

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
MENO EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Jūratė Trimailovienė

*Edukologijos magistrantūros
studentė*

**PEDAGOGO IR UGDY TINIO SAŲVEIKA
NEFORMALIAME MUZIKINIAME UGDYME
TAIKANT KOMPLEKSINIO POVEIKIO METODĄ**

Magistro darbas

Mokslinis vadovas
doc. dr. R. Pečeliūnas

Darbas originalus _____ J. Trimailovienė
(studento parašas)

Šiauliai, 2006

PEDAGOGO IR UGDY TINIO SĄVEIKA NEFORMALIAME MUZIKINIAME UGDYME TAIKANT KOMPLEKSINIO POVEIKIO METODĄ

SANTRAUKA

Jūratė Trimailovienė

Šiame darbe bus siekiama apibrėžti sąsają tarp pedagogo ir ugdytinio, naudojant kompleksinio poveikio metodą. Darbo tema reikšminga siekiant aktyvinti mokymo ir mokymosi metodus muzikos ir meno mokyklose. Ugdymo procesas ir jo organizavimas yra nevienalytis, turi tiek bendrų, tiek specifinių principų, kurių įgyvendinimas reikalauja iš ugdytojo kruopščios ir struktūruotos veiklos. Ugdymo efektyvumui svarbi humaniška pedagogo ir mokinio sąveika. Kompleksine ugdymo sistema siekiama įvairių veiklos grandžių glaudžios tarpusavio sąveikos. Taigi pedagoginė sąveika grindžiama mokymo ir auklėjimo turiniu, ją sąlygoja ugdymo metodai, organizacinės formos ir pedagoginė etika. Iškelta tyrimo hipotezė: pedagogo ir ugdytinio sąveika bus efektyvi taikant kompleksinio poveikio metodą. Numatytas tyrimo tikslas: įvertinti pedagogo ir ugdytinio sąveikos siekimą taikant kompleksinio poveikio metodą. Tikslui pasiekti išskirti uždaviniai: a) studijuoti Lietuvos ir užsienio edukologijos bei meno mokslinę literatūrą; b) sukaupti duomenis naudojamų metodų reikšmingumo ir efektyvumo nustatymui; c) palyginti mokinių vertinimo kriterijus taikant atskiras muzikinės veiklos grandis; d) palyginti sąsają tarp pedagogo ir ugdytinio, naudojant kompleksinio poveikio metodą Mažeikių muzikos mokykloje (toliau – MMM) ir Kuršėnų meno mokykloje (toliau – KMM); e) išanalizuoti ir palyginti vyraujančias šiuolaikines tendencijas MMM ir KMM. Darbe taikyti tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė buvo atliekama aptariant aktualias didaktikos problemas bei ugdymo sampratos kaitą; anketinė nestandartizuota apklausa raštu buvo naudojama tiriant respondentų požiūrį į ugdymo turinį; statistine duomenų analize buvo patikrintas gautų duomenų statistinis reikšmingumas, koreliacijos koeficientas, procentinis duomenų įvertinimas, jų sisteminimas, atlikta paveikslų analizė ir duomenų interpretacija.. Atsitiktinė imtis sudaryta iš dviejose neformaliojo ugdymo įstaigose 2-7 klasėse besimokančių mokinių ir dirbančių mokytojų. Mažeikių muzikos mokykloje apklausti 85 mokiniai ir 30 mokytojų, o Kuršėnų meno mokykloje vykdytame tyrime dalyvavo 75 mokiniai, 30 mokytojų ir abiejų mokyklų vadovai. Darbą sudaro įvadas, dvi dalys, išvados, rekomendacijos pedagogams, literatūros sąrašas, priedai. Darbo apimtis 76 puslapiai, panaudoti 59 šaltiniai, pateikta 21 lentelė, 22 paveikslai, 17 priedų.

Pirmoje teorinėje darbo dalyje remiantis Lietuvos ir užsienio edukologijos bei meno moksline literatūra, švietimo sistemos teisiniais dokumentais bei metodine literatūra atlikta teorinė tyrimo problemos analizė. Antroje dalyje aprašoma tyrimo eiga atskleidžiant tyrimo etikos ypatumus bei pristatomos statistinės tyrimo duomenų analizės procedūros, analizuojami

tyrimo rezultatai. Išanalizuotų, palygintų ir apibendrintų duomenų pagrindu pateikiamos bendrosios išvados ir rekomendacijos mokytojams:

1. Atlikta teorinė tyrimo problemos analizė parodė, kad *kompleksinio ugdymo* sistema artimai tarpusavyje susietomis įvairiomis veiklos grandimis įgalina apibrėžti sąsają tarp mokytojo ir mokinio.

2. Apibendrinus rezultatus remiantis koreliacine analize, konstatuojama, jog kelta hipotezė, kad pedagogo ir ugdytinio sąveika bus efektyvi taikant kompleksinio poveikio metodą, pasitvirtino.

3. Atliktos anketinės apklausos analizės pagrindu nustatytas naudojamų metodų reikšmingumas ir efektyvumas rodo, kad KMM pedagogai mažiau linkę eksperimentuoti naujais metodais, o MMM mokytojai labiau išbando visus naujausius metodus, bet atsirenka tik efektyvius.

4. Rezultatai rodo, kad MMM respondentai, siekdami betarpiško mokinių bendravimo, kompleksinio poveikio metodą taiko kur kas dažniau negu KMM respondentai. Koreliacinės analizės metu nustatytas stiprus teigiamas ryšys rodo šio naudojamo metodo ypatingą svarbą ugdymo procese.

Sprendžiant pačias įvairiausias problemas ir ieškant kūrybiškų jų sprendimo būdų neformalaus švietimo institucijoms rekomenduojama: Kuršėnų meno mokyklai apsvarstyti ankstyvojo ugdymo programų plėtrą, spartesnę naujausių technologijų įdiegimą į ugdymo procesą, aktyvesnę įsitraukimą į projektinę veiklą. Mažeikių muzikos mokyklai siekti tarptautinio lygmens projektinės veiklos vykdymo, kuris taptų vienu iš sėkmingai naudojamų netradicinių mokymo metodų ugdymo procese.

INTERACTION BETWEEN A PEDAGOGUE AND A PUPIL IN INFORMAL MUSICAL EDUCATION APPLYING A COMPLEX INFLUENCE METHOD

SUMMARY

Jūratė Trimailovienė

In the current paper it is striven to define the connection between a pedagogue and a child applying a complex influence methodology. The subject is important trying to activate teaching and learning methods in music and art schools. Educational process and its organization are not indiscrete, they have common and specific principles and their implementation requires diligent and structural activities from the educator. For the efficiency of education humane interaction between a pedagogue and a child is important. It is striven to have a close correlation between different parts of activities using a complex educating system. Therefore, a pedagogic interaction is based on the contents of teaching and education, it is conditioned by the educating methods, organizational forms and pedagogy ethics. The Hypothesis of the research raised: interaction of a pedagogue and a child will be effective applying a complex influence method. The purpose: to estimate striving for the interaction between a pedagogue and a pupil applying a complex influence method. The tasks raised: a) to study the references of Lithuanian and foreign educology and art science; b) to collect data about the methodology used for the definition of efficiency and importance; c) to compare schoolchildren's assessment criteria applying different musical activity parts; d) to compare the link between a pedagogue and a child applying a complex influence method in Mazeikiai Music School (hereinafter referred to MMM) and Kursenai Art School (hereinafter referred to KMM); e) to examine and compare the prevailing modern tendencies in MMM and KMM. The methodology applied: analysis of references and documents was executed by the discussion of relevant didactic problems and changes of education conception; Questionnaire in written form was used to identify the respondents' attitude to the contents of education; the statistic significance was checked by the received statistic data analysis, the ratio of correlation, percentage estimation of the data, its systematizing, picture analysis and data interpretation performed. Random take was arranged from two informal education institutions of 2-7 form schoolchildren and teachers. 85 schoolchildren and 30 teachers, principals of both schools were questioned in Mazeikiai Music School, in the research carried out in Kursenai Art School 75 schoolchildren, 30 teachers and principals of both schools participated. The Paper Work consists of the introduction, two parts, conclusions, recommendations for the teachers, a list of references, supplements. The volume is 76 pages, 59 sources of reference used, 21 tables, 22 drawings, 17 supplements provided.

In the first theory part the theoretical analysis of the research problem was performed, grounding on Lithuanian and foreign educational and art science literature, documents and

methodology reference material of educational system. In the second section the research proceedings were described revealing the peculiarities of the research ethics, statistic data analysis and the outcomes provided.

On the basis of the examined, compared and summarized data the general conclusions and recommendations for the teachers are provided:

1. The theory research analysis showed that a complex education system with closely linked various activity chains enables the definition of the interaction between a teacher and a schoolchild.

2. Having summarized the results on the basis of correlative analysis, it is being stated, that the hypothesis raised – the interaction between a pedagogue and child will be efficient applying a complex influence method – has been confirmed.

3. On the basis of questionnaire analysis the importance and efficiency of the methodology used was established and it points out that KMM pedagogues tend to use less experiments with the new methodologies and MMM teachers test new methods but prefer just the efficient ones.

4. The results show that MMM respondents seeking for proximate communication with children apply a complex influence method more often than KMM respondents. With the help of correlative analysis a strong positive link was established and it shows the extraordinary importance of this method used in the educational process.

Settling the range of problems and searching for creative ways of solving them it is being recommended for the institutions of informal education :For Kursenai Art School to discuss the development of education programs at early age, to implement new technologies into the education process, to be more active in the project work. Mazeikiai Music School teachers should seek for project activity expansion into the international level that would become one of the successfully used not traditional teaching methods in the education process.

TURINYS

ĮVADAS.....	6
1. Ugdymo samprata ir aktualios didaktikos problemos.....	10
1.1. Ugdymo sampratos kaita 1990–2005 m. laikotarpiu.....	10
1.2. Pedagogo ir ugdytinio sąveika, jos tipai ir svarba ugdymo procese.....	12
1.3. Pedagogų ir ugdytinių vaidmuo, jų sąveikos ypatybės.....	14
1.4. Tradiciniai ir netradiciniai didaktiniai metodai pedagogo ir ugdytinio sąveikos aspektu.....	15
1.4.1. Kompleksinio muzikinio ugdymo ypatumai ir reikšmė.....	18
1.4.2. Kompleksinio poveikio metodo samprata neformaliame ugdyme.....	20
1.5. Neformalusis vaikų švietimas kaip pozityvios sąveikos prielaida.....	21
1.5.1. Muzikinio ugdymo vaidmuo ugdant asmenybę.....	23
1.5.2. Muzikos mokyklų programiniai reikalavimai.....	25
1.6. Šiuolaikinės tendencijos ugdymo srityje.....	26
1.6.1. Šiuolaikinio muzikos dalyko mokytojo kompetencija.....	27
1.6.2. Šiuolaikinių idėjų tendencijos Mažeikių muzikos mokyklos ir Kuršėnų meno mokyklos ugdymo sistemose.....	28
2. Pedagogo ir ugdytinio sąveika neformaliame muzikiniame ugdyme taikant kompleksinio poveikio metodą tyrimas.....	33
2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika.....	33
2.2. Tyrimo rezultatai ir jų apibendrinimas.....	34
2.2.1. Moksleivių anketinės apklausos duomenų analizė.....	34
2.2.2. Mokytojų anketinės apklausos rezultatų analizė.....	57
IŠVADOS.....	75
REKOMENDACIJOS.....	76
LITERATŪRA.....	77
PRIEDAI.....	80

ĮVADAS

Ugdymas – labai plati sąvoka, kuri apima ugdytojo ir ugdytinio bendrą veiklą. Tai intelektualinių-emocinių ir dvasinių išgyvenimų bei įvykių kaitos procesas, ilgalaikis asmenybės kūrimo ir savikūros vyksmas (*Jovaiša, 2001*); tai asmenybės savikūrą skatinantis žmonių bendravimas, sąveikaujant su aplinka ir kultūros vertybėmis (*Jakavičius, 1998*). Ugdymas susideda iš fiziologinių, psichologinių, socialinių, kultūrinių individo gyvenimo įvykių ir dvasinių išgyvenimų. Kol vaiko siela nepabudinta, apie visavertį ir efektyvų ugdymą kalbėti nėra prasmės, teigia L. Jovaiša (*2001*).

Besikeičianti mokyklos realybė reikalauja pokyčių daugelyje ugdymo sričių. Mokykla savo tikslus ir uždavinius formuluoja laikydama švietimui keliamų tikslų ir principų. Atsižvelgdama į vykdomą vaikų, jaunimo ir suaugusiųjų neformalųjį muzikinį, teatrinį ir meninį švietimą, mokykla tenkina pažinimo, lavinimo ir saviraiškos poreikius, ugdymo procese orientuodama į geriausias Lietuvos, Europos ir pasaulio kultūros vertybes, padeda savo ugdytiniams tapti aktyviais visuomenės nariais, prisideda prie bendros švietimo politikos „mokyti visą gyvenimą“ nuostatos ir vykdo rūkymo, alkoholizmo ir narkomanijos prevencijos programas.

Efektyvus auklėjamas muzikos pobūdis – labai svarbus kriterijus, nulemiantis muzikos meno reikšmę ir vietą dvasinių vertybių sistemoje. Muzikos įtaka formuojant asmenybės organizuotumą, išradingumą, iniciatyvumą, kritiškumą, kūrybiškumą tikrai neginčijama. Požiūris į muzikos auklėjimą kaip į estetinį, dorinį tik sustiprina auklėjamąjį muzikos statusą.

Be materialinių ir socialinių gėrybių, itin svarbus visuomenės vystymuisi yra dvasinio, kultūrinio potencialo kūrimas. Kartu, be abejo, svarbu plėtoti harmoningos asmenybės ugdymo teorinius principus, gvildinti dvasinės kultūros dėsningumus.

Muzikinis meninis ugdymas vykdomas individualaus ir grupinio darbo metodais. Laikantis Švietimo ir mokslo ministerijos patvirtintų reikalavimų, užtikrinamas meninio ugdymo tęstinumas ir meninės saviraiškos plėtotė). Moksleiviai dalyvauja meno kolektyvų ir individualioje koncertinėje veikloje, turi galimybę išgirsti mūsų šalies ir užsienio atlikėjų profesionalų muzikavimą. Specialiųjų poreikių moksleiviai integruojami į mokyklos muzikinio meninio ugdymo procesą. Muzikos mokykla ugdymo procesu ir menine veikla puoselėja savo krašto tradicijas.

Temos aktualumas.

Ugdymo procesas ir jo organizavimas yra nevienalytis, turi tiek bendrų, tiek specifinių principų, kurių įgyvendinimas reikalauja iš ugdytojo kruopščios ir struktūruotos veiklos.

Didaktinį procesą, jo struktūrą, principus, mokymo metodų įvairovę, žinių įsisavinimo ypatumus tyrinėjo daugelis Lietuvos mokslininkų: J. Vaitkevičius (1975), V. Rajeckas (1997, 1998, 2002), L. Jovaiša ir J. Vaitkevičius (1989), T. Stulpinas (1993), L. Jovaiša (2001) bei kt.. Vienas svarbiausių dabarties švietimo uždavinių – suteikti kokybišką ugdymą kiekvienam vaikui. Dėl to būtina diferencijuoti ir individualizuoti ugdymą pagal mokinių jėgas ir poreikius, mažinti ugdymo turinio apimtį, integruoti daugiau dalykų.

Švietimo ir mokslo ministerijos bendrojo ugdymo programos ir išsilavinimo standartai „siekia atspindėti visą moksleivio santykių su muzika įvairovę, garantuoti ugdymo proceso kompleksiskumą, integralumą ir subalansuotumą, taip pat nuoseklumą bei kryptingumą“ (46, 2). Neformalusis vaikų švietimas - kryptinga veikla, padedanti vaikui įgyti kompetencijos, tapti sąmoninga asmenybe, sugebančia atsakingai ir kūrybingai spręsti savo problemas, aktyviai veikti visuomenėje bei prisitaikyti prie kintančios aplinkos (*Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija, 2005*).

Ugdymo efektyvumui svarbi humaniška pedagogo ir mokinio sąveika. P. Augutis ir L. Lukošūnienė (1993) šią sąveiką apibūdina kaip mokytojo ir moksleivių savitarpio supratimą ir abipusį poveikį. Būdingiausia pedagogo su mokiniais sąveikos forma – kontaktai. Kontaktas mokymo procese – tai abipusis apsikeitimas informacija tarp mokytojo ir mokinio apie tai, kaip vyksta įsisavinimas, kaip mokiniams sekasi išmokyti tai, ko jie mokomi, teigia autoriai. Taigi pedagoginė sąveika grindžiama mokymo ir auklėjimo turiniu, ją sąlygoja ugdymo metodai, organizacinės formos ir pedagoginė etika.

Pasak L. Dmitrijevos ir N. Černoivanenkos (1989), mokytojo dvasios turtingumas, jo asmenybės įvairiapusiškumas, protas, nuoširdumas turi didelės įtakos mokinių suinteresuotumui ir norui glaudžiai bendradarbiauti su mokytoju pamokose. D. Gailienė, L. Bulotienė, N. Sturlienė (1996), G. Gedvilienė (2000) teigia, kad mokiniams būtų lengviau pasiekti tikslą dirbant ir sprendžiant problemas kartu. Daugybės tyrimų duomenys patvirtina, kad bendradarbiaujant pasiekama kur kas geresnių rezultatų: mokymasis grupėse gerina mokinių ir mokytojų bei mokinių tarpusavio sąveiką (*Gedvilienė, 2000*). Daugelis autorių (*Knowlesas, Brookfieldas, Toughas, Lindemanas, 1998*) teigia, kad mokymasis turėtų vykti bendromis mokytojų ir mokinių pastangomis; mokymosi aplinkoje daugiausia dėmesio turi būti skiriama tam, kaip padėti mokiniams įgyti tinkamų žinių. Anot V. Grincevičienės (1998), mokyklos darbas būna efektyvesnis, kai tarp ugdymo proceso dalyvių (mokytojų, mokinių ir jų tėvų) atsiranda darnus ryšys, kai užtikrinamas jų lygiateisiškumas ir atsižvelgiama į kiekvieno individo prigimtį. Autorės atlikto tyrimo duomenimis, mokytojai, mokiniai ir jų tėvai norėtų, kad susiformuotų nauji mokyklos ir visuomenės santykiai, kad reformuojama mokykla taptų

nuolatinio mokymosi sistemos dalimi ir padėtų mokiniams visapusiškai atsiskleisti nuolat kintančioje kultūrinėje erdvėje.

Muzikos mokyklose naudojama kompleksine ugdymo sistema siekiama įvairių veiklos grandžių glaudžios tarpusavio sąveikos. Sistema suteikia galimybių visapusiškiau lavinti vaikų muzikinius pojūčius, mąstymą, ugdo meninį suvokimą. *Kompleksinis ugdymas* muzikos pamokose leidžia panaudoti pagrindinius muzikos kalbos elementus (ritmą, improvizaciją, interpretaciją, kūrybą, rašto ir kultūros pažinimą). Pamoka visuomet yra nestandartiška, kūrybiška, daugiavariantiška, o nuolatinė veiklos rūšių kaita išlaiko visuomet aktyvų mokinių dėmesį (*Balčytis, 2000*). „Persmelkia visą muzikinio ugdymo procesą, darydama jį kompleksišką ir integralų“ (*Velička, Nr. 20*).

Tradicinis mokymas – tai mokytojui iš šalies primestų privalomų pedagogikos dogmų visuma, taip pat primesta mokymo programa bei formalusis bendravimas su mokiniais (*Beresnevičienė, 1995*). Naujai didaktikos kryptčiai reikia didesnės mokytojo kompetencijos, psichologinių žinių ir sugebėjimų bei mokytojo atsakomybės ne vien už mokinio įgytas žinias, bet ir už brandą (*Gama, 2000, Nr. 24*). Anot P. Jucevičienės (*2001*), šiuolaikinėje švietimo sistemoje itin svarbus pedagogo vaidmuo, jo veikla siejama su naujovėmis, naujų idėjų paieška.

Šiame darbe bus siekiama apibrėžti sąsają tarp mokytojo ir mokinio, naudojant kompleksinį muzikinio ugdymo metodą. Darbo tema reikšminga siekiant aktyvinti mokymo ir mokymosi metodus muzikos ir meno mokyklose.

Probleminiai klausimai:

- ar esant palankiai aplinkai taikomi aktyvūs ugdymo metodai?
- kurie ugdymo metodai skatina vaikų kūrybinį ir kognityvinį aktyvumą?
- kaip kinta mokytojo ir mokinio bendravimas naudojant kompleksinio poveikio metodą?

Tyrimo hipotezė.

Pedagogo ir mokinio sąveika bus efektyvi taikant kompleksinio poveikio metodą.

Tyrimo objektas.

Pedagogo ir mokinio sąveika taikant kompleksinio poveikio metodą.

Tyrimo tikslas.

Įvertinti pedagogo ir mokinio sąveikos siekimą taikant kompleksinio poveikio metodą.

Tikslui pasiekti keliami uždaviniai:

1. Studijuoti Lietuvos ir užsienio edukologijos bei meno mokslinę literatūrą.
2. Sukaupti duomenis naudojamų metodų reikšmingumui ir efektyvumui nustatyti.
3. Palyginti mokinių vertinimo kriterijus taikant atskiras muzikinės veiklos grandis.
4. Palyginti sąsają tarp mokytojo ir mokinio, naudojant kompleksinio poveikio metodą

Mažeikių muzikos mokykloje (toliau – MMM) ir Kuršėnų meno mokykloje (toliau – KMM), ir nustatyti jo reikšmę ugdymo procesui.

5. Išanalizuoti ir palyginti vyraujančias šiuolaikines tendencijas MMM ir KMM.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė; anketinė nestandartizuota apklausa raštu, lyginamoji analizė, kokybinė duomenų analizė. Statistinė duomenų analizė buvo atlikta naudojant *Microsoft Excel 2000* ir *SPSS 10.0/ Windows* programas. Jas taikant patikrintas gautų duomenų statistinis reikšmingumas, koreliacijos koeficientas, procentinis duomenų įvertinimas, jų sisteminimas, atlikta paveikslų analizė ir duomenų interpretacija.

Tyrimo dalyviai ir vieta. Sudaryta atsitiktinė imtis iš dviejose neformaliojo ugdymo institucijose 2-7 klasėse besimokančių mokinių ir dirbančių mokytojų. Mažeikių muzikos mokykloje apklausti 85 mokiniai ir 30 mokytojų, o Kuršėnų meno mokykloje – 75 mokiniai ir 30 mokytojų. Iš viso buvo apklausta 270 respondentų, 50 anketų eliminuota dėl atsakymų neišsamumo, taigi galiojančių anketų – 220. Papildomi duomenys gauti iš mokyklų vadovams pateikto klausimyno.

Darbo struktūra ir apimtis. Darbą sudaro įvadas, dvi dalys, išvados, rekomendacijos mokytojams, literatūros sąrašas, santrauka anglų kalba, priedai. Darbo apimtis – 76 puslapiai. Panaudotas 61 šaltinis. Darbe pateikta 21 lentelė, 22 paveikslai, 17 priedų.

Pirmoje teorinėje darbo dalyje, remiantis Lietuvos ir užsienio edukologijos bei meno moksline literatūra, švietimo sistemos teisiniais dokumentais ir metodine literatūra, atliekama teorinė tyrimo problemos analizė.

Antroje metodologinėje darbo dalyje atskleidžiamos pagrindinės tyrimo metodologinės nuostatos, pateikiamas tyrimo imties pagrindimas, apibūdinami tyrimo instrumentai ir jų matavimo charakteristikos, aprašoma tyrimo eiga atskleidžiant tyrimo etikos ypatumus bei pristatomos statistinės tyrimo duomenų analizės procedūros, analizuojami tyrimo rezultatai. Išanalizuotų, palygintų ir apibendrintų duomenų pagrindu pateikiamos bendrosios išvados, siūlomos rekomendacijos pedagogams.

1. UGDYMO SAMPRATA IR AKTUALIOS DIDAKTIKOS PROBLEMOS

1.1. Ugdymo sampratos kaita 1990–2005 m. laikotarpiu

Lietuvos mokykloje ugdymas suprantamas kaip sudedamoji kultūros dalis. Ugdomas vaikas, asmuo, kuris veikia kultūroje ir yra jos veikiamas. Mokyklos siekis – kompetentingas asmuo, gebas kurti demokratiją ir joje gyventi. Kompetencija yra ne tik intelektualinė, bet ir socialinė, kultūrinė, t. y. ne tik žinios, bet ir gebėjimas konstruktyviai, kūrybiškai, atsakingai veikti.

Mokyklos tikslas – sudaryti galimybes kūrybiškai skleisti asmens, subjekto galioms, ugdyti jo bendruosius gebėjimus, nuostatas, vertybines orientacijas, padėti įgyti žinių ir įgūdžių, svarbių kultūrai kūrybiškai perimti ir plėtoti, t. y. kasdieniniam gyvenimui, konstruktyviai veiklai. Pabrėžti šie bendrieji vaiko gebėjimai: gebėjimas bendrauti, informaciniai gebėjimai, gebėjimas kritiškai ir konstruktyviai mąstyti, spręsti problemas, priimti savarankiškus sprendimus; gebėjimas dirbti grupėse, bendrauti ir bendradarbiauti, planuoti, projektuoti; iniciatyvumas, gebėjimas rizikuoti ir t. t. Visuomenės kultūrinei brandai itin svarbus nusiteikimas mokytis visą gyvenimą.

Įgyvendinant tokius siekius ir uždavinius reikėjo ir atitinkamai organizuoti ugdymo turinį – kaip visumą, kurią sudaro integruotos vertybinių nuostatų, gebėjimų, įgūdžių ir žinių sistemos, nes tik toks turinys atitinka visuminę asmens ir pasaulio sampratą.

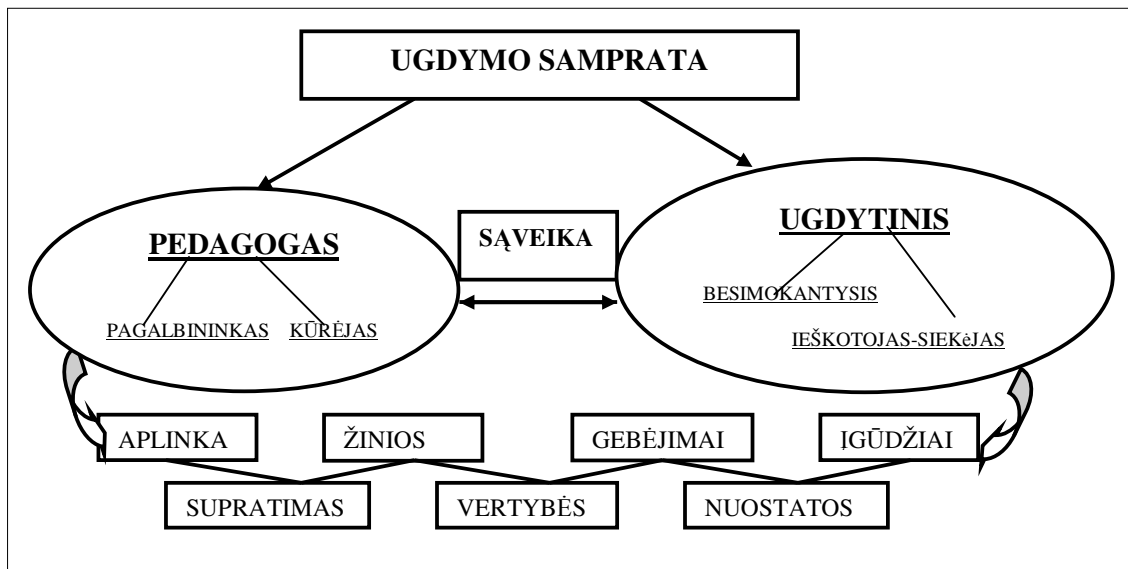
Ugdymo mokslą tiriantys mokslininkai domisi įvairiais jo aspektais, siekdami tobulinti mokymo teoriją ir praktiką. Per daugelį metų sukaupta pedagogikai reikšmingų darbų, kuriuose atsispindėjo įvairūs požiūriai į ugdymą. Naujos pedagogikos idėjos išstumdavo nusistovėjusią praktiką. V. Rajeko (2002) teigimu, per pastaruosius tris dešimtmečius aktualiausiomis pedagogikos problemomis tapo mokymo proceso tobulinimas, mokymo diferencijavimas, teigiamo mokinių požiūrio į mokymąsi ugdymas, mokinių žinių plėtojimas, grįžtamosios informacijos vaidmuo ir kt.

Ugdymo esmės suvokimas priklauso nuo skirtingų filosofinių, psichologinių, sociologinių, kultūrinių koncepcijų. Norint pažinti ugdymo procesą, būtina suprasti ugdomuosius veiksnius, jų prasmę, turinį ir dalyvius. Ugdymo (mokymo ir auklėjimo) procesas ir jo organizavimas yra nevienalytis, turi tiek bendrų, tiek specifinių principų, kurių įgyvendinimas reikalauja iš ugdytojo kruopščios ir struktūruotos veiklos.

Didaktinį procesą, jo struktūrą, principus, mokymo metodų įvairovę, žinių įsisavinimo ypatumus tyrinėjo ne tik anksčiau išvardyti Lietuvos mokslininkai, bet ir Rusijos klasikinės pedagogikos atstovai: T. Delikatnas (1964), N. Kazanskis ir T. Nazarova (1981), S. Baranovas

(1975), V. Bepalko (1989), V. Davydovas (1986), L. Zankovas (1962), Č. Kupisevičius (1986), I. Lerneris (1981), N. Talyzina (1975), M. Skatkinas (1982) ir kt. Ugdomojo mokymo ypatumus tyrė ir gilinosi į pedagogines ir psichologines mokymosi problemas V. Davydovas (1986). N. Talyzina (1975), gilindamasi į individo protinius veiksmus, sukūrė protinių veiksmų formavimo teoriją, kuri susidaro iš 6 etapų: motyvavimas; veiksmo suplanavimas; veiksmo formavimas, veikiant su daiktais; veiksmų formavimas garsine kalba; garsinė „kalba sau“; rezultato kontrolė vidine kalba. Ši teorija teigia, jog žinios yra įvaldomos „protinių veiksmų“ dėka ir esant pakankamai mokymosi motyvacijai, todėl „protiniai veiksmai“ yra mokymosi objektas.

Remiantis nauju supratimu, ugdymas laikomas procesu, kurio metu žmonės plėtoja savo žinias, supratimą, gebėjimus, vertybes. Pedagogai mokymąsi laiko savarankišku ugdytinių darbu



1 pav. Ugdymo sampratos modelis.

ir daug dėmesio skiria jų aprūpinimui efektyviomis mokymosi priemonėmis, įrankiais, atitinkančiais jų mokymosi stilių ir poreikius, ugdytiniams sudaromos mokymosi sąlygos ir suteikiama parama, kuri reikalinga mokymosi veiklai užtikrinti. Mokytojas šiandien tampa ugdytinio pagalbininku ir mokymosi aplinkos kūrėju. Taigi, nuo to, kokioje susikurtoje aplinkoje atsidurs pedagogo ir ugdytinio objektas, priklausys ir vyraujanti ugdymosi sąveika. Kiekvieną kartą esant sąveikai tarp pedagogo ir ugdytinio vyksta judėjimas, apsikeitimas informacija, todėl ji gali turėti teigiamą ar neigiamą poveikį jų bendravimui ir bendradarbiavimui. Esant teigiamam poveikiui, įgyjama naujos patirties, tobulėja žinios, formuojasi įgūdžiai, nuostatos. Neigiamas poveikis išprovokuoja sumaištį, nepasitikėjimą, priešišką reakciją, todėl besimokantysis blaškosi, vyrauja nežinia, formuojasi nepagarba pedagogui.

