

ŠIUOLAIKINĖ DIDAKTIKA

GINTAUTĖ ŽIBĖNIENĖ
VALDONĖ INDRAŠIENĖ

ŠIUOLAIKINĖ DIDAKTIKA

Vadovėlis



VALSTYBĖS ĮMONĖ
REGISTRŲ CENTRAS

Vilnius, 2017

Rekomendavo spausdinti:

Vilniaus kolegijos Pedagogikos fakulteto Edukologijos katedra
(2017 m. birželio 19 d. posėdžio protokolo Nr. PD K2-6),

Mykolo Romerio universiteto Edukologijos ir socialinio darbo instituto Taryba
(2017 m. birželio 21 d. posėdžio protokolo Nr. 1ESDI-9),

Mykolo Romerio universiteto Edukologijos ir socialinio darbo instituto
Pedagogikos studijų programos 2017 m. birželio 26 d. posėdžio protokolo Nr. 10K-115,

Mykolo Romerio universiteto mokslinių ir mokomųjų leidinių aprobavimo leidybai
komisija (2017 m. liepos 17 d. posėdžio protokolo Nr. 2L-18).

Recenzavo:

prof. habil. dr. MARIJONA BARKAUSKAITĖ (Lietuvos edukologijos universitetas),

prof. habil. dr. MARGARITA TERESEVIČIENĖ (Vytauto Didžiojo universitetas),

doc. dr. GRAŽINA ŠMITIENĖ (Klaipėdos universitetas),

prof. dr. LORETA ŽADEIKAITĖ (Lietuvos edukologijos universitetas),

prof. dr. VAIVA ZUZEVIČIUTĖ (Mykolo Romerio universitetas).

ISBN 978-9955-30-259-9 (spausdinta)
ISBN 978-9955-30-258-2 (internete)

© Gintautė Žibėnienė, 2017
© Valdonė Indrašienė, 2017
© Mykolo Romerio universitetas, 2017
© Jūratė Juozėnienė, viršelio dailininkė, 2017
© VĮ Registrų centras, 2017

TURINYS

I VADAS	7
1. ŠIUOLAIKINĖS DIDAKTIKOS SAMPRATA, RAIDA IR PAGRINDINĖS KRYPTYS	11
1.1. Šiuolaikinės didaktikos samprata XXI a.	11
1.2. Didaktikos raida.....	17
1.2.1. Patirtinis (ikiteorinis) mokymas.....	18
1.2.2. Tradicinis (klasikinis) mokymas.....	28
1.2.3. Laisvasis (prigimtinis) mokymas	35
1.2.4. Progresyvoji didaktinė sistema ir didaktikos aspektai XIX a. pab. ir XX a.	38
1.3. Pagrindinės šiuolaikinės didaktikos kryptys	42
1.3.1. Biheviorizmu grindžiama šiuolaikinė didaktika	43
1.3.2. Konstruktivizmu grindžiama šiuolaikinė didaktika	46
1.3.2.1. Konstrukcionizmo idėjų taikymas šiuolaikinėje mokykloje... ..	50
1.3.3. Socialiniu konstruktivizmu grindžiama šiuolaikinė didaktika	51
1.3.4. Humanistinėmis idėjomis grindžiama šiuolaikinė didaktika	54
2. PAGRINDINĖS UGDYMO TECHNOLOGIJOS	61
2.1. Kritinio mąstymo ugdymas.....	68
2.1.1. Kritinio mąstymo požymiai ir ugdymo prielaidos.....	68
2.1.2. Kritinio mąstymo ugdymo organizavimas.....	80
2.1.3. Kritinį mąstymą skatinantys metodai.....	82
Minčių žemėlapis; Kritinis skaitymas; Skaitymas bendradarbiaujant; Numanomasis skaitymas; Kritinis vertinimas (recenzija); Trijų asmenų interviu; Grupinis tyrimas; Esė; Kubo sudarymas; Edwardo de Bono mąstymo kepuraitės; Edwardo de Bono šešeri veiklos batai	
2.2. Kūrybingumo ugdymas.....	95
2.3. Mokymasis bendradarbiaujant	104
2.4. Problemomis grįstas mokymas(is)	111
2.5. Refleksyvus mokymas(is).....	117
2.6. Technologijomis grindžiamas mokymas(is).....	124
3. MOKYMO IR MOKYMOŠI METODAI	133
3.1. Susipažinimo ir pasirengimo mokytis metodai	137
3.1.1. Susipažinimo metodai	137
Vardo istorija; Darbotvarkė; Sumuštinis; Vardas ir asmens savybės; Pasiimk ir...; Gyvūnas; Paslaptis; Aš po X metų; Papasakok apie kitą; Poros; „Bumpty bum bum bum“; Vardas ir daiktavardis; Kairė, dešinė; Gyvulių prižiūrėtojas; Globėjas; Vardas ir judesys; Lapas ant galvos; Penkiakampė žvaigždė; Margaspalvė gėlė; Vardų šleifas; Keturi vardai; Metodai, skirti patikrinti, ar pavyko įsiminti draugų vardus	
3.1.2. Pasirengimo mokytis metodai	154
Nuo 1 iki 20; Piešinys; Kas buvo?; Stebuklinga lazdelė; Rankų trynimas ir pliaukšėjimas; Kas pasikeitė?; Geometrinės figūros; Suplok ir neapsigauk; Džiazo koncertas; Plakatas „Mokymosi aplinka“; Traukinukas; Atspėk, kas esi; Keičiasi tie...; Trys pokyčiai; Portretas; Kieno šis daiktas; Komplimentų ratas	

3.2. Ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodai	165
<i>Pasakojimas; Aiškinimas; Mokyklinė (akademinė) paskaita; Skaidrių meditacija; Teksto žymėjimas; Klausiamieji žodžiai; „Stori“ ir „ploni“ klausimai; Akiniai; Įvairių perspektyvų schema; Žinau–Noriu žinoti–Sužinojau; Sąvokų aiškinimasis; Sąvokos ir apibrėžimo schema; Daniškas laboratorijos metodas ne laboratorijoje; Prioritetų piramidė; Ratu pagal abėcėlę; Veikėjų stebėjimas; Veno diagrama; Minčių ežys; Sąvokų žemėlapis; Frayerio modelis; Grafinis analogijos atvaizdavimas; Referatai; Mokslinė chronologinė horizontalė; Mokslinė chronologinė analizė; T schema; M schema; Mokslinės tezės</i>	
3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai	190
<i>Oro balionai; Akli trikampiai; Skulptūros; Surink parašus; Bokšto statyba; Žuvis; Citrina; Bendras piešinys; Abipusis mokymasis; Sniego kamuolys; Euristinis pokalbis; Problematis dėstymas; Problematis pokalbis; IDEAL metodas; Atvejo analizė; Žuvis kaulų diagrama; Silver, Strong ir Perini sprendimų priėmimo metodas; Simuliacija; Palyginimas ir sugretinimas; Teiginio patvirtinimo struktūra; Idėjų mugė; Deimantas; Įsivaizduok save nuotraukoje; Diskusija; Kampai; 3K metodas; Dialogo pavyzdžiai; Debatai; Apskritasis stalas (Suk ratq); Piramidės istorija; Kolegų konsultacijos; Sutarties sudarymas</i>	
4. VERTINIMAS IR ĮSIVERTINIMAS	227
4.1. Vertinimo tikslai ir svarbiausi principai	229
4.2. Vertinimo planavimas	235
4.3. Savęs vertinimas (įsivertinimas) ugdymo procese	239
4.4. Grįžtamasis ryšys – padedančiojo mokytois vertinimo pagrindas	241
5. REFLEKTAVIMO IR ĮSIVERTINIMO METODAI	253
5.1. Žodiniai metodai	255
<i>Žodiniai greitosios refleksijos ir įsivertinimo metodai; Svarstymo grupės; Aktyvus susirinkimas; Klausinėtojai ir atsakinėtojai; Žodžiai; Moderuojamasis dialogas; Kryžminė diskusija „plus“; Paskutinis žodis priklauso man; Penkiaeilis (sinkveinas); Struktūruota refleksija; Gyvenimo traukinys; Mozaika; Saldžioji refleksija; Jausmų kvadratas; Gerbiu ir pasitikiu; Mokymosi stalai</i>	
5.2. Vaizdiniai metodai	268
<i>Spalvų ratas; Laiveliai jūroje (upėje); Grupės mechanizmas; Vandenukas; Pasaga; Nupiešk veidą; Voratinklis ir žvaigždė; Gebėjimų įsivertinimo kreivė; „Termometras“, arba „Orų prognozė“, „Nupiešk jausmą“; Spidometras; Asociacijų paveikslėliai</i>	
5.3. Praktiniai metodai	275
<i>Netikras vertinimas; Trys plakatai; Refleksija pagal VAFT metodą; Kasdinių refleksijų dienoraštis; Popieriaus lankstymas; Savo atvejo analizė; Savojo aš tyrimas; Asmeninė jvykių linija; Paskutinė pamoka; Svarbus jvykis; Kriterijų aprašai</i>	
6. BRANDOS DARBAS – MOKINIO KOMPETENCIJŲ ĮSIVERTINIMUI IR VERTINIMUI.....	285
6.1. Brandos darbo samprata ir pobūdis	285
6.2. Brandos darbo ir jo aprašo rengimo nuostatos	289
6.3. Brandos darbo projektas ir jo metu sukurtas produktas	295
LITERATŪROS SĄRAŠAS	300
PRIEDAI	308
1 PRIEDAS 16 GEBĖJIMŲ, KURIE BŪTINI XXI A. MOKINIAMS	308
2 PRIEDAS SOCIALINIAI IR EMOCINIAI GEBĖJIMAI	309
3 PRIEDAS BIHEVIORISTINIO, KONSTRUKTYVISTINIO, SOCIALINIO KONSTRUKTYVISTINIO IR HUMANISTINIO MOKYMO(SI) MOKYKLOJE MODELIŲ YPATUMAI	310
4 PRIEDAS INTEGRUOTA DIENA, TEMA „TRANSPORTAS“	311
5 PRIEDAS EUROPOS DEBATŲ K. POPPERIO STILIUMI TAISYKLĖS	312
6 PRIEDAS METODO „MOKYMO SI STALAI“ KORTOS	314
7 PRIEDAS DARBO (TEORINIO TYRIMO) PLANAS	316
8 PRIEDAS REKOMENDUOTINA BRANDOS DARBO STRUKTŪRA	317

ĮVADAS

Sparti įvairių visuomenės gyvenimo sričių raida, nuolatiniai socialinės ir ekonominės sistemos struktūros pokyčiai bei technologijų plėtra kelia naujų iššūkių švietimui ir su juo susijusiems procesams. Edukacinės paradigmos kaita inicijuoja modernaus ugdymo turinio, naujų metodų ir strategijų, inovatyvaus požiūrio atsiradimą. Atnaujintas ugdymo turinys, kai daugiausia dėmesio skiriama mokinio kompetencijoms ugdyti, kelia naujų reikalavimų ir mokytojams, privalantiems tinkamai organizuoti ugdymo procesą. Vienas iš svarbiausių kokybinių pedagogų rengimo ir jų kompetencijų tobulinimo veiksnių – šiuolaikinė didaktika.

Mokymo priemonių šiuolaikinės didaktikos tematika Lietuvoje stinga, todėl šio vadovėlio tikslas – pateikti šiuolaikinę didaktiką kaip mokymo(si) proceso organizavimo pagrindą, ugdymo mokslo ir praktikos sintezę. Tam tikslui autorės remiasi ne tik savo pedagogine patirtimi, bet ir gausių mokslo šaltinių bei dokumentų analize.

Vadovėlyje pateikiami ir sisteminami įvairūs mokymo(si), refleksijos bei įsivertinimo metodai. Pabrėžtina, kad nėra pasenusių ar absoliučiai idealių mokymo(si) metodų, nes tie, kurie gali būti tinkami vienokiomis aplinkybėmis, galbūt visiškai netiks kitokiomis.

Vadovėlį sudaro šeši skyriai, kuriuose nagrinėjami svarbiausi didaktikos klausimai.

Pirmajame skyriuje aptariama šiuolaikinės didaktikos samprata XXI a., apžvelgiant jos raidą, t. y. patirtinį (ikiteorinį), tradicinį (klasikinį) ir laisvąjį (prigimtinį) mokymo būdus, progresyviąją didaktinę sistemą ir didaktikos aktualijas XIX a. pab. ir XX amžiuje. Daugelis didaktinių idėjų padeda perprasti didaktikos mokslą, nustatyti šimtmečiais aktualius aspektus ir iš pirmo žvilgsnio tinkamas, bet laikui bėgant atmestinas idėjas. Svarbiausios šiuolaikinės didaktikos kryptys apžvelgiamos remiantis biheviorizmo, konstruktyvizmo, socialinio konstruktyvizmo ir humanizmo idėjomis.

Antrajame skyriuje kalbama apie XXI a. mokyklai ypač svarbias ugdymo technologijas: kritinio mąstymo ir kūrybingumo ugdymo, mokymosi bendradarbiaujant, refleksyvaus, problemų sprendimu ir technologijomis grįsto mokymo(si).

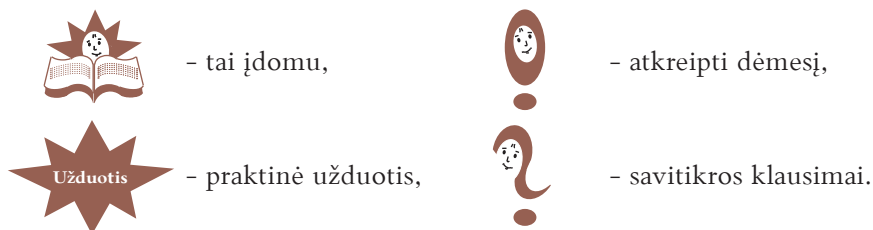
Trečiajame skyriuje pateikiama ir klasikinių, ir novatoriškų moky-mo(si) metodų bei jų taikymo pavyzdžių. Pagal ugdymo procesui aktualias taikymo sritis skiriami šie mokymo ir mokymosi metodai: susipažinimo ir pasirengimo mokytis, ugdymo turinio suvokimo ir analizės, mokinių socialinio ir emocinio mokymosi gebėjimų ugdymo.

Ketvirtasis ir penktasis skyriai skirti vienai iš sudėtinių didaktikos da-lių – vertinimui. Jie parengti remiantis autorių anksčiau išleistu vadovė-liu¹. **Ketvirtajame skyriuje** trumpai aptariama asmens pasiekimų vertini-mo samprata, tikslai ir svarbiausi principai. Daugiausia dėmesio skiriama mokinių įsivertinimui ir grįžtamajam ryšiui, iškeliami svarbiausi vertinimo planavimo aspektai. **Penktajame skyriuje** inovatyviu požiū-riu palyginami ypač aktualūs, mokytojų ir mokinių neretai nepakankamai vertinami metodai, skirti mokymui(si) reflektuoti ir įsivertinti. Siekiama paskatinti pedagogus taikyti įvairius refleksijos ir įsivertinimo metodus – kaip vieną iš veiksmingų profesinio tobulėjimo priemonių.

Šeštajame skyriuje pateikiama informacija ir svarbiausi reikalavimai, susiję su viena iš formuojamojo vertinimo priemonių – brandos darbu. Šio didaktikos vadovėlio išskirtinumas – siekis pateikti mokinio brandos darbo rengimo rekomendacijas: pobūdį ir sampratą, įvairias brandos dar-bui taikomas nuostatas. Autorių rekomendacijos turėtų būti naudingos ir būsimiesiems, ir patyrusiems pedagogams, siekiantiems tinkamai parengti mokinius brandos darbui.

Stengiantis sudominti besimokančiuosius, kiekviename skyriuje svar-biausios nuorodos ir aspektai pažymimi tam tikrais dėmesį atkreipiančiais simboliais, taip pat pateikiama apmąstyti ir praktikoje taikyti perskaitytą informaciją skatinančių užduočių bei savarankiškai studijuoti ir įvertinti savo žinių lygį padėsiančių klausimų.

Darbą su vadovėliu turėtų palengvinti atitinkami simboliai:



Šiuolaikinės didaktikos tematika aktuali visų aukštųjų mokyklų studentams, ketinantiems dirbti pedagoginį darbą ir įgyti mokytojo kvalifikaciją. Rengiant šį vadovėlį buvo siekiama suteikti studentams ir pedagogams praktikams galimybę plačiau susipažinti su didaktikos ištakomis, įvairiomis ugdymo technologijomis ir mokymo(si) metodais.

¹ INDRAŠIENĖ, V.; ŽIBĖNIENĖ, G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014.

Mokymo priemonė taip pat skirta mokytojams, dėstytojams ir kitiems švietimo sistemos darbuotojams, siekiantiems tobulinti ugdomąją veiklą.

Tikimės, kad šis vadovėlis taps pagalbine priemone visiems dirbantiems pedagoginį darbą ar ketinantiems jį dirbti, siekiantiems kūrybingai, įdomiai ir metodiškai organizuoti mokymo(si) procesą.

1. ŠIUOLAIKINĖS DIDAKTIKOS SAMPRATA, RAIDA IR PAGRINDINĖS KRYPTYS

1.1. Šiuolaikinės didaktikos samprata XXI a.

Didaktika (gr. *didaktikos* – pamokomas ir gr. *didaskein* – mokyti²) – pedagogikos mokslo šaka, tirianti mokymo ir mokymosi klausimus³. Pabrėžiama (Rajeckas, 2002; Šiaučiukėnienė ir kt., 2006), kad didaktika yra atskira bendrosios pedagogikos sritis, kuri nagrinėja mokymo(si) proceso organizavimo pagrindus ir kuria naujus principus, strategijas, metodikas ir mokymo(si) sistemas. Taigi galutinai suformuoto apibrėžimo nėra, todėl tikslingiausia didaktiką būtų apibūdinti kaip mokymo teoriją, nes ji tiria, kaip įgyjamos žinios, kaip ugdoma per mokymo procesą.

Ilgą laiką sąvoka „didaktika“ (gr. *didasko* – mokau) buvo vartojama kalbant apie mokymą, lavinimą ir auklėjimą. Teorinės didaktikos pradžia laikomas XVII a. (J. A. Komenskio veikalas „Didžioji didaktika“, 1632 m.). Tik nuo XIX a. vidurio ją imta vadinti mokymo teorija. Taip didaktiką įvardijo žymusis vokiečių pedagogas A. Dystervėgas savo knygoje „Vadovas vokiečių mokytojams lavinti“ (1835 m.).

„Prielaidos didaktikai kaip mokymo teorijai atsirasti ir susiformuoti pastebimos jau žiloje senovėje. Tai pirmųjų mokyklų atsiradimas Kinijoje apie 2400 m. pr. Kr., Graikijoje – VII–VI a. pr. Kr. bei Konfucijaus, Sokrato, Platono, Tomo Akviniečio, Aristotelio, Senekos, Avicenos ir kt. idėjos, kurios buvo pagrindas naujiems požiūriams į mokymo prigimtį ir praktiką atsirasti. Tik XVII a. pasirodė pedagogų darbų, paremtų praktiniu darbu (J. A. Komenskio „Didžioji didaktika“, A. Dystervėgo „Vadovas vokiečių mokytojams mokyti“). Taigi didaktikos terminas pirmą kartą minimas 1613 metais. Pirmieji jį pavartojo XVI a. pedagogai V. Ratkė (miręs 1635 m.) ir J. A. Komenskis (miręs 1670 m.)“⁴.



Didaktikos mokslo sampratą ir turinį veikia pasaulyje vykstantys pokyčiai, XXI a. asmenybės vizija. Analizuojant pedagoginę literatūrą galima rasti įvairių požiūrių, kurių visuma suteikia galimybių išvelgti didaktikos mokslo turinį:

1) didaktika, kaip mokymo menas (A. J. Komenskis, V. Ratkė). Šio požiūrio atstovai pabrėžia, kad svarbu ne tik mokymo teorijos žinios, bet ir kūrybinga, išradinga mokytojo veikla, taikant šias žinias dirbant su mokiniais;

2) šiuo požiūriu didaktikai, kaip mokymo teorijai, svarbus praktinio patyrimo apibendrinimas (J. A. Komenskis, A. Dystervėgas);

² ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai. Kaunas: Technologija, 2006, p. 8.

³ JOVAIŠA, L. Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007, p. 56.

⁴ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai.

3) didaktika, kaip pedagogikos mokslo šaka, yra mokymo ir mokymosi mokslas (S. Šalkauskis, G. Gedvilienė, L. Jovaiša, J. Vaitkevičius, V. Zuzėvičiūtė);

4) didaktiką, kaip mokymo mokytis sistemą, sudaro esminiai elementai: mokymo tikslas, uždaviniai, mokymo turinys, mokymo metodai ir formos, mokytojas ir mokinys (L. Šiaučiukėnienė).

Didaktikos mokslui įtaką daro mokymosi visą gyvenimą siekis, mokymo(si) paradigmos kaita. Remiantis mokymosi visą gyvenimą idėja, mokymosi veikla vyksta bet kuriame amžiaus tarpsnyje siekiant tobulinti asmeninės, pilietinės, socialinės ar profesinės srities kompetencijas⁵. L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė ir P. Taliūnienė (2006) pabrėžia, kad mokymosi paradigma keičia visuomenėje gajų mokymo ir mokymosi bendrojo lavinimo ir aukštojoje mokykloje supratimą: susiformuoja šiuolaikinės didaktikos požymis – požiūrio kaita, kai šalia mokymo atsiranda ir mokymasis⁶. Kita vertus, būtų sunku apibrėžti, kada būtent prasidėjo mokymosi paradigmos raiška, nes analizuojant senesnę (apie 30 metų) literatūrą taip pat matyti aiškus mokymo ir mokymosi akcentas:

- didaktika yra mokymo ir mokymosi mokslas⁷;
- „<...> mokymo procese aktyviai dalyvauja mokytojas ir mokiniai, tačiau jų veiklos pobūdis skirtingas. Dar pasitaiko mokymo proceso iškraipymų, kad subjektas, dargi veikėjas, būna tik mokytojas, o mokinys tik objektas – veikiamasis“⁸.



„Mokslo filosofijoje *paradigmos* terminas vartojamas nuo XIX a., tačiau jį įtvirtino amerikiečių fizikas T. Kūnas, kuris šį terminą pavartojo aiškindamas mokslines revoliucijas, apibūdindamas ryškiausius revoliucijos laikotarpio mokslininkus ir naujus žinių gavimo metodus. Šiuolaikinė filosofija šią sąvoką taiko įvairios prigimties tikrovei aiškinti; jai adekvati yra sąvoka *pasaulio vaizdinys*, kurį mokslas pateikia remdamasis empirinių bei teorinių tyrimų rezultatais. Pavyzdžiui, šiuolaikinis materialiojo pasaulio fizikinis vaizdinys labai abstraktus ir neturi nieko bendro su jutiminiu jo suvokimu; tačiau tai, fizikų požiūriu, ir esąs priartėjimas prie realios tikrovės.

Bendroji mokslo teorija teigia, kad kiekviena paradigma būna įsitvirtinusi, kol subręsta jos vidiniai prieštaravimai. Paradigmų formavimosi ir jų kaitos procesas yra spontaniškas ir stichiškas, o jų pažinimą ir pertvarkymą dažniausiai lemia neprognozuojamos jėgos; naujoji paradigma įgyja eksplicitišką pavidalą tik subrendusi iki pasekmių visuotinio pripažinimo lygmens, kai savaime paaiškėja jos pozityviosios ir negatyviosios ypatybės. Šitai būdinga mokslui, kuris vystosi gana stichiškai, jo kryptis ir rezultatus sunku prognozuoti. Kitaip sakant, mokslinės paradigmos formuojasi, plėtojasi ir nyksta nepriklausomai nuo jų tyrėjų <...>“⁹

⁵ Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija. *Valstybės žinios*, 2008, Nr. 122-4647.

⁶ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 12.

⁷ JOVAIŠA, L.; VAITKEVIČIUS, J. Pedagogikos pagrindai. Kaunas: Šviesa, 1989, p. 8-9.

⁸ LAUŽIKAS, J.; PAURIENĖ, A. Mokymo proceso tobulinimo pagrindai. Kaunas: Šviesa, 1981, p. 11.

⁹ BITINAS, B. Rinktiniai edukologiniai raštai. T.1. Vilnius: Edukologija, 2013, p. 68.

Šiuolaikinės *didaktikos objekto* apibūdinimas aiškiai atskleidžia esminius šiuolaikinės didaktikos aspektus – mokymą ir mokymąsi, akcentuojamas ne žinių perteikimas, o mokytojo ir mokinio sąveika, skatinanti mokymą(si), gebėjimų, vertybių įsisavinimą ir žinių transformavimą į supratimą, o ne informacijos turinį ar įsiminimą¹⁰. Nors senesnėje didaktikos literatūroje pabrėžiamas mokymas bei mokymasis, pats mokymo procesas aiškinamas kaip „ilgalaikė mokytojų ir mokinių sąveika, turint tikslą parengti pastaruosius tolesniam mokymuisi ir praktinei veiklai. <...> Mokymosi proceso tikslas – pasirengti, kad būtų galima aktyviai, savarankiškai ir proaktyviai dalyvauti gamybiname, socialiniame ir kultūriname gyvenime“¹¹. Kaip teigia V. Rajeckas (1999), „Šiuolaikinės didaktikos esminis uždavinys – pagrįsti, kad sąmoningas mokslo žinių pagrindų perėmimas nėra savitiksliis, o tolesnės veiklos pagrindas ir priemonė, taip pat savarankiško nenutrūkstamo (permanentinio) mokymosi, savišvietos bazė“¹².

Šiuolaikinės didaktikos objektas – mokymas ir mokymasis, kaip interaktyvus dinamiškas procesas, kuriame svarbi mokytojo ir mokinio sąveika, skatinanti mokymą(si) (gebėjimų, vertybių įsisavinimą ir žinių transformavimą į supratimą).



Mokslininkai, politikai ir praktikai stengiasi nustatyti tradicinės ir šiuolaikinės didaktikos požymius bei skirtumus, aptarti tradicinės ir naujosios mokymo(si) sampratos požymius.

Kalbant apie šiuolaikinę didaktiką, norima pabrėžti mokytojų veiklą, kuriai nuolat reikia pokyčių, kintančius iššūkius ir prioritetus, mokiniui keliamus reikalavimus. Pavyzdžiui, L. Jovaišos ir J. Vaitkevičiaus „Pedagogikos pagrindų“ 2 tome „Didaktika“ aprašomi įvairūs mokymo ir mokymosi metodai, bet nepavyksta rasti tikslingai padedančių ugdyti(s) kritinį mąstymą ir kūrybingumą. Šiuolaikinės didaktikos vadovėliuose šioms metodų grupėms yra skiriama daug dėmesio.

Vaikų kūrybiškumo ugdymo namuose, mokykloje ir popamokinės veiklos ataskaitoje atskleidžiami mokytojo veiklos mokant ir organizuojant mokymosi procesą pokyčiai (žr. 1 paveikslą)¹³.

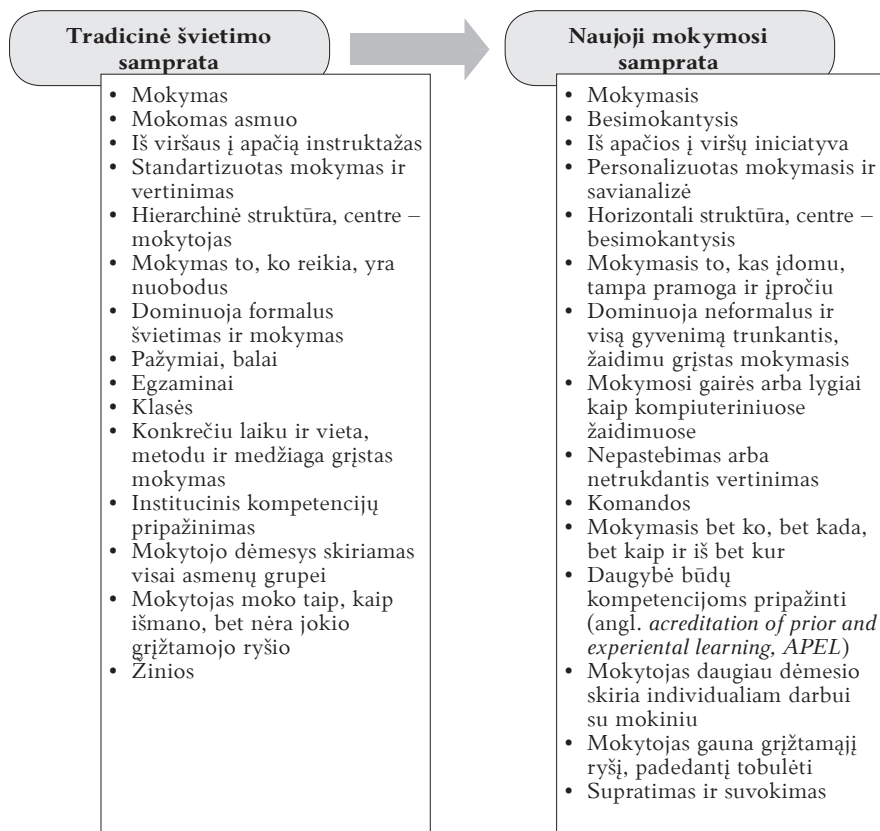
Analizuojant įtakingiausių pasaulio darbdavių įmonėse dirbančių žmoniškųjų išteklių specialistų ir strategų pateiktus duomenis, kokių gebėjimų turintys asmenys turi daugiausia galimybių įsidarbinti, matyti, kad prioritetas teikiamas asmens gebėjimui spręsti sudėtingas problemas (žr. 1 lentelę).

¹⁰ ŠIAUCIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALUŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 12.

¹¹ JOVAIŠA, L.; VAITKEVIČIUS, J. Pedagogikos pagrindai, p. 9.

¹² RAJECKAS, V. Mokymo organizavimas. Kaunas: Šviesa, 1999, p. 24.

¹³ Vaikų kūrybiškumo ugdymas namuose, mokykloje ir popamokinėje veikloje. 2014, p. 9. Prieiga per internetą: <<https://www.lietuva2030.lt/lt/download>>.



1 paveikslas. Tradicinės ir naujosios mokymo(si) sampratos skiriamieji požymiai
Šaltinis: *Vaikų kūrybiškumo ugdymas namuose*

Praėjus vos penkeriems metams (jau 2020 m.), kaip vieni iš svarbiausių tampa gebėjimai kritiškai mąstyti ir būti kūrybingam¹⁴. Panašūs jaunam specialistui, kompetentingam darbuotojui keliami reikalavimai minimi ir kitoje tarptautinėje ataskaitoje „New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning Through Technology“ (2016)¹⁵, ir vėl pabrėžiamas kūrybingumas, kritinis mąstymas, gebėjimas spręsti problemas, bendradarbiavimas ir kt. (žr. 1 priedą).

1 lentelė. Gebėjimai, suteikiantys asmeniui daugiausia galimybių įsidarbinti

2020 metai	2015 metai
1. Gebėjimas spręsti sudėtingas problemas	1. Gebėjimas spręsti sudėtingas problemas
2. Kritinis mąstymas	2. Veiksmų derinimas su kitais asmenimis
3. Kūrybingumas	3. Žmoniškųjų išteklių valdymas

¹⁴ The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution, 2016, January, p. 21–40. Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf>.

¹⁵ New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning Through Technology, 2016, p. 4. Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf>.

1.1. Šiuolaikinės didaktikos samprata XXI a.

4. Žmogiškųjų išteklių valdymas	4. Kūrybingumas
5. Veikslių derinimas su kitais asmenimis	5. Derybų menas
6. Emocinis intelektas	6. Kokybės vadyba
7. Nuovokumas ir gebėjimas spręsti problemas	7. Kryptingas paslaugumas
8. Kryptingas paslaugumas	8. Nuovokumas ir gebėjimas spręsti problemas
9. Derybų menas	9. Aktyvus klausymasis
10. Kognityvinis lankstumas	10. Kūrybingumas

Šaltinis: *The Future of Jobs*

Vadinasi, ir didaktikos mokslo pokyčiai yra neišvengiami. XX a. ypač svarbūs buvo mokymo(si) metodai, orientuoti į žinių, konkrečių praktinių gebėjimų, profesinės veiklos įgūdžių įgijimą, o šiuo metu aktualūs mokymo(si) metodai, nukreipti į mokymosi mokytis, bendravimo ir bendradarbiavimo, kritinio mąstymo, kūrybingumo, problemų sprendimo, įsi-vertinimo ir kt. ugdymą. XXI a. daugiausia dėmesio skiriama mokymo(si) metodams, orientuotiems į mokinį, o XX a. – nukreiptiems į mokytoją, kaip pagrindinį žinių šaltinį, kuris perduoda susistemintas mokslo žinias ir apibendrintą patirtį.

- „<...> kinta darbo pobūdis. Tokie socialiniai ir emociniai mokymosi¹⁶ (SEM) (angl. *Social and Emotional Learning, SEL*) gebėjimai kaip bendradarbiavimas, bendravimas ir gebėjimas spręsti problemas tampa vis svarbesni, nes įprastinės, tradicinės darbinės funkcijos yra mechanizuojamos (žr. 2 priedą);
- daroma prielaida, kad daugiau nei pusė šiuo metu pradedančių lankyti mokyklą vaikų dirbs tokius darbus, kurie dabar nėra neegzistuoja, todėl gebėjimas prisitaikyti tampa labiausiai reikalingu gebėjimu.“¹⁷




Didaktikos mokslas nagrinėja mokymo ir mokymosi procesą:

- mokymo(si) tikslus ir uždavinius;
- mokymo(si) turinį;
- mokymo(si) principus;
- mokymo(si) struktūrą;
- mokymo(si) organizavimą ir mokymo organizavimo formas;
- mokymo(si) kryptis ir strategijas;
- mokymo(si) metodus;
- mokymo(si) į(si)vertinimą.

¹⁶ Socialinio ir emocinio mokymosi gebėjimai papildo svarbiausius – skaitymo, rašymo ir skaičiavimo – gebėjimus. Jais grindžiamas kūrybiškumas, *gebėjimas* spręsti problemas, taip pat bendravimas (žr. 2 priedą).

¹⁷ Kokių gebėjimų reikia XXI a. mokiniams? Lyderių laikas, sausio 17 d. 2017 m. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiu laikas.smm.lt/lt/biblioteka/straipsniai/angl-kalba/4092-koki-gebjim-reikia-xxi-a-mokiniam>>.



Skiriamos šios didaktikos rūšys:

- bendroji didaktika – bendrųjų mokymo ir mokymosi klausimų tyrimas;
- institucinė didaktika, kai specialiai gilinamasi į mokymo ir mokymosi ypatumus tam tikrose institucijose (pradinėse mokyklose, profesinėse mokyklose ir kt.). Dar gali būti skiriama: ikimokyklinio ugdymo, bendrojo ugdymo mokyklos, profesinio mokymo, aukštosios mokyklos; dalyko (arba dalinė) didaktika, kai gilinamasi į atskirų dalykų, dalykų grupių mokymo ir mokymosi ypatumus. Gali būti matematikos, užsienio kalbų ir kt. didaktika.

Remiantis didaktiką tyrinėjusių mokslininkų darbų analize (*Šiaučiukėnienė, Stankevičienė, Čiužas, 2011*¹⁸; *Šiaučiukėnienė, Visockienė ir Talijūnienė, 2006*¹⁹) galima pabrėžti šias šiuolaikinės didaktikos nuostatas:

- mokymo tikslas – išmokyti mokinį mokytis (metamokymosi kompetencija – mokymasis, kaip mokytis);
- mažiau laiko skiriama žinioms perduoti, daugiau – mokyti, kaip mokytis;
- pabrėžiamas suvokimas, taikymas, analizė, o ne mechaniškas atkūrimas;
- turimų žinių integracija;
- mokymasis grupėmis;
- mokymasis kaip veikla, išbandymas;
- svarbu rasti problemos sprendimo būdą;
- bendradarbiavimą skatinantis mokymasis;
- inovatyvūs, į besimokantįjį nukreipti mokymosi metodai;
- įvairiapusiškas vertinimas.




Kokį laikotarpį galima įvardyti kaip teorinės didaktikos pradžią?

Kuo skiriasi klasikinė didaktika nuo šiuolaikinės? Paaiškinkite remdamiesi pavyzdžiais.

Kas yra šiuolaikinės didaktikos objektas?

Ką nagrinėja didaktikos mokslas?

Išvardykite šiuolaikinės didaktikos nuostatas.



Užduotis Nubraižykite sąvokų žemėlapi „Didaktikos rūšys“.

¹⁸ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; STANKEVIČIENĖ, N.; ČIUŽAS, R. Didaktikos teorija ir praktika. Kaunas: Technologija, 2011.

¹⁹ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai.

1.2. Didaktikos raida

Prielaidos didaktikos mokslui atsirasti susiformavo Kinijoje apie 2400 m. pr. Kr., Graikijoje VII–VI a. pr. Kr. Tam įtakos turėjo Konfucijaus, Sokrato, Platono, Tomo Akviniečio, Aristotelio, Senekos, Avicenos idėjos. Teorinės didaktikos pradžia laikomas XVII a. (J. A. Komenskio veikalas „Didžioji didaktika“, 1632 m.).

Didaktikos istorinė raida svarbi net šių dienų šiuolaikinei didaktikai, nes sudaro sąlygas vis naujai svarstyti apie mokymo(si) metodų taikymo galimybes, atrasti ar iš naujo modeliuoti didaktines tiesas. Požiūriai į mokymą(si) ir jo organizavimą skyrėsi – tai priklausė nuo laikmečio, šalies, vyravusios santvarkos, gyvenimo sąlygų ir kitų aktualijų. Kai kurios didaktinės nuostatos (besąlygiškas paklusnumas mokytojui, griežtas mokinių baudymas fizinėmis bausmėmis) šiais laikais jau neaktualios. Kita vertus, šiandien įmanoma pritaikyti net antikos ugdymo idėjas. Kaip an-tai S. Valatkienė (2003) teigia, kad šiomis dienomis aktualaus euristinio tiriamojo metodo istorinės ištakos siekia dar antiką, ir nurodo Dž. Diu-įjį, G. Keršenšteinerį ir H. Armstrongą kaip šio metodo pradininkus bei grindėjus. Studijuojant didaktikos istoriją semiamasi idėjų, kaip taikyti euristinius, tiriamuosius metodus, problemų sprendimu grįstą mokymą²⁰.

Skirtingus požiūrius į mokymo turinį padės atskleisti trumpa didaktikos raidos apžvalga. J. Vaitkevičius (2001, p. 7, 8) savo veikalė apie istorinę (lyginamąją) didaktiką yra įvardijęs esminius didaktikos raidos etapus ir sistemas, kuriomis šioje knygoje remiamasi:

- *Patirtinis (ikiteorinis) mokymas* (mokymas, veikiamas visuomenės veiklos, gyvenimo būdo, santvarkos, gamtos sąlygų, senovės Egipte, Kinijoje, Indijoje ir Graikijoje).
- *Tradicinis (klasikinis) mokymas* (didaktinės teorinės nuostatos sukurtos J. A. Komenskio ir tęsiamos J. H. Pestalocio, J. F. Herberto, K. Ušinsio ir kt.). Svarbiausias (dominuojantis) mokymo proceso veikėjas – mokytojas, kuris perteikia žinias, patirtį ir griežtai kontroliuoja mokymo(si) procesą bei mokinių veiklą).
- *Laisvasis (prigimtinis) mokymas* (tradicinio klasikinio mokymo kritikai – Ž. Ž. Ruso, L. Tolstojus ir kt., kurie mokytojui priskyrė kitą funkciją ir veiklos tikslą – patarėjo, stebinčio mokinį ir jam patariančio; visavertis mokymo procesas įmanomas tik natūralioje aplinkoje, t. y. gamtoje).
- *Nauja progresyvioji didaktinė sistema* (Dž. Diujis, G. Keršenšteineris ir kt. įvardijo, kad svarbiausia gyvenime – mokytis reikalingų dalykų (gyvenimo mokykla), todėl būtinas mokinio savarankiškas mokymasis iš patirties, kai mokytojas yra tik konsultantas).

²⁰ VALATKIENĖ, S. Kai kurie euristinio tiriamojo metodo istorinės raidos aspektai. *Acta pedagogica Vilnensia*, 11, 2003, p. 36.

- *XX a. didaktinė sistema*²¹ (R. Šteineris, S. Frenė, V. Suchomlinskis ir kt. pasisakė už vientisą, abipusį mokymo ir mokymosi procesą, kai mokinys ir mokytojas yra lygiaverčiai partneriai, siekiantys bendro tikslo).

1.2.1. Patirtinis (ikiteorinis) mokymas

„Evoliucionistinė etnologijos mokykla buvo linkusi manyti, kad pirmykštės tautos ugdymo visiškai arba beveik visiškai neturi, kad pirmykščio žmogaus šeima yra palaida, kad vaikai auga tik saugojami ir maitinami, kaip gyvuliukai, be jokio auklėjimo ir lavinimo. Tai buvo apriorinė tezė, kuri jokių praktinių įrodymų neturėjo. Priešingai, naujoji etnologijos mokykla įrodė, kad kaip nėra tautų be kalbos, be dorovės, be religijos, taip lygiai jų nėra ir be ugdymo; kad šitas pirmykštis ugdymas yra pakankamai turiningas, net komplikuotas, pavyzdžiui, iniciacijų atveju; kad jis turi savus principus, savus veikėjus, savas gėrybes, savas formas ir laipsnius.“²²

Pirmykštėje bendruomenėje buvo mokomasi iš suaugusiųjų, stebint praktinę veiklą, nes svarbiausia buvo lavinti fizines jėgas ir pasirengti būčiai, išgyventi reikalingoms užduotims. Visais pirmykštės bendruomenės raidos etapais daugiausia dėmesio buvo skiriama parengti vaiką gyventi ir išgyventi. Taigi *mokymo tikslas* – išmokyti, kaip išgyventi.

Toks mokymasis vyko savaime, perimant genties patirtį. Labai svarbūs ir dominuojantys ugdymo, *mokymo(si) metodai* – pavyzdys ir atkartojimas. V. Jakavičius (2002) nurodo daugiau pirmykštei bendruomenei būdingų ugdymo priemonių, kurių dauguma yra orientuotos į „prievertinį“ mokinio norą pamėgdžioti: drausminimą, pamokymus ir bausmes (atstūmimą, papeikimą, pagąsdinimą, prakeikimą)²³. Istorinės (lyginamosios) didaktikos tyrinėtojas J. Vaitkevičius (2001) įvardija pirmąjį mokymo(si) tipą – praktinį mėgdžiojamąjį mokymą²⁴. A. Maceina (1939) teigė, kad teorinis mokymas pirmykščiam ugdymui beveik nebūdingas. Vaikai stebi suaugusiuosius ir juos mėgdžioja. Nuolat kartodami įvairius veiksmus jie įgyja puikių įgūdžių. Jau patys pirmykščių vaikų žaidimai yra konkretinio pobūdžio²⁵. J. Vaitkevičiaus (2001) nuomone, tokiam mokymui(si) „nereikėjo jokios mokymo teorijos (didaktikos), nes mokymosi procesą lėmė gyvenimo reikalavimai ir vaiko prigimtis“²⁶.

²¹ J. Vaitkevičius (2001) vadina dabartine, naujausia didaktine sistema.

²² MACEINA, A. Pedagogikos istorija. Kaunas: AB „Žaibas“, 1939. Prieiga per internetą: <<http://maceina.lt/html/pedagogikosistorija.html>>.

²³ JAKAVIČIUS, V. Edukologijos istorijos logografika studijoms. Kaunas: Technologija, 2002, p. 15.

²⁴ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2001, p. 13.

²⁵ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

²⁶ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 13.

„Fr. Krause pabrėžia, kad vaikai čia „nėra mokomi; jie mokosi pasėkdami ir bandydami“. F. Schebesta apie semangus sako: „Ten nėra jokio įvedimo į gyvenimo formas ir jokio teorinės rūšies mokymo. Visoks mokymas čia vyksta žaidimais ir pamėgdžiojimu“. Etnologijoje žinomas tik vienas darbas, kurio naujoji karta yra išmokoma planingai ir ligi smulkmenų. Tai medaus rinkimas Ceilono vedų gentyje. Šis darbas yra labai sunkus ir pavojingas, jam reikia daug apsukrumo ir miklumo. Be to, medus yra svarbiausias vedų valgis ir mainų objektas su kitomis tautomis, todėl jį rinkti jaunimas yra mokomas planingai. Visa kita vaikai perpranta savaime, vadovaudamiesi puikiu savo pastabumu ir dideliu noru pamėgdžioti²⁷“.



Mokymosi turinys buvo orientuotas į gamtos pažinimą, reikalingų darbo įrankių, rakandų, ginklų naudojimą, žmonių bendravimo ir bendradarbiavimo taisykles, genties tradicijų, mitų, ideologijos, religijos pažinimą.

Mokymas(is) pirmą kartą bendruomenėje buvo paremtas šiais principais:

- gyvenimiškumo (praktinė, konkreti veikla);
- tradiciškumo (ištikimybė genties tradicijoms, veiklos būdams, dorovės normoms);
- gamtiškumo (ugdymas gamtoje, siekiant prie jos prisitaikyti ir iš jos mokytis);
- kolektyviškumo (vienas, be žmonių grupės, asmuo negalėjo išgyventi)²⁸.

Seniausiose mokyklose (2800–2500 m. pr. Kr.) mokslas buvo vertinamas, mokymosi procesą organizavo mokytojai. **Egipte** veikė raštininkų, žynių ir miestų mokyklos. Mokymo **tiksiai** ir turinys šiose mokyklose buvo skirtingi. Pavyzdžiui, raštininkų mokyklos mokymo tikslas – valstybės įstaigoms parengti raštininkų ir smulkiųjų tarnautojų. Tam ir buvo mokomasi rašto, perrašinėjami tekstai, rašomi raštai, mokomasi laikyti etiketo normų. Žynių mokyklose buvo siekiama parengti šventikus: mokoma matematikos, astronomijos, geografijos, medicinos, religinių apeigų, kulto ritualų ir hieroglifų²⁹.

Mokymo(si) metodai: mokymo(si) metu svarbu daugkartinis praktikavimas, atidus klausymasis ir išmokimas. Žinios nebuvo atsietos nuo daiktų, praktinio gyvenimo reikmių tenkinimo. Mokymas buvo paremtas ir prievarta – griežtai prižiūrint mokytojui buvo taikomos fizinės baudmės. Kaip pabrėžia J. Vaitkevičius (2001)³⁰, jau senovės Egipte buvo kaupiama mokyklinio mokymo patirtis, mokyta pažinti hieroglifus, užrašyti tekstą – taip buvo apibendrinamos ir perteikiamos žinios apie pasaulį, būdingas to meto moralines nuostatas. Toks mokymo turinys nusistovėjo ir Babilone, Indijoje, Kinijoje.

²⁷ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

²⁸ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 13–14.

²⁹ *Ibid.*, p. 15.

³⁰ *Ibid.*, p. 16.

Kinijoje pirmosios mokyklos atsirado II tūkstantmetyje (1766–1122 m. pr. Kr.), kaip ir kinų raštas. Mokyklos buvo centrinės (valstybinės, skirtos aristokratų vaikams) ir vietos (skirtos laisvųjų piliečių vaikams). Jose buvo dėstomos keturios išmintį lavinančios disciplinos: skaitymas ir rašymas, skaičiavimas, muzika, doro elgesio normos bei du praktinės krypties dalykai – karo vežimo valdymas ir šaudymas iš lanko.

Mokymo tikslai: buvo siekiama mokinį išmokyti paklusti, tapti ištikimu ir prisitaikančiu prie ideologijos, mitologijos, gamtos. Mokymui būdinga tai, kad teorinės žinios buvo atsietos nuo konkrečių dalykų³¹. Kinų mokyklų veiklai įtakos turėjo Konfucijaus³² (*Kong Fuzi*) idėjos. Oficialų valstybinės ideologijos statusą įgijęs konfucianizmas padarė didelę įtaką imperijos aristokratijai, intelektualiam elitui, svarbūs tapo socialiniai santykiai, politiniai harmoningos valstybės gyvavimo principai, pareigos ir etinio bei estetinio auklėjimo problemos. Daugelį amžių imperatorių rūmų aplinkoje propaguotas konfucianizmas buvo svarbi estetiškos minties raidos dominantė, kuriai būdingos moralizuojančios ir reglamentuojančios idėjos, pirmiausia nukreiptos į tradicionalizmo kultą ir etines nuostatas³³.



- Tas, kuris senuosiuose dalykuose geba išvelgti nauja, nusipelno būti mokytoju.
- Nuo ko pradėti mokytis ir kuo baigti – tai galbūt žino tik tobuliausias išminčius.
- Sutikęs išmintingą žmogų stenkis jam prilygti. Pamatęs nedorą, pažvelk į savo vidų, koks pats esi.
- Išmintis yra žmonių pažinimas³⁴.

Kažkas paklausė: „Ar tiesa, kad už bloga reikia atsilyginti geru?“ Mokytojas atsakė: „O kuo tada atsilyginti už gera? Už bloga reikia atsilyginti teisingumu, o už gera – gerumu.“³⁵ *Konfucijus*

Kinijos mokyklose vyravo griežta drausmė, buvo reikalaujama paklusnumo, nuolankumo, pagarbos, o nusižengus ar kaip skatinamoji priemonė buvo taikomos fizinės baudmės. Mokymas paremtas muštru, besąlygišku paklusnumu mokytojui.

Senovės Graikijos kultūra – antropocentrizmas, ne tik dievai, bet ir žmogus buvo keliamas ant pjedestalo – veikė ir senovės Graikijos mokyklas bei mokymo(si) organizavimą. Vyravo šviečiamoji **pedocentrizmo idėja** – dėmesys vaikui, pabrėžiama vaiko asmenybės svarba, jo ugdymo būtinumas ir aktualumas. Kaip teigia V. Grincevičienė ir kt. (2011),

³¹ *Ibid.*, p. 17.

³² Konfucijaus gyvenimo laikotarpiu (551–479 m. pr. Kr.) Kinijoje vyravo chaosas, susiskaidymas (mažos feodalinės valstybės kariavo viena su kita). Konfucijus siekė kurti ramią ir teisingą visuomenę, bet mirė taip ir nesulaukęs pripažinimo. Vis dėlto jau po poros šimtmečių konfucianizmas buvo paskelbtas oficialiu Kinijos valstybės mokymu, kuris ir šiandien daro nemažą įtaką kinų mąstysenai ir švietimui.

³³ ANDRIJAUSKAS, A. Kinų estetiškumo samprata ir vaizduojamosios dailės traktatų savitumas. *Logos*, 79, (2014): 77. Prieiga per internetą: <http://litlogos.eu/L79/Logos_79_074_084_Andrijauskas.pdf>.

³⁴ Įstabiausias mintys. Citatų rinkinys. Vilnius: Salybus, 2006, p. 222–244.

³⁵ Iškilusių pasaulio protų palikimas. Kaunas: Obuolys, 2015, p. 76.

į žmogų buvo žiūrima kaip į kultūros kūrėją, mokymo proceso metu buvo siekiama atsižvelgti į žmogaus asmenybę, asmenines savybes (Pitagoras, 570–500 m. pr. Kr.; Sokratas, 469–399 m. pr. Kr.; Platonas, 427–347 m. pr. Kr.; Aristotelis, 384–322 m. pr. Kr.). Filosofinių krypčių įvairovė (epikūrizmas ir stoicizmas, platonizmas ir nominalizmas, sokratizmas, neopitagorizmas, neoplatonizmas, antropocentrizmas ir kt.) veikė to meto ir vėlesniųjų laikotarpių žmonijos mąstymą, gyvenimą, ugdymo turinį, tikslus ir uždavinius³⁶.

„Jau Sokrato retorikos mokykloje mokiniai ne tik mokėsi iškalbos meno, bet ir kūrė jį praktiškai, savarankiškai atrasdami kalbos formas. Pitagoras labai vertino mokinio gebėjimą iš žinomo dalyko rasti nežinomą. Matematikų klasės mokiniai patys turėjo rasti žinių, savarankiškai aiškintis kiekvieną klausimą, o fizikų klasėje vyko tikros mokslinės studijos, kurios neįmanomos be paieškos metodų. Sokratas savo klausimais kreipdavo mokinių svarstymus norima linkme. Jis pirmiausia sukeldavo savo mokiniams abejonių, netikrumo pajautimą. Tuomet jie savo žinojimu jau nebuvo patenkinti. Imdavo ieškoti, klausinėti, tyrinėti. O abejojimą mąstytojas manė esant proto atbudimu, pažadinimu.



Sokratas pirmiausia iš savo mokinių reikalavo pažinti save, iširti save ir paties nuspręsti, kas yra tiesa. Jis teigė, kad turi vertę tik tai, kas paties surasta, patvirtinant ar paneigiant ieškomą tiesą. Sokratas siūlo pasitikėti vien savo mąstymo logika, ragina mokytis kritiškai mąstant. Taigi Sokrato mokyme glūdi ne tik euristinio metodo pirminė samprata, bet ir probleminio mokymo pradmenys, grupės metodo, kritinio mąstymo ugdymo istorinės ištakos ir dar daug kitų šiandien aktualių dalykų, net partnerystės principas, kurį buvo pastebėjęs jau J. Kantas, teigęs, kad sokratiškasis dialogas vyksta tarp lygiaverčių asmenų ir tobulina samprotavimo būdą.“ Valatkienė, 2003, p. 37³⁷

Graikai smerkė vienpusį žmogaus mokymą ir lavinimą, rengimą kuriai nors vienai profesijai, nes manė, kad svarbu visapusiškai ugdyti asmenybę. Kita vertus, įvardyti esminį mokymo tikslą gana sudėtinga, nes, kaip teigia A. Maceina (1932), „graikų gyvenimas, tuo pačiu ir ugdymas, buvo labai įvairus. Graikų kultūra, priešingai masiškam Rytų gyvenimui, stengėsi išsivystyti savarankiškais tipais. Todėl ir ugdymas čia nebuvo vienalytis. *Paideia*³⁸, kuri valdė visą graikų gyvenimą, čia reiškėsi labai skirtingomis formomis. Atėnų ugdymas buvo kitoks nei Spartos. Pitagoras kitaip suprato ugdymą nei sofistai arba Sokratas. Net tos pačios ugdomosios gėrybės kaip muzika ar gimnastika buvo nevienodai vertinamos. Spartietis, pavyzdžiui, į jas žiūrėjo daugiau praktiniu atžvilgiu, o atėniečiui jos daugiau tarnavo bendram žmogaus nuteikimui. Vis dėlto, nepaisant šių skirtubių, graikų ugdymas turi bendrą pedagoginį *ethos*, kuris visą helenų tautos ugdomąjį darbą sujungia į vieną savotišką tipą ir jį žmonijos istorijoje išskiria iš kitų

³⁶ GRINCEVIČIENĖ, V.; GRINCEVIČIUS, J.; GRINCEVIČIENĖ, Š. Antikos pedagoginių idėjų recepcija dabarties edukacinėse erdvėse. *Filosofija. Sociologija*, 22, (2011): 278–279.

³⁷ VALATKIENĖ, S. Kai kurie euristinio tiriamojo metodo istorinės raidos aspektai. *Acta pedagogica Vilnensia*, 11, 2003, p. 36.

³⁸ *Paidėja* (gr. *paideia* – auklėjimas, mokymas, *pais* – vaikas) – senovės graikų ugdymo idealas: muzikinis, fizinis ir politinis ugdymas yra svarbiausia.

tipų“³⁹. Pavyzdžiui, Spartos mokyklos mokymo turinys buvo siauras ir vienpusiškas – skirtas fiziškai lavinti kūną. Buvo mokoma kovoti, ištvermės, sklandžios, šmaikščios kalbos, dainavimo, o skaityti ir rašyti – tik tiek, kiek reikėjo buityje. Kur kas platesnis mokymo turinys buvo Atėnuose. Čia sukurta visapusiško ugdymo sistema, sėkmingai sprendusi ne tik fizinio, bet ir protinio, dorinio, estetinio auklėjimo bei lavinimo užduotis. Vis dėlto mergaitės buvo lavinamos tik šeimoje.

Ir gyvenime, ir mokymo srityje graikai smerkė prievartą. Mokymas buvo suprantamas kaip žmogui būtinas, bet laisvas, be prievartos procesas. Tokį supratimą puikiai atskleidžia A. Maceinos (1939) mintys: „Asmeninis graikų ugdymo pobūdis reikalavo, kad ugdymas būtų laisvas dalykas. Graikijoje niekas negalėjo būti lavinamas prievarta. Tai, graikų supratimu, žemino ir laisvą žmogų, ir patį ugdymą. Aristoksenas pabrėžia, kad „tikras menų ir mokslų mokymas yra tik laisvas ir tik jis pasiekia tikslą; priverstinis yra blogas ir netikslingas“. Platonas taip pat teigia, kad „laisvasis jokio mokslo negali mokytis kaip vergas. Jeigu kūno užsiėmimai yra priverčiami, kūnas tą patį laimi, kaip ir laisvai veikdamas. Bet sieloje nepasilieka joks priverstas žinojimas.“ Todėl svarbiausia graikų ugdymo priemonė buvo *skatinimas*, susietas su lenktyniavimu, su žadinimu noro būti pirmuoju. Graikai skatino jaunimą mokytis ne tiek prievarta ar bausmėmis, kiek garbės žadinimu. Šitas faktas taip pat rodo aukštą asmeninio prado pajautimą ugdymo darbe.“⁴⁰



Nekelia abejonių, kad iš naudingų dalykų pirmiausia reikia mokytis tų, kurie iš tikrųjų būtini, o ne visų be išimties. *Aristotelis*
Mokykis ko nors, nes, jei laimė netikėtai nusigręžtų, liks mokslas ir jis niekada iš žmogaus gyvenimo nedings. *Dionisijus*
Visiškas neišmanymas – ne didžiausias blogis; kaupti menkai įsisąmonintas žinias – kur kas blogiau. *Platonas*⁴¹

Yra duomenų, kad graikai vis dėlto taikė bausmes⁴², tačiau ne didaktiniais, o auklėjimo tikslais. Kita vertus, tai jau edukologinė diskusija, rodanti senovės Graikijos ugdymo įvairovę.

³⁹ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ Įstabiliausios mintys. Citatų rinkinys, p. 222–244.

⁴² „Bausmės. Antra pagrindinė graikų pedagoginė priemonė buvo *drausminimas*. Tiesa, bausmė graikų pedagogikoje turėjo kitokios prasmės, negu viduramžiais arba net mūsų dienomis. Ir viduriniai amžiai, ir mūsų laikai bausmę taiko kaip savotišką skatinimo priemonę. Jeigu negalima jaunimo patraukti, reikia jį, kaip sakoma, priversti. Bausmė esanti geriausia prievartos priemonė. Tuo tarpu graikai prievarta pedagoginiame darbe bjaurėjosi. Prievarta išmoktas dalykas, kaip minėta, jiems buvo nevertas laisvo žmogaus vardo. Todėl bausmių, kaip savotiškos skatinimo priemonės, graikai netaikė. Bausmė jiems turėjo kitokios prasmės. R. Wickertas teisingai pabrėžia, kad graikai „kūniniam skausmui skyrė skatinančios reikšmės protinei ir dorinei energijai“. Menandras irgi teigė, kad nėra išauklėtas tas, kuris nėra muštas. Tukididas tikėjo, kad tas yra geriausias, kuris yra išėjęs griežčiausią mokyklą. Taigi graikai jaunimą dažniausiai bausdavo norėdami užgrūdinti jo charakterį. *Bausmė čia buvo dorinio pobūdžio, kaip savotiška asketinė priemonė*. Spartoje prieš deivės Artemis-Orthia altorių švenčių metu vaikai būdavo net kruvinai plakami. Tai buvo savotiška religinė–kultinė skausmo auka.

Dėl to ir mokyklose bausmės buvo taikomos gana dažnai. Tie, kurie šiuo požiūriu graikų gyvenimą įsivaizduoja kaip lengvą ir malonų, labai klysta. Platonas teigia, kad vaikams, pedagogams ir didelei tautos daliai ryškė buvo tvarkos ir įspėjimo ženklas. Tėvai, gramatikos ir gimnastikos mokytojai turėjo teisę ir paprotį bausti vaikus fiziškai, juos plakdami. Ugdymo atstovai kaip savo valdžios ženklą nešiodavosi lazda. Paidotribai buvo vaizduojami su ryškė arba bizūnu. Griežtas archajinės kultūros gyvenimas paliko žymių ir ugdymo srityje. Toks griežtumas buvo ypač populiarus Spartos pedagoginėse praktikose, kur moralinis plakimo charakteris ypatingai ryškėjo. Vadinasi, *fizinis bausmės pobūdis graikuose tarnavo ne tiek didaktiniam, kiek doriniam reikalui*.“ Pagal: MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

J. Vaitkevičius (2001) susistemino ir įvardijo esminius principus, kuriais buvo remiamasi senovės Graikijoje ugdant harmoningą asmenybę: ugdymo visuotinumą, savanoriškumą, visuomeniškumą, idėjiškumą, demokratiškumą tikslai⁴³. Senovės Graikijos filosofinės ir edukologinės minties atstovai rėmėsi savitais mokymo principais ir idėjomis. Anot Pitagoro, esminiai mokymosi principai yra savarankiškumas ir veiklumas⁴⁴. Sokrato nuomone, svarbiausia yra žmogaus laisvė, aktyvumas ir savarankiškumas, todėl esminis mokymosi metodas – tiesos ieškojimas bendromis jėgomis (trys etapai – pirmykštis požiūris į kokį nors klausimą; aukštesnio pažinimo noro pažadinimas ir aukštesnio žinojimo gimimas). Platonas irgi manė, kad ypač svarbi yra mokymo laisvė, ir kritikavo mokymą taikant prievartą. Aristotelis pateikė mokymo praktikai aktualią pastabą, kad mokant reikia eiti nuo artimų, žinomų dalykų prie tolimesnių, nežinomų ir atsižvelgti į ugdytinio protinės veiklos ypatybes⁴⁵.

Senovės Graikijoje ugdymas vertinamas nevienareikšmiškai. J. Vaitkevičius (2001) nurodo:

- graikai padėjo didaktikos teorijos kūrimo pagrindus (praktinės patirties įgijimas ir teorijos apibendrinimas, analizavimas);
- graikų mokymo ir lavinimo praktinė patirtis yra įvairiapusė, turtinga;
- į mokymo(si) procesą Senovės Graikijoje buvo žiūrima kaip į atsakingą, net valstybės lygiu reikšmingą veiklą (valstybė rūpinosi švietimu, siekė jį kontroliuoti)⁴⁶.

„Graikai turėjo raštą, turėjo mokomųjų priemonių, turėjo specialių žmonių, atsidėjusių ugdymo darbui, turėjo taip pat kai kuriems objektams, kaip matematikai, retorikai, ir vadovėlių. Jie tikrai neturėjo įstaigų, kurios ruošų pedagogus profesionalus. Graikuose pedagogai buvo daugiau mėgėjai. Tai buvo žmonės, turį palinkimo ir talento auklėti bei mokyti. Pačiam elementariniam ugdymui nekartą patarnaudavo net vergai, kurie buvo vadinami paidagogôs. Jų pareiga buvo palydėti turtingesniųjų vaikus į mokyklą, juos prižiūrėti ir padėti jiems mokytis. Tai buvo savotiški graikų vaikų korepetitoriai. <...> Aukštesniam mokymui atsi-dėdavo jau laisvi piliečiai. Rūpintis šios rūšies ugdymu buvo laikoma net garbe.“⁴⁷



Kartais kritiškai vertinama, kad senovės Graikijoje buvo svarbiau mokytis, negu išmokti⁴⁸, bet svarbu atsižvelgti į idėjų įvairovę ir į tai, kad didaktikos pamatai buvo dar tik kuriami, nebuvo rengiami mokytojai.

Manoma, kad mokymas *senovės Romoje* buvo skirtingas dėl vienos valstybėje ir gyvenime nebuvimo, kita vertus, duomenų apie tai išlikę nedaug. Žymesnieji atstovai: Kvintilianas, Seneka, Ciceronas. VI–I a. pr.

⁴³ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 19–21.

⁴⁴ JAKAVIČIUS, V. Edukologijos istorijos logografika studijoms. Kaunas: Technologija, 2002, p. 31.

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 25–26.

⁴⁷ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

⁴⁸ GRINCEVIČIENĖ, V.; GRINCEVIČIUS, J.; GRINCEVIČIENĖ, Š. Antikos pedagoginių idėjų recepcija, p. 283.

Kr. senovės Romoje mokymo turinys nedaug skyrėsi nuo Atėnų (didelę įtaką darė senovės Graikija) – vaikai išmokdavo skaityti, rašyti, skaičiuoti, susipažindavo su valstybės įstatymais.



„Kaip nebuvo vieningas gyvenimas, taip nebuvo vieningas ir ugdymas. Jame taip pat esama aiškaus dualizmo. Senosios Romos ugdymas buvo atremtas į savo tautos papročius ir dvasią. Tai buvo esmingai tautinis ugdymas su savo griežtumu, su tradicijų aukštu vertinimu, su šeimos gyvenimo pabrėžimu, žodžiu, su visu tuo, kas charakteringa senosios Romos gyvenimui. Tuo metu užėjus heleniškai bangai, ugdymas buvo sugraikintas. Šitas sugraikinimas buvo tuo ryškesnis, kad senoji Roma ugdymo tinkamos sistemos nebuvo išvysčiusi. Gyvenimiškas ugdymo charakteris, kuris iš romėnų ugdymo niekad neišnyko ir apie kurį kalbėsimė vėliau, pirmykščiais laikais buvo ypač žymus. Todėl romėnai senajame tarpsnyje neturėjo jokių griežtesnių ugdymo formų. Mokyklos buvo dar tik prasidėjusios kurtis, lavinimo sąranga buvo gana skurdi: skaitymas, rašymas, dvylika įstatymo lentelių, tautinė poezija. Dėl to, kai į Romą pateko išdirbta, aiškiai sutvarkyta ir pagrįsta graikų lavinimo sistema, ji tuojuo nustelbė prasidėjusių kurtis romėniškąją sistemą. Šitas nustelbimas mums tuo labiau krinta į akį, kad mes neturime jokio aiškaus vaizdo, kaip ugdyta senojoje Romoje. Jokių platesnio pobūdžio raštų šiuo klausimu nėra likę.“⁴⁹

Aptariant ugdymą senovės Romoje, galima skirti du laikotarpius: tautinį (gyvavusį iki Graikijos užkariavimo) ir helenistinį (graikų ir romėnų). Tautiniam mokymui būdingi puikūs, šiam laikotarpiui aktualūs mokinių ir mokytojų santykiai, nes į juos buvo žiūrima kaip į tėvo ir vaikų santykių tęsinį. Helenizmo laikais mokytojo ir mokinių santykiai prarado tėviškąjį pobūdį ir tapo formalūs, mokiniai į mokytoją žvelgė nedraugiškai, nepasitikėdami, stengdamiesi pasislėpti nuo jo akių, buvo linkę krėsti išdaigas.

Senovės Romos mokyklose buvo įgyvendinamos ir šiandien aktualios didaktinės nuostatos:

- mokymo proceso metu turi būti aiškiai apibrėžiamas mokymo tikslas;
- siekti, kad kiekvienas mokinys mokėtų reikšti savo mintis;
- taikyti gyvenimiškumo principą – rengti mokinį gyvenimui, įtraukti praktinį mokymą.



Senovės Romos mokyklose buvo mokinių klasės (remiamasi Kvintiliano raštais). Daroma prielaida, kad klasės atsirado drauge su dėstomos medžiagos padalijimu į 7 grupes: gramatika, retorika, dialektika, aritmetika, geometrija, muzika ir astronomija.

Iš Jono Vabalo-Gudaičio paskaitų (1938 m.)

Pedagogikos ir didaktikos istorijos tyrinėtojai pabrėžia didelę senovės Graikijos įtaką Romos valstybės didaktinei minčiai ir mokymui, bet J. Vaitkevičius (2001) teigia, kad būtent senovės Romos atstovas Kvintilianas parašė pirmąjį pasaulyje didaktikos veikalą „Oratoriaus mokymas“

⁴⁹ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

(12 tomų)⁵⁰. Jis pateikė ir svarbių įžvalgų apie mokytoją: „<...> visų pirma reikia žiūrėti, kad jie arba būtų visiškai išsilavinę, arba žinotų, kad yra neišsilavinę. Nieko nėra blogesnio už tuos, kurie, peržengę pirmąsias raides, klaidingai įsitikina esą žinovai <...>.“⁵¹ Taip pat įvardijo, kaip svarbu mokytojui mylėti vaikus (anot jo, „į mylimą dalyką per mylimą mokytoją“)⁵² ir kritikavo kūno bausmes.

Mokiniai turi siekti mokytojo palankumo, o ne mokytojas mokinių. Ir senatvėje galima visko išmokti, kad tik noro būtų. Mokytis niekada nevėlu. Lengviau mokytis daugelio dalykų (pakaitomis), nei vieno ilgą laiką.⁵³

Kvintilianas



M. T. Cicerono knygoje „Apie oratoriaus paruošimą“ galima rasti ir šiandien aktualių didaktinių patarimų. Kaip antai autoriaus įvardyti pasakaitoms keliami reikalavimai:

- sužadinti dėmesį;
- įtikinti;
- pateikti naujos informacijos;
- padaryti įspūdį;
- suteikti malonumą⁵⁴.

Mokyti reikia pareigingai, linksminti pagarbiai (klausytojus).⁵⁵ Mokslo šaknys karčios, vaisiai – saldūs (*Litterarum radices amarae, fructus dulces*).

Markas Tulijus Ciceronas



Seneka manė, kad mokymo sėkmė priklauso nuo mokytojo žinojimo ir gebėjimo perteikti žinias mokiniams. Be to, jis pabrėžė, kad ir mokiniams labai svarbu veikti patiems⁵⁶.

XX a. pab. ir XXI a. pr. aktyviai pradėta plėtoti mokymosi visą gyvenimą idėją. Parengti susiję aktualūs dokumentai. Kita vertus, tai nėra nauja idėja. Vertėtų prisiminti, apie ką kalbėjo Seneka (apie 3 m. pr. Kr. – 65 m. po Kr.): „Visą gyvenimą reikia mokytis, kad ir kiek gyventum. Atrasti savo gabumus žmogus gali tik juos išbandydamas.“⁵⁷

Seneka



Ugdymas viduramžiais. Krikščioniškoje Europoje atsirado pirmosios bažnytinės mokyklos: prie vienuolynų, katedrų, parapijinės. Vėlyvai-

⁵⁰ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 33.

⁵¹ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

⁵² JAKAVIČIUS, V. Edukologijos istorijos logografika studijoms, p. 39.

⁵³ Iškiliausių pasaulio protų palikimas, p. 321–324.

⁵⁴ JAKAVIČIUS, V. Edukologijos istorijos logografika studijoms, p. 39.

⁵⁵ Iškiliausių pasaulio protų palikimas, p. 199.

⁵⁶ JAKAVIČIUS, V. Edukologijos istorijos logografika studijoms, p. 39.

⁵⁷ Iškiliausių pasaulio protų palikimas, p. 258 ir 259.

siais viduramžiais ėmė formuotis nauji luomai, aktualus tapo riterių, raštinkų, amatininkų ugdymas. Šiuo laikotarpiu ypač svarbus buvo žmogaus dvasingumas, nuolankumas, dėl to viduramžių mokyklose buvo siekiama ugdyti kaip tik tokį žmogų. A. Maceina (1939) pabrėžia, kad krikščioniškasis tobulumas buvo pirmaeilis gyvenimo ir *ugdymo tikslas*: „Viduramžių ugdymas norėjo žmogų padaryti ne tiek stiprų ir gražų, ne tiek mokytą ir išsilavinusį, kiek dorą ir šventą.“⁵⁸



„Šeimose vaikai išmokdavo savo tėvų profesinės veiklos. <...> Ir didikai, ir dvasininkai dažnai buvo beraščiai. Karolis Didysis, nors ir vertė visus krašto žmones mokytis, pats buvo mažaraštis <...>

Mokyklų viduramžiais buvo labai nedaug, o ir tos pačios buvo labai netobulos ir žmonių nemėgstamos. Barbarai, žmonės, neragavę mokslo, vengė mokyklų, į jas žiūrėjo net paniekinamai. Visuomenė, kupina religinės dvasios, daugiausia sielojosi dėl dvasinių, bet ne lavinimo reikalų. Taigi švietimu, auklėjimu viduramžiais tesirūpino tik bažnyčia, piliečiai keletą šimtmečių į mokslą žiūrėjo labai skeptiškai. Antikinės švietimo idėjos panaikintos. Taigi ir pirmosios mokyklos bei mokyklinė sistema, susiformavusi viduramžiais, buvo bažnyčios rankose: jos organizuota, išlaikoma ir valdoma. Vienos iš šių mokyklų (aukštesnio tipo) buvo skirtos tik dvasininkams rengti, į kitas priimdavo ir pasauliečius.“⁵⁹

Viduramžiais mokymo turinys buvo orientuotas į septynis mokomuosius dalykus (laisvuosius menus) – vadinamuosius trikelius (gramatika, retorika, dialektika) ir keturkelius (aritmetika, geometrija, astronomija, muzika)⁶⁰. Visus dėstomuosius dalykus siejo bendras principas – jų turinys buvo pritaikytas scholastiniam mokymui. Minėtasis mokymas, pagrįstas mokslo tiesų iškalimu mintinai, buvo organizuojamas taikant dvi formas:

- *lectio* (lot. *legere* – skaityti) – skaitymas;
- *disputatio* – diskusija: klausimas ir jo išsprendimas bei atsakymas.

Europoje pradėjo kurtis pirmieji universitetai⁶¹. Šių aukštųjų mokyklų plėtra buvo gana sparti (pvz., 1056 m. Parmos, 1058 m. Bolonijos, 1167 m. Oksfordo, 1209 m. Kembridžo, 1215 m. Paryžiaus, 1347 m. Prahos, 1364 m. Krokuvos, 1544 m. Karaliaučiaus, 1579 m. Vilniaus, 1632 m. Dorpatu (Tartu), 1755 m. Maskvos universitetai)⁶².

Atsiradus universitetams, buvo itin pabrėžiama mokslo svarba, nes „<...> tik universitetams atsiradus, mokslas atsistojo šalia valstybės ir Bažnyčios, kaip savotiška jėga“⁶³; juose buvo parengta daug išsilavinusių žmonių, inteligentų, kurie darė teigiamą įtaką viduramžių gyvenimui ir

⁵⁸ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

⁵⁹ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 38.

⁶⁰ Pastaba: dalykų turinys ne visai atitiko šiuolaikinę išvardytųjų mokslų sampratą.

⁶¹ Galima tik įsivaizduoti, kaip sunku tais laikais (ypač iki spausdinimo mašinos atradimo) universitetų studentams gauti knygų (tekstų). Disputai ir diskusijos vykdavo kas 15 dienų (du kartus per mėnesį), jų pabaigoje profesorius apibendrindavo temą ir pateikdavo klausimų sprendimo būdų. Du kartus per metus (per Kalėdas ir Velykas) buvo organizuojamos universiteto atvirų durų dienos, kai visi norintieji galėjo dalyvauti paskaitose ir disputuose.

⁶² JAKAVIČIUS, V. Edukologijos istorijos logografika studijoms, p. 53.

⁶³ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

visuomenės tvarkai; universitetai formavo pasaulėžiūros individualumą, sudarė sąlygas renesansui ir pakeitė viduramžių santvarką; jie buvo pirmieji naujosios kultūros pranašai⁶⁴.

Garsiausias viduramžių universitetas susikūrė Prancūzijoje iš mokyklos prie Paryžiaus Dievo Motinos (*Notre-Dame de Paris*) katedros. Antras reikšmingiausias, ypač teisių mokslui, Vakarų universitetas veikė Bolonijoje. Anglijos Oksfordo ir Kembridžo universitetai, susiformavę pagal Paryžiaus universiteto pavyzdį, taip pat buvo stiprūs ir populiarūs⁶⁵.



Minėtieji universitetai ir šiandien yra išlaikę vidurinių amžių kolegijas, kai kurias to meto studentų tradicijas ir papročius. Tai, kaip matyti iš garsiausių pasaulio universitetų sąrašų, jiems netrukdo būti tarp geriausiųjų.

Universitetuose vyravo scholastinis mokymas, neretai įvardijamas kaip praeities praktika. Kita vertus, analizuojant matyti, kad būtent scholastikai būdingas mokymas, kaip pagrįsti idėjas ar jas paneigti, yra aktualus ir šių dienų mokyklai – taip ugdomas gebėjimas diskutuoti ir argumentuoti. S. Valatkienė (2003) mano, kad kaip tik disputai (lot. *disputatio*) padėjo plėtotis tiriamajam mokymui⁶⁶.

Viduramžių didaktika kritikuojama dėl mokytojų taikomų fizinių bausmių, šiurkščių mokinių ir mokytojų santykių, mokymo proceso ir mokymo priemonių, pagrįstų religiniu auklėjimu. Kita vertus, tikslingas mokymui skirtų knygų ir vadovėlių rengimas yra įvardijamas kaip indėlis plėtojant didaktines idėjas. Pavyzdžiui, Hugonas Senviktorietis (*Hugues de Saint-Victor*) pateikė metodinių nurodymų, kokia seka skaityti, kaip skaityti ir rekomendavo, ką skaityti. Mokslininkai pripažįsta, kad Hugonas Senviktorietis buvo mokymo metodikos kūrimo pradininkas⁶⁷.

Siekiant rezultatų, mokymo ir ugdymo proceso metu buvo taikoma labai griežta drausmė, sunkios fizinės bausmės ir maldos. Viduramžių mokymas buvo pagrįstas bausmėmis, tačiau ir šiuo laikotarpiu buvo šviesuolių, manusių kitaip.

Jau viduramžiais buvo pastebėta, kad mokymo proceso metu taikomas didelis griežtumas nėra veiksmingas. „<...> jau ir anuo metu pradėta kelti balsas prieš per dažną rykštės naudojimą. Egbertas Lüticho, kolegines mokyklos mokytojas, savo veikale „Fecunda ratis“ rašė, kad „kvaili yra mokytojai, kurie reikalauja, kad mokinys žinotų tai, ko nesimokė. Ne lazdos smūgiai gimdo mokslą, bet išvidinis dvasios darbas. Tu gali į nelaimingą mokinį suskaldyti ištisą mišką, bet be išvidinio jo bendradarbiavimo nieko nepasieksi“. Be to, ir Anzelmas Kenterberietis atkreipė vieno abato dėmesį: „Jūs suvarote vaikus draugėn amžina baime, grasinimais ir smūgiais taip, kad juose yra užgniauziamas bet koks noras laisvai veikti. Todėl jie auga pilni neapykantos ir pasipiktinimo. Kadangi jiems niekad neparodoma tikros meilės, jie pasidaro paniurę.“⁶⁸



⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ *Ibidem*.

⁶⁶ VALATKIENĖ, S. Kai kurie euristinio tiriamojo metodo istorinės raidos aspektai, p. 37.

⁶⁷ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 38.

⁶⁸ MACEINA, A. Pedagogikos istorija.

Galima teigti, kad viduramžiais (neapimant universitetų) auklėjimas buvo svarbesnis nei mokymas. Daug dėmesio buvo skiriama žmogaus dvasingumui, kūno geiduliams ir aistroms valdyti, valiai grūdinti ir abstrakčiam mąstymui lavinti. Edukologai pabrėžia, kad įdomiai buvo suvokiama žmogaus saviukla – kaip ilgo, griežto mokinio valdymo rezultatas, tinkamos priemonės, susijusios su drausminimu lazda⁶⁹.



Koks mokymo(si) tikslas, principai, metodai ir turinys būdingi pirmykštei bendruomenei?

Kokie yra mokymo(si) senovės Egipte ir senovės Kinijoje ypatumai?

Kuri patirtinio (ikiteorinio) mokymo(si) patirtis negalėtų būti taikoma šiuolaikinei didaktikai ir kodėl?

Kuri patirtinio (ikiteorinio) mokymo(si) patirtis galėtų būti taikoma šiuolaikinei didaktikai ir kodėl?

Koks mokymo(si) tikslas, turinys, principai ir metodai būdingi senovės Graikijai?

Kokie mokymo(si) ypatumai būdingi senovės Romai?

Kuo svarbi viduramžių patirtis didaktikos mokslui?

Kuri viduramžių mokymo(si) patirtis atrodo netinkama šiuolaikinei didaktikai ir kodėl?



Perskaite skyrių užpildykite lentelę, padėsiančią susisteminti informaciją. Jei kurios nors lentelės dalies užpildyti negalite, pasitarkite su draugais ar pedagogu.

	Mokymo tikslas	Mokymo ypatumai: metodai, principai, turinys	Kas buvo įdomiausia	Ką galima pritaikyti šiandien
Pirmykštėje bendruomenėje				
Senovės Egipte				
Senovės Graikijoje				
Senovės Romoje				
Viduramžiais				

1.2.2. Tradicinis (klasikinis) mokymas

Renesanso epochai būdingas atsigręžimas į antikos kultūros idėjas, spaudos išradimas, laboratorinė veikla, empiriniai tikrovės tyrinėjimai, kritinio mąstymo pažanga, daug dėmesio skiriama švietimui. Dievas nukeliamas nuo pjedestalo, išaukštinamas žmogus. Tai laikotarpis, kai tikėjimą keitė pažinimas, daug dėmesio skiriama menams ir mokslui, kultūriniam gyve-

⁶⁹ Lietuvos pedagogika ir mokykla istorijos vingiuose (sud. V. Karvelis, T. Stulpinas, A. Juodaitytė, B. Prėskienis). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2008, p. 74.

nimui. Ugdymo **tikslas** – tobulinti žmogų, kuris, taip pat ir mokiniai mokyklose, mokymo proceso metu įgyja daugiau laisvių. Kokybinių pokyčių įvyko daugelyje mokslo sričių. Tai vienas iš ryškiausių ir svarbiausių laikotarpių žmonijos mokslo, meno ir atradimų istorijoje. XIV–XVI a. įvyko didysis Vakarų ir Vidurio Europos visuomeninio, kultūrinio, ekonominio ir politinio gyvenimo persilaužimas. Įsivyravo naujos švietimo tendencijos. XVI–XVII a. buvo suprasta mokslo, teorijos svarba praktinei veiklai. Ankstyvieji pedagogai humanistai: L. Bruni, V. de Feltrè, E. Roterdamiensis, Ch. L. Vivis, M. Liuteris, J. Šturmas.

Mokslas – iš tikrųjų labai naudingas ir svarbus dalykas; tie, kurie jį niekina, labai daug kuo parodo savo kvailumą⁷⁰.

Su didžiausiais ir pačiais svarbiausiais sunkumais žmogaus protas susiduria tada, kai ima nagrinėti vaikų auklėjimo ir mokymo problemas⁷¹.

Norint ko nors išmokyti, reikia daugiau proto, negu pačiam ką nors išmokti⁷².



Mišelis de Montenis

Šiuo laikotarpiu didaktikai svarbūs atsigręžimo į gyvenimo realybę pedagogikos atstovai: F. Rablè, M. Montenis, F. Bekonas, R. Dekartas, V. Ratkè. Stengiamasi rengti žmogų gyvenimui, didinti jo fizinių ir protinių gebėjimų bei žemiškųjų poreikių – smalsumo, estetikos ir pan. – tenkinimo galimybes. F. Rablè ypač kritikavo viduramžių mokyklą, prievarta grįstą mokymą, kai drausmė palaikoma fizinėmis bausmėmis. E. Roterdamiensis pateikė ir šių dienų didaktikai aktualios kritikos, susijusios su mokiniais taikyta prievarta mintinai išskalti ištisus tekstus, dažniausiai net nesuvokiant ar nepakankamai suvokiant jų prasmės. F. Rablè nuomone, nuo viduramžių mokymo mokiniai „tik kvailėja ir atbunka“. M. Montenis siūlė mokykloje taikyti ir protinį, ir fizinį lavinimą, gilintis į žmogaus psichiką, atsižvelgti į psichinės veiklos ypatybes. L. Vives pateikė metodinių nurodymų, skirtų mokyti tam tikrų dalykų taikant humanizmo principus⁷³.

Renesanso epochoje buvo prisiminta dar antikos laikais išsakyta idėja (aktuali ir šių dienų didaktikai) – mokymo proceso metu atsigręžti į vaiką kaip ugdymo objektą ir subjektą; svarbu įtraukti žmogų į mokymo procesą, sudarant sąlygas jam veikti.

Remiantis žmogaus psichinės veiklos tyrimais, mokymo proceso metu buvo mėginama taikyti įvairias mokymo organizavimo formas ir būdus. Tai buvo pagrindas kurti didaktikos teoriją⁷⁴.



Vittorino da Feltrè – vienas iš pirmųjų pedagogų humanistų, įkūręs mokyklą „Džiaugsmo namai“, išskirtinę ne tik dėl meniškų dekoracijų,

⁷⁰ Įstabiausias mintys. Citatų rinkinys, p. 238.

⁷¹ *Ibid.*, p. 239.

⁷² *Ibid.*, p. 240.

⁷³ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 49.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 51.

bet ir dėl pažangių, šiomis dienomis aktualių mokymo(si) metodų taikymo. Netrukus tokio pobūdžio mokyklų buvo įkurta ir daugiau (Anglijoje, Londone, Vokietijoje – Saksonijos hercogijoje).



„<...> naujo tipo mokykla „džiaugsmo namai“ įkūnijo Renesanso epochos reikalavimus švietimui. Mokymasis čia vyksta kabinetuose, laboratorijose, gamtoje. Įteisinama ekskursija kaip mokymo organizavimo forma. Mokant vyrauja jau ne tik euristinio metodo elementai, o tikri tiriamieji darbai – analitiniai stebėjimai, bandymai, eksperimentai. Mokykla tvarkosi savivaldos pagrindais. Mokymo mokytis, euristinio metodo teorinių pradmenų verta ieškoti Chuano Luiso Vives pedagoginiame palikime.“⁷⁵ Valatkienė, 2003, p. 37

V. da Feltrė įsteigtuose „Džiaugsmo namuose“ vienas iš svarbiausių mokymo metodų buvo žaidimas, mokymas paremtas vaidumu, siekiama neprievartinės vaiko veiklos. Leonardas Brunis bausmių neneigė, bet stengėsi jas kiek įmanoma riboti ir manė, kad geras mokytojo pavyzdys galėtų padėti jų išvengti. Be to, svarbi jo pastaba, kad ne visiems mokiniams tinka tie patys mokymo metodai ir vienoda mokymo medžiaga.

Ignaco Lojolos įkurto Jėzuitų ordino mokyklos-internatai (jėzuitų kolegiumai), skirti per mokslą pritraukti jaunimą prie Bažnyčios, dėl savo pažangių idėjų – siekti glaudžių ir nuoširdžių mokinių bei mokytojų santykių, kartu (mokytojams ir mokiniams) švęsti svarbiausias šventes, netaikyti griežtų bausmių, nustatyti optimalų mokymosi režimą (kad mokiniai nepervargtų, galėtų pailsėti, turėtų atostogų), pateikti kruopščiai apgalvotą tikslingo mokymo(si) planą – yra aktualūs ir šiandien. Jėzuitai taikė individualizuotą mokymą, – mokiniui užduotys buvo parenkamos atsižvelgiant į jo asmeninius gebėjimus, net mokymo(si) krūvis ir režimas buvo nustatomi individualiai. Tai liudija atsiminimai: „1604–1612 m. Renė Dekartas, laikomas moderniosios filosofijos pradininku ir daugelio šiandienės algebros žymėjimų (pvz., kintamųjų dydžių x , y , z ,...; koeficientų a , b , c ,...) autoriumi, studijavo filosofiją ir gamtos mokslus La Flešo (*La Flèche*) jėzuitų kolegijoje. Jis buvo silpnos sveikatos, todėl ugdytojai visada į tai atsižvelgdavo ir leisdavo jaunuoliui miegoti valanda ilgiau nei kitiems studentams. Vėliau R. Dekartas rašė: „Studijavau La Flešo kolegijoje, kuri, mano manymu, yra geriausia mokslo vieta.“⁷⁶ Žinias buvo siekiama įtvirtinti taikant kartojimu paremtas užduotis, o mokiniai motyvuojami mokytis skatinant tarpusavio lenktyniavimą.



Jėzuitai rūpinosi mokymo kokybe ir vieni iš pirmųjų Europoje pradėjo rengti pedagogus.

⁷⁵ VALATKIENĖ, S. Kai kurie euristinio tiriamojo metodo istorinės raidos aspektai, p. 37.

⁷⁶ Sutikti dievą visuose dalykuose. Jėzuitai, mokslas ir kultūra. Vilnius: Jėzaus draugija, p. 2. Prieiga per internetą: <<http://www.vjg.lt/lt/sielovada/knygos>>.

Kaip tradicinės (teorinės klasikinės) didaktikos pradininkus galima įvardyti šiuos atstovus: J. A. Komenskį, J. H. Pestalocį, J. F. Herbertą ir kt. Trumpa kelių atstovų veiklos apžvalga didaktiniu požiūriu padės atskleisti tradicinio klasikinio mokymo idėjas.

Janas Amosas Komenskis (*John Amos Comenius*, 1592–1670 m.) – čekų pedagogas, mokslininkas ir visuomenės veikėjas, kuris genialiai apibendrinęs pažangias savo meto pedagogikos mintis, sukūrė bendrą atitiktą gamtai principu paremtą mokymo teoriją. Jis vadinamas pedagogikos Niutonu (ar pedagogikos Kolumbu), pedagogikos tėvu.

Jano Amoso Komenskio kūrinys „Didžioji didaktika“ (1632), kuriame dėstomi mokymo teorijos pagrindai, apie 200 metų darė didelę įtaką mokyklai. Kai kurios jo idėjos tebėra aktualios ir šandien.
„Didžioji didaktika“, 1927 m. išleista Lietuvoje



Svarbu tai, kad J. A. Komenskis atkreipė dėmesį ir pabrėžė visuotinio mokymo svarbą bei būtinumą, iškelė visuotinio šešiamėčių mokymo bei visiems privalomos gimtosios kalbos mokyklos idėją. Atnaujino mokymo turinį: jo nebetenkino septyni laisvieji viduramžių mokyklos menai, todėl mokymo turinį papildė kitais dalykais (ypač religiniais). Dar siūlė mokyti gimtosios, lotynų ir graikų kalbų, fizikos, geografijos, istorijos, matematikos, filosofijos, retorikos.

J. A. Komenskį domino įvairios pedagogikos sritys, ypač ryškūs jo nuopelnai didaktikai. Jis aiškiai nusakė žinių perėmimo procesą (vaizdinis suvokimas, supratimas, išreiškimas, taikymas). Atkreipė dėmesį ir pabrėžė, kaip svarbu mokymo procese taikyti vaizdumą: „kur galima, viską pateikti jausmėmis.“⁷⁷ Rekomendavo skatinti mokinius per visą mokymo procesą išlaikyti sutelktą dėmesį (jį lygino su šviesa). Mokliškai pagrindė ir taikė naują mokymo organizavimą – klasės pamokos sistemą. Iki šiol aktualūs ir J. A. Komenskio didaktikos principai: sistemingumas, prieinamumas, tvirtas žinių perėmimas. Jis rekomendavo skatinti norą mokytis, dar nelankančiam mokyklos vaikui diegti meilę mokyklai, mokytojui ir mokslui.

Janas Amosas Komenskis:

- mokliškai pagrindė pamoką kaip svarbiausią mokymo formą;
- mokymo proceso metu rekomendavo taikyti vaizdumą, gerinti mokinių motyvaciją ir sutelkti jų dėmesį;
- skatino siekti, kad mokiniai žinias suvoktų, o ne išmoktų atmintinai;
- įvardijo didaktikos principus: sistemingumas, prieinamumas, tvirtas žinių perėmimas;
- mokytoją laikė svarbiausiu mokymo organizatoriumi.



Kai kurios J. A. Komenskio idėjos kelia diskusijų, ypač neprofesionalų bendruomenėse. Antai mokytoją jis įvardijo kaip svarbiausią mokymo proceso organizatorių, vienintelį atsakingą už mokinių rezultatus. Šiuo-

⁷⁷ KOMENSKIS, J. A. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1986, p. 228.

laikiniai tyrimai (pedagogikos, psichologijos) jau yra atsakę į šį diskusinį klausimą: atsakomybę dalijasi abu – mokytojas ir mokinys.

Kai kurios J. A. Komenskio idėjos yra nevisiškai apgalvotos, t. y. prieštarauja viena kitai. Nors jis buvo nusistatęs prieš bausmes ir prievartą, vis dėlto rekomendavo mokykloje įvesti autokratinę tvarką ir teigė, kad mokykla be drausmės – kaip malūnas be vandens. Suteikdamas mokytojui visišką atsakomybę už mokinių rezultatus, rekomendavo sprendžiant mokinių neklusnumo klausimą taikyti ir bausmes.

J. A. Komenskio sukurta bendroji atitikties gamtai principu paremta mokymo teorija nėra suderinama su šiuolaikinės didaktikos nuostatomis. Jis įvardijo žmogų kaip gamtos dalį, todėl manė, kad būtina prisitaikyti prie gamtos dėsnių, t. y. jais remiantis įvesti tvarką ir mokykloje. Garsus jo posakis: „Mokytojas kaip saulė turi šviesti visiems mokiniams vienodai ir skirti šios šviesos visiems po lygiai.“ Akivaizdu, kad jis neatkreipė dėmesio į individualias asmens savybes ir rekomendavo visus mokyti pagal vienodus principus.

Džonas Lokas (*John Locke*, 1632–1704 m.) – anglų filosofas, politikos veikėjas ir pedagogas. J. Vaitkevičiaus (2001) nuomone, didaktiniu požiūriu nauja tai, kad jis pirmasis kitaip pažvelgė į žmogų⁷⁸. Dž. Lokas manė, kad kūdikio sąmonė yra švari (lot. *tabula rasa* – švari lenta), tik ilgainiui, per patyrimą, jis pažįsta pasaulį, yra aplinkos formuojamas, t. y. žmogus tampa toks, ką į jo sąmonę įrašo kiti žmonės, visuomenė ir jis pats. Kita vertus, Dž. Lokas neįvertino žmogaus genetinio paveldo.

Dž. Lokas, kaip ir J. A. Komenskis, manė, kad mokymo proceso metu svarbu sužadinti mokinio pojūčius, ir rekomendavo į tai atsižvelgti organizuojant mokymą. Jis teigė, kad vaizdiniai ir žinios žmogaus sąmonę pasiekia tik per pojūčius. Be to, mokymo proceso tobulumą esą galima užtikrinti tik šeimoje, prižiūrint ir globojant tėvams bei gubernantams (gubernieriams), nes mokykloje negalima įvesti tvarkos, drausminti tenka griežtomis bausmėmis, o „vergoviška drausmė ugdo vergovišką charakterį“. Kai kurie edukologai, pedagogikos istorijos tyrinėtojai Dž. Loką vadina realiosios didaktikos pradininku, nes jis siūlė „džentelmeną“ mokyti tik realių, praktiškai pritaikomų dalykų: gimtosios kalbos, taip pat prancūzų ir lotynų, skaityti literatūrą, stenografijos, matematikos, astronomijos, geografijos ir kt.

Nors Dž. Loką nuo mūsų skiria šimtmečiai, verta atkreipti dėmesį į jo mintį, kad mokymo tikslas – ne formuoti daug žinantį mokslininką, o išmokyti mokinį suvokti žinias, jas rasti, kad galėtų savarankiškai mokyti. Be to, Dž. Loko siekis skatinti mokinių susidomėjimą (mokytojas turi „atverti duris“) atitinka šiuolaikinės didaktikos principus.

⁷⁸ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 55.

Norint išmokti didelių dalykų, reikia pradėti nuo mažų⁷⁹.

Džonas Lokas



Galima nurodyti ir daugiau šių dienų mokymo procesui aktualių Dž. Loko didaktinių idėjų – pavyzdžiui, jis siūlė taikyti žaidimus, skatinti mokinius susivaldyti, rasti naujų mokymosi būdų, kelti hipotezes.

Johanas Heinrichas Pestalocis (*Johann Heinrich Pestalozzi*, 1746–1827 m.) – šveicarų pedagogas, praktikas, apibendrindamas ilgametę praktiką, pateikė daug vertingų pedagoginių minčių ir didaktinių išvalgų. 1774 m. Noihofe jis įsteigė vargšų įstaigą (apie 50 našlaičių ir benamių vaikų) ir bandė jų mokymą sieti su darbu. Į vaikų darbą jis pirmiausia žiūrėjo kaip į jų fizinių jėgų, protinių ir dorovinių gebėjimų ugdymo priemonę. J. H. Pestalocis pats mokė vaikus skaityti, rašyti ir skaičiuoti, o kviestiniai amatininkai – verpti ir austi. Kita vertus, šios idėjos nepalaikė valdininkai, todėl prieglaudą teko išlaikyti pačių vaikų uždirbamais pinigais. Tik sunkiu darbu, ugdytiniams įtempus visas fizines jėgas, buvo galima padengti prieglaudos išlaidas, o tai nesiderino su J. H. Pestalocio idėja. Taigi, neturėdamas lėšų savo eksperimentui tęsti, jis buvo priverstas uždaryti prieglaudą. Vis dėlto jo patirtis suteikė peno pedagoginiams apmąstymams.

J. Vaitkevičius (2001) pabrėžia didaktinės J. H. Pestalocio minties, kad mokymo proceso metu svarbu siekti vaizdumo⁸⁰, vertę (vaikus reikia mokyti ne vien iš knygų, bet ir iš daiktų), vaikų aktyvios veiklos įtraukimo į mokymo procesą siekį, gražios mokymosi aplinkos svarbą ir poreikį individualizuoti kolektyvinį mokymą⁸¹. Pedagoginėje literatūroje J. H. Pestalocis neretai apibūdinamas kaip pirmasis švietėjas, aiškiai atskyręs praktinį vaikų mokymą nuo knyginio. Jis skatino vaizdumą sieti su mąstymu ir kalba, t. y. nuo stebėjimų ir bandymų pereiti prie apibendrinimų, o nuo detalės – prie visumos.

J. H. Pestalocis plėtojo vidinių žmogaus jėgų savaiminės raidos idėją. „Akis nori matyti, ausis girdėti, koja vaikščioti ir ranka griebti. Bet taip pat ir širdis nori tikėti ir mylėti. Protas nori mąstyti.“ *Pestalocis*, 1989, p. 73⁸²



J. H. Pestalocis mokymą ir auklėjimą įvardijo kaip ypač svarbius asmenybės raidos aspektus. Jis pagrįstai teigė, kad mokymas turi auklėjamąjį

⁷⁹ Įstabiausias mintys. Citatų rinkinys, p. 225.

⁸⁰ Knyginių žinių kaupimą J. H. Pestalocis laikė netikslingu vaikui: jo potencialas turįs skleisti natūraliai – stebint, jaučiant ir veikiant. Patirtis ir pojūčiai pirmiausia skatina vaiką mąstyti, veikti, kalbėti, tik tada daryti išvadas ir apibendrinimus.

⁸¹ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 61.

⁸² PESTALOCIS, J. H. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1989, p. 3.

pubūdį, ir manė, kad auklėjimo tikslas – išugdyti visas įgimtas žmogaus galias ir gebėjimus, be to, tai reikėtų daryti įvairiapusiškai ir harmoningai. Viso auklėjimo pagrindas yra žmogaus dorovingumo ugdymas – veikli meilė žmonėms.

J. H. Pestalocis, atsižvelgdamas į vaiko psichologiją, sukūrė pradinio mokymo ir dalykų mokymo teorijas. J. Vaitkevičius (2001) teigia, kad J. H. Pestalocio sukurtą pradinio mokymo metodiką šiuo metu galima vadinti psichologine metodika⁸³.

Analizuojant J. H. Pestalocio (1989) raštus aiškėja, kad tais laikais mokytojui taikyti reikalavimai išlieka aktualūs net ir po kelių šimtmečių⁸⁴:

- mokytojas – ne tik išsilavinęs žmogus, pasirengęs perduoti vaikams savo žinias, jo darbas yra kur kas sudėtingesnis ir atsakingesnis;
- pirmiausia mokytojas turi nuoširdžiai mylėti vaikus, jaustis esąs tarsi jų tėvas;
- jis turi būti atsakingas, įsitikinęs, kad jo pareiga yra atlikti visa, kas būtina, kad vaikų ugdymas ir vystymasis būtų puikus sėkmingo pedagoginio bei praktinio darbo rezultatas.

Johanas Frydrikas Herbartas (*Johann Friedrich Herbart*, 1776–1841 m.) – vokiečių filosofas, pedagogas, Karaliaučiaus universiteto profesorius. Vienas iš pirmųjų mokslinės metodikos kūrėjų, sukūrė intelektualistinę metodiką: pirmoje vietoje yra mokslas, antroje – mokytojas, o trečioje – mokinys⁸⁵.

J. F. Herbartas pasiūlė auklėjamojo mokymo terminą ir tvirtino, kad be mokymo nėra auklėjimo. Mokymo procesą jis atskyrė nuo mokymo turinio ir pabrėžė, kad mokymas turėtų būti grindžiamas įvairiapusišku mokinių interesu. Jis manė, kad mokymas yra geras tik tada, jeigu patenkina vaikų smalsumą. O kad verstų mokinius įtempti visas proto galias, mokymas turėtų būti pakankamai sunkus. Siekiant neužmiršti išmoktos medžiagos, reikalingos pratybos. Jis sukūrė mokymo pakopų teoriją (mokymo procesas): aiškumas, asociacija, sistema, metodas.

Aiškumas – mokinių supažindinimas su nauja medžiaga: mokytojas aiškina ir taikydamas vaizdumą nagrinėjamąjį objektą skaido į paprasčiausius elementus, taip siekdamas išlaikyti kuo labiau sutelktą mokinių dėmesį; psichologinė esmė – mokinių dėmesys.

Asociacija – naujų vaizdinių siejimas su anksčiau įgytomis žiniomis: tam geriausiai tinka pokalbis, kurio metu nauja medžiaga susiejama su jau turimais mokinių vaizdiniais; psichologinis pagrindas – laukimas.

Sistema – apibendrinimas: mokytojui vadovaujant daromos išvados, formuluojamos taisyklės, apibrėžimai, nustatomi dėsniumai; psichologinis pagrindas – ieškojimas.

⁸³ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) metodika, p. 62.

⁸⁴ PESTALOCIS, J. H. Pedagoginiai raštai.

⁸⁵ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) metodika, p. 64.

Metodas – žinių taikymas: atliekami pratimai, įgytos žinios taikomos naujiems faktams, įvykiams, reiškiniams; šiuo atveju mokiniai aktyviai veikia, jie skatinami logiškai ir kūrybiškai mąstyti; psichologinė esmė – veiksmas.

J. F. Herbartas sutelkė dėmesį į mokytojo veiklai keliamus reikalavimus, bet neižvelgė mokinių mokymosi ypatybių.

Kita vertus, daug kritikos sulaukia J. F. Herbarto nuomonė, kad vaikai iš prigimties yra nedori, todėl juos reikia auklėti, tramdyti ir valdyti bet kokiomis priemonėmis. Galima manyti, kad dėl šios priežasties jis vaikų drausmei užtikrinti nevengė prievartos, dresavimo, mušto ir reikalavo slopinti vaikų „laukinį išdykumą“.

Ir šiandien aktualios J. F. Herbarto išvados, kad žmogaus veiklą ir mąstymą lemia epocha bei aplinka.

Kuo didaktikos mokslui svarbi Renesanso epocha?

Kurios J. A. Komenskio didaktinės idėjos aktualios šiandienos mokykloje ir kodėl?

Kurios J. A. Komenskio didaktinės idėjos kelia abejonių arba joms nepritartina, kodėl?

Kurios Dž. Loko didaktinės idėjos aktualios šiandienos mokykloje ir kodėl?

Kurios J. H. Pestalocio didaktinės idėjos aktualios šiandienos mokykloje ir kodėl?

Kurios J. F. Herbarto didaktinės idėjos aktualios šiandienos mokykloje ir kodėl?



Taikydami mokymo(si) metodą (žr. M schemą, aprašytą 5 skyriuje), parašykite, kurioms šių pedagogų ir švietėjų – J. A. Komenskio, Dž. Loko, J. H. Pestalocio, J. F. Herbarto – didaktinėms idėjoms pritariate, nepritariate ar abejojate.



1.2.3. Laisvasis (prigimtinis) mokymas

Pagrindinės idėjos:

- mokytojo tikslas – stebėti, patarti ir nukreipti mokinius reikiama linkme;
- mokytojas yra konsultantas;
- mokinys pats renkasi veiklą ir už ją atsako;
- vaikas gali tobulėti tik natūralioje aplinkoje.

Laisvojo (prigimtino) mokymo atstovai – Ž. Ž. Ruso ir L. Tolstojus. Kaip pabrėžia V. Targamadžė (2014), „laisvojo ugdymo paradigma sietina su J. J. Rousseau (1712–1778) laisvojo ugdymo idėjomis, tačiau jos tuomet neįsigalėjo ir tik XX a. pradžios mokslinė revoliucija turėjo įtakos ugdymo mokslo perversmui, nes pripažinus mokslo tiesų reliatyvumą, visuomenės nepasitenkinimas mokykla sustiprėjo, kadangi mo-

kykla teikė išsilavinimą „kaip neginčijamų tiesų sąvadą“⁸⁶. Ž. Ž. Ruso idėjos artimos konceptualioms humanistinės paradigmos nuostatomis, o kai kurios didaktinės nuostatos atitinka šiuolaikinės didaktikos nuostatas.

Žanas Žakas Ruso (*Jean-Jacques Rousseau*, 1712–1778 m.) – prancūzų filosofas, rašytojas, politikos teoretikas, švietėjas: „Leiskite vaikui būti vaiku, pakol jis taps suaugęs. Mylėkite ir gerbkite vaikystę.“ Jis, priešingai nei J. A. Komenskis ir Dž. Lokas, teigė, kad žmogaus proto lavinimui įtaką daro ne išoriniai veiksniai, o vidinės žmogaus savybės ir jo paties veikla. Svarbiausia mokymą organizuoti taip, kad vaikui nebūtų nurodinėjama ir komanduojama ar varžoma jo prigimtinė teisė į laisvę ir savanorišką apsisprendimą. Remiantis Ž. Ž. Ruso, mokymo procesas turėtų būti be jokios prievartos, juk vaiko prigimtis yra tobula, tik neatsiskleidusi. Svarbu stebėti vaiką natūralioje aplinkoje, neužgožti jo laisvės, leisti jam veikti ir stebėti jo veiklą. Net mokymo turinį turėtų sudaryti gamtos mokslai: geografija, astronomija, biologija ir kt., kai vaikas gali viską stebėti, veikti pats, paprastai bendraudamas. Ž. Ž. Ruso, atsižvelgdamas į vaiko amžiaus tarpsnius, pateikė tam tikrų rekomendacijų:

- nuo gimimo iki 2 m. – vaiko fizinio vystymosi tarpsnis;
- 2–12 m. – juslių lavinimo laikotarpis, kai svarbu vaiką mokyti gamtoje per jo klausą, regą, judesius, natūralų gamtos pažinimą;
- 15–18 m. – dorovinio auklėjimo laikotarpis, kai svarbu mokytis visuomenėje, palanku ugdyti pilietiškumą.

J. Vaitkevičius (2001) teigia, kad Ž. Ž. Ruso didaktikos teorija apėmė ne tik protinį lavinimą, bet ir darbinį mokymą. Jo tikslas – ugdyti laisvą, savarankišką žmogų, o laisvas žmogus yra tas, kuris pats dirba ir užsidirba pragyvenimui⁸⁷.

Ž. Ž. Ruso didaktinės idėjos yra artimos šiuolaikinės didaktikos nuostatomis:

- mokytojo funkcija – pastabaus pagalbininko: stebėti vaiką, padėti jam veikti ir nukreipti jį mokytojui norima linkme taip, kad jis to nė nepajustų ir nepastebėtų manydamas, kad viskas vyksta natūraliai;
- pirmenybę teikė mokymui ne klasėje (šiuolaikinėje mokykloje taip pat pabrėžiama svarba mokyti ne tik klasėje, bet ir įvairiose kitose erdvėse – muziejuje, dendrologiniame parke, zoologijos sode ir pan.);
- vertino vaizdumą, bet pabrėžė vaiko juslių svarbą pažinimo ir mokymo procese, todėl mokymo objektai turėjo būti tik natūralūs, o mokymui naudojami tikri aplinkos daiktai; vaizdumas – vienas iš šiuolaikinės didaktikos principų, visapusiško pažinimo pagrindas, todėl mokymas turi remtis ne abstrakčiais žodžiais, o konkrečiais, mokinio tiesiogiai suvokiamais vaizdais.

⁸⁶ TARGAMADŽĖ, V. Laisvojo ugdymo paradigmos ir katalikiškojo ugdymo sąsajų naratyvas. *Logos*, 78, 2014, p. 137.

⁸⁷ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 59.

Ž. Ž. Ruso nevertino vadovėlių, mokymo planų ir programų, todėl mokymosi procesas galėjo tapti chaotiškas. Jis kritikuojamas dar ir dėl to, kad nepateikė konkrečių gairių, kaip pažinti vaiko vidinį pasaulį.

„Ž. Ž. Ruso laisvojo, prigimtinio ugdymo teorija rado platų atgarsį vėlesniųjų laikų pedagogikoje, mokymo praktikoje ir teorijoje. Ši teorija, kaip atsvara muštro pedagogikai, vaiko pajungimo gamtos dėsniams (J. A. Komenskis), visuomenės gyvenimo normoms (Dž. Lokas), dvasinio žmogaus gyvenimo, jo pasirengimo amžinybei idėjai (religinė pedagogika) ir kt., gyva ir šių dienų pedagogikoje.



Tačiau vėlesniųjų laikų pedagogai Ž. Ž. Ruso laisvojo ugdymo teoriją perdirbo savaip, pritaikydami savo epochos, aplinkos socialinėms, kultūrinėms sąlygoms, derindami su vaiko prigimtimi, visuomenės reikalavimais žmogui, su mokyklos, paties mokytojo galimybėmis.“⁸⁸

Levas Nikolajevičius Tolstojus (1828–1910 m.) – rusų rašytojas ir pedagogas, 1861 m. įkūręs pradinę mokyklą, kurioje pats ir mokytojavo. Jis mokė valstiečių vaikus skaityti, rašyti, gramatikos, aritmetikos, piešti ir dainuoti, tikybos, istorijos, geografijos. L. N. Tolstojus, kaip ir Ž. Ž. Ruso, nesivadovavo mokymo planu, net nuolatinio pamokų tvarkaraščio nebuvo. Kita vertus, jis gebėjo sudominti mokinius, nes net esant neprivalomam mokyklos lankomumui jie ateidavo, kartais jiems net tekdavo priminti, kad jau laikas namo. Kur slypi mokymo sėkmės paslaptis? Galima manyti, kad tai lemia šios priežastys:

- svarbu sudominti mokinius ir pažadinti jų jausmus;
- gyvas ir nuoširdus mokytojo žodis – puiki mokymo priemonė;
- svarbu gerbti vaiko asmenybę, netaikyti fizinės prievartos;
- atsižvelgti į vaiko iniciatyvą;
- ugdyti kūrybingumą;
- mokytojas turi mėgti savo darbą ir mylėti vaikus⁸⁹.

L. N. Tolstojaus manymu, mokytojas turi suteikti mokiniams žinių, o šie gali patys rinktis, kas jiems įdomu ir reikalinga.

**Kaip apibūdintumėte laisvąjį (prigimtinių) mokymąsi?
Kurios Ž. Ž. Ruso idėjos apie mokymą Jums patiko ir kodėl,
o kurios nepatiko ir kodėl?
Kurios L. N. Tolstojaus didaktinės idėjos aktualios šiandienos mokykloje ir kodėl?**



Užpildykite šią lentelę.

	Mokymo(si) procese remsiuosi šiomis idėjomis	Nepritariu šioms idėjomis
Žanas Žakas Ruso		
Levas Tolstojus		



⁸⁸ *Ibid.*, p. 60.

⁸⁹ JANULAITIENĖ, N. Karinės pedagogikos įvadas. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2003, p. 227–229.

1.2.4. *Progresyvioji didaktinė sistema ir didaktikos aspektai XIX a. pab. ir XX a.*

J. Vaitkevičius (2001) įvardija naująją progresyviąją didaktinę sistemą, kurios pagrindinės idėjos yra šios: svarbiausia mokytis gyvenime reikalingų dalykų (gyvenimo mokykla), aktualus mokinio mokymasis iš patirties, kai mokytojas yra tik konsultantas ir pagalbininkas⁹⁰. Sparčiai didėjanti gamyba, gyvenime vykstanti kaita skatino ir darbo rinkos pokyčius, reikėjo daug sumanių darbininkų. Išryškėjo veiksmo pedagogikos, pragmatizmo idėjos. Vieni iš žymiausių atstovų – Dž. Diujis ir G. Keršenšteinėris.



Pragmatizmo filosofijos pradininkas buvo Čarlzas Sandersas Pirsas (*Charles Sanders Peirce*, 1834–1914 m.), bet šią filosofiją viešai išdėstė Viljamas Džeimsas (*William James*, 1842–1910) ir Dž. Diujis (*John Dewey*, 1859–1952). Č. S. Pirsas dar buvo ir loginės semiotikos pradininkas, savo filosofines mintis skyrė sąvokoms ir teiginiams aiškinti, jų naudingumui bei pritaikomumui nustatyti. Jis teigė, kad tik dėl praktinio patyrimo sąvokos tampa teisingos⁹¹.

G. Gedvilienė ir L. Kankevičienė (2014) mano, kad kai kurių pragmatizmo atstovų (pvz., J. Diujo) idėjos yra aktualios ir šiuolaikiškam XXI a. mokymui(si), nes dėmesys nukreipiamas į ugdytinį, o ne į ugdytoją. Tai ypač svarbu aukštajam mokslui, nes „aukštojo mokslo studijos grindžiamos pragmatizmo filosofijos idėja, kad žmonės studijuodami atsirenka tai, kas atitinka jų poreikius ir interesus, kad teorija yra reikalinga kaip veikimo priemonė ir kad studijų proceso pagrindinis uždavinys yra išmokti spręsti iškilusius gyvenimo uždavinius“⁹².



„Pragmatizmo pedagogika, remdamasi sėkmingo ir optimalaus prisitaikymo prie gyvenimo sąlygų filosofija, ugdymo turinio pagrindu siūlo imti mokinio sąveiką su realia gamtine ir socialine aplinka. Pabrėžtina, kad šią sąveiką svarbia laikė Lietuvos prieškario (*Laužikas*, 1934) ir pripažįsta dabarties (*Jovaiša*, 1989; *Lukšienė*, 1990; *Vaitkevičius*, 1993; *Jakavičius*, *Juška*, 1996; ir kt.) edukologai.“⁹³

Vilhelmas Augustas Lajus (*Wilhelm August Lay*, 1862–1926 m.) – veiksmo pedagogikos atstovas, pabrėžęs judesio ir veiklos reikšmę. Jis manė, kad vaikai iš prigimties yra judrūs, jų pats organizmas reikalauja judėjimo, veiklos, todėl siūlė įvairiais būdais skatinti vaikus veikti. Nustatė tris mokymui(si) būdingas pakopas:

- suvokimo;
- perkūrimo;
- išraiškos.

⁹⁰ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 68.

⁹¹ KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai. Kaunas, 2014, p. 54. Prieiga per internetą: <khf.vu.lt/dokumentai/failai/katedru/germanu/vukhf_Kereviciene_Pedagogines_psichologijos_uzrasai.pdf>.

⁹² GEDVILIENĖ, G.; KANKEVIČIENĖ, L. Informacinės visuomenės technologijos ir jų kaita švietimo sistemoje. Kaunas: Versus aureus, 2014, p. 14.

⁹³ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija. Vilnius: Edukologija, 2013, p. 63.

Mokant svarbu sudaryti sąlygas vaikui veikti. V. A. Lajus kritikavo mokymą, kurio siekis – kad mokinys išmoktų logiškai mąstyti. Pagrindinės šio pedagogo mokymo idėjos yra šios:

- neatsisakoma mokytojo vadovaujamosios funkcijos, bet mokiniams paliekama daug laisvės;
- mokiniai mokosi žaisdami ir konstruodami;
- mokymo(si) proceso metu svarbus vaiko reakcijų tobulinimas – mokinys patiria įspūdžių stebėdamas, tiesiogiai vertindamas išorinį pasaulį, juos suvokia, sąmonėje įprasmina ir paskui atitinkamai išreiškia;
- sudaryti sąlygas vaikui kaupti patirtį, nes įgytas patyrimas (ir įvairios reakcijos) padės jam prisitaikyti prie aplinkos.

Veiksma pedagogika buvo populiari Europos pedagogikoje XIX a. pab., ypač XX a. pradžioje.



V. A. Lajaus didaktika kritikuojama dėl perdėto mokinio fizinio aktyvumo sureikšminimo mokymo(si) metu.

XIX a. pab. – XX a. pr. JAV ir Europoje paplito panaši į veiksmo pedagogiką didaktika, grįsta pragmatizmu.

J. H. Pestalocis (1746–1827) pirmasis mėgino mokymą ugdymo proceso metu susieti su gamybinu darbu.



Georgas Keršenšteineris (*Georg Kerschensteiner*, 1854–1932 m.) siekė susieti mokymą su darbu (darbo mokyklos idėja), be to, ypač pabrėžė pilietinį ugdymą. Šią praktiką jis išbandė Miuncheno mokyklose. Materialinių reikmių tenkinimas nebuvo svarbiausias darbo mokyklos uždavinys, daugiausia dėmesio buvo skiriama pilietiniam auklėjimui.

„G. Keršenšteineris darbo mokyklai kėlė kultūrinius, socialinius, vertybinius reikalavimus, mokyklą įtraukdamas į valstybės organizavimą, kaip svarbiausią sudedamąją jos dalį. Mokykla privalėjo vienyti tautą, sukurti tautinės vienybės dvasią <...> darbinio mokymo esmę sudaro ne vien darbo įgūdžių susiformavimas, bet ir pareiškimo, tvarkingumo, taupumo, sąžiningumo ir kt. dorovinių savybių ugdymas bei pilietiškumo auklėjimas.“⁹⁴



Remiantis G. Keršenšteineriu, 1958 m. bendrojo lavinimo vidurinėse mokyklose buvusioje Tarybų Sąjungoje buvo pradėtas gamybinis mokymas.

G. Keršenšteineris siekė, kad jau prie pradinių mokyklų būtų dirbtuvės, mokyklos sodai, virtuvės ir pan., o mokymo(si) procesą apibūdino taip:

⁹⁴ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 70.

- ilgesnis mokymo(si) procesas (bent dveji papildomi metai);
- siekiamybė – aktyvus mokymo(si) procesas, kai mokinys gali viską išmėginti, aktyviai veikti;
- mokymo(si) procesas turėtų būti vaizdus ir interaktyvus (taikyti įvairias vaizdines priemones, organizuoti ekskursijas, atlikti laboratorinius darbus, vesti įvairius užsiėmimus skirtingose vietose);
- organizuojant darbinį mokymą svarbu ekonomiškumas, medžiagų taupymas, darbo rezultatyvumas;
- dirbdami mokiniai turi išsiugdyti pilietinę pareigą, tėvynės meilę;
- mokymosi procesas organizuojamas taip, kad bendrojo lavinimo žinių būtų įgyjama minimaliai, o darbui pasirengiama maksimaliai.

Džonas Diujis (*John Dewey*, 1859–1952) kritikavo savo laikmečio mokyklas dėl atotrūkio nuo gyvenimo ir pasiūlė savitą mokymo(si) modelį. Jis teigė, kad praktinis darbas susietų mokyklą su gyvenimu ir taptų lavinimo bei auklėjimo priemone. Be to, pabrėžė, kad svarbu mokytis darbarčiai reikalingų dalykų, kurie padeda prisitaikyti prie šiuolaikinio gyvenimo. Dž. Diujo manymu, svarbus mokymas(is) dirbant, vaikui nereikia daug faktų, pakanka tipinių teiginių, padedančių įgyti patirties, svarbiausia yra praktika ir tik paskui – teorija. „Vaikams iš karto pateikiama teorinė medžiaga, dažniausiai susidedanti iš sudėtingų apibrėžčių, sukurtų suaugusiesiems. O juk pirmasis sąlyčio su kiekvienu nauju objektu etapas, neatšizvelgiant į amžių ir brandą, turėtų pereiti natūralų bandymų ir klaidų kelią. Individui būtina patenkinti savo smalsumą ir pabandyti su nauja medžiaga ką nors veikti, o tada iširti šios sąveikos rezultatus.“⁹⁵ Mokymo(si) centras – vaikas, o ne mokytojas, todėl mokinys:

- įgyja daugiau laisvės;
- gali rinktis mokymo turinį, formą ir laiką;
- atsako pats už save, rūpinasi savimi ir savo ateitimi;
- pirmenybė teikiama ne suplanuotam mokymo turiniui, o mokymui organizuoti, mokinių patirčiai apibendrinti;
- mokymosi procesas vyksta taip, jog mokinys net pamiršta, kad mokosi, o žinių ir gebėjimų įgyja dirbdamas.

Gyvenimo mokykloje, pagal Dž. Diujį, nėra glaudžiai susijusių mokinių grupių: klasių, pamokų tvarkaraščių, mokymo programų. Mokymas – praktinių užduočių sprendimas – ir jo sėkmė priklauso nuo paties mokinio, jo interesų, gebėjimų, polinkių bei norų.

Mokytojui didelė atsakomybė tenka parenkant tinkamus mokymo(si) metodus, nes jų taikymas turi „padėti formuoti veiklią, valingą, organizuotą ir savarankišką asmenybę, gebančią apsispręsti, nustatyti savo gyvenimo tikslą ir jo siekti savomis jėgomis“⁹⁶. Kadangi, remiantis pragmatizmo idėjomis, mokymo turinį svarbu kuo labiau susieti su gyvenimu, kuriam

⁹⁵ DEWEY, J. *Demokratija ir ugdymas*. Klaipėda: Baltic Printing House, 2013, p. 102.

⁹⁶ VAITREVIČIUS, J. *Istorinė (lyginamoji) didaktika*, p. 73.

būdinga nuolatinė kaita, mokiniams būtina išmokti aptikti problemas ir gebėti jas spręsti. Galima teigti, kad Dž. Diujis – vienas iš problemų sprendimu grįsto mokymo(si) pradininkų, padėjusių probleminio mokymo(si) pagrindus ir nustačiusių šiuos problemas sprendimo etapus:

- 1) susidūrimo su kliūtimi, nežinomu reiškiniu;
- 2) problemos sudėtingumo nustatymo;
- 3) hipotezės formulavimo;
- 4) hipotezės svarstymo, sprendimo priėmimo;
- 5) sprendimo (hipotezės) patikrinimo (veikalas „Kaip mes mąstome“ (*How we think*), 1909 m.)⁹⁷.

Dž. Diujis – vienas iš problemų sprendimu grįsto mokymo(si) pradininkų.

„Problemos iškėlimas, klausimai, užduotys, uždavinių sprendimas – visa tai klasės darbe užima svarbią vietą. Tačiau turėtume atskirti tikrąsias ir įsivaizduojamas ar dirbtines problemas. Čia padėtų tokie klausimai:

1) Ar tai tikra problema? Ar ji natūraliai iškyla gyvenimiškomis aplinkybėmis? O gal ši problema yra išgalvota ir pateikta tik kaip mokomosios medžiagos iliustracija? Ar ši tema skatina tyrinėti ir eksperimentuoti už mokyklos ribų?

2) Ar problema iš tiesų domina mokinį, o gal tai tik dėstytojo ar vadovėlio užduotis, kurią privaloma atlikti norint gauti gerą pažymį ar mokytojo pritarimą? Tai du skirtingi būdai tikslui pasiekti. Ar mokinys yra skatinamas mokomojoje medžiagoje ieškoti sąsajų, kelti prielaidas ir jas tikrinti? O gal problema yra primesta iš šalies ir mokinio užduotis tėra klusniai daryti tai, ko iš jo tikimasi?

Šioje vietoje vertėtų stabtelėti ir pasvarstyti, kiek šiuolaikiniai mokymo metodai apskritai pritaikyti ugdyti mąstymo įgūdžius.⁹⁸



Remiantis Dž. Diuju, mokymosi prasmė geriausiai atsiskleidžia per asmeninį patyrimą, sprendžiant realias socialinės aplinkos problemas. Mokymo(si) proceso organizavimas irgi nėra paprastas (nors mokytojas įvardijamas kaip konsultantas) – jis skiria užduotis, formuluoja arba padeda formuluoti problemas, konsultuoja mokinius problemos sprendimo metu, nurodo literatūrą, pataria, vertina. Mokymasis prasideda praktine veikla, nes teorija remiasi praktika. Vadinasi, tradicinė klasė neatitinka minėtųjų idėjų, – tai turėtų būti dirbtuvės, biblioteka ar kitos erdvės.

„Klasėje vaikai neapartinėja daugybės pačių įvairiausių klausimų, kurių berniukui ar mergaitei nuolat kyla bendraujant su kitais žmonėmis arba tiesiog skaitant namuose knygas. Niekas iki šiol nesugebėjo atsakyti, kodėl mokiniams kyla tiek daug klausimų už mokyklos sienų (jie nuolat šiais klausimais kamuoja suaugusiuosius, jei tik pajunta bent menkiausią padrąsinimą) ir kodėl jie taip įtartinau menkai domisi mokomąja medžiaga per pamokas.“⁹⁹



Anot Dž. Diujo, gera mokymosi aplinka yra artima realiai socialinei aplinkai. Mokinys mokydamasis turi nuolat analizuoti ir apmąstyti savo

⁹⁷ *Ibidem*.

⁹⁸ DEWEY, J. Demokratija ir ugdymas, p. 102.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 103.

patirtį. Ši idėja irgi priskiriama minėtajam pedagogui, 1933 m. pateikusiam ir nagrinėjusiam veiksmo refleksiją (angl. *Reflection-on-action*), kurios esmė – racionalus atlikto veiksmo apmąstymas ir jo siejimas su kritiniu mąstymu.

Kita vertus, edukologai kritikuoja nevisiškai tobulas Dž. Diujo idėjas, nes pagal jas ugdomas mokinyms neįgyja sistemingo teorinio parengimo, tik sukaupia fragmentiškų teorinių žinių, susijusių su konkrečia praktinės veiklos sritimi. Kaip pabrėžia J. Vaitkevičius, harmoningo žmogaus (graikų idealo) jis neugdė ir net nekėlė tokio tikslo¹⁰⁰.




Kurios V. A. Lajaus idėjos apie mokymą(si) Jums patiko ir kodėl, o kurios nepatiko ir kodėl?

Kaip apibūdintumėte pragmatizmu grįstą mokymą(si)?

Kurios G. Keršenšteinerio idėjos apie mokymą(si) Jums patiko ir kodėl, o kurios nepatiko ir kodėl?

Kurios Dž. Diujo didaktinės idėjos yra aktualios šiandienos mokykloje ir kodėl?

	Užpildykite šią lentelę.		
		Mokymo(si) procese remsiuosi šiomis idėjomis	Nepritariu šioms idėjomis
	Vilhelmas Augustas Lajus		
	Georgas Keršenšteineris		
	Džonas Diujis		

1.3. Pagrindinės šiuolaikinės didaktikos kryptys

Mokymo(si) procesas – labai sudėtingas žmogaus veiklos aspektas. Didaktikos istorinė apžvalga rodo žmonijos pastangas ieškoti geriausių mokymo(si) idėjų. Kita vertus, negalima teigti, kad šiomis dienomis yra jau nuspręsta, koks mokymo(si) procesas yra sėkmingiausias. Net negalima teigti, kad yra rasta bendra, sutartinai geriausia mokymo(si) teorija. Mokymo(si) procesus tyrinėja įvairios teorijos, XXI a. grįžtama net prie kai kurių jau buvusių, iš naujo atgimstančių idėjų. G. Petty (2006) nurodo tris psichologijos mokyklas, darančias didžiausią įtaką šiuolaikinei didaktikai: kognityvizmą (G. Petty tikslina, kad tai konstruktyvizmas), biheviorizmą ir humanizmą¹⁰¹. A. Pollardas irgi laikosi panašios nuomonės ir pateikia tris didžiausių poveikį XX–XXI a. švietimo sistemai turėjusias mokymosi procesų teorijas:

¹⁰⁰ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika, p. 74.

¹⁰¹ PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas. Vilnius: Tyto Alba, 2006, p. 10.

- biheviorizmą;
- konstruktyvizmą;
- socialinį konstruktyvizmą¹⁰².

Šiame skyriuje aptariamas biheviorizmo, konstruktyvizmo, socialinio konstruktyvizmo ir humanizmo idėjų taikymas šiuolaikinėje didaktikoje (susistemintą informaciją žr. 3 priede). Tik susipažinus su pagrindinėmis šiuolaikinės didaktikos kryptimis, jų idėjomis, privalumais ir kritika, galima rinktis, kokį integruotą didaktinį modelį geriausia taikyti. Pasirinkimą lemia daugelis veiksnių: mokymo tikslas, mokinių amžius, mokymo forma ir kt.

1.3.1. Biheviorizmu grindžiama šiuolaikinė didaktika

Biheviorizmo šalininkai teigia, kad žinios yra objektyvios, sąlygiškai nekintančios, nepriklausančios nuo jas pažįstančiojo sąmonės. Jie nesidomi mokantis vykstančiais mąstymo procesais, bet tiria, kaip mokymąsi veikia mokytojo elgsena ir kiti išoriniai veiksniai. Biheviorizmo teorijos šalininkai daugiausia dėmesio skiria tam, ką žmogus daro ir kokios konkrečios aplinkybės verčia jį vienaip ar kitaip elgtis. Vadinas, ir psichologai, ir pedagogai, siekdami paaiškinti žmogaus elgesį, stengiasi suprasti, ką reikėtų keisti artimiausioje žmogaus aplinkoje, kad pasikeistų probleminis jo elgsenos¹⁰³.

„Pagrindinius biheviorizmo teiginius suformulavo Dž. Votsonas (1913), I. Pavlovas, B. Skinneris. JAV psichologas J. Votsonas (*J. Watson*, 1878–1958 m.) pirmasis prakalbo apie biheviorizmo sąvoką ir ją atitinkančius aspektus. Jo teigimu, reikia primygtinai įtikinėti psichologus atsisakyti nuorodų į vidines mintis, jausmus ir paskatas. Užmirškite protą, reikalavo J. Votsonas, psichologija turėtų tyrinėti, kaip organizmai reaguoja į aplinkos dirgiklius, todėl pagrindinis teorijos tikslas – numatyti ir kontroliuoti elgesį. Savistaba nėra jos svarbiausias metodas. Paprasčiau kalbant, psichologija turėtų būti objektyvus mokslas apie elgseną, o elgsenos, anot mokslininko, – žmogaus reakcija į aplinkos dirgiklius. Jis teigė, kad žmonės ir gyvūnai elgesio išmoksta dėl sąlyginių refleksų susidarymo. Individas gauna iš aplinkos dirgiklį (*S* – stimulą) ir į jį atsako tam tikru veiksmu (*R* – reakcija). Čia žmogus yra labiausiai išsivystęs gyvūnas, kurio elgsenos, nors ir sudėtingesnis, iš esmės beveik nesiskiria nuo kitų gyvūnų.“¹⁰⁴



A. Pollardas (2002) pabrėžia, kad iki septintojo dešimtmečio susiformavusios įvairios atmainos padarė didžiulę įtaką požiūriui į mokymą(si), kūrėsi mokslas apie mokymą¹⁰⁵.

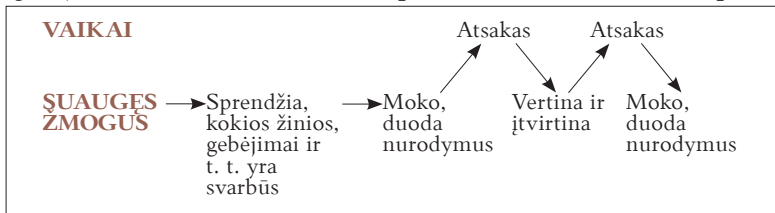
¹⁰² POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Garnelis, 2002, p. 146–150.

¹⁰³ KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai, p. 15.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 15.

¹⁰⁵ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas, p. 147.

Mokytojas, kuris remiasi bihevioristinėmis idėjomis, turi daug dėmesio skirti mokiniui stebėti, mokymas suprantamas kaip pageidaujamo elgesio skatinimas ir nepageidaujamo slopinimas, dėl to svarbus mokinių elgesys, jų tarpusavio santykiai. Mokymo(si) organizavimą remiantis biheviorizmu galima vadinti vienakrypčiu, nes mokytojo funkcija yra dominuojanti, pernešyng sureikšminamos jo galios išmokyti, o mokinys suvokiamas tik kaip pasyvus gavėjas, kuris neatsako už tai, kaip mokosi ir išmoksta (žr. 2 paveikslą).



