

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
UGDYMO SISTEMŲ KATEDRA

Asta Tumbrotaitė

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**SUAUGUSIŲJŲ UŽSIENIO KALBOS MOKYMO(SI) KOKYBĖS
VALDYMAS NAUDOJANT KOMUNIKATYVINĮ KALBŲ MOKYMO(SI)
METODĄ**

Magistro darbas

Mokslinio darbo vadovė
Doc. dr. Nijolė Bražienė

Šiauliai, 2012

Darbas originalus Asta Tumbrotaitė

TURINYS

SANTRAUKA.....	3
ĮVADAS.....	4
I. KALBŲ MOKYMO(SI) VISĄ GYVENIMĄ GALIMYBĖS.....	9
1. 1 Mokymosi visą gyvenimą galimybės bei prielaidos globalizacijos ir nuolatinės kaitos kontekste.....	9
1. 2 Suaugusiųjų užsienio kalbos mokymasis.....	21
II. KOMUNIKATYVINĮ KALBŲ MOKYMO(SI) METODĄ ABIBŪDINANČIOS CHARAKTERISTIKOS.....	26
2.1 Kalbos ugdymo poveikis žmogaus asmenybės raidai.....	26
2.2 Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas mokymo(si) procese.....	29
2.3 Komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo taikymas praktikoje.....	34
2.4 Mokytojo vaidmuo siekiant kokybiško komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo taikymo.....	41
III. SUAUGUSIŲJŲ UŽSIENIO KALBOS MOKYMO(SI) KOKYBĖS, NAUDOJANT KOMUNIKATYVINIO KALBOS MOKYMO(SI) METODĄ, EMPIRINIS TYRIMAS.....	45
3.1 Užsienio kalbos kursų vadovų požiūris į suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybę naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą	45
3.2 Užsienio kalbos kursų studentų požiūris į suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybę naudojant komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodą.....	51
IŠVADOS.....	65
REKOMENDACIJOS.....	66
LITERATŪRA.....	67
PRIEDAI	
Apklausa klausimynas	
Interviu klausimai	

SUMMARY

THE CONTROL OF ADULTS' FOREIGN LANGUAGE LEARNING/TEACHING QUALITY USING THE COMMUNICATIVE APPROACH

Master's thesis

Relevance: Every person is responsible for his/her life. Wanting to achieve their aims people can get help from other people, but everyone has to decide, what or how they have to do wanting to find their own best way. Every person has to choose the most suitable way of learning, which will help to achieve their goals.

Nowadays the main attention is paid to the permanent learning, which can help to educate comprehensive abilities of activity, especially of IT, new culture of work techniques, foreign language and communication.

Object of research: The quality of adults' foreign language learning using the communicative approach.

Purpose of research: Theoretically and empirically to investigate the control of adult's foreign language learning quality using communicative approach.

Methods of research: theoretical analyses, analyses of documents, statistic analyses, questionnaire analyses, interview analyses.

There participated five language course managers and 99 language course students in the research.

Conclusions:

- Many adult people choose foreign language courses to obtain listening, speaking, reading and writing abilities; they also want to improve communicative skills.
- There are used various tasks of communicative approach in the language courses.
- The communicative approach tasks help to activate the use of language.
- The cooperation is appropriate for communicative approach.
- It is important for learners that teacher would be helper in problems solving.

ĮVADAS

Problemos aktualumas. Kiekvienas žmogus yra atsakingas už savo gyvenimą. Norėdami pasiekti užsibrėžtų tikslų žmonės gali sulaukti pagalbos iš kitų, tačiau kiekvienas pats turi nuspręsti, ką ir kaip turi daryti, kad jam būtų geriausia. Kiekvienas žmogus gali pasirinkti priimtinausią mokymo(si) būdą, metodą, kuris geriausiai padėtų pasiekti užsibrėžtų tikslų.

1999 m. prasidėjo Bolonijos procesas pasirašius „Europos aukštojo mokslo erdvės“ deklaraciją. Bolonijos deklaracija numatė Europos švietimo reformų tikslus ir gaires iki 2010 metų. Per šį laikotarpį turėjo būti sukurta bendra Europos aukštojo mokslo tyrimų erdvė. Bolonijos deklaracijos nubrėžtos gairės 2000 metais tapo Lisabonos strategijos sudėtine dalimi. 2000 m. Europos Sąjungos šalių vadovai Lisabonoje pažymėjo, kad Europa įžengė į žinių amžių, kuriame švietimas, mokymasis visą gyvenimą tampa būtinybe, ir patvirtino Europos Sąjungos Lisabonos strategiją, kurios tikslas – padėti Europai iki 2010 metų tapti dinamiškiausia ir konkurencingiausia žiniomis grįsta visuomene pasaulyje. Anot Žilinskaitės (2007), mokymasis visą gyvenimą suaugusiųjų švietime apibūdinamas keturiomis charakteristikomis: „Besimokančio individo tikslais – asmeniniais, socialiniais, pilietiniais ir profesiniais, artimiausia vystymosi sritimi, kuri kuriama siekiant atliepti besimokančiojo tikslus, socialiniu kontekstu, kuriame gali vykti mokymasis [...] ir nuolatinio švietimu“.

2000 m. Europos Komisija paskelbė „Mokymosi visą gyvenimą memorandumą“, kuriame nurodomi šio mokymosi principai, tikslai, jų siekimo priemonės. Reikalaujama įvesti visuotinį, nenutrūkstamą, visiems prieinamą mokymą, kad būtų galima išugdyti visapusiškus veiklos gebėjimus, ypač naujų informacinių technologijų, naujos darbo technologijos kultūros, užsienio kalbų, bendravimo. Taip pat pabrėžiamas žmonių pilietiškumo, pasitikėjimo savimi, gebėjimo planuoti savo ateitį ir taikytis prie kintančių gyvenimo sąlygų, persikvalifikuoti, ugdymas. Tam valstybės turi daugiau investuoti į žmoniškuosius išteklius, švietimo institucijas – kurti naujus mokymo ir mokymosi būdus, mokymo sistemas, konsultavimo institucijas, kad visi, ypač suaugusieji, galėtų jomis pasinaudoti siekdami savo gyvenimo tikslų (Jovaiša, 2007).

Lietuvos Respublikoje taip pat akcentuojamas mokymosi visą gyvenimą iššūkis. Valstybės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatuose pabrėžiama svarba pasiekti, kad Lietuvos gyventojai turėtų realias galimybes mokytis visą gyvenimą, nuolat atnaujinti ir plėtoti savo sugebėjimus – vadinasi, išskyla suaugusiųjų nuolatinio mokymosi būtinybė.

Europos Taryba tarptautiniame projekte (Kalbos socialinė sanglauda – kalbų ugdymas daugiakalbėje ir daugiakulturėje Europoje (2008-09-18)) deklaruojama, kad daugiakalbiškumas – Europos šalių stiprybė. Kiekvienam europiečiui turi būti sudaryta galimybė mokytis kalbų visą gyvenimą, nes kalbų mokėjimas šiuolaikiniame pasaulyje atveria daug galimybių. Be to, kalbų mokymas(is) ugdo toleranciją ir supratimą tarp skirtingų kultūrų žmonių. Remiantis užsienio kalbų mokymosi patirtimi teigiama, kad mokant(is) reikia taikyti *komunikatyvinį kalbų mokymo(si)* metodą, kuris akcentuoja komunikacinių kompetencijų įgijimą, o ne gramatinių konstrukcijų atkartojimą.

Komunikatyvinis kalbos mokymo(si) metodas – metodas, skirtas mokyti antros / užsienio kalbos, pabrėžiantis sąveiką tarp priemonių ir pagrindinių kalbos mokymo tikslų (Brown, 1994) ir kuriuo atsisakoma nuoseklaus gramatikos mokymo bei vertimo į mokinio gimtąją kalbą.

Kokybė – reikalavimas, kuris parodo koku laipsniu mokyklos veikla tenkina suinteresuotų klientų poreikius ir ar atitinka mokyklos patvirtintus reikalavimus, standartus (Vidinės kokybės užtikrinimo profesinėse mokyklose vadovas, 2000).

Situacija Lietuvoje. Atkūrus Lietuvos nepriklausomybę, išaugo susirūpinimas dėl spartesnio kitakalbių Lietuvos piliečių integravimo į visuomenės gyvenimą. Buvo išleista daug teisės aktų, apibrėžiančių valstybinės kalbos mokėjimą, tarp kurių – 1992 m. balandžio 30 d. nutarimas Nr. 314 „Dėl valstybinės kalbos mokėjimo kvalifikacinių kategorijų“ (Žin., 1992, No.18-538) ir 1993 m. kovo 8 d. nutarimas Nr. 145 „Dėl Lietuvos Respublikos pilietybės įstatymo 12 straipsnyje numatytų lietuvių kalbos ir Lietuvos Respublikos Konstitucijos pagrindų egzaminų“ (Žin., 1993, No.9-229). 1992 m. balandžio 30 d. nutarimu Nr. 314 Lietuvos Respublikos Vyriausybė patvirtino valstybinės kalbos mokėjimo kategorijas, jų taikymą ir numatė egzaminų formą – testą, kuris buvo sudarytas vadovaujantis komunikatyvinio kalbos mokymo(si) metodika. Pagrindiniai šio metodo principai: komunikatyvinis metodas, visų kalbinės veiklos rūšių (kalbėjimas, klausymas, rašymas ir skaitymas) suderinamumas bei sakytinės kalbos pirmumas prieš rašytinę kalbą. Šie testai skirti ne žinių apie kalbą vertinimui, bet tikrina kalbos vartojimo įgūdžius. Valstybinės kalbos egzaminas pirmiausiai turi atskleisti sugebėjimą naudoti valstybinę kalbą įvairiose situacijose, tai yra komunikatyvinę kompetenciją.

Komunikatyvinis kalbos mokymo(si) metodas naudojamas kalbant apie specialiosios aplinkos kalbą – specialybės kalbą. Specialybės kalba yra tapatinama su funkcinės arba instrumentinės, profesinės, dalykinės, specializuotos kalbos turiniu. Tai specialybės, profesijos kalba, kuri yra minima bendrinėje kalboje. Kiekviena atskirai paimta specialybė, mokslo disciplina turi savitą žodyninį fondą, savitą teksto struktūrą. Specialybės kalba natūraliai išsivystė iš komunikatyvinio kalbos mokymo(si) metodo aspektų, kuriuos specialybės kalbos mokymas(is) papildė ir išplėtojo. Šis metodas yra hipotezių ir instrukcijų visuma, kuria norima pasiekti konkretų užsibrėžtą tikslą – išmokyti bendrauti svetima kalba konkrečiose situacijose realiaame gyvenime. Iš čia natūraliai išplaukia specialybės kalbos vieta komunikatyvinės metodologijos kontekste – aiškus tikslas, pritaikytas specialiems poreikiams, specialiai auditorijai.

Darbo naujumas. Tyrimas atliktas Telšių mieste. Tyrimas gali būti pradžia į metodo panaudojimą kituose Lietuvos miestų švietimo centruose. Darbo naujumas sietinas su objektu, tai yra bandymas tirti suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymą komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodu, kaip besimokančiųjų dalyvavimą bendroje veikloje, siekiant konkrečių kalbinių rezultatų. Tyrime orientuotasi į komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis aktyvinančias kalbinę raišką. Būtent žiūrima šiuo aspektu, ar komunikacinės užduotys teigiamai, ar neigiamai veikia kokybišką suaugusiųjų užsienio kalbos išmokimą.