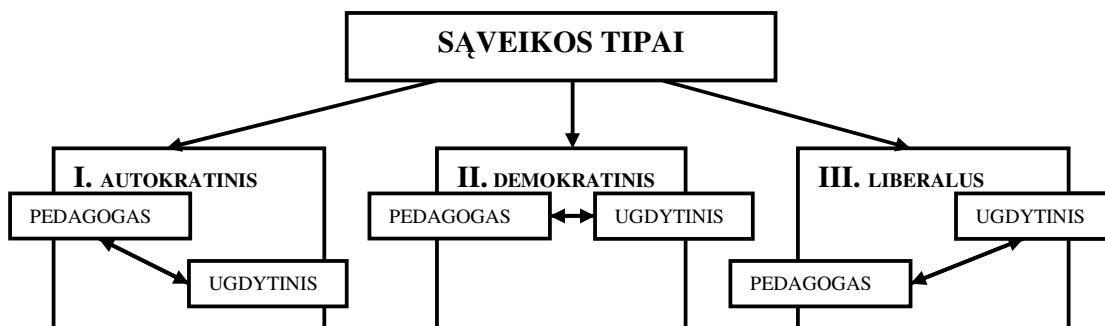
1.2. Pedagogo ir ugdytinio sąveika, jos tipai ir svarba ugdymo procese

P. Natorpas (1854–1924) teigia, kad bendruomenė negali būti be individo, o individas be bendruomenės, taip pat ir ugdymas neišmanomas be šių subjektų sąveikos. Pasak jo, bendruomenė – tai vidinis individų ryšys. B. Bitinas tvirtina, kad ugdymas vyksta bendromis ugdytinių ir ugdytojų pastangomis bei jų veikla. Ugdymo procesą mokslininkas apibūdina kaip sudėtingą sistemą, kurios pagrindas yra ugdomoji sąveika. Tai reiškinys, kurio metu sąveika fiksuojama kaip įvykis, pedagoginis susitikimas (29, 70 psl.).

Nuo 1994 m. kaip vienas svarbesnių Lietuvos mokyklos uždavinių minimas mokyklos bendruomenės bendravimas ir bendradarbiavimas. Bendruomenės dalyviai yra ir ugdymo objektai, ir ugdymo subjektai, tarp kurių vykstančią sąveiką būtų galima pavaizduoti kaip aktyviai viena kitą veikiančias dvi jėgas. Šios jėgos gali sąveikauti tarpusavyje tiek teigiamai, tiek ir neigiamai. Kai mokiniai patenkinti mokytojų darbu, jų bendravimu, taikomais darbo metodais, ugdymosi rezultatais, tai tokia sąveika, pasak D. Zinkevičienės, yra pozityvi (.....). Tokie santykiai sudaro normalias sąlygas pedagoginio proceso veiklai vykdyti. „Negatyvi sąveika yra tada, kai viena iš grupių nusiteikusi priešiška“, t. y. kai šioji nepatenkinta kitos dėstomomis pozicijomis (52, 1). Šią nuostatą pakeisti gali savitarpio supratimas, tarpusavio dialogas, kurį reikia siekti pakreipti tinkama linkme. Pedagogo ir ugdytinio ryšys – tai vienas iš pagrindinių ugdymo proceso veiksmų. Jei tarp ugdytojų ir ugdytinių sąveikaujančios formos aktyvizuoja vaikų iniciatyvą, tai toks ugdymas yra perspektyvus, orientuotas į asmenybę, į jos gyvenimą. Kai vaikas yra aukščiausia vertybė ir jį supa visi kiti elementai, tai tokį ugdymą galima pavadinti asmenybiškai orientuotu ugdymu. Ugdymo procesas tokiu atveju organizuojamas visą dėmesį skiriant vaiko asmenybei, individualumui.

Pedagogo ir besimokančiojo sąveika suprantama, kai mokinys susipažįsta su objektyviomis mokslo žiniomis, mokosi mąstyti ir kūrybiškai jas perimti. Sąveika apibūdinama, kai mokinys, dirbdamas kartu su pedagogu, ne šiaip sau apdoroja informaciją, o išgyvena šį procesą subjektyviai – kaip naujų, nežinomų dalykų atradimą, mokslo faktų, veiklos principų, būdų ar prielaidų suvokimą, lemiantį pažinimo motyvacijos, domėjimosi dalyko turiniu plėtotę (36, 222). Šios situacijos komponentai yra pažinimo objektas ir subjektas bei jų mintinė sąveika; šios sąveikos ypatumai priklauso nuo mokomojo dalyko turinio ir pažinimo veiklos organizavimo. Sąveika gali būti suprantama kaip dialogo organizavimas, kurio dalyviai yra mokytojas ir ugdytinis, aktyviai mąstantys, reiškiantys iniciatyvą, besidomintys vienas kito nuomonėmis, svarstantys alternatyvius sprendimo variantus. Mokytojai ir ugdytiniai turėtų sąveikauti kokybiškai naujomis formomis, kad įgyjama patirtis taptų pasirengimu gyvenimui.

Ugdymo sistema ir jos mokymo metodai modeliuoja tos vykdomos veiklos dalyvių pedagoginę sąveiką ir tarpusavio bendravimą. Kalbant apie mokymą mokykloje, reikia pažymėti, pirma, tai, kad šis procesas yra dvipusis – jame dalyvauja ne vienas žmogus, o du asmenys – mokytojas ir mokinys (žr. 2 pav.). Mokymas bus sėkmingas tuo atveju, jeigu abu jo dalyviai bus aktyvūs. Mokytojas rodo iniciatyvą, perteikia žinias ir vadovauja mokymo procesui. Tačiau negalima, kad mokinys vien pasyviai suvoktų tai, ką duoda pedagogas. Vaikas taip pat privalo būti veiklus, aktyvus, turi mąstyti. Antra, mokymas mokykloje – tai ne tik dviejų asmenų (mokytojo ir mokinio), o ištiso mokinių kolektyvo bendras darbas.



2 pav. Pedagogo ir ugdytinio sąveikos tipai ugdymo procese.

- Autokratinis sąveikos tipas pasireiškia išankstinės nuomonės formavimu, menku bendravimu ir informacijos keitimusi, vienpusiu problemų sprendimų ir atsakomybės prisiėmimu. Aukštas vieno komponento aktyvumas slopina kito komponento aktyvumą. Šiuo atveju pedagogas, bendradarbiaudamas su ugdytiniu, ugdymo procese turėtų slopinti (mažinti) savo aktyvumą ir stengtis išsaugoti ugdytinio aktyvumą. Užuoat laikęsis išankstinės savo nuomonės, mokytojas turėtų tik pristatyti savo požiūrį ir, prieš priimdamas sprendimą, apsvarstyti jį su besimokančiuoju. Toks sąveikos tipas neigiamai veikia ugdymo procesą, neatspindi realių ugdymosi rezultatų.

- Demokratinis sąveikos tipas išsiskiria pedagogo ir moksleivio, kaip ugdymo proceso partnerių, bendravimu, pagarba ir dėmesiu vienas kitam, kiekvieno asmens vertingumo suvokimu, atsižvelgimu į bendrus interesus, vertybes. Aktyvumas tarp pedagogo ir ugdytinio yra lygiavertis, tai ugdymo procesą daro efektyvų ir priimtina. Demokratinis ugdymas – tai pirmiausia ugdymo proceso partnerių – moksleivių ir mokytojo – bendravimas, siekiant gerų ugdymo rezultatų, dėmesys ugdytinio asmenybei, jo poreikiams, galimybėms, mokymosi veiklai, atsižvelgiant į vaiko interesus, pripažįstant vaikystės, jaunystės vertybes.

- Liberaliam sąveikos tipui būdingas pedagogo beprincipiškumas, taikstymasis, nuolaidžiavimas, silpnabūdiškumas mokinio atžvilgiu. Akivaizdi šio tipo problema: nuolat

aštrėjantys konfliktai ir stiprėjanti įtampa tarp kartų. Liberalus sąveikos tipas išsiskiria aukštu ugdytinio aktyvumu ir žemesnę poziciją užimančiu pedagogu. Tai negatyvi sąveika, kai vyrauja neigiamos emocijos, beprasmiškas mokymasis, naujos informacijos stoka jau turimoje besimokančiojo žinių sistemoje. Tokia sąveika blogai toleruojama ir neefektyvi ugdymo procese.

Apibendrinant būtų galima pasakyti, kad pedagogo ir ugdytinio sąveika neatsiejama nuo mokymo ar mokymosi. Mokymasis vyksta aplinkoje, todėl būtina įvertinti, kokia aplinka skatins ar neskatins mokymąsi. Kitas svarbus ugdymo proceso veiksnys – pedagogo požiūris į ugdytinį ir atvirkščiai. Rasti lygiavertę sąveiką ir ją išsaugoti ugdymo procese gana sudėtinga. Formalioje švietimo sistemoje vykstančios sąveikos suteikia tam tikrų įgūdžių, kad būtų galima bendrauti ir taip mokytis. O neformaliame mokymo procese, į kurį yra įtrauktos nevyriausybinės organizacijos, sporto klubai ir visos kitos institucijos, kurios susijusios su laisvo laiko praleidimu, vyksta tiesiog informacijos gavimas, kuris tampa mokymosi priemone per bendravimą.

1.3. Pedagogų ir ugdytinių vaidmuo, jų sąveikos ypatybės

Norint būti geru pedagogu, reikia ne tik gražių norų, bet ir turėti pašaukimą. Pedagoginis procesas – tai mokytojo ir mokinio sąveika. Jos sėkmės paslaptis yra bendravimas, kurį lemia tarpasmeniniai mokytojo ir mokinio santykiai. Jie dar vadinami pedagoginiais santykiais. Pedagoginiame procese bendravimą valdo mokytojas, jis planuoja ir kuria pedagoginę sąveiką. Tarpasmeninius santykius taip pat sąlygoja ir individų įsisavintos objektyvios vertybės – dorovės normos, pasaulėžiūra, įsitikinimai ir pan. Šios vertybės perauga į etalonus, pagal kuriuos vertinamas žmogaus elgesys ir veikla. Labai svarbu, kad pedagogas bendrautų su mokiniais pagarbiai, nuoširdžiai ir atvirai. Ypač svarbu, kad mokytojo bendravimo stilius žadintų mokinių smalsumą, norą tobulėti, augti kaip asmenybei bei stiprintų teigiamas emocijas. Labai svarbi yra ir pedagoginė empatija. Tarp mokinių ir pedagogų šiltesni santykiai atsiranda tada, kai mokytojas domisi ugdytiniais ne tik pamokų metu, padeda jiems spręsti iškilusias problemas. Pedagogas nuoširdžiai gerbiamas tada, kai su juo mokinys gali laisvai ir atvirai pasikalbėti nebijodamas būti nesuprastas ir atstumtas. Mokėjimas pajusti kitą žmogų – didelis pasiekimas. Pedagogas yra gyvas pavyzdys mokiniams. Jis turi būti humaniškas, išprusęs, gražių manierų, turi priimti bendras mūsų šaliai dorovines nuostatas, visada būti pasirengęs padėti mažesniui, vesti mokinį gėrio, tobulumo, tiesos, išminties keliu.

Mokytojo darbinėje veikloje nuolat vyksta jo ir mokinio tarpusavio sąveika, nes jie yra tos pačios veiklos partneriai. Siekiant vieno esminio tikslo jų bendravimo rezultatas – išmokimas. Ne visada užsiimdami bendra veikla ir siekdami to paties tikslo mokytojai ir

mokiniai tampa partneriais, suprantančiais vienas kito sunkumus ir padedančiais juos įveikti. Todėl mokiniai ugdymo proceso metu dažnai jaučia tam tikrą spaudimą, autoritarinių nuostatų proveržį.

Klasės atmosferą sąmoningai ar nesąmoningai gali formuoti mokytojo bendravimo su mokiniais stilius. Naujoji didaktikos kryptis orientuota į mokinį, į asmenybės atvirumą ir savarankiškumo stimuliavimą. Šiuo atveju mokytis ir mokyti reiškia mokiniui ir mokytojui dirbti sutartinai: kartu planuoti, apmąstyti ir įgyvendinti sumanymus. Daug dėmesio turi būti skiriama prasmingam mokymuisi, nuoširdžiam bendradarbiavimui su mokytojais. Naujai didaktikos kryptčiai reikia didesnės pedagogo kompetencijos, psichologinių žinių ir sugebėjimų bei jo atsakomybės ne vien už mokinio įgytas žinias, bet ir už brandą. „Didžiausia pagalba vaikui – nuoširdžiai gerbti jo augimą ir juo domėtis“ (9, 55). Tad, pasak L. Dubosaitės („Gama“, Nr. 24, 2000), humanistinės pedagogikos požiūriu tradicinę mokymo praktiką reikia keisti keliomis kryptimis:

- Sudaryti mokytojų ir mokinių savitarpio pasitikėjimo atmosferą.
- Skatinti visų ugdymo proceso dalyvių bendradarbiavimą.

Nuo mokytojo dvasinio turtingumo, pedagoginio pasirengimo ir meistriškumo, sugebėjimo išvelgti mokinio asmenybę priklauso ne tik informacijos perdavimas, jos suvokimas, priėmimas, poveikis ugdytiniui, bet ir pačios informacijos aktualumas, reikšmingumas, ugdytinių emocinė būseną, tarpusavio santykiai. Taigi nuo pedagogo asmenybės ir veiklos labai priklauso ir mokinių veikla bei vystymasis.

Kita vertus, stebėdamas, kaip ir kokių naujų žinių bei įgūdžių įgyja mokiniai, kaip kinta jų nuostatos ir įsitikinimai, kaip keičiasi mokinio asmenybė, keičiasi ir pats mokytojas: jo sąveika su ugdytiniais, tolesnių sprendimų priėmimas (naujų tikslų numatymas, adekvataus turinio ir priemonių parinkimas, ankstesnio tikslo įgyvendinimo metodikos korekcija ir kt.). Šia prasme mokytojo ir mokinių veikla ugdymo procese pasireiškia kaip neskaidoma vienovė (Girdzijauskienė, 2004).

1.4. Tradiciniai ir netradiciniai didaktiniai metodai pedagogo ir ugdytinio sąveikos aspektu

Ugdymo metodai – vienas iš svarbiausių ugdymo proceso komponentų. Ugdymo metodai gali būti skirstomi įvairiais pagrindais, kadangi kiekvienoje epochoje naudojami tradiciniai, įprastieji ir modernūs, naujoviški metodai. Tai formalus skirstymas, nenusakantis esminių metodų skirtybių, neteikiantis pagrindo juos vienaip ar kitaip vertinti.

Tradiciniai ugdymo metodai klasifikuojami į tris pagrindines grupes: 1) informaciniai, 2) praktiniai operaciniai, 3) kūrybiniai mokymo (*Jovaiša, Vaitkevičius, 1989*).

Informacinių metodų esmę sudaro tai, kad mokytojas, taikydamas įvairias vaizdines priemones, teikia mokiniams paruoštas, specialiai atrinktas žinias, moko jas suvokti, įsisąmoninti, įtvirtinti ir atgaminti. Šie metodai yra pradinis, parengiamasis mokinio pažintinės veiklos etapas. Jie geriau už kitus metodus teikia mokiniams žinių, turtina jų sąmonę, teigia autoriai (*Jovaiša, Vaitkevičius, 1989*).

Praktinių operacinių metodų esmė – mokytojo organizuojama moksleivių veikla su įgytomis žiniomis. Siekiant mokinius išmokyti taikyti žinias, sudaromos užduotys, pratimai ir organizuojama mokinių veikla pagal pavyzdį, instrukcijas, aprašymus, planus ir pan. Šie metodai moko veiklos būdų, padeda įsisavinti visuomeninę veiklos patirtį (*Jovaiša, Vaitkevičius, 1989*).

Nustatyta, kad išsaugoma ir atgaminama tik 10 % perskaitytos informacijos, 20 % to, kas išgirsta, 50 % perskaitytos ir išgirstos informacijos, o praktiškai pritaikytų žinių atgaminama 90 % (*Jovaiša, Vaitkevičius, 1989*). Todėl praktiniai operaciniai metodai plačiai taikytini mokymo procese.

Kūrybinių mokymo metodų ypatumai. Kūryba ne visada sutampa su žinojimu. Kartais išsamios ir sistemingos žinios, gerai įsiminti veiklos būdai trukdo kūrybiniams ieškojimams. Kūrybos pradžia atsiranda ten, kur kyla prieštaravimai, kai žmogui nepakanka turimų žinių ir mokėjimų. Skiriamos kelios kūrybinių mokymo metodų grupės: probleminiai, euristiniai, tiriamieji (*Jovaiša, Vaitkevičius, 1989; Jovaiša, 2001*).

Savarankiškos, pozityvios, konstruktyvios asmenybės kūrimo siekiai skatina mokyklą peržiūrėti dabar taikomus ugdymo metodus, įpareigoja šiuos metodus taikyti nauja kryptimi. Visi ugdymo metodai turėtų būti suderinti su bendraisiais ugdymo siekiais (*Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos, 1997*), jie turi įsipinti į bendrąjį ugdymo procesą. Šiandien pabrėžtinai teigiama, kad naujųjų XX a. pabaigos metodų pagrindinis bruožas – *mokytojo ir moksleivio sąveika*. Todėl ieškoma naujo metodų klasifikavimo pagrindo. Ryškėja skirtingas požiūris į mokyklos vaidmenį kultūros raidoje ir į kultūros tradicijos perėmimą.

Šiuolaikinėje mokymo teorijoje išsiskiria *reprodukcinė* ir *interpretacinė* nuostatos. Jos atitinkamai daro įtaką ir metodų parinkimui, ir ugdymo veiklai. Reprodukcinis ugdymo proceso supratimas skatina rinktis pasyvius, į žinių teikimą ir atgaminimą orientuotus mokymo metodus. Interpretacinė nuostata reikalauja aktyvių ugdymo metodų, padedančių mokiniams savarankiškai aiškintis, vertinti, suprasti pasaulį, spręsti gyvenimo problemas, atsakingai veikti. Sąmoningą, motyvuotą mokymo metodų pasirinkimą, jų derinimą lemia asmenybiniai ir sociokultūriniai lūkesčiai, ugdymo tikslai ir uždaviniai, ugdymo turinys, psichologiniai kriterijai (mokinio prigimtis, branda, amžiaus tarpsnių bendrosios ir individualiosios charakteristikos, pažinimo

proceso psichologiniai ir kiti dėsniumai), sociokultūrinis kontekstas (artimiausios vaiko aplinkos ir nuolatiniai ar atsitiktiniai visuomenės aplinkos ugdomieji poveikiai), bendras kultūrinis mokytojo išprusimas, pilietinė ir dorinė pozicija, jo profesinis pasirengimas, individualūs polinkiai ir gebėjimai, gyvenimo patirtis (*Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos, 1997*).

Mokiniai, gavę didaktiškai supaprastintų mokslo žinių, dažnai nesugeba jų pritaikyti naujose situacijose. Suabejota, ar pasiteisina tradicinis mokymas, kai mokytojai turi padėti „įnešti“ objektyvių, gerai struktūruotų žinių į mokinių mąstymą. Vakarų mokslininkų duomenys rodo, kad būtų tikslingiau mokyti remiantis mokinio asmenine patirtimi, spręsti problemas susidarius konkrečioms situacijoms ir šitaip įgyti žinių. Tai netradicinis požiūris į mokymą, apibūdinamas kaip konstruktyvizmas, aktyvus mokymasis, metakognicija ir kt.

Konstruktyvizmas [lot. constructio „pastatymas“] XX a. kaip formalistinė kryptis atsispindėjo architektūroje, literatūroje, muzikoje (48, 414). „Tai šių laikų ugdymosi teorija, brėžianti svarbias žmogaus ugdymosi nuostatas (12, 8). Konstruktyvaus darbo tikslas – žinių perkėlimas (angl. *knowledge transfer*) arba, kitaip sakant, įgytas žinias vėliau pritaikyti naujoje situacijoje“ (12, 10). Konstruktyvistai žmogaus ugdymu susidomėjo 7-ajame dešimtmetyje. Apie konstruktyvizmą (*Balčytienė, 1999; Vyšniauskas, 1998*) galima kalbėti kaip apie šių laikų mokymosi teoriją. Pirmasis vaikų intelektinę raidą iš konstruktyvizmo pozicijų tyrinėjo Piaget (*Balčytienė, 1999*). Jo kognityvinio pažinimo teorinis modelis laikomas konstruktyvistiniu. L. Vygotskio sekėjai daug dėmesio skiria mokymuisi bendradarbiaujant ir akcentuoja mokymąsi bendraujant su didesnę patirtį turinčiu partneriu (*Vyšniauskas, 1998*).

Ugdant kritinį mąstymą, svarbus *mokymasis bendradarbiaujant*. Stoll ir Fink (*Visockienė ir Šiaučiukėnienė, 2000*) mokymosi bendradarbiaujant tyrimai rodo, kad ši strategija sudaro sąlygas visiems mokiniams patirti sėkmę, kūrybiškai spręsti problemas, dirbti komandomis, teigiamai vertinti save. Tuo pačiu metu ugdomas kritinis mąstymas ir pagarba vienas kitam.

D. Gailienė, L. Bulotienė, N. Sturlienė (1996), G. Gedvilienė (2000) teigia, kad mokiniams būtų lengviau pasiekti tikslą dirbant ir sprendžiant problemas kartu. Daugybės tyrimų duomenys patvirtina, kad bendradarbiaujant pasiekama kur kas geresnių rezultatų, mokymasis grupėse gerina mokinių ir mokytojų bei mokinių tarpusavio sąveiką (*Gedvilienė, 2000*).

Šiandien pasauliniu mastu mokymo metodus skirstant ir juos taikant yra pabrėžiama mokytojo ir mokinio sąveika. *Aktyviųjų mokymo(si) metodų* taikymas skatina kritinio mąstymo gebėjimus. Autorių (*Knowlesas, Brookfieldas, Toughas, Lindemanas, 1998*) teigimu, mokymasis turėtų vykti bendromis mokytojų ir mokinių pastangomis; mokymosi aplinkoje daugiausia dėmesio turi būti skiriama tam, kaip padėti mokiniams įgyti tinkamų žinių. Mokyklos darbas efektyvesnis, teigia V. Grincevičienė (1998), kai tarp ugdymo proceso dalyvių (mokytojų,

mokinių ir jų tėvų) atsiranda darnus ryšys, kai užtikrinamas jų lygiateisiškumas ir atsižvelgiama į kiekvieno individo prigimtį. Autorės atlikto tyrimo duomenimis, mokytojai, mokiniai ir jų tėvai norėtų, kad susiformuotų nauji mokyklos ir visuomenės santykiai, kad reformuojama mokykla taptų nuolatinio mokymosi sistemos dalimi ir padėtų mokiniams visapusiškai atsiskleisti nuolat kintančioje kultūrinėje erdvėje (*Grincevičienė, 1998*).

Į vaiką orientuoto ugdymo metodika ugdo kiekvieno vaiko pastangas ir gebėjimą pačiam formuoti mokymosi procesą. Kaip teigia Brooks (*Walsh, 2001*), mokytojai privalo skatinti mokinius pajusti pasaulio turtingumą, skatinti juos kelti klausimus ir patiems rasti atsakymus, suprasti sudėtingus pasaulio ryšius. Į vaiką orientuotoje klasėje mokytojai atviraisiais klausimais skatina vaikus klausti ir mąstyti; mokiniai dirba nedidelėmis grupelėmis arba poromis; būdingas nuolatinis vertinimas (atsižvelgiant į padarytą pažangą ir gebėjimą spręsti konkrečias problemas), dalyvaujant patiems vaikams. Šioje klasėje svarbi mokinio nuomonė, rodanti jo suvokimą, kuriuo mokytojas galėtų pasinaudoti per kitas pamokas. Mokinių tėvai per visus mokslo metus aktyviai dalyvauja planuojant vaiko ugdymo procesą ir tikslus. Vyrauja šilti pedagogų ir mokinių santykiai, tarpusavio supratimas, pagalba ir bendradarbiavimas.

Išanalizavus tradicinių ir netradicinių metodų įvairovę, galima padaryti išvadą, kad klasikinės didaktikos paradigmoje vyrauja informaciniai (teikiamieji, reprodukciniai) metodai: mokytojas vadovauja mokiniams, reikalaujamas tikslaus žinių atgaminimo; mažai laiko skiriama problemų sprendimui, aktyviesiems mokymo(si) metodams. Mokiniai mažai skatinami kritiškai mąstyti ir savarankiškai pasirinkti tinkamas mokymosi strategijas.

Pastebėta, kad laisvojo ugdymo paradigmoje daugiau dominuoja vaikas. Mokytojas – vaiko patarėjas, padėjėjas. Mokiniui suteikiama daugiau galimybių dominuoti pamokoje (spontaniškai verbalizuoti sprendžiant problemas), daugiau skatinamas vaiko kūrybiškumas, atsakomybė už atliktą darbą, mokoma planuoti mokymąsi pamokoje, įvertinti jau atliktą darbą ir numatyti užduočių sprendimo alternatyvas (*Kompleksinio tyrimo ataskaita, 2003*).

1.4.1. Kompleksinio muzikinio ugdymo ypatumai ir reikšmė

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose teigiama, kad metodų ir jų kompleksų pasirinkimui didžiausią įtaką daro vyraujančios ugdymo sampratos, bendros švietimo kaitos tendencijos. Remiantis Lietuvos mokslininkų tyrimų rezultatais, geriausių muzikos mokytojų pasaulyje pripažintų muzikinio ugdymo sistemų (Dalcroze, Kodaly, Orff) patirtimi, mūsų šalyje sukurta ir sėkmingai funkcionuoja savita muzikinio ugdymo sistema, kuri yra nuolat tobulinama ir atnaujinama. Kompleksinio ugdymo sistema yra efektyvi, patraukli,

atitinkanti dabartinius gyvenimo poreikius, nes ji paremta „ne kuria nors viena muzikinės veiklos grandimi, o tam tikru jų kompleksu“ (4, 15).

Išsami Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos muzikinio ugdymo sistemos analizė pateikta jos kūrėjo E. Balčyčio (1986, 1993, 2000) darbuose. Vienas iš pagrindinių principų, lėmusių mūsų šalies muzikinio ugdymo sistemos savitumą ir vertę, yra etninės muzikinio ugdymo tradicijos tęstinumas. Pagal prieinamumo ir nuoseklumo principus susistemintos lietuvių liaudies dainos su savo būdingomis intonacijomis, melodinėmis slinktimis įtrauktos į ugdymo programas nuo pirmųjų iki paskutiniųjų mokyklos klasių (Šečkuvienė, 2004).

Kitas svarbus principas, kuriuo remiantis buvo kuriama Lietuvos muzikinio ugdymo sistema, – kompleksiškas. Jis grindžiamas įvairių muzikinės veiklos rūšių (dainavimo, muzikos klausymo ir jos suvokimo, solfedžio, ritmikos, grojimo mokykliniais muzikos instrumentais) panaudojimu ugdant vaikų muzikinius gebėjimus bendrojo lavinimo ir papildomojo ugdymo mokyklose. Kompleksiškumą lemia tai, kad muzikinio ugdymo turinys labai platus ir įvairus. Galima manyti, jog „tartum ir sulėtina atskirų grandžių (.....) įgūdžių vystymąsi, užtat įvairiau ir tikslingiau formuojama klausa, muzikos pažinimas ir suvokimas...“ (29, 243).

Muzikinių gebėjimų kompleksinio ugdymo modelio struktūra sudaro sąlygas organizuoti įvairaus amžiaus vaikų, moksleivių, jaunuolių ir suaugusiųjų muzikinę veiklą, atsižvelgiant į ugdytinių muzikinių gebėjimų lygių, ypatumų ir poreikių skirtumus. Jis lemia visapusį muzikinės klausos, muzikos suvokimo ir atlikimo lavinimą. Laikantis kompleksiško principo ir renkantis muzikinės veiklos rūšis, galima diferencijuoti ir individualizuoti muzikinį ugdymą pagal mokinių muzikinius gabumus ir polinkius (Šečkuvienė, 2004).

Kompleksinis muzikinių gebėjimų ugdymas grindžiamas muzikinės veiklos rūšių sąveika. Kadangi muzikiniai gabumai ir gebėjimai tarp savęs glaudžiai susiję ir vieni kitus lemia, tai ir jų lavinimas turi būti kompleksinis, pagrįstas muzikinės veiklos rūšių sąveika. Šiuo būdu lavinami vaikai natūraliai suvokia muzikos kalbos elementų ryšį, esmines savybes, nesuardant visaverčio muzikinio audinio suvokimo, išbando įvairias muzikinės raiškos galimybes. Muzikinės veiklos rūšių kaita per pamoką padeda mokiniams geriau sukaupti ir išlaikyti dėmesį. Tai puiki dirva mokytojo kūrybiškumui reikštis. Kiekviena muzikinės veiklos rūšis ne tik sąveikauja su visomis kitomis, ji naudojama ugdant visus vaiko pagrindinius muzikinius gebėjimus. Lavinant vaikų muzikinius gebėjimus kompleksškai, derinamos visos muzikinės veiklos rūšys, sudaromos sąlygos atsiskleisti įvairiems vaikų gebėjimams ir polinkiams (Šečkuvienė, 2004).

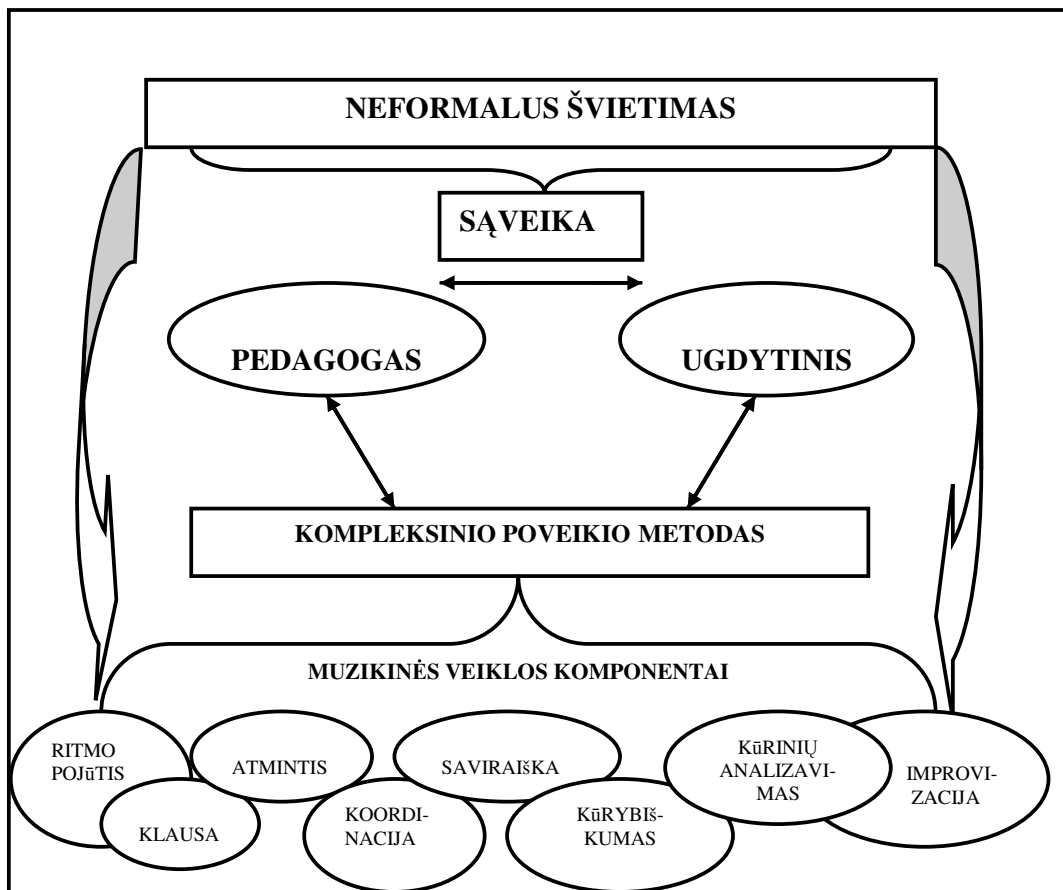
1.4.2. Kompleksinio poveikio metodo samprata neformaliame ugdyme

Edukologinėje ir meno literatūroje kompleksinio poveikio metodo sąvoka nėra vienareikšmiškai apibrėžta. Tarptautinių žodžių žodyne nurodoma, kad *kompleksinis* – sujungtas su kuo nors, sudėtinis, sudarantis ko nors kompleksą. *Kompleksiškas* – apimantis visą grupę (kompleksą) daiktų, reiškinių, procesų (44, 403).

Pedagogikoje vienu atveju tai yra kompleksinio mokymo laikotarpis, skirtas meninės, sąmoningos muzikinės patirties plėtotei, kai turima mintyje praktinės veiklos turinį, glaudžiai susietą su natūros pažinimu, šios patirties plėtojimu. Kitu atveju akcentuojamas kompleksiniam mokymui būdingas pažinimo, grindžiamo praktine veikla, išlaikytas tęstinumas, o dažnai ši sąvoka apima abu aspektus. Todėl svarbu nusistatyti kompleksiško ir su juo susijusių (kompleksinis muzikinis ugdymas, kompleksinio poveikio metodas, kompleksiškas muzikinių gebėjimų ugdymas) sąvokų reikšmes ir, remiantis pedagogų tyrinėtų šių sampratų teiginiais, apibrėžti jų ribas.