2 paveikslas. Bihevioristinis mokytojo ir mokinio funkcijų mokymo ir mokymosi procese modelis

Šaltinis: Pollard, 2002, p. 147

Remiantis biheviorizmu, galima nurodyti šias esmines didaktines nuostatas¹⁰⁶:

- mokytojas – svarbiausias mokymo proceso subjektas, atliekantis aktyvaus veikėjo funkciją;
- mokytojas turi logiškai, nuosekliai, linijiškai, didėjančio sudėtingumo tvarka perteikti sisteminės žinias;
- mokytojas nustato žinių perdavimo tempą ir tvarką;
- mokinio mokymosi rezultatams labai svarbus mokytojo gebėjimas aiškinti;
- aiškiai nustatyti, kokius mokinio mokymo(si) rezultatus mokytojas vertins;
- klasėje svarbu užtikrinti tvarką ir kontroliuoti vaikus, nes jų pareiga – atidžiai klausytis;
- dominuoja aiškinamieji mokymo(si) metodai;
- mokiniai – tik pasyvūs informacijos gavėjai, neprisiimantys atsakomybės už tai, ko ir kaip mokosi.

Bihevioristinis požiūris į mokymo(si) procesą sulaukia nemažai kritikos, nes nuvertinama besimokančiojo funkcija ir atsakomybė, mokymo(si) proceso metu mokytojas yra aktyvus, o mokinys – pasyvus. G. Petty (2006)¹⁰⁷ mano, kad bihevioristai nepakankamai įvertino mokymo(si) proceso sudėtingumą ir atskleidė jį tik iš dalies. Kita vertus, G. Petty (2006), remdamasis savo patirtimi ir biheviorizmo teorija, pateikia tam tikrų nuostatų, kurios mokymo(si) proceso metu puikiai veikia¹⁰⁸:

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 146–148; KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai, p. 15–24; JARIENĖ, R. Įtakingiausių XX–XXI a. mokymosi teorijų apžvalga. Kompetencijų ugdymas: metodinė svetainė. Prieiga per internetą: <http://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/Moduliai/III_modulis/Skaitiniai/1_1_mokymosi_teorijos.pdf>.

¹⁰⁷ PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas, p. 25.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 24–25.

- Mokinį už mokymąsi reikia **skatinti**. Pagyrimas ar kitoks mokinio skatinimas yra labai svarbus. Geri mokytojai supranta, kaip svarbu parinkti visiems mokiniams įveikiamas užduotis, kad šie sėkmingai jas atliktų. Didesnes, sudėtingesnes užduotis reikėtų padalyti į mažesnes, taip didėja mokinio galimybės teisingai jas atlikti, vadinasi, atsiranda ir daugiau galimybių mokinį paskatinti.
- Paskatinimas turėtų būti skiriamas kaip galima **greičiau** po tinkamo mokinio poelgio. Anot biheviorizmo šalininkų, jeigu paskatinimas uždelsiamas, mokymasis vyksta lėčiau. Taigi mokinys, iš karto pagirtas už gerą darbą, daug labiau stengsis pasiekti gerų rezultatų nei tas, kuris paskatinamas tik po kurio laiko.
- Mokymasis vyksta laipsniškai, bet kai tas pats tikslo siekimo metodus nuolat **kartojamas**, išmokstama lengviau. Anot G. Petty (2006), jeigu mokiniui per pamoką nuolat nesiseka, jis pradeda nebesistengti. Šią mintį jis grindžia bihevioristų atliktu bandymu su katėmis – šios sugaišta šiek tiek laiko, kol randa išėjimą iš pailaus bandymų narvo, o keliskart į tą patį narvą patekusi katė vis greičiau randa išėjimą, taigi išmokimui sugaištas laikas ir pavykę bandymai pagreitina mokymąsi.
- Geriausiai atsimenama tai, kas buvo neseniai ir dažnai kartojosi. Pamokos pradžioje mokytojas turi įvardyti **svarbiausius dalykus**, o pabaigoje – pateikti santrauką. Aiškindamas temą, jis turėtų priminti mokinių seniau išmokus svarbiausius, su tema susijusius ir jau žinomus dalykus. G. Petty (2006) manymu, daugelis pedagogų nepaiso šių taisyklių, todėl silpnesniems mokiniams labai sunku atlikti sudėtingesnes užduotis, jie niekada nepatiria džiaugsmo dėl teisingo atsakymo. Vadinasi, kai kurie mokiniai pagiriami ar paskatinami gana retai arba niekada, jų pastangos neįvertinamos, todėl mažėja jų motyvacija mokytis.

Kokie mokymo(si) proceso požymiai būdingi biheviorizmui?

Kokios didaktinės biheviorizmu pagrįstos nuostatos atrodo svarbios ir kodėl?

Kokios didaktinės biheviorizmu pagrįstos nuostatos atrodo netinkamos ir kodėl?

Parenkite bihevioristinį mokytojo ir mokinio funkcijų mokymo ir mokymosi procese modelį.



Įsivaizduokite, kad turite organizuoti mokymo(si) procesą bendramoksliams ar kolegoms tema „X lietuviška šventė“. Nurodykite tam tikras gaires ir parašykite pasakojimą, kaip organizuosite mokymo procesą remdamiesi biheviorizmu.

Užduotis

1.3.2. Konstruktyvizmu grindžiama šiuolaikinė didaktika

Pedagoginės psichologijos specialistai konstruktyvizmą neretai vadina asmenybės vystymosi per mokymo procesą teorija, nes žinios yra ne tik iš aplinkos gaunama informacija, o mokymuisi lemiamą įtaką daro mokinio išankstinės nuostatos ir įgyta patirtis. Remiantis konstruktyvizmu, mokymosi tikslas – ne tik perduoti informaciją ir ją gauti, bet ir skatinti pačių besimokančiųjų supratimą bei aktyvumą, išmokyti mokinius susivokti pasaulyje, kuriame jie gyvena, suprasti įvykių esmę, kolektyviai spręsti problemas. Konstruktyvizmo požiūriu, žinios nėra galutinės, nekintamos ir tokios, kurias galima perteikti, veikiau žinojimas iš dalies yra asmeniškasis (subjektyvus), o reikšmę konstruoja pats besimokantysis, remdamasis savo patirtimi.



„Pagrindinis šios teorijos autorius ir įgyvendintojas, intelekto vystymosi kūrėjas yra šveicarų psichologas ir pedagogas Žanas Pjažė (*Jean Piaget*, 1896–1980 m.), savo straipsniuose ir knygose aprašęs vaiko intelekto vystymosi raidą ir kaitos tendencijas. Pagrindiniai jo veikalai būtų „Vaiko kalba ir mąstymas“, „Vaiko sprendimai ir samprotavimai“, „Moraliniai vaiko sprendimai“ ir kt. Savo eksperimentinėje veikloje mokslininkas domisi, kada ir kaip vaikas pradeda suvokti dalykus iš kito žmogaus pozicijų, kada pradeda logiškai samprotauti, simboliškai mąstyti, kaip lavėja vaiko protas.“¹⁰⁹

„Ž. Pjažė suvokia intelektą kaip prisitaikymo prie aplinkos būdą. Sąveikoje su aplinka žmogus susikuria daug įvairiausių aukšto abstrakcijos lygio elgesio schemų. Kiekviena nauja situacija sukelia žmogui atpažinimo ir elgsenos pasirinkimo sunkumų, t. y. prarandama pusiausvyra. Pažinimas vyksta siekiant atkurti suirusią pusiausvyrą tarp savęs ir aplinkos. Kai informacija neprieštarauja jau turimai, ji integruojama į jau turimas pažinimo struktūras (vyksta asimiliacijos procesas). Kai informacija neatitinka turimos, ji priimama tik tada, kai pakeičiamos jau anksčiau susidarytos schemas (tai vadinama akomodacijos procesu). Žmogus nuolat patenka į naujas situacijas ir nuolat aktyviai konstruoja savo žinojimą. Mokymosi paskata laikoma aktyvi intelekto prigimtis, o ne išoriniai stimulai, kaip teigta biheivoristų.“¹¹⁰

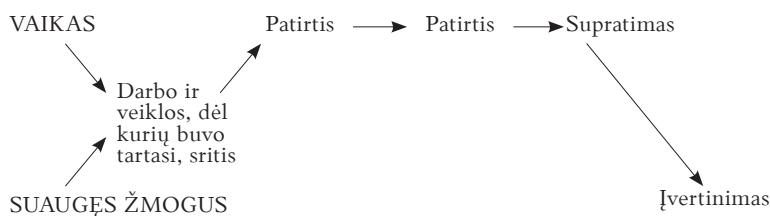
Vienas iš svarbiausių konstruktyviojo mokymosi tikslų – įgytų žinių, gebėjimų ir įgūdžių taikymas naujoje situacijoje, t. y. perkėlimas. Mokymo proceso metu akcentuojama aktyvi besimokančiojo funkcija. Mokytojas turi taip organizuoti mokymo procesą, kad mokinys mokydamasis galėtų pritaikyti turimas žinias ir gebėjimus bei naują informaciją susietų su patirtimi (žr. 3 paveikslą). A. Pollardas pabrėžia (2002), kad patirties akcentavimas mokymo(si) proceso metu stipriai veikia mokinių motyvaciją, o esant tinkamoms aplinkybėms sudaromos ypač palankios sąlygos kūrybingumo raiškai¹¹¹.

¹⁰⁹ KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai, p. 39.

¹¹⁰ JARIENĖ, R. Įtakingiausių XX–XXI a. mokymosi teorijų apžvalga.

¹¹¹ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas, p. 150.

1.3. Pagrindinės šiuolaikinės didaktikos kryptys



3 paveikslas. Konstruktyvistinis mokytojo ir mokinio funkcijų mokymo ir mokymosi procese modelis
Šaltinis: Pollard, 2002, p. 150

Mokymasis – aktyvi mokinio veikla, todėl mokymo proceso metu turėtų būti taikomi mokymo(si) metodai, nukreipti į mokinį, kad šis galėtų aktyviai veikti – diskutuoti, išbandyti, atrasti ir pan. Dėmesio centre yra vaikas, jo patirtis, veikla, interesai, motyvacija.


Remiantis konstruktyvizmu, galima nurodyti šias didaktines nuostatas¹¹²:

- **Mokymas(is) yra aktyvaus konstravimo procesas:** tai tik žinių ir įgūdžių perdavimas, o besimokantieji nėra vien pasyvūs „priėmėjai“, nes pats žmogus iš prigimties yra aktyvus, stengiasi susivokti ir veikti jį supančioje aplinkoje. Mokymasis – aktyvus supratimo, prasmių ir įgūdžių konstravimo procesas.
- **Mokantis įvykiai ir faktai interpretuojami individualiai.** Kiekvieno žmogaus konkretaus įvykio interpretavimo ir išraiškos priemonė (kalbinė, rašytinė arba vaizdinė) yra individuali, tačiau turėtų būti tam tikrų žinių struktūros arba supratimo apie konkretų įvykį sąsajų. Kai kurių konkrečių ženklų (pvz., šviesoforo spalvų, Omo dėsnio fizikoje ir pan.) reikšmės ir prasmės negali būti suprantamos individualiai.
- **Mokymasis yra gausėjančių žinių kūrimas.** Mokymasis visada yra pagrįstas jau turimomis žiniomis ir pažinimo struktūromis. Supratimas ugdomas egzistuojančią žinių struktūrą papildant nauja informacija. Šis procesas vadinamas **asimiliacija**: naują medžiagą besimokantysis integruoja į įsisavintąją, paskui, aktyviai dirbdamas, toliau konstruoja savo žinias.
- **Mokymas(is) grindžiamas bendradarbiavimu.** Socialinė sąveika skatina žinių konstravimo ir transformavimo procesą, kai besimokantieji bendradarbiaudami kuria naujas koncepcijas, įgyja naujų gebėjimų, – kuo daugiau bendrauji, tuo daugiau išmoksti.
- **Mokymas(is) yra savireguliacinis procesas.** Savireguliacijai būdinga tai, kad besimokantysis įgyja tam tikrų įgūdžių, leidžiančių jam pačiam sukurti savo mokymosi procesą, jam vadovauti ir jį kontroliuoti. Mokinys nori mokytis ir gali reflektuoti bei įver-

¹¹² TERESEVIČIENĖ, M.; OLDROYD, D.; GEDVILIENĖ, G. Suaugusiųjų mokymasis: andragogikos didaktikos pagrindai. Kaunas: VDU leidykla, 2004, p. 10–30.; POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas, p. 148–150.

tinti mokymosi procesą. Mokymasis neatsiejamas nuo nuolatinio savo veiklos vertinimo. Kai savireguliacija mokantis pasiekia gana aukštą lygį, besimokantiejiems vis rečiau prireikia įvairių instrukcijų ir nurodymų.

- **Mokymas(is) yra orientuotas į tikslą.** Mokymasis gali būti ir atsitiktinis, bet efektyvus ir prasmingas jis tampa tik tada, kai aiškiai suvokiamas mokymosi tikslas ir numatomas būdas jam pasiekti. Mokymosi tikslus nustato mokytojas arba patys besimokantieji.
- **Mokymas(is) yra susijęs su kontekstu ir aplinka.** Mokymasis vyksta socialinėje materialioje aplinkoje. Žinios yra dalyvavimo mokymo procese ir tam tikros veiklos rezultatas. Mokymasis tampa veiksmingesnis, kai jis nenutolęs nuo realaus gyvenimo, kuriame egzistuoja ir socialinis, ir fizinis komponentai.

 „Vadovaujantis konstrukcine žinojimo samprata pasakojamieji metodai darosi nepakankamai veiksmingi. Ypatingos reikšmės įgyja mokytojo gebėjimas atskleisti turimą mokinių supratimą ir juo remtis. Tai iliustruoja D. Ausubel suformuluota didaktinė maksima: „Jeigu visą mokymosi psichologiją turėčiau suformuluoti tik kaip vieną principą, jis būtų toks: išsiaiškinkite, ką vaikai žino, ir atitinkamai mokykite“. Viena vertus, kuo vaiko patyrimas įvairesnis ir turtingesnis, tuo jam lengviau mokytis naujų dalykų. Kita vertus, mokiniai turi išankstinių nuomonių, įsivaizdavimų, kurie yra klaidingi. Seniau manyta, kad mokant visa sena informacija bus „ištrinta“ ir jos vieta užims „teisinga“ informacija. Tačiau tyrimai rodo, kad pačių mokinių susidaryti įsitikinimai yra labai patvarūs ir juos labai sunku pakeisti. Taigi mokinys nėra „tuščias indas“, kurį reikia pripildyti (ši metafora dažnai vartojama tradiciniam požiūriui į mokymą nusakyti), bet aktyvus savo unikaliu patyrimu besiremiantis prasmės kūrėjas.“¹¹³

G. Petty (2006)¹¹⁴, remdamasis ilgalaike darbo patirtimi (buvo daugiau nei 100 švietimo įstaigų konsultantas), pateikia mokytojo, dirbančio pagal konstruktyvizmo idėjas, taisykles:

- **Taiyk tokią mokymo strategiją, kad visi mokiniai kurtų prasmes arba konstruktus.** Mokiniai paprastai kuria prasmes ne pasyviai klausydamiesi mokytojo, bet aktyviai dalyvaudami pamokoje. Kai mokiniai aktyviai veikia, jiems tenka kurti ir taikyti pačių sukurtus konstruktus, kad žinotų, **ką** reikia daryti.
- **Tikrink ir taisyk.** Mokymasis – tai bandymų ir klydimų procesas, todėl reikėtų parengti tokias užduotis, kad mokiniai turėtų galimybę ir patys taisyti savo klaidas, ir mokytojas galėtų jas nurodyti. Aktyviai veikdami mokiniai dažniausiai parengia „produktą“, kuris turėtų būti taikomas kaip mokymosi klaidų nustatymo įrankis.

¹¹³ JARIENĖ, R. Įtakingiausių XX–XXI a. mokymosi teorijų apžvalga.

¹¹⁴ PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas, p. 23.

- **Mokinio veikla daug svarbesnė nei mokytojo.** Svarbiausia – mokymasis! Todėl ir švietimo inspektorių užduotis yra stebėti mokymąsi, o ne mokymą.
- **Mokytis turi būti smagu!** Smagiose užduotyse mokiniai mieliau dalyvaus, geriau sutelks dėmesį, bus ištvermingesni ir giliau mąstys.
- **Mokomės dirbdami.** Tai dažniausia taisyklė, kurios autorystė priskiriama J. Dewey'ui, kiek plačiau išdėsčiusiam minėtąsias taisykles.

Mokymo procesas, paremtas konstruktyvizmo idėjomis, sulaukia nemažai kritikos dėl sudėtingiau valdomo mokymo(si) proceso, nes ne visada vaikai nori klausinėti, tirti, aiškintis, atrasti. Mokytojas turi dirbti ypač kūrybingai, kad sugalvotų, parinktų ir tikslingai pritaiktų įvairius didaktinius žaidimus, praktinius eksperimentus, ypač kai pamoka trunka tik 45 minutes. Praėjusio amžiaus septintojo dešimtmečio pabaigoje ir aštuntajame dešimtmetyje Jungtinėje Karalystėje daugybė mokytojų stengėsi dirbti taikydami konstruktyvizmo (Ž. Pjažė) idėjas, ypač populiarios buvo integruotosios dienos – sudėtingas klasės veiklos organizavimo būdas, kai pasirinkus temą susiejami įvairūs mokomieji dalykai¹¹⁵ (žr. 4 priedą). Kita vertus, pastebėta, kad konstruktyvizmo idėjas veiksminga taikyti dirbant su jaunesnio amžiaus mokiniais, kai aiškiai matyti mokymo, vykstančio atsižvelgiant į vaiko interesus, patirtį ar polinkį žaisti, pranašumai¹¹⁶. Vis dėlto psichologai kritikuoja, kad Ž. Pjažė nepakankamai įvertino intelektualinius vaikų gebėjimus ir pernelyg sureikšmino paties žmogaus atradimus ir interesus, nepaisė socialinio mokymosi konteksto. Mokiniui mokymo(si) proceso metu suteikiama daug teisių ir atsakomybės, jam priskiriama aktyvaus, savarankiško, galinčio pasirinkti veiklą, jos tempą ir vertinimą asmens funkcija. Bet ar visada ir kiekvienas mokinys tam yra pasirėngęs? B. Bitinas (2013)¹¹⁷, tyrinėjęs ugdymo procesą, įvairias ugdymo idėjas ir paradigmas, pabrėžia, kad ugdymo ir mokymo(si) procesas turėtų būti valdomas. Pasirinkus mokymą(si) pagal konstruktyvizmo idėjas, kyla reali grėsmė (ypač nepatyrusiam mokytojui) nepakankamai veiksmingai organizuoti mokymo(si) procesą. Kita svarbi kritinė pastaba – pernelyg nuvertinamos mokytojų ir kitų specialistų galimybės kompetentingai padėti vaikui mokytis¹¹⁸.

Nors ir kritikuotas, konstruktyvizmas (Ž. Pjažė idėjos) padarė didžiulę įtaką mokymo(si) procesui, mokymo(si) teorijai, o pedagogams ir psichologams suteikė naujų galimybių. Daugelis pedagogų pasirinktas

¹¹⁵ Integruotoji diena (tarpdalykinis ugdymo metodas) – pasirinkus temą, susiejami įvairūs mokomieji dalykai (populiari iki 1988 m.). Teminis mokymas(is) – mokytojai galėjo laisvai rinktis savo ugdymo turinį neperžengdami ugdymo programos turinio ribų. Pagal mokymosi temą buvo susiejama kuo daugiau mokomųjų dalykų. Didžiausias šios sistemos pranašumas – tarpdalykinis jos pobūdis, dėl kurio mokymas buvo „sąsajus“ ir mokiniai galėjo įsitikinti mokomuosius dalykus esant susijusius tarpusavyje. Holistiniu požiūriu tai sudarė sąlygas išsamiems tyrimams.

¹¹⁶ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas, p. 149.

¹¹⁷ BITINAS, B. Rinktiniai edukologiniai raštai. T. 1, p. 149–155.

¹¹⁸ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas, p. 149.

konstruktyvizmo idėjas taiko savo darbe ieškodami, kaip sudominti vaikus, padėti jiems mokytis ir pasiekti puikių mokymo(si) rezultatų. Konstruktyvus požiūris į mokymą (mokymąsi) vertina ankstesniojo asmeninio patyrimo reikšmę konstruojant žinias ir taikant jas naujomis aplinkybėmis. Taigi „edukacinės paradigmos kaitoje mokymas(-is) tampa paties individo konstrukcine veikla, kurioje mąstymo būdą turi atrasti kiekvienas asmeniškai“¹¹⁹.

1.3.2.1. Konstrukcionizmo idėjų taikymas šiuolaikinėje mokykloje

S. Papertas (*Seymour Papert*) rėmėsi šveicarų psichologo Ž. Pjažė idėja, kad vaikai interpretuoja informaciją taikydami savo jau turimas žinias ir patirtį, ir siūlė konstruktyvistinės teorijos atšaką – konstrukcionizmą. Svarbiausia konstrukcionizmo idėja – mokymasis yra ne pasyvus žinių perteikimas, o aktyvus įgūdžių konstravimo procesas, ankstesniųjų ir naujų įgūdžių bei žinių susiejimas¹²⁰.



S. Papertas, žymus dirbtinio intelekto pradininkas, siekdamas švietimo pertvarkų, rėmėsi Ž. Pjažė idėjomis, jomis vadovavosi mokymo(si) proceso metu ir išvelgė kompiuterio pritaikymą gerinant žmogaus mąstyseną, darbą, mokymąsi, bendravimą. Ž. Pjažė idėja, kad vaikai interpretuoja informaciją remdamiesi savo jau turimomis žiniomis ir patirtimi, paskatino S. Papertą pasiūlyti konstrukcionizmą kaip vieną iš konstruktyvistinės teorijos atšakų.

„Ugdymo procesą galima ir reikia organizuoti remiantis mokinių veikla, atitinkančia konkretų amžių, poreikius, jau turimas žinias, įgytus įgūdžius. Mokymasis geriausiai vyksta tada, kai vaikas pats aktyviai kuria išorinio pasaulio objektus, anot S. Paperto, veikia mikropasaulyuose. Visą laiką ieškoma geriausių metodologinių būdų, padėsiančių mokiniams įgyti programavimo įgūdžių, realizuoti savo kūrybines idėjas kompiuteriu. Vienas svarbesnių darbo kompiuteriu aspektų, ypač kuriant ir vykdančias programas, yra galimybė tuoj pat išvysti kompiuterio reakciją, kitaip tariant, įsitikinti, kad vaikas valdo kompiuterį, o ne atvirksčiai. <...> Žinios – tai tik viena pažinimo dalių, tikras supratimas ateina per praktinio darbo patirtį.“
*Papert, 1995, p. 29. Iš: Kubilinskienė, Brazdžionis, 2016*¹²¹.



Konstrukcionizmo koncepcija: mokymasis yra ne pasyvus žinių perteikimas, o aktyvus įgūdžių konstravimo procesas, ankstesniųjų ir naujų įgūdžių bei žinių susiejimas, mokymasis konstruojant objektus, pavyzdžiui, lego robotus. Šių robotų konstravimo rinkiniai ne tik padeda formuoti įgūdžius remiantis asmenine patirtimi, į mokymąsi įtraukiant pojūčius ir pan., bet ir skatina planuoti, kontroliuoti mokymosi procesą, bendrauti ir bendradarbiauti su aplinkiniais.

¹¹⁹ GEDVILIENĖ, G.; KANKEVIČIENĖ, L. Informacinės visuomenės technologijos ir jų kaita švietimo sistemoje. Kaunas: Versus aureus, 2014, p. 14.

¹²⁰ KUBILINSKIENĖ, S.; BRAZDŽIONIS, Ž. Robotikos technologijomis grįstas STEM mokymosi gerosios praktikos vadovas. Vilnius: Robotikos akademija, 2016, p. 8.

¹²¹ *Ibid.*, p. 8–9.

Lego mokymo sistema sukurta apie 1980 m., siekiant pasiūlyti vaikams įdomios veiklos, smagių edukacinių sprendimų. 2016 m. duomenimis, lego mokymo sistemos idėjomis vadovaujasi daugiau nei 60 pasaulio šalių.



Kokie mokymo(si) proceso požymiai būdingi konstruktyvizmui?

Kokios konstruktyvizmu pagrįstos didaktinės nuostatos atrodo svarbios, kodėl?

Kokios konstruktyvizmu pagrįstos didaktinės nuostatos atrodo netinkamos, kodėl?

Parenkite konstruktyvistinį mokytojo ir mokinio funkcijų, atliekamų mokymo ir mokymosi procese, modelį.



Įsivaizduokite, kad turite organizuoti mokymo(si) procesą bendramoksliams ar kolegoms tema „X lietuviška šventė“. Nurodykite tam tikras gaires ir parašykite pasakojimą, kaip remdamiesi konstruktyvizmu organizuosite mokymo procesą.

Užduotis



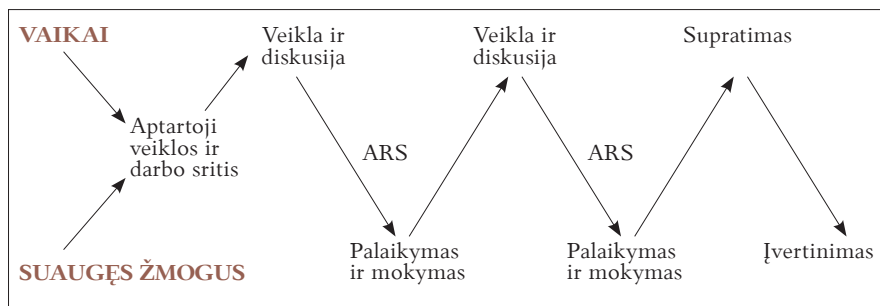
1.3.3. Socialiniu konstruktyvizmu grindžiama šiuolaikinė didaktika

Nuo XX a. 9-ojo dešimtmečio pradžios ėmė stiprėti socialinio konstruktyvizmo¹²² idėjų įtaka švietimui. A. Pollardo (2002) manymu, susidomėjimas šia teorija ir jos įtaka didėjo dėl to, kad šis požiūris akivaizdžiai apima ir mokinių poreikį konstruoti prasmingą supratimą, ir paties mokymo vertę¹²³. Remiantis socialinio konstruktyvizmo teorija, pabrėžiančia kultūros ir konteksto reikšmę socialiniams procesams suvokti, aktyviai konstruojamos žinios kaip socialiniame ir kultūriniame kontekste vykstančio bendradarbiavimo, diskusijų, interaktyvių procesų metu sudaromų susitarimų rezultatas. Tad bet koks pažinimas, žinios ir pati realybė yra bendros žmonių socialinės veiklos rezultatas, kuriamas ir perkuriamas žmonėms vykdant bendrą veiklą. Mokymas(is) vyksta specifiniame kontekste, kuriam būdingos tam tikros fizinės, emocinės, socialinės ir kultūrinės bei istorinės sąlygos, ir yra to konteksto lemiamas. Mokymas ir mokymasis visada yra kontekstuali ir daugiausia kalbėjimu grįsta praktika¹²⁴. Remiantis socialinio konstruktyvizmo teorija, mokytojui ypač svarbu metodiškai ir kūrybingai taikyti aiškinamuosius mokymo(si) metodus. Informacijos suvokimas, mokinio mąstymas ir kalbėjimas priklauso nuo jo patirties, supančios kultūros, socializacijos ir mokytojo gebėjimo aiškinti, metodiškai mokyti. Idėjos, kalba ir informacija, įgyta sąveikaujant su kitais asmenimis, kelia iššūkių, aktyvina mąstymą arba jį varžo. Aptarimas, aiškinimas ir diskusijos yra svarbiausia mokymo(si) proceso veikla (žr. 4 paveikslą).

¹²² Kituose šaltiniuose dar gali būti vadinama socialiniu pažinimu.

¹²³ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas, p. 152.

¹²⁴ JARIENĖ, R. Įtakingiausių XX–XXI a. mokymosi teorijų apžvalga.



4 paveikslas. Socialinis konstruktyvistinis mokytojo ir mokinio funkcijų mokymo ir mokymosi proceso metu modelis

Šaltinis: Pollard, 2002, p. 152

Pastaba: ARS (pagal L. S. Vygotskį) – artimiausios raidos sritis – skirtumas tarp vaiko esamo raidos lygio (problemų sprendimas) ir potencialaus raidos lygio (problemų sprendimas vadovaujant ugdytojui ar vaikui bendradarbiaujant su pažengusiais, gabesniais bendraamžiais).

Socialinio konstruktyvizmo idėjas plėtojo rusų psichologas L. S. Vygotskis (1896–1934 m.), sukūręs mokinių *sociokultūrinę psichologinių procesų teoriją*, kurią paskelbė XX a. 3-iajame dešimtmetyje. Kita vertus, tik tada, kai jo darbai buvo išversti į anglų kalbą, kilo susidomėjimas ir mokslo diskusijos, kaip šias idėjas pritaikyti švietimui.



L. S. Vygotskis skyrė du protinės veiklos lygmenis: žemesnįjį ir aukštesnįjį. Žemesniojo lygmens funkcijos – reaktyvus dėmesys ir sensomotorinis mąstymas – yra įgimtos ir paveldimos, o aukštesniosios mąstymo funkcijos yra socialinės kilmės, jos kuriamos žmogaus istorinės ir kultūrinės raidos metu, dalyvaujant socialinėje sąveikoje.

Anot L. S. Vygotskio, suaugusieji turi skatinti vaiko smalsumą, kurdami turiningą aplinką ir specialiai jį lavindami, nes tik taip galima paspartinti vaiko pažintinę raidą. Vienas iš svarbiausių vaiko vystymosi veiksnių yra socialinė aplinka, nes vaikas mokosi iš aplinkinių ir savo socialinio pasaulio – visų jo sąvokų, minčių, teiginių, mokėjimų ir nuostatų šaltinio. Būtent socialinis pasaulis lemia, į kokį stimulą vaikas reaguos. Nuo mažens stebint suaugusiųjų su daiktais atliekamus veiksmus, vystosi vaiko socialinės reakcijos, perimama patirtis. Nuo suaugusiųjų ir vaiko tarpusavio santykių kokybės priklauso ir vaiko psichika.

Svarbu mokyti vaiką ne to, ką jis jau moka daryti savarankiškai, o to, ko jis dar nemoka, bet gali padaryti bendradarbiaudamas su suaugusiuoju. Vaiko pažintinei raidai svarbi jo vidinė kalba, kuri padeda formuoti mintis. Vaikų *žaidimai* – *ypač svarbi ugdymo priemonė*, nes daro didelę įtaką vaiko psichikos raidai ir yra glaudžiai susijusi su simboliniu mąstymu. Žaidime glūdi visi įgūdžiai ir gebėjimai, reikalingi tolesniam vaiko gyvenimui¹²⁵.

Remiantis L. S. Vygotskiu, socialinė aplinka lemia nuostatas, įsitikinimus ir mąstymą. Mokymo(si) metu svarbi ir individualių poreikių, asmeninės patirties plėtra aktyvioje darbinėje ir (ar) socialiai prasmingoje veikloje. Šių principų taikymo aktualumą pagrindžia L. S. Vygotskio teorija, kad vaikai patys aktyviai konstruoja žinias, o ne pasy-

¹²⁵ KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai.

viai atkartoja tai, kas jiems pateikiama, tačiau žinios yra ne tiek naujai sukonstruotos, kiek perkonstruotos, perkurtos. Svarbu vaiką skatinti mąstyti, nes mąstant vyksta kokybiniai pasikeitimai. Vadinasi, svarbu mokyti(s) apgalvotais žingsneliais, kuriuos turi žengti pats vaikas. L. S. Vygotskis manė, kad mokytojai turėtų pateikti tokias užduotis, kurios būtų šiek tiek sudėtingesnės už tas, kurias vaikas gali atlikti pats, be niekieno pagalbos, taip pat kad mokymosi proceso metu grįžtamasis ryšys atlieka vidinės kontrolės funkciją. Šis ryšys gali būti vidinis ir išorinis. Vidinis grįžtamasis ryšys turi įtakos sprendimams, o išorinis – būdingas kalbant ir rašant. L. S. Vygotskis (1982 m.) analizavo, kaip vertybės, tikėjimas, papročiai ir kultūros bei socialinės grupės įgūdžiai daro įtaką vaikų raidai, be to, pagrindė mintį, kad gana svarbus yra vaikų ir labiau patyrusių visuomenės narių dialogas¹²⁶.

„Palanki mokymuisi aplinka, anot L. Vygotskio, yra tokia, kurioje mokymas aplenkia vaiko raidą. Geriausiai tai iliustruoja jo sukurta „artimiausios raidos srities“ samprata. Artimiausioji raidos sritis suprantama kaip skirtumas tarp esamo vaiko raidos lygio, kurį nurodo problemos, kurias jis gali spręsti savarankiškai, ir potencialaus raidos lygio, kurį nusako problemų sprendimas vadovaujant suaugusiajam ar vaikui bendradarbiaujant su gabesniais bendramžiais. Jei parama tinkama ir prasminga, tada vaiko supratimas gali išsiplėsti ir gerokai pranokti tai, ką jis būtų pasiekęs vien savo jėgomis. Taigi mokymas naudingas tada, kai jis aplenkia natūralią vaiko raidą, kai mokymas atitinka labiau potencialius nei realius pasiekimus. Taip stiprėja ir vaiko galios.“¹²⁷



Remiantis socialiniu konstruktyvizmu, galima paminėti šias didaktines nuostatas¹²⁸:

- mokytojas turi kurti palankią ugdymo aplinką, kuri mokymo(si) proceso metu yra ypač svarbi;
- mokytojas yra reflektuojantis tarpininkas, padedantis vaikui ir jį pamokantis;
- aiškinant temą mokytojui svarbu remtis savo dėstomo dalyko žiniomis, klasės supratimo lygiu ir mokinių tikslais, kad būtų įmanoma skatinti juos mąstyti;
- mokytojas mokymą turi sieti su kultūriniu ir konceptualiuoju vaikų supratimu;
- aiškinimas, diskusija ir mokytojo kalba – viena iš svarbiausių mokymo(si) proceso priemonių;
- grupinis darbas, mokinių mokymasis tarpusavyje užsiimant bendra, tikslinga veikla – svarbi pagalba vaikui mokytis;
- mokinys gali mokytis (ugdytis) tik pats, tačiau mokytojas gali daryti netiesioginį poveikį keisdamas socialinę aplinką (šiai mo-

¹²⁶ ВЬГОТСКИЙ, Л. С. Мышление и речь. Москва: Наука, 1982, p. 10–35.

¹²⁷ JARIENĖ, R. Įtakingiausių XX–XXI a. mokymosi teorijų apžvalga.

¹²⁸ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas, p. 151–152; JARIENĖ, R. Įtakingiausių XX–XXI a. mokymosi teorijų apžvalga; ВЬГОТСКИЙ, Л. С. Мышление и речь, p. 10–35.

kytojo funkcijai atskleisti L. S. Vygotskis pateikia vaizdų sodininko ir mokytojo veiklos panašumo pavyzdį. Būtų neprotinga, jei sodininkas, norėdamas padaryti poveikį augalui, imtų jį rauti iš žemės. Vadinasi, ir mokytojas, darydamas tiesioginį poveikį, prieštarautų pačiai ugdymo prigimčiai. Kita vertus, sodininkas gali skatinti augalą augti šildydamas aplinkos orą, reguliuodamas drėgmę, keisdamas greta esančių augalų išsidėstymą, tręšdamas ir t. t., o mokytojas irgi gali kurti mokymui(si) palankią aplinką;

- svarbu sudaryti sąlygas vaikams dalyvauti bendruomenės veikloje, kad jie perimtų kultūrinį palikimą, mokytūsi kultūriškai priimtinių mąstymo ir kalbėjimo būdų.

Nors L. S. Vygotskio idėjomis labai domimasi, pripažįstamas didžiulis jo indėlis į psichologijos ir pedagogikos mokslą, vis dėlto jis kritikuojamas dėl pernelyg sureikšmintų mokytojo galių (pedagogas tampa beveik visagalys), taip pat dėl pernelyg optimistinio požiūrio į ugdymą ir nepakankamo dėmesio individualioms vaiko savybėms¹²⁹.



Kokie mokymo(si) proceso požymiai nurodomi remiantis socialiniu konstruktyvizmu?

Kokios socialiniu konstruktyvizmu pagrįstos didaktinės nuostatos atrodo svarbios ir kodėl?

Kokios socialiniu konstruktyvizmu pagrįstos didaktinės nuostatos atrodo netinkamos ir kodėl?

Sukurkite mokytojo ir mokinio funkcijų, atliekamų mokymo ir mokymosi metu, socialinį konstruktyvistinį modelį.



Įsivaizduokite, kad Jūs turite organizuoti mokymo(si) procesą bendramoksliams ar kolegoms tema „X lietuviška šventė“. Nurodykite tam tikras gaires, aprašykite, kaip remdamiesi socialiniu konstruktyvizmu organizuosite mokymo(si) procesą.

1.3.4. Humanistinėmis idėjomis grindžiama šiuolaikinė didaktika

Humanistinės pedagogikos idėjos paplito Lietuvos mokyklose, nes šaliai atgavus nepriklausomybę nuo klasikinio ugdymo paradigmos pereita prie laisvojo ugdymo. Humanistinės psichologijos pradininkai – amerikiečiai A. Maslovas (*Maslow*, 1908–1970 m.) ir K. Rodžersas (*Rogers*, 1902–1987 m.). A. Maslovas pagrindė humanistinio ugdymo idėjas, o K. Rodžersas – į asmenybę orientuotą psichoterapiją.

Mokymo(si) procesą grindžiant humanizmo principu svarbiausia padėti mokiniams suvokti savo poreikius ir taip skatinti ugdytinio asmenybės

¹²⁹ ALIFANOVIENĖ, D.; KEPALAITĖ, A. Žmogaus aukštųjų psichinių funkcijų formavimosi analizė L. Vygotskio kultūrinės–istorinės koncepcijos kontekste. *Specialusis ugdymas*, 1(18), 2008, p. 29.

tapsmą ir sklaidą. Pagal A. Maslovą, svarbiausias yra savirealizacijos, savaktualizacijos siekis. Mokytojas, kuris remiasi humanistinės pedagogikos idėjomis, turi būti „<...> nusiteikęs sąveikauti su ugdytiniu kaip realybe, įsivaizduoti save ugdytinio padėtyje, jausti jo išgyvenimus, nuoširdžiai ir atvirai su juo bendrauti“¹³⁰.

K. Rodžersas pasiūlė vadinamąjį nedirektyvųjį mokymą – kai mokymas orientuojamas į mokinį, o ne į žinių, gebėjimų, įgūdžių įgijimą ar išmokimą. Mokymas(is) turėtų būti nukreiptas į mokinio tikslų siekimą. Mokytojai turi tik padėti vaikui atsiskleisti, suteikti galimybę jam pačiam pasirinkti tikslus, o ne primesti savo nuomonę ar liepti ką nors daryti. Tik taip „vaikas pradeda giliau suvokti savąjį AŠ ir palaiptai pats savarankiškai susikuria ir išsiugdo savo tikslus ir užduotis, kurie jam būtų priimtini ir nekeltų grėsmės aplinkiniams, nepadarytų žalos“¹³¹. Humanistų manymu, jausmai ir asmenybės raida yra didžiausia vertybė, tačiau mokykla ir visuomenė į tai neatsižvelgia. Mokytojai ir mokyklos turėtų patenkinti kiekvieno besimokančiojo poreikius, netgi suteikti galimybių mokiniui užsiimti tuo, kas jam įdomiausia ar puikiai sekasi – tik taip sudaromos palankios sąlygos tobulėti. Svarbiausia mokytojo pareiga – padėti mokiniui pažinti save ir savo poreikius, apsispręsti, išsiugdyti atsakingumą, nes mokymo(si) vadovu tampa pats mokinys¹³².

K. Rodžerso humanistinės mokyklos koncepcija ir svarbiausi humanistinio ugdymo principai:

- „Mokiniai turi pasirinkti, ko jie mokysis. Niekas iš tiesų negalima išmokyti, jei tai neatitinka kokių nors poreikių, norų, nepatenkina smalsumo ir neatitinka svajonių. Visa kita, kas išmokstama, labai greitai užmirštama.
- Mokyklos, ypač jaunesniųjų vaikų, turi išleisti mokinius, kurie norėtų toliau mokytis ir žinotų, kaip mokytis. Mokyklos užduotis – norą mokytis paversti aiškiu tikslu. Čia turėtų būti atskirti beprasmis mechaninis mokymasis nuo būtino mechaninio mokymosi.
- Vienintelis reikšmingas vertinimas yra savęs vertinimas. Kiti vertinimai (pažymiai, pažangumo kortelės) trukdo mokymuisi.
- Jausmai taip pat turi būti mokymosi dalis. Mokyklose ugdymas turi būti ne vien tik naujų žinių perteikimas, bet ir pastangos, kad mokinys suvoktų tų žinių ir mokėjimų prasmę sau asmeniškai.
- Lengviausia, prasmingiausia ir efektyviausia yra mokytis toje aplinkoje, kur mokinys nejaučia baimės. Kai vaikus gąsdina mokytojas, klasė, mokykla, jie negali gerai mokytis, blogai prisitaiko prie aplinkos, nebeneri nieko daryti, nepanaudoja galimybių.“¹³³



„Nors kartais psichologo siūlomos idėjos atrodydavo sudėtingai įgyvendinamos (ypač humanistinės mokyklos kūrime), tačiau jas pritaikęs savo praktikoje“¹³⁴,

¹³⁰ BITINAS, B. Rinkiniai edukologiniai raštai. T. 1, p. 195.

¹³¹ KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai.

¹³² PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas, p. 26.

¹³³ KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai.

¹³⁴ Sukūrė naują požiūrį į asmenybės ugdymą, psichoterapijoje taikė naujoviškus, į klientą nukreiptus psichologinio konsultavimo metodus.

„Rodžersas pasiekė stulbinamą rezultatą: Belfaste, Šiaurinėje Airijoje, jis sutaikė vietinius katalikus ir protestantus, Pietų Afrikoje – juodaodžius ir baltuosius, JAV – sveikatos apsaugos paslaugų teikėjus ir vartotojus. Už šią veiklą 1987 m. jis netgi buvo apdovanotas Nobelio taikos premija.“¹³⁵

B. Bitinas (2013)¹³⁶ susistemino, kas svarbu mokytojui, kuris ugdymo proceso metu remiasi humanistinės pedagogikos idėjomis:

- siekti nuoširdaus bendravimo su mokiniu;
- padėti mokiniui suvokti savo poreikius, problemas, saviugdos tikslus ir transformuoti juos į veiklos motyvus;
- kartu su mokiniais planuoti mokymo(si) procesą, kad pajustų atsakomybę už šią veiklą ir jos rezultatus;
- išmokyti mokinio neįmanoma, galima tik padėti jam mokytis;
- mokiniai patys pakankamai gerai išmoksta tik jų poreikius atitinkančią medžiagą;
- apie mokymosi rezultatus visų pirma sprendžia pats mokinys;
- mokytojo uždavinys vertinant – išmokyti moksleivius adekvačiai vertinti save;
- mokymo(si) proceso metu moksleiviai turi iš pradžių suvokti žinių bei jų įsisavinimo svarbą ir tik paskui susieti jas su konkrečiu mokymosi turiniu;
- tinkamiausi yra tie mokymo metodai, kurie padeda mokiniams ugdyti savęs pažinimą ir savarankiškumą;
- taikyti mokymo(si) strategijas, kurios ugdo mokinių kūrybingumą, gebėjimą spręsti problemas;
- sukurti ramią, nekonfliktišką, visapusiškai saugią ugdymo(si) aplinką;
- būtini tvirti mokyklos ir socialinės aplinkos ryšiai;
- būtinas ugdytojų ir ugdytinių bendradarbiavimas, dalyvavimas valdant mokyklą, socialinė integracija, ugdytinių savidrausmė, mokymasis naudotis laisve, savarankiškumo, gyvenimo galių įtvirtinimas.

G. Petty (2006)¹³⁷, remdamasis humanistinės mokyklos siekais – patenkinti mokinių emocinius poreikius ir ugdyti asmenybę, pagal humanistinę psichologiją skyrė keturis „nepaprastai svarbius“ mokymo(si) principus ir pateikė rekomendacijų, kaip juos taikyti. Kita vertus, jis pabrėžė, kad aktualiausia minėtuosius principus taikyti šviečiant suaugusiuosius, įvairiuose kursuose ar papildomai ugdant.

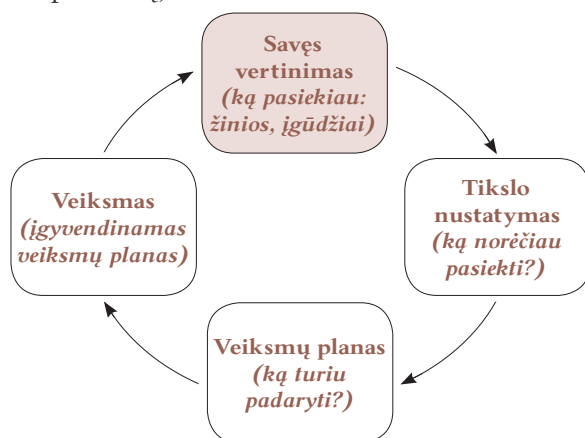
1. Mokiniai turėtų patys sau vadovauti. Mokytojas neturėtų skirti pernelyg daug dėmesio mokinių lankomumui ir mokymo(si) planui. Jei mokytojas (dėl įvairių priežasčių) negali leisti mokiniams patiems nu-

¹³⁵ KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai, p. 138.

¹³⁶ BITINAS, B. Rinktiniai edukologiniai raštai. T. 1, p. 195–198.

¹³⁷ PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas, p. 26–28.

spřesti, ko jie nori mokytis, o ko ne, gali duoti tokias užduotis, kad kiekvienas pasirinktų sau mielesnę veiklą ar metodą. Vadinasi, mokytojas turi būti kūrybingas ir parengti įvairių užduočių, pritaiktų skirtingų poreikių mokiniams, kuriems skiriamos užduotys, neatsižvelgiant į dalyko turinį, turėtų skatinti jų saviraišką, suteikti laisvės vaizduotei. G. Petty (2006) pateikia keturis esminius paties mokinio vadovaujamo mokymosi ciklo žingsnius (žr. 5 paveikslą).



5 paveikslas. Paties mokinio vadovaujamo mokymosi ciklas

Šaltinis: Petty, 2006, p. 28

2. Mokiniai turėtų būti patys atsakingi už savo mokymąsi. Jei mokiniai patys pasirenka mokymosi tikslus, būdą bei turinį, jie turi prisiimti ir atsakomybę už savo mokymosi rezultatus. Mokinys turi atlikti aktyvaus, atsakingo mokymosi proceso dalyvio funkciją, o mokytojas – konsultanto. Jei mokytojas padeda per daug vadovauti, mokiniui atsiranda tam tikras priklausomybės jausmas ir jis praranda iniciatyvą bei motyvaciją. Mokiniui susidūrus su problema mokytojas neturėtų skubėti pateikti atsakymų ar rekomendacijų, o turėtų skatinti mokinį mąstyti, pavyzdžiui: „Tai ką ketini daryti?“, „Kaip manai, kur slypi problema?“, „O kaip tikiesi ją išspręsti?“

3. Savęs vertinimas yra svarbesnis nei mokytojo įvertinimas. Humanistai mokinio savęs vertinimo svarbą aiškina tuo, kad didėja mokinio pasitikėjimas savimi ir išsiugdomas gebėjimas judėti tinkama linkme, skatinama prisiimti atsakomybę už savo paties tobulėjimą. „Manoma, kad įvairūs kontroliniai darbai skatina ne tikrą mokymąsi ir asmens vystymąsi, o tik kalimą ir mokymąsi vien dėl pažymio. Mokytojo įvertinimai taip pat kuria sąlygas atsirasti baimei, žeminimui ir mokinio savigarbos mažėjimui. Mokiniai niekad nesijaus atsakingi už mokymąsi, jei nebus išmokyti kritiškai žvelgti į savo veiklą.“¹³⁸ Humanistines nuostatas taikantis mokytojas kartais gali suteikti mokiniui galimybę pirmiausia pačiam įvertinti savo atliktas užduotis ir tik šiam įvertinimui neatitikus tikrovės pateikti savąjį.

¹³⁸ *Ibid.*, p. 27–28.

4. Kuo mažiau mokinys bijos, tuo noriau, veiksmingiau ir lengviau mokysis. Remiantis humanistine nuostata, mokymo(si) procesas sėkmingas būna tik tada, kai mokinys turi aiškų mokymosi tikslą, motyvaciją ir nesudaromos sąlygos kilti nerimui ar baimei. Pavyzdžiui, reikėtų kviešti mokinį atsakinėti ne tada, kai to nori mokytojas, o kai mokinys pats yra pasirengęs; jei jis dar nevertas gero pažymio, geriau leisti jam pasitaisyti.

Atkūrus nepriklausomybę, Lietuvoje dominavusią klasikinę ugdymo paradigmą ėmė keisti humanistinė ugdymo paradigma. 1988 m. buvo aptarta tautinės mokyklos koncepcija (paskelbta 1988 m. gruodžio 8 d.), kuri nustatė naują humanizmo idėjomis paremtą mokyklos uždavinį – atsigręžti į žmogų kaip absoliučią vertybę, puoselėti jo fizinę ir psichinę prigimtį, sudaryti sąlygas atsiskleisti individualybei, pažadinti siekį per saviauklą ir savikūrą tapti asmenybe. 1992 m. ši koncepcija buvo paskelbta Lietuvos švietimo koncepcija. Daugelis Lietuvos edukologų įvardija, kad Lietuvos švietimas nuo 1990–1992 m. orientuojasi į laisvojo ugdymo paradigmos humanistinę koncepciją kaip švietimo reformos pamatinę ašį, ir nurodo keturis esminius švietimo principus:

1. Humanistiškumas: nelygstamo asmens vertingumo, jo pasirinkimo laisvės ir atsakomybės teigimas.

2. Demokratiškumas: mokymasis ir gebėjimas grįsti gyvenimą išsąmonintomis demokratijos vertybėmis; švietimo demokratiškų santykių kūrimas ir laikymasis; visuotinis švietimo prieinamumas; doros kaip būtino demokratijos pagrindo pripažinimas.

3. Nacionalumas: išpareigojimas Lietuvos kultūrai, rūpinimasis jos identiteto išsaugojimu ir istoriniu tęstinumu. Lietuvos švietimas saugo ir plėtoja nacionalinių mažumų patirtimi papildytą krašto kultūrą.

4. Atsinaujinimas: atvirumas kaitai ir kritiškumas naujovių priėmimas, išlaikant universalias dorovės normas ir nacionalumo branduolį¹³⁹.

Humanistinės švietimo idėjos pateikiamos ir kituose Lietuvos švietimo teisės aktuose. Pavyzdžiui, „Geros mokyklos koncepcijos“ 7 punkte įvardijama, kas yra gera mokykla: „<...> pamatinėmis humanistinėmis vertybėmis ugdymą grindžianti, prasmės, atradimų ir asmens ugdymo(si) sėkmės siekianti mokykla, kuri savo veikloje vadovaujasi mokyklos bendruomenės susitarimais ir mokymusi.¹⁴⁰“



Geros mokyklos koncepcijos (2015 m.) 13.4 punkte įvardyti ugdymo požymiai:

„Ugdymas (mokymas): paremiantis ugdymąsi (mokymąsi). Jį apibūdina šie bruožai: tikslingas (ugdymo tikslų ir būdų parinkimas, ugdymo planavimas, pagrįsti mokinių pažinimu, ugdymosi stebėjimu, apmąstymu, vertinimu);

¹³⁹ Lietuvos švietimo koncepcija. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, 1992, p. 3.

¹⁴⁰ Geros mokyklos koncepcija. TAR. Prieiga per internetą: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/f2f65120a7bb11e5be7f919a1e1e>>.

įvairius įvairiems (atsižvelgiantis į mokymosi poreikių, pasirinkimų, galimybių, stilių skirtumus ir pasiūlantį įvairias bei tinkamas mokymosi tempo, būdų, technikų galimybes); lankstus (taikantis įvairius ugdymo plano sudarymo, mokinių grupavimo, laiko ir mokyklos erdvių bei kitų išteklių panaudojimo modelius); partneriškas.

Geroje mokykloje ugdymas (mokymas) nėra savitikslis – jis padeda mokiniui ugdytis įvairias jam ir visuomenei svarbias kompetencijas, moko lankstumo kintant aplinkai bei gebėjimo susidoroti su iššūkiais, skatina savarankiškai kelti klausimus ir mąstyti. Daug dėmesio skiriama mokymui(si) mokytis – rasti, pasirinkti, įprasinti žinojimą. Mokymas(is) yra partneriškas – mokytojas yra mokinio pagalbininkas tyrinėjant pasaulį, mokymosi partneris, tačiau ir autoritetas tose srityse, kuriose mokiniui nepakanka patirties ar išminties. Mokoma(si) pagal individualius poreikius ir pasirinkimus, pagrįstus asmenine patirtimi, siekiais, prasmės suvokimu. Pamokų tipai, struktūra, scenarijai gali būti labai skirtingi, įvairiai ir lanksčiai organizuojamas mokymo(si) laikas (sujungtos pamokos, teminės ar keliems dalykams skirtos savaitės ir kt.). Mokymo(si) šaltiniai įvairūs, įtraukiantys, tikslingi, nebijoma naudoti įvairias ir netradicines priemones.¹⁴¹

Humanistinės idėjos, atsižvelgiant į įvairių šalių ypatumus ir nusistovėjusias praktikas, skirtingu lygmeniu yra integruotos į jų švietimo sistemą. Minėtųjų idėjų kritikai pabrėžia, kad vykstant mokymo(si) procesui sunku išvengti stresinių situacijų, o atsisakius kiekybinio ir nuolatinio asmens pasiekimų vertinimo gali kilti daugybė problemų dėl skirtingos mokinių motyvacijos, socializacijos ir kitų priežasčių. Humanistinių idėjų transformaciją į neigiamą pusę išsamiai yra aprašęs vienas iš žymiausių Lietuvos pedagogų profesorius B. Bitinas:

„Viena iš svarbių humanistinės pedagogikos idėjų yra *atviros* mokyklos samprata. Visų pirma pabrėžiama, kad atvira mokykla atlieka daug funkcijų: mokykla yra atviras langas į gyvenimą, pasaulį, kultūrą, gamtą, socialinę tikrovę, kitus žmones ir pan. Vadinasi, mokykla visais atžvilgiais yra atvira visuomenei (visų pirma – ugdytinių tėvams): skirtingoms ideologijoms, įvairiems įsitikinimams, įvairiems ugdytinių susivienijimams, jų dialogui, tarpasmeniniam bendravimui; ji yra atvira, kai sudarinėja ugdymo turinį, parenka ugdymo metodus, vertina ugdymo rezultatus, organizuoja ugdytinių laisvalaikį, parenka pedagogus bei kitus darbuotojus ir pan. Mokykla atvira ir kaip materialinis objektas: ji atlieka klubo funkcijas, teikia šeimai vaikų priežiūros paslaugas, yra sportinės veiklos centras.

Atviros mokyklos samprata kartkartėmis įgyja labai radikalią raišką. Pavyzdžiui, JAV, Vokietijoje ir kitose šalyse propaguojamas *mokyklos be sienų* modelis, kuriuo neigiamas mokymas klasėje, mokymo procesas perkeliamas į įstaigas, įmones ir organizacijas, jį įgyvendina televizija, kompiuterių tinklai ir kitos komunikacijos priemonės. Į mokyklą moksleiviai renkasi tam, kad galėtų aptarti savarankišką darbą *komunikacinėse grupėse*, o mokytojas tik koordinuoja moksleivių veiklą, tačiau jos nekontroliuoja ir nevertina išmokimo rezultatų. Tokia ugdymo sociume sistema visų pirma vertinga ugdytiniams, nelinkusiems į akademinį lavinimąsi: skatina

¹⁴¹ *Ibidem.*

paauglių socializaciją, padeda įgyvendinti jų socialinio gynimo uždavinį, ugdo gebėjimą įsilieti į praktinę veiklą.

Kita ugdymo kryptis, vadinamoji *antipedagogika*, bando teoriškai pagrįsti ugdymo radikalias pertvarkos būtinybę. Ji vadovaujasi vaikystės autonomiškumo postulatu: vaikai turi teisių ne mažiau negu suaugusieji: jie gali atsiskirti nuo tėvų ir globėjų, rinktis mokymo instituciją, lavinimo turinį bei formą, turėti nuosavybę ir seksualinio gyvenimo laisvę. Vaiko teisės – ne privilegija, o būtina laisvos asmenybės formavimosi sąlyga. Suaugusiųjų ir vaikų sąveika grindžiama visišku lygiateisiškumu, realizuojama įtikinėjimu per dialogą. Tik tokiomis sąlygomis įveikiamas kartų atotrūkis – tėvų ir vaikų konfliktas, kuris šiuolaikinės civilizacijos sąlygomis atrodo neišvengiamas. Šių dienų ugdymas yra traumuojanti ugdytinių gyvenimo kontrolės sistema, kurią reikia keisti nauja, orientuota į ugdytinio prigimtinių galių plėtotę, jo saviraišką.¹⁴²



Kokie nurodomi humanizmu pagrįsto mokymo(si) proceso požymiai?

Kokios humanizmu pagrįstos didaktinės nuostatos atrodo svarbios ir kodėl?



Kokios humanizmu pagrįstos didaktinės nuostatos atrodo netinkamos ir kodėl?

Sukurkite humanistinį mokytojo ir mokinio funkcijų, atliekamų mokymo ir mokymosi metu, modelį.



Įsivaizduokite, kad turite organizuoti mokymo(si) procesą bendramoksliams ar kolegoms tema „X lietuviška šventė“. Nurodykite tam tikras gaires, aprašykite, kaip remdamiesi socialiniu konstruktyvizmu organizuosite mokymo procesą.



Įrašykite teiginių apie šiuolaikinės didaktikos mokymo(si) teorijas ir filosofines kryptis.

Mokymo(si) teorija, filosofinė kryptis	Mokymo(si) proceso ypatumai	Asmeninės pastabos ir komentarai
Bihevioristinė		
Konstruktyvizmo		
Socialinio konstruktyvizmo		
Humanizmo		

¹⁴² BITINAS, B. Rinktiniai edukologiniai raštai. T. 1, p. 197.

2. PAGRINDINĖS UGDYMO TECHNOLOGIJOS

Ugdymo technologijos įvardijamos skirtingomis sąvokomis: „aktyviančio ugdymo idėja“, „konstruktyvizmas“, „tinkamas klasės ir grupės diskursas“, „į vaiką orientuotas ugdymas“, „ugdymas per veiklą“, „kritisnis ar kūrybinis ugdymas“.

Nors ugdymo technologija yra neatskiriama viso ugdymo proceso dalis, teoriškai ji dar nėra išsamiai apibrėžta¹⁴³. Šiuo metu egzistuoja nemažai ugdymo (pedagoginės) technologijos esmės aiškinimų. Vieni autoriai minėtąją technologiją tapatina su komunikacijos procesu, kiti – su mokymo procesu ir būdais.

Sąvoka „technologija“ vartojama nusakant formą, metodą ar būdą. Anot V. S. Zaicevo (2012), ugdymo technologijos – pedagoginių veiksmų ir priemonių, siekiant ugdymo tikslų, taikomų pagal tam tikrą logiką ir principus, sistema¹⁴⁴, arba „mokslinių principų ir teorinių žinių sistemingas taikymas, padedantis ir grindžiantis žmogaus mokymąsi ir atlikti (angl. *performance*)“¹⁴⁵.

Vadovaujantis samprata, kad technologija yra gamybos procesų atlikimo būdų ir priemonių visuma, galima daryti išvadą, kad ugdymo procesas visada grindžiamas vienokia ar kitokia technologija.

Mokslo literatūroje (Ross, Morrison, Lowther, 2010)¹⁴⁶ ugdymo technologijos yra apibrėžiamos kaip veiksmų sistema, kuriai būdingas inovatyvių mokymo formų ir metodų komponavimas, mokymo turinio reguliavimas, mokymo proceso projektavimas, organizavimas ir vykdymas naudojant ir derinant techninius bei žmogiškuosius išteklius. Ypač pabrėžiami (Anderson, 2005)¹⁴⁷ metodai, kuriems taikyti būtinos informacinės komunikacinės technologijos ir e. mokymosi aplinka. Tokiu būdu ugdymo technologijų raiška tiesiogiai siejama su informacinėmis komunikacinėmis technologijomis, kurių intensyvi sklaida neišvengiamai keičia visą ugdymo procesą. Minėtųjų technologijų skverbti į studijų procesą įpareigoja pedagogus organizuojant mokymą ir mokymąsi taikyti inovatyvias priemones, sudaro sąlygas kurti modernią edukacinę aplinką.

¹⁴³ ВИТИНАС, В. Ugdymo technologijos ir ugdymo teorijos ryšys. *Ugdymo kaita ir šiuolaikinės pedagoginės technologijos*, 1999, p. 58.

¹⁴⁴ ЗАЙЦЕВ, В. С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. Книга 1, 2012, Челябинск: ЧГПУ, p. 11.

¹⁴⁵ СПЕКТОР, J. M. Iš: IGNATOVA, N.; KURILOVAS, E. Informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis grįsto mokymo ir mokymosi individualizavimo kryptys Lietuvos švietimo kontekste. *Pedagogika*, 2007; 106, 2012, p. 22.

¹⁴⁶ ROSS, S. M.; GARY, R. M.; LOWTHER, D. L. Educational Technology Research Past and Present: Balancing Rigor and Relevance to Impact School Learning. *Contemporary Educational Technology*, 2010: 18–19. Prieiga per internetą: <https://www.researchgate.net/publication/236633492_Educational_technology_research_past_and_present_Balancing_rigor_and_relevance_to_impact_school_learning>.

¹⁴⁷ JOHNATAN, A. IT, e-learning and teacher development. *International Education Journal*, 2005, p. 5.



Kalbant apie šiuolaikines ugdymo technologijas, reikėtų minėti metodus, kuriems taikyti būtinos informacinės komunikacinės technologijos. Nors dėl jų taikymo naudingumo neabejojama (Youssef, Mounir, 2008¹⁴⁸), tačiau pabrėžiama, kad informacinės technologijos savaime neužtikrina mokymo(si) kokybės, o netinkamai taikomos gali net padaryti žalos.

Tyrėjų (Juzevičienė, Brazdeikis, 2003; pagal: Wallington, 1977)¹⁴⁹ teigimu, ugdymo technologijos gali būti suprantamos kaip integruotas žmonių, procedūrų, idėjų, įrenginių ir organizacijų kompleksas, kuris yra skirtas problemoms analizuoti ir jų sprendimo būdams rasti bei įgyvendinti, visiems žmogiškiesiems mokymo aspektams valdyti. Pasak autorių, ugdymo technologijos apima švietimo vadybos funkcijas, švietimo funkcijų tobulinimą, mokymosi išteklius ir besimokantįjį.

B. Bitinas (1999)¹⁵⁰ minėtąsias technologijas įvardija kaip ugdymo, arba pedagogines, ir apibūdina jas kaip tarpinę ugdymo teorijos ir praktikos grandį, be to, ypač pabrėžia, kad ugdymo procesas visada yra grindžiamas tam tikra technologija. Autorius teigia, kad konkrečios technologijos poreikį lemia globaliosios ugdymo sistemos pertvarkos sąlygos, o šio poreikio tenkinimas priklauso nuo konkrečios visuomenės galimybių. Dėl šios priežasties yra skiriamos keturios istoriškai susiklosčiusios bendrosios ugdymo technologijos:

- 1) grindžiama ugdytojo žodžiu ir jo rodomu pavyzdžiu;
- 2) grindžiama apibendrinta visuomenės patirtimi, išdėstyta vadovėlyje;
- 3) grindžiama ugdytinio vidinių galių, jo individualios patirties plėtros principu;
- 4) grindžiama šiuolaikinėmis informacinės technikos priemonėmis.



Ugdymo technologijos, grindžiamos ugdytojo žodžiu ir jo rodomu pavyzdžiu, idėja – „klausyk, ką aš sakau, daryk, kaip aš darau“.

Vadovėlis laikomas neginčijamu ugdymo technologijos, grįstos visuomenės patirtimi, pagrindu, pedagogui paliekama teisė tik paaiškinti mokiniams vadovėlio teiginius, juos pagrįsti pavyzdžiais ir pan.

Ugdytinių vidinių galių ir individualios patirties plėtros pedagoginės technologijos pagrindas – mokinys, apie kurį „sukasi“ visas procesas; dominuoja gyvenimiškų problemų sprendimo mokymasis taikant interaktyvius mokymo metodus.

Pagrindinis ugdymo technologijos, grindžiamos šiuolaikinėmis informacinės technikos priemonėmis, ypatumas – ugdomoji sąveika pasitelkiant technines priemones.

¹⁴⁸ YOUSSEF, A. B.; DAHMANI, M. The Impact of ICT on Student Performance in Higher Education: Direct Effects, Indirect Effects and Organizational Change. *The Economics of E-learning*, 2008, p. 53.

¹⁴⁹ JUZEVIČIENĖ, P.; BRAZDEIKIS, V. Pedagogo IKT kompetencijos dinamiškos struktūros pagrindimas. *Socialiniai mokslai*, 2(39), 2003, p. 72.

¹⁵⁰ BITINAS, B. Ugdymo technologijos ir ugdymo teorijos ryšys, p. 58.

Ugdymo technologijas suvokiant kaip veiksmų sistemą: inovatyvių mokymo formų, metodų komponavimo, mokymo turinio reguliavimo, mokymo proceso projektavimo, organizavimo ir vykdymo, žmogiškųjų bei techninių išteklių derinimo, galima daryti prielaidą, kad poveikis šiandien neįsivaizduojamas be ugdymo technologijų raiškos švietimo sistemoje ir gebėjimų deramai jas valdyti. Kaip rodo tyrimai (*Paulionytė ir kt.*, 2010)¹⁵¹, ugdymo technologijos gali tapti tokiu pedagoginiu procesu, per kurį ir dėl kurio bus pasiektas pageidaujamas kokybiškai naujas mokymo(si) ir kūrybos ugdymo rezultatas. Vadinasi, ypač svarbu sutelkti dėmesį į tai, kad pastarosios technologijos būtų tinkamai taikomos visais švietimo sistemos lygmenimis.

Pabrėžtina, kad edukologijos mokslas siekia pagrįsti kiekvieną naują optimalią ugdymo technologiją, o pastarosioms būdingi du kriterijai:

- minimaliomis pedagoginėmis sąnaudomis sėkmingai įgyvendintas numatytasis ugdymo tikslas;
- ugdymo tikslų maksimizavimas objektyviai ribotomis pedagoginėmis sąnaudomis.

Kiekvienu atveju ugdymo technologijos pasirinkimas siejamas su ugdymo tikslų įgyvendinimo kokybe: gera yra ta technologija, kuri padeda optimizuoti šį tikslų įgyvendinimo procesą. Optimali ugdymo technologija yra tokia, kurioje ugdymo priemonės ir jų taikymo būdai subalansuoti, o dalinės technologijos darniai įsiterpia į bendresniasias.

Šiuolaikinės ugdymo technologijos yra orientuotos į mokymąsi per veikimą atliekant konkrečius darbus, todėl aktyvi tyrinėjimo veikla, mokymasis bendradarbiaujant ir kuriant konkrečius produktus, simuliacinės ar modeliavimo veiklos yra veiksmingiausias būdas įgyti konkrečių tvarių kompetencijų, kuriomis būtų galima naudotis net ir po ilgesnio laiko, kitomis aplinkybėmis. Atkreiptinas dėmesys, kad vis dažniau mokytojo funkciją perima patys mokiniai, todėl per pamokas neretai taikomas abipusis mokymas, kai mokiniai moko vieni kitus, o mokytojas ir pats mokosi iš mokinių. Taikant šiuolaikines ugdymo technologijas, mokytojo funkciją atlieka ir pati aplinka, reiškiniai, faktai, istorijos, bendravimas, kitų žmonių pavyzdys. Vadinasi, mokytojui labai svarbu visa tai pritaikyti kaip mokymosi medžiagą, išmintingai ja naudotis ir mokyti mokinius „skaityti“ gyvenimo turinį.

Šiuolaikinėms ugdymo technologijoms gana svarbus ir mokymosi proceso holizmas – visapusiško asmenybės ugdymo remiantis jos prigimtinėmis galiomis ir jas puoselėjant – suvokimas. Holistinis ugdymas siejamas su mokymusi iš patirties, supančios aplinkos ar bendruomenės. Visapusiškas asmenybės ugdymas prasideda nuo klausimo, ko reikia kiekvie-

¹⁵¹ PAULIONYTĖ, J.; GRABAUŠKIENĖ, V.; ŽEMGULIENĖ, A.; SCHOROŠKIENĖ, V.; MAKARSKAITĖ, R. IKT ir inovatyvių mokymo(si) metodų taikymo pradžioje ir specialiajame ugdyme pasiūla, taikymo praktika ir perspektyvos Lietuvoje ir užsienyje. 2010, p. 11–112.

nam besimokančiajam, kaip ugdyti kiekvieno žmogaus asmenines galias, todėl labai svarbu mokinius mokyti savistabos, ugdyti jų savivertę ir savigarbą.

Vadinasi, šiuolaikinių ugdymo technologijų taikymas ugdymo procese yra susijęs ir su didesniais mokytojui keliamais reikalavimais – ne tik perteikti žinias, bet ir visapusiškai ugdyti asmenybę, rengti mokinius ateities gyvenimui, kad jie galėtų prasmingai dalyvauti visuomenės veikloje. Atsižvelgiant į unikalius mokinių poreikius ir galimybes, mokymas yra individualizuojamas ir diferencijuojamas, o patys mokiniai ir socialinis kontekstas nuolat keičia mokymosi „užsakymą“, todėl ugdymo tikslai ir uždaviniai turėtų būti dažniau koreguojami, tikrinamas jo turinio, mokymosi priemonių bei metodų tinkamumas.

Taigi ugdymo technologijomis galima laikyti moksliskai pagrįsto mokymosi proceso projektavimą ir įgyvendinimą, užtikrinantį pedagoginės veiklos sėkmę. Kitaip tariant, ugdymo technologijos – tai kruopščiai suplanuota mokytojo ir mokinių veikla, grindžiama pedagogikos principais bei dėsniais ir orientuota į rezultatų gerinimą. Ugdymo technologijų taikymo specifika sietina su tokiu ugdymo proceso konstravimu ir įgyvendinimu, kuris leidžia pasiekti planuotuosius mokymosi rezultatus. Vadovaujantis šiuolaikinės ugdymo paradigmos samprata, mokymasis laikomas konstruktyvia paties besimokančiojo veikla, kai jis gali aktyviai įsitraukti į ugdomąją veiklą ir pats sau kelti mokymosi tikslus. Siekiant įgalinti visą šią ugdymo sąveiką ir svarbiausius jos elementus, studijų proceso metu būtina veiksmingai taikyti ugdymo technologijas.



Užduotis

Perskaitykite B. Bitino (1999) straipsnį ir juo remdamiesi pagrįskite bendrųjų ugdymo technologijų kaitos priežastis.

UGDYMO TECHNOLOGIJOS IR UGDYMO TEORIJOS RYŠYS¹⁵²

Bronislovas Bitinas

Nors ugdymo technologija yra neatskiriama viso ugdymo proceso dalis, teoriškai ji dar nėra pakankamai apibrėžta. XX a. septintajame dešimtmetyje ji buvo sieta su bihevioristine ugdymo koncepcija ir programuotu mokymu, todėl dabar ši sąvoka traktuojama dvejopai. Vakarų (visų pirma AV) pedagoginėje literatūroje nagrinėjamos ugdymo technologijos šiuolaikinės informacinės technikos kontekste [5, 7]. Rytų Europos (pirmiausia Rusijos) ugdymo teorijoje ryškėja jos konvergavimas į metodologinę sąvoką, nusakančią ugdymo procesų pažinimo lygmenį [1].

Tai skatina išskirti iki šiol mažai tyrinėtą objektą – ugdymo metateorinį lygmenį. Nagrinėjant šį objektą, formuluojama problema – nustatyti, kaip tarpusavyje susiję ugdymo metateorinio pažinimo lygmenys. Iš galimų ugdymo pažinimo lygmenų (filosofinio, socialinio, metodologinio, teorinio, ontodidaktinio–hedegetinio, technologinio) straipsnyje ugdymo technologija nagrinėjama kaip edukologinio pažinimo tikrovės komponentas ir jos ryšių su ugdymo teorija įvairovė. Straipsnis turi teorinio apibendrinimo pobūdį ir parengtas istorinio metodo pagrindu [2].

Vadovaujantis samprata, kad technologija yra gamybinių procesų atlikimo būdų ir priemonių visuma [8], galima daryti išvada, kad ugdymo procesas visada grin-

¹⁵² Prieiga per internetą: <gs.elaba.lt/object/elaba:6119025/6119025.pdf>.

džiamas vienokia ar kitokia technologija. Ugdymo turinys (mokslo žinios, dvasinės vertybės, praktiniai bei protiniai gebėjimai) ir ugdymo technologija – pagrindiniai santykinai nepriklausomi ugdymo proceso komponentai. Kadangi ugdymo turinį lemia visa žmonijos patirtis, jo parinkimas konkrečiai ugdymo pakopai nėra specifinė ugdymo teorijos problema. Tuo tarpu ugdymo technologija yra išimtinis edukologijos mokslų objektas. Todėl apibūdinant ugdymo technologijas edukologijos mokslų struktūroje vartojamos sąvokos: dalyko didaktika, auklėjimo metodika, pedagoginis meistriškumas, pedagoginis bendravimas, pedagoginiai gebėjimai ir pedagoginė korekcija, mokomieji algoritmai, relaksopedija, distancinis mokymas ir pan.

Edukologijoje skiriamos keturios istoriškai susiklosčiusios bendrosios ugdymo technologijos. Pirmoji iš jų susiformavo kartu su ugdymu ir grindžiama ugdytojo žodžiu bei jo demonstruojamam pavyzdžiui. Pagrindinis šios technologijos bruožas – ugdytojai (tėvai, bendruomenės vyresnieji, pedagogai ir kiti asmenys) ugdydami pasitelkia tik savo fizinius bei protinius gebėjimus, savąjį išprusimą ir meistriškumą. Pagrindinė šios technologijos idėja – „klausyk, ką aš sakau, daryk, kaip aš darau“. Šią technologiją pakeitė antroji, kuri remiasi pedagogiškai preparuota, į ugdytinių gebėjimus orientuota apibendrinta visuomenės patirtimi, išdėstyta vadovėlyje. Nors vadovėlių teoriskai pagrindė J. A. Komenskis dar XVII amžiuje, ištiesą šimtmetį vadovėlis buvo (kaip ir rankraštinės knygos) tik papildoma žodinės technologijos realizavimo priemonė. Nuo XVIII a. vidurio ugdymo technologija, kuri rėmėsi vadovėliu, ne tik įtvirtinama, bet ir suabsoliutinama: vadovėlis laikomas neginčijamu ugdymo technologijos pagrindu, pedagogui paliekama teisė tik mokiniams paaiškinti vadovėlio teiginius, juos iliustruoti pavyzdžiais ir pan.

XX a. pradžios mokslinė revoliucija paskatino trečiojo ugdymo technologijos tipo kūrimąsi. Ši technologija orientuota ne į žmonijos apibendrintos patirties perteikimą, o į ugdytinio vidinių galių, jo individualios patirties plėtrą. Tokios technologijos pagrindas yra visokeriopos pačių ugdytinių veiklos – žaidybinės, pažintinės, visuomeninės, darbinės, meninės ir kitokios – organizavimas. Pedagogo žodžio, jo rodomo pavyzdžio, vadovėlio ugdomoji funkcija įgyja latentiską pavidalą, į pirmą vietą keliamas paties ugdytinio aktyvumas.

Pagaliau XXI a. informacinės visuomenės išvakarėse formuojasi šiuolaikinėmis informacinės technikos priemonėmis grindžiama ugdymo technologija. Neseniai populiarus garso ir vaizdo technika pagrįstas mokymas šiandien laikytinas informacinės technologijos prielaida; tokia technologija dabar remiasi videokompiuteriniais tinklais. Pagrindinis jos ypatumas – ugdomoji sąveika pasitelkiant technines priemones. Videokompiuterinė sistema atlieka visas pagrindines didaktines funkcijas – perteikia naują mokomąją medžiagą, sudaro sąlygas ją įtvirtinti, taikyti sprendžiant problemas, susiformuoti praktinius bei protinius gebėjimus, kaupia grįžtamąją informaciją apie išmokimą bei ugdytinių patirtus mokymosi sunkumus.

Ši klasifikacija padeda atskleisti kai kuriuos esminius ugdymo technologijų raidos ir funkcionavimo ypatumus. Nesunku pastebėti, kad naujos ugdymo technologijos poreikis atsiranda globalinės ugdymo sistemos pertvarkos sąlygomis, o jo tenkinimą lemia konkrečios visuomenės galimybės. Vadovėliai masiškai pradėti leisti, kai Europoje bręstančiai asmeninės iniciatyvos ir laisvos konkurencijos visuomenei prireikė daug išsilavinusių jos narių, kai buvo įvestas privalomas pradinis mokymas, o knygų leidyklos buvo pajėgios tenkinti šį poreikį. Veiklos organizavimo technologija vystėsi įsitvirtinant demokratijai, kai visuomenės savivaldos sąlygomis reikėjo iniciatyvių ir sumanių veikėjų (vadovėlio technologija nepajėgė jų parengti) svarbi ir kita veiklos technologijos įsitvirtinimo sąlyga – tokiems veikėjams parengti visuomenė galėjo skirti pakankamai lėšų, nes veiklos technologija daug svarbesnė už vadovėlio. Nenuostabu, kad veiklos organizavimo technologijos centras persikėlė į Jungtines Amerikos Valstijas – demokratijos ir ekonominio klestėjimo idealą. Tuo tarpu Europoje, kurioje iki amžiaus vidurio dominavo autoritarizmas, vadovėlio technologijos pozicijos liko labai tvirtos. XX a. antrojoje pusėje ekonominė raida labai priklauso nuo informacijos funkcionavimo galimybių, o visuomenė tampa pajėgi teikti ugdymo institucijoms naująją informacinę techniką, prasideda nauja ugdymo technologijos era, kurios centras pamažu persikelia į Japoniją ir Pietryčių

Azijos šalis, kur ne tik diegiamos naujosios technologijos, bet ir švietimo lygis yra aukštas.

Kitas ypatumas – tai, kad naujosios technologijos nepaneigia senųjų, todėl suderinamos su visomis anksčiau įsitvirtinusiomis. Vadovėlio technologija sudarė gana idealią simbiozę su ankstesne ugdymo žodžio ir jo rodomo pavyzdžio technologija. JAV įsitvirtinus ugdytinių veiklos technologijai vadovėliai liko esminiu naujosios ugdymo technologijos komponentu. Programuoto mokymo technologija formavosi vadovėlio technologijos pagrindu, nors tik videokompiuterinė sistema padarė šią technologiją pedagogiškai prasmingą. Šitokia technologijų sąveika sudaro palankias ugdymo proceso įvairovės, technologinio pliuralizmo sąlygas. Žinoma, naujoji technologija dalį senosios technologijos funkcijų eliminuoja, dalį implikuoja ir modifikuoja; tačiau tai tik patvirtina įvairaus tipo technologijų sinchroninę koegzistenciją, nes esminiai senųjų technologijų komponentai lieka savarankiški.

Dar vienas technologijų kaitos ypatumas – nuoseklus ugdytojo, kaip neginčijamo visuomenės patirties perėmėjo, transformavimasis. Žodžio bei pavyzdžio technologijoje ugdytojas, kaip asmeninis pavyzdys ugdytiniams, vadovauja tiesiogiai, asmeniškai reikalaujamas iš ugdytinių perimti jo perteikiamą visuomenės patirtį (tai itin ryšku rytietiškojo guru įvaizdyje). Įsitvirtinus vadovėlio technologijai, ugdytojui tenka tarpininko, interpretatoriaus vaidmuo, jis pavaldus tiems, kurie aprobeuoja vadovėlį. XVIII a. viduryje įvedusi visuotinį pradinį mokymą, Austrijos valdovė Marija Teresė sakė, jog kiekvieną rytą ji pagalvojanti, kurį vadovėlio puslapį šiandien skaito jos šalies mokyklų mokiniai. Mokytojo vadovavimasis vadovėliu ne per seniausią buvo populiarus ir Lietuvoje. Tačiau ugdytiniams pedagogas lieka svarbiausias autoritetas, vadinasi, jo vadovaujantis vaidmuo išlieka. Veiklos organizavimo technologijoje ugdytojas įgyvendina pedagoginės partnerystės idėją, siekia sudaryti palankias ugdytinių vystymosi sąlygas, rūpinasi, kad ugdytiniai patys organizuotų savo gyvenimą. Perdavęs dalį savo funkcijų ugdytiniams, pedagogas vadovaujantį vaidmenį realizuoja latentiskai, jo nepabrėždamas.

Videokompiuterinė technologija iš pirmo žvilgsnio eliminuoja ugdytoją kaip individualybę, įtvirtindama abstraktaus pedagogo įvaizdį. Tačiau ir šiuo atveju galima teigti, jog ugdytojas ir toliau vadovauja. Kaip šis vadovavimas išreikštas?

Siekiant atsakyti į tokį klausimą, būtina atskleisti ugdymo proceso grandį, lemiančią technologijos funkcionavimą.

Nauja ugdymo technologija įsitvirtina todėl, kad būtų racionalizuota ugdymo veikla. Vadovėlis palengvino naujos medžiagos perteikimą ir jos įtvirtinimą; veiklos technologija, suteikusi ugdymui pedagoginio bendradarbiavimo pobūdį, ugdytinį padarė aktyviu ir iniciatyviu ugdymo proceso dalyviu. Videokompiuterinė technologija išsprendžia ugdymo individualizavimo problemą, kilusią dėl privalomo mokymo, ir kurios sprendimo galimybės taikant ankstesniasias technologijas yra labai ribotos [6]. Tačiau ir ši technologija dar nėra galutinis rezultatas, todėl technika tėra tarpininkas tarp ugdytojo ir ugdytinio. Galima teigti, kad naujas ugdymo technologijos tipas susiformuos įsitvirtinus komunikacinei sistemai „kompiuteris–žmogus“. Prieš 20–30 metų buvo tikimasi, kad tokia sistema bus naudojama netolimoje ateityje, tačiau dirbtinio intelekto kūrimas pasirodė daug sudėtingesnis uždavinys negu manyta. Todėl šiandien niekam nekyla mintis kelti reikalavimą, kad videokompiuterinė sistema formuluotų ugdymo tikslus arba pedagogiškai sudarytų ugdymo turinį. Galima daryti išvadą, kad tikslų formulavimo funkcija laikoma pagrindiniu ugdymo technologijos komponentu, suteikiančiu jai sisteminių pobūdį.

Teoriškai į ugdymo tikslą žiūrima kaip į dėsni; kitaip sakant, reikia visų ugdymo komponentų siekiant pedagoginio tikslo. Galima net teigti, kad edukologijos mokslų pagrindinė paskirtis – atskleisti visuomenei reikšmingų ugdymo tikslų realizavimo mechanizmus; šių mechanizmų visuma yra ugdymo teorija, atsakanti į klausimą „Kodėl?“ Remiantis teoriškai aprašytais ugdymo mechanizmais, kuriamas ugdymo technologijos lygmuo. Tiesa, technologijos gali būti sukonstruotos ir be teorinio pagrindo, tai buvo patvirtinta vėlesniais tyrimais.

Galima manyti, kad dabartinis edukologijos mokslas atkreipia dėmesį ir siekia pagrįsti kiekvieną naują optimalią ugdymo technologiją. Savo ruožtu optimalios

ugdymo technologijos turi 2 kriterijus: 1) sėkmingai realizuotas duotasis ugdymo tikslas, minimizavus pedagogines sąnaudas,

2) ugdymo tikslų maksimizavimas, kai pedagoginės sąnaudos yra objektyviai ribotos.

Kiekvienu atveju ugdymo technologijos taikymas siejamas su ugdymo tikslų įgyvendinimo kokybe: gera ta technologija, kuri padeda optimizuoti šį realizavimą. Šiuolaikinė ugdymo teorija ir praktika pateikia gausybę pavyzdžių, iliustruojančių suformuluoto teiginio svarbą. Pavyzdžiui, teorija pabrėžia ugdomosios veiklos sėkmingumą kaip esminę jos veiksmingumo sąlygą (ugdymo priemonė naudinga, kai ji naudojama gana apibrėžtame ugdomosios veiklos diapazone). Tai reiškia, kad optimalioje ugdymo technologijoje ugdymo priemonės ir jų naudojimo būdai yra subalansuoti, dalinės technologijos harmoningai įsikomponuoja į bendresniasias. Kitas pavyzdys – dalyko mokymo technologijos išimtinė priklausomybė nuo šio dalyko mokymo tikslų. Apibrėžus užsienio kalbos, kaip komunikacinės priemonės, mokymo tikslus, sparčiai gausėja šiuos tikslus atitinkančių mokymo technologijų. Pedagogas jas renka išsišvelgdamas tik į realias jų taikymo galimybes; įsitvirtinant nuomonėms, kad mokyklinis matematikos kursas turėtų būti orientuotas į ugdytinio parengimą gyvenimui, sudaromos prielaidos šio kurso dėstymą grįsti ne tik dalykine, bet ir pedagogine technologija. Dalyko mokymo tikslų neapibrėžtumai, jų prieštaravimas yra pagrindinė optimalios mokymo technologijos kūrimo kliūtis. Diskusijos dėl literatūros mokymo bendrojo lavinimo mokykloje tikslų („teikti literatūrinį išsilavinimą –ugdyti literatūros mėgėją mokyti gyventi“, dėl muzikos kaip mokomojo dalyko paskirties („muzikinis lavinimas – estetinis auklėjimas – muzikinės kultūros ugdymas“) skatina kurti ir šiuos tikslus atitinkančias technologijas. Toks technologinis pliuralizmas būtų laukiamas, jei ugdytojai galėtų skirti pakankamai pedagoginių sąnaudų įvairioms technologijoms realizuoti.

Dar ryškesnis mokyklinio ugdymo technologijos neadekvatumas auklėjimo tikslams. Skirtingos vertybinių orientacijų ugdymo teorijos pabrėžia socialinių instinktų, intelekto, išmokimo, socialinių pratybų, grupinio prisitaikymo, veiklos bendram labai vaidmenį. Lietuvos mokykla kol kas orientuota į intelekto lavinimą, joje bent iš dalies realizuojama tik auklėjamojo mokymo technologija. Tačiau naivu manyti, kad pilietis bus išugdytas įvedus mokykloje pilietinio ugdymo kursą, doras visuomenės narys – mokant vaikus etikos, kad jaunimo rengimas šeimos gyvenimui pagerės, intensyvinus seksualinį švietimą. Tiesa, sukurti vientisą mokyklinio auklėjimo technologiją kol kas niekam nepasisėkė, tačiau tokios technologijos svarba suvokta net Jungtinėse Amerikos Valstijose, kuriose auklėjamoji funkcija nuo seno buvo priskirta šeimai ir religinei bendruomenei. Auklėjimo technologijos svarba pabrėžiama ir dabartinėje Rusijoje [3].

Tačiau kol kas ugdymo teorijos stokoja išsamesnio, filosofinio pagrindo, pagal kurį būtų galima grupuoti. Bendriausias tokio grupavimo pagrindas – asmenybės ištakos. Pagal šį kriterijų ugdymo mechanizmais laikoma arba optimalių asmenybės raidos sąlygų sudarymas (ugdytinio įgimtų galių atskleidimas, saviraiškos, saviaktualizavimo, saviraidos skatinimas ir pan.), arba jo socialinis formavimas (žinių perteikimas, gebėjimų, vertybinių orientacijų formavimas ir pan.). Pirmosios teorijų grupės atskleisti ugdymo mechanizmai realizuojami naudojant „pedagogo–sodininko“ technologiją, antrosios grupės mechanizmus atitinka „pedagogo–skulptoriaus“ technologinė sistema. Galima įžiūrėti ir etninį ar net geopolitinį šių teorijų bei technologijų raidos pagrindą. Štai anglų kalboje vartojamas terminas *education* kilęs iš lotynų *educare*: ištempti, išvilkti į paviršių. Priešingai – rusiškasis *obrazovanije* reiškia objekto kūrimą pagal duotą pavyzdį, žodis *vospitanije* kildinamas iš vaiko maitinimo. Tuo tarpu vokiečių pedagogikoje vartojamas *education* atitinkmuo *Erziehung* ir *Bildung*, atitinkantis rusiškąjį *obrazovanije*.

Pažymėtina, kad ugdymo proceso kaip socialinio formavimo, istorinės šaknys gilesnės, todėl šiuo pagrindu sukurtos gana išsamios technologijos. Ugdymo, kaip optimalių asmenybės raidos sąlygų sudarymo, teorijos neturėjo tokių galimybių plėtotis, todėl jas atitinkančios technologijos buvo kuriamos bendrųjų idėjų (filosofinių, psichologinių, sociologinių) pagrindu, neatsižvelgiant į teorinę ugdymo mechaniz-

mų grandį. Todėl pedagoginėje literatūroje anglų kalba gausi ugdymo technologijos aprašymų, išmokymo būdai išsamiai nagrinėjami pedagoginės psichologijos darbuose, tačiau nerasime darbų, skirtų mokymui ar auklėjimui kaip dvipusiam procesui. Egzistencializmo pedagogika liko idėjų lygmenyje, nebuvo sukurta jas atitinkančių technologijų; humanistinės pedagogikos siekiai – parengti originalią ugdymo technologiją – taip pat dar nėra pakankamai vaisingi. Kita vertus, vis labiau tampa populiarios asmenybės pedagoginio koregavimo technologijos, kuriamos psichoterapijos idėjų bei metodų pagrindu (žaidimo, muzikos, šokio ir pan. terapija); tokios technologijos Vokietijoje turi specialų pavadinimą *Medienpädagogik*.

Skirtingu teoriniu pagrindu sukurtos ugdymo technologijos gali suartėti ir įveikti priešpriešą. Rusų mokslininkas P. Galperinas sukūrė etapinio mokymo technologiją remdamasis L. Vygotskio teorinėmis išvadomis; amerikietis S. Papertas gana artimą konstrukcionizmo technologiją parengė remdamasis Ž. Pjažė teorija [4]. Nors L. Vygotskio teorija orientuota į ugdymą kaip socialinį formavimą, o Ž. Pjažė teorija, grindžiama ugdytinių vidinių psichinių struktūrų raida, abi, etapinio mokymo ir konstrukcionizmo, technologijos žinių perėmimą grindžia veiksnių su objektais transformavimusi į vidinius psichologinius konstruktus. A. Makarenkos pasiūlyta ugdymo kolektyve technologija, grindžiama materialistine ugdymo koncepcija, žymia dalimi sutampa su Vakarų šalyse populiarios grupinio prisitaikymo technologijos principais, atskleistas pozityvistinės metodologijos pagrindu. Laboratorinis brigadinis metodas, kuris Rusijoje buvo paplitęs šio amžiaus trečiajame dešimtmetyje, mūsų dienomis atgimė kaip kooperuoto mokymo technologija.

Galima daryti išvadą, kad technologinis pliuralizmas yra esminis dabartinio ugdymo sistemų ypatumas. Pedagogus rengiančiai aukštajai mokyklai iškyla klausimas, kurios technologijos turėtų sudaryti būsimųjų specialistų profesinio rengimo turinį. Technologijų gausa tokia, kad visų jų išmokyti kiekvieną studentą neįmanoma. Tačiau galima sudaryti kompleksinius profesinių studijų modulius, profesiniam mokymui panaudoti videokompiuterinę technologiją ir kt. Aktuali ir edukologijos doktorantų bei magistrantų technologinė specializacija, nes kvalifikuotų dėstytojų stoka Lietuvoje yra vienas iš technologinio pliuralizmo plėtros stabdžių.

2.1. Kritinio mąstymo ugdymas

2.1.1. Kritinio mąstymo požymiai ir ugdymo prielaidos

Samprata ir aktualumas. Kritinio mąstymo ištakos glūdi dar Sokrato raginime mokiniam pateikti klausimus, o ne atsakymus, nes bet kokią reikšminę ar objektą geriausiai galima pažinti tik nuolat sau užduodant klausimus apie jį. Reikšmingesnių diskusijų dėl kritinio mąstymo svarbos ir turinio kilo tik praėjusio amžiaus pirmojoje pusėje. P. Glaseris¹⁵³ (pagal: *Lloyd, Bahr, 2010*) įvardijo šias svarbiausias kritinio mąstymo ypatybes:

- gyvenimiška nuostata ar proto būseną, skatinanti dėmesingai apsvarstyti kylančias problemas ir reiškinius;
- žinių paieškos ir loginio samprotavimo metodų išmanymas;
- elementarūs šių metodų taikymo įgūdžiai.

¹⁵³ LLOYD, M.; BAHR, N. Thinking Critically about Critical Thinking in Higher Education. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 4(2), 2010, p. 1.

Pasaulio ekonomikos forumo pateiktoje tyrimo ataskaitoje¹⁵⁴ gebėjimas kritiškai mąstyti yra įvardytas kaip antrasis iš 10 svarbiausiųjų įgūdžių, reikalingų 2020 metams. Nurodoma, kad šis darbdavių išsakytas poreikis gali būti neįgyvendintas dėl didelio atotrūkio tarp praktinės kritinio mąstymo gebėjimų raiškos ir deklaruojamųjų ugdymo formaliojo švietimo sistemoje.



Šiuolaikiniam pasauliui būdingas didžiulis informacijos srautas, kurio žmonės nesugebėtų valdyti neturėdami kritinio mąstymo įgūdžių, nes šią informaciją būtina iširti, išanalizuoti ir įvertinti, ar ji patikima ir priimtina, ar ne (*Al-Shalabi*, 2015)¹⁵⁵. Vadinasi, kritiškai vertinti informaciją būtina išmokti, kol žmogus jaunas, kai asmenybė ir vertybės dar tik formuojasi. Pasak S. K. Arsenjevo (2011)¹⁵⁶, gebėjimas kritiškai vertinti informaciją yra pats svarbiausias, nes kritiškai mąstančiu žmogui beveik neįmanoma manipuliuoti, o tai aktualu gyvenant informacinėje visuomenėje, kur žiniasklaida atlieka svarbią funkciją.

Kritinio mąstymo gebėjimų svarba pabrėžiama strateginiuose Lietuvos švietimo dokumentuose. Geros mokyklos koncepcijoje (2015)¹⁵⁷ nurodoma, kad dėl mokinių asmenybės brandos iššūkius svarbu priimti kaip tobulėjimą ir išmokti kritiškai vertinti realybę. Pats mokymasis turėtų būti paremtas tyrinėjimu, būti aktualus ir susietas su gyvenimo patirtimi, kad mokiniai gebėtų spręsti realias problemas ir išmoktų naudotis įvairiais šaltiniais.

Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose (2008)¹⁵⁸ greta tikėtinų rezultatų paminėta, kad mokinys taps pasirengęs mokyti visą gyvenimą, gebės kritiškai mąstyti ir kūrybiškai taikyti įgytas žinias problemoms spręsti. Be to, mokės rasti reikalingos informacijos, ją kritiškai vertinti, apibendrinti ir pateikti kitiems. Vidurinio ugdymo bendrosiose programose (2011)¹⁵⁹ pabrėžiama, kad mokinys, įgijęs vidurinę išsilavinimą, <...> kritiškai mąsto, kūrybingai taiko žinias sprendamas problemas, geba planuoti mokymąsi, rinktis ir taikyti tinkamas mokymosi strategijas, nusiteikia ir susitelkia kūrybai, skatina kitus kūrybingai, nestandartiškai mąstyti, kritiškai priima kitų keliamas idėjas ir geba jomis naudotis.

¹⁵⁴ The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf>.

¹⁵⁵ AL-SHALABI, N. Critical Thinking Skills: The Recipe for an Overwhelming Success in the 21st Century. *International Journal of Humanities and Social Science*, 5(8), 2015, p. 102–105. Prieiga per internetą: <http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_5_No_8_August_2015/13.pdf>.

¹⁵⁶ ARSENEV, K. S. The Development of Critical Thinking at Computer Science Lessons as the Basis of Information Preparing of Pupils and a Guarantee of Their IT Social Safety in the Information Society. *Humanities & Social Sciences*, 4(5), 2011, p. 702.

¹⁵⁷ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymas „Dėl geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo“ Nr. V-1308 (aktuali redakcija 2015-12-22). Prieiga per internetą: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/f2f65120a7bb11e5be7fbc3f919a1ebe>>.

¹⁵⁸ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. rugpjūčio 26 d. įsakymas „Dėl pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“ Nr. ISAK-2433 (aktuali redakcija 2016-09-01). Prieiga per internetą: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.55FA64EA6862/tjIKeZpKhq>>.

¹⁵⁹ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. vasario 21 d. įsakymas „Dėl Viduriniojo ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“ Nr. ISAK-269 (aktuali redakcija 2016-09-01). Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/suzinokime/bp/2011/Vidurinio_ugdymo_BP_ivadas.pdf>.



Kritinis mąstymas neturėtų būti suprantamas kaip negatyvus vertinimas ar kritika. Tai protingas įvairių požiūrių ir filosofijų svarstymas tam, kad būtų galima priimti visiškai pagrįstus vertinimus ir sprendimus. Tokiu mąstymu pabrėžiama, kad niekas nelaikoma besąlygiškai teisinga ir nereikia aklaai pasikliauti autoritetais.

Gudžinskienė, 2006¹⁶⁰

Kritinį mąstymą tyrinėję mokslininkai pateikia skirtingas jo apibrėžtis. Šiuolaikiniame pasaulyje mąstymas vis dažniau suprantamas ne tik kaip individualus procesas, veikiantis mūsų galvose, o kaip socialinė bendradarbiavimo sistema, tam tikras mąstymo tinklas, per kurį susijungiamo su pasauliu (Harter, 2009)¹⁶¹. Vieni tyrinėtojai mano, kad kritinis mąstymas sietinas su gebėjimu spręsti problemas ir priimti tinkamus sprendimus (Lai, 2011)¹⁶², kiti – su priežasties ir pasekmės, loginio mąstymo įgūdžiais (Indrašienė ir kt., 2010¹⁶³; Siegel, 2012¹⁶⁴), o dar kiti – su gebėjimu reflektuoti, remtis patirtimi, įvertinti savo pačių ir kitų mąstymą bei veiksmus (Paul, Elder, 2012)¹⁶⁵.

D. Kloosteris (2001)¹⁶⁶ pateikia kritinio mąstymo apibrėžimą, kurį sudaro penki punktai.

1. **Kritinis mąstymas – tai savarankiškas mąstymas.** Asmeninė teisė į savitą mąstymą per pamokas – išankstinė kritinio mąstymo sąlyga. Mokiniai turi pajusti laisvę savarankiškai mąstyti, kelti sau sudėtingus klausimus. Kritinis mąstymas nebūtinai yra originalus; kartais žmogus, perimdamas kokią nors kito asmens idėją arba teiginį, pradeda laikyti ją sava.

2. **Informacija yra pradinis, o ne galutinis kritinio mąstymo taškas.** Mokiniai turėtų išmanyti nemažai dalykų, kad taptų motyvuoti ir gebėtų savarankiškai mąstyti. Kitiškai mąstyti gali įvairaus amžiaus mokiniai – nuo pradinukų iki aukštosios mokyklos studentų, nes visi jau yra sukaukę tam tikros gyvenimo patirties ir naudojami atitinkamais ankstesnių žinių šaltiniais. Kritinis mąstymas – tai darbas, kurį mokiniai, mokytojai, rašytojai ir mokslininkai atlieka apmąstydami įgytas žinias. Kritinis mąstymas lemia tradicinio mokymosi asmeniškumą ir reikšmingumą, jis tampa naudingas ir vyksta nuolat.

¹⁶⁰ GUDŽINSKIENE, V. Kritinio mąstymo įvairios interpretacijos ir jų analizė. *Pedagogika*, 81, 2006, p. 113.

¹⁶¹ HARTER, N. Critical thinking in group. *Journal of Leadership Education*, 8(1), 2009, p. 111.

¹⁶² LAI, E. Critical Thinking: A Literature Review. 2011, p. 2–19. Prieiga per internetą: <<http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/CriticalThinkingReviewFINAL.pdf>>.

¹⁶³ INDRAŠIENĖ, V.; MATONYTĖ, A.; PENKAUSKIENĖ, D.; SUBOČ, V. Kritinio mąstymo ugdymo principų integravimas į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą. Šiuolaikinių mokytojų didaktikų centras, 2010, p. 3. Prieiga per internetą: <http://www.sdcentras.lt/pr_ctp/tyrimas.pdf>.

¹⁶⁴ SIEGEL, D. J. The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are. 2012, p. 4–5. Prieiga per internetą: <https://www.amazon.com/Developing-Mind-Second-Relationships-Interact/dp/1462520677#reader_1462520677>.

¹⁶⁵ PAUL, R.; ELDER, L. Critical Thinking. Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. Boston. 2012, p. 16–20.

¹⁶⁶ KLOOSTER, D. Kritinis mąstymas – kas tai? *Permainos*, 4, 2001, p. 36–40.

3. **Kritinis mąstymas prasideda nuo klausimų ir problemų, kurias reikia spręsti.** Domėjimasis pasauliu – viena iš svarbiausių žmogaus ypatybių. Pamatę ką nors nauja, norime sužinoti, kas tai, mums rūpi patirti ką nors įdomaus. Autentišką kiekvieno lygio mokymąsi skatina noras spręsti problemas ir rasti atsakymus į klausimus, kylančius iš paties mokinio interesų bei poreikių.

4. **Kritiškai mąstant reikia pagrįstų argumentų.** Kritiškai mąstantys žmonės randa savus problemų sprendimus, pagrįsdami juos svariais argumentais ir įtikinamais motyvais. Jie pripažįsta, kad egzistuoja daugiau nei vienas sprendimas, ir stengiasi įrodyti, kodėl kaip tik jų siūlymas yra logiškiausias ir praktiškiausias. Neretai vertinant kitų pateiktą svarią nuomonę pripažįstama, kad yra ir konkuruojančių argumentų (kontrargumentų), tad mąstantis žmogus tokį priešingą požiūrį arba pripažins, arba argumentuotai paneigs.

5. **Kritinis mąstymas yra socialus mąstymas.** Idėjos, kuriomis dalijamasi su kitais, nuolat tikrinamos ir tobulinamos. Skaitydami, diskutuodami, ginčydamiesi, mėgaudamiesi mums pateiktomis ir suvoktomis idėjomis, ištraukiame į savo požiūrio aiškinimosi ir tobulinimo procesą.

Kritinio mąstymo etapai. Yra šie kritinio mąstymo etapai (*Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2007*): inicijuojantis įvykis, įvertinimas, tyrinėjimas, alternatyvus (ar pakitęs) požiūris, integracija.

Inicijuojantis įvykis – netikėti, dažniausiai nemalonūs, o kartais ir malonūs išgyvenimai, kurie sukelia vidinio diskomforto, nežinios ar abejonės jausmus. Pasak S. B. Merriam ir G. Ntseane (2008)¹⁶⁷, nauji atradimai ar netikėtos, reikšmingos patirtys, kurios sukelia kokią nors asmeninę krizę, priverčia žmogų kritiškai reflektuoti savo patirtį ir iš naujo apsvarstyti prielaidas apie save ir savo gyvenimą. Tada žmonės nagrinėja ir vertina situaciją – gali ją tiesiog atmesti, nuspręsti nekreipti dėmesio, bet gali ir išsiaiškinti joje slypinčias prieštaras, aptikti svarbiausią problemą ar ieškoti kitų žmonių, jau išgyvenančių (išgyvenusių) panašius dalykus. Tyrinėdami žmonės ne tik pripažįsta, kad jų gyvenime ar profesinėje veikloje gali pasitaikyti tam tikrų neaiškumų bei prieštarų, keliančių nepatogumų ar abejonių, bet ir nusprendžia tai keisti. Kai kada jie atvirai išsako savo jausmus, nuomonę, kartais mėgina veikti kitaip, inicijuoja naujas veiklos rūšis. Išmėginę jėgas kitose veiklos srityse, žmonės mąsto apie savo patirtį – kaip pasikeitė, kuo praturtėjo, kaip dabar vertina savo gyvenimą, ar pasikeitė jų įsitikinimai. Per integracijos etapą žmogus priima svarbius sprendimus, permainos tampa jo savastimi, neatskiriama asmenybės dalimi. Menki ar dideli pasikeitimai, kitoks požiūris į asmeninį ar profesinį gyvenimą lemia tolesnius žmonių sprendimus, grindžia įsitikinimus. Kaip pabrėžia A. Kolbergytė (2016)¹⁶⁸, pasikeitus vidinėms suvokimo prasmėms ir pasaulėžiūrai formuojasi kitokie asmenybės augimo tikslai ir motyvai,

¹⁶⁷ MERRIAM, S. B.; NTSEANE, G. Transformational learning in Botswana: How culture shapes the process. *Adult Education Quarterly*, 58(3), 2008, p. 188.

¹⁶⁸ KOLBERGYTĖ, A. Suaugusiųjų saviugda kaip transformuojantis ugdymasis: daktaro disertacija. Vilnius: MRU, 2016, p. 221.

sukuriamos prielaidos ekologiniam sąmoningumui ugdyti ir kardinaliems politiniams ar socialiniams pokyčiams.

Kritinio mąstymo požymiai¹⁶⁹. Kritinis mąstymas – tai menas mąstyti apie savo pačių mąstymą jį analizuojant, vertinant ir tobulinant. Kitaip tariant, ne vien tik gerais, logiškais sprendimais ar pagrįstais argumentais paremtas mąstymas, o **mąstymas apie mąstymą** – menas vertinti savo pačių mąstymą, jį analizuoti ir tobulinti. Neužtenka vien tik mąstyti, reikia galvoti, kaip mąstoma, kodėl mąstoma kaip tik taip, o ne kitaip, kaip mąstymas veikia patį asmenį ir aplinkinius bei įvykių eigą, kodėl nutinka vieni ar kiti dalykai, kaip galima mąstymą pakeisti. Tai lemia kitą, labai svarbų kritinio mąstymo požymį.

Kritinis mąstymas – **individualus mąstymas**, prisiimant už jį atsakomybę. Kiekvienas žmogus mąsto savaip, remdamasis savo žiniomis, patirtimi ir vertybinėmis nuostatomis. Kritiškai mąstant įvertinama nuomonių įvairovė ir nesiekama rasti vienintelių teisingų atsakymų, nes tokių nedažnai pasitaiko. Be to, nuomonių įvairovė leidžia visapusiškai žvelgti į reiškinį ar situaciją, ieškoti problemų sprendimo būdų iš daugelio galimų variantų. Vadinasi, kritinis mąstymas yra socialus ir atsakingas.



Kritiškai mąstantis asmuo geba:

- argumentuotai diskutuoti, įtikinamai kalbėti;
- tikrinti hipotezę ar prielaidą, apibendrinti, suprasti, kad reikia daugiau duomenų, ir pan.;
- spręsti problemas ir priimti sprendimus;
- įvertinti tikimybę, idėjas ar plano įgyvendinimo galimybes.

Gedvilienė ir Zuzevičiūtė, 2007¹⁷⁰

Nuo to, kaip mąstome, kokius sprendimus priimame, priklauso kitų gyvenimai, ir priešingai – kitų mąstymas veikia mūsų mąstymą. Kitų žmonių įtaka nereiškia beatodairiško pasitikėjimo, paklusnumo kito nuomonei, pasidavimo manipuliacijoms. Turima galvoje, kad visi gyvena tarp kitų žmonių, mažesnėse ar didesnėse bendruomenėse, visuomenėje. Aplinkiniai yra sukaukę labai daug informacijos, žinių, patirties, ir iš jų pravartu mokytis. Kartais sakoma, kad tikrai kritiškai mąstantis asmuo klausosi kitų ir galvoja, mažai kalba pats, nes klausantis galima daugiau sužinoti nei pačiam kalbant.



Sokratas yra mokęs vergo vaiką mąstyti užduodamas klausimus ir suprato, kad tai nėra vien tik išrinktųjų privilegija. P. Freiras dirbo su beraščiais Brazilijos žmonėmis ir pagrindė teiginį, kad jie geba mąstyti giliai, prasmingai ir ne tik apie save, bet ir apie pasaulį bei savo vietą jame. Umberto Eco mano, kad intelektualiai, t. y. kritiškai ir kūrybiškai, mąstyti gali naujas veisles išvedinėjantis sodininkas, o profesorius, kasmet skaitantis tas pačias paskaitas, negalėtų vadintis intelektualu.

¹⁶⁹ Kritinio mąstymo požymiai aptariami pagal: BAKONIS, E.; INDRASIENĖ, V.; RAKOVAS, T.; PENKAUSKIENĖ, D.; GRINYTĖ, L.; JARIENĖ, R. Kritinio mąstymo ugdymo mokomoji medžiaga mokinių ir jaunimo organizacijų nariams. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2015.

¹⁷⁰ GEDVILIENĖ, G.; ZUZEVIČIŪTĖ, V. Edukologija. Kaunas: VDU, 2007, p. 155.

Kaip minėta, kritinis mąstymas yra išugdomas, vadinasi, jis nėra elitinis. *Kritiškai mąstyti gali bet kokio amžiaus, bet kokios socialinės padėties ar kultūros žmogus.* Kita vertus, kritinio mąstymo ugdymas visada yra kontekstualus, t. y. priklauso nuo aplinkos, kurioje žmogus gimsta, auga ir gyvena. Šita terpė ir nulemia minčių, idėjų ar problemų sprendimų įvairovę, turtingumą bei grožį.

Kritinis mąstymas – tai procesas, minties kelias nuo turimos patirties plėtojimo suvokiant naujas žinias ir jų turinį, siejant turimą informaciją su nauja ir ją reflektuojant. Galima teigti, kad kritinis mąstymas skatina:

- abejoti peršamomis, visų priimtomis idėjomis, kelti pagrįstus klausimus ir kryptingai, nuosekliai ieškoti į juos atsakymų;
- mokytis savarankiškai mąstyti, t. y. kurti savas, originalias idėjas ir jas nuolat tikrinti;
- vertinti kontekstą, t. y. suvokti, kad mąstymas kinta patiriant esamos aplinkos, erdvės ir laikotarpio sąlygų poveikį;
- vertinti mąstymo procesą, t. y. svarbus ne tik galutinis mąstymo produktas ar rezultatas, bet ir būdas jo siekti;
- suvokti, kad mąstymas yra socialus, t. y. nuo to, kaip mąstome ir veikiame, priklauso kitų žmonių gyvenimas, o dalydamiesi savo mintimis galime keisti socialinę tikrovę;
- suvokti, kad mąstyti kritiškai gali bet kokio amžiaus, kilmės ar kultūros žmogus (*Bakonis ir kt.*, 2014)¹⁷¹.

Kritinio mąstymo ugdymo programa Lietuvoje buvo pradėta įgyvendinti 1997 metais. Atviros visuomenės institutas Europos ir Azijos šalyse inicijavo projektą „Kritinio mąstymo ugdymas skaitant ir rašant“. Pirmaisiais metais buvo rengiami būsimieji lektoriai: iš JAV atvykę mokytojai ir dėstytojai vedė seminarus Lietuvos pradinė, vidurinių mokyklų ir gimnazijų mokytojams, aukštųjų mokyklų dėstytojams bei mokė juos taikyti įvairius kritinį mąstymą skatinančius metodus ir strategijas.




1997–1999 m. buvo parengta 21 pirmosios ir 16 antrosios kartos „Kritinio mąstymo ugdymas skaitant ir rašant“ lektorių. 1998 m. prasidėjo projekto sklaida Lietuvos mokyklose.

1997–2000 m. projekte dalyvavo 48 mokyklos ir švietimo centrai, per 600 mokytojų iš įvairių šalių mokyklų išklausė seminarus „Kritinio mąstymo ugdymas skaitant ir rašant“.

Kritinio mąstymo ugdymo schema. Daugelyje pasaulio šalių kritinis mąstymas yra integrali formaliojo ugdymo programų dalis. Kai kuriose šalyse kritinio mąstymo mokoma kaip konkrečios disciplinos sudedamosios dalies, kitose – kaip pasirinkamojo dalyko, kai norima supažindinti su tam tikromis ugdymo technologijomis, problemų sprendimo būdais, mokyti išsamiai ir nuosekliai nagrinėti temą.

¹⁷¹ BAKONIS, E.; INDRĄŠIENĖ, V.; RAKOVAS, T.; PENKAUSKIENĖ, D.; GRINYTĖ, L.; JARIENĖ, R. Kritinio mąstymo ugdymo vadovas, p. 10.

Šiame vadovėlyje aptariama Lietuvoje įgyvendintos programos „Kritinio mąstymo ugdymas skaitant ir rašant“ siūloma kritinio mąstymo ugdymo schema (Steele, Meredith, Temple, 1997)¹⁷². Kritinio mąstymo ugdymo schemos filosofinė ir metodologinė atspirtis – konstruktyvizmo ir metakognityvizmo teorijos, kurios teigia, kad žinios negali būti duodamos ir imamos, jos yra konstruojamos kiekvieno asmeniškai ir dėl to visada yra unikalios.



Kritinio mąstymo ugdymo pagrindai:

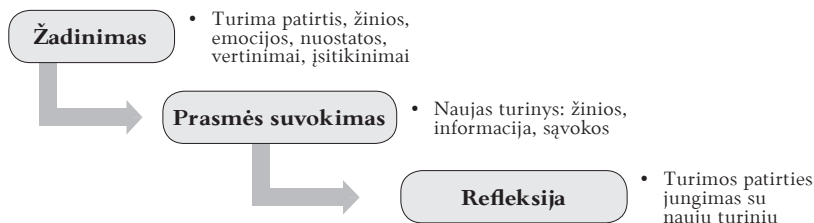
- įsitikinimas, kad mokiniams būdingas noras pažinti pasaulį ir jie geba nagrinėti rimtus klausimus bei formuluoti kūrybiškas idėjas;
- pripažinimas, kad labai svarbi funkcija tenka mokytojui, kuris skatina mokinius nuolat tyrinėti aplinką ir formuoja jų produktyvaus mąstymo įpročius bei įgūdžius;
- sprendimas suvokti kritinio mąstymo reikšmę jos neatsiejant nuo konteksto – per diskusijas, mokymąsi, rašymą ir kitokią tyrinėjimo veiklą;
- mąstymo įpročių ir demokratinės pilietybės ryšio suvokimas;
- socialinės atsakomybės ugdymas.

Pateikiama mokymo ir mokymosi schema apima mokymo organizavimo mechanizmą ir mąstymo apie mokymą būdus. Be kitų dalykų, ji suteikia galimybę mokytojui sistemingai:

- organizuoti mokymą;
- nustatyti mokymo tikslus ir uždavinius;
- planuoti papildomą veiklą;
- sudominti mokinius tikslingu mokymusi;
- nustatyti mokymo programos dalykų ryšius;
- įtraukti mokinius į pokalbius, leidžiančius mokytojams nuolat kontroliuoti jų supratimą.

Kai schema pradeda veikti automatiškai, mokymo metodika gali būti įgyvendinama įvairiais etapais, keičiant mokymą taip, kad jis atitiktų specifinius dalykinius reikalavimus arba tikslus, o ne schemos pakopų nuoseklumą.

Tai nesudėtinga ir daugeliui situacijų pritaikoma kritinio mąstymo ugdymo struktūra – triapakopė schema: žadinimas, prasmės suvokimas ir apmąstymas (žr. 6 paveikslą).



6 paveikslas. Triapakopė kritinio mąstymo ugdymo schema

Šaltinis: Steele, Meredith, Temple, 1997¹⁷³

¹⁷² STEELE, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C. Kritinio mąstymo ugdymo schema: parengta Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant projektui. I vadovas, 1997.

¹⁷³ *Ibidem.*

Pirmoji kritinio mąstymo ugdymo pakopa vadinama žadinimu. Šioje pakopoje susiduriama su kelių rūšių pažintine veikla. Taikant pasirinktąjį metodą, mokiniai pirmiausia skatinami prisiminti, ką jie jau žino nagrinėjama tema. Tai verčia juos pasitikrinti žinias ir pradėti mąstyti ta tema, kurią jie netrukus pradės nagrinėti smulkiau. Per šį pradinį veiklos etapą mokiniai susikuria asmeninių žinių pagrindą, prie kurio vėliau bus galima priderinti naujas žinias. Pasak D. Kloosterio (2001)¹⁷⁴, svarbu suvokti, kad informacija yra pradinis, o ne galutinis kritinio mąstymo taškas. Informacija, pateikiama be konteksto, arba tokia, kurios besimokantieji negeba susieti su turimomis žiniomis, greitai pamirštama. T. Willinghamo (2007)¹⁷⁵ teigimu, mokiniai prasmės ieško tik tada, kai randa sąsajų su gilumine problemos struktūra, geba tai susieti su jau turimomis žiniomis ir suvokia, kad reikia ieškoti gilesnės prasmės.

Mokymasis – tai procesas, susiejantis naujus dalykus su tuo, kas jau žinoma. Naujas besimokančiųjų supratimas remiasi ankstesnėmis žiniomis ir įsitikinimais. Vadinas, padedant mokiniams performuoti jau turimas žinias ir įsitikinimus, gali būti sukurtas tvirtesnis ilgalaikio naujos informacijos supratimo pagrindas. Pasak D. Buehlio (2004)¹⁷⁶, taikydami turimų žinių aktualizavimo strategijas, mokytojai padeda mokiniams iš atminties kartotekos gauti reikalingos svarbios informacijos ir į ją įtraukti naujų žinių. Be to, galima išsiaiškinti neteisingai suprastas ar klaidingas žinias, nes aktyviai nevertinant turimų žinių ir įsitikinimų tokių klaidų nebūtų įmanoma aptikti.

Kitas žadinimo pakopos tikslas – išjudinti besimokančiuosius. Tik mokiniams aktyviai įsitraukus į mokymąsi atsiranda prasmingas, ilgalaikis ir kritiškas supratimas. Aktyvus įsitraukimas reiškia, kad mokiniai turi mokomąją medžiagą įsisąmoninti ir išreikšti savo kalba. Tokiu būdu žinios suasmeninamos, mokiniams lengviau susieti naują informaciją su jau žinoma.

Šioje pakopoje atsiranda domėjimasis nagrinėjama tema ir keliamas tikslas. Susidomėjimas ir tikslas – svarbiausi dalykai siekiant besimokančiųjų aktyvumo. Tikslingas mokymasis yra veiksmingesnis už netikslingą. Kita vertus, tikslai yra dvejopi: mokytojo ir pačių besimokančiųjų. Pastarieji yra aktualesni nei nulemti išorinių šaltinių ir neretai siekti tam tikro tikslo skatina kaip tik susidomėjimas.

Kritinio mąstymo ugdymo proceso pakopos:

- žadinimas: ką apie tai žinau ir manau, kokių asociacijų kyla?
- prasmės suvokimas: kaip nauja informacija dera su turima? Ką ji man sako?
- refleksija: ką dabar apie tai galvoju? Kaip pakito mano supratimas?



¹⁷⁴ KLOOSTER, D. Kritinis mąstymas – kas tai? 2001, p. 36–40.

¹⁷⁵ WILLINGHAM, D. T. Critical Thinking. Why Is It So Hard to Teach? *American Educator*, 8–19, 2007, p. 14. Prieiga per internetą: <https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf>.

¹⁷⁶ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos. Vilnius: Garnelis, 2004, p. 13.

Antroji kritinio mąstymo ugdymo pakopa – *prasmės suvokimas*. Tai naujo mokymosi turinio suvokimas per tam tikrą veiklą. Mokiniai, skaitydami tekstą, klausydami aiškinimo ar taikydami kitas priemones, yra supažindinami su nauja tema ir siekdami suvokti prasmę susieja naują medžiagą bei idėjas su jiems jau žinomomis. Šioje pakopoje itin svarbus mokytojo pasirenkamas informacijos pateikimo būdas. Mokytojas, siekdamas paskatinti kritinį mokinių mąstymą, turi visus juos įtraukti į diskusiją, padrąsinti laisvai mąstyti proceso metu ir stengtis suprasti, kad mąstant kritiškai ne visada galima rasti teisingą atsakymą – kartais baigiantis diskusijai gali kilti dar daugiau klausimų ar atsirasti skirtingų temos vertinimo aspektų. Pedagogas, kuris taiko kritinį mąstymą skatinančius metodus ir vertina atviresnį požiūrį, stengiasi padėti vaikams aiškiau suvokti perspektyvos skirtumus.

Svarbiausios prasmės suvokimo pakopos užduotys yra šios: 1) išlaikyti susidomėjimą, sustiprinti žadavimo pakopoje kilusį dėmesį ar impulsą; 2) padėti besimokantiems kontroliuoti suvokimą (*Steele, Meredith, Temple, 1997*)¹⁷⁷. Aktyviai besimokantys ir produktyviai skaitantys mokiniai, priimdami naują informaciją, kontroliuoja savo supratimą. Geri skaitytojai, jeigu skaitydami ko nors nesupranta, skaito dar kartą. Klausytojai, norėdami išsiaiškinti neaiškų ar painų dalyką, užduoda papildomų klausimų ir pateikia pastabų. Pasyviai besimokantieji į atsiradusias supratimo spragas paprasčiausiai nekreipia dėmesio, nesistengia įsisąmoninti jiems painios, neaiškios ar praleistos informacijos. Be to, kontroliuodami savo suvokimą mokiniai taiko informaciją prie jau susikurtų schemų – tikslinamai susieja naujus dalykus su jau žinomais.

Trečiojoje – *refleksijos pakopoje* apmąstomas naujas turinys, idėjos ar sąvokos jas persakant, perteikiant savais žodžiais, kuriant naujas formas. Taip formuojama autentiška nuomonė ir įvairių reiškinių supratimas. Refleksija – tai kritinio mąstymo šerdis, leidžianti mokiniui suprasti tradicinę išmintį ir kartu ją abejoti (*Lastauskienė, 2015*)¹⁷⁸.

Šioje pakopoje siekiama kelių tikslų. Pirmiausia stengiamasi, kad mokiniai savais žodžiais perteiktų naują informaciją ir idėjas. Tai būtina naujoms mąstymo schemoms susidaryti. Ilgalaikis mokymasis ir esminis supratimas yra asmeniškai dalykai. Besimokantieji informaciją geriausiai prisimena tada, kai ją išanalizuoja savais žodžiais ir pritaiko savoms situacijoms. Supratimas yra ilgalaikis, kai informacijai pateikti taikoma prasminga, kontekstą atitinkanti schema. Aktyviai performuluojant supratimą savais, jau žinomais žodžiais, sukuriamas asmeninės prasmės kontekstas.

Kitas minėtosios pakopos tikslas – skatinti aktyvų mokinių keitimąsi idėjomis, kartu plečiant jų žodyną ir pateikiant svarstyti įvairias kitų mokinių sukurtas schemas, kol jie susikuria savąsias. Per refleksijos pakopoje

¹⁷⁷ STEELE, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, C. Kritinio mąstymo ugdymo schema, p. 19.

¹⁷⁸ LASTAUSKIENĖ, A. Apmąstyk ir veik! *Refleksijos metodai ir rekomendacijos mokymosi procese*, 2015, p. 11.

vykstančias diskusijas mokiniams tenka svarstyti įvairias hipotezes – tai minčių pasikeitimo ir permąstymo laikas. Įvairių naujos informacijos integravimo būdų aiškinimas leidžia susikurti lankstesnes struktūras, kurias bus galima praktiškiau ir tiksliau taikyti ateityje. Refleksija aktyvina mokymąsi, savianalizę ir problemų sprendimą. V. Žydžiūnaitė ir R. Bubnys (2015)¹⁷⁹ pabrėžia, kad minėtoji pakopa yra svarbi ir vertinga sisteminant gautą informaciją.

Mokymo schema sudaro mokytojams sąlygas perteikti mokymosi patirtį ir kaupti mokinius norima linkme per visą mokymosi procesą, tad jie gali:

- formuoti mokinių mąstymą;
- nustatyti mokymosi tikslus;
- organizuoti turiningas diskusijas;
- motyvuoti mokymąsi;
- aktyviai įtraukti mokinius į mokymosi procesą;
- skatinti pokyčius ir apmąstymus;
- pateikti besimokantiesiems įvairių nuomonių;
- padėti mokiniams užduoti savų klausimų;
- užtikrinti, kad mokiniai suvoktų informaciją;
- padėti kritiškai mąstyti.

Organizuojant mokymo procesą, mokytojų atliekama funkcija neapsiriboja tik informacijos perteikimu. Kitaip tariant, jie padeda įgyti neabejotinai prasmingų žinių, kurias mokiniai galės taikyti ateityje.

Kritinį mąstymą skatinančios aplinkos kūrimas. Tinkama ugdymo aplinka gali skatinti ne tik teigiamą besimokančiojo požiūrį į mokymą ir mokymąsi, bet ir skatinti jo mąstymą, išradingumą bei smalsumą, kelti savigarbą ir savo vertės suvokimą, stiprinti pasitikėjimą savimi, atsakomybę ir teisingumą. Siekiant sukurti tokią aplinką, svarbu užtikrinti nuoširdžius santykius, šiltas ir saugias mokymosi sąlygas, glaudų pedagogo ir besimokančiojo bendradarbiavimą, kad aplinka padėtų atskleisti asmeninį potencialą ir intelektą, kitaip tariant, aplinka turi būti aktyvinanti ir motyvuojanti (*Indrašienė, Merfeldaitė, 2011*)¹⁸⁰.

Svarbiausios sąlygos, būtinos kritiniam mąstymui pamokose plėtoti, yra šios:

- duoti mokiniams laiko ir suteikti galimybių įgyti kritinio mąstymo patirties;
- leisti mokiniams samprotauti;
- priimti įvairias nuomones ir idėjas;
- skatinti mokinius aktyviai įsitraukti į mokymosi procesą;
- užtikrinti, kad iš mokinių nebus pasijuokta;
- įsitikinti, kad kiekvienas mokinys geba priimti kritiškus sprendimus;
- vertinti kritinį mąstymą.



¹⁷⁹ BUBNYS, R.; ŽYDŽIŪNAITĖ, V. Reflektyvus mokymas(is) aukštosios mokyklos edukacinėje aplinkoje: mokslo studija. 2015, p. 9.

¹⁸⁰ INDRAŠIENĖ, V.; MERFELDAITĖ, O. Inovacijoms palankios mokyklos aplinkos kūrimo prielaidos Utenos savivaldybėje. *Pedagogika*, 102, 2011, p. 75.

Siekiant ugdyti kritinį mąstymą, svarbu *duoti mokiniams laiko*. Prieš pradėdant mąstyti apie ką nors naują, prireikia laiko suprasti, ką jau žinai ar manai žinąs ta tema. Be to, reikia laiko mintims išreikšti savais žodžiais ir išgirsti, kaip jos skamba. Pasidalyti kritinėmis mintimis irgi reikia laiko. Nesidalijant mintimis netenkama grįžtamojo ryšio, kuris leidžia tobulinti ar permąstyti savąsias, galimybes. Taigi siekiant skatinti mokinius kritiškai mąstyti, per pamokas reikia skirti pakankamai laiko mintims išsakyti ir konstruktyviam grįžtamajam ryšiui užmegzti. Laiko reikia ir mokytojams, kurie, taikydami kritinio mąstymo ugdymo technologiją, turi kartu su savo mokiniais suprasti, pajusti, išmėginti ir suplanuoti naujas metodikas¹⁸¹.

Kita kritinio mąstymo ugdymo sąlyga – *leidimas laisvai samprotauti*. Tam, kad mokinių mąstymas laisvai plėtotųsi, jiems reikia leisti samprotauti, kurti, formuluoti protingas ar kvailas idėjas. Kita vertus, leisdami mokiniams kritiškai mąstyti, mokytojai privalo tai daryti apgalvotai. Mokiniai turi matyti skirtumą tarp to, kas jiems leidžiama, ir ką jie patys sau leidžia. Leidimas samprotauti dar nereiškia, kad galima tuščiai ar nenuosekliai mąstyti. Ne visos mintys yra vertingos, tačiau mokiniai nusipelnė būti vertinami už mąstymo nuoširdumą, taigi su jais turi būti elgiamasi garbingai. D. Muijs ir D. Reynoldso (2011)¹⁸² teigimu, klasėje turėtų vyrauti tokia atmosfera, kur neteisingi atsakymai nesukeltų neigiamų reakcijų, o būtų stengiamasi išžvelgti teigiamą ir pozityvų aspektą. Vadinas, visos mokinių nuomonės turėtų būti gerbiamos ir vertinamos. A. Helmke (2012)¹⁸³ pabrėžia, kad mokantis padarytos klaidos neturėtų būti siejamos su gėdiniu, peikimu arba kitais neigiamais jausmais ar padariniais, o priešingai – turėtų būti laikomos savaime suprantama mokymosi proceso dalimi. Vadinas, leidimas kritiškai mąstyti reiškia leidimą samprotauti nenukrypstant nuo temos mąstymą skatinančioje ir produktyvioje aplinkoje, kurioje nuoširdžiai siekiama tikslo – samprotauti.

Jeigu mokiniams leidžiama laisvai samprotauti, atsiranda minčių ir nuomonių įvairovė. Kai nustoja vyrauti nuomonė, kad yra tik vienas teisingas atsakymas, nebūtinai pareiškiami tiek nuomonių, kiek yra mokinių klasėje. Riboti galimybes reikšti nuomonę yra tolygu varžyti mokinių mąstymą. Skatinant mokinius kritiškai mąstyti, turėtų būti sukuriamą atitinkama atmosfera – iš jų laukiama įvairių idėjų ir visos jos yra toleruojamos.

Jei į mąstymo ir mokymosi procesą įsitraukiama nepakankamai, kritiškai mąstyti nepradedama. Mokymasis yra „interaktyvus dinamiškas ieš-

¹⁸¹ KARANEZI, X. Primary and Lower Secondary School Teachers: Teachers' Attitudes and Perceptions about Traditional Teaching Methodologies and Modern Teaching Methodologies according to RWCT. *Creative Education*, 5, 2014, p. 1572.

¹⁸² MUIJS, D.; REYNOLDS, D. *Effective teaching. Evidence and practice*. Los Angeles, London: Sage, 2011, p. 77.

¹⁸³ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: AB „Spaustuvė“, 2012, p. 215–216.

kojimo procesas“ (Stanišauskienė, 2007)¹⁸⁴, reikalaujantis abipusio ugdytojo ir ugdytinio išitraukimo į šį vyksmą. Mokiniai neįsitraukia į kritinį mąstymą tol, kol jie neskatinami to daryti ir pradėti sąmoningai mokytis. Tik esant tokiam skatinimui jie įsitraukia į mokymąsi ir gali prisiimti atsakomybę už savo rezultatus. Mokymo per pamokas metodai, kaip antai abstraktus mąstymas ir keitimasis nuomonėmis bei idėjomis, mokinius įtraukia į aktyvaus mokymosi procesą. Jie nelinkę kritiškai mąstyti, kai pamokose leidžiama likti pasyviems.

Laisvai mąstyti gali būti *rizikinga*. Neretai žmonėms kyla keistų, juokingų ar prieštaringų idėjų. Pagauti „kvailas idėjas“, beprotiškas kombinacijas ar trikdančias sąvokas yra mąstymo proceso dalis. Mokytojai turėtų įtikinti savo mokinius, kad mokantis klysti yra natūralu. Be to, svarbu paaiškinti, kad tyčiojimas iš idėjų nebus toleruojamas, nes kilus per didelei asmeninei rizikai varžomas mąstymas. Geriausiai mąstoma nepavojingoje aplinkoje, kur gerbiamos idėjos, o mokiniai skatinami aktyviai įsitraukti į mąstymo procesą.

Siekiant kurti kritiniam mąstymui ugdyti palankią aplinką svarbu parodyti mokiniams, kad jų nuomonė yra ne tik išklausoma, bet ir *gerbiama*. Ugdytinių nuomonės paaiskinimas priimančias svarbius sprendimus suteikia jiems galimybę pasijusti svarbiems ir vertinamiems. Pasak A. Helmės (2012)¹⁸⁵, pripažinimas, kad mokinių nuomonė ir vertinimas yra svarbūs, rodo sisteminį, nuolatinį mokytojo dėmesį. Kai mokiniai supranta, kad jų nuomonė yra vertinama, kad mokytojas gerbia jų idėjas bei įsitikinimus, jie ir patys pradeda labiau gerbti savo ir kitų nuomonę.

Vertinimas. Kad mokiniai pradėtų atvirai domėtis kritiniu mąstymu, jie turi suprasti, kad kritinės analizės rezultatas, t. y. jų nuomonė, yra vertinimo padarinys. Pagal tai, kokio grįžtamojo ryšio tikimasi iš mokinių, galima spręsti, ką labiausiai vertina jų mokytojas. Jeigu mokiniai diskutuodami arba atlikdami testus skatinami tiesiog atpasakoti išminktą medžiagą, formuojasi suvokimas, kad labiausiai vertinamas svetimų minčių pakartojimas. Taigi bendraudamas su mokiniais ir užduodamas įvairių grįžtamojo ryšio klausimų mokytojas privalo aiškiai pabrėžti svarbiausius dalykus.

Gebėjimas kritiškai mąstyti neatsiranda per naktį. Tai lėtas ir nuoseklus procesas. Išmokite eiti mažais žingsneliais ir džiaugtis nedideliais laimėjimais, užuot nusivylę nepavykusiais dideliais užmojais. Kita vertus, tai kaip važiavimas dviračiu – kartą išmokę, niekada nepamiršite¹⁸⁶.