Problemos mokslinis ištirtumas. Suaugusiųjų savišvieta ir mokymasis visą gyvenimą yra daugiasluoksnė sąvoka, kurią nagrinėjo daugelis mokslininkų: D. Beresnevičienė (1995; 2000a; 2000b; 2002), J. Laurinavičiūtė (2001), A.M.Juozatis (2003), N. Burkšaitienė ir M. Teresevičienė (2007) ir kiti autoriai.

Kokybės klausimai akcentuojami daugelio autorių darbuose: R. Ališausko (2000), A. Gumuliauskienės, D. Gedminienės (2008), P. Vanago (2005); A. Sakalo (1998; 2000), B. Loenienės (2001) ir kt.

E. Anthony (1963) suformulavo komunikatyvinės kalbos mokymo metodo apibrėžimą, kuris puikiai išlaikė įvairius laiko išbandymus.

J. Richards ir T. Rodgers (1982; 1986) siūlė performuluoti konceptą, sąvoką „metodas“. Šį būdą, planą, procedūrą su nustatytais terminais apibūdino kaip trijų žingsnių procesą. Jie tiksliai nusakė svarbiausius kalbos mokymo projektavimo elementus. Jų metodo pristatymas apibūdina šešias svarbiausias modelio savybes: tikslus, planus, veiklą, besimokančiųjų vaidmenis, mokytojo vaidmenis ir mokomųjų priemonių vaidmenį ir svarbą mokymo procese.

Harmer (2001) teigė, kad taikant komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodą naudojamos realaus gyvenimo situacijos, kurios sąlygoja bendravimą. Mokytojas sudaro situacijas, su kuriomis mokiniai gali susidurti realiame gyvenime. Mokinių mokymosi motyvacija kyla iš jų troškimo bendrauti jiems reikšmingu būdu jiems aktualiomis temomis. Vadovaujantis principas yra mokinių praktikavimasis naudoti tinkamas kalbos formas įvairiuose kontekstuose ir siekiant įvairių tikslų. Kalbos naudojimo galimybės ir gausus jos demonstravimas yra gyvybiškai svarbus įgūdžių ir žinių vystymuisi.

Mokslinė problema: Kokios suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymo galimybės naudojant komunikatyvinį kalbos mokymo(si) metodą?

Hipotezė: Komunikatyvinio kalbos mokymo(si) metodas padeda pasiekti kokybišką kalbos išmokimą.

Tyrimo objektas: suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybė valdymas naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybės valdymą naudojant komunikatyvinį kalbos mokymo metodą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti dokumentus apie kalbų mokymosi visą gyvenimą galimybes.
2. Išnagrinėti komunikatyvinio kalbos mokymo(si) metodo charakteristikas, siekiant išsiaiškinti poveikį kalbos išmokimo kokybei.
3. Atlikti užsienio kalbų kursų vadovų ir studentų apklausą siekiant išsiaiškinti suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymo galimybes naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.

Tyrimo metodai:

1. *Teorinės analizės* metodu nagrinėjama mokslinė metodinė literatūra, apibrėžiant ir moksliškai pagrindžiant pagrindines sąvokas, atskleidžiant kalbų mokymosi visą gyvenimą galimybes ir komunikatyvinį kalbos mokymo(si) metodą.
2. *Dokumentų analizės* metodu išsiaiškinama suaugusiųjų mokymosi visą gyvenimą koncepcija.
3. *Interviu* metodu išsiaiškinama kalbos mokymo kursų veikla naudojant komunikatyvinį kalbos mokymo(si) metodą mokant(is) užsienio kalbos.
4. *Apklauso* metodu išsiaiškinamas kalbos mokytojų ir kalbos mokymo kursų studentų požiūris į komunikatyvinio kalbos mokymo(si) metodo svarbą kalbos išmokimo kokybei.
5. *Statistinės analizės* metodu atliekamas statistinis duomenų apdorojimas. Empiriniai duomenys apdoroti pasitelkiant *Excel 2003* programą. Tyrimo rezultatams apdoroti taikyta kiekybinė ir kokybinė duomenų analizė.
6. *Turinio analizės* metodu atliekama empirinių duomenų analizė ir interpretacija.

Tyrimo metodologija. Tyrimas atliktas vadovaujantis analitine ugdymo filosofijos teorija. Analitinė filosofija yra kalbos filosofija. Analitinė filosofija – loginės analizės ir lingvistinės filosofijos krypčių visuma, analizuojanti kalbą remdamasi matematiniais ir loginiais metodais. Tiria kalbos prasmę ir kaip išvengti beprasmybių kalboje. Iš dažniau minimų jos krypčių būtų galima pažymėti: 1) kasdienės kalbos terapiją ir sąvokinę analizę; 2) analitinę kalbos ir komunikacijos teoriją. Šiuolaikinėje filosofijoje nagrinėjamos ne tik kalbos, bet ir mokslo filosofijos problemos. Skyla į loginį empirizmą ir lingvistinę filosofiją. Analitinės filosofijos nuopelnas yra tas, kad ji padėjo ir padeda išstbulinti ir patikslinti įvairiausių lingvistinių išraiškų vartojimą, lavina taisyklingo ir tikslaus mąstymo įgūdžius, padeda suprasti kalbos funkcionavimo ypatumus. Iš visų pažinimo sričių analitinė filosofija yra artimiausia logikai (Plėšnys, 2010).

Empirinis tyrimas vykdomas dviem etapais:

1. Interviu su kalbos mokymo kursų vadovais siekiant išsiaiškinti koks yra suaugusiųjų kalbos mokymosi poreikis, kokia suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybė naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.
2. Apklausa siekiant išsiaiškinti studentų požiūrį į suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybę naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.

Reikšmingumas. Darbe tiriamos mokymosi visą gyvenimą galimybės ir užsienio kalbų mokymosi reikšmė žmonių gyvenimui, asmeniniam tobulėjimui, savęs realizavimui, prisitaikymui prie mokslo ir technikos pažangos, prie kylančių reikalavimų darbuotojų kvalifikacijai, ekonomikos plėtotei ir kokybės užtikrinimui.

Darbe tiriamos užsienio kalbų mokymosi kokybės valdymo galimybės naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą, kurio esmė – kalbos mokymasis bendraujant, realizuojant besimokančiųjų poreikius mokytis pagrindinių Europos kalbų tam, kad suaugę žmonės galėtų pasinaudoti dauguma galimybių, kurios jiems atsiveria naujosiose Europos Sąjungos ir Europos Tarybos valstybės narėse.

Mokymosi komunikatyviniu metodu tikslas yra mokinio komunikatyvinė kompetencija, kuri kalbėjimą padaro gyvą ir priverčia besimokantįjį įveikti kalbėjimo svetima kalba barjerą bei padeda praktiškai naudoti kalbą visose situacijose.

Darbo struktūra. Darbą sudaro dvi teorinės dalys su potemėmis. Trečioji dalis skirta tyrimui. Darbe yra 9 paveikslai ir 6 lentelės. Aptariami tyrimo metodai bei organizavimas, taip pat pristatomi tyrimo rezultatai išvados bei rekomendacijos.

I. KALBŲ MOKYMO(SI) VISĄ GYVENIMĄ GALIMYBĖS

1.1 Mokymosi visą gyvenimą galimybės bei prielaidos globalizacijos ir nuolatinės kaitos kontekste

Spartus technologijų vystymasis, integracija į Europos Sąjungą, skatina darbo rinkos kaitą Lietuvoje, darbdaviai reikalauja gebėjimų bei žinių atitinkančių jos reikalavimus, kuriasi žinių visuomenė ir nuolat skatinamas auga žmonių aktyvumas, užimtumas bei tobulėjimas jų pasirinktoje srityje. Norint sėkmingai integruotis į visuomenę, rasti gerai apmokamą ir mėgstamą darbą, nuolat didėjant suaugusiųjų mokymosi poreikiui, vis aktualesnis tampa įsidarbinimo galimybių didinimas ir asmens tobulėjimas. Atsižvelgiant į tai, kad pasikeitė Europa ir siekiant gilesnės integracijos, reikia kaupti didesnę dėmesį į mokymąsi visą gyvenimą. Kiekvienam žmogui reikia vis tobulinti jau turimas žinias ar įgyti naujų, lavinti savo kažkada formaliai įgytus įgūdžius bei kompetencijas – įsitraukti į mokymąsi, vykstantį visą žmogaus gyvenimą. Lietuvos dokumentuose (cit. Užsienio kalbų mokymo strategijos gairės 2003-2012 metų), sudarytuose pagal Europos Sąjungos reikalavimus, išryškėja tendencija, skatinti suaugusius žmones savo problemas spręsti per mokymąsi, tobulėjimą. Teigiama, jog svarbu suaugusius žmones išmokyti mokytis, vėl pajusti, kad pažinimas ar nuolatinis domėjimasis savo ir visuomenės gyvenimu atgaivina asmeninį žmogaus budrumą, leidžia jam realizuoti save, savo sumanymus ir taip padėti sau ir valstybei vystytis. Šių poreikių tenkinimą užtikrina tęstinis neformalusis suaugusiųjų švietimas (Užsienio kalbų mokymo strategijos gairės, 2003-2012).

- Ekonomikos globalizacija, internacionalizacija ir technologijų pažanga sąlygoja gamybinius ir organizacinius pokyčius darbo vietoje, kelia naujus reikalavimus žinioms ir reikalauja šiuolaikinių gebėjimų (kompetencijos). Įgūdžius ugdyti būtina, jei siekiama konkuruoti darbo rinkoje ir užtikrinti lankstesnes prisitaikymo kintančioje darbo situacijoje sąlygas, suteikti žmonėms platesnes pasirinkimo galimybes, tenkinant jų norus ir siekius.

- Didėja atstumas tarp poreikio ir galimybių įgyti naujų žinių darbo vietoje. Taip atsitinka dėl to, kad vis didėja pasikeitimų sparta visuomenėje ir darbo vietoje, o darbo jėga pastebimai sensta. Trūksta jaunimo, kuris turėtų tų reikiamų šiuolaikinių gebėjimų.

- Nors ir investuodamos dideles pinigų sumas į įgūdžių formavimą darbo vietoje, ir privataus, ir valstybinio sektoriaus įmonės neturi gebėjimų reikmių planų.

Išdėstyti teiginiai nusako esminius suaugusiųjų mokymo tikslus švietimo plotmėje. Jie turėtų padėti tenkinti darbo vietos įgūdžių poreikius, ir prisitaikyti nuolatos kintančioje darbo rinkoje. Taigi rinka tampa nepaprastai išrankus švietimo produkto vartotojas, o mokymo institucijoms reikia būti pasiruošusioms tą vartotoją patenkinti ir užtikrinti, kad studentai įgis šiuolaikinių įgūdžių ir gebėjimų.

Šiandien vis labiau akcentuojamas žinių mokymasis visą gyvenimą. Nuolat kintančioje visuomenėje dėl spartėjančios mokslo ir technikos pažangos, kyla reikalavimai darbuotojų kvalifikacijai, tad neišvengiamai reikšmingesnis tampa ir žmonių siekis kelti profesinę kvalifikaciją. Dėl to didėja

nuolatinio mokymosi reikšmė. Nuolatinis mokymasis – tai visą gyvenimą trunkantis mokymasis, skatinamas atitinkamos aplinkos ir vidinio individo poreikio mokytis (Baršauskienė, Gaščinskienė, 2003).