Vadinasi, kompleksinis muzikinis ugdymas sudaro sąlygas atsiskleisti įvairiems besimokančiųjų gebėjimams ir polinkiams. Jis lemia visapusišką muzikinės klausos, muzikos suvokimo ir atlikimo lavinimą. Apibūdinant kompleksškumą pabrėžiama tam tikros veiklos kelių grandžių visuma. E. Balčytis teigia, kad kiekviena grandis savaip svarbi, su savo specifiniais savitumais, privalumais, dėsniumais, savaip formuoja žinias, mokėjimus, įgūdžius, estetines nuostatas, sieja kitus smulkesnius elementus, kiekviena turi savų tikslų, metodines ir dalykines sistemas. Visuose aukščiau pateiktuose apibrėžimuose esminių skirtumų nėra, tačiau matyti, kad sąvokų turinys platus.

Pasak R. Pečeliūno (2003), „muzikinis kūrybinis ir psichologinis pedagogo ir mokinio kontaktas priklauso nuo įvairių pedagoginio poveikio metodų panaudojimo“ (34, 29). Ugdymo metodų įvairovė leidžia visapusiškai ugdyti asmenybę atskleidžiant žmogaus prigimtį. Veikloje nuolat kaitaliojasi tradiciniai, netradiciniai, psichologiniai, pedagoginiai, etiniai metodai. Sujungus į visumą juos galima būtų pavadinti kompleksinio poveikio metodu. Neformaliame švietime pedagogo ir ugdytinio sąveika būtent glaudžiai siejasi su tuo, koks bus pasirinktas ugdymo metodas. Tad šiame darbe bus remiamasi kompleksinio poveikio metodu, kuris muzikinėje veikloje suprantamas kaip tam tikrų komponentų – ritmo pojūčio, klausos, atminties, koordinacijos, saviraiškos, kūrybiškumo, kūrinų analizavimo, improvizacijos – visuma (žr. 22 psl. 3 paveikslą). Muzikos mokyklų pedagogai, planuodami pamoką, skiria daug dėmesio ir labiau suvokia tų komponentų svarbą, kurie padeda pagrindus diferencijuotiems įgūdžiams ir ugdo muzikalią asmenybę.



3 pav. Pedagogo ir ugdytinio sąveika taikant kompleksinio poveikio metodą

Apibendrinant galima teigti, jog neformaliame ugdyme tarp dviejų objektų vyraujanti aplinka priklauso nuo pasirinkto mokymo metodo, jo aktyvių, motyvuotų komponentų, kurie padeda pagrindus pozityvios sąveikos prielaidai.

1.5. Neformalusis vaikų švietimas kaip pozityvios sąveikos prielaida

Neformalusis ugdymas – kryptinga veikla, padedanti ugdytiniui atskleisti bendrąsias žmogaus vertybes ir jomis kurti savo asmeninį bei visuomeninį gyvenimą. Neformalaus ugdymo sektorius yra tarp formalaus ir informalaus ugdymo sektorių, tad jie vieni kitiems neprieštarauja, o tarsi papildo. Neformalusis ugdymas apibrėžiamas kaip struktūrizuotas mokymas, suteikiantis socialinio pobūdžio kompetencijas, kurios, pasak A. Kernytės, „įgalina jaunas žmones aktyviau įsitraukti į bendruomenės gyvenimą, sėkmingiau įsitvirtinti studijose ir darbo rinkoje“ (24, 1).

Neformaliojo švietimo įstaigos tipas nustatomas pagal jos vykdomą pagrindinę švietimo veiklą – ikimokyklinis, kitas neformalusis vaikų bei suaugusiųjų švietimas. Neformaliojo vaikų švietimo (papildomojo ugdymo) **mokyklos** tipui priskiriama muzikos, dailės, meno, sporto

mokykla, ugdymo centras, skirtas specialiųjų poreikių vaikams lavinti, moksleivių rūmai, kūrybos centras, jaunųjų gamtininkų, technikų stotis, klubas, šeštadieninė ir sekmadieninė tautinių mažumų mokykla ir pan. (40, 16).

Neformaliojo švietimo (ugdymo) tikslas – paruošti vaiką (asmenybę) sėkmingam gyvenimui nuolat kintančioje visuomenėje, ugdyti įgūdžius, padėsiančius jam atrasti savo vietą darbo rinkoje bei tapti motyvuota ir kūrybiška asmenybe. Taigi neformalusis ugdymas labai reikšmingas visai visuomenei: ir vaikams, ir suaugusiesiems. Tai – Europos šalyse (Suomijoje, Danijoje, Olandijoje, Prancūzijoje ir kt.) pripažinta priemonė sprendžiant jaunų žmonių socialinės integracijos, integravimo į darbo rinką, taip pat nusikalstamumo bei narkomanijos prevencijos problemas. Panašaus rezultato laukiama ir Lietuvoje.

Neformaliojo vaikų švietimo paskirtis – tenkinti mokinių pažinimo, lavinimosi ir saviraiškos poreikius, padėti jiems tapti aktyviais visuomenės nariais. Tokias programas vykdo muzikos, dailės, meno, sporto, kitos mokyklos, laisvieji mokytojai, kiti švietimo teikėjai. Neformaliai mokantis asmuo įgyta kompetencija gali būti pripažįstama kaip formaliojo švietimo programos ar kvalifikacijos dalis. Pagal Vyriausybės ar jos įgaliotos institucijos nustatytą tvarką arba aukštųjų mokyklų nusistatytą tvarką vaikų muzikos, dailės, meno, sporto ar kitoje mokykloje išeita ilgalaikio meninio ugdymo programa gali būti pripažįstama kaip profesinio mokymo modulis (*Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija, 2005*).

Kompetencijos neformaliojo vaikų švietimo būdu įgyjamos per pasirinktos krypties veiklą. Jos suprantamos kaip mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma.

Neformaliojo švietimo būdu ugdomos šios kompetencijos:

1. asmeninės – savęs pažinimas, savistaba, pasitikėjimas savimi, savęs vertinimas, savianalizė, saviraiška, sveika gyvensena, atsakomybė už savo veiksmus;
2. edukacinės (mokymosi) – savarankiškas mokymasis ir informacijos valdymas, mokymasis visą gyvenimą, informacijos gavimas, jos analizavimas ir panaudojimas, mąstymo lankstumas (loginis, kritinis-probleminis, kūrybinis);
3. socialinės – bendravimas ir bendradarbiavimas, darbas komandoje, demokratinių struktūrų ir procedūrų išmanymas, sprendimų priėmimas, konfliktų sprendimas, lygių galimybių įsisąmoninimas, ekologinė savimonė;
4. profesinės – specifinių sričių žinios, gebėjimai ir įgūdžiai, supratimas apie šiuolaikinę darbo rinką, požiūris į veiklos kokybę (*Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija, 2005*).

1.5.1. Muzikinio ugdymo vaidmuo ugdant asmenybę

Mokslų sistemoje muzika priskiriama humanitarinių mokslų, menotyros sričiai. Muzikos mokslas tiria muziką kaip ypatingą žmonių dvasinės kultūros intonacinio atspindėjimo formą, muzikos istoriją, muzikos kalbą, muzikos atlikimo klausimus. Muzika tyrimo objektu laiko teoriją, muzikos istoriją, muzikos kritiką; ji apima muzikos etnografiją, muzikos psichologiją, muzikos sociologiją, daugeliu aspektų tirama ir muzikos pedagogika (*Rinkevičius, 1998*).

Muzikinio ugdymo samprata remiasi bendrąja pedagogine ugdymo samprata. Ugdymas, anot L. Jovaišos (*1989*), – tai asmenybę tobulinantis žmonių bendravimas sąveikaujant su aplinka, kultūros vertybėmis. Ugdant turtinamas žmogaus socialinis komponentas – jo dvasinio pasaulio sfera. Muzikinis ugdymas yra ugdytojo ir ugdytinių bendravimas perteikiant muzikos meno vertybes, padedant suvokti muzikos kalbą. Šio ugdymo tikslas – ugdytinio muzikinės kultūros formavimas ir gilinimas. Asmens muzikinė kultūra visais jo amžiaus tarpsniais suprantama kaip neatskiriama, būtinoji jo jausmų ir intelekto, dvasios kultūros dalis. Muzikinis ugdymas tikslingas, kai tobulėja ugdytinio estetinė, dvasinė bei intelektinė sfera. Asmens muzikinės kultūros turinį sudaro ne tik muzikos žinojimas, bet ir žinios apie muziką. Mokymas yra, kaip minėta, intelekto ugdymas (*J. Vabalas-Gudaitis*). Pagal *H. Gardnerį*, muzikinį intelektą sudaro „įdėta į vidų“ muzikinių gabumų sistema. Visuomenės muzikinė kultūra, A. Sochoro teigimu, yra taip pat muzikos ir jos socialinio bei kultūrinio funkcionavimo vienovė (*Rinkevičius, 1998*).

Muzikos mokymas – tikslinga mokytojo ir mokinių sąveika, stimuliuojanti mokinių praktinę – meninę ir pažintinę – racionaliąją veiklą, siekiant tobulinti muzikos pažinimą, ugdyti asmenybę. Nuo ugdytojo ir ugdytinio sąveikos priklauso ugdymo sėkmė. Tai abipusis poveikis, nuostatos, kur ne mažiau svarbus vaidmuo atitenka nuoširdžiam bendravimui, informacijos keitimuisi. Z. Rinkevičius (*1998*) muzikos didaktikoje išskiria daugelį apibendrintų mokymo tikslų, kurie formuluojami taip:

- *Pažinimo tikslai:* 1) tobulinti diferencijuotą ir visapusišką muzikos girdėjimą – žinojimą, patyrimą, išgyvenimą; 2) mokyti suprasti muziką.
- *Lavinimo tikslai:* 3) lavinti muzikinius sugebėjimus; 4) tobulinti mokėjimus ir įgūdžius suvokti, mąstyti, atlikti, kurti muziką.
- *Auklėjimo tikslai:* 5) ugdyti teigiamą nuostatą muzikos ir humanistinių vertybių atžvilgiu; 6) formuoti dorovinę dvasinę poziciją; 7) skatinti dorovinį elgesį; 8) kelti muzikinę kultūrą.

Aktualu paminėti A. Piličiausko (1998) muzikinio ugdymo koncepciją, kurioje daug dėmesio skiriama muzikos auklėjamajam poveikiui, klausytojo kultūros ugdymui, bendravimo ir pažinimo galimybių atskleidimui bei muzikinio ugdymo procesui efektyvinimui. Mokslininkas pedagoginiame procese didelį dėmesį kreipia į dorinį kryptingumą ir akcentuoja, jog tai gali lemti sėkmingą pamoką (*Piličiauskas, 1998*).

Iš tiesų harmoningam asmenybės ugdymui muzika svarbi tuo, kad atveria savitą pasaulį, susijusį su specifiniu mąstymu ir specifiniais gabumais, ir kartu ugdo specifinius žmogaus gabumus. Taigi, anot Z. Rinkevičiaus (1998), muzikos mokymo tikslas yra suteikti mokiniams muzikinio išsilavinimo ir išsiauklėjimo pagrindus, auklėti idėjiškai ir doroviškai. Muzikinio lavinimo svarbiausi uždaviniai: ugdyti muzikos suvokimą; supažindinti su įvairių žanrų, įvairaus pobūdžio, paskirties bei įvairių stilių meniškai vertingais muzikos kūriniais; lavinti muzikos atlikimo bei kūrimo įgūdžius (*Valaitienė, 2004*).

Muzikinė veikla – viena iš labiausiai paplitusių meninės veiklos sričių. Būtent šioje veikloje formuojasi aktyvus, specifinis vaiko santykis su muzika, kuris skatina tam tikrus vidinius procesus (*Katinienė, 1994*). Kaip įgimtas vaikų kūrybiškumas atsiskleis muzikinėje veikloje, priklauso nuo to, ar muzika palies mokinio jausmų ir vertybių pasaulį, ar vaikas pajus šios meno srities emocinę prigimtį, garso išraiškos galimybes (*Šečkuvienė, 2004*).

Muzikinė veikla apima keletą tarpusavyje susijusių, bet savo prigimtimi skirtingų veiksenų – mat žmogus su muzika sąveikauja kaip kūrėjas, kaip atlikėjas, kaip klausytojas. Taigi muzikinė veikla gali būti muzikos kūrimas, atlikimas, klausymas (*Davidson, 1991*). Rusų muzikos pedagogė N. Vetlugina (1968) išskiria keturias pagrindines veiklos rūšis: muzikos suvokimas, atlikimas, kūryba ir muzikos pažinimas. Lietuvos muzikos pedagogai (*Rinkevičius, 1998; Balčytis, 1995; Katinienė, 1994; Jareckaitė, 1996; Velička, 1995; ir kt.*) nurodo tokias veiklos rūšis: dainavimas, muzikavimas, muzikos rašto pažinimas, muzikos klausymas ir vertinimas, muzikos kūrimas, improvizavimas, aranžavimas. Nors autoriai pateikia nevienodą muzikinės veiklos rūšių klasifikaciją, visi jie išskiria labai panašias muzikines veiksenas: muzikos atlikimą (muzikavimas balsu, instrumentais), muzikos rašto pažinimą (solfedžiavimas, ritmavimas), muzikos klausymą (klausymas ir muzikos vertinimas), muzikinę kūrybą (improvizavimas, aranžavimas, kūrimas). Tačiau detalesnė muzikų darbų analizė leidžia teigti, kad vaikas kūrybiškai gali reikštis ir atlikdamas, ir vertindamas muziką.

1.5.2. Muzikos mokyklų programiniai reikalavimai

Muzikos ir meno mokyklų programiniai reikalavimai grindžiami Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu, neformalaus vaikų švietimo koncepcija ir kitais norminiais aktais. Pateikiami reikalavimai laidoja šalyje veikiančio muzikos mokyklų tinklo vienovę, ugdymo programų pasiūlą, jų kokybės priežiūrą, galimybę pasirinkti ir keisti muzikavimo sritį, rengti nacionalinio lygmens mokymo priemones. Muzikos, meno mokyklų ugdymo planai pritaikyti kiekvienai mokyklai ir patvirtinti mokyklų direktorių, rajonų savivaldybių švietimo skyrių vedėjų.

Muzikos mokykloje mokoma šių moksleivio meninę raišką užtikrinančio muzikinio ugdymo branduolio dalykų:

- Muzikos instrumentas arba dainavimas
- Antrasis muzikos instrumentas
- Muzikos rašto ir kultūros pažinimas (pradinio muzikavimo programoje 1-3 mokymo metais)
- Solfedžio ir muzikos istorija (pagrindinio muzikavimo programoje 4-7 mokymo metai)
- Pasirenkami dalykai: ritmika, improvizacija, harmonija, solinis dainavimas

Švietimo ir mokslo ministerijos rekomenduojamos ilgalaikės muzikinio ugdymo programos:

- 1-2 metų ankstyvojo muzikinio ugdymo programa
- 2-3 metų pradinio muzikavimo programa
- 3-4 metų pagrindinio muzikavimo programa
- 2-4 metų muzikos mėgėjų ugdymo programa
- 3-7 metų chorinės mokyklos programa
- Kryptingas muzikinis ugdymas meno kolektyvuose
- Trumpalaikės ir ilgalaikės kryptingo meninio ugdymo programos
- Bendrosios muzikinio ugdymo programos

Programų trukmė nustatoma atsižvelgiant į moksleivio amžių, brandą, pasirinktą muzikos instrumentą. Pagrindinėmis muzikos mokyklos programomis laikomos Švietimo ir mokslo ministerijos rekomenduojamos pradinio ir pagrindinio muzikavimo programos. Mokyklose sudaromos metodinės tarybos koordinuoja visą metodinį darbą: skyrių programų rengimą, metodinių darbų, didaktinių medžiagų ruošimą ir tvirtinimą, vertina mokytojų praktinę-metodinę veiklą, tvirtina mokytojų kvalifikacinę atitiktį, organizuoja seminarus, metodines dienas, įvairius mokomuosius kursus mokytojams.

Muzikinis-meninis ugdymas vykdomas individualaus ir grupinio darbo metodais pagal Švietimo ir mokslo ministerijos patvirtintus programinius reikalavimus, užtikrinančius Lietuvos

meninio tęstinumo bei meninės saviraiškos plėtotę. Specialiųjų poreikių vaikai integruojami į mokyklų muzikinio-meninio ugdymo procesą. Kiekviena mokykla puoselėja savo krašto tradicijas.

Muzikos mokyklų programiniai reikalavimai sudaro visas sąlygas diferencijuoti ugdymo turinį pagal mokyklose vykdomas ugdymo programas. Mokytojams sudarytos galimybės individualizuoti ugdymo turinį pagal mokinio gebėjimus, poreikius ir sveikatą. Tad belieka moksleivius skatinti siekti aukštesnio pasiekimų lygmens ir ši jų sieki paremti atitinkamais mokymo metodais, vertinimo kriterijais, suteikti pagalbą turintiems mokymosi sunkumų.

1.6. Šiuolaikinės tendencijos ugdymo srityje

Modernioje šiuolaikinėje edukologijoje dėmesys atkreipiamas į praktišką, veržlų, iniciatyvų žmogų. Tobulėjant technologijoms, sukuriama naujų mokymosi formų: nuotolinis mokymasis, elektroninės konferencijos, mokymas internetu ir kt. Šioms formoms populiarėjant, prireikia ir kvalifikuotų mokytojų, galinčių konsultuoti vartotojus ir organizuoti minėtųjų paslaugų teikimą. Pedagogas turės būti pasirengęs organizuoti ne tiek mokymo, kiek mokymosi procesą, mat nuolat plėtosis suaugusiųjų mokymasis, saviugda, nuolatinis mokymasis, mokymasis iš įgyjamos patirties. Mokymosi procesui organizuoti mokytojui reikės bendravimo, savarankiško ir kritiško mąstymo įgūdžių.

Skatinant besimokančiųjų įsitraukimą į mokymosi procesą, tradicinių mokymo metodų nepakaks – reikės gerai pažinti šiuolaikines informacines technologijas, nes visos naujos mokymosi formos bus tiesiogiai su jomis susijusios. Svarbiausia – mokytojas privalės pasiruošti nuolatiniam pokyčiams. Tai bus esminis gero mokytojo požymis. Gebantis lanksčiai planuoti, savarankiškai priimti sprendimus, kritiškai vertinti ugdymo turinį, jį atnaujinti ir keisti mokytojas bus visur laukiamas.

Žinios postmodernistiniame pasaulyje tampa reliatyviu ir nepatikimu dalyku, todėl mokytojo darbas palaiapsniui praras savo tradicinę sampratą. Teks atsisakyti priklausomybės nuo tradicinių žinių ir faktų. Dalyko žinioms bus skiriama mažiau dėmesio – jos greitai sens, jas nuolat reikės atnaujinti. Tarp psichologijos dalykų dominuos mokymasis bendrauti, komunikacijos įgūdžių įgijimas, t. y. daugiausia bus mokomasi praktiškai taikyti asmenybės ir socialinės psichologijos žinias. Pedagogikos srityje vyraus kursai, skirti šiuolaikiniams interaktyvaus ir savarankiško mokymo(si) metodams (arba šiuolaikinėms metodikoms), praktiniams švietimo vadybos ir švietimo kaitos klausimams. Svaresnę mokymo dalį sudarys mokomoji praktika. Ji bus organizuojama ne tik mokyklose, bet ir įstaigose, kurioms svarbūs mokymo ir mokymosi procesai.

Nors mokyklų materialinė padėtis ir nelengva, bet vis tiek svarbu nesustoti. Aktyvūs mokytojai, mokyklų direktoriai turės ieškoti pagalbos per įvairius fondus, dalyvauti šalies ir tarptautiniuose projektuose. Taip jie ne tik įgis patirties, kvalifikacijos, bet ir sulauks realios paramos mokyklai. Imti ko nors mokytis mokytojams nebus lengva. Gal jie ir norėtų išmokti diegti į ugdymo procesą naujas technologijas, bet resursų, laiko, pagalbos iš šalies stoka ar ugdymo turinio nelankstumas gali sukliudyti jų geriems norams. Mokytojai nori įgyti daugiau žinių apie naujas technologijas ir suvokti, kokia jiems bus nauda, kad jie mokės jomis naudotis. Be to, pedagogams kyla klausimų, kokią įtaką technologijos gali padaryti jų mokiniams, kokių atsiras problemų jas įvaldant.

Mokyklos vidaus gyvenimo organizatoriumi, mokyklos šerdimi yra mokytojas. Tik nuo jo profesionalumo ir gebėjimo taikyti naujausias technologijas priklausys, ar nebus menkinamas ugdymo efektyvumas.

1.6.1. Šiuolaikinio muzikos dalyko mokytojo kompetencija

Kompetencija apibūdinama kaip asmens „*mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma*“ (31, 3). Tokiu būdu kompetencijos sąvoka padeda įveikti pedagogikos teorijoje ir praktikoje išgalėjusią „elementinę“ ugdymo sampratą, kuri ugdymo turinį, tikslus ir siekius analitiškai skaido į žinias, gebėjimus ir vertybines nuostatas, nors tikrovėje minėtieji komponentai reiškiasi kaip vientisos asmens patirties elementai. Be to, toks atskirų ugdymo turinio ir jo rezultatų skaidymas dažnai neišryškina jų sąsajų su ugdytinio asmenybe. Kaip pažymi Ž. Jackūnas (2003), kompetencijos prioriteto įgyvendinimas švietime lemtų naujos ugdymo kultūros sklaidą ir įsitvirtinimą mokykloje, padėtų mokyklai išsilaisvinti iš vis dar stiprios akademiškumo įtakos, įtvirtinti nuostatą, kad mokykla ruošia asmenį veiklai, praktiniam gyvenimui.

J. Lasauskienė teigia, kad „*edukologijos paradigmos kaita apima visus ugdymo teorijos ir praktikos struktūrinius lygmenis ir kartu apibrėžia pedagogų rengimo kaitos sritis*“ (28, 3). Profesinės veiklos visumą sudaro atskiros veiklos sritys, kurioms reikalingas tvirtas pedagogo pasirengimas su atitinkamomis profesinėmis kompetencijomis.

Tenka pripažinti, kad muzikos mokytojo asmenybė nebuvo laikoma prioritetu, nes pagrindinis dėmesys buvo skiriamas žinioms, gebėjimams, įgūdžiams, t. y. dalykiniam parengimui. Tačiau šiandieną mokytojas privalo būti kompetentingas muzikinio ugdymo organizatorius. Ruošiant būsimuosius muzikos mokytojus svarbu ne tik ugdyti muzikines ir kultūrinės kompetencijas. Ne mažiau svarbu gebėti tas žinias pritaikyti ir panaudoti pedagogo

veikloje, nes nuo to gali priklausyti darbo sėkmė. Reikia kuo labiau realizuoti save, išnaudoti visas galias, patvirtinančias jų kaip specialisto kompetenciją. Kitu atveju „muzikos mokymas mokykloje dažnai netenka ugdomosios reikšmės“ (28, 3). Esant glaudžiai sąveikai tarp polinkių į muzikinę ir pedagoginę veiklą, galima tikėtis, kad ji bus sėkminga. Būsimojo mokytojo veiklai vien to nepakanka, reikalingas psichopedagogikos sąlytis su asmenybės muzikinio ugdymo ypatumais.

Lasauskienės teigimu, „rengiant į ugdytinio asmenybę orientuotus muzikos mokytojus, studijas reiktų organizuoti taip, kad profesinis dalykinis rengimas taptų būsimo ugdytinio asmenybės raidos skatinimo priemone. Šiam tikslui reikia *asmenybės muzikinio ugdymo kompetencijos.... (mokytojas moko ne tuo, ką jis sako, bet tuo, kuo jis yra)*. Vadinasi, mokytojo asmenybė yra sudėtinė, neatskiriama jo profesinės kompetencijos dalis“ (28, 3).

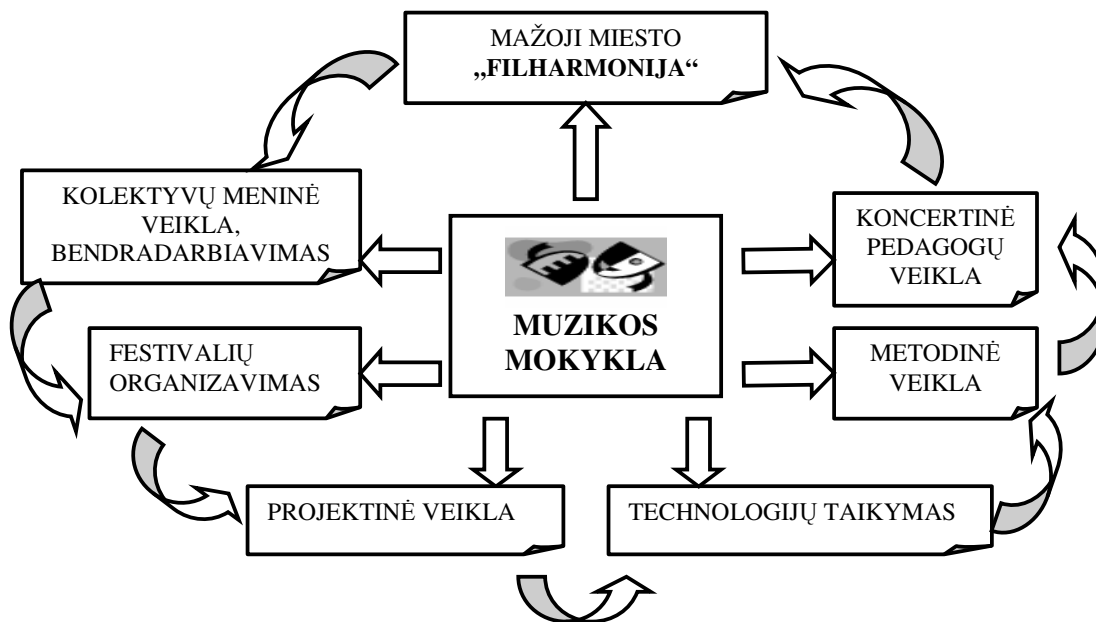
1.6.2. Šiuolaikinių idėjų tendencijos Mažeikių muzikos mokyklos ir Kuršėnų meno mokyklos ugdymo sistemose

Mokytojas – besimokančios visuomenės pilietis, todėl jo asmeninės savybės – atvirumas naujovėms, kūrybiškumas, bendradarbiavimo įgūdžiai ir pasiryžimas nuolat atnaujinti savo žinias – yra ir profesinės sėkmės prielaida. Įgyta profesinė patirtis nėra statiška ir sukaupta visam laikui, todėl pedagogui reikia mokėti prisitaikyti prie kintančių sąlygų ir naudotis jų teikiamomis galimybėmis.

Mažeikių muzikos mokykla – mažoji miesto „filharmonija“, per 50 gyvavimo metų sukūrusi bendruomenės tradicijas, išugdžiusi gausų būrį žymių muzikantų ir pedagogų. Ugdymo įstaigoje gausu muzikos kolektyvų: trys chorai, pučiamųjų ir akordeonininkų orkestrai bei įvairūs ansambliai: žemaitiškų tradicinių, koncertinių kanklių, folkloro, smuikininkų, fleitininkų, trimitininkų „Trompeto“, saksofonų, trombonų ir kt. Mokyklos kolektyvai sėkmingai koncertavo Latvijoje, Estijoje, Lenkijoje, Vokietijoje ir Italijoje. Jų koncertinė veikla ryški Mažeikių miesto ir rajono kultūriniame gyvenime. Kolektyvai nuolat dalyvauja rajoninėse, apskrities, respublikinėse dainų šventėse, festivaliuose, konkursuose, laimėdami prizines vietas bei tapdami laureatais. Per metus mokykla kartu su filialais surengia apie 100 labdaros koncertų.

Kūrybiškai organizuodama ugdymo veiklą, Mažeikių muzikos mokykla įprasmina pedagogų ir moksleivių bendrus siekius, lūkesčius, galimybes. Apžvelgus muzikinio-meninio ugdymo kryptis (žr. 29 psl. 4 paveikslą), matyti, kad mokyklai svarbus bendradarbiavimas su kitų šalių, miestų, rajonų vaikų muzikos kolektyvais, dalyvavimas respublikiniuose renginiuose,

pedagogų išsilavinimo lygio kėlimas, naujų kompetencijų įgijimas, pedagogų dalykiniai ryšiai su kitomis švietimo įstaigomis, dalyvavimas projektinėje veikloje ir kt.



4 pav. Mažeikių muzikos mokyklos muzikinio-meninio ugdymo kryptių struktūra

Kadangi ugdymo įstaigų moksleivių poreikiai pastaraisiais metais didėja, mokytojai yra priversti ieškoti naujų mokymo formų, stilių ir metodų, kaip sudominti, išlaikyti mokinį mokykloje. Šalies technologijų pažanga neaplenkia ir Mažeikių muzikos mokyklos. Mokytojai neatsilieka nuo gyvenimo pokyčių, visada yra atviri ir imlūs pedagoginio darbo naujovėms.

Mokykla, atsižvelgdama į ugdytinių poreikius, gebėjimus ir brandą, siūlo šias muzikinio-meninio ugdymo programas: ankstyvasis ugdymas (3–4 metų ir 5–6 metų); priešmokyklinis ugdymas; profesinės krypties ugdymas; orientuotas profesinės krypties ugdymas; meninės raiškos ugdymas; tęstinis meninis ugdymas; išplėstinis jaunuolių ir suaugusiųjų ugdymas.

Vis daugiau pedagogų ruošia kvalifikacijos tobulinimo renginių autorines programas. Organizuodami seminarus-praktikumus muzikos ir meno mokyklų mokytojams, skleidžia pačių sukauptą gerąją patirtį, sudaro galimybes patobulinti senus įgūdžius ir įgyti naujų praktinių įgūdžių, rasti įvairių problemų sprendimų būdų. Seminarų metu rengiamos meistriškumo pamokos mokyklos ugdytiniais.

Tradicija tapusios tautinių instrumentų ir akordeono skyrių seminarų-praktikumų metodinės apžvalgos, įgyvendintos projektinės veiklos apžvalgos, baigiamųjų klasių kūrybinių solfedžio viktorinų, organizuojamų meistriškumo seminarų vaizdinių priemonių pristatymai pradėti demonstruoti su multimedijos projektoriais naudojant įvairias kompiuterines programas.

Mokytojai, įdiegdami į ugdymo procesą naujas technologijas, negaili nei laiko, nei resursų, pagalbos kreipiasi į didesnę patirtį turinčius kolegas, jų geriems norams nesukliudo nė ugdymo turinio nelankstumas.

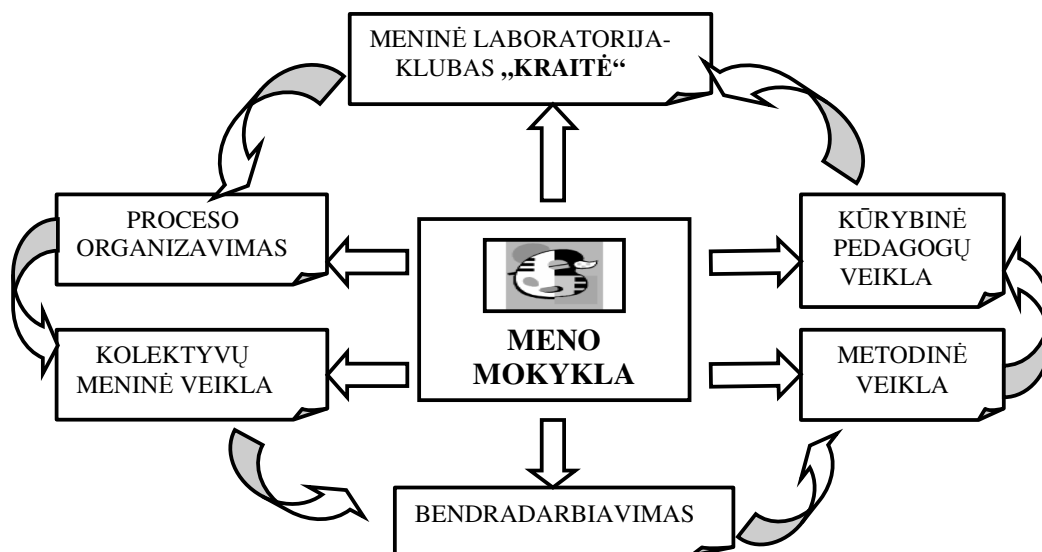
Antri metai žemaitiškų kanklių ansamblis sėkmingai dalyvauja kryptingo vaikų užimtumo projektų veikloje, kuri padeda atskleisti netradicines mokinių ugdymo galimybes. Teatro skyriuje vykdoma projektinė veikla nuolat motyvuoja mokinius, ugdymo procesą daro įdomesni, patrauklesni. Tradicija tapusiais teatro ir pirmaisiais respublikiniais festivaliais pučiamųjų instrumentų skyriuose siekiama suburti kelių savivaldybių muzikos mokyklų mokinius ir pedagogus bendrai veiklai. Mokyklos muzikos filialai Sedoje, Židikuose ir Laižuvoje aktyviai jungiasi į bendrą koncertinę ir metodinę veiklą. Šia kūrybine veikla siekiama pajavairinti pedagoginį procesą, pamažu įtraukiant vis daugiau bendruomenės narių.