¹⁸⁴ STANIŠAUSKIENĖ, V. Gyventojų įtraukimas į besimokančio miesto vystymą: mokslo studija. Kaunas: Technologija, 2007, p. 11.

¹⁸⁵ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: AB „Spaustuvė“, 2012, p. 199–200.

¹⁸⁶ Inovatyvūs studijų metodai II pakopos Socialinio darbo studijų programoje: metodinė priemonė studentams. Vilnius: BMK leidykla, 2013, p. 88.



Paiškinkite, kas yra kritinis mąstymas ir kodėl svarbu jį ugdyti.

Apibūdinkite kritinio mąstymo ugdymo požymius.

Kokių sąlygų reikia, kad ugdymo proceso metu būtų skatinamas kritinis mąstymas?

Nurodykite kritinio mąstymo ugdymo pakopų tikslus.



Pasitarkite su kolega ir surašykite kritiškai mąstančios asmenybės bruožus. Aptarkite poromis, kokios prielaidos kritiškai mąstančiai asmenybei ugdyti yra sudaromos studijų metu.



Pateikite kritinio mąstymo pavyzdžių iš artimos aplinkos. Pažvelkite nuomonę, kodėl tam tikrą atvejį galima laikyti kritinio mąstymo pavyzdžiu.



Remdamiesi trijų pakopės kritinio mąstymo ugdymo schemas aprašymu, suplanuokite studijuojamojo dalyko pamoką pasirinktai klasei. Nurodykite, kokius metodus pasirinksite ir kaip juos taikysite kiekvienai schemas pakopai.

2.1.2. Kritinio mąstymo ugdymo organizavimas

Klausimų formulavimas. Pedagogui, kuris siekia ugdyti kritinį mąstymą, svarbu laikytis trijų svarbiausių taisyklių:

- svarbiau yra tai, ko mokiniai mokosi, o ne koks metodas taikomas;
- svarbu ne taikomas metodas, o mokinio mąstymas;
- taikomus metodus reikia derinti prie mokinio reikmių ir mokytojo poreikių.



Atsakymo vertė priklauso nuo klausimo kokybės.

John Courtis

Ugdant kritinį mąstymą labai svarbūs mokytojo pateikiami kritiškai mąstyti skatinantys klausimai, vengiant mąstymą slopinančių. Tinkami klausimai padeda kurti klasės atmosferą ir apibrėžti, kas labiausiai vertinama, teisingai ar klaidingai apibūdinta ir kas yra arba nėra informacijos ir žinių šaltinis. Klausimai, ribojantys mokinių mąstymą (tarkim, papras-

čiausia apklausa), leidžia jiems suprasti, kad patiems mąstyti nebūtina. Kita vertus, skatinantys mokinius mąstyti, svarstyti, performuoti, įsivaizduoti, kurti ar atidžiai vertinti klausimai ugdo jų mąstymo gebėjimus ir supratimą, kad mąstymas yra vertybė ir kiekvienas gali prisidėti formuojant bendrąją nuomonę bei nuostatas. Svarstydami įvairių rūšių klausimus mokiniai įsitikina, kad žinios nėra nekintamas dalykas, nuolat atsiranda naujų idėjų, pasaulis sudarytas iš žmonių sukurtų konstrukcijų, kurioms būdingi blokai yra sukurti kitų, turinčių savo požiūrį. Mokytojo užduodami klausimai yra tik priemonė skatinti visų rūšių, įvairių sudėtingumo lygių mąstymą.

Skirtingo pobūdžio klausimai sudaro daugiapakopę struktūrą, kurioje paprasčiausia, žemiausioji grandis yra klausimai, kuriems pakanka konkrečių žinių ar tikslaus atsakymo. Klausimai, kuriems reikia tam tikro vertinimo ir nuomonės, yra priskiriami aukščiausiam mąstymo lygiui. Pabrėžtina, kad visų rūšių užduodami klausimai yra svarbūs, nes skatina įvairius mąstymo būdus taikant visokias schemas, mąstymo procesus ir mokymosi būdus.

Mokytojas gali užduoti mokiniams klausimų, padedančių jiems aktyviai įsitraukti į apmąstymus ir kitokią kritinio mąstymo veiklą. N. S. Sandersas (pagal: *Meredith ir Steele*, 2010)¹⁸⁷ plėtojo B. Bloomo klausimų klasifikavimo sistemą (taksonomiją), kuri gali būti taikoma kaip tam tikras klausimų uždavimo orientyras (žr. 2 lentelę). Pasak autorių, ši sistema apima įvairių rūšių klausimus. Atsakinėdami į tokius klausimus, mokiniai taiko įvairių rūšių mąstymo būdus.

2 lentelė. Klausimų pateikimo tikslai, remiantis B. Bloomo taksonomija

Mąstymo sritis	Klausimų formulavimo paskirtis
Žinojimas	Terminologija, specifiniai faktai, normos, kryptys, rezultatai, klasifikacijos, kriterijai, metodologija, principai, dėsniai, teorija, struktūros.
Supratimas	Sugebėjimas papasakoti, ką žino, ir interpretuoti, iš kur žino.
Taikymas	Žinių ir įsitikinimų taikymas.
Analizavimas	Gebėjimas analizuoti tam tikrus mokymosi srities elementus, jų tarpusavio ryšius, organizacinius principus.
Sintezė	Gebėjimas kurti unikalius ryšius nagrinėjamoje srityje, sudaryti veiksmų planą, numatyti abstrakčius ryšius.
Vertinimas	Gebėjimas priimti sprendimą, paremtą vidiniais ir išoriniais poreikiais.

Tikslaus atsakymo žinojimo lygiu klausimai yra užduodami siekiant gauti konkrečios informacijos. Paprastai jie reikalauja vien mechaninio atsakymo, ir mokiniams, kad į juos atsakytų, užtenka minimalių dalyko žinių.

Atsakydami į klausimus, kuriais turi parodyti savo supratimą, mokiniai ieško tam tikrų idėjų, faktų, apibrėžimų ir vertybių sąsajų. Jie privalo galvoti, ar idėjos ir sąvokos prasmingai dera tarpusavyje, suprasti idėjų ryšius ir kurti kontekstus, kuriems tos idėjos tiktų. K. S. Meredith ir J. S. Steele (2010)¹⁸⁸ teigimu, tokios rūšies klausimai skatina gana įdomų

¹⁸⁷ MEREDITH, K. S.; STEELE, J. S. *Classrooms of Wonder and Wisdom: Reading, Writing, and Critical Thinking for the 21st Century*. Calif.: Corwin Press, 2011, p. 44.

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 46.

teorinį mąstymą ir yra svarbiausi aukštesniojo lygio mąstymo klausimai. Analizės klausimais norima sužinoti, ar tiriamasis įvykis yra adekvačiai paaiškintas, o gal geriau ir pagrįsčiau jį paaiškintų kitos aplinkybės.

Sintezės klausimai yra orientuoti į gebėjimą skaidyti visumą į dalis ir elementus. Šie klausimai – tai kūrybiškas problemos sprendimas originaliai mąstant, gebėjimas atskirus elementus, dalis ar blokus susieti į tam tikrą visumą ar sistemą.

Vertinimo klausimai verčia mokinius pagal savo nustatytus standartus spręsti, kas yra gera ir teisinga, o kas – bloga ir neteisinga. Šios mąstymo srities klausimai padeda mokiniams perprasti naują informaciją ir integruoti ją į savo pažiūrų sistemą, kuria remiantis priimami sprendimai. Šis sudėtinis integravimas ir supratimas suasmenina mokymąsi ir leidžia besimokančiajam perimti naujas idėjas bei sąvokas.

Peržengę tikslų atsakymų reikalaujančių klausimų lygį, mokytojai parodo, kad jie vertina mokinių mąstymą, o šie žino, kad konkrečių dalykų mokymasis yra tik vienas iš mokymosi būdų. Norint, kad įgytos žinios taptų vertingos, jas reikia susieti, išanalizuoti ir tikslingai pritaikyti.

Kritinį mąstymą skatinančių metodų taikymas. Kritiškai mąstyti mokinius galima skatinti ne tik pateikiant aukštesniojo lygmens mąstymą atitinkančių klausimų, bet ir pasirenkant skirtingai kritinio mąstymo ugdymo pakopai tinkamus metodus. Ugdant mokinių kritinio mąstymo gebėjimus ir kuriant mąstymui palankią aplinką svarbu laikytis kritinio mąstymo schemas. Pirmiausia (žadinimo pakopoje) mokytojas susieja naujos informacijos turinį su mokinių jau turimomis žiniomis. Tada pereinama prie prasmės suvokimo, kai mokiniai sprendžia, tiria ir mokosi turinio. Paskutinėje pakopoje (apmąstymo) mokiniai diskutuoja ir reflektuoja tai, ko išmoko interpretuodami medžiagą ar ją taikydami problemai spręsti. Vadinas, schema sukonstruota taip, kad padėtų mokiniams mąstyti reflektviu būdu, mokytis savarankiškai, suprasti argumentų logiką ir tapti besimokančiuoju visą gyvenimą (Karanezi, 2014)¹⁸⁹.

2.1.3. Kritinį mąstymą skatinantys metodai

Toliau pateikiami atitinkami metodai: vieni iš jų labiau tinka žadinimo pakopai, kiti – prasmės suvokimui ar apmąstymui. Planuojant pamoką ir renkantis konkrečius metodus svarbu nepamiršti, kad metodas turi padėti siekti pamokos tikslo.

Minčių žemėlapis

Metodo paskirtis. Minčių žemėlapis pateikia informaciją, kuri parodo, kaip mokinys mąsto. Net jeigu ir labai paprastai nupieštas, jis gali aiškiai pateikti informaciją. Tai – diagrama, kurioje pavaizduoti žodžiai, mintys

¹⁸⁹ KARANEZI, X. Primary and Lower Secondary School Teachers, 1572.

ar kas nors kita, susiję su reikšminiu žodžiu ar mintimi. Minčių žemėlapis **tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą kurti, formuoti ir klasifikuoti idėjas bei pateikti jas vizualiai.

Svarbiausi minčių žemėlapių požymiai:

1. Struktūra. Žemėlapis vaizduoja informaciją, išdėstytą taip, kaip apie ją buvo mąstoma.
2. Reikšminiai žodžiai. Daugiausia dėmesio skiriama esminiams dalykams, kuriuos norima išreikšti.
3. Asociacijos. Nustatomi atskirų informacijos elementų santykiai, ryšiai ir sąsajos.
4. Grupavimas. Žemėlapių struktūra priklauso nuo minčių grupavimo.
5. Sąmoningas domėjimasis.



Metodo aprašymas. Minčių žemėlapis turėtų būti pradedamas braižyti tuščio lapo viduryje užrašant arba nubraižant idėją, kurią ketinama plėtoti. Tada aplink šią svarbiausią temą kaip šakos nubraižomos kitos susijusios temos ir potemės, kurios leidžia plėtoti dėstomą temą. Braižant minčių žemėlapi svarbu kiekvieną potemę sujungti su tema linijomis. Pirmosios šakos turėtų apimti svarbiausią, abstrakčiausią informaciją. Šios temos dar gali šakotis į smulkesnius punktus. Tas pats procesas kartojamas su potemėmis – sukuriama tarpusavyje susijusios žemesniojo lygio potemės, kiekviena iš jų vėl sujungiama su atitinkama poteme.

Britas T. Buzanas teigia esąs minčių schemos išradėjas, įkvėptas A. Korzybskio bendrosios semantikos, išpopuliarintos mokslinėje fantastikoje (pvz., R. A. Heinleino ir A. E. van Vogto). T. Buzanas iškėlė populiarias prielaidas apie smegenų pusrutulius, skatino plačiau taikyti minčių schemas, metodiškai jas aprašė ir pagrindė.



Galima rašyti reikšminius žodžius arba piešti simbolius. Taip žodis po žodžio sudaromas minčių žemėlapis. Braižant žemėlapi informacija pateikiama vizualiai, schemiškai ir lanksčiai, todėl ja galima naudotis norint pateikti idėjų, išreikšti mintis, svarstant sudėtingas problemas. Žemėlapiai gali būti labai individualūs, bet jiems būtini keturi svarbiausi elementai:

1. Struktūra.
2. Reikšminiai žodžiai.
3. Asociacijos
4. Grupavimas.

Metodo taikymo rekomendacijos. Minčių žemėlapiams rekomenduojama rinktis bent tris skirtingas spalvas. Siekiant pabrėžti informacijos svarbą, iš pradžių geriausia braižyti storas linijas. Minčių žemėlapiai gali padėti įvertinti ne tik mokinio mąstymo procesą ar gebėjimą klasifikuoti, bet ir jo bendradarbiavimo gebėjimus, jeigu šis metodas taikomas grupiniam darbui. Braižant minčių žemėlapi, rekomenduojama ieškoti tokio minčių pateikimo modelio, kuriame nebūtų daug spalvų, detalių ar sudėtingų schemų¹⁹⁰.

¹⁹⁰ ANDERSON, J. V. Mind Mapping: a Tool for Creative Thinking. *Business Horizons*, 36(1), 1993, p. 43–46.

Kritinis skaitymas



N. Toleikytė (2015)¹⁹¹ įvardijo knygas, kurios gali padėti ugdyti kritinio skaitymo gebėjimus:

- Emilio Teixidoro „Skaitymas ir gyvenimas“ rašoma, kaip vaikus ir paauglius skatinti skaityti, nurodomos gairės tėvams ir mokytojams, teikiama rekomendacijų, kaip įtraukti vaikus skaityti. Daug įvairių labai gerų praktinių patarimų, kaip paversti skaitymą malonia veikla.
- Aidano Chamberso knygoje „Skaitymo aplinka“ rašoma apie tai, kaip suaugusieji gali padėti vaikams mėgautis knygomis. Nacionalinės Martyno Mažvydo bibliotekos išleista knyga populiariai aiškina, kaip bendrauti su vaikais, įtraukti juos į skaitymą, kad jiems būtų smagu tai daryti.
- Danielio Pennaco „Kaip romanas“. Šioje knygoje paneigiami stereotipiniai požiūriai, kaip įtraukti vaikus į skaitymą arba priversti juos skaityti. Šios knygos autorius įgijo praktikos dirbdamas su nemotyvuotais vaikais (sunkiai auklėjamų paauglių mokykloje), ir dalijasi savo patirtimi, kaip pavyko juos įtraukti ir sudominti skaitymu.

Metodo paskirtis. Kritinis skaitymas padeda ugdyti mokinių kritinį ir kūrybinį mąstymą. Jie mokosi remtis turimomis žiniomis ir patirtimi, išanalizuoti pateikiamą informaciją bei atskirti, ar tai, kas sakoma, yra tiesa, ar manipuliacija, o gal siekiama kitų tikslų. Skaitant grožinę ar kt. literatūrą mokomasi svarstyti, kokios vertybės ir kodėl yra svarbios, kokia yra knygos idėja. **Tikslas** – skatinti mokinius ieškoti santykio su informacija.

Metodo aprašymas. Šį metodą galima taikyti individualiai ar dirbant grupėse, svarbiausia parinkti tinkamą tekstą. Metodas taikomas trimis etapais: 1) individualus teksto skaitymas, 2) aptarimas, 3) reflektavimas.

Mokiniai pirmiausia turi perskaityti nurodytą tekstą, jį išanalizuoti ir aptarti savo nuomonę. Mokytojas gali parengti papildomų klausimų, kurie mokiniams padėtų atkreipti dėmesį į svarbiausius dalykus. Remiantis A. Boelryk (2007)¹⁹², ugdant kritinį mąstymą galėtų būti pateikiama 10–15 temos klausimų, tačiau rekomenduojama klausti taip, kad pateikus atsakymą kiltų dar daugiau klausimų, būtų lyginama, randama kontrastų, analizuojamos perspektyvos.

Kitas labai svarbus etapas – aptarimas. Remiantis pedagogų praktikų patirtimi¹⁹³, perskaitytam tekstui aptarti gali būti taikomas mokytojo ir mokinio pokalbis, dalijimasis įspūdžiais su kitais mokiniais, dialogų žurnalas, literatūriniai laišakai. Per refleksijos etapą mokinys, vadovaujamas mokytojo arba savarankiškai, gali pasirinkti įvairius refleksijos metodus – apmąstyti, aptarti, aprašyti, nupiešti.

¹⁹¹ Pagal: JANULYTĖ, I. Skaitantys lengvai perkandamas knygas – užstrigę paauglystėje. Prieiga per internetą: <http://kultura.lrytas.lt/literatura/skaitantys-lengvai-perkandamas-knygas-uzstrige-paauglysteje.htm?utm_source=lrExtraLinks&utm_campaign=Copy&utm_medium=Copy>.

¹⁹² BOELRYK, A. Critical Thinking across the Curriculum: Essential Skills Booklet. Canada: Centre for teaching and learning, 2007, p. 9–10. Prieiga per internetą: <http://pbl101.weebly.com/uploads/3/1/3/1/31318861/critical_thinking_across_the_curriculum_1409.pdf>.

¹⁹³ Mokinių kūrybiškumo ugdymo lietuvių (gimtosios) kalbos pamokose metodika. Vilnius: ŠDC, 2013, p. 37–50. Prieiga per internetą: <http://www.sdcentras.lt/pr_kuryba/Mokiniu_kurybiskumo_ugdymo_lietuviu_%28gimtosios%29_kalbos_pamokose_metodika.pdf>.

Lietuvos mokytojų patirtį sisteminančioje metodinėje knygoje „Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą“ (2012)¹⁹⁴ pateikiamas grupinio kritinio skaitymo pavyzdys. Organizuojant kritinį skaitymą, mokiniai mokosi mažomis grupėmis. Kiekviena iš jų gauna tekstus, užrašytus ant popieriaus juostelių. Jų kiekis gali būti įvairus, kiekvienoje juostelėje informacija turėtų būti pateikiama trumpai ir aiškiai. Grupės nariai turi perskaityti ant popieriaus juostelių užrašytą tekstą, išsirinkti iš jų kelias (nuo 3 iki 10) svarbiausias ir sudėlioti pagal pateikiamos informacijos svarbą. Tada grupės keičiasi vietomis, palikdamos sudėliotas juosteles. Naujai atėjusi grupė iš paliktos informacijos turi išrinkti vieną ar dvi, jų nuomone, svarbiausias idėjas, o savo pasirinkimą pagrįsti ir pateikti vertinimą.

Rekomenduojama *taikant šį metodą* mokiniams pateikti tokį tekstą, kad būtų galima rasti prieštaravimų, mąstyti, kokia svarbiausia mintis, ką ir kodėl norima atskleisti.

Skaitymas bendradarbiaujant

Metodo paskirtis. Skaitymo bendradarbiaujant metodas ypač naudingas tada, kai tekstas yra sudėtingas ir painus, pateikiama daug faktinės medžiagos. Mokiniai, dirbdami poromis, gali aptarti kilusias idėjas ir jomis pasidalyti, taip jie lengviau suvokia tekstą, išsiaiškina neaiškias vietas, darydami išvadas taiko bendravimo įgūdžius. Dalijantis nuomonėmis, plečiasi jų supratimas. **Tikslas** – skatinti mokinius dėmesingai skaityti tekstą, įdėmiai klausytis vienas kito ir dalytis atsakomybe, mokyti bei mokytis per pamoką.

Metodo aprašymas. Mokiniai suskirstomi poromis. Kiekvienas poros narys turi atlikti dvi skirtingas funkcijas. Pirmoji – pranešėjo. Šis turi atidžiai perskaityti nurodytą teksto dalį ir pasirengti trumpai apibendrinti, apie ką rašoma. Perskaitęs savo dalį, jis savais žodžiais perpasakoja partneriui jos turinį. Kita funkcija – klausinėtojo. Ji tokia pat svarbi, kaip ir pranešėjo. Klausinėtojas atidžiai išklauso pranešėjo. Kai šis baigia, užduoda pranešėjui įvairių klausimų iš teksto. Iš pradžių kiekvienas iš jų imasi vienos funkcijos, o perskaitę tekstą abu keičiasi vietomis.

Kurdama bendrą reziumė, pora turi aptarti turinį ir stengtis glaustai bei adekvačiai perteikti savo perskaitytą dalį.



Šis metodas ne tik padeda sutelkti skaitančiųjų dėmesį į esmę ir jį išlaikyti nagrinėjant sudėtingą tekstą, bet ir įgalina mokinius apžvelgti, apmąstyti ir savais žodžiais perteikti skaitytąją informaciją.

¹⁹⁴ Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą. Metodinis rinkinys klasės vadovui. Vilnius: Friskas, 2012, p. 109.

Metodo taikymo rekomendacijos. Poroms rekomenduojama susirasti klasėje patogią vietą (tai galėtų būti suolas, stalas, klasės kampas ar kita nuošalesnė vieta), kad galėtų dirbti kartu. Prireiks šiek tiek laiko, kol mokiniai pripras prie savo funkcijų. Skirkite pakankamai laiko, kad visos poros spėtų atlikti užduotį.

Numanomasis skaitymas

Metodo paskirtis. Tai kryptinga skaitymo veikla, kuria siekiama sudominti mokinius aktyviu skaitymu – įtraukti juos į kritinę analizę ir vertinamuosius apmąstymus. **Tikslas** – nustatyti mokymosi orientyrą, įkvepiantį mąstyti įvairiais lygiais ir požiūriais.

Metodo aprašymas. Skaitymo su numatymu metodas taikytinas tada, kai tekstą galima suskaidyti prasminėmis dalimis ir užduoti mąstyti skatinančius klausimus. Mokiniai supažindinami su šio metodo taikymo taisyklėmis: tekstas skaitomas dalimis, iš anksto aptariant kiekvieną dalį, kuri bus skaitoma. Prieš skaitant kiekvieną teksto dalį, mokytojas pateikia orientacinių klausimų, ką mokiniai turėtų toje teksto dalyje rasti, į ką derėtų atkreipti dėmesį, kuri vieta jiems suteiktų galimybę pareikšti savo nuomonę ir kaip jie mano, kas toliau bus pateikiama skaitomame tekste. Mokytojas vadovauja diskusijai užduodamas klausimų, verčiančių mokinius apmąstyti, ką perskaitė, ir numatyti, kas bus toliau.



Taikant skaitymo su numatymu metodą, mokytojo tikslas – užduoti mokiniams klausimų, kurie padėtų susieti tai, ko jie mokosi, su jau turimomis žiniomis, suvokimu, įsitikinimais ir pajautimu bei suvokti tekste pateikiamos informacijos prasmę. Mokytojo klausimai turėtų skatinti analizuojamojo teksto temą susieti su kitomis panašiomis temomis ar mokinių patirtimi. Kryptingi klausimai galėtų paskatinti mokinius pamėginti iš anksto nuspėti, kas, jų manymu, nutiks vėliau, ir tokius savo spėjimus pagrįsti.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokytojo pateikiami klausimai turėtų mokinius iš anksto supažindinti su tekstu, kad jie pasirengtų atkreipti dėmesį į tam tikras konkrečias detales, skaitydami aktyviai ir kritiškai mąstyty.

Kritinis vertinimas (recenzija)

Metodo paskirtis. Kritinis vertinimas (recenzija) (lot. *recensio* – įvertinimas) – visapusiška, nuosekli, išsami, argumentuota darbo analizė. **Tikslas** – taikant kritinį vertinimą ugdyti ir įvertinti mokinių gebėjimą kritiškai analizuoti bei kūrybiškai interpretuoti tekstus, išvelgti analizuojamo teksto privalumus ir trūkumus, juos argumentuoti pagal tam tikrus kriterijus, gebėjimą formuoti apibendrinimus, daryti išvadas remiantis priežasties ir pasekmės sąsajomis. Kritinio vertinimo metu mokinys turi aiškiai išsakyti savo nuomonę, ją pagrįsti, visapusiškai išanalizuoti ir įvertinti.

Europos rekomendacijose skatinama ES aukštosiose mokyklose taikyti atitinkamos literatūros apžvalgą, priešingų mokslo darbų kritinį vertinimą.

Tuning: Europos švietimo struktūrų suderinimas, 2010¹⁹⁵



Metodo aprašymas. Kritinis vertinimas (recenzija) gali būti taikomas ugdymo proceso arba savarankiško darbo metu, taip pat formaliam ir neformaliai vertinimui. Metodinėje literatūroje pabrėžiama, kad kritinis vertinimas (recenzija) turi turėti aiškią struktūrą. Pedagogas, pateikdamas užduotį, turėtų aiškiai įvardyti, kokia turėtų būti kritinio vertinimo (recenzijos) struktūra. Galimi įvairūs variantai, bet dažniausiai įvardijamos šios esminės dalys: įžanga arba įvadas (recenzuojamojo objekto pristatymas); pagrindinė tiriamoji dalis (objekto ir jo struktūrinių dalių analizė); recenzento vertinimas; bendrosios išvados.

Atliekant kritinį vertinimą (rašant recenziją), svarbu išryškinti ir neigiamus, ir teigiamus aspektus, bet to nepakanka, – būtina argumentuoti, pateikti pavyzdžių ir kt. Taigi nepakanka tik perskaityti, apžvelgti, išanalizuoti – svarbus platesnis aptariamojo objekto pažinimas. Kritinio vertinimo apimtis ir galimi vertinimo kriterijai irgi turėtų būti apibrėžti, bet požymiai, pagal kuriuos atliekamas kritinis vertinimas, priklauso nuo vertinimo objekto.

Metodo taikymo rekomendacijos. Recenzija gali būti išsakoma žodžiu arba pateikiama raštu. Kritinio vertinimo metu mokinys turi aiškiai išsakyti savo nuomonę, ją pagrįsti, visapusiškai išanalizuoti ir įvertinti. Pradedant taikyti kritinį vertinimą (recenziją) kaip metodą, pirmiausia reikėtų mokymo procese išbandyti neformalų vertinimą ir išanalizuoti būtinas kritinio vertinimo (recenzijos) dalis. Kitiškai vertinti galima ne tik įvairius rašytinius šaltinius, bet ir matytą vaizdą (pvz., filmą) ir kt.

Trijų asmenų interviu

Metodo paskirtis. Trijų asmenų interviu tinka spręsti problemas ar aptarti įvairias situacijas, besimokančiųjų veiklą, mokymosi turinį, patirtį ir pan. Taikydami šį metodą mokiniai ugdo kritinio mąstymo, veiklos pasidalijimo, bendradarbiavimo gebėjimus, taip pat mokymosi reziumuoti, išklausti kitų nuomonę. **Metodo tikslas** – skatinti mokinius reikšti mintis, savais žodžiais apibendrinti perskaitytą informaciją.

Metodo aprašymas. Trijų asmenų interviu – tai bendradarbiavimo metodas: partneriai vienas iš kito ima interviu konkrečia tema.

Pavyzdžiui, jei komanda yra sudaryta iš trijų žmonių, tai partneris A klausinėja partnerį B, o partneris C užrašo svarbiausius atsakymų fragmentus. Po kiekvieno interviu paeiliui keičiamasi funkcijomis, ir taip išklausinėjamas kiekvienas dalyvis. Metodas skatina mokinių komunikaciją, t. y. susikalbėjimą.

¹⁹⁵ *Tuning*: Europos švietimo struktūrų suderinimas. Vilnius, 2010, p. 82.

Susikalbėjimas – tai reikšmių kūrimas ir keitimasis jomis, kai žinia yra tam tikras objektas, ženklų konstrukcija. Tik abipusės abiejų šio proceso veikėjų pastangos lemia, kokia bendra reikšmė bus sukurta.

Brunevičiūtė ir kt., 2011¹⁹⁶

Trijų asmenų interviu taikomas įvairioms pamokoms, nes jam galima pasirinkti bet kokią temą. Metodą galima taikyti siekiant sudominti ir įtraukti į mokymąsi pateikiant klausimą: „Ką jūs jau žinote šia tema?“ Taip pat sėkmingai „Trijų asmenų interviu“ gali būti taikomas skatinant keistus nuomonėmis ar patirtimi, apibendrinant pamoką ar aptariant namų darbus.

Metodo taikymo rekomendacijos. Jei grupėje yra keturi žmonės, pratimas gali būti keičiamas:

A ima interviu iš B, C ima interviu iš D, tada pasikeičiama funkcijomis – B ima interviu iš A, o D klausinėja C. Paskui visa grupė aptaria partnerių atsakymus.

Grupinis tyrimas

Metodo paskirtis. Mokytojas (arba klasė) parenka mokiniams įdomią, kokiais nors motyvais pagrįstą plačią temą, kurią reikės ištirti. Tema parenkama tokia, kad ją būtų galima tyrinėti daugeliu požiūrių arba suskirstant tyrimą į kelis etapus. Prieš pradėdant tyrimą, mokytojas nurodo su tema susijusius šaltinius. **Tikslas** – ugdyti kritinį mąstymą plėtojant pažinimo ir mokslinės veiklos gebėjimus.

Metodo aprašymas. Mokytojas supažindina su tema ir nurodo mokiniams preliminarinius tyrinėjimų šaltinius. Klasė peržvelgia šaltinius, formuluoja klausimus, į kuriuos reikės atsakyti tyrinėjant, ir suskirsto temą į potemes. Mokiniai gali taikyti minčių lietaus metodą, išsakyti savo idėjas šia tema ir kartu su mokytoju aptarti kitus informacijos šaltinius, reikalingus temai ištirti.

Mokiniai susiskirsto į tyrinėjimo grupes ir suplanuoja darbo eigą. Mokytojas atlieka konsultanto funkciją, gali paprašyti pateikti tyrinėjimo planą raštu. Kiekvienos grupės nariai sudaro organizacinį komitetą, kuris prižiūri, kad tyrinėjant temą atskiromis dalimis ar požiūriais neliktų kokių nors spragų, ji būtų išnagrinėta išsamiai ir nuosekliai.



Mokytojo užduotis – sudominti, paskatinti, nurodyti kryptį, o mokinių – tyrinėti. Tyrimas – tai metodas, kai mokiniai dirba mažesnėmis ar didesnėmis grupėmis ir tyrinėja tam tikras problemas, temas ar reiškinius, siekdami gilesnio supratimo¹⁹⁷.

¹⁹⁶ BRUNEVIČIŪTĖ, R.; VEČKIENĖ, N. P.; BOGDANOVA, J.; PIKČIŪNAS, A. Practical preconditions for the development of the interdisciplinary collaboration competence in healthcare. *Santalka: filologija, edukologija*, 19(2), 2011, p. 133.

¹⁹⁷ BAKONIS, E.; DAUKŠIENĖ, D.; INDRAŠIENĖ, V.; GRINYTĖ, L.; JARIENĖ, R.; PENKAUSKIENĖ, D. Kritinio mąstymo ugdymo vadovas neformaliojo ugdymo specialistams, klasių auklėtojams. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2014, p. 15.

Mokinių tyrinėjimai gali užtrukti nuo keliolikos minučių iki kelių dienų. Mokytojas talkina grupėms, pataria, kaip dar išsamiau patyrinėti temą, įsitikina, ar kiekvienam mokiniui teko pakankamai atsakinga funkcija.

Grupės suplanuoja, kaip savo tyrimų rezultatus pateikti visai klasei, ir nusprendžia, kokie jų atrasti nauji dalykai yra patys svarbiausi. Reikėtų pasistengti kuo įdomiau ir aktyviau su savo tyrimais supažindinti visą klasę; dalyvauti turėtų visi grupės nariai. Galima pateikti trumpą paaiškinimą, grafinį vaizdą, arba tai galėtų būti klasės knygos dalis.

Metodo taikymo rekomendacijos. Sėkmingas tyrinėjimas remiasi šiais svarbiausiais principais:

- sąveika, t. y. produktyviu kalbėjimu, klausymusi ir veikimu drauge;
- interpretacija, t. y. reikšmės priskyrimu tiriamajai medžiagai;
- vidine motyvacija, t. y. susidomėjimu ir emociniu santykiu su tiriamąja tema.

Prieš pradėdant tyrinėti reikia kartu nuspręsti, kaip bus sudaromos tyrimo grupės, ir leisti mokiniams patiems pasidalyti užduotis. Svarbu numatyti laiką, skirtą galutiniams tyrimo rezultatams aptarti, ir drauge su mokiniais numatyti aptarimo formą, būdą, laiką ir vertinimo kriterijus.

Esė

Metodo paskirtis. Taikant esė rašymo metodą, siekiama ugdyti ir atskleisti mokinio kritinį vertinimą, požiūrį, analitinio, mokslinio mąstymo, svarstymo ir argumentavimo gebėjimus. Esė paskirtis labai įvairiapusė, tai rodo ir jos tipų gausa – esama maždaug 19 esė tipų¹⁹⁸. Atsižvelgiant į tam tikrą tipą, rašoma esė gali būti nukreipta į argumentavimą, palyginimą, dedukcinį dėstymą, priežasties ir padarinio paiešką, literatūrinę analizę, lyginimą, kritinio požiūrio atskleidimą, tiriamojo aspekto išryškirimą, pasakojimą, įtikinimą, asmeninių aspektų išryškirimą ir pan. G. Kasnauskienė (2012)¹⁹⁹ esė apibrėžia kaip struktūrišką, nuoseklų, lengvai skaitomą, nedidelės apimties poleminių samprotaujamojo pobūdžio rašto darbą. Esė taikymo mokymo(si) proceso metu **tikslas** – ugdyti kritinį mokinio mąstymą, sužinoti jo kritinį požiūrį, argumentuotą nuomonę aptariamuoju klausimu.

Gebantis kritiškai mąstyti žmogus gali lengvai tapti sėkminga asmenybe, efektyviai spręsti socialines, mokslines ir praktines problemas, sėkmingai taikyti žinias realiame gyvenime. Kritinis mąstymas – tai ne metodas, o mokymosi procesas, kai diskutuojama, analizuojama, argumentuojama, lyginama, vertinama, daromi sprendimai. *Al-Shalabi, 2015*²⁰⁰



Metodo aprašymas. Esė – rašto darbas, susijęs su literatūros šaltinių analize, asmeninės nuomonės atskleidimu taikant kritinį mąstymą, reiškiant subjektyvią rašančiojo nuomonę su publicistinio, mokslinio ir

¹⁹⁸ Prieiga per internetą: <<http://essayinfo.com>>.

¹⁹⁹ KASNAUSKIENĖ, G. Kaip parašyti gerą esė? Vilnius, 2012, p. 3.

²⁰⁰ AL-SHALABI, N. Critical Thinking Skills, p. 102.

meninio stiliaus elementais. Esė esmė – polemika, polemisis samprotavimas²⁰¹, gali būti remiamasi nurodytu tekstu ar kartu su juo pateikiama užduotimi.

Esė, kaip ir daugeliui rašto darbų, yra būtinos šios dalys: įvadas, dėstymas (temos plėtojimas), išvados. Šis skirstymas į tris dalis yra klasikinis, nes:

Įvade pateikiama tema, problema ar pagrindinė idėja ir tezė, nurodoma, apie ką bus rašoma. Šiai daliai rekomenduojama skirti apie 1/6 visos esė apimties.

Dėstymo, temos plėtojimo dalis yra skirta tezei ar kitoms idėjoms išplėtoti, argumentams pateikti, nuomonei pareikšti. Kiekvienai idėjai gali būti skiriama atskira pastraipa. Rašant būtina logiškai ir nuosekliai įvardyti analizuojamąją problemą.

Apibendrinamojoje (išvadų) dalyje pateikiami apibendrinimai ir formuluojamos išvados, būtina atsakyti į įvade iškeltus klausimus. Šiai daliai rekomenduojama skirti apie 1/12 visos esė apimties.

Literatūros šaltinių sąrašas yra privalomas, jeigu jais buvo remiamasi.



Visos esė dalys turėtų būti sujungtos, o mintys logiškai dėstomos. Siekiant parengti gerą esė, rekomenduojama laikytis šių principų:

- aiškios struktūros;
- turinys turi atitikti esė pavadinimą;
- esė pavadinimas turėtų būti prisimenamas visais rašymo etapais;
- vengti šališkumo; rodyti žinių gilumą;
- analizuoti ir vertinti;
- rašyti akademinę kalbą²⁰².

Metodo taikymo rekomendacijos. Taikant esė metodą, svarbu skatinti mokinį reikšti savo nuomonę, parodyti gebėjimą kritiškai mąstyti, pateikti argumentų, oponuojančių nuomonių analizę, kritikos. Be to, rašant esė svarbu vartoti atitinkamas sąvokas, remtis teorijomis.

Jeigu esė yra susijusi su literatūros šaltinių analize, svarbu remtis ne asmenine patirtimi, o literatūros šaltiniu, ne aprašinėti ar perrašinėti, o pasakoti savais žodžiais ir analizuoti.

Esė gali būti taikoma kaip asmens vertinimo metodas. Mokytojui vertinant rekomenduojama atkreipti dėmesį ir į esė kalbos taisyklingumą, rašybos bei skyrybos normų laikymąsi.

Kubo sudarymas

Metodo paskirtis. Kubo sudarymas – tai mokymo metodas, padedantis įvertinti temą įvairiais požiūriais. Sudarant kubą, ant kiekvienos jo sienelės užrašomos įvairios mąstymo ar rašymo paskatos. **Metodo tikslas** – skatinti kritinį mąstymą, mokinių gebėjimą vertinti ir reikšti nuomonę įvairiais aspektais.

²⁰¹ Polemika – tai ginčas argumentuojant, kai nėra vienareikšmiško atsakymo arba yra priešingų nuomonių. Poleminis samprotavimas – tai samprotavimas klausimu, į kurį negali būti vienareikšmiško atsakymo arba kurį galima vertinti skirtingais požiūriais.

²⁰² KASNAUSKIENĖ, G. Kaip parašyti gerą esė?, p. 6–7.

Metodo aprašymas. Šiam metodui taikyti reikalingas kubas, kurį galima pasidaryti apklijuojant popieriumi mažą dėžutę, geriausiai nuo 15 iki 20 centimetrų pločio. Ant kiekvienos kubo sienelės užrašomi šeši stimulai: apibūdinti, palyginti, susieti, išanalizuoti, pritaikyti, pateikti argumentų.

Pirmiausia nurodoma tema. Tada mokiniai skatinami ta tema mąstyti ir ją apibūdinti, t. y. atidžiai pažvelgti į dalyką ir pasakyti, ką mato: spalvas, formas, ženklus ir pan. Nepamiršdami nurodymų, mokiniai tam tikrą nustatytą laiką laisvai rašo šia tema. Tas pats procesas kartojamas su visomis šešiomis kubo sienelėmis. Mokytojas vadovauja mokiniams per visą kubo sudarymo procesą, duodamas jiems laiko (nuo 2 iki 4 minučių) rašyti. Pateikiami kiekvienos iš šešių sienelių aprašymai:

- Apibūdinti: atidžiai pažvelkite į dalyką (galbūt tik mintyse) ir apibūdinkite, ką matote (spalvas, formas, dydžius ir pan.).
- Palyginti: į ką daiktas panašus? Kuo skiriasi?
- Susieti: apie ką verčia mąstyti? Kokių minčių kelia? Tai gali būti panašūs arba skirtingi dalykai, vietos, žmonės; tiesiog leiskite mintims lieti ir pažiūrėkite, kokių sąsajų su šiuo dalyku rasite.
- Išanalizuoti: papasakokite, kaip daiktas padarytas (neprivalote žinoti; tiesiog sugalvokite).
- Pritaikyti: nurodykite, ką su juo galima daryti. Kaip jį pritaikyti?
- Pateikti argumentų už arba prieš: išdėstykite bet kokius savo argumentus – logiškus, kvailus ar neutralius.

Pasibaigus rašymui skirtam laikui, mokiniai aptaria kiekvieną kubo sienelėje užrašytą klausimą. Paprastai mintimis pirmiausia dalijamasi su partneriu. Kiekvienas iš partnerių pasirenka po tris kubo sieneles ir perskaito savo užrašus vienas kitam.

Metodo taikymo rekomendacijos. Nors nėra jokių griežtų taisyklių, kaip mokiniams dalytis mintimis, rekomenduojama vienam iš poros skaitant antrajam reaguoti pagiriant ar ko nors paklausiant.

Edwardo de Bono mąstymo kepuraitės²⁰³

Metodo paskirtis. Kai kurie mokiniai reflektuoja labai atsargiai, kiti nuolat pilni idėjų, dar kiti – labiau linkę remtis faktais. Metodo „kepuraitės“ simbolizuoja mąstymo kryptis. Kiekvienas turėtų gebėti ir įgusti mąstyti visapusiškai. Taikant šį metodą nuosekliai remiamasi kiekvieno asmens išmintimi, patirtimi ir turima informacija. Metodo **tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimus išsakyti savo nuomonę.

Metodo aprašymas. Kiekvienam veiklos dalyviui (grupei) duodama vienos tam tikros spalvos kepuraitė. Refleksijos metu kiekvieno dalyvio (arba grupės) prašoma apmąstyti veiklą pagal tos spalvos kepurei priskirtas vertinimo ypatybes.

Kai visi išsako savo nuomonę apie vertinamąją veiklą, dalyviai pakeičia kepuraites, atitinkamai keičiamas ir mąstymo pobūdis. Dalyvių mintys nekritikuojamos.

²⁰³ DE BONO, E. Mąstytk kitaip! Vilnius: Alma littera, 2008.

Baltoji kepuraitė simbolizuoja neutralius ir objektyvius faktus, todėl ją užsidėjus reikėtų galvoti tik apie konkrečius pavyzdžius ir tikrą informaciją. Tai gali būti skaičiai, konkrečios mintys ar nuomonės (bet ne pačių mokinių) – tam, kad būtų galima susidaryti kuo objektyvesnę nuomonę. Dėvint baltą kepuraitę vertinimus būtina pateikti be emocijų, kaip kompiuteriui.

Juodoji kepuraitė – apdairumo ir atsargumo simbolis. Parodomos silpnybės, atvėsinamas nepagrįstas entuziazmas, išvelgiamos problemos, nustatoma neigiama įtaka. Tie, kurie dėvi šią kepurę, stengiasi išvelgti ateitį ir numatyti judėjimo kryptį. Visada atsiranda mokinių, klaidingai suvokiančių juodosios kepurės paskirtį ir laikančių ją „blogąja“, todėl labai svarbu suprasti, kad apdairumas ir atsargumas padeda išvengti pavojaus sau ir kitiems, nepadaryti lemtingų klaidų. Juodoji kepuraitė žymi kritišką mąstymą, kuris išpėja apie galimus keblumus.

Raudonoji kepuraitė simbolizuoja jausmus ir nuojautą. Raudona yra šilta, net karšta spalva, todėl ir reiškia emocijų valdomą mąstymą. Dėvintiesiems šią kepuraitę nereikia aiškinti, kodėl nuojauta sako taip ar anaip, tiesiog reikia ją pasikliauti. Galima teigti, kad raudonoji kepuraitė žymi subjektyvų mintijimą, domėjimąsi, koks gali būti poveikis, ar laukia sėkmė, ar nesėkmė ir pan. Toks mąstymas yra būdingas tiems, kurie visada nori būti teisūs.

Geltonoji kepuraitė – šviesi, šilta ir pozityvi, primena saulę, šiltas ir laimingas dienas, siejama su optimistiškais nuostatomis ir viltimi. Užsidėjus šią kepuraitę, visi reiškiniai, mintys ar idėjos matomos šviesiomis spalvomis, stengiamasi išvelgti gerąsias savybes. Pozityviai mintyti yra labai svarbu: žmogus tampa išradingesnis ir kūrybiškesnis.

Žalioji kepuraitė simbolizuoja fantaziją ir paiešką naujų, originalių idėjų: kaip galima būtų veikti, mokytis ar mokyti kitaip? Mąstant užsidėjus žalią kepurę galima sugalvoti bet kokių, net fantastiškiausių ir kvailiausių, sprendimo būdų. Svarbu, kad apie tai būtų mąstoma kūrybiškai, atsiribojus nuo kritikos. Žalia kepurė – tarsi minčių audra, kai neatmeta ma nė viena idėja.

Mėlynoji kepuraitė, kaip visą planetą gaubiantis mėlynas dangus, simbolizuoja mąstymą, kuris apima visokias kitų mokinių mintis ir elgseną. Ją dėvintis kartu yra ir dirigentas, ir sprendimo paieškos vadovas. Mokinys su mėlynąja kepure stebi, ar kiti mandagiai išklauso oponentų ir išsako savo nuomonę. Norint dėvėti mėlynąją kepuraitę, būtina išmokti klausytis. Kai moki klausytis, išmoksi ir apibendrinti, o apibendrinimas – svarbiausia šios kepuraitės ypatybė.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą galima taikyti ir individualiai, ir grupinei veiklai. Jeigu veikiama grupėje, visi jos nariai vienu metu turi užsidėti tos pačios spalvos kepurę. Siekiant sėkmingai taikyti šį metodą, reikšminga yra ir kepuraičių keitimo tvarka. Kartais galima sudėlioti kepuraites taip, kad būtų galima iš esmės apmąstyti tam tikrą dalyką – tada jų seka keistųsi pagal situaciją. Pavyzdžiui, pradeda balta (informacijai

gauti), žalia (idėjoms ir siūlymams), juoda ir geltona (įvertinti siūlymus ir idėjas), raudona (įvertinti jausmus) ir vėliausiai – mėlyna (nuspręsti, kokią mąstymo būdą pasirinkti toliau). Kitą kartą seka gali būti tokia: raudona, geltona, juoda, žalia (neigiamoms nuomonėms įveikti), balta ir mėlyna.

Edwardo de Bono šešeri veiklos batai²⁰⁴

Metodo paskirtis. Batai irgi simbolizuoja mąstymo kryptis. Taikant šį metodą galima aptarti įvairias situacijas, besimokančiųjų veiklą ir patirtį, ugdyti mokinių kritinio, konstruktyvaus ir pozityvaus mąstymo, veiklos pasidalijimo, bendradarbiavimo gebėjimus, taip pat mokyti išklausti kitų nuomonę, analizuoti, pasirengti priimti sprendimus. Metodo **tikslas** – ugdyti mokinių reflektavimo gebėjimus įvairiapusiškai aptariant patirtį, išsakant savo nuomonę ir numatant pozityvios veiklos kryptis.

Metodo aprašymas. Kiekvienam veiklos dalyviui (grupei) duodama po kortelę su vienos spalvos batais. Refleksijos metu kiekvieno dalyvio arba grupės prašoma apmąstyti veiklą pagal tam tikros spalvos vadinamųjų veiklos batų ypatybes. Vėliau, kai visi išsako savo nuomonę apie veiklą, svarbu viską aptarti ir apibendrinti. Be to, refleksiją galima tęsti – dalyviai keičia korteles su batais, keičiasi ir aptariamasis aspektas.

Mėlynieji batai²⁰⁵ siejami su aptarimo eigos kontrole. Juos pasirinkus siekiama išsiaiškinti geriausius galimus veiklos būdus ir jų taikymo galimybes. E. de Bono metodikoje šie batai įvardijami kaip įrankis, kuris padeda išsiaiškinti geriausius veiklos būdus ir jų taikymo standartinėms situacijoms galimybes, todėl jie siejami su veiklos efektyvumu: laiko taupymu ir siekiu išvengti klaidų.

Rudieji tvirti batai – simbolizuoja pragmatizmą ir patirtį, todėl vadinami mąstymo įrankiu, padedančiu adekvačiai ir pragmatiškai reaguoti į kasdienes situacijas. Juos „avint“ mokomasi save kontroliuoti, adekvačiai reaguoti į įvairias situacijas, rodyti iniciatyvą.

Pilkieji sportiniai bateliai – tai informacijos paieška ir kaupimas. Juos „avint“ svarbiausias yra informacijos rinkimas, apibendrinimas, apmąstymas, taigi jie dažniausiai simbolizuoja poreikį apžvelgti visus galimus ir esamus informacijos šaltinius. Visais atvejais, kai reikalingas tyrinėjimas ir analizė, būtina „avėti pilkuosius sportinius batelius“.

Oranžiniai guminiai botai – pavojų numatymas ir būdų jiems įveikti aptarimas. Pasirinkus šiuos batus mokomasi numatyti pavojus ir operatyviai veikti, greitai suvaldyti emocijas, įvertinti situaciją, greitai ir lanksčiai suplanuoti veiksmus, pasidalyti atsakomybę ir imtis neatidėliotųjų veiksmų.

Rožinės šlepetės simbolizuoja rūpestingumą, supratingumą, užuojautą, dėmesingumą jausmams ir išgyvenimams. „Matuojantis“ rožines šlepetes reikėtų atkreipti dėmesį į žmonių norus, poreikius, jausmus ir požiūrius. Jos padeda numatyti, kokios pagalbos reikia, ką būtų galima keisti.

²⁰⁴ INDRASIENĖ, V.; ŽIBĖNIENĖ, G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014, p. 139–141.

²⁰⁵ Dar gali būti vadinami laivyno batais.

Violetiniai jokiko aulinukai siejami su lyderystės problemų aptarimu, autoritetingu požiūriu. Tai įrankis, padedantis apgalvoti patį mąstymą, veiksmus. Mąstant, reflektuojant su šiais auliniais galima aiškiau suvokti situaciją, prisiimtus arba įgytus įsipareigojimus, numatyti savo pozicijas, atliekamas funkcijas ir tolesnius veiksmus.

Metodo taikymo rekomendacijos. E. de Bono veiklos batai padeda įsigilinti į situacijas, jas visapusiškai išanalizuoti, todėl tinka taikyti probleminio mokymo, projektinės veiklos, atvejo analizei apibendrinti, taip pat kai siekiama mokyti įvairiose situacijose pasirinkti adekvatų veiksmų modelį, priimti pagrįstus ir racionalius sprendimus. Metodinėje literatūroje (pvz., *Jakavonytė, Duoblienė, Orintienė, Zeliankienė, 2012*)²⁰⁶ nurodoma, kad tai puiki priemonė siekiant mokyti mokinius įvertinti savo indėlį į grupės veiklą, palyginti savo ir kitų grupės narių veiklos rezultatus.



Dr. Edwardas de Bono siūlo taikyti ne tik šešių kepuraičių ar batų, bet ir šešių medalių metodą. Pateikiamas medalių prasmės aprašymas:

- Auksas. Auksas civilizuotose visuomenėse tapo universaliu visų rinkos verčių matu – mainų ekvivalentu, todėl iš rinkos vertės virto vertybe, simbolizuojančia tai, kas tvariausia ir vertingiausia.
- Sidabro medalis simbolizuoja pinigus ir visa, kas su jais susiję (vertes, minus, naudą, pelną ir t. t.). Pinigai reiškia žmonių naudos santykius (pvz., pinigai nėra vertybė negyvenamojoje saloje).
- Plieno medalis simbolizuoja tvirtumą ir tvarumą.
- Stiklo medalis. Stiklas simbolizuoja kūrybingumo, išmintingumo ir kantrybės stebklą: iš pigios paprastos medžiagos (smėlio) pagaminamas nuostabus brangus daiktas (stiklas).
- Medinis medalis kviečia pamąstyti apie gamtos, natūralumo ir prigimties vertybes plačiąja prasme.
- Žalvarinis medalis primena: ne viskas auksas, kas auksu blizga. Žalvaris iš tiesų atrodo kaip auksas.

Pasitarkite mažomis grupėmis, kaip taikytumėte šį metodą mokymosi procesui įivertinti. Parenkite metodo taikymo tikslą, aprašymą ir rekomendacijas skirtingoms klasėms (5–6 kl., 7–8 kl., 9–10 kl., 11–12 kl.).



**Paiškinkite klausimų ir kritinio mąstymo ryšį.
Pasiūlykite svarbiausių kritinį mąstymą skatinančių mokymo(si) metodų parinkimo kriterijų.**



Pagrįskite kiekvieno metodo taikymo skirtingoms kritinio mąstymo ugdymo schemos pakopoms galimybes. Pateikite pavyzdžių.

²⁰⁶ JAKAVONYTĖ, L.; DUOBLIENĖ, L.; ORINTIENĖ, G.; ZELIANKIENĖ, V. Kūrybingumo ugdymo pavyzdžiai mokant etikos (2012). Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/ugdymas/pagrindinis/rekomendacijos/failai/etika/kompetencijos/Iniciatyvumo_ir_kurybingumo_kompetencijos_ugdymas.pdf>.

2.2. Kūrybingumo ugdymas

„Viena Niujorko mokykla turėjo tokių didelių drausmės problemų, kad netgi buvo nusamdyti ginkluoti prižiūrėtojai. Švietimo ekspertai pasiūlė per pamokas imtis kūrybinių užduočių... Po metų sargybinių jau nereikėjo.“ Petty, 2006, p. 371²⁰⁷



Samprata ir aktualumas. Kaip minėta, įtakingiausių pasaulio darbavivių įmonių žmogiškųjų išteklių specialistai ir strategai įvardijo, kokių gebėjimų turintys asmenys turės daugiausia galimybių įsidarbinti 2020 m.; vienas iš jų – kūrybingumas²⁰⁸. Nuolat kintančioje aplinkoje, spartaus įvairių technologinių sprendimų priėmimo sąlygomis, kūrybingumo ugdymas tampa vienu iš svarbiausių asmens gebėjimų.

Kūrybingumas – tai asmens gebėjimas pateikti naujų ar originalių idėjų, išvalgų ar net išradimų, priimti originalius ir vertingus sprendimus, sukurti originalių kūrinių, kurie turi kokią nors vertę: mokslinę, estetinę, socialinę ar technologinę. Pasak R. Levickaitės (2010), kūrybingumo samprata istoriškai nuolat kito. Visuomenėse vyravo skirtingas kūrybingumo fenomeno suvokimas, laikui bėgant kito ir paties termino reikšmė. Senovės Graikijoje meno koncepcija (gr. *technē* – technika, technologija), išskyrus poeziją, buvo nulemta ne veiksmo laisvės, o griežtų taisyklių. Romos laikais ši graikų tradicija buvo modifikuota, vaizduojamieji menai (ne tik poezija) įgijo išimtinę laisvę mėgautis vaizduote ir įkvėpimu. Manoma, kad pirmasis pasauliui kūrybingumo fenomeną žodžiu išreiškė graikų mokslininkas Archimedas – atsakęs į ilgai jį kamavusį klausimą patyrė kūrybingumo kaip nušvitimo akimirką ir sušuko „Eureka!“ (radau)²⁰⁹.

Pabrėžiama²¹⁰, kad kūrybingumo ugdymui gali būti svarbūs skirtingi aspektai: kūrybinis produktas ar rezultatas, kūrybingumo procesas ir kūrybingumas kaip asmeninė mokinio savybė. Ugdant kūrybingumą, neišvengiamai yra svarbus pats procesas, kuris gali būti planuojamas mokymosi ir asmenų bendravimo metu.

Kai kurie autoriai pabrėžia, kad daugelis psichologų kūrybingumą sieja su gebėjimu spręsti problemas: „Problemų sprendimo efektyvumas labiausiai priklauso nuo gebėjimo esamą informaciją panaudoti labai greitai ir įvairiais būdais. Tai gebėjimas į problemą pažvelgti nauju kampu, rasti nestandartinių sprendimų, pastebėti tai, ko nepastebėjo kiti. Kai kurie autoriai teigia, jog šiandienės problemos yra sudėtingos, reikalaujančios įvai-

²⁰⁷ PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas, p. 371.

²⁰⁸ The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. 2016, January. Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf>.

²⁰⁹ LEVICKAITĖ, R. Kūrybingumo fenomenas kaip kompleksinio reiškinio evoliucija. *Logos*, 63, 2010, p. 205.

²¹⁰ ŠULIAKAITĖ, A.; LINKAITYTĖ, G.; TAMASAUŠKIENĖ, J. Mokinių kūrybingumo išlaisvinimo galimybės dirbant grupėmis. *Pedagogika*, 2012, p. 114.

rių komandos žmonių žinių. Būtent tokia žinių asimetrija, pasak autoriaus, ir suteikia pagrindą socialinei kūrybai.²¹¹

Mokslininkai daro prielaidą, kad Z kartos mokiniai mokosi kitaip nei ankstesniųjų kartų. Jiems patinka kūrybinis, problemų sprendimu pagrįstas mokymasis. Šiuos pokyčius galima paaiškinti pakitusia smegenų struktūra, mat Z kartos asmenų labiau išsivysčiusios smegenų sritys, atsakingos už vizualios informacijos valdymą²¹².



Daugelis svarbių kūrybingumo tyrimų buvo atlikta Jungtinėse Amerikos Valstijose.

- Moderniųjų kūrybiškumo (kūrybingumo) tyrimų laikotarpį Amerikoje pradėjo Džoaus Polo Gilfordo (*Joy Paul Guilford*) kreipimasis į Amerikos psichologų asociaciją 1950 metais. Pagrindinė idėja – kūrybingumo, „nors ir menko, galima tikėtis iš visų žmonių“.
- Kūrybingumas visais laikais padėjo žmonėms išgyventi įvairius išbandymus: gamtos kataklizmus, nepriteklius ir pan. Jis padeda didinti darbo produktyvumą, gerinti buitį ir kurti sveikesnę bei laimingesnę gyvenimą. Vadinas, kūrybingumas padeda pasiekti ir aukštesnę gyvenimo kokybę²¹³.

Kai kurie autoriai mano, kad kūrybingumas yra įgimtas, pavyzdžiui, kūrybingumą „<...> nulemia tai, kokių gebėjimų, galių ar talentų turi žmogus – gebėjimą įtikinamai kurti vaidmenį spektaklyje, išraiškingai kalbėti priešais auditoriją, deramai įvaldyti dainavimo ar šokio techniką ir t. t.“²¹⁴ Kita vertus, net prigimtinio kūrybingumo šalininkai pripažįsta, kad jis gali būti išugdomas.



Kūrybingumo ugdymo geroji patirtis Lietuvoje.

2011–2015 m. Lietuvoje buvo įgyvendinama Jungtinėje Karalystėje²¹⁵ sukurta Kūrybinės partnerystės programa. Tai unikali pokyčius mokykloje inicijuojanti kūrybiško mokymo programa, kurios bendram tikslui įgyvendinti susivienijo mokiniai, mokytojai, kūrėjai – menininkai, kultūros ir kūrybinio sektoriaus veikėjai bei mokslininkai.

„Programos tikslas – išplėsti ir praturtinti įprastą mokymosi procesą, ugdyti mokinių ir mokytojų kūrybiškumą. Parodyti moksleiviams, kad mokytis gali būti įdomu, prasminga. Atskleisti mokytojams, kad pamokos gali vykti ne tik klasėje, bet ir kitose erdvėse, ir įvairiomis nestandartinėmis formomis, mokantis skirtingų mokslo sričių vienu metu. Mokykloje kurti nuolatinės refleksijos kultūrą, erdvę savęs ir vienas kito pažinimui. Skatinti naujus mokymosi metodus, kurie padėtų ugdyti tokius gebėjimus, kurie reikalingi XXI a. darbo rinkai.“²¹⁶

²¹¹ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija, p. 18.

²¹² *Ibid.*, p. 8.

²¹³ *Ibid.*, 49.

²¹⁴ BAREVIČIŪTĖ, J. Pagrindiniai kūrybiškumo ir kūrybingumo aspektai šiuolaikiniuose humanitariniuose bei socialiniuose moksluose. *Filosofija. Sociologija*, 25(1), 2014, p. 19–20.

²¹⁵ Kūrybinių partnerystės programą Lietuvoje įgyvendinama remiantis aštuonerius metus Jungtinėje Karalystėje vykdytos programos „Creative Partnerships“, kurioje dalyvavo daugiau nei milijonas moksleivių, patirtimi. Šiai programai suteiktas 2011 m. pasaulio švietimo inovacijų susitikimo (angl. *World Innovation Summit for Education, WISE*) apdovanojimas už reikšmingo poveikio švietimo inovacijos praktiką.

²¹⁶ Prieiga per internetą: <<http://www.kurybinespartnerystes.lt/apie-projekta>>.

Projekto metu sukurta:

- Manifestas už kūrybišką mokyklą.
- Kūrybinių partnerystėsių projektas Lietuvoje sudarytas iš kelių kūrybiško mokymo(si) programų:

„Tyrinėjanti mokykla“. Ja siekiama pokyčių vienoje mokyklos klasėje ar tikslinėje apie 10–30 mokinių ir 2–4 mokytojų grupėje įgyvendinant nedidelės apimties kūrybiško mokymosi projektą. Mokyklos tyrinėjimo sritis yra su mokyklos bendrojo ugdymo uždaviniais susijęs klausimas, kurį mokykla nori tyrinėti taikydama kūrybiško mokymo(si) metodus.

„Pokyčių mokykla“ yra orientuota į visą mokyklą apimančius plačius ir tvarius pokyčius. Tam tikslui rengiama nuo 1 iki 3 kūrybiško mokymosi projektų, kurie įtraukia 50–100 mokinių ir bent 6–10 mokytojų.

Kita programa – „Tyrinėjančios mokyklos kubas“. Jai taikomi analogiški kozybės reikalavimai kaip ir „Pokyčių mokyklai“, tiesiog skiriasi apimtis (projektų skaičius) ir kūrėjų darbo valandos. Minėtosios programos skirtos toliau tęsti pradėtus ieškojimus, gilinti pokyčius, keisti visos mokyklos mokymosi kultūrą: patikrintą kūrybišką mokymąsi pritaikyti visos mokyklos kasdienėje veikloje.

Kūrybingumas yra dinamiškas procesas, jis kinta vykstant pokyčiams visuomenėje, ateinant naujoms kartoms. Svarbu nuolat skatinti mokinius kurti, mokyti juos klausti, kūrybingai atsakyti į klausimus, žvelgti į nagrinėjamuosius objektus įvairiais aspektais, kurti individualias prasmes²¹⁷.

Kūrybingumo ugdymo organizavimas. Mokiniai, mokytojai, mėnininkai, kultūros ir kūrybinio sektoriaus veikėjai ir mokslininkai 2011–2012 m. yra parengę rekomendacijų kūrybiškai mokyklai kurti, kūrybingumui ugdyti:

- 1) pastebėti asmenybę;
- 2) legalizuoti jausmus;
- 3) skatinti klausti;
- 4) išlaisvinti smalsumą;
- 5) kurti pažinimo erdves;
- 6) mokyti visu kūnu;
- 7) nebijoti mėginti, klysti ir apmąstyti;
- 8) keistis kartu²¹⁸.

Organizuojant kūrybingumo ugdymą svarbu: edukacinė aplinka, kūrybingumo ugdymo projektavimas, mokinių kūrybingumą skatinanti veikla, kūrybingumo ugdymo metodai.



Ugdant kūrybingumą, svarbi tinkama edukacinė aplinka. Rekomenduojama²¹⁹ pirmiausia sukurti aktyvią fizinę aplinką. Vaikams labai svarbu patirti nuosavybės jausmą ir gauti leidimą laisvai reikšti savo vaizduotę,

²¹⁷ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija, p. 7–8.

²¹⁸ Manifestas už kūrybišką mokyklą. Vilnius: ugdymo plėtotės centras, 2013, p. 7.

²¹⁹ Impact of culture on creativity. A Study prepared for the European Commission, Directorate-General for Education and Culture. June, 2009, KEA European Affairs, p. 108. Prieiga per internetą: <<http://www.keanet.eu/docs/impactculturecreativityfull.pdf>>.

tad reikia suteikti erdvės, kur jie galėtų išlieti savo asmeninį kūrybiškumą kultūrinėmis išraiškos priemonėmis, užtikrinant tam tikro lygio nepriklausomybę. Kuriant palankią mokymo(si) aplinką reikėtų:

- vizualių detalių gausos ir įvairovės;
- malonių kontrastų;
- šiltų spalvų.

Mokomojoje aplinkoje, kad ir kokia pamoka vyktų, būtina turėti šių priemonių:

- tinkamų piešti ar tapyti (įvairūs dažai ir pieštukai, popierius, plau-namieji paviršiai, pavyzdžiui, sienos ar lenta);
- tinkamų klijuoti ir jungti (viela, gumytės, sąvaržėlės, lipnioji juosta);
- žirklių karpymui;
- lipdymui (molis, plastilinas ir kt.);
- konstravimui;
- valymui (muilas, valymo priemonės, kempinės, šluotos, šluostės);
- papildomos, lyg ir niekur nepritaikomos medžiagos, daiktai.

Ne mažiau svarbu, kokia psichologinė aplinka yra kuriama ir palaikoma. Teigiamas požiūris į vaiką, kitoniškumo toleravimas, galimybė eksperimentuoti, žaislingumas ir humoras – vieni iš svarbiausių psichologinių aspektų²²⁰. Kita vertus, J. Cameron, E. Lively mano, kad to nepakanka, ir išsamiai įvardija svarbiausias mokinio (vaiko) kūrybingumo prielaidas²²¹:

- saugi aplinka ir patikimi žmonės;
- buvimas kartu (ne nuolatinis);
- atokvėpis (pasivaikščiojimas ir pan.);
- žaislai ir žaidimai;
- vaiko (mokinio) stebėjimas;
- savęs pažinimo galimybės;
- aplinkos matymas;
- dėkingumas už pastangas;
- sava erdvė (gera savijauta, puiki nuotaika, svajonės...).

G. Petty teigia, kad ugdyti kūrybingumą galima kiekvienoje pamokoje, bet itin svarbūs du pagrindiniai etapai²²²: supažindinti su dalyko pamokose naudojamais įrankiais ir medžiagomis (tik žinant jų savybes galima kurti) ir skatinti kūrybą. Mokytojui svarbu:

- įkvėpti (kuo daugiau minčių, metodai – minčių lietus ir pan.)
- padėti formuluoti idėjas (aiškėja darbo tikslas);
- padėti gryninti mintis (kilusios idėjos atrenkamos);
- skatinti mokinius brandinti idėjas (apmąstyti);
- ugdyti darbštumą (anot T. Edisono, genialumas susideda iš 1 proc. įkvėpimo ir 99 proc. darbo (pluščėjimo);
- organizuoti į(si)vertinimą (apgalvoti, ką reikėtų ir būtų galima pagerinti).

²²⁰ Kūrybingumo (ne)ugdymas mokykloje. *Švietimo problemos analizė*, 3(31), 2009, p. 10.

²²¹ CAMERON, J.; LIVELY, E. Kaip ugdyti vaikų kūrybingumą. Vilnius: Alma littera, 2015, p. 10–60.

²²² PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas, p. 371–374.

Kūrybingumo ugdymas integruotas į įvairių mokymo dalykų ugdymo planus ir turinį. Remiantis Lietuvos švietimo nuostatomis ir bendrojo ugdymo programomis, mokiniui svarbu:

išsiugdyti šias nuostatas:

- pripažinti savo kūrybinius gebėjimus;
- būti atviram naujiems, savitiems ir įdomiems dalykams;
- drąsiai išsakyti savo sumanymus, dalytis mintimis ir požiūriais;
- norėti kurti ir išbandyti naujas kūrybos priemones bei galimybes;
- suvokti kūrybą kaip įdomią, vertingą ir prasmingą veiklą.

išsiugdyti šiuos gebėjimus:

- išvelgti problemas;
- kelti naujas idėjas, sieti kelias skirtingas idėjas;
- savarankiškai mąstyti;
- greitai ir lengvai orientuotis kilus probleminei situacijai;
- rasti savitą idėjos ar problemos sprendimo būdą;
- vertinti kūrybos rezultatus, kaip pavyko įgyvendinti kūrybinę idėją.

įgyti žinių ir suvokti:

- kaip vyksta kūrybos procesas;
- kaip kūrybinio darbo sėkmė priklauso nuo tikslų, situacijos ir taisyklių priemonių;
- kokie būdai ir priemonės tinka konkrečioje situacijoje;
- kokio rezultato buvo siekiama ir kaip pavyko, ką ir kodėl reikėtų daryti kitaip.

Pastaba: sudaryta autorių remiantis Bendrosiomis ugdymo programomis.

Siekdamas ugdyti mokinių kūrybingumą, mokytojas pamokoje turi taikyti daugiajutimines priemones (IT technologijas, technines priemones, interaktyviasias lentas) ir įvairius mokinių patirties įgijimo bei integralumo metodus, veiklos formas, klausti ir diskutuoti, organizuoti įdomias ataskaitas, kurti saugią aplinką klasėje, idėjas ir reflektuoti, aptarti žymių žmonių patirtis, organizuoti mokymą(si) įvairiose aplinkose, toleruoti klaidas ir jas aptarinėti²²³.

D. Wyse'as ir P. Dowsonas²²⁴ susistemino, kokia veikla skatina mokinių kūrybingumą:

- bendradarbiavimas;
- medžiagų tyrinėjimas;
- kūrybiška veikla kuriant aplinką, pagal siužetą taikomos priemonės;
- vaidyba;
- muzikos, dailės ir technologijų sąsaja;
- menas gamtoje;
- kultūrinių sienų peržengimas;
- piešinių interpretavimas;
- stebimasis piešimas;

²²³ STERNBERG, R.; WILLIAMS, M. Teaching for creativity: two dozen tips. 2003 m. sausio 1 d. Prieiga per internetą: <<http://www.cdl.org/articles/teaching-for-creativity-two-dozen-tips>>.

²²⁴ WYSE, D.; DOWSON, P. Knyga apie mokinių kūrybiškumą. Vilnius: Eugrimas, 2013.

- muzikos kūrimas;
- dalijimasis kūrybiškumu;
- bendradarbiavimas su kitų institucijų atstovais, įvairiais asmenimis.

Mokymas turėtų būti atviras ir skatinantis tyrinėti, leidžiama rizikuoti, klusti ir eksperimentuoti. Kita vertus, svarbu derinti tradicijas ir eksperimentavimą²²⁵. Kūrybingumui ugdyti mokymosi proceso metu rekomenduojama taikyti skirtingas veiklos rūšis, kurios gali būti derinamos su įvairiais metodais²²⁶:

- asociacijų kūrimo;
- grupinės euristikos, minčių lietaus metodikos;
- analogijos, panašumo ieškojimo;
- hiperbolizavimo euristikos;
- agliutinacijos, paradoksliosios integracijos ir dezintegracijos;
- inversijos euristikos;
- sisteminės analizės;
- pabrėžimo;
- įterpimo;
- mokymosi iš gamtos ir iš kitų veiklos;
- kitokio požiūrio;
- kuo daugiau jutimų;
- vaizdinio mąstymo;
- nestandartinės, beprotiškausios idėjos.

Grupinė euristika, minčių lietaus metodika. Manoma, kad bendra grupinė veikla padeda kurti idėjas, nes grupės nario išsakyta mintis paskatina kitus teikti savų siūlymų, kurti idėjas. Svarbiausia – nekritikuoti, tik viems pasisakius pradėti minčių aptarimą ir atranką.

Analogijos, panašumo ieškojimas. Analogijai būdingas siekis rasti panašių reiškinių ar daiktų požymių, padedančių juos lyginti ir suprasti, arba pagal panašius požymius atrasti naujų daiktų ar reiškinių. Galima pateikti įvairių analogijų – savęs su kuo nors sutapatavimo ar rėmimosi tik tam tikrų požymių panašumu ir kt. Pavyzdžiui, mokslininkai ieškojo būdų, kaip sumažinti stiklo dužumą, ir Makgilio (*McGill*) universiteto (Kanada) mokslininkai sukūrė naujo, itin tvirto stiklo formulę. Juos įkvėpė moliuskai, t. y. vidinis jų kriauklių sluoksnis – perlamutras. Šita labai patvari medžiaga yra sudaryta iš plonų kalcio karbonato plokštelių. Tyrėjams kol kas nepavyko atkartoti jo struktūros. Makgilio universiteto mokslininkai nusprendė taikyti kitą būdą – įprastinės stiklo plokštės paviršiuje išgraviravo mikroskopines linijas, atkartojančias kalcio karbonato blokelių struktūrą. Toks bandymas pasitvirtino – graviruotas stiklas tapo gerokai lankstesnis ir net 200 kartų atsparesnis²²⁷.

²²⁵ Impact of culture on creativity. A Study, p. 109.

²²⁶ FORSTH, L. R. Sisteminis ir kūrybiškas problemų sprendimas. Naujas praktinis mąstymas. Vilnius: Eugrimas, 2014, p. 77–97; PEČIULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija, p. 51–52.

²²⁷ Prieiga per internetą: <http://www.technologijos.lt/n/mokslas/idomusis_mokslas/S-56994/straipsnis-2psl/Nezinodamas-niekada-nepagalvotum-14-nuostabių-isradimų-kuriuos-mokslininkai-nukopijavo-nuo-gamtos>.

Hiperbolizavimo euristika – dirbtinis aptariamojo objekto savybių padidinimas, išryškinimas ar sumažinimas. Pavyzdžiui, sprendžiant problemą galima pabrėžti įvairias, net mažiausiai tikėtinas priežastis, sustiprinti jų poveikį.

Agliutinacija, paradoksalioji integracija ir dezintegracija. Skirtingų ar net iš pirmo žvilgsnio nesuderinamų objektų, jų elementų ar savybių susiejimas į naują visumą. Taip galima sukurti įdomių receptų ar naujų daiktų (pvz., rašiklis-šukos). Galimas ir atvirkštinis procesas, kai objektas skirstomas į elementus.

Inversijos euristika. Tai atvirkštinis klausimo nagrinėjimas – problema apverčiama aukštyne kojomis ir pradeda tirti kitu aspektu (pvz., ką daryti, kad mokiniams būtų neįdomu mokytis?).

Sisteminės analizės metodika. Esminis principas – užduotį ar problemos sprendimą skirstyti į keletą ar daugybę (priklauso nuo situacijos) smulkesnių klausimų. Visas suskirstytos užduoties dalis surašyti į lentelę vertikalčiai, o kiekvienos dalies požymius, taikymo, sprendimo idėjas ir kt. – horizontalčiai. Gaunama daugiamatė problemos matrica, kai keičiant eilutes ar langelius vietomis galima kurti vis naujas matricas (pvz., kodėl mokiniams neaiškūs mokymo(si) tikslai?).

Problemų elementai	Problemų sprendimas
Formuluojant mokymo(si) tikslą vartojami daugiareikšmiai veiksmažodžiai.	Vartoti aiškius, tinkamus, kruopščiai parinktus veiksmažodžius.
Sudėtinga sakinio formuluotė.	Peržiūrėti, ar sakiniai nėra per ilgi, ar aiškiai išreiškta mintis, ar suprantami tam tikro amžiaus mokiniams.
Mokymo(si) tikslai įvardijami per greitai, jų nepaaiškinant.	Mokymo(si) tikslus įvardyti taikant mokinių dėmesį atkreipiančias strategijas – kalbant lėčiau, pabrėžiant tam tikrus dalykus ir kt.
...



Akcentavimas. Tam tikrų objekto elementų ar savybių paryškimas, pabrėžimas, pavyzdžiui, kuriant humoristines istorijas ar šaržus.

Įterpimas. Pakeitus įprastą kontekstą kitu, tas pats objektas įgyja naują prasmę. Pavyzdžiui, degtukai dažniausiai naudojami kam nors uždegti, o matematikos pamokoje gali praversti kaip pagalbinė galvosūkių sprendimo priemonė.

Mokymasis iš gamtos. Mokėjimas pastebėti detales ar gamtos stebėjimas gali būti puikus kūrybinių minčių šaltinis. Pavyzdžiui, garsus menininkas H. Moore'as nuolat pajūryje rinkdavo kriaukles, jį įkvėpdavo įdomios jų formos. 1951 m. H. Moore'o sukurta skulptūra „Reclining Figure: Festival“ buvo parduota net už 30,1 mln. JAV dolerių.

Mokymasis iš kitų veiklos. Kitų veiklos stebėjimas ir analizė gali būti puikus įkvėpimo šaltinis. Ne vienas atradimas padarytas taikant pirmtakų nepakankamai išplėtotas idėjas.

Kitų požiūris. Kitų asmenų mintys, pastabos ar poreikiai gali būti puikus šaltinis kūrybingumui skleisti. Pavyzdžiui, šokoladu glaistytus ledus amerikietis konditeris Christianas K. Nelsonas sugalvojo pamatęs savo parduotuvėje vaiką, niekaip neapsisprendžiantį, ką pirkti – šokoladą ar ledus. Tada ir nusprendė suderinti vieną su kitu.

Kuo daugiau jutimų. Pojūčiai, įsijautimas į situaciją, nepasitenkinimas ir kiti jausmai gali būti puiki priemonė idėjoms kurti. Tai puikiai parodo pirmosios masinei prekybai patentuotos indaplovės atsiradimas: J. Cochran labai nervino tarnaitė, kuri plaudama indus vis ką nors sudaužydavo, todėl ji pradėjo galvoti apie indų plovimo mašiną, o 1885 m. įregistravo pirmosios indaplovės patentą.

Ugdant mokinių pojūčius, galima taikyti kortelių metodą – pavyzdžiui, rodomos skirtingas emocijas vaizduojančios kortelės ir apie tą patį objektą skatinama galvoti linksmi, liūdnei, piktai, skirtingose vietose, įvairiomis aplinkybėmis.

Vaizdinis mąstymas. Įsijautimas, gebėjimas išivaizduoti situaciją, ją suvaidinti, nupiešti, atkurti ar kaip nors kitaip perteikti puikiai padeda skleisti mokinių kūrybingumui.

Nestandartinė, beprotiškiausia idėja. Svarbu nebijoti padaryti ką nors visiškai nežinoma, nebandyta ar nematyta, nes taip galima sukurti originalių kūrinių, rasti puikių sprendimų. Pavyzdžiui, brangios reklamos užsakymą laimėjo perukas iš supjaustytų „Pumos“ batelių.

Kūrybingumo ugdymo metodai gali būti labai įvairūs, svarbiausia, kad jie būtų suderinami su pamokos tikslais, mokinių gebėjimais, planuojama mokytojo veikla. Tinkami visi mokymo(si) metodai, kurie skatina ir moko tikėti, norėti, veikti, smalsauti, stebėti, siekti, klausinėti, analizuoti, kurti, sisteminti ar saugoti.

D. Wyse'as ir P. Dowsonas kaip tinkamiausius pateikia šiuos kūrybingumo ugdymo ir mokymo(si) metodus: projektą, žaidimą, pokalbį, stebėjimą, interpretaciją, eksperimentą, įvairius su menine veikla susijusius metodus, situacijos analizę, įvairiausius tyrinėjimus, vaidybą²²⁸.

Mokinių kūrybingumas gali būti ugdomas taikant įvairius metodus, integruojamus beveik į visų dalykų pamokas. Pateikiama keletas neilgai trunkančių mokinių kūrybingumo ugdymo metodų pavyzdžių:

Tai ne... – mokytojas įvardija kokį nors daiktą kitaip, svarbu, kad būtų kokia nors sąsaja, o mokinsys turi plėtoti mintį toliau. Pavyzdžiui, mokytojas paima knygą ir sako: „Tai ne knyga, o gražios eisenos treniruoklis“, ir perduoda ją mokiniui. Šis perima knygą ir sako: „Tai ne knyga, o vėduoklė“, ir t. t.

Aplinkos garsai. Mokiniai klausosi aplinkos garsų ir pasakoja savo potyrius. Garsų rekomenduojama klausytis skirtingose vietose²²⁹. Pavyzdžiui, einant į mokyklą – gatvėje, parke, po medžiu, šalia upės. Galima stebėti, kaip garsas kinta skirtingose vietose (pvz., kaip daina skamba miške, klasėje ar rūšio koridoriuje).

²²⁸ WYSE, D.; DOWSON, P. Knyga apie mokinių kūrybiškumą, 2013.

²²⁹ Atmerkti ausis. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2014, p. 9.

Įsivaizduoju, kad... – mokiniai kelias minutes atidžiai klausosi muzikos, vėliau pasakoja, ką įsivaizdavo. Tai gali būti tam tikri pojūčiai ar kuriamas pasakojimas.

Vienos minutės istorija. Mokiniai (dirbama individualiai ar mažomis grupelėmis) gauna po daiktą ir turi sukurti trumpą su juo susijusią istoriją. Galima duoti papildomų nurodymų, pavyzdžiui, istorija turėtų būti juokinga, arba būtina paminėti kokį nors objektą ir pan.

Apie kūrybingumo ugdymą ir praktinius pavyzdžius daugiau:

<<http://www.kurybinespartnerystes.lt>>;

<<http://kurybiskizaidimai.lt>>;

<<https://www.koozai.com/blog/content-marketing-seo/eight-awesome-creative-thinking-techniques-plus-tools>>;

<http://deseng.ryerson.ca/dokuwiki/design:creativity_method>;

<<http://creativesomething.net/post/65040489344/the-seven-most-effective-techniques-for-creativity>>.



Vertinti mokinių kūrybinius darbus mokytojas turėtų labai subtiliai – patardamas, paskatindamas, nukreipdamas.

„Į kūrybingumo ugdymą orientuotas švietimas neretai priešpriešinamas į žinias orientuotam švietimui. Žinojimo ugdymas ir kūrybingumo ugdymas nėra opoziciniai tikslai: galima ugdyti žinojimą, neugdant kūrybingumo, tačiau atvirkščiai – ugdyti kūrybingumą be žinių – neįmanoma.“ *Pečiuliauskienė, Valantinaitė, Malonaitienė, 2013*²³⁰



Taikymo rekomendacijos. Siekdamas sėkmingai ugdyti kūrybingumą, mokytojas turėtų planuojamą veiklą matyti mokinio akimis, taikyti įvairesnius mokymo(si) metodus, bendrauti ir bendradarbiauti, nustatyti tam tikras veiklos ribas (nepageidautina per didelė laisvė ar nežinomybė), kurti palankią ugdymo aplinką. Mokytojo kūrybingumui atsiskleisti gali padėti trys paprasti esminiai patarimai:

- ryto užrašai (kiekvieną rytą parašyti bent po puslapį);
- iš anksto planuojamas savaitės nuotykis;
- įsimintiniausios dienos akimirkos aptarimas (apmąstymas) prieš miegą²³¹.

Kaip apibūdintumėte kūrybingumą?

Kas, Jūsų nuomone, svarbiausia ugdant mokinių kūrybingumą?

Kokius mokymo(si) metodus rinktumėtės mokinių kūrybingumui ugdyti?

Kokių kūrybingumo ugdymo veiklos rūšių žinote? Pakomentuokite.



1. Kokia turėtų būti ugdymo aplinka, kuri įkvėptų, sukurtų palankias sąlygas kūrybingumui ugdyti? Parašykite, kaip kurtumėte palankią mokinių kūrybiškumui ugdyti aplinką, jeigu dirbtumėte švietimo įstaigoje. Pagrįskite savo viziją.
2. Išanalizuokite pasirinktąją bendrojo ugdymo programą ir parenkite kūrybingumo ugdymo siekių ir aktualijų aprašą.

Užduotis

²³⁰ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija, p. 51.

²³¹ CAMERON, J.; LIVELY, E. Kaip ugdyti vaikų kūrybingumą.

2.3. Mokymasis bendradarbiaujant

Samprata ir aktualumas. Bendradarbiavimas – tai socialinė sąveika su kitais asmenimis, kai kartu vykdoma tam tikra veikla. Bendradarbiauti palankioje aplinkoje kalbėdamiesi, aiškindamiesi, ginčydamiesi, svarstydami ir užduodami klausimus, besimokantieji formuoja savo pažinimo struktūras ir įgūdžius (Sahlberg, 2005)²³². A. Shirley pabrėžia, kad socialiniai ir emociniai mokymosi gebėjimai (bendradarbiavimas irgi priskiriamas prie šių gebėjimų) tampa vis svarbesni, nes įprastos, tradicinės funkcijos kinta, atsiranda tokių veiklos sričių ir darbų, kurių nėra neišsivaizdavome²³³.

M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė nurodo, kad mokymosi bendradarbiaujant idėja tokia sena, kaip ir pati žmonija²³⁴. Net Sokratas, ieškodamas tiesos, taikė dialogo metodą ir tiesos ieškojo kartu su mokiniais. Kita vertus, šiandienis mokymasis bendradarbiaujant skiriasi nuo Platono laikų ar J. A. Komenskio sampratos (skatino mokinius mokytį vienas kitą). Mokymosi bendradarbiaujant technologija kinta kartu su žmonijos raida.



Anot mokslininkų, kuo anksčiau pradedami ugdyti vaiko bendradarbiavimo gebėjimai, tuo sėkmingiau vyksta jo socializacijos procesas.

Mokymasis bendradarbiaujant mokslo literatūroje apibrėžiamas labai įvairiai. Jis įvardijamas kaip mokymosi strategija, pagrįsta mokymusi mažose grupėse²³⁵, kaip mokymosi technologija, kuri padeda mokiniams įgyti daugiau ir gilesnių akademinųjų žinių bei ugdo svarbius socialinius gebėjimus, sudaro sąlygas visiems patirti sėkmę.

Kita vertus, A. Helmke pabrėžia, kad bet kokio grupinio darbo dar negalima prilyginti bendradarbiavimu grįstam mokymuisi, nes pastarajam būdinga daugybė esminiųjų požymių²³⁶:

- *Teigiama tarpusavio priklausomybė.* Mokiniai pakaitomis yra atsakingi už mokymo(si) proceso sėkmingumą, ypač kai parenkamos tokios užduotys, kurioms atlikti būtinas funkcijų pasiskirstymas, atliekamų veiksmų sekos nustatymas ir pan. Teigiamos tarpusavio priklausomybės formavimo būdai yra šie: a) nustatomas bendras tikslas (kiekvienas jį pasiekia, jei pasiekia visi); b) kiekvienam

²³² SAHLBERG, P. Kaip suprantamas mokymasis? 2005, p. 8. Prieiga per internetą: <<http://www.mtp.smm.lt/dokumentai/InformacijaSvietimui/KonferencijuMedziaga/200505Sahlberg.doc>>.

²³³ SHIRLEY, A. 5 charts that explain the future of education, 2016 m. gegužės 18 d. Prieiga per internetą: <https://www.weforum.org/agenda/2016/05/5-charts-that-explain-the-future-of-education?utm_content=buffera364a&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer>.

²³⁴ TERESEVIČIENĖ, M.; GEDVILIENĖ, G. Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius: Garnelis, 1999, p. 13.

²³⁵ BENNETT, B.; ROLHEISER-BENNETT, C.; STEVAHN, L. Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius: Garnelis, 2000, p. 60.

²³⁶ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius, AB „Spaustuvė“, 2012, p. 188–189.

grupės nariui skiriama tam tikra funkcija, susijusi su kitų asmenų atliekamomis funkcijomis ir jas papildanti; c) grupė gauna bendrą priemonių komplektą (pvz., visai grupei duodamas vienas straipsnis arba kiekvienas grupės narys gauna reikalingos informacijos dalį); d) grupės nariai modeliuoja hipotetinę situaciją, kaip pasiekti tikslą; e) numatoma vertinimo procedūra.

- *Individuali atsakomybė.* Pakaitomis prisiimama atsakomybė sudaro sąlygas įvertinti kiekvieno asmens indėlį į bendrą darbą. „Kitu atveju atsiranda pavojus, kad kils nepageidaujamų grupinio darbo poveikių, pavyzdžiui, vadinamasis nemokamo pavėžėjimo poveikis, t. y. kai aktyvūs mokiniai jaučiasi išnaudojami, tam tikrais atvejais tai gali būti ir žirklių efekto atsiradimo priežastis: atstumas tarp aktyvių ir pasyvių mokymosi proceso dalyvių vis didėja. Pasak A. Slavino, su tuo galima kovoti, kai aiškiai apibrėžiamas asmeninis kiekvieno grupės nario indėlis, pavyzdžiui, užbaigus grupinį darbą, kiekvienas privalo mokėti pristatyti grupės darbo rezultatus.“²³⁷
- *Būtina sąveika.* Reikia daug socialinių gebėjimų, pavyzdžiui: pakaitomis vykstančio aiškinimo, mėginimų, klausinėjimo. Socialiniai gebėjimai yra ir bendradarbiavimu grįsto mokymosi sąlyga, ir tikslas. Jie būtini siekiant sėkmingai bendrauti ir įgyti abipusio pasitikėjimo vykdant bendrą veiklą, kai grupės nariai vienas kitam padeda, vienas kitą pastebi ir stengiasi kartu aiškintis užduotį, aptikti problemas ir ieškoti jų sprendimo būdų. To pasiekti galima skatinant kiekvieną grupės narį aktyviai dalyvauti grupės veikloje: kalbėti, klausytis, tartis tarpusavyje, atlikti užduotis iki galo.
- *Bendradarbiavimo ypatybės.* Sėkmingam mokymuisi bendradarbiaujant būtina palanki ir pasitikėjimą skatinanti aplinka, bendravimo įgūdžiai, gebėjimas spręsti dalykinius ir asmeninius konfliktus. Tam, kad grupės veikla būtų efektyvi, reikia turėti bendravimo su žmonėmis įgūdžių: išklausti vienas kito nuomonę, aiškiai išsakyti savąją, konstruktyviai spręsti kylančius nesutarimus, prašyti pagalbos ir kt.
- *Grįžtamasis ryšys.* Labai svarbus mokymosi bendradarbiaujant etapas, kai mokiniai išsako ir išklauso nuomonės apie bendrą veiklą, jos privalumus ir trūkumus. Be to, svarbūs yra metapažintiniai procesai (ypač stebėseną), ar buvo laikomasi grupės aptartų ir nusistatytų taisyklių, ar pasiekta dalinių tikslų.

Mokymosi bendradarbiaujant organizavimas. Taikant mokymosi bendradarbiaujant technologiją, siekiama trijų svarbiausių mokymo tikslų:

- didesnių laimėjimų: mokymasis bendradarbiaujant ne tik keičia nuostatą laimėti, bet ir duoda naudos kartu besimokantiems nevienodo pažangumo mokiniams;

²³⁷ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas.

- besimokančiųjų tarpusavio santykių pagerėjimo: mokymasis bendradarbiaujant sudaro sąlygas skirtingai besimokantiesiems dirbti kartu, atlikti bendras užduotis ir taikyti apdovanojimo už bendradarbiavimą sistemą, mokytis vieniems kitus suprasti ir pripažinti;
- geresnių bendravimo įgūdžių: besimokantieji įgyja bendradarbiavimo ir bendravimo įgūdžių.



Organizuodamas mokymąsi bendradarbiaujant, mokytojas turi nurodyti tokio mokymosi tikslą, taisykles, taikymo eigą, parengti užduotį, koordinuoti jos vykdymą ir pateikti įsivertinimą ją atlikus.

E. Kjærgaard ir R. Martinėnienė rekomenduoja prieš pradėdant mokymąsi bendradarbiaujant nuolat matyti bendradarbiavimo susitarimus (pvz., pakabinti klasėje), arba pasirengti juos grupėse prieš pradėdant mokymosi veiklą²³⁸. Šie autoriai, remdamiesi daniška patirtimi, rekomenduoja mokiniams pateikti klausimų ir skirti laiko rasti atsakymams bei susitarti dėl bendradarbiavimo sampratos. Pavyzdžiui: kaip pasieksite, kad kiekvienas grupės narys dalyvautų veikloje? ką darysite, jeigu vienas narys nuolat dominuos ir kalbės už kitus? kaip atskirsite konstruktyvią kritiką ir užtikrinsite, kad ji ją nebūtų priešiška reaguojama? ką darysite, kad prasmingai dirbtumėte ir nenukryptumėte nuo temos? kaip planuosite veiklos laiką? kaip bendrausite su kitų grupių nariais? ko tikėtės iš mokytojo?

A. Helmke (2012)²³⁹ nurodo, kad mokymasis bendradarbiaujant dažniausiai vyksta tokia tvarka²⁴⁰:

- iš pradžių abu mokiniai perskaito nurodytas teksto ištraukas;
- pirmasis mokinys pateikia perskaityto teksto santrauką, o antrasis – klausosi;
- antrasis mokinys papildo, nurodo klaidas ar praleistą informaciją;
- norėdami suvokti teksto esmę ir ją geriau įsiminti, abu mokiniai dirba kartu;
- kita teksto ištrauka nagrinėjama pasikeitus funkcijomis (t. y. pirmasis mokinys elgiasi kaip antrasis ir priešingai).

Mokiniai neretai turi mažai mokymosi bendradarbiaujant patirties ir gali manyti, kad bet kokią pasisėdėjimą ir kalbėjimąsi arba bendrą veiklą galima vadinti mokymusi bendradarbiaujant. Per mokymosi bendradarbiaujant pamoką svarbiausios mokytojo funkcijos yra šios: nuspręsti, koku pagrindu bus sudaromos bendradarbiaujančios grupės; padėti mokiniams dirbti kartu, grupėmis, o pastarosioms – atlikti savo darbą²⁴¹.

²³⁸ KJÆRGAARD, E.; MARTINĖNIENĖ R. Penki sveikinimai demokratijai. Danija: FREKA, 1996, p. 72.

²³⁹ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas.

²⁴⁰ *Ibid.*, p. 186.

²⁴¹ MIŠKINIENĖ, M.; PETKEVIČIENĖ, A. Mokymosi bendradarbiaujant galimybių taikymas per technologijų pamokas. *Pedagogika*, 97, 7–77, 2010, p. 76.

Grupės gali būti homogeniškos (panašios dalyvių ypatybės), heterogeniškos (skirtingos dalyvių ypatybės). Grupės narių tarpusavio priklausomybė kuriama:

- aplinkos pagrindu – grupė turi atskirą sėdėjimo ir veiklos vietą;
- tapatinimosi pagrindu – grupė turi savo pavadinimą, šūkį, ženklą ir t. t.;
- tikslo pagrindu – grupei skirta užduotis, kai reikia bendrai ko nors pasiekti;
- priemonių pagrindu – grupė turi bendrų priemonių;
- funkcijos pagrindu – kiekvienas grupės narys turi tam tikras pareigas, kurios papildo viena kitą ir yra būtinos sėkmingam grupės darbui;
- išorės veiksmų pagrindu – grupės darbą riboja išoriniai veiksniai;
- skatinimo pagrindu – grupė iš anksto žino, kad gaus paskatinimą, jei visi jos nariai pasieks iškeltą tikslą;
- nuoseklumo pagrindu – grupė privalo laikytis tam tikros veiksmų sekos, kad galėtų atlikti užduotį;
- varžymosi pagrindu – grupės siekia nurungti kitas grupes arba įveikti jiems iškeltą iššūkį;
- modeliavimo pagrindu – norint atlikti grupės užduotį, reikia kartu rasti pateiktos situacijos sprendimą²⁴².

Mokytojas turi atlikti įvairias funkcijas: įkvėpėjo, drąsintojo, padėjėjo, vertintojo, pavyzdžio, stebėtojo, tyrėjo, vykdytojo, režisieriaus, iniciatoriaus, organizatoriaus, planuotojo, patarėjo, dalyvio, palaikytojo²⁴³. Metodinėje literatūroje galima rasti įvairių, gana panašių mokymosi bendradarbiaujant organizavimo modelių, vienas išsamiausių pateikiamas 6 paveiksle.

Remiantis mokymosi bendradarbiaujant modeliais, nustatomi šio mokymosi etapai:

1. Suformuojamos mokinių grupės.
2. Išsiaiškinami lūkesčiai, mokymosi bendradarbiaujant esmė (jei žino, reikėtų priminti).
3. Pateikiamos ir išaiškinamos užduotys, konkrečiai įvardijant tikslą, bei nurodoma, kodėl būtina jas atlikti.
4. Numatoma darbo eiga.
5. Nuosekliai ir aiškiai nustatomi individualaus darbo etapai ir jų trukmė. Galima patarti, pavyzdžiui, kokias priemones rekomenduojama taikyti.
6. Praėjus numatytam laikui, reikėtų patikrinti, ar mokiniai suprato užduotį.
7. Būtina stebėti individualų mokinių darbą iki sutarto laiko pabaigos.
8. Nurodoma grupinio darbo pradžia ir primenama, kokių grupinio darbo rezultatų tikimasi, nustatoma šio etapo trukmė.
9. Sutariama, kad visi grupės nariai rimtai žiūrės į savo veiklą, ir perspėjama dėl galimybės patikrinti jų įsitraukimą į grupės veiklą, pavyzdžiui, kiekvienas gali tikėtis būti pakviestas aptarti savo grupės darbo rezultatų (pagal atsitiktinumo principą).

²⁴² BENNETT, B.; ROLHEISER-BENNETT, C.; STEVAHN, L. Mokymasis bendradarbiaujant, p. 60.

²⁴³ TERESEVIČIENĖ, M.; GEDVILIENĖ, G. Mokymasis bendradarbiaujant, p. 79.

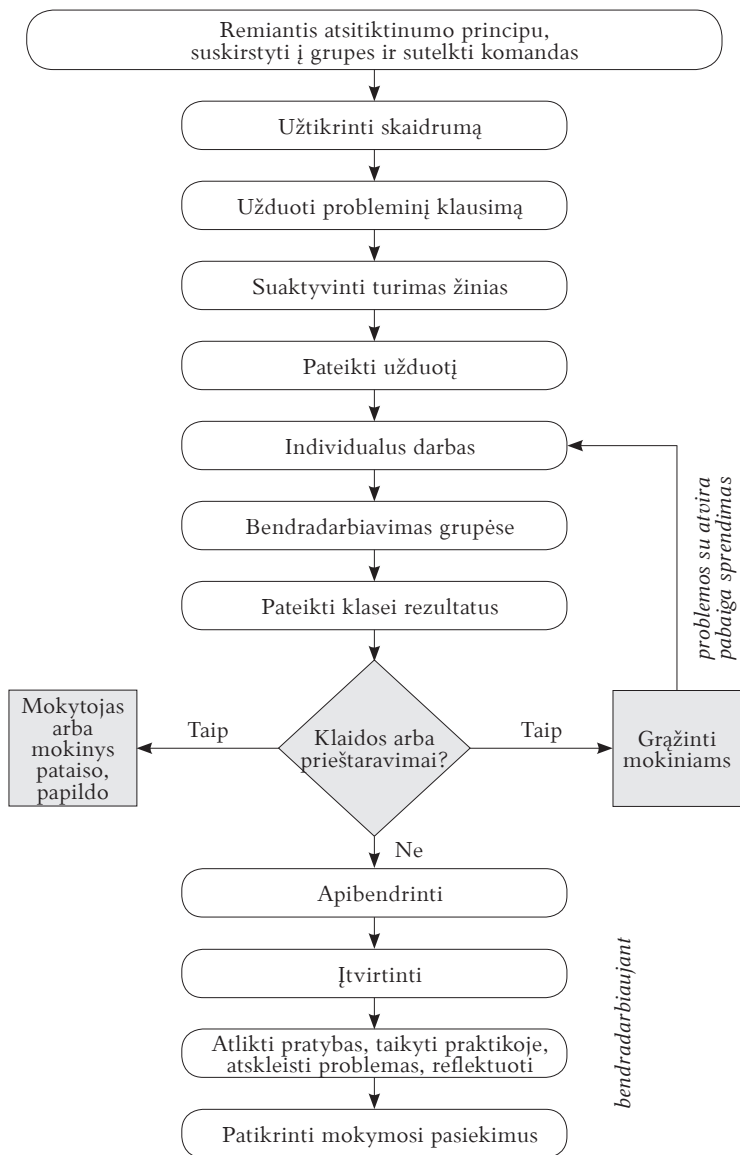
10. Mokytojas turi pasirinkti, kokią funkciją atliks mokinių darbo grupėje metu, – ar nesikiš į jų veiklą, ar ištrauks: konsultuos bendradarbiaujančias grupes, atsakinės į mokinių klausimus ir pan.

11. Praėjus numatytam laikui, reikėtų patikrinti, ar mokiniai suprato užduotį.

12. Grupės pakviečiamos pateikti bendros veiklos rezultatus.

13. Organizuojama veiklos refleksija.

14. Apibendrinami rezultatai.



6 paveikslas. Mokymosi bendradarbiaujant organizavimas²⁴⁴

²⁴⁴ BRUNING, L.; SAUM, T. Mokymasis bendradarbiaujant. Prieiga per internetą: <www.iqesonline.lt>.

Organizuojant mokymąsi bendradarbiaujant, galima taikyti įvairius mokymo(si) metodus, kaip antai: bokštas, bendras piešinys, abipusis mokymasis, ekspertų metodas (angl. *jigsaw*), arba durstinys (kompozicija), mokymasis drauge (grupėse), grupinis tyrimas, mozaika, ketvertas, „sakyk ir klausk“, apskritasis stalas, „suk ratą“, galvosūkis–paradoksas, reklama, debatai ir kt.

Metodinėje literatūroje nurodoma, kad mokymasis bendradarbiaujant yra vertingas dėl šių dalykų:

- mokytojo vadovaujami besimokantieji įtraukiami į individualias studijas;
- pratybos, žaidimai ir kiti metodai suteikia besimokantiesiems galimybę atskleisti įvairius savo gebėjimus;
- mokiniai gali rodyti iniciatyvą, prisiimti atsakomybę ir planuoti, spręsti problemas, priimti sprendimus bei efektyviai komunikuoti;
- suteikiama galimybė įtraukti į veiklą ir padrausinti silpnai motyvuotus besimokančiuosius;
- mokiniai išmoksta taktiškai, argumentuotai reikšti savo nuomonę ir ją pagrįsti;
- ugdoma atsakomybė už savo individualią ir grupinę veiklą;
- silpnai motyvuoti besimokantieji gali pageidauti „laisvės“, atsiri- bodami nuo į juos orientuotų mokymo strategijų, kaip galimybės kuo mažiau dirbti;
- ugdomas kūrybingumas;
- įgyjama darbo organizavimo gebėjimų;
- suteikiama galimybė pasireikšti ne tik lyderiams.

Remiantis užsienio ekspertų patirtimi, mokyklų vertinimo agentūros interneto puslapyje²⁴⁵ nurodoma, kodėl mokymasis bendradarbiaujant naudingas mokytojui. Toks mokymasis yra veiksmingas dar ir dėl to, kad pateikia praktiškai patikrintų atsakymų į klausimą, kaip palengvinti mokytojų darbą:

- Mokslo tyrimais buvo nustatyta, kad mokinių gebėjimai ypač pagerėjo šiose srityse: skaitymo ir rašymo, pasiruošimo padėti kitam, matematikos, kritinio mąstymo, gebėjimo komunikuoti žodžiu, atsakomybės už savo mokymąsi prisiėmimo.
- Palengva diegiamos bendradarbiavimu pagrįstos mokymosi formos lemia didesnę visų mokinių mokymosi sėkmę, skatina gerus tarpusavio santykius ir gerokai prisideda prie gero klasės mikroklimato kūrimo.
- Sėkmingi mokymosi procesai stiprina mokinių savivertės jausmą, savidiscipliną ir pasitikėjimą savo gebėjimais. Pagerėja mokinių psichinė savijauta, o kartu ir visos mokyklos, kaip bendros mokymosi ir darbo vietos, sveikatingumas.

²⁴⁵ Prieiga per internetą: <<https://iqesonline.lt/?id=43a741ab-441e-a138-8254-ab695f9bb845>>.

- Laikui bėgant mokiniai išmoksta savarankiškiau dirbti ir mokytis, dėl to sumažėja mokytojų nuolat juntama įtampa dėl „privalėjimo duoti“.
- Mokiniam parodoma, kaip sėkmingai savarankiškai dirbti. Jie įgyja vis daugiau pasitikėjimo, kad geba patys reguliuoti savo mokymąsi. Kuo daugiau metodinių, dalykinių, socialinių ir asmeninių kompetencijų jie įgyja sistemingomis pratybomis, tuo mažiau jiems reikia mokytojų nurodymų, pagalbos ar priežiūros.
- Skatinamas teigiamas mokinių požiūris į mokytojus, mokyklos vadovus ir kitą mokyklos personalą, o mokytojų – į mokinius.
- Mokykloje sukuriama bendradarbiavimo ir paramos atmosfera. Mokiniai išsiugdo atsakomybę vienas kitam. Mokymasis bendradarbiaujant daro teigiamą įtaką mokyklos mikroklimatui ir integralumui.
- Skatinami teigiami vaikų ir jaunuolių, kilusių iš skirtingos kultūrinės bei socialinės aplinkos, tarpusavio santykiai.
- Mokytojams suteikiama galimybė vienu metu paskatinti daugelio mokinių aktyvumą. Vykstant darbui grupėse mokytojai gali stebėti mokinių mokymosi bei socialinę elgseną ir, esant reikalui, jiems padėti.
- Kuo geriau mokiniai išmoksta mokytis bendradarbiaudami tarpusavyje ir atsakingai dirbti, tuo dažniau jie imasi pagalbininkų ir auklėtojų funkcijos, t. y. patys pasirūpina, kad būtų ramiai dirbama ir vyrautų palanki, disciplinuota darbo atmosfera.

Taikymo rekomendacijos. Organizuoti mokymąsi bendradarbiaujant nelengva, nes mokiniai dažniausiai ne iki galo suvokia, koks yra svarbus individualus pasiruošimas, ir iš karto padeda kalbėtis tarpusavyje (tokiu atveju kalbėjimas tampa ne toks prasmingas). Vadinasi, besimokantiejiems būtina pabrėžti, kad už bendrą veiklą visada yra svarbesnis individualus darbas. Sėkmingą mokinių bendradarbiavimą padeda užtikrinti mokymosi bendradarbiaujant etapų nustatymas.



„Norint, kad mokymasis bendradarbiaujant pasiektų tikrąjį savo veiksmingumo laipsnį, jis turi peraugti į mokymosi kultūrą. Tam nepakanka kartkartėmis taikyti mokymosi bendradarbiaujant metodus, reikia iš pagrindų pertvarkyti pamoką. Tokie mokymosi kultūrai priskirtinos skaidrios bei nuosekliai įgyvendinamos taisyklės, kuriomis vadovaujasi prie mokymosi bendradarbiaujant įpratusios mokymosi grupės ar klasės: tai reiškia, jog individualaus darbo metu nesikalbama, o bendradarbiaudami mokiniai kalba taip tyliai, kad jų nesuprastų sėdintieji prie gretimo stalo (jau vien dėl šios kompetencijos stygiaus mokymasis bendradarbiaujant gali patirti nesėkmę). Kitas mokymosi bendradarbiaujant kultūros aspektas – raštiškas individualaus darbo rezultatų fiksavimas, nes tik tai leidžia mokytojui ir kitiems grupės nariams suprasti, jog tikrai visi dirba ir bus pajėgūs prisidėti prie grupės rezultato. Mokymosi bendradarbiaujant metu mokiniai žino, jog kiekvienas jų gali būti pakviestas pristatyti savo grupės rezultatus plenume. Todėl jie įsitraukia į darbą grupėje, siekdami įsisavinti rezultatus, ir neperleidžia savo darbo kitiems grupės nariams. Be to, mokytojas dažnai paskiria laiką, per kurį reikia atlikti individualų ar grupinį darbą, kad mokiniai dirbtų susikaupę bei kryptingai. Reikia šiek tiek patirties, kad nepaskirti tam nei per daug, nei per mažai laiko. Individualaus ar grupinio darbo metu mokytojas gali pasivaikščioti po klasę ir patikrinti, ar pakankamai laiko skyrė užduočiai atlikti, o įsitikinęs, jog jo nepakanka, laiką pratęsti.“²⁴⁶

²⁴⁶ BRUNING, L.; SAUM, T. Mokymasis bendradarbiaujant.

Svarbu laikytis šių nuostatų:

1. Grupei pateikti tokio sudėtingumo užduočių, kad visi jos nariai įstengtų jas atlikti, bet pranoktų mokinių turimų žinių lygį ir verstų juos gilintis į temą, ją analizuoti ir reflektuoti.

2. Užduotis turėtų būti įdomi, motyvuojanti ir skatinanti mokinius apgalvoti mokomąją medžiagą.

3. Svarbu įsitikinti, ar visi mokiniai suprato užduotį. Nesėkmė dažniausiai patiriama dėl to, kad mokiniams yra neaiškus užduoties tikslas ar veikla, kurią reikia atlikti. Taigi „<...> rekomenduojama pakartoti užduotį, taikant trijų žingsnių schemą „galvoti–aptarti–pristatyti“: kiekvienas trumpai apgalvoja, ką jam teks tuoj su kuo ir per kokį laiką atlikti ir koks yra to tikslas. Po to pasikalbama apie tai porose. Tuomet paprašoma vieno jūsų dar kartą visiems paaiškinti užduotį. Tai atims tik 1–2 minutes, bet būsite tikri, kad visi žino, ką privalo daryti. Jeigu pagalvosite apie tai, kiek laiko prarandama pamokos metu dėl to, jog mokiniai nesupranta užduoties, bus aišku, koks naudingas šis būdas mokymosi proceso eigai“²⁴⁷.

Kaip apibūdintumėte mokymąsi bendradarbiaujant?

Kaip organizuoti mokymąsi bendradarbiaujant?

Išvardykite mokymosi bendradarbiaujant etapus.

Kaip kurti grupės narių tarpusavio santykius?

Kokius mokymo(si) metodus rinksitės organizuodami mokymąsi bendradarbiaujant? Kodėl?



Pasirinkite temą ir parenkite mokymosi bendradarbiaujant organizavimo modelį, pagal kurį būtų galima vykdyti realų ugdymo procesą.

Užduotis



2.4. Problemomis grįstas mokymas(is)

Z kartos mokiniai mokosi kitaip, nei ankstesniųjų kartų. Jiems patinka kūrybinis, problemų sprendimu grindžiamas mokymasis. Kodėl? Manoma, kad pakitusi šių mokinių smegenų struktūra – Z kartos asmenų labiau išsivysčiusios smegenų sritys, atsakingos už vizualios informacijos valdymą. *Pečiuliauskienė, Valantinaitė, Malonaitienė, 2013*²⁴⁸



Samprata ir aktualumas. XX a. pab. ir XXI a. prad. problemomis grįstas mokymas(is) įvardijamas kaip pažangi didaktikos kryptis, inovatyvi mokymo(si) technologija. Toks mokymas(is) pradėtas taikyti biomedicinos mokslams, bet istorinės jo šaknys kur kas gilesnės – siekia XX a. pradžią (žr. 3 lentelę).

²⁴⁷ *Ibidem.*

²⁴⁸ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija. Vilnius: Edukologija, 2013, p. 8.

Probleminio mokymo ištakos slypi senovės Graikijoje. Aristotelis sukūrė pagrįstumo taisykles, kaip kritiškai mąstyti apie tikrovės reiškinius ir daryti išvadas. Iš graikų tradicijos atsirado poreikis visiems, kurie nori giliau išvelgti tikrovę, mąstyti sistemiškiau ir plačiau, išsamiai aiškintis prasmes. Ankstyvaisiais viduramžiais studentai mokėsi šių dalykų: gramatikos, retorikos ir logikos (*Trivium* programa) bei geometrijos, matematikos, muzikos ir astronomijos (*Quadrivium* programa). Remdamiesi šiomis programomis, jie mokėsi ieškoti argumentų savo samprotavimams pagrįsti. Taigi probleminio mokymo ištakos – noras geriau suprasti žmones supančią aplinką ir jos reiškinius, realiai egzistuojančias problemas.

3 lentelė. Problemomis grįsto mokymo(si) raida²⁴⁹

1900 m.	1916 m.	1960 m.	1970 m.	1980 m.	1990 m.
Jeilio universitete studentai pradėjo dirbti laboratorijose, kad geriau suprastų teorinius aspektus.	J. Dewey problemų sprendimą apibrėžė kaip būdą suprasti bendruomenę ir jai priklausyti.	Problemų sprendimu grįstas mokymas(is) pradėtas taikyti medicinos studijoms Makmasterio universitete (Kanadoje).	Problemų sprendimu grįstas mokymas(is) pradėtas taikyti Naujojo Meksiko universite.	Harvardo medicinos mokykloje gilinamasi į tradicinio ir problemomis grįsto mokymo(si) ypatumus.	Problemų sprendimu grįstas mokymas(is) plėtojasi, jis pradedamas taikyti įvairiuose universitetuose.

Asmens gebėjimas spręsti problemas – vienas iš svarbiausių XXI amžiuje²⁵⁰. Net tarptautiniuose tyrimuose (pvz., PISA) yra vertinami šie mokinių gebėjimai. Problemos sprendimas gali būti apibrėžiamas kaip pažintinė veikla, skirta pateiktąją situaciją transformuoti į tikslo situaciją, kai nėra jokių aiškių sprendimo būdų²⁵¹. V. Eidukaitienė, A. Laukaitienė ir D. Kalvaitienė (2012), susisteminesis įvairius problemų sprendimu grįsto mokymo(si) apibrėžimus, pateikia bendriausią apibūdinimą – mokytojo padedami mokiniai mokosi analizuodami ir spręsdami kompleksines realaus pasaulio problemas. Be to, nurodomos trys svarbiausios gebėjimo spręsti problemas funkcijos:

- galimybė mokiniams įgyti tvirtų žinių ir gebėjimą jas kūrybiškai taikyti;
- išmokti taikyti pažinimo metodus ir moksliskai mąstyti;
- įgyti kūrybinės veiklos patirties²⁵².

²⁴⁹ Probleminis mokymas. Prieiga per internetą: <http://vddb.laba.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:B.03-2011-ISBN_978-609-430-085-1/DS.001.0.01.BOOK>.

²⁵⁰ The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. 2016, January. Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf>.

²⁵¹ PISA 2012. Problemų sprendimo struktūra. Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/nauji-enos/pisa/kodas/5_priedas_Problemos_sprendimo_kompetencijos_apibudinimas.pdf>.

²⁵² EIDUKAITIENĖ, V.; LAUKAITIENĖ, A.; KALVAITIENĖ, D. Į problemą orientuoto mokymo(si) metodika. Marijampolė: Marijampolės kolegija, 2012, p. 5.

Problemos sprendimo kompetencijos samprata, remiantis PISA (2012). „Problemu sprendimo kompetencijos apibrėžimas grindžiamas šiomis visuotinai pripažintomis „problemos“ ir „problemu sprendimo“ reikšmėmis:



Problemu sprendimo kompetencija yra individo gebėjimas įsitraukti į pažinimo veiklą, kad suprastų ir išspręstų problemines situacijas, kai sprendimo metodas yra ne iš karto akivaizdus. Į tai įeina ir noras įsitraukti į tokias situacijas, kad būtų ugdomas konstruktyvus ir mąstantis pilietis. <...> Problemu sprendimo kompetencija yra žymiai daugiau nei tik elementarus sukauptų žinių atgaminimas. Tai – pažintinių ir praktinių įgūdžių, kūrybinių gebėjimų ir kitų psichosocialinių išteklių – tokių kaip nuostatos, motyvacija ir vertybės – mobilizacija. (OECD, 2003b.). PISA 2012 m. problemu sprendimo kompetencijos vertinimu bus tikrinamos ne tiek dalyko žinios, kiek pažinimo įgūdžiai, kurie reikalingi sprendžiant kilusias netikėtas problemas. Anksčiau įgytos žinios yra svarbios sprendžiant problemas. Tačiau problemos sprendimo kompetencija – tai gebėjimas įgyti ir panaudoti naujas žinias, arba panaudoti senas žinias naujai, kad galėtum išspręsti naujas problemas (kurios nėra kasdienės).²⁵³

Mokymosi spręsti problemas procesui (angl. *problem-solving learning*) ar problemomis grįstam mokymuisi (angl. *problem-based learning*) labai svarbi mokymosi proceso dalyvių sąveika, kai sprendžiant praktines problemas įgyjama naujų žinių ir sužinoma kitokių veiklos būdų. Taikant į problemos sprendimą orientuotą mokymą, galima ugdyti mokinių gebėjimą spręsti problemas, taip pat vertinti jų žinių pritaikomumą analizuojant, svarstant ir primant sprendimus. Problemu sprendimo gebėjimus galima ugdyti įvairiais metodais. Pavyzdžiui, taikydamas projektų metodą, mokinys patenka į situaciją, kai kyla tam tikras darytų prielaidų, veiksmų, sprendžiamų uždavinių ir įgytos patirties prieštaravimas. Tada jis turi keisti savo požiūrį, nuostatas ir mąstymą. Vadinasi, toks mokymasis yra labai vertingas, nes besimokančiajam prireikia gerokai daugiau pastangų ir išsamesnio pažinimo²⁵⁴. Mokiniai turi prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi ir aktyviai dalyvauti tiesos paieškose.

Problemomis grįsto mokymo(si) organizavimas. Taikant problemomis grįstą mokymąsi, svarbu jas išsiaiškinti ir išspręsti: pirmiausia analizuojama pati problema, suteikiama galimybė kūrybiškai ir tikslingai taikyti įgytas žinias bei gebėjimus. Siekiant sėkmingai spręsti problemas, svarbu atkreipti dėmesį į šiuos aspektus: aktualios problemos parinkimą, tinkamą jos suformulavimą, idėjų analizę, prieštaravimų akcentavimą, galimų sprendimų aptarimą ir alternatyvius klausimus.

Tinkamai suformuluotai problemai būdingi keturi požymiai:

- realiai sudėtingos problemos padeda atskleisti įvairių mokinių patirtį ir pateikia platų jų sprendimo galimybių spektrą;
- ieškant problemos sprendimo, būtina formuluoti hipotezes ir jas tikrinti. Žinios konstruojamos jas taikant įvykiams aiškintis ar ateičiai prognozuoti;
- aktuali ir įdomi mokiniams, kurie labiau stengiasi, kai sprendžia, jų manymu, aktualias problemas;
- problemos sprendimo procesas turėtų skatinti grupės narių dialogą ir alternatyvių sprendimo būdų paiešką²⁵⁵.



²⁵³ PISA 2012. Problemu sprendimo struktūra.

²⁵⁴ ADOMAITIENĖ, J.; ZUBRICKIENĖ, I. Projektai mokymosi procese: iniciatyvumą įgalinantys aspektai. *Andragogika*, 1(6), 2015, p. 61.

²⁵⁵ INDRASIENĖ, V.; ŽIBĖNIENĖ G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas: vadovėlis. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014, p. 122.

Problema pradėdama spręsti pripažinus, kad kokia nors probleminė situacija iš tikrųjų egzistuoja, ir suvokus jos pobūdį. Mokiniai turi atpažinti specifines spręstinas problemas ir planuoti bei įgyvendinti jų sprendimą, kartu stebėdami ir vertindami visą procesą²⁵⁶. Tam, kad gebėtų išspręsti problemą, mokinys turi būti aktyvus, išitraukęs į mokymą(si). S. Azeris (2008) įvardijo esminius tradicinio ir problemomis grįsto mokymo(si) principus (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. Tradicinio ir problemomis grįsto mokymosi skirtumai (pagal S. Azerį)²⁵⁷

Tradicinis mokymasis	Probleminis mokymasis
Nagrinėjami teoriniai aspektai, mažai susiję su realiu gyvenimu	Mokosi pritaikyti žinojimą prie realaus gyvenimo situacijų
Informacija perteikiama	Mokiniai kuria informaciją
Mokytojas klausia, o mokiniai atsako	Mokiniai kelia klausimus ir ieško atsakymų
Mokiniai mokosi tai, kas jiems užduota	Mokiniai studijuoja savo pačių rastus šaltinius
Mokiniai yra pasyvūs klausytojai	Mokiniai dirba mažoje grupėje
Mokiniai mokosi iš mokytojo	Mokiniai mokosi vieni iš kitų
Mokosi konkuruodami vieni su kitais	Mokiniai mokosi bendradarbiaudami
Mokosi tam, kad išlaikytų egzaminą	Mokiniai mokosi tam, kad suvoktų dalykų esmę
Mokiniai stengiasi išvengti sausiai pateiktų faktų	Mokiniai numato, kaip tinkamai praktikoje pritaikyti tai, ko išmoko
Mokymas(sis) yra paremtas vadovėliais	Mokiniai remiasi daugeliu įvairių šaltinių

Problemomis grįstą mokymą(si) galima organizuoti įvairiai, tai priklauso nuo mokymo(si) tikslų, mokinių amžiaus, problemos turinio ir sudėtingumo.

Probleminis mokymas(is) ir jo scenarijų įgyvendinimas modeliuojamas akademinėje aplinkoje, bet jo ištakos – profesinė veikla, kai atliekant konkrečius veiksmus susiduriama su realiomis problemomis darbo vietoje, mokomasi iš probleminių situacijų. Profesinė galima laikyti ir mokslo veiklą, kai nagrinėjamos problemiškos teorijos, sąvokos ar reiškiniai, kilę dėl autentiškos situacijos. Neformaliojo ugdymo būdu mokomasi iš aplinkos ir joje susidarantių situacijų. Minėtajam ugdymui pritaikoma natūrali aplinka: mokomasi atvirose erdvėse, organizuojami žygiai, ekspedicijos, pratybos ir pan.

Probleminio mokymosi procesas apima kelis etapus. Jis prasideda nuo planavimo – atidžiai apgalvojamas įgyvendinimo scenarijus, parenkamas laikas ir vieta. Šiame etape dar numatoma, kaip bus kuriama tokiam mokymuisi palanki aplinka, kaip reikės pasirengti pačiam mokytojui ir parengti besimokančiuosius. Planuojant svarbu numatyti ir „matyti“, vizualizuoti galimą proceso eigą. Organizavimo etapas apima besimokančiųjų grupių sudarymą, užduočių skyrimą, išteklių paskirstymą. Įgyvendinimo etape vyksta pats mokymasis, kai mokytojas stebi procesą ir reikalui esant padeda besimokantiesiems bei juos vertina. Vertinimo etape atliekamas individualus grupės ir visos programos vertinimas.

²⁵⁶ PISA 2012. Problemų sprendimo struktūra.

²⁵⁷ Probleminis mokymasis.

Taigi problemų sprendimu grįsto mokymo(si) etapai gali būti įvairūs:

1 variantas	2 variantas
<ul style="list-style-type: none"> • Probleminio klausimo (klausimų) įvardijimas • Aptarimas • Informacijos rinkimas • Analizė, sisteminimas, apibendrinimas • Išvados • Įsivertinimas ir refleksija 	<ul style="list-style-type: none"> • Probleminės situacijos analizė • Problemos formulavimas ir jos sprendimo plano sudarymas • Problemos sprendimo organizavimas • Sprendimo tikrinimas • Refleksija

Problemomis grįstas mokymasis yra orientuotas į praktinių užduočių sprendimų paiešką, todėl darbo rezultatas – suvokti problemą ir ją išspręsti. Tokio mokymosi metu mokinys aktyviai veikia, mąsto apie savo veiksmus, diskutuoja, sprendžia problemas, taiko įgytas žinias praktikoje, analizuoja. Šiam mokymui būdinga: aktyvus informacijos apdorojimas, ankstesniųjų žinių aktyvinimas, reikšmingo turinio pateikimas ir žinių organizavimo bei tobulinimo galimybės. Taigi problemomis grįstam mokymuisi yra taikoma specifinė mokymosi technika, jam būdinga daugybė individualių komponentų, su kuriais susiduria mokiniai dirbdami individualiai, mažose grupėse ir analizuodami atrinktas problemas. Taikant į problemą orientuotą mokymą, atsiranda galimybė mokinius vertinti (ir įvertinti) ne tik pagal jų turimas ar įgytas žinias, bet ir pagal gebėjimą analizuoti, svarstyti, kritiniu požiūriu nagrinėti gautą informaciją. Galima vertinti mokinio mokymosi ir bendravimo įgūdžius, savęs vertinimą, jautrumą kitiems, idėtas pastangas bei turimus požiūrius, interesus ar net vertybes, be to, galima išvelgti ir tam tikrų grupės narių tarpusavio santykių ypatybių.

Į problemų sprendimu grįstą mokymą(si) gali būti integruojama įvairių, problemą padedančių spręsti, analizuoti ir lyginti, metodų: probleminis dėstymas, probleminis pokalbis, alternatyvų metodas, pristatymas, 5 „kodėl“, žuvies kaulų diagrama, lotoso žiedas, minčių žemėlapis, T ir M schema, E. De Bono kepurės ir kt.



Sprendžiant problemas mokymo(si) procese:

- įgyjama problemų sprendimo gebėjimų;
- sudaromos sąlygos sprendžiant problemas įgyti teorinių žinių, jas gilinti ir gebėti taikyti praktikoje;
- ugdomas savarankiškumas, kritinis mąstymas ir skatinama ieškoti alternatyvų;
- ugdomi sprendimo pranašumų ir trūkumų analizės gebėjimai;
- orientuojamasi į besimokantįjį;
- sudaromos sąlygos įgyti socialinių įgūdžių: išiklausyti į kito nuomonę, gebėti ja remtis svarstant problemą, tobulinti bendravimo įgūdžius, vadovauti, apibendrinti;
- užtikrinama aktyvi mokytojo ir besimokančiojo sąveika;
- atliepiamos ES ir nacionalinio švietimo aktualijos.

5 lentelė. Užduočių apibrėžtys²⁵⁸

Apibrėžtys	Užduoties sudėtingumo poveikis
Informacijos kiekis	Kuo daugiau informacijos reikia apsvarstyti, tuo sudėtingesnė užduotis.
Informacijos pateikimas	Neįprastas ir daugialypis pateikimas (informacija pateikiama skirtingai, bet turi būti susijusi) paprastai daro užduotį sudėtingesnę.
Abstrakcijos laipsnis	Užduoties sudėtingumo lygis priklauso nuo jos formuluo-tės – abstrakti ar konkreti. Tikėtina, kad kuo abstraktesnis scenarijus, tuo sudėtingesnė užduotis.
Konteksto žinojimas	Jeigu sprendėjui yra žinomas problemos kontekstas, jis gali jaustis geriau pasirengęs ją spręsti.
Informacijos atskleidimas	Kuo daugiau svarbios informacijos reikia atskleisti (pvz., veiksmų padariniai, savarankiškas elgesys, nenumatytos kliūtys), tuo sudėtingesnė užduotis.
Vidinis sudėtingumas	Užduotis darosi sudėtingesnė, kai daugėja komponentų (elementų) ir jie tampa vis labiau tarpusavyje susiję (dėl ryšių arba apribojimų). Paprastai aukšto vidaus sudėtingumo lygio užduotys yra išsprendžiamos sunkiau nei žemesnio sudėtingumo.
Atstumas iki tikslo	Kuo daugiau žingsnelių reikia nueiti sprendžiant problemą, tuo ji sudėtingesnė.
Reikalingi mąstymo gebėjimai	Užduoties sudėtingumas priklauso nuo mąstymo įgūdžių, reikalingų ją sprendžiant, sudėtingumo ir rūšies. Užduotys, kurioms atlikti reikia taikyti tam tikros rūšies mąstymą (pvz., kombinuotąjį), dažniausiai būna sunkesnės.

Taikymo rekomendacijos. Siekiant, kad mokiniai sėkmingai spręstų problemas, svarbu kokybiškai parengti užduotį. Taikydamas problemų sprendimu grįstą mokymą(si) ir sudarydamas užduotis mokytojas turėtų atkreipti dėmesį į užduoties apibrėžtis, nuo kurių priklauso problemos sprendimo sėkmė (žr. 5 lentelę).

Mokiniam labiausiai patinka su problemų sprendimu susijusios užduotys, bet ne mažiau svarbu parinkti ir aktualią, įdomią problemą, kuri atkreiptų besimokančiųjų dėmesį, verstų juos susitelkti ir bendradarbiauti, turėtų atvirą pabaigą, skatintų ankstesnes žinias susieti su naujai įgytomis.

Problemų sprendimo metu galima atskirai vertinti kiekvieno etapo pasiekimus.



Kodėl aktualu taikyti problemų sprendimu grįstą mokymą(si)?
Kokie tradicinio ir problemų sprendimu grįsto mokymosi skirtumai?
Kaip apibūdintumėte problemų sprendimu grįstą mokymą(si)?
Išvardykite problemų sprendimu grįsto mokymo(si) etapus.



Pasirinkite temą, tikslingą grupę ir sukurkite užduotį, tinkamą taikyti organizuojant problemų sprendimu grįstą mokymąsi.

²⁵⁸ PISA 2012. Problemų sprendimo struktūra.

2.5. Refleksyvus mokymas(is)²⁵⁹

Kiekvienos veiklos rezultatas yra naujos veiklos, kartu ir esamos padėties – normų, vertybių, tikslų – pokyčių pradžia. Refleksija reikalinga ne kitiems, o pirmiausia sau pačiam, t. y. kiekviena iš naujo reflektuojama mintis skatina koreguoti savo mąstymą, veiklą, nuostatas ir santykį su objektu. J. Vaitkevičiaus nuomone, pažinimo būdas (refleksija) turi prasidėti nuo savęs pažinimo – tik suvokęs save žmogus geba geriau pažinti kitus ir integruotis į bendruomenę (visuomenę), padėti kitiems tobulėti ir rasti savąjį kelią²⁶⁰.

Refleksija (lot. *reflexio* – atgręžimas, perstatymas):

- 1) gilus susimąstymas, samprotavimai, pagrįsti ko nors analize;
- 2) mintis, kuri kilo pamąsčius, pasvarsčius;
- 3) pažinimas, kurio objektas yra pats pažįstantysis subjektas; savęs pažinimas²⁶¹.



Mokantis labai svarbu gebėti apmąstyti veiklą praityje ir pritaikyti įgytus įgūdžius ateičiai, nekartoti padarytų klaidų, todėl mokymo (studijų) procesui būtina refleksija. Ji ypač svarbi tiems asmenims, kurių profesinė veikla susijusi su žmonių tarpusavio santykiais.

Reflektuodamas asmuo konstatuoja faktus apie savo sėkmę ir nesėkmes, pasiekimo kokybę, emocinį santykį su reflektuojamąja veikla ir kt., visa tai prisideda prie sėkmingo mokymosi proceso.

Remiantis A. Lastauskiene, refleksija mokymo(si) procese gali būti taikoma įvairiai, pavyzdžiui, kaip mokymo mokytis procesas, mokymo(si) metodas ar mokymo ir mokymosi dalis²⁶².

A. Pollardas nurodo keletą esminių refleksyvaus mokymosi ypatybių²⁶³:

- aktyvus domėjimasis tikslais ir poveikiu;
- ciklinis, spiralinis procesas, kai nepaliaujamai stebima, kontroliuojama ir vertinama veikla;
- paremtas duomenimis grindžiamo tyrimo metodais;
- atviras, nuoširdus požiūris;
- sprendimai išplaukia iš įrodymų ir kitų išvadų;
- bendradarbiavimas, dialogas stiprina refleksyvųjų mokymąsi ir padeda atskleisti asmenybės galias;
- mokytojus skatina kūrybiškai keisti mokymo(si) schemas.

Dž. Diujis dar 1933 m. plačiai nagrinėjo veiksmo refleksiją (angl. *Reflection-on-action*), kai racionalus atlikto veiksmo apmąstymas siejamas su kritiniu mąstymu.



²⁵⁹ Pagal: INDRAŠIENĖ, V.; ŽIBENIENĖ, G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas: vadovėlis.

²⁶⁰ Lietuvos pedagogika ir mokykla istorijos vingiuose (sud. V. Karvelis, T. Stulpinas, A. Juodaitytė, B. Prėskienis). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2008, p. 80.

²⁶¹ Prieiga per internetą: <www.tzz.lt>.

²⁶² LASTAUSKIENĖ, A. Apmąstyk ir veik. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2015, p. 8.

²⁶³ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Garnelis, 2002, p. 30–31.

L. Jovaišos (2007, p. 245) teigimu, refleksija yra „mąstymo būdas, kai asmenybė kritiškai analizuoja, įsisąmonina ir įprasmina savo mąstymo turinį, formas ir prielaidas, savo dvasinio pasaulio sandarą ir ypatybes“²⁶⁴. Anot autoriaus, refleksija yra susijusi su savęs vertinimo metodu, nes stebimi požymiai vienaip ar kitaip vertinami, o pasiekti veiklos rezultatai lyginami su ankstesniaisiais pagal tuos pačius požymius, nes tik tokiu būdu matoma, kurios darbo sritys turėtų būti tobulinamos. Refleksija gali būti apibūdinama kaip svarbiausia savivokos priemonė, proto veikla, nukreipta tirti savo paties veiksmą tam tikroje situacijoje ir susiejanti patirties apžvalgą, priežasčių ir padarinių analizę bei išvadų, skirtų būsimai veiklai, darymą. Refleksija dar įvardijama kaip gebėjimas kritiškai pažvelgti į praeitį ir tikslingai analizuoti bei nuosekliai planuoti²⁶⁵. R. Bubnys pabrėžia, kad reflektuojant mokymosi metu atsiranda galimybių įvertinti ir keisti įsitikinimus bei prielaidas, taikomas teorijas, darančias tiesioginę įtaką veiksmams²⁶⁶.



Refleksijos tikslas – remiantis apmąstymais ir grįžtamoju ryšiu, taikant nuolatinį mokymąsi ir analizę, siekti tobulėjimo.

Refleksija gali būti organizuojama įvairiai: kalbėjimo, rašymo, skaitymo ar kt. veikla. Skiriamos tokios jos rūšys:

- Refleksija prieš veiklą – atliekama prieš įvykį ir yra orientuota į ateitį (padeda įvertinti esamą ar numatomą įtaką bei numatyti (projektuoti) tolesnį situacijos vyksmą).
- Refleksija veiklos metu – vyksta įvykio metu ir yra orientuota į dabartį (padeda lanksčiau įvertinti situaciją).
- Refleksija po veiklos – atliekama įvykus tam tikram įvykiui ar po kokios nors situacijos ir yra nukreipta į praeitį.

Refleksija gali vykti asmeniniu lygmeniu (individuali), kai reflektuojama teorinė mokymosi medžiaga ir kuriamas individualus žinojimas, susietas su išgyventa patirtimi. Dar gali būti tarpasmeninė (kolektyvinė) refleksija, kai besimokantysis reflektuoja kartu su pedagogu ar kolegomis.

Mokymo ir mokymosi metu vykstanti refleksija apibrėžiama kaip procesas, kurio svarbiausias šaltinis – mokinio patirtis ir jos analizė. Reflektuojant svarbu objektyviai atkurti savo veiklą, pojūčius ar patirtį, kalbėti apie savo vertybes, požiūrius, jausmus, idėjas ir veiksmus.