1990 m. susigrąžinus valstybės nepriklausomybę, prasidėjo naujas Lietuvos valstybės raidos laikotarpis: pasikeitė politinė, ekonominė, socialinė struktūra, vertybės, kultūra, gyvenimo kokybė ir būdas, nemaža gyventojų dalis ėmė skursti. Nepasitikėjimas pagrindinėmis politinėmis, ekonominėmis, socialinėmis institucijomis sukėlė gyventojų nerimą dėl savo ir šeimos narių ateities. Sparti ir nuolatinė socialinio-ekonominio mechanizmo kaita nebepajėgė tinkamai reguliuoti pajamų ir vartojimo, paklausos ir pasiūlos santykio. Nuolat kintanti darbo rinkos situacija, nedarbas, kvalifikuotų darbuotojų perteklius, maži atlyginimai, pasiūla neatitinkanti paklausos, brangus pragyvenimas, aukštos būsto kainos, skurdžios socialinės garantijos, neadekvati valstybės parama norintiems studijuoti, išsilavinimo nuvertinimas skatina ieškoti kitų ekonominio ir socialinio saugumo būdų ir priemonių (Leonavičius, Norkus, Tereškinas, 2005). Todėl 2005 m. gegužės mėn. Lietuvai įstojus į Europos Sąjungą padidėjo Lietuvos Respublikos piliečių emigracija į kitas Europos šalis. Kad emigrantai įsiliėtų į šalies gyvenimą, turėtų galimybių naudotis socialinėmis garantijomis, užimti vidutiniškai apmokamas darbo vietas, turėtų galimybę įsigyti nekilnojamą turtą, studijuoti universitetuose ar koledžuose, įvairiai ir kokybiškai gyventi, jiems reikia mokėti kalbą tos šalies, kurioje jie yra. Vienas iš pažangių metodų, kuris gali būti naudojamas mokantis kalbos yra komunikatyvinis metodas, kuris mokymąsi daro gyvą, nejučia priverčia besimokantįjį įveikti kalbėjimo svetima kalba barjerą bei padeda įgyti pasitikėjimą savimi.

Suaugusiųjų nuolatinį mokymąsi sąlygoja keli pagrindiniai veiksniai: išorinė aplinka, technika ir technologija, vidinė organizacijos aplinka bei žmonių individualūs charakteriai, - lemiantys organizacijos veiklos sėkmę ir jos sugebėjimą prisitaikyti prie kintančių visuomenės sąlygų. Antra vertus, jie padeda žmonėms prisitaikyti prie kintančios visuomenės reikalavimų.

Nuolatinio mokymosi uždavinys – kaupti profesinę patirtį, įgyti ir tobulinti savo kvalifikaciją, kad būtų galima greičiau prisitaikyti prie nuolatos kintančios veiklos pasaulyje. Išskiriamos kelios pagrindinės nuolatinio mokymosi sistemos (Baršauskienė, Gaščinskienė, 2003):

1. Profesinio rengimo sistema. Jos uždavinys – ugdyti asmenybę, formuojant supratimą apie pasaulį ir suteikiant profesiniam mokymui reikalingų bazinių žinių. Tikslas – padėti žmogui įgyti naują kvalifikaciją, atitinkančią europinį lygį, ir skatinti norą nuolat mokytis. Šioje sistemoje formuojama nuostata, kad būtina nuolat mokytis siekiant išlaikyti kompetenciją, kuri leidžia prisitaikyti prie kintančių visuomenės gyvenimo sąlygų (ekonominių, politinių, socialinių ir t.t.)

2. Praktinio mokymo sistema. Praktinis mokymas – tai žinių perteikimas, kaip reikėtų veikti, ką daryti norint išspręsti kilusias problemas. Ši mokymo sistema suteikia žinių apie tam tikrus principus, kuriuos galima pritaikyti praktikoje. Praktinio mokymosi forma vadinama seminaru, o jo pagrindinis objektas yra žmogus. Seminaruose taikomi tokie metodai: vaidmenų atlikimas, elgsenos modeliavimas, žaidimas, susidūrimų (susitikimų) grupės.

3. Konsultavimas ir projektų įgyvendinimas. Konsultavimas – tai įsigilinimas į konkrečią problemą (situaciją) ir tos problemos sprendimo būdas. Konsultavimas padeda suvokti konkrečios organizacijos problemas ir jas išspręsti.

Visą nuolatinio mokymosi procesą galima suskirstyti į keturis periodus – ikimokyklinį ugdymą, bendrąjį lavinimą, profesinį rengimą ir tęstinį mokymąsi, ir pavaizduoti jį kaip uždara ciklą bei tęstinį mokymąsi – kaip nuolatinį ciklą.

Guskey'us (2004) pabrėžia, jog norint, kad profesinis tobulinimas būtų sėkmingas, jis turi būti „tikslingas, nenutrūkstamas ir sistemingas procesas“ (Guskey, 2004). Tikslinga veikla – tai veikla, turinti aiškiai suformuluotus tikslus, kurių siekimu niekas neabejoja ir kurių įvykdymą galima patikrinti (Guskey, 2004). Nenutrūkstamumas arba tęstinumas suprantamas kaip sudėtinė profesinės (darbinės) veiklos dalis, o „sistemingumo požiūriu profesinis tobulinimasis vertinamas ne tik kaip individo tobulėjimas, bet ir kaip organizacijos pajėgumo spręsti problemas ir atsinaujinti stiprėjimas“ (Guskey, 2004). Šie profesinio tobulinimosi tikslai realizuojami įvairiomis formomis, o tiksliau tariant, sėkmingu jų deriniu (Guskey, 2004).

Sparksas ir Loucks-Horsley (1989) bei Drago-Severson (1994), aprašydami suaugusiųjų tęstinį tobulinimąsi, išskyrė šiuos modelius (formas):

- mokomieji renginiai;
- stebėjimas / vertinimas;
- dalyvavimas tobulinimosi procesuose (projektų grupės);
- studijų grupės (angl. study groups, study circles);
- problemų formulavimas / ugdomosios veiklos tyrimas;
- savivaldaus mokymosi (angl. self-directed learning);
- veikla, vadovaujama patarėjo (mentoriaus ar trenerio) (angl. mentoring and coaching).

Toliau smulkiau aptariamos kiekviena šių formų, nagrinėjamos jų stipriosios ir silpnosios pusės, įvertinama, ar jos tinkamos praktikų tęstiniam mokymuisi.

Mokomieji renginiai. Nuo ne visos dienos trukmės iki kelių ar keliolikos dienų trunkantys mokymai (ilgesnieji dažnai organizuojami sesijų forma), per kuriuos dalyviai įgyja mokymosi patirties. Tokių renginių vadovai (mokytojai, andragogai) pateikia informaciją (skaito paskaitas), skiria užduotis teorinei medžiagai suvokti, susieja su dalyvių praktine veikla, formuoja praktinius įgūdžius (ar įtvirtina) bei organizuoja kitokią mokymuisi palankią veiklą. Mokymų metu galima pasiekti labai daug tikslų: perteikti naują informaciją, lavinti / tobulinti įgūdžius, formuoti / keisti nuostatas, planuoti, kaip išmokstama mokymų medžiaga bus perkelta į realią darbinę aplinką (Hale, 2002).

Vienos svarbiausių mokymosi renginių charakteristikų – apibrėžta darbotvarkė, nustatytas darbo ritmas – kryptingai organizuoja tobulinimosi veiklą. Struktūra tobulinimosi renginiuose vaidina nepaprastai didelį vaidmenį, nes ji nustato žinių bei įgūdžių įsisavinimo tvarką, o tikslingas tobulinimasis be tvarkos nėra įmanomas (Vella, 2008). Šią tvarkingą struktūrą Senge (1990) vadina

disciplina, kuri sujungia sistemiškumą (disciplina kaip žinojimo visuma) ir drausmę (disciplina kaip drausminanti priemonė). „Disciplina – tai augimo kelias, kuriuo eidami įgyjame tam tikrus įgūdžius ar kompetencijas“ (Senge, 1990) Ji, kaip sako Senge (1990), „gali sukurti metafizinę kaitą, esminį asmens pasikeitimą, išreiškiantį giluminį asmens mokymąsi“ (ibid., p. 13).

Kita vertus, santykiai mokymo renginiuose yra ypač svarbūs, tik dėka jų geri sumanymai virsta realiais rezultatais. Mokymosi renginiai yra bene vienintelė tobulinimosi forma, kuri gali sukurti labai paveikią mokymosi aplinką, nes visas bendravimo laikas tik tam ir skiriamas (Brookfield, 2006). Tačiau tokios išskirtinės sąlygos sukuria kitą problemą – kaip sužinotus (išmokus), suvoktus dalykus dirbtinėje (mokymosi) aplinkoje efektyviai perkelti į realią darbinę situaciją, „į gyvenimą“? Illerisas (2002) šį perkėlimą pavadino „pritaikančiuoju“ (Illeris, 2002), nes tik tuomet mokymasis įgyja realią naudą.

Galima teigti, kad mokymų trūkumas yra ir tas, kad „jie palieka ne itin daug individualaus pasirinkimo galimybių“ (Guskey, 2004), besimokančiųjų veiklą organizuoja mokymus vedantis mokytojas. Todėl šios ir Illeriso (2002) įvardytos problemos nurodo, jog šią tobulinimosi formą būtina derinti su tobulinimosi rezultatyvumą užtikrinančia veikla. Dažniausiai yra naudojami: testiniai mokymai; konkrečių įsipareigojimų, prisiimtų mokymų pabaigoje, įgyvendinimo stebėseną; individualiai planuojama veikla; veikla padedant patarėjui ar pan.

Stebėjimas / vertinimas. Tai tobulinimosi forma, kurios metu vienas profesionalas stebi kito profesionalo darbą ir paskui teikia grįžtamąjį ryšį. Juk „nestebimų (neprižiūrimų) žmonių elgsena gali skatinti tokias veiklas, kurias bendruomenė kaip tik norėtų eliminuoti“ (Fenwick, 2003). Todėl stebinčiojo (kolegos ar mokytojo) grįžtamasis ryšys padeda ne tik sužinoti, ką kiti mato, bet ir kaip jie vertina jo veiksmus (Juozaitienė, Juozaitis, 2006b).

Kita vertus, ši tobulinimosi forma yra abiem pusėms naudinga – juk tiek gaunantysis grįžtamąjį ryšį, tiek teikiantysis kaupia vertingą patirtį, nes, kaip nurodo Bandura, „iš esmės visas mokymosi fenomenas kyla iš tiesioginės patirties, kuri net gali atsirasti stebint kito žmogus elgesį bei šio stebėjimo sukeltomis pasekmėmis stebėtojui“ (Bandura, 1976). Įvertinant mokymosi stebint (angl. observational learning) didelį potencialą, vertinga jį sujungti su stebėjimo / vertinimo tobulinimosi forma ir stebinčiajam filmuoti stebimąjį, kad po to stebimasis ne tik gautų grįžtamąjį ryšį iš stebėtojo, bet ir pats galėtų savo veiklą analizuoti (Juozaitienė, Juozaitis, 2006a). Reikia pastebėti, kad mokymosi stebint metu maksimaliai lavinami dėmesys, atmintis, atkartojama elgsena ir motyvavimas, kurie, kaip žinoma, yra svarbios besimokančiojo asmens charakteristikos.