Koncertų programose nuolat skamba orkestrų, įvairių sudėčių ansamblių vadovų aranžuoti kūriniai kolektyvams. Kiekvienas kolektyvas turi savitą, šiuolaikišką kūrinių atlikimo stilių ir charakterį. Vadovams džiugu, kad jauniems ugdytiniams visada talkina jau baigę mokyklą mokiniai. Jie su malonumu lanko kolektyvines pamokas, nes tai dar viena galimybė ir toliau tobulinti įgytus gebėjimus, tenkinti bendravimo interesus.

Geriausių atlikėjų ir kolektyvų kūriniai įamžinti kompaktinėse plokštelėse: mokyklos 50 metų jubiliejaus proga; mokytojos I. Dvaržeckienės ugdytinių fleitininkų ansamblio autorinio koncerto įrašas; trijų „Mažųjų talentų šou“ konkursų laimėtojai – solistai, įvairios sudėties ansambliai; mokytojos A. Breitmozerienės ugdytinio rečitalio koncerto įrašas.

Kuršėnų meno mokykla skaičiuoja savo gyvavimo 40-uosius metus. Yra įsteigusi penkis filialus: Gruzdžiuose, Kairiuose, Bubiuose, Raudėnuose, Kužiuose. 2003 m. reorganizuota į meno mokyklą. Ugdymo įstaigoje gausu mokomųjų meno kolektyvų: jaunučių ir jaunių chorai, vokaliniai ansambliai, styginių instrumentų, liaudies instrumentų, akordeonininkų, pučiamųjų instrumentų duetai, ansambliai, orkestrai. Kolektyvai yra koncertavę Latvijos Respublikos Kuldygos meno mokykloje, Prancūzijos Part-Sun Sore miestelyje. Per metus mokykla surengia apie 80 labdaros koncertų miesto ir rajono visuomenei, įvairioms ugdymo įstaigoms. Tradiciniais renginiais yra tapę kalėdiniai koncertai bažnyčiose, Motinos dienos koncertai, Atvirų durų savaitės stojantiejiems, mokslo metų užbaigimo šventė mokyklos bendruomenei.

KMM pagal galimybes organizuoja ugdymo veiklą, siekia jos įvairiapusiškumo, prieinamumo. Apžvelgus vyraujančias muzikinio-meninio ugdymo kryptis (žr. 31 psl. 5 paveikslą), matyti, kad mokykloje dirbama pagal šias programas, pritaikytas ugdytiniams pagal gebėjimus ir amžių: ankstyvasis ugdymas (1 metai); pradinis ugdymas (3 metai); pagrindinis



5 pav. Kuršėnų meno mokyklos muzikinio-meninio ugdymo kryptių struktūra

ugdymas (4 metai); muzikos mėgėjų (4 metai); išplėstinis muzikinis ugdymas (2 metai); neformalaus muzikinio ugdymo programos (4 metai); trumpalaikės ir ilgalaikės kryptingo meninio ugdymo programos. Bazinė muzikinio ugdymo programa trunka 7 metus.

Dalykinė-metodinė veikla KMM plėtojama gana aktyviai. Skyrių metodinei veiklai vadovauja skyrių metodiniai būreliai, o mokyklos metodinė taryba pagal paruoštą planą vadovauja visai metodinei veiklai. Ugdymo procese pradedama ieškoti naujų formų, stilių, metodų. Kiekvienas mokytojas pamokose išradimui bando naudoti savitus darbo metodus, kuriais siekia sudominti ugdytinius. Mišrių instrumentų ansamblių kūrimu, įvairių akompanimentų naudojimui soliniams pritarimams, darbo metodų įvairovė teorinių disciplinų pamokose stengiamasi įvairinti ugdymo procesą, padaryti jį lankstų ir kūrybišką.

Naujausios technologijos mokykloje diegiamos lėtokai, nes stokojama mokytojų entuziazmo ir lėšų įsigyti brangiai aparatūrai. Apsiribojama fonogramų panaudojimu įvairių specialybių, ansamblinio grojimo pamokose. Į projektinę veiklą įsitraukiami taip pat nedrąsiai. Laimimi rajono lygio projektai, kur lėšos skiriamos koncertinėms išvykoms, renginiams. Projektinėje veikloje sėkmingiau dirba mokyklos dailės skyrius, kuris pamažu įgyja patirties dalyvaudamas tarptautiniuose projektuose. Gražių idėjų nestokoja kūrybingi mokytojai, kurie yra išleidę savo leidinius, dvi kompaktines plokšteles su ansamblio dainomis. Kūrybinė veikla plėtojama klube „Kraitė“.

Kuršėnų meno mokykla bendradarbiauja su daugeliu rajono švietimo institucijų, su Joniškio, Skuodo, Mažeikių, Latvijos Respublikos Rygos ir Kuldygos muzikos ir meno mokyklomis. Kasmet keičiamasi mokinių ir mokytojų koncertinėmis programomis, organizuojamos metodinės dienos, seminarai, atviros pamokos, bendri projektai.

Lygindami abi ugdymo įstaigas, akivaizdžiai matome, kad jos yra labai savitos, pasižymi individualumu. Pasak V. Lamanausko (2004), „ugdymo įstaigų individualumą galima apibūdinti taip:

- ugdymo įstaigos, kaip sistemos, apimtis, jos pozicija kitų to paties ar skirtingo lygmens sistemų atžvilgiu bei sąveika su jomis;
- sistemos elementų charakteristikos (pvz., pedagoginės, sociokultūrinės, demografinės, politinės ir pan.);
- elementų tarpusavio ryšių sudėtingumas, jų pobūdis;
- ugdymo proceso ypatumai (tikslų, turinio, formų ir pan.)“ (27, 32).

Suprantama, kad muzikos mokyklų meninio ugdymo sistemos, „kaip ir bet kurios kitos, kinta laike, t. y. dinamiškos. Šią savybę būtina įvertinti numatant tolesnę sistemos raidos perspektyvą... Visose sistemos raidos fazėse svarbus dalykas – jos gebėjimas adaptuotis aplinkoje“ (27, 33). Formuodama naujas ugdymo sistemas, vykdydama efektyvius edukacinius pokyčius, mokyklos vadovybė turi gerai išanalizuoti, įvertinti esamą padėtį, numatyti galimas kliūtis ir konkrečius dėsningumus.

Apibendrinant galima daryti išvadą, kad Kuršėnų meno mokyklai sprendžiant pačias įvairiausias problemas ir ieškant kūrybiškų jų sprendimo būdų reikėtų labiau vystyti gebėjimą analizuoti ir sisteminti vykdomą veiklą. Mažeikių muzikos mokyklai reikia nesustoti tobulėti, tapti aukštos kultūros, modernia, nuolat besimokančia, atvira bendruomene, siekti įsitraukti į tarptautinio lygmens projektinę veiklą, kuri taptų vienu iš sėkmingai naudojamų netradicinių mokymo metodų.

2. PEDAGOGO IR UGDYTINIO SĄVEIKA TAIKANT KOMPLEKSINIO POVEIKIO METODĄ TYRIMAS

2.1 Tyrimo organizavimas ir tiriamųjų charakteristika

Duomenų rinkimo procedūra. Tyrimo uždaviniams įgyvendinti renkant duomenis buvo panaudotas anketinės apklausos metodas. Tuo tikslu parengtos pusiau uždaro tipo dvi anketos muzikos ir meno mokyklų 2–7 klasių moksleiviams ir mokytojams (žr. 1 ir 2 priedus). Anketas sudaro demografinių duomenų apie respondentus blokai (lytis, amžius, klasė, pedagoginio darbo stažas ir kt.) bei teiginių blokai, atitinkantys įvairius tyrimo uždavinius. Tyrimas atliktas 2005 metų balandžio–gegužės mėnesiais Mažeikių muzikos ir Kuršėnų meno mokyklose. Mokinių apklausa buvo atliekama grupinių pamokų metu, o mokytojams anketos buvo išdalytos asmeniškai.

Mokytojų ir moksleivių atranka – atsitiktinė klasterinė. Priminsime, kad atsitiktinės atrankos (kiekvienas generalinės visumos narys, mūsų atveju - kiekvienas moksleivis, turi galimybę pakliūti į imtį) pagrindai laikomos patikimesnėmis už tikslines. Laiko atsakymams buvo skiriama tiek, kiek reikėjo patiems tiriamiesiems. Visi tyrimo dalyviai buvo informuoti apie tyrimo tikslą, jo anonimiškumą bei supažindinti su anketos pildymo instrukcija. Jų buvo prašyta į klausimus atsakyti sąžiningai ir savarankiškai.

Statistinės duomenų analizės metodai. Anketų duomenys buvo apdoroti ir analizuojami naudojant statistinę duomenų analizės paketo SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programinę įrangą (10 versija) ir „Windows Microsoft Excel“ programą. Hipotezės apie dviejų požymių nepriklausomumą buvo tikrinamos naudojant *chi kvadrato* (χ^2) kriterijų. Skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingais, patikimais, kai apskaičiuotoji *p* reikšmė neviršijo 0,05.

Tyrimo imties charakteristikos. Sudaryta atsitiktinė imtis iš dviejų neformaliojo švietimo įstaigų 2–7 klasėse besimokančių mokinių ir dirbančių mokytojų. Mažeikių muzikos mokykloje apklausti 85 mokiniai. Į imtį pateko 10 mergaičių ir 6 berniukai iš antrų klasių, 9 mergaitės ir 3 berniukai iš trečių klasių, 8 mergaitės ir 3 berniukai iš ketvirtų klasių, 12 mergaičių iš penktų klasių, 12 mergaičių ir 7 berniukai iš šeštų klasių, 14 mergaičių ir 1 berniukas iš septintų klasių, t. y. 20 berniukų ir 65 mergaitės. Kuršėnų meno mokykloje atliekamame tyrime dalyvavo 75 mokiniai: 7 mergaitės ir 6 berniukai iš antrų klasių, 12 mergaičių ir 12 berniukų iš trečių klasių, 15 mergaičių ir 3 berniukai iš ketvirtų klasių, 3 mergaitės ir 2 berniukai iš penktų klasių, 6 mergaitės ir 3 berniukai iš šeštų klasių, 4 mergaitės ir 3 berniukai iš septintų klasių, t. y. 28 berniukai ir 47 mergaitės. Pirmų klasių mokiniai nebuvo įtraukti į tyrimą sąmoningai, kadangi jiems būtų buvę sudėtinga atsakyti į anketoje pateiktus klausimus. Tyrime sutiko dalyvauti po

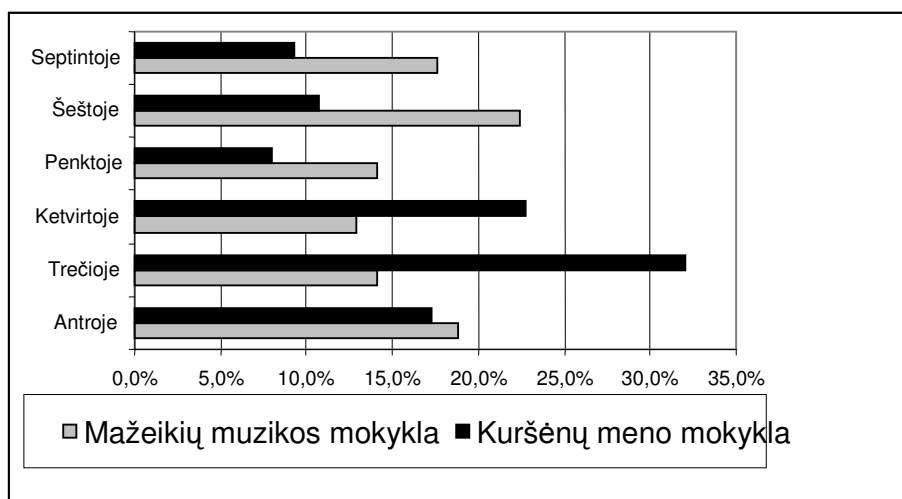
30 mokytojų abiejose mokyklose. Iš viso apklausta 270 respondentų, 50 anketų eliminuota dėl neišsamių atsakymų, taigi galiojančių anketų – 220.

2.2. Tyrimo rezultatai ir jų apibendrinimas

Šiame skyriuje pateikiami ugdytinių ir pedagogų tyrimo metu gauti rezultatai, atlikta duomenų analizė ir jų interpretacija, padarytos išvados, parengtos rekomendacijos.

2.2.1. Ugdytinių anketinės apklausos duomenų analizė

Tiriant Mažeikių muzikos mokyklos (toliau - MMM) ir Kuršėnų meno mokyklos (toliau - KMM) 2–7 klasių mokinius, gauti demografiniai duomenys. Demografiniais kintamaisiais šiame tyrime laikomi lytis, klasė ir specialybė. 6 paveiksle pateiktas grafikas iliustruoja respondentų pasiskirstymą pagal klases.



6 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal klases N = 160

Lyginant atsakymus pagal mokinių demografinius duomenis, pastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas ($\chi^2 = 4,42$, $df = 5$, $p < 0,013$). Duomenys rodo, kad tyrime dalyvavo santykinai didelis skaičius KMM 2–4 klasių mokinių (apie 70 %), tuo tarpu 5–7 klasių bendras mokinių skaičius sudaro apie 30 procentų. Galima manyti, kad KMM po ketvirtos klasės yra žymus mokinių nubyrėjimas arba tai, kad mažesniųjų klasių mokiniai patys aktyviausi ir noriai dalyvavo apklausoje. Tačiau to negalėtume pasakyti apie MMM respondentų pasiskirstymą pagal klases. Tenka pastebėti, kad besimokantys pasiskirstę apytikriai vienodai. Po ketvirtos klasės netgi jaučiamas moksleivių skaičiaus padidėjimas. Gali būti, kad MMM mokiniai turi tvirtesnę pasiryžimą užbaigti pradėtus mokslus mokykloje, o KMM mokiniams pradėjus lankyti

mokyklą tenka jos dėl kokių nors priežasčių neužbaigti. KMM pedagogams sunku išlaikyti baigiančiųjų mokinių skaičių tolygų įstojusiųjų skaičiui.

Respondentai pagal klases ir lytį pasiskirstė (žr. 1 lent.) taip: MMM antros ir šeštos klasių berniukų dvigubai daugiau negu mergaičių, trečioje ir ketvirtoje klasėse berniukai ir mergaitės pasiskirstė apylygiai (~ 14 %), iš penktose klasėse besimokančių mokinių į imtį pateko tik mergaitės (18,5 %), septintos klasės berniukai, patekę į imtį, sudaro vos 5 %, o mergaitės – net 21,5 %.

1 lentelė

Mergaičių ir berniukų pasiskirstymas pagal klases ir lytį N=160

Klasė	Lytis	MMM N = 85		KMM N = 75	
		abs. sk.	%	abs. sk.	%
Antra	Mergaitės	10	15,4	7	15,2
	Berniukai	6	30,0	6	21,4
Trečia	Mergaitės	9	13,8	12	26,1
	Berniukai	3	15,0	11	39,3
Ketvirta	Mergaitės	8	12,3	14	30,4
	Berniukai	3	15,0	3	10,7
Penkta	Mergaitės	12	18,5	4	8,7
	Berniukai	0	0,0	2	7,1
Šešta	Mergaitės	12	18,5	3	10,9
	Berniukai	7	35,0	3	10,7
Septinta	Mergaitės	14	21,5	4	8,7
	Berniukai	1	5,0	3	10,7
Iš viso	Mergaitės	65	76,5	46	62,2
	Berniukai	20	23,5	29	37,8

KMM antros ir trečios klasių mergaičių skaičius gerokai mažesnis negu berniukų, tačiau ketvirtos klasės mergaičių į imtį pateko trečdaliu daugiau negu berniukų. Penktos, šeštos ir septintos klasių mokiniai pagal lytį pasiskirstė apytikriai po 9–10 %. Lyginant tarp mokyklų mergaičių ir berniukų pasiskirstymą pagal klases, matyti, kad antroje klasėje abiejose mokyklose jų pasiskirstymas apylygis, vėliau duomenys svyruoja ir mažiau besutampa. MMM trečių klasių mergaičių ir berniukų, patekusių į imtį, yra dvigubai mažiau negu KMM.

Apibendrinant duomenis, galima teigti, jog MMM iš visų klasių į imtį patekusių mergaičių skaičius dviem trečdaliais didesnis negu berniukų. Tam gali turėti įtakos MMM esantis chorinio dainavimo skyrius, kurį daugiausia lanko mergaitės, todėl ir bendras besimokančių mergaičių skaičius ten didesnis (76,5 %) negu KMM (62,2 %). KMM berniukai

(37,8 %) kur kas dažniau renkasi muzikos meno ugdymą negu MMM berniukai (23,5 %). Tai gali lemti Mažeikių mieste esančios įvairios ugdymo įstaigos, kurių yra didesnis pasirinkimas nei Kuršėnuose. Galima manyti, jog KMM pedagogai berniukus geba labiau pritraukti negu MMM pedagogai. Akivaizdžių vertinimo skirtumų nėra, be to, nenustatyti ir statistiškai reikšmingi skirtumai.

Palyginus demografinius duomenis, žyminčius lytį, belieka aptarti respondentų pasiskirstymą pagal pasirinktas specialybes (žr. 2 lent.).

2 lentelė

Respondentų pasirinkta specialybė N = 160

Specialybės	MMM N = 85		KMM N = 75	
	abs. sk.	%	abs. sk.	%
Fortepijonas	21	24,7	8	10,7
Akordeonas	11	12,9	15	20,0
Styginiai instrumentai	1	1,2	13	17,3
Pučiamieji instrumentai	18	21,2	10	13,3
Liaudies instrumentai	4	4,7	25	33,3
Mušamieji instrumentai	3	3,5	4	5,3
Chorinis dainavimas	26	30,6	-	0,0
Sintezatorius	1	1,2	-	0,0
$\chi^2 = 60,98$ $df = 7$ $p < 0,001$				

Tyrimo rezultatai rodo, kad tarp MMM mokinių populiariausia ir labiausiai pasirenkama yra chorinio dainavimo specialybė (30,6 %), o KMM – liaudies instrumentų specialybė (33,3 %). Galime daryti prielaidą, kad į šiuos skyrius priimama daugiausia mokinių, nes galima suburti mokinius į didesnius kolektyvus. Mažiausiai lankomi skyriai yra styginių instrumentų (1,2 %) – MMM ir mušamųjų instrumentų (5,3 %) – KMM. Tai gali sąlygoti mokykloje esantis didesnis ar mažesnis tų dalykų pedagogų skaičius, tų specialybių populiarumas ar nepopuliarumas. Akivaizdu, kad KMM yra gausus būrys moksleivių, lankančių akordeono ir liaudies instrumentų skyrius. Šių specialybių pasirinkimą lemia apskrityje esančios Šiaulių konservatorijos akordeono ir liaudies instrumentų skyriai, pasižymintys senomis tradicijomis.

Reikia pažymėti, kad kai kurių specialybių KMM išvis nėra, pvz., chorinio dainavimo ir sintezatoriaus. MMM specialybių pasirinkimo galimybė yra didesnė negu KMM. Tikrinta, ar skirtumai tarp pasirinktų specialybių yra statistiškai reikšmingi. Palyginus tiriamųjų mokyklų šiuos duomenis, pastebėtas skirtumas ($\chi^2 = 60,98$, $df = 7$, $p < 0,001$).

Lyginant rezultatus, kokias specialybes renkasi berniukai ir mergaitės (žr. 3 priedą) ir koks mokinių skaičius pateko į imtį kiekvienoje tos specialybės klasėje, matyti, kad KMM berniukai iš viso nepateko į imtį ar nesirenka fortepijono specialybės. Iš mergaičių, besimokančių šios specialybės, į imtį pateko 17,4 % respondentų. MMM berniukų į imtį pateko perpus mažiau negu mergaičių (15 % ir 27,7 %). Tai rodo, kad MMM fortepijono specialybė tarp berniukų yra gana populiari. Analizuojant gautus duomenis mokinių, lankančių fortepijono skyrių, pagal klases, matyti, kad MMM antrų, ketvirtų ir šeštų klasių respondentų į imtį nepateko, tačiau iš trečių, penktų, septintų klasių susidarė 21 apklaustasis. KMM į imtį pateko fortepijono specialybės besimokančios 8 mergaitės, ir tai sudaro 10,7 % visų respondentų. MMM iš akordeono skyriuje besimokančių mokinių į imtį pateko trečdaliu daugiau berniukų negu mergaičių, tuo tarpu KMM respondentai pagal lytį pasiskirstė apytikriai 18–22 %. Išanalizavus abiejų tiriamųjų grupių respondentus pagal klases, matyti, kad akordeono specialybės mokinių, daugiausia patekusių į imtį, yra šeštų klasių (31,6 %) iš MMM ir ketvirtų klasių (35,3 %) iš KMM. Styginių instrumentų specialybės respondentų į tyrimą patekusių MMM yra vienas berniukas, o KMM iš visų klasių, išskyrus ketvirtos, pateko po 2–4 mokinius, ir tai sudaro 17,3 %. MMM pučiamųjų instrumentų specialybės į imtį patekusių berniukų – 35 %, tai šiek tiek daugiau negu KMM (~ 29 %). Šiose tiriamosiose grupėse mergaičių, patekusių į imtį, skaičius gerokai skiriasi. MMM jų buvo apklausta ~17 %, tuo tarpu KMM į imtį jų nepateko vos 4,3 %.

Analizuojant duomenis pagal klases, matyti, kad daugiausia apklaustųjų yra antrų klasių mokiniai iš MMM ir septintų klasių mokiniai iš KMM. Liaudies instrumentų specialybės moksleiviai pasiskirstė taip: MMM berniukų į imtį nepateko, kaip nepateko trečių ir penktų klasių mokiniai, o mergaitės sudaro 6,2 % apklaustųjų. Apžvelgiant duomenis, matomas ryškus skirtumas tarp šių tiriamųjų grupių. KMM šios specialybės mokosi gerokai daugiau mokinių, iš jų į imtį pateko po 32 % mergaičių ir berniukų. Galima teigti, kad KMM liaudies instrumentų skyrius turi senesnes liaudiško muzikavimo tradicijas, pedagogai geba šias tradicijas perduoti ne tik sudomindami mergaites, bet ir pritraukdami berniukus. Mušamųjų instrumentų skyriaus patekusių abiejų grupių mokinių skaičius pagal lytį ir klases vienodas, taigi esminių skirtumų nerasta, kuriuos būtų prasminga aptarti. Chorinio dainavimo, sintezatoriaus specialybės KMM nėra, tad pažymėtinas tik MMM į imtį patekusių mokinių skaičius. Chorinio dainavimo skyrių lanko iš viso 40 % mergaičių. Pagal klases pasiskirstė taip (žr. 4 priedą): trečios, penktos, šeštos, septintos klasės po daugiau kaip 30 %, o ketvirtos klasės – daugiau kaip 50 %. Iš sintezatoriaus specialybę lankančių mokinių į imtį pateko 5 % antros klasės berniukų.

Apibendrinus prieš tai gautus duomenis pagal klases, lytį ir specialybes, galima teigti:

- MMM mokinių skaičius pagal klases pasiskirstęs vienodai, tuo tarpu KMM pastebimas ryškus skirtumas tarp įstojusių ir baigusiųjų mokyklą mokinių skaičiaus.

- MMM specialybių pasirinkimo galimybė didesnė negu KMM.
- MMM lankančių mergaičių didesnę procentą lemia chorinio dainavimo specialybė, o KMM tokios specialybės išvis nėra.
- KMM, skirtingai negu MMM, pastebimas didesnis procentas besimokančių berniukų. Tai gali lemti gausus būrys mokinių, lankančių liaudies instrumentų skyrių.

Respondentams anketoje buvo pateiktas klausimas: *kurios pamokos jie labiausiai laukia?* Jiems reikėjo pasirinkti vieną iš trijų atsakymų variantų: individualios, grupinės ar kolektyvinės. Rezultatų analizė (žr. 3 lent.) rodo akivaizdų apklaustųjų nuomonių išsiskyrimą, tad galime manyti, kad individualus darbas pamokose KMM labiau yra mokinių vertinamas, todėl jos yra labiau laukiamos negu MMM.

3 lentelė

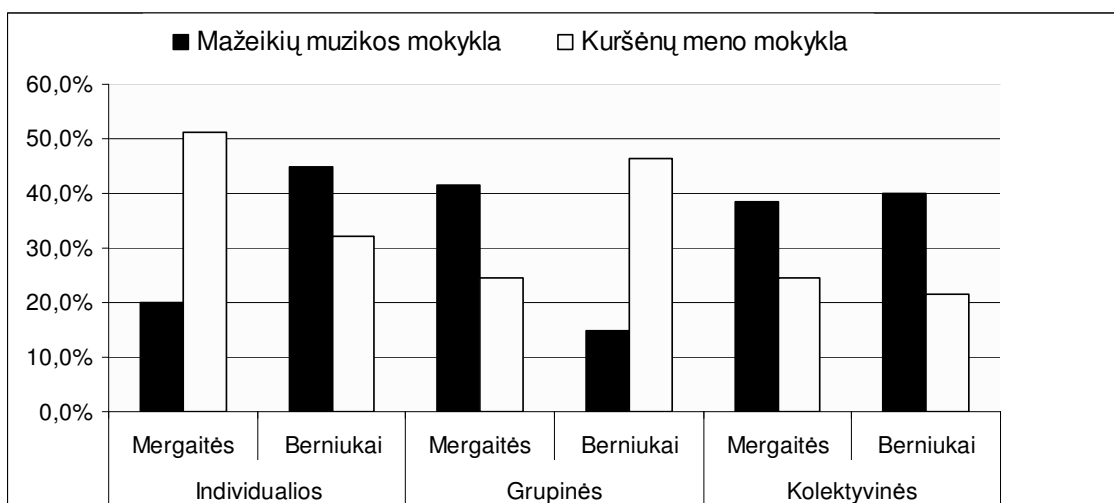
Respondentų labiausiai laukiamos pamokos N=160

Pamokos	MMM N = 85		KMM N = 75	
	abs. sk.	%	abs. sk.	%
Individualios	22	25,9	33	43,3
Grupinės	30	35,3	24	32,4
Kolektyvinės	33	38,8	18	24,3
$\chi^2 = 6,20$ $df = 2$ $p < 0,045$				

Tačiau kiti duomenys rodo, kad MMM labiausiai yra laukiamos kolektyvinės pamokos, mažiau laukiamos – grupinės ir, kaip jau buvo minėta, individualios. Vadinasi, ši mokykla turi daugiau patirties, kaip pritraukti vaikus į įvairius meno kolektyvus, sudaryti renginių programas ir aktyviai koncertuoti. MMM viena vyraujančių nuostatų yra ta, kad kiekvienas mokinys turi lankyti bent vieną kolektyvą. KMM mažiau laukiamos yra grupinės ir kolektyvinės pamokos. Tai atspindi pamokoms teikiamas prioritetas, todėl galime teigti, kad meno kolektyvai nėra populiarūs šioje mokykloje. Juk vyresnėse klasėse vienas iš pagrindinių motyvų lankyti kolektyvus yra paauglių bendravimas. Todėl prieš tai išanalizuoti duomenys ir prieita išvada, kad KMM problemiška išlaikyti pastovų mokinių skaičių, rodo, jog pedagogai nėra visiškai motyvuoti sudaryti mokiniams kuo palankesnes kolektyvų lankymo sąlygas. Dar viena šios problemos priežasčių gali būti tai, kad mokyklą lanko dalis vaikų iš aplinkinių vietovių ir, esant nepalankioms susisiekimo sąlygoms, dėl laiko stokos mokiniams lankyti daugiau pamokų gana sudėtinga suburti juos į didesnius kolektyvus.

Lyginant abiejų mokyklų tyrimo duomenis (žr. 3 lent. 39 psl.), pastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas ($\chi^2 = 6,20$, $df = 2$, $p < 0,045$). Taigi tam tikrų pamokų lankymas mokiniams yra svarbus ir parodo, kokius poreikius jie labiausiai nori patenkinti besimokydami šiose mokyklose.

Norint apžvelgti ir palyginti rezultatus, koks mergaičių ir berniukų požiūris į tam tikras pamokas tiriamųjų grupėse, sudarytas 7 paveikslas.



7 pav. Respondentų požiūrio į pamokas pasiskirstymas pagal lytį N = 160

Tyrimo rezultatai rodo, kad KMM mergaitės labiausiai laukia individualių pamokų, o berniukai – grupinių. Vadinasi, mergaitėms labiau rūpi įgyti gilesnių žinių, o berniukams grupinės pamokos reikalingesnės bendravimui. MMM matomas atvirkštinis rezultatas: individualių pamokų laukia dvigubai mažiau mergaičių negu berniukų, o grupinių – žymiai mažiau berniukų negu mergaičių. Kolektyvinių pamokų tiek mergaitės, tiek berniukai abiejose tiriamosiose grupėse laukia apytikriai vienodai. Tarp MMM moksleivių kolektyvinės pamokos yra populiareesnės (~ 40 %) negu KMM (~ 20 %). KMM pedagogams reikėtų atkreipti dėmesį į šį faktą ir bandyti ieškoti naujų mokymo formų, kaip pritraukti daugiau vaikų į kolektyvus. Tai padėtų išlaikyti didesnę vyresniųjų klasių mokinių skaičių mokykloje.

Tuo pačiu klausimu gauti rezultatai ir pagal tiriamųjų klases (žr. 5 priedą). Ryški tendencija, jog individualių pamokų labiausiai laukia jaunesniųjų klasių mokiniai. Suprantama, nes jie aktyvūs, dėmesingi, visada smalsūs, nori sužinoti vis ką nors naujo. Grupines pamokas noriai lanko ir jų labiau laukia vidurinioji grandis (trečios, ketvirtos klasės), kai vaikams pamažu atsiranda poreikis labiau pažinti vieniems kitus. MMM pusė apklaustųjų penktos, KMM penktos, šeštos klasių respondentų pasisako, kad jie labiausiai laukia kolektyvinių pamokų. Tačiau septintokų susidomėjimas šiomis pamokomis ryškiai sumažėja KMM (~ 29 %). Tad dar kartą

galime įsitikinti, kad KMM kolektyvinėse pamokose dalyvauja gerokai mažiau mokinių negu MMM. Rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp ketvirtų klasių mokinių abiejose mokyklose ($\chi^2 = 12,80$, $df = 2$, $p < 0,002$).

Apibendrinus prieš tai gautus duomenis pagal klases ir lytį, galima daryti prielaidas:

- KMM respondentai labiau laukia individualių pamokų, o MMM labiau vertinamos ir mieliau lankomos yra kolektyvinės pamokos.
- KMM mergaitėms labiau rūpi įgyti gilesnių žinių, todėl jos su malonumu laukia individualių pamokų, o berniukams grupinės pamokos teikia bendravimo įgūdžių. Tuo tarpu MMM individualios pamokos labiau laukiamos berniukų negu mergaičių.

Lyginant duomenis pagal klases, žymių skirtumų nerasta, vyrauja panašios nuomonės abiejose tirtose grupėse. Jaunesniųjų klasių mokiniai labiau laukia individualių pamokų, vyresniųjų klasių mokiniai pradeda domėtis grupinėmis pamokomis, o baigiančiosios klasės labiausiai vertina kolektyvinį bendravimą.

Svarbi respondentų nuomonė, *kokios pamokos dalys jiems yra įdomiausios*, atsispindi 4 lentelėje. Pateikti duomenys pagal apklaustųjų pritarimą tam tikroms pamokos dalims.