²⁶⁴ JOVAIŠA, L. Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007, p. 245.

²⁶⁵ BLACKER, H. Learning from Experience. Principles and Practice of Informal Education. England: 2001, p. 8–9.

²⁶⁶ BUBNYS, R. Reflektyvus mokymasis kaip edukacinis fenomenas ugdant specialiuosius pedagogus aukštojoje mokykloje (rankraštis), daktaro disertacija. Šiauliai: ŠU, 2009. Prieiga per internetą: <55.gs.elaba.lt/object/elaba:1807287/1807287.pdf>.

Refleksyviai mokymuisi svarbūs trys etapai²⁶⁷:

- patirties apmąstymas;
- prisiminimas ir apmąstymas, kaip jaučiausi;
- vertinimas to, ką supratau ir pastebėjau, bei ką ketinu daryti.

Taigi refleksija leidžia nuolat vertinti iš atliekamos veiklos įgyjamą patirtį. Tai lyg naujų žinių kūrimo priemonė, praeities veiksmų ir sprendimų analizė, galimų ateities tendencijų, remiantis turimomis žiniomis, numatymas²⁶⁸.

Refleksijos taikymas mokantis formuoja giluminį požiūrį į mokymąsi ir yra viena iš žmogaus tobulinimosi galimybių. Neatsižvelgiant į tai, kurių formalių žinių bus suteikta mokymosi procese, asmuo formuoja savitą reiškinio ar veiklos supratimą, t. y. kuria savo teorijas, ir tai yra viena iš žmogaus tobulinimosi galimybių²⁶⁹.

Refleksija ugdymo procese – ciklinis procesas, kurio metu nuolat stebima, kontroliuojama, vertinama ir tobulinama sava veikla.



Refleksija ugdymo procese apibūdinama kaip interaktyvus procesas, kuriame besimokantieji dalyvauja netiesiogiai tirdami savo patirtis, atradami ir nesąmoningai konstruodami naujas prasmes ar įžvalgas ir numatydami naujas perspektyvas²⁷⁰. Vadinasi, savo veiklos refleksija – išgyvenamos patirties analizės ir savęs pažinimo procesas, kurio rezultatas – žinių apie save išplėtimas. Kadangi kritiškas požiūris į savo veiklą ar atliktą darbą, jo įvertinimas, stipriųjų ir silpnųjų savybių identifikavimas įmanomas tik refleksyviai mąstant, galima teigti, kad refleksija yra mokymosi iš patirties sąlyga. Pabrėžtina, kad kuo dažniau besimokantysis reflektuoja, tuo geriau jis išmoksta tai daryti ir kritiškiau bei objektyviau vertinti savo ir kitų patirtį²⁷¹.

Refleksiją galima taikyti remiantis moksliskai pagrįstu ciklu, kai įvardijama, kas nutiko, apmąstoma, kokia savijauta, vertinama, kas buvo gero ir blogo, analizuojama, apibendrinama, planuojama, ką reikėtų daryti, jei situacija vėl pasikartotų, ką ir kaip reikėtų daryti geriau (žr. 6 paveikslą).

Aprašymas. Remiantis E. Knaselu, J. Meedu, J. Rossetti, (2000)²⁷², svarbu aiškiai ir sąžiningai atsakyti, kas nutiko, kokia situacija susidarė, ir

²⁶⁷ Reflecting on our experiences. London: George Williams College, 2010, p. 8.

²⁶⁸ ČESNAUSKIENĖ R.; GINTILIENĖ, M. Studentų praktinės veiklos ir bendravimo ypatumai dirbant su vaikais, turinčiais fizinę negalią. *Sveikatos mokslai*, 21, 5(77), 2011, p. 168.

²⁶⁹ LUKOŠIUNIENĖ, V. Refleksija kaip integrali mokymosi mokyti kompetencijos dalis. *Pedagogika*, 101, 2011, p. 48.

²⁷⁰ BUBNYS, R. Refleksyvus mokymasis kaip edukacinis fenomenas ugdant specialiuosius pedagogus aukštojoje mokykloje (rankraštis), daktaro disertacija.

²⁷¹ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika.

²⁷² KNASEL, E.; MEED, J.; ROSSETTI, A. Learn for you life. A blueprint for continuous learning. London: Financial times management, 2000, p. 105.

objektyviai ją įvardyti. Refleksija, reflektyvus mokymosi pagrindas, skatina aktyvų ir sąmoningą išipareigojimą – giluminį požiūrį į mokymąsi, aktyvina mokymąsi, savianalizę, problemų sprendimą.

Savijauta. Svarbu atpažinti ir įvardyti, kaip jaučiatės, kaip tai susiję su jūsų vertybėmis, nuostatomis ir požiūriais.



6 paveikslas. Refleksijos ciklas
Šaltinis: Knasel, Meed, Rossetti, 2000²⁷³

Vertinimas. Reflektuodamas besimokantysis turi atskirti, ką vertinti – tai, kaip iš tiesų yra, ar tai, kaip tik atrodo. Pavyzdžiui, asmeniui gali atrodyti, kad jis yra labai šaunus, ir tobulėti atitinkamoje srityje jau nebereikia, bet pradėjus vertinti ir lyginti paaiškėja, kad žinių jis turi, bet dar negali jų taikyti.

Analizė. Besimokančiajam svarbu geriau save pažinti, analizuoti, kaip tobulinti veiklą ir santykius su aplinka. Analizės metu rekomenduojama naujai pažvelgti į sukauptas žinias, patirtį, įgytus gebėjimus, apmąstyti veiklą ir patirtį. Reflektuodami besimokantieji konstruoja žinias ir kuria naujas prasmes.

Apibendrinimas. Apibendrinant galima įgyti naujų žinių, gali keistis vertybinės nuostatos, asmeninės savybės ar požiūriai, o tai padeda pasiekti geresnių mokymosi rezultatų.

Veiklos planas. Refleksija (refleksyvusis mokymas) skatina planuojant ir organizuojant ugdymo procesą kaupti įvairią informaciją ir ja remtis siekiant geresnių mokymosi rezultatų²⁷⁴. Refleksijos metu nustatoma, kaip veikia besimokantysis, kokie tikrieji (o ne įsivaizduojami) jo rezultatai, kaip reikėtų spręsti problemas. Daugelis autorių siūlo refleksiją taikyti problemoms spręsti ir numatomai veiklai projektuoti, todėl tikslinga sudaryti tolesnės veiklos planą.

Atliekant ugdymo proceso vertinimą, reflektuoti turi ir mokinys, ir pedagogas. Refleksija pedagogui padeda tobulinti savo veiklą ir asmenybę.

²⁷³ *Ibidem.*

²⁷⁴ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika.

Kalbant apie pedagogo refleksiją, reikėtų atkreipti dėmesį į tai, kad reflektuodamas ugdymo procesą pedagogas peržiūri savo konkrečią pamoką ar paskaitą (ar keletą iš jų) ir ieško įrodymų, kas buvo veiksminga, o kas ne. Pabrėžtina, kad refleksija padeda kurti profesinio mokymosi kultūrą, nes ji yra procesas, leidžiantis pedagogams įsisaugoti savo darbo sudėtingumą ir gebėti imtis teigiamų veiksmų²⁷⁵.

Siekiant sėkmingos, besimokančiajam naudingos refleksijos, svarbu atitikti keletą rekomendacijų:

- pasirengti refleksijai ir būti objektyviam;
- nustatyti taisykles ir jų laikytis;
- pateikti aiškius, nesudėtingus ar besimokantiesiems pritaikytus klausimus;
- turėti aiškų tikslą ir numatytus etapus;
- tinkama edukacinė aplinka.



Pasirengimas refleksijai. Kaip teigia M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (2001, p. 136), „išmokti apmąstyti ir spręsti problemas, tobulinant savo mokymą – nelengvas uždavinys, nes tam reikalingas ypatingas nusiteikimas ir sudėtingi įgūdžiai“²⁷⁶. Besimokantysis turėtų suprasti, kad refleksija svarbi visiems mokymo (studijų) proceso dalyviams, bet pirmiausia jam pačiam, nes tik nuoširdi ir atvira refleksija sudaro sąlygas tobulėti. Reflektuoti – tai būti sąžiningam, drąsiam, nuosekliam, atviram pačiam sau ir kantriam, be to, tam reikia skirti nemažai laiko.

Taisyklių įvardijimas ir laikymasis. Mokymo (studijų) procese taikant refleksiją svarbu susitarti, kokių taisyklių bus laikomasi, arba jas turėtų bendrai sukurti visi refleksijos dalyviai.

Tinkami klausimai. Klausimai turėtų būti aiškūs ir priimtini mokymosi proceso dalyviams, o jų sudėtingumas priklausytų nuo aptariamos temos ir besimokančiųjų reflektavimo patirties. Gali būti pateikiama įvairių klausimų: kaip jaučiausi, ką padariau ir kodėl, kaip galiu pagerinti rezultatą?

Siekiant refleksijos metu aiškiau formuluoti klausimus, tikslinga remtis apibendrinta Lietuvos ir užsienio mokytojų patirtimi bei patarimais:

- „stengtis klausti vertingų klausimų, t. y. tokių, kad tyrinėjant problemą plėstųsi mokinio supratimas;
- atsakymo laukti šiek tiek ilgiau, kad mokinys turėtų laiko pamąstyti;
- iš kiekvieno mokinio tikėtis atsakymo ir dalyvavimo diskusijoje. Visi atsakymai – ir teisingi, ir klaidingi – gali būti pritaikomi supratimui plėsti. Tikslas – skatinti ir tobulinti mąstymą, o ne kuo greičiau sulaukti teisingo atsakymo;
- tolesnė veikla turi būti įdomi, kad mokytojui būtų progų prasmingai įsiterpti ir taip plėsti mokinių supratimą.“²⁷⁷

²⁷⁵ *Ibid.*, p. 38–39.

²⁷⁶ TERESEVIČIENĖ, M.; GEDVILIENĖ, G. Pedagogo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija. *Pedagogika*, 51, 2001, p. 136.

²⁷⁷ Vertinimas ugdymo procese. Vilnius: ŠMM, 2006, p. 52.



Užsienio šalyse atliktais tyrimais atskleista, kad daugelis pedagogų atsakymo į užduotą klausimą laukia trumpiau nei sekundę ir pasakui pateikia kitą klausimą arba į savo klausimą atsako patys, todėl daroma prielaida, kad veiksmingi tik tie klausimai, į kuriuos galima atsakyti greitai.

Rowe, 1974. Iš: *Vertinimas ugdymo procese*, 2006

Aiškus tikslas ir apibrėžti refleksijos etapai. Svarbiausia refleksijos sąlyga – turėti tikslą. Ugdymas yra profesionalaus ugdytojo – mokytojo arba dėstytojo – valdoma veikla. Pasak R. Bubnio (2009), jeigu nėra iniciatoriaus, refleksija nevyksta. Šiuo atveju svarbi funkcija atitenka pedagogui – refleksijos vyksmo organizatoriui. Kaip ir kiekviena ugdymo proceso veikla, refleksija turi turėti tikslą. Tai galėtų būti siekis reflektuoti apie mokymosi procesą arba apie tai, kaip sekėsi atlikti konkrečią užduotį, kaip jautėsi dalyvis, kas buvo sudėtinga, o kas – lengva, kas įdomu ir kodėl?

Tinkama edukacinė aplinka. Edukacinė aplinka, kuriai būdingi išskirtiniai požymiai, daro poveikį mokymosi procesui ir kartu besimokančiųjų požiūriui į mokymąsi, todėl ji yra sėkmingos refleksijos pagrindas. Tam, kad refleksija būtų naudinga, turėtų būti sukuriama tam tinkama aplinka. Pirmiausia besimokantysis turėtų jaustis saugus, nes jam *leidžiama samprotauti* nenukrypstant nuo temos kūrybingumą skatinančioje produktyvioje aplinkoje, kurioje nuoširdžiai siekiama tikslo – padėti mokytis. Kita svarbi edukacinės aplinkos sąlyga – *pagarba nuomonėms ir jų vertinimas*. Besimokantieji turi suprasti, kad jų nuomonė ir idėjos yra vertingos, jos gerbiamos ir pedagogo, ir kitų mokinių. Trečioji tinkamos edukacinės aplinkos sąlyga – *duoti laiko* mokiniams išsakyti savo mintis ir užmegzti konstruktyvų grįžtamąjį ryšį.

Kaip pabrėžia mokslininkai, refleksija gali būti konstruktyvi ir nekonstruktyvi (Grendstad, 1996)²⁷⁸. Siekiamybė – konstruktyvi refleksija, nes ji skatina tobulėti, motyvuoja keistis. Kaip atpažinti, kada refleksija konstruktyvi, o kada – ne? N. M. Grendstadas nustato konstruktyvios ir nekonstruktyvios refleksijos požymius (žr. 6 lentelę).

6 lentelė. Konstruktyvi ir nekonstruktyvi refleksija

Konstruktyvi	Nekonstruktyvi
Esame atviri savo patirčiai, jausmams;	Permąstydami savo patirtį, nepamatomė situacijos įvairiapusiškai, nežvelgiame šios patirties svarbos, nerandame sprendimų, įgalinančių vykdyti pokyčius.
Įvardijame ir malonius, ir nemalonius dalykus;	
Priimame ir tuos jausmus, kurie laikomi nemaloniais.	

²⁷⁸ GRENDSADT, N. M. Mokyti – tai atrasti. Vilnius: Margi raštai, 1996, p. 27.

Mokslo literatūroje neretai aprašoma refleksija, pabrėžiami jos privalumai ir konstruktyvumas. Nesėkminga refleksija gali paskatinti mokinio norą labiau užsisklęsti savyje, jis net gali pamanyti, kad ji nenaudinga ir netikslinga. Vadinasi, tikslinga analizuoti, kodėl refleksija gali būti nekonstruktyvi? Nekonstruktyvios refleksijos priežasčių gali būti nemažai: neaiškus tikslas ir nauda, nepakankamai metodiškas taikymas, netinkamas dalyvių nusiteikimas ar nepalanki edukacinė aplinka. Vyrauja ir kitoks požiūris, kad nekonstruktyvią refleksiją lemia mūsų „mąstymo klaidos“ (Grendstad, 1996).

Nekonstruktyvios refleksijos priežastys:

Tobulumo klaida. Tobulumo trokštantys žmonės mano, kad aplinkiniai jų nepripažins, jeigu jie bus netobuli. Bet ar yra tobulų žmonių? Perdėtas tobulumo siekis skatina juos reflektuojant nepripažinti objektyvios tikrovės.

Negebėjimas skirti realios padėties nuo įsivaizduojamos. Kai kurie asmenys refleksijos metu kalba ne apie tai, kas yra ar buvo, o apie tai, kas dar bus.

Apgailėstavimas nėra produktyvus. Tikslingiau yra mąstyti apie kaitą ir savo energiją nukreipti aplinkybėms keisti.

Per didelio apibendrinimo klaida. Reflektuojantis asmuo, remdamasis tik vienu faktu ar situacija, daro apibendrinamąsias išvadas.

Priežastingumo klaida. Refleksijos metu svarbiausia priiimti atsakomybę, susivokti savo jausmuose, susitvardyti, o ne kaltinti aplinkinius.

Bejėgiškumo klaida. Kai kurie besimokantieji jaučiasi esą aukos. O gal tiesiog nenori ar bijo pokyčių? Kartais neįmanomi dalykai yra įmanomi.

Nepagrįstų lūkesčių klaida. Kai kurie žmonės daro prielaidą, kad jeigu tik gali nutikti kas nors blogo, vadinasi, taip ir bus. Jie neanalizuoja nesėkmių ir dėl to nesuteikia sau galimybės patirti sėkmę.



Mokymosi procese taikoma refleksijos forma – tai įsivertinimas. Jeigu refleksijos objektu pasirenkamas mąstymas apie savo mokymosi patirtį (mąstoma, kaip jaučiamasi, kas sekasi, kas nesiseka), šio proceso rezultatas tampa mokymosi tobulinimo priemone. Reflektuojant surenkami ir konstatuojami duomenys (ar įrodymai) apie savo sėkmes ir nesėkmes, pasiekimų kokybę, emocinį santykį su reflektuojamąja veikla ir kt. Taip pasirengiama ir toliau formuluoti mokymosi bei pažangos tikslus. Toliau aptariamas savęs vertinimas (įsivertinimas) ugdymo procese.

Kas yra refleksija ir kodėl ji svarbi?

Apibūdinkite refleksijos ciklą.

Išvardykite ir apibūdinkite sėkmingai refleksijai keliamus reikalavimus.

Kaip refleksija gali būti taikoma mokymo(si) procese?

Kas yra konstruktyvi refleksija?

Nurodykite svarbiausias nekonstruktyvios refleksijos priežastis.

Pagrįskite individualios ir tarpasmeninės refleksijos naudą pedagogui ir besimokančiajam.





Mažose grupėse (vienai grupei skiriamas vienas klausymas) aptarkite šiuos klausimus: Kaip jūsų grupei sekėsi dirbti šio užsiėmimo metu? Ką kitą kartą darytumėte kitaip? Kaip jautėtės dalyvaudami įvairioje mokymų veikloje? Su kokiais sunkumais susidūrėte dirbdami grupėje? Kuri iš veiklos rūšių jums labiausiai patiko? Kokios veiklos nesiiimtumėte?

Apmąstymams ir pasitarimui grupėse skiriamas tam tikras laikas, paskui pradedamas pokalbis, į kurį įsitraukia kiekvienos grupės atstovai.



Pasvarstykite, kokiomis nuostatomis reikėtų papildyti šias žodinės refleksijos taisykles:

- skirti laiko pamąstyti;
- tiksliai atsakyti į klausimą;
- kalbėti po vieną ir kt.

Papildykite ir pasitarę su kolega parenkite žodinės refleksijos taisykles.



Prisiminkite kokią nors mokykloje ar studijų metu patirtą mokymosi nesėkmę (nepasisekė tinkamai atlikti užduoties, nepavyko pristatymas, buvo menkai įvertintas darbas, kuriam prireikė daug pastangų, ir pan.).

Pagal pateiktus refleksijos ciklo etapus reflektuokite šį įvykį. Pasidalykite savo refleksijomis su kolega.

2.6. Technologijomis grindžiamas mokymas(is)

Samprata ir aktualumas. Iš esmės keičiantis tradiciniam mokymui, vykstant sparčiai technikos ir technologijų pažangai, didėjant rinkos poreikiams, randantis naujoms informacijos tvarkymo ir pateikimo priemonėms, pastaraisiais metais vis dažniau prabylama apie informacines komunikacines technologijas (toliau – IKT), jų svarbą ir įtaką mokymui(si) bei pabrėžiama šių technologijų diegimo į ugdymo procesą būtinybė. Pasak V. Brazdeikio (2009)²⁷⁹, IKT apima: pirma, aplinkas, kuriose kaip pagrindinis įrankis naudojamas kompiuteris ir kompiuteriniai tinklai; antra, būdus ir procesus, kurie taikomi tose aplinkose. Be to, į IKT apibrėžimą būtina įtraukti informaciją ir žmogų, veikiančią tam tikroje aplinkoje.



Technologijomis grindžiamas mokymas(-is) yra neatskiriama mokymo(-si) dalis. Toks mokymas(-is) sukuria galimybę patogiai organizuoti mokymo(-si) procesą taikant technologijomis grindžiamos sąveikos būdus ir pasirenkant mokymo(-si) dalyvių komunikacijos intensyvumą. Ypatingas technologijomis grindžiamo mokymo(-si) apibūdinimas – virtuali mokymosi terpė, kuri panaikina laiko, technologinių įrenginių ir informacijos pasiekiamumo ribas²⁸⁰.

²⁷⁹ BRAZDEIKIS, V. Informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis papildytų edukacinių aplinkų kaita. *Informacijos mokslai*, 50, 2009, p. 58

²⁸⁰ TERESEVIČIENĖ, M.; VOLUNGEVIČIENĖ, A.; ŽYDŽIŪNAITĖ, V.; KAMINSKIENĖ, L.; RUTKIENĖ, A.; TREPULĖ, E.; DAUKILAS, S. Technologijomis grindžiamas mokymas ir mokymasis organizacijoje. Vytauto Didžiojo universitetas: Versus aureus, 2015, p. 99.

2.6. Technologijomis grindžiamas mokymas(is)

R. Čiužo ir L. Šiaučiukienės (2007)²⁸¹ teigimu, įvairiose šalyse (ir Lietuvoje) priimami politiniai švietimo sprendimai ir su jais susiję vadybos veiksniai įpareigoja pedagogus pasirengti edukacinės paradigmos virsmui. Kalbant apie naująją edukacinę paradigmą, labai pabrėžiama IKT integracija veiksmingam ir efektyviam mokymui(si) užtikrinti (Longworth, 2007)²⁸². Pasak V. Indrašienės ir O. Merfeldaitės (2011)²⁸³, šiuolaikinė švietimo sistemos tobulinimo raida yra neatsiejama nuo IKT integravimo į švietimo plėtros procesą. Pabrėžiama, kad IKT integravimas gali padėti besimokantiejiems rasti įvairių būdų, kaip sėkmingai pasiekti mokymosi tikslus²⁸⁴.

Valstybinėje švietimo 2013–2022 m. strategijoje (2013) pabrėžiama: „Nacionaliniu ir tarptautiniu mastu švietimo sistemai ir kiekvienai švietimo įstaigai keliami vis aukštesni kokybės standartai, vis labiau keliami profesinė mokytojų ir dėstytojų kompetencijos kartelė, nuolat didėja reikalavimai ugdymo, profesinio mokymo ir studijų aplinkai, aprūpinamai šiuolaikinėmis mokymo priemonėmis, informacinėmis komunikacinėmis technologijomis“ (žr. Strategijos 12.8 punktą)²⁸⁵.

Skiriamos trys pagrindinės IKT diegimo mokyklose priežastys – profesinės, socialinės ir pedagoginės.



Profesinės priežastys – tai veiksmai, kuriais siekiama išmokyti mokinius taikyti naujausias technologijas ir taip parengti juos būsimam darbui. Socialinės priežastys lemia skaitmeninės vaikų atskirties mažinimą. Pedagoginės priežastys suteikia naujų mokymosi aplinkų sukūrimo ir naujų mokymo metodų taikymo galimybę, skatina efektyviau mokytis ir siekti geresnių rezultatų.

Mokymosi technologijų raida yra glaudžiai susijusi su IKT plėtra. Esama įvairių nuomonių, kodėl IKT svarbios mokymui ir mokymuisi. Manoma, kad kompiuteriai padeda ugdymo dalyviams greičiau ir kokybiškiau atlikti įvairius skaičiavimo, duomenų tvarkymo, informacijos kaupimo darbus bei skirti daugiau laiko esminiams mokymosi klausimams, nes juose įdiegtos programos atlieka daugelį veiksmų už mokinį ar mokytoją. IKT taikymas ugdymo procese padeda sukurti naujas mokymosi aplinkas, turinčias daugiau įvairių informacijos šaltinių ir bendravimo priemonių,

²⁸¹ ČIUŽAS, R.; ŠIAUČIUKIENĖ, L. Pedagogų didaktinės kompetencijos raiška Lietuvos mokyklose. *Pedagogika*, 86, 2007, p. 23.

²⁸² LONGWORTH, N. Mokymosi visą gyvenimą praktika. *Švietimo kaita XXI amžiuje*. Vilnius: Kronta, 2007, p. 19.

²⁸³ INDRASIENĖ, V.; MERFELDAITĖ, O. Inovacijoms palankios mokyklos aplinkos kūrimo prielaidos Utenos savivaldybėje. *Pedagogika*, 102, 2011, p. 75.

²⁸⁴ TERESEVIČIENĖ, M.; VOLUNGEVIČIENĖ, A.; ŽYDŽIŪNAITĖ, V.; KAMINSKIENĖ, L.; RUTKIENĖ, A.; TREPULĖ, E.; DAUKILAS, S. Technologijomis grindžiamas mokymas ir mokymasis organizacijoje.

²⁸⁵ Lietuvos Respublikos Seimo 2013 m. gruodžio 23 d. nutarimas Nr. XII-745 „Dėl Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2013-12-30, Nr. 140-7095.

sudaro sąlygas lengviau integruoti įvairius dalykus, taikyti aktyviuosius mokymo metodus. Pasak I. Žemaitaitytės ir Ž. Labutytės (2015), taikant IKT ugdymas(-is) tampa įdomesnis ir įvairiapusiškesnis, sudaromos sąlygos mokytis namie, mokymosi tempą ir eigą galima pritaikyti atsižvelgiant į moksleivio gebėjimus. Be to, besimokančiajam suteikiama galimybė rinktis, ką, kuriuo metu, koku tempu, kurioje vietoje ir kaip mokytis; mokymas yra nukreiptas į besimokantįjį, kuris prisiima atsakomybę už mokymosi rezultatus; mokomasi dėl savęs; mokymas(-is) grindžiamas besimokančiųjų ir mokytojų bendradarbiavimu²⁸⁶.

Technologijomis grįstas mokymasis mokslo literatūroje siejamas su tokiais inovatyviais, modernaus mokymosi kokybės principais: atvirojo mokymosi idėjos įgyvendinimu, jos pasiekiamumu visomis skaitmeninėmis formomis, kurios turi būti palaikomos technologinėmis priemonėmis; galimybė besimokančiajam spręsti, kokius technologinius sprendimus, kokybiškus turinio išteklius, turinį ar bendravimo priemones rinktis; savarankiško mokymosi skatinimu; sąveikos galimybių pasirinkimu; atvirųjų išteklių pasiekiamumu, atvirojo mokymosi pripažinimu užtikrinant kokybišką išteklių naudojimą; išteklių, dalyvių, nuomonių, formų ir mokymosi rezultatų įvairovės užtikrinimu (*Teresevičienė ir kt.*, 2015)²⁸⁷.



Svarbiausias IKT taikymo švietimo srityje tikslas – modernizuoti švietimo procesą ir sudaryti sąlygas siekti šiuolaikinių švietimo tikslų: 1) ugdyti visaverčiam gyvenimui žinių visuomenėje svarbius gebėjimus (mokymosi įgūdžius, kritinį mąstymą, kūrybiškumą, informacinius ir technologinius gebėjimus); 2) atnaujinti mokymo turinį ir integruoti įvairias žinias; 3) taikyti naujus mokymo metodus; 4) kurti naują mokymosi ir gyvenimo kultūrą²⁸⁸.

IKT gali būti taikomos siekiant atnaujinti ugdymo turinį, pasiūlyti įvairių elektroninės mokymosi medžiagos pateikimo būdų ir diegti inovatyvias technologijas. Mokomojo turinio pateikimas įvairiais būdais suteikia reikšmingų privalumų, leidžiančių sukurti naują aplinką (*Tolutienė, Puškorius*, 2014)²⁸⁹.

Technologijos gali būti taikomos informacijos paieškai, jos pateikimui (nuotraukos, vaizdo ir garso įrašai, diagramos, statistikos pateikimas, skaidrių rodymas, reportažai), testams atlikti, žinioms vertinti ir patikrinti, kūrybiniam darbui atlikti, atsiskaitymams, įgūdžiams formuoti ir lavinti. Visi šie veiksmai gali būti atlikti taikant mokomąsias kompiuterines programas.

IKT jau tapo kasdienybės dalimi, ir mokymos(-si) procese jos neišvengiamos. Mokymo(-si) procesas organizuojamas taip, kad padėtų žmo-

²⁸⁶ TERESEVIČIENĖ, M.; VOLUNGEVIČIENĖ, A.; ŽYDŽIONAITĖ, V.; KAMINSKIENĖ, L.; RUTKIENĖ, A.; TREPULĖ, E.; DAUKILAS, S. Technologijomis grindžiamas mokymas ir mokymasis organizacijoje, p. 27–28.

²⁸⁷ *Ibid.*, p. 105–106.

²⁸⁸ TOLUTIENĖ, G.; PUŠKORIUS, S. Informacinių ir komunikacinių technologijų taikymas švietime: besimokančių suaugusiųjų požiūrio tyrimas. *Tiltai*, 3, 2014, p. 126.

²⁸⁹ *Ibid.*, p. 126.

gui įgyti reikiamų gebėjimų. Nors teoriškai visą mokymo(-si) procesą galima perkelti į elektroninę erdvę, vis dėlto IKT laikomos tik pagalbine mokymo(-si) proceso priemone.

Edukologai pateikia mokymosi procesui svarbią IKT technologijų teikiamą galimybę – individualizuoti mokymą(-si) ir daryti jį prieinamesnį skirtingo amžiaus bei poreikių žmonėms.



IKT taikymas suteikia galimybę sudominti mokinius, įtraukti juos į interaktyvųjį mokymą(si), padidinti mokymo(si) veiksmingumą, ugdo mokinių savarankiškumą, skatina juos ieškoti, atrasti ir patirti pažinimo jausmą. Šitos priemonės atveria galimybių diferencijuoti ar individualizuoti mokymą, taikyti metodus, kurie skatina mokymąsi bendradarbiaujant, padeda racionaliau paskirstyti pamokos laiką ir pan.

Kompiuterinių priemonių klasifikacija. Kompiuterinės mokymosios programos gali būti skirstomos pagal turinį, paskirtį ar mokymo ypatumus. Integruodami vis daugiau įvairių IKT priemonių, mokslininkai bando vienaip ar kitaip sugrupuoti ir aptarti šias kompiuterines mokymui bei mokymuisi skirtas programas. A. Balčytienė (1998)²⁹⁰, klasifikuodama pagal veiklos pobūdį, nurodo tokias mokomąsias programas: pratybų ir praktikos (teorijos žinioms įtvirtinti ir praktiniams įgūdžiams ugdyti); mokomąsias (taikant modernius ugdymo metodus ir naujųjų technologijų galimybes kuriamos didaktikos principais pagrįstos mokymo programos, skirtos savarankiškam įvairių dalykų mokymui(si), kai siekiama pakeisti įprastas mokymo priemones); modeliavimo programos (siekiama sudaryti sąlygas pačiam mokiniui konstruoti ir tyrinėti įvairius reiškinius, procesus, jų dėsningumus); mikropasaulius (skatina aktyvų, kūrybišką, besimokančiojo motyvacija ir iniciatyva grindžiamą mokymąsi); programavimo sistemas (uždaviniais spręsti); taikomąsias programos (skirtos greitai, veiksmingai ir kokybiškai apdoroti informaciją).

Pagal turinį kompiuterinės programos gali būti skirstomos į bendrąsias ir dalykines. Bendrosios kompiuterinės programos taikomos įvairių dalykų pamokose, viena iš jų – kompiuterinė enciklopedija, kuria mokiniai gali naudotis mokydami ir biologijos, ir technologijų, ir geografijos. Dalykinės programos skirtos mokytis konkretaus dalyko pagal atskiras temas.

Kompiuterinės programos yra klasifikuojamos pagal paskirtį ir pagal taikymą ugdymo procese.

1. *Demonstravimo programos* yra skirtos vaizdo ir garso medžiagai, žemėlapiams, plakatams ir kitoms vaizdinėms mokymo priemonėms rodyti. Kompiuterinės demonstravimo priemonės paprastai būna pranašesnės už įprastines, nes kompiuterio ekrane galima parodyti eksperimentus, kurių mokyklos laboratorijoje neįmanoma atlikti. Be to, galima ne tik

²⁹⁰ BALČYTIENĖ, A. Būdas mokytis kitaip: hipertekstinė mokymo aplinka. Vilnius: Margi raštai, 1998, p. 37.

derinti kelis informacijos pateikimo būdus – tekstą, garsą ir vaizdą, – bet ir valdyti stebimą procesą.

2. *Pratybų ir kontrolės programos* padeda įtvirtinti įvairias teorines žinias ir lavinti praktinius įgūdžius. Tokio tipo programose pateikiami klausimai, į kuriuos būtina atsakyti per nurodytą laiką. Jos moko atlikti vieną ar kitą veiksmą ir yra skirtos mokytis tų dalykų, kuriems išmokti būtina praktika ar įsiminimas.

3. *Imitavimo, eksperimentavimo, modeliavimo programos* leidžia konstruoti, modeliuoti ar tyrinėti įvairių reiškinių vyksmą ir mechanizmus. Be to, galima keisti ne tik kai kuriuos šių programų parametrus, bet ir įvairias detales.

4. *Mokymui skirtos programos (repetitoriai)*. Jos gali pakeisti įprastas mokymo priemones ir apima teoriją, žinių tikrinimo, o kartais ir modeliavimo sistemas. Šios programos padeda mokiniui pačiam išmokti vieną ar kitą temą: paaiškinti teoriją, padėti ją suvokti bei išmokyti taikyti praktiškai, formuoti reikiamus įgūdžius ir tikrinti žinias.

5. *Pagalbinės mokymo programos* yra netiesiogiai susijusios su mokymo procesu, bet jos gana plačiai taikomos. Šioms programoms priskiriamos kompiuterinės enciklopedijos, žinynai, žodynai ir pan. Jose labai svarbi informacijos paieškos galimybė.

6. *Mokomieji žaidimai* – tai programos, kuriose vyrauja žaidimo elementai (lenktyniavimas su kompiuteriu, labirintai ir pan.). Mokomieji žaidimai gali būti nuotykiniai, modeliavimo ar lenktynės, labirintai, konstravimas ir pan.

7. *Mokymo terpės* – mokomosios programos, kuriose sudaromos sąlygos patiems vaikams reikšti savo mintis ir idėjas, kurti hipotezes, ieškoti problemos sprendimo. Šiose programose ne kompiuteris moko vaiką, o vaikas – kompiuterį. Mokinys visas problemas sprendžia pats: randa problemą ir pritaiko jos sprendimo modelį, patikrina savo hipotezę.

8. *Taikomosios programos* padeda atlikti įvairius nuobodžius ir varginančius veiksmus. Tokios priemonės yra tekstų rengimo sistemos, skaičiuoklės, duomenų bazių ir statistikos paketai, grafikos, muzikos redaktoriai, interneto naršyklės ir kt. Jos nėra skirtos mokytis kokio nors konkretaus dalyko. Šiomis programomis galima naudotis per įvairių dalykų pamokas, siekiant skirtingų tikslų²⁹¹.

Ypač daug galimybių mokiniams ir mokytojams teikia kompiuterių tinklai. Kompiuteriai gali būti jungiami į vietos arba visuotinį tinklą, kurį sudaro autonominiai kompiuteriai, sujungti ryšio priemonėmis. Vidinis įstaigos tinklas, grindžiamas interneto technologijomis, vadinamas intranetu. Labiausiai paplitęs globalusis tinklas – internetas.

²⁹¹ Informacinių komunikacinių technologijų taikymo ugdymo procese galimybės: rekomendacijos mokytojui. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2005, p. 12–13.

Pasaulinis žiniatinklis – populiariausia interneto paslauga, kurios veikimas pagrįstas hiperteksto taikymo principu. Žiniatinkliu galima keliauti po pasaulio kompiuterius arba jame pateikti savo informaciją.

Elektroninis paštas – viena iš plačiausiai taikomų kompiuterių tinklų bendravimo paslaugų. Mokiniai ir mokytojai gali tarpusavyje bendrauti elektroniniu paštu, užmegzti ryšius su kitų šalių mokyklomis, dalyvauti nacionaliniuose ar tarptautiniuose projektuose.

Internetas suteikia galimybę kurti naujus mokymo metodus. Juo paremtas mokymas ne tik suartina fiziškai nutolusius besimokančiuosius, bet ir padeda suderinti jų pastangas laiko požiūriu. Remiantis pasiekimais tarp besimokančiųjų nustatomi hierarchiniai mokinio ir mokytojo santykiai, sudėtingiausius klausimus paaiškina mokytojas²⁹².

Kompiuterių tinklų plėtra paskatino virtualiojo mokymosi atsiradimą. Toks mokymasis vyksta *virtualiojoje mokymosi aplinkoje* (VMA). VMA yra viena iš perspektyviausių mokymui ir mokymui(si) taikomų programinės įrangos rūšių – tai kompiuterių tinklais ir kitomis informacinėmis bei komunikacinėmis technologijomis grįsta ugdymo sistema, kurią mokiniai taiko padedami mokytojų.

VMA – tik vieta mokymosi turiniui pateikti ir procesui organizuoti, o mokymosi veiksmingumas priklauso nuo daugelio pedagoginių ir techninių veiksnių, ypač nuo ugdymo turinio kokybės: jo lankstumo, galimybių kurti įvairius mokymosi scenarijus, juos komponuoti, taikyti įvairiems kontekstams ir t. t. Ugdymo turinį galima rengti ir VMA teikiamomis priemonėmis (rengyklėmis), tačiau tokiu turiniu sudėtinga dalytis, jį perkelti į kitą VMA, atnaujinti ar keisti. Siekiant užtikrinti ugdymo turinio lankstumą, jis sudaromas iš atskirų mokymosi objektų.

Mokymosi objektas – tai bet koks skaitmeninis išteklius, kurį galima iš naujo taikyti mokymui(-si) vis kituose mokymo(si) kontekstuose. Mokymosi objektų pavyzdžiai: tinklalapis, svetainė, animuotas paveikslas, pateiktis, tekstas, sąvoka ir jos apibrėžimas, žodynėlis, mažoji virtuali laboratorija, knygos skyrius ir pan., yra skirti mokyti ir mokytis.

Mokymosi objektų saugykla. Mokymosi objektas – tai ne tik pats išteklius (failas ar jų grupė), bet ir informacija apie jį – metaduomenys, kuriuose pateikiama: aprašas, autorius, pavadinimas, paskirtis, vartotojų amžiaus grupė, kalba, tema, techniniai reikalavimai ir kt. Remiantis šiais duomenimis, objektą galima rasti mokymosi objektų saugykloje.

Tinklaraštis (internetu dienoraštis) – tai interneto svetainėje publikuojamų straipsnių (įspūdžių, naujienų, įvykių, pamąstymų ir kt.) rinkinys. Tinklaraščio programinė įranga gali tapti svarbia priemone planuojant ugdymo procesą ir dalijantis pedagogine patirtimi.

Internetinis elektroninis aplankas – tinklinė informacijos valdymo sistema, kuriai taikomos elektroninės priemonės ir paslaugos. Skaitmeninių

²⁹² Informacinių komunikacinių technologijų taikymo ugdymo procese galimybės: rekomendacijos mokytojui, p. 15.

aplankų sistemos turi svetainės pavidalą, t. y. aplanko informacija yra pasiekama internetu, svetainėje dar galima rasti komentarų rašymo ir bendravimo priemonių.

Mokinys (arba mokytojas) konstruoja skaitmeninį aplanką, kuriame pateikiami svarbiausi dokumentai, rodantys jo kompetenciją ar pasiekimus. Nuolat stebėdami savo įrašus ir grįžtamąjį ryšį, mokiniai geriau supranta mokymosi pažangą, planuoja būsimą karjerą, pildo gyvenimo aprašymą. Nuolat pildydami savo elektroninius aplankus, jie sukuria informatyvių, reikšmingų ir svarbių darbų²⁹³.



Sėkmingą technologijomis grįsto mokymosi organizavimą lemia geras išankstinis mokytojo pasirengimas ir bendravimo įgūdžiai. Mokytojo pozicija besimokančiųjų atžvilgiu šiuo atveju matoma aiškiau nei taikant tradicinį mokymą²⁹⁴.

Mokytojo pasirengimas taikyti IKT ugdymo procese. Tyrimai (*Paulionytė ir kt.*, 2010)²⁹⁵ rodo, kad IKT diegimas palengva keičia mokytojo atliekamą funkciją ugdymo procese. Šiuolaikinio mokytojo darbas siejamas su didele atsakomybe, naujais reikalavimais kompetencijai (ypač didaktinei) ir profesionalumui. Jis turi gebėti prisiderinti prie ugdytinių, padėti ieškoti žinių, jas susisteminti ir tvarkyti. Be to, pedagogas dar turi mokyti iš pokyčių ir pačių mokinių. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakyme (2006) pabrėžiama, kad mokytojai ir ugdymą organizuojantys asmenys privalo mokėti naudotis informacinėmis komunikacinėmis technologijomis, informacine švietimo valdymo sistema, išmanyti mokyklos kompiuterizavimo esmę ir mokėti valdyti informaciją. Pasak J. Dudaitės ir R. Prakapo (2015)²⁹⁶, naujosios technologijos nėra tik technikos įrenginiai, tai – intelektualieji sprendimai, ne tik suteikiantys galimybių naujai, moderniai ir interaktyviai perteikti ugdymo turinį, bet ir keliantys mokytojui naujų iššūkių.

Nors siekiant kokybiškų mokymosi ir ugdymo rezultatų poreikis taikyti minėtąsias technologijas – akivaizdus, vis dėlto IKT plėtojasi nepalyginti greičiau nei pedagogai spėja jas perprasti (*Buabeng-Andoh*, 2012)²⁹⁷. Daugeliui pedagogų trūksta išmanymo, kaip taikyti informacines komunikacines technologijas, kokios jų galimybės palengvinti mokymo ir moky-

²⁹³ Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas: metodinė priemonė pradinėjų klasių mokytojams ir specialiesiems pedagogams. I knyga. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2010, p. 93–94.

²⁹⁴ TERSEVIČIENĖ, M.; VOLUNGEVIČIENĖ, A.; ŽYDŽIONAITĖ, V.; KAMINSKIENĖ, L.; RUTKIENĖ, A.; TREPULĖ, E.; DAUKILAS, S. Technologijomis grindžiamas mokymas ir mokymasis organizacijoje, p. 116.

²⁹⁵ PAULIONYTĖ, J.; GRABAUSKIENĖ, V.; ŽEMGULIENĖ, A.; SCHOROŠKIENĖ, V.; MAKARSKAITĖ, R. IKT ir inovatyvių mokymo(si) metodų taikymo pradiniam ir specialiajam ugdyme pasiūla, taikymo praktika ir perspektyvos Lietuvoje ir užsienyje. Vilnius, 2010, p. 113.

²⁹⁶ DUDAITE, J.; PRAKAPAS, R. Lietuvos mokytojų, dirbančių su „Activinspire“ interaktyviaja sistema, patirtis. *Socialinis darbas*, 14(1), 2016, p. 89.

²⁹⁷ BUABENG-ANDOH, CH. Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 8(1), 2012, p. 147.

mosi procesus, kaip padaryti juos efektyvesnius ir įdomesnius (*Pečiuliauskienė, 2010*)²⁹⁸.

Pabrėžtina, kad bene svarbiausiu veiksniu, nuo kurio priklauso veiksmingas IKT taikymas ugdymo procese, laikoma pakankama pedagogo IKT kompetencija, kuri apibūdinama kaip žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės, kitos asmenybės savybės, lemiančios sėkmingo informacinių komunikacinių technologijų taikymo ugdomajai veiklai rezultatus.

Pedagogo IKT kompetenciją sudaro pagrindinė ir integralioji edukacinės kompetencijos.



Pagrindinė kompetencija – tai IKT raštingumas: gebėjimas naudotis IKT ir jas taikyti (technologinis raštingumas); informacinių gebėjimų turėjimas ir jų taikymas (informacinis raštingumas); socialinių, etinių, teisinių normų žinojimas ir gebėjimas jų laikytis taikant IKT gebėjimams ugdyti (socialinis raštingumas);

IKT integralioji edukacinė kompetencija sietina su gebėjimais taikyti IKT ugdymo procese ir plėtoti kompiuterinį besimokančiųjų raštingumą (pedagoginė kompetencija) bei gebėjimais planuoti, valdyti ir analizuoti IKT taikymo procesus (vadybinė kompetencija).

Šiuolaikinio ugdytojo IKT kompetenciją sudaro šie gebėjimai: informacijos valdymo (rinkimas, saugojimas, analizavimas ir kombinavimas; mokėjimas naudotis informacinėmis technologijomis); informacijos kūrimo ar teikimo; šiuolaikinių informacinių technologijų valdymo; besimokančiųjų sąsajos tinkliniais ryšiais vietos, nacionaliniu ir tarptautiniu lygiais bei visų komunikacinių technologijų taikymo būdų plėtojimą, skatinant inovatyvų mokymąsi.

V. Brazdeikis (2009)²⁹⁹ pabrėžia, kad skirtinga pedagogo IKT kompetencija reikalinga ir atskirais IKT diegimo etapais: diegimo etapui svarbi pedagogo IKT raštingumo kompetencija; taikymo etapui aktuali tampa ir IKT integralios edukacinės kompetencijos dalis, t. y. IKT priemonių taikymo kompetencija, kuri leidžia pedagogui sėkmingai taikyti IKT tradiciniame pedagoginiame procese; integracijos etapui reikalinga vadybinė IKT taikymo kompetencija, sudaranti sąlygas organizuoti tinklinę veiklą, ir galiausiai transformacijos etapui būtina pedagogo IKT holistinė funkcija, rodanti gerą visų techninių dalykų išmanymą ir gebėjimą apibendrinti savo IKT taikymo galimybes, išvelgti svarbiausius pasikeitimus, kurti naujas veiklos rūšis, perduoti savo patirtį kitiems.

²⁹⁸ PEČIULIAUSKIENĖ, P. Edukacines inovacijas bendrojo lavinimo mokykloje lemiantys veiksniai: mokytojų novatorių požiūris. *Pedagogika*, 100, 2010, p. 62.

²⁹⁹ BRAZDEIKIS, V. Informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis papildytų edukacinių aplinkų kaita. *Informacijos mokslai*, 50, 2009, p. 58–59.

Gebėjimas išmanyti IKT ir jomis naudotis dažniausiai vertinamas kaip techniniai įgūdžiai, kurie įgalina mokytojus taikyti tam tikras IKT priemones. Vis dėlto IKT kompetencija – tai ne tik kompiuterinis raštingumas ar techninis darbas su programine įranga. IKT padeda pedagogui laisviau ir įdomiau planuoti bei organizuoti mokymo(si) procesą, suteikti jam kūrybiškumo ir inovacijų. Tokiu būdu IKT sklaida studijų procese sustiprina edukacinius pokyčius. Kalbant apie naujų technologijų taikymą mokymui, labai svarbu pabrėžti, kad svarbiausią vietą turėtų užimti mokymas, o ne technologijos.

Naujos technologijos padeda mokytis, bet pažanga matoma tik tada, kai jas tinkamu būdu, tinkamu laiku ir tinkamoje aplinkoje taiko kvalifikuoti pedagogai. Mokytojas, naudodamas pamokose kompiuterius, pirmiausia turėtų atsižvelgti į mokymosi tikslus ir turinį, pagalvoti, ar tikrai kompiuterinė priemonė geresnė už tradicines: knygas, plakatus ir pan. Kompiuterių naudojimas negali būti savitiksliis. Vadinasi, pedagogas turi ne tik mokėti naudotis IT priemonėmis, bet ir gebėti jas taikyti mokymo procese. Reikėtų atkreipti dėmesį į dėstytojo edukacinę IKT kompetenciją, nes vien technologinių žinių ir gebėjimų nebepakanka – nepaprastai svarbūs edukaciniai IKT taikymo mokymo(si) procese įgūdžiai.

Edukacinė pedagogo kompetencija gali būti suprantama kaip gebėjimai: suprasti vaikus, jų poreikius, augimo ir ugdymo aplinkos edukacinius, psichologinius bei socialinius veiksnius; vertinti ir prognozuoti vaikų pažangą, numatyti problemų sprendimo ir paramos priemones; išvelgti edukacinių idėjų ir šiuolaikinių ugdymo technologijų praktinę vertę bei jų taikymo galimybes; pagal konkrečią ugdymo filosofiją, tikslus ir ugdymo programų reikalavimus pertvarkyti turimas žinias; derinti ugdymo turinį, metodus bei priemones tam, kad būtų rengiama ir įgyvendinama konkreti ugdymo programa bei kuriama ugdymui palanki aplinka; atsižvelgti į skirtingus vaikų ugdymosi poreikius, galimybes ir būdus.


Atsižvelgiant į tai, kad integruojant IKT į mokymo(si) procesą labai svarbu išmanyti bazinę ir integraliąją IKT kompetencijas, galima būtų teigti, jog būdas, kuriuo IKT taikomos mokymo(si) procese, yra veikiamas ir ugdytojo dalykinių žinių, ir IKT galimybių išmanymo.



Argumentuokite technologijomis grindžiamo mokymosi svarbą šiuolaikiniame ugdymo procese.

Apibūdinkite IKT poveikį mokinių mokymuisi.

Išvardykite pagrindines kompiuterines programas ir jas apibūdinkite. Kokie reikalavimai keliami mokytojui, organizuojančiam technologijomis grindžiamą mokymąsi?

 <p>Užduotis</p>	Mažose grupėse parenkite studijuojamo dalyko kompiuterinių mokomųjų programų pristatymą:		
	Mokomosios programos pavadinimas, nuoroda	Trumpas programos aprašymas	Kokiems mokymo(si) tikslams taikytina

3. MOKYMO IR MOKYMOSI METODAI

Mokymo(si) metodų samprata. Bendro mokymo(si) metodų apibrėžimo nėra, bet visi jie yra tarpusavyje susiję, vienas kitą papildantys, atliepiantys vyraujančias didaktikos kryptis ir autoriaus (mokslininko) nuostatas. Galima pateikti keletą mokymo(si) metodų sampratos aiškinimų.

- Remiantis S. Šalkauskiu, „mokymo metodas yra racionalus mokymo būdas, nukreiptas į mokymo tikslą ir suderintas su mokinio prigimtimi ir su mokomojo dalyko ypatybėmis.“³⁰⁰
- L. Jovaiša ir J. Vaitkevičius patikslina sampratą ir įvardija veiklos būtų visumą bei pasaulėžiūros formavimą: „Mokymo metodu vadinama mokytojo ir jo vadovaujamų mokinių veiklos būdų sistema, kuri padeda mokiniams įgyti žinių, mokėjimų bei įgūdžių, lavinti sugebėjimus, formuoti pasaulėžiūrą.“³⁰¹
- N. Gage'as ir D. C. Berlineris mokymo metodą apibūdina taip: „tai pasikartojančių mokymo veiksmų modelis, kuris gali būti taikomas dėstant įvairius dalykus, būdingus daugiau negu vienam pedagogui ir labai svarbus išmokimui.“³⁰²
- Mokymosi metodai – elgesio būdai ir mąstymo veiksmai, kuriuos mokinys tikslingai taiko siekdamas geriau mokytis, perprasti žinias ir įgyti reikiamų įgūdžių³⁰³ (Helmke, 2012).

Susistemintą mokymo(si) metodų sampratą pateikia P. Pečiuliauskienė ir M. Barkauskaitė. Pasak autorių, mokymo(si) metodai yra³⁰⁴:

- veiklos būdai ir algoritmai mokymo medžiagai išdėstyti ar pateikti;
- racionalus, nuoseklus ir visuotinai reikšmingas mokomojo veikimo būdas, nukreiptas į mokymo tikslą ir suderintas su mokinio prigimtimi bei mokomojo dalyko ypatybėmis;
- nusakomas tikslais, veiklos būdais, priemonėmis ir metodo taikymo rezultatais (pavyzdžiui, galima pasirinkti informacijos pateikimo būdą – pasakojimą, mokyklinę ar akademinę paskaitą).

Pateiktose mokymo ir mokymosi metodų sampratos, literatūros šaltiniuose ir praktikoje vartojamos sąvokos „mokymo metodai“, „mokymosi metodai“, „mokymo(si) metodai“. Mokymo ir mokymosi metodų skirtumus aiškiai parodo L. Jovaišos išaiškinimas³⁰⁵:

Mokymo metodai – veiksmų ir būdų visuma mokymo tikslui pasiekti.

³⁰⁰ ŠALKAUSKIS, S. Rinktiniai raštai. Pedagoginės studijos. 2 knyga. Vilnius: LR kultūros ir švietimo ministerijos leidybos centras, 1992, p. 526.

³⁰¹ JOVAIŠA, L.; VAITKEVIČIUS J. Pedagogikos pagrindai. 2 dalis. Kaunas: Šviesa, 1989, p. 137.

³⁰² GAGE, N. L.; BERLINER, D. C. Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alma littera, 1994, p. 307.

³⁰³ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: Spaustuvė, 2012, p. 183.

³⁰⁴ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas. Vilnius: Edukologija, 2011, p. 44.

³⁰⁵ JOVAIŠA, L. Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007, p. 154 ir 160.

Mokymosi metodai – mokinių veiklos būdų sistema, taikoma mokslo žinioms perimti, teoriniams ir praktiniams gebėjimams bei įgūdžiams ugdyti.

Pabrėžiamas esminis mokymo ir mokymo(si) metodų skirtumas: kai dominuoja mokytojo veikla (pavyzdžiui, pasakoja, dėsto mokyklinę ar akademinę paskaitą) – mokymo metodas, kai dominuoja aktyvi mokinių veikla – mokymo(si) metodas. Vadinasi, sąvoka „mokymo(si) metodas“ pabrėžia aktyvią, kintančią mokytojo ir mokinio veiklą.

Mokymo(si) metodai labai įvairiai grupuojami ir klasifikuojami. XX a. pirmosios pusės lietuvių pedagoginėje literatūroje buvo skiriami tetiniai (pateikiamieji) ir euristiniai (atrandamieji) metodai. L. Jovaiša, P. Pečiuliauskienė, M. Barkauskaitė išskiria tris metodų grupes³⁰⁶:

- *Informaciniai* – orientuoti į pradinį besimokančiojo pažintinės veiklos etapą, jie lavina pažintinės veiklos gebėjimus. Informacijos perteikimas derinamas su kitais metodais.
- *Praktiniai-operaciniai* – moko įvairių veiklos būdų, jų esmę sudaro žiniomis paremta veikla, kurios metu įgyjama gebėjimų, įgūdžių ir kompetencijos.
- *Kūrybiniai* – padeda ugdyti kūrybingą asmenybę, lavina mąstymą.

L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė ir P. Talijūnienė pagal dominuojančią veiklą mokymo(si) metodus klasifikuoja į: skaitymo; rašymo; klausinėjimo; mokymosi bendradarbiaujant ir susiejančius įvairias veiklos rūšis³⁰⁷.

Šiame skyriuje nepretenduojama pateikti naujos mokymo(si) metodų klasifikacijos, aprašomi mokymo(si) metodai skirstomi pagal šių dienų mokyklai aktualias sritis: susipažinimo ir pasirengimo mokyti; ugdymo turinio suvokimo ir analizės, mokinių socialinio ir emocinio mokymosi gebėjimų ugdymo bei refleksijos ir įsivertinimo. Kai kurie iš minėtųjų metodų, priskiriamų prie vienos grupės, gali būti sėkmingai taikomi siekiant kitų pedagoginės veiklos tikslų. Pavyzdžiui, „Šešių skrybėlių“ mokymo(si) metodas tinka ugdant kritinį mąstymą ir gebėjimą reflektuoti arba „Trijų pokyčių“ metodas padeda ugdyti kūrybingumą ir gali būti taikomas, kai siekiama paskatinti mokinius atsipalaiduoti.



Kaip pabrėžia P. Pečiuliauskienė ir M. Barkauskaitė (2011)³⁰⁸, egzistuoja įvairios mokymo(si) metodų klasifikacijos, o viena iš jų – skirstymas į klasikinius (tradicinius) ir aktyviusius (šiuolaikinius). Informaciniai-teikiamieji mokymo metodai (pasakojimas, mokyklinė ar akademinė paskaita ir kt.) priskiriami klasikiniams, bet yra ne mažiau svarbūs, ypač pradiniam, parengiamajame pažinimo etape.

Šioje knygoje dominuoja šiuolaikiniai mokymo(si) metodai, tačiau pateikiama ir klasikinių, kurie taip pat svarbūs mokymo(si) procese.

³⁰⁶ JOVAIŠA, L. Enciklopedinis edukologijos žodynas, p. 154 ir 160; PEČIULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas, p. 45.

³⁰⁷ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai. Kaunas: Technologija, 2006, p. 119–184.

³⁰⁸ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas, p. 44 ir 45.

Mokymo(si) metodų parinkimas. Tinkamai parinkti mokymo(si) metodai padeda pasiekti ugdymo tikslus, gerina mokytojo ir mokinio sąveiką. Mokymo(si) metodai parenkami siekiant padėti besimokantiejiems geriau išgirsti, pajauti, pamatyti, įgusti, o jų įvairovė atliepia įvairius mokinių mokymosi poreikius ir mokymosi stilius. Mokslo metodinėje literatūroje sutartinai teigiama, kad mokymo(si) metodai: turėtų padėti ugdyti tautinę *savimone* turinčias asmenybes, gebančias savarankiškai veikti bei aktyviai dalyvauti tautos gyvenime, stiprinti valstybę, skatinti natūralų mokinių norą pažinti, tyrinėti, formuoti vertybinį požiūrį, jų savarankiškumą ir kūrybiškumą, maksimaliai lavinti praktinius bei intelektualinius gebėjimus, formuoti pasaulėžiūrą, charakterį, grūdinti valią, atitikti asmenybės socialinius ir kultūrinius lūkesčius ir t. t.

E. F. Schiefelbeinas ir N. F. McGinnas pateikia rekomendacijų, kaip tinkamai pasirinkti mokymo(si) metodus³⁰⁹:

- pirmiausia rimtai pamąstyti ir atkreipti dėmesį į įvairias detales;
- įvertinti situaciją ir aplinkybes;
- atsižvelgti į mokinių pažangą;
- sudaryti sąlygas mokiniams rinktis ir priimti sprendimus.

Remiantis įvairių šaltinių analize, galima matyti, kad mokymo(si) metodų pasirinkimą lemia daugelis veiksnių: vyraujančios ugdymo sampratos, bendros švietimo kaitos tendencijos, mokinių poreikiai ir galimybės, mokinio prigimtis, branda, pažinimo proceso psichologiniai ir kiti dėsningumai, paties mokytojo profesinis pasirėngimas (įgyti gebėjimai, savybės, bendras kultūrinis išprusimas), kintantis socialinis ir kultūrinis kontekstas, naujais įvairių susijusių mokslų tyrimai (psichologija ir kiti mokslai, nes mokymo procesas sprendžia ne tik pažinimo, bet ir sudėtingus asmenybės formavimo uždavinius), turimos mokymo priemonės arba mokytojo gebėjimas jas sukurti, socialinis ir kultūrinis kontekstas (vaiką supanti aplinka, nuolatinis ar atsitiktinis visuomeninės aplinkos ugdomasis poveikis).

Mokytojo pasirinkimą taikyti (ar rekomenduoti) vienokius ar kitokius metodus lemia daugelis veiksnių, vieni iš jų yra pagrindiniai, kiti – papildomi. Prie pagrindinių veiksnių galima priskirti siekį rinktis mokymo(si) metodą pagal *ugdymo tikslą, mokinių ypatybes* (pasirėngimą mokytis, amžių, turimą patirtį ir kt.), *planuojamos veiklos pobūdį ir taikomą mokymo(si) strategiją* (pvz., kai aiškinantis temą taikoma problemų sprendimu grįsta strategija, atitinkamai parenkami ir tam tinkamiausi metodai), *mokytojo ir mokinio funkcijas* (jeigu mokytojo funkcija yra dominuojanti, dažniausiai taikomi mokymo metodai, ir priešingai – jeigu mokymosi procese aktyvesnis yra mokinys, tinkamesni yra į aktyvią mokinio veiklą nukreipti mokymosi metodai).

³⁰⁹ SCHIEFELBEINAS, E. F.; MCGINNAS, N. F. Mokomės ugdyti: siūlymai Lotynų Amerikos švietimui pertvarkyti. Vilnius: ŠAC, UNESCO, 2011, p. 104.



Esminis mokymo(si) metodų taikymo reikalavimas – padėti pasiekti ugdymo tikslus tinkamai pagal ugdymo turinį parinktais mokymo(si) metodais ir įdomiai organizuojant ugdymo procesą.

P. Blockas nurodo, kad reikia taikyti ne mokymo, o mokymosi metodus³¹⁰. Mokymo(si) procesą jis įvardija kaip klausymo, skaitymo, matymo, kalbėjimo, darymo seką, kai išties svarbiausia yra kalbėjimas ir veikimas, nes taip daugiausia išmokstama. Metodinėje literatūroje galima rasti pavyzdžių, kai primygtinai siūloma taikyti vienos grupės mokymo(si) metodus, o klasikiniai mokymo(si) metodai nurašomi kaip visiškai netaikytini. Pabrėžtina, kad tai pažeidžia pedagoginio saiko dėsnį. Anot B. Bitino, pagal pedagoginio saiko dėsnį, ugdymas būna sėkmingas tada, kai visos ugdymo priemonės ir veiksmai taikomi saikingai, nes bet koks nesaikingumas pedagoginėje veikloje trikdo ugdymą ir menkina jo rezultatus³¹¹. Kita vertus, iš čia išplaukia dar viena svarbi profesoriaus mintis: „pedagogas turi pats jausti, kai jo taikoma ugdymo priemonė praranda veiksmingumą ir jos tenka atsisakyti arba bent keisti jos taikymo apimtį, būdą ir pan. Todėl vadovavimasis saiko dėsniumi siejamas su pedagogine refleksija, ugdymo proceso diagnostika.“³¹²



H. F. Silveris (2012)³¹³, remdamasis tyrimų apžvalga, teigia, kad išmokti taikyti naują metodą nėra taip paprasta, kaip nueiti į seminarą ar perskaityti knygos skyrių. Tam, kad mokytojas įgustų puikiai taikyti naują mokymo(si) metodą, prireikia ne mažiau kaip 10–12 profesinės raidos ir kvalifikacijos kėlimo valandų.

Kai kurių šalių praktikoje vyrauja nuostata, kad į aukštą kvalifikacijos kategoriją pretenduojantis mokytojas pats turėtų kurti mokymo(si) metodus. Net ir nekuriant, metodiškai ir kūrybiškai taikyti mokymo(si) metodus nėra paprasta, tai gali lemti daugelis priežasčių (pvz., mokytojui nepakanka patirties tinkamai parinkti ir taikyti mokymo(si) metodą, mokinių reakcija). L. Slušnys ir D. Šukytė, remdamiesi savo patirtimi, apibendrina pastebėjimus, susijusius su mokymo(si) metodų taikymu: „naujas metodas, pritaikytas be jokio atidumo visiems vaikams, gali pabloginti tarpusavio santykius. Kai nebesigilinama į subtilybes, laikui bėgant mąstymas darosi vangesnis ir pradedama pykti ant visų naujovių teisinantis, kad jos netinkamos mūsų vaikams. Mokytoją išsekina ne patys metodai, o nuolatinės nenuspėjamos mokinių reakcijos.“³¹⁴

Konkrečius mokymo(si) metodus, kurie bus taikomi ugdymo procese, mokytojas parenka pats arba kartu su mokiniais. Kita vertus, siekiant

³¹⁰ BLOCK, P. Nepriekaištingas konsultavimas. Vilnius: Lyderių laikas, 2013, p. 306.

³¹¹ BITINAS, B. Rinktiniai edukologiniai raštai. T. 1. Vilnius: Edukologija, 2013, p. 155.

³¹² *Ibidem*.

³¹³ SILVER, H. F. Palyginimas ir sugretinimas. Vilnius: Vilnius international school, 2012, p. 3.

³¹⁴ SLUŠNYS, L.; ŠUKYTĖ, D. Ką gali mokytojas. Vilnius: Tyto Alba, 2016, p. 80.

3.1. Susipažinimo ir pasirengimo mokytiis metodai

atliepti ugdymo aktualijas, įgyvendinti strateginius mokyklos tikslus ir ugdymo politiką, yra numatomos aktualios mokymo(si) metodų taikymo kryptys. Mokytojui būtina pedagoginį darbą derinti su mokyklos ugdymo politika.

„Mokyklos ugdymo politika laikytina visuma kryptingų veiksmų, kuriais siekiama įgyvendinti strateginius mokyklos tikslus. Tai veikia, kurios turinį sudaro vertybės, prioritetai, tikslai bei sprendimai ir priemonės tiems tikslams įgyvendinti. Mokyklos ugdymo politikai itin didelę įtaką turi kontekstas.“³¹⁵



V. Targamadžė (2014), tyrinėjanti Z kartos požymius ir bendrojo ugdymo mokyklos aktualijas bei problematiką, pateikia esminę rekomendaciją mokytojui, kad ugdymo metodologijoje reikia išryškinti atskaitos taškus – ugdomasias vertybes, paremtas dorybėmis, jomis grįsti ugdomąją sąveiką ir projektuoti visus ugdymo sistemos elementus atitinkamoje metodologinėje prieigoje³¹⁶.

3.1. Susipažinimo ir pasirengimo mokytiis metodai

3.1.1. Susipažinimo metodai

Draugas yra dovana, kurią pats sau įteiki.

R. L. Stevensonas

Susipažinimo metodai padeda susipažinti, sužinoti grupės narių vardus, išsiaiškinti bendrus pomėgius, panašumus, skirtumus, ypatumus, užmegzti draugiškus santykius, susirasti draugų.



Vardo istorija

Metodo paskirtis. „Vardo istorija“ – tai metodas, padedantis mokiniams sužinoti ir įsiminti bendramokslų vardus bei suteikiantis galimybę išgirsti įdomių, netikėtų vardo istorijų ar išsiaiškinti jo reikšmę. Mokinys gali pasirinkti papasakoti savo vardo kilmę. Pavyzdžiui, Augustė – lotyniškos kilmės vardas, išverstas į lietuvių kalbą jis reiškia „garbinga, didinga, garbinama“. Augustos vardu senovės Romoje buvo tituluojamos imperatorienės. Šį vardą mėgo Vokietijos ir Anglijos karališkosios šeimos. Lietuvoje Augustės vardas buvo pradėtas teikti tik pirmajame praėjusio amžiaus dešimtmetyje, bet jau daugiau kaip 15 metų nuolat patenka į populiariausių Lietuvos vardų šimtuką.

Tikslas – padėti mokiniams susipažinti, ugdyti pasakojimo, prisistatymo, kūrybingumo gebėjimus. Metodas „Vardo istorija“ skatina kūrybingumą, padeda įgyti viešo kalbėjimo įgūdžių.

³¹⁵ BARTAŠEVIČIUS, R.; TARGAMADŽĖ, V. Švietimo politika Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 28, 2012, p. 118.

³¹⁶ TARGAMADŽĖ, V. Z karta: charakteristika ir ugdymo metodologinės linkmės įžvalga. *Tiltai*, 4, 2014, p. 95–104.

Metodo aprašymas. Mokiniai per sutartą laiką turi papasakoti, pavaizduoti ar kaip nors kitaip kūrybingai pateikti savo vardo atsiradimo arba kilmės istoriją. Pirmiausia nustatoma (mokytojo arba kartu su mokiniais), kiek laiko ir kaip turėtų būti pasakojama istorija (pvz., kūrybiškai per 3 min.). Mokinys skatinamas ne tik pasakoti, bet ir pavaizduoti ar kaip nors kitaip pateikti. Jeigu nutariama, kad tai bus tik žodinis pasakojimas, rekomenduojama skatinti mokinius pasakoti vaizdžiai, išraiškingai, įdomiai ir įsimenamai. Svarbu aptarti pasiruošimo laiką (pvz., 4–5 min.). Baigiamasis etapas – vardo istorijų pasakojimas ir pateikimas.

Metodo taikymo rekomencijos. Rekomenduojama aiškiai įvardyti ar su mokiniais susitarti, ko tikimasi iš vardo istorijos. Pavyzdžiui, papasakoti kuo įdomiau, įsimintiniau ir pan. Rekomenduojama aiškiai susitarti, kiek laiko bus skiriama pasiruošimui ir vardo istorijos pateikimui. Mokytojui patartina turėti įvairių priemonių: pieštukų, spalvoto popieriaus lapų, įvairių daiktų, kurie galėtų padėti mokiniams kūrybingai pristatyti savo vardo istoriją.

Rekomenduojama subtiliai reaguoti į pasakojimo metu pasitaikančius netikėtumus. Pavyzdžiui, nors sutarėte, kad kiekvienas savo vardo istoriją pateiks savarankiškai, bet mokinių grupėje esančios dvi Marytės gali susitarti ir parengti bendrą pristatymą.

Ikimokyklinukams ir pirmųjų pradinių klasių mokiniams šį metodą rekomenduojama taikyti tik išsiaiškinus, ar vaikai žino savo vardo istorijas.

Panašus į susipažinimo yra metodas „*Mano vardas, tavo sumanymai*“ (Zlataravičienė ir kt., 2006)³¹⁷. Kol mokinys pasakoja savo vardo istoriją, kiti dalyviai piešia arba rašo tai, kas tiesiog šauna į galvą. Išgirdus vardo istoriją, piešiniai gali būti aptariami arba atiduodami jos pasakotojui. Tada kitas asmuo pasakoja savo istoriją ir vėl viskas vyksta ta pačia seka.

Darbotvarkė

Metodo paskirtis. Metodas „*Darbotvarkė*“ skirtas asmeniškai pabendrauti su pasirinktais grupės nariais. Per susipažinti skirtą laiką mokinys gali sužinoti įvairios informacijos apie kitą asmenį. Sudarydami darbotvarkę, mokiniai mokosi planuoti laiką. Kai asmenys vienas kito nepažįsta, dažniausiai varžosi, o bendraudami poromis lengviau įveikia jaudulį, pirmojo susitikimo nerimą. **Tikslas** – porose prisistatyti ir pateikti informacijos apie save kitam asmeniui.

Metodo aprašymas. Mokiniai gauna darbotvarkės lenteles, kurių visas grafas turi užpildyti nurodydami susitikimų su grupės draugais laiką. Skirtingu laiku reikia susitikti vis su kitu asmeniu, negalima susitikti su tuo pačiu grupės nariu du kartus. Mokiniai poroje gali aptarti įvairius klausimus, išsiaiškinti savo pomėgius ir požiūrius.

³¹⁷ ZLATARAVIČIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas. Vilnius: Valstybinė jaunimo reikalų tarnyba, 2006, p. 41–43.

3.1. Susipažinimo ir pasirengimo mokyti metodai

DARBOTVARKĖ	GRYTĖS DARBOTVARKĖ	RUGILĖS DARBOTVARKĖ
9.00–9.05	9.00–9.05 susitikimas su Rugile	9.00–9.05 susitikimas su Gryte
9.05–9.10	9.05–9.10 susitikimas su Linu	9.05–9.10
9.10–9.15	9.10–9.15	9.10–9.15
9.15–9.20	9.15–9.20	9.15–9.20
9.20–9.25	9.20–9.25	9.20–9.25

Šaltinis: sudaryta autorių

Aptarimo metu galima su kitais grupės nariais pasidalyti mintimis, kas buvo įdomiausia, kokia savijauta ir pan.

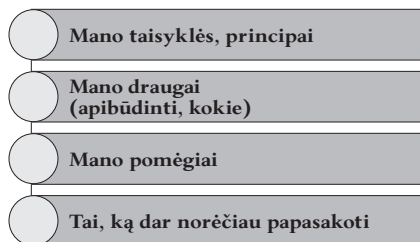
Metodo taikymo rekomendacijos. Dalyviai gali patys kontroliuoti, kaip laikomasi darbotvarkės, bet tai gali daryti ir mokytojas. Nors nusprenžiam, kad mokiniai patys yra atsakingi už savo darbotvarkių laikymąsi, mokytojas bent iš pradžių turėtų pasidomėti, kaip sekasi, nes neretai pamirštama pažiūrėti į laikrodį.

Kiek darbotvarkėje turėtų būti susitikimų, mokytojas planuoja atsižvelgdamas į mokinių skaičių ir planuojamą skirti susipažinimui laiką. Jeigu dalyvių yra labai daug, nebūtina numatyti tiek susitikimų, kad kiekvienas mokinyt galėtų su visais pabendrauti asmeniškai.

Sumuštinis

Metodo paskirtis. Metodas skirtas susipažinti ir su kitais aptarti svarbius kasdienio asmeninio gyvenimo dalykus. Mokinys turi pamąstyti, kas jam svarbu, ką norėtų apie save papasakoti. Šis metodas ugdo mokinių pasakojimo ir klausymosi gebėjimus. **Tikslas** – sužinoti daugiau apie vienas kitą ir aptarti, kas asmeniškai yra svarbu.

Metodo aprašymas. Mokiniai gauna po nupieštą sumuštinį, kurio kiekvienas sluoksnis – atskira tema, nurodanti, apie ką su kasdieniu gyvenimu susijusį dalyką jie turi papasakoti. Pavyzdžiui, mano taisyklės, draugai, pomėgiai. Sutariama, kiek laiko skiriama pasiruošimui. Tada mokinys pagal įvardytas temas turi kitiems paaiškinti, kas jam yra svarbu.

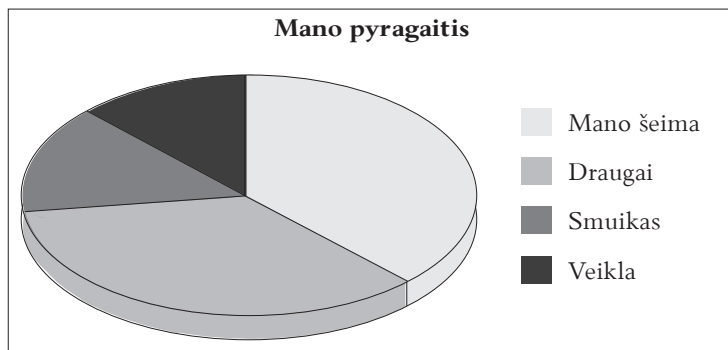


Šaltinis: sudaryta autorių

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama palikti vieną vadinamojo sumuštinio sluoksnį neįvardytą, kad mokinys galėtų pats rinktis, apie ką nori papasakoti draugams. Galima kartu su grupe nutarti, kokie bus sumuštinio sluoksniai, t. y. apie ką bus pasakojama prisistatymo metu.

Panašus susipažinimo metodas yra „**Mėgstamiausias pyragaitis**“.

Ant popieriaus lapo mokiniai turi surašyti veiklos rūšis, daiktus ir visa kita, kas asmeniniame gyvenime jiems daro kokią nors įtaką. Tada nupieštame apskritime „Mėgstamiausias pyragaitis“ kiekvienam iš minėtųjų dalykų reikia skirti tam tikrą dalį³¹⁸.



Šaltinis: sudaryta autorių

Didžiausias gabalas turėtų būti skiriamas svarbiausiam arba mėgstamiausiam dalykui, antras pagal dydį – ne tokiam mėgstamam ir t. t. Toks pagal pomėgius suskirstytas pyragaitis pateikiamas kitiems grupės nariams.

Panašus susipažinimo metodai. Metodas „**Rankos pirštai**“ yra skirtas prisistatyti pateikiant apie save informaciją pagal sutartus požymius. Mokiniai turi padėti ant popieriaus ar kokio nors kito rašyti tinkamo paviršiaus savo rankos plaštaką išskėstais pirštais ir ją apvesti rašikliu. Vienas pirštas – vienas klausimas (iš viso – penki). Ties nupieštu rankos riešu užrašomas vardas.

<p>VARDAS</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mano didžiausias pomėgis. 2. Ką dažniausiai veikiu. 3. Kas mane liūdina? 4. Mano vertybės (kas man svarbiausia)? 5. Jei būčiau prezidentas (-ė), kokį svarbų darbą padaryčiau pirmiausia?
---------------	--

Šaltinis: sudaryta autorių

Metodas „**Apie save**“ . Kiekvienas mokinys turi A4 formato popieriaus lapą sulankstyti ir sukarchyti į 8 lapelius. Ant kiekvienos kortelės užrašyti po vieną šiuo metu gyvenime svarbų dalyką ir pateikti jį grupei³¹⁹.

³¹⁸ ZLATAVAČIENĖ. A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas, p. 41–43.

³¹⁹ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 90.

Vardas ir asmens savybės

Metodo paskirtis. Taikydami šį metodą, mokiniai sužino vienas kito vardus ir jiems būdingas savybes. **Tikslas** – prisistatyti grupei, atskleidžiant savo asmenines savybes.

Metodo aprašymas. Kiekvienas grupės narys gauna popieriaus lapą, ant kurio turi vertikaliai užrašyti savo vardą. Prie kiekvienos raidės reikia parašyti po vieną ta raide prasidedančią asmeninę savybę. Jeigu mokinys mano, kad tokios savybės neturi, rekomenduojama parašyti kitą jam patinkančią savybę, bet ją pabrėžti kitokia spalva.

Svarbu, kad žodžiai prasidėtų ta raide, kuri yra jūsų varde. Pavyzdžiui:

- L** – linksmas
- I** – intelektualus
- N** – nemeluojantis
- A** – atsakingas



Kiekvienas asmuo turi savo lapą ar plakatą parodyti grupei ir apie jį papasakoti. Vėliau šiuos darbus galima pakabinti ant sienos, kad grupės dalyviai galėtų pažiūrėti, kokių bendrų savybių turi.

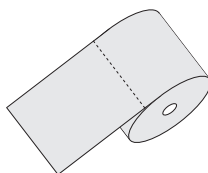
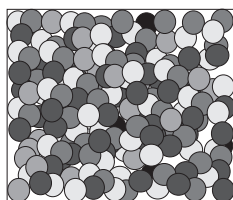
Metodo taikymo rekomendacijos. Metodo taikymas trunka ilgiau, jeigu grupėje yra daug žmonių. Pavyzdžiui, jeigu užduotį atlieka 20 asmenų, gali prireikti nuo 1 iki 1,5 val.

Pasiimk ir...

Metodo paskirtis. Šitas metodas padeda susipažinti ir atskleisti savo asmenines savybes. Stebint metodo taikymo procesą galima daryti pirmines prielaidas apie mokymo proceso dalyvius, ugdomi bendravimo gebėjimai.

Tikslas – susipažinti ir atskleisti savo savybes.

Metodo aprašymas. Dalyviai turėtų išsirinkti norimą kiekį daiktų ir nieko daugiau neaiškinti.



Pavyzdžiui, mokiniai pakviečiami pasivaišinti saldainiais ir paprašoma juos pasidėti ant stalo ar kitoje sutartoje vietoje. Galima sukurti situaciją: „Vaikai, mes mokyklos stovykloje praleisime visą savaitę, bet mūsų tualete nėra popieriaus, iš šių ritinėlių atsiplėškite tiek lapelių, kiek Jums reikės.“ Tokias situacijas rekomenduojama stebėti, galite matyti, kad vieni vaikai kukliai atsiplėšia vos kelis lapelius, o kiti nusivynioja vos ne visą ruloną,

negalvodami apie kitus. Tik tada, kai visi dalyviai pasiima sutartų daiktų, atskleidžiama paslaptis – kiekvienas daiktas ar lapelis siejamas su viena savybe.



Vienas daiktas – viena asmens savybė, kurią mokinys turės įvardyti prisistatydamas draugams. Pavyzdžiui, du daiktus turintis asmuo turės nurodyti dvi savo savybes, o turintiesiems 15 daiktų prireiks išvardyti 15 savybių.

Įvardijamos savybės neturi būti sinonimai ar laipsniuojamieji būdvardžiai (pvz., linksmas, džiaugsmingas arba protingas, protingiausias).

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą rekomenduojama taikyti dirbant su jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikais. Svarbu pasirūpinti reikiamomis priemonėmis. Rekomenduojama susitarti dėl bendrųjų ypatybių (pvz., esu aštuonmetis, esu gražus ir pan.).

Gyvūnas

Metodo paskirtis. Metodas yra skirtas netradiciniam susipažinimui, kai įvardijamas gyvūnas, su kuriuo mokinys norėtų save tapatinti, pateikiamos sutampančios asmens ir minėtojo gyvūno savybės. **Tikslas** – prisistatyti grupei atskleidžiant savo asmenines savybes ir tam tikrus bruožus per pasirinkto gyvūno vaizdinį.

Metodo aprašymas. Mokinių grupė susitaria, pagal kokius požymius rinksis prisistatymui gyvūną, t. y. ar tai bus mylimiausias gyvūnas, ar panašiausias į žmogų savo savybėmis, ar tas, į kurį norėtųsi virsti. Tada svarbu susitarti, kaip mokiniai parengs prisistatymą: kokia forma (ar tik pasakos, ar vaidins, ar pieš ir kt.), ką turi įvardyti prisistatydami (ar nurodyti tik savo ir gyvūno panašumus, ar ir tas minėtojo gyvūno savybes, kurių mokinys neturi, bet norėtų turėti). Mokiniai gali rinktis tą patį gyvūną, bet jam suteikti skirtingų savybių (pvz., vieni gali save sieti su nuolat dirbančiu ir pavargusiu darbininku ar arkliu, o kiti – su eikliu, stipriu žirgu).

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodas taikomas žaismingai ir patinka ne vienai suaugusiųjų grupei. Kita vertus, rekomenduojama jį atsargiai taikyti dirbant su jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokiniais ir paaugliais, kad prisistatymas nesukeltų patyčių. Siekiant sumažinti riziką, galima gyvūną keisti augalu ar daiktu.

Prie **panašių susipažinimo metodų** galima priskirti „**Augalą**“ ir „**Daiktą**“. Jeigu taikomas metodas „Augalas“, tada reikėtų ieškoti sąsajų tarp savęs ir pasirinkto augalo. Užduočiai palengvinti galima pasiūlyti įvairių augalų kortelių. Be to, naudojantis šiomis kortelėmis galima keisti užduoties tikslą (pvz., jaunųjų gamtininkų stovykloje galima išdalyti korteles, vaizduojančias aplinkui augančius augalus). Pagal kortelę mokinys turi papasakoti, ką žino apie gautąjį augalą ir kaip yra su juo susijęs. Grupės vadovas gali papildyti mokinio pasakojimą. Taip stovyklos dalyviai sužino apie aplinkui augančius augalus ir prisistato.

3.1. Susipažinimo ir pasirengimo mokytis metodai

Jeigu taikomas metodas „Daiktas“, kiekvienas mokinys turi pasirinkti arba nupiešti tam tikrą daiktą ir parengti pasakojimą, kaip yra su juo susijęs (pvz., pasirenkamos akvarelės spalvos, nes labai patinka piešti).

Paslaptis

Metodo paskirtis. Taikant šį metodą, siekiama ne tik susipažinti, bet ir ugdyti mokinių kūrybingumą, kurti puikią nuotaiką. **Tikslas** – išsiaiškinti, kokios savybės ir bruožai yra būdingi grupės nariui.

Metodo aprašymas. Pateikiama metodo idėja ir pasirenkamos priemonės, padedančios sukurti simbolį, kuris informatyviai atskleistų asmenines savybes. Mokiniai turi pasirinkti jiems asmeniškai tinkamas priemones (popierių, plastiliną, molį ir kt.). Lankstydami, piešdami ar lipdydami jie turi ką nors sukurti. Informacija gali būti užkoduota ir pasirinktoje priemonėje, ir sukurtame symbole. Kūrimo procesas vyksta sutartą laiką, paskui mokinys turi visiems parodyti bei įvardyti, ką sukūrė, ir daugiau nieko neaiškinti. Kiti mokiniai turi išsakyti savo pastebėjimus (pvz., nulipdyta gėlė gali reikšti, kad patinka gėlės). Reikia susitarti, ar darbo autorius pateiktus spėjimus komentuos iš karto ar apibendrins vėliau bei įvardys, kas yra tiesa, o kas ne, patikslins informaciją ir papasakos plačiau.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama pasirūpinti įvairiomis kūrybos priemonėmis, kad mokiniai galėtų kurti ir įgyvendinti savo idėjas. Be to, svarbu įvertinti galimą riziką – priemonių teplumą, saugumą ir pan.

Aš po X metų

Metodo paskirtis. Metodas skirtas prisistatyti ir įvardyti savo ateities planus. Jis tinka, kai pagal grupės veiklą svarbu išsiaiškinti dalyvių motyvaciją, planus ir lūkesčius. Taikydamas metodą „**Aš po X metų**“ mokytojas gali gauti įvairios naudingos informacijos (pvz., muzikos mokyklos mokinių paprašius po X metų savo veiklą susieti su muzika, gali paaiškėti, kad vieni ketina dirbti šioje srityje, o kiti tokių planų neturi ir muzikos mokosi tik verčiami tėvų). **Tikslas** – prisistatyti ir papasakoti apie savo ateities planus.

Metodo aprašymas. Grupės dalyvių paprašoma įsivaizduoti save po nurodyto metų skaičiaus ir pristatyti kitiems savo viziją. Galima susitarti, ar tai bus laisvas pasakojimas, t. y. nenurodoma, apie ką reikės pasakoti, ar pageidaujama pateikti savo veiklos viziją pagal sutartas taisykles (pvz., apibūdinti savo būsimą įsivaizdą, veiklą, gyvenamąją vietą).

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodas gali būti taikomas jau vienas kitą pažįstantiems asmenims, bet siekiama išsiaiškinti jų ateities lūkesčius (pvz., fizikos mokytoja, taikydama metodą „Aš po X metų“, išsiaiškino klaidingas jaunų žmonių nuostatas: mokinė nenori mokytis nei fizikos, nei kitų dalykų, nes baigusi mokyklą ketina vykti pas užsienyje dirbantį brolių).

Papasakok apie kitą

Metodo paskirtis. Metodas padeda susipažinti ir daugiau sužinoti apie grupės draugus. Dar nepažįstantiems vienas kito asmenims lengviau pasakoti apie save mažoje grupėje ar individualiai vienam žmogui. **Tikslas** – susiejant klausymosi ir pasakojimo veiklą, pristatyti grupės draugą.

Metodo aprašymas. Grupės nariai susiskirsto poromis. Sutariama, kad kurį laiką (pvz., 5 min.) vienas porininkas tik klausinėja ir žymi atsakymus, o kitas – atsakinėja. Praėjus sutartam laikui, porininkai keičiasi vietomis. Poros draugai turi visai grupei papasakoti apie savo porininką.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokinių susiskirstymas poromis gali būti savanoriškas (patys renkasi porininką) arba organizuojamas mokytojo (pvz., pasiimti po pusę paveikslėlio ir rasti turintįjį kitą pusę arba surasti greta esantį didesnį skaičių). Jeigu mokinių skaičius yra nelyginis, gali būti sudaroma ne pora, o trijų asmenų grupė.

Panašus susipažinimo metodas yra „Dovana ir interviu“. Kiekvienas dalyvis turi parašyti kortelėje savo vardą, tada grupė pasidalija į dvi dalis: A ir B grupes. A grupės nariai prisisega vardus, o B – sumeta savo korteles į koki nors indą. Kiekvienas mokiny iš A grupės turi paimti vieną kortelę su vardu ir ieškoti nurodytojo žmogaus. Tada A ima iš partnerio interviu ir užpildo kortelę su svarbiausiomis tam asmeniui datomis. B mėgina iš A išklausti jo polinkius ir norus bei nupiešia jam dovaną (tokią, kuri galbūt išpildytų koki nors jo norą). Pabaigoje visi dalyviai sustoja ratu ir vienas kitam prisistato. B grupės nariai atgauna savo korteles, o grupės A grupės dalyviai apdovanojami nupieštomis dovanomis³²⁰.

Poros

Metodo paskirtis. Šis metodas skirtas ne tik sužinoti bei įsiminti vienas kito vardą, bet ir lavinti reakciją, pastabumą, atmintį. Jis tinka ir mokyklinio amžiaus asmenims, ir suaugusiesiems. **Tikslas** – įsiminti vardus ir lavinti reakciją.

Metodo aprašymas. Pirmiausia grupės nariai turi pasakyti savo vardus. Tada dalyviai susiporuoja ir sustoja ratu. Neturintysis poros tampa vedėju ir atsistoja rato viduryje. Jeigu dalyvių skaičius yra lyginis, į žaidimą būtina įsitraukti mokytoju. Kiekvienos poros nariai pasako vienas kitam savo vardą ir laikinai juo apsiikeičia (pvz., poroje yra Rokas ir Lina. Lina tampa Roku, o Rokas – Lina). Vedėjas turi garsiai pasakyti pirmą pasitaičiusį vardą. Tas, kurio laikinasis vardas sutampa su išgirstuoju, turi kuo greičiau bėgti į rato vidurį pas vedėją. Tikrasis šio vardo savininkas turi suspėti sugriebti savo porininką už rankos ir jį sulaikyti, kol šis nepajudėjo iš vietos. Jeigu tikrajam vardo savininkui pavyksta laiku sugriebti porininką už rankos, pora lieka ta pati, o vedėjas turi skelbti kitą vardą. Jeigu

³²⁰ ZLATARAVIČIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas.

porininkui pavyksta pasiekti rato vidurį, nauja pora sudaroma su žaidimo vedėju, o be poros likęs asmuo turi eiti į rato vidurį ir tęsti žaidimą.

Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą galima derinti su įvairiais susipažinimo metodais. Patalpa turėtų būti erdvi, kad dalyviai galėtų nesunkiai ir saugiai judėti. Jeigu grupėje yra asmenų, turinčių vienodus vardus, rekomenduojama pagalvoti, kokių papildomų sąlygų reikėtų įvesti taikant minėtąjį metodą.

„Bumpty bum bum bum“

Metodo paskirtis. Tai metodas, kai mokymosi grupės narių vardai įsimenami žaidžiant. **Tikslas** – įsiminti vardus žaidžiant judrų žaidimą.

Metodo aprašymas. Visi mokiniai turi susėsti ratu, o vienas iš jų atsistoja rato viduryje. Stovintysis rato viduryje turi parodyti ranka į bet kurią pasirinktą asmenį ir pasakyti: „Kairė bumpty bum bum bum“ arba „Dešinė bumpty bum bum bum“. Mokinys, į kurį rodoma, turi pasakyti atitinkamai kaimyno iš kairės arba iš dešinės vardą, kol viduryje esantis žaidėjas baigia sakyti savo frazę (pvz., „Kairė bumpty bum bum bum“). Jeigu nurodytasis asmuo nespėja pasakyti kaimyno vardo, jis keičiasi vietomis su rato viduryje esančiu žaidėju.

Kai mokiniai gerai įsimena vieni kitų vardus, gali būti keičiamos taisyklės – asmuo, nespėjęs pasakyti kaimyno vardo, iškrenta iš žaidimo, o viduryje esančio žaidėjo tikslas – išmesti visus žaidimo dalyvius³²¹.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama įvertinti, ar bus galimybė sustatyti kėdes ratu.

Vardas ir daiktavardis

Metodo paskirtis. Taikant metodą reikia susikaupti ir paprašyti grupės narių pagalbos įsimenant bendramokslių vardus. Siekiama parodyti, kad mokymosi proceso metu reikia vienas kitam padėti. **Tikslas** – lavinti atmintį, gebėjimą susikaupti, skatinti vienas kitam padėti ir įsiminti grupės narių vardus.

Metodo aprašymas. Mokiniai turi stovėti arba sėdėti ratu. Sutariama, kuris iš jų pradės pirmas. Kiekvienas asmuo turi sugalvoti daiktavardį, prasidedantį jo vardo raide. Žaidimą pradedantis asmuo pasako savo vardą ir daiktavardį (pvz., Agota ir ananasas). Remiantis susipažinimo procese dalyvavusių asmenų refleksijomis, kai kuriems iš jų pasakytas daiktavardis ir su juo susiję vaizdiniai padėjo greičiau įsiminti vardus. Kaimynystėje esantis asmuo (judama pagal laikrodžio rodyklę) turi ne tik pasakyti savo vardą ir daiktavardį, bet ir anksčiau išgirstą vardą ir daiktavardį. Trečiasis asmuo pasako savo vardą ir daiktavardį bei prieš tai buvusių asmenų vardus ir daiktavardžius. Jeigu nepavyksta prisiminti vardo ar daiktavardžio, reikia prašyti grupės pagalbos. Grupės nariai turi atidžiai stebėti, ar sakant

³²¹ ZLATARAVIČIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas, p. 41.

vardus ir daiktavardžius nebuvo padaryta klaidų. Sunkiausia užduotis tenka paskutiniam grupės nariui, nes jis turi išvardyti visų grupės narių vardus ir su jais susijusius daiktavardžius.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą rekomenduojama taikyti vidutinio dydžio grupėje, nes kai asmenų labai daug (pvz., 25), metodas pradeda varginti, tampa nuobodu ir nuolat prireikia pagalbos.

Panašus susipažinimo metodas yra „*Mano vardas, aš mėgstu*“. Mokiniai turi pasakyti savo vardus ir išvardyti pomėgius, bet mėgstamas valgis, gėlė, sportas ar kt. turi prasidėti tokia pat raide kaip ir vardas (pvz., Rūta mėgsta rūgpienį). Šiuo atveju nereikia išvardyti visų kitų dalyvių vardų ir pomėgių.

Kairė, dešinė

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis mokiniams judant ir žaidžiant įsiminti vienas kito vardus. **Tikslas** – įsiminti grupės narių vardus žaidžiant.

Metodo aprašymas. Mokiniai susėda arba sustoja ratu, vienas iš jų turi sėdėti arba stovėti rato viduryje. Kiekvienas asmuo pasako savo vardą, ypač svarbu įsiminti kaimynų iš kairės ir iš dešinės vardus. Rato viduryje sėdintis (stovintis) mokinys turi pasakyti „kairė“ arba „dešinė“ ir kreiptis į pasirinktą žaidėją (jeigu neprisimena vardo, gali kreiptis kūrybingai, pvz., mergaitė su ilgomis kasomis, mėlynu megztuku). Asmuo, į kurį kreipėsi rato viduryje esantis asmuo, turi pasakyti kaimyno iš dešinės vardą, jei buvo pasakyta „dešinė“, arba kaimyno iš kairės vardą, jei buvo ištarta „kairė“. Jeigu mokinys suklysta, jis turi pasikeisti su rato viduryje esančiu mokiniu vietomis. Kai žaidimo dalyviams pradeda puikiai sektis atsimiti kaimynų vardus, rato viduryje esantis mokinys pasako „Keičiamės vietomis“ ir mokiniai turi persėsti, pereiti į kitas rato vietas. Praėjus sutartam laikui, viduryje esantis asmuo gali išrinkti kitą asmenį, kuris užims jo vietą, t. y. taps vedėju.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodas tinka įvairaus mokyklinio amžiaus asmenims ir suaugusiesiems. Ikimokyklinukams gali būti sunku susigaudyti, kuris draugas jiems yra iš dešinės, o kuris – iš kairės. Galima žaisti lauke ar uždaroje patalpoje, tačiau esant dideliame dalyvių skaičiui (pvz., 30 asmenų) vidutinio dydžio klasė gali būti per maža.

Gyvulių prižiūrėtojas

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis įsiminti mokymosi grupės draugų vardus, išmokti orientuotis erdvėje ir nugalėti prisilietimo baimę (per garsinį signalą ir liečiant turi būti nustatyta ieškomo asmens tapatybė). **Tikslas** – įsiminti vardus, pasirengti būti kartu arti vienas kito, atsipalaiduoti³²².

³²² Gali būti priskiriamas ir prie pasirengimo mokytis metodų.

Metodo aprašymas. Kiekvienas mokinys turi prisistatyti kitiems ir užrašyti ant lapelio savo vardą. Grupė padalijama į dvi dalis: „akluosius“ ir „sėdinčiuosius“. Pastarųjų kortelės sumaišomos ir kiekvienas „aklasis“ turi išsitraukti vieną kortelę, t. y. sužinoti asmens, kurį reikės rasti, vardą. Tam, kad būtų lengviau, sėdintys mokiniai turi dar kartą pakartoti savo vardus. „Akliesiems“ svarbu įsiminti, kaip atrodo asmuo, kurį reikės surasti. Jiems užrišamos akys, o „sėdintieji“ pasklinda po patalpą ir susėda (turės ten likti tol, kol bus surasti). Tada „aklieji“ vienas po kito pasako vardą to žaidėjo, kurį jiems reikia rasti. Pašauktas vardu asmuo turi aiškiai ir garsiai atsakyti: „Aš čia.“ Žaidimo metu „aklieji“ gali tik du kartus susukti ieškomo žmogaus vardą. Kai „aklasis“ suranda „sėdintįjį“, abu turi tyliai pasitraukti į pakraštį. Kai surandami visi „sėdintieji“, keičiamasi vietomis ir vėl pradedama žaisti nuo pradžių.

Jeigu grupė yra nedidelė (iki 10 asmenų), galima žaisti ir su vienu „akluoju“, bet jam tenka sudėtinga užduotis – surasti visus „sėdinčiuosius“. Žaidimui reikalingos priemonės – skarelės akims užrišti. Kai žaidžiama su jaunesniais vaikais, aiškinant žaidimo taisykles galima įpinti kokią nors istoriją (pvz., „aklieji“ ieško savo draugo, kuris turi vaistų, išgydančių aklumą)³²³.

Metodo taikymo rekomencijos. Rekomenduojama rinktis saugią aplinką, kur nėra daug daiktų, aštrių kampų ar slenksčių. Šis metodas ypač patinka mažiesiems, tačiau yra išbandytas ir sėkmingai taikomas paaugliams bei studentams. Jeigu „akliesiems“ labai nesiseka ieškoti, žaidimo vedėjas turėtų padėti. Be to, už žaidimą atsakingas asmuo turi stebėti, kad būtų laikomasi tylos ir sėdintys grupės nariai tinkamai elgtųsi (pvz., sėdintis mokinys gali ištiesti koją, o užsimerkęs žmogus gali už jos užkliūti, pargriūti ir užsigauti). Rekomenduojama, kad grupėje būtų ne daugiau kaip 20 asmenų.

Globėjas

Metodo paskirtis. Judrus susipažinimo metodas, kai bėgiojant ir žaidžiant įsimenami mokinių vardai. Šitas metodas yra tinkamiausias mokyklinio amžiaus vaikams. **Tikslas** – įsiminti draugų vardus aktyviai veikiant, judant.

Metodo aprašymas. Mokiniai susirenka didelėje patalpoje arba žaidimo aikštelėje ir susitaria, kuris iš jų bus „mafiozas“. Šis turi gaudyti žaidėjus. Tam, kad jų nepagautų, vaikai turi suspėti atsitūpti ir greitai ištart kito grupės nario vardą³²⁴ (tik ne „mafiozo“). Žmogus, kurio vardas buvo ištartas, tampa „globėju“ ir turi paliesti jį šaukusį žmogų, kuris tupi ir lieka tupėti. Tada „mafiozas“ gaudo „globėją“. Jeigu žaidėjas nespėja atsitūpti ir pasakyti tinkamo vardo, jis tampa „mafiozu“.

Metodo taikymo rekomencijos. Metodą rekomenduojama taikyti tada, kai kiekvienas vaikas jau prisimena bent keletą grupės draugų var-

³²³ ZLATARAVIČIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas, p. 42.

³²⁴ Galima sakyti tik stovinių vaikų vardus.

dų. Šiai veiklai labiausiai tinka laukas arba didelė erdvė, nes reikia daug ir greitai judėti. Taikant šitą metodą lauke, turėtų būti aiškiai pažymėtas didelis plotas. Jeigu grupėje yra keli tokius pačius vardus turintys žmonės, galima susitarti, kad visi jie tampa „globėjais“.

Vardas ir judesys

Metodo paskirtis. Taikant šį metodą, siekiama susipažinti judant, sukurti palankią ugdymui aplinką. Jis labiausiai tinka dirbant su ikimokyklinukais, jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikais, nes jiems svarbu judėti, neretai sunku ramiai nustygti vietoje. Kita vertus, siekiant sukurti jaukią, palankią ugdymui aplinką, minėtąjį metodą galima taikyti ir suaugusiesiems, nes jis padeda ugdyti dėmesingumą. **Tikslas** – susipažinti judant.

Metodo aprašymas. Grupės nariai sustoja arba susėda ratu. Savanoris turi pasakyti savo vardą ir parodyti kokį nors judesį (pvz., pašokinėti ant vienos kojos). Kitas, šalia sėdintis, žaidimo dalyvis ištaria pirmojo asmens vardą, pakartoja jo judesį ir pasako savo vardą bei padaro kokį nors naują judesį. Trečiasis kartuoja pirmojo ir antrojo vardus bei judesius ir sako savo vardą bei atlieka savo judesį. Ketvirtasis vėl kartuoja pirmojo, antrojo ir trečiojo dalyvių vardus bei judesius ir prideda savo vardą bei naują judesį. Tai trunka tol, kol apeinamas visas ratas³²⁵.

Metodo taikymo rekomendacijos. Galima palengvinti veiklą, tada reikės kartoti tik kaimyno vardą, judesį ir pasakyti savo vardą bei parodyti kokį nors judesį.

Lapas ant galvos

Metodo paskirtis. Šis metodas suteikia galimybių geriau susipažinti su grupės draugais ir pasirinkti asmenį, apie kurį norima sužinoti daugiau. Metodas „Lapas ant galvos“ labiausiai tinka dirbant su mokyklinio amžiaus vaikais, bet siekiant sukurti jaukią, ugdymui palankią atmosferą jį galima taikyti ir suaugusiesiems. Susipažinimas judant padeda sukurti malonią, linksną mokymosi aplinką. **Tikslas** – susipažinti judant.

Metodo aprašymas. Grupės nariai turi sustoti ratu ir turėti A4 formato lapus, ant kurių užrašytas jų vardas. Kiekvienas dalyvis užsideda šį lapą sau ant galvos, tada duodamas tam tikras ženklas ir visi pradeda judėti po patalpą. Netrukus lapai nuo galvų pradeda kristi, o nukritusio lapo dalyvis negali pakelti pats. Tai gali padaryti tik kitas dalyvis. Kai šis lenkiasi padėti, lapas nuo jo galvos irgi nukrenta (lapo prilaikyti ar prisegti negalima). Tada abu mokiniai paima vienas kito lapus ir užduoda vienas kitam klausimą (kas įdomu apie lapo turėtoją). Apsikeitę klausimais ir sulaukę atsakymų, dalyviai atsakymus užrašo ant lapų. Tada savo lapą vėl užsideda ant galvos, o kai šis nukrenta – jį gali pakelti tik kitas žaidėjas³²⁶.

³²⁵ ZLATAVAICIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas, p. 42.

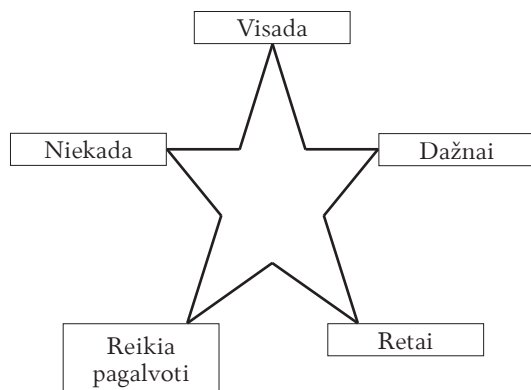
³²⁶ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 93.

Metodo taikymo rekomendacijos. Šis metodas sukelia daug juoko, sukuriama linksma atmosfera. Jeigu grupė didelė, rekomenduojama ją taikyti kartu su kuriuo nors kitu susipažinimo metodu, nes ne visiems grupės nariams pavyksta susipažinti.

Penkiakampė žvaigždė

Metodo paskirtis. Šį metodą labiausiai tinka taikyti tada, kai mokiniai jau yra pasakę savo vardus ar trumpai prisistatę, nes jo tikslas – išsiaiškinti grupės narių panašumus ir skirtumus. Jį taikant mokiniai juda, nes reikia pasirinkti tinkamiausią atsakymą. Atsakinėjant į klausimus ir renkantis tinkamiausią atsakymą sukuriama žaisminga mokymosi aplinka. Metodas ypač tinka, kai grupės nariai jaučiasi nedrąsiai, yra susikaustę. **Tikslas** – sužinoti daugiau apie grupės narius judant ir rasti bendrų bruožų ar pomėgių.

Metodo aprašymas. Mokymosi patalpos viduryje, ant grindų, reikėtų nupiešti ar kaip nors kitaip pažymėti žvaigždę ir kiekvienam jos kampui suteikti konkrečią reikšmę. Mokytojas turi pateikti kokį nors klausimą ar teiginį, o grupės nariai – atsistoti ant tos žvaigždės dalies, kuri labiausiai atitinka jų atsakymą (pvz., „Jūs keliatės labai anksti, 5 val. ryto“). Mokiniai, kurie niekada tokiu metu nesikelia, pasirenka žvaigždės vietą, žyminčią „niekada“, o tie, kurie tik kartais taip keliasi, renkasi „retai“. Mokytojas gali paskatinti toje pačioje žvaigždės dalyje stovinčius asmenis trumpai pasikalbėti apie savo panašius pomėgius arba pats užduoti klausimų. Mokytojui pateikus kitą klausimą ar teiginį, vėl tenka rinktis, kuris atsakymas yra tinkamiausias, ir toje vietoje atsistoti. Klausimų gali būti tiek, kiek jų nori veiklos dalyviai arba kiek yra suplanavęs mokytojas. Labai svarbu, kad baigus uždavinėti klausimus ar pateikus visus teiginius būtų pereinama prie veiklos refleksijos (pvz., mokytojas apibendrina, kad dauguma grupės asmenų mėgsta X veiklą). Ir patys mokiniai turėtų papasakoti, kaip jautėsi, kas juos nustebino ir pan.



Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą galima taikyti įvairaus amžiaus asmenims. Mokiniais rekomenduojama turėti vardų korteles, jeigu jie dar menkai pažįstami.

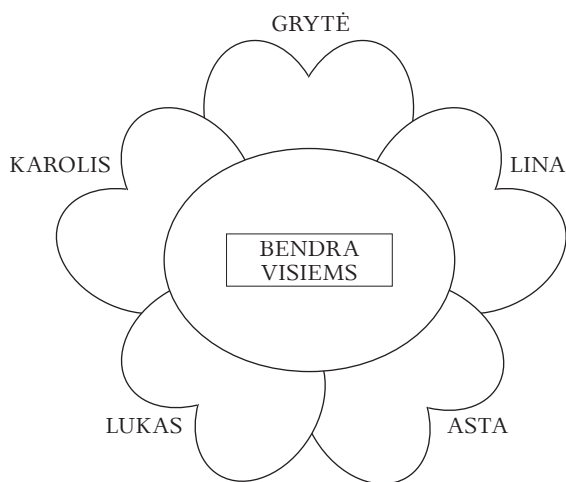
Margaspalvė gėlė

Metodo paskirtis. Metodas „*Margaspalvė gėlė*“ padeda susipažinti ir pasirengti grupiniam darbui. Mokiniai, bendraudami mažose grupėse, gali išsiaiškinti savo panašumus ir skirtumus. Taikydami minėtąjį metodą, jie mokosi bendrauti, išklausti vienas kitą, pastebėti panašumus ir skirtumus, ugdyti dėmesingumą. **Tikslas** – sužinoti, kokie mokinių bruožai yra panašūs, o kokie – unikalūs (skirtingi).

Metodo aprašymas. Mokiniai suskirstomi į mažas grupes po 3–5 asmenis. Grupės nariai turi nupiešti didelę gėlę su tiek žiedlapių, kiek grupėje yra asmenų. Gali būti išdalijamas gėlės šablonas (puikiai tinka interneto puslapiai, skirti vaikų spalvinimui). Per sutartą laiką vaikai turi išsiaiškinti, kas yra bendra jiems visiems, ir įrašyti į gėlės viduriuką (įrašyti požymiai turi tikti visiems grupės nariams). Kiekvienas mokinys turi pasirinkti po vieną gėlės žiedlapį, į kurį įrašo tik jam būdingą savybę, prieš tai išsiaiškinęs, ar jos tikrai nepasirinko kuris nors kitas grupės narys. Galima paskatinti vaikus kūrybiškai apipavidalinti gėlę.

Baigus piešti ir pildyti gėlių žiedlapius, svarbu pateikti grupinį darbą kitiems (mokiniai turi susitarti, ar apie piešinį papasakos vienas atstovas ar visi kartu). Patyręs mokytojas, stebėdamas vaikų veiklą ir gautą rezultatą, gali išvelgti daug svarbių dalykų: vienodai piešiami gėlės žiedlapiai gali rodyti visos grupės susitarimą arba lyderį, kuris siekė sukurti bendrą vaizdą, o visi skirtingi žiedlapiai ir jų dekoravimas – suteikti informacijos apie jų kūrėjus (pvz., ar kruopštus, ar tvarkingas ir t. t.).

Būtina grupės refleksija. Rekomenduojama aptarti, kaip vyko veikla grupėje, ar pavyko rasti bendrų bruožų, kas patiko, o kas ne, kokių pojūčių kilo.



Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą tinka taikyti įvairaus amžiaus asmenims. Rekomenduojama mokiniams pasiūlyti spalvotų pieštukų, kad jie galėtų kūrybiškai pateikti savo margaspalves gėles. Metodą,

3.1. Susipažinimo ir pasirengimo mokytis metodai

kai pasirenkamas gėlės simbolis, ypač tinka taikyti grupėms, kuriose yra daug mergaičių, nes jos gali atskleisti savo meninius gebėjimus piešdamos gražias, fantastiškas gėles. Kita vertus, jeigu grupėje yra nemažai berniukų, galima rinktis kitą simbolį (pvz., susikertančias figūras, kurių būtų tiek, kiek grupėje yra narių, o visų figūrų susikirtimo vieta – bendros visų grupės narių savybės).

Panašūs susipažinimo metodai yra „*Mūsų panašumai ir skirtumai*“, „*Medžioklė*“.

Taikant metodą „Mūsų panašumai ir skirtumai“, mokiniai, dirbdami grupėse, per sutartą laiką turi rasti kuo daugiau tarpusavio panašumų ir skirtumų, bet nenurodoma, ko konkrečiai ieškoti.

„Medžioklė“ nuo „Mūsų panašumų ir skirtumų“ skiriasi tuo, kad mokiniai per sutartą laiką turi rasti nurodytus panašumus. Kiekvienas mokinys gauna korteles su skirtingais nurodymais:

- surask žmogų, kurio gimtadienis tą patį mėnesį;
- surask du žmones, kuriems patinka skaityti knygas;
- surask tris žmones, kurie mėgsta pienišką šokoladą;
- surask du žmones, kurie turi seserį;
- ...

Vardų šleifas

Metodo paskirtis. Metodas skirtas padėti geriau susipažinti su patikusiais grupės nariais. ***Tikslas*** – susipažinti ir daugiau sužinoti apie patikusius grupės narius.

Metodo aprašymas. Kiekvienas narys gauna popieriaus juostelę, kurią sulanksto kaip armonikėlę į 8 dalis. Į kiekvieną dalį reikia įrašyti savo vardą. Tada susitariama, kad per tam tikrą laiką (pvz., 20 min.) kiekvienas asmuo susipažins su 8 grupės nariais. Mokiniai eina prie jiems patikusio grupės nario ir susipažįsta, siekia kuo daugiau vienas apie kitą sužinoti. Baigus pokalbį, reikia atplėšti vieną lapelį su savo vardu ir juo pasikeisti su pašnekovu. Tada einama prie kito patikusio pašnekovo ir vėl stengiamasi vienam apie kitą kuo daugiau sužinoti. Susipažinimas trunka tol, kol nelieka lapelių su kiekvieno dalyvio vardu³²⁷.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama aptarti susipažinimo rezultatus ir išsiaiškinti, kas yra bendra (pvz., gal paaiškėjo, kad dauguma grupės narių turi gyvūnus ar mėgsta šokoladą).

Keturi vardai


Metodo paskirtis. Metodas yra skirtas vardams įsiminti, juos dažnai kartojant ir judant. ***Tikslas*** – įsiminti grupės narių vardus ir pajudėti.

Metodo aprašymas. Mokiniai turi susėsti ratu, pasakyti savo vardus ir trumpai prisistatyti. Vienas iš mokinių turi atsistoti ir išvardyti keturių

³²⁷ ZLATARAVIČIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas, p. 48 ir 49.

kairėje esančių kaimynų vardus. Tie asmenys, kurių vardai ištariami, turi kuo greičiau atsistoti. Tada asmens, kuris pasakė keturis vardus, kaimynas iš dešinės turi tęsti žaidimą, t. y. pasakyti keturių kaimynų iš kairės vardus, o asmenys, kurių vardai ištariami, turi kuo greičiau atsistoti. Tai galima tęsti tol, kol įsimenami visi vardai.

Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą rekomenduojama taikyti dirbant su įvairaus amžiaus asmenimis ir uždaroje patalpoje, ir lauke.



Užpildykite lentelę „Susipažinimo metodų taikymo ypatybės“. Atliktą užduotį pirmiausia paanalizuokite individualiai, o paskui aptarkite su kolegomis ar pedagogu.

Susipažinimo metodas	Tikslinės grupės ³²⁸	Kokie gebėjimai ugdomi?	Pastabos
Vardo istorija, Mano vardas, tavo sumanymai			
Sumuštinis, Mėgstamiausias pyragaitis, Rankos pirštai			
Vardas – asmens savybės			
...			

Metodai, skirti patikrinti, ar pavyko įsiminti draugų vardus

Metodų paskirtis. Šie susipažinimo metodai skirti patikrinti, ar visi prisimena, koks grupės narys koku vardu vadinamas. Jeigu mokinys neprisimena kurio nors asmens vardo, turi puikią galimybę pakartoti. **Tikslas** – pakartoti ir įsiminti kolegų vardus.

Metodų aprašymas. Metodas „**Vardų dalijimas**“. Kiekvienas asmuo gauna keletą kortelių, ant kiekvienos iš jų parašyta po vieną grupės nario vardą. Tada šias korteles reikia išdalyti kitiems grupės nariams neklusiant jų vardų, o kortelę gavęs asmuo turi nieko nekomentuoti, tik padėkoti ir prisiminti žmogų, kuris supainiojo jo vardą. Susėdus ratu reikia aptarti, kurie žaidimo dalyviai gavo korteles su teisingai užrašytais vardais, o kurių vardai buvo supainioti³²⁹.

Metodas „**Vardų kryžiažodis**“. Norint taikyti šį metodą, būtina iš anksto pasirengti, nes grupės vadovas turi sudaryti grupės narių vardų kryžiažodį. Kiekvienas mokinys gauna po lapą, kuriame į langelius įrašo savo vardą. Tada pabando surašyti tuos vardus, kuriuos žino, o jeigu nežino – eina prie tų dalyvių, kurių vardų neprisimena, ir sužinotus vardus įrašo į kryžiažodį. Galima organizuoti rungtyniavimą ir išsiaiškinti, kuris žaidimo dalyvis geriausiai įsiminė vardus.

Metodas „**Vardų dvikova**“. Taikant šį metodą, žaidžia dvi grupės. Dar reikia didelės nepermatomo audeklo atraižos ir dviejų asmenų. Vieno-

³²⁸ Įvardijama, kokio amžiaus mokiniams (pradinukams, progimnazijos mokiniams, gimnazistams, suaugusiesiems ar kt.) tikslinga taikyti.

³²⁹ ZLATARAVIČIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas, p. 45.

je audeklo pusėje stovi vienas asmuo, o kitoje – kitas, ir jie neturi vienas kito matyti. Audeklą laikantys asmenys sutartinai jį nuleidžia, ir stovintieji pamato vienas kitą – jie turi kuo greičiau pasakyti vienas kito vardą. Pirmasis teisingai pasakęs kito asmens vardą pelno tašką savo komandai. Laimi daugiausia taškų surinkusi komanda. Jeigu dalyviai vieni kitų varžosi, galima palengvinti taisykles, t. y. ne vienas asmuo, o bet kuris komandos narys gali pasakyti kitoje audeklo pusėje stovinčio asmens vardą.

Metodas „**Šluotos kotas**“. Visi žaidimo dalyviai sustoja ratu, o esantysis jo viduryje laiko statmenai į grindis atremtą šluotos kotą ir garsiai ištaria kurio nors asmens vardą. Tardamas vardą, jis paleidžia šluotos kotą, kad ši imtų kristi. Tas asmuo, kurio vardas ištartas, turi kuo greičiau pagriebti šluotos kotą, kad ši nenukristų. Dabar jau šluotą pagavusio asmens eilė sakyti kito žmogaus vardą³³⁰.

Metodas „**Atspėk, kas aš**“. Jį galima taikyti po susipažinimo metodo, kai mokiniai jau prisistatė ir ką nors apie save papasakojo. Tada visiems išdalijamos vienodos kortelės ar lapeliai. Vienoje kortelės pusėje kiekvienas vaikas parašo ką nors apie save, ką jau yra sakęs kitiems susipažinimo metu. Rekomenduojama parašyti po keletą savo savybių. Vėliau kortelės surenkamos. Savanoris arba mokytojas skaito, kas parašyta kortelėje, o mokiniai turi atspėti, apie kurį asmenį kalbama.

Metodų taikymo rekomendacijos. Svarbu iš anksto pasirūpinti reikalingomis priemonėmis ir pagalvoti, kaip bus elgiamasi, jeigu grupėje pasitaikys asmenų, turinčių vienodus vardus. Metodus tinka taikyti įvairaus amžiaus asmenims.

Kokie susipažinimo metodai Jums atrodo įdomiausi ir kodėl?

Išvardykite susipažinimo metodus, kurie tinka dirbant su įvairių grupių mokiniais (pradinių klasių, gimnazistais, suaugusiais), ir juos apibūdinkite.

Išvardykite kūrybingumą ugdančius susipažinimo metodus ir juos apibūdinkite.

Išvardykite susipažinimo metodus, kuriems būtina fizinė mokinių veikla, ir juos apibūdinkite.

Kokius dar mokate taikyti metodus, skirtus patikrinti, ar gerai įsiminėte draugų vardus?



Įsivaizduokite situaciją (aplinką, ugdomosios veiklos dalyvius ir pan.) ir papasakokite, kokį susipažinimo metodą siūlytumėte taikyti. Be to, įvardykite, kokį metodą taikysite siekdami patikrinti, ar gerai įsiminėte draugų vardus.

Užduotis

³³⁰ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 87.

3.1.2. Pasirengimo mokytis metodai



„Mūsų mokykloje du kartus per savaitę vyksta 20–30 minučių trukmės tylos ir susikaupimo pamokos.“

Vilniaus humanistinė mokykla³³¹

Neretai mokiniams dėl įvairių priežasčių sunku susikaupti, dėl to pasunkėja mokymo(si) procesas, prastėja rezultatai. Pateikiama keletas metodų, kurie padeda sutelkti dėmesį ir gali būti taikomi dirbant su įvairaus amžiaus mokiniais per pamoką.

Nuo 1 iki 20

Metodo paskirtis. Metodas padeda susikaupti. Jis gali būti taikomas, kai mokiniai ateina į pamoką iš kitos judrios pamokos arba jiems sunku susikaupti dėmesį. **Tikslas** – susikaupti ir pasirengti mokytis.

Metodo aprašymas. Mokiniais reikia sustoti ratu. Pagal taisykles, grupė turi suskaičiuoti iki 20. Žaidimo dalyviai turi taip susikaupti, kad galėtų po vieną sakyti skaičius iš eilės iki 20. Netinka skaičiuoti pagal stovėjimo tvarką ar kitą loginę seką. Vienas mokinytis pradeda, kiti tęsia skaičių vardijimą. Jeigu kurie nors vienu metu ištaria tą patį skaičių, skaičiuoti pradedama iš naujo³³².

Metodo taikymo rekomendacijos. Nebūtina skaičiuoti būtent iki 20, skaičių galima padidinti. Šį metodą galima taikyti dažnai, pavyzdžiui, kas kart pradedant grupės darbą.

Piešinys

Metodo paskirtis. Metodas „Piešinys“ padeda mokiniams susikaupti, ugdo gebėjimą tiksliai apibūdinti, įsiklausyti, pastebėti detales ir jas pavaizduoti. Mokiniai, dirbdami poromis, turi sužinoti vienas kito poreikius ir į juos atsižvelgti, valdyti savo emocijas (jeigu piešinys nepavyksta), moko kantrumo³³³. **Tikslas** – susikaupti ir sukurti mokytis palankią aplinką.

Metodo aprašymas. Grupės nariai susėda poromis nugarą vienas į kitą, kad nematytų, ką kuris veikia. Vienas mokinytis paima piešinį, o kitas – baltą popieriaus lapą ir pieštuką (arba spalvotus pieštukus). Piešinį turintis asmuo turi stengtis kuo tiksliau papasakoti, kas nupiešta, o piešiantysis – tai nupiešti. Jeigu piešiančiam asmeniui kyla klausimų arba jis ko nors neišgirsta ar nespėja – būtina pasitikslinti. Baigus piešti, galima pasikeisti vietomis – apie piešinį pasakojęs asmuo pradeda piešti, o kitas poros narys tampa piešinio komentatoriumi. Aptariant piešinius, rekomenduojama išsiaiškinti, kaip dalyviai jautėsi, kas buvo sunkiausia ir kodėl, kas pavyko, o kas ne, ką mokiniai suprato veiklos metu.

³³¹ Prieiga per internetą: <<http://ohm.lt/ugdymo-turiny>>.

³³² GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 81.

³³³ ZLATARAVIČIENĖ, A. ir kt. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas, p. 53.

3.1. Susipažinimo ir pasirengimo mokytis metodai

Metodo taikymo rekomendacijos. Svarbu pasirūpinti reikalingomis priemonėmis: baltais popieriaus lapais, pieštukais ir piešiniu. Jeigu grupės narių skaičius yra nelyginis, jos vadovas irgi turėtų dalyvauti žaidime.

Panašus metodas gali būti „**Piešimas pagal instrukcijas**“. Mokiniai turi susiskirstyti poromis. Vienas iš jų nurodo kitam, ką piešti, o porininkas turi tiksliai vykdyti nurodymus (pvz., nupieškite eglutę apatiniame kairiajame lapo kampe). Tada lapo viduryje nupieškite namelį, o viršutiniame dešiniajame kampe – debesėlį ir t. t.

Kas buvo?

Metodo paskirtis. Metodas padeda susikaupti ir prisiminti nesenus įvykius. Taikant šį metodą, atkreipiamas mokinių dėmesys į detales ir pojūčius. **Tikslas** – susikaupti ir pasirengti mokytis.

Metodo aprašymas. Mokytojas pateikia mokiniams klausimą, susijusį su neseniai vykdyta veikla. Mokiniai per skirtą laiką (pvz., 3–5 min.) turi kuo daugiau prisiminti visas aplinkybes ir įvykių seką. Svarbu užduoti ne tik pagrindinį klausimą, bet ir papildomų.

Pvz., pagrindinis klausimas: prisiminkite, kaip šiandien ėjote nuo namų iki mokyklos, t. y. kokia įvykių seka? Papildomi klausimai: <ul style="list-style-type: none">• koku laiku išėjote iš namų?• kaip keliavote (ėjote pėsčiomis, važiuavote)?• buvote sustojęs, ko nors laukėte?• ...	Pvz., pagrindinis klausimas: prisiminkite, apie ką galvojote, ką jautėte ar pastebėjote šiandien eidami į mokyklą, t. y. kokie jausmai ir įvykių seka? Papildomi klausimai: <ul style="list-style-type: none">• apie ką galvojote?• kokia buvo Jūsų nuotaika? Kodėl?• kokie buvo praeivių veidai?• kaip atrodė aplinka?• gal matėte ką nors įdomaus, neįprasto?• ...
--	--

Nebūtina aptarinėti mokinių jausmų ar pastebėjimų, bet svarbu paklausti, kaip sekėsi prisiminti. Gali paaiškėti, kad jiems gana sudėtinga prisiminti įvykių seką. Kodėl? Priežasčių gali būti įvairių. Ch. Koppensteiner nurodo, kad susikaupti trukdo vidinės problemos, nepakankamai sveikamityba, per mažas išgeriamo vandens kiekis, per dažnas naudojimas telefonu, prioritetų nebuvimas ir kt.³³⁴

Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą galima taikyti tik pradėjus kokią nors mokymo(si) veiklą arba per pamoką.

Stebuklinga lazdelė

Metodo paskirtis. Metodas skatina bendradarbiauti. Kaip rodo praktika, jis ypač padeda mokiniams susikaupti, kai šie ateina į pamoką iš kitos judrios pamokos ir sunkiai koncentruoja dėmesį. **Tikslas** – susikaupti, skatinti bendradarbiauti ir pasirengti mokytis.

³³⁴ KOPPENSTEINER, CH. Kaip geriau įsiminti ir išmokti. Vilnius: Alma littera, 2005, p. 28.

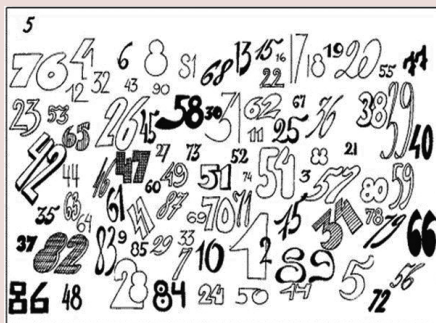
Metodo aprašymas. Mokiniai turi sustoti į dvi eiles, atsisukti veidu vienas į kitą ir priešais save ištiesti abiejų rankų smilius. Ant ištiestų pirštų paguldoma lazdelė. Asmenys, kurie gavo lazdelę (ją gali būti dvi), turi nekeisdami pirštų padėties (negalima naudotis jokiais palengvinimais) nuleisti ją ant žemės³³⁵.

Metodo taikymo rekomendacijos. Literatūros šaltiniuose nurodoma, kad lazdelė turėtų būti nuo 2 iki 3 metrų, bet puikiai tinka ir mokyklinė medinė rodomoji lazdelė ar šepečio kotas.



Mokiniam susikaupti padeda intarpai, kai pateikiama įvairių užduotėlių: reikia rasti skirtumų ar panašumų, palyginti ar sugretinti. Mokytojas gali paskatinti mokinius tobulėti savarankiškai, rekomenduoti įvairių užduočių susikauptimui, pastabumui, dėmesiui lavinti ar nurodyti reikiamus interneto puslapius³³⁶.

Pavyzdžiui, kaip galima greičiau iš eilės raskite skaičius nuo 1 iki 90. Jeigu atlikdami šią užduotį užtrukote:
iki 10 min. Jūs nepaprastai dėmesingas ir pastabus žmogus.
10–15 min. Jūsų pastabumas ir dėmesingumas išties geri.
15–20 min. Neblogai, vidutinis pastabumas.
daugiau kaip 20 min. Prastas pastabumas, bet kantrybės jums galima pavydėti.



Šaltinis: <<http://psichika.eu/blog/pastabumo-testas>>

Rankų trynimasis ir pliaukšėjimas

Metodo paskirtis. Metodas skirtas susikaupti. Jį galima taikyti tada, kai grupėje kyla šurmulytis arba mokiniai yra mieguisti, išsiblaškę, sunkiai koncentruoja dėmesį. **Tikslas** – susikaupti ir pasiręngti mokytis.

Metodo aprašymas. Mokiniai turi tiksliai laiku ir būdu atkartoti mokytojo veiksmus. Mokytojas trina rankas, paskui staiga pliaukšteli (tiek kartų, kiek nori) ir vėl trina. Mokiniai turi stengtis kuo greičiau ir tiksliau atkartoti mokytojo judesius.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokytoją gali pakeisti kitas asmuo, taisyklės lieka tos pačios.

³³⁵ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 102.

³³⁶ Prieiga per internetą: <<http://psichika.eu/blog/pastabumo-testas>>.

K. Paterson, remdamasi mokytojos patirtimi, pataria, kaip veiksmingai per pamoką sutelkti mokinių dėmesį: atkartoti ritmą (barbenant, pliaukšint ir kaip nors kitaip) ar veiksmus (mokiniai paeiliui stoja prieš klasę ir rodo, ką daryti, pvz., liesti nosį, užversti galvą); ramiai klausytis (padėti galvą ant suolo ir klausytis klasikinės muzikos); atkurti sumaišytų raidžių seką (mokinio vardo raidės sumaišomos ir jas reikia surinkti į vietą); pateikti netikėtumą (padaryti ką nors netikėto, pvz., neleisti rašyti pasidėjus sąsiuvinį ant stalo); priimti tylos iššūkį (kiek įmanoma ilgiau nekelti jokio triukšmo, pirmą kartą tai pavyksta ne ilgiau kaip 10 sekundžių); padaryti pertraukėlę nieko neveikiant (kelias minutes visiškai nieko negalima daryti – nei judėti, nei kalbėti); taikyti dėžės metodą (parodomas koks nors daiktas, ir visi galvoja, kaip įvairiau jį panaudoti); minti mįsles³³⁷.



Kas pasikeitė?

Metodo paskirtis. Metodas yra skirtas susikaupti, jis padeda ugdyti mokinių pastabumą, koncentruoti dėmesį. **Tikslas** – susikaupti ir ugdyti mokinių pastabumą.

Metodo aprašymas. Mokytojas maždaug minutę rodo įvairius daiktus (gali būti taikomos informacinės komunikacinės technologijos) ir stauga parodo iš pažiūros toki patį vaizdą, bet jame kažko trūksta. Mokiniai turi pastebėti, kas pasikeitė.

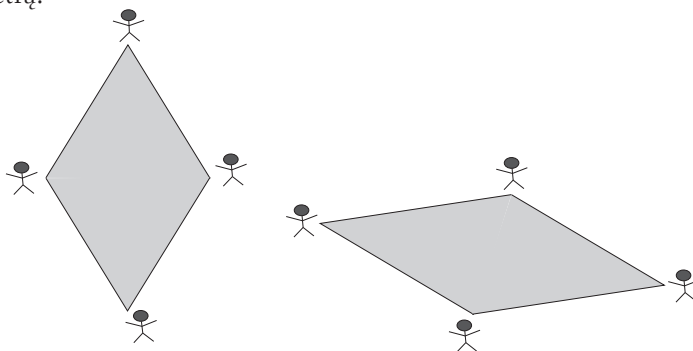
Metodo taikymo rekomendacijos. Rodomų daiktų skaičius ir jų rodymo trukmė priklauso nuo mokinių amžiaus, asmeninių ir kitų savybių. Rekomenduojama pradėti nuo lengvesnių užduočių.

Panašus metodas yra „Pradingęs draugas“. Vieno mokinio paprašoma išeiti iš klasės. Kiti žaidimo dalyviai sustoja ratu, o vienas iš jų pasislepia. Grįžęs į klasę mokinys turi pasakyti, kurio dalyvio trūksta.

Geometrinės figūros

Metodo paskirtis. Metodas padeda mokiniams susikaupti, nes reikia stebėti, ką daro kiti grupės nariai. Jis gali būti taikomas kaip pasirengimo bendradarbiauti metodas. **Tikslas** – susikaupti ir mokytis bendradarbiauti.

Metodo aprašymas. Mokiniai suskirstomi į grupes po keturis (gali būti ir po tris) asmenis ir turi sustoti taip, kad susiformuotų geometrinė figūra – rombas arba trikampis. Atstumas tarp figūros kampų (mokinių) – apie metrą.



³³⁷ PATERSON, K. Pasiruošk... Dėmesio... Mokyk! Vilnius: Tyto Alba, 2002, p. 91.

Kiekviena grupė susitaria, kuria kryptimi (pvz., pagal laikrodžio rodyklę) judės jos nariai. Be to, reikia numatyti, kuris figūros kampas yra svarbiausias, vadinasi, ten stovintis asmuo yra vedėjas. Šis turi parodyti kokį nors judesį, o visi figūrą sudarantys asmenys – jį pakartoti ir judėti sinchroniškai. Kai tik svarbiausioje vietoje atsiduria kitas grupės narys, jis tampa vedėju, ir visi kiti žaidėjai privalo kartoti jo judesius. Be to, negalima kalbėti, judama tylint³³⁸.

Metodo taikymo rekomencijos. Veiklą galima organizuoti klasėje, mokyklos koridoriuje ar lauke. Siekiant pasunkinti užduotį, galima suformuoti geometrines figūras taip, kad viena įsiterptų į kitą. Tada mokiniams kyla dar vienas iššūkis – gražiai prasilenkti ir nepamesti iš akių savosios figūros vedėjo veiksmų.

Suplok ir neapsigauk

Metodo paskirtis. Taikydami šį metodą, mokiniai mokosi atidžiai klausytis, ugdomas pastabumas, gebėjimas koncentruoti dėmesį, atsiribojimas nuo kitų įtakos ir greita reakcija. **Tikslas** – ugdyti mokinių pastabumą ir gebėjimą susikaupiti.

Metodo aprašymas. Mokytojas nurodo taisykles: išgirdę jo pateikiamame tekste sutartą žodį (pvz., mokykla), mokiniai turi suploti, o sužinoję, kokį veiksmažodį reikia atlikti, – jį pakartoti. Dar viena taisyklė – mokiniai turi reaguoti kiek galima greičiau. Paaškinęs taisykles, mokytojas pradeda pasakoti, o mokiniai, vos išgirdę sutartą žodį (nesvarbu, kokio linksnio), kiekvieną kartą ploja. Kai jau atrodo, kad mokiniai klausosi labai susikaupę, mokytojas paskatina atlikti pasakytu žodžiu įvardijamą veiksmažodį. Labai svarbu, kad mokytojo žodžiai skirtųsi nuo jo paties atliekamo judesio. Pavyzdžiui, jis sako: „O dabar visi paspragsėkime pirštais“, bet pradeda mojuoti rankomis. Nesusikaupę mokiniai irgi pradės mojuoti rankomis.

Metodo taikymo rekomencijos. Galima rinktis ne vieną žodį, kurį išgirdę mokiniai ploja, o kelis. Gali būti žaidžiama ir taip, kad vieną žodį išgirdę mokiniai ploja, kitą – atsistoja, o trečią – sutrepsi. Tekstas gali būti bet koks, svarbiausia, kad jame būtų daug žodžių, kuriuos išgirdę mokiniai turėtų reaguoti.



Ledlaužiai. Metodai, padedantys pasiręngti sėkmingai mokymosi veiklai, vadinami ledlaužiais – jie padeda atsipalaiduoti, sukurti geranorišką, pasitikėjimų grįstą atmosferą, vienam asmeniui prisiderinti prie kito.