Tačiau nereikia pamiršti, jog stebėjimas / vertinimas turi ir nemenką taikymo apribojimą. Pirma, pats stebėtojas keičia situaciją, kurioje jis yra, ir stebimojo elgsena ar jausena, esant stebėtojui, yra kitokia. Antra, jeigu stebimasis yra filmuojamas, tai irgi lemia stebimojo (filmuojamojo) elgesį. Taip yra, nes „elgesys, supratimai bei kiti asmens veiksniai ir aplinkoje vykstantys įvykiai – visi jie veikia kaip vienas kitą lemiantys veiksniai“ (Bandura, 1986).

Dalyvavimas tobulinimosi procesuose. Institucijos veikloje integruota individualaus tobulinimosi forma, kurią organizuoti galima tik dalyvaujant ir kitiems organizacijos nariams. Šios formos esmė –

įvardijama aktuali institucijos veiklai tobulintina sritis, suformuojama darbo grupė, kuri, naudodamasi individualia (bei kolektyvine) patirtimi ir naujausios informacijos (ekspertinių darbų) analize, pasiūlo temas / srities sprendimą (Guskey ir Peterson, 1996). Ši tobulinimosi forma naudoja daug „mokymosi veikloje“ (angl. action learning) elementų, nes koncentruojasi sprendžiant organizacijai aktualius klausimus ir apmąstant, kuo šis sprendimas ir procesas padėjo grupės nariams ir ko jie išmoko (Marquardt, 1999). Stiprioji tobulinimo procesų formos pusė – buvimas arčiausiai praktinės veiklos ir organizacijos konteksto. Tačiau ji turi būti itin gerai organizuota, kad dalyvautų kuo daugiau organizacijos narių, nes kartais apsiribojama „patikimais“, t. y. jau turinčiais patirtį dirbti tokiose grupėse žmonėmis (Guskey, 2004), ir tada nesudaromos sąlygos tobulėti platesniam organizacijos narių skaičiui. Todėl ši forma labai priklauso nuo organizacijos vadovybės vadybinių gebėjimų ir jos nuostatų institucinei bei individualiai plėtrai.

Studijų grupės. Ši forma labai artima tobulinimosi procesų formai, nes dirbama institucijos kontekste ir grupėse, tačiau skirtumas yra tas, kad nedidelėse 4–6 asmenų grupėse dalyvauja visi organizacijos žmonės ir kad jos dirba ne su konkrečiu projektu (klausimu), o tam tikrose organizacijos veiklos tobulintinose srityse ir remiasi turimomis žiniomis bei patirtimi (Murphy, 1997). Ši forma, kaip ir anksčiau aptarėji, labai priklauso nuo organizacijos vadovybės vadybinių gebėjimų ir nuostatų institucinei bei individualiai plėtrai.

Problemų formulavimas / veiklos tyrimas. Ši forma, nors ir artima raidos / tobulinimosi procesų formai, skiriasi dviem esminiais požymiais: pirma, besimokantieji šia forma į savo kaupiamą ir apmąstomą patirtį integruoja naujas žinias (ko nėra raidos / tobulinimosi procesų formoje), antra, šios tobulinimosi formos problema siejama ne tiek su organizacijai opiu klausimu, kiek su asmeniui (ar grupei, jei tai grupinis darbas) aktuali profesine augimo / tobulinimosi kryptimi.

Ši forma taip pat labai glaudžiai siejasi su praktiko tyrėjo samprata, kurią andragoginiame kontekste smulkiai išnagrinėjo Jarvisas (1999), remdamasis fundamentaliomis Argyriso ir Schöno idėjomis (Argyris ir Schön, 1989). Jis teigė, kad praktikai tinkamai mokosi tada, kai pereina tokį etapų ciklą:

1. praktikai veikdami apmąsto savo veiklą;
2. jie tęstinio tobulinimosi medžiagą įtraukia į savo mokymąsi bei refleksiją;
3. jie savo asmeninę teoriją (taip Jarvisas vadina praktiko susikurtą veiklos modelį (Jarvis, 1999) sujungia su nepatikrintomis žiniomis;
4. jie išbando naujas žinias naujose praktinėse situacijose;
5. ciklas kartojasi su integruotomis naujomis žiniomis“ (Jarvis, 1999).

Jarviso aprašytame cikle kalbama apie pateikiamas naujas žinias, kurių besimokantysis gali gauti ir iš savo mokytojo per mokymus, ir iš patarėjo (mentorius, trenerio) vykstant konsultacijoms ar pokalbiams, ir pats savarankiškai jų įgydamas. Ši profesinio tobulinimosi forma turi daugybę privalumų: ji padeda besimokantiesiems tapti rimtesniais tyrėjais, nuosekliau spręsti problemas, ugdo jų gebėjimą priimti apmąstytus sprendimus (Sparks ir Simmons, 1989). Nors O’Hanlon (1996) teigia, kad ši forma

gali būti naudojama ir individams, ir grupėms, tačiau būtina, kad kiekvienas asmuo sąmoningai ir tvirtai įsipareigotų. Akivaizdu, jog ši tobulinimosi forma skatina profesionalus apmąstyti savo veiklą ir remiantis šiais apmąstymais daryti išvadas apie tolesnę veiklą. Tai – mokymasis iš patirties arba patirtinis mokymasis, kurį suaugusiųjų mokymėsi plačiai aptarė Kolbas (1984), Jarvisas (1987), Boudas ir Walkeris (1991). Naudojant šią tobulinimosi formą, žmonės vis klausia savęs: „Ar mūsų veiksmai derėjo su mūsų intencijomis? Ar mūsų elgsena derėjo su mūsų vertybėmis?“ Gebėjimas užduoti tinkamus klausimus yra vienas stipriausių mokymosi iš kaupiamos patirties įgūdžių (Marquardt, 2005).

Stiprioji šios tobulinimosi formos pusė – praktiniai išmokimai ir sukurta „praktinė teorija“ (Argyris ir Schön, 1989), kuria jie galės remtis sprenddami ir kitus aktualius profesinės veiklos klausimus ateityje. Silpnoji pusė – reikalinga ypatinga dalyvaujančiųjų iniciatyva ir procesas yra imlus laikui (Guskey, 2004).

Savivaldus mokymasis. Ši profesinio tobulinimosi forma įgijo ypatingą reikšmę per pastaruosius du dešimtmečius, nes visą gyvenimą trunkančio mokymosi samprata, įvairios žmoniškųjų išteklių plėtros praktikos bei nuotolinis mokymasis tapo esmine profesinio ir asmeninio gyvenimo dalimi. Dabar ypač svarbu, kad visų lygių ir formų švietimo institucijos turi sukurti žmonėms tokias „sąlygas, pagrindus (veiklai) bei nusiteikimus, kad mokymąsi kiekvienas matytų kaip savo atsakomybę bei įsipareigojimą“ (Schrader-Naef, 2000). Ir nors šios tobulinimosi formos svarbą pripažįsta tiek suaugusiųjų mokytojai, tiek patys besimokantieji, tačiau kokybiškai joje dalyvauti nėra paprasta, nes žmogaus savivaldumą lemia daug veiksnių. Suaugęs žmogus turi įsipareigojimus ne tik savo lavinimuisi, profesijai, darbui, bet ir vaikams, draugams, pomėgiams, todėl suaugusiojo „savivaldumo (angl. self-directedness) parodymas yra aiškinamas kaip ypatinga (mokymosi) aplinkos dalis“ (Poulton, Derrick, Carr, 2005). Toughas (1971), šios mokymosi krypties pradininkas, išskyrė net 13 sprendimų kelių (Tough, 1971), kurių turi nueiti žmogus, norintis sėkmingai savivaldžiai mokytis. Tačiau, kaip parodė vėlesni darbai (Cavaliere, 1992; Danis, 1992), sprendimai ir nusiteikimas savivaldžiam mokymuisi nėra išrikiuoti nuosekalia seka (angl. linear model), vedančia pageidaujamo rezultato link, kaip teigė Toughas (1971), bet yra interaktyviai sąveikaujantys (angl. interactive model) tiek tarpusavyje, tiek kultūriniame politiniame kontekste, ir ši sąveika lemia savivaldaus mokymosi rezultatus.

Šiai mokymosi formai reikalingos ir tinkamos sąlygos, ir asmens nusiteikimai bei gebėjimai, tokie kaip: „(asmens) techniniai mokymosi proceso įgūdžiai, studijuojamo dalyko pažinimas, savęs kaip besimokančiojo suvokimas ir jo (asmens) įsipareigojimas mokytis pasirinktu momentu“ (Merriam, Caffarella, Baumgartner, 2007).

Todėl visai suprantama, kodėl jau aukštųjų mokyklų studijose integruojamos praktikos, padedančios ugdyti „visą gyvenimą besimokančiuosius“, kurie pasižymėtų „savivaldumu“, „metakognityviniu supratimu“ ir „nuostata mokytis“ (Dunlap ir Grabinger, 2003).

Veikla, vadovaujama patarėjo (mentorius, trenerio). Tai dar viena tobulinimosi formų, ypač sparčiai besiplečianti pastaruosiu metu. Labiau patyręs profesionalas dirba su mažesnę patirtį turinčiu, padeda jam formuluoti tobulinimosi tikslus, perduoda savo patirtį. Mentoriavimo klausimus suaugusiųjų

mokymosi aplinkoje plačiai yra aptarę Cohenas (1995); Dalozas (1999); Mullen (2005). Mentoriavimo esmė apibrėžiama kaip metodas, „kurį pasitelkęs mažiau patirties turintis individas gali mokytis iš labiau patyrusio“ (Mačianskienė, Gedvilienė, Linkaitytė, Teresevičienė 2004). Artima mentoriavimo formai yra „koučingas“ (angl. coaching), kurio esmė – besimokančiajam užduodami klausimai, padedantys jam apmąstyti savo dabartinę veiklą ir padaryti išvadas apie tolesnę savo veiklą (Downey, 2003; Alexander ir Renshaw, 2005). Nors šios dvi individualaus ugdymo formos turi gana aiškų skirtumą, – „koučingas“ iš esmės yra siejamas su konkrečių įgūdžių lavinimu, o mentoriavimas padeda kaip gyvenimo gidas“ (Fenwick, 2003).

Ši individualizuota tobulinimosi forma integruoja nemažai anksčiau minėtų formų: ir stebėjimą / vertinimą, ir savivaldų mokymąsi, ir problemų formulavimą / veiklos tyrimą.

Vienintelis su šia tobulinimosi forma susijęs sunkumas yra tas, kad patarėjas (mentorius, treneris) turi būti profesionaliai paruoštas ir organizacija šiai tobulinimosi veiklai turi skirti ne tik reikiamą dėmesį, bet ir išteklių (kvalifikuotų žmonių, laiko, pinigų).

Tobulinimosi formų integravimas. Kaip jau minėta anksčiau, labai rekomenduojama integruoti skirtingas tobulinimosi formas, kad jos tenkintų ne tik tęstinumo, bet ir sistemiškumo reikalavimus profesiniam tobulinimuisi. Šalia minėtos veiklos, vadovaujamos patarėjo (mentoriaus, trenerio), pravartu stebėjimo / vertinimo formą iš dalies ir su kai kuriomis išlygomis integruoti į mokymosi renginius vaizdo treniruotės forma, ypač tuomet, kada mokymosi renginys skaidomas į sesijas. Tada atlikę „namų darbą“ (savivaldaus mokymosi tobulinimosi forma) dalyviai pristato darbą, jis filmuojamas ir besimokantysis gauna išsamų grįžtamąjį ryšį tiek vizualiai (filmuota medžiaga), tiek iš kolegų, tiek iš mokymus vedančiojo asmens (Juozaitienė, Juozaitis, 2006). Tačiau naudojant ir derinant įvairias tobulinimosi formas, būtina skatinti kritinės refleksijos savos praktikos atžvilgiu lavinimą. Kaip pabrėžia Cranton (1995), ši kritiška refleksija yra ypač svarbi organizuojant tęstinį mokymąsi suaugusiųjų mokytojams. Aptarusi, kaip pavadino „tradicines tobulinimosi strategijas“ (Cranton, 1995), ji pastarųjų atžvilgiu pasisakė gana kritiškai, nes, anot Cranton, šios „tradicinės strategijos“ yra lemtos „jų išimtinu dėmesiu įgūdžių lavinimui, o ne kritinės refleksijos praktikos atžvilgiu skatinimui“ (Cranton, 1995).