4 lentelė

Respondentų nuomonė apie įdomiausias pamokų dalis N=160

Pamokos dalys	MMM N = 85		KMM N = 75	
	abs. sk.	%	abs. sk.	%
Namų darbų užduotys	2	2,4	4	5,3
Naujos medžiagos dėstymas	21	24,4	23	30,7
Kūrybinės užduotys	33	39,0	9	12,0
Savarankiškas darbas	3	3,7	11	14,7
Visa pamoka	26	30,5	28	37,3
$\chi^2 = 18,24$ $df = 4$ $p < 0,001$				

Iš antroje lentelėje pateiktų duomenų matyti tarp mokyklų esantis statistiškai reikšmingas skirtumas ($p < 0,001$). Iš respondentų pasirinktų atsakymų aišku, kad per pamokas atliekamos užduotys yra svarbios jų muzikinei saviugdai. MMM įdomiausios pamokos dalys yra tos, kurių metu atliekamos kūrybinės užduotys. KMM vaikams labiausiai patinka, kai dėstoma nauja medžiaga ir norima sužinoti vis kažką naujo. Procentiškai mažai apklaustųjų (MMM – 2,4 %, KMM – 5,3 %) pasisakė, kad namų darbų užduotys yra populiarios ir laukiamos. Respondentų nepalankus požiūris į šią veiklą turėtų atkreipti pedagogų dėmesį, kokia forma ir kiek skirti užduočių atlikti mokiniams savarankiškai namuose, kad jiems tai daryti būtų įdomu ir naudinga.

Detaliau analizuodami respondentų požiūrį į įdomiausias pamokos dalis pagal lytį (žr. 5 lent.), pastebime, kad abiejų tirtų grupių berniukams įdomiausia yra ta pamokos dalis, kurioje dėstoma nauja medžiaga (~ 40 %), tačiau jie labai nemėgsta, kai tikrinamos namų užduotys ar atliekamas savarankiškas darbas.

5 lentelė

Respondentų požiūris į įdomiausias pamokos dalis pagal lytį N = 160

Pamokos dalys	Lytis	MMM N = 85		KMM N = 75	
		abs. sk.	%	abs. sk.	%
Namų darbų užduotys	Mergaitės	2	3,2	3	6,5
	Berniukai	0	0,0	1	3,6
Naujos medžiagos dėstymas	Mergaitės	12	19,4	11	23,9
	Berniukai	8	40,0	12	42,9
Kūrybinės užduotys	Mergaitės	27	43,5	4	8,7
	Berniukai	5	25,0	4	14,3
Savarankiškas darbas	Mergaitės	2	3,2	10	21,7
	Berniukai	1	5,0	1	3,6
Visa pamoka	Mergaitės	19	30,6	18	39,1
	Berniukai	6	30,0	10	35,7

Lyginant MMM ir KMM berniukų požiūrį į kūrybiškumą, matyti, kad MMM apklaustieji mokymo procese labiau susiduria su kūrybiškumo ugdymu ir jiems tai pakankamai įdomu. Teigiamą požiūrį į kūrybiškumą išreiškusių mergaičių didžioji dalis yra iš MMM (43,5 %), o taip manančios KMM mergaitės sudaro vos 8,7 %. Galime daryti prielaidą, kad MMM ugdymo proceso metu kreipiama daugiau dėmesio į kūrybiškumą negu KMM.

Tuo pačiu klausimu gauti rezultatai ir pagal tiriamųjų klases (žr. 6 priedą). Respondentų požiūris į tam tikras pamokos dalis abiejose tirtose grupėse žymiai išsiskyrė. Variantą „Namų darbų užduotys“ rinkosi tik kelių klasių respondentai: MMM antrokai, penktokai (7–8 %) ir KMM antrokai, ketvirtokai, šeštokai (8–12 %). „Naujos medžiagos dėstymo“ variantą pasirinko jau visų klasių respondentai. Abiejose tirtose grupėse didžioji dalis už tai pasisakiusių buvo tarp antrų, trečių ir šeštų klasių mokinių MMM ir tarp antrų, šeštų ir septintų klasių KMM. Tai rodo, kad pradedančiųjų ir baigiančiųjų klasių moksleivių domėjimasis ir noras sužinoti vis ką nors naujo išlieka, o vidurinėsios grandies moksleiviai tuo pasigirti negali. Apžvelgus „Kūrybinių užduočių“ varianto visų klasių procentinę išraišką, pastebėta, kad šios pamokos dalys labiausiai įdomios vyresniųjų klasių mokiniams (73 % septintokų MMM, ~ 30 % ketvirtokų ir ~ 14 % šeštokų, septintokų KMM). Galime daryti prielaidą, jog MMM pedagogai labiau geba muzikine

menine veikla stimuliuoti kūrybiškumą, teikti saviraiškos džiaugsmą. Rezultatai rodo, kad mokiniai nelabai mėgsta savarankiškas užduotis. Kaip įdomiausią pamokos dalį MMM iš visų klasių rinkosi tik 27 % ketvirtokų. Galima manyti, jog tai ryški ugdymo proceso problema, į kurią būtina atkreipti dėmesį ir ieškoti jos sprendimo būdų. KMM labiausiai nemėgstama pamokos dalis yra tarp šeštų, septintų klasių mokinių. Taip pat galima išvelgti pedagogų kompetencijos trūkumą – nesugebėjimą išugdyti ir suformuoti mokinių savarankiškumą.

Kaip jau buvo minėta, didelis procentas apklaustųjų mano, jog įdomi visa pamoka, ir neišskyrė atskirų dalių, tačiau detaliau analizuodami duomenis pastebime panašumų ir skirtumų tarp atskirų klasių. Abiejose tiriamosiose grupėse šį variantą daugiausia (50–60 %) rinkosi trečių, o mažiausiai (per 20 %) – šeštų klasių mokiniai. Didžiausias procentinis skirtumas yra tarp septintų klasių moksleivių, pasirinkusių šį variantą. MMM respondentai labiau geba atsirinkti pamokoje, kas jiems įdomu ir naudinga, negu KMM respondentai.

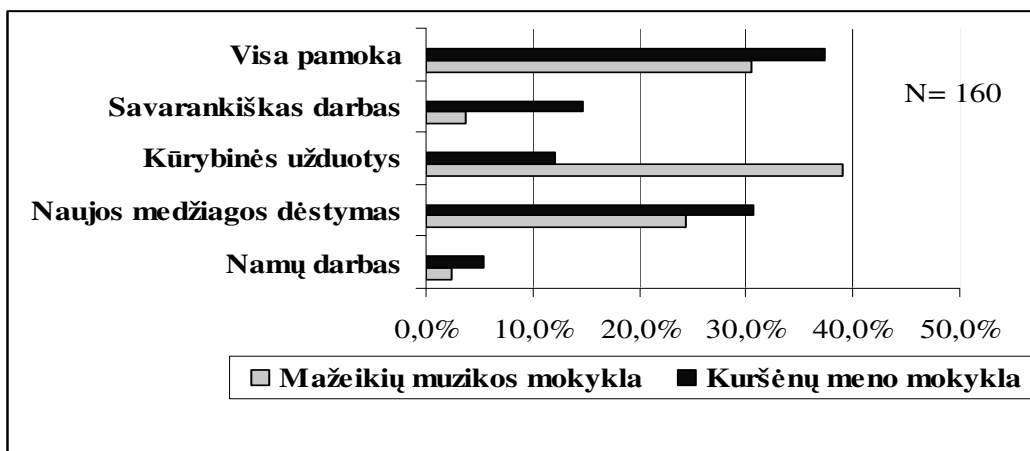
Aptarus duomenis pagal klases ir lytį, galima daryti prielaidas:

- MMM respondentai aktyviausiai rinkosi pamokos dalį, kurioje atliekamos kūrybinės užduotys, o KMM respondentai – kai dėstoma nauja medžiaga.
- Mokiniai nelabai mėgsta savarankiškas užduotis. Galima išvelgti pedagogų kompetencijos trūkumą ugdant mokinių savarankiškumą.
- Gana didelis procentas respondentų abiejose tirtose grupėse teigia, kad pamokos įdomios, ir neišskyrė atskirų jų dalių. Tai gali sąlygoti nepakankamas sugebėjimas atsirinkti, kas pamokose įdomu ir naudinga.
- Kūrybinės užduotys yra įdomiausios MMM vyresniųjų klasių mokiniams, kadangi šioje mokykloje muzikinė meninė veikla labiau stimuliuoja kūrybiškumą, teikia saviraiškos džiaugsmą.

Planuojant pamoką, pedagogui svarbu žinoti, už kurias užduotis moksleiviai būna geriausiai įvertinami, ir numatyti pakankamą šių užduočių kiekį, kad būtų galima skatinti moksleivių mokymosi pažangą, asmenybės galių plėtojimą. Atkreipiant dėmesį į šį svarbų pamokos planavimo momentą, mokiniai buvo prašomi atsakyti, ***už kurias pamokoje atliktas užduotis jie būna geriausiai įvertinami.*** Respondentų buvo paprašyta pažymėti vieną iš penkių variantų. Iš pateiktų atsakymų, atlikus analizę, sudarytas 8 paveikslas (žr. 43 psl.).

Šiame paveiksle pateikti duomenys rodo, kad ypač didelis skirtumas matomas tarp vertinamų kūrybinių užduočių. MMM moksleiviams įdomiausios pamokos dalys yra tos, kai atliekamos kūrybinės užduotys, todėl natūralu, kad respondentai už jas geriausiai vertinami. „Kūrybinių užduočių“ langelį pasirinko beveik 40 % MMM respondentų, o KMM – vos 12 %. Galime teigti, kad MMM pedagogai labiau skatina mokinių kūrybiškumą, taip paįvairindami

ugdymo procesą. KMM ugdytiniais labiausiai patinka, kai dėstoma nauja medžiaga ir norima sužinoti vis kažką naujo, todėl už šią pamokos dalį geriausiai vertinami net 31 % apklaustųjų.



**8 pav. Respondentų nuomone, geriausiai vertinamos atliekamos užduotys pamokose
N = 160**

Labai mažas procentas respondentų gerai vertinami už namų darbų užduotis. Galima teigti, kad mokiniai nemėgsta ruošti šių užduočių, todėl jos mažiausiai yra laukiamos ir silpniausiai vertinamos. Mokytojai dažnai vertina už visą atliktą darbą pamokose, todėl nemaža dalis respondentų tai pažymėjo. MMM už aktyvų dalyvavimą visoje pamokoje geriausiai vertinami 30 % respondentų, o KMM – net 38 %. Galime išvelgti problemą, kad trečdalis mokytojų apsiriboja abstrakčiu žinių vertinimu, kuris gali neatspindėti adekvataus ryšio tarp vertinimo ir iš tikro pasiektų rezultatų.

Detaliau analizuodami respondentų požiūrį į užduotis, už kurias jie būna geriausiai vertinami, pagal lytį (žr. 44 psl. 6 lent.), pastebime, kad abiejų tirtų grupių berniukų atliktos namų darbų ir savarankiškos užduotys nebūna teigiamai įvertinamos. Berniukai labiau mėgsta ir yra teigiamai vertinami už naujos medžiagos užduotis. Tai rodo, kad jie labiau mėgsta dirbti klasėje, sugeba susikaupti ir būti dėmesingi negu mergaitės. MMM mergaitės geriausiai būna vertinamos už kūrybines užduotis (43 %), o KMM mergaitės – už savarankiškas užduotis (21,7 %). Tuo tarpu abiejų mokyklų berniukai už šias užduotis vertinami panašiai. Trečdalis apklaustųjų tiek mergaičių, tiek berniukų abiejose grupėse pasisakė, kad pamokose visos užduotys vertinamos teigiamai.

Tai rodo, kad nemaža dalis mokinių mokosi gerai ir visos pamokose atliekamos užduotys yra jų mėgstamos. Analizuojant respondentų nuomonę apie geriausiai vertinamas užduotis pamokose pagal klases, matyti (žr. 7 priedą), kad procentiškai aktyviausi ir geriausiai vertinami

6 lentelė

Mergaičių ir berniukų nuomonė apie geriausiai vertinamas užduotis pamokose N = 160

Užduotys	Lytis	MMM N = 85		KMM N = 75	
		abs. sk.	%	abs. sk.	%
Namų darbų užduotys	Mergaitės	2	3,2	3	6,5
	Berniukai	0	0,0	1	3,6
Naujos medžiagos įtvirtinimo užduotys	Mergaitės	12	19,4	11	23,9
	Berniukai	8	40,0	12	42,9
Kūrybinės užduotys	Mergaitės	27	43,5	4	8,7
	Berniukai	5	25,0	4	14,3
Savarankiškos užduotys	Mergaitės	2	3,2	10	21,7
	Berniukai	1	5,0	1	3,6
Visos užduotys	Mergaitės	19	30,6	18	39,1
	Berniukai	6	30,0	10	35,7

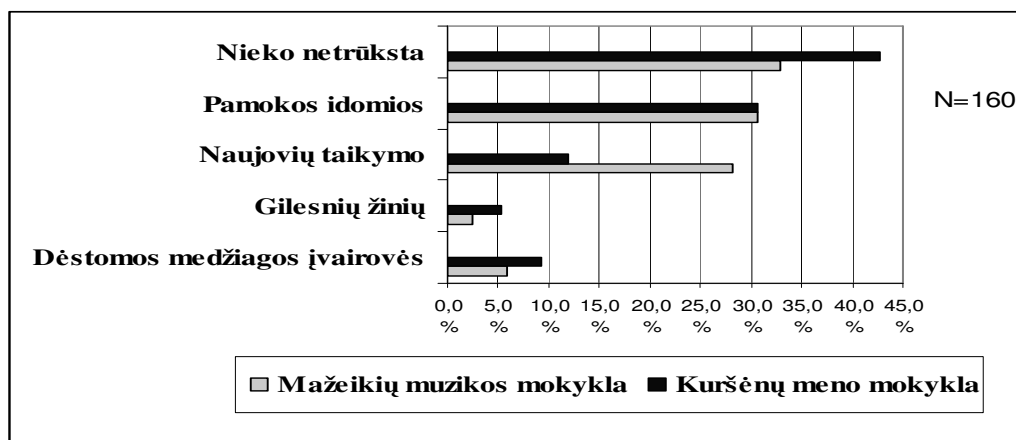
yra antrokai MMM, o KMM – penktokai. „Namų darbų užduočių“ variantą daugiausia rinkosi MMM penktų klasių ir KMM ketvirtų klasių mokiniai (30–40 %), o šių užduočių labiausiai nemėgsta ir, suprantama, už jas būna nepalankiai vertinami baigiamųjų klasių mokiniai (~ 14 %). Savarankiško darbo užduotys geriausiai vertinamos MMM ketvirtokų ir KMM septintokų, o mažiausiai iš atsakiusiųjų tai galėjo pažymėti 8,3 % MMM penktokų ir 4,2 % KMM trečiųjų. Kūrybinės užduotys tarp MMM respondentų geriausiai vertinamos ketvirtose ir antrose klasėse (45,5 % ir 25,5 %), o KMM – tarp trečiųjų, ketvirtų ir penktų klasių respondentų (11,8–20,8 %). KMM kūrybinių užduočių nepopuliarumą ugdymo procese rodo ir tai, kad antrų, šeštų ir septintų klasių mokiniai išvis neišsakė nuomonės apie šių užduočių vertinimą. Sudėtingesnis kūrybinio proceso vertinimas jaučiamas ir tarp MMM septintų klasių moksleivių (6,7 %). Naujos medžiagos įtvirtinimo užduotys geriausiai vertinamos respondentų, besimokančių MMM penktose, šeštose, septintose klasėse (21–40 %), ir respondentų, besimokančių KMM šeštose, septintose klasėse (28–37 %). Tai rodo, kad per keletą mokymosi metų sukauptos žinios leidžia greitai ir efektyviai išmokyti dėstomą naują medžiagą ir atliekant jos įtvirtinimo užduotis gauti gerus įvertinimus. Šios pamokos dalies užduočių įtvirtinimas sunkiausiai sekasi MMM antrų, trečiųjų klasių respondentams (6–16 %) ir KMM trečiųjų, ketvirtų, penktų klasių respondentams. Rezultatai rodo, kad abiejose tiriamose grupėse ugdytiniai panašiai mąsto apie įgyjamų žinių svarbą ugdymo procese. MMM 50 % visų trečiųjų klasių respondentų išreiškė savo nuomonę, jog visos pamokos atliktas darbas yra vertinamas teigiamai, tuo tarpu taip manančių šeštokų susidarė

apie 16 %. KMM geriausių vertinimų už visą pamokoje atliktą darbą susilaukia šeštų klasių mokiniai (50 %), o mažiausiai jų verti būna ketvirtokai (17,6 %). Tikrinta, ar skirtumai tarp minėtų grupių yra statistiškai reikšmingi, ir nustatyta, kad geriausiai vertinamos užduotys tarp ketvirtų klasių ($p < 0,03$) yra statistiškai reikšmingos.

Aptarus gautus bendrus duomenis pagal klases ir lytį, galima daryti prielaidas:

- MMM pedagogai, vertindami atskiras užduotis, labiau skatina mokinių mokymosi pažangą negu KMM pedagogai.
- MMM respondentai geriau vertinami už kūrybines užduotis, o KMM respondentams geriau sekasi atlikti savarankiškas užduotis.
- Trečdalis abiejų tiriamųjų grupių pedagogų apsiriboja abstrakčiu žinių vertinimu, kuris neatspindi adekvataus ryšio tarp vertinimo ir iš tikro pasiektų rezultatų.
- Abiejų tiriamųjų grupių berniukai labiau mėgsta ir gauna teigiamus vertinimus už atliktas naujos medžiagos užduotis (~ 40 %).
- MMM mergaitės geriausiai vertinamos už kūrybines užduotis (43 %), o KMM mergaitės – už savarankiškas užduotis (21,7 %).
- Aktyviausi ir geriausiai vertinami yra antrokai MMM ir penktokai KMM, o mažiausiai gerų vertinimų sulaukia penktokai MMM ir trečiokai KMM.

Išdėstyti faktai ir argumentai apie pamokų svarbą ir vertinimą ugdymo procese leidžia manyti, kad mokinių išreikšta nuomonė yra pakankamai svarbi. Todėl jie kompetentingi išvelgti ir pamokose esančius trūkumus, kuriuos tinkamai įvertinus galima padaryti ugdymo procesą įdomesnę ir kūrybiškesnę. Respondentų paklausus, *ko trūksta, kad pamokos būtų įdomesnės*, ir atlikus analizę, gauti rezultatai pateikti 9 paveiksle.



9 pav. Respondentų nuomonė apie pamokas N = 160

Paveikslas atspindi moksleivių nuomonių (pritarimas teiginiams išreikštas procentais) reitingą. Aukščiausias pozicijas užima teiginiai, kad pamokoms nieko netrūksta ir šiose ugdymo

įstaigose mokytis yra įdomu (taip mano didžioji dalis mokinių). Tačiau yra ir kitaip manančių respondentų.

Žemesnėse reitingo pozicijose atsidūrę teiginiai rodo, kad mokiniai pasigenda naujovių taikymo ir gilesnių žinių, kad pamokose trūksta dėstomos medžiagos įvairovės. Šių teiginių kiek kontraversiškas vertinimas leidžia daryti prielaidą, jog MMM pedagogams stinga naujų mokymo formų dėstomos pamokos turiniui pajavairinti, o KMM pedagogams reikia pasitempti siekiant padėti mokiniams įgyti tvirtesnę žinių pagrindą.

Detaliau analizuodami respondentų nuomonę, ko trūksta pamokoms, pagal lytį (7 lentelė), pastebime, kad abiejose tirtose grupėse mergaičių ir berniukų atsakymų į kai kuriuos teiginius procentinė išraiška dažnai skyrėsi. Nesutapo nuomonės ir tarp grupių atskirų lyčių respondentų.

7 lentelė

Mergaičių ir berniukų nuomonė, ko trūksta pamokoms N=160

Teiginiai	Lytis	MMM N = 85		KMM N = 75	
		abs. sk.	%	abs. sk.	%
Dėstomos medžiagos įvairovės	Mergaitės	4	6,2	5	10,9
	Berniukai	1	5,0	2	7,1
Gilesnių žinių	Mergaitės	1	1,5	2	4,3
	Berniukai	1	5,0	2	7,1
Naujovių taikymo	Mergaitės	18	27,7	7	15,2
	Berniukai	6	20,0	2	7,1
Pamokos įdomios	Mergaitės	22	33,8	11	23,9
	Berniukai	8	40,0	11	39,3
Nieko netrūksta	Mergaitės	20	30,8	21	45,7
	Berniukai	4	30,0	11	39,3

Mergaičių nuomone, labiausiai pamokoms trūksta naujovių taikymo, dėstomos medžiagos įvairovės, ir tik mažiausiai mergaičių mano, kad stokojama gilesnių žinių. Tai gana kritiška nuomonė, tad pedagogams reikėtų susimąstyti apie jų dėstomų pamokų turinį ir ieškoti būdų, kaip labiau sudominti ugdytinius. Po trečdalį MMM mergaičių mano, kad pamokos įdomios ir kad joms nieko netrūksta. Didžioji dalis KMM mergaičių (45,7 %) taip pat yra įsitikinusios, kad jų lankomose pamokose nieko netrūksta. Atsakymais į pirmuosius tris teiginius KMM berniukų nuomonė pasiskirstė tolygiai po 7,1 %, ir po 39,3 % mano, kad pamokos įdomios ir kad joms nieko nestinga. MMM berniukų manymu, tiek dėstomos medžiagos

įvairovės, tiek gilesnių žinių trūksta vienodai (5 %), o naujovių taikymo pamokose trūksta gerokai dažniau negu KMM berniukams.

Analizuojant respondentų nuomonę apie trūkumus pamokose pagal klases, matyti (žr. 8 priedą), kad išskirtinai mažas procentas atsakiusių pažymi, jog pamokos yra įdomios MMM ketvirtos klasės (9,1 %) ir septintos klasės (14,3 %) mokiniams. Atvirkštinis rezultatas matomas dėl nuomonių pasiskirstymo, kad pamokoms nieko netrūksta: mažiausiai taip manančių tarp MMM šeštokų, septintokų (6,7–10,5 %) ir tarp KMM ketvirtokų (29,4 %). Dėstomos medžiagos įvairovės labiausiai pasigenda MMM septintos klasių ir KMM ketvirtos klasių respondentai, o išvis nepasigendama tarp KMM vyresniųjų klasių ir tarp MMM trečiųjų, penktokų. Abiejose tirtose grupėse visiškai pakanka gilesnių žinių trečiųjų, ketvirtųjų klasių moksleiviams. Naujovių taikymo pamokose nepasigenda antrųjų klasių mokiniai, nes jiems ir taip viskas, kas dėstoma, yra nauja. Tačiau to labiausiai trūksta abiejų grupių ketvirtokams ir kitų vyresniųjų klasių mokiniams.

Išdėstyti rezultatai rodo, kad mokiniai, besidomintys ugdymo procesu, vis dėlto sugeba įvardyti tai, ko trūksta, kad pamokos būtų įdomesnės, todėl galima daryti prielaidas:

- Aukščiausias reitingo pozicijas užima teiginiai, kad pamokoms nieko netrūksta, vadinasi, šiose ugdymo įstaigose mokytis vaikams yra įdomu ir naudinga.
- Žemesnėse reitingo pozicijose yra išsidėstę teiginiai, jog pedagogams trūksta kompetencijos ieškant naujų mokymo formų ir pagalbos mokiniams įgyjant tvirtesnę žinių pagrindą.
- Abiejų tiriamųjų grupių mergaičių nuomone, labiausiai trūksta pamokoms naujovių taikymo, tuo tarpu MMM berniukai jų pasigenda kur kas dažniau negu KMM.
- Mažiausiai įdomios pamokos yra MMM ketvirtos klasės ir KMM septintos klasės respondentams, nes šiose klasėse vyrauja nuotaikos, kai mokiniai nebenori lankyti mokyklos, arba septintokai nori greičiau ją užbaigti ir užsiimti kita veikla.

Atliekant tyrimą bandyta užfiksuoti mokykloje vyraujančias bendravimo normas ir atmosferą, taip pat mokinių ir mokytojų tarpusavio santykius. Pateikti trys variantai, **kada tarp mokytojų ir mokinių vyksta betarpiškas bendravimas**: per pamoką, po pamokų arba abiem atvejais. Respondentų nuomonių pasiskirstymas atsispindi 8 lentelėje (žr. 48 psl.)

Akcentuotina tai, kad abiejų grupių tiriamieji labai panašiai vertino. Didesnė dalis MMM apklaustųjų (61,2 %) yra įsitikinę, kad tiek per pamokas, tiek po pamokų turi daugiau galimybių laisvai bendrauti su mokytojais, tuo tarpu taip manančių KMM – 47,3 %. Tačiau nemaža dalis KMM respondentų (35,1 %) mano, kad pamokų metu jie su savo pedagogais laisvai bendrauja ir nejaučia jokios įtampos. MMM šį variantą pasirinko 25,9 % tiriamųjų. Gana mažas procentas mokinių su mokytojais laisvai bendrauja po pamokų (KMM – 17,6 %, MMM – 12,9 %). Tokia

8 lentelė

Respondentų nuomonė apie betarpišką bendravimą su mokytojais N = 160

Mokytojų ir jūsų betarpiškas bendravimas	MMM N = 85		KMM N = 75	
	abs. sk.	%	abs. sk.	%
Per pamoką	22	25,9	26	35,1
Po pamokų	11	12,9	13	17,6
Abiem atvejais	52	61,2	36	47,3

nuomonė nevisiškai suprantama, nes šis laiko tarpas pats palankiausias bendrauti be įtampos. Įtempti mokinių santykiai su kai kuriais mokytojais iš dalies gali būti susiję ir su asmens ypatybėmis, gebėjimu bendrauti.

Analizuodami respondentų nuomonę apie betarpišką bendravimą su pedagogais pagal lytį sudarytoje 9 lentelėje, matome, kad abiem atvejais daugiau MMM mergaičių gali laisvai bendrauti su mokytojais negu KMM (64,4 % ir 47,8 %).

9 lentelė

Respondentų nuomonė apie betarpišką bendravimą su mokytojais pagal lytį N = 160

Mokytojų ir mokinių betarpiškas bendravimas	Lytis	MMM N = 85		KMM N = 75	
		abs. sk.	%	abs. sk.	%
Per pamoką	Mergaitės	14	21,5	15	32,6
	Berniukai	8	40,0	11	39,3
Po pamokų	Mergaitės	9	13,8	9	19,6
	Berniukai	2	10,0	4	14,3
Abiem atvejais	Mergaitės	42	64,6	22	47,8
	Berniukai	10	50,0	13	46,4

Tačiau didesnis procentas KMM mergaičių tvirtina, kad jos laisvai bendrauja su mokytojais per pamokas. Po pamokų berniukams sunkiau sekasi bendrauti, bet per pamokas betarpiškai bendraujama kur kas dažniau (~ 40 %), negu tai galėjo pasakyti mergaitės abiejose tirtose grupėse. Pusė apklaustųjų berniukų pažymėjo, kad jiems laisvai bendrauti su savo mokytojais sekasi abiem atvejais.

Apžvelgus šiuo klausimu duomenis pagal klases (žr. 9 priedą), paaiškėjo, kad per pamokas betarpiškiau bendrauti su mokytojais sekasi MMM vyresniųjų klasių mokiniams. Sunkiau bendrą kalbą su mokytojais randa MMM trečiokai (8,3 %), o KMM nė vienas penktokas

negali laisvai bendrauti pamokų metu. Tai jau problema, į kurią KMM pedagogai turėtų atkreipti dėmesį - reikėtų keisti susidariusią situaciją, kad vyraujanti atmosfera nepaplistų į kitas klases. Po pamokų pabendrauti su savo mokytojais noriai pasilieka antrų ir ketvirtų klasių (37,5 % ir 27,3 %) MMM ir ketvirtų–šeštų klasių (29,4–37,5 %) KMM mokiniai. Išvis bendrauti po pamokų nenori MMM trečiokai, šeštokai ir KMM septintokai. Lyginant abiejų tiriamųjų grupių klasių duomenis, pastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp trečių klasių ($p < 0,03$) ir šeštų klasių ($p < 0,01$) mokinių. Vadinasi, šiose klasėse vykstantis mokinių ir mokytojų bendravimas yra reikšmingas. Apžvelgus rezultatus matyti, kad:

- Didesnė dalis abiejų grupių apklaustųjų mano, kad tiek per pamokas, tiek po jų daugiau turi galimybių laisvai bendrauti su mokytojais.
- Per pamokas betarpiškiau bendrauti su mokytojais sekasi MMM vyresniųjų klasių mokiniams. Nė vienas KMM penktokas neišreiškė savo nuomonės, jog gali laisvai bendrauti su mokytojais pamokų metu.
- Išvis bendrauti po pamokų nenori MMM trečių ir šeštų klasių mokiniai ir KMM septintų klasių mokiniai.
- Abiejose tirtose mokyklose vis dėlto trūksta savitarpio pagarbos bendraujant. Tai gali sąlygoti ne tik psichologinės problemos, bet ir vyraujantis nepalankus mikroklimatas mokykloje.

Taip pat norėta išsiaiškinti, *kuriose pamokose mokiniai neįaučia įtampos ir gali laisvai bendrauti su savo mokytojais*. Pagal surinktus duomenis ir gautus rezultatus sudaryta 10 lentelė. Rezultatai rodo, kad KMM pedagogai (40 %) individualiose pamokose labiau geba sukurti

10 lentelė

Respondentų betarpiškas bendravimas su mokytojais per pamokas N = 160

Pamokos	MMM N= 85		KMM N= 75	
	abs. sk.	%	abs. sk.	%
Individualios	25	29,4	30	40,0
Kolektyvinės	10	11,8	4	5,3
Grupinės	11	12,9	6	8,0
Visos pamokos	39	45,9	35	46,7

palankią psichologinę atmosferą, užtikrinti mokinių emocinį saugumą negu MMM pedagogai (29,4 %), kuriems vertėtų susimąstyti, kaip keisti supančią aplinką ir bendravimo nuostatas. Tačiau tuo negali didžiuotis KMM pedagogai, dirbantys su kolektyvais (5,3 % respondentų).

Net dvigubai daugiau MMM respondentų (11,8 %) gerai jaučiasi ir tikriausiai mieliau lanko kolektyvines pamokas. Bendraudami su mokytojais palankesnę kontaktą labiau randa MMM mokiniai ir grupinėse pamokose (12,9 %), nors nedidelis skirtumas jaučiamas ir tarp KMM (8 %) respondentų. Tačiau taip manančių išlieka gana nedidelis procentas. Apžvelgus rezultatus pagal lytį (žr. 11 lent.), matyti, kad net pusė MMM berniukų ir 42,9 % KMM berniukų teigia, kad individualiose pamokose jie gali bendrauti be įtampos. Taip manančių mergaičių skaičius yra gerokai mažesnis abiejose tiriamose grupėse.

11 lentelė

Pamokos, kuriose mergaitės ir berniukai gali laisvai, be įtampos bendrauti su savo mokytojais N=160

Pamokos	Lytis	MMM N = 85		KMM N = 75	
		abs. sk.	%	abs. sk.	%
Individualios	Mergaitės	15	23,1	18	39,1
	Berniukai	10	50,0	12	42,9
Kolektyvinės	Mergaitės	10	15,4	4	8,7
	Berniukai	0	0,0	0	0,0
Grupinės	Mergaitės	10	15,4	3	6,5
	Berniukai	1	5,0	2	7,1
Visos pamokos	Mergaitės	30	46,2	21	45,7
	Berniukai	9	45,0	14	50,0

Duomenys rodo, kad dėl kai kurių priežasčių kolektyvinėse pamokose abiejų tiriamųjų grupių berniukai negali laisvai bendrauti su savo mokytojais, tuo tarpu MMM 15,4 % ir KMM 8,7 % mergaičių atsakė teigiamai. Tiek grupinėse, tiek kolektyvinėse pamokose dvigubai daugiau mergaičių MMM su savo mokytojais bendrauja be įtampos. Vis dėlto didžioji dalis mergaičių ir berniukų išreiškė teigiamą savo nuomonę šiuo klausimu, nes mano, jog laisvai jie gali bendrauti visose pamokose.

Apžvelgus šiuo klausimu duomenis pagal klases (žr. 10 priedą), matyti, kad individualiose pamokose laisviausiai bendrauti su mokytojais gali beveik pusė MMM šeštų ir antrų klasių mokinių. Nuoširdžiai bendrauja KMM mokytojai ir ketvirtokai (52,9 %). Kontaktas tarp mokinių ir mokytojų mažiausiai randamas MMM penktose ir KMM šeštose klasėse. Kolektyvinėse pamokose betarpiškai bendraujama tarp MMM mokytojų ir septintų klasių, o

KMM – tarp mokytojų ir ketvirtų klasių moksleivių. KMM tiriamieji pagal klases grupinėse pamokose labiausiai išsiskiria laisvu bendravimu.