Remiantis L. Šiaučiukėniene, O. Visockiene, P. Talijūniene, mokymosi procese taikant ledlaužius sukuriama sėkmingam darbui tinkama pamokos atmosfera; pasiekiami geresnių mokymosi rezultatų; pamokos būna įdomesnės ir labiau mėgstamos; lavinama atmintis, mąstymas, orientacija, komunikacija, sumanumas, dėmesingumas, pastabumas ir kitos savybės; išmoks-tama bendrauti ir bendradarbiauti su grupės draugais, reikšti savo nuomonę, tapti grupės nariais. Kita vertus, prieš pradėdant taikyti ledlaužius svarbu atsižvelgti į patalpų tinkamumą, be to, neturėtų būti žaidžiama vien dėl malonumo – būtina kelti konkrečius tikslus³³⁹.

³³⁸ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 107.

³³⁹ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 167.

Džiazo koncertas

Metodo paskirtis. Metodas „Džiazo koncertas“ tinka įvairaus mokyklinio amžiaus vaikams, jis yra skirtas atsipalaiduoti, įsiklausyti vieniems į kitus, rasti darną. Šią metodą galima taikyti ir prieš pradėdant kokią nors veiklą, ir jos metu. **Tikslas** – atsipalaiduoti, išmokti įsiklausyti į kitus ir sukurti darnią grupę.

Metodo aprašymas. Kiekviena grupė iš įvairių asmeninių ar mokyklinių reikmenų (pieštukų, liniuočių, puodelių ir kt.) turi surengti ir pristatyti trumpą koncertą³⁴⁰. Svarbu paaiškinti esminę taisyklę – reikia ne barškinti ar tarškinti kiekvienam atskirai, o stengtis įsiklausyti į kitų skleidžiamus garsus, prie jų prisiderinti ir išgauti kokią nors melodiją ar skambesį.

Metodo taikymo rekomendacijos. Jeigu mokinių yra daugiau nei aštuoni ar dešimt, rekomenduojama juos suskirstyti į grupes. Koncertas gali būti organizuojamas eksromptu (tiesiog pradėti muzikuoti ir derintis vienam prie kito) arba iš anksto pasirengus (sutariama, kiek laiko grupės nariai repetuos iki pasirodymo).

Panašus metodas galėtų būti „Grojimas kamuoliais“. Šį metodą tinka taikyti vaikų darželiuose, sporto salėse ar kitose vietose, kur yra įvairių kamuolių. Vaikai pasiima įvairaus dydžio kamuolių, pasiskirsto grupėmis ir pradeda kurti kamuolių muziką. Nevienodo dydžio kamuoliai skleidžia skirtingus garsus ir derinantis vienam su kitu galima sukurti įdomių garsų kompoziciją.

Plakatas „Mokymosi aplinka“

Metodo paskirtis. Šis metodas padeda mokiniams pasirengti mokytis, grupėse aptariant, išsiaiškinant ir pavaizduojant mokymosi procesui svarbiausius susitarimus. Kurdami plakatus jie mokosi atsižvelgti į vienas kito poreikius ir savybes, geriau vienas kitą suprasti, ugdo kūrybingumą (apipavidalindami plakatą). **Tikslas** – išsiaiškinti sėkmingai mokymosi aplinkai svarbius dalykus ir pasirengti kurti palankią mokymo(si) aplinką.

Metodo aprašymas. Mokiniai suskirstomi į keturių ar penkių asmenų grupes. Kiekviena grupė gauna tą pačią užduotį – sukurti plakatą, vaizduojantį, kaip reikia elgtis, kokia turėtų būti aplinka, tinkama sėkmingam mokymuisi. Žaidimo dalyviai gali rinktis, ar plakatas bus nurodomasis, t. y. kaip elgtis, ką daryti ir pan., ar pabrėžiantis, ko negalima daryti.

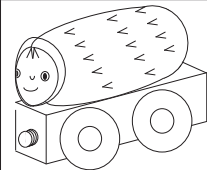
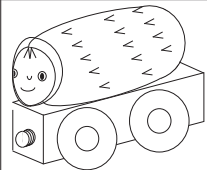
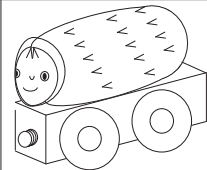
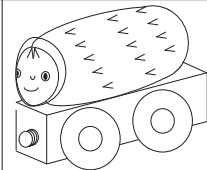
Metodo taikymo rekomendacijos. Sukūrus plakatą, rekomenduojama skirti laiko jam aptarti ir išsiaiškinti, kodėl pateikiama vienokių ar kitokių rekomendacijų ir taisyklių, bei susitarti, ko bus siekiama mokymosi procese.

³⁴⁰ Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2005, p. 112.


Traukinukas

Metodo paskirtis. Šis metodas padeda ugdyti pasitikėjimą grupės nariais, mokiniai geriau supranta, kada svarbu priimti atsakomybę už kitą grupės narį, kodėl reikia pagelbėti vienas kitam. M. Barkauskaitė pabrėžia, kad „**Traukinukas**“ padeda mokytis bendrauti ir bendradarbiauti, parodo, kokie esame skirtingi³⁴¹. **Tikslas** – pasirengti mokytis bendradarbiaujant, ugdyti atsakomybę ir pasitikėjimą vienas kitu.

Metodo aprašymas. Veiklos dalyviai turi išsiskaičiuoti pirmais, antrais, trečiais, ketvirtais ar penktais. Tie, kurių skaičiai sutampa, susiburia į būrelius – bus atskiri, iš kelių asmenų sudaryti traukinukai.

			
Traukinukas Nr. 1 (dalyvauja visi pirmieji numeriai).	Traukinukas Nr. 2 (dalyvauja visi antrieji numeriai).	Traukinukas Nr. 3 (dalyvauja visi tretieji numeriai).	Traukinukas Nr. 4 (dalyvauja visi ketvirtieji numeriai).

Mokiniai turi sustoti į eilę ir susikabinti vienas kitam už pečių. Stovintieji kiekvieno traukinuko priekyje (mašinistai) yra atsimerkę, o visi kiti turi užsimerkti. Tik tada traukinukai gali pradėti judėti (vingiuoti). Mašinistas turi visus saugoti nuo susidūrimų ar atsitrenkimų (perspėjama komanda STOP). Veiklos vadovui davus ženklą, pirmieji traukinuke stovintys mokiniai užsimerkia, o traukinuką pradeda vairuoti antrieji, visi kiti lieka užsimerkę! Mokytojas gali duoti komandas važiuoti greičiau arba lėčiau. Tada traukinuką galima pradėti vairuoti iš kito galo. Mokiniai apsisuka, ir gale stovintis asmuo tampa pirmuoju, tada pradedama žaisti iš pradžių.



Metodui „Traukinukas“ būdingi trys veiklos etapai:

- 1) traukinukų važinėjimas;
- 2) aklo keleivio vedimas per pilną peroną;
- 3) išsamus aptarimas.

Kai pasivažinėjama traukinuku, prasideda antrasis veiklos etapas – „aklo“ keleivio vedimas per sausakimšą peroną. Mokiniai turi sustoti poromis ir susitarti, kuris iš jų bus „aklasis“, o kuris – „regintysis“. Visi mokiniai turi susitelkti vienoje vietoje, kad būtų pakankamai susispaudę. Gavę komandą, poros nariai susikimba už rankų ir vienas iš jų užsimerkia. Reikia per pilną žmonių peroną saugiai pervesti savo „aklą“ draugą. Išgirdus komandą STOP, reikia sustoti ir „akląjį“ perduoti kitam „vedliui“. „Aklieji“ ir „vedliai“ gali pasikeisti vietomis. Kiekvienas vedlys turi elgtis

³⁴¹ BARKAUSKAITĖ, M. Suaugusiųjų pedagogikos gairės. Vilnius: VPU leidykla, 2006, p. 115.

atsakingai ir perspėti aklaį apie pavojus, padėti jam įveikti įsivaizduojamas ar realias kliūtis.

Aptarimo metu svarbu išsiaiškinti, ką patyrė žaidimo dalyviai. Pavyzdžiui, pasidomėti, kaip jautėsi „aklieji“? Ar jie visada buvo saugūs? Ar visais „vedliais“ pasitikėjo? Kaip jautėsi „vedliai“? Kokių jausmų kyla žmogui, atliekančiam pareigą? Ar lengva globoti kitą? Kuri funkcija yra lengvesnė³⁴²?

Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą rekomenduojama taikyti erdvioje ir saugioje patalpoje, kur nėra aštrių kampų, galinčių lengvai nukristi daiktų, laiptų ir pan. Rekomenduojama, kad kiekviename traukinuke būtų vienodas ar panašus asmenų skaičius. Geriausia traukinuką sudaryti iš keturių asmenų. Šį metodą galima taikyti įvairiai, kaip antai M. Barkauskaitė pateikia kiek kitokį „Traukinuko“ variantą – susiskirstyti į grupes po tris asmenis ir padėti rankas vienas kitam ant liemens. Pirmasis mokinys yra „buferis“, kuris ištiesia rankas į priekį, kad apsaugotų kitus, vidurinis – „keleivis“, o trečiasis – „mašinistas“. Traukinukai turi važinėti tyliai, „buferis“ ir „keleivis“ turi būti užsimerkę. Atsimerkti gali tik „mašinistas“, kuris rankomis pasuka „keleivio“ liemenį ir parodo, kur važiuoti, o „keleivis“ šį signalą perduoda „buferiui“. Kiekvienas žaidimo dalyvis turi atlikti visas funkcijas ir pasidalyti patirtimi³⁴³.

Atspėk, kas esi

Metodo paskirtis. Šis metodas padeda atsipalaiduoti ir sukurti linksmą mokymosi aplinką. **Tikslas** – įveikti nedrąsumą, susikaustymą ir sukurti palankią atmosferą.

Metodo aprašymas. Pirmiausia kiekvienam žaidėjui ant nugaros priklijuojamas ar prisegamas lapelis, kuriame įrašytas sugalvotas vardas ir funkcija. Kiekvienas asmuo, klausinėdamas kitus, turi išsiaiškinti, kas jis pats yra, t. y. kas jam užrašyta ant nugaros (pvz., Napoleonas).

Į klausimus galima atsakyti tik TAIP arba NE.

Kiekvienas mokinys gali užduoti tik tris klausimus, tada eilė klausinėti pereina kitam žaidėjui.



Veiklą galima organizuoti taip, kad tik porose būtų aiškinamasi, kas esi, o poros galėtų keistis (pvz., porininkas pateikė tris klausimus, į juos atsakė ir tada sudarė naują porą. Toliau aiškinimasis, kas esu, vyksta pagal tas pačias taisykles).

Metodo taikymo rekomendacijos. Galima sugalvoti ne tik garsių žmonių vardus, tai galėtų būti daiktas, gyvūnas ar augalas.

³⁴² Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje, p. 124.

³⁴³ BARKAUSKAITĖ, M. Suaugusiųjų pedagogikos gairės, p. 115 ir 116.

Keičiasi tie...

Metodo paskirtis. Metodas padeda atsipalaiduoti ir sukurti linksną mokymosi aplinką. Jį tinka taikyti tada, kai siekiama organizuoti mokymąsi grupėje ir norima, kad kartu sėdintys asmenys susikeistų vietomis. Šis metodas dar padeda žaidimo dalyviams vienas kitą geriau pažinti. **Tikslas** – sukurti mokymuisi palankią aplinką ir daugiau sužinoti apie bendramokslis.

Metodo aprašymas. Grupė susėda ratu ant kėdžių, o vienas mokinys (arba mokytojas) atsistoja rato viduryje ir turi ką nors apie save pasakyti (pvz., aš mėgstu šokoladą). Jeigu kiti dalyviai mano, kad išsakytas teiginys ar požymis jiems tinka, turi pakeisti sėdėjimo vietą. Asmuo, nespėjęs rasti laisvos vietos, negali grįžti į senąją, jis turi atsistoti rato viduryje ir papasakoti apie savo pomėgius.




Metodo taikymo rekomendacijos. Jeigu siekiama, kad mokiniai kuo labiau išsimaišytų ir juos būtų lengviau skirstyti į mokymosi grupes, galima pateikti papildomą sąlygą (pvz., negalima sėsti į kaimynų kėdes).

Galima organizuoti veiklą taip, kad aiškinimasis, kas esi arba ką mėgsti, vyktų tik porose arba poros galėtų keistis (pvz., porininkas pateikė tris klausimus, į juos atsakė ir tada sudarė naują porą). Naujoje poroje aiškinimasis, kas esu ir ką mėgstu, toliau vyksta pagal tas pačias taisykles³⁴⁴.

Trys pokyčiai

Metodo paskirtis. Metodas „*Trys pokyčiai*“ ypač tinka, kai mokiniai pavargsta, ilgai klausosi ar tampa pasyvūs. Šis metodas užtikrina juoką ir linksną mokymosi aplinką. Mokiniai turi sugalvoti, kaip pakeisti savo išvaizdą, tai sudaro palankias sąlygas ugdyti mokinių kūrybingumą. **Tikslas** – atsipalaiduoti, pasijuokti, sukurti gerą nuotaiką ir ugdyti kūrybingumą.

Metodo aprašymas. Mokiniai turi sustoti poromis. Rekomenduojama apie būsimą veiklą nieko neaiškinti, tik paprašyti apie minutę atidžiai vienas į kitą žiūrėti. Tada poros nariai turi vienas nuo kito nususukti (atsukti vienas kitam nugaras), kad porininkas nematytų, ką kitas poros narys daro. Kiekvienas asmuo turi atlikti po tris pokyčius (pvz., šukuosenos, drabužių ar kt.), tačiau nesakyti ir nerodyti, kokie jie yra. Mokytojui davus ženklą, porų nariai turi atsukti vienas į kitą ir paeiliui išvardyti, kokių pokyčių atliko. Išsiaiškinus atliktus pokyčius, porų nariams vėl reikia nususukti ir atlikti dar po tris pokyčius (to paties asmens pokyčiai negali kartotis).

3 mano išvaiz- dos poky- čiai		3 mano išvaiz- dos poky- čiai		3 mano išvaiz- dos poky- čiai		3 mano išvaiz- dos poky- čiai
1-asis pokyčių etapas		2-asis pokyčių etapas		3-iasis pokyčių etapas		

³⁴⁴ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 82.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama taikyti bent du pokyčių etapus (trys pokyčiai plus dar trys pokyčiai). Geriausia būtų taikyti tris pokyčių etapus (trys pokyčiai plus dar trys pokyčiai plus dar trys pokyčiai). Rekomenduojama mokinius perspėti, kad negalima nueiti lengviausiu keliu (pvz., paimti į rankas vis skirtingus daiktus). Pastebėta, kad mokiniams lengviau sekasi atlikti pokyčius nei suaugusiesiems. Jeigu poros neįmanoma sudaryti, viena grupelė gali būti iš trijų asmenų.

Portretas

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis sukurti linksną atmosferą piešiant savo portretą. **Tikslas** – atsipalaiduoti, pasijuokti ir sukurti jaukią atmosferą.

Metodo aprašymas. Popieriaus lapus reikia pritvirtinti prie sienos arba padėti ant stalo, užsimerkti arba užsirišti akis skarele. Tada paimti rašymo priemonę ir pamėginti nupiešti savo portretą. Vadovas gali nurodinėti, ką piešti (pvz., veido formą, akis ar nosį). Mokytojui davus ženklą, visi mokiniai turi nutraukti piešimo veiklą ir atsimerkti. Piešiniai gali būti labai originalūs ir prajuokinti dalyvius.

Veiklą galima organizuoti taip, kad kiekvienas asmuo iš eilės pieštų savo portretą, o kiti stebėtų.

Metodo taikymo rekomendacijos. Siekdamas padrąsinti mokinius, grupės vadovas turėtų nupiešti ir pats save.

Kieno šis daiktas

Metodo paskirtis. Šiam metodui reikia nemažai laiko, todėl jis labiau tinka neformaliajam ugdymui. Kita vertus, kai kuriuos jo elementus galima pritaikyti ir tradicinei pamokai, nes sukuriama džiaugsminga, intriguojanti ir linksma aplinka. Metodas padeda ugdyti kūrybingumą, mokiniai mokosi susieti spėjamo daikto ir tam tikrą daiktą pasirinkusio mokinio savybes bei ypatybes. **Tikslas** – ugdyti kūrybingumą, atsipalaiduoti ir pailsėti.

Metodo aprašymas. Mokiniai ant vienodų lapelių užrašo kokio nors daikto, susijusio su tam tikro mokinio pomėgiais ar savybėmis, pavadinimą. Tada visi lapeliai sudedami į maišelį. Mokytojas vieną iš jų ištraukia ir perskaito daikto pavadinimą (pvz., knyga), o mokiniai mėgina spėti, apie kurį asmenį kalbama. Kai atspėjama, žaidimo dalyviai stengiasi paaiškinti, kodėl konkretų mokinį susiejo būtent su tuo daiktu, o į lapelį daikto pavadinimą įrašęs asmuo patikslina grupės draugų atsakymus. Tada traukiamas kitas lapelis ir vėl spėliojama.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama mokiniams nurodyti rinktis ne kokį nors atsitiktinį daiktą, o susijusį su tam tikrais konkrečia asmens pomėgiais, nes priešingu atveju mokiniams bus sunku atspėti.

Metodą galima taikyti įvairiai (pvz., iš anksto paprašyti, kad mokiniai atsineštų savo mėgstamą daiktą, o ne užrašytą jo pavadinimą). Rekomen-

duojama jį supakuoti, kad niekas nepamatytų. Mokiniai sudeda daiktus į dėžę, paskui juos iš eilės ima ir išpakuoja, o tada prasideda spėlionės. Šią veiklą galima suskirstyti į etapus (pvz., per vieną pamoką aptarti tik po du daiktus).



„Nors švietimo sistema atkurtos nepriklausomybės laikotarpiu vienu metu buvo čiuožtelėjusi į šoną, mokytojus paversdama tik paslaugų teikėjais, akivaizdu, kad dirbant su vaikais neužtenka vien gerai vesti pamokas. Mokykla turi telkti dėmesį ir į klasės emocijas, ir į palankios atmosferos kūrimą. Jos darbo sėkmė priklauso nuo veiklų ir metodų įvairovės, ritualų ir santykių darnos. Net žaisdami žaidimus, kaskart privalome pagalvoti, kaip jaustumės mes patys, pakliuvę į situaciją, kurią modeliuojame vaikams.“³⁴⁵

Komplimentų ratas

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis mokiniams gerai jaustis, pozityviai nusiteikti. Jie mokosi pastebėti geras kito asmens savybes ar teigiamus pokyčius. **Tikslas** – sukurti palankią mokymosi aplinką ir ugdyti gebėjimą pastebėti teigiamas kito asmens savybes.

Metodo aprašymas. Mokiniai ar studentai sustoja į du ratas: didesnis ratas yra išorinis, o jame esantis mažesnis – vidinis. Jie sako vienas kitam komplimentus dėl tam tikros veiklos, elgesio ar įgytų kokių nors savybių ir gebėjimų. Sakant komplimentą reikia žiūrėti draugui į akis. Sukasi tik išorinis ratas, o vidinis stovi vietoje. Ratas sukasi tol, kol visi žaidimo dalyviai pasako vienas kitam po komplimentą.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama taikyti ir mokymosi veiklos metu, ir jai pasibaigus.



Kokie pasirengimo mokytiis metodai Jums atrodo tinkamiausi Jūsų praktikoje ir kodėl?

Išvardykite pasirengimo mokytiis metodus ir nurodykite, kurie labiausiai tinka dirbant su pradinėjų klasių mokiniais, o kurie – su suaugusiais.

Išvardykite ir apibūdinkite pasirengimo mokytiis metodus, kuriems būtina fizinė mokinių veikla.



Nubraižykite minčių žemėlapi, kuriame pasirengimo mokytiis metodus suskirstysite pagal tikslines grupes. Nurodykite, kurie pasirengimo mokytiis metodai labiausiai tinka ikimokyklinukams, o kurie – jaunesniojo ir vyresniojo mokyklinio amžiaus (gimnazistams) ir suaugusiesiems.

³⁴⁵ SLUŠNYS, L.; ŠUKYTĖ, D. Ką gali mokytojas. Vilnius: Tyto Alba, 2016, p. 91.

3.2. Ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodai

Pasakojimas

Metodo paskirtis. „Pasakojimas“ yra metodas, padedantis gyvai ir vaizdingai pateikti mokomąją temą, paveikti mokinių jausmus, skatinti emocijas. **Tikslas** – sudominti mokinius vaizdingai pateikiant mokomąją temą.

Metodo aprašymas. Kaip ir kiekvienam kitam žodiniam mokymo(si) metodui, pasakojimui yra svarbus kalbos tonas, turinys ir mimika.

Pirmą išpūdį apie mokytoją galime susidaryti iš jo balso. Tai mokytojui labai svarbus įrankis, priemonė, kuria jis naudojami kiekvieną dieną. Kalbėdamas mokytojas turi stovėti tiesiai, atpalaidavęs pečius, kaklą ir smakrą. O tam, kad išgautų norimus kalbos garsus, jis turi naudoti ne tik kaklo raumenis, bet ir diafragmą. Svarbu pasirinkti tinkamą balso stiprumą, šnabždėti nereikia, bet jeigu mokytojas kalbės tyliau, tylėsnis bus ir mokiniai. Šaukimas tik parodo, kad prarasta emocinė savitvarda. Kartais pakeltas balsas triukšmingoje klasėje gali būti veiksminga, bet trumpalaikė priemonė³⁴⁶.



Pasakojant būtina pabrėžti svarbesnes vietas. Monotoniškas kalbėjimas nesuderinamas su pasakojimo paskirtimi. Siekiant išlaikyti mokinių dėmesį, rekomenduojama į pasakojimą įterpti citatų, kūrinių ar dokumentų ištraukų. V. Rajeckas pabrėžia, kad mokytojas turi gebėti emocionalumą derinti su žmogiškumu, moksliniu objektyvumu ir laikytis šių esminių reikalavimų³⁴⁷:

- pradėti pasakoti nuo įžangos ir stengtis sudominti (pvz., atsiminimais, įdomiais nutikimais ir kt.);
- turėti pasakojimo planą;
- į pasakojimą įterpti tiesioginės kalbos – veikiančių asmenų dialogą;
- pasakoti pirmuoju asmeniu – lyg pats būtų matęs;
- pasakoti taip, tarsi pateiktų trečiojo asmens išgyvenimus;
- pasakoti taip vaizdingai, kad mokinys lengvai įsivaizduotų, įsijaustų, tarsi pats dalyvautų;
- atsakyti į mokinių klausimus;
- į pasakojimą įterpti susijusias užduotis;
- pasakojimo pabaigoje aptarti, ką mokiniai įsiminė, kas juos sudomino ar sujaudino.

Metodo taikymo rekomendacijos. Temą rekomenduojama rinktis atskingai ir apgalvotai. Faktai turi sustiprinti pasakojimą, atskleisti temos esmę ir sudominti. Į pasakojimą galima įterpti mokinių patirtį (pvz., mokytojas pasakoja apie Aziją, nors niekada joje nėra buvęs, o klasėje yra net keletas mokinių, kurie ten lankėsi ir turi įdomios patirties). Taikant žodinius mokymo(si) metodus, P. Pečiuliauskienė ir M. Barkauskaitė rekomenduoja vengti monotoniškumo, pernelyg sudėtingų, pasikartojančių žodžių ir profesinio žargono (įvertinti mokinių žodyną), įterpti santraukų³⁴⁸.

³⁴⁶ COWLEY, S. Kaip suvaldyti tuos neklaužadas. Vilnius: Tyto Alba, 2008, p. 68 ir 69.

³⁴⁷ RAJECKAS, V. Mokyimo organizavimas. Kaunas: Šviesa, 1999, p. 149 ir 150.

³⁴⁸ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas. p. 47.

Aiškinimas

Metodo paskirtis. „*Aiškinimas*“ – žodinis metodas, taikomas siekiant nuosekliai, glaustai ir konkrečiai atskleisti temą, parodyti jos ryšius su kitomis temomis siekiant apibrėžti, patikslinti sąvokas ir reiškinius. Mokytojo kalba, integruotos vaizdinės priemonės, IT technologijos padeda mokiniams geriau suvokti temą ir objektų ryšius, o sistemingas pakartojimas bei akcentavimas – įsiminti. **Tikslas** – išaiškinti, apibrėžti, patikslinti sąvokas, dėsnius, taisykles, reiškinius ir pavyzdžius³⁴⁹.

Metodo aprašymas. Mokytojas turi aiškiai ir riškiai kalbėti, nuosekliai įrodinėti, pateikti tinkamų pavyzdžių. Svarbu atskleisti temą, parodant dalies ir visumos ryšius, lyginti, sisteminti, apibendrinti. Aiškinimas yra trumpesnis nei mokyklinė (akademinė) paskaita, nes ir keliamo tikslo apimtis yra siauresnė. N. L. Gage'as ir D. C. Berlineris aiškinant rekomenduoja³⁵⁰:

- siekti apibrėžtumo – aiškinti kiek galima nuosekliau ir tiksliau, pateikiant esminių detalių;
- taikyti metodą „Taisyklė–Pavyzdys–Taisyklė“ – pasakyti taisyklę, ją paaiškinti, pateikti pavyzdžių ir vėl pasakyti taisyklę;
- rasti sąsajų – aiškinant būtina ieškoti sąsajų, mokiniams jas geriau suprasti padeda žodeliai: todėl, net, kad, kadangi, nes, tam, kad, užtat ir kt.;
- pabrėžti svarbiausias vietas – pakartoti, užrašyti, pasakyti pakeitus balso tembrą, skirtingu garsumu ar pan.

Aiškindamas mokytojas turi stebėti mokinius, pateikti jiems klausimų ir visaip stengtis sužinoti, ar jie viską suprato. Jeigu mokiniams kas nors neaišku, galima pakartoti dar kartą, bet jau pasirenkant kitokią strategiją ar pateikiant skirtingų pavyzdžių.

Metodo taikymo rekomendacijos. Aiškinant rekomenduojama neskuobėti, kalbėti struktūruotai, nuosekliai, glaustai, pakartoti, akcentuoti, apibendrinti. Aiškinimo sėkmė labai priklauso nuo mokytojo gebėjimo atrinkti svarbiausią informaciją, ją pateikti tinkama seka, taikyti papildomas priemones. Labai svarbu vengti nereikšmingų, aiškinimą sunkinančių detalių.

Mokyklinė (akademinė) paskaita

Metodo paskirtis. „*Mokyklinė (akademinė) paskaita*“ – tai nuodugnus dalyko temos nagrinėjimas, sudėtingesnis pasakojimas, kuris nuo paprasto pasakojimo skiriasi glaustesniu naujos medžiagos pateikimu, aukštesniu mokslo lygiu ir sudėtingesniu dėstymu³⁵¹. **Tikslas** – išdėstyti temą, pateikti naujausių aktualijų, atskleisti idėjų, dėsningumų ir įvykių esmę.

³⁴⁹ RAJECKAS, V. Mokyimo organizavimas, p. 151 ir 152.

³⁵⁰ GAGE, N. L.; BERLINER, D. C. Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alma littera, 1994, p. 327.

³⁵¹ RAJECKAS, V. Mokyimo organizavimas. Kaunas: Šviesa, 1999, p. 152; ŠIAUČIUKENIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJUNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 94.

Mokyklinės (akademinės) paskaitos buvo vadinamos anachronizmu, jos buvo kritikuojamos už tai, kad mokiniai lieka pasyvūs. Kita vertus, šis metodas mokymo(si) proceso dalyviams suteikia pastiprinimą, kurio neduoda kiti metodai. Teigiamai veikia mokytojo šiluma, humoras, įsijautimas, logika, entuziazmas, dėmesys ir profesionalus dalyko temos išmanymas. Šio metodo niekada nebus atsisakyta jau vien dėl to, kad jį lengva taikyti, o kitiems mokymo metodams reikia įvairių papildomų sąlygų³⁵².



Metodo aprašymas. Taikant mokyklinės (akademinės) paskaitos metodą, rekomenduojama atsižvelgiant į mokymo tikslą pasirinkti, kokia bus paskaita: įvadinė, probleminė ar kt. Nuo mokyklinės (akademinės) paskaitos rūšies priklauso ir šio metodo taikymo būdas.

Mokyklinės (akademinės) paskaitos gali būti tokių rūšių:

- įvadinė;
- ordinarinė;
- apžvalginė;
- probleminė;
- iliustracinė³⁵³;
- paskaita-diskusija;
- ekspertų paskaita.



Įvadinė paskaita – ji organizuojama, kai siekiama pateikti naują temą, mokinius sudominti ir suintriguoti. Įvadinės paskaitos metu nurodomos temos, kurių mokiniai mokysis, ir kitos, su jomis susijusios.

Ordinarinė paskaita – dar kartais vadinama paprasta paskaita, nes ne-taikoma nei nagrinėjant naują temą, nei ją apibendrinant. Tokios paskaitos metu mokytojas pristato temą ir ją išaiškina. Tema dažniausiai aiškinama nuodugniau ir plačiau nei vadovėlyje. Šią paskaitą mokytojas gali organizuoti labai įvairiai (pvz., pateikti tam tikrų faktų ir pasiūlyti mokiniams kartu juos apsvarstyti, susieti ar palyginti).

Apžvalginė paskaita – ji taikoma tada, kai baigiamas mokytis didelis ugdymo programos skyrius, apibendrinama plati tema. Tokios paskaitos metu sudedami svarbiausi mokymo turinio akcentai.

Probleminė paskaita – pateikiami iš anksto parengti klausimai ir tema dėstoma remiantis klausytojų atsakymais (pvz., išgirdus neteisingą atsakymą paaiškinama, kas ir kodėl neteisinga, kaip turėtų būti ir pan.). Probleminės paskaitos metu mokiniai susipažįsta su mokslo problemomis, kūrybine ir tiriamąja veikla.

Iliustracinė paskaita – skirta naujoms žinioms vaizdžiai perteikti ir pakomentuoti. Tema aiškinama pateikiant pavyzdžių, mokomųjų plakatų, filmų, realių vaizdų (pvz., galima pasinaudoti specialiais interneto puslapiais, kur visą laiką rodomas paukščių gyvenimas).

³⁵² GAGE, N. L.; BERLINER, D. C. Pedagoginė psichologija, p. 310 ir 311.

³⁵³ RAJECKAS, V. Mokymo organizavimas, p. 153.

Paskaita-diskusija – iš pradžių mokytojas pateikia klausimų, susijusių su paskaitos tema, vėliau į juos atsakoma diskusijų metu, palengva apimant naują mokomąją medžiagą.

Ekspertų paskaita – dalyvauja ribotas skaičius tam tikros srities specialistų, kurie paėliui išsako savo nuomonę nagrinėjamąja tema³⁵⁴.

Pasirinkta mokyklinės (akademinės) paskaitos rūšis lemia, kaip bus organizuojamas mokymo(si) procesas. Visų rūšių paskaitoms būdinga keletas bendrų požymių: pirmiausia įvardijamas tikslas, trumpai ir aiškiai pristatoma numatyta veikla, mokymas(is) organizuojamas taikant įvairias strategijas, integruojant kitus mokymo(si) metodus, pateikiama baigiamoji dalis – apibendrinimas, grįžtamojo ryšio organizavimas. Taikant visų rūšių mokyklines (akademinės) paskaitas svarbu laikytis šių esminių principų³⁵⁵:

- sudėtinių dalių susiejimo – nustatomas atskirų temos dalių ryšys, parodoma visuma (pvz., įvardijamos temai svarbios potėmės ir susitariama, kurią iš jų reikėtų aptarti išsamiau);
- sekos nustatymo – svarbu chronologiškumas, priežastingumas, argumentų už ir prieš pateikimas;
- tinkamų argumentų radimo – svarbu esminė idėja ir argumentai, nes jie padeda palaikyti esminę idėją ir atmesti netinkamas;
- perėjimo jungčių nustatymo – sistemingai kartojama, apibendrinama ir susiejama;
- lyginimo – paaiškinama, kodėl ir kuo remiantis lyginama.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama į mokyklinę (akademinę) paskaitą integruoti įvairius metodus (pvz., diskusiją, M schemą, minčių lietu ir kt.), kurie įtraukia mokinius į aktyvią mokymosi veiklą. Mokinių veiklos kaitaliojimas mokyklinės (akademinės) paskaitos metu padeda išvengti metodinėje literatūroje dažnai nurodomų trūkumų: besimokančiųjų aktyvumo stokos, per greitai pateikiamo didelio informacijos kiekio, per menko domėjimosi jau turimomis žiniomis, per didelio susitelkimo tik į teoriją, laiko trūkumo diagramoms ar schemoms nubraižyti, atskirų sesijos dalių tarpusavio sąsajų nebuvimo atliekant praktinę veiklą, per ilgo mokinio klausymosi laiko.

Anot V. Rajeko, mokyklinė (akademinė) paskaita gali būti taikoma ne tik perteikiant naują informaciją, bet ir kartojant jau išmoktas temas³⁵⁶.

Skaidrių meditacija

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis sutelkti mokinių dėmesį į svarbius temos akcentus ir aspektus. Vaizdo ir garso derinimas padeda geriau įsijausti į temą. Mokiniai turi galimybę reflektuoti savo asmeninį patyrimą, susijusį su tema. **Tikslas** – pajusti emocinį ryšį su tema ir išsiaiškinti svarbiausius jos aspektus.

³⁵⁴ JAVTOKAS, Z. Sveikatos mokymas. Mokymo formos ir metodai. (2). Vilnius: Sveikatos mokymo ir ligų prevencijos centro Sveikatos mokykla, 2012, p. 13.

³⁵⁵ GAGE, N. L.; BERLINER, D. C. Pedagoginė psichologija, p. 320–322.

³⁵⁶ RAJECKAS, V. Mokymo organizavimas, p. 152.

Metodo aprašymas. Prieš aptariant temą, jos pateikimo metu ar pabaigoje mokiniams parodoma tikslingai parinkta skaidrė. Vaizdas turėtų būti derinamas su tekstu. Tai galėtų būti eilėraštis, pasaka, apsakymas ar kt., svarbiausia, kad tema būtų susijusi su skaidrės vaizdu. Metodą „Skaidrių meditacija“ galima taikyti sprendžiant aktualius klausimus (pvz., mokiniai nesaugo mokyklos aplinkos. Tokių jų elgesį turėtų paveikti skaidrė, vaizduojanti Azijos džiunglėse esančią mokyklą, turinčią tik vieną sieną, neįtikėtina mažai mokymosi priemonių ir t. t.).

Perskaičius tekstą, daroma ilga pauzė (5 min. ir ilgiau). Svarbiausia, kad aplinka neblaškėtų mokinių dėmesio ir jie galėtų įdėmiai peržiūrėti vaizdą skaidrėje bei apmąstyti, ką girdėjo. Paskui turėtų išsakyti savo pastebėjimus, pojūčius ir mintis³⁵⁷.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama atsakingai parinkti aktualią, mokinių amžių atitinkančią vaizdinę medžiagą.

Teksto žymėjimas

Metodo paskirtis. Mokiniai, dirbdami su tekstu ir žymėdami svarbiausias jo vietas, mokosi suvokti esmę, sutelkti dėmesį į aktualiausias teksto dalis ir jas surasti, pateikti pavyzdžių. **Tikslas** – įsiminti informaciją, išsiaiškinti objekto esmę ir jam būdingas ypatybes.

Metodo aprašymas. Šiam metodui tinka vadovėlio ar specialiai parinktas tekstas. Svarbiausia, kad mokytojas suformuluotų klausimus, kurie būtų nukreipti į temos, esminių objekto ypatybių atpažinimą. Galima paprašyti išskirti keletą skirtingų informacijos kategorijų, kurias mokiniai turėtų žymėti skirtingomis spalvomis – raudonai pabraukti esmines X objekto ypatybes, o žaliai pažymėti X įvykio priežastis.

Metodo taikymo rekomendacijos. Neretai manoma, kad metodas skiriamas tik jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokiniams, bet ši nuostata yra klaidinga. Studentų atsiliepimai rodo, kad šis metodas paplėtęs ir padeda įsiminti, suvokti informaciją. Suaugusiesiems skirtoje metodinėje literatūroje pateikiama sėkmingų šio metodo taikymo pavyzdžių (pvz., pabraukite vietas, kur minimi higienos reikalavimų pažeidimai). Atsakymas: *Turgavietė miesto pakraštyje. Už jos prasideda pievos. Šiuokšlių konteineriai bei mėšlo kaupimo aikštelė įrengta pievoje šalia turgavietės teritorijos, už tvoros, prie autotransporto įvažiavimo vartų. Pro šiuos vartus į turgavietę įvedami gyvuliai. Turgavietėje įrengtas centrinis vandentiekis. Vandens atliekos pilamos į tam iškastą duobę už turgavietės tvoros ar į šiuokšlių konteinerius. Vienas šiuokšlių konteineris pastatytas už 40 m. nuo maisto prekių prekybos vietų. Lauko tualetai įrengti prie valgyklos pastato, teritorijos centre. Valomi ir dezinfekuojami darbo dienos pabaigoje. Teritorija valoma pirmadieniais, kai nedirba turgavietė. Teritorijoje įrengti 4 vandens čiaupai prie tualetų, centre. Vandens nutekėjimui iš turgavietės į pievą įrengtas trapas. Šalia vandens čiaupu yra prekystalis, kur prekiaujama skintomis gėlėmis ir kiaušiniiais*³⁵⁸.

³⁵⁷ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 123.

³⁵⁸ JAVTOKAS, Z.; BABRAVIČIENĖ, R. Sveikatos mokymas. Mokymo metodų praktinis panaudojimas mokant higienos įgūdžių. T. 2. Vilnius: Sveikatos mokymo ir ligų prevencijos centro Sveikatos mokykla, 2013, p. 22.

Klausiamieji žodžiai

Metodo paskirtis. Šis metodas skatina smalsumą. Mokiniai, dirbdami su tekstu ir susikurtais klausimais, ieško atsakymų, įtvirtina savo žinias, bet jie jau turi būti iš anksto susipažinę su nagrinėjamojo dalyko sąvokomis.

Tikslas – įtvirtinti žinias, suvokti naujos informacijos esmę ir ypatybes.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, mokiniai gali dirbti grupėse arba iš pradžių individualiai, o paskui grupėse.



Metodo „Klausiamieji žodžiai“ taikymo etapai:

- pasirengimas – pagrindinių temos sąvokų ir klausiamųjų žodžių įvardijimas;
- klausimų formulavimas;
- atsakymų ieškojimas;
- aptarimas.

Pirmiausia mokiniai turi prisiminti ir užsirašyti kuo daugiau su mokymo(si) tema susijusių sąvokų ir klausiamųjų žodžių. L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė ir P. Talijūnienė rekomenduoja pildyti sąvokų ir klausimų lentelę (jeigu dirbama individualiai, pildo kiekvienas mokinys, jeigu grupėje – pildo visi jos nariai)³⁵⁹.

Temos sąvokos	Klausiamieji žodžiai
	Kas?
	Kaip?
	Koks tikslas?
	Kada?
	...

Mokiniai, gavę susistemintas svarbiausias temos sąvokas ir įvairių klausiamųjų žodžių, turi pradėti formuluoti klausimus, stengdamiesi pritaikyti visus klausiamuosius žodžius ir sąvokas. Rekomenduojama įvardyti mažiausią klausimų skaičių, o didžiausias – neribojamas. Kita vertus, mokiniai neturi žinoti atsakymų į savo klausimus, nes kam klausti, jeigu atsakymas yra aiškus? Ši sąlyga negalioja tada, kai siekiama organizuoti grupių viktoriną.

Sudarę klausimų sąrašą ir siekdami sužinoti jų atsakymus, mokiniai gali pradėti dirbti porose ar didesnėse grupėse (dirbti galima ir individualiai, tada atsakymų reikėtų ieškoti pačiam, dirbant su įvairiais informacijos šaltiniais).

Baigus veiklą, svarbu aptarti, kurie klausimai buvo įdomiausi, o kurie – sunkiausi, dėl kurių atsakymų kyla abejonių ir pan.

Metodo taikymo rekomendacijos. Šitą metodą rekomenduojama taikyti siekiant įtvirtinti mokinių žinias, organizuoti tikslingą darbą su informacija. Tam labiausiai tinka mažos grupės. Šis metodas gali padėti pasirengti kitai pamokai (pvz., mokiniai, dirbdami su vadovėliu, suformuluoja įvairių klausimų naujai temai, o mokytojas jais remdamasis planuoja kitą pamoką).

³⁵⁹ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 163.

„Stori“ ir „ploni“ klausimai

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis mokiniams geriau suvokti temą ir pasitikrinti, kaip jie išmoko naują informaciją, ar ji yra aiški, ar gebėtų taikyti naujai įgytas žinias ir susieti jas su kitomis temomis. „Storų“ ir „plonų“ (sudėtinių ir paprastųjų) klausimų metodas padeda mokiniams įvertinti, kas jau yra aišku, o ką dar reikėtų aiškinti. **Tikslas** – padėti išsiaiškinti, kas dar nežinoma ar neaišku, ir geriau suvokti informaciją.

Metodo aprašymas. Šio metodo esmė – dviejų dalių lentelė, kurios kairiojoje pusėje mokiniai rašo klausimus, į kuriuos būtinas išplėstinis, ilgas ir išsamus atsakymas, o dešiniojoje – klausimus, į kuriuos reikia atsakyti trumpai ir konkrečiai³⁶⁰. Tiriamoji tema: Lietuvių kalbos tėvas.

„Storas“ (sudėtinis) klausimas	„Plonas“ (paprastasis) klausimas
Kodėl Jonui Jablonskiui reikėjo kurti naujus lietuviškus žodžius?	Kas yra bendrinė kalba?
...	...
Pastaba: rašomi klausimai, į kuriuos reikia išsamiai atsakyti, t. y. negalima atsakyti trumpai.	Pastaba: rašomi klausimai, kuriems reikalingas trumpas atsakymas (išvardyti, apsaityti ar...)

Mokytojui patariama pagal galimybes peržiūrėti ir įvertinti mokinių klausimus (ar korektiškai ir logiškai suformuluoti, ar mokinys skiria, kuriam klausimui reikalingas išsamus atsakymas, o kuriam ne). Kai klausimai suformuluojami, mokiniai turi jais apsiukeisti ir pateikti atsakymus. Jeigu dirbama individualiai ar mažose grupėse, rekomenduojama atskirame lape žymėti, dėl kurių klausimų formuluočių ar atsakymų kyla abejonių ar sunkumų.

Metodo taikymo rekomencijos. Klausimus formuluoti bei į juos atsakinėti galima ir individualiai (pvz., mokiniai individualiai kuria klausimus, paskui susiskirsto poromis, apsiukeičia klausimais ir mėgina į juos atsakyti). Galima šį metodą taikyti mažose grupėse – visi grupės nariai kartu rengia klausimus, jais keičiasi su kita grupe ir mėgina atsakyti.


Metodą „Stori“ ir „ploni“ klausimai rekomenduojama taikyti kartu su viktorina (pvz., mokiniai individualiai rengia klausimus, kuriems reikia išsamaus ir trumpo atsakymo). Paskui žaidimo dalyviai atsitiktine tvarka suskirstomi į dvi grupes. Grupės peržiūri klausimus, aptaria atsakymus ir pradeda viktorina. Šis metodas naudingas tuo, kad mokytojui lengviau koordinuoti mokymo(si) procesą, jis gali iš karto patikslinti atsakymus, o mokiniai išgirsta daugiau klausimų ir atsakymų.

Akiniai

Metodo paskirtis. Į aptariamąją temą ar objektą mokomosi žvelgti iš įvairių pozicijų. Toks požiūris padeda geriau suvokti temos ar objekto ypatybes ir keisti savo nuostatas, nes neretai mokiniai savo nuomonę pareiškia atsižvelgdami tik į vieną poziciją. **Tikslas** – įvairiapusiškai pažvelgti į temą.

³⁶⁰ *Ibidem.*

Metodo aprašymas. Mokytojas įvardija temą, kurią siekiama visapusiškai aptarti. Jeigu metodą „*Akiniai*“ pasirinkta taikyti aiškinant temą, mokytojas pirmiausia pateikia svarbiausius temos klausimus ir kartu su mokiniais juos aptaria iš įvairių pozicijų (pvz., į emigraciją stengiamasi pažvelgti per švietimo, demografinę, ekonominę, nacionalinę, politinę ir asmeninę prizmę).

		
Švietimo pokyčiai	Demografiniai pokyčiai	Ekonominiai pokyčiai
	EMIGRACIJA	
Asmeninis aspektas	Politinis aspektas	Nacionalinis aspektas
		

Šaltinis: sudaryta autorių

Mokiniai gali mokytis savarankiškai gilintis į aktualias temas pagal nurodomas gaires.

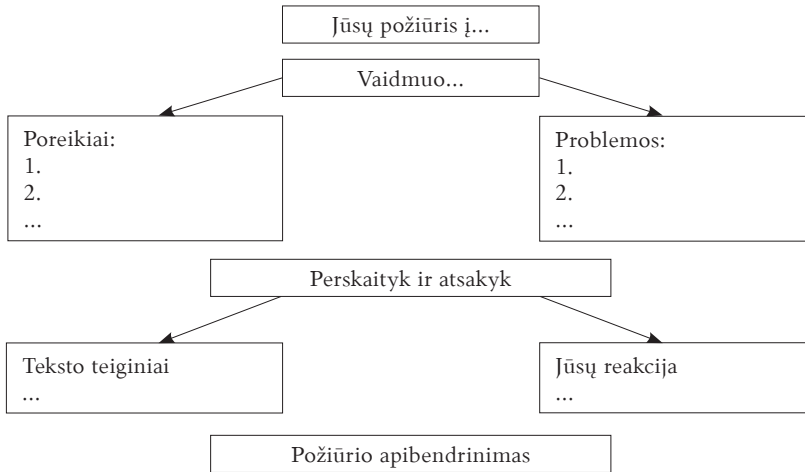
Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą „*Akiniai*“ galima taikyti ir individualiai, ir dirbant grupėse. Jis puikiai dera su kitais metodais (pvz., mokiniai skaito vieną literatūros šaltinį, kuris atspindi subjektyvią autoriaus nuomonę ar remiasi subjektyvia asmenine patirtimi). Mokymo(si) metodas „*Akiniai*“ suteikia mokiniams galimybių pamatyti kitas temos spalvas, keisti savo nuostatas.

Įvairių perspektyvų schema

Metodo paskirtis. Mokomasi įvairiapusiškai suvokti skaitomą tekstą, atsiriboti nuo asmeninių nuostatų ir subjektyvios nuomonės. Stengiamasi atsižvelgti į įvairius požiūrius, žiūrėti ne tik iš asmeninės perspektyvos, reikšti emocijas, tekste rasti svarbiausią informaciją. **Tikslas** – išsiaiškinti žodžio ar sąvokos reikšmę ir jai būdingas ypatybes.

Metodo aprašymas. Mokytojas turi parinkti temą ir nuspręsti, kaip taikys metodą „*Įvairių perspektyvų schema*“. Metodas gali būti taikomas pradėdant nagrinėti naują temą arba mokytojui pateikiant įvadinę dalį, aiškinant, dirbant su literatūros šaltiniais ar apibendrinant temą. Mokytojas suformuluoja svarbiausią klausimą ir kelis papildomus, paskui priskiria mokiniams tam tikrus vaidmenis (pvz., nagrinėjama tema Žygimanto Augusto ir Barbaros Radvilaitės vedybos. Mokiniai išreiškia savo požiūrį ir pagal paskirtą vaidmenį (vieniems tenka Bonos Sforcos, kitiems – Barbaros Radvilaitės ir kt.) dirba su įvairiais literatūros šaltiniais ir aiškinasi poreikius, kylančias problemas. Mokinių pastebėjimai aptariamais, skatinama diskutuoti apie poreikius ir kylančias problemas, kurias jie pamato iš skirtingų pozicijų. Po diskusijų pereinama prie dalies „perskaityk ir atsakyk“. Šioje dalyje, pagal pateiktus klausimus, mokiniai išrenka su tema susijusius

teksto teiginius, naujai į juos pažvelgia ir pateikia savo požiūrį. Baigiamojoje požiūrio apibendrinimo dalyje rašomas apibendrinimas remiantis savo asmeniniais pastebėjimais iš buvusio vaidmens perspektyvos³⁶¹.



Šaltinis: sudaryta pagal D. Buehlio interaktyviojo mokymosi strategijas

Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą galima taikyti ir dirbant individualiai, ir grupėse. Jeigu mokomasi grupėje, ją turėtų sudaryti ne daugiau kaip keturi mokiniai.

Žinau–Noriu žinoti–Sužinojau

Metodo paskirtis. Metodas padeda mokiniams susikaupti, suvokti skaitomą informaciją. Produktiviai skaitantys žmonės prieš pradėdami skaityti numato, apie ką skaitys, prisimena, ką jau žino skaitoma tema, apgalvoja, ką norėtų sužinoti ar išsiaiškinti. Džordžianos (*Georgian*) koledžo (Ontarijo provincija, Kanada) Mokymo ir mokymosi centro³⁶² metodinėje informacijoje nurodoma, kad tai puikus kritinio mąstymo ugdymo metodas.

Tikslas – mokyti suvokti informaciją ir mąstyti skaitant.

D. Buehlis pabrėžia, kad daugelis mokinių skaitydami nemąsto, tai viena iš priežasčių, kodėl jie nepajėgia suvokti informacijos³⁶³.



Metodo aprašymas. Taikydami metodą „Žinau–Noriu žinoti–Sužinojau“, mokiniai skaito tekstą ir pildo trijų dalių lentelę. Jie išvardija, ką konkrečia tema jau žino ir apie ką skaitys tekstą; ieškodami atsakymų į

³⁶¹ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 47–49.

³⁶² Prieiga per internetą: <<http://www.georgiancollege.ca/ctlae/teaching-methods/learning-strategies-tab>>.

³⁶³ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 73.

savo pačių užduotus klausimus, mokosi kelti naujus klausimus ir aktyviai skaito siekdami pateikti į juos atsakymus. Svarbu užrašyti lentelės temą ar skyriaus pavadinimą ir nubraižyti tris lentelės dalis.

Pirmąją lentelės dalį „Ką jau žinome“ mokiniai turi užpildyti dar prieš pradėdami skaityti tekstą – surašyti viską, ką jau žino aptariamąja tema.

Antrojoje lentelės dalyje „Ką norime sužinoti“ reikia surašyti neaiškiausius ar abejonių keliančius dalykus. Mokytojas turėtų peržiūrėti lentelę ir rekomenduoti ją papildyti aktualiais klausimais, kurių atsakymus mokiniai pateiktų patys. Pavyzdžiui, tiriama X tema:

Ką jau žinome	Ką norime sužinoti	Ką sužinojome

Šaltinis: sudaryta pagal D. Buehlio interaktyviojo mokymosi strategijas

Trečiojoje lentelės dalyje „Ką sužinojome“ mokiniai turi atsakyti į klausimus, patikslinti neaiškiają informaciją, pateiktą antrojoje lentelės dalyje „Ką norime sužinoti“.

Kai mokiniai baigia pildyti lentelę, reikėtų ją aptarti. Anot D. Buehlio (2004)³⁶⁴, pagal šį metodą, mokinių veikla neturėtų baigtis tik aptarimu. Remiantis užpildyta lentele, mokiniams dar siūloma nubraižyti brėžinį ar nupiešti paveikslą.

Metodo taikymo rekomendacijos. Trijų dalių lentelę galima pildyti ir dirbant individualiai, ir mažose grupėse. Ją mokiniams galima pateikti nubraižytą ant popieriaus arba parodyti projektoriumi lentoje ir pasiūlyti tokią pat nusibraižyti sąsiuvinuose.

L. Šiaučukėnienė, O. Visockienė ir P. Talijūnienė pabrėžia, kad galimos įvairios metodo „Žinau–Noriu žinoti–Sužinojau“ interpretacijos³⁶⁵. Pavyzdžiui, jeigu perskaičius vadovėlio tekstą kilo daug klausimų, lentelę galima papildyti naujomis dalimis.

Ką jau žinome	Ką norime sužinoti	Ką sužinojome	Noriu sužinoti (nauji klausimai)	Sužinojau

Sąvokų aiškinimasis

Metodo paskirtis. Metodas „*Sąvokų aiškinimasis*“ padeda mokiniams aiškiau suvokti naują informaciją, nes ją išgirsta ne tik iš mokytojo, bet ir iš bendramokslų. **Tikslas** – padėti išsiaiškinti sąvokas mokantis vienam iš kito.

Metodo aprašymas. Taikant metodą „Sąvokų aiškinimasis“, mokiniai turi sudaryti du ratus – vieną didesnį, o kitą mažesnę jo viduje³⁶⁶. Mokinių skaičius abiejuose ratuose turėtų būti vienodas, t. y. atsisukę vienas

³⁶⁴ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 74.

³⁶⁵ ŠIAUČUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 163.

³⁶⁶ Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje, p. 123–127.

į kitą jie galėtų sudaryti porą. Vidurinis ratas stovi vietoje, o išorinio rato nariai turi judėti. Skirtingų ratų mokiniai, atsisukę į vienas kitą, sudaro laikinas poras ir turi aptarti mokytojo pasakytas sąvokas. Mokytojui davus ženklą arba išsiaiškinus sąvoką, kiekvienas išorinės grupės narys pagal laikrodžio rodyklę pasilenka prie kito šalia esančio viduriniojo rato mokinio. Mokinių poros gali aiškinti kelias sąvokas iš karto arba paeiliui (pirmiausia aiškinamasi viena sąvoka, o po kokių trijų ar keturių porų pasikeitimų pradeda aiškinti kita ir t. t.). Labai svarbu aptarti, ką mokiniams pavyko išsiaiškinti, ir patikslinti neaiškias vietas.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokiniai gali aptarinėti ne tik sąvokas, bet ir reiškinius ar mokytojo suformuluotą klausimą. Neaiškius klausimus ar abejotinus aiškinimus rekomenduojama žymėtis, kad aptarimo metu mokinys galėtų patikrinti, ar draugo aiškinimas buvo teisingas.

„Sąvokų aiškinimasis“ gali būti taikomas ir kaip pasirėngimo mokytis metodas ar refleksijos. Tik šiuo atveju mokiniai aiškinasi ne sąvokas, o dalijasi pastebėjimais, kaip sekėsi kartu dirbti, ar sako vienas kitam komplimentus.

Sąvokos ir apibrėžimo schema

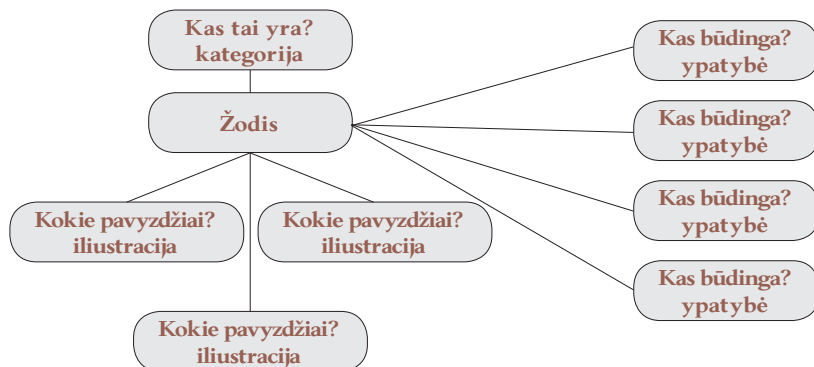
Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis sutelkti mokinių dėmesį į svarbiausius apibrėžimo dėmenis: kategoriją, ypatybes (apibūdinimus ir iliustracijas), pavyzdžius. **Tikslas** – išsiaiškinti žodžio ar sąvokos reikšmę ir jai būdingas ypatybes.

Sąvokos ir apibrėžimo schema – grafinės tvarkyklės metodas, puikiai tinkantis mokymuisi ir vertinimui, nes padeda išsiaiškinti, ar mokiniai skiria su sąvoka susijusias ypatybes, įtraukia besimokančiuosius į analizę ir apmąstymus.



Metodo aprašymas. Pedagogas pateikia reikšminį žodį ar sąvoką, kurios reikšmę nori įvertinti, ir parodo (pateikia) tuščią sąvokos ir apibrėžimo schemą, o mokiniai individualiai arba mažose grupėse ją pildo.

Baigę pildyti schemą, mokiniai užrašo galutinį termino apibrėžimą, kuris turi apimti visus svarbiausius schemeje esančius dėmenis: kategoriją, ypatybes ir konkrečius pavyzdžius.



Metodo taikymo rekomendacijos. Jeigu analizuojama nauja tema, sąvokos ir apibrėžimo schemą rekomenduojama pildyti kartu su mokiniais, nes jiems nelengva savarankiškai pateikti pavyzdžių ar įvardyti būdingas ypatybes.

Minėtasis metodas puikiai padeda įvertinti besimokančiųjų gebėjimą remiantis turimomis žiniomis paaiškinti sąvokos reikšmę.

Daniškas laboratorijos metodas ne laboratorijoje

Metodo paskirtis. Šis metodas sėkmingai taikomas kai kuriose Danijos mokyklose. Jo taikymo esmė – „visa, ko mokoma, turi būti reikšminga moksleiviams <...> vadinamas laboratoriniu, nes čia mokomasi dirbant, praktiškai išmėginant“³⁶⁷. **Tikslas** – sudaryti sąlygas mokiniams suvokti ir taikyti įgytas žinias mokytojo sukurtose situacijose.

Metodo aprašymas. Dirbdamas pagal metodą „**Daniškas laboratorijos metodas ne laboratorijoje**“, mokytojas turi kūrybingai pritaikyti dalyko temą prie sukurtos gyvenimiškos situacijos ir apmąstyti, kaip įtraukti mokinius į veiklą, kad būtų pasiekti pamokos tikslai. Mokiniai, mokytojo sukurtoje situacijoje taikydami įgytas žinias, geriau suvokia jų reikšmingumą ir pritaikymą. Pateikiami šie mokymo(si) metodo taikymo etapai (remiamasi realia Danijos mokyklos praktika):

- sukuriami situacija (pvz., plaukiama laivu, šis pradeda skęsti, keleiviai sodinami į gelbėjimo valtis, viena iš jų pasiklysta ir atplaukia į negyvenamąją salą);
- mokiniai, remdamiesi situacijos turiniu, pasirenka vaidmenis (traukia burtus, koks valtyje bus jų vaidmuo: siuvėjo, bankininko, virėjo);
- remdamiesi mokytojo nurodytomis gairėmis, jie atlieka savo vaidmenis (pvz., bankininko vaidmenį atliekantis asmuo turi prisistatyti ir papasakoti, kuo jis galėtų būti naudingas negyvenamojoje saloje; reikėtų įsivaizduoti ir pačią salą: kokie augalai, kaip juos naudoti maistui ir t. t.).

Šis mokymo(si) metodas gali būti taikomas skirtingai, tai priklauso nuo siekiamų tikslų. Remiantis danų praktika, svarbu sukurti tokią situaciją, į kurią mokiniai galėtų kuo labiau įsijausti, numatyti aplinkybes ir imtis veiklos. Mokymosi procesas gali būti perkeliamas iš tradicinės mokymosi aplinkos į labiau tinkančią sukurtai situacijai (pvz., mokiniams buvo dirbtinai sukurta spūstis, kai trūko oro, kad jie galėtų patirti žmonių, plaukusių pergrūstuose laivuose, būseną).

Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą rekomenduojama taikyti per integruotą pamoką, nes tradicinių 45 minučių gali nepakakti.

Prioritetų piramidė

Metodo paskirtis. Metodas gali būti taikomas skirtingiems ugdymo tikslams įgyvendinti: nustatydami svarbiausius ir ne tokius svarbius prioritetus mokiniai geriau suvokia perskaitytą ar išgirstą informaciją, mokosi

³⁶⁷ KJÆRGAARD, E.; MARTINĖNIENĖ, R. Penki sveikinimai demokratijai, p. 61.

argumentuoti, kritiškai mąstyti, spręsti problemas. Galima taikyti mokinių refleksijos metu, kai reikia apmąstyti, kas ir kodėl svarbiausia. **Tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą atskirti svarbiausius dalykus nuo mažiau svarbių.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, nustatomi trys esminiai etapai: 1) parengiamasis; 2) prioritetų aptarimo; 3) refleksijos. Parengiamojo etapo metu vyksta mokomoji veikla – mokiniai skaito, klauso, žiūri mokomąjį filmą ar kt. Vėliau jie (pvz., taikydami „Minčių lietu“) gali ieškoti problemos priežasčių ar jai išspręsti tinkamų sprendimų ir pan. Atsižvelgdamas į temos sudėtingumą ir mokinių pasirengimą, mokytojas gali pateikti sąrašą, o besimokantieji turi jį išdėlioti mažėjančios svarbos tvarka. Per aptarimo etapą svarbiausia kalbėtis apie mokinių pasirinkimą ir išsiaiškinti, kodėl prioritetai sudėlioti būtent tokia seka. Refleksijos metu mokiniai apgalvoja savo patirtį: ko naujo išmoko ir sužinojo, dėl kokių priežasčių keitėsi ar nesikeitė jų prioritetai, kas ir kodėl yra svarbu.



Metodo taikymo rekomendacijos. Metodas tinka ir mokantis individualiai, ir dirbant grupėse. Atsižvelgiant į ugdymo tikslą, rekomenduojama nurodyti konkretų prioritetų skaičių arba leisti mokiniams patiems pasirinkti.

Panašus metodas yra „**Kopėčios**“. L. Bruningas ir T. Saumas šį metodą siūlo taikyti reikšmingumui nustatyti ir pataria pirmiausia susitarti, kaip bus dėliojama reikšmingumo seka – iš viršaus į apačią ar priešingai³⁶⁸. Metodą rekomenduojama taikyti tokiais etapais: individualaus darbo, bendradarbiavimo ir aptarimo klasėje. Svarbiausia kopėčiose pagrįstai pasirinkti reikšmingiausią vietą.

Ratu pagal abėcėlę

Metodo paskirtis. Metodas „**Ratu pagal abėcėlę**“ padeda mokiniams susisteminti žinias, prisiminti įvairias su tema susijusias sąvokas ir asociacijas. Jį geriausia taikyti tada, kai mokiniai aptariamąja tema jau turi tvirtą žinių pagrindą, bet metodas tinka ir pradėdant nagrinėti naują temą. Anot D. Buehlio, mokiniai pasirengia mokytis naują temą ir tikisi, kad ji bus

³⁶⁸ BRUNING, L.; SAUM, T. Grafinių tvarkyklių metodų portfelis. Prieiga per internetą: <www.ique-sonllne.lt>.

susijusi su tuo, ką jie jau žino³⁶⁹. **Tikslas** – remiantis abėcėlės raidėmis prisiminti kuo daugiau su tema susijusių sąvokų, asociacijų ar ypatybių.

AĄ	B	C	Č	D	EĘÉ	F
G	H	IĮY	J	K	L	M
N	O	P	R	S	Š	T
UŪŪ	V	Z	Ž			

Metodo aprašymas. Įvardijama tema, mokiniams išdalijami lapai su abėcėlės raidėmis ir suformuluojama užduotis. Užduotys gali būti skirtingos, bet sąlyga yra viena – parašyti kuo daugiau su tema susijusių žodžių. Šie turi būti rašomi prie konkrečios raidės, kuria prasideda žodis. Siekiama, kad neliktų nė vienos neužpildytos lentelės grafos. Užduotis gali būti susijusi su sąvokomis (pvz., įrašykite kiek galima daugiau su X tema susijusių sąvokų arba kilusių asociacijų). Abėcėlės raidės padeda mokiniams prisiminti daugiau žodžių.

Baigę pildyti lenteles, mokiniai palygina savo žodžius ir, jeigu nežino, išsiaiškina jų reikšmes. Mokytojui rekomenduojama kartu su mokiniais aptarti rezultatus ir patirtį, galima užpildyti bendrą lentelę.

Metodo taikymo rekomencijos. Metodą mokiniai gali taikyti dirbdami individualiai, grupėse arba kartu su mokytoju pildydami lentelę. Kai kurie mokytojai šį metodą taiko asmens pasiekimams vertinti. Metodą būtina taikyti lanksčiai: nesiekama užpildyti visų lentelės dalių. Svarbiausia įvardyti jausmus, potyrius ar pastebėjimus.

Veikėjų stebėjimas

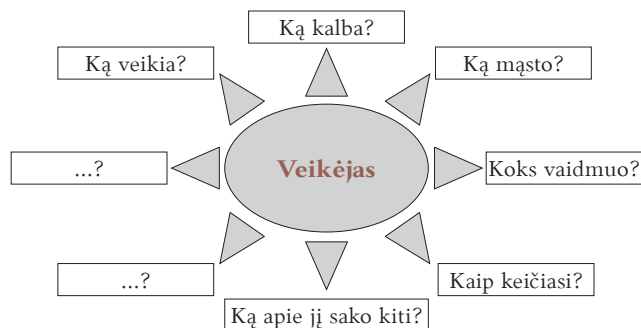
Metodo paskirtis. Metodas yra skirtas padėti mokiniams suprasti literatūros kūrinį, aptariant jo veikėjus. Gilinamasi į veikėjo situaciją, analizuojama, kaip jis išgyvena permainas ir keičiasi³⁷⁰. Mokiniai išmoksta metodiškai nagrinėti kūrinius arba taikyti kūrinio nagrinėjimo schemą, lengviau suvokia konflikto padarinius ir jo įtaką veikėjų poelgiams, lengviau nustato autoriaus požiūrį. Minėtasis metodas tinka ne tik literatūros kūrinių analizei. Remiantis pedagogikos praktika, jis sėkmingai taikomas aptariant įvairias situacijas. Tikslingai parinkti klausimai padeda mokiniams mokyti nuosekliai skaityti, apgalvoti elgesio priežastis ir padarinius. **Tikslas** – įsigilinti į aptariamą situaciją ar kūrinio veikėjo ypatybes, veiksmų priežastis ir išanalizuoti situaciją pasirinkto veikėjo požiūriu.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, geriausia dirbti mažose grupėse, ne daugiau kaip po keturis asmenis. Nurodomas kūrinys (pvz., pasaka), jo ištrauka, gyvenimiška situacija ar kt. Mokiniams išdalijamas aprašas. Kiekvienai grupei skiriama nuosekliai analizuoti kurio nors veikėjo elgesį. Mokiniams išdalijama (arba nusibraižo patys) veikėjo stebėjimo schema. Klausimus rekomenduojama pateikti iš anksto. Jeigu mokiniai jau turi patirties ir iš anksto yra perskaitę aptariamąjį tekstą, klausimai gali būti formuluojami kartu su mokytoju.

³⁶⁹ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 37 ir 38.

³⁷⁰ *Ibidem.*

Dirbdami grupėse, mokiniai įsigilina į veikėjo situaciją, aplinkybes, nuodugnai jas analizuoja ir pildo schemą. Baigus ją pildyti, svarbu apibendrinti ir pateikti išvadas. Aptarimo ir refleksijos etapo metu rekomenduojama aptarti, ką naujo mokiniai atrado ar pastebėjo, ko išmokė šis metodas, ko nepavyko įžvelgti anksčiau.



Metodo taikymo rekomendacijos. Pirmą kartą taikant metodą mokinių grupėje, rekomenduojama aktyviausiam būti mokytojui (pvz., aiškinti ir pasakoti, kaip pildyti veikėjo schemą). Tik išsiaiškinę, kaip taikomas šis metodas, mokiniai galės patys jį išbandyti dirbdami grupėse arba individualiai.

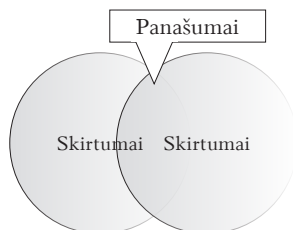
Veno diagrama

Metodo paskirtis. „Veno diagrama“ taikoma loginiams arba matematiniams skirtingų objektų ryšiams nustatyti, ji padeda rasti panašumų ir skirtumų. Šios diagramos taikymo **tikslas** – padėti mokiniams geriau suprasti lyginamųjų objektų panašumus ir skirtumus, rasti loginių ryšių.

Veno diagramą sukūrė ir savo vardu pavadino britų filosofas ir matematikas Džonas Venas (*John Venn*, 1834–1923 m.). Minėtoji diagrama 1881 m. buvo pristatyta Kembridže.



Metodo aprašymas. Veno diagrama yra sudaryta iš ne mažiau kaip dviejų susikertančių arba vienas kitame esančių apskritimų. Praktikos pradžioje gali būti taikomi tik du susijungiantys skrituliai. Viena iš jų rašomi vieno objekto skirtumai ir ypatybės, o kitame – kito. Bendrame plote įvardijama tai, kas bendra abiem objektams. Veno diagrama tampa sudėtingesnė, kai persidengiančių skritulių daugėja atitinkamai didėjant lyginamųjų objektų ir temų sąrašui.



Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama pradėti taikyti ne daugiau kaip dviejų objektų Venų diagramą. Sudėtingesnę (pvz., 3 ar 4 objektų) galima pasiūlyti tada, kai mokiniai sukaups daugiau patirties. Venų diagrama – puikus ne tik mokymo(si), bet ir vertinimo metodas – galima įvertinti besimokančiųjų gebėjimą nustatyti objektų panašumus ir skirtumus. Šią diagramą mokiniai gali taikyti individualiai arba dirbdami mažose grupėse.

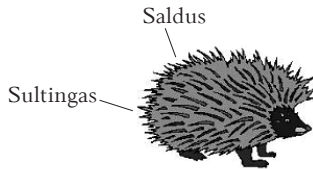


Vaizdinis mąstymas yra vienas iš svarbiausių, nes vaizdiniais gaunama informacija yra tikslesnė, sąmonė suaktyvina pažinimui reikalingus vaizdinio mąstymo procesus.

Minčių ežys

Metodo paskirtis. Metodas padeda susisteminti ir pakartoti informaciją, vaizdžiai pateikti objekto požymius bei savybes. Jis taikomas skirtingais pamokos etapais, kai siekiama įvairių tikslų. Iš pradžių mokiniai nurodo tai, ką jau žino; pamokos metu mokytojas aiškina naują temą ir palengva įtraukia vis naujų požymių (požymis atitinka vieną ežio spyglį), o pamokos pabaigoje mokytojas, braižydamas minčių ežį, susistemina aiškinto objekto požymius. Tokį susistemimą gali atlikti ir mokiniai. „**Minčių ežio**“ taikymo **tikslas** – susisteminti objekto požymius.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, pateikiama tam tikra sąvoka arba klausimas. Kiekvienas spyglis – vienas požymis. Požymių grupuoti ar skaidyti objekto savybių nereikia, svarbu parašyti savybes ties kiekvienu ežio spygliu. Aptariant naują objekto požymį, brėžiamas kitas ežio spyglis. Mokiniai, dirbdami su literatūros šaltiniais arba apibendrinami pamoką, gali patys pateikti atsakymus.



Kokios obuolio savybės?

Metodo taikymo rekomendacijos. „Minčių ežys“ dažniausiai taikomas pradinėse klasėse, bet jis puikiai tinka ir dirbant su kitų amžiaus grupių mokiniais, kai siekiama susisteminti objekto požymius. Šį metodą rekomenduojama taikyti tada, kai mokiniai dar neturi daug informacijos sisteminimo patirties arba nesiekiami klasifikuoti, grupuoti objekto požymių. „Minčių ežys“ labiausiai tinka braižant minčių ar sąvokų žemėlapi, nes požymius reikia tik išvardyti, o ne suklasifikuoti pagal reikšmingumą. Metodą mokiniai gali taikyti individualiai arba dirbdami grupėje.

Sąvokų žemėlapis

Metodo paskirtis. „*Sąvokų žemėlapis*“ – tai metodinė priemonė, vizualiai parodanti mokinio sąvokų sąsajas. Sąvokų žemėlapio **tikslas** – išsiaiškinti sąvokų reikšmę ir nustatyti hierarchinius ryšius.

Kurdami sąvokų žemėlapi, besimokantieji nustato pagrindines sąvokas ir terminus, schemiškai organizuoja ir sukuria prasminius atskirų informacijos dalių ryšius. Mokiniam sudaromos sąlygos rasti analogijų ir remiantis savo patirtimi savarankiškai konstruoti žinias.

Seniausių žemėlapų pavyzdžių sukūrė Porfirijus, žymus III amžiaus mąstytojas, grafiškai pavaizdavęs Aristotelio sąvokos kategorijas.



Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, svarbu iškelti pagrindinį klausimą, į kurį besimokantieji turės atsakyti sudarydami sąvokų žemėlapi. Svarbu pažymėti vietą, kur bus sąvokos pavadinimas, nubrėžti atsišakojusias dalis – esminius sąvokos požymius, galima surašyti pagrindines sąvokas, kurios bus pateikiamos žemėlapyje, jas išdėstyti, susieti su pagrindine sąvoka. Besimokantieji konstruoja sąvokų žemėlapius jungdami atskirus terminus linijomis, kurios nurodo tam tikrų susijusių terminų grupių ryšį. Viena sąvoka gali būti užrašyta tik kartą, ir kuo daugiau jungčių ji turi, tuo yra svarbesnė. Mokinys savo nubraižytą žemėlapi turi paaiškinti savais žodžiais. Pirminį sąvokų žemėlapi rekomenduojama tikslinti ir taisyti, vienas sąvokas papildant, kitas išbraukiant, keičiant jungiamąsias linijas ar jungiamuosius žodžius.

Sudarytą sąvokų žemėlapi būtina aptarti, atkreipiant dėmesį į:

- esminius požymius;
- esminių požymių sąsajas su sąvoka;
- požymių ryšius;
- žinių ir patirties taikymo ypatybes.

Sąvokų žemėlapio rūšys:

Voratinklinis sąvokų žemėlapis – jo centre yra pagrindinė sąvoka, o visos kitos išdėstytos aplink ją.

Hierarchinis sąvokų žemėlapis – pačios svarbiausios ir bendriausios sąvokos yra žemėlapio viršuje, o kitos surašomos žemyn.

Grandininis sąvokų žemėlapis – informacija pateikiama linijiniu formatu, išrikiuojant sąvokas grandinėle.



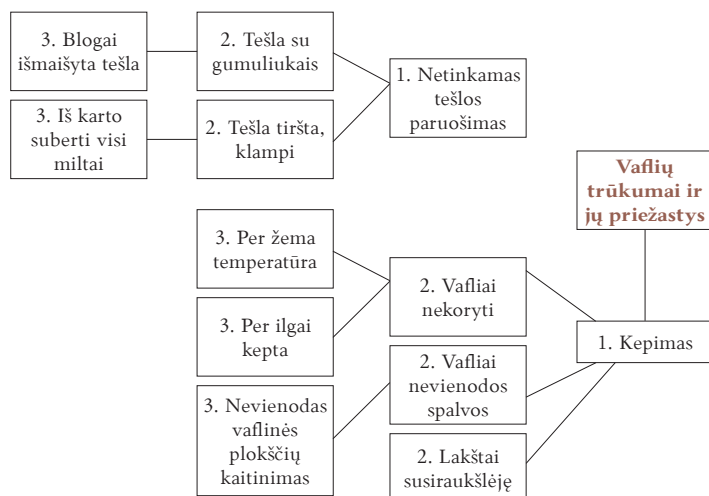
Kai žemėlapis baigiamas kurti, mokiniai turi kritiškai jį įvertinti, siūlyti pataisymų sau ir kitiems. Svarbu atkreipti dėmesį į neteisingai susietas sąvokas, į klaidingus ar išvis nepastebėtus sąvokų ryšius.

Metodo taikymo rekomendacijos. Asmenys gali dirbti individualiai arba mažomis grupėmis. Norint prasmingai mokytis, pirmiausia būtina sąmoningai suvokti atskirų teksto elementų sąsajas. Mokymosi kokybė ge-

rėja, kai besimokantysis geba paaiškinti naujus skirtingų sąvokų ir teiginių rinkinių ryšius. Sąvokų žemėlapi galima taikyti vertinant mokinių rezultatus (pvz., pateikiant tik iš dalies užpildytą formą).

Mokiniai, sudarydami žemėlapius, gali taikyti IT technologijas (pvz., programas: *Compendium*, *FreeMind*, *Freeplane*, *Pimki*, *SciPlore MindMapping*, *WikkaWiki*, *VUE*, *XMind* ir kt.).

Panašus metodas yra „*Lygių žymėjimas*“, kurio tikslas – skirstyti informaciją į grupes. D. Buehlis pabrėžia, kad daugeliui mokinių sunku nustatyti jungiamuosius teksto ryšius ir atskirti esminius požymius nuo detalių³⁷¹. Pagrindinė mintis priskiriama pirmajam lygiui, o požymiai, savybės ar kt. – antrajam, dar smulkesnės detalės – trečiajam. D. Buehlis rekomenduoja abu metodus taikyti kartu – pirmiausia rinktis „Lygių žymėjimą“, nes tada mokiniams lengviau sekasi parengti „Sąvokų žemėlapi“.



Šaltinis: sudaryta autorių

Frayerio modelis

Metodo paskirtis. Metodus padeda mokiniams sutelkti dėmesį į aptariamo objekto ar reiškinio svarbiausias ir ne tokias svarbias ypatybes, tinkamus ir netinkamus pavyzdžius, t. y. geriau suprasti sąvoką ir su ja susijusią informaciją. **Tikslas** – išsiaiškinti žodžio, sąvokos ar reiškinio sampratą ir jai būdingas ypatybes, išmokti pateikti pavyzdžių.

Metodo aprašymas. „*Frayerio modelis*“ – grafinė priemonė, sudaryta iš keturių dalių, į kurias įrašoma su sąvoka susijusi informacija³⁷². Taikant šį metodą, svarbu pildyti šias keturių dalių lentelės dalis: esminės ypatybės, ne esminės ypatybės, pavyzdžiai, netinkami pavyzdžiai.

Metodo taikymo rekomendacijos. Taikydamas Frayerio metodą, mokytojas gali aiškinti naują temą, susisteminti aptariamą informaciją. Meto-

³⁷¹ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 93–94.

³⁷² *Ibid.*, p. 57.

dą galima taikyti dirbant individualiai, porose ar mažose grupėse. Rekomenduojama vertinti mokinių pateiktus ne tik tinkamus, bet ir netinkamus pavyzdžius ar esmines savybes, nes praktika rodo, kad kai kuriems mokiniams gana sunkiai sekasi pildyti lentelę.

Net per matematikos ir chemijos pamokas, atsižvelgiant į temą, galima taikyti šį metodą (pvz., pildyti tik vieną dalį – pavyzdžiai ir netinkami pavyzdžiai).

Metodas dar gali būti taikomas mokinių asmeniniams pasiekimams vertinti (pvz., taikant šį metodą, galima įvertinti mokinių gebėjimą atskirti sąvoką apibrėžiančias ypatybes nuo tų, kurios yra su ja tik susijusios).

Esminės ypatybės		Ne esminės ypatybės
Pavyzdžiai		Netinkami pavyzdžiai

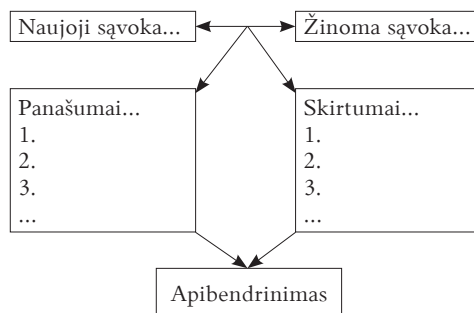
Grafinis analogijos atvaizdavimas

Metodo paskirtis. Šis metodas padeda mokiniams susidaryti vaizdinę struktūrą, padedančią analizuoti svarbiausius objektų analogijos santykius juos lyginant ir supriešinant³⁷³. Palyginimas, sugretinimas ar supriešinimas padeda išsiaiškinti, ar sąvoka yra teisingai vertinama. Analizę rekomenduojama taikyti lyginant žinomą ir nežinomą sąvokas, nustatant jų panašumus ir skirtumus, įvardijant santykių kategorijas. **Tikslas** – padėti mokiniams susieti naują informaciją su jau žinomomis sąvokomis.

Metodo aprašymas. Reikia pasirinkti dvi sąvokas – žinomą ir dar nežinomą arba iš naujos temos. Žinoma sąvoka turi būti jungiamoji grandis, siejanti ją su nežinoma sąvoka. Rekomenduojama pirmiausia aptarti ir surašyti sąvokų panašumus, paskui ieškoti skirtumų. Tik užpildžius panašumų ir skirtumų dalį, reikėtų pildyti grafą „Santykių kategorijos“ – tai supratimo pagrindas, kai reikia įvardyti, su kuo yra susiję panašumai, o su kuo – skirtumai.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodas puikiai tinka, kai pradėdama aiškinti nauja tema ir siekiama padėti mokiniams susieti įgytas žinias su jau turimomis. Mokytojas, aiškindamas naują temą, pirmiausia gali pats taikyti šį metodą braižydamas ant lentos arba kompiuteriu. Mokiniais iš karto, vos susipažinus su nauja tema, gali būti sunku pildyti schemą, todėl bent jau pradėti ją braižyti rekomenduojama kartu su mokytoju.

Šis metodas, kai mokiniai, siekdami išsiaiškinti sąvokas ir žodžius, braižo vaizdinę, grafines struktūras, puikiai tinka asmens pasiekimams vertinti.



³⁷³ Ibid., p. 30.

Referatai

Metodo paskirtis. Tai vienas iš dažniausiai vyresnėse klasėse ir aukštojoje mokykloje taikomų metodų. Referatas – rašytinis tekstas, kuriame referuojama tam tikra tema, nurodant svarbiausius faktus, mokslo teorijas, tyrimo rezultatus ir mokslo tyrimo būdus. Jis tinka tada, kai siekiama ugdyti mokinių gebėjimą referuoti, analizuoti, aiškiai perteikti skaitytų mokslo ar literatūros šaltinių esmę. Taikant šį metodą, galima įvertinti mokinių literatūros ir mokslo šaltinių paieškos gebėjimus, mokslo kalbą ir raštingumą. Referato **tikslas** – ugdyti ir vertinti mokinio gebėjimą apibendrinti šaltinius, aiškiai, nuosekliai referuojant rašyti analizuojamuoju klausimu, atpasakoti ir perfrazuoti.



Referato esmę sudaro:

- tiksli ir aiškiai suformuluota analizuojamojo klausimo samprata;
- nuoseklus išdėstymas, kaip konkreti problema sprendžiama pateikiamame veikalė ar keliuose iš jų;
- sprendžiant problemą gautų rezultatų sugretinimas su numatomais siekti.

Metodo aprašymas. Referatui būtinas aiškus tikslas ir konkreti užduotis, jis gali būti parašytas remiantis vienu literatūros šaltiniu arba keliais. Literatūros šaltiniai gali būti nurodomi arba leidžiama mokiniams patiems juos pasirinkti. Jeigu referatas rengiamas remiantis tik vienu svarbiausiu šaltiniu, tai paprasčiausi, esminiai etapai yra šie: pasirinkti literatūros šaltinį, jį išanalizuoti, referuoti (aprašyti, nuosekliai išdėstyti svarbiausius informatyvius elementus) ir taip pateikti referatą – antrinį šaltinį.

Referuojant svarbu atsižvelgti į reikalavimus, nes kiekvienoje institucijoje jie gali šiek tiek skirtis ar keistis.



Viena iš didžiausių referatų rengimo problemų – ne visų literatūros šaltinių, kuriais buvo remiamasi, pateikimas, todėl šiam aspektui rekomenduojama skirti ypač daug dėmesio.

Referato struktūra gali būti įvairi ir priklausyti nuo jo tipo. Referatai yra trijų tipų: santraukos, perfrazuojamieji ar interpretuojamieji.

Referatas-santrauka – iš literatūros šaltinių išrenkamos tam tikros tezės ar sakiniai ir tiesiogiai perkeliama į referatą, taip perteikiama referuojamojo teksto esmė.

Perfrazuojamasis referatas – atkartojamas pradinis ar iš dalies sutampantis tekstas. Taikoma technika – vienu teksto fragmentų keitimas kitais, išlaikant prasmę, kelių sakinių sujungimas ir apibendrinimas.

Interpretuojamasis referatas – sudėtingiausias, nes dirbant su literatūros šaltiniais bandoma savais žodžiais perteikti jų prasmę. Svarbiausia neiškreipti pagrindinės pirminio šaltinio minties.

Šaltinių pasirinkimas – vienas iš svarbiausių etapų, kuris gali lemti referato kokybę. Pavyzdžiui, kokia gali būti rašto darbo kokybė, kai mokinys ar studentas, rašydamas apie saviugdą, naudojami neaiškios kilmės literatūros šaltiniais iš referatų, kurie net nebuvo recenzuoti? Dar blogiau, kai neteisingai perfrazavus teiginį iškreipiama pirminė literatūros šaltinio mintis. Sisteminant literatūros šaltinius svarbu pasirinkti, kurie teiginiai bus perfrazuojami, t. y. atpasakojama jų esmė nekeičiant pagrindinės minties, o kurie – cituojami. Citavimas, kai teksto ištrauka pateikiama pažodžiui, rašoma kabutėse, nurodant ne tik šaltinį, bet ir jo išleidimo metus, – tai originalių pirminio šaltinio teksto dalių perkėlimas į referatą. Citata reikalinga tada, kai mintis yra labai svarbi ar sudėtinga ir ją aktualu pateikti originalią, kaip tam tikrą įrodymą. Taisyklingas nuorodų ir citatų pateikimas (kai tiksliai nurodomas pirminis šaltinis) suteikia galimybę išvengti plagijavimo. Pasirinktas pastabas, santraukas ir citatas reikėtų derinti bei grupuoti.

Referatas turėtų būti objektyvus, neperšantis referuojančio asmens subjektyvaus požiūrio ar vertinimų; tik esant reikalui savo asmeninę nuomonę galima išdėstyti referato pabaigoje.



Metodo taikymo rekomendacijos. Mokytiis rašyti referatą rekomenduojama pradėti nuo teksto, rengiamo pagal vieną šaltinį, arba referato-santraukos, perfrazuojamojo referato. Kai mokiniai sukaups daugiau referavimo patirties, rekomenduojama išbandyti ir interpretuojamąjį referatą.

Mokslinė chronologinė horizontalė

Metodo paskirtis. „Mokslinė chronologinė horizontalė“ – tiriamuoju darbu pagrįstas metodas. Jis tinka duomenims sisteminti ir klasifikuoti pagal tam tikrą chronologinį, istorinį eiliškumą, t. y. mokslinei chronologijai fiksuoti. Šio metodo taikymo **tikslas** – ugdyti mokinio gebėjimą atskirti svarbiausius įvykius, nustatyti objekto raidą pagal datas ir mokyti naudotis mokslo literatūra.

Mokslinė chronologinė horizontalė taikoma tada, kai temą norima analizuoti istoriniu aspektu, susipažinti su jos ištirtumu ir naujumu.



Metodo aprašymas. Taikant mokslinę chronologinę horizontalę nubrėžiama horizontali linija, ant kurios surašomi laikotarpiai, metai ar pan. Metodas gali būti taikomas epizodiškai ir sistemiškai. Jį taikant epizodiškai, nurodomi svarbiausi tam tikro etapo laikotarpiai (pvz., mokytojas, aiškindamas apie prezidentą Aleksandrą Stulginskį, gali pildyti mokslinę

chronologinę horizontalę „Svarbiausi A. Stulginskio gyvenimo ir veiklos įvykiai“). Siekdami sistemaiškai taikyti mokslinę chronologinę horizontalę, mokiniai turėtų į sąsiuvinį įklijuoti ilgą lapą ir jį nuolat pildyti svarbiausiomis vieno laikotarpio datomis arba naudotis planšetiniais kompiuteriais.

Metodą galima taikyti asmens pasiekimams vertinti. Mokiniai turėtų pateikti įvykius ir atradimus, kurie yra susiję su nurodytuoju laikotarpiu, t. y. savarankiškai kurti ir pildyti mokslinę chronologinę horizontalę, o vėliau, kai darbas jau atliktas, analizuoti, lyginti, vertinti ir aptarti rezultatus.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokslinė chronologinė horizontalė galėtų būti taikoma mokinių savarankiškam ar grupiniam mokymuisi įvertinti. Ji ypač tinka, kai būtina įsiminti svarbias datas (pvz., mokantis istorijos), analizuoti mokslo raidą ir kt. Taikant metodą asmens pasiekimams vertinti, svarbiausia atkreipti dėmesį į mokinio gebėjimus atrinkti esminius įvykius, numatyti jų raidą pagal datas, dirbti su mokslo literatūra.

Mokslinė chronologinė analizė

Metodo paskirtis. „Mokslinė chronologinė analizė“ skirta temai ar problemai analizuoti istoriniu aspektu, ji sudaro sąlygas pažvelgti į pasirinktos temos iširtumą, naujumą. Be to, šis metodas skirtas ugdyti mokinio gebėjimą dirbti su mokslo literatūra. Mokslinė chronologinė analizė sudaro sąlygas ugdyti literatūros šaltinių analizės pagal chronologiją gebėjimus, sisteminti žinias, **susipažinti su mokslinio tyrimo metodu**, padeda giliau išanalizuoti nurodytą objektą ir pasirengti tiriamajam, taikomajam mokslo darbui, ugdo savarankiškumą, skatina pažinti, tyrinėti. Mokslinės chronologinės analizės **tikslas** – ugdyti temos analizės gebėjimus istoriniu aspektu. Šita analizė pagrįsta tiriamuoju darbu, mokiniai įgyja taikomojo mokslo darbo gebėjimų. Jiems skiriama įvairių užduočių, skatinama atlikti teorinius ar praktinius tiriamuosius darbus ir rengti ataskaitas.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, mokiniams keliama užduotis atlikti chronologinę literatūros šaltinių analizę, apžvelgiant įvykių raidą ir kaitą, analizuojant svarbiausius pokyčius ir jų priežastis. Skirtingų autorių nuomonės, susijusios su analizuojamojo darbo tema, irgi galėtų būti išdėstomos chronologiškai – pradedant nuo senesnių literatūros šaltinių ir baigiant naujaisiais. Svarbiausia, kad nurodytoji tema būtų atskleidžiama ir analizuojama remiantis chronologine seka.

Pavyzdžiui: „*Kai Karaliaučiuje 1547 m. buvo išspausdintas protestantiškasis Mažvydo Katekizmas, praėjo dar 29 metai, kol Vilniuje atsirado pirmoji lotyniško raidyno spaustuovė. Dvidešimtais jos veikimo metais Lietuvos sostinėje buvo išleistos pirmosios iki šiol surastos spausdintos lietuviškos knygos Didžiojoje Lietuvos Kunigaikštijoje. Tai, palyginus su Mažvydu, praėjo beveik pusė šimtmečio, kol Vilniuje buvo išleistos Mikalojaus Daukšos verstinės knygos: Katekizmas (1595) ir Postilė (1599).*

Tokį vėlyvą lietuviškų ir kartu pirmųjų katalikiškų knygų pasirodymą Didž. Lietuvos Kunigaikštijoje galima aiškinti įvairiomis priežastimis. Kai

*reformacijos sąjūdis nuo Zigmanto Senojo mirties vis labiau įsisiūbavo, katalikai traukėsi ir porą dešimtmečių laikėsi pasyviai. Bet protestantų judėjimas ėmė atslūgti, duodamas progos pamažu katalikams atsigauti. Be to, pačių protestantų didelis susiskaldymas ir aktyvi jėzuitų veikla padarė katalikus sugrįžti į viešąjį gyvenimą. Buvo imta prieš protestantus kovoti gyvu žodžiu ir raštu. Lietuvoje katalikiškos spaustuovės nebuvo. Tik nuo 1576 metų, kai Lietuvos didysis maršalas Mikalojus Kristupas Radvilas (vadinamas Našlaitėliu) iš Nesvyžiaus į Vilnių atgabeno ten jo tėvo kalvinisto įkurtą spaustuovę, tuoj Vilniuje ėmė rodytis pirmieji spausdinti lotyniški ir lenkiški raštai. Po devynerių metų (1585 m.) čia buvo išspausdintos ir pirmosios latviškos knygos. Ryga savo spaustuovę įsitaisė 1588 m. Apie 1585 m. turėjo Vilniuje būti išspausdintas pirmasis lietuviškas Kanizijaus Katekizmas, iki šiol vis dar nesurastas.*³⁷⁴

Mokslinė chronologinė analizė yra taikoma laikantis eiliškumo: temos parinkimas, jos tinkamumo ir galimų sunkumų įvertinimas; užduoties pateikimas, ją paaiškinant, įvardijant tikslą ir nusakant lūkesčius. Renkantis šio tiriamojo darbo temas, būtina įvertinti, kiek pastangų gali prireikti, atsižvelgti į literatūros šaltinių prieinamumą ir įvairovę (pvz., gali paaiškėti, kad galima lengvai rasti jau parengtų mokslinių chronologinių analizių, arba priešingai – mokiniam gali tekti ieškoti informacijos didžiosiose bibliotekose. Sudėtingoms užduotims atlikti ar mažai tyrinėtoms temoms išnagrinėti gali nepakakti literatūros šaltinių, tokiu atveju reikėtų kreiptis į muziejus, archyvus ir kt.).

Pedagogas turi aiškiai suformuluoti darbo temą, užduotį ir tikslą. Aiškinant užduotį svarbu mokinius sudominti, atskleisti temos aktualumą. Literatūros šaltinių apžvalgą reikėtų atlikti chronologiškai, t. y. su analizuojamojo darbo tema susijusios skirtingų autorių nuomonės turėtų būti išdėstomos chronologine tvarka – pradedant nuo senesnių literatūros šaltinių ir baigiant naujausiais. Mokytojui būtina aiškiai apibrėžti gerai atliktos užduoties kriterijus, patarti mokiniams ir juos konsultuoti. Ketinant atlikti mokslinę chronologinę analizę, svarbu besimokančiuosius supažindinti su galimais sunkumais, atkreipti dėmesį į svarbius aspektus (pvz., rekomenduojama aplankyti Lietuvos švietimo istorijos muziejų, kuriame sukaupta apie 38 tūkst. eksponatų, atspindinčių ilgaamžę Lietuvos švietimo istoriją). Prieš atliekant mokslinę chronologinę analizę, turėtų būti aiškiai įvardijama, kokio rezultato tikimasi, ar reikia parengti mokslo referatą (nustatytos apimties, dalių ir pan.), ar – pranešimą (tam tikros trukmės, struktūros ir pan.).

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokslinė chronologinė analizė gali būti taikoma mokant ir mokantis įvairių dalykų. Ji gali būti derinama su kitomis užduotimis (pvz., būti referato dalimi). Aiškinant galima taikyti tiriamuoju darbu pagrįstą mokymo metodą. Bendrojo ugdymo mokyklose mokslinė chronologinė horizontalė gali būti taikoma ir per istorijos, fizikos, literatūros, chemijos ir kt. pamokas, kai problemą norima išanalizuo-

³⁷⁴ Prieiga per internetą: <<http://postilla.mch.mii.lt/Istorija/pirmknyg.htm>>.

ti istoriniu aspektu, sudaryti sąlygas išvelgti pasirinktos temos iširtumą, naujumą. Be to, jis gali būti integruotas į įvairias mokymo formas (pamokas, paskaitas, seminarus).

Remiantis Lietuvos mokytojų patirtimi, mokslinė chronologinė analizė puikiai tinka skatinant mokinius daugiau sužinoti apie netoliese esančius objektus, pamokos temas siejant su regiono ar miestelio įvykiais.

Mokslinė chronologinė analizė gali būti taikoma mokinių pasiekimams vertinti. Orientaciniai vertinimo kriterijai galėtų būti šie:

- keliamo tikslo pasiekimas;
- chronologinis analizės nuoseklumas;
- analizės išsamumas;
- sisteminimas.

T schema

Metodo paskirtis. Metodas tinka mokinių analizavimo ir argumentavimo gebėjimams ugdyti bei jiems vertinti. Taikant „**T schema**“ (dar gali būti vadinama Argumentai „už“ ir „prieš“), galima greitai patikrinti mokinių žinias ir gebėjimą analizuoti bei argumentuoti. Metodo taikymo **tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą argumentuoti, aiškiai reikšti savo nuomonę.

Metodo aprašymas. Taikant T schemą, svarbu įvardyti temą, teiginį, užduoties trukmę ir tikslą. Tuščias popieriaus lapas padalijamas į dvi lygias dalis (T raide). Viršuje užrašomas temos pavadinimas, kairiojoje pusėje – visi ją patvirtinantys teiginiai, o dešiniojoje – ją paneigiantys argumentai.

Temos pavadinimas (teiginys):	
Argumentai, kodėl pritariu	Argumentai, kodėl nepritariu

Metodo taikymo rekomendacijos. T schema gali būti taikoma ir kaip mokymosi, ir kaip vertinimo metodas, siekiant įvairių tikslų: ugdyti kritinį mąstymą, mokyti aptarti problemas, sisteminti išgirstas nuomones ar paskatinti diskusiją (pvz., pateikus argumentų, galima pradėti diskusiją, per kurią mokiniai aptaria savo schemas, dalijasi mintimis, keičiasi nuomonėmis). Šis metodas puikiai tinka vertinant mokinių gebėjimą argumentuoti.

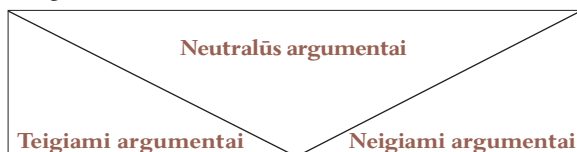
M schema

Metodo paskirtis. Metodas „**M schema**“ yra panašus į T schemą. Jį tinka taikyti, kai mokiniai mokosi pateikti teigiamų ir neigiamų argumentų bei formuluoti neutralius teiginius. Tai vienas iš metodų, skirtų mokinio argumentavimo gebėjimams ugdyti ir jiems vertinti. Metodo taikymo **tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą argumentuoti ir jį įvertinti, aiškiai išsakyti savo nuomonę.

Metodo aprašymas. Tuščias popieriaus lapas suskirstomas į tris dalis (M raide): kairioji pusė skiriama teigiamiems argumentams (ar asociaci-

joms), dešinioji – neigiamiems, o vidurinioji – neutraliems (*Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą*, 2012³⁷⁵).

Metodo taikymo rekomendacijos. M schema gali būti taikoma kaip mokymosi ir vertinimo metodas, siekiant įvairių tikslų (pvz., ugdant kritinį mąstymą, gebėjimą argumentuoti, aptariant problemą ir kt.). Be to, taikant M schemą, galima greitai patikrinti mokinių žinias ir gebėjimą analizuoti bei argumentuoti.



Metodas, panašus į M schemą, yra „*Matyti abi puses*“³⁷⁶. Skiriasi šio metodo grafinis vaizdas, t. y. vienoje dalyje vietoj neutralių argumentų yra pateikiami įdomūs klausimai, kilę analizuojant plusus ir minusus. Pasitaiso klausimų, kurių negalima priskirti nei prie plusų, nei prie minusų – juos reikėtų surašyti į bendrąją dalį.

Tema, problema ar klausimas	
Plusai (teigiami pastebėjimai, argumentai „už“)	Minusai (trūkumai, neigiami pastebėjimai, argumentai „prieš“)
Įdomūs klausimai	
.....
.....
.....

Mokslinės tezės

Metodo paskirtis. „*Mokslinių tezių*“ rašymo metodas rekomenduojamas studijuojant aukštojoje mokykloje, bet gali būti taikomas ir kito tipo mokyimo įstaigose. Jis padeda nuosekliai, glaustai, aiškiai ir lakoniškai išdėstyti svarbiausias idėjas ar mintis, kurias norima pateikti, kaupti tikslingą mokslo informaciją, įvardyti kritiškai atrinktą aktualiausią ir svarbiausią mokslo medžiagos dalį. Metodas gali būti taikomas ir asmens pasiekimams vertinti, jo **tikslas** – ugdyti ir įvertinti gebėjimą pagal analizuojamąją temą atrinkti tikslingą mokslo informaciją.

Metodo aprašymas. **Tezės** – tai išplėstiniai teiginiai ir išvados, pagrindinės mintys, įrodomi teiginiai, kuriuose sutelkti esminiai akcentai, t. y. trumpas atlikto darbo pristatymas.

Ugdymo procese taikant mokslines tezes, svarbu aiškiai nurodyti jų rengimo tikslą, struktūrą ir turinio gaires. Darbo apimtis yra susitarimo dalykas, jį gali sudaryti 1–2 puslapiai ar daugiau. Svarbiausia turinio kokybė – glausti ir aiškiai sukonstruoti sakiniai.

³⁷⁵ Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą. Metodinis rinkinys klasės vadovui. Vilnius, 2012.

³⁷⁶ Prieiga per internetą: <www.iqesonline.lt>.



Tezėms keliami reikalavimai:

- 1) logiškas apibrėžtumas, aiški ir tiksli formuluotė;
- 2) tezė turi išlikti nepakitusi per visą samprotavimą;
- 3) pradžioje glaustai sudėlioti patys svarbiausi metodologiniai akcentai (objektas, tikslas, metodai, aktualumas, ištirtumas);
- 4) svarbiausia informacija yra suskirstyta punktais, kiekvieną iš jų sudaro viena ar kelios nedidelės teksto pastraipos (skirsniai);
- 5) pabaigoje nurodyta svarbiausia literatūra.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokslines tezes galima taikyti įvairiai (pvz., paskatinti dalyvauti konferencijoje arba patiems ją organizuoti ne parengiant pranešimą, o pateikiant tezes).

Mokslines tezes galima rašyti remiantis mokslo referato, baigiamojo darbo dalies, mokslo straipsnio ar leidinio skyriaus išvadomis.



Kokie ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodai Jums atrodo įdomiausi ir kodėl?

Kuriuos ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodus priskirtumėte klasikiniams? Kodėl?

Kokie ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodai tinka grupei veiklai?

Kokius ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodus reikėtų taikyti ugdant mokinių gebėjimą klasifikuoti ir sisteminti?



Pasirinkite temą, įvardykite ugdymo tikslą, pritaikykite ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodą, susijusį su grafine vizualizacija (pvz., sąvokos ir apibrėžimo schema, ratu pagal abėcėlę ir kt.) ir visiškai užpildykite grafinę priemonę (schemą, lentelę). Parašykite refleksiją: ką pastebėjote, kaip jautėtės taikydami pasirinktąjį metodą.



Taikydami „Frayerio modelį“, prisiminkite ugdymo turinio suvokimo ir analizės metodus.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

A. Shirley (2016) mano, kad socialiniai ir emociniai mokymosi (angl. *Social and Emotional Learning*, SEL) metodai tampa vis svarbesni ir kelia daugiau diskusijų, nes daroma prielaida, kad daugiau nei pusė mokyklų pradedančių lankyti vaikų dirbs tokius darbus, kokie šiuo metu nėra neegzistuoja. Mokiniai turi išmokti prisitaikyti prie nuolat kintančių situacijų, gebėti bendradarbiauti, bendrauti, kritiškai mąstyti ir spręsti problemas – įgyti socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų³⁷⁷.

³⁷⁷ SHIRLEY, A. 5 charts that explain the future of education. 18 May 2016. Prieiga per internetą: <https://www.weforum.org/agenda/2016/05/5-charts-that-explain-the-future-of-education?utm_content=buffera364a&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer>.

3.3. Mokiinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymas – svarbi Lietuvos mokyklos bendrųjų ugdymo programų dalis, bet mokiniams būtent šių gebėjimų ir stinga. Mokymo(si) metodų įvairovė, kūrybingas jų taikymas ir integravimas į ugdymo procesą galėtų padėti konstruktyviai spręsti šią problemą.

Mokymo(si) bendradarbiaujant metodai gana mėgstami mokiinių ir integruojami į įvairių dalykų pamokas. Kita vertus, iš atliktų tyrimų aiškėja, kad minėtieji metodai galėtų būti taikomi gerokai dažniau. Bendradarbiavimo gebėjimus mokiniai išsiugdo taikydami tikslingai į bendradarbiavimą nukreiptus mokymo(si) metodus, bet yra ir daugiau mokymo(si) metodų, padedančių tobulinti įvairius gebėjimus, taip pat ir mokymosi bendradarbiaujant.



Siekiant geresnių mokymosi bendradarbiaujant rezultatų, svarbu susitarti, kaip vyks bendradarbiavimas. Pateikiama tokių rekomendacijų:

- grupėje visi mokiniai turėtų būti lygūs;
- kalbama tik apie svarstomą problemą;
- nereikėtų aptarinėti neaktualių klausimų;
- būtina įsiklausyti į kito nuomonę;
- nepertraukinėti kalbančiojo;
- nekritikuoti kito asmens;
- gerbti vieniems kitus.

Oro balionai

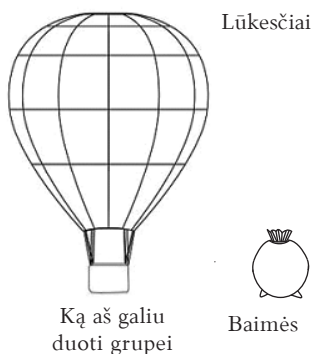
Metodo paskirtis. Šis metodas padeda vaizdžiai parodyti, ar mokiniai pasirengę mokytis grupėje, ar moka bendradarbiauti, kokių turi lūkesčių ar baimių ir kuo galėtų prisidėti prie grupės veiklos. Šį metodą tinka taikyti prieš pradedant grupinę veiklą arba siekiant pagerinti mokymosi bendradarbiaujant rezultatus. **Tikslas** – pasirengti bendradarbiauti ir išsiaiškinti kiekvieno grupės nario indėlį, baimes ir lūkesčius.

Metodo aprašymas. Mokymosi grupių nariai (pvz., nuo 3 iki 5 asmenų) turi per 10 min. ant bendro lapo, kuriame nupieštas oro balionas ir smėlio maišai, surašyti savo lūkesčius, baimes ir tai, kuo norėtų pasidalyti su kitais grupės nariais ar prisidėti prie bendros veiklos. Oro balionas – tai grupės narių lūkesčiai, susiję su bendra veikla (tai, kas kelia į viršų). Oro baliono krepšys yra grupės narių gebėjimai (atsižvelgiant į bendrą grupės darbą), o simbolinis smėlio maišas (kas tempia žemyn) – tai baimės (*Gailius ir kt.*, 2013)³⁷⁸.

Labai svarbu, kad kiekviena grupė išanalizuotų savo oro balionus ir aptartų, į ką reikėtų atkreipti dėmesį mokantis kartu, dėl ko svarbu susitarti.

Metodo taikymo rekomendacijos. Aptariamoji dalis yra ypač svarbi, todėl gali tekti jai skirti daugiau laiko nei pildant oro balionus. Kiekvienam grupės nariui galima duoti skirtingų spalvų rašiklius, kad padėtis būtų aiškesnė. Galima rašyti ant lipnių lapelių ir juos priklijuoti aktualiose oro baliono vietose.

³⁷⁸ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 95.



Metodas taikomas vykdant bendrą grupės veiklą, bet jis puikiai tinka ir refleksijai (pvz., prieš užduotį mokinių grupės pildo savo oro balioną, vėliau galima aptarti, ar lūkesčiai išsipildė? Ar visi grupės nariai prisidėjo prie bendros veiklos (ypač svarbu atkreipti dėmesį, kas parašyta apie grupės narių galimybes), kaip baimės veikė grupės darbą ir pan.

Akli trikampiai

Metodo paskirtis. Taikydami metodą „Akli trikampiai“, mokiniai išsiaiškina bendradarbiavimo pranašumus ir mokosi suprasti, kokia yra svarbi kitų grupės narių pagalba. Be to, grupėje atlikdami skirtingas funkcijas jos nariai vienas kitą papildoma. **Tikslas** – pasirengti mokytis bendradarbiaujant.

Metodo aprašymas. Grupė žmonių turi užsirišti akis, pakelti nuo grindų virvę ir iš jos suformuoti lygiakraštį trikampį (visi dalyviai stovi ir abiem rankomis laiko virvę, iš kurios padarytas lygiakraštis trikampis). Pradėti tartis, kaip atlikti užduotį, galima tik užrištomis akimis. Rekomenduojama nustatyti orientacinį užduoties atlikimo laiką.

Kai mokiniai atlieka užduotį (sudaro lygiakraštį trikampį) arba baigiasi jos atlikimo laikas, būtina įvertinti pasiektą rezultatą ir jį aptarti. Labai svarbi yra refleksijos dalis, nes aiškinamasi, kodėl gautas vienoks ar kitoks rezultatas, kaip mokiniai jautėsi atlikdami užduotį, ar bendradarbiavo, kokie požymiai rodo bendradarbiavimo buvimą ar nebuvimą. Dar galima pasidomėti, ar patys mokiniai patenkinti rezultatu? Kodėl? Kas ėmėsi lyderio funkcijos? Ar pavyko susitarti, susišnekėti, vieniems kitus išgirsti? Kaip mokiniai norėtų grupėje priimti sprendimus? Ką galima pasiūlyti, kad bendradarbiavimas taptų geresnis (*Gailius ir kt.*, 2013)³⁷⁹.

Metodo taikymo rekomendacijos. Vadinamąjį aklą trikampį rekomenduojama sudaryti iš 12 ar 15 asmenų (gali būti kelios grupės). Kadangi mokinių akys būna užrištos, labai svarbu užtikrinti saugumą.

Skulptūros

Metodo paskirtis. Metodas „Skulptūros“ padeda mokiniams susitelkti, bendradarbiauti, nes skulptūrai sukurti reikia ne tik idėjos, bet ir visų grupės narių pagalbos. Mokiniai per trumpą laiką turi susitarti, kokią skulp-

³⁷⁹ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 108.

tūrą kurs ir kaip ją pastatys. Skulptūros planavimo etapas dažniausiai būna pats linksniausias ir padeda sukurti džiaugsmingą mokymosi atmosferą. **Tikslas** – pasirengti mokytis bendradarbiaujant, ugdyti kūrybingumą.

Metodo aprašymas. Mokiniai turi susiskirstyti į grupes po 5 ar 6 asmenis. Kiekviena grupė per sutartą laiką turi pastatyti skulptūrą. Mokytojas gali nurodyti, kokia bus skulptūra, arba išdalyti lapelius su pavadinimais (pvz., skulptūra „Pasitikėjimas“, „Gerumas“ ar „Liūdesys“). Svarbiausia, kad kitos grupės nežinotų, kokia skulptūra yra statoma ir ką norima pavaizduoti. Sukurtas skulptūras reikia rodyti iš eilės, o kitų grupių nariai turi atspėti, kas vaizduojama, ir pasiūlyti skulptūros pavadinimą. Užduotį galima pasunkinti (pvz., per minutę savo sukurtai skulptūrai suteikti priešingą reikšmę – „Gerumą“ paversti „Blogiu“) (*Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje*, 2005)³⁸⁰.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokiniais rekomenduojama supažindinti su saugios veiklos taisyklėmis ir stebėti, kad jie neatliktų pavojingų judesių, neliptų aukštai vienas ant kito ir pan.

Surink parašus

Metodo paskirtis. Šį metodą rekomenduojama taikyti prieš pradėdant veiklą, paremtą bendradarbiavimu. Mokiniai turi sudaryti mažas grupes ir pasirengti bendradarbiauti. Svarbiausia jiems priminti, kad ne viską gali padaryti vieni. Be to, šis metodas padeda atsipalaiduoti. **Tikslas** – pasirengti bendradarbiauti ir sukurti palankią mokymosi aplinką.

Metodo aprašymas. Kiekvienam mokiniui reikia išdalyti arba duoti ištraukti lapus su užduotimis. Per nustatytą laiką jie turi susirasti, su kuo atliks užduotis, jas atlikti ir surinkti parašus, kad atliko (*Gailius ir kt.*, 2013)³⁸¹.

Pavyzdžiui,

Užduotis	Užduotį kartu atlikę asmenys	Parašai
Užduotis Nr. 1 (aprašomas turinys, atlikimo sąlygos, pvz., atlikti poroje)	Kartu užduotį atlikusių mokinių vardai	
Užduotis Nr. 2 (aprašomas turinys, atlikimo sąlygos, pvz., atlikti trise)	Kartu užduotį atlikusių mokinių vardai	

Paskui veiklą būtina aptarti – kiekvienas asmuo turi parodyti grupei savo užduočių lapą ir papasakoti, kaip sekėsi dirbti. Svarbiausia įvertinti, ar pavyko bendradarbiauti su kitais grupės nariais ir kartu atlikti užduotis.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodo taikymas užtrunka gana ilgai, jeigu grupę sudaro daug žmonių, todėl svarbu pagalvoti, kiek užduočių skirti kiekvienam mokiniui, ir nustatyti jų atlikimo laiką. Užduotys gali būti labai įvairios: nesusijusios su konkrečia tema (kažkam kažką pasakyti, padaryti x darbą grupės draugui ir t. t.) arba susijusios su mokymo tema (pvz., chemija: kartu su kitais dviem draugais užpildyti tuščias Mendelejevo lentelės vietas; sudaryti arba išlyginti lygtį). Jeigu šis metodas taikomas prieš pradėdant kitą veiklą, užduotys turėtų būti trumpos ir nesudėtingos.

³⁸⁰ Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2005, p. 124.

³⁸¹ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 92.

Bokšto statyba

Metodo paskirtis. Metodas padeda mokiniams mokytis bendradarbiauti. Jie suvokia bendradarbiavimo ir bendravimo svarbą, nes nesutarianti, konfliktuojanti grupė pralaimi. Mokiniai mokosi dirbti grupėje, ugdomas jų kūrybingumas, diskutavimo gebėjimai. **Tikslas** – ugdyti bendradarbiavimo gebėjimus.

Metodo aprašymas. Mokiniai pasidalija į kelias grupes (dydis nesvarbus), jiems išdalijamos vienodos priemonės arba leidžiama rinktis patiems. Kiekvienos grupės užduotis – pastatyti kuo aukštesnį ir gražesnį bokštą, kuris:

- turėtų negriūti;
- būti ne mažiau kaip metro aukščio;
- būti gražus, įdomus, atitikti temą.

Užduočiai atlikti skiriama 10 minučių. Vėliau labai svarbu aptarti, išsiaiškinti, kaip vyko bendradarbiavimas, ir ką daryti, kad jis būtų veiksmingesnis. Gali būti pateikiama tokio pobūdžio klausimų:

- Kaip vyko bokšto statyba grupėje?
- Kaip vyko bokšto statyba grupėse (bendradarbiaujama, konkuruojama)?
- Ar kilo diskusijų? Kaip jos vyko?
- Kaip buvo organizuojama veikla?
- Kaip buvo priimami sprendimai? Kas juos priėmė?
- Kokias funkcijas atliko grupės nariai?

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama pamąstyti, kiek grupėje galėtų būti narių (tai priklauso nuo mokinių bendradarbiavimo patirties). Be to, galima numatyti papildomų sąlygų (pvz., grupėms duoti skirtingų panašios struktūros medžiagų. Jos turėtų derėtis, keistis ir dalytis bokšto statybai reikalingomis medžiagomis).

Mokytoja D. Turčinskienė rekomenduoja bokšto tvirtumą išbandyti ant jo viršūnės uždėjus kiaušinį, t. y. per 15 min. turėtų būti pastatytas bokštas, kuris 10 sekundžių išlaikytų kiaušinį (*Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje*, 2005)³⁸².

Žuvis

Metodo paskirtis. Taikydami šį metodą, mokiniai mokosi bendradarbiauti, jie sužino, kad kiekvienas iš jų turi skirtingos bendradarbiavimo patirties. **Tikslas** – ugdyti bendradarbiavimo gebėjimus.

Metodo aprašymas. Mokiniai turi dirbti mažose grupėse (po 5–6 asmenis). Kiekvienai grupei duodama po vienodą skaičių popieriaus lapų, virvelės atkarpą, lipnios juostos, du spalvotus pieštukus ir žirkles. Jokių kitokių daiktų mokiniai negali turėti. Vienas iš grupės narių turi būti stebėtojas. Po stebėtoją turėtų būti kiekvienoje grupėje. Jo funkcija – viską stebėti ir specialioje lentelėje (stebėjimo lape) užrašyti, kas trukdo grupės darbui, o kas – padeda.

³⁸² Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje, p. 128.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Stebėjimo lapas

Laikas	Grupės narių elgesys ir kiti veiksmai, kurie padėjo grupei	Grupės narių elgesys ir kiti veiksmai, kurie trukdė grupei
5 min. (pradžią)		
10 min.		
15 min.		
20 min.		

Šaltinis: *Kjærgaard, Martinėnienė, 1996*

Mokytojas paaiškina užduotį – per skirtą laiką (pvz., 20 min.) pagaminti kuo daugiau žuvų ir surengti jų parodą. Veiklos metu mokytojas papildomai nekonsultuoja (*Kjærgaard, Martinėnienė, 1996*)³⁸³.

Veiklos rezultatai parodo, kurioms grupėms sekėsi dirbti geriau, kurioms – prasčiau. Gana svarbi yra refleksijos dalis. Mokiniai turi papasakoti, kaip jautėsi, kokių sunkumų kilo, kas džiugino ir pan. Savo pastabas išsako stebėtojai ir mokytojas. Pastarasis turėtų paaiškinti, kodėl vienoms grupėms geriau sekėsi atlikti užduotį, pabrėžti bendradarbiavimo svarbą, nurodyti geruosius pavyzdžius ir trikdžius.

Metodo taikymo rekomendacijos. Reikia pasirinkti priemones. Užduoties trukmė gali būti keičiama.

Citrina

Metodo paskirtis. Jis skirtas mokytis bendradarbiauti, mokiniai turi galimybę įsitikinti, kokia skirtinga yra jų bendradarbiavimo patirtis, ir ją aptarti. **Tikslas** – ugdyti bendradarbiavimo gebėjimus.

Metodo aprašymas. Mokiniai susėda ratu, jiems duodama po citriną ir užrišamos akys. Paskui kiekvienam žaidimo dalyviui ant rankos ir ant citrinos užrašomas toks pat numeris. Per skirtą laiką mokinys turi čiupinėti savo citriną ir stengtis įsiminti jos formą. Tada mokytojas surenka citrinas ir išdėlioja lengvai pasiekiamose mokymosi patalpos vietose, o mokiniai užrištomis akimis turi eiti jų ieškoti. Paieškos trunka tol, kol visi randa savo citrinas. Mokinys, suradęs citriną ir nusprendęs, kad ji galėtų būti jo, nusiima nuo akių raištį. Daugiau jokių taisyklių nėra, o mokytojas nieko nekommentuoja. Kai visi mokiniai randa savo citrinas, būtina susėsti ratu ir viską aptarti. O aptarti tikrai bus ką, nes gali paaiškėti, kad vienas, suradęs citriną, kikenos iš kitų pastangų, o kitas mėgino pagelbėti kitiems (*Kjærgaard, Martinėnienė, 1996*)³⁸⁴.

Refleksijos metu mokiniai turi dalytis savo pastebėjimais ir pojūčiais, savo pastabas išsako ir mokytojas.

Metodo taikymo rekomendacijos. Svarbu pasirinkti saugią aplinką. Citrina gali būti keičiama kitu vaisiumi (pvz., obuoliu), o skaičius – prikljuojamas.

³⁸³ KJÆRGAARD, E.; MARTINĖNIENĖ, R. Penki sveikinimai demokratijai, p. 17 ir 22.

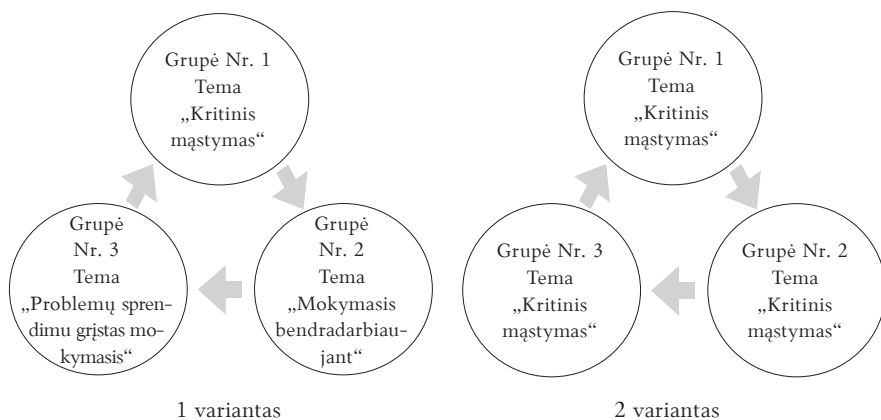
³⁸⁴ *Ibid.*, p. 52.

Šį metodą galima taikyti ir kiek kitaip: klasės mokiniai dalijami į dvi grupes – vieni dalyvauja aprašytoje veikloje, o kiti pagal mokytojo rekomendacijas stebi jų bendradarbiavimą.

Bendras piešinys

Metodo paskirtis. Taikydami metodą „*Bendras piešinys*“, mokiniai visi kartu gilinasi į temą. Jie mokosi aiškiai reikšti mintis, analizuoja, interpretuoja, lavina kritinį mąstymą. Metodas tinka žinioms įtvirtinti, išsiaiškinti, kokios turima mokymosi patirties. **Tikslas** – ugdyti mokinių bendradarbiavimo gebėjimus ir kritinį mąstymą, susisteminti mokymo(si) patirtį.

Metodo aprašymas. Mokiniai dirba mažose grupėse. Kiekviena grupė gauna po didelį popieriaus lapą ir įvairių spalvų rašiklių, paskui pateikiama tema, klausimas ar problema (gali būti skirtinga arba bendra, pvz., 1 ir 2 variantai). Grupės nariai per skirtą laiką kuria savo piešinį nagrinėjamąja tematika, jie gali rašyti, piešti ar braižyti. Vėliau lapas perduodamas kitai grupei, kuri šį piešinį iki nustatyto laiko pildo savo pastabomis, piešiniais ar schemomis (rekomenduojama tai daryti kita spalva). Ši veikla kartojama tol, kol piešinys grįžta į pirmąją grupę. Jos nariai aptaria savo papildytą piešinį, apibendrina pastabas ir išnagrinėtą temą pakomentuoja viešai.



Temos aptarimu veikla dar nesibaigia. Kiekviena grupė turi pasidalyti patirtimi, kaip sekėsi bendradarbiauti tarpusavyje ir su kitų grupių nariais.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama aptarti veiklos taisykles, nes kai kurios grupės nepriima kitų grupių narių pateiktų papildymų ir piktnasi, kad sugadino jų gražų bendrą piešinį. Svarbiausia, kad mokiniai gerbtų vieni kitų darbą ir neskubėtų braukyti, o pamėgintų išsiaiškinti, kodėl kitos grupės piešinys yra būtent toks. Geriausiai mokinių bendradarbiavimas atsiskleidžia, kai kiekviena grupė kuria piešinį tą pačia tema.

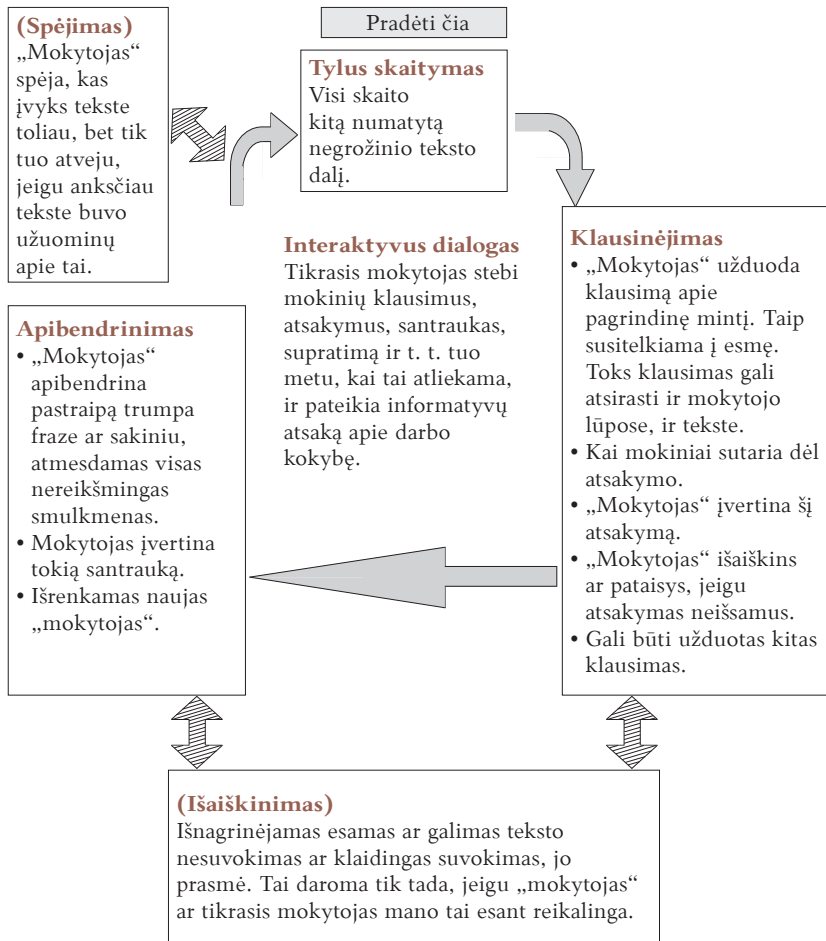
Abipusis mokymasis

Metodo paskirtis. Ilgą laiką buvo laikomas vienu veiksmingiausių mokymosi metodų. Jis buvo sukurtas asmenims, kuriems sunkiai sekėsi suprasti

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

skaitomus tekstus. Metodo esmė – tuo pat metu mokyti teksto turinio ir jo suvokimo strategijų: apibendrinimo, klausimų kėlimo, aiškinimosi ir numatymo³⁸⁵. Pedagoginėje praktikoje „*Abipusis mokymasis*“ vertinamas kaip mokymosi bendradarbiauti priemonė. Mokiniai mokosi mokydami vieni kitus. *Tikslas* – mokyti bendradarbiauti, padėti suprasti tekstą.

Metodo aprašymas. Abipusio mokymo metodas pagrįstas struktūruotu mokytojo ir mokinio pokalbiu skaitant ir aptariant nedidelius teksto fragmentus, dažniausiai pastraipas (žr. 7 paveikslą).



7 paveikslas. Abipusio mokymosi eiga³⁸⁶

Kai jau įgundama taikyti šį metodą, mokytojo funkciją gali atlikti visi grupės nariai. Kiekvienas asmuo gauna tą pačią informaciją ir paeiliui imasi mokytojo pareigų. Galimi šie etapai:

- apibendrinti informaciją;
- parengti klausimus ir pateikti juos kolegoms;

³⁸⁵ PETTY, G. Įrodymais pagrįstas mokymas. Vilnius: Tyto Alba, 2008, p. 204.

³⁸⁶ *Ibid.*, p. 207.

- išaiškinti neaiškias vietas;
- nuspėti, apie ką bus kita pastraipa;
- užduoti skaityti toliau³⁸⁷.

Kiekvienas etapas turi savo paskirtį. Apibendrinami temą, mokiniai mokosi surinkti svarbiausią informaciją. Formuluodami klausimus, jie pirmiausia turi nustatyti, kuri informacija yra svarbiausia, ir tik tada pateikti aiškų, su ja susijusį klausimą. Aiškinimasis – labai svarbi strategija mokiniams, kuriems sunku suprasti tekstą.

Metodas veiksmingas tiems asmenims, kurių netrikdo tai, kad skaitydami nesupranta kurios nors teksto dalies, nes skaitymo tikslu jie laiko teksto perskaitymą, o ne jo supratimą. Besimokantieji skatinami nurodyti neaiškias teksto vietas ir jas aiškintis, tai jiems padeda suprasti, kad tekstas gali būti nesuprantamas dėl įvairių priežasčių ir esama būdų tiems neaiškumams pašalinti. Siekdami numatyti, apie ką bus kalbama kitoje pastraipoje, mokiniai kelia įvairias hipotezes. Norėdami kuo tiksliau nuspėti autoriaus mintis, jie turi remtis jau žinoma informacija, išmanyti teksto struktūrą. Vadinasi, būtina kelti skaitymo tikslą – patvirtinti iškeltą hipotezę arba ją paneigti.

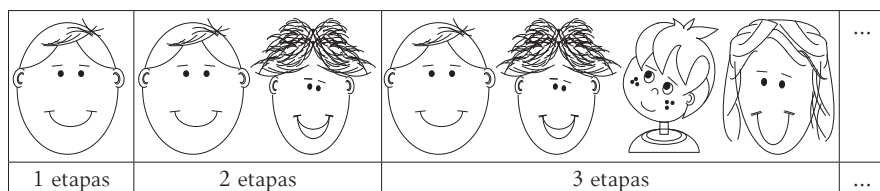
Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama dirbti mažose (3–5 asmenų) grupėse.

Sniego kamuolys

Metodo paskirtis. Mokiniai diskutuoja skirtingais etapais: pirmiausia pradeda po vieną, paskui palengva įsilieja į didesnes grupes. Tai suteikia jiems galimybių išgirsti įvairių nuomonių ir įgyti skirtingos patirties.

Tikslas – suteikti galimybių išsiaiškinti, kodėl svarbi įvairių asmenų nuomonė, ir mokytis bendradarbiauti.

Metodo aprašymas. Mokiniam pateikiamas klausimas. Pirmiausia jie ieško atsakymo savarankiškai, surašo svarbiausius dalykus ir palieka vietas taisymams. Vėliau susėda poromis ir palygina savo užrašus.



Aptarę savo atsakymus, abu mokiniai sudaro porą, vėliau prie diskusijos prisideda dar viena pora ir grupę sudaro jau keturi asmenys, kurie lygina ir tobulina savo užrašus. Grupės galima formuoti iki norimo dydžio. Jų nariai turi tarpusavyje susitarti ir priimti bendrą sprendimą. Tada mokytojas paprašo, kad grupės atstovas (arba atstovai) pateiktų savo atsakymą ir nurodytų būdą, kaip jis buvo rastas.

³⁸⁷ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJONIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 147.

Metodo taikymo rekomendacijos. „*Sniego kamuolys*“ gali būti taikomas siekiant įvairių tikslų (pvz., prieš pamoką: mokiniai aiškinasi, ką jau žino apie ketinamą aptarti temą; pamokos metu: sprendžia iškeltą problemą; pamokos pabaigoje: apibendrinamas mokymo(si) turinys).

Įvairiuose nacionaliniuose dokumentuose ir pasaulio praktikoje kaip vienas iš svarbiausių mokymo(si) tikslų minimas rengimasis gyvenimui. Nors ši samprata gana plati, dažniausiai ji siejama su siekiu išugdyti nepriklausomą, drąsą, stiprią ir socialiai atsakingą asmenybę, gebančią kritiškai mąstyti, mokyti ir mokytis, spręsti problemas.

Europos dokumente *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools* mokytojams rekomenduojama taikyti problemų sprendimo ir tiriamosios veiklos strategijas bei jas padedančius įgyvendinti mokymosi metodus. Mokykloms patariama dalytis gerąja praktika, sukaupia taikant mokymosi metodus, kurie padeda mokiniams įgyti kritinio mąstymo, kūrybingumo, problemų sprendimo, rizikos vertinimo, sprendimų priėmimo, gebėjimo mokytis ir tobulėjimo gebėjimų³⁸⁸.

Be to, pateikiama pedagoginėje praktikoje išbandytų, mokinių ir studentų jau pamėgtų mokymo(si) metodų, padedančių ugdyti minėtuosius gebėjimus.

Euristinis pokalbis

Metodo paskirtis. „*Euristinis pokalbis*“ – pokalbiui artimas metodas, kai keliant klausimus ir hipotezes skatinama nepasitenkinti jau žinomais dalykais ir atskleisti naujų, dar nežinomų tiesų ir idėjų. Toks pokalbis padeda mokiniams prisiminti įgytas žinias ir patirtus reiškinius, remtis asmenine patirtimi, lyginti ir gretinti faktus bei logiškai samprotaujant rasti atsakymą į klausimą. Euristinis pokalbis sudaro sąlygas besimokantiejiems tobulinti euristinio (grindžiamo išvalga, galimų teisingų sprendimų prognoze ir patikrinimu) ir loginio mąstymo gebėjimus, parinkti argumentus, mokytis įtikinti. Euristinio pokalbio **tikslas** – ugdyti kritinį mokinių mąstymą, gebėjimą remiantis žinomais faktais ir informacija ieškoti naujų idėjų bei sprendimų.

Euristinis pokalbis labiausiai tinka tada, kai siekiama ugdyti besimokančiųjų gebėjimus analizuoti, lyginti, patiems rasti teisingus sprendimus, daryti išvadas, kritiškai mąstyti.

Metodo aprašymas. Euristiniam mokymui svarbus loginis įrodymas. Tam gali būti taikoma indukcija, dedukcija, indukcija-dedukcija, analogija. Indukcija – samprotavimo būdas, kai ištyrus objektus ir nustatčius tam tikrą jiems būdingą savybę daroma išvada, kad minėtąją savybę turi visi tos pačios klasės objektai. Dedukcija – metodas, kai nuo bendrojo dėsnio ar taisyklės einama prie dalies, atskirų reiškinių ir faktų. Indukciniam-de-

³⁸⁸ Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools. Commission of the European communities. Brussels, 3.7.2008, p. 5–11.

dukciniam metodui būdingas indukcijos ir dedukcijos taikymas tai pačiai temai, atsižvelgiant į konkrečią situaciją arba tuo pat metu. Analogija – samprotavimo būdas, kai remiantis dviejų daiktų panašumo požymiais daroma išvada, kad objektai yra panašūs ir kitais požymiais.