O tęstinis praktikų mokymasis yra glaudžiai susijęs su profesinės veiklos tęstine kritine refleksija (Cervero, 1988; Boud ir Walker, 1991; Boud, Cressey ir Docherty, 2006). Kaip sako Cervero (1988), kritinis žvilgsnis turi būti iš esmės „puoselėjamas kiekvienoje praktinėje veikloje“ (Cervero, 1988).

Suaugusiųjų švietimas šiame cikle turi dvejopą vaidmenį. Pirma, jis įgalina besimokantįjį nuolat atnaujinti savo kompetenciją ir sudaro galimybę neprarasti darbo. Antra, jis garantuoja būsimųjų kartų mokymosi sėkmę. Juk gerai žinoma, kad geras pasirengimas mokyklai yra sėkmingo mokymosi garantas, kad geras bendras išsilavinimas sudaro galimybę įgyti aukštą profesinę kvalifikaciją, kad kuo aukštesnę kvalifikaciją turi žmogus, tuo labiau jis linkęs nuolat tobulėti ir mokytis. Taip pat yra nustatyta, kad kuo aukštesnis yra tėvų išsilavinimas, tuo didesni yra ir jų vaikų siekiai, tai yra tęstinis mokymasis daro teigiamą įtaką jų vaikų mokymosi sėkmei (Dienys, 2000).

Gyvenimas sparčiai kinta, tai skatina nuolatos mokytis ir tobulėti, šviestis. Mokymosi startas prasideda mokyklos suole, vėliau specialybė įgyjama aukštesniojoje arba aukštojoje mokykloje. Savišvieta gali būti teikiama darbo vietoje, ja gali rūpintis visuomeninės organizacijos ir grupės, taip pat organizacijos, įkurtos formaliai sistemai papildyti (meno, muzikos, sporto veikla).

Šiuolaikinis pasaulis yra sparčiai kintantis pasaulis, vis reikalaujantis atsinaujinančių žinių, įgūdžių, požiūrių (Hargreaves, 1999). Todėl kelias, kuris gali nuvesti žmogų į profesinį meistriškumą yra patirtinis t.y. žmonės profesines kompetencijas bei sugebėjimus įgyja veikloje, kai į praktinę veiklą įsijungia susiklosčius aplinkybėms ir asmeniškai apsisprendę. Realus profesionalumas atsiskleidžia veikloje, kad praktikai yra tokie profesionalai, kurie daug ką supranta veikdami ir analizuodami veikloje sukauptą patirtį ir taip demonstruoja, kad mūsų žinojimas glūdi mūsų veiksmuose. Patirtis yra esminis mokymosi šaltinis.

Visos suaugusiųjų mokymo bei mokymosi teorijos ir praktikos akcentuoja patirties svarbą. Jarvisas (1987), pakartodamas patirtinio mokymosi pagrindėjo Dewey'io (1938) mintį, teigė, jog „visas mokymasis prasideda nuo patirties“ (Jarvis, 1987). „Mokymasis – tai procesas, kuriame transformuojant patirtį yra kuriamos žinios“ (Kolb, 1984). Mokydamiesi žmonės pereina įvairius etapus, kuriuos patirdami priima sprendimus. Šitie etapai yra konkrečios patirties etapai, refleksyvaus stebėjimo, abstraktaus konceptualizmo ir aktyvaus eksperimentavimo etapai.

Žmogus atlikęs numatytus veiksmus, paremtus išeities situacijos analize įgyja naujos patirties, kurią gali toliau nagrinėti ir daryti išvadas apie savo ne tik ankstesnės veiklos rezultatus, bet ir apie analitinius gebėjimus ir juos lavinti.

Peteris Jarvisas, įvertinęs Kolbo patirtinio mokymosi ciklą, aprašė mokymosi iš patirties modelį, kuriame pabrėžė, kad besimokantysis nėra vakuume. Pirmiausia jis turi savo „psichologinę istoriją“ (Jarvis, 2001), „savo, o ne išorinį pasaulį“ (Jarvis, 2006). Antra vertus, nauji faktai turi būti derinami prie jau turimų, prie ankstesnės patirties, žinių (angl. prior experience, knowledge). Ankstesnės patirties, žinių įvertinimas yra labai svarbus praktikų tęstiniame mokymėsi, nes pirmiausia ši patirtis yra labai individuali (vieni turi jos nedaug, kiti yra ekspertai), vadinasi, kiekvienas mokosi skirtingai. Trečia vertus, bet kokios naujos žinios ar patirtis turi būti integruotos į turimą kontekstą (Lajoie (2003); Pillay ir McCrindle (2005); Anderson (2005)).

Apibendrinamas savo mokymosi modelį, jis rašo: „Žmogaus mokymąsi suprantu kaip procesų derinį, kuriame visas asmuo – kūnas (genai, fiziologija, biologija) ir protas (žinios, įgūdžiai, požiūriai, vertybės, emocijos, įsitikinimai ir pojūčiai) – patiria socialinę situaciją, kurios suvoktas turinys pažintine, emocine ar praktine prasme (ar bet kuriuo kitu deriniu) vėliau yra integruojamas į asmens individualią biografiją, pakeisdamas asmenį arba paversdamas jį labiau patyrusį“ (Jarvis, 2006a). Taigi, svarbu sukurti tokią mokymosi struktūrą, kuri „aktyvuotų“ patirtį mokymosi procese, sudarytų struktūrines galimybes refleksijai.

Merriam, Caffarella ir Baumgartner (2007) Boudą ir Walkerį priskiria prie situatyvinės teorijos atstovų, o tai reiškia, kad Boudas ir Walkeris akcentuoja individo sąveikos su kontekstu svarbą mokymosi procese. Kolbo modelį jie papildė dviem aspektais:

1. „konkretūs (atskiri) kontekstai formuoja asmens patirtį skirtingais būdais“ (Fenwick, 2001);
2. „skirtumai tarp individų – ypač jų istorijos, mokymosi būdai ir emocijos daro įtaką mokymosi pobūdžiui, kuris kuriamas apmąstant patirtį“ (ibid., p. 11).

Kaip Jarvisas, kalbėdamas apie patirtį, kuri gali būti tiek veiksminga, tiek ir neveiksminga, taip ir Boudas su Walkeriu, tęsdami konteksto poveikio mokymuisi tyrimus, nurodė, kad kontekstas gali būti tiek palankus, tiek nepalankus (Boud ir Walker, 1993). Ir nors tam tikrais atvejais „kančios elementas“ mokymesi gali duoti rezultatų, ilgainiui tai sukelia neigiamas besimokančiųjų reakcijas bei jų nenorą mokytis, todėl mokantis įveikti diskomfortą yra vienas svarbiausių uždavinių organizuojant bet kokią mokymosi patirtį. Vėlesniuose savo darbuose Boudas ir Walkeris daug tyrinėjo emocijas kaip didelę įtaką mokymosi aplinkai darančių vieną sudedamųjų dalių, pabrėždami, kad „emocijos ir jausmai yra esminiai tiek mokymosi galimybes sudarantys, tiek barjerus mokymuisi formuojantys veiksniai“ (Boud, 1996).

Praplėsdami Boudo ir Walkerio modelį, Usheris, Bryantas ir Johnstonas (1997) teigė, kad kontekstas nėra statiškas, kad jis labiau yra sąveikaujantis su pačiu mokymosi procesu ir kad besimokančiajam reikia „pasižiūrėti į patirtį trimis aspektais: kaip ją supranta jis pats, kaip ją supranta kiti ir kaip ją veikia skirtingi kontekstai“ (Usher, Bryant, Johnston, 1997). Tad dėmesys kontekstui, kuris ne tik veikia, bet su kuriuo yra ir sąveikaujama, gana akivaizdus.

Galima teigti, kad praktišką tęstinio mokymosi požiūriu Boudo ir Walkerio teiginiai apie mokymosi konteksto svarbą papildė Kolbo modelį ir Jarviso nuomonę apie darbą su patirtimi tuo, kad mokymosi situacijoje būtina kurti tokią aplinką, kuri ne tik skatintų smalsumą, bet ir sukurtų emociškai saugią mokymosi terpę ir ši terpė, kisdama pagal tai, kaip ją priima patys besimokantieji bei mokymąsi organizuojantys asmenys, darytų nemažą poveikį mokymosi procesui.

Apžvelgus populiariausias patirtinio mokymosi sampratas, apibendrinant galima pasiremti Kolb ir Kolbo (2005) pateiktu patirtinio mokymosi apibendrinančiuoju įvertinimu. Susumavę visus požiūrius į patirtinį mokymąsi, pradedant J. Dewey'iu, J. Piaget, C. Jungu ir C. Rogersu ir baigiant naujausiais tyrimais šioje srityje, Kolb ir Kolbas (2005) išskyrė šešis esminius teiginius, kurie charakterizuoja šią mokymosi sampratą:

1. Mokymąsi geriausiai yra suvokti kaip procesą, o ne kaip rezultatą“ / ... /
2. Mokymasis – tai nuolatinis mokymasis iš naujo (angl. learning is relearning) / ... /
3. Mokymasis reikalauja nuolatinio pasirinkimo tarp dialektiškai prieštaraujančių pasaulio adaptacijai modelių, t. y. besimokantysis turi judėti tarp prieštaraujančių refleksijos, veiksmo, jausmų ir mąstymo modelių / ... /
4. Mokymasis yra holistiškas / ... /

5. Mokymasis apima besimokančiojo ir aplinkos sąveiką / ... /

6. Mokymasis iš prigimties yra konstruktyvistinis (Kolb ir Kolb, 2005).

Remiantis šiomis išvadomis galima teigti, jog, kuriant tęstinio praktikų mokymosi modelį, būtina remtis patirtinio mokymosi samprata ir įvertinti, kurios profesinio tobulinimosi formos yra veiksmingiausios šiam modeliui realizuoti.

Tiek Guskey'us (2004), tiek Kolb ir Kolbas (2005) akcentavo profesinio tobulinimosi nenutrūkstamumą. Todėl ir tęstinio neformaliojo mokymosi modelis praktikams turi kurti prielaidas, kad principas realizuotas. Tai reikštų, kad net turint tobulinimosi formų baigtinę seką su rezultatais (t. y. tam tikrą ciklą), tolesnis tobulinimasis galėtų remtis ankstesniojo ciklo pasiektais rezultatais. Kartu šis cikliškumas realizuotų ir kitą svarbų profesinio tobulinimosi principą – sistemiškumą. Guskey'us (2004) taip pat minėjo, kad profesinis tobulinimasis turi būti tikslingas, su aiškiai įvardytais tikslais (Guskey, 2004). Tai prieštarauja Kolb ir Kolbo (2005) įvardytai vienai iš patirtinio mokymosi esminių sampratų, kad „mokymasis – tai procesas, o ne rezultatas“, tačiau net ir paties Kolbo (1984) aprašytame patirtinio mokymosi cikle etapai baigiasi tam tikrais rezultatais.