Apibendrinant šiuos rezultatus, galima teigti:

- Berniukų, laisvai galinčių bendrauti su savo mokytojais individualių pamokų metu, yra daugiau negu mergaičių.
- KMM pedagogai individualiose pamokose labiau geba sukurti palankią psichologinę atmosferą, užtikrinti mokinių emocinį saugumą negu MMM pedagogai. Individualiose pamokose laisviau bendrauti su mokytojais gali beveik pusė šeštų ir antrų klasių MMM ir ketvirtų klasių KMM mokinių.
- Mergaitės geriau jaučiasi, mieliau lanko grupines ir kolektyvines pamokas negu berniukai. Tai rodo, kad šiose pamokose joms svarbu laisvai bendrauti su savo mokytojais.
- Abiejose tirtose mokyklose tik apie 46 % respondentų gali laisvai bendrauti visose pamokose ir jiems tai nesudaro jokio psichologinio diskomforto.

Besimokant neformalaus ugdymo įstaigose, svarbų vaidmenį vaidina psichologinė aplinka, kurioje moksleivis dirba. Neretai ji gali lemti galimybę panaudoti vieną ar kitą ugdymo metodą. Atkreipiant dėmesį į šį svarbų ugdymo organizavimo momentą, moksleivių buvo paklausta: *Ar galite pasakyti, kad mokytojas yra jūsų pagalbininkas, partneris?* Respondentams buvo pateikti trys atsakymų variantai: taip; ne; norėčiau, kad taip būtų. Duomenys pateikti 12 lentelėje.

12 lentelė

Respondentų požiūris į mokytoją kaip į pagalbininką N = 160

Teiginiai	MMM N= 85		KMM N= 75	
	abs. sk.	%	abs. sk.	%
Taip	74	87,1	65	86,7
Ne	3	3,5	2	2,7
Norėčiau, kad taip būtų	8	9,4	8	10,7

Nors aukščiau aptarti rezultatai rodo, kad pusė respondentų turi problemų bendraudami su mokytojais, tačiau didelis procentas abiejų grupių tiriamųjų mano, jog pedagogai yra jų vyresnieji pagalbininkai, partneriai ir pakankamai gerai geba organizuoti ugdymo procesą. Nepaisant neišvengiamo mokinių atsakymų subjektyvumo, vis dėlto galima manyti, kad mokytojų pagarbos ir pagalbos mokiniams mokyklose dar stokoja. Tai rodo gana didelis procentas (~ 13 %) atsakiusių, jog jiems mokytojas nėra pagalbininkas ar bent jau norėtų, kad taip būtų. Taigi pedagogams iškyla problema, kurią būtina spręsti. Vienas iš problemos sprendimo būdų – pedagogas, užuot laikęsis išankstinės nuomonės, turėtų pristatyti savo požiūrį

ir pateikti svarius argumentus besimokančiajam, kad šis galėtų palyginti juos su savais ir kad viską apsvaustę abu drauge galėtų priimti bendrą sprendimą. Taip būtų išvengta manipuliacijų ir būtų išsaugotas besimokančiojo aktyvumas.

Apžvelgus rezultatus pagal lytį (žr. 13 lent.), paaiškėjo, jog daugiausia pritarė, kad mokytojas yra jų pagalbininkas, partneris, MMM berniukai ir KMM mergaitės.

13 lentelė

Respondentų pritarimas, jog mokytojas yra jų pagalbininkas, partneris, pagal lytį N=160

Teiginiai	Lytis	MMM N = 85		KMM N = 75	
		abs.sk.	%	abs.sk.	%
Taip	Mergaitės	56	86,2	42	91,3
	Berniukai	18	90,0	22	78,6
Ne	Mergaitės	2	3,1	0	0,0
	Berniukai	1	5,0	2	7,1
Norėčiau, kad taip būtų	Mergaitės	7	10,8	4	8,7
	Berniukai	1	5,0	4	14,3

Gana nemažas procentas MMM mergaičių ir KMM berniukų mano, kad tarp jų ir mokytojų trūksta draugiškų ryšių, tačiau norėtų savo mokytoją matyti vyresniuoju draugu, pagalbininku. Nė viena KMM mergaitė į šį klausimą neatsakė neigiamai. Tuo tarpu MMM mergaitės buvo kritiškesnės ir išvelgė, kad mokytojai nėra jų pagalbininkai. Susidariusią situaciją galima būtų paaiškinti taip: pedagogas ir besimokantysis turi išlikti gerais draugais, nes vienas iš jų ir žino, ir moka daugiau, o kitas – tik mažiau.

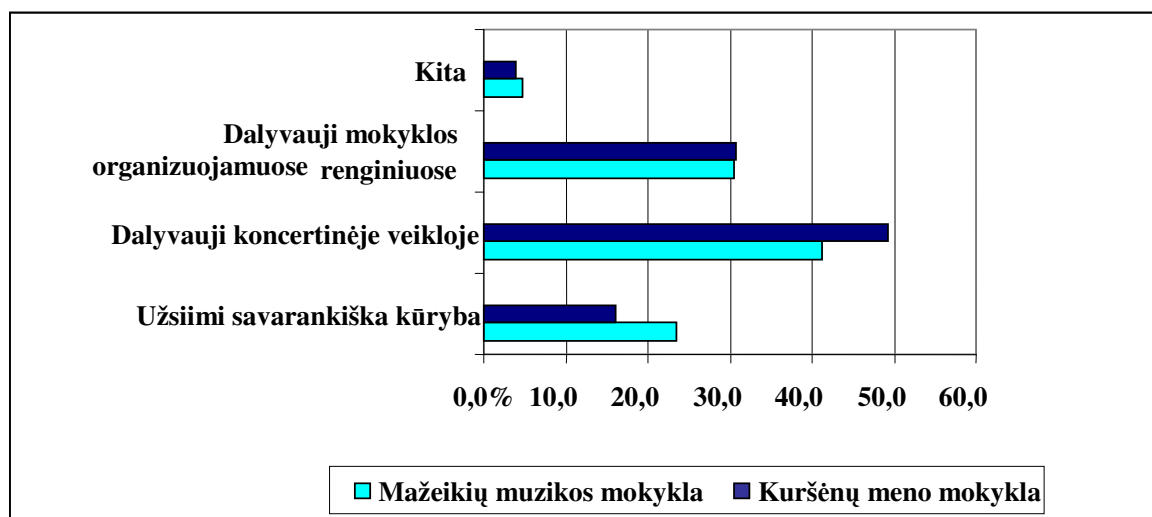
Analizuodami duomenis pagal klases (žr. 11 priedą), pastebime, kad MMM antrų, trečių klasių ir KMM penktų, septintų klasių moksleiviai visiškai pasitiki savo mokytojais kaip pagalbininkais, o nepritarimą labiausiai išreiškė MMM vyresniųjų ir KMM jaunesniųjų klasių moksleiviai.

Apibendrinami duomenis, galime daryti prielaidas:

- Nemaža dalis atsakiusiųjų teigia, jog jiems mokytojas nėra pagalbininkas, nors norėtų, kad taip būtų, dėl to galima manyti, jog vis dar išlieka pedagogų samprata perteikti žinias mokiniams, o ne padėti ieškoti ir kartu rasti.
- MMM jaunesniųjų klasių mokiniai linkę idealizuoti savo mokytoją, pasitikėti juo ir laikyti jį vyresniuoju draugu, o KMM pedagogų ir moksleivių santykiai sustiprėja pastariesiems besimokant tik vyresnėse klasėse.
- MMM berniukai ir KMM mergaitės (~ 90 %), išreiškė nuomonę, kad mokytojas

yra jų pagalbininkas, partneris, pritaria atviriems ir pagarbiems pedagogo ir mokinio santykiams.

Per visą mokymosi laikotarpį ugdytiniams svarbus muzikinės raiškos tobulinimo poreikis. Jie dalyvauja bendroje mokyklos veikloje ar užsiima individualiai, todėl aiškintasi, *kaip menine muzikine veikla mokiniai realizuoja savo poreikius* šiose mokyklose. Pateikti 4 teiginiai: užsiimi savarankiška kūryba; dalyvauji koncertinėje veikloje; dalyvauji mokyklos organizuojamuose renginiuose ir kita. Apdorojus duomenis ir gavus rezultatus, sudarytas 10 paveikslas.



10 pav. Respondentų poreikių realizacija muzikine menine veikla N = 160

Apklauskos rezultatai rodo, kad daugiausia mokinių abiejose mokyklose savo poreikius realizuoja dalyvaudami koncertinėje veikloje. Po 30 % apklaustųjų dalyvauja mokyklos organizuojamuose renginiuose. Tai gali padėti įgyti patirties, būtinos asmeniniam ir profesiniam gyvenimui: tapti brandžia asmenybe ir aktyviai veikti bendruomenėje ir visuomenėje. Tyrimo rezultatai rodo, kad ketvirtadalis moksleivių užsiima savarankiška kūryba. Kūrybiškai organizuotas darbas padeda atskleisti vaiko muzikinius gebėjimus, skatina jį mąstyti, klausyti, ugdo jo vaizduotę.

Detaliau apžvelgus respondentų nuomonę, kaip jie menine muzikine veikla realizuoja savo poreikius, pagal lytį, matyti (žr. 14 lent. 54 psl.), kad abiejų tiriamųjų grupių berniukai kur kas dažniau užsiima savarankiška kūryba, o mergaitės dažniau dalyvauja koncertinėje veikloje. MMM berniukai dvigubai rečiau negu KMM berniukai dalyvauja mokyklos organizuojamuose renginiuose. Keturi berniukai iš MMM, vienas berniukas ir dvi mergaitės iš KMM pažymėjo, kad užsiima kita veikla grodami įvairiuose ne mokyklos renginiuose, miesto kolektyvuose, jaunimo vakaronėse ir t.t.

Respondentų nuomonė, kaip jie menine muzikine veikla realizuoja savo poreikius, pagal lytį N=160

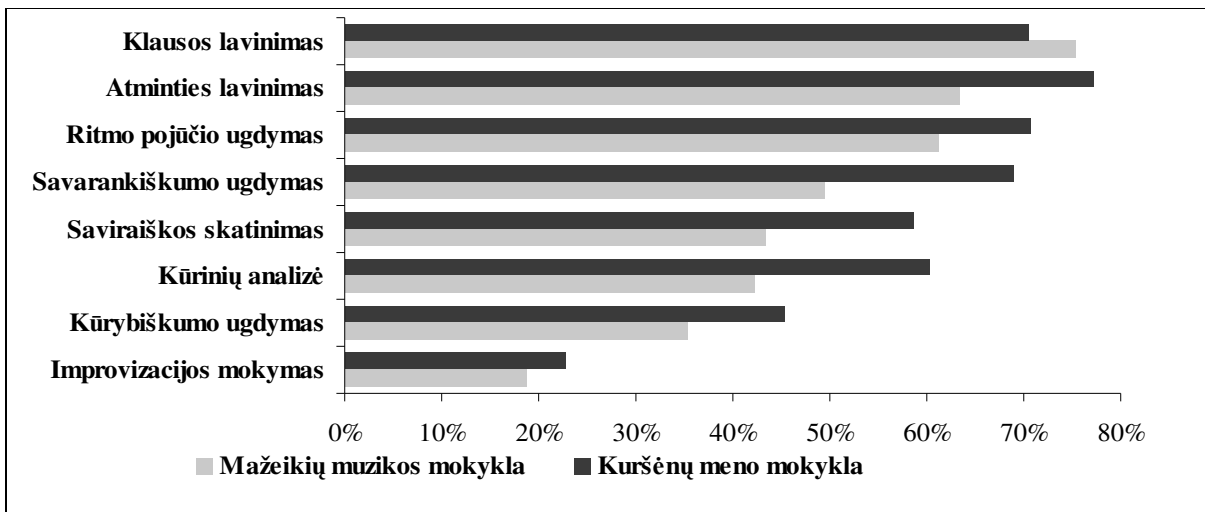
Teiginiai	Lytis	MMM N = 85		KMM N =75	
		abs. sk.	%	abs. sk.	%
Užsiimi savarankiška kūryba	Mergaitės	13	20,0	6	13,0
	Berniukai	7	35,0	6	21,4
Dalyvauji koncertinėje veikloje	Mergaitės	29	44,6	23	50,0
	Berniukai	6	30,0	13	46,4
Dalyvauji mokyklos organizuojamuose renginiuose	Mergaitės	23	35,4	15	32,6
	Berniukai	3	15,0	8	28,6
Užsiimi kita veikla	Mergaitės	0	0,0	2	4,3
	Berniukai	4	20,0	1	3,6

Apžvelgta respondentų nuomonė, kaip jie menine muzikine veikla realizuoja savo poreikius, ir pagal klases (žr. 12 priedą). MMM penktokai ir KMM trečiokai labiausiai užsiima savarankiška kūryba (33,3 % - 29,2 %), o mažiausiai ši veikla traukia MMM šeštokus ir KMM septintokus. Koncertinėje veikloje aktyvumu pasižymi MMM antrokai ir KMM penktokai, mokyklos organizuojamuose renginiuose labiau iniciatyvūs MMM trečiokai ir KMM septintokai.

Apibendrinant pateiktus duomenis, galima daryti prielaidas:

- Daugiausia KMM mokinių savo poreikius realizuoja dalyvaudami koncertinėje veikloje. Iš jų aktyvumu labiausiai pasižymi mergaitės.
- MMM berniukai labiausiai nusiteikę išnaudoti kūrybiškumo galias, taip aplenkdami ne tik savo mokyklos mergaites, bet ir KMM ugdytinius.
- MMM pedagogai koncertinei veiklai geba paruošti daugiau jaunesniųjų klasių mokinių, o KMM pedagogai į koncertų sceną išleidžia vyresniųjų klasių mokinius.
- Abiejų grupių tiriamųjų nuomone, pedagogai geba pritaikyti ugdomąją aplinką įvairių poreikių mokinių veiklai skatinti, sudaro sąlygas mokinių saviraiškai ir kūrybiškumui plėtotis.

Pedagogai, pamokose naudodami pagrindines darbo kryptis, metodus, siekia bendrųjų tikslų. Suprantama, kad atskiriems muzikinės veiklos komponentams reikėtų skirti apylygiai laiko. Svarbi respondentų nuomonė, *kaip dažnai jie naudoja žemiau išvardintą užduočių kompleksą pamokose*. Išanalizavus mokinių atsakymus į anketoje pateiktą klausimą ir gavus rezultatus, sudarytas 11 paveikslas (žr. 55 psl.).



11 pav. Respondentų nuomone, dažniausiai naudojami muzikinės veiklos komponentai pamokose N = 160

Paveikslas atspindi moksleivių nuomonės (pritarimo teiginiui, išreikšto procentais) reitingą. Aukščiausią poziciją užima klausos lavinimo komponentas – jam pritarė didžiausias respondentų skaičius. Akivaizdu, kad klausos lavinimas padeda pagrindus diferencijuotiems įgūdžiams, kurie vėliau tobulėja aktyviai muzikuojant ar kuriant. Toliau vertėtų aptarti respondentų pritarimą atminties lavinimo ir ritmo pojūčio ugdymo komponentus, su kuriais dažniausiai susiduriama ugdymo procese. Jie pasiskirstę antroje ir trečioje pozicijose ir apima apie 60–70 % abiejų grupių atsakiusiųjų. Visi šie trys komponentai yra tarpusavyje glaudžiai susiję ir vieni kitiems turi įtakos, tad labai sunku išskirti jų reikšmę pagal svarbą. Susidarė skirtumas (apie 20 %) tarp MMM ir KMM moksleivių nuomonių, kaip dažnai jie susiduria su savarankiškumo ugdymo ir saviraiškos skatinimo komponentais savo pamokose. KMM pedagogai, planuodami pamoką, skiria daugiau dėmesio ir labiau suvokia šių komponentų svarbą ugdant muzikalią asmenybę negu MMM pedagogai. Pastarieji turėtų atkreipti dėmesį, ar pakankamai minėtųjų užduočių naudojama formuojant mokinių savarankiškumo ir saviraiškos įgūdžius.

Lyginant abiejų grupių mokinių tyrimo duomenis, pastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas ($p < 0,002$) taikant savarankiškumo ugdymo užduotis. Vadinasi, savarankiškumo ugdymas turi įtakos asmens saviraiškai sociokultūrinėje aplinkoje. Statistiškai reikšmingas skirtumas randamas kūrinių analizės mokyme ($p < 0,003$) ir improvizacijos mokyme ($p < 0,02$). Galime daryti prielaidą, kad respondentų, įgysiančių didesnę visų šių įgūdžių muzikinę patirtį, sociokultūrinė raiška vėliau bus įvairesnė bei aktyvesnė. Likusiuose komponentuose, su kuriais susiduria ugdytiniai, akivaizdžių vertinimo skirtumų nėra, ir tai patvirtina, kad skirtumai nėra statistiškai reikšmingi ($p > 0,05$).

Tiriant mokinius ir norint įvertinti visus galimus tarpusavio ryšius, nuspėti vieno kintamojo ryšį su kitu kintamuoju, buvo atlikta koreliacinė analizė. Pateiktu anketoje klausimu, *kaip dažnai respondantai susiduria su aukščiau išvardytais muzikinės veiklos komponentais savo pamokose*, siekta nustatyti kintamuosius, kurie tarpusavyje susiję. Pagal gautus rezultatus buvo atlikta koreliacinė analizė ir sudaryta koreliacinė lentelė (žr. 13 priedą).

Stiprus koreliacinis ryšys yra tarp šių požymių: ritmo pojūčio ugdymo ir klausos lavinimo – 0,57, savarankiškumo ugdymo – 0,53, atminties lavinimo – 0,61, saviraiškos skatinimo ir atminties lavinimo – 0,51. Stiprus koreliacinis ryšys patvirtina, kad analizuoti rezultatai turi tarpusavyje glaudžius ryšius ir yra labai svarbūs ugdant asmenybę.

Vidutinis ryšys aptiktas tarp šių požymių: ritmo pojūčio ir kūrybiškumo ugdymo – 0,36, kūrinių analizės – 0,41, klausos lavinimo ir kūrybiškumo ugdymo – 0,45, kūrinių analizės – 0,42, kūrybiškumo ugdymo ir kūrinių analizės – 0,40, improvizacijos mokymo – 0,38, savarankiškumo ugdymo – 0,44, kūrinių analizės ir savarankiškumo ugdymo – 0,50, saviraiškos skatinimo – 0,49, atminties lavinimo – 0,46, savarankiškumo ugdymo ir saviraiškos skatinimo – 0,50. Šie komponentai yra svarbūs, nes tai visa veiksmų sistema, kuri naudojama perteikiant gilesnes žinias apie muzikinės raiškos sampratą. Vidutinis ryšys tarp požymių yra svarbus, nes turi reikšmės perteikiant gilesnes žinias apie muzikinės raiškos sampratą.

Silpnas ryšys nustatytas tarp šių požymių: saviraiškos skatinimo ir ritmo pojūčio ugdymo – 0,34, klausos lavinimo – 0,34, kūrybiškumo ugdymo – 0,34, improvizacijos mokymo – 0,31, atminties lavinimo ir kūrybiškumo ugdymo – 0,32, improvizacijos mokymo ir kūrinių analizės – 0,26, savarankiškumo ugdymo – 0,30. Todėl, kad šie komponentai turi mažiau įtakos muzikinės raiškos tobulinimui. Kuo silpnesnė koreliacija, tuo silpniau komponentai yra tarpusavyje susiję ir turi mažiausiai įtakos. Koreliacinė analizė parodė, kad ryšio tarp improvizacijos mokymo ir ritmo pojūčio ugdymo – 0,20, klausos lavinimo – 0,12, atminties lavinimo – 0,20 nėra.

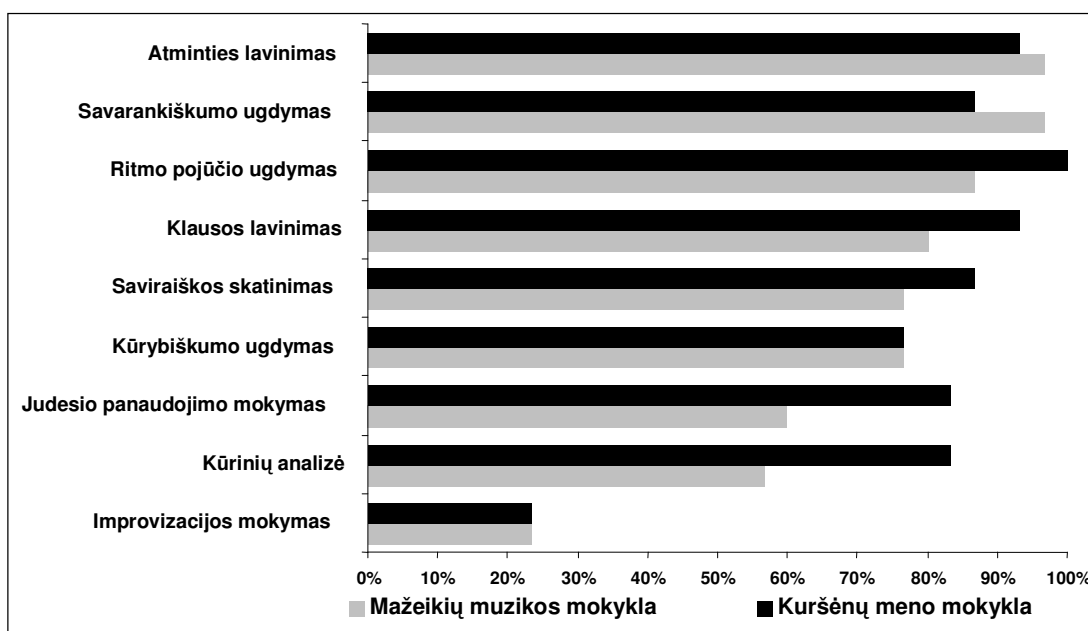
Atlikę išsamią analizę, kaip dažnai respondantai susiduria su muzikinės veiklos komponentais savo pamokose, galime daryti prielaidas:

- Aukščiausią poziciją užimančias klausos lavinimo komponentas padeda pagrindus diferencijuotiems įgūdžiams, kurie vėliau tobulėja aktyviai muzikuojant ar kuriant.
- Mokytojai, planuodami pamoką, dar vis apsiriboja tradicinėmis metodikomis, todėl mokiniai gana retai susiduria su improvizacijos mokymo ir kūrybiškumo ugdymo komponentais. Šiose ugdymo įstaigose įgyjama patirtis mokiniams yra labai svarbi saviugdų proceso tęstinumui, todėl būtina atkreipti dėmesį, kurių užduočių jiems labiausiai trūksta.
- Moksleiviai gana retai susiduria su improvizacijos mokymo ir kūrybiškumo ugdymo komponentais. Tai leidžia manyti, kad mokytojai, planuodami pamoką, apsiriboja tradicinių metodikų naudojimu ir mažai ieško aktyvių veiklos formų.

- Stipriais koreliaciniais ryšiais susieti komponentai yra svarbūs, nes tai yra visa muzikinės veiklos grandžių sistema, naudojama gilesnėms žinioms perteikti apie muzikinės raiškos sampratą.

2.2.2. Pedagogų anketinės apklausos rezultatų analizė

Apklausiant MMM ir KMM pedagogus buvo siekiama išsiaiškinti jų nuomonę apie ugdymo proceso organizavimą. Respondentai, atsakydami į anketoje pateiktą klausimą, *kaip dažnai jie žemiau nurodytą užduočių kompleksą naudoja savo pamokose*, turėjo pažymėti tam tikrus atsakymų variantus. Pagal gautus duomenis buvo sudarytas 12 paveikslas.



12 pav. Pedagogų dažniausiai naudojami muzikinės veiklos komponentai pamokose N = 60

Rezultatai rodo, kad pateiktas užduočių kompleksas pamokose yra naudojamas tolygiai abiejose mokyklose. Ryškesni procentiniai skirtumai pastebimi judesio panaudojimo ir kūrinių analizės mokyme. Analizuodami 8 paveikslo duomenis, matome, kad MMM pedagogai dažniau negu KMM pedagogai naudoja atminties lavinimo, savarankiškumo ugdymo komponentus. KMM respondentai turi daugiau pranašumų, nes jų pamokose dažniau naudojami tokie komponentai, kaip ritmo pojūčio ugdymas, klausos lavinimas, saviraiškos skatinimas, judesio panaudojimo mokymas, kūrinių analizavimas. Tai rodo, kad KMM pedagogai, perteikdami mokiniams žinias, taiko platesnį komponentų spektrą negu MMM.

Įdomu pažymėti, kad kai kurie duomenys visiškai sutampa: improvizacijos mokymą pasirinko po 23,3 % respondentų, kūrybiškumo ugdymą – po 76 %. Tokį rezultatų sutapimą sąlygoja abiejų mokyklų ugdymo proceso pobūdis. Mokydami muzikos dalyko pedagogai taiko įvairias metodikas ir neišvengiamai naudoja įvairių užduočių kompleksą gebėjimams ir žinioms įtvirtinti.

Lyginant tirtų mokyklų duomenis (žr. 15 lentelę), pastebėtas šių požymių statistiškai reikšmingas skirtumas: ritmo pojūčio ugdyme ($\chi^2 = 32,30$, $df = 3$, $p < 0,001$), klausos lavinime ($\chi^2 = 21,44$, $df = 3$, $p < 0,001$).

15 lentelė

Pamokos užduočių komplekso statistinė lentelė

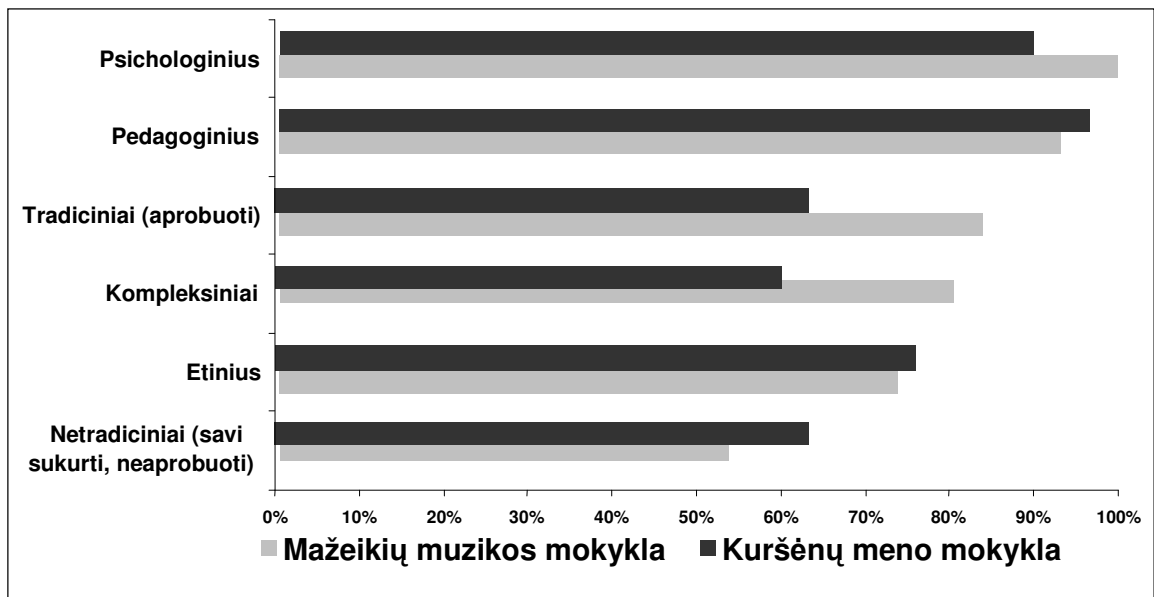
Muzikinės veiklos komponentai	χ^2	df	p
Ritmo pojūčio ugdymas	32,30	3	0,001
Klausos lavinimas	21,44	3	0,001
Kūrybiškumo ugdymas	4,52	3	0,210
Kūrinių analizavimas	6,52	3	0,089
Improvizacijos mokymas	6,31	4	0,177
Savarankiškumo ugdymas	3,01	3	0,389
Judesių panaudojimo mokymas	7,94	4	0,094
Saviraiškos skatinimas	2,89	3	0,409
Atminties lavinimas	4,28	2	0,118
Statistiškai reikšmingi $p < 0,05$			

Tai reiškia, kad šie komponentai, nors ir labai svarbūs gilesniam ugdytinio muzikinės raiškos tobulėjimui, abiejose mokyklose taikomi nevienodai efektyviai ir tarp jų yra reikšmingas skirtumas.

Kitų komponentų reikšmingumo lygmuo $p > 0,05$ patvirtina, kad šis skirtumas nėra statistiškai reikšmingas, o tai rodo, jog abiejose mokyklose šis kompleksas taikomas vienodai efektyviai ir esminio jų panaudojimo skirtumo nėra. Išanalizavus duomenis, kaip dažnai respondentai pamokose naudoja užduočių kompleksą, galima daryti prielaidas:

- KMM pedagogai, perteikdami mokiniams žinias, naudoja platesnį komponentų spektrą negu MMM.
- Improvizacijos mokymo ir kūrybiškumo ugdymo duomenų visišką sutapimą sąlygoja abiejų mokyklų panašus ugdymo proceso pobūdis.
- Pastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp ritmo pojūčio ugdymo ir klausos lavinimo požymių yra svarbus gilesniam ugdytinio muzikinės raiškos tobulėjimui.

Pamokų metu mokymo turinys ir metodai turi atitikti natūralią vaiko prigimtį, tad svarbu išlaikyti nuolatinę mokytojo ir mokinio sąveiką, kurios bendras rezultatas yra išmokimas. Nagrinėjant tyrimo duomenis, norėta išsiaiškinti, *kaip dažnai respondentai ugdymo procese naudoja kai kuriuos metodus, siekdami betarpiško mokinių bendravimo*. Pagal gautus rezultatus sudarytas 13 paveikslas, atspindintis mokytojų nuomonės (pritarimo teiginiui, išreikšto procentais) reitingą.



13 pav. Respondentų dažniausiai taikomi metodai siekiant betarpiško bendravimo su mokiniais N = 60

Aukščiausioje pozicijoje išsidėstę teiginiai rodo, kad respondentai, siekdami betarpiško bendravimo su mokiniais, dažniausiai taiko psichologinius metodus. Akivaizdu, kad dauguma apklaustųjų už tai pasisako, nes be šių metodų taikymo neįmanomas išvis joks ugdymas. Trečioje pozicijoje atsidūrė tradiciniai (aprobuoti) metodai, o netradicinių metodų taikymą praktikuoja 50–60 % abiejų mokyklų apklaustų pedagogų. Labai svarbu, kad sunkias užduotis atlikti būtų smagu, o tai gali leisti tik geri mokytojų ir mokinių santykiai.

Galime daryti prielaidą, jog MMM pedagogai labiau linkę išlaikyti tradicinį darbo pobūdį ir mažiau ieško naujovių siekdami sėkmingesnio bendravimo su mokiniais.

Šiek tiek žemesnėje pozicijoje yra kompleksiniai metodai. Rezultatai rodo, kad MMM respondentai tradicinius ir kompleksinius metodus taiko kur kas dažniau negu KMM respondentai. Etinius metodus tirtose mokyklose pedagogai taiko apytikriai vienodai (~ 74 %). Didžioji dalis mokytojų gerbia vaiką kaip asmenybę, siekia padėti jam įsisavinti žinias ir įgūdžius, laikosi pagrindinių etikos reikalavimų bendraudami su juo, nelaiko jo žemesniu už save, o tai padeda vaikui visapusiškiau ir greičiau atsiskleisti.

Žemiausioje reitingo pozicijoje atsidūrė vis dar sunkiai besiskverbiantis netradicinių metodų taikymas ieškant sėkmingų bendravimo formų su mokiniais.

Lyginant tyrimo duomenis, pastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas (žr. 16 lentelę): pedagoginių metodų taikyme $\chi^2 = 8,34$ $df = 2$, $p < 0,015$, kompleksinių metodų taikyme $\chi^2 = 12,68$, $df = 4$, $p < 0,013$. Vadinasi, šių metodų taikymas turi reikšmės pedagogo ir mokinio sąveikai. Kita vertus, respondentai supranta, kad pedagogų ir moksleivių betarpiškas bendravimas neišvengiamai yra abipusis procesas.

16 lentelė

Betarpiško bendravimo su mokiniais taikomų metodų statistinė lentelė

Taikomi metodai	χ^2	df	p
Etiniai	1,58	4	0,81
Pedagoginiai	8,34	2	0,01
Psichologiniai	4,13	2	0,11
Netradiciniai (savi sukurti, neapbruoti)	5,38	4	0,25
Tradiciniai (apbruoti)	3,55	4	0,47
Kompleksiniai	12,68	4	0,01
Statistiškai reikšmingi $p < 0,05$			

Vertinant kitus taikomus metodus siekiant betarpiško mokinių bendravimo akivaizdžių skirtumų nėra, be to, skirtumai nėra statistiškai reikšmingi ($p > 0,05$).