Euristinio pokalbio etapai gali būti skirtingi, svarbiausia, kad remiantis loginiais įrodymais būtų ieškoma idėjų ir sprendimų. Minėtieji etapai yra šie:

- klausimo iškėlimas;
- žinomų atsakymų įvardijimas;
- atsakymų klaidingumo įrodymas ir naujų atsakymų paieška;
- alternatyvų, pavyzdžių paieška ir svarstymas;
- klaidingų nuomonių atmetimas;
- išvados ir apibendrinimai (Jovaiša, 1997)³⁸⁹.

Euristinio pokalbio metu pedagogas įvardija mokiniams kokio nors klausimo ar problemos prieštaravimus ir daro tam tikras prielaidas. Mokiniai turėtų pateikti žinomus atsakymus, paneigti klaidingus teiginius ir pagrįsti naujų žinių būtinumą. Vadinas, pedagogas turi skatinti besimokančiuosius ieškoti pavyzdžių, alternatyvų, savarankiškai daryti išvadas ir apibendrinimus.



Patyrę mokytojai praktikai, pabrėždami svarbiausius mokymo ir mokymosi aspektus, euristinį pokalbį įvardija kaip puikiai mokymo(si) procesą aktyvinantį metodą³⁹⁰.

Metodo taikymo rekomendacijos. Euristinis pokalbis tinka, kai aiškinama nauja tema, gilinama žinios, tobulinami besimokančiųjų gebėjimai. Mokymo(si) procese euristinio pokalbio sėkmė priklauso nuo mokinių pasirengimo, suinteresuotumo, turimų žinių, gebėjimų ir klausimų formulavimo, todėl klausimai turėtų būti:

- trumpi ir aiškūs;
- suformuluoti taip, kad būtų išvengta stereotipinių atsakymų;
- tokie, į kuriuos negalima būtų atsakyti „Nežinau“;
- nenurodantys laukiamo atsakymo, t. y. nepradedami taip: „Ar jums neatrodo, kad <...>“, „Ar jūs nesutinkate, kad <...>“, ir pan., nes gali būti atsakoma taip, kaip nori klausiantysis;
- nukreipti į priežasčių išaiškinimą, todėl geriau ne „Kaip manote?“; „Kaip vertinate?“, o „Kodėl taip manote?“, „Kodėl taip vertinate?“;
- platesnio pobūdžio, kad mokiniai negalėtų atsakyti tik „Taip“ arba „Ne“, o pateiktų ir savo vertinimo argumentų.

³⁸⁹ JOVAIŠA, L. Edukologijos pradmenys, p. 144.

³⁹⁰ Prieiga per internetą: <<https://sodas.ugdome.lt/metodiniai.../a2168848-0dcd-4edb-b4e7-1723778d983d>>.

Probleminis dėstymas

Metodo paskirtis. Tai mokymo metodas, kai aiškindamas temą mokytojas kelia probleminius klausimus ir pirmiausia į juos atsako pats, paskui ir mokinius skatina ieškoti atsakymų. Remiantis L. Jovaiša (1997)³⁹¹, probleminio dėstymo metu, pasakodamas ir aiškindamas temą, mokytojas kelia mokslo problemas, nurodo galimus sprendimo variantus (hipotezes), aiškina hipotezių tikrinimo būdus, pateikia rezultatus ir išvadas. Probleminis dėstymas padeda sudominti mokinius, ilgiau išlaikyti jų dėmesį (palyginti su tradiciniu dėstymu), ugdymo turinį susieti su gyvenimo aktualijomis, geriau suvokti sisteminius ryšius, ugdyti analizavimo ir kritinio mąstymo gebėjimus. **Tikslas** – sudominti mokinius įvardijant aktualias aiškinamos temos problemas, išryškinant veiksmo padarinius ir skatinant spręsti vienas po kito kylančius probleminius klausimus.

Metodo aprašymas. „**Probleminio dėstymo**“ atveju aktyvesnis yra informaciją perteikiantis asmuo, o probleminio pokalbio – mokiniai. Pasirengti probleminiam dėstymui gerokai sunkiau nei tradiciniam, nes prireikia daugiau laiko, svarbu rasti aktualią temą ir ją susieti su artimomis, susijusiomis temomis. Ketinant taikyti probleminį dėstymą, būtina atsižvelgti į šiuos aspektus: tinkamai parinkti temą, įvertinti mokinių pasirengimą (turi turėti aptariamos temos žinių ar net patirties), aiškinimą derinti su keliamais probleminiais klausimais. Į kai kuriuos iškeltus klausimus gali atsakyti pats mokytojas. Labai svarbu, darant užuominas ar taikant įvairius palengvintumus, į bendrą probleminių klausimų sprendimą įtraukti ir mokinius.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama mokinius iš anksto informuoti, kada bus taikomas probleminis dėstymas ir kokia tema bus aptariama, kad jie turėtų laiko pasiruošti. Be to, reikėtų paaiškinti, kuo skiriasi probleminis dėstymas nuo akademinio ir kodėl keičiasi mokinio funkcijos (klausytojas → probleminio klausimo sprendėjas → klausytojas <...>).

Probleminis pokalbis

Metodo paskirtis. „**Probleminis pokalbis**“ yra nukreiptas į praktinių užduočių sprendimų paiešką, kai darbo rezultatas yra problemos išsiaiškiniimas ir jos išsprendimas. Tokio pokalbio **tikslas** – ugdyti besimokančiųjų gebėjimą analizuoti, lyginti ir vertinti, taikyti žinias, analitiškai mąstyti, ieškoti problemos sprendimų.

Metodo aprašymas. Prieš pradėdant probleminį pokalbį, dažniausiai pateikiama informacija, skatinanti mąstyti ir nagrinėti prieštaringas idėjas. Įspūdžiui sustiprinti gali būti taikomos įvairios vaizdinės priemonės. Probleminio pokalbio metu mokiniai turi taikyti žinias, diskutuoti, spręsti problemas, analizuoti, lyginti ir vertinti.

³⁹¹ JOVAIŠA, L. Edukologijos pradmenys, p. 142.



Probleminio pokalbio etapai:

- problemos sprendimo plano sudarymas;
- hipotezių kėlimas ir jų pagrindimas;
- hipotezių įrodymas;
- problemos sprendimo patikrinimas;
- sprendimo proceso pakartojimas ir analizė.

Pokalbio metodų taikymo rekomendacijos. Taikydamas probleminį pokalbį, mokytojas gali įdomiai dėstyti naują temą ir į pokalbį įtraukti mokinius. Aktyviausias turėtų būti mokinys, nes mokytojas, pateikdamas vis naujų klausimų, provokuoja mokinius ieškoti atsakymų ir problemos sprendimo prielaidų. Mokytojas, sukurdamas mokiniams neaiškumo situaciją ir pateikdamas naujų klausimų, motyvuoja juos domėtis ir įsitraukti į aktyvų mokymąsi.

Tinkamai modeliuojamas probleminis pokalbis padeda mokytojui įvertinti, kaip mokiniams sekasi spręsti problemą. Pokalbio metodais gautų rezultatų analizė yra gana sudėtinga, nes kyla objektyvumo stokos pavojus. Per pokalbį gautą analizuojamą informaciją rekomenduojama suskirstyti į objektyvius (tai, ką pasakė ar įvardijo mokinys) ir subjektyvius (pedagogo susidaryta nuomonė) faktus. Rezultatai vertinami remiantis ir objektyviais, ir subjektyviais faktais.



Taikant pokalbių metodus, svarbu:

- siekiant išvengti stereotipinių atsakymų, formuluoti tik trumpus ir aiškius klausimus;
- nukreipti klausimus į priežasčių nustatymą: geriau klausti ne „Kaip manote?“; „Kaip vertinate?“, o „Kodėl taip manote?“, „Kodėl taip vertinate?“;
- lavinti bendruosius besimokančiųjų gebėjimus, svarbiausias iš jų – sistematinti žinias.

Pokalbio metodas padeda sukurti nuoširdžius mokinio ir pedagogo santykius, išsamiai išsiaiškinti mokymosi rezultatus ir kitas tiesiogiai mokymosi proceso nematomas vertybes. Be to, padeda ugdyti ir vertinti mokinio kalbėjimo, bendravimo, asmeninius gebėjimus, iškalbos meną. Vis dėlto, žiūrint iš vertintojo pozicijos, metodas laikomas nepakankamai patikimu ir gana subjektyviu, nes kiekvienas pedagogas savaip pateikia klausimus ir nevienodai vertina tokį patį atsakymą, o ir pats mokinys gali būti ne iki galo atviras. Kita vertus, jeigu probleminis pokalbis pasirenkamas kaip vertinimo metodas, t. y. vertinamas pažymiu, kiekvienas jo dalyvis turi skirtingų motyvų – mokinys gali tik apsimesti, kad atlieka tam tikras funkcijas, ir to nepripažinti.

IDEAL metodas

Metodo paskirtis. Šis metodas padeda mokiniams pasirengti spręsti problemas. Taikydami „**IDEAL**“, jie mokosi dirbti su literatūros šaltiniais, suformuluoti problemą, ją analizuoti, ieškoti sprendimų ir pasirinkti pačius geriausius. **Tikslas** – ugdyti problemų sprendimo gebėjimus.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Kodėl mokymo(si) metodas vadinamas *IDEAL*?

Dž. Bremsfordas atrado metodą, kuris padeda mokiniams idealiai prieiti prie problemų sprendimo. Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006³⁹².



Metodo aprašymas. Mokiniai gauna tekstą (susijusį su mokymo tema ir turintį problemą), su kuriuo jie turi dirbti pagal nurodytą eiliškumą:

- I – rasti tekste problemą;
- D – pateikti jos aprašą;
- E – nurodyti galimus problemos sprendimo būdus;
- A – spręsti problemą;
- L – apibendrinti, reflektuoti.

Mokiniai gali laisva forma žymėti pastabas, laikydamiesi *IDEAL* sekos, arba pildyti atitinkamą lentelę. L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė ir P. Talijūnienė (2006)³⁹³ rekomenduoja tokios struktūros lentelę:

Klausimas	Komentaras
1. Kokią svarbiausią problemą mokiniai turi išspręsti?	
2. Kokią svarbiausią informaciją Jums pateikė autorius?	
3. Ką dar žinote, kas padėtų išspręsti problemą? Ką dar reikėtų žinoti veikėjams?	
4. Kokie trys svarbiausi problemos sprendimo būdai?	
5. Kuris iš Jūsų siūlomų būdų yra geriausias? Kodėl?	

Baigus analizuoti tekstą, vyksta aptarimas – visi grupės nariai išrenka originaliausius ir geriausius sprendimus.

Metodo taikymo rekomendacijos. Ne visi tekstai gali būti nagrinėjami remiantis *IDEAL* metodu, todėl mokytojas turėtų rasti tinkamą tekstą. Dirbama gali būti individualiai arba mažose grupėse.

Atvejo analizė

Metodo paskirtis. Atvejis – tam tikros situacijos kaip iššūkio, galimybės ar problemos, su kuria asmeniui ar grupei žmonių tenka susidurti ir priimti tam tikrą sprendimą, aprašymas. Toks atvejis turėtų būti pateikiamas besimokančiųjų analizei.

Būtini atvejo elementai:

- turi atitikti besimokančiųjų interesus ir motyvaciją;
- pabrėžti faktus, bet neatskleisti informacijos;
- svarbus objektyvumas;
- turi neformuoti išankstinių nuostatų;
- rekomenduojama įtraukti problemų sprendimą ir sprendimų priėmimą. Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006³⁹⁴.



³⁹² ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 123.

³⁹³ *Ibidem*.

³⁹⁴ *Ibid.*, p. 174.

Remiantis V. Škudienė (2012)³⁹⁵, „*Atvejo analizės*“ metodas atspindi socialinio konstruktyvizmo idėjas mokymo(si) procese, nes jam būdingos šios ypatybės:

- mokymas(is) yra tikroviškas (jo pagrindą sudaro tikri gyvenimo įvykiai ir situacijos);
- tarpusavio sąveika (glaudus bendramokslų bendradarbiavimas tarpusavyje ir su mokytoju);
- neapibrėžtumas (mokomasi taikyti žinias nuolat kintant aplinkybėms, darančioms įtaką aprašytajai situacijai; mokiniai mokosi įvertinti naują susiklosčiusią padėtį ir į ją atsižvelgdami renkasi elgesio modelį);
- kritiškas požiūris (mokiniai mokosi, kaip mąstyti, o ne apie ką mąstyti);
- konstruktyvus pozityvizmas (mokiniai gali laisvai diskutuoti, reikšti savo nuomonę ir tyrinėti alternatyvius požiūrius ginčytiniais klausimais, mokomasi savarankiškai ir konstruktyviai mąstyti);
- induktyvumas (mokymosi veikla yra pagrįsta stebėjimu, analize, patirtimi ir apibendrinimu).

Taikant atvejo analizę, mokymosi procese tobulinami mokinių analitiniai (tiriamoji veikla, situacijos įvertinimas), bendradarbiavimo, darbo komandoje, žodinės komunikacijos ir (arba) komunikacijos raštu, problemų sprendimo ir sprendimų priėmimo gebėjimai. Mokiniai turi galimybę įsitikinti, kaip svarbu generuoti idėjas, mokosi planuoti laiką. Atvejo analizę tikslinga taikyti tada, kai siekiama įvertinti, ar mokiniai geba objektyviai analizuoti problemą, atsižvelgti į įvairias aplinkybes ir kt. Šis metodas gali būti skirtas žinių taikymo, analizės, probleminio mąstymo ir vertinimo įgūdžiams ugdyti ir patikrinti.

Atvejo analizės taikymo *tikslas* – ugdyti ir įvertinti mokinių gebėjimą objektyviai analizuoti situaciją, taikyti teorines žinias praktinėse situacijose.

Metodo aprašymas. Taikant atvejo analizę, pateikiami atvejų aprašymai turėtų būti susiję su analizuojamąja tema. Užduoties negalima papildomai komentuoti – mokiniai turi patys nagrinėti aprašytą atvejį, situaciją, įvykį ar aplinkybes.

Gali būti pateikiama realių veiklos (tipinių darbinių) situacijų, tikrų arba sukurtų gyvenimo atvejų. Be to, gali būti siūloma atvejų, aprašytų žiniasklaidoje ar parinktų iš asmeninės patirties. Teorinėje literatūroje galima rasti įvairių atvejo analizės klasifikacijų, pavyzdžiui: incidento, pažintinis, pratybų, situacijos, sudėtingas ir sprendimų priėmimo (*Heatho*, 2006, iš: *Škudienė*, 2012)³⁹⁶.

- *Incidento atvejis*. Pateikiamas incidentas yra susijęs su konkrečia teorijai (ją iliustruoja). Tokią analizę rekomenduojama taikyti, kai mokiniai turi dar nedaug atvejų analizavimo patirties. Atvejo aprašas dažniausiai būna trumpas (pusės puslapio).

³⁹⁵ ŠKUDIENĖ, V. Mokymas taikant atvejo analizės metodą. Iš: Atvejo analizės mokymas verslo mokyje. AMMERMAN, P.; GAWEL, A.; PIETRZYKOWSKI, M.; RAUKTIENĖ, R.; WILLIAMSON, T. Poznan: Bogucki Wydawnictwo Naukowe, 2012, p. 12–13.

³⁹⁶ ŠKUDIENĖ, V. Mokymas taikant atvejo analizės metodą, p. 16.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

- *Pažintinis atvejis.* Tokie atvejai dažniausiai pateikiami pasakojimo forma, kai sausi faktai, patekę į gyvenimo kontekstą, tampa įdomūs. Mokiniai ištraukia į tiriamąją veiklą, kuri reikalinga atvejui išanalizuoti.
- *Pratybų atvejis.* Tai tokie atvejai, kai mokiniai turi išrinkti ir pritaikyti konkretų metodą ar priemonę.
- *Situacijos atvejis.* Analizuojant tokį atvejį, svarbiausia kruopščiai išnagrinėti aprašomą situaciją, rasti svarbiausias atvejo apraše pateiktų duomenų sąsajas. Mokiniai dažniausiai turi atsakyti į tokio tipo klausimus: „Kodėl padėtis pablogėjo“ ir „Kaip buvo galima to išvengti“?
- *Sudėtingas atvejis.* Šio tipo atvejai skiriami mokiniams, kurie jau turi atvejų analizės taikymo patirties ir yra įsigilinę į temą, nes atvejo apraše pateikiama daug nereikšmingų duomenų. Mokiniai susiduria su informacijos valdymo iššūkiu, t. y. būtinybe atrinkti, kuri informacija yra reikšminga, o kuri – tik nesvarbi. Pateikti nereikšmingos informacijos gana svarbu, nes ir realiame gyvenime dėl daugybės bereikšmių, bet įdomių detalių yra pametama esmė – svarbiausia problema. Mokytojas turi stebėti, ar mokiniams pavyksta iš didelio informacijos srauto atsirinkti svarbiausius dalykus. Probleminiai aspektai gali būti tarpusavyje susiję ir pateikiami ne iš eilės.
- *Sprendimų priėmimo atvejis.* Taikant šį atvejo analizės tipą, mokiniams svarbiausia yra nuspręsti, ką jie darytų susiklosčius aprašomoms aplinkybėms. Turėtų būti parengiamas veiksmų planas ir pateikiami galimi sprendimų būdai, kuriuos aptariant svarbu argumentuotai nuspręsti, kuris iš jų yra geriausias. Mokiniai moko priimti sprendimus.

Mokymo(si) procese, ypač tada, kai mokytojas siekia parodyti geriausius ir tinkamiausius sprendimus ar patirtį, taikomas dar vienas atvejo tipas – pažangios patirties analizė. Tokios analizės objektai gali būti reali veikla, tipinė darbinė situacija, kompetentingo asmens veiklos siužetas ir pan. Taikant pažangios patirties analizės metodą rekomenduojama: parengti orientyrus, į ką reikėtų atkreipti dėmesį; įgytas žinias sieti su analizuojama situacija; stebėti ir analizuoti objektus, veikėjus, jų funkcijas; nustatyti svarbiausias pažangią patirtį iliustruojančias ypatybes, jų reikšmingumą, svarbius pastebėjimus susieti su savo kompetencijų tobulinimu.

Atvejo tipo pasirinkimas ir aprašymų sudėtingumas priklauso nuo temos ir mokinių pasirengimo nagrinėti atvejį.

Atvejo metodas apima šiuos esminius etapus: individualią atvejo analizę, jo aptarimą mažoje grupėje, diskusiją plenarinėje grupėje, baigiamąjį aptarimą. Metodinėje literatūroje galima rasti detalesnių etapų.



Pirmiausia atvejai analizuojami individualiai, paskui – nedidelėse grupėse, nustatant galimas problemas, priimant bendrus sprendimus, kurie reflektuojami bendro aptarimo metu. Galima nurodyti pagrindinius atvejo analizės etapus: pedagogas pateikia atvejį, mokiniai individualiai nagrinėja jo medžiagą ir ieško sprendimo variantų, paskui juos aptaria grupėse, diskutuoja ir apibendrina.

Atvejo analizė taikoma dvejopai:

- besimokantieji nustato priežastis, dėl kurių atitinkamu atveju kilo problemų, arba apibendrina nagrinėjamąją situaciją;
- besimokantieji patys siekia išspręsti pateiktą problemą.

Metodo taikymo rekomendacijos. Atvejo analizė gali būti atliekama: raštu, žodžiu, individualiai, grupėje, taikoma užsiėmimų (pamokų, seminarių, paskaitų ir kt.) metu ar individualiai mokantis.

Jeigu besimokantieji neturi pakankamai patirties, nėra įsigilinę į susijusias temas, vadinasi, atvejį reikėtų parinkti kiek paprastesnį, kad mokiniams nebūtų pernelyg sudėtinga jį nagrinėti. Tinkamo atvejo parinkimas – labai atsakingas etapas mokytojui, todėl jo tinkamumą rekomenduojama patikrinti – peržiūrėti parinkto atvejo aktualumą ir jo turinio išsamumą, įgalinantį susidaryti aiškų situacijos ar problemos supratimą.

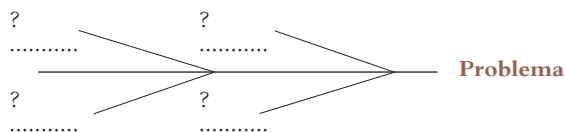
Žuvies kaulų diagrama

Metodo paskirtis. „Žuvies kaulų diagrama“ (dar vadinama K. Ishikawos, priežasties ir padarinių) padeda atkleisti visas galimas ar realias priežastis, sukeliančias tam tikrus padarinius ar darančias kokį nors poveikį, dėl ko galėjo kilti problema. Vertinant mokinių pasiekimus, reikėtų tinkamai atsižvelgti į mokinių gebėjimą identifikuoti ir struktūrinti galimas problemos priežastis bei jų padarinius. Diagrama skatina gilią ir objektyvią analizę, atskleidžia mokinių gebėjimą nustatyti įvairių problemos aspektų tarpusavio ryšį ir sąlyginę jų svarbą.



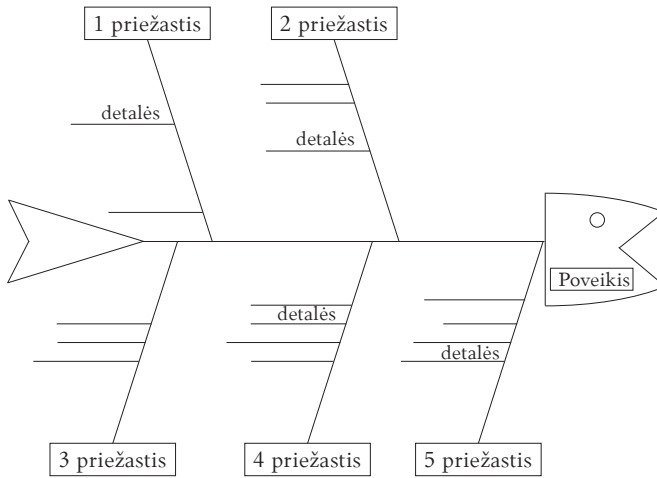
Žuvies kaulų diagramą sukūrė Kaoru Ishikawa, kuris pirmasis pradėjo diegti kokybės vadybos procesus *Kawasaki* laivų statykloje Kembridže.

Metodo taikymo **tikslas** – analizuoti problemas, jų priežastis, padarinius ir daromą poveikį bei planuoti, kaip pasiekti tikslą.



Metodo aprašymas. Galimos priežastys pateikiamos keliais detalumo lygmenimis ir tarpusavio sąsajomis. Išorinės diagramos šakos, prisijungusios prie vidinių, įvardija pastarųjų priežastis. Vadinasi, labiausiai nutolusi šaka dažniausiai rodo tikrąsias problemos priežastis.

3.3. Mokiū socialiniū ir emociniū mokymosi gebėjimū ugdymo metodai



Šaltinis: <www.iqesonline.lt>

Didelio popieriaus lapo viduryje iš kairės į dešinę nubrėžiama ilga horizontali strėlė. Prie jos rodyklės užrašoma problema – tai „žuvies nugarkaulis“. Paskui nubrėžiamos atšakos, einančios nuo „nugarkaulio“ maždaug 45 laipsnių kampū. Kiekviena atšaka skiriama vienai galimai problemos priežastčiai – jų gale užrašoma po apgalvotą priežastį. Dar nubrėžiama papildomų kiekvienos problemos atšakų, nurodančių papildomas priežastis. Taigi žuvies kaulo diagramą sudaro trys elementai³⁹⁷:

1. Žuvies galva, į kurią sueina visos priežastys arba visos priemonės, be to, į ją dar įrašomas priežasčių nulemtas poveikis arba siekiamas tikslas.

2. Keletas didžiųjų atšakų, kurių pabaigoje nurodomos priežastys arba priemonės.

3. Mažosios atšakos, kurios išeina iš didžiųjų, ir ant jų žymimi tam tikri aspektai arba detalės.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama skatinti besimokančiuosius apibrėžti ir išryškinti viską, kas galėtų tapti pagrindine priežastimi. Labiau patyrusiems šią techniką taikyti mokiniams derėtų paptarti pridėti daugiau atšakų arba rinktis skirtingas kategorijas.

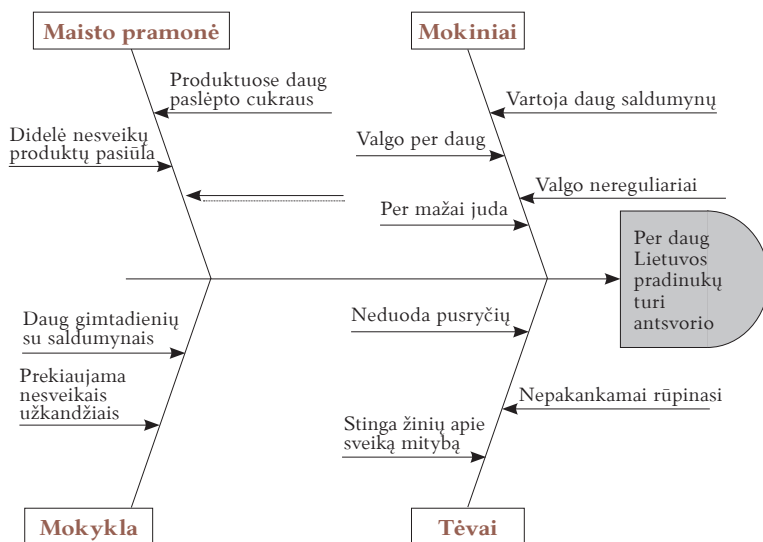
Šį metodą galima taikyti dirbant individualiai arba grupėje – puikiai tinka derinti grupinį ir individualų darbą. Pavyzdžiui:

Veiklos forma	Veikla
Individualus darbas	Mokiniai dirba grupėje, bet kiekvienas surašo įvairias su tema susijusias problemas.
Grupinis darbas	Problemos aptariamos su kitais grupės nariais ir pasitarus išrenkama viena problema.
Grupinis darbas	Visi grupės nariai dalijasi informacija, ką žino apie problemą, kas ją apibūdina ir parodo, kad tai problema.

³⁹⁷ BRUNING, L.; SAUM, T. Grafinių tvarkyklių metodų portfelis. Prieiga per internetą: <www.iqesonline.lt>.

3. MOKYMO IR MOKYMO SI METODAI

Veiklos forma	Veikla
Individualus darbas	Kiekvienas savo žuvies kaulų diagramose surašo svarbiausius veiksnius, dėl ko kilo problema.
Grupinis darbas	Kartu su grupės nariais sprendžiama, kurie veiksniai kartojasi, kurie yra panašūs. Veiksniai grupuojami ir jiems suteikiami pavadinimai.
Grupinis darbas	Pildoma bendra žuvies kaulų diagrama. Stambiosios atšakos – tai sugrupuotų problemos veiksnių pavadinimai. Kiekviena stambioji atšaka turi smulkesnių – tai grupės narių atrinkti problemos veiksnio patikslinimai.
Individualus darbas	Refleksija apie veiklą.



Silver, Strong ir Perini sprendimų priėmimo metodas

Metodo paskirtis. Šis metodas padeda ugdyti mokinių sprendimų priėmimo gebėjimus, analitinį mąstymą. Remiantis metodo taikymo praktika galima tvirtinti, kad mokiniai noriai įsitraukia į mokymosi procesą, didėja jų motyvacija. **Tikslas** – ugdyti sprendimų priėmimo gebėjimus.

Metodo aprašymas. Mokymo(si) procesas organizuojamas keliais etapais: „kabliukas“, tyrimas ir kūryba, palyginimo (sprendimų priėmimo) lentelės sudarymas ir baigiamoji dalis. Pirmasis etapas – „kabliukas“ yra vienas iš svarbiausių, nes siekiama, kad mokiniai susidomėtų sukurta situacija (pvz., įsivaizduokime, kad kino gamybos įmonė „X“ kuria filmą apie svarbiausius išradimus. Šiuos, remiantis savo sukurtais kriterijais, reikia surikiuoti pagal svarbumą).

Tyrimo metu siekiama išanalizuoti panašų darbą (pvz., kaip buvo atrinkta 100 įtakingiausių asmenybių. Išsiaiškinti svarbiausius atrankos kriterijus).

Per kūrybos etapą mokiniai daugiausia dėmesio skiria atrankos kriterijams nustatyti, objektų atrankai.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Palyginimo (sprendimų priėmimo) lentelės pildymas – vienas iš svarbiausių ir sunkiausių etapų, sprendimų priėmimo pagrindas. Mokiniai turi sudėlioti objektus pagal jų svarbą ir priimti sprendimą.

Baigiamoji dalis gali būti įvairi, jos paskirtis – apibendrinti atliktą veiklą ir pagrįsti sprendimą (gali būti pateikiama rekomendacijų, pvz., laiškas kūrybinei grupei, paaiškinantis grupės siūlymų priežastis, kaip buvo atrinktos svarbiausios asmenybės)³⁹⁸.

Metodo taikymo rekomendacijos. Iš pradžių, kol dar nesukaupta pakankamai patirties, mokytojui gali prireikti daugiau laiko pasiruošti pamokoms. Rekomenduojama kaupti įvairią patirtį, o ieškant įdomių užduočių net pasitelkti mokinius ir jų tėvelius.

Simuliacija

Metodo paskirtis. Taikant šį metodą iš dalies atkuriami tikrovė, bet ji perkeliama į nerizikingą aplinką. Mokiniai mokosi veikdami, teoriją taiko praktinėse situacijose, įgyja reikalingų gebėjimų ir patirties. Jie turi galimybę susipažinti su konkrečiais procesais ir išbandyti jų poveikį, mokosi dirbti grupėje, planuoti, spręsti problemas, priimti sprendimus, taikyti žinias. **Tikslas** – mokyti spręsti įvairias problemas tikroviškoje, bet ne realioje aplinkoje.

Mokymasis imituojant yra vienas iš seniausių mokymo metodų. Viduramžiais imituojant veiklą ir prižiūrint meistriui buvo mokomasi amato (pvz., tapybos, skulptūros).

Ekonominiai simuliaciniai žaidimai (vadinamieji imitaciniai verslo žaidimai) pasaulyje atsirado skirtingu laiku, tai siejama su kompiuterių sukūrimu ir išpopuliarėjimu.

Lietuvoje pirmieji simuliaciniai žaidimai pasirodė tik dešimtojo dešimtmečio pradžioje, perėjus prie rinkos ekonomikos. Juos atvežė Vakarų šalių verslo konsultantai, rengiantys verslininkus dirbti rinkos sąlygomis³⁹⁹.



Metodo aprašymas. Simuliacija – tikrovės imitavimas remiantis išgalvotu scenarijumi ar situacija (realia arba virtualia), taikant edukacines ir (arba) technines priemones. Sukurta daug mokomųjų simuliacinių žaidimų, daugelis iš jų yra mokami (pvz., „Mano verslas“), bet galima rasti ir nemokamų, kuriuos galima kūrybingai taikyti mokymo(si) procese. Simuliacijos žaidimų internete nuolat daugėja, bet dominuoja mokomieji verslo žaidimai, pavyzdžiui: <<http://www.cesim.com/home/index.jsp>>; <http://www.lja.lt/naujas/egames/vemp_turnyrai/apie_vemp.htm, <http://www.ecvilnius.com>>; <<http://www.brandstorm.loreal.com/Cand/index.asp>, <http://www.reveal-thegame.com>>; <<http://acemanager.bnpparibas.com/>, <http://www.worldgmc.com>>; <<http://www.uk.ubcworldwide.com/content/index.asp>>.

³⁹⁸ SILVER, H. F. Palyginimas ir sugretinimas. Vilnius: Vilnius international school, 2012, p. 177–179.

³⁹⁹ Prieiga per internetą: <<http://ecosim.lt/simuliacijos>>.

Kaip taikyti simuliaciją, priklauso nuo ugdymo tikslų. Šiam metodu ne visada reikalingos IT priemonės, galima rinktis įvairią veiklą (pvz., spaudos konferencijos simuliaciją) (*Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą*, 2012⁴⁰⁰).

I etapas. Darbas grupėse. Mokiniai suskirstomi į grupes. Kiekviena iš jų pasirenka vieną iš pasiūlytų temų (informacija jau turėtų būti išnagrinėta) ir deleguoja savo atstovą į spaudos konferenciją.

II etapas. Spaudos konferencija. Grupių atstovai susodinami klasės priekyje priešais auditoriją – jie atlieka pasirinktos temos ekspertų funkciją. Kiti tampa žurnalistais ir parengia su tema susijusių klausimų, paskui eina prie mikrofono, prisistato, įvardija, kam atstovauja, ir užduoda klausimą. Atsako atitinkamos srities ekspertas, jį papildyti gali ir kiti ekspertai. Žurnalistai įrašo atsakymą į diktofoną arba pasižymi užrašų knygelėje. Diskusijos nevyksta, priimami ir prieštarai vertinami teiginiai. Ekspertų komandos nariai gali papildyti vienas kitą, bet žurnalistai nediskutuoja, jie tik klausia.

III etapas. Spaudos konferencijos apibendrinimas. Žurnalistai parengia straipsnį savo leidiniui, o ekspertai – ataskaitą raštu.

IV etapas. Užduoties aptarimas. Dažniausiai vertinamas turinys ir forma. Kai aptariamas turinys, mokytojas primena neteisingai pateiktus faktus ar diskutuotinas idėjas, o kai forma – kalbos klaidas, nepakankamai konkrečius klausimus ir kt.

V etapas. Straipsnių ir ataskaitų paroda klasėje arba internete.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama pasirinkti, kokias situacijas labiausiai tinka imituoti. Patartina domėtis ir rinkoje siūlomomis simuliacijos žaidimų programomis (pvz., yra įmonių, kurios kuria ir siūlo įvairius simuliacinius ekonomikos, verslumo, pilietiškumo ugdymo, derybų ar pardavimų sričių žaidimus).



E. F. Schiefelbeinas ir N. F. McGinnas nurodo svarbiausius mokymo kritiškai mąstyti žingsnius ir siūlo juos integruoti į mokymo(si) procesą:⁴⁰¹

- mokyti ir mokytiis formuluoti sąvokas;
- mokytiis aiškinti ir suprasti;
- nuo žinių pereiti prie veiksmų.

Palyginimas ir sugretinimas

Metodo paskirtis. Metodą „*Palyginimas ir sugretinimas*“ jo sumanytojas H. F. Silveris (2012)⁴⁰² priskiria prie kritinio mąstymo lavinimo mokymo(si) metodų, nes padeda suvokti informaciją, skatina spręsti prob-

⁴⁰⁰ Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą. Iš: Metodinis rinkinys klasės vadovui. Vilnius: Friskas, 2012, p. 111.

⁴⁰¹ SCHIEFELBEINAS, E. F.; NOELIS F. M. Mokomės ugdyti: siūlymai Lotynų Amerikos švietimui pertvarkyti. Vilnius: ŠAC, UNESCO, 2011, p. 118–123.

⁴⁰² SILVER, H. F. Palyginimas ir sugretinimas. Vilnius: Vilnius international school, 2012, p. 1–7.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

lemas. Kita vertus, šis metodas galėtų būti plačiai taikomas ir siekiant kitų ugdymo tikslų. Mokiniai gretina sąvokas, o tai jiems padeda išsiminti informaciją, lavina atmintį, ugdo aukštesniojo mąstymo gebėjimus, gerina rašymo įgūdžius. Taikydami šį mokymo(si) metodą, besimokantieji geriau suvokia naują informaciją, nes turi įvardyti svarbiausius panašumus ir skirtumus, daryti apibendrinimus. **Tikslas** – ugdyti kritinį mąstymą ir mokytis nustatyti svarbiausias objekto savybes, esminius panašumus ir skirtumus.

Metodo aprašymas. Minėtasis mokymosi metodas taikomas keturiais etapais.

Metodo „Palyginimas ir sugretinimas“ taikymo etapai:

- apibūdinimas – taikant tam tikrus kriterijus, atskirai apibūdinti kiekvieną objektą;
- palyginimas – palyginimo lentelėje pažymėti svarbiausius panašumus ir skirtumus;
- išvados – pateikti ir aptarti apibendrinimus, suformuluoti išvadas;
- taikymas – atlikti užduotį, kuri padėtų mokiniams susisteminti įgytas žinias.



Per pirmąjį (apibūdinimo) etapą mokiniai įgyja svarbiausių žinių, o per antrąjį (palyginimo) – aiškinasi kelių objektų panašumus ir skirtumus, todėl pildo įvairias lenteles (pvz., apibūdinimo ir palyginimo).

Apibūdinimo lentelė

Objektas Nr. 1	Požymiai, savybės	Objektas Nr. 2
	apibrėžimas	
	paskirtis	
	...	
	...	
	apibendrinimas	

Palyginimo lentelė

Objektas Nr. 1	Objektas Nr. 2
Skirtumai	
Panašumai	

Per išvadų etapą mokytojui rekomenduojama pateikti klausimų, kurie padėtų mokiniams padaryti išvadas. Klausimų skaičius (pvz., nuo 3 iki 5 ir daugiau) priklauso nuo temos.

Per pritaikymo etapą turėtų būti parenkama tokia užduotis, kuri skatintų mokinius apibendrinti įgytas žinias ir jas taikyti.

Metodo taikymo rekomendacijos. H. F. Silveris (2012)⁴⁰³ ketinančiam šį metodą taikyti mokytojui pateikia tam tikrų rekomendacijų:

- įvardyti tikslą;
- išsiaiškinti, ką mokiniai turi suprasti ir išmokti;
- numatyti, ką mokiniai turi išmokti ir atlikti;
- turėti reikalingų literatūros šaltinių;
- parengti įvairių pagalbinių lentelių;
- numatyti pamokos pradžios planą;
- parengti klausimus, kurie bus pateikiami per pritaikymo etapą;
- parengti užduotį pritaikymo etapui.

⁴⁰³ *Ibid.*, p. 31–36.

Rekomenduojama parinkti užduočių (4-asis etapas), susijusių su mokiniais įdomiais ir aktualiais dalykais, juos supančia aplinka ir amžiumi. Svarbiausia, kad mokiniams būtų aišku, kuo užduotis yra naudinga ir kaip praktiškai taikoma įgyta patirtis.

Teiginio patvirtinimo struktūra

Metodo paskirtis. Taikydami šį metodą, mokiniai mokosi kritiškai skaityti tekstą, kuriame gali būti pateikiama įvairių skirtingų požiūrių, nuomonių ar teorijų. Jie mokosi atpažinti autoriaus požiūrį, ką norima tiesiogiai ar netiesiogiai pasakyti⁴⁰⁴. Šie gebėjimai labai svarbūs ne tik kritiniam mąstymui, bet ir lietuvių kalbos gebėjimams (pvz., teksto suvokimo) tobulinti. **Tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą kritiškai skaityti ir mąstyti, mokyti įvairiais aspektais vertinti informaciją.

Metodo aprašymas. Prieš pradėdant taikyti metodą „Teiginio patvirtinimo struktūra“, pirmiausia rekomenduojama išaiškinti, kas yra teiginys, faktai, statistikos duomenys, ekspertų tvirtinimai ir loginiai aiškinimai. Kitas svarbus dalykas – tinkamo teksto, kuriame būtų visos minėtosios dalys, parinkimas. Mokiniai supažindinami su tema. Jeigu metodas taikomas pirmą kartą, mokytojas įvardija teiginį, o mokiniai, dirbdami su tekstu, išrenka tai patvirtinančius faktus, statistikos duomenis, pavyzdžius, ekspertų tvirtinimus ar loginius aiškinimus.

Kai mokiniai išbando minėtąjį metodą, rekomenduojama iš karto pradėti dirbti su tekstu ir jį perskaičius suformuluoti svarbiausią temos teiginį. Nuosekliai skaitydami tekstą, jie pildo teiginio patvirtinimo lentelę. Gali paaiškėti, kad nagrinėjamajame tekste mokiniai teisingai suprato ir suformulavo esminį teiginį, bet jam pagrįsti neužtenka faktų ar loginių aiškinimų. Atsižvelgiant į teksto turinį, gali būti pateikiami keli teiginiai, tada kaip apibendrinimo dalis galėtų įvykti dirbusių grupių diskusija.

Tema:
Teiginys:
Faktai 1. 2. ...
Statistikos duomenys 1. 2. ...
Pavyzdžiai 1. 2. ...
Ekspertų tvirtinimai 1. 2. ...
Loginiai aiškinimai 1. 2. ...

⁴⁰⁴ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos. Vilnius: Garnelis, 2004, p. 98–99.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama dirbti grupėse, o kai mokiniai įgis daugiau patirties, metodą galima taikyti ir individualiai. Teiginio patvirtinimo schema gali būti taikoma prieš rašant rašinį, rengiant referatą ar įgyvendinant projektą.

Strategijoje „Lietuva 2030“ atvirumas, kūrybingumas ir atsakomybė įvardijami kaip pamatinės pažangos vertybės, kuriomis siekiama:

- atvirumo kitokiam požiūriui, pozityvioms iniciatyvoms, dialogui, bendradarbiavimui, naujovėms;
- kūrybingumo generuojant vertingas idėjas ir jas įgyvendinant, iššūkius vertinant kaip naujas galimybes savo sėkmei pasiekti;
- atsakomybės už savo veiksmus, moralumo, aktyvaus rūpinimosi ne tik savimi, bet ir savo aplinka, bendruomene, šalimi⁴⁰⁵.



Kūrybinis ir kritinis mąstymas yra vienas su kitu susiję, asmeniškai ir visuomeniškai reikšmingi. Toks mąstymas daro lemiamą tiesioginę įtaką asmens, bendruomenės ir visos visuomenės gerovei. Kita vertus, kūrybinio ir kritinio mąstymo ugdymo „rezultatai sunkiai apčiuopiami, jei traktuojami kaip galutinis fizinis objektas“⁴⁰⁶.

Idėjų mugė

Metodo paskirtis. Metodas padeda ugdyti mokinių kūrybingumą (idėjų kūrimo ir pateikimo etapais). Mokiniai, pateikdami idėjas, mokosi reikšti ir perteikti savo mintis, tobulina bendravimo įgūdžius, o aptarimo metu reflektuoja. „Idėjų mugės“ **tikslas** – ugdyti mokinių kūrybingumą, idėjų pateikimo ir bendravimo gebėjimus.

Svarbiausi idėjų mugės etapai:

- 1) idėjos sumanymas ir pavaizdavimas;
- 2) idėjos pateikimas;
- 3) idėjų kūrimo ir jų pateikimo aptarimas.



Metodo aprašymas. Idėjos sumanymas ir pateikimas. Pirmiausia kiekvienas mokinys turi sugalvoti po idėją ir ją kūrybiškai pavaizduoti. Tam reikia įvairių spalvinimo priemonių, spalvoto popieriaus, žurnalų, žirklių, įvairių smulkių daiktų ir kt.

Per idėjos pateikimo etapą svarbiausia per 20 min. apie savo idėją pasakoti kuo didesnei grupei žmonių, bet vienu metu grupėje negali būti daugiau nei trys asmenys. Pateikimas gali būti organizuojamas labai įvairiai (pvz., mokiniai tiesiog susitinka ir vienas kitam pateikia savo idėjas, jas komentuoja, užduoda klausimų). Galima įrengti idėjų pateikimo stendą.

⁴⁰⁵ Valstybinė švietimo strategija 2013–2022 m.: tikslai, problemos, tobulinimo kryptys. *Švietimo problemos analizė*, Nr. 17(81), 2012. Prieiga per internetą: <<http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/svietimo-strategija.pdf>>.

⁴⁰⁶ PENKAUSKIENĖ, D. Kritinio ir kūrybinio mąstymo sąsaja. Iš: Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika, 13, 2016, p. 101.

Pateikimo metu svarbu išgirsti kitų asmenų nuomonę, į ją atsižvelgti ir patobulinti savo idėjas. Siekiama, kad mokinys kuo daugiau kartų pateiktų savo idėją, nes, pasakojant kitiems, idėjos tampa aiškesnės ir pačiam asmeniui (*Gailius ir kt.*, 2013)⁴⁰⁷.

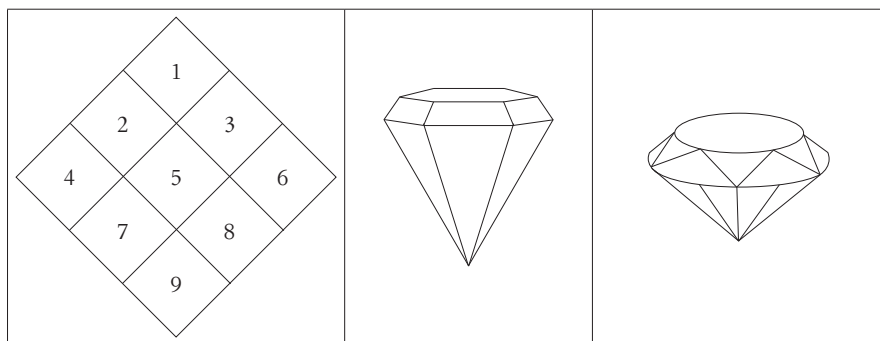
Kai baigiasi idėjų pateikimo etapas, mokiniai turėtų apmąstyti savo veiklą ir visi kartu aptarti bei išsiaiškinti, kaip sekėsi kurti idėją, kaip jaučėsi ją pateikdami, kokios patirties įgijo, kaip kito (arba nekito) idėja po pateikimo, ką mokiniai suprato ir ko išmoko vykdydami šią veiklą.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama į idėjų kūrimo ir pateikimo etapą integruoti pasirinktą refleksijos metodą.

Deimantas

Metodo paskirtis. Šią metodą tinka taikyti įvairioms mokymo proceso situacijoms. Pildydami nupieštą deimantą, mokiniai mokosi nustatyti prioritetus ir tinkamai pasirinkti, o dirbdami grupėse – susitarti, kas yra svarbiausia. Metodą galima taikyti ir mokinių refleksijos metu. „*Deimantas*“ gali būti taikomas ugdant mokinių kūrybingumą (parašyti tiek idėjų, kiek yra deimanto kraštinių). Jį galima sėkmingai taikyti ir sprendžiant problemas, nes dirbant grupėje lengviau susitarti, kas yra svarbiausia, ugdomas gebėjimas spręsti problemas bendradarbiaujant. **Tikslas** – ugdyti socialinius ir emocinius mokymosi gebėjimus.

Metodo aprašymas. Paskelbus temą ar klausimą, mokiniams išdalinami lapai su deimanto formos piešiniu arba jie patys nusibraižo sąsiuvinuose. Atsižvelgiant į metodo taikymo tikslą, galima rinktis įvairių formų deimantus. Jeigu siekiama sugrupuoti prioritetus nuo svarbiausio iki mažiausiai svarbaus, tokiu atveju tinkamiausia būtų deimanto forma, kurios dalys yra sunumeruotos. Viršutiniuose rombuose reikėtų įrašyti svarbiausias reikšmes, o apačioje – ne tokias svarbias ir papildomas. Baigus pildyti paveikslą, reikėtų aptarti deimanto formoje pateiktus įrašus.



Sunumeruotos deimanto dalys svarbios ir tada, kai grupėje reikia susitarti ir rasti geriausius sprendimus – deimantai aiškiai parodo pasirinkimų prioritetus (pvz., paaiškėja, kad dauguma asmenų sutaria dėl pirmųjų keturių prioritetų, tik skiriasi jų eiliškumas).

⁴⁰⁷ GAILIUS, Ž. IR KT. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 119.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Jeigu siekiama rasti kuo įvairesnių problemos sprendimo variantų, galima rinktis kitos formos deimantą. Tada viršutinėje jo dalyje įvardijamas probleminis klausimas, o kiekvienoje kraštinėje pateikiama sprendimo rekomendacijų.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama turėti įvairių formų deimantų ir juos taikyti atsižvelgiant į užduoties turinį (pvz., jeigu siekiama, kad mokiniai pritaikytų kuo daugiau idėjų X situacijai, svarbiausia pasirinkti deimantą, turintį daugiausia kraštinių, ir susitarti, kad nė viena iš jų negali likti neužpildyta).

Įsivaizduok save nuotraukoje

Metodo paskirtis. Taikant metodą „*Įsivaizduok save nuotraukoje*“ siekiama lavinti mokinių vaizduotę, gebėjimą numatyti įvairias aplinkybes ir jas įvertinti iš laiko ar situacijos perspektyvų. Jie mokosi įsijausti į kito asmens gyvenimą ir į susiklosčiusią situaciją pažvelgti jo akimis. D. Buehlis rekomenduoja taikyti šį metodą siekiant pagerinti teksto suvokimą, dėl to padidėja mokinių susidomėjimas ir motyvacija⁴⁰⁸. **Tikslas** – ugdyti mokinių emocinį intelektą.

Metodo aprašymas. Mokytojas turi iš anksto parinkti su tema susijusių nuotraukų ir jas mokiniams parodyti temos aptarimo metu. Jie turi įsiminti kuo daugiau detalių. Mokytojas paskiria arba mokinys pats pasirenka, vietoj kurio nuotraukoje esančio asmens įsivaizduoja save. Metodo taikymo metu mokiniai turi atsižvelgti į nuotraukoje vaizduojamą laikmetį ir susiklosčiusias aplinkybes, atkreipti dėmesį į žmogaus veido išraišką, atspėti jo nuotaiką. Rekomenduojama pateikti papildomų klausimų (pvz., Kaip jautiesi? Kodėl? Ką norėtum pasakyti? ir kt.).

Metodo taikymo rekomendacijos. Jeigu nerandama tinkamų nuotraukų, galima pasinaudoti piešiniais ar iliustracijomis.

PISA ataskaitoje atkreipiamas dėmesys į smukusį gamtos mokslų atstovų raštingumo lygį, tai siejama su ugdymo spragomis. Ekspertai rekomenduoja ugdyti mokinių gebėjimą mąstyti ir diskutuoti⁴⁰⁹.



Diskusija

Metodo paskirtis. „*Diskusija*“ – klausimo ar problemos svarstymas, aptarimas, ginčas, kai besimokantieji ir dėstytojai dalijasi savo žiniomis, idėjomis ir nuomonėmis. Diskutuodami mokiniai tobulina bendravimo, diskutavimo, klausymosi ir įsiklausymo gebėjimus, lavina kalbą, mokosi rinkti faktus ir jais pagrįsti savo nuomonę, formuluoti išvadas. **Tikslas** – ugdyti bendravimo, diskutavimo ir klausymosi gebėjimus.

⁴⁰⁸ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos. Vilnius: Garnelis, 2004, p. 145 ir 146.

⁴⁰⁹ DUKYNAITE, R. IR KT. Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas. OECD PISA 2015. Vilnius: Nacionalinis egzaminų centras, 2016, p. 7.

Metodo aprašymas. Taikant diskusijos metodą, svarbu pasirinkti temą ir diskusijos tipą.

Klasikinė diskusija. Tokia diskusija vyksta grupėje, joje dalyvauja visi klasės mokiniai. Dėl didelio žmonių skaičiaus tokią diskusiją sunku valdyti ir į diskutavimo procesą įtraukti visus mokinius. Mokytojas turi suformuluoti (gali kartu su mokiniais) diskusijos temą ir tikslą, pateikti aiškias instrukcijas, įtraukti dalyvius ir skatinti aktyvų jų dalyvavimą, laikytis sutarto laiko limitu, apibendrinti svarbiausius pastebėjimus, padėti suformuluoti diskusijos išvadas ir jas susieti su įgytomis žiniomis.

Įvadinio klausimo diskusija. Šio tipo diskusija taikoma pradedant nagrinėti naują temą ir siekiant sudominti besimokančiuosius. Ji gali būti organizuojama ir grupėse, ir visiems dalyviams bendrai. Svarbu pradėti temą klausimu, kuris nurodo naujos medžiagos dėstymo gaires (pvz., temą „Aplinkos tarša ir jos reguliavimas“ galima pradėti diskusiniu klausimu „Ar reikia riboti šeimos turimų automobilių skaičių“? Siekiant aiškumo, reikėtų padaryti trumpą išvadą ir pateikti pavyzdžių (pvz., Pavardenių šeima turi tris vaikus (du iš jų – studentai) ir naudojami keturiais automobiliais, o jų kaimynai turi du vaikus (abu studentai), bet naudojami vienu šeimos automobiliu).

Grupių diskusija. Diskusija mažose grupėse skatina į ją įsitraukti visus mokinius, todėl rekomenduojama diskutuoti mažose nuo 3 iki 7 asmenų grupėse. Kiekvienoje grupėje turėtų būti paskirtas raštininkas, kuris užrašytų siūlomas idėjas. Diskusijos pabaigoje kiekviena grupė turėtų pateikti bent po vieną idėją. Įdomiausias iš jų ar geriausiai atskleidžiančias temą galima užrašyti lentoje arba parodyti kompiuterio ekrane. Mokytojas turėtų lyginti ir analizuoti grupių rezultatus, skatinti mokinius bendradarbiauti ar konkuruoti. Mažose grupėse greičiau priimami sprendimai ar padaromos išvados.

Vieša ekspertų diskusija. Šitos diskusijos gali būti organizuojamos įvairiai.

1 variantas. Grupės gauna temą, kurią turi išanalizuoti ir pateikti kitiems. Gali būti rengiami pristatymai ar teikiamos ataskaitos, siekiama įtraukti mokinius į temos išdėstymą ir diskusiją (pvz., grupės gauna temą ir turi ją pateikti kitiems). Pirmiausia kiekvienas pranešėjas trumpai išdėsto svarbiausius su tema susijusius dalykus, paskui galima užduoti klausimų (pvz., įsivaizduojama įvairi publika užduoda skirtingų sričių klausimų). Grupės nariai gali pasiskirstyti funkcijas ir į analizuojamąjį reiškinį pažvelgti įvairiais aspektais. Svarbiausia, kad kiekvienas ekspertas trumpai išdėstytų savo su tema susijusią nuomonę.

2 variantas. Organizuojama prezidiumo (5 ar 6 specialistų arba temą geriau išmanančių mokymo dalyvių) ir kitų grupės narių (auditorijos) diskusija. Diskutuoti pradeda prezidiumo nariai, paskui klausytojai užduoda jiems klausimų. Šis metodas tinka tada, kai prezidiumo nariai yra ekspertai, patyrę praktikai, mokslininkai ar tam tikros srities specialistai.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Mokytojui skiriamos pasirengimo diskusijai rekomendacijos:

- numatyti diskusijos tikslą ir rezultatus;
- paaiškinti, kaip pasirengti diskusijai (pateikti literatūros šaltinių nagrinėjamąją tematiką);
- parengti klausimų, kurie padėtų plėtoti diskusiją;
- parinkti diskusijai tinkamą aplinką;
- pagalvoti apie vadovavimą diskusijai arba skirti jos vadovą.

Diskusijos metu mokytojo atliekamos funkcijos:

- supažindinti dalyvius su diskusijos taisyklėmis ir kontroliuoti, kad jų būtų būtinai laikomasi;
- skirti raštininką ar stebėtojus;
- paskelbti diskusinių klausimų ir trumpai jų pakomentuoti;
- pradėti diskusiją;
- žymėtis pastabas ir vertinti diskusijos kokybę;
- neleisti dalyviams nukrypti nuo temos;
- nebūti pernelyg aktyviam;
- sekti diskusijos laiką;
- apibendrinti ir esant būtinybei koreguoti išvadas;
- aptarti diskusiją.

Metodo taikymo rekomendacijos. Diskusijos trukmė priklauso nuo didaktinių tikslų ir grupės pasirengimo, ji gali trukti tik kelias minutes arba 20 min. ir ilgiau. Nekontroliuojama diskusija gali prarasti mokomąją vertę: kai kurie mokiniai gali joje nedalyvauti arba netinkamai elgtis, pernelyg dominuoti (pvz., besimokantieji gali aktyviai ginti savo požiūrius ar būti nepasirengę juos keisti, grupės lyderiai gali per daug kalbėti arba atsisrasti ilgų tylėjimo pauzių ir pan.). Būtina susitarti dėl diskusijos taisyklių.

Diskusijos metu rekomenduojama:

- apibrėžti priimtina temą;
- nustatyti aiškų diskusijos tikslą ir lūkesčius;
- gerbti kitus diskutuojančiuosius;
- nekalbėti apie asmeninius dalykus;
- pateikti argumentų, o ne įžeidinėti ar be reikalo kritikuoti;
- nenukrypti nuo temos;
- kalbėti po vieną;
- pripažinti alternatyvius požiūrius;
- atidžiai vienam kito klausytis.



Kampai

Metodo paskirtis. Taikydami „*Kampų*“ metodą, mokiniai, atsižvelgdami į įvairius temos aspektus, mokosi pasirinkti tinkamiausią sprendimą. Jie turi galimybę įsitikinti, kad pirminės nuostatos gali būti neteisingos ir išmoka į aptariamą klausimą pažvelgti iš įvairių pozicijų.

Tikslas – mokyti diskutuoti, ugdyti bendravimo ir klausymosi gebėjimus.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, pasirenkama tema ir pateikiami keturi teiginiai, kurie užrašomi ant didelių lapų ir išdėliojami ar pakabinami darbo patalpos kampuose. Kad būtų lengviau keistis požiūriais, galima parengti su kiekviena tema susijusių diskusinių klausimų.

3. MOKYMO IR MOKYMOSI METODAI

Aš sutinku su P. Ramsdeno (2000) nuomone, kad diskusijos dažniausiai nėra efektyvios ir neigiamai veikia studentų mokymosi kokybę.

Aš manau, kad diskusijos negali neigiamai veikti studentų mokymosi kokybės.



Aš manau, kad diskusija nėra efektyvus mokymosi metodas ir jo taikyti mokantis nereikėtų.

Aš manau, kad diskusija – vienas iš geriausių mokymo(si) metodų.

Kiekvienas mokinys nusprendžia, kuriam požiūriui ar temai (vienai iš keturių) jis atstovaus, ir eina į pasirinktą kampą. Kiekviename kampe susitikę bendraminčiai apsvarsto savo pasirinkimą ir pasirengia bendrai diskusijai.

Prieš pradėdant diskutuoti reikia išrinkti vedėją, kuris primintų diskusijos taisykles, o kiekvieno kampo (nuomonės) atstovai turėtų trumpai pakomentuoti, kodėl pasirinko tokią poziciją. Tik tada pradėdama diskusija. Svarbu aptarti skirtingus požiūrius ir apibendrinti rezultatus.

Metodo taikymo rekomendacijos. Diskusijos teiginiai nebūtinai turi būti keturi. Tai priklauso nuo temos, kartais tikslingiau rinktis tris. Jeigu nė vienas iš mokinių nesirenka kurio nors kampo (pozicijos), nereikėtų dirbtinai jų versti tai daryti.

Kartais diskusijos pabaigoje paaiškėja, kad kai kurie mokiniai yra pasirengę keisti savo pasirinkimą, tada jie gali simboliškai pereiti iš vieno kampo į kitą.

3K metodas

Metodo paskirtis. Lietuvos mokytojų patirtį apibendrinančioje metodinėje knygoje „Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą“ (2012)⁴¹⁰ nurodoma, kad „**3K metodas**“ padeda mokiniams lavinti tris komunikavimo gebėjimus: klausymosi, kalbėjimo ir vertinimo (konspektavimo). **Tikslas** – ugdyti klausymosi ir kalbėjimo gebėjimus.

Metodo aprašymas. Taikydami šį metodą, mokiniai turi dirbti trijų asmenų grupėse. Kiekvienas grupės narys atlieka skirtingas funkcijas: kalbėtojas – kalba, klausytojas – klausia, konspektuotojas – konspektuoja. Kalbėtojas turi per kelias minutes argumentuotai išdėstyti savo poziciją svarstomu klausimu, o klausytojas – atidžiai klausytis ir pateikti bent tris klausimus. Konspektuotojas turi užrašyti svarbiausius išsakytus teiginius. Nors pastarasis gali stebėti ir vertinti, kaip sekasi kalbėti ir klausytis, pats pokalbyje nedalyvauja. Po 5 min. grupės nariai turi pasikeisti funkcijomis. Kai grupės nariai išbando visas tris skirtingas funkcijas, svarbu reflektuoti veiklą.

⁴¹⁰ Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą. Metodinis rinkinys klasės vadovui. Vilnius: Friskas, 2012, p. 109.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama numatyti situaciją, kad vienu metu klasėje gali dirbti daug grupių (tai priklauso nuo žmonių skaičiaus), kurių veiklą bus nelengva koordinuoti.

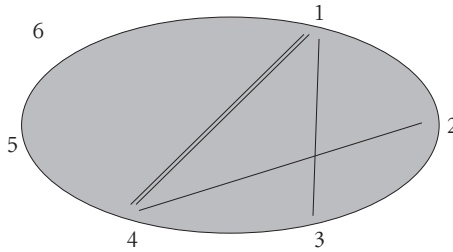
Dialogo pavyzdžiai

Metodo paskirtis. „Dialogo pavyzdžiai“ suteikia mokiniams galimybę stebėti realią, o ne įsivaizduojamą diskusijos eigą. Šis metodas padeda suprasti, ką diskusijos dalyviams reikėtų tobulinti. Mokiniai ir mokytojas gali vaizdžiai matyti, kuris iš mokinių yra pasyvus, o kuris – pernelyg aktyvus, dominuojantis asmuo. **Tikslas** – tobulinti diskutavimo gebėjimus, vaizdžiai pamatyti diskusijos metu daromas klaidas ar įvertinti teigiamus dalykus.

Metodo aprašymas. Mokiniai pasiskirsto į nedideles grupes (ne daugiau kaip 6 ar 7 asmenis) ir išsirenka stebėtoją. Mokytojas įvardija diskusijos temą ir numato jos trukmę. Mokiniai turi tiesiog diskutuoti grupėse, o stebėtojas – vizualizuoti diskusijos eigą. Pastarasis turi popieriaus lape pažymėti, kur sėdi jis pats, ir kur – kiti diskusijos dalyviai (galima rašyti vardus arba iš eilės suteikti numerius). Vėliau, atidžiai klausydamasis, diskusijos stebėtojas braižo linijas, rodančias kalbėjimo eigą (Kjærgaard, Martinėnienė, 1996)⁴¹¹.

Rekomenduojami užduoties aptarimo etapai:

- 1) grupės nariai patys įvertina savo dalyvavimą diskusijoje (diskusijos stebėtojas savo rezultatų nerodo);
- 2) stebėtojas pateikia savo pastebėjimus ir diskusiją iliustruojantį brėžinį;
- 3) reflektuojami individualūs įsivertinimai, grupės draugai, stebėtojo komentarai ir mokytojo pastabos (toliau parodyti 6 stebėtojų santykiai).



Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama stebėti, ar mokiniai teisingai braižo kalbėjimo seką, nes gali netinkamai pažymėti diskusijos eigą (pvz., jeigu kalba pirmasis asmuo, o po jo – ketvirtasis, paskui vėl pirmasis, turėtų būti dvi linijos).

Debatatai

Metodo paskirtis. „Debatų“ paskirtis labai įvairi – tai puiki proto mankšta, diskutavimo, argumentavimo gebėjimų tobulinimo, kritinio mąstymo lavinimo, išsilavinimo į temą priemonė; puiki demokratijos, tolerancijos, idėjų mainų, kritinio mąstymo ir komandinio darbo ugdymo mokykla.

⁴¹¹ KJÆRGAARD, E.; MARTINĖNIENĖ, R. Penki sveikinimai demokratijai, p. 18–20.



Debatų ištakomis laikomi senovės Graikijos teismai ir turgūs.

Debatų pradininkas Protagoras (480 m. pr. Kr. – 410 m. pr. Kr.), graikų filosofas, Platono priskirtas prie žymiausių sofistų, teigė, kad visuotinės tiesos nėra.

Apie 387 m. pr. Kr., kai Platonas įkūrė savo garsiąją Akademią, debatai buvo svarbiausias mokymo metodas.

XVII–XVIII a. debatai ir oratorinis menas išpopuliarėjo Amerikoje.

Pirmasis debatų turnyras įvyko 1892 m. tarp Harvardo ir Jeilio.

1988 m. įvyko pirmasis mokinių debatų čempionatas Australijoje.

Debatai dažniausiai pateikiami kaip mokymosi metodas (*Gutauskienė, Pakšienė, 2011*⁴¹²; 2004⁴¹³), bet remiantis autorių patirtimi jie gali būti taikomi ir vertinant mokinių pasiekimus. Debatų, kaip vertinimo metodo, **tikslas** – ugdyti ir vertinti besimokančiųjų gebėjimą diskutuoti ir argumentuoti. Metodas padeda mokytojui suprasti, ar mokiniai yra pakankamai įsigilinę į temą, vertinti jų gebėjimus.

Metodo aprašymas. Debatų esmė – dviejų priešingas nuomones turinčių komandų susitikimas, problemų svarstymas ir žodinė kova, siekiant kitiems asmenims įrodyti savo tiesą. Debatų metu svarbiausia atremti priešininkų argumentus, bet nepakanka tik nesutikti su kitų nuomone – būtina įrodyti savo teiginį, pateikiant svarių įrodymų ir pavyzdžių. Nors dalyvauti debatuose gali ribotas žmonių (dažniausiai šeši) skaičius, kiti besimokantieji irgi gali būti aktyvūs: vertinti debatuose dalyvaujančių komandų pasirengimą, jų pateikiamų argumentų stiprumą, taisyklių laikymąsi ir pan. Debatų struktūra ir eiga priklauso nuo jų tipo.



Dažniausiai taikoma debatų struktūra:

1. Tema ir definicija⁴¹⁴ (apibrėžimas).
2. Teigiančioji ir neigiančioji šalys.
3. Pasirengimas debatams – argumentų pateikimas ir įrodymų paieška.
4. Dalyvavimas debatuose ir jų eiga.
5. Sprendimo priėmimas ir apibendrinimas.

Temos, definicijos pateikimas ir debatų dalyvių komandų suformavimas. Svarbu įvardyti temą, išgryninti ir suformuluoti aktualų teiginį – definiciją. Debatų tema, apie ką diskutuoti, formuluojama kaip teiginys. Dažniausiai ji pradedama žodžiais: „Teigiama, kad <...>“. Pabrėžiama, kad kiekviena mokomųjų debatų forma turi skirtingus teiginius temas.

Teigiančioji ir neigiančioji šalys. Pateikus teiginį, svarbu išgryninti dvi aktualias, bet viena kitai prieštaraujančias nuomones. Taip suformuojamos dvi komandos – teigiančiųjų ir neigiančiųjų. Teigiantieji pritaria temai ir savo argumentais stengiasi ją įrodyti, o neigiantieji jai nepritaria, todėl pateikia priešingų argumentų. Pastarieji siekia teisėjui įrodyti, kad rezoliucija yra klaidinga, arba teigiantieji klaidingai ir netinkamai ją interpretuoja.

⁴¹² GUTAUSKIENĖ, A.; PAKŠIENĖ, V. Debatai. Kaunas: Šviesa, 2001, p. 6–18.

⁴¹³ GUTAUSKIENĖ, A.; PAKŠIENĖ, V. Kaip rengti debatus. Kaunas: Šviesa, 2004, p. 12.

⁴¹⁴ Definicija – loginis žodžio arba žodžių junginio apibrėžimas, sąvokos esmės, jos skiriamųjų požymių nusakymas ar apribojimas.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

Pasirengimas debatams – argumentų rengimas ir įrodymų paieška. Šitas etapas – būtinas, nes be pasirengimo debatai neįvyks. Tik puikiai pasirengus ir įsigilinus į temą galima parengti trumpą, argumentuotą, įrodymais grįstą kalbą, pastebėti priešingai nuomonei atstovaujančių asmenų kalbos netikslumus, padarytas klaidas, silpnus argumentus ir pan. Argumentai – teiginiai, kuriuos pagrindžiame įrodymais ir loginiu mąstymu, vadinas, svarbu remtis įvairiais šaltiniais, vadovėliais ar statistika, mokslo straipsniais, garso ir vaizdo įrodymais bei kt. Svarūs argumentai teikia galimybę įtikinti teisėją (pedagogą).

„Argumentai. Savo pozicijos teisingumą geriausia įrodyti argumentais. Tai reiškia, kad jūs suteikiate teisėjui pagrindą tikėti jos teisingumu. Argumentai gali būti silpni arba stiprūs. Žinoma, jūs norėsite suformuluoti pačius stipriausius, labiausiai įtikinančius argumentus. Teisėjai, kurių dauguma yra buvę debatuotojai, yra labai skeptiški. Taigi jie norės matyti, kad jūs labai gerai apgalvojote tiek savo, tiek galimus priešininkų argumentus ir kad jūsų argumentai gali atlaikyti priešininkų puolimus. <...>



Įrodymai. Kartu su argumentais privaloma pateikti ir įrodymus, kurie paremtų komandos išvedžiojimus. Štai pavyzdys: jūs teisinatės savo mamai, kad pavėlavote į mokyklą, nes buvote sustojęs padėti pakeisti nuleistą padangą. Tai gera priežastis pavėluoti. Šį argumentą mamai (debatų metu – teisėjui) įrodote suplėšytais džinsais ir purvinomis rankomis. Įrodymas paremia jūsų argumentą. Debate įrodymai randami ieškant ekspertų nuomonės apie vieną ar kitą argumentą.⁴¹⁵“

Debatams svarbus organizacinis ir techninis pasirengimas – reikia stebėtojo, kuris kviestų kalbėtojus, ir laiko matuoklio arba smėlio laikrodžio, dar būtinas teisėjas (arba teisėjų, kuriais gali tapti pedagogai arba pedagogai ir mokiniai, grupė).

Dalyvavimas debatuose, jų eiga ir ypatybės pagal debatų tipus. Diskutuojant svarbiausia įtikinti neutraliąją šalį (teisėją ar teisėjų grupę), kad jūsų argumentai yra svaresni už oponentų. Neretai per debatus vyksta kryžminė apklausa, kai kiekvienam jų dalyviui suteikiama galimybė atsakyti į priešininko klausimus. Ši dalis yra gana svarbi, nes gali padėti išsiaiškinti priešininkų poziciją, aptikti jų kalbų trūkumų. Kita vertus, kryžminė apklausa vykdoma ne visada. Debatų eiga priklauso nuo jų tipo: forumo debatai; debatai-kryžminis argumentų atrėmimas; Linkolno ir Daglo debatai⁴¹⁶; strategijos debatai⁴¹⁷; Karlo Popperio debatai (išsamios jų organizavimo taisyklės pateikiamos 5 priede); parlamentiniai debatai⁴¹⁸.

⁴¹⁵ Pagrindinės debatų taisyklės. Debatai: programa jaunimui. Prieiga per internetą: <http://www.debate.lt/index.php/lt_LT/debatu-taisykles>.

⁴¹⁶ Linkolno ir Daglo debatai – vertybių debatai. Vertybės parodo žmonių pasirinkimą, idealus, gyvenimo kryptis, moralę. Moralinės vertybės siejamos su nuostatomis, kas teisinga ar neteisinga, gera ar bloga.

⁴¹⁷ Strategijos debatai yra grindžiami tam tikra komandos pasirinkta nuostata. Nors debatų dalyviams vertybės gana svarbios, daugiau dėmesio skiriama priežastims. Teigiantieji šiuose debatuose turi pateikti planą, kuris padėtų išspręsti konkrečią problemą. A. Gutauskienė ir V. Pakšienė (2004) pabrėžia, kad planas turėtų būti veiksmingesnis už neigiančiųjų komandos pasiūlytus problemas sprendimo būdus.

⁴¹⁸ Parlamentinių debatų stilius perimtas iš Didžiosios Britanijos parlamento rūmų, kai viena komanda atstovauja vyriausybei, o kita – opozicijai. Kiekvieną komandą sudaro du nariai: vyriausybės – ministras pirmininkas ir vyriausybės narys, o kitą – opozicijos vadovas ir narys.

Šiame vadovėlyje plačiau aprašomi *Karlo Popperio, forumo debatai ir debatai-kryžminis argumentų atrėmimas*.

K. Popperio debatų⁴¹⁹ stiliumi vyksta Europos debatų čempionatai. Šių debatų eiga:

Kalbėtojas	Laikas
Teig. 1	6 minutės
Neig. 3 ir teig.1	3 minutės (kryžminė apklausa)
Neig. 1	6 minutės
Teig. 3 ir neig. 1	3 minutės (kryžminė apklausa)
Teig. 2	6 minutės
Neig. 1 ir teig. 2	3 minutės (kryžminė apklausa)
Neig. 2	6 minutės
Teig. 1 ir neig. 2	3 minutės (kryžminė apklausa)
Teig. 3	5 minutės
Neig. 3	5 minutės

T1 (I teigiantysis kalbėtojas) turi pasisveikinti, pristatyti komandos narius ir priminti debatų temą, apibrėžti svarbiausius su ja susijusius žodžius ar jų junginius, pateikti komandos požiūrį ir nuostatą debatuojamios temos atžvilgiu bei pasakyti, apie ką konkrečiai kalbės kiekvienas komandos narys; pateikti savų argumentų ir juos išanalizuoti. Baigdamas kalbą jis patvirtina, kad yra pasirengęs kryžminei apklausai.

N3 klausinėja T1, stengdamasis paneigti jo pateiktus argumentus, arba prašo paaiškinti tam tikras kalbos vietas. T1 privalo atsakyti į visus klausimus. Jeigu T1 paaiškina, kad apie tai kalbės II arba III kalbėtojas, reikia pasirūpinti, kad jie tikrai apie tai kalbėtų. Kryžminė apklausa parodo, ar debatų dalyviai pakankamai atidžiai vieni kitų klausosi ir geba pastebėti net menkiausią priešininko kalbos netikslumą.

N1 (I neigiantysis kalbėtojas), kaip ir T1, pasveikina debatų dalyvius, pritaria temos apibrėžimui arba jį atmeta ir pasiūlo savo alternatyvą. Jis turi atremti T1 argumentus, pateikti savo komandos nuostatą svarstomuoju klausimu ir ją pagrįsti savo argumentais bei paskirstyti kalbėtojų funkcijas⁴²⁰. N1 savo kalbos pabaigoje irgi turi patvirtinti, kad yra pasirengęs kryžminei apklausai. Jį 2 min. klausinėja T3.

T2 (II teigiantysis kalbėtojas) turi atremti N1 argumentus ir sušvelninti teigiančiųjų komandai padarytą žalą, išsamiai paaiškinti savo argumentus ir juos pagrįsti įrodymais. Šiam kalbėtojui tenka svarbi funkcija – įrodyti, kad jo komanda yra pranašesnė už neigiančiųjų. T2 dvi minutes klausinėja N1.

N2 (II neigiantysis kalbėtojas) turi atremti T2 argumentus ir sušvelninti komandai padarytą žalą, pateikti savo argumentų ir juos pagrįsti įrodymais, atkreipti teisėjų ir auditorijos dėmesį į neigiančiosios komandos pranašumus prieš teigiančiąją. N2-ąją 2 minutes klausinėja T1.

⁴¹⁹ Karlo Popperio debatų aprašas parengtas remiantis šia medžiaga: Pagrindinės debatų taisyklės. Debatai: programa jaunimui. Prieiga per internetą: <http://www.debate.lt/index.php/lt_LT/debatu-taisykles>.

⁴²⁰ Kokią debatų strategiją rinktis, t. y. ar pirmiausia atremti priešininko argumentus ir paskui pateikti savų, ar priešingai, sprendžia patys debatų dalyviai.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

T3 (III teigiantysis kalbėtojas) turi atremti neigiančiosios komandos argumentus ir jų įrodymus, bet pateikti naujų argumentų draudžiama. Galima remtis tik naujais pavyzdžiais. Jis turi pabrėžti stipriausias savo komandos savybes ir nurodyti svarbiausią abiejų bylų skirtumą. Po šios kalbos kryžminė apklausa nevyksta.

N3 (III neigiantysis kalbėtojas) turi viską daryti taip pat, kaip ir T3, svarbiausia pabrėžti svariausius savo komandos teiginius ir nepateikti naujų argumentų (*Pagrindinės debatų taisyklės*)⁴²¹.

Forumo debatai vyksta tada, kai pedagogas, siekdamas įvertinti besimokančiųjų pasirengimą argumentuotai pateikti teiginius, juos įrodyti arba paneigti, surengia trumpą diskusiją. Pirmiausia pateikiama problema, visi mokiniai rengiasi kalbėti, bet du iš jų turi būti pagrindiniai kalbėtojai – teigiantysis, mėginsiantis įrodyti temos teiginį, ir neigiantysis, kuris turės jį paneigti. Kitas variantas, kai mokiniai pasiskirsto į dvi grupes: teigiančiųjų ir neigiančiųjų bei tariasi, kaip įrodyti savo tiesą ir ją pagrįsti (kalba kiekvienos grupės išrinktas atstovas). Siekiant įrodyti savo teiginį, grupėse yra rengiamos kalbos. Struktūriniu požiūriu nurodomi šie etapai:

- kalba teigiančiųjų grupės atstovas (5–6 min.);
- kalba neigiančiųjų grupės atstovas (5–6 min.);
- kalba žiūrovai;
- kalba teigiantysis ir neigiantysis (po 3 min.).

Išklausius visų debatų dalyvių argumentus, formuluojama bendra nuomonė (*Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą*, 2012)⁴²².

Debatai–kryžminis argumentų atrėmimas. Šitie debatai taikomi tada, kai siekiama įvertinti besimokančiųjų gebėjimą diskutuoti, argumentuotai kalbėti, dalyvauti diskusijoje. Metodus padeda įsitikinti, ar pakankamai įsigilinta į temą, ir į diskusiją įtraukti kuo daugiau mokinių.

Diskusijos dalyviai pasidalija į dvi grupes ir stengiasi išsiaiškinti, kurie teiginiai patvirtina nurodytą temą, o kurie jai prieštarauja. Rekomenduojama, kad grupę sudarytų penki asmenys, bet galima rinktis ir kitą skaičių. Visi grupės nariai turi parengti paskelbtą teiginį patvirtinančių ir jį paneigiančių argumentų. Skiriama nuo 5 iki 6 min. susitarti, kuris iš kalbėtojų kokį argumentą pateiks. Kiekvienas grupės narys turi 2 min. savo kalbai. Kalbėti pradeda teigiantysis, jis pateikia ir pagrindžia savo argumentą, o neigiantysis jį atremia ir pateikia savąjį – tokia tvarka diskutuoja penki kalbėtojai. Penktasis kiekvienos komandos kalbėtojas susumuoja visos grupės argumentus ir oponuoja priešininkams. Apibendrinti diskusiją gali pedagogas arba išrinkti besimokančiųjų atstovai (*Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą*, 2012)⁴²³.

⁴²¹ Karlo Popperio debatų aprašas yra parengtas remiantis šia medžiaga: *Pagrindinės debatų taisyklės*. Debatai: programa jaunimui. Prieiga per internetą: <http://www.debate.lt/index.php/lt_LT/debatu-taisykles>.

⁴²² *Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą*. Metodinis rinkinys klasės vadovui. Vilnius: Friskas, 2012, p. 117.

⁴²³ *Ibid.*



Vertinant debatus, svarbiausia atsižvelgti į:

- išgilinimą į temą, kalbos struktūrą, argumentavimo meistriškumą ir įrodymus;
- kalbėtojo pareigas, kalbos dėstymą ir debatų eigą;
- debatų taisyklių laikymąsi.

Sprendimas ir apibendrinimas. Pasibaigus debatams, svarbiausia priimti sprendimą (paskelbti laimėjusią komandą ar įtikinamiausią teiginį) ir jį pakomentuoti, aptarti diskusiją, atsakyti į klausimus, pateikti rekomendacijas. Pedagogas turi išsamiai ir argumentuotai paaiškinti savo sprendimą bei nurodyti pergalę lėmusias priežastis, svarbiausius nuomonių susikirtimo taškus, įvertinti komandų pasirodymą ir apibūdinti konkrečių kalbėtojų indėlį. Mokytojui, komentuojančiam savo nuomonę, rekomenduojama atsižvelgti į šiuos dalykus:

- Ar teigiančiųjų kalbos pakankamai pagrįstos?
- Ar teigiantieji pateikė užtektinai įrodymų?
- Ar neigiantieji sugebėjo atremti teigiančiosios komandos argumentus? Ar neigiantieji aiškiai išdėstė savo požiūrį?
- Ar teigiantieji nenukrypo nuo temos?
- Ar abi komandos apibrėžė debatų temos terminus?
- Ar tinkamai pagrindė savo pasiūlytą svarbiausią argumentą?
- Kuri komanda aiškiau ir įtikinamiau kalbėjo?
- Kuri komanda efektyviau argumentavo ir samprotavo?
- Ar abi komandos pateikė tinkamų įrodymų savo tvirtinimams pagrįsti? (*Gutauskienė, Pakšienė, 2001*)⁴²⁴.

Metodo taikymo rekomendacijos. Debatai – puikus metodas, bet pirmą kartą jį taikančiam mokytojui, kaip ir mokiniams, gali kilti sunkumų, nes reikia ne tik tinkamai dalykiškai pasirengti, bet ir perprasti metodo taikymo būdus ir taisykles bei neprarasti budrumo įsiklausant į teiginius (ypač, kai debatų dalyviai neteisingai interpretuoja argumentus ar patys kuria įrodymus).

Apskritasis stalas (Suk ratą)

Metodo paskirtis. Raštu diskutuojama tada, kai siekiama ugdyti mokinių gebėjimą aiškiai reikšti mintis (plačiai komentuoti negalima, viena užrašyta mintis turi būti aiški ir suprantama). Mokiniai mokosi formuluoti esminius teiginius, pateikti argumentų. **Tikslas** – ugdyti rašytinės komunikacijos gebėjimus.

Metodo aprašymas. Mokymosi metodas yra pagrįstas bendradarbiavimu, kuris organizuojamas raštu. Pateikiama užduotis, mokiniams duodamas popieriaus lapas ir rašiklių. Pirmasis asmuo užrašo mintį, susijusią su užduoties atlikimu ar problemos sprendimu, ir perduoda popieriaus lapą greta sėdinčiam draugui. Antrasis mokinyš irgi parašo savo nuomonę. Ir taip iš eilės kiekvienas mokinyš turi užrašyti savo mintis. Užduoties

⁴²⁴ GUTAUSKIENĖ, A.; PAKŠIENĖ, V. Debatai. Kaunas: Šviesa, 2001, p. 40–52.

3.3. Mokinių socialinių ir emocinių mokymosi gebėjimų ugdymo metodai

tikslas – kuo greičiau ir efektyviau išspręsti iškeltą problemą (*Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006*)⁴²⁵.

Metodo taikymo rekomendacijos. Tokios diskusijos raštu trukmė priklauso nuo didaktinių tikslų ir grupės pasirengimo. Mokytojui bus lengviau stebėti grupės darbą, jeigu kiekvienas mokinys turės skirtingos spalvos rašiklį.

Panašus metodas yra „*Suk ratą*“. Šis mokymosi metodas skiriasi tik tuo, kad mokiniai ne rašo, o paeiliui išsako savo nuomonę. Taikant „*Apskritojo stalo*“ metodą, išmokstama taktiškai ir argumentuotai reikšti savo nuomonę bei ją pagrįsti; ugdoma atsakomybė už savo ir grupės veiklą; įgyjama darbo organizavimo gebėjimų; suteikiama galimybė pasireikšti ne tik grupės lyderiams.

Piramidės istorija

Metodo paskirtis. Metodas padeda sudominti mokinius rašymu. **Tikslas** – ugdyti mokinių komunikavimo raštu, kūrybingumo gebėjimus.

Metodo aprašymas. Jis taikomas trimis pakopomis:

1. Mokiniai visi kartu į piramidę įrašo žodžius.
2. Individualiai reiškia savo mintis.
3. Užrašytus žodžius aptaria visas kolektyvas.

Taikant „*Piramidės istoriją*“, per pirmąjį etapą rekomenduojama:

1) sugalvoti istorijos veikėjo vardą;

2) dviem žodžiais apibūdinti veikėją;

3) trimis žodžiais aprašyti veiksmo vietą;

4) keturiais žodžiais apibūdinti problemą;

5) penkiais žodžiais papasakoti pirmąjį įvykį;

6) šešiais žodžiais papasakoti antrąjį įvykį;

7) septyniais žodžiais papasakoti trečiąjį įvykį;

8) parašyti aštuonis žodžius, nusakančius problemos sprendimo būdą⁴²⁶.

Per antrąjį etapą mokiniai, remdamiesi piramidėje surašytais žodžiais, turi sukurti kokią nors istoriją. Nebūtina pritaikyti absoliučiai visus žodžius, galima keisti jų pateikimo eiliškumą ir linksnius. Trečiojo etapo metu skaitomos sukurtos istorijos.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama išaiškinti metodo taikymo taisykles ir pateikti pavyzdžių (pvz., neretai mokiniai mano, kad negalima keisti linksnių ar žodžių tvarkos).


⁴²⁵ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 154 ir 155.

⁴²⁶ *Ibid.*, p. 129.

Kolegų konsultacijos

Metodo paskirtis. Šitą metodą galima taikyti labai įvairiai. Ž. Gailius ir kt. (2013)⁴²⁷ pabrėžia, kad tai puikus metodas dirbant su idėjomis (jų kūrimas, tobulinimas, taikymas, aptarimas su kitais). Jį ypač efektyvu taikyti dirbant su suaugusiaisiais, kai mokymo(si) proceso dalyviai jau turi sukaupę įvairios patirties. Mokiniai mokosi klausiti, klausytis ir diskutuoti. „**Kolegų konsultacijos**“ patariama įtraukti į problemomis grįstą mokymosi procesą, kai svarstomi nesudėtingi klausimai. **Tikslas** – ugdyti bendravimo, diskutavimo, klausymosi ir problemų sprendimo gebėjimus.

Metodo aprašymas. Mokiniai pirmiausia turi susiskirstyti (gali ir mokytojas suskirstyti) į mažas grupes. Sutariama, kad kiekvienas asmuo, remdamasis nagrinėjama tema, sugalvoja po aktualią problemą. Tada pateikiama konsultacijų eiga, kurios labai svarbu laikytis.



Konsultacijų eiga:

- sutariama, kokia tvarka mokiniai pateiks savo problemą;
- pirmasis mokinys kalba (iki 5 min.), o kiti tyli;
- pirmasis mokinys tyli, o kiti grupės nariai tariasi, pateikia savo siūlymą (iki 5 min.);
- visi aptaria svarbiausius pastebėjimus, kilusius sunkumus ir ieško problemos sprendimo būdų (iki 5 min.).

Vieno asmens iškelta problema gali būti aptarinėjama apie 15 minučių. Vėliau grupėje keičiamasi funkcijomis – kitas žmogus pradeda konsultaciją ir numato jos eigą.

Rekomenduojama po „Kolegų konsultacijų“ rinktis kurį nors refleksijos metodą ir aptarti, ar konsultacijos buvo naudingos, kaip buvo sprendžiamas iškeltas probleminis klausimas, ar tenkina gautas rezultatas ir priimtas sprendimas.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokytojas gali keisti konsultacijos etapų trukmę. Rekomenduojama, kad grupes sudarytų ne daugiau kaip 4 asmenys.

Sutarties sudarymas

Metodo paskirtis. Taikant šį metodą, suteikiama galimybė atsižvelgti į mokinio asmenybės savybes, poreikius ir motyvaciją. Mokiniai prisiima didesnę atsakomybę už savo mokymąsi. **Tikslas** – skatinti mokinį prisiimti atsakomybę už savo mokymosi rezultatus.

Metodo aprašymas. Mokytojas numato mokymo tikslus ir pateikia planą, kokie gebėjimai bus lavinami. Mokytojas ir mokinys pasirašo sutartį, kurioje turėtų būti numatyta: dalyko programa, lavinami gebėjimai, individualus mokymo(si) studijų planas, su siekiamais rezultatais ir darbo krūviu suderinti rekomenduojami mokymo(si) ir įsivertinimo metodai bei kriterijai, patarimų ir paramos galimybės bei kt. Pasirašius sutartį, mokymosi sėkmė priklauso nuo šių kriterijų: mokinio motyvacijos, savarankiškumo, asmeninių savybių, mokytis skiriamo laiko ir pasirinktų mokymosi metodų.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama aptarti, ar sutarties formatas turėtų būti bendras visai mokyklai, ar mokytojas gali pats jį pasirinkti. Simbolinė sutartis gali būti sudaroma tarp mokytojo ir mokinio arba tarp mokytojo, mokinio ir jo tėvų (globėjų).

⁴²⁷ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje, p. 125.

4. VERTINIMAS IR ĮSIVERTINIMAS⁴²⁸

Samprata ir aktualumas. Vertinimo ir įvertinimo sąvokų vartojimas kelia diskusijų, ypač kai verčiama iš anglų kalbos. Sąvokos „vertinimas“ (angl. *assessment*) ir „įvertinimas“ (angl. *evaluation*) savo reikšme gana panašios. Semantiniu požiūriu *vertinimas* (vertės, reikšmės pripažinimas; sprendimas, ko vertas) ir *įvertinimas* (daikto, darbo, gebėjimų vertės nustatymas) mažai kuo skiriasi (*Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*, 2000). Šią nuostatą dar pagrindžia mokslininkai, jie teigia, kad Lietuvos pedagoginėje literatūroje ir ugdymo praktikoje vertinimo ir įvertinimo terminai nėra griežtai diferencijuoti (*Šventickas*, 2001)⁴²⁹.

Senovės Kinijoje renkant valdininkus į aukščiausius imperatoriaus rūmų postus buvo rengiamas egzaminas, per kurį kandidatai turėjo imperatoriui įrodyti, kad išmano apie ritualus ir ceremonijas, moka joti, šaudyti iš lanko, muzikuoti, rašyti ir skaičiuoti. Mingų dinastijos (1368–1644 m.) laikais buvo rengiami viešieji egzaminai: pretendentai į valdžią (valdininkus) parašydavo tris rašinius ir keturių aštuoneilių poemą. Vėliau – penkis rašinius klasikinėmis temomis, paskui – rašinį apie valdymo meną. Didžiausi vertinimo pokyčiai vyko senovės Graikijoje ir Romoje, nes buvo sukurti į testus panašūs žmogaus elgesio ir savybių vertinimo metodai.



Literatūroje paplitusios abi sąvokos – „vertinimas“ ir „įvertinimas“, be to, mokslo diskusijos irgi skatina nustatyti šių sąvokų sąsajas. Juolab kad dėl minėtųjų sąvokų kitų šalių ir lietuviškoje pedagoginėje literatūroje nėra bendro susitarimo. Galima manyti, kad tokį požiūrį nesuderinamumą lemia skirtingas teorinis ir lingvistinis pamatas. Nors sąvokos „vertinimas“ ir „įvertinimas“ galėtų būti vartojamos sinonimiškai, svarbiausia jų nesutapatinti. Vertinimas yra siejamas su informacijos apie besimokančiuosius, jų studijas ir paties pedagogo mokymo procesą rinkimu, interpretavimu bei apibendrinimu, o įvertinimas dažniausiai apibūdina sprendimų priėmimą, skiriamąją vertę arba vertingumo ar meistriškumo lygio nustatymą. Vadinasi, analizuojant šias sąvokas tikslinga aptarti jų apibrėžimus ir aiškinimą (*Kerevičienė, Satkauskienė*, 2011)⁴³⁰.

Vertinimas. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimas yra mokyklos ugdymo turinio dalis, kuri atitinka keliamus ugdymo tikslus ir jo proceso organizavimą.

Vertinimas – tai procesas, kurio metu gaunami, renkami, interpretuojami ir apibendrinami duomenys apie mokinio mokymąsi bei pasiekimus, be to, įvertinama, kaip veiksmingai asmuo mokosi.



⁴²⁸ Parengta remiantis autorių knyga: INDRAŠIENĖ, V.; ŽIBENIENĖ, G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas: vadovėlis. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014.

⁴²⁹ ŠVENTICKAS, A. Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo sistemų paieškos šių dienų bendrojo lavinimo mokyklose: daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2001, p. 6.

⁴³⁰ KEREVIČIENĖ, J.; SATKAUSKIENĖ, D. Vertinimo metodai antrosios pakopos studijose. *Santalka: Filologija, Edukologija*, 19(1), 2011, p. 39.

Pabrėžtina, kad atkūrus Lietuvos nepriklausomybę keitėsi ugdymo paradigmos, o kartu ir konceptualios vertinimo nuostatos. Anksčiau vertinimas buvo siejamas su žinių tikrinimu, mokymosi rezultatų apskaita ir šių rezultatų lygio nustatymu, o įtvirtinus nuostatą „nuo mokymosi tam, kad būtum įvertintas link vertinimo, padedančio sėkmingai mokytis“, vertinimą pradėta sieti su informacija apie mokymosi pasiekimus.

Sąvokos vertinimo, kaip vertinimo proceso, informacijos kaupimo, interpretavimo, apibendrinimo ir kitų sistemingų vertinimo veiksmų sampratą aiškina daugelis autorių (*Petty, 2006*⁴³¹; *Pečiuliauskienė, Barkauskaitė, 2011*⁴³²; *Savickienė, 2011*⁴³³ ir kt.). Pabrėžiama, kad vertinant siekiama rinkti ir apibendrinti informaciją arba remiantis tam tikrais kriterijais ir standartais susidaryti nuomonę apie žinių vertingumą. J. Kerevičienė ir D. Satkauskienė (2011)⁴³⁴ vertinimą apibrėžia kaip informaciją apie organizuotą pedagoginę veiklą, išvadas apie jos kokybės rodiklius ir taikytų mokymo metodų efektyvumą, potencialius būdus ir priemones, padedančius tobulinti mokymo procesą.

Vertinimas įvardijamas kaip sistemingas vertės ar naudingumo tyrimas, suteikiantis pagrįstos, patikimos ir prasmingos informacijos, kurios pagrindu galima atsakingai priimti apgalvotus sprendimus (*Guskey, 2004*)⁴³⁵. Įvesdamas sistemingumo sąvoką, autorius teigia, kad vertinimas turėtų būti apgalvotas, ketinimu ir tikslu grįstas procesas, t. y. turi atspindėti „aktualios informacijos rinkimą ir analizavimą“.



Tiksliausia vertinimu (angl. *assessment*) nusakyti grįžtamąjį ugdymo proceso ryšį, kai nustatomi ir parenkami kriterijai bei įgyvendinamos šio ryšio nustatymo procedūros. Bet kuriuo atveju vertinimo procesas atspindi ugdymo proceso efektyvumą. *Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2011*⁴³⁶

Įvertinimas. Įvertinimo sampratą analizavę mokslininkai (*Booth ir kt., 2002*)⁴³⁷ nurodo, kad vertinimo procesas turėtų būti orientuotas į baigtinį įvertinimo procesą. Įvertinimas aiškinamas kaip svarbi ciklinio vertinimo proceso etapo dalis – sprendimas, nusakantis kokybę vertinimo metu (*Žibėnienė, 2006*)⁴³⁸.

⁴³¹ PETTY, G. Šiuolaikiniai mokymas: praktinis vadovas. Vilnius: Tyto Alba, 2006, p. 543.

⁴³² PEČIULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas, p. 106.

⁴³³ SAVICKIENĖ, I. Studijavimo pasiekimų įvertinimo projektavimas. Iš: *Aukštojo mokslo kokybės žurnalas*, 8, 2011, p. 75 ir 76.

⁴³⁴ KEREVIČIENĖ, J.; SATKAUSKIENĖ, D. Vertinimo metodai antrosios pakopos studijose. *Santalka: Filologija, Edukologija*, 19(1), 2011, p. 36.

⁴³⁵ GUSKEY, T. R. Profesinio tobulinimosi vertinimas. Vilnius: Garnelis, 2004, p. 58.

⁴³⁶ VIRGAILAITĖ-MEČKAUSKAITĖ, E. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste (magistrantūros studijų aspektas): daktaro disertacija. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, 2011, p. 37.

⁴³⁷ BOOTH, R.; CLAYTON, B.; HOUSE, R.; ROY, S. Maximising confidence in assessment decision-making: A Resource to Assist Assessors to Maintain the Quality of their Assessment Systems. Australia: NCVER, 2002, p. 71.

⁴³⁸ ŽIBĖNIENĖ, G. Neuniversitetinių studijų programų kokybės vertinimo teorinis ir empirinis pagrindimas. Vilnius: Ciklonas, 2006, p. 42.

Įvertinimas – vertinimo proceso rezultatas, konkretus sprendimas dėl asmens pasiekimų ir padarytos pažangos. Įvertinimo išraiška – pažymys, kompetencijos ar kvalifikacijos pripažinimas sertifikatu, diplomu ir kt.



Pasak P. Pečiuliauskienės ir M. Barkauskaitės (2011)⁴³⁹, įvertinimas – tai sprendimas, priimamas nustatčius vertinimo proceso rezultatus, apibendrinus mokinio pasiekimus ir pažangą. Įvertinant mokinių pasiekimus, rezultatai lyginami su normomis, kriterijais ir standartais. Įvertinimas dažniausiai nusako sprendimų priėmimą, skiriamąją vertę arba sprendimą apie vertingumą, meistriškumą (*Kerevičienė, Satkauskienė, 2011*)⁴⁴⁰ arba pasiekimus, paremtus vertinimo duomenimis (*Savickienė, 2011*)⁴⁴¹.

Pagal tai, kaip taikoma įvertinimo informacija, skiriami formuojamieji ir apibendrinamieji įvertinimai (*Ruzgienė, Ruzgus, 2005*)⁴⁴². Formuojamieji įvertinimai yra surenkami prieš pradėdant mokymą (arba mokymo metu), jų tikslas – informuoti pedagogą apie mokinių turimas žinias ir įgūdžius. Apibendrinamieji įvertinimai gaunami baigus kursą, mokymosi ar studijų pakopą.

Taigi įvertinimas – susisteminta informacija pagrįsto sprendimo apie vertę priėmimas, siekiant pagerinti vykdomą veiklą, o šiuo atveju – asmens mokymąsi: ir formalųjį, ir neformalųjį.

Prisiminkite, kokiais atvejais, kai mokėtės vidurinėje mokykloje, įvertinimu buvote nepatenkinti. Kodėl?

Pasidalykite savo patirtimi su kolega. Drauge parenkite pristatymą „Vertinimas, kuris netenkina mokinio. Ką daryti mokytojui?“



**Paiškinkite besimokančiajam, kokia yra vertinimo prasmė.
Kuo skiriasi vertinimas ir įvertinimas?
Kas svarbiau pedagogikos praktikoje – vertinimas ar įvertinimas? Pagrįskite savo nuomonę.**



4.1. Vertinimo tikslai ir svarbiausi principai

Samprata ir aktualumas. Šiuolaikinis vertinimas suprantamas ne vien kaip besimokančiojo žinioms suteikiamas balas, bet plačiau prasme – kaip orientuotas į besimokančiųjų asmenybės galių plėtojimą, adekvatų galimybių ir gebėjimų suvokimą. Vertinant turėtų būti aišku, ko dar turėtų

⁴³⁹ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas, p. 106.

⁴⁴⁰ KEREVIČIENĖ, J.; SATKAUSKIENĖ, D. Vertinimo metodai antrosios pakopos studijose. *Santalka: Filologija, Edukologija*, 19(1), 2011, p. 39.

⁴⁴¹ SAVICKIENĖ, I. Studijavimo pasiekimų įvertinimo projektavimas. *Aukštojo mokslo kokybės žurnalas*, 8, 2011, p. 74.

⁴⁴² RUZGIENĖ, Z.; RUZGUS, E. Studentų pasiekimų vertinimo reikšmė studijų kokybei. Iš: *Profesinės studijos: teorija ir praktika*, 1, 2005, p. 73.

būti mokomasi, o kas jau išmokta; ar vykstant ugdymo procesui neignoruojami individualūs besimokančiojo tempai ir būdai, ar atsižvelgiama į jo poreikius, ar vertinimas padeda gerinti besimokančiojo gebėjimus, didina jo motyvaciją, skatina mokytis visą gyvenimą.

Vertinant ugdymo procesą svarbu planuoti, vertinti mokant ir motyvuojant. Baigus mokymosi programą, taikomas apibendrinamasis vertinimas (pasiekimų patikrinimai, įskaitos, egzaminai, kai pagrindinis ugdymas baigiamas pasiekimų vertinimu, o vidurinis – brandos egzaminais).

G. Petty (2006)⁴⁴³ pateikia mokytojui tinkamo vertinimo rekomendacijų:

- Ar vertinimas yra tiesiogiai susijęs su ugdymo programos tikslais ir uždaviniais?
- Ar mokiniai stengiasi pakartoti prasčiau išmoktus dalykus?
- Ar mokiniams leidžiama dar kartą pateikti pataisytą darbą, jeigu anksčiau jis buvo atliktas prastai?
- Ar vertinimas skatina silpnesnius mokinius pasistengti?
- Ar vertinimas leidžia gabesniems mokiniams parodyti savo pasiekimus?
- Ar vertinimas suteikia galimybę pastebėti svarbias mokinių savybes, kurias sunku objektyviai įžvelgti, ir už jas paskatinti?
- Ar egzistuoja kokia nors vertinimo sistema, ar vertinama pripuolamai?

Aptariant vertinimo vietą mokymo ir mokymosi procese, galima teigti, kad jis gali turėti labai skirtingus tikslus ir paskirtį. Svarbiausia vertinimo paskirtis – padėti mokiniams mokytis. Ugdymo procese vyrauja mokytis padedantis vertinimas: mokytojas nuolat stebi mokinių mokymąsi, laiku suteikdamas jiems konkrečios grįžtamosios informacijos apie jų pažangą ir pasiekimus, nurodydamas laimėjimus ir spragas, padėdamas siekti daugiau. Mokiniais nuolat teikiamas konstruktyvus atsakas, jie įtraukiami į vienas kito vertinimo ir įsivertinimo veiklą.

Remdamasis vertinimo informacija, mokytojas suteikia pagalbą tiems mokiniams, kuriems jos reikia, pritaiko ugdymo turinį specialiųjų ugdymo poreikių turintiems mokiniams: gabiesiems, atsiliekantiems ir kt. (Vaškeliėnė, Grabauskienė, 2009)⁴⁴⁴.



Vertinimo tikslai numatomi siekiant išsiaiškinti, kodėl atliekami vertinamieji veiksmai, taikomi tam tikri vertinimo modeliai ir metodai, kuriuos lemia vertinimo būdas ir tipas.

Pagerinti mokymosi rezultatus yra tik viena iš vertinimo paskirčių. P. Weedenas, J. Winteris ir P. Broadfoot (2005)⁴⁴⁵ nurodo keturių rūšių vertinimo paskirtį:

⁴⁴³ PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas: praktinis vadovas. Vilnius: Tyto Alba, 2006, p. 573–574.

⁴⁴⁴ VAŠKELIENĖ, L.; GRABAUSKIENĖ, A. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kaitos tendencijos ir problemos įvairiais Lietuvos švietimo reformos etapais. *Švietimas: politika, kokybė, vadyba*, 2(2), 2009, p. 23.

⁴⁴⁵ WEEDEN, P.; WINTER, J.; BROADFOOT, P. Vertinimas. Ką tai reiškia mokykloms? Vilnius: Garnelis, 2005, p. 26.

4.1. Vertinimo tikslai ir svarbiausi principai

- diagnostavimas – siekiama nustatyti dabartinį mokinio rezultatyvumą;
- formavimas – padėti mokytis;
- sumavimas – apžvelgti mokymosi rezultatus, perkelti mokinius į kitą lygį, išduoti jiems pažymėjimą;
- išorinis įvertinimas – nustatyti mokytojų ir mokymo įstaigų darbo kokybę.

Autoriai pabrėžia, kad bet koks vertinimas turėtų teikti duomenų visoms arba daugumai nurodytų paskirties rūšių.

A. Pollardas ir kt. (2002)⁴⁴⁶, skirstydami vertinimo tikslus, atsižvelgia į asmenis, kuriems vertinimas daro kokią nors įtaką, t. y. mokinius, mokytojus ir tėvus. Tokiu pagrindu svarbiausi vertinimo tikslai yra siejami su pagalba mokiniui, informacijos teikimu pedagogams ir tėvams:

- mokiniams vertinimas padeda mokytis, nes užtikrina grįžtamąjį ryšį, kuris leidžia sužinoti, ką jie jau pasiekė, o ką dar reikėtų gerinti.
- mokytojams vertinimas suteikia informacijos apie mokinių mokymąsi.
- tėvai ir kiti mokytojai gauna informacijos apie mokinio pasiekimus ir jo daromą pažangą.

Vertinimo tikslai priklauso nuo vertinamojo lygmens ir pasirinkto vertinimo objekto. Vertinimo tikslo(-ų) turinys apima daugelį aspektų (pvz., mokinių ugdymo tikslus, programos ir proceso modeliavimą). Be to, jie gali būti skirti žinių ir gebėjimų kokybei vertinti, pokyčiui per tam tikrą laiką nustatyti, mokymosi pasiekimams ir pažangai fiksuoti, besimokančiųjų motyvacijai skatinti. Taigi vertinimo tikslai gali būti bendrieji ir specialieji.

Bendrieji vertinimo tikslai yra siejami su siekiu padėti mokiniui ar studentui mokytis, vertinti jo žinias, gebėjimus, numatyti galimus pasiekti rezultatus ir kt.

Neretai keliami ir specialiuųjų tikslų (pvz., siekiama išsiaiškinti, kokių kyla mokymosi sunkumų, ar užtenka motyvacijos, ar taikomi mokymo (ar studijų) ir vertinimo (ar įsivertinimo) metodai yra tinkami ir aiškūs, ar pakankamai veiksmingos vertinimo strategijos).

Kitas svarbus mokinio pasiekimų vertinimo tikslas – grįžtamojo ryšio duomenų gavimas apie pedagogo darbo veiksmingumą ir besimokančiųjų mokymosi spragas (*Ruzgienė, Ruzgus, 2005*)⁴⁴⁷.

Norint kuo efektyviau pasiekti vertinimo tikslą ar tikslus, reikėtų formuluoti ir tam tikrus vertinimo uždavinius. Asmens pasiekimų vertinimo uždaviniai gali būti apibrėžiami kaip tikėtini mokinių pasiekimai⁴⁴⁸:

⁴⁴⁶ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Garnelis, 2002, p. 310.

⁴⁴⁷ RUZGIENĖ, Z.; RUZGUS, E. Studentų pasiekimų vertinimo reikšmė studijų kokybei. Iš: *Profesinės studijos: teorija ir praktika*, 1, 2005, p. 72.

⁴⁴⁸ Bendrųjų kompetencijų ugdymas. Prieiga per internetą: <http://portals.emokykla.lt/bup/Documents/Vidurinis%20ugdymas/Bendruju_kompetenciju_ugdymas_10_priedas.pdf>.

4. VERTINIMAS IR ĮSVERTINIMAS

„Ugdant pažinimo kompetenciją, siekiama, kad mokiniai:

- ieškotų informacijos ir ją nagrinėtų;
- sistemiškai, logiškai mąstyti, apibendrintų ir padarytų pagrįstas išvadas;
- keltų problemas ir klausimus, teisingai pasirinktų ir taikytų įvairias problemų sprendimo strategijas, ieškotų pagrįstų atsakymų;
- kritiškai mąstyti ir vertinti įvairius informacijos šaltinius ir alternatyvius požiūrius;
- atliktų tyrimus, keltų ir tikrintų hipotezes, nustatytų priežastis, pokyčius ir pasekmes;
- derintų tarpusavyje ir praktiškai taikytų įvairius pažinimo ir mąstymo būdus;
- įsvertintų savo mąstymo teisingumą ir numatytų galimybes jį tobulinti.“

Vertinant besimokančiųjų pasiekimus ir pažangą, būtina laikytis tam tikrų mokymosi (studijavimo rezultatų) tikrinimo ir vertinimo nuostatų, kurie dažniausiai vadinami principais. (Toliau aptariami įvairiuose šaltiniuose pateikiami vertinimo principai).

Siekiant įvertinti vieną iš svarbiausių gebėjimų – mokėjimą mokytis ir rengiant jo vertinimo priemones, buvo atsižvelgiama į šių gebėjimų vertinimo principus:



Mokėjimo mokytis gebėjimų vertinimo principai:

- vertinimas turėtų būti įtrauktas į besimokančiųjų veiklą;
- vertinant turėtų būti atsižvelgiama į konkrečią situaciją ir jos sudėtingumą;
- vertinimas turėtų stiprinti mokinio savivertę ir skatinti asmenybės raidą;
- vertinimas turėtų būti svarbus mokiniams ir jie galėtų patys jį valdyti;
- vertinimas turėtų suteikti galimybę lyginti;
- vertinant būtina pripažinti bendradarbiavimą.

Mokėjimo mokytis kompetencijos vertinimas, 2012⁴⁴⁹

Kalbant apie skatinamąjį mokymosi vertinimą (*Assessment is for Learning, 2006*)⁴⁵⁰, reikėtų pabrėžti, kad šiuolaikinėje mokykloje yra svarbiausi trys elementai: ugdymo turinys, mokymas ir mokymasis bei vertinimas. Nurodomi trys svarbiausi pasiekimų vertinimo principai:

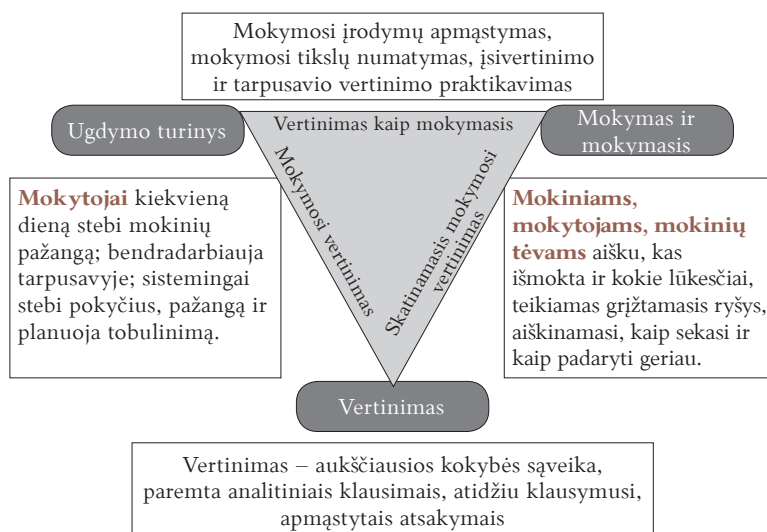
- vertinimas kaip mokymasis (angl. *assessment as learning*);
- skatinamasis mokymosi vertinimas (angl. *assessment for learning*);
- mokymosi vertinimas (angl. *assessment of learning*) (žr. 8 paveikslą).

Mokymosi vertinimas įvardijamas kaip formuojamasis vertinimas, kai būtinas mokytojo, mokinio ir tėvų bendradarbiavimas, kuriam vykstant svarbu: aptarti, ką reikia išmokti; pripažinti mokymąsi; laiku teikti konstruktyvų grįžtamąjį ryšį ir numatyti tolesnius mokymosi veiksmus.

⁴⁴⁹ Mokėjimo mokytis kompetencijos vertinimas. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2012, p. 13–14.

⁴⁵⁰ Assessment is for Learning. Self-Assessment Toolkit. Scotland: Learning and Teaching Scotland, 2006, p. 4.

4.1. Vertinimo tikslai ir svarbiausi principai



8 paveikslas. Mokiniam padedantis vertinimas⁴⁵¹

Vertinimas kaip mokymasis yra susijęs su asmeniniu mokymosi planavimu, todėl svarbu rinkti ir interpretuoti mokymosi įrodymus, atsižvelgti į dabartinį gyvenimo būdą – jo teigiamus ir neigiamus aspektus, aiškiai suvokti, ką reikia išmokti ir kokie pasiekimai rodytų sėkmę, įvertinti ir nuspręsti, ką reikėtų daryti toliau, apibrėžti pažangą ir numatyti tolesnius veiksmus, tobulinti mokymosi mokytis gebėjimus.

Mokymosi vertinimas turėtų būti paremtas įrodymais ir susijęs su kasdieniu stebėjimu bei ugdymo turiniu. Jis apima daugiau nei tradicinis apibendrinamasis vertinimas, kuris yra tam tikra momentinė pažangos fotografija. Svarbu kalbėti apie mokinių mokymąsi ir jų daromą pažangą bei numatyti, kokį lygį jie turėtų pasiekti. Dalijantis vertinimo medžiaga tarp kolegų ar įstaigų, suteikiama galimybė priimti teisingesnius bendruosius vertinimo sprendimus. Aptariant pažangą, svarbu remtis kiekvienos dienos mokymosi rezultatais.

V. Rajecko (1999)⁴⁵² nuomone, svarbiausia vertinimo procesą grįžti pagrindiniais principais: mokymosi rezultatų tikrinimo sistemingumo, objektyvumo, individualaus priėjimo ir visapusiškumo. A. Helmke (2012)⁴⁵³ skiria tris svarbiausius vertinimo principus: objektyvumą (nešališkumą), patikimumą ir pagrįstumą (validumą).

Nuolatinis mokymosi rezultatų vertinimas yra viena iš svarbiausių priemonių, padedančių ugdyti sąmoningą mokymąsi. Kūrybingai taikant šį principą, didėja mokinių atsakomybė, jie įpranta sistemingai dirbti. Taikant objektyvumo principą, būtina tikrinti mokymosi rezultatus, o vertinimo procesą organizuoti be išankstinio nusistatymo. Mokytojui labai

⁴⁵¹ Assessment is for Learning. Self-Assessment Toolkit. Scotland: Learning and Teaching Scotland, 2006, p. 3.

⁴⁵² RAJECKAS, V. Mokymo organizavimas. Kaunas: Šviesa, 1999, p. 273–278.

⁴⁵³ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: Standartų spaustuvė, 2012, p. 113.

svarbu vengti išankstinės nuomonės apie mokinio mokymosi pasiekimų lygį, nes jis dėl įvairių priežasčių gali nuolat kisti. Vertinimo nešališkumas įrodomas tada, kai keli skirtingi vertintojai pateikia tokį patį rezultatą. Individualaus priėjimo principo esmė ta, kad tikrinimo ir vertinimo objektas yra kiekvienas besimokantysis, bet būtina atsižvelgti į mokinio individualybę ir konkrečią situaciją. Taikant visapusiškumo principą, mokymosi rezultatai tikrinami stebint visą mokinio veiklą: per visus mokymo proceso etapus, pateikiant įvairaus turinio medžiagą ir taikant skirtingus metodus. Pagrįstumo principas apima vertinimą, kuris turėtų būti siejamas su ugdymo programos turiniu, numatytais mokymo (ar studijų) rezultatais, o vertinama turėtų būti tai, ką būtina vertinti. Siekiant pagrįstumo, vertinimo procedūros turėtų būti atliekamos įprastomis klasės gyvenimo aplinkybėmis, apimti plačią ugdymo programą ir įvairius vertinimus. Siekiant vertinimo patikimumo, reikėtų atsakyti į klausimą: „Ar įmanoma nuosekliai įvertinti skirtingų mokytojų atliktų testų rezultatus?“ Patikimumo principu įtvirtinama, kad vertinimo rezultatų negalės lemti skirtingos vertintojų nuomonės, pateikiamos užduotys bus aiškios, nedviprasmiškos, ne pernelyg sudėtingos ar pernelyg lengvos.



J. A. Komenskis (1592–1670 m.) pabrėžė, kad žinių tikrinimas nepalankiai veikia mokinio ir mokytojo santykius, todėl rekomendavo netaikyti prievartos ir bausmių, jas kritikavo.

J. Laužikas pabrėžė žinių praktinio pritaikomumo svarbą, t. y. vertinant mokinio žinias būtina atsižvelgti į jo gebėjimus jas taikyti praktikoje.

Pateikiama ir kitų vertinimo principų:

Veiksmingumo – vertinimo užduotis turėtų sudaryti sąlygas išvelgti, nustatyti tikslų, rezultatų pasiekimo lygmenį, sudaryti sąlygas vertinamajam pamatyti tobulintinus dalykus.

Humaniškumo – vertinti taip, kad nebūtų įžeistas ar pažemintas kitas asmuo, nesukelti jam nepagrįstos baimės, gerbti vertinamojo asmenybę.

Aiškumo (skaidrumo) – prieš vertinant aiškiai apibrėžti, kokia ugdymo turinio dalis bus vertinama, nustatyti aiškius ir objektyvius vertinimo kriterijus ar skalę, užtikrinant vertinimo skaidrumą ir metodiškumą.

Etiškumo – atkreipti dėmesį į vertinimo užduočių turinį, ar jis nediskriminuoja neįgaliųjų, skirtingų kultūrų ir religijų atstovų.



Kurie vertinimo principai yra svarbiausi būtent Jums? Kodėl? Pasidalykite savo mintimis mažose grupėse ir kartu parenkite vertinimo nuostatas.



Nurodykite šiuolaikinėje mokykloje svarbiausius vertinimo tikslus. Kokia vertinimo paskirtis bendrojo lavinimo ir aukštojoje mokyklose? Apibūdinkite svarbiausias vertinimo nuostatas ir principus. Kokie asmens pasiekimų vertinimo principai ir nuostatos Jums yra svarbiausi? Pagrįskite savo nuomonę.

4.2. Vertinimo planavimas

Samprata ir aktualumas. Vertinant ne visada susimąstoma, kam ir kokių tikslu tai daroma. Vertinimo tikslai formuluojami tam, kad būtų galima suvokti, kokių tikslu atliekami vertinamieji veiksmai, taikomi tam tikri vertinimo modeliai ir metodai, kuriuos lemia vertinimo būdas ir tipas.

Nesvarbu, kokio pobūdžio bus vertinimas ir koks jo tikslas, jam reikia pasiręgti, t. y. numatyti procedūros žingsnius, metodus, parengti vertinimo užduotis. Vadinasi, vertinimas turėtų būti planuojamas ir nesvarbu, koks jo tipas bus taikomas, ir kas – pamoka, paskaita, mokinio žinios ar gebėjimai – bus vertinama. Visais atvejais vertinimas turėtų būti integruotas ir nuolat planuojamas mokymosi ar studijų proceso etapais. Kai kuriuos su vertinimu susijusius dalykus tikslinga numatyti jau mokslo metų pradžioje, kitus – atskiriems didesniems mokymosi etapams, o dar kitus prasminga susieti su konkrečia pamoka.

Prieš pradėdant kiekvieną ugdymo(si) etapą, būtina išsiaiškinti, ką mokiniai turėtų pasiekti ir kaip tai bus vertinama. Vertinimo procedūros turėtų būti aiškios ir priimtinos visiems ugdymo proceso dalyviams.

Planavimo etapai. Planuojant vertinimą, numatomas ne tik tikslas (ką reikia sužinoti) ar uždaviniai (kokius būdus taikyti norint sužinoti), bet ir konkretūs kriterijai, kurie padės nustatyti mokinių žinių ir supratimo lygį (žr. 9 paveikslą). Be to, svarbu, kad gauta informacija būtų taikoma mokinių mokymuisi gerinti.

Taigi pirmojo pasiekimų ir pažangos vertinimo etapo išeities taškas – planuoti, kas bus vertinama, ir nustatomas vertinimo tikslas. Vertinimas prasideda nuo esamos padėties analizės ir yra glaudžiai susijęs su ugdymo planavimu. Pedagogas renka įvairią informaciją apie mokinių mokymąsi: kryptingai stebėdamas mokinio veiklą atkreipia dėmesį į jo laimėjimus ir nesėkmes, mokymosi ypatybes. Sukaupia informacija taikoma planuojant tolesnį ugdymą (procesą ir rezultatus).



9 paveikslas. Pasiekimų vertinimo planavimas

Pasak V. Salienės (2006)⁴⁵⁴, vertinimas ir įsivertinimas planuojamas prieš pamoką, jos metu ir po pamokos. Pirmuoju atveju numatomi rezultatų tikrinimo būdai, t. y. kaip bus tikrinama, ar mokiniai išmoko tai, ko buvo mokomi, kaip dažnai reikia gauti dalinį grįžtamąjį ryšį. Per pamoką mokinių vertinimas priklauso nuo nagrinėjamos temos turinio. Po pamokos nustatoma, ar mokymo ir mokymosi rezultatai buvo geri, o jų tikrinimo būdai – tinkami, numatomos būsimojo vertinimo gairės.



Pamokos (mokymosi) uždavinio formuluotę turėtų sudaryti aiškūs komponentai:

- atlikimas – ką mokiniai gebės padaryti; svarbiausias ketinimas;
- kokiomis sąlygomis – tinkamas kontekstas;
- kokiais kriterijais bus remiamasi vertinant, t. y. su koku standartu lyginti sėkmę.

Pamokos uždaviniai ir vertinimas. Formuluodamas pamokos (mokymosi) uždavinį, pedagogas numato, kokį mokinių veiklos rezultatą vertins, pateikia vertinimo kriterijus ir parenka formuojamojo vertinimo strategijas. Pamokos pradžioje mokiniams pasakoma, kokių pamokos uždavinių jie sieks ir kaip bus vertinami jų veiklos rezultatai. Pasibaigus pamokai, pedagogas įvertina mokinių padarytą pažangą ir priima sprendimus dėl tolesnio mokymo.

Pamokos (mokymosi) uždaviniams pedagogas turi skirti pakankamai dėmesio, nes jie turėtų būti įvertinti jai pasibaigus. Vadinasi, pamokos uždaviniai turėtų būti aiškūs, konkretūs ir tiesioginiai.

Pamokos (mokymosi) uždaviniai – tai specifiniai veiksmai tikslui pasiekti, tam tikras mokymo(si) ir veiklos rezultatas. Formuluojant uždavinius, būtina pagalvoti, kokius svarbiausius dalykus būtina išmokti, ir kokios veiklos rūšys būtų tinkamiausios.

Prieš kiekvieną užsiėmimą ar pamoką būtina mokiniams priminti, kokių mokymosi rezultatų iš jų tikimasi ir koks yra vertinimo tikslas. Pastarasis turėtų būti susijęs su pamokos (mokymosi) rezultatais. Kartu su vertinimo tikslu(ais) ir pamokos uždaviniais turėtų būti nustatomi ir vertinimo kriterijai.



Vertinimo kriterijai – aiškus įvardijimas, ko iš mokinių tikimasi, siekiant gero darbo, pateikiama gerai atliktos užduoties pavyzdžių. Mokiniai labiau pasitiki savimi, kai žino, ką turi daryti ir kaip bus įvertintas rezultatas.

Projekto „Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo tobulinimas dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese“ rekomendacijose (2010)⁴⁵⁵ nurodoma, kad „labai svarbu, kad ir koku tikslu būtų naudoja-

⁴⁵⁴ SALIENĖ, V. Vertinimas ir įsivertinimas lietuvių kalbos pamokose: tradicijos ir kaita. *Pedagogika*, 84, 2006, p. 115.

⁴⁵⁵ Mokinių pasiekimų, pažangos vertinimo tobulinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijos. Vilnius, 2010, p. 127.

mas šis vertinimas, nuo pat pradžių apibrėžti ir išaiškinti esminius vertinimo kriterijus ir įvertinimo būdus. Mokytojai turėtų pamąstyti planuodami mokinių veiklas – kokie tikslai bus keliami, ir nepamiršti būtinai suteikti grįžtamąjį ryšį mokiniams, kad šis veiklos vertinimas padėtų jiems nustatyti savo padarytą pažangą, tobulintinas sritis ir stiprybes, kelti tolesnius mokymosi uždavinius ir tobulėti <...> kriterijų taikymas paeiliui padeda lengviau suvokti, paprasčiau išsiaiškinti mokinio atlikto darbo, veiklos stiprybes ir tobulintinas sritis“.

Šiame vadovėlyje, apibendrinančiame daugelio Lietuvos mokyklų aktualijas ir patirtį, nurodoma, kad mokytojai gali būti linkę mąstyti apie bendruosius veiklos vertinimo kriterijus (pvz., aiškumo ir taisyklingumo), bet kiekviena veiklos rūšis turėtų būti vertinama taikant konkrečius specialiuosius (nukreiptus į svarbiausius veiklos aspektus) kriterijus, pritaikytus konkrečiam dalykui ir situacijai. Tokius kriterijus rekomenduojama taikyti todėl, kad jie padeda mokytojui susitelkti į konkrečią veiklą ir ją kuo objektyviau ir teisingiau įvertinti. Vertinimo kriterijai gali būti susiję su konkrečia veikla pamokos metu.

Pavyzdžiui, Lietuvos etikos mokytojų grupės parengti etikos mokymosi veiklų vertinimo kriterijai:

- „Diskusija: gebėjimas aiškiai išsakyti savo nuomonę ir ją argumentuoti; minčių dėstymo nuoseklumas; gebėjimas išklausti kito nuomonę; tolerancija kito nuomonei; aktyvumas; kalbos kultūra; gebėjimas nenukrypti nuo temos; gebėjimas laikytis esminių diskusijos taisyklių (kalbėti po vieną, laikytis laiko limitu, leisti pasisakyti visiems, kontroliuoti emocijas); diskusijos apibendrinimas ir pristatymas.
- Filmo analizė: gebėjimas koncentruoti dėmesį; gebėjimas įvertinti problemą, pagrindinę mintį; gebėjimas pateikti sprendimus; gebėjimas išvelgti priežastinius ryšius; gebėjimas išvelgti pritaikomumą realiame gyvenime; minčių raiška ir kultūra“ (*Mokinių pasiekimų, pažangos vertinimo tobulinimas dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese*, 2010)⁴⁵⁶.

Remiantis Lietuvoje įgyvendintų projektų patirtimi ir rezultatais, galima matyti tendenciją, kad mokytojai skatinami savarankiškai planuoti vertinimo procesą ir jį derinti su kitais mokykloje dirbančiais kolegomis. Rekomenduojama susijusių dalykų ar bendrų ugdymo sričių mokytojams susitarti ir taikyti bendrus kriterijus, kurie jiems būtų svarbūs, o mokiniams – aiškūs. Vėliau mokytojas gali juos tikslinti, suskaidyti į dar smulkesnius ar numatyti naujų, bet jų neturėtų būti pernelyg daug.

Kriterijai gali būti susiję su vertinimo balu, išsamesnis kriterijaus aiškinimas pateikiamas 7 lentelėje.

⁴⁵⁶ *Ibid.*, p. 130–131.


4. VERTINIMAS IR ĮSIVERTINIMAS

7 lentelė. 2012 m. mokyklinio muzikologijos brandos egzamino kūrybinės užduoties dalies (dainavimo užduočių) vertinimo kriterijai⁴⁵⁷

Nežinomo muzikinio teksto dainavimas		
Kriterijus	Taškai	Aprašymas
Intonavimas ir ritmas	10	Dainuojama tiksliai dermės ir ritmo požiūriu.
	8	Dainuojama beveik tiksliai dermės ar ritmo požiūriu. Galima 1 intonacinė ar ritmo klaida.
	6	Dainuojama beveik tiksliai dermės ir ritmo požiūriu. Galimos 2 klaidos.
	4	Dainuojama pakankamai tiksliai dermės ir ritmo požiūriu. Galimos 3-4 klaidos. Nežymiai paaukštinama (-os) ar pažeminama (-os) tonacija (-os).
	2	Dainuojama patenkinamai tiksliai dermės ir ritmo požiūriu. Galimos 5-6 klaidos. Nežymiai paaukštinama (-os) ar pažeminama (-os) tonacija (-os).
	0	Dainuojama netiksliai dermės ir ritmo požiūriu. Daroma daug klaidų. Tonacija (-os) pustomiu ar daugiau paaukštinama (-os) ar pažeminama (-os).
Muzikinė raiška	2	Muzikinis tekstas atliekamas raiškiai. Atsižvelgiama į visas tekste pateiktas dinamikos, štrichų, frazuotės nuorodas.
	1	Muzikinis tekstas atliekamas pakankamai raiškiai. Atsižvelgiama į kai kurias tekste pateiktas nuorodas.
	0	Muzikinis tekstas atliekamas be muzikos raiškos priemonių.
Atlikimo tempas	2	Muzikinis tekstas atliekamas nurodytu tempu.
	0	Muzikinis tekstas atliekamas nesilaikant tempo nuorodų.
Taškų suma	14	

Pastabos:

1. Už užduoties atlikimą neskiriama taškų (0 taškų), jei intonavimas ir ritmas vertinamas 0 taškų.
2. Klaida – neteisingas vienos natos ar motyvo intonacinis ar ritminis atlikimas.
3. Pasikartojanti klaida vertinama kaip viena klaida.



Paanalizuokite vertinimo kriterijų aprašus ir pavyzdžius, mokytojų individualiai nustatytus kriterijus (pvz., žr. <www.upc.smm.lt>).
Pasirinkite Jums aktualų objektą (veiklą, kompetenciją ir pan.) ir suformuluokite jos vertinimo kriterijus.



Paaškindite, kodėl svarbu planuoti asmens pasiekimų vertinimą. Kodėl rekomenduojama taikyti vertinimo kriterijus?

⁴⁵⁷ Patvirtinta Nacionalinio egzaminų centro direktoriaus 2009 m. gegužės 4 d. įsakymu Nr. (1.3.)-V1-44.

4.3. Savęs vertinimas (įsivertinimas) ugdymo procese

Samprata ir aktualumas. Vertinimas turėtų suteikti mokiniui informacijos apie jo pažangumą, mokymosi silpnybes ir stiprybes, didinti motyvaciją, nukreiptą ne į pažymį, kaip mokymosi tikslą, o į gebėjimų sklaidą, asmenybės, orientuotos į nuolatinį mokymąsi, ugdymą. Siekiant tikslo, kad kitų vertinimas palengva peraugtų į savęs vertinimą, svarbu nuo mažens pratinti vaiką pačiam save vertinti. Vadinasi, veiksmingas vertinimas sudaro sąlygas mokiniui pačiam lavinti savęs vertinimo įgūdžius.

Kaip pabrėžia I. Bartusevičienė ir L. Rupšienė (2010)⁴⁵⁸, naujajai mokymosi paradigmai būdinga tai, kad vertinimas tampa svarbiausia mokymosi priemone ir į periodinį studentų pasiekimų vertinimą yra įtraukiamas pats studentas. Jo įsivertinimas gali apimti savęs vertinimo ir testavimo, refleksijos bei kitus procesus, kurie padėtų priimti pagrįstą sprendimą.

Savęs vertinimas yra svarbiausias mokymosi proceso etapas. Daugelis lavinusiųjų savęs vertinimo gebėjimus patvirtino, kad svarbiausias ir sunkiausias uždavinys – išmokyti mokinius galvoti apie savo darbą taikant tikslo siekimo sąvokas. Sadler, 1998. Iš: *Vertinimas ugdymo procese*, 2006⁴⁵⁹



Besimokančiųjų įtraukimo į vertinimą būtinybę pabrėžia svarbiausi vertinimo principai – pagal vertinimo atvirumo ir skaidrumo principą, besimokantysis turi iš anksto žinoti vertinimo taisykles ir kriterijus, aktyviai dalyvauti planuojant ir atliekant vertinimą. Ir pačiam mokiniui labai svarbu žinoti, ką ir kaip jis išmoko ar kokių klaidų padarė, todėl, anot V. Rajecko (1999)⁴⁶⁰, svarbu mokyti analizuoti savo veiklos rezultatus ir kritiškai juos vertinti. Vadinasi, savęs vertinimo įgūdžius mokiniai lavina mokydamiesi įvertinti savo žingsnius ir pasinaudoti savo pastangų galimybėmis.

Savęs vertinimas skatina mokinius įvertinti ir suvokti savo mokymosi tikslus, daugiau dėmesio skirti mokymosi analizei, informuoja mokytojus, kokių žinių ir gebėjimų jiems trūksta, didina mokinių mokymosi motyvaciją (Nezvalova, 2009)⁴⁶¹.

Savęs vertinimas (įsivertinimas) – tai procesas, kai pats besimokantysis, remdamasis savistaba ir savianalize, sprendžia apie savo daromą pažangą ir dabartinius pasiekimus, juos lygina su ankstesniaisiais, numato tolesnius mokymosi tikslus ir jų siekimo strategijas.



⁴⁵⁸ BARTUSEVIČIENĖ, I.; RUPŠIENĖ, L. Studentų pasiekimų periodinis vertinimas kaip socialinio aktyvumo ugdymo prielaida mokymo / mokymosi paradigmu kaitos sąlygomis (socialinės pedagogikos studijų programų atvejis). *Socialinis ugdymas*, 12 (23), 2010, p. 22.

⁴⁵⁹ Vertinimas ugdymo procese: knyga mokytojams. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2006, p. 53.

⁴⁶⁰ RAJECKAS, V. Mokymo organizavimas. Kaunas: Šviesa, 1999, p. 277.

⁴⁶¹ NEZVALOVA, D. Self-evaluation and self-assessment in science teacher training. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 2(2), 2009, p. 31.

Mokymosi paradigmoje mokinio savęs vertinimas yra svarbus mokymosi proceso etapas, nes toks vertinimas padeda jam geriau suvokti savo pažangą ir pačiam atsakyti už mokymosi procesą bei jo rezultatus. Savęs vertinimas apima veiklos procesų apmąstymą, nustatant ateityje tobulintinas sritis; būtinas mokinių nuoširdumas.



Savęs ir kolegų vertinimas labai pagerina mokinių pasiekiamus rezultatus, nes jie pradeda geriau suvokti mokymosi tikslus ir suprasti studijuojamą dalyką, sužino kitus galimus sprendimo variantus, prisiima atsakomybę už savo tobulėjimą.

Petty, 2006⁴⁶²

Savęs vertinimo skatinimas. Savęs vertinimą atlieka pats besimokantis asmuo. Įsivertinimas turėtų būti tikslingas procesas, aiškiai įsisąmoninus jo reikalingumą. Įsivertinimo tikslą besimokantysis gali numatyti pats arba perimti iš kitų (pvz., mokytojas ar dėstytojas paskatina besimokantįjį pagal tam tikrus kriterijus įsivertinti koki nors gebėjimą ar atliktą užduotį). Kitaip tariant, mokinių savęs vertinimas yra svarbiausias ugdymo proceso etapas. Supratimas, kokių žinių ir įgūdžių reikės ateityje, mokėjimas palyginti savo darbo būdus, išgales ir rezultatus su kitų bei padaryti tinkamas išvadas, ko jam pačiam trūksta ar kuo būtų galima padėti kitam – svarbiausi savęs ugdymo rezultatai.