Nepertraukiamumas šiuo atveju yra realizuojamas „nesustojimu“, t. y. kad perėjus vieną ciklą, antras tęsiasi po jo ir t. t. Tad remiantis Kolbo (1984) patirtinio mokymosi ciklu galima teigti, kad ciklo rezultatai (naujoji konkrečioji patirtis) yra svarbūs išėities duomenys naujam ciklui. Realiame gyvenime „sustojimas“ po vieno ar kelių ciklų yra natūralus ir suprantamas. Šiuo požiūriu Kolbo ciklas (1984), o tuo labiau Jarviso (1987) patirtinio mokymosi schema, yra geras pagrindas tęstinio praktikų mokymosi modeliui.

Kita vertus, tęstiniame praktikų mokymesi turi būti naudojamos formos, užtikrinančios minėtų principų įgyvendinimą. Todėl turi būti aktualizuojama tiek individuali, tiek kolektyvinė besimokančiųjų patirtis (Kolb, 1984; Jarvis, 1987, 2001), kuri būtų integruota į mokymosi aplinką (Boud, Walker, 1991; Usher, Bryant, Johnston, 1997). Todėl reikia sujungti skirtingas profesinio tobulinimosi formas, kad jos duotų maksimalų rezultatą.

Ekonominės suirutės metu (1990-1994) poreikis mokytis buvo labai sumažėjęs. Tačiau poreikis mokytis greitai pradėjo augti ir dabar jau yra pasiekęs aukštesnį lygį, negu buvo prieš ekonominę suirutę. Svarbu dar ir tai, kad nuolat didėja besimokančiųjų amžius. Tai yra į įvairias mokyklas bei kursus ateina suaugę asmenys, o ne lengvesnio kelio beieškantys jaunesni suaugę žmonės. Pavyzdžiui, 20 metų ir vyresnių piliečių skaičius 1997 m. sudarė 30 proc., 1998 m. – 47 proc., 1999 m. – 55 proc. (Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje, 2004). 2008 Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje, statistikos departamento 2007 metų duomenimis, užimtų gyventojų išsilavinimas Lietuvoje yra santykinai aukštas – iš 1534,2 tūkstančio užimtų gyventojų 406,4 tūkstančio turi aukštąjį išsilavinimą, 175,2 tūkstančio – vidurinį išsilavinimą ir profesinę kvalifikaciją. Tačiau darbo jėgos kvalifikacija nepakankamai atitinka rinkos poreikius. Pastebimas struktūrinis nedarbo reiškinys: kai kuriose srityse yra specialistų perteklius, o kitose jų trūksta. Darbo jėgos kvalifikacijos problemą šiuo metu iš dalies rodo ir tai, kad darbo našumas Lietuvoje yra vienas žemiausių ES (maždaug 50 procentų

ES vidurkio), o kai kuriose srityse darbo našumas skiriasi iki 10 kartų. Siekiant sudaryti realias sąlygas plėtotis tęstiniam mokymuisi, sudaryti geresnes galimybes bedarbiams reintegruoti į darbo rinką, o dirbantiems – išsilaikyti joje, reikalingas ūkio raidos poreikius atitinkantis darbo rinkos profesinis mokymas – tai viena iš veiksmingiausių nedarbo, ypač struktūrinio, mažinimo priemonių.

Leidinyje „Lietuvos gyventojų nuolatinis mokymasis“ (2005) pastebima, kad suaugusiųjų mokymo centruose ir mokyklose mokymo programos nėra pakankamai lanksčios, neišplėtotas modulinis mokymasis, suaugusieji mokomi pagal bendrojo lavinimo programas neatsižvelgiant į jų patirtį ir poreikius. Daugelis šviečiasi iš specializuotų žurnalų, vadovėlių, studijuoja informaciją internete, žiūri mokomąsias televizijos programas, naudoja garso ir vaizdo juostas arba kompaktinius diskus, lankosi bibliotekose. 7,4 procentai studentų ir kitų individų mokosi savarankiškai ir dar papildomai lanko kursus, seminarus ar dalyvauja konferencijose.

Suaugusiųjų mokymasis arba tęstinis mokymasis kol kas neturi lygaus statuso su formalioju suaugusiųjų švietimu. Vis labiau didėjant konkurencingumui įsiliejant į darbo rinką, auga ir neformalaus mokymosi paklausa. Jis padeda kelti darbuotojų kompetenciją, įgyti naujų žinių bei įgūdžių darbo vietoje. Tačiau suaugusiųjų mokymasis ne tik didina ekonominį konkurencingumą, jis taip pat tobulina asmenybę, skatina savigarbą bei galimybę jaustis pilnaverčiu visuomenės nariu. Nors ir labai negausiai, tačiau augantis neformalaus suaugusiųjų švietimo skaičius akivaizdžiai įrodo, jog noras mokytis, tobulėti, kelti ar keisti kvalifikaciją, tampa vis aktualesnis ir svarbesnis Lietuvos žmonėms (Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas, 1998).

Atkreipiamas dėmesys (Teresevičienė, Burškaitienė ir kt., 2003), kad suaugusiųjų tęstinis mokymasis mūsų šalyje nėra pakankamai išplėtotas: tik 5- 10 proc. suaugusiųjų Lietuvos gyventojų dalyvauja suaugusiųjų mokymosi programose; tuo tarpu kai kuriose ES šalyse (Švedija, Vokietija) šis rodiklis viršija 40 proc. tik apie penktadalis įmonių planuoja ir vykdo darbuotojų profesinį tobulinimą. Sisteminiškai tik valstybinės įstaigos – viešojo administravimo, sveikatos priežiūros, švietimo ir energetikos sričių darbdaviai – savo darbuotojams organizuoja intensyvius tęstinio mokymosi kursus. Tačiau mažėjant valstybinių įstaigų finansavimui tęstinis mokymasis organizuojamas vis rečiau, jo renginiai trumpesni.

Savišvieta žmonės užsiima kasdien to net neįtardami: skaitydami knygas, žiūrėdami mokslines televizijos laidas, ieškodami straipsnių internete. Tačiau savišvieta gali būti ir tikslinga, nukreipta kokia nors konkrečia linkme, pavyzdžiui susijusia su kasdienine veikla. Remiantis statistikos duomenimis (Lietuvos gyventojų nuolatinis mokymasis, 2005), per metus savišvietos būdu 2003 m. mokėsi 758,6 tūkst., arba 26,8 proc., 15 m. ir vyresnių gyventojų, kurie siekė naujų žinių savarankiškai – be mokytojo ar dėstytojo. Tačiau pastebimas aiškus ryšys tarp įgyto išsilavinimo ir pasirinktų tolesnio mokymosi būdų: žemesnio išsilavinimo žmonės rečiau užsiima savišvieta. Savarankiškai mokėsi kas antras aukštąjį išsilavinimą turintis gyventojas, o aukštesnįjį ir specialųjį vidurinį – kas ketvirtas.

Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatuose yra apibrėžiami pagrindiniai švietimo plėtotės siekiai, parengti pagal ES Tarybos direktyvas, siekiant švietimo pagalba Lietuvoje

vystyti besimokančią visuomenę, nuolat skatinti žmonių užimtumą, didinti šalies konkurencingumą, mažinti nedarbo problemą bei socialinę atskirtį:

- sukurti atsakingą, darnią, atsakingu valdymu, tikslingu finansavimu ir racionalių išteklių pagrįstą švietimo sistemą; išplėtoti tęstinę, mokymąsi visą gyvenimą laiduojančią, prieinamą, socialiai teisingą švietimo sistemą;

- užtikrinti švietimo kokybę, atitinkančią atviroje pilietinėje visuomenėje ir rinkos ūkyje gyvenančio asmens, visuotinius dabarties pasaulio poreikius.

Neformalusis suaugusiųjų švietimas dokumente įvardijamas kaip vienas iš priemonių siekiamas įgyvendinti, nes toks švietimas suvokiamas neatskiriamas lanksčios ir atviros švietimo struktūros elementas. Teigiama, kad reikalingąjį ugdymą, profesinį mokymą, studijas, formalųjį, neformalųjį mokymąsi ir savišvietą jungti į vientisą mokymosi sistemą su visomis išplėtotomis ir vis naujinamo turinio formomis, kurios visiškai patenkintų įvairius nuolat kintančius besimokančiųjų poreikius.

Dar rengiama ir efektyvi finansinė suaugusiųjų tęstinio mokymosi plėtros programa bei koordinuotai stengiamasi visiems suaugusiems sudaryti tokias mokymosi ir studijų sąlygas pradinio, vidurinio ir aukštojo išsilavinimo siekiantiems Lietuvos piliečiams, kurios nekliudytų siekti išsilavinimo, t.y. užtikrinti mokymosi prieinamumą laiko, vietos atžvilgiu bei perorganizuoti griežtus ir nelanksčius išsilavinimo reikalavimus, visose švietimo formose vykstančiuose mokymo(si) procesuose, taip pat ir neformaliajame suaugusiųjų švietime, kryptingai ugdyti pagrindinius gebėjimus.

Be to, siekiama sukurti neformaliu būdu įgytų žinių ir įgūdžių formalaus pripažinimo sistemą, kad bedarbiams būtų palengvintos įdarbinimo galimybės ar dirbantiems užtikrintas karjeros siekimas. Kvalifikacijų įgytų neformaliu būdu formalus pripažinimas Lietuvoje laiduotų „įgūdžių skaidrumą ir perkėlimą tarp šalių, kad kiekvienas pilietis galėtų suprantamai ir konvertuojamai pateikti savo kvalifikacijas ir gebėjimus kiekvienoje ES šalyje“ (Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, 2008). Nors neformaliojo mokymosi oficialaus pripažinimo sistemos Lietuvoje dar nėra, bet tai yra vienas iš Lietuvos mokymosi visą gyvenimą strategijos tikslų, kurių apibrėžta įgyvendinti. Suaugusiųjų, neturinčių darbo rinkai pradinio išsilavinimo, bet turinčių profesinę kvalifikaciją, įgytą dirbant ar savarankiškai mokantis, nėra formaliai vertinama ar pripažįstama. Tai mažina mokymosi patrauklumą, konkurencingumą darbo rinkoje ir kelia daugybę rūpesčių įsidarbinant. Besimokančiojo pasiekimai nėra pakankamai vertinami ir pripažįstami, todėl mažėja žmogaus motyvacija siekti naujų kompetencijų neformaliai (Teresevičienė, Burkšaitienė, 2003).

Mokymosi visą gyvenimą strategijoje (2008) teigiama, kad Lietuvoje dar gana didelis procentas suaugusiųjų, registruotų darbo biržose, kurių turima kvalifikacija netenkina darbo rinkos reikalavimų, todėl šalyje būtina vykdyti nedarbo prevenciją, tai būtų galima padaryti užtikrinant žinių ir įgūdžių tobulinimą, bendrųjų gebėjimų mokymo laidavimą visiems norintiems mokytis ir skleisti informaciją apie mokymosi galimybes bei nuolat skatinti nesimokančiuosius tęsti studijas ar tobulinti jau turimus žinias ir gebėjimus. Gerinant mokymo kokybę pagal tarptautinius standartus dar tik kuriamos sistemos ir metodikos. Deja, nei tęstinis profesinis rengimas, nei neformalusis suaugusiųjų švietimas Lietuvoje nėra

pritaikyti prie darbo rinkos poreikių, nėra užtikrintas tokio mokymosi prieinamumas bei tęstinumas, be to mažėja institucijų, teikiančių tokias paslaugas skaičius. Žmonės neturi tinkamų rinkai kvalifikacijų, neformalūs kursai, apmokymai, seminarai ar kitos švietimo formos nesuteikia asmeniui kokybiškų paslaugų, pagrindinių gebėjimų, kurie visapusiškai parengtų jį integracijai į darbo pasaulį.