Apie ugdymo procesą galima sužinoti ir daug kas sužinoma tyrinėjant vieno kintamojo koreliacinį ryšį su kitu kintamuoju. Galimam jų ryšiui nustatyti buvo atliktas koreliacinis tyrimas. Respondentams atsakius į pateiktą anketos klausimą, *kaip dažnai jie ugdymo procese naudoja kai kuriuos metodus, siekdami betarpiško mokinių bendravimo*, buvo gauti tokie rezultatai (žr. 17 lent. 61 psl.).

Respondentai, siekdami betarpiško bendravimo su ugdytiniais, gana dažnai savo darbe naudoja etinius ir labai dažnai – pedagoginius metodus. Šie kintamieji yra tarpusavyje susiję stipriu koreliaciniu ryšiu (0,54), tad galime prognozuoti, kad pedagogai, turintys didesnę minėtųjų metodų taikymo patirtį, laisviau bendrauja su mokiniais negu tie, kurių patirtis gerokai mažesnė.

Vidutinis statistiškai patikimas ryšys išlieka ir tarp šių požymių: psichologinių ir etinių (0,40), psichologinių ir pedagoginių (0,50), psichologinių ir kompleksinių (0,36), tradicinių ir kompleksinių (0,44). Koreliacija sąlygoja prielaidą, kad pirmasis kintamasis yra antrojo

Kintamųjų koreliacinių ryšių stiprumo lentelė

Požymiai	Etiniai	Pedagoginiai	Psichologiniai	Netradiciniai (savi sukurti, neaprobuoti)	Tradiciniai (aprobuoti)	Kompleksiniai
Etiniai		0,54 ***	0,40 **	0,13	0,33 *	0,19
Pedagoginiai	0,54 ***		0,50 ***	0,06	0,17	0,28 *
Psichologiniai	0,40 **	0,50 ***		0,25 *	0,24	0,36 **
Netradiciniai (savi sukurti, neaprobuoti)	0,13	0,06	0,25 *		0,10	-0,07
Tradiciniai (aprobuoti)	0,33 *	0,17	0,24	0,10		0,44 ***
Kompleksiniai	0,19	0,28 *	0,36 **	-0,07	0,44 ***	

Ryšio stiprumas

Patikimumas

	$x \leq 0,099$	*	$\leq 0,05$
	$0,1 < x \leq 0,2$	**	$\leq 0,01$
	$0,2 < x \leq 0,35$	***	$\leq 0,001$
	$0,35 < x \leq 0,5$		
	$0,5 < x \leq 0,7$		

kintamojo atsiradimo priežastis ir turi tiesioginį ryšį vienas su kitu, todėl gali daryti įtaką pedagogo ir ugdytinio bendravimui.

Silpnas ir statistiškai mažiausiai patikimas ryšys aptiktas tarp šių požymių: tradicinių ir etinių (0,33), tradicinių ir psichologinių (0,24), netradicinių ir psichologinių (0,25), kompleksinių ir pedagoginių (0,28). Juo silpnesnė koreliacija, tuo mažesnis vieno kintamojo ryšys su kitu kintamuoju. Daroma prielaida, jog šių metodų taikymas turi mažai įtakos siekiant betarpiško bendravimo su mokiniais.

Koreliacinis ryšys iš esmės labai silpnas ir yra nepatikimas tarp šių požymių: netradicinių ir etinių (0,13), netradicinių ir tradicinių (0,10), tradicinių ir pedagoginių (0,17), kompleksinių ir etinių (0,19). Tai rodo, jog tarp šių kintamųjų iš esmės nėra jokio ryšio. Apibendrinami rezultatus galime teigti, kad kelta hipotezė pasitvirtino.

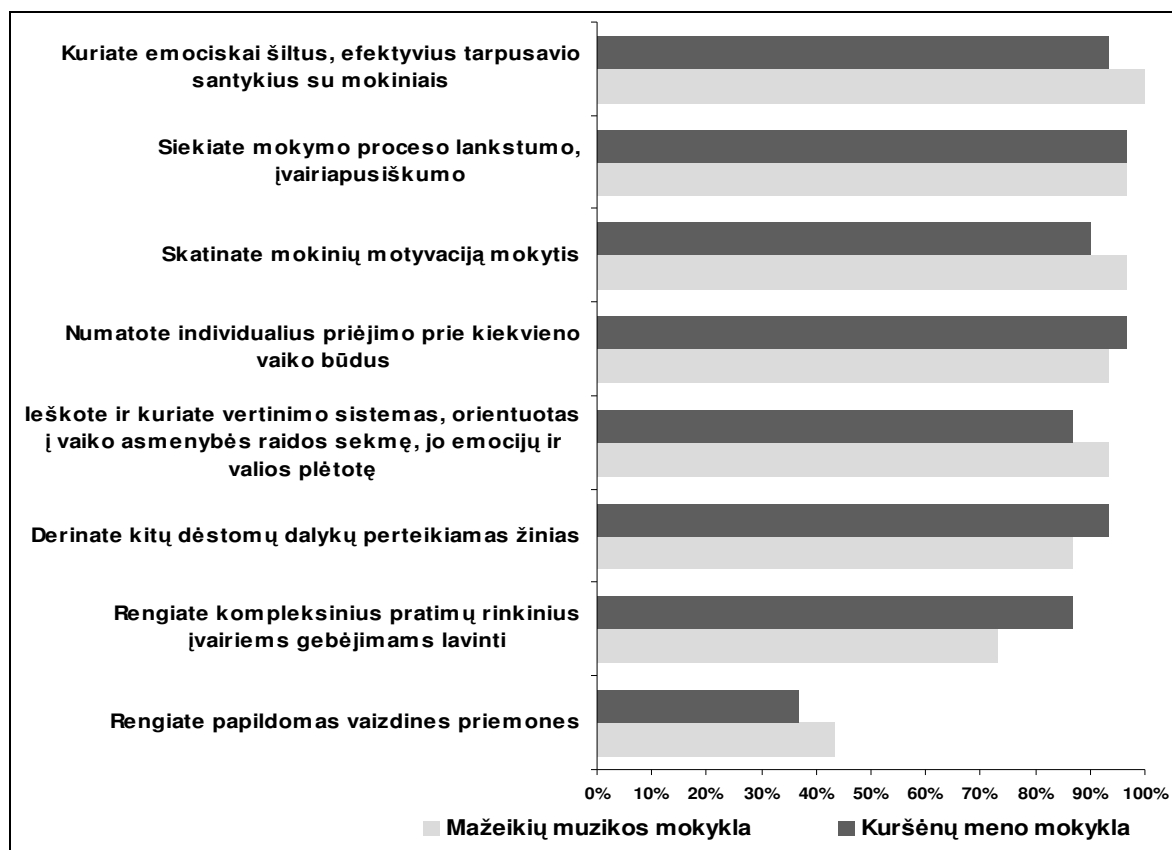
Išanalizavus duomenis, kaip dažnai respondentai ugdymo procese naudoja kai kurias metodus, siekdami betarpiško mokinių bendravimo, galima daryti prielaidas:

- Įgyta patirtis pedagogams leidžia taikyti priimtinausius ir labiau pasitvirtinančius (pedagoginius ir psichologinius) metodus siekiant betarpiško bendravimo su mokiniais.

- Ieškant sėkmingų bendravimo formų su moksleiviais vis dar sunkiai skverbiasi netradicinių ir etinių metodų taikymas.

- Iškelta hipotezė, kad pedagogo ir mokinio sąveika bus efektyvi taikant kompleksinio poveikio metodą, pasitvirtino, nes nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas – $\chi^2 = 12,68$, $df = 4$, $p < 0,013$.

Muzikinio ugdymo proceso organizavimo pagrindinis uždavinys yra visapusiškai lavinti vaikų muzikinius pojūčius, mąstymą, formuoti įgūdžius, naudoti efektyvias mokymo priemones, todėl respondentams anketoje buvo pateiktas klausimas, *kaip dažnai jie ugdymo procese tai daro*. Išvardyti aštuoni teiginiai, kuriuos galėjo pasirinkti respondentai. Pagal gautus rezultatus sudarytas 14 paveikslas.



14 pav. Respondentų nuomonė apie savo veiklą ugdymo proceso metu N = 60

Didelė dalis apklaustųjų pasisako už teiginius: „Kuriate emociškai šiltus, efektyvius tarpusavio santykius su mokiniais“; „Siekiate mokymo proceso lankstumo, įvairiapusiškumo“; „Numatote individualius priėjimo prie kiekvieno vaiko būdus“; „Skatinate mokinių motyvaciją

mokyti“. Respondentams šie veiksniai labai svarbūs siekiant pritraukti kuo daugiau ugdytinių į neformalaus ugdymo įstaigas. Teiginį „Rengiate papildomas vaizdines priemones“ pasirinko 43,3 % MMM ir 36,6 % KMM mokytojų – tai liudija didelės pedagogų dalies pasyvumą. Manau, kad sudėtinga siekti mokymo proceso lankstumo ir įvairiapusiškumo nenaudojant papildomų vaizdinių priemonių.

Lyginant tyrimo duomenis, pastebėtas statistiškai reikšmingas skirtumas ($p < 0,05$). Pedagogai suvokia atsakomybę už savo ugdytinius, todėl skatina jų motyvaciją mokyti ($\chi^2 = 1,22$, $df = 2$, $p < 0,54$), ieško ir kuria vertinimo sistemas ($\chi^2 = 3,17$, $df = 4$, $p < 0,53$), siekia mokymo proceso lankstumo, įvairiapusiškumo ($\chi^2 = 0,08$, $df = 2$, $p < 0,95$), derina kitų dėstomų dalykų perteikiamas žinias ($\chi^2 = 8,21$, $df = 2$, $p < 0,66$), numato individualius priėjimo prie kiekvieno vaiko būdus ($\chi^2 = 3,02$, $df = 3$, $p < 0,38$), rengia kompleksinius pratimų rinkinius ($\chi^2 = 8,33$, $df = 4$, $p < 0,08$), rengia papildomas vaizdines priemones ($\chi^2 = 8,86$, $df = 4$, $p < 0,06$), kuria emociškai šiltus, efektyvius tarpusavio santykius su mokiniais ($\chi^2 = 2,09$, $df = 3$, $p < 0,55$). Dirbama taip, kad pedagogui ir mokiniams būtų įdomu.

Norint atskleisti visus galimus statistinius ryšius tarp požymių, pateikus anketos klausimą, **kaip dažnai respondantai ugdymo procese tai daro**, pagal gautus rezultatus buvo atlikta koreliacinė analizė ir sudaryta koreliacinė duomenų lentelė (žr. 14 priedą).

Koreliacinė analizė parodė, kad iš pateiktų veiksnių didžiausią priklausomybę su kitais veiksniais turi mokymo proceso lankstumo, įvairiapusiškumo siekimas ir emociškai šiltų, efektyvių tarpusavio santykių su mokiniais kūrimas (0,54). Stiprus teigiamas ryšys rodo ypatingą veiksnių svarbą ugdymo procese. Be šių elementų tarpusavio sąsajos neįmanomas joks ugdymas. Vidutinio stiprumo koreliacijos sutinkamos tarp šių požymių: kompleksinių pratimų rinkinių įvairiems gebėjimams lavinti rengimo ir vertinimo sistemų, orientuotų į vaiko asmenybės raidos sėkmę, jo emocijų ir valios plėtotę, ieškojimo, kūrimo (0,45), kitų dėstomų dalykų perteikiamų žinių derinimo (0,37), papildomų vaizdinių priemonių rengimo (0,42). Tai rodo pakankamą ryšio stiprumą tarp kintamųjų, t. y. jie vienas kitą papildo, vienas kitam daro įtaką. Jokio ryšio nėra tarp šių požymių: mokymo proceso lankstumo, įvairiapusiškumo siekimo ir individualaus priėjimo prie kiekvieno vaiko būdų numatymo (- 0,03), emociškai šiltų, efektyvių tarpusavio santykių su mokiniais kūrimo ir kitų dėstomų dalykų perteikiamų žinių derinimo (- 0,04). Tai rodo neigiamą koreliaciją tarp šių kintamųjų, t. y. tarp jų ryšys ne tik nepageidautinas, bet ir neįmanomas.

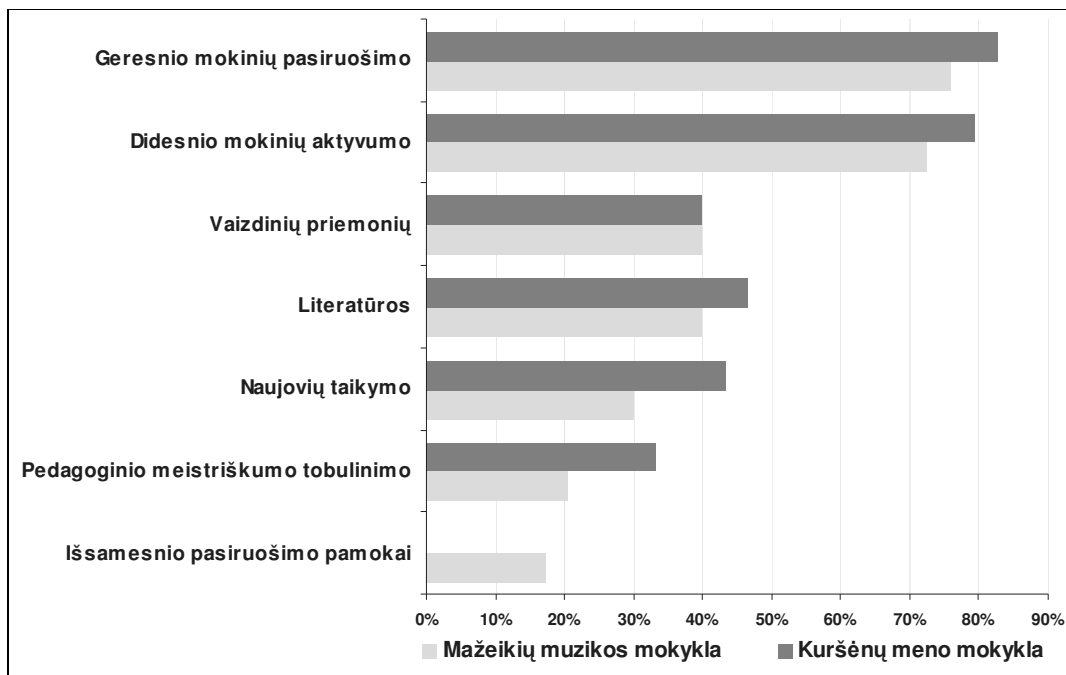
Išanalizavus duomenis, galima daryti prielaidas:

- Nepakankamai naudojant papildomas vaizdines priemones pedagogams sunku siekti mokymo proceso lankstumo ir įvairiapusiškumo.

- Stiprus teigiamas koreliacinis ryšys rodo, kad didžiausią priklausomybę su kitais veiksniais turi mokymo proceso lankstumo, įvairiapusiškumo siekimas ir emociškai šiltų, efektyvių tarpusavio santykių su mokiniais kūrimas. Tai ypač svarbūs veiksniai ugdymo procese.

- Tarp kelių požymių (mokymo proceso lankstumo, įvairiapusiškumo siekimo ir individualaus priėjimo prie kiekvieno vaiko būdų numatymo; efektyvių tarpusavio santykių su mokiniais kūrimo ir kitų dėstomų dalykų perteikiamų žinių derinimo) aptiktas neigiamas koreliacinis ryšys ne tik nepageidautinas, bet ir neįmanomas.

Didžiausia atsakomybė tenka mokytojui, nes jo darbo sėkmę lemia darbo pobūdžio išskirtinumas, originalumas, kompetencija. Dažnai nepakankama materialinė bazė negali duoti norimų rezultatų, todėl pedagogas turi gerai išmanyti savo darbo subtilumus, efektyviai užpildyti susidariusią tuštumą. Tik jo dėka pamokos gali būti įdomios, tikslingos ir efektyvios. Taigi norėta sužinoti, *ko labiausiai trūksta, kad respondentų dėstomos pamokos būtų įdomesnės mokiniams*. Paveikslas atspindi pedagogų nuomonių (pritarimas teiginiams išreikštas procentais) reitingą (žr. 15 paveikslą).



15 pav. Respondentų nuomonė, ko trūksta, kad pamokos būtų įdomesnės N = 60

Kiek netikėta buvo KMM tiriamųjų nuomonė, kad jie pamokoms ruošiasi išsamiai ir nieko netrūksta. Šie rezultatai verčia abejoti respondentų atvirumu atsakant į klausimą. Tuo tarpu net 17,2 % MMM pedagogų pažymėjo, kad jiems to trūksta. Pastebėta, kad abi tiriamosios grupės vienodu procentu (po 40 %) paminėjo vaizdinių priemonių stygių pamokose. Prieš tai pateikto klausimo tyrimai liudijo apie respondentų pasyvų papildomų priemonių ruošimą. Aukštas procentas atsakiusių išreiškė nuomonę, kad trūksta geresnio mokinių pasiruošimo,

didesnio mokinių aktyvumo. Tai verčia manyti, jog pedagogai linkę išvelgti ugdytinių trūkumus, o ne ieškoti priežasčių savame darbe. Didesnis procentas KMM apklaustųjų pažymi, kad trūksta naujovių taikymo (43,3 %) ir pedagoginio meistriškumo tobulinimo (33,3 %), o MMM respondentų paraleliai už tai pasisako 30 % ir 20,6 %. Galima daryti prielaidą, kad KMM organizuojant ugdymo procesą daugiau dėmesio skiriama šiems veiksniams negu MMM.

Tarp tiriamųjų grupių rasta statistiškai reikšmingų skirtumų (žr.18 lent.). Tai įgalina daryti išvadas, jog pamokoms stinga naujovių taikymo ($\chi^2 = 17,8$, $df = 4$, $p < 0,002$) ir išsamesnio pasiruošimo ($\chi^2 = 15,27$, $df = 4$, $p < 0,004$). Lyginant kitus tyrimo duomenis, statistiškai reikšmingas skirtumas nepastebėtas ($p > 0,05$) tarp šių požymių: literatūros, vaizdinių priemonių, didesnio mokinių aktyvumo, geresnio mokinių pasiruošimo, pedagoginio meistriškumo tobulinimo.

18 lentelė

Teiginių, ko trūksta, kad pamokos būtų įdomesnės, statistinė lentelė

TEIGINIAI	χ^2	df	p
Literatūros	8,45	4	0,07
Naujovių taikymo	17,08	4	0,002
Vaizdinių priemonių	2,84	4	0,58
Išsamesnio pasiruošimo pamokai	15,27	4	0,004
Didesnio mokinių aktyvumo	6,07	4	0,19
Geresnio mokinių pasiruošimo	3,75	3	0,29
Pedagoginio meistriškumo tobulinimo	6,9	4	0,14
Statistiškai reikšmingi $p < 0,05$			

Tyrimo metu apklausus mokytojus buvo norima atskleisti visus galimus statistinius ryšius tarp požymių į pateiktą anketos klausimą, ko trūksta, kad pamokos būtų įdomesnės. Gautiems ryšio rezultatams pademonstruoti patogu remtis koreliacine analize (žr. 15 priedą).

Koreliacinė analizė parodė, kad iš pateiktų veiksnių didžiausią priklausomybę su kitais veiksniais turi naujovių taikymo rodiklis. Koreliacijos koeficientas tarp naujovių taikymo ir vaizdinių priemonių yra 0,52, tarp naujovių taikymo ir išsamesnio pasiruošimo pamokai - 0,53, ir tai rodo glaudžias sąsajas ir labai stiprią tarpusavio priklausomybę. Vidutinę tarpusavio sąveiką atspindi šie rodikliai: pavyzdžiui, išsamesnio pasiruošimo pamokai su literatūros trūkumu koreliacijos koeficientas yra 0,36, su vaizdinių priemonių trūkumu – 0,44, su didesnio mokinių aktyvumo trūkumu – 0,40, o su geresnio mokinių pasiruošimo trūkumu – 0,36. Esminį ryšį lemia ryški veiksnių įtaka.

Išanalizavus duomenis pagal pasiūlytus teiginius, ko trūksta, kad pamokos būtų įdomesnės, galima daryti prielaidas:

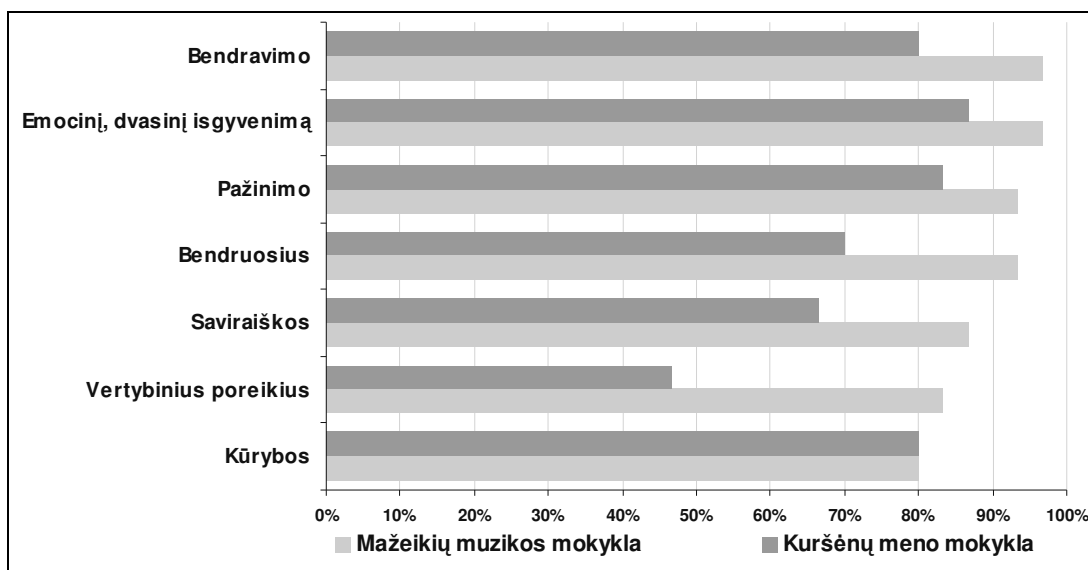
- KMM pedagogai labiau linkę išvelgti geresnio mokinių pasiruošimo, didesnio mokinių aktyvumo trūkumus, o MMM pedagogai ieško priežasčių savame darbe (pvz., išsamesnio pasiruošimo pamokoms trūkumas).

- Koreliacinė analizė rodo, kad didžiausią priklausomybę su kitais veiksniais turi naujovių taikymo rodiklis.

- Pamokoms trūksta naujovių taikymo ir išsamesnio pasiruošimo, nes tai patvirtina rasti statistiškai reikšmingi skirtumai.

- Silpna sąveika tarp geresnio mokinių pasiruošimo ir literatūros trūkumo rodo tarpusavio nepriklausomybę ir esamą silpniausią patikimumą.

Kiekvienas mokytojas pamokose dėmesį skiria tiems poreikiams, kurių didesnę patirtis. Vieni rūpinasi mokinių žinių kokybe ir kiekybe, kiti teikia labiau gyvenimiškas vertybes, ir tai gali lemti mokytojo asmens ypatybės. Respondentams atsakius į anketoje pateiktą klausimą, *kuriuos mokinių interesus jie tenkina mokydami savo dalyko*, gauti rezultatai atsispindi 16 paveiksle.



**16 pav. Respondentų nuomonė apie mokinių interesų tenkinimą mokant muzikos dalyko
N = 60**

Didelis procentas respondentų pasiruošę tenkinti bendravimo, pažinimo, emocinio, dvasinio išgyvenimo poreikius. Tokia pedagogų nuomonė suprantama, nes akivaizdų sutapimą sąlygoja ugdymo rezultatų siekimas betarpišku bendravimu. Įdomu pažymėti, kad kūrybos poreikius abi tiriamosios grupės tenkina vienodai (po 80 %), o tarp pasirinkusiųjų vertybinių poreikių tenkinimą pastebimas santykinai didelis skirtumas (MMM – 83,3 %, KMM – 46,7 %).

Tyrimo rezultatai rodo tiek akivaizdų mokytojų nuomonių sutapimą, tiek vyraujančią skirtingą įsitikinimą, jog poreikiai gali būti tenkinami visokeriopa.

Apžvelgus rezultatus, galima daryti išvadas, kad MMM pedagogai labiau pasiruošę mokydami tam tikrų muzikos dalykų ir pasiekdami kuo geresnių rezultatų tenkinti ugdytinių poreikius negu KMM pedagogai.

Tarp tiriamųjų grupių rasta statistiškai reikšmingų skirtumų (žr.19 lent.). Tai leidžia

19 lentelė

Interesų tenkinimo mokant muzikos dalyko statistinė lentelė

INTERESAI	χ^2	df	p
Emocinis, dvasinis išgyvenimas	9,10	3	0,028
Vertybiniai poreikiai	12,16	4	0,016
Saviraiškos	3,97	3	0,265
Kūrybos	2,61	4	0,624
Bendravimo	4,15	2	0,126
Pažinimo	1,58	2	0,450
Bendrieji	8,78	4	0,067
Statistiškai reikšmingi $p < 0,05$			

daryti išvadas, jog emocijų, dvasinių išgyvenimų interesų ($\chi^2 = 9,10$, $df = 3$, $p < 0,02$) ir vertybinių poreikių tenkinimas ($\chi^2 = 12,16$, $df = 4$, $p < 0,01$) yra labai svarbus veiksnys siekiant visavertės pedagogo ir vaiko sąveikos ugdymo procese. Kituose teiginiuose statistiškai reikšmingų skirtumų neaptikta.

Tyrimo metu gautiems ryšio rezultatams pademonstruoti patogiu remtis koreliacine lentele (žr. 68 psl. 20 lent.). Koreliacinė analizė leido išryškinti glaudžias sąsajas tarp vertybinių poreikių ir saviraiškos (0,54), tarp vertybinių poreikių ir bendravimo (0,56), tarp kūrybos ir pažinimo (0,51). Koreliacija sąlygoja prielaidą, kad bendravimo kintamasis yra saviraiškos (0,48) atsiradimo priežastis, todėl sudaro palankias sąlygas teigiamai ugdytinio ir mokytojo sąveikai. Esminis ryšys išlieka ir tarp pažinimo ir saviraiškos (0,43), tarp pažinimo ir bendrųjų poreikių (0,36). Galime prognozuoti, kad pedagogų, tenkinančių šiuos mokinių poreikius, dažniausiai jų tarpusavio sąveika bus tvirtesnė negu pedagogų, kurie šiuo pagrindu nesivadovauja. Visų šių išvardytų požymių sąsajos yra patvirtintos stipriu statistiniu patikimumu.

Tarp vertybinių poreikių tenkinimo ir pažinimo poreikio esantis silpnas ryšys (0,35) atspindi tenkinamų interesų silpną įtaką mokant muzikos dalyko. Kūrybos kintamasis yra emocijų, dvasinių išgyvenimų (0,33) atsiradimo priežastis, todėl sudaro palankią sąveiką tarp pedagogo ir vaiko. Šis ryšys nėra pakankamai patikimas. Ryšys tarp šių požymių – emocijų,

dvasinių išgyvenimų ir saviraiškos (- 0,13) – neįmanomas, o tarp pažinimo (0,16) ir bendrųjų poreikių (0,19) yra statistiškai nepatikimas.

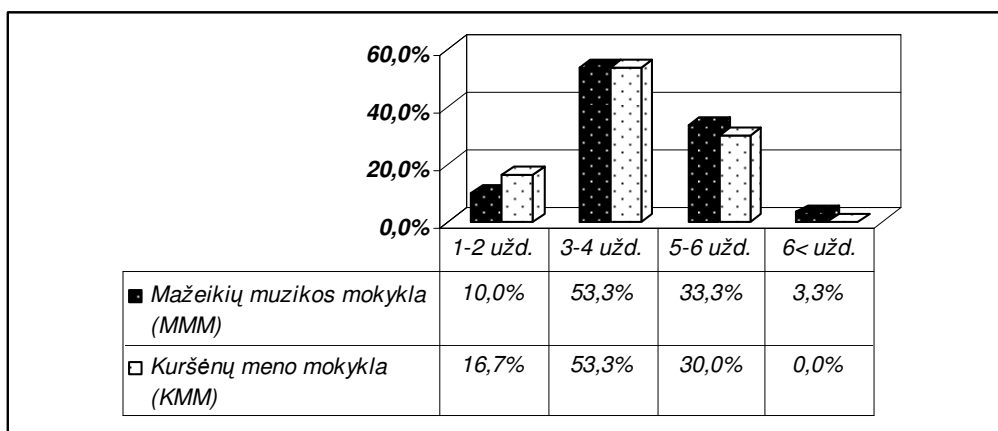
20 lentelė

Koreliacinė duomenų lentelė

Poreikiai	Emocinį, dvasinį išgyvenimą	Vertybinius poreikius	Saviraiškos	Kūrybos	Bendravimo	Pažinimo	Bendruosius
Emocinį, dvasinį išgyvenimą		0,09	-0,13	0,33 **	0,03	0,16	0,19
Vertybinius poreikius	0,09		0,54 ***	0,29 *	0,56 ***	0,35 **	0,28 *
Saviraiškos	-0,13	0,54 ***		0,27 *	0,48 ***	0,43 ***	0,29 *
Kūrybos	0,33 **	0,29 *	0,27 *		0,24	0,51 ***	0,16
Bendravimo	0,03	0,56 ***	0,48 ***	0,24		0,27 *	0,24
Pažinimo	0,16	0,35 **	0,43 ***	0,51 ***	0,27 *		0,36 **
Bendruosius	0,19	0,28 *	0,29 *	0,16	0,24	0,36 **	

N=60			
Ryšio stiprumas		Patikimumas	
	$x \leq 0,099$	*	$\leq 0,05$
	$0,1 < x \leq 0,2$	**	$\leq 0,01$
	$0,2 < x \leq 0,35$	***	$\leq 0,001$
	$0,35 < x \leq 0,5$		
	$0,5 < x \leq 0,7$		

Muzikos pamokos yra kompleksinės, t. y. susideda iš daugelio skirtingų veiklos rūšių, nes muzikinio ugdymo turinys yra labai platus ir įvairus. Norėdamas įgyvendinti visus muzikos programų reikalavimus, mokytojas turi itin atidžiai planuoti savo pamokas, nes tai lemia ugdymo efektyvumą ir tikslumą. Norint sužinoti, *kiek užduočių respondantai atlieka su mokiniais per vieną pamoką*, buvo pateikti keturi variantai: 1–2 užduotys, 3–4 užduotys, 5–6 užduotys ir daugiau kaip 6 užduotys. Apdorojus duomenis buvo gauti rezultatai (žr. 69 psl. 17 paveikslą). Abiejų tiriamųjų grupių duomenys labai panašūs: 53,3 % respondentų savo pamokose naudoja po 3–4 užduotis. Ši optimalų užduočių skaičių sąlygoja pedagogų patirtis planuojant pamokos darbą. Trečdalis apklaustųjų mano, kad per pamoką jie gali atlikti po 5–6 užduotis, ir net 3,3 % MMM respondentų pažymėjo 6 ir daugiau užduočių, tačiau kyla abejonių dėl pakankamai gerai įsisavinamos dėstomos medžiagos. Planuodami pamoką, po 1–2 užduotis rinkęsi 10 % MMM ir 16,7 % KMM mokytojų. Tokia nuomonė suprantama, nes, norint pamokos metu išsamiai atlikti



17 pav. Respondentai per pamokas su mokiniais atlieka tam tikrą skaičių užduočių N = 60

pasirinktas užduotis, reikalingas nemažas laiko tarpas. Ar tai reikalinga daryti kiekvieną kartą ir kiekvienoje pamokoje, tai jau priklauso nuo pamokos tikslų ir uždavinių. Konkreti pamokos dalis gali apimti keletą ar didžiąją dalį užduočių, svarbu išlaikyti pusiausvyrą ir skirti joms pakankamai laiko.

Apibendrinant galima teigti, kad abiejų mokyklų respondentai, planuodami pamokas, taiko apytikriai vienodą užduočių kiekį ir tai sąlygoja darbo pobūdis.

Geru mokytoju, savo srities žinovu, galima tapti tik per ilgą laiką, kai praktiškai yra patikrinamos tavo žinios ir įgūdžiai, kai toms pačioms problemoms spręsti kaskart ieškoma naujų būdų. Pedagogui privalu kritiškai analizuoti ir stebėti savo darbą, todėl reikalingas nuolatinis profesinis atsinaujinimas ir tobulėjimas. Respondentų buvo paprašyta *nustatyti naudojamų mokymo metodų naujumą ir efektyvumą*. Abiejų grupių tiriamieji iš suformuluotų teiginių rinkosi vieną variantą. Gauti rezultatai atsispindi 21 lentelėje.