G. Petty (2006)⁴⁶³ teigia, kad besimokantieji galėtų save vertinti remdamiesi pateiktais pavyzdiniais atsakymais ar išspręstais uždaviniais, be to, savo darbus jie galėtų vertinti ir pagal pačių sukurtus ar mokytojo prieš atliekant užduotį nurodytus vertinimo kriterijus. Autorius pabrėžia kolegų (besimokantieji vertina vieni kitus) vertinimo svarbą, ir teigia, kad tokį vertinimą galima taikyti bet kokio lygio švietimo įstaigoje.



Taikant įsivertinimą svarbu:

– įsivertinimo svarbos pagrindimas;	– įsivertinimo kriterijų taikymas;
– pasirengimas įsivertinimui;	– įsivertinimo tikslo įvardijimas;
– įsivertinimo rezultatų aptarimas;	– sistemingumas, nuoseklumas.

Kai besimokantieji išmoksta įsivertinti, jie gali patys sau vadovauti ir kontroliuoti savo veiklą, t. y. išsiugdo gebėjimą dirbti metakognityviu lygmeniu (*Vertinimas ugdymo procese, 2006*)⁴⁶⁴.

Savęs vertinimas atitinka aktyvaus besimokančiojo sampratą ugdymo procese, tai būtinas kognityvinio ir refleksyvaus mokymo etapas (įsivertinimas gali būti taikomas prieš refleksiją, grįžtamąjį ryšį), jis padeda mokymo proceso dalyviams sėkmingiau bendrauti.

Įsivertinimas turėtų būti sistemingas, nuoseklus ir objektyvus, pagrįstas savikritika ir nuoširdžiu siekiu pamatyti tobulintinus dalykus.

⁴⁶² PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas: praktinis vadovas. Vilnius: Tyto Alba, 2006, p. 558.

⁴⁶³ *Ibid.*, p. 557.

⁴⁶⁴ Vertinimas ugdymo procese: knyga mokytojams, p. 53.

Kaip apibūdintumėte savęs vertinimą (įsivertinimą) ugdymo procese?

Kodėl vertinant mokymosi rezultatus svarbus ir savęs vertinimas (įsivertinimas)?



4.4. Grįžtamasis ryšys – padedančiojo mokytis vertinimo pagrindas

Samprata ir aktualumas. Jokia ugdymo sistema negali tinkamai veikti, jeigu nėra grįžtamosios informacijos apie ugdymo ir ugdymosi rezultatus. Ugdymo procese turi būti vertinama tai, kas buvo numatyta pasiekti: mokinių žinios ir supratimas, bendrieji ir dalyko gebėjimai, vertybinės nuostatos ir elgesys, bet vertinimas turėtų padėti mokytiis (*Čiužas, Navickaitė, 2008*)⁴⁶⁵.

Grįžtamasis ryšys – informacija apie mokymo veiklos rezultatus ir veiksmingumą, tam tikru būdu teikiama tos veiklos dalyviams (pedagogui ir mokiniui); tos informacijos pagrindu minėtoji veikla yra koreguojama. Pasak V. Rajecko (1999)⁴⁶⁶, „Mokytojas tik tada gali sėkmingai organizuoti mokymą, kai žino, kaip mokiniai suprato ir perėmė anksčiau nagrinėtą medžiagą, t. y. mokant būtina reikia grįžtamojo ryšio“.

„Tas, kuris drįsta mokyti, pats turi nepaliaujamai mokytis.“
(*J. C. Dana*). Pasvarstykite, kaip ši mintis yra susijusi su grįžtamuju ryšiu.

Savo mintimis pasidalykite su kolega. Aptarkite grįžtamojo ryšio svarbą pedagogo profesiniam tobulėjimui.



Grįžtamasis ryšys padeda besimokantiesiems suprasti mokymosi tikslus ir numatyti tobulintinas sritis. Kita vertus, mokinių grįžtamasis ryšys daro tiesioginę įtaką mokytojo profesiniam tobulėjimui (*Guskey, 2004*)⁴⁶⁷, o tai įpareigoja pedagogus tinkamai parinkti veiklos rūšis ir klausimus, suteikiančius informacijos apie jų mokymo veiksmingumą. Vadinasi, grįžtamuju ryšiu siekiama paskatinti mokinius ir pedagogus drauge aptarti mokymo ir mokymosi veiklą bei jos padarinius.

Mokymosi procese grįžtamasis ryšys padeda besimokančiajam išsiaiškinti tobulintinus mokymosi aspektus, t. y. suteikia besimokantiesiems naudingos informacijos, ką ir kaip jie suprato, ko ir kodėl nesuprato, ką reikėtų tobulinti.

E. Motiejūnienės (2010)⁴⁶⁸ teigimu, didžiausią poveikį mokymuisi ir pažangai daro vertinimas mokantis, kai mokytojas stebi mokinio darbą, pateikia klausimų ir padeda mokiniui suprasti, ką šis jau išmoko ir ką dar turėtų

⁴⁶⁵ ČIUŽAS, R.; NAVICKAITĖ, J. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo kaita edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis. *Pedagogika*, 91, 2008, p. 53.

⁴⁶⁶ RAJECKAS, V. Mokymo organizavimas, p. 266.

⁴⁶⁷ GUSKEY, T. R. Profesinio tobulinimosi vertinimas, p. 244.

⁴⁶⁸ Mokinių pasiekimų, pažangos vertinimo tobulinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijos, p. 10.

išmokti, moko įsivertinti pažangą ir numatyti tolesnius mokymosi žingsnius, kartu su mokiniu aptaria kylančius sunkumus ir jų pašalinimo priemones.

Grįžtamasis ryšys leidžia mokytojui per pamoką stebėti, kaip mokinys suvokia dalykinę informaciją ir koks yra emocinis dėstomo dalyko bei mokymo proceso organizatoriaus (mokytojo) sąveikos pobūdis. P. Pečiuliauskienė ir V. Pipirienė (2008)⁴⁶⁹ pabrėžia, kad grįžtamasis ryšys suprantamas kaip mokytoją pasiekianti informacija apie mokymo sistemos būklę ir ji gali būti taikoma toliau koreguojant mokymo sistemą. Autorių teigimu, grįžtamasis ryšys sudaro prielaidas įvertinti, kaip mokinys suvokia dalykinę informaciją (arba dalyko turinį), o jos pateikimo būdas užtikrina veiksmingą dalykinį rezultatą ir padeda nustatyti emocinį dėstomojo dalyko bei mokytojo, kaip mokymo proceso organizatoriaus, sąveikos pobūdį.

Pabrėžtina, kad labai svarbus grįžtamojo ryšio (ir raštu, ir žodžiu) pobūdis. Įrodyta, kad komentarai pagerina mokymąsi, bet jie mokiniui tampa nebeaktualūs, jeigu vertinant rašomas pažymys ar balas.



„Itin svarbus grįžtamojo ryšio pobūdis. Tyrimais įrodyta, kad komentarai pagerina mokymąsi. Tačiau jeigu kartu rašomas pažymys ar taškai, mokiniai nekreipia dėmesio į komentarus (Butler, 1988). Tokie tyrimų rezultatai stebina mokytojus, bet tie, kurie atsisako pažymių, pamato, kad tyrimų išvados išties pasitvirtina: mokiniai ima produktyviau tobulinti savo darbą. Daugelis mokytojų nerimauja dėl to, kad mokiniams grąžinami darbai tik su komentarais, be pažymių. Mat tai gali prieštarauti bendrai mokyklos politikai.“

Vertinimas ugdymo procese, 2006⁴⁷⁰

Grįžtamasis ryšys yra svarbus, nes jis atlieka formuojančiąją vertinimo funkciją. Kiekvieną kartą reikia nuspręsti, kokia informacija apie mokinių pasiekimus ir pažangą jiems reikalingiausia ir koku būdu ją pateikti. Reikėtų nepamiršti mokiniui „duoti konkretų patarimą, kaip „užtaisyti“ spragą tarp dabartinio mokymosi ir to, ko siekiama“ (Pollard, 2002)⁴⁷¹.



Pedagogo grįžtamasis ryšys – mokytojo ar dėstytojo perduodama informacija mokiniui ar studentui apie mokymosi veiklos rezultatus ir jos veiksmingumą. Mokinių grįžtamasis ryšys padeda pedagogui atlikti mokymo analizę ir vertinimą bei pateikia atsakymus į klausimus, ar mokymas yra veiksmingai organizuojamas ir ar jam pakanka įvairovės.

Apibendrinant galima teigti, kad grįžtamasis ryšys – tam tikru pavidalu konkrečios veiklos dalyviams pasiekianti informacija apie jos veiksmingumą ir rezultatus, kurių pagrindu vykdoma tos veiklos korekcija. Grįžtamasis ryšys vyksta nuolat arba periodiškai taikant įvairias priemones.

⁴⁶⁹ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; PIPIRIENĖ, V. Elektroninė mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sistema gimnazijoje: mokytojų nuostatos. *Pedagogika*, 90, 2008, p. 77.

⁴⁷⁰ Vertinimas ugdymo procese: knyga mokytojams, p. 52.

⁴⁷¹ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Garnelis, 2002, p. 317.

Siekiant, kad grįžtamasis ryšys suteiktų kuo daugiau naudingos informacijos, svarbu atsižvelgti į tai, apie kokius mokymosi rezultatus norima sužinoti ir jais pasidalyti su besimokančiais, be to, būtina įvertinti, kieno – pedagogo ar besimokančiojo – grįžtamasis ryšys konkrečiu atveju yra svarbesnis. T. R. Guskey (2004)⁴⁷² įvardija tris svarbiausias mokymosi rezultatų kategorijas: kognityvias, afektines ir psichomotorines.

Kognityvūs (pažangumo) rezultatai ir bendrojo lavinimo, ir aukštojoje mokykloje yra laikomi prioritetiniais, bet afektiniai ir psichomotoriniai pokyčiai irgi yra labai svarbūs.

Kaip minėta, kognityvaus mokymosi rezultatai yra siejami su besimokančiųjų akademiniais laimėjimais, todėl grįžtamasis ryšys orientuojamas į tai, kad tam tikrais atvejais būtų gaunama ir aptariama svarbi informacija. Kognityvūs mokymosi pasiekimai dažniausiai vertinami kaip tam tikro žinių lygio nustatymas, kuriam taikomi įvairūs vertinimo metodai (standartizuoti žinių ir gebėjimų ar pedagogo parengti tikrinimai per pamoką ar paskaitą, grupinės užduotys, aplankai, pažymiai ir kita).

Mokiniui, siekiančiam mokymosi pažangos, labai svarbu gauti grįžtamąjį ryšį iš pedagogo. Toks grįžtamasis ryšys suteikia konkrečios informacijos apie darbo, siekiant tam tikrų mokymosi tikslų, pranašumus ir trūkumus, padeda gerinti mokymąsi ir nurodo būdus, kaip tai daryti.

Pagal T. R. Guskey (2004)⁴⁷³, afektinio mokymosi rezultatai apima požiūrius, jausmus ir nuostatas, kuriuos tikimasi mokiniams išugdyti. Pabrėžtina, kad afektinio mokymosi rezultatai gali būti susiję su besimokančiųjų siekais, asmeniniais interesais, jų nuomone apie mokymąsi ir mokymą. Vadinasi, šiuo atveju svarbus mokinių grįžtamasis ryšys.

Psichomotorinio mokymosi rezultatai apima elgesį, veiksmus, elgesio ar veiksmų įpročius. Dažniausiai jie yra susiję mokinių ar studentų gebėjimais taikyti įgytas žinias, todėl siekiant pažangos vienodai svarbus ir pedagogo, ir mokinio grįžtamasis ryšys.

Grįžtamosios informacijos teikimo rekomendacijos mokytojui.

Tikslinė grįžtamoji informacija labiausiai skatina mokinius daryti pažangą ir siekti gerų rezultatų. Pedagogo grįžtamoji informacija gali būti teikiama žodžiu, raštu arba neverbaliniu bendravimo būdu. Kartais pakanka tik pritariamai linktelėti galvą ar nusišypsoti, ir mokinys supranta, kad darbą atlieka tinkamai. Kitą kartą reikia individualiai pasikalbėti su mokiniu ir (arba) pateikti tam tikrų komentarų. Tam tikrais atvejais užtenka tik apibendrintai įvertinti rezultatus, nurodant atliktų darbų pranašumus ir trūkumus, tipines klaidas bei galimybes siekti geresnių rezultatų.

Kokią grįžtamojo ryšio formą pasirinkti, lemia pedagogo siejami ugdomieji tikslai, bet mokiniams labiausiai patinka žodiniai atsiliepimai ir komentarai, kurie jiems daro didesnę įtaką nei rašytiniai (Pollard, 2002)⁴⁷⁴.

⁴⁷² GUSKEY, T. R. Profesinio tobulinimosi vertinimas. Vilnius: Garnelis, 2004, p. 212.

⁴⁷³ *Ibid.*, p. 213.

⁴⁷⁴ POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Garnelis, 2002, p. 315.



Prieš pateikiant grįžtamąją informaciją svarbu pagalvoti: ką norima pasakyti? Kodėl tai svarbu? Koks laikas yra tinkamiausias pateikti informaciją? Kokioje aplinkoje bus kalbama?

Grįžtamosios informacijos gavimas yra svarbiausias pamokos arba bet kurio nors kito profesionalaus mokymo principas (Helmke, 2012)⁴⁷⁵. Dar būtina atkreipti dėmesį į tai, kad besimokantieji pedagogo komentarus ar atsiliepimus apie jų darbą gali vertinti labai įvairiai. Vieni mokiniai grįžtamąją informaciją priima pozityviai, stengiasi atsižvelgti į pateiktas pastabas ir gerinti savo darbą. Kita vertus, pedagogo komentarai ar atsiliepimai gali ir neigiamai veikti mokinio motyvaciją bei tolesnius mokymosi rezultatus. Atsižvelgiant į besimokančiojo asmenines savybes, grįžtamąją informaciją būtina pateikti taip, kad jis būtų paskatintas tobulėti, o ne įžeistas ar sugniuždytas.



Remdamasis tyrimais, JAV psichologas Williamas Glasseris (1975 m.) teigia, kad dažniausiai pasitaikanti nesėkmingo mokymosi priežastis yra meilės mokiniams stoka ir menka jų savivertė.

Grįžtamoji informacija vertinant pažymiais. Pažymiai, balai ar taškai, kaip tam tikri vertinimo simboliai, rodo mokinio ar studento mokymosi rezultatus ir jų kaitą, o kiekvieno besimokančiojo bei visos klasės ar grupės gauti pažymiai – bendruosius mokymosi rezultatus. V. Rajecko teigimu, kai „daug neigiamų pažymių arba kai vyrauja tik patenkinami vertinimai, mokytojas ieško priežasčių, numato, kaip gerinti mokymo kokybę“ (1999)⁴⁷⁶.

Mokiniai veiksmingiausiai mokosi tada, kai supranta, ką ir kodėl turi daryti bei kaip bus vertinamas jų darbas. Vadinasi, pedagogas turi besimokantiesiems paaiškinti, ko jis tikisi iš konkrečios užduoties. Vadinasi, pedagogas, teikdamas grįžtamąją informaciją pažymiais, privalo atsižvelgti į tam tikras rekomendacijas. Pažymiai turėtų būti:

- kiek įmanoma **objektyvesni**, todėl svarbu, atsižvelgti į besimokančiojo fizinę ir psichikos būklę, taikyti nustatytą standartą – žinių, mokėjimų ir įgūdžių normą;
- **diferencijuoti** – atsižvelgiant į besimokančiųjų pastangas, mokymosi pasiekimus reikėtų vertinti įvairiai;
- **suprantami ir aiškūs** besimokančiajam, nes tik tada jie taps priemone, skatinančia gerinti savo mokymosi rezultatus.

⁴⁷⁵ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: Standartų spaustuvė, 2012, p. 253.

⁴⁷⁶ RAJECKAS, V. Mokymo organizavimas. Kaunas: Šviesa, 1999, p. 306.

4.4. Grįžtamasis ryšys – padedančiojo mokyti vertinimo pagrindas

Šios rekomendacijos rodo, kad pedagogas, siekiantis savo vertinimu paskatinti mokinius mokyti, negali pasitenkinti vien grįžtamosios informacijos teikimu pažymiais. Motyvuodamas savo parašytą pažymį, šią informaciją jis turėtų papildyti vertinamuoju sprendimu arba komentarais.

Grįžtamoji informacija komentuojant. Mokiniais jų darbo įvertinimas daro reikšmingą poveikį, todėl grįžtamąją informaciją jie turėtų gauti kaip galima greičiau. Siekiant padėti mokyti, svarbu, kad grįžtamoji informacija būtų pagrįsta konkrečiais pavyzdžiais arba situacijomis ir įvykiais.

Naudingi komentarai, padedantys tobulinti darbą:

- žodžiu pateikiami komentarai turėtų plėsti svarbiausių dalykų, kurių mokiniai išmoko, supratimą;
- komentarai turėtų padėti suprasti, kas buvo padaryta gerai, o ką dar reikėtų tobulinti, ir nurodyti tam tikras gaires, kaip tai daryti;
- mokinių galimybė atsakyti į komentarus turėtų būti planuojama kaip tam tikras viso mokymosi proceso etapas. *Vertinimas ugdymo procese, 2006*⁴⁷⁷



Informacijos reikėtų pateikti tokį kiekį, kad mokinys ar studentas, remdamasis savo patirtimi, gebėtų ja pasinaudoti ir naudingai pritaikyti. Būtina paaiškinti, ką jis padarė labai gerai, kokių buvo trukdžių, ką ir kaip reikėtų tobulinti (kokias užduotis atlikti, kokius veiklos būdus rinktis, kaip pasitikrinti).

Pateikiamą grįžtamąją informaciją rekomenduojama suskirstyti pagal svarbą ir numatyti jos pateikimo būdus, ypač jeigu ketinama aptarti įvairius aspektus. Pedagoginėje literatūroje neretai nurodoma, kad nebūtina iš karto pateikti visos grįžtamosios informacijos ar aiškiai įvardyti, kodėl vieni ar kiti dalykai vertinami daugiau ar mažiau.

Teikiant grįžtamąją informaciją, rekomenduojama aptarti mokiniui aktualius dalykus, pagrįsti juos faktais ir susieti su konkrečiais jam nutikusiais įvykiais, bei paaiškinti, kodėl tokie vertinimo rezultatai. Veiksminga aptarti konkrečius įvykius, kurie trukdė mokymosi procesui ar jam padėjo, o komentarai formuluojami kaip tikslūs ir įgyvendinami siekiniai.


Jeigu pedagogas grįžtamąją informaciją pateikia komentuojuodamas, siūloma pradėti nuo teigiamų dalykų, nes teigiama informacija gerai veikia besimokančiojo savigarbą, sudaromos sąlygos asmeniui palankiau reaguoti į kritiką ir pasirengti keistis.

Pirmiau pateikus pozityvų grįžtamąjį ryšį, skatinamas asmens pasitikėjimas savimi, jis geriau priima ir neigiamą grįžtamąją informaciją apie savo klaidas. Be to, teigiamas grįžtamasis ryšys, pateiktas po neigiamo, yra prasčiau girdimas ir nesuvokiamas kaip pozityvus.

Konstruktivus grįžtamasis ryšys nėra tik teigiami atsiliepimai. Grįžtamoji informacija yra naudingesnė, kai pedagogas su besimokančiuoju aptaria veiklos tobulinimo galimybes ar ieško alternatyvų, ką ir kodėl rei-

⁴⁷⁷ Vertinimas ugdymo procese: knyga mokytojams. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2006, p. 53.

kėtų rinktis. Konstruktyvaus grįžtamojo ryšio metu pabrėžiama, ką ir kaip reikėtų taisyti, bei pateikiama alternatyvų.




Grįžtamosios informacijos pateikimo rekomendacijos mokytojui:

- pradėti nuo teigiamų vertinimų ir informuoti mokinį ar studentą apie pažangą;
- suskirstyti informaciją pagal svarbumą, nustatyti prioritetus;
- besimokančiojo veikloje nurodyti individualius dalykus;
- įvardyti, kas besimokančiojo veikloje turėtų būti keičiama;
- siūlyti alternatyvų, ypač tuo atveju, jeigu pateikiama neigiamos informacijos;
- kalbėti savo vardu;
- palikti pasirinkimo galimybę⁴⁷⁸.

Grįžtamojo ryšio metu svarbu pagrįstai kalbėti apie aktualius dalykus ir kilusius jausmus, pateikti požiūrį į asmens veiklą, bet ne į patį asmenį. Svarbu leisti besimokančiajam išsakyti savo nuomonę, užduoti klausimų, aptarti norimo pasiekti rezultato galimybes. Pedagogas turėtų pateikti įvairių siūlymų, kaip tobulinti mokinio veiklą, kad šis galėtų rinktis.

Svarbiausia pasiūlyti alternatyvų tuo atveju, kai pateikiama neigiama grįžtamoji informacija. Alternatyvas reikėtų aptarti kartu su besimokančiuoju, nes tada grįžtamoji informacija būtų konstruktyvi – galėtų kilti diskusija, kurios metu būtų pasiūlyta alternatyvų ar veiksmingų veiklos strategijų. Grįžtamojo ryšio metu metodiškai išsakomos pastabos gali būti labai naudingos.



Tinkamo grįžtamojo ryšio požymiai:

- pateikiama komentarų, o ne įvertinama pažymiais;
- atliktas darbas vertinamas iš karto arba jį atliekant;
- skiriama dėmesio siektiniams tikslams, kuriuos besimokantieji žino;
- nurodoma, ką besimokantieji atlieka teisingai;
- atkreipiamas dėmesys į klaidas ir spragas;
- vartojama „ir“ vietoj „bet“.

Vertinimas ugdymo procese, 2006⁴⁷⁹

Kritika – tai neigiamas grįžtamasis ryšys, kai pateikiama tik negatyvi ir kritiška informacija apie besimokančiojo veiklą ar net jo asmenybę. Toku atveju mažai tikėtina, kad besimokantysis norės tobulėti, veikiausiai jis neteks pasitikėjimo, mažės jo motyvacija, atsiras bendravimo sunkumų.

Siekdamas veiksmingesnio grįžtamojo ryšio, pedagogas pirmiausia turėtų parengti mokinius tinkamai pritaikyti suteiktą grįžtamąją informaciją. „Padėti mokiniams suprasti, kaip jų darbas buvo ištaisytas ir ką jie turėtų daryti su gautais atsiliepimais, yra tikrai gera ilgalaikė laiko investicija“ (Weeden, Winter, Broadfoot, 2002)⁴⁸⁰. Autorių teigimu, jeigu pedagogas

⁴⁷⁸ Pagal ŠMM ir ŠPC Nacionalinio projekto „Moksleivių pažangos vertinimas ugdymo procese“ sklaidos renginių medžiagą, 2004.

⁴⁷⁹ Vertinimas ugdymo procese: knyga mokytojams. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2006, p. 37.

⁴⁸⁰ WEEDEN, P.; WINTER, J.; BROADFOOT, P. Vertinimas. Ką tai reiškia mokykloms? Vilnius: Garnelis, 2005, p. 104.

4.4. Grįžtamasis ryšys – padedančiojo mokytiis vertinimo pagrindas

prisimins savo ankstesnįjį vertinimą ir pakomentuos, kaip mokiniui pavyko pasinaudoti pateiktais siūlymais, jis tik sustiprins mokinio motyvaciją tobulėti.

Mokinių grįžtamojo ryšio organizavimas. Mokiniam svarbu žinoti ir suprasti mokymo(si) tikslus, išmokti aptikti savo klaidas, įvertinti pasiekimus ir numatyti tolesnes tobulėjimo galimybes. Dėl šios priežasties svarbus tampa grįžtamasis ryšys apie patį mokymosi procesą. Šiuo atveju didelę įtaką turi mokytojo gebėjimas teikti siūlymus, o ne priimti sprendimus, skatinti ir palaikyti mokinį, o ne jį kritikuoti. Vadinasi, šiuolaikinis mokytojas ne vien perteikia informaciją, bet tampa mokymosi proceso tarpininku ir teikia atitinkamų galių.

Teikti mokiniams grįžtamąjį ryšį yra viena iš svarbiausių kiekvieno pedagogo užduočių. Kita vertus, sulaukti grįžtamojo ryšio iš mokinių ir pasinaudoti juo, kaip savo srities ekspertų, patyrimu ir žiniomis – vis dar nepakankamai dažnai pedagogo veikloje taikoma praktika.

S. Frenė (1896–1966 m.), prancūzų pedagogas, eksperimentuotojas, visą gyvenimą užsiėmęs praktine pedagogine veikla. Nors jis tiesiogiai neįvardijo, bet pabrėžė mokinių (ypač mokinio) grįžtamojo ryšio svarbą. Minėtasis pedagogas teigė, kad „mokytojas privalo ne tik pažinti ir suprasti mokinį, jo siekius, bet ir gilintis į visuomeninę kultūrinę aplinką, mokinio gyvenimo sąlygas, žinoti, kuo šiandien gyvena mokinys, kas jam, be mokyklos, daro įtaką <...> atsižvelgiant į vaiko poreikius, jo ontogeninę raidą bei aplinkos sąlygas ir jų kaitą, turi keistis mokykla, jos darbo stilius, švietimo ir mokymo pobūdis“. *Vaitkevičius, 2001*⁴⁸¹



Reikėtų atkreipti dėmesį, kad reikšmingas orientavimosi į mokinius aspektas yra sisteminis iš jų nuolat gaunamas grįžtamasis ryšys, kai ne tik atsižvelgiama į mokinių poreikius, bet ir pripažįstama, kad jų nuomonė bei vertinimas yra svarbūs. A. Helmkė (2012) pabrėžia⁴⁸², kad „iš mokinių surinktą grįžtamąją informaciją tik tada galima laikyti orientavimosi į besimokantįjį aspektu, jeigu siekiama ne šiaip gauti duomenų, bet daryti išvadas ir į jas reaguoti“.

Norėdamas įvertinti mokinių išmoktus dalykus ir jų požiūrį į mokymą, pedagogas turi iš jų sulaukti grįžtamojo ryšio. Viena vertus, mokinių teikiamas grįžtamasis ryšys padeda geriau suprasti ugdymo ir ugdymosi procesus, kita vertus – leidžia pedagogams pasitikrinti savo pedagoginės veiklos sėkmingumą.

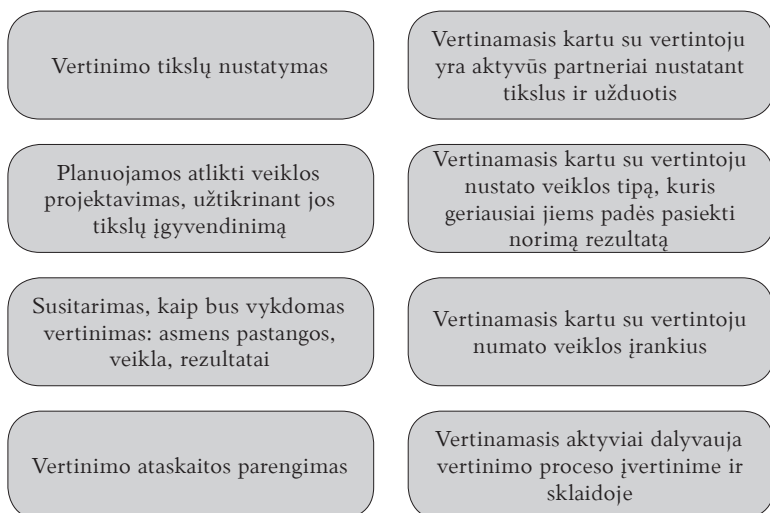
D. Richardsonas ir M. Wolfas (2001)⁴⁸³ pateikia prancūziškąjį (*France*) modelį, kuriame nurodo keturis vertinimo (įtraukiant ir vertinamuosius) etapus (žr. 10 paveikslą).

⁴⁸¹ VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2001, p. 93.

⁴⁸² HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: Standartų spaustuvė, 2012, p. 206.

⁴⁸³ RICHARDSON, L. D.; WOLFE, M. Principles and Practice of Informal Education. London. New York, 2001, p. 285.

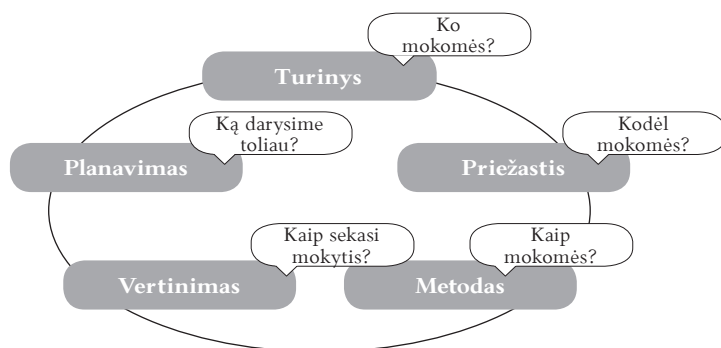
4. VERTINIMAS IR ĮSIVERTINIMAS



10 paveikslas. Vertinamojo aktyvaus dalyvavimo vertinime etapai

Modelio autorių teigimu, nelengva realiai įtraukti vertinamus asmenis į vertinimo procesą, nes jų dalyvavimo aktyvumą lemia vertinimo organizavimo sąlygos. Vadinas, mokymosi pasiekimų vertinimo procesas vertinamajam turėtų būti aiškus ir suprantamas. Be to, svarbu, kad metodai, kuriais vertinami mokymosi pasiekimai, vertinamajam būtų tinkami ir priimtini. Siekiant į vertinimą įtraukti besimokančiuosius, kurie kartu yra ir vertinamieji, būtina, kad jie suprastų savo mokymosi ir pagalbos poreikius, turėtų mokymosi planą ir sulauktų tikėtinos pagalbos.

Mokinių teikiamas grįžtamasis ryšys turėtų padėti atlikti ugdomosios veiklos analizę, pateikti jos vertinimą ir atsakyti į klausimus, ar mokymas yra organizuojamas gerai ir veiksmingai. Numatomi aštuoni žingsniai, padedantys mokytojui planuoti ir organizuoti mokinių grįžtamąjį ryšį (žr. 11 paveikslą)⁴⁸⁴.



11 paveikslas. Mokinių grįžtamojo ryšio organizavimas

⁴⁸⁴ Parengta remiantis IQES online Lietuva platformoje pateikta metodine medžiaga. Prieiga per internetą: <<https://iqesonline.lt/>>.

4.4. Grįžtamasis ryšys – padedančiojo mokytojas vertinimo pagrindas

Aktyvus mokinių nuomonės teiravimasis – pirmasis žingsnis bendradarbiavimu grįsto pedagogų ir mokinių tarpusavio bendravimo link. Vadinasi, mokytojui tenka pačiam sau užduoti konkrečių klausimų, padėsiančių nustatyti grįžtamojo ryšio paskirtį ir tikslus:

- Ką noriu pasiekti mokinių grįžtamojo ryšiu? Kokios naudos iš to tikiuosi sau ir savo mokiniams?
- Kaip galima išsiaiškinti, ar mano pedagoginė veikla yra sėkminga?
- Kokiu būdu aš, kaip mokytoja(s), galiu patobulinti savo ugdomosios veiklos gebėjimus?

Kitas pedagogo žingsnis planuojant mokinių grįžtamąjį ryšį – išsiaiškinti individualius interesus, ką iš tiesų jis nori sužinoti. Jeigu mokytojas nori pasinaudoti mokinių grįžtamojo ryšiu vien savo reikmėms, temas jis rinksis remdamasis tik savo praktiniais klausimais ir poreikiais. Grįžtamojo ryšio temos gali išsirutulioti iš asmeniniam tobulėjimui keliamų pedagogo tikslų, ugdomojoje veikloje sukauptos patirties refleksijos ir mokinių pateiktų minčių bei pastabų. Gavus atsakymą į šį klausimą, svarbiausia numatyti tinkamus metodus, o išsirinkti arba pačiam sukurti grįžtamojo ryšio priemones būtų kur kas paprasčiau.

Kaskart, kai yra taikomas grįžtamasis ryšys, jo struktūra, eiga ir sąlygos visiems nuo pat pradžių turėtų būti gerai žinomos ir privalomos. Vadinasi, pedagogai nustato mokinių teikiamo grįžtamojo ryšio taisykles ir eigą, o mokiniams turėtų būti aiškios vertinimo taisyklės ir nuostatos. Kiekvienas, kuris teikia grįžtamąjį ryšį, turėtų žinoti, kaip bus naudojami surinkti duomenys, kam jie bus perduoti ar toliau apdorojami.

Tipiniai klausimai, kuriuos pats sau užduoda pedagogas, siekdamas išsiaiškinti savo interesus:

- Ką man svarbiausia sužinoti apie savo pamoką?
- Kokie pamokos veiksniai skatina mokinius mokytis klasėje, o kokie jiems trukdo?
- Kokiu būdu galima nustatyti, ką iš mano mokymų gauna pavieniai mokiniai ir kokius individualius mokymosi procesus skatina pamoka?
- Kaip sužinoti, kurios veiklos rūšys mokiniams yra patrauklios, o kurios – nelabai?
- Kaip paskatinti mokinius apgalvoti savo mokymosi procesus ir savo elgseną darbo bei bendradarbiavimo metu?
- Kokios yra mokinių stiprybės ir silpnybės? Kurios srities lavinimas yra reikalingiausias?



Kuo mokiniams aiškiau, ko siekiama grįžtamojo ryšiu ir kokių rezultatų galima tikėtis, tuo didesnė tikimybė, kad į grįžtamąjį ryšį bus žiūrima rimtai ir pateikiami atviri atsakymai. Atkreiptinas dėmesys, kad mokiniai jaučiasi įvertinti, jeigu jų išsakytą nuomonę apie mokymą ir mokymąsi, pageidavimai ir kritika laikomi dėmesio centru ar diskusijos vertu objektu (Helmke, 2012)⁴⁸⁵.

⁴⁸⁵ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: Standartų spaustuvė, 2012, p. 207.



Pasvarstykite, kokios galėtų būti svarbiausios mokinių grįžtamojo ryšio taisyklės. Pasidalykite savo mintimis su kolega ir kartu parenkite mokinių teikiamo grįžtamojo ryšio taisyklės kokios nors amžiaus grupės mokiniams.

Siekiant geriau suprasti, kaip mokiniai mokosi ir vertina užsiėmimus, būtinas mokinių ir pedagogų dialogas. Pedagogas turėtų išsiaiškinti tiesioginį savo užsiėmimo poveikį, kitaip jis negalės įvertinti jo veiksmingumo. Nustačius ir aptarus grįžtamojo ryšio taisykles, pedagogui, siekiančiam organizuoti mokinių grįžtamąjį ryšį, svarbu pasirinkti tinkamus metodus ir priemones. Pedagogai yra atsakingi už palankias mokymo(si) sąlygas, bet atsakomybė už patį mokymąsi tenka mokiniams. Vadinasi, mokiniai nėra tik pasyvūs pamokos dalyviai, priešingai – jie daro nemenką įtaką pamokos veiksmingumui. Šią atsakomybę būtina pabrėžti renkantis grįžtamojo ryšio metodus. Siekiant gauti abipusį grįžtamąjį ryšį, užduodami klausimai ir apie pedagogo, ir apie mokinių atsakomybę.



Trumpi atsiliepimai apie užsiėmimą:

- pateikiami užsiėmimo arba užsiėmimų ciklo pradžioje, viduryje arba pabaigoje;
- greitai ir aiškiai pateikia atsakymus į iš anksto užduotus klausimus;
- siekiant pagerinti užsiėmimus, leidžiama sužinoti spontanišką mokinių nuomonę.

Pedagogas, norintis sulaukti iš mokinių grįžtamojo ryšio, gali pradėti nuo jų trumpų atsiliepimų apie pamoką. Tokioms trumpoms grįžtamojo ryšio formoms paprastai pakanka ir 5–10 minučių.

Grįžtamajam ryšiui, kuriam taikomi klausimynai, reikia daugiau laiko. Kita vertus, jie turi tam tikrų privalumų – padeda pamatyti diferencijuotą savo mokymo ir mokinių mokymosi vaizdą. Mokinių grįžtamajam ryšiui gauti dar galima taikyti mokymosi dienoraščius arba užrašus. Dienoraštyje jie gali aptarti savo pažangą, analizuoti, ko išmoko, kaip pavyko atlikti užduotis, kas pamokoje patiko ir kas – ne. Galiausiai dienoraštyje jie gali papasakoti, kokio mokymo norėtų.

Grįžtamojo ryšio duomenis reikėtų apdoroti tokiu būdu, kad gautus rezultatus pirmiausia būtų galima interpretuoti individualiai. Vėliau juos būtina aptarti kartu su mokiniais. Šis žingsnis svarbus, nes duomenis geriausiai sekasi interpretuoti tada, kai grįžtamojo ryšio rezultatai vertinami skirtingais požiūriais. Jeigu mokiniams atvirai pateikiami grįžtamojo ryšio rezultatai ir prašoma pareikšti savo nuomonę, kokias išvadas reikėtų daryti, jie supranta, kad mokytojas juos vertina rimtai. Toks požiūris skatina mokinius ir toliau noriai teikti grįžtamąjį ryšį bei dalyvauti vertinimuose.



Taikant klausimynus, nuolat (pvz., 1–2 kartus per metus) gaunamas grįžtamasis ryšys apie pamokas pateikia esminės informacijos apie pamokos ir mokymosi kokybę, padeda gauti anoniminių visų mokinių atsiliepimų.

Orientacinių klausimų mokiniams, vertinantiems grįžtamojo ryšio rezultatus, pavyzdžiai:

- Kas krenta jums į akis?
- Kuris rezultatas jus labiausiai stebina?
- Kuris rezultatas yra naudingiausias tolesniam darbui?
- Kuris rezultatas yra pernelyg kritiškas?
- Dėl ko reikia pokyčių?
- Koks artimiausias pokytis būtų pats svarbiausias?
- Kaip būtų galima šį pokytį įgyvendinti?
- Kaip aš pats galiu prisidėti prie pokyčių?

Jeigu būtina, mokinių grįžtamąjį ryšį galima aptarti su kolegomis. Toks grįžtamojo ryšio duomenų interpretavimas drauge su kitais mokytojais padeda plėsti savo požiūrį, keistis patirtimi ir idėjomis. Kolegos, kaip kritiški draugai, gali patvirtinti mokinių nuomonę arba atkreipti dėmesį į jos sąlygiškumą, geranoriškai išsakyti abejonių, padrąsinti ir palaikyti mokytoją, duoti patarimų, kaip patobulinti pamoką.

Grįžtamasis ryšys suteikia galimybę patikrinti, ar buvo įgyvendinti numatyti tikslai, įvertinti pasiekimus, atlikto darbo kokybę ir pačiam sau bei kitiems pateikti ataskaitą apie savo darbo rezultatus.

Vadinasi, grįžtamoji informacija, pateikiama dviem kryptimis: mokinių – pedagogui ir pedagogo – mokiniams, skatina rinkti duomenis apie bendrąją ugdymo padėtį. Iš tikrųjų pedagogai ir mokiniai pirmiausia turėtų įvertinti patys save ir tik paskui jie įgyja teisę vertinti kitą šalį, bet ne anksčiau. Kai mokinys vertina pedagogo darbą ir jo bendravimą, o pedagogas – mokinių dalyvavimą ugdymo procese ir jų pasirengimą, išlaikoma moralinė pusiausvyra bei kuriama ugdymui palanki aplinka.

A. Helmke (2012)⁴⁸⁶, kalbėdamas apie besimokančiųjų teikiamą grįžtamąją informaciją, vis dėlto atkreipia dėmesį, kad ji gali būti ribota, nes mokiniai gali būti nepajėgūs įvertinti pedagogo mokymo kompetencijos ir atlikti dalyko mokymo metodų analizės. Kita vertus, vertinimo turinys turėtų būti kruopščiai parengtas, atsižvelgiant į mokinių amžių ir patirtį.

Kitas svarbus dalykas, ribojantis mokinių grįžtamąjį ryšį, – neaiškūs kriterijai, pagal kuriuos besimokantysis turėtų vertinti pedagogo darbą. Be to, gali būti vertinama remiantis tik viena neseniai įvykusia ar didesnę įspūdį padariusia pamoka. Tokių nukrypimų galima išvengti mokiniams tiksliai nurodant vertinimo kriterijus ir mokymo laikotarpį.

Negalima atmesti prielaidos, kad tam tikrais atvejais duomenys gali būti iškraipomi dėl kitų veiksnių, susijusių ir su mokiniu, ir su pedagogu.

Mažose grupėse aptarkite ir parenkite mokinių grįžtamojo ryšio klausimyną, kuris padėtų sužinoti apie:

- pagalbos per pamoką teikimo galimybę;
- pamokoje taikytus metodus;
- mokinių mokymosi sunkumus.



⁴⁸⁶ HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas, p. 254.



Aprašykite jums labiausiai įsiminusį grįžtamojo ryšio pavyzdį mokykloje ir paanalizuokite, kodėl būtent jį prisimenate.



Stebėkite vieną pamoką, paskaitą ar seminarą ir būtinai atkreipkite dėmesį į pedagogo teikiamą grįžtamąją informaciją. Žymėkite atvejus, kai pedagogas pats teikia grįžtamąją informaciją ir kai tokios informacijos prašo besimokančiųjų. Parenkite šios stebėjimo ataskaitos analizę.



Kodėl grįžtamasis ryšys yra svarbus mokinio pažangai?

Kokie požymiai būdingi vertinimui, padedančiam mokytis?

Kokios yra svarbiausios pedagogų teikiamos grįžtamosios informacijos nuostatos?

- Nurodykite pedagogo pažymiais ir komentarais teikiamos grįžtamosios informacijos privalumus bei trūkumus.

Kuo skiriasi mokinių grįžtamojo ryšio taisyklės, taikomos skirtingo amžiaus mokiniams? Kaip tai galite paaiškinti?

Nurodykite svarbiausius pedagogo, organizuojančio mokinių grįžtamąjį ryšį, veiksmus.

5. REFLEKTAVIMO IR ĮSIVERTINIMO METODAI⁴⁸⁷

Į refleksiją ir įsivertinimą nukreipti mokymo(si) bei vertinimo metodai yra būtini ugdymo procese, nes skatina besimokančiuosius tobulėti. Reflektuodamas asmuo pateikia duomenų apie savo sėkmę ir nesėkmes, pasiekimo kokybę, emocinį santykį su reflektuojamąja veikla ir kt. Refleksijos taikymas mokantis formuoja giluminį požiūrį į mokymąsi ir yra viena iš žmogaus tobulėjimo galimybių. Asmuo, nepaisydamas per mokymosi procesą įgytų formalių žinių, pateikia savitą reiškinio ar veiklos supratimą, t. y. kuria savo teoriją.

Siekiant sėkmingos ir besimokančiajam naudingos refleksijos, svarbu atsižvelgti į keletą rekomendacijų:

- pasirengti refleksijai ir būti objektyviam;
- nustatyti taisykles ir jų laikytis;
- pateikti aiškių, nesudėtingų ar besimokantiesiems pritaiktų klausimų;
- turėti aiškų tikslą ir numatyti konkrečius etapus;
- sukurti tinkamą edukacinę aplinką.



Refleksija reikalinga ne kitiems, o pirmiausia pačiam sau, t. y. kiekviena iš naujo reflektuojama idėja skatina koreguoti savo mintis, veiklą, nuostatas ir santykį su objektu. Mokantis svarbiausia gebėti apmąstyti savo praeities veiklą ir ateityje pritaikyti įgytus įgūdžius, nekartoti padarytų klaidų, todėl mokymo procesui būtina refleksija. Reflektuodamas mokinys mokosi šių dalykų: aptarti situaciją ir įgytą patirtį, įvardyti problemą; atpažinti ir išsiaiškinti savo jausmus, džiaugsmo ar nusivylimo priežastis; nustatyti tam tikrų objektų ryšius, teorijos ir praktikos santykį; išsiaiškinti įvairius įvykius ir patirtį; atpažinti sunkumus ir sužinoti, kaip juos įveikti; kritiškai mąstyti ir analizuoti, susieti mintis, įsiklausyti; spręsti problemas. Sisteminga refleksija stiprina mokinio motyvaciją keistis.

Refleksija gali būti organizuojama įvairiai: kalbėjimas, rašymas, skaitymas, kito pobūdžio veikla (lankstymas, piešimas, lipdymas).


Įsivertinimas – tai paties besimokančiojo, remiantis savistaba ir savianalize, daromi sprendimai apie savo pažangą, dabartinių pasiekimų lyginimas su ankstesniaisiais, tolesnių mokymosi tikslų ir jų siekimo strategijų numatymas.



Įsivertinimą tikslingai atlieka pats besimokantysis, aiškiai išsąmoninęs, kodėl to reikia. Įsivertinimo tikslas gali būti numatytas paties besimokančiojo arba perimtas iš kitų (pvz., mokytojas arba dėstytojas rekomenduoja pagal tam tikrus kriterijus įsivertinti kokį nors gebėjimą ar atliktą užduotį). Vadinasi, mokinių savęs vertinimas yra svarbiausia ugdymo pro-

⁴⁸⁷ Pastaba: šiame skyriuje kai kurie metodai pateikiami remiantis autorių knyga: INDRASIEENĖ, V.; ŽIBĖNIENĖ, G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas: vadovėlis. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014.


ceso dalis. Supratimas, kokių žinių ir įgūdžių reikės ateityje; mokėjimas palyginti savo darbo būdus, išgales bei rezultatus su kitų darbu ir padaryti tinkamas išvadas, ko mokiniui pačiam trūksta ar kuo jis galėtų padėti kitam, – svarbiausi savęs ugdymo rezultatai.

	Taikant įsivertinimą svarbu:	
	– pagrįsti įsivertinimo svarbą;	– taikyti įsivertinimo kriterijus;
	– pasirengti įsivertinimui;	– numatyti įsivertinimo tikslą;
	– aptarti įsivertinimo rezultatus;	– veikti sistemingai ir nuosekliai.

Įsivertinimas turėtų būti sistemingas, nuoseklus, objektyvus, paremtas savikritika, nuoširdžiu ir pagrįstu siekiu pamatyti tobulintinus dalykus. Jis atitinka aktyvaus besimokančiojo sampratą ugdymo procese ir yra būtinas kognityvinio bei refleksyvaus mokymo etapas (įsivertinimas gali būti taikomas prieš refleksiją, grįžtamąjį ryšį), padeda mokymo proceso dalyviams sėkmingiau bendrauti.

Įsivertinimas naudingas, nes:

- moko būti objektyviam;
- padeda aiškiau įsisąmoninti mokytojo ar dėstytojo teikiamą grįžtamąjį ryšį ir vertinimo rezultatus;
- sudaro sąlygas pačiam besimokančiajam pamatyti savo veiklos pranašumus ir trūkumus;
- moko planuoti ir modeliuoti asmeninį mokymosi procesą;
- skatina tikslingai vadovauti savo veiklai.



Susan M. Brookhart (JAV švietimo konsultantė, ekspertė, Dukesnės (*Duquesne*) universiteto mokslininkė, buvusi mokytoja), remdamasi ilgamete gilinimosi į vertinimo ir įsivertinimo tematiką patirtimi, teigia, kad „geriausia jei mokymuisi kontroliuoti mokiniai pasitelkia ir įsivertinimą (vidinę grįžtamąją informaciją), ir mokytojo atsiliepimus (išorinę grįžtamąją informaciją) <...> ilgainiui mokiniai įpras vis plačiau taikyti įsivertinimą: kai sąvokos taps žinomos, jie atras savo mokymosi metodus ir mokytojo grįžtamosios informacijos prireiks vis rečiau“⁴⁸⁸.

„Įsivertindami mokiniai mokosi stebėti, vertinti ir planuoti veiklą atsižvelgdami į konkretų mokymosi tikslą.“⁴⁸⁹

Šiame skyriuje pristatomi refleksijos ir įsivertinimo metodai. Vieni iš jų labiau tinka refleksijai, kiti – įsivertinimui, arba ir refleksijai, ir įsivertinimui.

⁴⁸⁸ BROOKHART, S. M. Kaip mokiniams teikti veiksmingą grįžtamąją informaciją. Vilnius: Vilnius international school, 2012, p. 67.

⁴⁸⁹ *Ibidem*.

5.1. Žodiniai metodai

Žodiniai greitosios refleksijos ir įsivertinimo metodai

Metodų paskirtis. Pedagoginėje praktikoje taikoma daugybė vadinamosios greitosios refleksijos ir įsivertinimo metodų, kurie labai mėgstami mokytojų, nes jiems nereikia daug laiko. Šiuos metodus galima taikyti likus vos kelioms minutėms iki pamokos pabaigos. Nors jie nesuteikia išsamios informacijos, bet kaip lakmuso popierėlis rodo tikrąją padėtį. Mokiniai, siekdami greitai įsivertinti savo veiklą pamokos metu, reflektuoti mokymosi procesą ir pan., taiko greitosios refleksijos ir įsivertinimo metodus. Nors mokinių klasės ar grupės dažniausiai yra gana didelės, vis dėlto kiekvienam mokiniui suteikiama galimybė kalbėti ir pareikšti savo nuomonę. Gali atrodyti, kad vieni iš pateikiamų metodų dažniau taikomi kaip refleksijos, o kiti – kaip įsivertinimo. Kita vertus, tai priklauso ir nuo veiklą organizuojančio mokytojo kūrybingumo. Galima tvirtinti, kad šie metodai tinka ir refleksijai, ir įsivertinimui. **Tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą aiškiai ir konkrečiai reikšti savo nuomonę, mokyti juos įsivertinti savo veiklos rezultatus, išsiaiškinti mokymosi proceso privalumus ir sunkumus bei pateikti grįžtamąjį ryšį kitiems mokymosi proceso dalyviams.

Žodiniai greitosios refleksijos ir įsivertinimo metodai:

- blyksnis;
- žaibiška apklausa;
- nebaigti sakiniai;
- trižodė apžvalga;
- telegrama;
- sinonimai;
- lagaminai;
- baltas lapas.



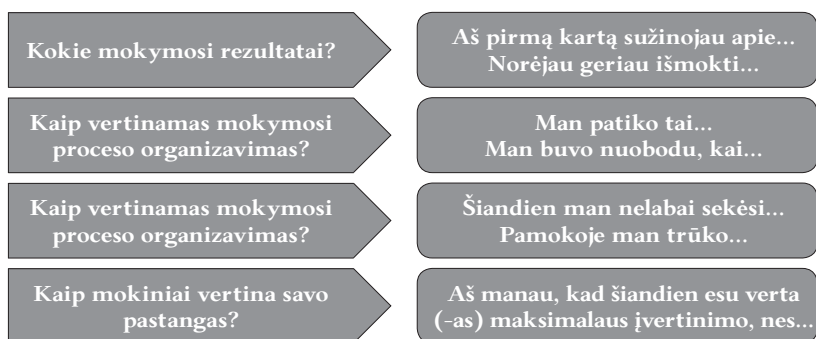
Metodų aprašymas. Taikant metodą „**Blyksnis**“, kiekvienas mokinys pareiškia savo nuomonę nagrinėjamoju klausimu, bet jam leidžiama kalbėti tik tam tikrą nustatytą laiką (pvz., pusę minutės). Pageidautina kalbėtis susėdus ratu. Jeigu kalbėtojas viršija numatytą laiko limitą, mokytojas ir grupė turi teisę spręsti, ar nutraukti pokalbį, ar ne. Tarp pasisakymų diskusijos nevyksta.

Taikant „**Žaibišką apklausą**“ pamokos metu ar po jos, mokinių prašoma labai greitai, daug negalvojant pateikti atsakymą į klausimą. Klausimų (pvz., kaip jaučiuosi atlikęs veiklą?) formuluotės priklauso nuo norimo gauti grįžtamojo ryšio. Mokiniai gali atsakyti savais žodžiais arba tiesiog pateikti galimus atsakymo variantus (pvz., kaip jaučiausi pamokos metu? Atsakymų variantai: jaudinausi, nesupratau aiškinimo, džiaugiausi įdomia tema, susimąščiau ir kt. Mokiniai gali rinktis atsakymą iš kelių siūlomų variantų).

Taikant metodą „**Nebaigti sakiniai**“, kiekvienam besimokančiajam užsiėmimo metu išdalijami lapeliai su nebaigtais sakiniais ir paprašoma pa-

rašyti jų pabaigas. Sakiniai gali būti labai įvairūs, tai priklauso nuo veiklos ir siekiamo tikslo. Kiek bus pateikta nebaigtų sakinių, sprendžia pats pedagogas arba kartu su mokiniais. Be to, besimokantieji gali siūlyti ir sakinių pradžią. Prieš pradėdant rašyti rekomenduojama trumpai priminti, kokia veikla buvo vykdoma per užsiėmimą. Kol mokiniai rašo sakinių pabaigas, jiems nereikėtų kalbėtis ir tartis. Kai visi baigia rašyti, lapeliai sudedami ant stalo ir perskaitomi. Jei yra poreikis ir galimybė, parašytus variantus galima aptarti.

„Nebaigtų sakinių“ metodas gali būti taikomas įvairiais aspektais:



Pastaba: „Nebaigtų sakinių“ metodas kai kuriuose literatūros šaltiniuose vadinamas „Atsakymas į demonstravimą ar kitą veiklą“ ar pateikiama kaip du atskiri metodai. Vienintelis jų skirtumas – rekomenduojama ne užbaigti sakinį, o parašyti pastraipą nurodyta tema (pvz., man buvo įdomu sužinoti...).

„*Trižodė apžvalga*“. Mokiniai pateiktąją temą turi užrašyti tris žodžius, kurie geriausiai atskleistų jų nuomonę apie nurodytą veiklą. Tada minėtieji žodžiai garsiai perskaitomi ir užrašomi ant lentos. Vėliau į jų aptarimą turėtų įsitraukti visi dalyviai.

Metodas „*Telegrama*“ labai tinka pamokai, paskaitai, seminarui ar trumpam mokymosi ciklui apibendrinti. Kai paskelbiama tema, mokiniai turi per minutę ar kitą sutartą laiką ant lapelių ar į sąsiuvinius vienu sakiniu užrašyti savo nuomonę. Galima numatyti papildomų nuomonės išsakymo sąlygų (pvz., pabrėžti teigiamus ir neigiamus dalykus). Besimokantieji savo sakinį turi garsiai perskaityti arba užrašytą ant lapelio nusiųsti pedagogui. Į veiklą svarbu įtraukti visus dalyvius.



Rekomenduojami metodo taikymo etapai:

- užduoties pateikimas ir klausimo uždavimas;
- atsakymo apmąstymas;
- individualus atsakymas vienu sakiniu, užrašant jį į savo sąsiuvinius arba ant lapų;
- nuomonių pateikimas ir aptarimas;
- apibendrinimas.

„Sinonimai“. Taikydamas šį refleksijos metodą, pedagogas paprašo mokinių atsistoti ir pateikia klausimą, temą ar trumpą situaciją. Mokiniai minutę ar dvi galvoja ir parenka, jų nuomone, tiksliausią apibūdinimą vienu žodžiu. Atsižvelgiant į besimokančiųjų amžių, galima jiems leisti keisti savo nuomonę, todėl rekomenduojama nuspręsti, ar žodį pakanka tik sugalvoti ar geriau jį kiekvienam užsirašyti ant mažo lapelio. Tie, kurių žodis toks pats arba panašus savo reikšme, sėdasi kartu su pirmuoju kalbėtoju, o kiti lieka stovėti. Tada kitas mokinys pasako savo žodį, o su juo atsisėda kiti panašiai manantys žaidimo dalyviai, t. y. parašę sinonimus. Refleksija baigiama, kai nelieka nė vieno stovinčiojo.

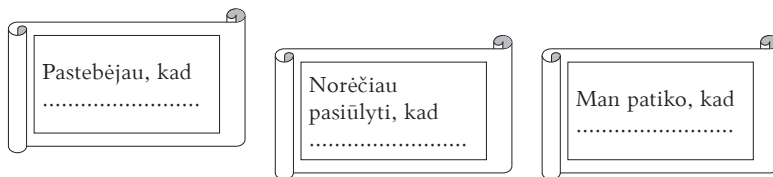
Metodas **„Lagaminai“** tinka grupinei refleksijai po tam tikros veiklos. Ant dviejų didelių lapų nupiešiami du dideli lagaminai (po vieną ant kiekvieno lapo). Lagaminų kiekis priklauso nuo grupės dydžio. Mokiniai į pasirinktą lagaminą turi parašyti: ką išmoko, kas patiko, kuo buvo naudinga veikla. Lagaminai gali keliauti ratu, ir kiekvienas mokinys į kurį nors iš jų įrašo savo pastebėjimus. Siekdami taupyti laiką, mokiniai savo nuomonę gali užrašyti ant lipnių lapelių ir užklijuoti ant lagamino. Grupės vadovui svarbiausia sudaryti sąlygas mokiniams susipažinti su kitų nuomonėmis ar garsiai perskaityti mokinių patirtis (*Gailius ir kt.*, 2013)⁴⁹⁰.

Metodas **„Baltas lapas“** tinka trumpai refleksijai, nes užsiėmimo metu ar jo pabaigoje ant klasės grindų padedamas baltas popieriaus lapas. Norintieji reflektuoti turi ateiti ir ant jo atsistoti.

Metodas **„Žinau, kad...“** skirtas refleksijai raštu. Mokiniai turi parašyti skirtingus teiginius apie veiklos patirtį tiek kartų, kiek sutarta (pvz., 10 kartų):

- 1) žinau, kad man buvo įdomu;
- 2) žinau, kad buvo sunku bendradarbiauti;
- 3) žinau, kad puikiai sekėsi siūlyti idėjas;
- 4) ...

Metodas **„Pastebėjau, norėčiau pasiūlyti, man patiko“** tinka individualiai ir grupinei refleksijai. Mokiniai (arba kiekviena grupė) gauna tris lapelius. Ant kiekvieno iš jų reikia užrašyti savo pastebėjimus.



Metodų taikymo rekomencijos. Galima taikyti vadinamąjį prakalbinimo kamuoliuką ar kokį nors kitą daiktą, kuris metamas pokalbį turinčiam pratęsti mokiniui. Tas, kuris nenori pareikšti savo nuomonės, perduoda teisę kalbėti kitam, bet negali likti nekalbėjęs. Šiuos metodus

⁴⁹⁰ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 141.

galima taikyti tada, kai grupės nariai yra menkai pažįstami ir vienas kito varžosi, turi mažai reflektavimo patirties. Mokiniai į klausimus gali atsakyti ir žodžiu, ir raštu. Minėtieji metodai puikiai tinka ir mokinių įsivertinimui (pvz., mokytojui paklausus, koku balu įsivertintumėte (prieš tai pateikiami su balais susieti veiklos įsivertinimo kriterijai) šiandienos pamokos veiklą, mokiniai gali pakelti lapelius su įsivertinimo balu ir pagal poreikį pateikti trumpą komentarą).

Greitosios refleksijos ir įsivertinimo metodus galima taikyti prieš veiklą (siekiant išsiaiškinti požiūrį) ir veiklos metu (pvz., nebaigti sakiniai pavairina užsitęsusių teorinių aiškinimą ar akademinę paskaitą). Jeigu minėtasis metodas įterpiamas aiškinant temą, pedagogui tampa aišku, ar galima tęsti sudėtingos temos nagrinėjimą, ar būtina pakartotinai paaiškinti tai, ko dauguma mokinių nesuprato (pvz., metodas „Trižodė apžvalga“ gali būti taikomas veiklos pradžioje, kai siekiama greitai išsiaiškinti ugdymo proceso dalyvių mokymosi patirtį ar siekiant juos sudominti). Individuali veikla gali būti derinama su grupine.

Svarstymo grupės

Metodo paskirtis. Neretai mokiniams sunkiau reikšti savo nuomonę didelėse grupėse, į kurias susirenka skirtingų požiūrių ir charakterio savybių turintys asmenys. Svarstymo grupėse (iki 5 asmenų) mokiniams lengviau viešai kalbėti. Tokių grupių **tikslas** – reflektuoti veiklą, mokymosi procesą ir kt., mokantis viešai reikšti savo nuomonę įvairiais klausimais.

Metodo aprašymas. Pirmiausia įvardijama, kas bus reflektuojama ir kodėl tai aktualu svarstyti. Tada nurodoma tema ir pateikiamas klausimas. Mokiniai sutartą arba nurodytą laiką aptarinėja pateiktąją temą ar klausimą. Grupė gali turėti lyderį, bet jis negali dominuoti ar vadovauti, gali tik skatinti visų grupės narių aktyvumą. Siekiama, kad kiekvienas grupės narys aktyviai dalyvautų veikloje. Svarbiausia baigti susirinkimą tada, kai pasiekiami konkrečių rezultatų, kurie yra aptariami visų mokinių ir apibendrinami.

Metodo taikymo rekomencijos. Metodą rekomenduojama taikyti mažose grupėse, kai siekiama išsamiai ir atvirai analizuoti kylančius klausimus, atsiradusias problemas, būsimą ar jau atliktą veiklą. Taikant šį metodą, galima reflektuoti subtilius dalykus, apie kuriuos mokiniams sunkiau kalbėti didelėje grupėje ar su mažai pažįstamais kitais mokiniais. „Svarstymo grupė“ galima taikyti prieš veiklą, veiklos metu ir po veiklos.

Aktyvus susirinkimas

Metodo paskirtis. Metodas taikomas tada, kai siekiama reflektuoti problemas ir lūkesčius tam tikru klausimu ir norima į šį procesą įtraukti kuo daugiau asmenų. Šitas metodas suteikia galimybę kalbėti kiekvienam, net ir labai droviam mokiniui. „**Aktyvaus susirinkimo**“ metodo **tikslas** – konstruktyviai reflektuoti esamą ir būsimą veiklą ar mokymąsi ir pan.

Metodo aprašymas. Mokiniai suskirstomi į grupes. Kiekviena grupė turėtų išsirinkti sekretorių arba jį gali skirti pedagogas. Sekretoriai supažindinami su savo funkcija: diskusijoje jie nedalyvauja, tik užrašo viską, ką sako grupės nariai. Jeigu jie ko nors nesupranta, gali klausti, bet turėtų išlikti nešališki ir mintį užrašyti taip, kaip buvo pasakyta. Be to, sekretoriai turėtų pasirūpinti, kad kiekvienas dalyvis galėtų pasakyti tai, ką nori. Susirinkimą sudaro keturi etapai.

Pirmasis etapas – *Kritika*. Pradedama nuo kritikos, kad dalyviai išsakytų visas jiems kylančias svarbiausias problemas. Per šį etapą kiekviena grupė tik įvardija tai, ką yra užrašiusi. Seminaro vedėjas visas pateiktas problemas surašo ant didelio lapo.

Mokiniai pirmiausia pateikia kritinių pastabų, vėliau kalba apie teigiamus dalykus, galiausiai siūlo idėjas ir iš jų atrenka tas, kurias reikėtų įgyvendinti pirmiausia. Šis metodas – struktūrinio pokalbio pavyzdys, kai kiekvienas etapas turi savo tikslą, o visi pasiekti tikslai duoda puikų rezultatą.



Antrasis etapas – *Kur esame stiprūs*. Įvardydami savo stiprybes, įgytą patirtį ir pasiektą sėkmę, mokiniai išsako viską, kas, jų nuomone, buvo gerai. Sekretoriai ir vėl viską užrašo, o susirinkimo pabaigoje atstovai perskaito grupės mintis. Seminaro vedėjas jas užrašo ant didelio lapo.

Trečiasis etapas – *Siūlymai*. Tai žvilgsnis į netolimą ateitį, idėjų pateikimo metas. Kokias problemas, taikydami įvardytas stiprybes, mokiniai gali imtis spręsti? Grupės išsirenka po du ar tris problemų sprendimo siūlymus ar idėjas. Atsižvelgiama į visų mokinių išvardytas aktualiausias problemas ir visas stiprybes. Grupių atstovams lėtai skaitant siūlymus, kiekvienas dalyvis pasižymi labiausiai patikusias idėjas ir kokias problemas gali imtis spręsti.

Ketvirtasis etapas – *Mes tai norime įgyvendinti*. Savo pasirinktus siūlymus mokiniai perskaito grupėse ir drauge aptaria. Tada kiekviena grupė išrenka dvi ar tris geriausias idėjas ir nurodo, kokias problemas galėtų imtis spręsti.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą rekomenduojama taikyti tada, kai siekiama išsamiai ir atvirai išanalizuoti kilusias problemas ir numatyti galimus jų sprendimo būdus. „Aktyvus susirinkimas“ labai tinka įsivertinimui įgyvendinus konkretų projektą ar atlikus kokią nors bendrą veiklą.

Klausinėtojai ir atsakinėtojai

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis susisteminti pamokos metu įgytas žinias, reflektuoti patirtį. A. Lastakauskienė⁴⁹¹ teigia, kad šio metodo taikymas padės mokytojui ir mokiniui lavinti gebėjimą suvokti problemą, numatyti galimus sprendimus ir juos nagrinėti, o vėliau galbūt ir eksperimentuoti. **Tikslas** – susisteminti žinias ir reflektuoti.

⁴⁹¹ LASTAKAUSKIENĖ, A. Apmąstyk ir veik. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2015, p. 15.

Metodo aprašymas. Mokiniai suskirstomi į dvi grupes: I grupė – „Atsakinėtojai“, II grupė – „Klausinėtojai“. Pirmieji turi surašyti svarbiausius su nagrinėjama tema susijusius teiginius, girdėtus pamokoje, o „Klausinėtojai“ parašo klausimų, susijusių su nagrinėjama tema. Veiklos trukmė (pvz., 5 min.) nustatoma atsižvelgiant į temą. Tada grupės apsieičia veiklos rezultatais, t. y. vieni gauna atsakymus, o kiti (būsiami atsakinėtojai) – klausimus. Klausinėtojai turi sugalvoti klausimus pagal gautus teiginius, o atsakinėtojai – parengti atsakymus į gautus klausimus⁴⁹². Būtinai aptarti veiklos rezultatus.

Metodo taikymo rekomendacijos. Grupės rekomenduojama sudaryti iš ne daugiau kaip 10 mokinių. Jeigu žaidimo dalyvių yra daugiau, geriau skirti po dvi grupes „Atsakinėtojų“ ir „Klausinėtojų“. Šitas metodas gali būti taikomas atlikus tam tikrą veiklą, pamokos pabaigoje, baigus skyrių ar projektinę veiklą, tiriamąjį mokslo darbą.

Panašus metodas yra „Sugalvok klausimą“. Mokytojas įvardija svarbiausius su mokoma veikla susijusius teiginius, o mokiniai turi sugalvoti tokių klausimų, kad minėtasis teiginys taptų tinkamiausiu atsakymu.

Žodžiai

Metodo paskirtis. Metodas taikomas atlikus tam tikrą veiklą arba pamokos pabaigoje. Mokiniai reflektuoja apie mokymosi veiklą, susistestina pamokos metu įgytas žinias ir aptaria patirtį. **Tikslas** – susisteminti žinias ir jas reflektuoti.

Metodo aprašymas. Mokiniai pirmiausia dirba individualiai, jie turi parašyti po 2 ar 3 žodžius, susijusius su pamokos tema. Tada grupė padalijama į dvi dalis. Pirmosios grupės mokinys pasako vieną žodį bet kuriam pasirinktam kitos grupės mokiniui. Antrosios grupės mokinys turi sugalvoti sakinį su nurodytuoju žodžiu ir susijusį su pamokos tema. Tada jis gali pasirinkti bet kurią mokinį iš pirmosios grupės ir pasakyti kitą žodį, su kuriuo šis turi sugalvoti sakinį. Nesugalvojęs sakinio mokinys turi atsistoti ir stovėti tol, kol gaus progą kalbėti antrą kartą⁴⁹³.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama susitarti, kiek sekundžių leidžiama galvoti sakinį su įvardytuoju žodžiu (galima skirti 5 ar 15 sek., tai priklauso nuo mokinių amžiaus).

Panašus metodas yra „Poros“. Mokiniai turi parašyti bent keturis žodžius, kurie galėtų būti vadinami raktiniais pamokos žodžiais. Paskui šalia parašyti dar vieną žodį, kuris derėtų su jau esančiu raktiniu žodžiu, ir tik tada sukurti sakinį, kuriame būtų abu šie žodžiai.

Moderuojamasis dialogas

Metodo paskirtis. Tai veiklos refleksiją skatinantis metodas, kurio **tikslas** – suteikti mokiniams galimybę įsivertinti, remiantis dialogo klausimais. Taikant šį metodą, galima organizuoti struktūruotą refleksiją.

⁴⁹² *Ibidem.*

⁴⁹³ LASTAKAUSKIENĖ, A. Apmąstyk ir veik. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2015, p. 15.

Metodo aprašymas. Kiekvienam veiklos dalyviui (grupei) duodama kortelė, kurioje užrašytas klausimas. Dialogo vedėjas (moderatorius) paprašo, kad kiekvienas dalyvis (grupė) apmąstytų šiuo metodu vertinamą veiklą ir pagal pateiktus klausimus pasirengtų pats save įvertinti.

Apmąstymui ir pasitarimui grupėse skiriamas konkretus laikas, kuriam praėjus vedėjas pradeda diskusiją, į pokalbį įtraukia kiekvieną refleksijos dalyvį ir skatina pateikti veiklos įsivertinimą tam tikrais aspektais.

Klausimų pavyzdžiai:

Kas pasisekė, o ką būtų galima daryti kitaip?

Kaip gali apibendrinti ir kitiems paaiškinti tai, ką sužinojai?

Kuri veiklos rūšis labiausiai patiko ir geriausiai sekėsi?

Kas buvo sudėtinga ir kodėl?

Kaip gali pagerinti savo mokymosi rezultatus?



Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą galima taikyti vykdant individualią arba grupinę veiklą. Iš pradžių, kol mokiniai dar neturi refleksavimo ir savęs vertinimo įgūdžių, dialogo vedėju rekomenduojama būti pačiam pedagogui. Tuo atveju, kai besimokantiejiems refleksavimas – jau įprastas dalykas, diskusiją gali vesti paskirtas mokinys.

Panašus metodas yra „7 K“, jis taikomas individualiai ar grupei refleksijai. Mokiniam siūloma įsivertinti, trumpai atsakant į klausimus: Kas? Kam? Ką daro? Kur? Kada? Kodėl? Kaip? Paskui iš visų atsakymų reikia sukurti vieną gražų sakinį. Vieniems žaidimo dalyviams skaitant savo sakinius, kiti stebi, ar atsakyta į visus klausimus.

Kryžminė diskusija „plus“

Metodo paskirtis. Kryžminės diskusijos esmė – pokalbis su pačiu savimi, padedantis išvėgti du reiškinio aspektus ir išvengti vienpusiškumo. **Tikslas** – taikant individualų ir grupinį darbą lavinti gebėjimą reflektuoti.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, pateikiama tam tikra tema ar situacija ir užduodamas klausimas, į kurį svarbu atsakyti. Atsakymai gali būti formuluojami įvairiai: pedagogas pateikia galimų atsakymo variantų; mokiniai juos pasirenka (bet neaptarinėja) arba atsakymus sugalvoja patys. Tada jie turi nusibraižyti lentelę, kurios vienoje pusėje surašomi teiginiai, pagrindžiantys pasirinktą atsakymą, o kitoje – jį paneigiantys. Nebūtina pateikti konkrečių argumentų, tai gali būti nuomonė, pojūčiai ir pan.

Atsakymui pagrįsti skiriamas laikas priklauso nuo temos sudėtingumo, mokinių patirties ir amžiaus. Kai besimokantieji parašo savo argumentus, jie suskirstomi į mažas grupes, kuriose keičiasi nuomonėmis ir diskutuoja.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodas tinka ir dirbant individualiai, ir grupėje. Jį taikant kartu su atvejo analize, kai svarbu pasirinkti, kam pritariama, o kam ne, lengviau pasiekiami gerų rezultatų. Taikant **Kryžminę diskusiją „plus“**, galima reflektuoti įvairiais klausimais.

Paskutinis žodis priklauso man

Metodo paskirtis. Šis metodas sudaro mokiniams sąlygas į įsivertinimo procesą įsitraukti dar veiklos metu. Skatina veikti tylesnius ar pasyvesnius mokinius. Metodo taikymo **tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą teikti grįžtamąjį ryšį, mokyti toleruoti kitų nuomonę.

Metodo aprašymas. Pirmiausia pedagogas mokinių paprašo lapelyje ar nedidelėje kortelėje užrašyti labiausiai įsiminusį pamokos ar kitos veiklos momentą, kuris jiems atrodo įdomus ar vertas komentarų. Paskui jie kitoje kortelės pusėje turi pakomentuoti aprašytąjį įvykį. Komentaruose galima vertinti, kritikuoti, lyginti, siūlyti ir pan.

Baigus rašyti komentarus, kurio nors mokinio paprašoma perskaityti savo aprašytą veiklos momentą. Tada suteikiama galimybė kitiems mokiniams pareikšti savo nuomonę tuo pačiu klausimu ir pasirinkti patikusį komentarą. Pedagogas privalo kontroliuoti, kad diskusijos nenukryptų nuo temos, nevirstų kandžiomis replikomis ar bereikšmiais komentarais. Be to, jis ir pats gali komentuoti.

Užbaigti įsimintino pamokos ar kitos veiklos momento svarstymą pakviečiamas tas mokinytis, kuris jį pateikė. Jis garsiai perskaito savo komentarus, ir viskas – daugiau jokių diskusijų: kad ir kaip būtų sunku sutramdyti įsiaužinčius mokinius, tolesni komentarai draudžiami. Vėliau perskaityti pasirinktą aprašymą kviečiamas kitas mokinytis, ir viskas pradedama iš naujo.

Metodo taikymo rekomendacijos. Šis metodas labai tinka formuojant mokinių vertybes, ugdant toleranciją, mokantis suprasti kitą žmogų. Taisant šį metodą, nebūtinai turi kalbėti visi mokiniai.

Penkiaeilis (sinkveinas)

Metodo paskirtis. Metodas skirtas lavinti mokinių gebėjimus apibendrinti informaciją, mokyti perteikti sudėtingas mintis, jausmus ir įsitikinimus. Penkiaeilis – tai penkių eilučių eilėraštis, kurio **tikslas** – norimą perduoti informaciją ir ją pagrindžiančius faktus pateikti glaustomis frazėmis, apibūdinančiomis nurodytąją temą.

Metodo aprašymas. Pedagogas pirmiausia turi supažindinti mokinius su penkiaeiliais ir pateikti jų rašymo rekomendacijų ar pavyzdžių. Paskui nurodoma tema, susijusi su atlikta veikla, mokymusi ar kt. Kiekvienas mokinytis sukuria savo penkiaeilį. Juos galima pakabinti ant lentos ar sienos, o norintieji savo eilėraščius gali perskaityti visai klasei.



Penkiaeilio rašymo rekomendacijos:

Pirmoji eilutė – temos apibūdinimas vienu žodžiu (paprastai daiktavardžiu).

Antroji eilutė – temos apibūdinimas dviem žodžiais (du būdvardžiai).

Trečioji eilutė – trys žodžiai, išreiškiantys temos veiksmą (veiksmažodžiai).

Ketvirtoji eilutė – keturių žodžių frazė, išreiškianti įspūdį ta tema.

Paskutinioji eilutė – sinonimas, esmės pakartojimas kitu žodžiu.

Metodo taikymo rekomendacijos. Penkiaeilius galima kurti porose arba mažose grupėse. Metodas skatina mokinius kalbėti, leidžia apmąstyti ir kritiškai pažvelgti į temą ar klausimą, įsiklausyti į kitų nuomonę ir priimti mintis, kurioms pritariama.

Struktūruota refleksija

Metodo paskirtis. Kai kuriems asmenims patogiau taikyti struktūruotą refleksiją, kai nuosekliai atsakant į tam tikrus klausimus apžvelgiama ir įvertinama mokymosi ir kitokia patirtis. Tai refleksija, kurios turinys formuluojamas pateikiant tam tikrų klausimų. Metodo taikymo **tikslas** – reflektuoti veiklą, mokymo ir mokymosi procesą pagal pateiktas gaires.

Metodo aprašymas. Pateikiamas struktūruotos refleksijos modelis, kurį sudaro situacijos ir konteksto aprašymas, jos dalyvių jausmų, veiksmų ir veiklos padarinių refleksija, veiksmų analizė, alternatyvų svarstymas ir rezultatų pateikimas.

Pavyzdžiui, šiuo metodu galima reflektuoti bet kokią vykdytą veiklą:

Aprašymas: Kaip buvo vykdoma veikla?

Refleksija: Kaip sekėsi atlikti veiklą? Kaip jauteisi atlikdamas šią veiklą?

Įtaka: Kokie veiksniai ar aplinkybės padėjo atlikti veiklą, o kokie – trukdė?

Alternatyvos: Ką kitą kartą reikėtų daryti kitaip?

Mokymasis: Ko atliekant šią veiklą buvo išmokta?



Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą įmanoma taikyti ir renkantis ne visus struktūruotos refleksijos modelio elementus – galima tik reflektuoti, analizuoti įtaką ar kt.

Struktūruojant refleksiją, mokiniams galima pasiūlyti vadinamąjį vertinimo langą, kuriame savo nuomonę galima išdėstyti pagal tam tikrą schemą. Jiems pateikiami klausimai (nebaigti sakiniai), kurie surašomi lange. Būtina sąlyga – individualiai užpildyti visus langelius. Vėliau galima perskaityti visus ar kelis vertinimus visai klasei arba juos surinkti ir išanalizuoti po pamokos ar paskaitos.



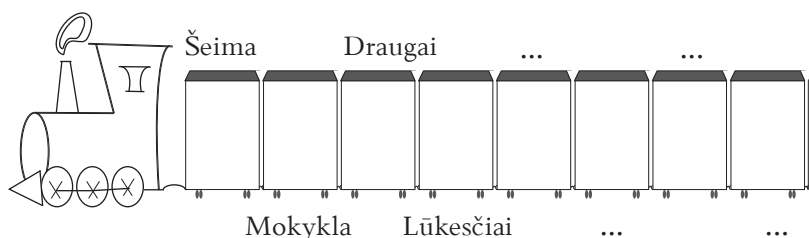
Gyvenimo traukinys

Metodo paskirtis. Metodas „*Gyvenimo traukinys*“ padeda mokiniui apmąstyti savo siekius, mokymosi tikslus ir būdus jiems pasiekti (pvz.,

gal mokinyš svajoja dirbti gražaus didelio miesto viešbučio registratūroje, bet nenori mokytis užsienio kalbų). Metodo taikymo **tikslas** – reflektuoti savo gyvenimo siekius, mokymosi poreikius ir pasiekimus.

Metodo aprašymas. Ramioje, saugioje aplinkoje (gali būti ne mokymosi patalpa) mokinių paprašoma nupiešti savo „Gyvenimo traukinį“. Piešiant rekomenduojama atsakyti į šiuos klausimus: Koks mano šiandienis gyvenimas? Koks yra mano „gyvenimo traukinys“? Kokie traukinio vagonai (pvz., vienas vagonas – šeima, kitas – mokykla, o dar kitas – draugai ir t. t.)? Koks yra traukinio garvežys ir kokia kryptimi jis juda (ko aš siekiu)? Kokie žmonės sėdi kartu vagonuose? Kas jungia traukinio vagonus? Ar traukinys važiuoja gyvenimo tikslų link (o gal stovi vietoje) – iš kur jis atvažiuoja ir kur vyksta? Kas yra aplinkui traukinį? Ir pan. (*Gailius ir kt.*, 2013)⁴⁹⁴.

Klausimai turėtų būti surašyti atskirame lape ar pateikiami kaip nors kitaip, kad būtų aiškiai matomi kiekvienam mokiniui, piešančiam gyvenimo traukinį ir apibendrinančiam savo piešinį.



Metodo taikymo rekomendacijos. Šis metodas padeda aiškiau suprasti asmeninius siekius – ar pats asmuo tikslingai įgyvendina savo tikslus, ar tik svajoja. Mokiniai „Gyvenimo traukinį“ gali parengti namuose, o klasėje kartu su kitais besimokančiais ir mokytoju jį aptarti. Jeigu metodas nuo pat pradžių pradedamas taikyti klasėje, rekomenduojama įvertinti, kad pasirengimo etapas gali trukti ne mažiau kaip valandą.

Taikant šį metodą, labai svarbu mokiniui užtikrinti psichologiškai saugią aplinką, kuri jam padėtų atsiskleisti ir kartu aptarti, kaip siekti savo mokymosi ir gyvenimo tikslų.

Mozaika

Metodo paskirtis. Metodas „**Mozaika**“ yra skirtas refleksijai. Jis taikomas, kai siekiama žaismingai išsiaiškinti mokinių požiūrį, problemas, savijautą ir pan. **Tikslas** – ugdyti mokinių reflektavimo gebėjimus tiksliai ir greitai išsakant savo nuomonę įvairiais klausimais.

Metodo aprašymas. Taikant šį metodą, paskelbiama tema. Klausimą ar temą pedagogas gali parengti iš anksto arba išrinkti iš kelių mokinių

⁴⁹⁴ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 128.

pasiūlytųjų. Pateikiamos taisyklės, kad ribotą laiką bus reflektuojama įvairiais aspektais, spalvas siejant su susitartais aktualiais klausimais.

Taikant šį metodą, pirmiausia paskelbiama tema ir pateikiamas aktualus klausimas. Toliau ta tema ar paskelbtu klausimu reflektuojama pagal nurodytas spalvas ir jų prasmes. Po refleksijos viskas apibendrinama ir pateikiama siūlymų.

Mozaikos spalvų prasmė:

Geltona – kas patinka.

Ruda – kas galėtų išlikti visada.

Raudona – kas nervina, erzina.

Žalia – ką norėčiau pakeisti.

Juoda – kas taip nepatinka, kad net nesinori kalbėti.

Oranžinė – kas nustebino.

Balta – kas man paaiškėjo.



Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą „Mozaika“ galima taikyti reflektuojant probleminę situaciją. Spalvų kiekį ar jų reikšmes galima modeliuoti pagal poreikį. Metodas skatina įvairiapusiškai reflektuoti klausimą ar temą.

Saldžioji refleksija

Metodo paskirtis. Metodas labai tinka neformaliai aplinkai sukurti dirbant su vaikais, ypač pradinukais. **Tikslas** – ugdyti mokinių reflektavimo gebėjimus tiksliai ir greitai išsakant savo nuomonę.

Metodo aprašymas. Užsiėmimo pabaigoje išvykus į ekskursiją, edukacinę programą ar kt., mokiniams galima pasiūlyti pažaisti „Saldžiąją refleksiją“. Pirmiausia pedagogas vaišina vaikus saldinais siūlydamas paimti jų tiek, kiek norisi. Tada mokiniai suskaičiuoja, kiek kiekvienas iš jų turi saldainių. Pedagogas užduoda klausimą ir paprašo, kad mokinys savo atsakyme pateiktų tiek žodžių, kiek turi saldainių (pvz., kodėl patiko edukacinė programa?). Besimokantysis, paėmęs tris saldainius, turi atsakyti trimis žodžiais, du saldainius – dviem. Posakiai: „man patiko“, „aš manau“, „nes“ ir kiti su atsakymu nesusiję ar pagalbinais žodžiais nesiskaito. Skaičiuojami tik tie žodžiai, kurie yra tiesiogiai susiję su atsakymu į klausimą. Kiti mokiniai smaližiaudami gali skaičiuoti, ar prasminių žodžių skaičius atitinka saldainių kiekį. Taip sužinoma, kokie mokinių įspūdžiai, pojūčiai ir kt. Klausimai turėtų būti aiškūs ir nesudėtingi.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodas gali būti taikomas kūrybiškai. Jam galima naudoti ne tik saldainius (pvz., sagų dėžutė – „sagų refleksija“). Pedagogas gali numatyti papildomų sąlygų (pvz., paprašyti, kad mokiniai į klausimą atsakytų tik būdvardžiais).

Jausmų kvadratas

Metodo paskirtis. Metodas „Jausmų kvadratas“ yra skirtas refleksijai, jis tinka atlikus grupinę veiklą arba turint nedaug laiko. **Tikslas** – ugdyti mokinių reflektavimo gebėjimus tiksliai išreiškiant savo nuomonę.

Metodo aprašymas. Atlikus grupinę veiklą, visų grupių nariams yra išdalijama po popierinę figūrą, kuri yra viena bendros figūros dalis. Kiekvienas mokinys turėtų parašyti, koks jausmas (ar kokių jausmų) jam kilo mokantis grupėje. Vėliau grupės nariai sudeda savo figūros dalis į bendrą visumą. Jausmus įvardijančių figūrų turėtų būti tiek, kiek yra mokymosi grupių, o figūros dalių – tiek pat, kiek ir mokinių. Mokytojas gali pats surinkti figūros dalis ir jas sudėlioti į bendrą figūrą. Svarbu, kad būtų aptarta, koks jausmų kvadratas susiformavo ir kodėl (*Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje, 2005*)⁴⁹⁵.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą rekomenduojama taikyti baigus veiklą, bet esant poreikiui jį galima taikyti ir veiklos metu (pvz., daroma prielaida, kad grupės darbo aplinka nepalanki mokymuisi).

Gerbiu ir pasitikiu

Metodo paskirtis. Šį metodą geriausia taikyti atlikus tam tikrą veiklą, kurios metu mokiniai turėjo bendradarbiauti (dirbti grupėse), arba buvo ugdomi socialiniai ir emociniai jų mokymosi gebėjimai. **Tikslas** – išsiaiškinti žodžio ar sąvokos sampratą ir jai būdingas ypatybes.

Metodo aprašymas. Mokiniai turi susėsti ratu, kiekvienas iš jų gauna po 3 ar 5 (atsižvelgiant į grupės dydį) raudonas korteles ir po 3 ar 5 – mėlynas (spalvos nesvarbu, galima rinktis patinkančias). Kiekvienas mokinys asmeniui, kurį gerbia, turi atiduoti savo raudoną kortelę, o mėlyną – tam, kuriu pasitiki. Mokinys gali savo korteles išdalyti skirtingiems asmenims arba visas atiduoti vienam. Kiekvienas grupės narys turi išdėlioti visas gautas korteles priešais save, o grupės vadovas iš jų suformuoja vaizdžią diagramą.

Visi mokiniai (kurie turi ar net neturi kortelių) turi pasidalyti savo pastebėjimais ir pasakyti, kaip jaučiasi turėdami raudonas ir mėlynas korteles arba jų neturėdami. Kai visi mokiniai papasakoja apie savo nuotaikas, pojūčius ir jausmus, kai kurių asmenų paprašoma pakomentuoti, kodėl jie savo korteles atidavė (arba neatidavė) X mokiniui.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokytojas neturėtų pats teikti kortelių, bet privalo stebėti, ar refleksija yra konstruktyvi. Mokiniai, kurie negauna nė vienos kortelės ar turi tik vieną, gali jaustis nesaugiai, į viską labai jautriai reaguoti, todėl reikėtų atkreipti dėmesį į jų ir kitų mokinių reakciją.

Kortelių skaičių, spalvą ir jų reikšmę mokytojas gali keisti ir pasirinkti, ką reflektuoti yra aktualiausia.

Panašus refleksijos metodas yra „*Kodėl vertas*“. Šitas metodas yra taikomas grupėse atlikus tam tikrą veiklą. Kiekvienai grupei galima pasiūlyti kelias nominacijas (pvz., puikus idėjų generatorius, svarbiausias indėlis į grupės darbą). Kiekvienas grupės narys gauna po vieną visų nominacijų lapelį ir turi jį atiduoti, jo manymu, šios nominacijos verčiausiam asmeniui.

⁴⁹⁵ Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2005, p. 114.

Mokymosi stalai

Metodo paskirtis. Metodą tinka taikyti įvairiu laiku – prieš pradėdant veiklą ir po jos. Jis padeda mokiniams geriau suprasti, kas yra mokymasis, kas mokantis yra svarbiausia, aptarti skirtingus požiūrius. **Tikslas** – išsiaiškinti, kas svarbiausia mokantis, aptarti skirtingus požiūrius.

Metodo aprašymas. Ant penkių stalų išdėliojamos kortelės su citatomis, ant kiekvieno stalo turėtų būti daugiau nei viena citata. Mokiniai pirmiausia turi perskaityti ant stalų sudėliotas citas, tada susiskirstyti į penkias grupes. Grupės atsisėda prie stalo. Kiekvienas grupės narys dar kartą peržiūri citas ir individualiai jas išdėlioja pagal svarbą. Tada grupėse prasideda diskusijos, kodėl toks prioritetas, vienoks ar kitoks pasirinkimas, kas buvo svarbiausia, kokias ypatybes atpažino dėliodami citas.

Bendrojo aptarimo metu svarbiausia išsiaiškinti, ar grupėms pavyko sugrupuoti pateiktąsias citas, rasti bendrų ypatybių. Be to, būtina aptarti, ar toks citatų dėliojimas pagal svarbą yra prasmingas ir ką jis byloja apie mokinių požiūrį į mokymąsi, kas klausantis kitų pasirinkimų nustebino⁴⁹⁶.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama parinkti citas, susijusias su vykdyta mokymosi veikla (pvz., apie mokymąsi, bendradarbiavimą mokantis ir pan.). Svarbiausia paaiškinti ne visos citatos, o tik atskirų žodžių reikšmes.

Galima naudotis ir kitų asmenų sudarytu citatų rinkiniu – parengtu Jaunimo tarptautinio bendradarbiavimo agentūros (žr. 6 priedą). Po metodo „**Mokymosi stalai**“ minėtoji agentūra siūlo taikyti dar vieną metodą „**Mūsų požiūriai į mokymąsi**“, kaip apibendrinantį ir susisteminantį įvairius požiūrius į mokymąsi. Visas korteles su citatomis reikėtų pritvirtinti prie lentos arba išdėlioti ant stalo. Kiekvienas mokinys turi po keturis skirtingų spalvų lipnius lapelius, kuriuos turi pritvirtinti prie kortelių su citatomis. Lapelių spalvų reikšmės:

- violetinė – svarbiausia, privaloma turėti;
- mėlyna – labai pageidautina;
- žalia – pageidautina, bet nebūtinai reikalinga;
- oranžinė – nepageidautina, nesvarbu.

Kai mokiniai priklijuoja savo lapelius prie pasirinktų citatų, pradeda mas rezultatų aptarimas.

Kodėl svarbūs refleksijos ir įsivertinimo metodai?

Apibūdinkite žodinius refleksijos metodus, kurie ugdo refleksavimo gebėjimus.

Kurie žodiniai refleksijos ir įsivertinimo metodai Jums labiausiai patiko ir kodėl?

Kokie žodiniai refleksijos ir įsivertinimo metodai tinka grupinei veiklai?

Kokie refleksijos ir įsivertinimo metodai tinka dirbant su pradinukais, progimnazijos mokiniais, o kokie – su suaugusiaisiais?



⁴⁹⁶ Jaunimo tarptautinio bendradarbiavimo agentūra. Mokymosi kortos. Vilnius, 2014. Prieiga per internetą: <<http://jtba.lt/biblioteka/isleistos-mokymosi-kortos-lietuviu-kalba>>.



Pagalvokite apie artimiausią ugdymo procesą, siekiamus tikslus ir nuspręskite, kokią žodinės refleksijos metodą taikysite. Pa- teikite žodinio refleksijos metodo taikymo aplinkybes ir seką. Paaiškindite, kodėl pasirinkote X žodinės refleksijos metodą. Nurodykite, kokių sunkumų gali kilti.



Remdamiesi penkiaeilio rašymo rekomendacijomis, sukurkite eilėrašį apie savo mokymosi patirtį ir perskaitykite jį kitiems. Pasvarstykite, kokiomis temomis mokiniai dar galėtų ref- lektuoti taikydami šį metodą ugdymo procese.

5.2. Vaizdiniai metodai

Spalvų ratas

Metodo paskirtis. Tai pasirengimo refleksijai metodas, nes sudaromos są- lygos pamatyti mokymosi grupę sudarančių asmenų charakterio skirtumus. Taikydami šį metodą, mokiniai pastebi, kaip paviršutiniškai ir skubotai gali vertinti vienas kitą (pvz., patiko mokinio išorė – drabužiai). Metodas tinka reflektuojant grupės narių santykius ir bendrą veiklą. **Tikslas** – pasirengti refleksijai ir ugdyti reflektavimo gebėjimus, atskleisti, kokie gali būti skirting- gi grupės nariai ir kaip nevienodai jie vienas kitą vertina.

Metodo aprašymas. Pradedant veiklą labai svarbu paaiškinti, kad mokymosi grupės nariai gali būti labai skirtingi, bet visi vienodai svarbūs asmenys. Be to, būtina atkreipti dėmesį, kad tą patį asmenį galima vertinti iš skirtingų pozicijų (pvz., vieni mato tik gražią šypseną, kiti – tik nevaly- tus batus ir daro išvadą, kad tai netvarkingas asmuo, tretį atkreipia dėmesį į draugiškumą). Po įžanginės dalies kiekvienas mokinytis gauna baltą po- pieriaus lapą, kuriame turi kiekvieną grupės narį pažymėti įsivaizduojama spalva, atitinkamai taip, kaip jie sėdi (kad aptarinėjant nesusipainiotų, kam kokią spalvą priskyrė). Rekomenduojama pradėti nuo savęs (sau irgi pri- skirti spalvą).

Kai visi mokiniai parengia žaidimo dalyvių spalvų ratą, prasideda ap- tarimas. Kiekvienas asmuo turi paaiškinti, kokią spalvą ir kodėl priskyrė konkrečiam grupės nariui⁴⁹⁷.

Kai visi mokiniai pateikia savo spalvų ratą, svarbiausia visiems kartu aptarti grupės narių pastebėjimus, o mokytoji – juos apibendrinti.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama pasirūpinti įvairio- mis piešimo priemonėmis (pvz., gvašu, vaškinėmis kreidelėmis, pieštukais ir pan.). Gali būti svarbi ne tik spalva, bet ir priemonė (pvz., gvašu galima išgauti sodrią spalvą, o piešiant spalvotu pieštuku bus visiškai kitoks rezultatas).

⁴⁹⁷ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 116.

Rekomenduojama iš anksto susitarti, ko negalima daryti reflektuojant. Mokytojas turi stebėti ir atidžiai klausytis, ką ir kaip vienas apie kitą kalba mokiniai, ir esant reikalui įsiterpti.

Laiveliai jūroje (upėje)

Metodo paskirtis. Metodas sudaro sąlygas besimokantiems kritiškai įsivertinti mokymosi patirtį ir rezultatus, kūrybiškai reikšti nuomonę, mokyti taikyti metaforas. Jis tinka refleksijai apie savo individualią, grupinę ir bendrą visos grupės veiklą. **Tikslas** – ugdyti reflektavimo gebėjimus, kritiškai įsivertinti savo veiklą.

Metodo aprašymas. Mokiniam reikėtų duoti plakatų ar didelių lapų, pateikti klausimą, temą ar užduotį. Besimokantieji piešia jūrą su dviem krantais – vienas iš jų yra viršuje, kitas – apačioje. Jūra – tai aliuzija į ugdymo procesą konkrečiu laikotarpiu. Galima piešti ir upę, kuri turi žiotis bei ištakas.

Pedagogas tokį plakatą gali parengti iš anksto. Besimokantieji gali piešti audringą arba ramią jūrą, tai priklauso nuo jų potyrių ir pojūčių. Du krantai (upės žiotys ir ištakos) simbolizuoja užduoties arba mokymosi etapo pradžią ir pabaigą. Kiekvienas asmuo turi nupiešti laivelį pasirinktoje piešinio vietoje. Jeigu jis mano, kad pasiekė puikių rezultatų, laivelį piešia viršutiniame krante, o jeigu kas nors nepasisekė ar ko nors neišmoko – arčiau kranto apačioje. Atsižvelgdami į patirtus pojūčius, mokiniai dar gali nupiešti papildomų simbolių ar pateikti trumpų komentarų (pvz., jeigu patyrė mokymosi nesėkmių, gali piešti kliūtį). Svarbiausia piešti tai, kas, besimokančiųjų manymu, geriau paaiškintų jų laivelio padėtį šioje metaforiškoje jūroje.

Aptariant piešinius būtina pateikti konkrečių rekomendacijų ar individualių konsultacijų, kaip pagerinti veiklos rezultatus.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą tinka taikyti siekiant padėti mokiniams įsivertinti, kaip sekėsi atlikti užduotį, arba asmeninius mokymosi pasiekimus, asmeninį savo darbo indėlį į grupę ar bendrą jos veiklą.

Pedagogas gali rekomenduoti savo veiklą vertinti taikant konkrečius kriterijus, juos sieti su skirtingais veiklos etapais ir aspektais (pvz., grupinio darbo organizavimas – laivelis su O raide, sprendimų priėmimas – laivelis su S raide ir kt.). Be to, galima pateikti plakatą su jau nupiešta jūra. Tada kiekvienas mokinys pasidaro laivelį ir jį smeigtuku pritvirtina norimoje piešinio vietoje.

Grupės mechanizmas

Metodo paskirtis. Metodas „Grupės mechanizmas“ padeda įvertinti mokinių darbą grupėje, kaip jiems sekėsi bendradarbiauti ir kokias funkcijas jie atliko. Taikant šį metodą, ugdomas mokinių kūrybingumas. **Tikslas** – reflektuoti grupės atliekamas funkcijas ir socialinę struktūrą.

Metodo aprašymas. Atlikus grupinę veiklą, mokinių paprašoma visiems kartu nupiešti kokį nors mechanizmą (pvz., lėktuvą), kuris simboli-zuoja visą mokymosi grupę, o atskiros jo dalys – konkrečius jos narius. Su tam tikra mechanizmo dalimi mokinys turėtų būti susiejamas atsižvelgiant į jo grupėje atliekamą veiklą (pvz., Kęstutis – variklis, nes organizavo veiklą ir stebėjo, kad ji vyktų).

Kiekviena grupė pateikia savo piešinius ir juos pakomentuoja. Kartu su mokytoju ir kitais žaidimo dalyviais aptariama kiekvieno asmens grupėje atliekama funkcija ir kuo ji yra svarbi, kaip jaučiasi asmenys, grupės narių įvardyti kaip vienokia ar kitokia mechanizmo dalis, ar sutinka su tokiu sprendimu ir kodėl.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą rekomenduojama taikyti tik atlikus tam tikrą veiklą. Simbolinis mechanizmo pavadinimas gali būti keičiamas, atsižvelgiant į mokinių amžių, arba galima leisti jiems patiems pasirinkti, koks bus mechanizmas.

Vandenukas

Metodo paskirtis. Metodas tinka veiklai arba tam tikram jos etapui apibendrinti. Mokiniai mokosi vertinti, kas pavyksta gerai, o kas nesiseka, be to, stengiasi paaiškinti, kuo remdamiesi priima vienokį ar kitokį sprendimą. **Tikslas** – ugdyti mokinių reflektavimo gebėjimus įvardijant teigiamus ir tobulintinus dalykus.

Metodo aprašymas. Besimokantieji turi įvertinti, ar atlikta veikla yra sėkminga ar nesėkminga. Gali būti vertinamas visas veiklos procesas arba atskiri jo etapai. Mokiniai turi iš eilės prieiti prie indų su skaidriu ir tamsiai nudažytu vandeniu, šalia jų turėtų stovėti simboliniai teigiamos ir neigiamos patirties permatomi stikliniai ąsočiai (arba stiklo buteliai). Mokinys, pateikdamas kiekvieną savo pastebėjimą (ne žodžiu, o mintimi ar sakiniu), į patirties ąsotį įpilta šaukštą vandens. Jeigu patirtis yra teigiama, pilamas šaukštas skaidraus vandens į sėkmės ąsotį ir paaiškinama, kodėl ji yra teigiama. Jeigu esama neigiamos patirties, ji įvardijama ir pilamas šaukštas tamsaus vandens į neigiamos patirties ąsotį. Mokiniai gali pilti tiek šaukštų, kiek patirčių išvelgia⁴⁹⁸.

Kai visi mokiniai baigia reflektuoti, vaizdžiai matyti, kokia patirtis vyrauja grupėje. Svarbu apibendrinti ir aptarti gautą grupės rezultatą, o pagal poreikį – ir konkrečių mokinių patirtį.

Metodo taikymo rekomendacijos. Metodą rekomenduojama taikyti baigus tam tikrą veiklą. Jo taikymas gali užtrukti, nes tam reikia nemažai laiko.

Pasaga

Metodo paskirtis. Metodas padeda pasirengti refleksijai. Mokiniai savo veiksmis turi pareikšti individualią nuomonę. **Tikslas** – atskleisti skirtingus požiūrius į veiklą⁴⁹⁹.

⁴⁹⁸ GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 136.

⁴⁹⁹ GODVADAS, P.; JASIENĖ, G.; MALINAUSKAS, A. Patirtinio refleksyvaus mokymo taikymo vietos bendruomenėse metodika. Telšiai: Kitokie projektai, 2013, p. 39.

Metodo aprašymas. Ant grindų iš virvės suformuojama pasagos formos figūra, o mokiniai prie jos sustoja. Svarbiausia taisyklė yra tokia, kad mokytojas pateikia tam tikrus teiginius, o mokiniai atsako ne žodžiu, o veiksmu – pasirinkdami atitinkamą vietą pasagoje. Jeigu jie visiškai pritaria teiginiui, atsistoja dešiniojoje pasagos pusėje (kuo pritarimas stipresnis, tuo arčiau dešiniojo krašto atsistojama). Jeigu mokiniai teiginiui nepritaria – atsistoja kairiojoje pasagos pusėje, o jeigu atsistoja pasagos viduryje, vadinausi, nei pritaria, nei nepritaria arba neturi nuomonės. Mokytojas gali pateikti tiek teiginių, kiek mano esant reikalinga. Svarbiausia, kad būtų aptariama ir reflektuojama, kodėl mokiniai renkasi vienokią ar kitokią poziciją.

Metodo taikymo rekomendacijos. Klausimų gali pateikti ne tik mokytojas, bet ir mokiniai. Metodas parodo, kur esama problemos, paskui gali būti organizuojama diskusija ar taikomi kiti refleksijos ar problemų sprendimo metodai.

Nupiešk veidą

Metodo paskirtis. Tai refleksijos piešiant metodas. Jis puikiai tinka drovesniems mokiniams, kuriems dar nedrąsu kalbėti ar prisipažinti, kad kas nors nepasisekė. **Tikslas** – ugdyti reflektavimo gebėjimus piešiant.

Metodo aprašymas. Kiekvienas mokinys pasiima po atskirą popieriaus lapą ir į mokytojo klausimus turi pateikti atsakymus piešdamas. Pirmiausia jis nupiešia ovalą ir susikaupia. Mokytojo klausimai gali būti įvairūs ir siejami su įvairiomis veido dalimis. Taisyklė viena – kuo didesnė veido dalis nupiešiama, tuo jai būdingesnis įvardytasis požymis⁵⁰⁰.

Pavyzdžiui, kaip atidžiai visą laiką klausėtės? Atsakymą pateikite nupiešdami dešiniąją ausį (jeigu visą laiką atidžiai klausėtės, ausis bus labai didelė, o kuo mažiau klausėtės, tuo mažesnė ausis). Kiek plepėjote su suo-
lo draugu per pamoką? Atsakymą pateikite nupiešdami kairiąją ausį. Ar labai sudomino pamokos tema? Atsakymą pateikite nupiešdami nosį ir t. t.

Piešiant sukuriama žaisminga atmosfera, kartu reikia atidžiai klausytis ir prisiminti savo veiklą. Kai mokytojas pateikia visus klausimus, nupieštus veidus reikia sudėti ant didelio stalo ar sukabinti ant lentos ir aptarti. Nupiešti veidai gali būti labai iškalbingi.

Metodo taikymo rekomendacijos. Pagal minėtąjį metodą dirbant su pradinių klasių mokiniais, rekomenduojama pabrėžti ir parodyti, kur yra kairioji pusė, o kur – dešinioji, nes jie gali sunkiai skirti. Šį metodą tinka taikyti ir suaugusiesiems, jie mielai imasi šios veiklos ir sukuria džiaugsmingą mokymosi aplinką.

Voratinklis ir žvaigždė

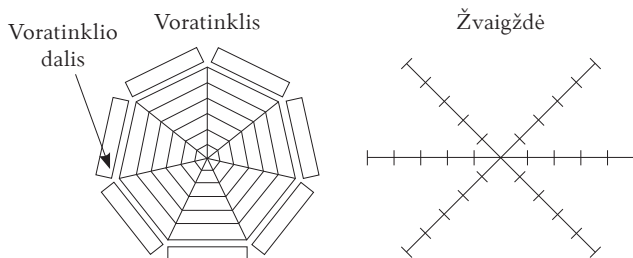
Metodo paskirtis. Šių metodų taikymas išbandytas ir išsamiai aprašytas projekto „Pagrindinio ugdymo pirmojo koncentro (5–8 kl.) mokinių es-

⁵⁰⁰ KJÆRGAARD, E.; MARTINĖNIENĖ, R. Penki sveikinimai demokratijai, p. 79–80.

minių kompetencijų ugdymas“ rezultatų viešinimo medžiagoje⁵⁰¹. Lietuvos mokytojų patirtis rodo, kad šie metodai gali būti sėkmingai taikomi darbui pamokoje į(si)vertinti ar stebėti ir fiksuoti mokymosi pažangą ilgesnį laikotarpį. Voratinklio ir žvaigždės taikymo **tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą įsivertinti ir vizualizuoti savo pažangą.



Įvairių grafinių formų taikymas vertinant savo veiklą ugdymo procese sudaro sąlygas vizualiai ar grafiškai pateikti veiklos rezultatų ar pažangos įsivertinimą.



Metodo aprašymas. Taikant voratinklį ar žvaigždę, svarbu nuspręsti, ką ir pagal kokius kriterijus bus siūloma mokiniams įsivertinti. Voratinklio dalis ar žvaigždės ašis pedagogas vadina įsivertinimui taikomų požymių pavadinimais (pvz., kūrybingumas, darbas grupėje ir kt.). Požymiai priskiriami atsižvelgiant į tai, ką ketinama įsivertinti. Vertinimo skalės ašys rodo vertinamų požymių intensyvumą. Voratinklio diagramą sudaro iš vieno centro nubrėžtos ašys, kurių kiekis atitinka vertinamų požymių (gebėjimų, žinių ir supratimo) kiekį. Mokiniai koordinacių plokštumoje turi pažymėti, kaip vertina požymio raišką ir intensyvumą.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokiniai gali patys nubraižyti voratinklį ar žvaigždę, naudotis parengtais šablonais arba pildyti piešinį kompiuterio ekrane.

Gebėjimų įsivertinimo kreivė

Metodo paskirtis. Metodas skirtas įsivertinimui. **Tikslas** – įsivertinti ir grafiškai pavaizduoti savo veiklos rezultatus. Kai metodas sistemingai taikomas, galima palyginti mokinių mokymosi rezultatus.

Metodo aprašymas. Kiekvienas mokinys, atlikęs tam tikrą veiklą, nusibraižo koordinacių ašis arba naudojami jau parengta forma. Ašys pavadinamos įsivertinimui taikomų požymių pavadinimais (pvz., sudėtingumas, įdomumas). Jose sužymėjus tam tikrus požymius, koordinacių susikirtimo taške matyti gautas rezultatas. Jeigu planuojama šį metodą taikyti gana dažnai, parengiama nuolat pildoma forma ir gaunama rezultatų palyginimo kreivė, kuri rodo pasiekimų ir pažangos kaitą.

⁵⁰¹ Prieiga per internetą: <<http://www.ugdome.lt/kompetencijos>>.

Gali būti taikoma gebėjimų įsivertinimo, atsižvelgiant į keletą aspektų, stulpelinė diagrama. Horizontalioje koordinačių ašyje sužymimi požymiai, o vertikalioje – įvertinamas jų sudėtingumas. Gautos diagramos vaizdžiai rodo įsivertinamos veiklos požymių raišką. Galima vaizdžiai matyti, kokie konkretūs mokymosi etapai ar užduotys mokiniui buvo sunkiausi, neaiškiausi ir pan.

Metodo taikymo rekomendacijos. Taikant šį vertinimo metodą, gali būti parengiamos dviejų rūšių formos: kintamosios vertinimo ašys (pvz., siekiant įsivertinti kiekvieną veiklos ciklo etapą), nuolat pildomos (rodančios rezultatų kaitą).

„Termometras“, arba „Orų prognozė“, „Nupiešk jausmą“

Metodo paskirtis. Metodas suteikia mokiniams galimybę reikšti savo nuomonę apie mokymosi procesą, įvertinti, kaip jie jaučiasi grupėje, ar edukacinė aplinka yra tinkama. **Tikslas** – ugdyti reflektavimo gebėjimus, mokyti įvertinti savijautą.




Metodo aprašymas. Kai pateikiama tema, mokiniai lentoje arba dideliame lape turi nupiešti termometrą. Galima (nors nebūtina) nustatyti optimalią temperatūrą (pvz., 36,6°C). Besimokantieji turėtų įvertinti, kokią temperatūrą galima nustatyti aptariamuoju klausimu. Reikėtų paprašyti, kad žymėdami temperatūrą jie trumpai pakomentuotų savo sprendimą.


Metodo taikymo rekomendacijos. Šį metodą galima taikyti veiklos pradžioje, jos metu arba pabaigoje. Jeigu ugdymo proceso metu gana dažnai formuojamos naujos grupės, minėtąjį metodą galima taikyti kiekvienai naujai grupei pradedant kokią nors veiklą arba ją baigiant. Galima aptarti ir termometru pamatuoti įvairius veiklos aspektus.

Refleksijos metodai, panašūs į „Termometrą“, – „Orų prognozė“ ir „Nupiešk jausmą“.

Taikant metodą „Orų prognozė“, mokiniams siūloma kelias minutes pamąstyti apie konkretų mokymosi ar studijų proceso įvykį (pvz., įvykusį užsiėmimą), atsižvelgiant į sutartus aspektus (patiko ar nepatiko, naudinga ar nenaudinga). Paprašoma nupiešti ar parašyti trumpą orų prognozę, kuri padėtų įvertinti jų darbą per užsiėmimą. Piešinius ar rašytines refleksijas mokiniai turi pakomentuoti, o jeigu nori – ir pateikti viešai.

Galimi sutartiniai orų prognozės ženklai:

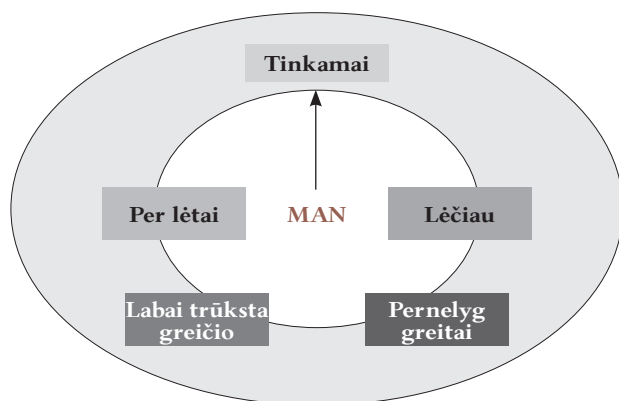
	Man puikiai sekasi!
	Turėjau sunkumų, neaiškumų, bet išsprendžiau.
	Neaišku, nesiseka...
SOS	Tiesiog nežinau...



Taikydami metodą „*Nupiešk jausmą*“, mokiniai per sutartą laiką (pvz., 10 min.) turi nupiešti, kaip jaučiasi grupėje arba atlikdami tam tikras užduotis ir pan. Savo piešinių nebūtina komentuoti visai klasei. Jie tiesiog iškabinami ant sienos, o kiti mokiniai ar mokytojas gali pasidomėti, ką norėta konkrečiu piešiniu pasakyti, kodėl jis toks, ką reiškia tam tikros detalės⁵⁰².

Spidometras

Metodo paskirtis. Metodas „*Spidometras*“ yra tinkamas refleksijai apie ugdymo proceso intensyvumą ir jo tinkamumą konkrečiam asmeniui. **Tikslas** – ugdyti refleksavimo gebėjimus ir gauti informacijos apie ugdymo proceso intensyvumą ir jo tinkamumą besimokančiajam.



Metodo aprašymas. Žaidimo dalyviams rekomenduojama nupiešti arba pasiūlyti patiems nusipiešti spidometrą (pvz., iki 100 km/val.). Besimokantieji turi pažymėti, koku greičiu, jų nuomone, vyksta ugdymo procesas. Kita spalva galima pažymėti, koku tempu jie asmeniškai norėtų, kad vyktų minėtasis procesas.

Mokiniai gali surašyti individualias pastabas į parengtus šablonus, patys piešti spidometrą ar priėti ir pažymėti dideliame bendrame spidometre. Svarbiausia, kad visi dalyviai matytų bendrą vaizdą ir jį aptartų išsakydami savo siūlymus ar priimdami sprendimą dėl ugdymo proceso organizavimo.

Metodo taikymo rekomendacijos. Šitam metodui nereikia daug laiko, jis gali būti taikomas pagal poreikį, įvairiais ugdymo proceso etapais individualiai arba mažoje, maždaug penkių asmenų, grupėje (grupė priima bendrą sprendimą, o ne sprendžiama individualiai).

Asociacijų paveikslėliai

Metodo paskirtis. Tai metodas, padedantis mokiniams sutelkti dėmesį į svarbiausius apibrėžimo dėmenis: kategoriją, ypatybes, charakteristikas ir iliustracijas, pavyzdžius. **Tikslas** – apmąstyti savo patyrimą ir reflektuoti savo asociacijas ir simbolius.

⁵⁰² GAILIUS, Ž. ir kt. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013, p. 138.

Metodo aprašymas. Taikant metodą „Asociacijų paveikslėliai“, ant didelio stalo išdėliojama daug įvairių paveikslėlių. Kiekvienas mokinys turi pasirinkti labiausiai jo patirtį atitinkantį paveikslėlį ar kelis iš jų ir pamąstyti, kaip paaiškinti savo pasirinkimą kitiems.

Kai visi mokiniai pasirenka paveikslėlius, prasideda jų aptarimas.

Metodo taikymo rekomendacijos. Veiklai būtina pasirengti iš anksto. Mokytojas turi turėti daug įvairių paveikslėlių ar simbolių (gali būti iškarpos iš laikraščių, žurnalų, piešti paveikslėliai). Metodą rekomenduojama taikyti atlikus tam tikrą veiklą.

Kokie vaizdiniai metodai yra tinkamiausi refleksijai, kokie – įsivertinimui, o kokie – ir refleksijai, ir įsivertinimui?

Kurie vaizdiniai refleksijos ir įsivertinimo metodai Jums labiausiai patiko ir kodėl?

Koks yra vaizdinių įsivertinimo metodų taikymo tikslas?

Kokie vaizdiniai refleksijos ir įsivertinimo metodai tinka grupinei veiklai?

Kokie vaizdiniai refleksijos ir įsivertinimo metodai tinka dirbant su pradinukais ir progimnazijos mokiniais, o kokie – su suaugusiaisiais?



Išbandykite metodą „Spalvų ratas“, galite įtraukti savo šeimos ar grupės narius. Reflektuokite ne tik savo pastebėjimus, bet ir šio metodo taikymą. Atsakykite į šiuos klausimus:

- apie ką galvojote prieš pradėdami taikyti metodą, jo taikymo metu ir veiklos pabaigoje?
- kas buvo įdomiausia ir kodėl?
- kokių sunkumų kilo ir kodėl?
- ko nesitikėjote?
- kokias parengtumėte šio metodo taikymo rekomendacijas?

Užduotis

Pagalvokite, kaip geriausia išbandyti „Voratinklio“, „Žvaigždės“ ar „Gebėjimų įsivertinimo kreivės“ metodus. Įvardykite įsivertinimo tikslą ir taikydami pateiktą įsivertinimo priemonę „Voratinklis“ (<<http://mokomes5-8.ugdome.lt/index.php/voratinklis-menu>>) įsivertinkite.

Užduotis

5.3. Praktiniai metodai

Netikras vertinimas

Metodo paskirtis. Mokytis įsivertinti ir reflektuoti G. Petty (2008)⁵⁰³ rekomenduoja pradėti nuo netikro vertinimo, kai pedagogas pateikia savo paties sukurtą ar kito asmens darbą. Mokydamiesi vertinti kitų, o paskui ir savo darbus, mokiniai sėkmingiau išsiaiškina, kaip gerai atlikti veiklą, mokesi išvelgti savo ir kitų veiklos pranašumų bei tobulintinų sričių, numa-

⁵⁰³ PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas. Vilnius: Tyto Alba, 2006, p. 543.

tyti tobulinimo būdų. Vertindami ir įsivertindami mokymosi veiklą ir jos rezultatus, mokiniai ar studentai teikia grįžtamąjį ryšį kitiems ir patiems sau. Netikro vertinimo *tikslas* – padėti besimokančiajam, naudojantis ne savo darbu, išmokti objektyviai vertinti ir reflektuoti.

Metodo aprašymas. Pedagogas pateikia mokiniui nežinomo asmens arba savo paties parengtą darbą, kuriame yra daug tipinių, dažnai pasitaikančių klaidų, ir paprašo jas ištaisyti. Mokiniai taiso darbą, paskui aptaria pastebėtas klaidas, jų taisymo galimybes, koks turėtų būti teisingas atsakymas ir kodėl.

Metodo taikymo rekomencijos. „Netikro vertinimo“ metodą ypač rekomenduojama taikyti dirbant su mokiniais, kurie dar tik mokosi įsivertinti ir reflektuoti. Jis tinka ir tais atvejais, kai mokymosi grupės yra neseniai suformuotos ir mokiniai jose jaučiasi nesaugiai. Šis metodas moko vertinti ir reflektuoti, be to, mokiniams lengviau aptarti kitų patirtį ir klaidas nei savo.

Trys plakatai

Metodo paskirtis. Metodas „*Trys plakatai*“ yra skirtas turimai patirčiai, įspūdžiams, darbui, individualiai ir grupinei mokymosi veiklai, kilusiems sunkumams, įgytiems gebėjimams ir žinioms aptarti. *Tikslas* – ugdyti reflektavimo gebėjimus įsivertinant ir integruojant veiklą raštu ir žodžiu.

Metodo aprašymas. Taikant metodą „*Trys plakatai*“, rekomenduojama veiklos pabaigoje prie sienos pritvirtinti tris didelius lapus arba plakatus ir į kiekvieną iš jų įrašyti skirtingą klausimą. Klausimus turėtų parinkti pedagogas, atsižvelgdamas į siekiamus ugdymo tikslus ir turinį.

<p><i>Kokios patirties įgijau?</i></p> <p>Darbo poroje</p> <p>Buvau grupelės vadovas</p> <p>Sužinojau apie vaidmenis grupėje</p>	<p><i>Ko ateityje norėčiau išmokti, kaip elgtis?</i></p> <p>Į seminarą ateiti pasirengus</p> <p>Įsiklausyti į kitų nuomonę</p>	<p><i>Ką galėjau daryti kitaip?</i></p> <p>Galėjau pritaikyti teorines žinias</p> <p>Atsinešti paskaitų sąsiuvinį</p> <p>Geriau atlikti grupelės vadovo vaidmenį</p>
--	--	--

Besimokantieji gali prieiti prie plakatų ir tiesiai ant jų rašyti savo komentarus arba juos priklijuoti užrašytus ant lipnių lapelių. Svarbiausia skirti pakankamai laiko komentarų peržiūrai, kai kiekvienas narys juos perskaito ir pasiruošia aptarti. Komentarai gali būti aptariamai kartu diskutuojant arba galima skirti po vieną kiekvienos grupės atstovą, kuris pateikia apžvalgą, perskaito populiariausius ir aktualiausius komentarus.

Metodo taikymo rekomendacijos. Į plakatus gali būti įrašomi skirtingi klausimai, tai priklauso nuo norimų aptarti ir analizuoti aspektų. Metodas gali būti taikomas didelėje grupėje arba keliose mažose, kai ne kiekvienas asmuo atskirai pareiškia savo nuomonę, o visi grupės nariai kartu pateikia aptartas mintis. Šį metodą galima taikyti įvairiais ugdymo proceso etapais.

Refleksija pagal VAFT metodą

Metodo paskirtis. Metodas gali būti taikomas refleksijai, kai reflektuojama pagal prisiimtus vaidmenis. Jį taikant ugdomas mokinių kūrybingumas, lavinama vaizduotė, nes įsijaučiama į kito asmens situaciją. Padeda suvokti skaitomą tekstą ir sudominti mokinius⁵⁰⁴. **Tikslas** – ugdyti reflektavimo gebėjimus įsijaučiant į kitų vaidmenis ir įvairiapusiškai analizuojant temą.

Metodo aprašymas. Pedagogas nurodo temą (situaciją), kuria turima reflektuoti. Mokiniam skiriama užduotis grupėje pagal duotą VAFT schemą sukurti trumpą tekstą, kai:

- **V** – *vaidmuo* (kieno vardu kalbama – pvz., mokinio, studento...);
- **A** – *auditorija* (kam skirta kalba – pvz., kitam mokiniui...);
- **F** – *forma* (pasirinkta forma – aiškinimas, pateikimas...);
- **T** – *tema* (pasirinkta tema)⁵⁰⁵.

Metodo taikymo rekomendacijos. Kai mokinys prisiima kito asmens vaidmenį, jam lengviau atskleisti savo pojūčius, priimti galimus sprendimus ir pan. Šį metodą galima taikyti mokiniams skiriant tam tikrus vaidmenis (pvz., ką apie šiandienos užsiėmimą pasakytų: moksliukas (pirmūnas); mano klasės draugas, kuriam sunkiau sekasi nei daugumai).

Metodas gali būti labai sėkmingai taikomas lietuvių kalbos ir literatūros pamokose, nes mokiniams padeda geriau įsijausti į skaitomą tekstą ir pasirengti rašyti rašinį.

Metodas padeda gerinti teksto suvokimą, nes mokiniai tarsi žaisdami įsitraukia į atsakymų paiešką. D. Buehlis pateikia keletą įdomių pavyzdžių⁵⁰⁶:

V - vaidmuo	A - auditorija	F - forma	T - tema
Augalas	Saulė	Padėka	Saulės įtaka augalui
Plaučiai	Cigaretės	Skundas	Rūkymo poveikis

Kasdienių refleksijų dienoraštis

Refleksijų dienoraščiai – tai asmeniniai dokumentai, kuriuose laisva forma užrašomi mokiniui svarbūs įvykiai, mintys ir jausmai.



⁵⁰⁴ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos. Vilnius: Garnelis, 2004, p. 111.

⁵⁰⁵ Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą. Metodinis rinkinys klasės vadovui. Vilnius: Friskas, 2012, p. 123.

⁵⁰⁶ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 112.

Metodo paskirtis. Prasmingai refleksijai reikia duomenų arba faktų, kuriuos būtų galima analizuoti. Vienas iš produktyviausių refleksyviojo mąstymo skatinimo būdų – dienoraštis. Metodo taikymo **tikslas** – ugdyti mokinių gebėjimą nuolat reflektuoti mokymosi procesą ir savo pasiekimus bei pažangą.

Metodo aprašymas. Refleksijų dienoraštis gali būti vienos, dviejų arba trijų dalių. Jam rekomenduotina turėti atskirą sąsiuvinį. Pradėti taikyti šį metodą siūlytina nuo *dviejų dalių dienoraščio*. Sąsiuvinio puslapis vertikalčiai padalijamas per vidurį. Kairiojoje pusėje mokiniai žymi tai, kas veiklos (pamokos) metu ar mokymosi procese jiems pasirodė svarbu, o dešiniojoje – viską komentuoja. Savo komentaruose mokiniai pabrėžia, kodėl tam tikri dalykai jiems pasirodė svarbūs, apie ką privertė susimąstyti, kaip tai padės (ar padėjo) mokantis ir pan.

Mokiniai skatinami nuolat peržvelgti savo įrašus ir patyrinti ten aprašytas problemas ar pasiekimus. Kita vertus, ši analizė turėtų būti tikslinga – reikėtų stengtis apibendrinti savo patirtį, pagilinti tam tikrų dalykų supratimą.



Išbandykite dviejų dalių refleksijų dienoraštį. Bent mėnesį fiksuokite svarbiausius savo studijų proceso dalykus ir juos komentuokite. Kokios reikšmės tie dalykai turi Jūsų mokymuisi? Kas Jums padeda mokytis, o kas trukdo? Kaip tu galite pasinaudoti.

Trijų dalių dienoraštis suteikia galimybę į vertinimo procesą įsitraukti mokytojų. Taikant šį metodą, sąsiuvinio puslapis dalijamas į tris dalis. Pirmojoje dalyje mokinys pasižymi tai, kas jam veiklos ar mokymosi procese pasirodo svarbu, antrojoje – komentuoja, o trečioji dalis skirta mokytojo mintims apie tai, kas mokiniui pasirodė svarbu. Pedagogas periodiškai (kas mėnesį) turėtų surinkti mokinių dienoraščius ir raštu pateikti savo nuomonę ar svarstymus. Mokinius irgi galima skatinti komentuoti pedagogo darbą, jo taikomus metodus, pateikti klausimų ir pan. Svarbiausia, kad šis metodas būtų nuolat taikomas, o jo rezultatai – aptariami ir skatintų mokymo ir mokymosi efektyvumą.

D. Buehlis mano, kad dienoraščio (vadina mokymosi dienoraščiu) pildymas moko mokinius mąstyti, ko ir kaip jie mokosi, ir rekomenduoja, ką daryti mokytojui, ketinančiam taikyti šį metodą⁵⁰⁷:

- padėti mokiniams suvokti, kodėl svarbu mintis apie mokymosi temas reikšti raštu (pvz., aprašyti, kaip asmeniškai suprato X dėsniu taikymą), nes tai padeda suprasti sąvoką;
- motyvuoti rašyti asmeninius pastebėjimus prie atliktų namų darbų užduočių;
- paaiškinti, kodėl svarbu nuolat ir pakankamai ilgai (nuo 2 iki 10 min.) rašyti savo asmeninius pastebėjimus;

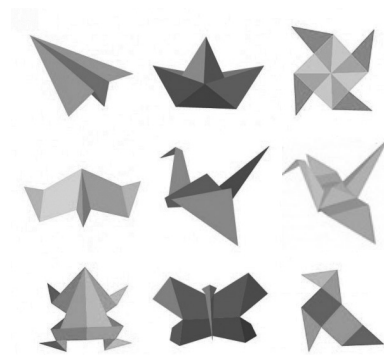
⁵⁰⁷ BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos, p. 76.

- aptarti rašymo ypatybes – nebijoti, kad komentarai gali būti nepakankamai vaizdingi, nugludinti ar literatūriški (klaidų net neverta skaičiuoti), be to, nebūtina turėti atskiro sąsiuvinio – puikiai tinka mokymosi sąsiuvinis, o mokytojo nuolat skaitomi mokinių pastebėjimai – tai pagalba, noras užmegzti dialogą;
- dienoraštį galima rašyti įvairiu laiku (pvz., prieš pamoką mokytojas skiria 5 min., kad mokiniai užrašytų, ką žino ketinama aptarti nauja tema, arba po pamokos pasižymi, ką sužinojo, kokie įspūdžiai);
- aiškiai įvardyti pildomo dienoraščio paskirtį (pvz., skirta tik mokymosi proceso tobulinimui arba tai dar ir kaupiamojo vertinimo dalis).

Metodo taikymo rekomendacijos. Skatinant mokinius įvertinti ir apmąstyti atliktą darbą, galima skirti laiko per pamoką ar klasės valandėlę, kad jie užpildytų savo dienoraščio puslapį, arba šią užduotį skirti namų darbams. Mokytojas gali užduoti konkretų klausimą. Svarbu, kad grįžtamasis ryšys nebūtų pateiktas akimirksniu, kai atsakymai surenkami tą pačią dieną.

Popieriaus lankstymas

Metodo paskirtis. Metodas skirtas refleksijai, kai veiksmu atliepiama tai, ką norima pasakyti žodžiais. **Tikslas** – ugdyti gebėjimą kūrybiškai reflektuoti veiksmu, reikšti mintis simboliais.



Metodo aprašymas. Taikant metodą „Popieriaus lankstymas“, nurodoma tam tikra tema (pvz., mano požiūris į šiandienę veiklą). Mokiniais išdalijama po popieriaus lapą. Jie gali būti spalvoti, tada renkamsi pagal spalvą. Mokiniais pasiūloma išlankstyti savo atsakymą. Tai gali būti požiūris į tam tikrą reiškinį arba savijauta po užsiėmimo. Kai kuriose metodinėse priemonėse rekomenduojama neleisti plėšyti ar karpyti lapų, bet nebūtina paisyti šio draudimo, jeigu mokinys nori ką nors simboliško ar meniško išlankstyti. Popieriaus kūriniai – atsakymai į klausimus. Mokiniai gali pakomentuoti savo išlankstytus atsakymus, o tie, kurių lankstiniai yra panašūs, – susiburti į grupes. Tokiose grupėse aptariami „išlankstyti atsakymai“, „sulankstytos mintys“.

Metodo taikymo rekomendacijos. Refleksijos metodas „Popieriaus lankstymas“ tinka droviems, kalbėti besivaržantiems mokiniams. Kadangi refleksija yra dažnas ir svarbus mokymosi proceso etapas, šio metodo taikymas galėtų būti vienas iš jos pajvairinimo būdų.

Savo atvejo analizė

Metodo paskirtis. „Savo atvejo analizė“ – tam tikros situacijos, kurios dalyvis yra pats mokinys, analizė. Mokinys, analizuodamas savo realią patirtį, mokosi pateikti teisingus sprendimus ar taisyti padarytas klaidas. Taikant šį metodą, tobulinami analizės, problemų sprendimo gebėjimai. Mokinys reflektuoja savo patirtį, tobulina saviugdą. **Tikslas** – ugdyti gebėjimą reflektuoti ir analizuoti savo veiklą.



Taikant šį metodą nustatomi šie etapai: 1) savo atvejo pasirinkimas; 2) jo aprašymas; 3) analizė; 4) pateikimas ir aptarimas; 5) refleksija.

Metodo aprašymas. Mokiniui svarbiausia pasirinkti (ar padėti pasirinkti) atvejį – savo realią (esamą ar buvusią) situaciją. Jis turi aprašyti savo atvejį, kuriame atsispindi priimti sprendimai, iššūkiai, galimybės, sprendžiama ar išspręsta problema ir kita, su kuo susiduria mokinys. Analizuodamas savo atvejį, mokinys reflektuoja ir įsivertina situacijos priežastis ir padarinius, aplinkybes ar pojūčius, apmąsto alternatyvius veiksmus, problemos sprendimo būdus, įsivertintina, ar veiksmai ir sprendimai buvo tinkamiausi. Savo nuomonę svarbu pagrįsti. Pateikimo ir aptarimo etapas gali būti įvairiai modeliuojamas – tai galėtų būti aptarimas kartu su grupe vadovaujant mokytojui arba asmeninis pokalbis su mokytoju. Refleksijos metu mokinys įsigilina į savo pastebėjimus, pojūčius, naujus atradimus, apmąsto, ką jam padeda suprasti savo atvejo analizės rezultatai, kaip galėtų juos taikyti ateityje.

Metodo taikymo rekomendacijos. Jeigu mokinys savo atvejį pristato grupei ir vyksta grupinis aptarimas, mokytojui rekomenduojama pasidomėti atveju, apie kurį bus kalbama, kad mokinys nepaviešintų ypač asmeniškų detalių. Nors metodui reikia nemažai laiko, jį tinka taikyti mokantis įvairių dalykų, nes savo atvejo analizė padeda mokiniams aiškiai pamatyti, kodėl nesiseka vienokia ar kitokia veikla ar nepasiekiami gerų rezultatų (pvz., prieš atvejo analizę mokinys teigia, kad jam nesiseka teksto suvokimo užduotys, bet paaiškėja, kad jis per mažai skaito knygų, neturi skaitymo įgūdžių, dažnai tiesiog „gesina gaisrą“ vietoj knygos pasirinkdamas filmą).

Savojo aš tyrimas

Metodo paskirtis. „Savojo aš tyrimas“ skatina mokinius mąstyti apie tai, kas jiems yra svarbu, kokie jų lūkesčiai. Mokiniai turi galimybę ma-

tyti savo mokymosi pažangą. **Tikslas** – reflektuoti lūkesčius ir ilgalaikius pokyčius.

Metodo aprašymas. Mokiniam išdalijami lapai su klausimais, kurie gali būti įvairūs, susiję su mokinio mokymosi lūkesčiais ar asmeniniais pokyčiais. Besimokantieji turi į juos atsakyti raštu ir atiduoti atsakymus mokytojui. Šis pateiktų atsakymų neaptarinėja, o saugo iki mokslo metų pabaigos.

Per paskutinę mokslo metų pamoką galima atlikti tyrimą, t. y. prisiminti atsakymų lapus, juos išanalizuoti ir aptarti, kokie buvo lūkesčiai ir kaip jie pildėsi per mokslo metus⁵⁰⁸.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokiniai savo pokyčius gali analizuoti individualiai arba mažose grupėse. Reflektuojant pokyčius, rekomenduojama juos vizualizuoti ir nepamiršti paprašyti mokinių padaryti apibendrinamąsias išvadas.