Kadangi norima suaugusiųjų švietimą atverti darbo rinkai, skatinti žmones nuolat kelti savo kvalifikacijas, buvo nustatyta įkurti aktyviai veikiančias įvairias nevyriausybinės švietimo organizacijas bei neformalius susivienijimus seniūnijose, savivaldybėse ir apskrityse, kurios būtų atsakingos už neformaliojo švietimo kokybę ir prieinamumą visuose šalies regionuose.

Mokymas(is) yra nuolatinis procesas, kuriame žmogus įgyja socialinę patirtį, elgesio įgūdžius ir normas, vertybes, idealus bei pažiūras ir t.t. Šiandieninėje Lietuvoje spartėjanti ekonominė ir socialinė pažanga bei nuolatinė kaita formuoja nuolatinį mokymosi poreikį įvairiausiose žmogaus veiklos srityse. Teorinių žinių ir praktinių įgūdžių, kuriuos įgyjame vaikystėje ir jaunystėje, neužtenka visam gyvenimui. Pokyčiai darbo rinkoje įtakoja mokymo(si) sampratą, todėl mokymasis neatskiriamas nuo profesinės ir asmeninės veiklos ir tampa nuolatinio proceso. Mokymo(si) visą gyvenimą galimybės – tai savęs tobulinimo(si) bei vystymo(si) visą žmogaus gyvenimą galimybės, kurios padeda jam augti kaip asmenybei, siekti laisvės ir atsakomybės, atrasti gyvenimo kokybę.

1. 2 Suaugusiųjų užsienio kalbos mokymasis

Kalbos yra viena iš sričių, kurias renkasi suaugusieji kaip mokymąsi visą gyvenimą. Kalbų mokymasis yra vienas iš tikslų, kurių pasiekus būtų galima užtikrinti dinamiškesnės ir konkurencingesnės žiniomis grįstos ekonomikos plėtotę, darbo vietų kūrimą ir jo kokybės užtikrinimą, taip pat Europos įmonių galimybių konkuruoti pasaulinėje rinkoje užtikrinimą. Be to, kalbų mokymasis skatina tarpusavio supratimą bei didesnę toleranciją kitoms kultūroms ir yra tiesiogiai susijęs su kitais dviem tikslais: žinių visuomenėje reikalingų gebėjimų įgijimu ir aktyvaus pilietiškumo, lygių galimybių bei socialinės sanglaudos skatinimu. Todėl Europos Sąjunga sudarė programą „Švietimas ir mokymas 2010“, kurios vienas iš pagrindinių tikslų „Užsienio kalbų gerinimas“.

Remiantis „Švietimas ir mokymas 2010“ programa šį tikslą toliau išplėtojo Kalbų darbo grupė, kuri įkurta teikti rekomendacijas ir keistis gera praktika bei idėjomis, kaip pagerinti užsienio kalbų mokymąsi. Ją sudaro šalių narių skiriami asmenys ir Europos Tarybos bei „Eurydice“ tinklo atstovai. Apibendrinusi šalių narių pasiekimus, grupė padarė išvadą, kad „plačioji visuomenė vis labiau supranta kalbų mokymosi svarbą, bet Europos kalbų įvairovės vertės suvokimas, ko gero, yra mažesnis. Kaip antroji kalba Europos ir tarptautiniu lygmenimis akivaizdžiai dominuoja anglų kalba, o mokiniai, studentai, jų šeimos ir netgi už švietimo sistemas atsakingi politikos formuotojai bei valdžios atstovai, regis, ne visada supranta kitų užsienio kalbų mokymo ir mokymosi svarbą. Todėl stengiantis tobulinti kalbų mokymą ir mokymąsi, būtina visada atsižvelgti į kalbų įvairovės aspektą“ (Darbo programos „Švietimas ir mokymas 2010“ įgyvendinimas).

2004 m. pavasarį patvirtintoje bendroje tarpinėje ataskaitoje buvo pripažinta socialinė ir ekonominė kalbinių gebėjimų vertė, pabrėžiant, kad šalys narės turėtų „plėtoti nuoseklią kalbų politiką, įskaitant tinkamą mokytojų rengimą. Jauni žmonės, jų šeimos, taip pat privačios bei valstybės institucijos turėtų būti labiau informuojamos apie kelių kalbų mokėjimo ir kalbinės įvairovės išsaugojimo privalumus.“

Kiekvienas Europos Sąjungos plėtros etapas didina kalbų įvairovę ir kelia naujus jų vartojimo iššūkius. Todėl 2004-2006m. Europos Sąjungos plėtros etapo mastu, buvo paskelbtas kalbų mokymosi ir kalbų įvairovės veiksmų planas. Jame pirmą kartą buvo pasiūlyta išsami kalbų mokymo ir mokymosi visoje Europoje politika. Taip pat plane buvo pabrėžiama kalbų svarba platesnėje ir labiau diversifikuotoje Europos plėtros ir raidos srityje, kur dėl augančio vidinio judumo ir gerokai intensyvesnių mainų tiek regione, tiek su išoriniu pasauliu užsienio kalbų kompetencija tapo svarbia visiems piliečiams.

2005 m. buvo paskelbta daugiakalbystės pagrindų strategija, pažymint daugiakalbystės integraciją į švietimą ir kultūrą. Dar vienas santykio su kalbomis persilaužimas įvyko bendravimą užsienio kalbomis įtraukus į rekomendaciją dėl bendrųjų visą gyvenimą trunkančio mokymosi gebėjimų kaip vieno iš aštuonių svarbiausių gebėjimų, „kurių reikia visiems piliečiams, siekiantiems pasitenkinimo ir augimo, aktyvaus pilietiškumo, socialinės įtraukties ir užimtumo“. (Europos Parlamento ir Tarybos 2006 m. gruodžio 18 d. rekomendacija dėl bendrųjų mokymosi visą gyvenimą gebėjimų).

2007 m. per Kalbų darbo grupę šalys narės pateikė ataskaitas apie savo pasiekimus įgyvendinant 2004–2006 m. veiksmų plano prioritetus. Šios ataskaitos rodo vilčių teikiančius rezultatus plėtojant kalbų mokymąsi mūsų švietimo sistemose. Tačiau jos taip pat parodė, kad suaugusiųjų švietimo, profesinio rengimo ir aukštojo mokslo srityse vis dar reikia plėtoti kalbų mokymąsi.

Mokymosi visą gyvenimą programa (2007–2013 m.) vienija įvairias Europos švietimo ir mokymo iniciatyvas. Su beveik 7 milijardų eurų biudžetu, skirtu 2007–2013 m. laikotarpiui, ji pakeitė ankstesnes 2006 m. pasibaigusias švietimo, profesinio mokymo ir e. mokymosi programas. Mokymosi visą gyvenimą programą sudaro keturios konkrečioms švietimo sektoriams skirtos paprogramės: „Comenius“ (mokykloms), „Erasmus“ (aukštajam mokslui), „Leonardo da Vinci“ (profesiniam švietimui ir mokymui) ir „Grundtvig“ (suaugusiųjų švietimui). Siekiant geriausių šių keturių paprogramių rezultatų, jos papildytos viena skersine programa. Šią skersinę programą sudaro keturios pagrindinės veiklos kryptys:

- (a) politinis bendradarbiavimas,
- (b) kalbos,
- (c) informacijos ir komunikacijos technologijos,
- (d) veiksminga projekto rezultatų sklaida.

Galiausiai, „Jean Monnet“ programa viso pasaulio aukštojo mokslo institucijose skatina mokymą, svarstymus ir diskusijas apie Europos integracijos procesą.

Vienas iš konkrečių Mokymosi visą gyvenimą programos tikslų yra skatinti mokymąsi ir kalbų įvairovę. Tai reiškia, kad siekiant gauti dalinį Europos finansavimą pagal skirtingas programos dalis (paprogrames arba skersinę programą), galima teikti kalbų projektų, tinklų ir kitos su kalbomis susijusios veiklos (pavyzdžiui, susijusios su studentų, mokytojų ir darbuotojų judumu) pasiūlymus.

Konkretus Mokymosi visą gyvenimą programos paprogramių indėlis skatinant daugiakalbystę yra programos, kurios padeda motyvuoti kalbų mokymąsi.

Viena iš tokių programų yra „Comenius“. Visa „Comenius“ veikla skatina mokyklų mokinių ir darbuotojų užsienio kalbų mokymąsi finansuojant klasių mainus, asistentų praktiką būsimiems mokytojams ir dirbančių mokytojų kvalifikacijos kėlimą. Tiek „Comenius“ daugiašaliai projektai, tiek „Comenius“ tinklai prisideda prie kalbų mokymosi mokyklose plėtros. „Comenius“ paprogramė taip pat prisideda prie geresnio mokytojų pasirengimo mokyti nevienalytes klases (skirtingos kultūrinės ir kalbinės kilmės, skirtingo gebėjimų arba negalios lygio moksleivius, taip pat moksleivius su skirtingais specialiaisiais poreikiais ir t. t.)

„eTwinning“ – tai iniciatyva, skirta paskatinti visas mokyklas Europoje kurti bendras partnerystes, taikant įvairias komunikacijų technologijas. Ji prasidėjo 2005 m. sausį pagal e. mokymosi programą ir dabar yra įtraukta į „Comenius“ paprogramę. Europos lygiu pagal šią iniciatyvą buvo įkurta Europos mokyklų tinklo koordinuojama Centrinė pagalbos tarnyba, prižiūrinti Europos „eTwinning“ portalą. Šiame kasdien atnaujinamame portale 23 kalbomis pateikiamos idėjos, pasiūlymai, naudojimui parengti priemonių rinkiniai ir kontaktinė informacija.

Kita programa yra „Erasmus“. Pagal „Erasmus“ paprogramę remiamos su kalbomis susijusios aukštojo mokslo iniciatyvos, ypač daugiašaliai projektai, tinklai ir „Erasmus“ intensyvūs kalbų kursai (EIKK).

EIKK – tai specializuoti mažiau vartojamų ir dėstomų kalbų kursai, rengiami šalyse, kuriose tos kalbos vartojamos. EIKK suteikia „Erasmus“ studentams, studijuojantiems arba besistažuojančiams tose šalyse, galimybę iki šešių savaičių (ne mažiau kaip 60 akademinį valandų) mokytis reikiamos kalbos, kad tinkamai pasirengtų savo svečiavimosi laikotarpiui. EIKK kasmet dalyvauja vis daugiau studentų – 2006–2007 m. jų skaičius pasiekė 4700, buvo surengta 270 kursų 23 dalyvaujančiose šalyse.

Kalbinis pasirengimas yra svarbiausia „Leonardo“ judumo laikotarpių dalis, todėl į visus projektus, jei įmanoma, privaloma įtraukti kalbinį ir kultūrinį pasirengimą. Pagal Mokymosi visą gyvenimą programą, už vieno dalyvio kalbinį, kultūrinį ir pedagoginį rengimą gali būti išmokama iki 500 eurų vienkartinė suma. Profesinis kalbų mokymas bei dalyko ir kalbos integruotas mokymas yra visiems „Leonardo“ paprogramės projektams taikomas prioritetas.