21 lentelė

Respondentų nuomonė apie naudojamų mokymo metodų naujumą ir efektyvumą N = 60

TEIGINIAI	MMM N = 30		KMM N = 30	
	abs.sk.	%	abs.sk.	%
Pirmenybę teikiate tradiciniams išbandytiems metodams	2	6,7	6	20,0
Derinate aktyviusius ir tradicinius metodus	7	23,3	5	16,7
Metodą nulemia dėstomos medžiagos pobūdis	13	43,3	16	53,3
Išbandote visus naujausius, tačiau taikote tik efektyvius	8	26,7	3	10,0

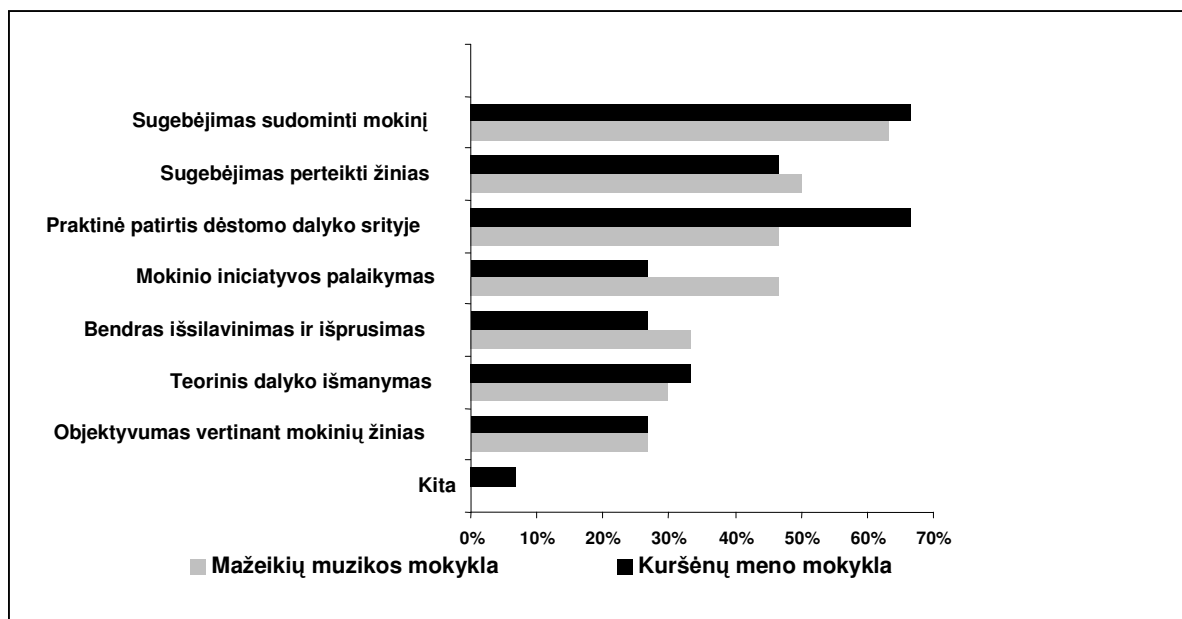
KMM 20 % respondentų pirmenybę teikia tradiciniams išbandytiems metodams, bet už tai pasisako tik 6,7 % MMM respondentų. Labai mažas procentas KMM tiriamųjų išreiškė

nuomonę, kad išbando naujausius metodus, tačiau taiko tik efektyvius. Galima daryti prielaidą, kad KMM pedagogai mažiau linkę eksperimentuoti naujais metodais. MMM mokytojai labiau linkę išbandyti visus naujausius metodus, bet atsirenka tik efektyviausius, ir 23,3 % šios mokyklos respondentų derina aktyviusius ir tradicinius metodus. Palyginus rezultatus, matyti,

jog didžioji dalis abiejų grupių apklaustųjų išreiškė nuomonę, kad naudojamų metodų naujumą ir efektyvumą gali nulemti tik dėstomos medžiagos pobūdis. Tačiau nuomonės išsiskyrė dėl tradicinių ir naujausių metodų taikymo.

Galima daryti prielaidą, kad progresyvesnes ugdymo sąlygas labiau stengiasi sudaryti MMM negu KMM pedagogai, kurie linkę taikyti tradicinius išbandytus metodus.

Mokytojo darbo esmė – tai nuolatinė sąveika, bendra veikla ir tikslas. Sėkmingą rezultato gavimą stimuliuoja tam tikros pedagogo savybės. Respondentų buvo paprašyta pažymėti *savybes (daugiausia 3), kurios, jų nuomone, yra svarbiausios siekiant užtikrinti sėkmingą mokytojo ir mokinio bendradarbiavimą* (žr. 18 paveikslą).



18 pav. Respondentų nuomonė apie savybių reikšmingumą siekiant sėkmingo bendradarbiavimo su mokiniais N = 60

Analizuodami paveiksle pateiktus duomenis, pastebime abiejų tiriamųjų grupių nuomonių sutapimą, jog sugebėjimas sudominti mokinį yra pagrindinė savybė, kurią turi pasitelkti mokytojas, siekdamas sėkmingo bendradarbiavimo. KMM respondentams tiek pat svarbi praktinė patirtis dėstomo dalyko srityje (66,7 %), o mažiau svarbi savybė siekiant sėkmingo bendradarbiavimo – sugebėti perteikti žinias (46,7 %). Abiejų grupių tiriamieji labai skirtingai vertina mokinio iniciatyvos palaikymą. Šią savybę MMM pedagogai taiko beveik dvigubai

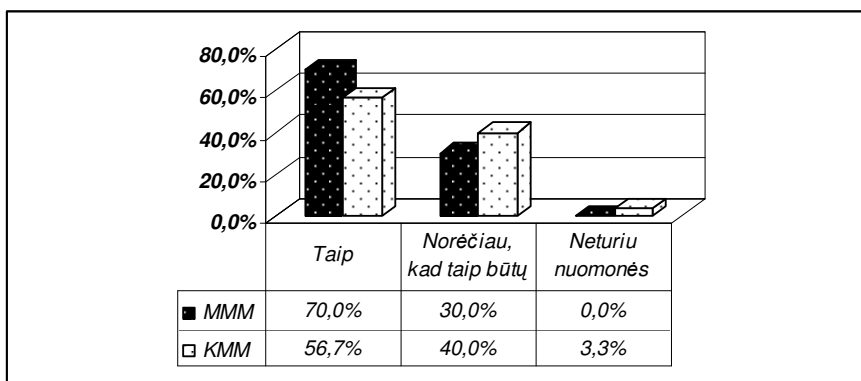
dažniau negu KMM pedagogai. Remdamiesi duomenimis, galime daryti prielaidą, kad MMM mokytojams siekiant sėkmingo bendradarbiavimo su mokiniais labai svarbu palaikyti mokinio iniciatyvą ugdymo proceso metu. Mažiausiai pritarimo sulaukė objektyvumo vertinant moksleivių žinias savybė (po 26,7 %). Mokytojai mano, jog gerų santykių išlaikymu negali būti manipuluojama vertinant mokinių žinias, tai turi likti objektyvu ir šališka. Išlaikyti palankią bendravimo aplinką ir sugebėti objektyviai vertinti mokinius – tai gana sudėtingas procesas, reikalaujantis gana aukšto pedagogo profesionalumo. Bendro išprusimo ir teorinio dalyko išmanymo savybės užima panašias pozicijas abiejose tirtose grupėse (apie 30 %). Galima teigti, jog gana didelė dalis pedagogų mano, kad, siekiant užtikrinti sėkmingą bendravimą su mokiniais, reikia išmanyti dėstomo dalyko teoriją ir būti išsilavinusiam ar išprususiam. Susidaro rizikinga aplinka, kurioje tampa gana sudėtinga atskirti sėkmingą bendravimą nuo pedagogo manipuliavimo savo nuostatomis, požiūriu, nuomone. Respondentų pasirinktos savybės pagal reikšmingumą siekiant užtikrinti sėkmingą bendravimą atspindi atitinkamą pedagogų vertinimą, kuris vyrauja šiandieniniame ugdymo procese.

Apibendrinami rezultatus, kurios savybės yra svarbiausios siekiant užtikrinti sėkmingą mokytojo ir mokinio bendradarbiavimą, galime daryti prielaidas:

- Abiejų tiriamųjų grupių respondentai pirmiausia išskiria sugebėjimą sudominti mokinį ir perteikti žinias, o mažiausiai reikšmingos savybės pozicijas užima objektyvumas vertinant žinias.
- MMM pedagogai mokinio iniciatyvos palaikymo savybę laiko gerokai reikšmingesne negu KMM pedagogai.

Sėkmingas mokytojo ir mokinio bendravimas neišvengiamas be atvirų santykių, kurie suteikia galimybę atsirasti draugiškumui. Pedagogas ir besimokantysis gali tapti gerais draugais, kai atsiranda supratimas, jog vienas iš jų ir žino, ir moka daugiau, o kitas – mažiau. Tai gali būti vertinama kaip vienas iš pagrindinių draugystės ryšių. Todėl respondentų buvo pasiteirauta, **ar jie gali teigti, jog savo mokiniams yra vyresnieji draugai, pagalbininkai**. Pagal gautus rezultatus ir atliktą duomenų analizę buvo sudarytas 19 paveikslas (žr.72 psl.)

Tyrimo rezultatai rodo, kad MMM mokytojai palankiai save vertina (70 %), nes jie įsitikinę, kad yra mokinių vyresni pagalbininkai. Galima manyti, jog šios mokyklos pedagogai ir besimokantieji daug dažniau daro kartu tai, kas juos domina, negu KMM (56,7 %). Išryškėja problema, jog beveik pusė KMM respondentų nėra savo mokiniams vyresnieji pagalbininkai, o tik norėtų to siekti. Labai svarbu pedagogams žinoti, kad moksleiviai taip pat turi savo interesų ir norų, tačiau, jausdami nuolatinį pedagogo pasipriešinimą, gali jų neįgyvendinti. Tiriamųjų respondentų savęs vertinimo rodikliai gana skirtingai atspindi pedagogo ir mokinio bendravimo



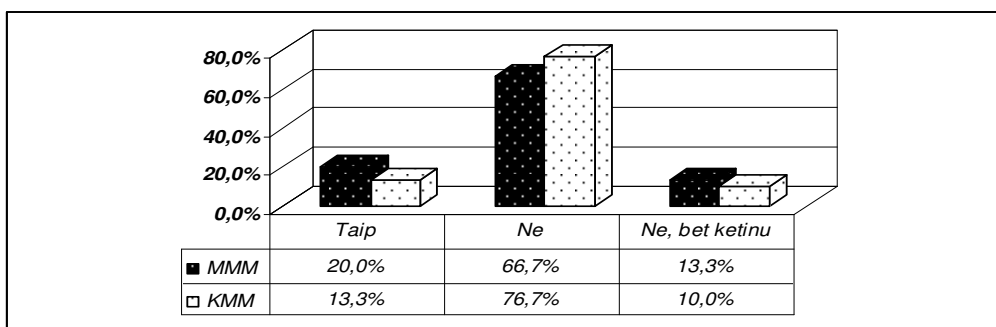
19 pav. Respondentų nuomonė apie galimybę savo mokiniui būti vyresnioju draugu, pagalbininku N = 60

santykį, kuris turi įtakos kuriant palankią mokymosi aplinką.

Apibendrinami rezultatus, ar pedagogai užima vyresniųjų draugų ir pagalbininkų pozicijas, galime daryti prielaidas:

- Mokytojo ir mokinio santykį, paremtą žinių perdavimu ir priėmimu, KMM dar gana sunkiai keičia naujas, lankstus bendradarbiavimas, skatinantis grįžtamąjį ryšį tarp duodančiojo ir gaunančiojo.
- MMM pedagogai, užsiimdami bendra veikla, siekdami to paties tikslo, kur kas dažniau su mokiniais tampa partneriais, vyksta nuoširdesnis bendradarbiavimas.
- Tyrimo duomenys rodo, kad apie 30–40 % respondentų norėtų įgyti mokinių pasitikėjimą, tik vis dar ieško būdų, kaip tai padaryti.

Pagal anketoje pateiktus demografinius duomenis gauti šie rezultatai. Respondentų atsakymai apie jų mokymąsi pavaizduoti 20 paveiksle.



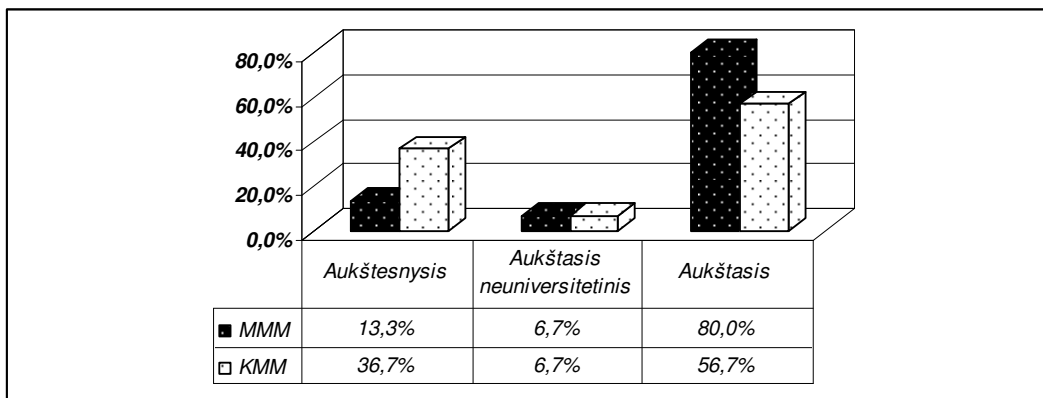
20 pav. Respondentų atsakymai apie jų studijas šiuo metu N = 60

Apžvelgę respondentų nuomonės dėl nuolatinio profesinio atsinaujinimo ir tobulėjimo, matome, kad net 20 % apklaustų MMM pedagogų šiuo metu mokosi įvairiose institucijose ir 13,3 % ketina tai daryti, tuo tarpu KMM analogiškai pasisakiusių – 13,3 % ir 10 %. Tokia nuomonė suprantama apžvelgus ir tiriamųjų amžių (žr. priedą Nr.16). Nemažas procentas MMM pedagogų yra nuo 20 iki 30 metų amžiaus, o KMM šio amžiaus pedagogų į imtį nepakliuvo ar jų

išvis nėra. Pagrindinį masyvą (MMM – 40 %, KMM – 50 %) sudaro mokytojai nuo 31 iki 40 metų amžiaus. Tai gana jauni kolektyvai. Tačiau kita pusė dirbančiųjų pagal amžių pasiskirsto iki 50 metų ir daugiau.

Apibendrinant galima pasakyti, kad šiose ugdymo institucijose pedagogų kolektyvai pakankamai subrendę ir įgiję tinkamos patirties sėkmingam ugdymo proceso organizavimui.

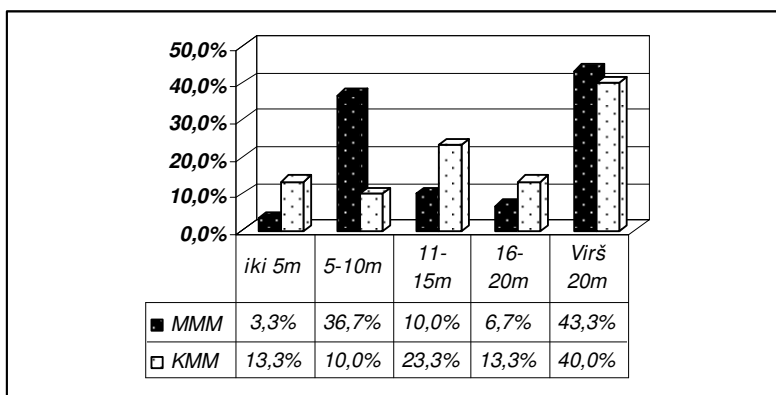
Demografiniai duomenys (žr.21 paveikslą) rodo akivaizdų skirtumą tarp abiejų grupių pedagogų, turinčių aukštąjį išsilavinimą. Nemaža dalis studijuojančių MMM mokytojų, baigę



21 pav. Respondentų išsilavinimas N = 60

studijas, įgis aukštąjį ar aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą ir po kelerių metų šioje ugdymo įstaigoje su aukštesniu išsilavinimu liks apie 3 % mokytojų. To negalima bus pasakyti, bent netolimoje ateityje, apie KMM pedagogus. Tokia KMM kolektyvo nuostata dėl aukštojo išsilavinimo nelabai suprantama, kai yra galimybė studijuoti jų rajone.

Pedagogų kolektyvo brandumą ir turimą darbo patirtį nulemia stažas (žr. 74 psl. 22 paveikslą.). Abiejų tiriamųjų grupių rezultatai rodo, kad pagrindą sudaro mokytojai, turintys daugiau kaip 20 metų darbo stažą. Nemaža dalis yra pedagogų, kurių darbo stažas nuo 5 iki 10 metų (MMM – 36,7 %) ir nuo 11 iki 15 metų (KMM – 23,3 %). MMM tokį nedidelį stažą turinčių pedagogų procentą sąlygoja ankstesni duomenys, kad net 13,3 % respondentų amžius – nuo 20 iki 30 metų. Nuo 11 iki 15 ir nuo 16 iki 20 metų darbo stažą turinčių apklaustųjų skaičius dvigubai didesnis KMM negu MMM. Tyrimai rodo, kad KMM pedagogų, turinčių skirtingą stažą, rezultatai pasiskirsto gana tolygiai, o MMM vyrauja kontrastingas kolektyvas, kuriame beveik pusė pedagogų turi daugiau kaip 20 metų darbo stažą, trečdalis – nuo 5 iki 10 metų.



22 pav. Respondentų darbo stažas N = 60

Atlikę demografinius tyrimus, galime teigti, jog nėra statistiškai reikšmingų skirtumų tarp abiejų mokyklų pedagogų ($p > 0,05$).

Apibendrinant abiejų mokyklų mokytojų tyrimo rezultatus, galima daryti išvadas:

- Rezultatai rodo, kad MMM respondentai, siekdami betarpiško mokinių bendravimo kompleksinius metodus taiko kur kas dažniau negu KMM respondentai. Galima daryti prielaidą, kad progresyvesnes ugdymo sąlygas labiau stengiasi sudaryti MMM negu KMM.
- Koreliacinė analizė parodė, kad iš pateiktų veiksnių, kuriuos dažniausiai naudoja respondentai savo darbe, didžiausią pritarimą turi mokymo proceso lankstumo siekimas, įvairiapusiškumo ir emociškai šiltų, efektyvių tarpusavio santykių su mokiniais kūrimas. Stiprus teigiamas ryšys rodo ypatingą šių elementų tarpusavio sąsają ir jų svarbą ugdymo procese.
- Tarp tiriamųjų grupių aptikti statistiškai reikšmingi skirtumai patvirtina, kad pamokoms trūksta naujovių taikymo ir išsamesnio pasiruošimo.
- Tyrimo duomenų analizė parodė, jog MMM pedagogai yra labiau pasiruošę mokydami tam tikrų muzikos dalykų ir siekdami geresnių ugdytinių poreikius tenkinančių rezultatų negu KMM pedagogai.
- Remdamiesi tyrimo rezultatais, darome prielaidą, kad mokytojo ir mokinio santykius, paremtus žinių perdavimu ir priėmimu, KMM dar gana sunkiai keičia naujas, lankstus bendradarbiavimas, skatinantis grįžtamąjį ryšį tarp duodančiojo ir gaunančiojo.
- Išanalizavę tyrimo duomenis, pastebime abiejų tiriamųjų grupių nuomonių sutapimą, kad sugebėjimas sudominti mokinių yra pagrindinė savybė, kurią turi pasitelkti mokytojas, siekdamas sėkmingo bendradarbiavimo.
- Siekiant užtikrinti sėkmingą bendravimą su mokiniais respondentų pasirinktos savybės atspindi atitinkamą pedagogų vertinimą, kuris vyrauja šiandieniniame ugdymo procese.

IŠVADOS

3. Lietuvos ir užsienio edukologijos bei meno mokslinė literatūra, švietimo sistemos teisiniais dokumentais ir metodine literatūra remiantis atlikta teorinė tyrimo problemos analizė parodė, kad *kompleksinio ugdymo* sistema artimai tarpusavyje susietomis įvairiomis veiklos grandimis įgalina apibrėžti sąsają tarp mokytojo ir mokinio. Ypač svarbus išlieka mokytojo vaidmuo, kai analizuojama ir sisteminama vykdoma veikla, ieškoma naujų idėjų, kūrybiškų jų sprendimo būdų, numatomos šiuolaikinės alternatyvos.

4. Apibendrinus rezultatus remiantis koreliacine analize, konstatuojama, jog kelta hipotezė, kad pedagogo ir ugdytinio sąveika bus efektyvi taikant kompleksinio poveikio metodą, pasitvirtino, nes tarp šių subjektų ji sėkmingai vyksta.

5. Atliktos anketinės apklausos analizės pagrindu nustatytas naudojamų metodų reikšmingumas ir efektyvumas rodo, kad KMM pedagogai mažiau linkę eksperimentuoti naujais metodais, o MMM mokytojai labiau išbando visus naujausius metodus, bet atsirenka tik efektyvius. Didžioji dalis pritarė, kad naudojamų metodų naujumą ir efektyvumą gali nulemti tik dėstomos medžiagos pobūdis.

6. Palyginus mokinių vertinimo kriterijus taikant atskiras muzikinės veiklos grandis, nustatyta, jog MMM respondentai geriau vertinami už kūrybines užduotis, o KMM respondentai – už užduotis, atliktas savarankiško darbo metu. Trečdalis abiejų tiriamųjų grupių pedagogų apsiriboja abstrakčiu žinių vertinimu, kuris neatspindi adekvataus ryšio tarp vertinimo ir iš tikro pasiektų rezultatų.

7. Rezultatai rodo, kad MMM respondentai, siekdami betarpiško mokinių bendravimo, kompleksinio poveikio metodą taiko kur kas dažniau negu KMM respondentai. Todėl manoma, kad alternatyvias ugdymo sąlygas labiau stengiasi sudaryti MMM negu KMM. Koreliacinės analizės metu nustatytas stiprus teigiamas ryšys rodo šio naudojamo metodo ypatingą svarbą ugdymo procese.

REKOMENDACIJOS MUZIKOS IR MENO MOKYKLŲ PEDAGOGAMS

- Lavinti vaikų muzikinius gebėjimus kompleksiskai derinant visas muzikinės veiklos rūšis.
- Neapsiriboti tradicinių metodikų naudojimu, planuoti pamokos turinį taip, kad mokiniams būtų sudaromos sąlygos reikštis jų mėgstamiausioje srityje (pvz.: improvizuoti, kurti).
- Siekdami betarpiškos pedagogo ir ugdytinio sąveikos kur kas dažniau naudoti kompleksinio poveikio metodą ugdymo procese.
- Parinkti mokomąją medžiagą ir vaikams patrauklius mokymo būdus atsižvelgiant į jų muzikinių gebėjimų ypatumus, derinti individualų ir grupinį darbą.
- Toleruoti kiekvieno vaiko iniciatyvą, siekti, kad muzikuodami jie patirtų kuo daugiau teigiamų emocijų.
- Ypač daug dėmesio skirti bendravimui su vaikais, sukurti jiems saugią ir malonią atmosferą ne tik per pamokas, bet ir po pamokų.
- Keisti sampratą „perteikti žinias“ į „pagalbą ieškojimams ir atradimams“.

Sprendžiant pačias įvairiausias problemas ir ieškant kūrybiškų jų sprendimo būdų:

- Kuršėnų meno mokyklai reikėtų labiau vystyti gebėjimą analizuoti ir sisteminti vykdomą veiklą: apsvarstyti ankstyvojo ugdymo programų plėtrą, naujausių technologijų įdiegimą į ugdymo procesą, siekti aktyvesnio įsitraukimo į projektinę veiklą.
- Mažeikių muzikos mokyklai reikia nesustoti tobulėti, tapti aukštos kultūros, modernia, nuolat besimokančia, atvira bendruomene, siekti įsitraukti į tarptautinio lygmens projektinę veiklą, kuri taptų vienu iš sėkmingai naudojamų netradicinių mokymo metodų.

Neformalaus švietimo institucijoms siūloma:

- Naujai ateinančiai kartai numatyti strategijas, kurios labiausiai atspindėtų ugdytinių poreikius ir interesus, siekti patrauklaus įstaigos įvaizdžio formavimo.

LITERATŪRA

1. Augutis P., Lukošūnienė L. (1993). Įvadinių pokalbių dorovinis aspektas skaitymo pamokose // Dorinis ugdymas: teorija ir praktika. Mokslinės konferencijos pranešimų tezės. Šiauliai. P. 73–75.
2. Balčytienė A. (1999). Konstruktyvizmas - švietimo reformų pagrindas // Mokykla. Nr. 3, 4.
3. Balčytis E. (2000). Apie muzikinio ugdymo sistemą Lietuvos mokyklose // Muzikinio ugdymo aktualijos. Šiauliai. P. 9–24.
4. Balčytis E. (2005). Kompleksinio muzikinio ugdymo koncepcija // Kūrybos erdvės. Nr. 2. Šiauliai. P. 13–21.
5. Balčytis E. (1993). Muzikinio ugdymo Lietuvos bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje (V–VII klasės) sistema // Habilitacinio darbo santrauka, muzikologija / Muzikos akademija (Vilnius). Šiauliai. P. 116.
6. Balčytis E. (1986). Muzikos mokymo IV–VIII klasėse pagrindai. Kaunas. P. 220.
7. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Meninis ugdymas. Prieiga per internetą www.smm.lt/ugdymas/docs/Meninis.pdf [žr. 2005 02 25].
8. Beresnevičienė D. (1995). Nuolatinis mokymasis Lietuvoje. Vilnius.
9. Butkienė S., Kepalaitė A. (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Vilnius.
10. Delikatnas T. (1964). Mokinių aktyvinimas pamokoje, panaudojant klausimus. Kaunas.
11. Dubosaitė L. (2000). Apie mokytojus ir mokinius // Gama. Nr. 24.
12. Elektroninė (kompiuterinė) žiniasklaida ir technologijos. Sintezė – 8: Postmodernus būvis. Sintezė - 10: Hipertekstas ir konstruktyvizmas. Prieiga per internetą: <http://www.vdu.lt/informatics/EZT.htm> [žr. 2006 04 25].
13. Gailienė D., Bulotienė L., Sturlienė N. (1996). Aš myliu kiekvieną vaiką. Vilnius.
14. Gedvilienė G. (2000). Mokymasis bendradarbiaujant kaip socialinių ir kognityvinių gebėjimų ugdymo jaunesniame mokykliniame amžiuje veiksnys // Daktaro disertacijos santrauka. Kaunas.
15. Girdzijauskienė R. (2004). Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymas muzikine veikla. Monografija. Klaipėda.
16. Grincevičienė V. (1998). Ugdymo dalyvių požiūris į dabarties mokyklą // Daktaro disertacija. Vilniaus universitetas.
17. Jackūnas Ž. (2003). Šiuolaikinė ugdymo turinio kaita prof. J.Laužiko integracijos idėjų atžvilgiu // Pedagogika. T. 68. P. 19–23.
18. Jakavičius V. (1998). Žmogaus ugdymas. Įvadas į edukologijos studijas. Klaipėdos universitetas.
19. Jovaiša L. (2001). Edukologijos pradmenys. Šiauliai.
20. Jovaiša L., Vaitkevičius J. (1989). Pedagogikos pagrindai. Didaktika, 2. Kaunas.

21. Jucevičienė P. (2001). Integruotas požiūris į socialinio darbo teoriją ir praktiką – XXI amžiaus iššūkių žmonėms atsakas // Acta Paedagogica Vilnensia: mokslo darbai. Vilniaus universitetas. T. 8. P. 189–197.
22. Katinienė A. (1994). Vaiko muzikinės kultūros ugdymas darželyje: [rankraštis] : (socialinis pedagoginis aspektas). Habilituoto daktaro disertacija // Socialiniai mokslai, edukologija. Vilniaus pedagoginis universitetas. Vilnius. P.180.
23. Kazanskis N., Nazarova T. (1981). Didaktika: pradinės klasės. Kaunas.
24. Kernytė A. Neformalus ugdymas popamokinėje veikloje. Prieiga per internetą : <http://www.multikultura.lt/renginiai/konf2004/Kernytes%20.htm> [žr. 2006 05 11].
25. Knowlesas, Brookfieldas, Toughas, Lindemanas: Aktyvūs mokymosi metodai (1998).
26. Kompleksinio tyrimo „Švietimo kokybės vadyba: specialiųjų poreikių vaikų integruotas ugdymas“ temos „Modernių (metakognityvinių) specialiųjų didaktikų (metodikų) rengimas Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje“ ataskaita (2003). Šiauliai.
27. Lamanuskas V. (2004). Ugdymas: aksiomatinis ir sisteminis aspektai. Vilnius.
28. Lasauskienė J. Universitetinis muzikos mokytojų rengimas: situacija ir optimizavimo galimybės. Prieiga per internetą: <http://www.multikultura.lt/renginiai/konf2004/Lasauskiene.htm> [žr. 2006 03 05].
29. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos (1997). Vilnius.
30. Lietuvos edukologija. (1997). Vilnius. Vytauto Didžiojo universitetas.
31. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2003). Valstybės žinios. Nr.63.
32. Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija (2005). Prieiga per internetą: [http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2005-12-30-ISAK-2695\(1\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2005-12-30-ISAK-2695(1).doc) [žr. 2006 02 15].
33. Pedagoginio autoriteto problema visuomenėje. Prieiga per internetą: <http://www.straipsniai.lt/articles.php?id=4947> [žr. 2006 04 05].
34. Pečeliūnas R. (2003). Vaikų vokalinės kultūros ugdymas chore. Šiaulių universitetas.
35. Piličiauskas A. (1998). Muzikos pažinimas. Vilnius.
36. Psichologijos žodynas (1993). Vilnius. Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
37. Rajeckas V. (1999). Pedagogika - ugdymo mokslas ir menas. Vilnius.
38. Rajeckas V. (1997). Mokymo metodai. Vilnius.
39. Rajeckas V. (1998). Mokinių mokymosi rezultatų tikrinimas ir vertinimas. Vilnius.
40. Rinkevičius Z. (1998). Muzikos pedagogika. Klaipėda.
41. Stulpinas T. (1993). Ugdymo principai. Šiauliai.

42. Šečkuvienė H. (2004). Vaiko muzikinių gebėjimų ugdymas. Vilniaus pedagoginis universitetas. 128 psl. Prieiga per internetą: <http://www.vpu.lt/bibl/elvpu/41164.pdf> [žr. 2006 02 20].
43. Švietimo sistema. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/apzvalgos/ls005.pdf [žr. 2006 04 26].
44. Tarptautinių žodžių žodynas (1969). Vilnius.
45. Vaitkevičius J. (1975). Mokinių žinių vystymosi problemos. Kaunas.
46. Valaitienė I. Muzikos vieta profiliavimo sistemoje. 2004, ŠU. Prieiga per internetą: <http://www.multikultura.lt/renginiai/konf2004/Valaitiene.htm> [žr. 2006 03 20].
47. Walsh K. B. (2001). Į vaiką orientuotų klasių kūrimas. Vilnius.
48. Velička E. (1998). Metodiniai komentarai muzikos dalyko standartams // Gama. Nr. 20. P. 2–10.
49. Visockienė O., Šiaučiukėnienė L. (2000). Kritinio mąstymo ugdymo būdų pagrindimas konstruktyvizmo teorijos požiūriu // Socialiniai mokslai. Kaunas. Nr. 3 (24). P. 147–154.
50. Vyšniauskas A. (1998). Edukacinė mediamorfozė ir konstruktyvizmo paradigma. Politologija.
51. Vilniaus universitetas. Nr. 2 (12). P. 89–111.
52. Zinkevičienė D. Mokyklos bendravimas ir bendradarbiavimas su tėvais. Prieiga per internetą: http://www.gimtasiszodis.w3.lt/zimkev_02_4.htm
53. Баранов С. П. (1975). Принципы обучения. Москва.
54. Беспалько В. П. (1989). Слагаемые педагогической технологии. Москва.
55. Давыдов В. В. (1986). Проблемы развивающего обучения. Москва.
56. Дмитриева Л., Черноиваненко Н. (1989). Методика музыкального обучения в школе. Москва.
57. Занков Л. В. (1962). О предмете и методах дидактических исследований. Москва.
58. Куписевич Ч. (1986). Основы общей дидактики. Москва.
59. Лернер И. А. (1981). Дидактические основы методов обучения. Москва.
60. Скаткин М. Н. (Ред). (1982). Дидактика средней школы. Москва.
61. Талызина Н. Ф. (1975). Управление процессом усвоения знаний. Москва.