Asmeninė įvykių linija

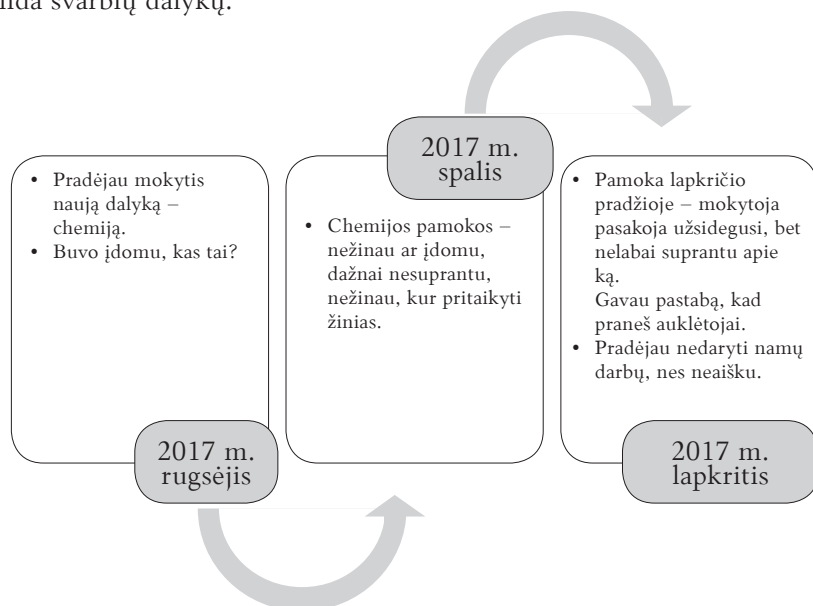
Metodo paskirtis. Taikant refleksijos metodą „**Asmeninė įvykių linija**“, analizuojama ir reflektuojama pasirinktą savo veiklos etapą, kuris gali būti įvairios trukmės, nes priklauso nuo siekiamo tikslo ir analizės gilumo. Tai galėtų būti mėnesio, savaitės, užsiėmimo įvykiai arba įvykusieji ne pagal nusistatytą ciklą, o pagal eiliškumą. Mokinys, susistemines įvykius, pamato realią jų eigą, mokosi suprasti, kad įvykiai dažniausiai būna vienas su kitu susiję, o nesprendžiamos problemos niekur nedingsta – tik tampa dar sudėtingesnės. Besimokantysis reflektuoja savo patirtį ir tobulina saviugdos gebėjimus. **Tikslas** – ugdyti gebėjimą sisteminti, analizuoti ir reflektuoti savo veiklą.

Metodo aprašymas. Taikydamas šį metodą, mokytojas pirmiausia paaiškina jo paskirtį ir gali padėti numatyti tikslą (pvz., visos klasės mokiniams iškeliamas toks pat veiklos tikslas – įvardyti svarbiausius asmeninius įvykius, susijusius su chemijos mokymu(si) šį trimestrą, ir juos reflektuoti). Pirmiausia mokiniai dirba individualiai, sudarinėja savo asmeninių įvykių linijas. Jeigu ši linija yra susijusi su konkrečiu dalyku, mokytojas gali padėti mokiniui patikslinti ar prisiminti kai kuriuos įvykius. Susistemines asmeninius įvykius, mokinys turėtų reflektuoti, kaip jautėsi sudarydamas asmeninę įvykių liniją, ką pastebėjo, ar tai svarbu ir kodėl, ką darytų kitaip ir kodėl bei pan. Asmeninės refleksijos rezultatus galima aptarti kartu su grupe arba individualiai su mokytoju.

Metodo taikymo rekomendacijos. Asmeninės įvykių linijos paskirtį gali nurodyti mokytojas arba mokiniai gali patys pasirinkti. Mokiniui gali būti sunku savarankiškai nuspręsti, kurių etapų ar pagal kokius kriterijus sudaryti asmeninę įvykių liniją. Jeigu minėtoji linija aptariama ir reflektuojama kartu su grupe, mokytojui rekomenduojama stebėti ir užtikrinti,

⁵⁰⁸ LASTAKAUSKIENĖ, A. Apmąstyk ir veik. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2015, p. 8.

kad nebūtų pažeidžiami etikos principai. Metodui reikia nemažai laiko, bet analizė ir refleksija padeda išsiaiškinti, kiek ir kokių pastangų įdėta siekiant tikslo, arba pats mokinys, dėliodamas įvykius ir juos reflektuodamas, atranda svarbių dalykų.



Paskutinė pamoka

Metodo paskirtis. Taikant šį metodą, siekiama apžvelgti ir reflektuoti ilgalaikę mokymosi veiklą. **Tikslas** – reflektuoti pusmečio arba mokslo metų mokymosi veiklą.

Metodo aprašymas. Svarbu pasirinkti tinkamą laiką – paskutines mokslo metų dienas. Prisimindami mokslo metus, mokiniai turi atsakyti į įvairius klausimus. Pavyzdžiui, A. Lastakauskienė rekomenduoja juos susieti su pusmečio ar metų įsivertinimu⁵⁰⁹ :

Ko išmokau šiais mokslo metais (ši semestrą) dalyko pamokose?
Kokios veiklos rūšys man buvo įdomiausios?
Kas mokantis šio dalyko man buvo sunkiausia?
Kokia informacija, veikla ar patirtis pamokose man buvo naudinga?
Ko tikėčiausi iš mokytojo kitą pusmetį (kitais mokslo metais)?
Ką, mokydamasis šio dalyko, turėčiau pakeisti?
Darbo įsivertinimas nuo 1 iki 10.

Metodo taikymo rekomendacijos. Mokykloje visų dalykų mokytojams gali būti pateikiama bendra lentelės forma arba ją galima sudaryti atskirai. Refleksija gali būti grupinė arba individuali, bet labiau rekomenduojama taikyti individualią.

⁵⁰⁹ LASTAKAUSKIENĖ, A. Apmąstyk ir veik, p. 21.

Svarbus įvykis

Metodo paskirtis. Taikant šį metodą, mokiniai skatinami prisiminti ir apmąstyti, kas nutiko svarbaus, susijusio su pamokos tema. **Tikslas** – apmąstyti ir reflektuoti savo patyrimą, susijusį su pamokos tema.

Metodo aprašymas. Mokytojas įvardija temą ir paprašo prisiminti su ja susijusį koki nors gyvenimo įvykį bei jį aprašyti. Rekomenduojama parašyti vieną ar dvi pastraipas. Aptariant aprašytuosius įvykius, svarbiausia atkreipti dėmesį į skirtingas patirtis. Mokytojas gali rinktis, kuriems įvykiams skirs daugiau dėmesio⁵¹⁰.

Metodo taikymo rekomendacijos. Rekomenduojama pateikti papildomų klausimų, pagal kuriuos mokiniams būtų lengviau aprašyti jiems svarbų įvykį.

Kriterijų aprašai

Metodo paskirtis. Metodas „*Kriterijų aprašai*“ yra skirtas mokiniui pasirngti įvertinimui ir įsivertinimui. **Tikslas** – išmokti metodiškai įsivertinti savo veiklą ir pasiektą rezultatą.

Metodo aprašymas. Atlikę veiklą mokiniai skatinami parengti sąrašą kriterijų, pagal kuriuos būtų galima kuo objektyviau įvertinti savo arba kitų atliktą darbą. Kriterijus rekomenduojamas skaidyti iki rodiklių, t. y. smulkesnių požymių, padedančių atskleisti kriterijaus atitikimą. Labai svarbu, kad kriterijai būtų aiškūs, nedviprasmiški ir objektyvūs, todėl mokiniams reikėtų priminti svarbiausius gerai ir metodiškai suformuluotų kriterijų požymius. Jeigu mokiniai kriterijus rengia pirmą kartą, reikalingas išsamesnis paaiškinimas, metodiškai ir nemetodiškai suformuluotų kriterijų aptarimas. Svarbiausia pabrėžti, kad kriterijai – tai ne subjektyvūs požymiai, pagal kuriuos vertinamas objektas, veikla ar kokybė, bet – vertinimo pagrindas.

Mokiniai kriterijus gali formuluoti individualiai ar mažose grupelėse. Šiam darbui reikia tam tikrų įgūdžių, todėl rekomenduojama dirbti mažose grupėse. Suformuluotus kriterijus, pagal kuriuos vertinamas sutartas objektas, iš eilės pateikia grupių atstovai. Visiems dalyviams svarbiausia kritiškai ir išsamiai juos aptarti. Paskui pedagogas sudaro atrinktų kriterijų sąrašą ir kartu su besimokančiais nustato svarbiausius kriterijų požymius.

Metodo taikymo rekomendacijos. Galima taikyti gerokai paprastesnį metodo variantą, kai pedagogas pateikia jau parengtų kriterijų sąrašą ir juos paaiškina, arba – tik kriterijų sąrašą, o jų paaiškinimus turi parengti mokiniai.

Projekto „Pagrindinio ugdymo pirmojo koncentro (5–8 kl.) mokinių esminių kompetencijų ugdymas“⁵¹¹ pristatomas įsivertinimo metodas

⁵¹⁰ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas, p. 54.

⁵¹¹ Prieiga per internetą: <<http://www.ugdome.lt/kompetencijos>>.

„*Vertinimas pagal kriterijus*“. Jo esmė – mokiniai įsivertina savo veiklą pagal parengtus kriterijus ir balus, pateikia savo komentarus.



Apibūdinkite praktinių refleksijos ir įsivertinimo metodų paskirtį.

Kodėl kasdienių refleksijų dienoraštis yra naudingas ir mokiniai, ir mokytojui?

● **Kokiam tikslui taikomas kriterijų aprašų metodas įsivertinimo procese? Kokių gali kilti sunkumų?**

Kokie praktiniai refleksijos ir įsivertinimo metodai Jums labiausiai patiko?



Užduotis

Mažose grupėse parenkite mokymosi kompetencijos įsivertinimo kriterijų aprašą. Sudarykite pranešimo, pamokos, prezentacijos ar projekto vertinimo kriterijų sąrašą. Aprašykite kriterijus pagal pateiktą vieno kriterijaus pranešimui įsivertinti pavyzdį.

Pateikite savo aprašus kitiems ir bendrai juos aptarkite. Remdamiesi parengtais aprašais, pasirinktinai įsivertinkite vieną iš savo darbų.

Kriterijus	Kriterijaus aprašas	Taikyta	Ne
gebėjimas sudominti	gebėjimas sudominti įžanginėje pranešimo dalyje;	+	
	įvairių informacijos dėstymo strategijų taikymas (pritaikytos bent dvi);	+	
	išraiškinga kalba;	+	
	tikslingai taikoma kūno kalba;		+
	vizualizavimas, taikomas siekiant sustiprinti kalbą, o ne užgožti informaciją;	+	

6. BRANDOS DARBAS – MOKINIO KOMPETENCIJŲ ĮSIVERTINIMUI IR VERTINIMUI

6.1. Brandos darbo samprata ir pobūdis

Samprata ir aktualumas. Bendrosiose programose mokyklai keliamas uždavinys padėti mokiniui išsiugdyti ir bendruosius, ir dalykinius gebėjimus, kuriuos, pagal 2011 m. vasario 21 d. Švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. V-269 patvirtintas Vidurinio ugdymo bendrąsias programas (2011)⁵¹², turi būti įgijęs mokinys, baigęs viduriniojo ugdymo programą.

Keičiantis ugdymo tikslams, mokymo ir mokymosi būdams, keičiasi ir mokymosi rezultatų vertinimas. Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje (2004)⁵¹³ teigiama, kad siekiama pereiti „nuo dalykinių žinių perteikimo – mokinio kompetencijos, kaip žinių, gebėjimų ir nuostatų visumos, sudarančios galimybes prasmingai veikti ir mokytis visą gyvenimą, ugdymo link“, todėl kyla kitokios mokinių pasiekimų vertinimo priemonės poreikis. Kaip teigiama minėtojoje Sampratoje, „mūsų šalies mokyklose taikoma vertinimo sistema atlieka tik vieną, vertinamąją, bet neapima kitos, ugdomosios, funkcijos bei galimybės mokiniui pasirinkti jį dominančią sritį, kuri galėtų geriausiai atskleisti jo gabumus, polinkius, poreikius ir galimybes“. Kol kas dabartinė egzaminų sistema neturi ir tinkamos priemonės, padedančios įvertinti mokinio brandą kompetencijomis baigus mokyklą. Atsižvelgiant į tai, keliamas uždavinys – padėti mokiniui pažinti save, suprasti savo stipriąsias ir silpnąsias savybes, įsivertinti savo pasiekimų lygmenį, kelti mokymosi tikslus⁵¹⁴. Vadinasi, pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo ir brandos egzaminų tobulinimo 2008–2012 m. priemonių plane, patvirtintame švietimo ir mokslo ministro 2008 metų gegužės 30 d. įsakymu ISAK-1568 apibrėžti kokybės, skaidrumo ir viešumo reikalavimai išskėlė iššūkių brandos egzaminų sistemos tobulinimui ir sudarė prielaidas brandos darbo, kaip mokinio gebėjimų vertinimo priemonės, sukūrimui⁵¹⁵.

Nuo 2017–2018 mokslo metų įvedamas brandos darbas sudaro sąlygas tobulinti egzaminų politiką siekiant keisti mokymosi praktiką, „nuo mokymosi tam, kad būtum įvertintas, – vertinimo, padedančio sėkmingai mokytis, link“ (*Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata*, 2004)⁵¹⁶. Brandos darbu siekiama:

⁵¹² Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. vasario 21 d. įsakymas Nr. V-269 „Dėl Vidurinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2011-03-03, Nr. 26-1283.

⁵¹³ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymas Nr. ISAK-256 „Dėl Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“. *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 35-1150.

⁵¹⁴ *Ibidem*.

⁵¹⁵ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. gegužės 30 d. Nr. ISAK-1568 „Dėl Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo ir brandos egzaminų tobulinimo 2008–2012 metais priemonių plano patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2008-06-05, Nr. 64-2433.

⁵¹⁶ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymas Nr. ISAK-256 „Dėl Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“. *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 35-1150.

– suteikti mokiniui galimybę laisvai pasirinkti geriausiai jo gebėjimus, poreikius ir interesus atitinkančią brandos darbo idėją (problema, objektą, sumanymą), savarankiškai tyrinėti, analizuoti, sukurti ir pateikti savo veiklos rezultatus;

– suteikti informacijos mokiniui planuojant tolesnį mokymąsi ir profesinę karjerą.

Tokiu būdu mokinsys, pretenduojantis pademonstruoti savo dalykinius ir bendruosius gebėjimus, apibrėžtus brandos darbo užduotyje, kūrybingai ieško būdų jiems atskleisti ir pateikti savitu bei geriausiai juos reprezentuojančiu darbu ir pasirinktu būdu.

Rengiant brandos darbą, svarbu suvokti mokinio ir mokytojo atsakomybę. Šio darbo programoje⁵¹⁷ pabrėžiama, kad „Mokinsys renkasi individualaus ugdymo plano dalyką(-us) ar ugdymo sritį(-is), iš kurių rengs brandos darbą. Gali būti rengiamas ir integruotas brandos darbas“. Brandos darbo idėją ar temą mokinsys pateikia savarankiškai arba konsultuodamasis su brandos darbo vadovu.

Brandos darbas yra savarankiškas mokinio darbas, kuriame jis parodo pasirinkto dalyko ar ugdymo srities gebėjimus, įgytus mokantis pagal vidurinio ugdymo programą. Šio darbo vadovas teikia mokiniui metodinę pagalbą ir grįžtamąjį ryšį, išsako pastabas ir rekomendacijas, bet už brandos darbo kokybę visiškai atsako jį rengiantis mokinsys. Atsižvelgiant į brandos darbo tikslą ir uždavinius, galima nurodyti šias mokinio ir mokytojo atsakomybės rūšis rengiant ir pristatant brandos darbą (žr. 8 lentelę).

8 lentelė. Mokytojo ir mokinio atsakomybė rengiant brandos darbą

Mokinio atsakomybė	Mokytojo atsakomybė
Iki nurodyto laiko pasirinkti brandos darbo temą;	Siekti, kad mokinsys pasirinktų racionalius tyrimo problemos sprendimo ir produkto kūrimo būdus;
Sudaryti brandos darbo rengimo planą ir grafiką; jį laikytis;	Konsultuoti mokinį mokslo literatūros ir informacijos paieškos, eksperimento ar tyrimo atlikimo, produkto kūrimo klausimais, tikslingai nukreipti jo darbą;
Palaikyti ryšį su vadovu, nuolat jį informuoti apie brandos darbo rengimo eigą ir kylančias problemas;	Dalimis ir ištaisai perskaityti brandos darbo aprašo juodraštinį variantą, pateikti pastabų ir rekomendacijų, kaip tobulinti darbą;
Brandos darbo aprašą pateikti taip, kaip yra numatyta plane; jei reikia, jį koreguoti, atsižvelgiant į brandos darbo vadovo pastabas ir rekomendacijas;	Skatinti mokinį klausti, įsivertinti; pabrėžti mokinio daromą pažangą;
Iki nurodyto laiko parengti brandos darbą.	Esant būtinybei, dėl rengiamo brandos darbo turinio ir jo vertinimo kriterijų tartis su savo kolegomis ir kitų institucijų atstovais.

⁵¹⁷ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas 2015 m. rugpjūčio 13 d. Nr. V-893 „Dėl brandos darbo programos patvirtinimo“. Prieiga per internetą: <http://www.nec.lt/failai/6516_bd_isakymas.pdf>.

Brandos darbo pobūdis. Brandos darbo organizavimą ir vykdymą numato Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl brandos darbo programos patvirtinimo“ (2015)⁵¹⁸. Dokumente nurodoma, kad „Brandos darbas – vidurinio ugdymo programos baigiamosios (arba kitos, jei dalyko programa intensyvinama ir baigiama anksčiau) klasės mokinio (kelių mokinių) ilgalaikis darbas, rengiamas ugdymo procese. Brandos darbą galima rengti iš visų individualaus ugdymo plano vidurinio ugdymo programos dalykų“.

Remiantis Programa pagal veiklos pobūdį brandos darbo metu gali būti atliekamas tyrimas ar kuriamas produktas (*Brandos darbo programa*, 2015).

Teorinis tyrimas yra pagrįstas šaltinių analize – mokinys atrenka temą ir tyrimo problemą atskleidžiančius šaltinius, juos analizuoja, lygina ir apibendrina.

Praktinis (taikomojo pobūdžio) tyrimas apima nagrinėjamosios problemos teorinį pagrindimą ir empirinio tyrimo rezultatų analizę.



Jeigu pasirenkamas **tyrimas**, mokiniai gali rinktis vieną iš dviejų alternatyvų: teorinį arba praktinį (taikomojo pobūdžio) tyrimą.

Atliekant **teorinį tyrimą**, literatūros šaltinių⁵¹⁹ analizė yra atskiras tyrimo metodas, padedantis nagrinėti išsikeltą problemą ir analizuoti tam tikrus jos aspektus. Teorijos šaltinių analizė dar yra vadinama teoriniu tyrimu, nes besimokantysis atrenka pagal tyrimo temą ir problemą reikalingus šaltinius, juos analizuoja, lygina ir apibendrina (*Žydžiūnaitė*, 2011⁵²⁰). Toks tyrimas atliekamas laikantis tiriamojo darbo struktūros. Problema sprendžiama individualiai, teoriniu požiūriu analizuojant literatūrą. Pradėdamas tokio pobūdžio tyrimą, mokinys pagrindžia jo metodiką, kuria remdamasis surenka, išanalizuoja ir apibendrina tyrimo duomenis bei pateikia jo rezultatus. Darbas baigiamas išvadomis.

Teoriniu tyrimu siekiama išplėsti ir pagilinti mokomojo dalyko žinias, formuoti mokslo darbo pradmenis.

Atlikdamas **praktinio (taikomojo pobūdžio) tyrimą**, mokinys pateikia tiriamosios problemos teorinę analizę, pristato empirinių duomenų rinkimo metodą, surenka ir išanalizuoja empirinius duomenis. Svarbiausi empirinių duomenų rinkimo metodai: stebėjimas, eksperimentas ir apklausa.

Atlikus tyrimą, suformuluojamos išvados, apimančios teorinius arba empirinius ir empirinius elementus bei rekomendacijas, susijusias su atlikto empirinio tyrimo rezultatais. Planuojant ir rengiant tyrimu paremtą brandos darbą, svarbiausia tinkamai parengti jo atlikimo planą: numatyti reikiamus atlikti veiksmus, laukiamus rezultatus ir kartu su mokiniais aptarti vertinimo kriterijus (žr. 7 priedą).

⁵¹⁸ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas 2015 m. rugpjūčio 13 d. Nr. V-893 „Dėl brandos darbo programos patvirtinimo“. Prieiga per internetą: <http://www.nec.lt/failai/6516_bd_isakymas.pdf>.

⁵¹⁹ Mokslo straipsnių, monografijų, tyrimų ataskaitų, studijų, vadovėlių ir pan.

⁵²⁰ ŽYDŽIŪNAITĖ, V. Baigiamąjo darbo rengimo metodologija: mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija, 2011, p. 7.



Empirinių tyrimų galima apibūdinti kaip įvairios formos informacijos gavimą kontaktuojant tyrėjui ir tiriamajam objektui. Kaip tarpininkas tarp tyrėjo ir tiriamojo objekto yra tyrimo metodas. Kardelis, 2002⁵²¹

Svarbus aspektas atliekant tyrimus – *tyrimo etika*. Socialiniai tyrimai, tai – tyrimai, atliekami su visuomene ir žmogumi. Neapgalvotai veikiant, socialiniai tyrimai gali būti žalingi, pažeisti tyrimo dalyvių teises, diskredituoti mokslo autoritetą ir pan. Rekomenduotina tyrimo etiką trumpai pateikti įvade. Taigi brandos darbo autorius turėtų apmąstyti ne tik tyrimo problemą, tyrimo metodus, bet ir kiekvieną tyrimo proceso etapą tyrimo etikos principų taikymo aspektu.

– Planavimo etapu reikėtų įvertinti savo kompetenciją atlikti tyrimą, išsiaiškinti formalumus dėl galimybės dalyvauti tyrime, numatyti padarinius. Viena iš būtinų empirinio tyrimo sąlygų – tiriamųjų sutikimas dalyvauti tyrime, jiems apie jį pateikus išsamios informacijos. Tyrimo dalyviai turėtų žinoti, kad bet kuriuo metu jų dalyvavimas tiriamojoje veikloje yra savanoriškas, todėl jiems iš anksto turėtų būti paaiškinti visi galimi padariniai: teisės, rizika, pavojai.

– Vykdomo etape reikėtų kelti tik tokius klausimus, kurie yra būtini tyrimui, tyrimo dalyvius apsaugoti nuo bet kokio diskomforto, laikytis konfidencialumo reikalavimų. Kiekvieno atliekančiojo tyrimą pareiga – saugoti tyrimo ir jo dalyvių duomenų anonimiškumą. Tyrimo dalyvių suteikta informacija, nepaisant jos atvirumo ir asmeniškumo, neturi leisti nustatyti tiriamųjų tapatybės.

– Rezultatų pateikimo etape reikia prisiimti atsakomybę už teisingų duomenų pateikimą, korektiškai juos cituoti. Svarbi tyrimo etikos taisyklė, kurios privaloma laikytis – būtina aiškiai atskirti brandos darbo autoriaus originalų indėlį nuo darbe panaudotų kitų autorių darbų, minčių, duomenų, rekomendacijų. Neleidžiama naudotis svetimomis mintimis, tekstais ar duomenimis be nuorodų. Į literatūros sąrašą, kuris pateikiamas brandos darbo pabaigoje, turėtų būti įtraukiami tik tie šaltiniai, su kuriais darbo autorius yra tiesiogiai susipažinęs, t. y. skaitęs bei analizavęs ir pateikęs nuorodas tekste. Šaltinių, apie kuriuos autorius sužinojo iš antrinio šaltinio, negalima įtraukti į sudaromą literatūros sąrašą.



Tyrimo dalyviai turi būti supažindinami su tyrimo turiniu ir duoti žodinių ar raštinę sutikimą. Tiriamųjų dalyvavimas tyrime yra savanoriškas, jiems pateikiama informacija apie atliekamo tyrimo tikslus, eigą ir rezultatų pateikimo formą. Tyrimo metu laikomasi žmogaus teises ginančių įstatymų ir konvencijų, nepažeidžiamas tiriamųjų privatumas ir anonimiškumas.

Kitų asmenų įtraukimas į darbo rašymą draudžiamas, išskyrus atvejus, kai kiti asmenys padeda rinkti informaciją ar apdoroti jau surinktą. Esant

⁵²¹ KARDELIS, K. Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Šiauliai: Lucilijus, 2007, p. 121.

6.2. Brandos darbo ir jo aprašo rengimo nuostatos

tokiems atvejams, darbe būtina nurodyti, kokia pagalba buvo suteikta, įvardyti pagalbą suteikusius asmenis ir tos pagalbos apimtį.

Produkto kūrimas – mokinio projektas, kai atliekama veiksmų seka ir pasiekiamas unikalus rezultatas. Pabrėžtina, kad projektas yra vienkartinė užduotis, planinga ir organizuota veikla, kurios tikslas – išspręsti problemą taip, kad gautume norimų rezultatų. Projektas yra vykdomas apibrėžtos trukmės laikotarpį, per kurį turi būti pasiektas rezultatas – sukurtas produktas. Vadinasi, produktas yra konkretus vykdyto projekto rezultatas.

Rengiant šio pobūdžio brandos darbą, pradedama nuo situacijos analizės, kurios išvados pateikiamos kaip projekto ar kuriamo produkto reikalingumo pagrindimas. Pateikiamas tikslas, uždaviniai ir kitos detalės, kaip bus įgyvendinamas ir vertinamas sukurtas produktas. Produkto kūrimo atveju pateikiamas išsamus veiklos rūšių, kurios buvo įgyvendintos kuriant produktą, aprašymas ir darbo planas su svarbiausiais veiklos etapais ir rezultatais (plačiau apie projektų metodą žr. 6.3 poskyryje).

Pagrįskite brandos darbo kaip formuojamojo vertinimo priemonės reikšmę.

Kokiais atvejais rekomenduotumėte mokiniui atlikti tyrimą? Pateikite studijuojamojo dalyko temų, kurios būtų tinkamos produktui kurti, pavyzdžių.

Apibūdinkite mokytojo ir mokinio atsakomybės rūšis rengiant brandos darbą.

Išvardykite tyrimo etikos principus.



6.2. Brandos darbo ir jo aprašo rengimo nuostatos

Brandos darbo temos formulavimas. Temos pasirinkimas ir formulavimas – labai svarbus brandos darbo etapas, nes nuo tinkamo temos pasirinkimo priklauso būsimąjį darbo vertė. Be abejo, orientacinę temą gali pasiūlyti mokytojas, bet mokinys visada turi būti savarankiškas ir mokytojo patarimais vadovautis kūrybiškai. Kita vertus, atliekant tyrimą, tema neretai koreguojama, todėl iš pradžių ji gali būti formuluojama tik preliminariai. Pasirinkti temą nėra taip lengva, kaip gali atrodyti iš pirmo žvilgsnio.

Svarbiausia temos pavadinimo funkcija – informuoti skaitytoją apie darbą, apibūdinti jo turinį.




Formuluojant temą, patariama pradėti nuo tam tikros tyrimo krypties įsivardijimo, idėjos ar sumanymo numatymo (žr. 12 paveikslą). Toliau nustatoma problema: svarbiausias klausimas, siekiant išsiaiškinti, kas nežinoma ar kur slypi problema arba ką savito šiuo projektu siekiama atrasti, suprasti, sukurti. Vadinasi, tyrimo problema – tai klausimas apie tyrimo objektą, į kurį siekiama atsakyti atliekamu tyrimu.



12 paveikslas. Brandos darbo temos formulavimo etapai

Problema paprastai kyla dėl įtampos tarp to, kas jau žinoma, ir to, kas nežinoma. Problemą formuluoti tikslinga vienu ar keliais klausimais, į kuriuos norima atsakyti brandos darbe. Vadinasi, tinkamai suformuluota problema parodo brandos darbo esmę ir kartu su darbo tikslu ir uždaviniais sudaro prielaidas parašyti kokybišką darbą.



Probleminis (-iai) klausimas (-ai) padeda detalizuoti tiriamąją problemą ir gauti atsakymą, ką norima sužinoti.

Vadinasi, probleminiai klausimai brandos darbo autoriui leidžia susiaurinti temos apimtį, nes dėl jų mokinys gali aiškiai suvokti, kokios teorinės medžiagos jam reikia ieškoti ir į kokius klausimus atsakyti.

Nustatant problemą, svarbu įvertinti jos reikšmingumą (svarbą, naudą, pritaikomumą) ir realumą (laiką, galimybes arba išteklius, susidomėjimą). Siektina reikšmingumo ir realumo atitikties, todėl derėtų apsvarstyti, ar problema iš tiesų yra svarbi. Ar gautos žinios bus naudingos? Ar rezultatus bus galima pritaikyti konkrečiai praktinei veiklai ir jie turės teorinę reikšmę? Ir kiek tam darbui reikės laiko, kokios yra galimybės bei resursai spręsti numatytą problemą.

Kitas brandos darbo temos formulavimo etapas – tyrimo objekto konkretinimas. Probleminės situacijos apibūdinimas savaime apriboja tyrimo sritį, t. y. objektą, į kurį nukreiptas pažinimas. Tyrimo objektas – tai teoriškai ar teoriškai ir empiriškai brandos darbe analizuojamas konkretus, su tema susijęs reiškiny (žr. 13 paveikslą).



13 paveikslas. Tyrimo objekto apibrėžtis

Būtina pasirinkti tinkamą temos apimtį. Jei pasirinkta tema yra per plati, ji gali likti deramai neišnagrinėta ir darbas bus paviršutiniškas. Jeigu tema pernelyg siaura, darbas gali neatitikti minimalių reikalavimų.

Temos formuluotė turi būti maksimaliai konkreti, t. y. reiškiamas toms sąvokomis, kurios nusako tyrimo objektą ir problemą. Svarbiausia

atkreipti dėmesį į pavadinime vartojamas sąvokas. Reikėtų pagalvoti, ar temoje vartojamos sąvokos yra tikslios, ar kiekvienas žodis yra reikalingas ir prasmingas.

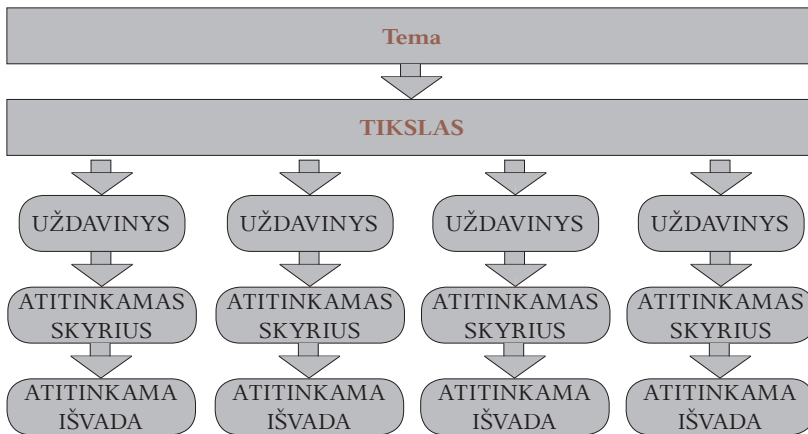
Pasirinkta brandos darbo tema turi:

- dominti mokinį, temos, kuri būtų įdomi ir praktiškai naudinga, patartina ieškoti mokiniui artimoje aplinkoje;
- aktuali, svarbi ir turi turėti naujumo elementų;
- problemiška, kad visapusiškiau atskleistų mokinio mokslinę potencialą ir padėtų formuoti kritinį mokslinį mąstymą;
- atliepti mokinio pasirengimą ir temos įgyvendinimo (šaltinių prieinamumo, metodo taikymo) galimybes.

Brandos darbo tikslo ir uždavinių formulavimas. Planuojant brandos darbą reikėtų atsakingai apgalvoti svarbiausių temos apibrėžčių atskleidimą (žr. 14 paveikslą).

Darbo pavadinimas, problema, tikslas ir uždaviniai turėtų būti glaudžiai tarpusavyje susiję, bet neturėtų kartotis. Konkrečiam uždaviniui apibūdinti skiriamas atitinkamas skyrius. Kiekvieno uždavinio sprendimo rezultatai, pateikti konkrečiame skyriuje, turėtų atsispindėti ir baigiamojo darbo išvadose.

Darbo tikslas formuluojamas trumpai, vienu sakiniu, jis turi atspindėti norimą pasiekti rezultatą. Suprantama, kad darbo tikslas turi atitikti pasirinktos temos pavadinimą, jame turėtų atsispindėti ir tyrimo objektas – tai, kas bus tirama (*Indrašienė, Jegelevičienė, Merfeldaitė ir Pivorienė, 2014*)⁵²².



14 paveikslas. Svarbiausių temos apibrėžčių atskleidimas

Tiksliui formuluoti vartojamos įvairios analitinės reikšmės veiksmažodžių bendratys, gerai vertinamos pagal B. S. Bloomo kognityvinių tikslų taksonomiją: nustatyti, įvertinti, palyginti, pagrįsti, sukurti ir t. t. Teorinio tyrimo atveju formuluotei labiau tiktų šie veiksmažodžiai: išanalizuoti, iš-

⁵²² INDRASHIENĖ, V.; JEGELEVIČIENĖ, V.; MERFELDAITĖ, O.; PIVORIENĖ, J. Iš: *Individual counseling guide: methodical recommendations*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014, p. 62.

nagrinėti, atskleisti, apibrėžti, aptarti. Tikslą būtina tiesiogiai susieti su darbo pavadinimu.

Brandos darbo autorius, pateikdamas darbo tikslą, turi būti ne tik tikslus, bet ir atsakingas už kiekvieną vartojamą sąvoką: „tai, kas parašyta, turi būti padaryta“ (*Žydžiūnaitė, 2011*⁵²³).



Formuluojant tikslą derėtų vengti:

- jungtukų „ir“, rodančių tik tikslo dvejopumą ar trejopumą, nes tai jau būtų skirtingų darbų užduotys. Vienas darbas turi turėti tik vieną aiškų tikslą;
- papildomų aiškinamųjų frazių, nusakančių įvairius tyrimo aspektus ar rezultatų taikymo sąlygas.

Brandos darbe formuluojami **darbo uždaviniai**, kuriuos reikia išspręsti, norint pasiekti suformuluotą darbo tikslą. Nėra taisyklės, kuri kiekvienam darbo autoriui nurodytų, kiek tyrimo uždavinių jis turėtų iškelti: formuluojama tiek, kiek yra įmanoma aprėpti probleminių klausimų ar aspektų. Brandos darbui rekomenduojama nustatyti 3 ar 4 darbo uždavinius.

Uždavinys – tarsi pakopa, vedanti į tikslą. Kiekvienas uždavinys nurodo tarpinį rezultatą, todėl jis turėtų būti formuluojamas baigtine į rezultatą (ne veiksmą) orientuota forma (ne daryti, o padaryti). Uždaviniai turi atskleisti brandos darbo esmę, svarbiausias tyrimo ar projekto sąlygas, metodiką ar projekto veiklos rūšis.

Tikslas paprastai formuluojamas vienas (bendras), o uždaviniai – labai konkretūs, specifiniai tyrimo darbai, iš kurių kiekvienas atskleidžia tam tikrą tiriamąjį aspektą.

Uždaviniai negali būti bendresni už patį tikslą ir yra baigtiniai – ne „analizuoti“, o „išanalizuoti“. Siektina, kad jie apibendrintai nurodytų sprendžiamus klausimus, todėl neturėtų būti per smulkūs ir nevienodos svarbos.

Nerekomenduojama darbo uždaviniais įvardyti vien mokslo literatūros analizės ar išvadų ir pasiūlymų rengimo. Tai yra sudėtinės bet kurio mokslo darbo dalys.

Darbo uždavinių neleistina supainioti su papildomomis užduotimis (pvz., sukaupti reikiamą medžiagą, sudaryti anketą, parinkti iliustracijas ir pan.). Be to, tyrimo uždavinių formuluotės negali pakartoti tyrimo tikslo formuluotės ar jos dalies bei išsikeltų probleminių klausimų formuluočių.

Uždaviniai išvardijami griežtai formalizuotai ir pateikiant kiekvieną jų iš naujos eilutės. Jų pateikimo nuoseklumas taip pat svarbus. Pirmiausia pateikiami uždaviniai, susiję su teorine dalimi, o po jų eina uždaviniai, orientuoti į empirinę dalį. Jei rengiamas **teorinis tyrimas**, darbo uždaviniai pateikiami taip, kad nuosekliai atskleistų temą.

⁵²³ ŽYDŽIŪNAITĖ, V. Baigiamojo darbo rengimo metodologija: mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija, 2011, p. 42.

9 lentelė. Uždavinių, veiklų ir rezultatų atitiktis

UŽDAVINYS	VEIKLA Ką reikia padaryti, kad būtų įgyvendintas uždavinys?	REZULTATAS Kas bus pasiekta atlikus atitinkamą veiklą?	RODIKLIAI Kaip mes sužinosime, kad pasiekėme tai, ką numatėme?
1 uždavinys			
2 uždavinys			
3 uždavinys			

Darbo uždaviniai turėtų būti aiškiai apibrėžti, išmatuojami ir orientuoti į užbaigimo rodiklius, todėl juos formuluojant pravartu iškart numatyti, kokio rezultato tikimasi, ir kas parodys, kad pasiektas būtent planuotas rezultatas, t. y. būtina numatyti ir kiekvieno rezultato rodiklius (žr. 9 lentelę).

Rezultatas arba vertinimo kriterijus yra tiesiogiai susijęs su uždaviniu ir tiksliai nurodo, ar uždavinys yra įgyvendintas. Rodiklių numatymas padės mokiniui aiškiai suprasti, kokio rezultato tikisi mokytojas ir kokio rezultato jis turi siekti. Kita vertus, tai galimybė mokiniui aktyviai dalyvauti vertinimo ir įšivertinimo procese. Rekomenduotina, kad uždavinių, veiklos rūšių ir rezultatų atitiktis būtų aptarta ir derinama su brandos darbo vadovu, kad būtų pasiektas abipusis sutarimas dėl laukiamo rezultato.

Išvados yra glaustas galutinių viso darbo pasiekimų apibendrinimas, atsakymas į išsikeltus probleminius klausimus. Išvados turėtų būti pateikiamos trumpai ir aiškiai, vengiant kitų darbo dalių tekstų kartojimo. Tai yra teiginiai, kuriuose neturėtų atsirasti naujos, darbe nenagrinėtos informacijos, ir negali būti citatų, skaičių ar kitų autorių nuomonių. Išvados pateikiamos sunumeruotos.

Išvados turėtų būti aiškios ir lakoniškos, tiksliai atspindinčios rezultatus, pagrindžiančios kiekvieną iškeltą darbo uždavinį.



Išvadų pateikimo nurodymai yra tokie:

- išvadų skaičius tiesiogiai priklauso nuo įvade iškeltų darbo uždavinių;
- išvados, kaip išsamūs atsakymai į iškeltus darbo uždavinius, pateikiamos eilės tvarka;
- išvadose neturėtų būti citatų, nuorodų į metus, skaitinių reikšmių ar iliustracijų (*Žydžiūnaitė, 2011*).

Išvadų rengimą gali palengvinti tai, kad rašydamas darbą mokinys kiekvieną jo dalies skyrių baigia apibendrinimu, iš kurio vėliau padaroma išvada.

Siūlymai galėtų būti rengiami atsižvelgiant į empirinio tyrimo rezultatus ir išvadas. Teikdamas siūlymus mokinys parodo, kad suvokia atlikto brandos darbo prasmingumą ir geba numatyti, kaip atlikto tyrimo rezultatus galėtų pritaikyti tobulindamas savo aplinką, ar tyrimo išvadas susieti su praktiniu problemos sprendimu.



Siūlymai turėtų būti susiję su gautais atlikto empirinio tyrimo rezultatais, kuriuose išryškėja probleminiai aspektai, nes jie yra skirti nustatytoms problemoms spręsti.

Neturėtų būti teikiama nekonkrečių bendrojo pobūdžio siūlymų (pvz., gerinti, tobulinti, stiprinti, didinti ir pan.). Svarbiausia kiek įmanoma konkrečiau nurodyti ne tik tai, ką reikėtų tobulinti, bet ir kaip spręsti problemas. Vadinasi, siūlymai turėtų būti orientuoti į konkretų adresatą. Kiekvienam konkrečiam adresatui pateikiamos kelios rekomendacijos, kurios turėtų būti realios, įvykdomos, bet nekategoriškos, neįžeidžiančios. Siūlymuose neturėtų būti nurodomos visiems gerai žinomos tiesos.

Brandos darbui parengti mokiniui skiriamas konkretus laikas, per kurį jis surenka, išanalizuoja ir apibendrina teorinius bei empirinius duomenis, struktūruotai parašo darbo tekstą ir laiku pristato parengtą darbą. Siekiant kokybiškai parengti brandos darbą, patartina planuoti ne tik jo turinį, bet ir detaliam suplanuoti rengimo procesą. Kuo tikslesnis ir detalesnis pradinis darbo planas, tuo lengviau mokiniui rengti brandos darbą, o mokytojui – kontroliuoti ir suteikti reikiamą pagalbą. Galima numatyti ne tik rengimo etapus, bet ir konkretų kiekvieno etapo pabaigos, iki kada ir kokį rezultatą galėtų pateikti mokinys, laiką.

Darbo planas – rašytinis dokumentas, kuris rodo darbo struktūrą. Jame tiksliai ir aiškiai suformuluojami esminiai temos klausimai, į kuriuos autorius atsako darbo tekste; numatyto atlikti tyrimo kryptis ir darbo etapai. Darbo planui sudaryti būtinas bent minimalus temos išmanymas.

Kita vertus, rengiant brandos darbą reikėtų skatinti mokinį vadovautis planu ir jame numatytais kriterijais bei nuo jų nenukrypti, nuolat įsivertinti savo pažangą. Tokiu būdu skatinama veiklos refleksija, kuri formuoja giluminį požiūrį į mokymąsi ir yra viena iš mokymosi tobulinimo galimybių. Besimokančiųjų įsivertinimas yra siejamas su mokymosi proceso gerinimu, mokymosi prisiminti atsakomybę už savo rezultatus, savarankiško mokymosi gebėjimų tobulinimu (*Indrašienė, Žibėnienė, 2014*)⁵²⁴.



8 priede pateikiama rekomenduotina brandos darbo struktūra. Remdamiesi rekomendacijomis, parenkite konkretaus studijuojamo dalyko brandos darbo aprašo reikalavimus.

⁵²⁴ INDRAŠIENĖ, V.; ŽIBĖNIENĖ, G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas. 2013, Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, p. 128.

6.3. Brandos darbo projektas ir jo metu sukurtas produktas

Šiame skyriuje pateikiamas brandos darbo projektų metodas, kuriuo įgyvendinamas produkto kūrimo procesas.

Metodo paskirtis. Projekto metodas – tai darbo ir mokymosi būdas, skatinantis besimokančiuosius mokymąsi sieti su tikrove, ieškant tam tikro daiktų ir reiškinių ryšio, mokantis dirbti grupėje, sprendžiant aktualią problemą (Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006)⁵²⁵. Mokiniai, rengdami projektus, mokosi spręsti problemas taikydami įvairių mokslų žinias ir asmeninę patirtį. **Tikslas** – ugdyti mokinių socialinius, emocinius ir problemų sprendimo gebėjimus. Taikant šį metodą mokinių pasiekimams vertinti, siekiama įvertinti gebėjimą taikyti teorines žinias praktinėje veikloje.

Projektinis mokymas(is) paprastai yra laikomas viena iš aktyviojo mokymo(si) formų ir gretinamas su kitomis šio mokymo(si) formomis, pavyzdžiui, „su probleminiu mokymu(si) (angl. *Problem Based Learning*), problemų sprendimu grįstu mokymu(si) (angl. *Problem Solving Learning*), veiksmo mokymu(si) (angl. *Action Learning*)“ (Saven-Baden, 2011), taip pat su tyrimais grįstu mokymusi (angl. *Enquiry-Based Learning*). Targamadžė, Gražienė, 2012⁵²⁶



Metodo aprašymas. Kiekvienas projektas – tai laikina veikla, nukreipta į unikalų tikslo siekimą, turinti savo pradžią ir pabaigą bei baigtinius išteklius. Tai vienkartinis darbas, kuriam būdingas kiekybiniais ir kokybiniais rodikliais išreikštas tikslas ir laikina organizacinė struktūra, kuri likviduojama jam pasibaigus. Projektinio darbo išeities taškas – problema, todėl svarbiausia vieta tenka konkrečioms problemoms, ne tik teorinėms žinioms, kurios padėtų tą problemą spręsti (Teresevičienė, Adomaitienė, 2000)⁵²⁷.

Projekto problema formuluojama keliant klausimą, į kurį vėliau reikės rasti atsakymą: kodėl projektas reikalingas ir kodėl reikia jo imtis. Išsamiai apsvarstoma, kokia yra situacija (problema), kuri reikalauja ką nors daryti. Norint tiksliai apibrėžti problemą ir ją išspręsti, reikėtų gerai suprasti ne tik jos komponentus, bet ir priežastis: kodėl minėtoji problema kilo, kokios jos atsiradimo priežastys. Vadinasi, būtina atlikti visapusišką projekto probleminės situacijos analizę. Toliau yra rengiamas veiklos planas ir numatomi jo įgyvendinimo bei atsiskaitymo etapai.

Problemos pagrindimo struktūrą sudaro:

- projekto konteksto analizė;
- galimos problemos priežastys;
- pagrindinė priežastis;
- galimi padariniai, jeigu nebus imtasi jokių veiksmų.



⁵²⁵ ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJŪNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, p. 175.

⁵²⁶ TARGAMADŽĖ, V.; GRAŽIENĖ, V. Projektinio ir probleminio mokymo(si) taikymo edukologijos studijų baigiamuosiuose darbuose rekomendacijos. Vilnius: VU leidykla, 2012, p. 13.

⁵²⁷ TERESEVIČIENĖ, M.; ADOMAITIENĖ, J. Projektai mokymo(si) procese. Kaunas: VDU leidykla, 2000.

Projektais laikomos specifinės veiklos rūšys, kurios iš esmės skiriasi nuo kasdienių rutininių veiklos rūšių šiais pagrindiniais požymiais – *laiki- numu*, t. y. konkrečiais laiko apribojimais, nes projektai turi aiškią pradžią ir pabaigą; konkrečiais *tiksiais*, susijusiais su siektiniais *rezultatais*, kurie yra *unikalus* ar turi tam tikrų unikalumo požymių; griežtu *planu*, sutelktu *komandiniu darbu* ir ribotais *ištekliais*. Projektais siekiama inicijuoti, kurti ir įgyvendinti pokyčius, kurie yra reikšmingi bendruomenėms, organizacijoms, atskiroms žmonių grupėms ir visai visuomenei. Ugdymo kontekste kalbama ne apie globalių projektų kūrimą ir jų valdymą, bet apie projekti- nio darbo principų taikymą ugdymui.

Projektą dažniausiai vykdo mokinių darbo grupė, apibrėžiamas jo tikslas, siekiami rezultatai, detalizuojamas projekto veiklos rūšių planas, projekto grupės dalyviai pasiskirsto atsakomybę už konkrečią veiklą. Pa- baigoje pateikiami projekto rezultatai, įsivertinamas atliktas darbas, moky- tojas įvertina mokinių pasiekimus.

Mokymo ar studijų procese galimi įvairūs projektų tipai, kurie paren- kami pagal numatomą veiklos organizavimo formą (individuali, grupinė ir kt.), didaktinį tikslą, studijų turinį.

Projekto metodo esmė – aktyvi veikla, bendradarbiavimas, reali aplin- ka, problemų sprendimas, įgyta patirtis. Šio metodo taikymas sudaro prie- laidas įvertinti, kaip besimokantieji aktualizuoja mokymosi turinį, geba į mokymosi procesą įtraukti įvairius gyvenimo reiškinius, taikyti skirtingų dalykų žinias. Šis metodas padeda įvertinti mokinių gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti su asmeniu, grupe ir komandoje.



Projektas – tai iš anksto parengta tam tikros problemos ar poreikio spren- dimo dokumentacija, kurioje išsamiai pagrindžiami projektinei veiklai būdingi požymiai:

- išskirtinis tikslas ar uždaviniai;
- specifinis rezultatas ar produktas;
- apibrėžtas laikas;
- biudžeto ir išteklių ribojimas;
- techniniai ribojimai;
- komandinis darbas.

J. Adomaitienė ir I. Zubrickienė (2015)⁵²⁸ pabrėžia, kad projektų me- todas mokiniams dažniausiai patinka, nes mokymosi procese daugeliu po- žiūrių beveik atitinka mokymąsi iš paprasčiausių kasdienių gyvenimo si- tuacijų, kai besimokantysis, remdamasis savo poreikiais, pats renkasi me- džiagą, temas ar domėjimosi sritis. Mokiniui labai svarbu ieškoti naujos informacijos, skaityti įvairią literatūrą, būtiną problemai suvokti.

Kita vertus, vykdant projektinę veiklą, mokomasi grupėse, projekto dalyviai bendradarbiaudami gauna progą realiai susidurti su netikėtomis, netgi konfliktinėmis situacijomis. Tai lavina gebėjimą bendrauti, asmeni- nes besimokančiojo savybes ir gebėjimus.

⁵²⁸ ADOMAITIENĖ, J.; ZUBRICKIENĖ, I. Projektai mokymosi procese: iniciatyvumą įgalinantys aspektai. *Andragogika*, 1(6), 2015, p. 61.

6.3. Brandos darbo projektas ir jo metu sukurtas produktas

Norint pasiekti projekto tikslą (gauti kokį nors rezultatą), reikia atlikti tam tikrus darbus. Kiekviena projektinė grupė gali pasirinkti bet kurią vieną iš projekto uždavinių ir planuoti konkrečius veiksmus, kaip jų įgyvendinti. Siekdamas įgyvendinti uždavinį, projektinės grupės rengia smulkų veiksmų planą, numato konkrečias veiklos rūšis, kurios padėtų pasiekti tikslą.

Vien numatyti veiklas, skirtas uždaviniui įgyvendinti, nepakanka. Labai svarbu nustatyti, kaip bus vertinamas procesas, ir įvertinti, kas jau pasiekta. Tam, kad uždavinys būtų įvertinamas, turėtų būti numatyti tam tikri rodikliai, kuriais remiantis bus renkama informacija. Tuo pat metu būtina parinkti ir kriterijų vertinimo priemones. Vadinasi, šiame etape projektinės grupės turėtų numatyti rodiklius, kurie leistų įvertinti, ar jų pasirinktas uždavinys buvo įgyvendintas. Projekte turėtų būti pateikiami rezultatų ir pasiekimų vertinimo rodikliai.

Rodiklis – tai veiklos rezultatų, kokybės ir kiekybės išraiška. Rodikliai yra tiesiogiai susiję su uždaviniu ir tiksliai nurodo, ar uždavinys yra įgyvendintas.



Rodikliai turi būti realūs ir pasiekiami, išmatuojami. Objektiviai patikrinami rodikliai turėtų būti:

- būdingi tik tam objektui ar kriterijui, kurį ketinama išmatuoti;
- išmatuojami (ir kokybiškai, ir kiekybiškai);
- apibrėžti laiku (turi būti žinomas jų pasiekimo terminas);
- vienas su kitu nesusiję;
- susiję tik su vienu iš projekto siekių.

Suformuluoti rodikliai turi atitikti tokius kriterijus: kiekybės, kokybės ir laiko. Vadinasi, nustatyti rodiklius galima keturiais etapais:

- apibrėžti rodiklį – pvz., pagerėjo padėtis mokymo srityje;
- nustatyti kokybę – pvz., kaip padidėjo mokinių aktyvumas pamokose;
- nustatyti kiekį – pvz., aktyviau dalyvaujančiųjų pamokoje padaugėjo nuo 3 iki 15;
- nustatyti laiką – pvz., per antrąjį pusmetį aktyviau dalyvaujančiųjų pamokoje padaugėjo nuo 3 iki 15.

R. Kučinskienė ir V. Kučinskas (2005)⁵²⁹ nurodo šias projektams būdingas savybes:

- aiškus, konkretus tikslas ir uždaviniai – siekiama konkretaus tikslo, o procesas skirstomas į smulkesnius uždavinius, siekiant pageidaujamo rezultato;
- griežtas laiko ribojimas – nustatyti projekto pradžios ir pabaigos momentai;

⁵²⁹ KUČINSKIENĖ, R.; KUČINSKAS, V. Socialinių projektų rengimas ir valdymas. Klaipėda: Klaipėdos universitetas, 2005, p. 29.

– kompleksiškas, atskirumas – visų vidinių ir išorinių veiksnių, tiesiogiai ar netiesiogiai veikiančių projektą, įvertinimas;

– naujumas, originalumas, unikalumas – projekto rezultato, sukurto produkto unikalumas yra svarbus projekto apibūdinimas, rodantis jo naujumą ir išskirtinumą;

– išteklių apribojimai – socialiniuose projektuose svarbiausi ištekliai yra žmonės, t. y. jų žinios, patirtis, gebėjimas prisiimti atsakomybę, kvalifikuotai prisidėti prie siekiamų projekto tikslų. Gauti projektui reikalingų materialinių išteklių irgi yra svarbi užduotis, nes tenka ieškoti projekto rezultatu suinteresuotų asmenų ar organizacijų, kurios sutiktų tapti rėmėjomis. Projekto biudžetas, laikas ir kokybė yra trys pagrindinės projekto apibrėžtys, o biudžeto nepakankamumas gali turėti neigiamos įtakos produkto kūrimo trukmei ir kokybei;

– dalyvių įvairovė – rengiant ir vykdam projektą svarbu, kad dalyvautų keletas organizacijų, įvairių sričių specialistų, mokslininkų ir praktikų, šalies bei užsienio šalių organizacijų. Įgyvendinant didesnius projektus tikslinga sukurti specialią organizacinę struktūrą, o smulkesniems – skirti projekto vadovą;

Projektiniu darbu mokomasi: a) rinkti, kaupti ir efektyviai taikyti žinias; b) suprasti ir panaudoti tinkamą literatūrą; c) sisteminti didelės apimties medžiagą; d) dirbti demokratiškai, suderinti įvairias nuomones; e) organizuoti savo ir kitų darbą; f) imtis atsakomybės; g) turėti savo nuomonę ir gebėti ją pagrįsti; h) būti savikritiškam ir objektyviam; j) suvokti darbo tikslą, uždavinius ir perspektyvas; k) sieti teorines žinias su praktine veikla; l) suprasti ir analizuoti visuomeninius procesus; m) ugdyti tyrinėjimo gebėjimus, t. y. mokėti kelti probleminius klausimus, formuluoti ir analizuoti problemas; n) ugdyti kūrybiškumo gebėjimus, t. y. į reiškinius žvelgti iš skirtingų perspektyvų, ieškoti netradicinių sprendimų, ugdyti saviraišką.



Projektas yra laikina, planinga ir organizuota veikla, kurios tikslas – išspręsti problemą taip, kad būtų gautas norimas rezultatas – unikalus produktas.

Metodo taikymo rekomendacijos. Remiantis R. Kjærgaard, R. Martinėniene (1996)⁵³⁰, svarbiausias yra pasirėngimo projektui etapas, kai siekiama didesnio mokinių susidomėjimo ir jų įsitraukimo į projektą. Siūlomos tokios pasirėngimo projektui rūšys:

- projekto temos ieškoma kartu su mokiniais, skatinama jų iniciatyva;
- projekto problemos paieška kartu su mokiniais;
- problemos tikslinimas ir jos aktualumo aiškinimasis;
- tolesnių veiksmų apmąstymas, galimų konsultantų ir ekspertų numatymas;

⁵³⁰ KJÆRGAARD, E.; MARTINĖNIENĖ, R. Penki sveikinimai demokratijai, p. 44–46.

6.3. Brandos darbo projektas ir jo metu sukurtas produktas

- projekto tikslo formulavimas;
- projekto tikslo aptarimas;
- prioritetų nustatymas;
- galimų pavojų ir privalumų numatymas;
- susitarimai dėl projekto įgyvendinimo eigos.

Mokymo ar studijų procese svarbiausia pabrėžti ne tik produkto, bet ir proceso svarbą, jį koordinuoti organizaciniu aspektu: reikalauti darbo plano; laiko įvertinimo; stebėti, ar mokiniai atlieka jiems priskirtas funkcijas, nustatyti tarpinius atsiskaitymus, pasiūlyti tarpusavio komunikavimo būdų ir t. t.

XX a. devintajame dešimtmetyje projekto metodas buvo pradėtas plačiai taikyti siekiant įgyvendinti integruotojo ugdymo idėjas. *Pečiuliauskienė, Valantinaitė, Malonaitienė, 2013*⁵³¹



Taikant šį metodą, turėtų būti pateikiami aiškūs pasiekimų vertinimo kriterijai. Svarbiausias vykdomo projekto elementas dažniausiai yra pats darbo procesas ir jo metu įgyjami įgūdžiai, o ne darbo rezultatai.

**Kaip apibūdintumėte projektų metodą?
Kokie reikalavimai keliami projektui?
Nurodykite svarbiausius projekto aktualumo ir poreikio pagrindimo kriterijus.
Kas yra projekto rodikliai?**



Atsižvelgdami į savo mokomąjį dalyką (veiklą) ir konkrečią ugdymo situaciją (ugdytiniai, tematika, aplinka), pasiūlykite ugdymo projekto, kurį galėtumėte įgyvendinti ugdymo procese, idėją. Ją trumpai aprašykite (apimtis – nuo pusės iki vieno puslapio).

Užduotis



⁵³¹ PEČIULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija. Vilnius: Edukologija, 2013, p. 73.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

- ADOMAITIENĖ, J.; ZUBRICKIENĖ, I. Projektai mokymosi procese: iniciatyvumą įgalinantys aspektai. *Andragogika*, 1(6), 2015, p. 58–78.
- ALIFANOVIEŅĖ, D.; KEPALAITĖ, A. Žmogaus aukštųjų psichinių funkcijų formavimosi analizė L. Vygotskio kultūrinės-istorinės koncepcijos kontekste. *Specialusis ugdymas*, 1(18), 2008, p. 25–32.
- AL-SHALABI, N. Critical Thinking Skills: The Recipe for an Overwhelming Success in the 21st Century. *International Journal of Humanities and Social Science*, 5(8), 2015, p. 102–105.
- ANDERSON, J. IT, e-learning and teacher development. *International Education Journal*, 5(5), 2005, p. 1–14. Prieiga per internetą: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ903883.pdf>>.
- ANDERSON, J. V. Mind Mapping: a Tool for Creative Thinking, *Business Horizons*, 36(1), 1993, p. 41–46.
- ANDRIJAUSKAS, A. Kinų estetiškumo samprata ir vaizduojamosios dailės traktatų savitumas. *Logos*, 79, 2014, p. 74–84. Prieiga per internetą: <http://litlogos.eu/L79/Logos_79_074_084_Andrijauskas.pdf>.
- Antikorupcinio ugdymo galimybės bendrojo lavinimo mokykloje. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2005.
- ARSENEV, K. S. The Development of Critical Thinking at Computer Science Lessons as the Basis of Information Preparing of Pupils and a Guarantee of Their IT Social Safety in the Information Society. Journal of Siberian Federal University. *Humanities & Social Sciences*, 4(5), 2011, p. 696–705. Prieiga per internetą: <http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/handle/2311/2356/08_Arseniev.pdf;jsessionid=E73D8933954E91389179EAD2AB07DAAF?sequence=1>.
- Assessment is for Learning. Self-Assessment Toolkit. Scotland: Learning and Teaching Scotland, 2006.
- Atmerkti ausis. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2014.
- BAKONIS, E.; DAUKŠIENĖ, D.; INDRĄSIENĖ, V.; GRINYTĖ, L.; JARIENĖ, R.; PENKAUSKIENĖ, D. Kritinio mąstymo ugdymo vadovas neformaliojo ugdymo specialistams, klasių auklėjams. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2014.
- BAKONIS, E.; INDRĄSIENĖ, V.; RAKOVAS, T.; PENKAUSKIENĖ, D.; GRINYTĖ, L.; JARIENĖ, R. Kritinio mąstymo ugdymo mokomoji medžiaga mokinių ir jaunimo organizacijų nariams. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2015.
- BAREVIČIUTĖ, J. Pagrindiniai kūrybiškumo ir kūrybingumo aspektai šiuolaikiniuose humanitariniuose bei socialiniuose moksluose. *Filosofija. Sociologija*, 25(1), 2014, p. 19–28.
- BARKAUSKAITĖ, M. Suaugusiųjų pedagogikos gairės. Vilnius: VPU leidykla, 2006.
- BARTAŠEVIČIUS, R.; TARGAMADŽĖ, V. Švietimo politika Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 28, 2012, p. 107–120.
- BARTUSEVIČIENĖ, I.; RUPŠIENĖ, L. Studentų pasiekimų periodinis vertinimas kaip socialinio aktyvumo ugdymo prielaida mokymo/mokymosi paradigmu kaitos sąlygomis (socialinės pedagogikos studijų programų atvejis). *Socialinis ugdymas*, 12(23), 2010, p. 21–31.
- BENNETT, B.; ROLHEISER-BENNETT, C.; STEVAHN, L. Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius: Garnelis, 2000.
- BITINAS, B. Rinktiniai edukologiniai raštai. T. 1. Vilnius: Edukologija, 2013.
- BITINAS, B. Ugdymo technologijos ir ugdymo teorijos ryšys. Ugdymo kaita ir šiuolaikinės pedagoginės technologijos: mokslo darbai. 1999, p. 58–64.
- BLACKER, H. Learning from Experience. Principles and Practice of Informal Education. England: 2001.
- BLOCK, P. Nepriekaištingas konsultavimas. Vilnius: Lyderių laikas, 2013.
- BOELRYK, A. Critical Thinking across the Curriculum: Essential Skills Booklet. Canada: Centre for teaching and learning, 2007.

- BOOTH, R.; CLAYTON, B.; HOUSE, R.; ROY, S. Maximising confidence in assessment decision-making: A Resource to Assist Assessors to Maintain the Quality of their Assessment Systems. Australia: NCVER, 2002.
- BRAZDEIKIS, V. Informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis papildytų edukacinių aplinkų kaita. *Informacijos mokslai*, 50, 2009, p. 57–63.
- BROOKHART, M. S. Kaip mokiniams teikti veiksmingą grįžtamąją informaciją. Vilnius: Vilnius international school, 2012.
- BRUNEVIČIŪTĖ, R.; VEČKIENĖ, N. P.; BOGDANOVA, J.; PIKČIUNAS, A. Practical preconditions for the development of the interdisciplinary collaboration competence in healthcare. *Santalka: filologija, edukologija*, 19(2), 2011, p. 132–140.
- BRUNING, L.; SAUM, T. Grafinių tvarkyklių metodų portfelis. Prieiga per internetą: <www.iqesonline.lt>.
- BUABENG-ANDOH, CH. Factors influencing teachers' adoption and integration of information and communication technology into teaching: A review of the literature. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 8(1), 2012, p. 136–155.
- BUBNYS, R.; ŽYDŽIUNAITĖ, V. Reflektyvus mokymas(is) aukštosios mokyklos edukaciniame aplinkoje: mokslo studija. Šiauliai: Šiaulių valstybinė kolegija, 2015.
- BUBNYS, R. Reflektyvus mokymasis kaip edukacinis fenomenas ugdant specialiuosius pedagogus aukštojoje mokykloje (rankraštis), daktaro disertacija. Šiauliai: ŠU, 2009. Prieiga per internetą: <gs.elaba.lt/object/elaba:1807287/1807287.pdf>.
- BUEHL, D. Interaktyviojo mokymosi strategijos. Vilnius: Garnelis, 2004.
- CAMERON, J.; LIVELY, E. Kaip ugdyti vaikų kūrybingumą. Vilnius: Alma littera, 2015.
- COWLEY, S. Kaip suvaldyti tuos neklaužadas. Vilnius: Tyto Alba, 2008.
- ČESNAUSKIENĖ, R.; GINTILIENĖ, M. Studentų praktinės veiklos ir bendravimo ypatumai dirbant su vaikais, turinčiais fizinę negalią. *Sveikatos mokslai*, 21, 5(77), 2011, p. 166–170.
- ČIUŽAS, R.; ŠIAUČIUKIENĖ, L. Pedagogų didaktinės kompetencijos raiška Lietuvos mokyklose. *Pedagogika*, 86, 2007, p. 23–29.
- D**abartinės lietuvių kalbos žodynas, 2000.
- Debatų metodikos integravimas į formaliojo švietimo sistemą. Metodinis rinkinys klasės vadovui. Vilnius: Friskas, 2012. Prieiga per internetą: <<http://www.amazon.co.uk/exec/obidos/search-handle-url/index=books-uk&field-author=Balakrishnan%2C+Gopal/202-4463443-7935866>>.
- de BONO, E. Mąstyk kitaip! Vilnius: Alma littera, 2008.
- DEWEY, J. Demokratija ir ugdymas. Klaipėda: Baltic printing House, 2013.
- DUDAITE, J.; PRAKAPAS, R. Lietuvos mokytojų, dirbančių su „Activinspire“ interaktyviąja sistema, patirtys. *Socialinis darbas*, 14(1), 2016, p. 89.
- DUKYNAITĖ, R.; SKRIPKIENĖ, R.; STUNDŽA, M.; BILINSKAS, B. Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas. *OECD PISA 2015*. Vilnius: Nacionalinis egzaminų centras, 2016.
- EIDUKAITIENĖ, V.; LAUKAITIENĖ, A.; KALVAITIENĖ, D. Į problemą orientuoto mokymo(si) metodika. Marijampolė: Marijampolės kolegija, 2012.
- FORSTH, L. R. Sisteminis ir kūrybiškas problemų sprendimas. Naujas praktinis mąstymas. Vilnius: Eugrimas, 2014.
- GAGE, N. L.; BERLINER, D. C. Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alma littera, 1994.
- GAILIUS, Ž.; MALINAUSKAS, A.; PETKAUSKAS, D.; RAGAUSKAS, L. Darbo su jaunimo grupėmis vadovas. Neformaliojo ugdymo praktika Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos neformaliojo ugdymo asociacija, 2013.
- GEDVILIENĖ, G.; KANKEVIČIENĖ, L. Informacinės visuomenės technologijos ir jų kaita švietimo sistemoje. Kaunas: Versus aureus, 2014.
- GEDVILIENĖ, G.; ZUZEVIČIŪTĖ, V. Edukologija. Kaunas: VDU, 2007.

- Geros mokyklos koncepcija. Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymu Nr. V-1308. TAR. Prieiga per internetą: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/f2f65120a7bb11e5be7fbe3f919a1ebe>>.
- GODVADAS, P.; JASIENĖ, G.; MALINAUSKAS, A. Patirtinio refleksyvaus mokymo taikymo vietos bendruomenėse metodika. Telšiai: Kitokie projektai, 2013.
- GRENDSTADT, N. M. Mokyti – tai atrasti. Vilnius: Margi raštai, 1996, p. 27.
- GRINCEVIČIENĖ, V.; GRINCEVIČIUS, J.; GRINCEVIČIENĖ, Š. Antikos pedagoginių idėjų recepcija dabarties edukacinėse erdvėse. *Filosofija. Sociologija*, 22(3), 2011, p. 278–285.
- GUDŽINSKIENĖ, V. Kritinio mąstymo įvairios interpretacijos ir jų analizė. *Pedagogika*. 81, 2006, p. 107–114.
- GUSKEY, T. R. Profesinio tobulinimosi vertinimas. Vilnius: Garnelis, 2004.
- GUTAUSKIENĖ, A.; PAKŠIENĖ, V. Kaip rengti debatus. Kaunas, 2004.
- GUTAUSKIENĖ, A.; PAKŠIENĖ, V. Debatai. Kaunas: Šviesa, 2001.
- HARTER, N. Critical thinking in group. *Journal of Leadership Education*, 8(1), 2009, p. 111–117.
- HELMKE, A. Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas. Vilnius: Spaustuvė, 2012.
- IGNATOVA, N.; KURILOVAS, E. Informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis grįsto mokymo ir mokymosi individualizavimo kryptys Lietuvos švietimo kontekste. *Pedagogika*, 106, 2012, p. 21–29.
- Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools. Commission of the European communities. Brussels, 3.7.2008. SEC (2008) 2177.
- INDRAŠIENĖ, V.; MERFELDAITĖ, O. Inovacijoms palankios mokyklos aplinkos kūrimo prielaidos Utenos savivaldybėje. *Pedagogika*, 102, 2011, p. 74–81.
- INDRAŠIENĖ, V.; MATONYTĖ, A.; PENKAUSKIENĖ, D.; SUBOČ, V. Kritinio mąstymo ugdymo principų integravimas į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras, 2010. Prieiga per internetą: <http://www.sdcentras.lt/pr_ctp/tyrimas.pdf>.
- INDRAŠIENĖ, V.; ŽIBĖNIENĖ, G. Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas: vadovėlis. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014.
- INDRAŠIENĖ, V.; JEJELEVIČIENĖ, V.; MERFELDAITĖ, O.; PIVORIENĖ, J. Individual counseling guide: methodical recommendations. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014.
- Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas: metodinė priemonė pradinių klasių mokytojams ir specialiesiems pedagogams. I knyga. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2010.
- Inovatyvūs studijų metodai II pakopos Socialinio darbo studijų programoje: metodinė priemonė studentams. Vilnius: BMK leidykla, 2013.
- Iškiliausių pasaulio protų palikimas. Kaunas: Obuolys, 2015.
- Įstabiausias mintys. Citatų rinkinys. Vilnius: Salybus, 2006.
- YOUSSEF, A. B.; DAHMANI, M. The Impact of ICT on Student Performance in Higher Education: Direct Effects, Indirect Effects and Organizational Change. *The Economics of E-learning*, 2008, p. 45–56. Prieiga per internetą: <http://www.uoc.edu/rusc/5/1/dt/eng/benyoussef_dahmani.pdf>.
- JAKAVIČIUS, V.; JUŠKA, A. Mokyklos pedagogika. Kaunas: Šviesa, 1996.
- JAKAVIČIUS, V. Edukologijos istorijos logografika studijoms. Kaunas: Technologija, 2002.
- JAKAVONYTĖ, L.; DUOBLIENĖ, L.; ORINTIENĖ, G.; ZELIANKIENĖ, V. Kūrybingumo ugdymo pavyzdžiai mokant etikos (2012). Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/ugdymas/pagrindinis/rekomendacijos/failai/etika/kompetencijos/Iniciatyvumo_ir_kurybingumo_kompetencijos_ugdymas.pdf>.
- JANULAITIENĖ, N. Karinės pedagogikos įvadas. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2003.
- JANULYTĖ, I. Skaitantys lengvai perkandamas knygas – užstrigę paauglystėje. Prieiga per internetą: <http://kultura.lrytas.lt/literatura/skaitantys-lengvai-perkandamas-knygas-uzstrige-paauglysteje.htm?utm_source=lrExtraLinks&utm_campaign=Copy&utm_medium=Copy>.

- JARIENĖ, R. Įtakingiausių XX–XXI a. mokymosi teorijų apžvalga. Kompetencijų ugdymas: metodinė svetainė. Prieiga per internetą: <http://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/Moduliai/III_modulis/Skaitiniai/1_1_mokymosi_teorijos.pdf>.
- Jaunimo tarptautinio bendravimo agentūra. Mokymosi kortos. Vilnius, 2014. Prieiga per internetą: <<http://jtba.lt/biblioteka/isleistos-mokymosi-kortos-lietuviu-kalba>>.
- JAVTOKAS, Z.; BABRAVIČIENĖ, R. Sveikatos mokymas. Mokymo metodų praktinis panaudojimas mokant higienos įgūdžių. T. 2. Vilnius: Sveikatos mokymo ir ligų prevencijos centro Sveikatos mokykla, 2013.
- JAVTOKAS, Z. Sveikatos mokymas. Mokymo formos ir metodai. T.1. Vilnius: Sveikatos mokymo ir ligų prevencijos centro Sveikatos mokykla, 2012.
- JOVAIŠA, L.; VAITKEVIČIUS, J. Pedagogikos pagrindai, 2 dalis. Kaunas: Šviesa, 1989.
- JOVAIŠA, L. Edukologijos pradžios. Kaunas: Technologija, 1997.
- JOVAIŠA, L. Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007.
- JUCEVIČIENĖ, P.; BRAZDEIKIS, V. Pedagogo IKT kompetencijos dinamiškos struktūros pagrindimas. *Socialiniai mokslai*, 2(39), 2003, p. 70–81.
- KARANEZI, X. Primary and Lower Secondary School Teachers: Teachers' Attitudes and Perceptions about Traditional Teaching Methodologies and Modern Teaching Methodologies according to RWCT. *Creative Education*, 5, 2014, p. 1567–1575. Prieiga per internetą: <http://file.scirp.org/pdf/CE_2014092913534144.pdf>.
- KARDELIS, K. Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Šiauliai: Lucilijus, 2007.
- KASNAUSKIENĖ, G. Kaip parašyti gerą esė? Vilnius, 2012.
- KEREVIČIENĖ, J. Pedagoginės psichologijos užrašai. Kaunas, 2014. Prieiga per internetą: <khf.vu.lt/dokumentai/failai/katedru/germanu/vukhf_Kereviciene_Pedagogines_psi-chologijos_uzrasai.pdf>.
- KEREVIČIENĖ, J.; SATKAUSKIENĖ, D. Vertinimo metodai antrosios pakopos studijose. *Santalka: Filologija, Edukologija*, 19(1), 2011, p. 38–47.
- KJÆRGAARD, E.; MARTINĖNIENĖ, R. Penki sveikinimai demokratijai. Danija: FREKA, 1996.
- KLOOSTER, D. Kritinis mąstymas – kas tai? *Permainos*, 4, 2001, p. 36–40.
- KNASEL, E.; MEED, J.; ROSSETTI, A. Learn for you life. A blueprint for continous learning. London: Financial times management, 2000.
- Kokių gebėjimų reikia XXI a. mokiniams? Lyderių laikas, 2017 m. sausio 17 d. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/lt/biblioteka/straipsniai/angl-kalba/4092-koki-gebjim-reikia-xxi-a-mokiniam>>.
- KOLBERGYTĖ, A. Suaugusiųjų saviugda kaip transformuojantis ugdymasis: daktaro disertacija. Vilnius: MRU, 2016.
- KOMENSKIS, J. A. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1986.
- KOPPENSTEINER, CH. Kaip geriau įsiminti ir išmokti. Vilnius: Alma littera, 2005.
- KUBILINSKIENĖ, S.; BRAZDŽIONIS, Ž. Robotikos technologijomis grįstas STEM mokymosi gerosios praktikos vadovas. Vilnius: Robotikos akademija, 2016.
- KUČINSKIENĖ, R.; KUČINSKAS, V. Socialinių projektų rengimas ir valdymas. Klaipėda: Klaipėdos universitetas, 2005.
- Kūrybingumo (ne)ugdymas mokykloje. *Švietimo problemos analizė*, 3(31), 2009.
- LAI, E. R. Critical Thinking: A Literature Review, 2011. Prieiga per internetą: <<http://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/CriticalThinkingReviewFINAL.pdf>>.
- LASTAKAUSKIENĖ, A. Apmąstyk ir veik. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2015.
- LAUŽIKAS, J.; PAURIENĖ, A. Mokymo proceso tobulinimo pagrindai. Kaunas: Šviesa, 1981.
- LEVICKAITĖ, R. Kūrybingumo fenomenas kaip kompleksinio reiškinio evoliucija. *Logos*, 63, 2010, p. 201–212.
- Lietuvos pedagogika ir mokykla istorijos vingiuose (sud. V. Karvelis, T. Stulpinas, A. Juodaitytė, B. Prėskienis). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 2008.

- Lietuvos Respublikos Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“ 2008 m. rugpjūčio 26 d. Nr. ISAK-2433 (aktuali redakcija 2016-09-01). Prieiga per internetą: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.55FA64EA6862/tj1KeZpKhq>>.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymas Nr. ISAK-256 „Dėl Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“. *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 35–1150.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymas Nr. ISAK-256 „Dėl Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratos“. *Valstybės žinios*, 2004, Nr. 35–1150.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2006 m. vasario 22 d. įsakymas Nr. ISAK-318 „Dėl informacinių komunikacinių technologijų kursų mokyklų vadovams, jų pavaduotojams ugdymui, ugdymą organizuojantiems skyrių vedėjams organizavimo tvarkos ir turinio aprašo“. *Valstybės žinios*, 2006-03-02, Nr. 26-874.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. gegužės 30 d. Nr. ISAK-1568 „Dėl Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo ir brandos egzaminų tobulinimo 2008–2012 metais priemonių plano patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2008-06-05, Nr. 64-2433.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. vasario 21 d. įsakymas Nr. V-269 „Dėl Vidurinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2011-03-03, Nr. 26-1283.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Viduriniojo ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo“, 2011 m. vasario 21 d. Nr. ISAK-269 (aktuali redakcija 2016-09-01). Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/suzinokime/bp/2011/Vidurinio_ugdymo_BP_ivadas.pdf>.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas 2015 m. rugpjūčio 13 d. Nr. V-893 „Dėl brandos darbo programos patvirtinimo“. Prieiga per internetą: <http://www.nec.lt/failai/6516_bd_isakymas.pdf>.
- Lietuvos švietimo koncepcija. Vilnius: Leidybos centras, 1992.
- LLOYD, M.; BAHR, N. Thinking Critically about Critical Thinking in Higher Education. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 4(2), 2010, p. 1–16. Prieiga per internetą: <<http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1229&context=ij-sotl>>.
- LONGWORTH, N. Mokymosi visą gyvenimą praktika. Švietimo kaita XXI amžiuje. Vilnius: Kronta, 2007, p. 19.
- LUDGER, B.; SAUM, T. Mokymasis bendradarbiaujant. Prieiga per internetą: <www.iquestonline.lt>.
- LUKOŠIUNIENĖ, V. Refleksija kaip integrali mokymosi mokyti kompetencijos dalis. *Pedagogika*, 101, 2011, p. 43–49.
- MACEINA, A. Pedagogikos istorija. Kaunas: AB „Žaibas“, 1939. Prieiga per internetą: <<http://maceina.lt/html/pedagogikosistorija.html>>.
- Manifestas už kūrybišką mokyklą, 2011–2012. Vilnius: ugdymo plėtotės centras, 2013.
- MARZANO, R.; WATERS, T.; McNULTY, B. A. Veiksminga mokyklų lyderystė, nuo mokslinių tyrimų iki rezultatų. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2011.
- MEREDITH, K. S.; STEELE, J. S. Classrooms of Wondre and Wisdom: Reading, Writing, and Critical Thinking for the 21st Century. Calif.: Corwin Press, 2011.
- MERRIAM, S. B.; NTSEANE, G. Transformational learning in Botswana: How culture shapes the process. *Adult Education Quarterly*, 58(3), 2008, p. 183–197.
- Mokinių pasiekimų, pažangos vertinimo tobulinimo dorinio, meninio ir kūno kultūros ugdymo procese rekomendacijos. Vilnius, 2010.
- Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija. *Valstybės žinios*, 2008, Nr. 122-4647.
- MUIJS, D., REYNOLDS, D. Effective teaching. Evidence and practice. Los Angeles, London: Sage, 2011.
- Naujosios (Z) kartos ugdymo pedagoginiai ir psichologiniai aspektai. Vilnius: specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras, 2015.

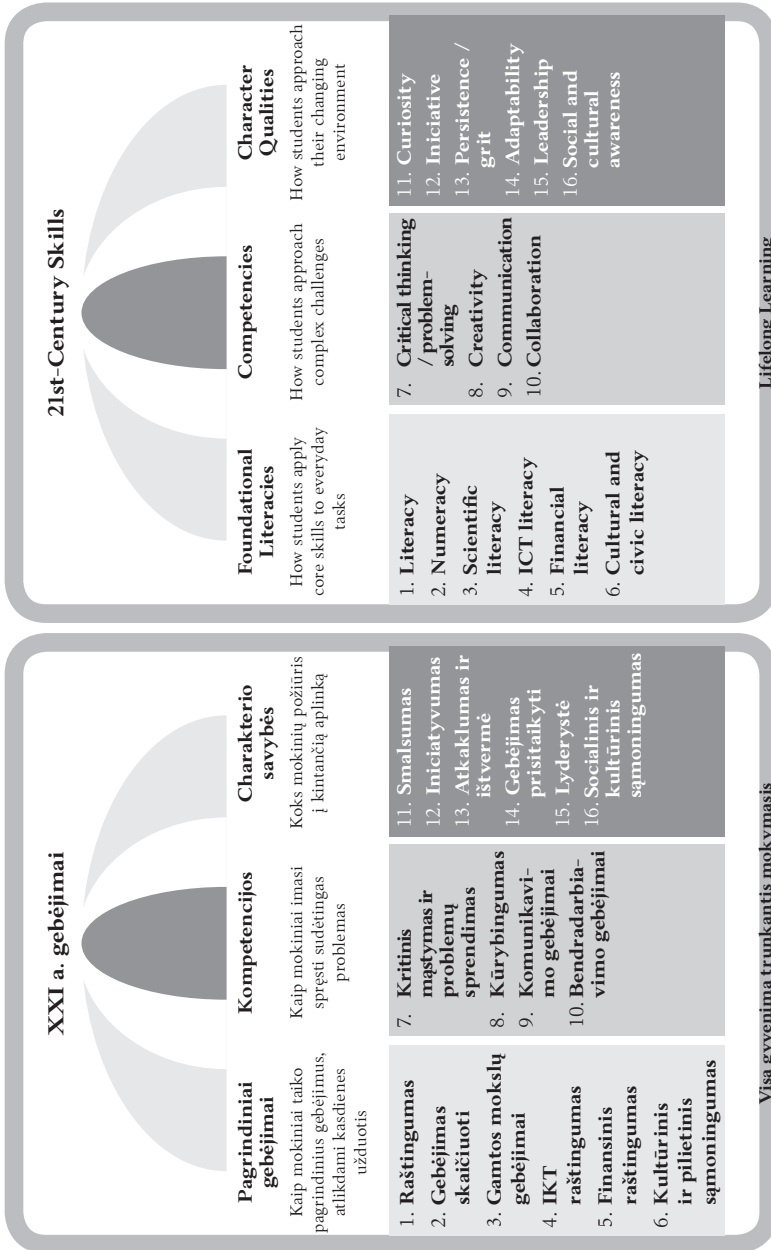
- New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning Through Technology. 2016. Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf>.
- NEZVALOVA, D. Self-evaluation and self-assessment in science teacher training. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 2(2), 2009, p. 26–33.
- P**agrindinės debatų taisyklės. Debatai: programa jaunimui. Prieiga per internetą: <http://www.debate.lt/index.php/lt_LT/debatu-taisykles>.
- PATERSON, K. Pasiruošk... Dėmesio... Mokyk! Vilnius: Tyto Alba, 2002.
- PAUL, R.; ELDER, L. Critical Thinking. Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. 2012: Boston.
- PAULIONYTĖ, J.; GRABAUŠKIENĖ, V.; ŽEMGULIENĖ, A.; SCHOROŠKIENĖ, V.; MAKARSKAITĖ, R. IKT ir inovatyvių mokymo(si) metodų taikymo pradiniam ir specialiajam ugdyme pasiūla, taikymo praktika ir perspektyvos Lietuvoje ir užsienyje, 2010. Prieiga per internetą: <http://www.inovacijos_upc.smm.lt/uploads/ataskaita_teorine_studija.pdf>.
- PEČULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas. Vilnius: Edukologija, 2011.
- PEČULIAUSKIENĖ, P.; VALANTINAITĖ, I.; MALONAITIENĖ, V. Z karta: kūrybingumas ir integracija. Vilnius: Edukologija, 2013.
- PEČULIAUSKIENĖ, P. Edukacines inovacijas bendrojo lavinimo mokykloje lemiantys veiksniai: mokytojų novatorių požiūris. *Pedagogika*, 100, 2010, p. 57–63.
- PEČULIAUSKIENĖ, P.; BARKAUSKAITĖ, M. Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas. Vilnius: Edukologija, 2011.
- PENKAUSKIENĖ, D. Kritinio ir kūrybinio mąstymo sąsaja. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*, 13, 2016, p. 90–104.
- PESTALOCIS, J. H. Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa, 1989.
- PETTY, G. Įrodymais pagrįstas mokymas. Vilnius: Tyto Alba, 2008.
- PETTY, G. Šiuolaikinis mokymas. Vilnius: Tyto Alba, 2006.
- PISA 2012. Problemų sprendimo struktūra.
- POLLARD, A. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Garnelis, 2002.
- Probleminis mokymasis. Prieiga per internetą: <http://vddb.laba.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:B.03~2011~ISBN_978-609-430-085-1/DS.001.0.01.BOOK>.
- R**AJECKAS, V. Mokymo organizavimas. Kaunas: Šviesa, 1999.
- Reflecting on our experiences. London: George Williams College, 2010.
- RICHARDSON, L. D.; WOLFE, M. Principles and Practice of Informal Education. London. New York, 2001, p. 285.
- ROSS, S. M.; MORISSON, G. R.; LOWTHER, D. L. Educational Technology Research Past and Present: Balancing Rigor and Relevance to Impact School Learning. *Contemporary Educational Technology*, 1(1), 2010, p. 17–35.
- RUZGIENĖ, Z.; RUZGUS, E. Studentų pasiekimų vertinimo reikšmė studijų kokybei. *Profesinės studijos: teorija ir praktika*, 1, 2005, p. 72–78.
- S**AHLBERG, P. Kaip suprantamas mokymasis? 2005, p. 8. Prieiga per internetą: <<http://www.mtp.smm.lt/dokumentai/InformacijaSvietimui/KonferencijuMedziaga/200505Sahlberg.doc>>.
- SALIENĖ, V. Vertinimas ir įsivertinimas lietuvių kalbos pamokose: tradicijos ir kaita. *Pedagogika*, 84, 2006, p. 114–119.
- SAVICKIENĖ, I. Studijavimo pasiekimų įvertinimo projektavimas. *Aukštojo mokslo kokybės žurnalas*, 8, 2011, p. 74–93.
- SCHIEFELBEIN, E. F.; MCGINN, N. F. Mokomės ugdyti: siūlymai Lotynų Amerikos švietimui pertvarkyti. Vilnius: ŠAC, UNESCO, 2011.

- SHIRLEY, A. 5 charts that explain the future of education. 2016 gegužės 18 d. Prieiga per internetą: <https://www.weforum.org/agenda/2016/05/5-charts-that-explain-the-future-of-education?utm_content=buffera364a&utm_medium=social&utm_source=facebook.com&utm_campaign=buffer>.
- SIEGEL, D. J. The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are. 2012. Prieiga per internetą: <https://www.amazon.com/Developing-Mind-Second-Relationships-Interact/dp/1462520677#reader_1462520677>.
- SILVER, F. H. Palyginimas ir sugretinimas. Vilnius: Vilnius international school, 2012.
- SLUŠNYS, L.; ŠUKYTĖ, D. Ką gali mokytojas. Vilnius: Tyto Alba, 2016.
- STANIŠAUSKIENĖ, V. Gyventojų įtraukimas į besimokančio miesto vystymą: mokslo studija. Kaunas: Technologija, 2007.
- STEELE, J. L.; MEREDITH, K. S.; TEMPLE, CH. Kritinio mąstymo ugdymo schema: parengta Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant projektui. I vadovas, 1997.
- STERNBERG, R.; WILLIAMS, M. Teaching for creativity: two dozen tips. 2003 m. sausio 1 d. Prieiga per internetą: <<http://www.cdl.org/articles/teaching-for-creativity-two-dozen-tips>>.
- Sutikti dievą visuose dalykuose. Jėzuitai, mokslas ir kultūra. Vilnius: Jėzaus draugija. Prieiga per internetą: <<http://www.vjg.lt/lt/sielovada/knygos>>.
- ŠALKAUSKIS, S. Rinkiniai raštai. Pedagoginės studijos. 2 knyga. Vilnius: LR kultūros ir švietimo ministerijos leidybos centras, 1992.
- ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; STANKEVIČIENĖ, N.; ČIUŽAS, R. Didaktikos teorija ir praktika. Kaunas: Technologija, 2011.
- ŠIAUČIUKĖNIENĖ, L.; VISOCKIENĖ, O.; TALIJUNIENĖ, P. Šiuolaikinės didaktikos pagrindai. Kaunas: Technologija, 2006.
- Šiuolaikinių didaktikų centras. Mokinių kūrybiškumo ugdymo lietuvių (gimtosios) kalbos pamokose metodika. Vilnius: ŠDC, 2013. Prieiga per internetą: <http://www.sdcentras.lt/pr_kuryba/Mokiniu_kurybiskumo_ugdymo_lietuviu_%28gimtosios%29_kalbos_pamokose_metodika.pdf>.
- ŠKUDIENĖ, V. Mokymas taikant atvejo analizės metodą. Iš: *Atvejo analizės mokymas verslo mokyme. Philip Ammerman, Aleksandra Gawel, Maciej Pietrzykowski, Rasa Raukietienė, Trevor Williamson*, 9–26. Poznan: Bogucki Wydawnictwo Naukowe, 2012.
- ŠULIAKAITĖ, A.; LINKAITYTĖ, G.; TAMAŠAUSKIENĖ, J. Mokinių kūrybingumo išlaisvinimo galimybės dirbant grupėmis. *Pedagogika*, 108, 2012, p. 111–116.
- ŠVENTICKAS, A. Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimo ir vertinimo sistemų paieškos šių dienų bendrojo lavinimo mokyklose: daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2001.
- TARGAMADŽĖ, V.; GRAŽIENĖ, V. Projektinio ir probleminio mokymo(si) taikymo edukologijos studijų baigiamuosiuose darbuose rekomendacijos. Vilnius: VU leidykla, 2012.
- TARGAMADŽĖ, V. Z karta: charakteristika ir ugdymo metodologinės linkmės įžvalga. *Tiltai*, 4, 2014, p. 95–104.
- TARGAMADŽĖ, V. Laisvojo ugdymo paradigmos ir katalikiškojo ugdymo sąsajų naratyvas. *Logos*, 78, 2014, p. 137–144.
- TERESEVIČIENĖ, M.; GEDVILIENĖ, G. Pedagogo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija. *Pedagogika*, 51, 2001, p. 133–146.
- TERESEVIČIENĖ, M.; OLDROYD, D.; GEDVILIENĖ, G. Suaugusiųjų mokymasis: andragogikos didaktikos pagrindai. Kaunas: VDU leidykla, 2004.
- TERESEVIČIENĖ, M.; VOLUNGEVIČIENĖ, A.; ŽYDŽIUNAITĖ, V.; KAMINSKIENĖ, L.; RUTKIENĖ, A.; TREPULĖ, E.; DAUKILAS, S. Technologijomis grindžiamas mokymas ir mokymasis organizacijoje. Vytauto Didžiojo universitetas. Vilnius: Versus aureus, 2015.
- TERESEVIČIENĖ, M.; ADOMAITIENĖ, J. Projektai mokymo(si) procese. Kaunas: VDU leidykla, 2000.
- TERESEVIČIENĖ, M.; GEDVILIENĖ, G. Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius: Garnelis, 1999.

- The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. 2016, January. Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf>.
- TOLUTIEŅĒ, G.; PUŠKORIUS, S. Informacinių ir komunikacinių technologijų taikymas švietime: besimokančių suaugusiųjų požiūrio tyrimas. *Tiltai*, 3, 2014, p. 123–140.
- Tuning*: Europos švietimo struktūrų suderinimas. Universitetų indėlis į Bolonijos procesą. Vilnius, 2010. Prieiga per internetą: <http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/Lithuanian_version.pdf>.
- VABALAS-GUDAITIS, J. Psichologijos ir pedagogikos straipsniai. Vilnius: Mokslas, 1983.
- Vaikų kūrybiškumo ugdymas namuose, mokykloje ir popamokinėje veikloje, 2014. Prieiga per internetą: <<https://www.lietuva2030.lt/lt/download/.../1>>.
- VAITKEVIČIUS, J. Istorinė (lyginamoji) didaktika. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2001.
- VALATKIENĖ, S. Kai kurie euristinio tiriamojo metodo istorinės raidos aspektai. *Acta pedagogica Vilnensia*, 11, 2003, p. 36–42.
- Valstybinė švietimo strategija 2013–2022 m.: tikslai, problemos, tobulinimo kryptys. *Švietimo problemos analizė*, 17(81), 2012. Prieiga per internetą: <<http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/svietimo-strategija.pdf>>.
- VASKELIENĖ, L.; GRABAUSKIENĖ, A. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kaitos tendencijos ir problemos įvairiais Lietuvos švietimo reformos etapais. *Švietimas: politika, kokybė, vadyba*, 2(2), 2009, p. 18–25.
- Vertinimas ugdymo procese: knyga mokytojams. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras, 2006.
- Vertinimas ugdymo procese. Vilnius: ŠMM, 2006.
- VIRGILAITĖ-MEČKAUSKAITĖ, E. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste (magistrantūros studijų aspektas): daktaro disertacija. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, 2011.
- WEEDEN, P.; WINTER, J.; BROADFOOT, P. Vertinimas. Ką tai reiškia mokykloms? Vilnius: Garnelis, 2005, p. 26.
- WILLINGHAM, D. T. Critical Thinking. Why Is It So Hard to Teach? *American Educator*, 2007, p. 8–19. Prieiga per internetą: <https://www.afl.org/sites/default/files/periodicals/Crit_Thinking.pdf>.
- WYSE, D.; DOWSON, P. Knyga apie mokinių kūrybiškumą. Vilnius: Eugrimas, 2013.
- ZLATARAVIČIENĖ, A.; MIKALOPAITĖ, D.; BUZAITYTĖ-KAŠALYNIENĖ, J.; DAUBARAITĖ, R.; GABRIELIŪTĖ, V. Patyrimo pedagogika ir jos taikymas. Vilnius: Valstybinė jaunimo reikalų tarnyba, 2006.
- ŽEMAITAITYTĖ, I.; LABUTYTĖ, Ž. Informacinių komunikacinių technologijų pritaikymo galimybės socialinio ugdymo pamokose. *Socialinis darbas*, 7(2), 2015, p. 302.
- ŽIBĖNIENĖ, G. Neuniversitetinių studijų programų kokybės vertinimo teorinis ir empirinis pagrindimas. Vilnius: Ciklonas, 2006.
- ŽYDŽIŪNAITĖ, V. Baigiamojo darbo rengimo metodologija: mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija, 2011.
- ВЫГОТСКИЙ, Л. С. Мышление и речь. Москва: Наука, 1982.
- ЗАЙЦЕВ, В. С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. Книга 1. Челябинск: ЧГПУ, 2012.
- Prieiga per internetą: <http://pbl101.weebly.com/uploads/3/1/3/1/31318861/critical_thinking_across_the_curriculum_1409.pdf>.
- Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/naujienos/pisa/kodas/5_priedas_Problemos_sprendimo_kompetencijos_apibudinimas.pdf>.
- Prieiga per internetą: <https://www.researchgate.net/publication/236633492_Educational_technology_research_past_and_present_Balancing_rigor_and_relevance_to_impact_school_learning>.

PRIEDAI

1 priedas. 16 gebėjimų, kurie būtini XXI a. mokiniams



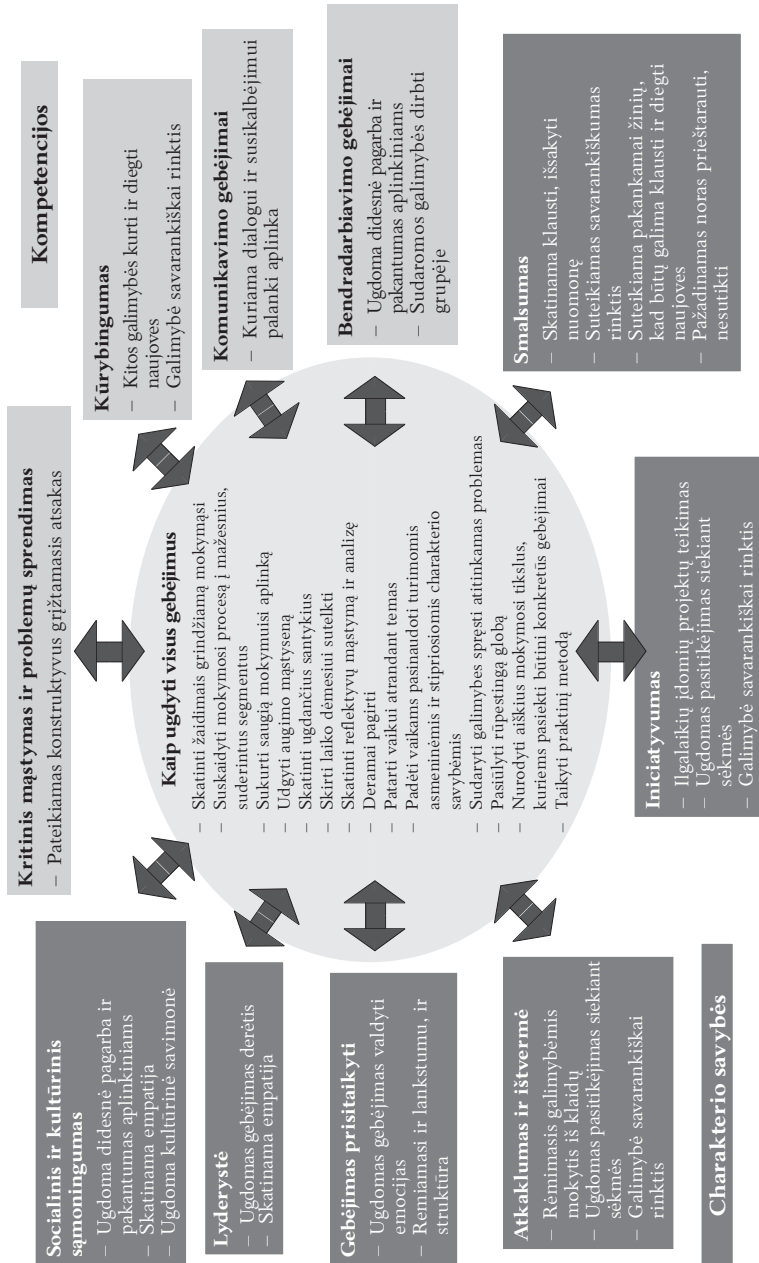
Note: ICT stands for information and communications technology

Pastaba: IKT – informacinės komunikacinės technologijos

Šaltinis: The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution (2016, January). Prieiga per internetą: <http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf>.

Kokių gebėjimų reikia XXI a. mokiniams? Lyderių laikas, 2017 m. sausio 17 d. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/lt/biblioteka/straipsniai/angl-kalba/4092-koki-gebjim-reikia-xxi-a-mokiniams>>.

2 priedas. Socialiniai ir emociniai gebėjimai



Šaltinis: Kokių gebėjimų reikia XXI a. mokiniams? Lyderių laikas, 2017 m. sausio 17 d.
 Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/lt/biblioteka/straipsniai/angl-kalba/4092-koki-gebjim-reikia-xxi-a-mokiniams>>.

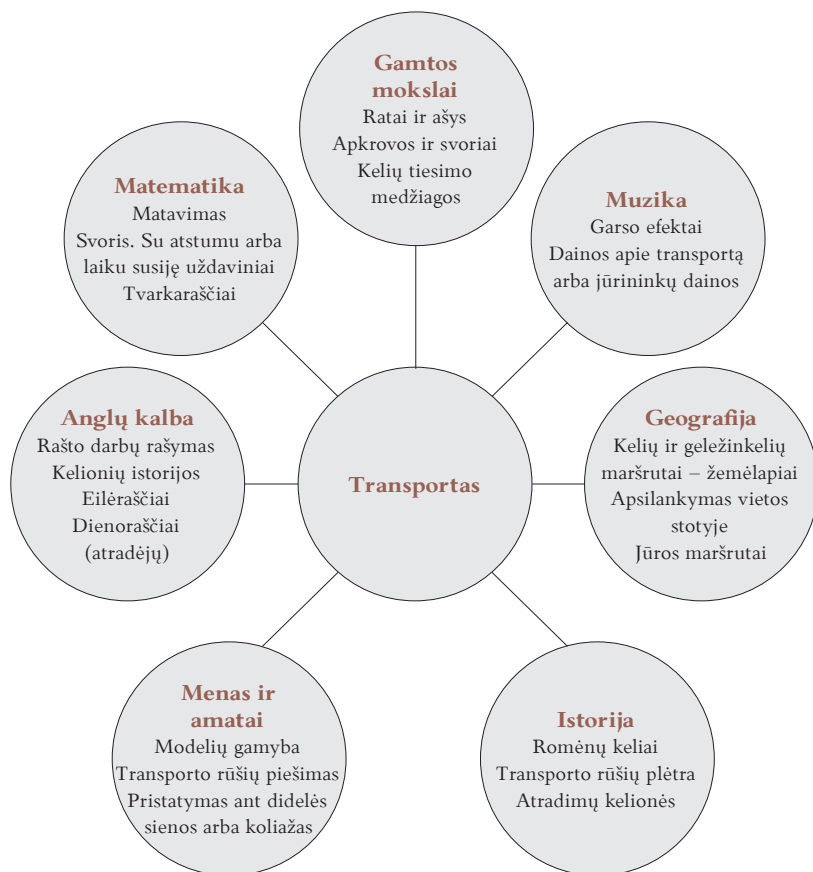
3 priedas. Bihevioristinio, konstruktyvistinio, socialinio konstruktyvistinio ir humanistinio mokymo(si) mokykloje modelių ypatumai

	Biheviorizmas	Konstruktyvizmas	Socialinis konstruktyvizmas	Humanizmas*
Mokinio įvaizdis	Pasyvus Individualus Išoriškai motyvuotas	Aktyvus Individualus Motyvuotas iš vidaus	Aktyvus Socialus Socialiai motyvuotas	Aktyvus Siekiantis savęs pažinimo ir savirealizacijos
Mokymo ir mokymosi įvaizdis	Žinias ir gebėjimus perduoda mokytojas. Mokymasis priklauso nuo mokymo ir sistemingo tinkamo elgesio pastiprinimo.	Mokytojas suteikia vaikui galimybę žinias ir gebėjimus konstruoti laipsniškai, per patirtį. Mokymasis gali būti atskirtas nuo mokymo.	Žinios ir gebėjimai konstruojami pamažu, per patirtį, sąveikaujant ir padedant suaugusiesiems. Mokymasis per mokytojo ir vaikų tarpusavio priklausomybę.	Mokiniai vadovauja savo mokymo(si) procesui ir yra atsakingi už savo mokymą(si). Mokytojas yra pagalbininkas, padedantis mokiniui suprasti, kokių žinių ar gebėjimų jam reikia. Mokinio savęs vertinimas svarbesnis nei mokytojo įvertinimas.
Būdinga vaiko veikla	Klasė klausosi suaugusiojo. Klasė atlieka užduotis.	Daroma, eksperimentuojama ir žaidžiama individualiai.	Klasės, grupės ar individo diskusija su suaugusiuoju, kitu vaiku arba vaikais. Problemų sprendimas grupėje.	Mokiniai pasirenka jiems įdomiausią veiklos būdą. Atliekamos užduotys, lavinančios saviraišką ir vaizduotę. Sistemingas savęs vertinimas.
Kai kurie požymiai	Tiesiogiai, logiškai ir liniškai remiasi turimomis dalyko žiniomis. Jei atitinka esamą supratimą, yra greitas ir veiksmingas būdas išmokti.	Remiasi tiesiogine vaiko patirtimi, leidžia jam tirti savaip ir savo tempu. Gali formuoti pasitikėjimą savimi ir suteikti praktinį išvalgų supratimą.	Skatinamas bendradarbiavimas ir kalbos raida. Struktūruojant iššūkius, mąstymas gali tapti aiškus ir plėstis prasmingas supratimas.	Mokinio savęs vertinimas svarbesnis nei mokytojo įvertinimas. Mokinyms turi išmokti kritiškai žvelgti į savo veiklą, objektyviai įsivertinti. Svarbu sukurti kuo saugesnę, malonesnę, jokioms baimėms nekeliančią aplinką mokiniui, kad jis lengviau ir efektyviau mokytųsi.
Kai kurios problemos	Gali būti nesusięs su turimu supratimu, todėl paviršutiniškas. Sunku motyvuoti visus klasės vaikus. Sunku pritaikyti dalyko struktūrą įvairiems mokinių poreikiams.	Turi svarbių išteklių ir organizacinių poteksčių. Valdyti klasę dažnai yra svarbiau už mokymą. Iš vaikų tikimasi motyvacijos ir atsakingo savarankiškumo.	Būtinai atitinkamas – į mokymąsi orientuotas – klasės klimatas. Būtinai aukšto lygio suaugusiųjų sprendimai, žinios ir gebėjimai. Iš vaikų tikimasi kalbos, mąstymo ir socialinių gebėjimų.	Mokytojams sudėtinga leisti patiems mokiniams spręsti, ko jie nori mokytis. Dirbant su suaugusiais lengviau nei tradicinėje mokykloje taikyti humanistinius principus.

Šaltinis: A. Pollard. Refleksyvusis mokymas: veiksminga ir duomenimis paremta profesinė praktika. Vilnius: Garnelis, 2002, p. 154.

* sudaryta šios knygos autorių.

4 priedas. Integruota diena, tema „Transportas“



Šaltinis: D. Wyse; P. Dowson. Knyga apie mokinių kūrybiškumą. Vilnius: Eugrimas, 2013, p. 39.

5 priedas. EUROPOS DEBATŲ K. POPPERIO STILIUMI TAISYKLĖS⁵³²

I. DEBATŲ DALYVIAI

1. Debatuose gali dalyvauti 3 asmenų komandos (nariai nuo 16 m., amžius neribojamas), užsiregistravusios Lietuvos Europos informacijos centruose – *Europe Direct* (visa informacija – svetainėje www.europedirect.lt).

2. Kiekviena komanda turi pasirengti užrašus debatams, pagal kuriuos sakys kalbas ir kuriais galės naudotis debatų metu. Užrašuose išdėstyta informacija turi būti grindžiama oficaliai pripažintais šaltiniais.

3. Teisėjai gali paprašyti įrodymų apie informacijos šaltinių patikimumą.

4. Informacija, reikalinga debatams, dalyviai pasirūpina patys arba su Lietuvos Europos informacijos centrų – *Europe Direct* pagalba (www.europedirect.lt).

5. Debatuose dalyvauja bent 3 teisėjai, laiko stebėtojas ir bent 2 komandos po 3 žmones. Teisėjų komandą sudaro debatų ekspertas(-ė), VšĮ Europos informacijos centro, LR ministerijų, Europos Komisijos atstovybės Lietuvoje deleguoti asmenys.

6. Komandos debatų metu sėdi atskirai, skirtingose patalpos pusėse, teigiantieji – kairėje, neigiantieji – dešinėje, veidu į teisėjus. Kalbos metu atsistoja per vidurį, veidu į salę. Savo kalbą debatuotojai sako kreipdamiesi į teisėjus ir žiūrovus, bet ne į priešininkus.

7. Viena komanda vadinama teigiančiųjų (toliau – T), kita – neigiančiųjų (toliau – N). Kiekviena komanda turi savo tikslą. Teigiantieji pritaria debatų temai, o neigiantieji nesutinka su tema.

II. DEBATŲ PROCESAS

8. Komandos pateikia argumentus už ir prieš, paaiškindami, kodėl pritaria arba nesutinka su tema. Kiekvienas kalbėtojas atlieka tam tikrą vaidmenį komandoje. Kalbėtojai atsistoja priešais teisėjus, kalba nepertraukiami, pakaitomis, eilės tvarka, pateikta II skyriuje. Po pirmosios ir antrosios kalbos priešininkai pateikia klausimus kalbėtojui.

9. Kalbėtojai kalba tam tikrą laiką:

- abiejų komandų pirmieji kalbėtojai kalba 6 minutes;
- abiejų komandų antrieji kalbėtojai kalba 5 minutes;
- abiejų komandų tretieji kalbėtojai kalba 5 minutes.

10. Po abiejų komandų pirmųjų ir antrųjų kalbų daroma 3 minučių kryžminė apklausa. Jos metu priešininkai pateikia įvairius klausimus tik ką kalbėjusiam žmogui. Apklausoje priešininkų komanda savo klausimais stengiasi išsiaiškinti, kas kalbėjusiojo kalboje buvo neaišku, arba tiesiog bando sukirsti priešininką, susilpninti jo poziciją. Apklaustos rezultatus reikia panaudoti savo vėlesnėse kalbose.

Iš viso įvyks 4 kryžminės apklausos:

1. I kryžminė apklausa. Vyksta po teigiančiųjų komandos I kalbėtojo kalbos. Neigiančiųjų komandos trečiasis kalbėtojas (N3) klausinėja teigiančiųjų komandos pirmąjį kalbėtoją (T1);

2. II kryžminė apklausa. Vyksta po neigiančiųjų komandos I kalbėtojo kalbos. Teigiančiųjų komandos trečiasis kalbėtojas (T3) klausinėja neigiančiųjų komandos pirmąjį kalbėtoją (N1);

3. III kryžminė apklausa: Vyksta po teigiančiųjų komandos II kalbėtojo kalbos. Neigiančiųjų komandos pirmas kalbėtojas (N1) klausinėja teigiančiųjų komandos antrąjį kalbėtoją (T2);

4. IV kryžminė apklausa: Vyksta po neigiančiųjų komandos II kalbėtojo kalbos. Teigiančiųjų komandos pirmas kalbėtojas (T1) klausinėja neigiančiųjų komandos antrąjį kalbėtoją (N2).

Po trečiųjų kalbų kryžminių apklausų nebebūna.

11. Komandoms duodamas pasiruošimo laikas tarp kalbų ir prieš kryžmines apklausas – iš viso 8 minutės. Komanda gali pasirinkti, kiek laiko reikėtų ruoštis tam tikrai kalbai ir turi pranešti laiko stebėtojui. Svarbiausia – neviršyti bendro 8 minučių limito. Debatų trukmė – apie 60 minučių.

12. Po Neigiančiųjų komandos trečiojo kalbėtojo kalbos teisėjai priima sprendimą, kas laimėjo debatus.

⁵³² Medžiaga pateikiama iš: Debatai: programa jaunimui. Prieiga per internetą: http://www.debate.lt/index.php/lt_LT/debatu-taisykles. Kalba netaisyta (red. past.).

Debatų vertinimo kriterijai yra šie: argumentų stiprumas ir aiškumas, pavyzdžių ir šaltinių naudojimas bei oratoriniai dalyvių įgūdžiai. Teisėjai kiekvieno komandos nario kalbą vertina taškais ir pasibaigus debatams paskelbia nugalėjusią komandą. Teisėjų sprendimas yra neapskundžiamas. Debatams pasibaigus teisėjai ir komandos juos aptaria.

13. Abiejų komandų kalbėtojai privalo pagarbiai ir mandagiai elgtis su priešininkų komanda debatų metu.

Negalima pertraukinėti kalbančio priešininko ar kitais būdais reikšti savo nepasitenkinimo. Už šios taisyklės pažeidimą teisėjai turi teisę sumažinti kalbėtojams asmeninius taškus. Jei komandos su kuo nors nesutinka, apie tai gali pasakyti savo kalbose, aptarti per kryžmines apklausas.

III. KALBĖTOJŲ VAIDMENYS

T1 (teigiančiųjų komandos pirmasis kalbėtojas) pritaria temai. Apibrėžia pagrindinius temos terminus, nustato tikslą, pateikia teigiančiųjų komandos poziciją, patvirtindamas ją 3 svariais argumentais. Kiekvieną argumentą išanalizuoja ir pateikia įrodymus. Gale kalbos apibendrina ir pakartoja teigiančiųjų komandos poziciją.

N1 (neigiančiųjų komandos pirmasis kalbėtojas) nesutinka su tema. Pritaria pateiktiems terminų apibrėžimams arba siūlo kitus. Napatartina siūlyti kitus apibrėžimus, jei teigiančiųjų apibrėžimai yra teisingi. Reikia vengti apibrėžimų debatų. Kalbėtojas pateikia neigiančiųjų tikslą. Atremia kiekvieną T1 argumentą. Pristato neigiančiųjų komandos poziciją, pateikdamas 2 argumentus. Padaro išvadas.

T2 (teigiančiųjų komandos antrasis kalbėtojas) įtvirtina užimamą poziciją. Sureaguoja į terminų pakeitimus, jei jie yra. Įtvirtina savo komandos kriterijų. Atremia neigiančiųjų komandos argumentus. Užglaisto priešininkų padarytą žalą ir atstato savo komandos argumentus, išsakytus jau pirmoje teigiančiųjų kalboje, juos praplečia, komentuoja, primena jau pateiktus įrodymus, paremia teigiančiųjų argumentus papildomais įrodymais (faktais, pavyzdžiais, statistika, palyginimais, analogijomis). Naujų argumentų nebegalima pristatinti. Padaro išvadas, pabrėžia savo komandos pranašumą.

N2 (neigiančiųjų komandos antrasis kalbėtojas) pabrėžia pagrindinius požiūrių skirtumus. Jei reikia, atstato savo terminus. Gina savo tikslą. Atremia kiekvieną teigiančiųjų argumentą, pateikdami naujų įrodymų, nurodo teigiančiųjų klaidas ir trūkumus. Iš naujo įtvirtina savo komandos poziciją, atstato padarytą žalą, praplečia savo komandos argumentus, pateikdami naujų pavyzdžių, analogijų, faktų, statistikos. Padaro išvadas, pabrėžia savo komandos pranašumą.

T3 (teigiančiųjų komandos trečiasis kalbėtojas) apibendrina debatus, iškeldamas pagrindinius nuomonių susikirtimo taškus, pabrėždamas savo komandos teiginius, parodo svarbiausius skirtumus tarp abiejų komandų pozicijų, nusverdama į savo pusę, parodydamas, kuo teigiančiųjų argumentai yra svaresni. Gali pateikti naujų pavyzdžių savo pozicijai paremti, bet jokia būdu nebegali pateikti naujų argumentų.

N3 (neigiančiųjų komandos trečiasis kalbėtojas) apibendrina debatus, iškeldamas pagrindinius nuomonių susikirtimo taškus, pabrėžia savo komandos argumentus, iškelia savo komandos stipriausias puses, parodo svarbiausius skirtumus tarp abiejų komandų teiginių, nusverdama į neigiančiųjų komandos pusę. Stengiasi pademonstruoti savo komandos pranašumą. Gali pateikti naujų pavyzdžių savo pozicijai paremti, bet jokia būdu nebegali pateikti naujų argumentų.

IV. KOMANDŲ PALAIKYMAS

14. Po kalbėtojų kalbų kiekviena komanda gali būti palaikoma sirgalių plojimais. Kalbų, kryžminės apklausos ir pasirošimo metu salėje turi būti tyla. Debatų salėje leidžiama rodyti palaikymo plakatus.

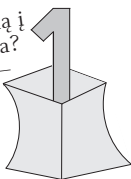
15. Debatų metu kalba tik debatuojantys žmonės, draudžiamas bet koks įsikišimas, klausimai ar pasakinėjimas iš salės.

16. Komandų sirgaliai privalo elgtis pagarbiai su priešininkų komandos sirgaliais ir teisėjais.

17. Už netinkamą sirgalių elgesį teisėjai turi teisę mažinti balus debatų dalyviams.

6 priedas. Metodo „Mokymosi stalai“ kortos⁵³³

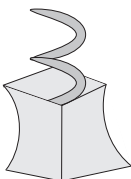
„Suimi savo gyvenimą į rankas ir kas nutinka? Siaubingas dalykas – nėra ko kaltinti.“



„Jei manai, kad gali, tu esi teišsus. Jei manai, kad negali, tu taip pat esi teišsus.“



„Aš nesu toks jaunas, kad žinočiau viską...“



„Ugdyti – tai ne pripildyti dubenį, o įžiebtį ugnį.“



„Gyvenk taip, lyg mirtum rytoj. Mokykis taip, lyg gyventum amžinybę.“



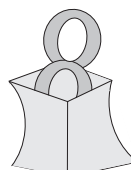
„Pokyčių laikais besimokantieji paveldi žemę, kai viską išmokusieji pasijunta esą puikiai pasirengę gyventi pasaulyje, kuris daugiau neegzistuoja.“



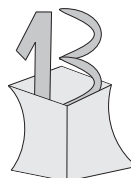
„Dažniausiai mokytis mums trukdo tai, ką jau žinome.“



„Kažko išmokus, iš pradžių visada apima jausmas, kad kažką praradai.“



„Ieškodami ir nerasdami atsakymo išmokstame daug daugiau nei sužinodami patį atsakymą.“

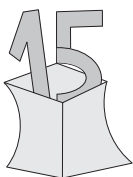


„Tas, kuris mokosi, bet negalvoja, yra pražuvęs. Tas, kuris galvoja, bet nesimoko, yra dideliame pavojuje.“



⁵³³ Jaunimo tarptautinio bendravimo agentūra. Mokymosi kortos. Vilnius, 2014. Prieiga per internetą: <<http://jtba.lt/biblioteka/isleistos-mokymosi-kortos-lietuviu-kalba>>.

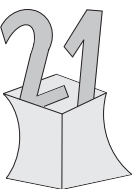
“ Pokytis yra galutinis viso tikro mokymosi rezultatas. ”



“ Patirtis nėra tai, kas tau nutinka. Patirtis yra tai, ką tu darai su tuo, kas tau nutinka. ”



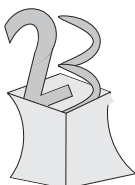
“ Žmogaus veiklos viršūnė – mokytis suprasti, nes suprasti – tai būti laisvam. ”



“ Visi esame nevykėliai – bent jau geriausieji iš mūsų. ”



“ Žinios yra tik gandai tol, kol neįauga į kraują. ”



“ XXI amžiaus beraščiai nebus tie, kurie nemoka rašyti ir skaityti, o tie, kurie nemoka mokytis, pamiršti, ką išmoko, ir mokytis iš naujo. ”



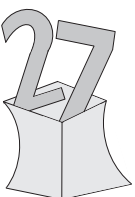
“ Dažniausiai mokytis mums trukdo tai, ką jau žinome. ”



“ Mokytis – tai staiga suprasti kažką, ką ir taip žinojai visą savo gyvenimą, tik visiškai naujai. ”



“ Mokymasis nėra veikla stebėtojams. ”



“ Užduokite mokiniams ką nors padaryti, o ne kažko išmokti. Kažką darant reikia mąstyti, ir mokymasis vyksta natūraliai. ”



7 priedas. Darbo (teorinio tyrimo) planas

Veiksmas	Data	Rezultatas	Vertinimo kriterijai
Temos suformulavimas		Suformuluota tema	Tema atskleidžia problemą, yra konkreti, reali ir aktuali.
Problemos analizė		Išanalizuota problema	Pateiktas argumentuotas tyrimo pasirinkimo pagrindimas. Išnagrinėti pasirinktos tyrimo srities X šaltiniai, kuriais remiantis aktualizuota problema. Nurodytas tyrimo metodas (-ai).
		Suformuluotas tikslas ir uždaviniai	Tikslas atitinka pasirinktos temos pavadinimą, jame atsispindi tyrimo objektas ir problema. Uždaviniai prasminiu požiūriu yra glaudžiai susiję su tyrimo tikslu, atskleidžia problemos tyrimo esmę, atitinka brandos darbo turinį ir yra orientuoti į užbaigimo rodiklius.
Darbo turinio parengimas		Parengtas darbo turinys	Turinio struktūrinės dalys nuosekliai atskleidžia darbo struktūrą ir atliepia iškeltus uždavinius. Skyrių, poskyrių (jei reikia) pavadinimai išplaukia vieni iš kitų ir sudaro bendrą visumą.
Įvado pristatymas		Parengtas darbo įvadas	Trumpai aprašyta problema, pagrįstas jos aktualumas, pateikti probleminiai klausimai, nurodytas darbo tikslas, uždaviniai ir tyrimo metodai.
I skyriaus šaltinių analizės pateikimas		Parengtas I darbo skyrius	Pasirinkta tyrimo temai adekvati literatūra, atliepanti pirmąjį darbo uždavinį, atskleistas tam tikras tiriamojo objekto aspektas. Pagrindinius teiginius lydi argumentai, faktai, pasakojimas, lyginimas, pavyzdžiai, citatos. Skyrius pradedamas įžanga ir baigiamas apibendrinimu.
II skyriaus šaltinių analizės pateikimas		Parengta II darbo dalis	Pasirinkta adekvati tyrimo temai literatūra, atliepian pirmąjį darbo uždavinį, atskleistas tam tikras tiriamojo objekto aspektas. Pagrindinius teiginius lydi argumentai, faktai, pasakojimas, lyginimas, pavyzdžiai, citatos. Skyrius pradedamas įžanga ir baigiamas apibendrinimu.
N skyriaus šaltinių analizės pateikimas		Parengta N darbo dalis	Pasirinkta adekvati tyrimo temai literatūra, atliepian pirmąjį darbo uždavinį, atskleistas tam tikras tiriamojo objekto aspektas. Pagrindinius teiginius lydi argumentai, faktai, pasakojimas, lyginimas, pavyzdžiai, citatos. Skyrius pradedamas įžanga ir baigiamas apibendrinimu.
Išvadų suformulavimas		Suformuluotos išvados	Išvados atitinka tyrimo tikslą ir uždavinius, yra glaustos, aiškios, apibendrina atliktą tyrimą. Išvados yra argumentuotos, grindžiamos faktine tyrimo medžiaga.
Galutinio brandos darbo pateikimas		Pateiktas įrištas brandos darbas	Parengtos visos struktūrinės darbo dalys. Darbo apipavidalinimas atitinka formaliuosius kalbinius ir techninius reikalavimus.
Anotacijos parengimas		Parengta darbo anotacija	Pateikiamas glaustas vienos pastraipos tekstas apie atliktą darbą, nurodant tyrimo tikslą ir išvadas (100–150 žodžių).
Pristatymo parengimas		Parengtas pristatymas	Pristatyme nurodomas darbo tikslas, uždaviniai ir svarbiausi rezultatai bei išvados. Skaidrėse vizualiai tvarkingai pateikta tik pagrindinė informacija.

8 priedas. Rekomenduotina brandos darbo struktūra

Nurodomos pagrindinės struktūrinės brandos darbo dalys ir jų pateikimo rekomendacijos.

Titulinis lapas yra skirtas mokyklai ir brandos darbo autoriui pristaityti. Jame dažniausiai nurodoma, kokiai institucijai priklauso darbo rengėjas, darbo tema, darbo autorius ir darbo vadovas.

Anotacija. Pateikiamas glaustas brandos darbo turinio aprašas (100–150 žodžių). Anotacija – labai svarbi brandos darbo pateikimui ir reklamai. Ji yra skirta tam, kad susidomėjęs darbo tema skaitytojas, negaišdamas laiko, galėtų susipažinti su baigiamojo darbo esme. Vadinas, anotacijoje derėtų apibūdinti kiekvieną pagrindinę darbo turinio dalį: kas aptarta pirmojoje, nagrinėta antrojoje, atskleista trečiojoje ar nustatyta n-ojoje dalyse.

Anotacija – tai kondensuotai pateikta pagrindinio teksto informacija, kurios tikslas – supažindinti skaitytojus su darbo tema ir problema. *Bitinienė, 2013*⁵³⁴



Turinys. Jame pateikiami darbo turinį sudarančių dalių, skyrių ir poskyrių pavadinimai. Turinyje detalai išdėstoma darbo struktūra: nurodomi visų sudėtinių brandos darbo dalių pavadinimai ir puslapiai, kur jas galima rasti. Svarbiausia, kad skyrių pavadinimai pažodžiui neatkartotų darbo temos pavadinimo, o poskyrių – skyrių pavadinimų. Antra vertus, pagrindinės reikšmingos sąvokos, esančios darbo temos pavadinime, vienaip ar kitaip turėtų būti susijusios su skyrių, o pastarųjų – su poskyrių pavadinimais. Skyrių, poskyrių bei paragrafų pavadinimai turi išplaukti vieni iš kitų ir sudaryti visumą (*Indrašienė ir kt., 2014*)⁵³⁵.

Pagrindinių terminų žodynas. Atkreiptinas dėmesys į terminologiją. Terminai lemia stiliaus vienareikšmiškumą, apibrėžtumą ir tikslumą. Kiekvienas vartojamas terminas turėtų būti patikrintas, o jeigu reikia, – paaiškintas ir sinonimiškas jo vartojimas. Rekomenduotina sudaryti svarbiausių terminų žodyną, kuriame, remiantis atitinkamais šaltiniais, pateikiami pagrindinių darbe vartojamų terminų paaiškinimai, t. y. brandos darbe vartojamas terminas yra paaiškinamas remiantis konkrečiu analizuojamu šaltiniu ir į jį pateikiama nuoroda.

Vienas svarbiausių darbe vartojamų terminų „brandos darbas“ pagrindinių terminų žodyne galėtų būti pateikiamas taip:

Brandos darbas – tai vidurinio ugdymo programos baigiamosios (arba kitos, jei dalyko programa intensyvinama ir baigiama anksčiau) klasės mokinio (kelių mokinių) ilgalaikis darbas, rengiamas ugdymo procese (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. rugpjūčio 13 d. įsakymas Nr. V-893 „Dėl brandos darbo programos“).



⁵³⁴ BITINIENĖ, A. Mokslinio teksto stilistika: monografija. Vilnius: Edukologija, 2013.

⁵³⁵ INDRASIENĖ, V.; JEJELVIČIENĖ, V.; MERFELDAITĖ, O.; PIVORIENĖ, J. Individual counseling guide: methodical recommendations. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2014.

Įvade atskleidžiama brandos darbo esmė: pagrindžiamas temos aktualumas, pateikiama sprendžiama problema, trumpai apibūdinamas nagrinėjamojo klausimo ištirtumo lygis, nurodomi šią temą nagrinėję autoriai. Rekomenduotina nurodyti, kokie svarbiausi darbai skirti šiai temai, kokių aspektu iki šiol šis klausimas ar tema buvo nagrinėjami. Įvade trumpai aptariama tyrimo etika ir nurodomas darbo tikslas, uždaviniai bei tyrimo metodai. Tyrimo metodai įvade pateikiami trumpai, suskirstant juos į duomenų rinkimo ir analizės metodus bei nurodant jų paskirtį konkrečiame brandos darbe.

Dėstomoji dalis. Joje pagal suformuluotus uždavinius pateikiama ir analizuojama teorinė bei faktinė medžiaga. Ją paprastai sudaro du ar trys skyriai, suskirstyti į poskyrius. Kiekvienas skyrius turi atskleisti problematiką pasirinktu aspektu, o poskyris – atskirą to aspekto dalį. Poskyrių apimtis turėtų būti pakankama (negalimi puslapio ar mažesnės apimties poskyriai).

Rašant pagrindinius skyrius, reikėtų atkreipti dėmesį į jų loginius ryšius ir siekti nuoseklaus perėjimo nuo vienos temos prie kitos. Šioje dalyje pateikiama teorinė problemos analizė, empirinio tyrimo (eksperimento, laboratorinio darbo) metodika ir tyrimo rezultatų analizė arba teorinė problemos analizė pagal tam tikrus aspektus arba kuriamo projekto įgyvendinimo būdų paieška ir veiklų, sprendžiant problemą, analizė.

Reikėtų vengti su tema nesusijusios literatūros aprašinėjimo, savas mintis būtina aiškiai atskirti nuo cituojamų autorių ir mėginti jas išsakyti ne buitiniu (šnekamosios kalbos) stiliumi, o mokytis deramai argumentuoti.

Nereikėtų pamiršti, kad kiekvieno skyriaus pradžioje turėtų būti paaiškinta, kodėl toks skyrius yra, koks jo tikslas, o kiekvieno skyriaus pabaigoje turėtų būti apibendrinti esminiai jame išdėstyti dalykai. Dėstomojoje dalyje pagrindiniai teiginiai grindžiami argumentais, faktais, pasakojimais, lyginimais, pavyzdžiais ar citatomis. Daugiausia dėmesio skiriama svarbiausių pavyzdžių analizei, kuria remiantis kiekvieno skyriaus pabaigoje daromi apibendrinimai.

Rašant brandos darbo tekstą, privaloma argumentuoti, t. y. bet kuri tyrėjo teiginį būtina išdėstyti mokslo argumentų kalba. Teiginius būtina pagrįsti dalyko (ar krypties) žiniomis: teorijomis, empirinių tyrimų rezultatais, sąvokomis ir kt. informacija. Akademiniam tekste argumentas negali būti konstruojamas remiantis populiariosios kultūros sklaidos priemonių teikiama informacija (pvz., žiniasklaidos tekstais, stereotipinėmis visuomenės nuomonėmis ir pan.).

Akademinis rašymas – tai gebėjimo taikyti žinias, bet ne jas atpasakoti, įgūdžiai. Rašydamas brandos darbą autorius privalo parodyti, kad geba kritiškai vertinti ne tik kitų autorių, bet ir savo paties tekstą. Vadinasi, neatsiejama akademinio darbo rašymo dalis – kritiškas pasirinktos problemos, jos analizės galimybių, taikomų teorinių ir metodinių išteklių įvertinimas.

Akademinis tekstas turėtų būti konkretus ir aiškus, jam būtina ryški „raudona gija“ – svarbiausia analizės ar tyrimo kryptis, padedanti atskleisti pagrindinę problemą. Kiekviena struktūrinė teksto dalis turėtų būti aiškiai susijusi su pagrindine darbo problema. Tekste negali būti šalutinės, nors ir „įdomios“, informacijos, kuriai būtų skirtos atskiros darbo dalys ar pastraipos. Kiekviena teksto dalis – skyrius, poskyris, pastraipa – turėtų būti pagrindinio problemą pagrindžiančio argumento dalis. Vadinasi, rašantysis visada privalo savęs klausti, kaip pateikiama medžiaga yra susijusi su nagrinėjama problema.

Apibendrinamasis tekstas rašomas iš naujos eilutės ir gali prasidėti, pavyzdžiui, tokiais žodžiais: „Taigi <...>, Apibendrinant <...>, Vadinasi <...>“ ar pan., o toliau gali būti rašoma „<...> parodyta, kad <...>, <...> nustatyta, kad <...>, <...> iš gautų rezultatų matyti, kad <...>“ ir t. t.

Labai svarbus brandos darbo kokybės rodiklis – tinkamas citavimas, laikantis bibliografinio aprašo tradicijų mokslo leidiniuose.

Kiekvienas teiginys, paimtas iš kito autoriaus darbo (knygos, interneto šaltinio, periodinio leidinio, straipsnio ir kt.), privalo turėti nuorodą į originalų šaltinį, ir nesvarbu, ar tekstas cituojamas pažodžiui, perfrazuojamas ar reziumuojamas.

Kitų literatūros šaltinių perrašinėjimas, nenurodant autoriaus, vadinamas plagiatu ir yra neleistinas. Vadinasi, labai svarbu taisyklingai pateikti nuorodas. Būtina nurodyti ne tik cituojamojo teksto, bet ir iliustracijų – schemų, lentelių ir kt. – pirminius šaltinius. Nuorodos į kitus šaltinius tekste pateikiamos skliausteliuose, nurodant autoriaus(-ių) pavardę ir leidinio metus.

Jeigu apibendrintai nurodoma kokio nors autorius mintis, ji niekaip neišskiriama, tik po autoriaus pavardės skliausteliuose nurodomi metai. Jeigu pateikiama tiksli autoriaus citata, tekste ji yra išskiriama, o skliausteliuose, šalia metų, po kablelio nurodomas ir puslapis. Kitų autorių cituojama teksto dalis išskiriama iš teksto kabutėmis. Kai cituojama iš antrinio šaltinio, t. y. tam tikro autoriaus teiginiai cituojami ne iš jo paties, o iš kito autoriaus darbo, būtina nurodyti, kad pasinaudota antriniu šaltiniu.

Išvados ir siūlymai pateikiami darbo pabaigoje.

Literatūros šaltinių sąrašas. Naudotų šaltinių ir literatūros bibliografiniai aprašymai pateikiami pagal dokumento bibliografinio aprašo taisyklės.

Priedai. Brandos darbo apraše į priedus nukeliama medžiaga, kurios dėstymo lakoniškumo sumetimais netikslinga pateikti pagrindiniame tekste. Taip išvengiama pagrindinio teksto ir jame dėstomų svarbiausių minčių perpildymo antraeilės svarbos medžiaga.

GINTAUTĖ ŽIBĖNIENĖ
VALDONĖ INDRAŠIENĖ
ŠIUOLAIKINĖ DIDAKTIKA
VADOVĖLIS

Išleido VĮ Registrų centras
Redagavo Jūratė Juknevičiūtė, Jurgita Marija Abraitytė
Maketavo Rima Semenčiukienė
Viršelio dailininkė Jūratė Juozėnienė
Parengė leidybai Algis Švedas

SL 1613. 2018-01-22. 20 sąlyginių spaudos lankų
Tiražas 500 egz. Užsakymo Nr.

VĮ Registrų centro Teisinės informacijos departamentas
Tilto g. 17, 01101 Vilnius
tel./faksas (8 5) 261 2806
www.teisineliteratura.lt, leidyba@teisineliteratura.lt

Spausdino STANDARTŲ SPAUSTUVĖ
S. Dariaus ir S. Girėno g. 39, 02189 Vilnius

Kaina sutartinė