Visa „Grundtvig“ paprogramės veikla skatina suaugusiųjų užsienio kalbų mokymą. Tiek dirbančių mokytojų kvalifikacijos kėlimas ir kitų suaugusiųjų švietimo darbuotojų mokymas, tiek „Grundtvig“ mokymosi partnerysčių judumo komponentai prisideda prie kalbų mokymosi plėtros bei kalbų praktikavimo bendraujant su asmenimis, kuriems tos kalbos yra gimtosios, ir kitais žmonėmis. Individualių asmenų kalbos mokymas finansuojamas tada, kai kalbos kursai reikalingi mokymosi partnerystės partneriui(-iams). Taip pat kalbų mokymasis yra svarbus „Grundtvig“ daugiašalių projektų ir tinklų, kuriuose daug bendraujama užsienio kalbomis, aspektas. Naujai formuojama „Grundtvig“ veikla taip pat skatins suaugusiųjų užsienio kalbų mokymąsi ir mokymą.

Kiekviena iš šių programų atitinkamose srityse siekiama:

- skatinti visus dirbančius bet kokio amžiaus ir išsilavinimo žmones mokytis kalbų;

- teikti daugiau galimybių naudotis visos Europos kalbų mokymosi ištekliais;
- plėtoti ir skleisti naujoviškus mokymo metodus ir gerą patirtį;
- užtikrinti, kad kalbų besimokantiems žmonėms būtų suteikta pakankamai įvairių mokymosi priemonių;
- didinti informuotumą apie daugiakalbystės, kaip svarbaus ekonominio ir socialinio ES turto, reikšmę (Daugiabalsė Europa, 2008).

Kalbų mokymosi politika yra tiesiogiai susijusi su tolesne ES bendrosios rinkos plėtra ir sėkmingu funkcionavimu dėl dviejų priežasčių:

1. Kuo daugiau kalbų moka Europos piliečiai, tuo lengviau jie gali įsidarbinti, gyventi, studijuoti ir teikti paslaugas kitose šalyse narėse, taip pat tuo daugiau naudos gauti iš bendrosios rinkos teikiamų galimybių;

2. Nors kalbų įvairovė yra naudos ir turtingumo šaltinis, ji gali tapti bendrosios rinkos funkcionavimo, t. y. darbuotojų judumo, tarptautinės įmonių veiklos ir veiksmingo administracinio šalių narių bendradarbiavimo, kliūtimi, jei kalbų žinios nepakankamos. Siekiant įveikti šiuos barjerus ir suteikti lingvistinę paramą, būtina veiksmingiau naudoti technologijas, kaip antai automatinius vertimus arba automatines apsikeitimo duomenimis sistemas.

Pavyzdžiui, siekiant paremti visų ES šalių narių tūkstančių valdžios institucijų administracinio bendradarbiavimo išpareigojimus pagal įvairius ES įstatymus, šiuo metu kuriama automatinio vertimo pagrįsta Vidaus rinkos informacijos sistema (IMI)¹¹. Pirmasis IMI etapas pagrįstas iš anksto į visas 23 oficialias ES kalbas išversta informacija ir papildomos informacijos automatinio vertimo priemone iš vienos kalbos į pasirinktą kitą. Abi savybės suteikia kompetentingoms šalių narių valdžios institucijoms galimybę savo kalba siųsti informacijos užklausas ir atsakyti į jas, todėl bendravimas tarp institucijų palengvėja. Šiuo metu sistema palaiko apsikeitimą informacija (pagal Profesinės kvalifikacijos direktyvą), susijusia su keturiomis reglamentuojamomis profesijomis (gydytojų, farmacininkų, fizioterapeutų ir apskaitininkų). Vidaus rinkos generalinis direktoratas toliau plėtoja šią sistemą, kad informacija galėtų keistis ir kitų profesijų atstovai, taip pat siekiant patenkinti Paslaugų direktyvoje išdėstytus administracinio bendradarbiavimo reikalavimus. Tikimasi, kad ateityje IMI bus naudojama visose vidaus rinkos įstatymų srityse, kuriose būtinas administracinis šalių narių valdžios institucijų bendradarbiavimas (Bendrijos veiksmų daugiakalbystės srityje aprašas ir internetinės konsultacijos su visuomene rezultatai, 2008).

Internetinis ES šalių narių problemų sprendimo tinklas SOLVIT¹² teikia daugiakalbę pagalbą, siekdamas be teismo procesų veiksmingai išspręsti problemas, kylančias dėl to, kad valdžios institucijos neteisingai taiko Bendrosios rinkos įstatymą. Viešame tinklalapyje piliečiams ir įmonėms 25 kalbomis aiškinama, kas yra SOLVIT ir kaip jis veikia. Skundus taip pat galima pateikti visomis 25 kalbomis, užpildant internetinę formą arba kitomis priemonėmis.

Kai kuriose politikos srityse, įvairiomis priemonėmis įmonėms taip pat stengiamas pateikti informaciją įvairiomis kalbomis, siekiant padidinti skaidrumą ir užtikrinti nediskriminaciją bei stipresnę konkurenciją vykdant tarptautinę veiklą. Pavyzdžiui, viešųjų pirkimų srityje pranešimai apie viešųjų pirkimų galimybes skelbiami ES oficialiajame leidinyje (OL) ir elektroninėje skelbimų lentoje „Tenders Electronic Daily“ (TED), pagrįstoje struktūruotomis internetinėmis standartinėmis formomis, kurių didelė dalis yra standartizuotos ir gali būti automatiškai išverstos bei (arba) iš karto prieinamos visomis oficialiomis kalbomis¹³. Be to, naudojamas Bendrasis viešųjų pirkimų žodynas (CPV), pagal kurį įmonės gali lengviau surasti juos dominančias viešojo pirkimo sutartis. CPV yra raidinė-skaitmeninė nomenklatūra, pagal kurią pirkėjai apibūdina ketinamas pirkti prekes arba paslaugas. Skirtingai nei kitos rinkoje naudojamos klasifikacijos, ji pateikiama visomis oficialiomis ES kalbomis. Prieiga prie standartinių formų, Bendrojo viešųjų pirkimų žodyno ir bendros informacijos apie viešuosius pirkimus pateikiama visomis ES kalbomis SIMAP tinklalapyje.

Paslaugų teikimo srityje Paslaugų direktyva įpareigoja šalis nares įkurti „kontaktinius centrus“ ir siūlo paskatinti šiuos centrus dirbti įvairiomis bendrijos kalbomis (2006 m. gruodžio 12 d. Europos Parlamento ir Tarybos direktyva 2006/123/EB dėl paslaugų vidaus rinkoje, OL L 376, 2006 12 27, p. 36.).

Europos Sąjungos vykdoma užsienio kalbų mokymo(si) visą gyvenimą politika susijusi su ES bendrosios rinkos plėtra ir sėkmingu funkcionavimu užtikrinant įsidarbinimo, gyvenimo, studijų ir paslaugų teikimo galimybes; skatinant darbuotojų judumą, mainus, partnerystes ir vizitus, tarptautinės įmonių veiklos ir veiksmingo administracinio šalių narių bendradarbiavimą, veiksmingai naudojant informacines ir komunikacines technologijas ir projektų rezultatų sklaidą.

II. KOMUNIKATYVINĖ KALBOS MOKYMO(SI) METODŲ ABIBŪDINANČIOS CHARAKTERISTIKOS

2.1 Kalbos ugdymo poveikis žmogaus asmenybės raidai

Kalba yra minties reiškimo forma. Tik tada, kai mintis išreikšta žodžiu, ji yra aiški ir tampa realybe kalbančiam ir kitiems – klausantiems. Pati svarbiausia kalbos funkcija yra komunikacinė. Kalbos dėka bendraudami žmonės gali tiksliai informuoti vieni kitus apie savo jausmus, norus, ketinimus, kilusius sumanymus, mintis. Vaikas išmokęs kalbėti, praplečia savo betarpišką patyrimą, besirėmusį tik pojūčiais ir suvokimu. Bendraudamas su aplinkiniais, mokydamasis ir dirbdamas, įvaldęs kalbą, per ją gali įtvirtinti ir perduoti aplinkiniams savo asmeninę patirtį (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003).

Kalba išreiškia sąmonės turinį. Pasak I. Pavlovo (1927) „antroji signalinė nervų sistema yra kalbos fiziologinis pagrindas. Žodis – signalų signalas, jis garsine forma išreiškia pirminį signalą – daiktą, reiškinį. Tai - išmoktas signalas – sąlyginis dirgiklis, bet žmogui jis gali turėti nesąlyginio dirgiklio reikšmę – sukelti įgimtas reakcijas. Su kalbos įsisavinimu ir išmokimu susijęs loginis mąstymas – specifinis žmogaus mąstymas“ (cit. Myers, 2000).

Aiškiausiai mūsų mąstymo galią rodo kalba - ištarti, parašyti ar gestais parodyti žodžiai ir tai, kaip žmonės juos derina mąstydami ir bendraudami. Žmonės nuo seno ir didžiudamiesi skelbia, kad kalba juos iškelia viršum visų kitų gyvūnų. Kalba parodo žmogaus savitumą. Sakytinė, rašytinė arba gestų kalba leidžia žmonėms keistis tarpusavyje sudėtingomis mintimis ir perduoti civilizacijos sukauptas žinias iš kartos į kartą (Myers, 2000).

Užsienio kalbos mokymas(is) labai svarbus veiksnyms asmenybės formavimuisi ir tobulėjimui. Užsienio kalbų mokymas ir mokėjimas sudaro sąlygas asmenybei formuotis ir bręsti: bendrauti su pasauliu, pažinti kultūras, naudotis informacijos šaltiniais pažinimo tikslais ir keistis informacija su kitų kraštų žmonėmis, plėsti kalbinį akiratį bei formuotis bendravimo kultūrą. Lietuvai tapus lygiateise Europos Sąjungos valstybe, užsienio kalbų mokymas sparčiai populiarėja ir plečiasi. Svarbu, kad mokydamasis užsienio kalbos asmuo ugdytųsi norą jos mokytis, bendrauti ir bendradarbiauti, mokytis savarankiškai, atsakyti už savo mokymosi sėkmę ir rezultatus.

Kalbinis ugdymas – svarbi bendrojo ugdymo dalis. Kalbinių gebėjimų ugdymas sudaro prielaidas žmonių intelektinių ir kūrybinių galių plėtotei, emocinei, dorovinei, socialinei, kultūrinei brandai, pilietinės ir tautinės savimonės raidai. Nagrinėdami, interpretuodami, vertindami ir patys kurdami įvairaus pobūdžio tekstus besimokantieji ugdomi kritinio mąstymo gebėjimus, mokosi argumentuotai diskutuoti. Kalbų pamokose nuolat plėtojama diskusijos kultūra: mokoma išklaudyti kitų, gerbti jo nuomonę, apginti savo požiūrį, nepažeidžiant kitų ir savo paties orumo, ugdoma atsakomybė už savo pasisakymų tikslumą. Kalba padeda susiformuoti požiūrį, vertybes, mokiniai įgyja emocinės, estetinės patirties ugdomi vaizduotę, kūrybinį mąstymą. Plėtojami kalbiniai gebėjimai tampa savivokos, saviugdos, saviraiškos priemone (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2009).

Kalba ir logika yra glaudžiai susijusios: ir viena, ir kita leidžia analizuoti, deduktyviai ir induktyviai mąstyti, ir remiantis žiniomis, daryti visas teisingas išvadas. Kalbėjimas besimokantiesiems yra vienas iš būdų išbandyti ir pritaikyti savo mąstymo procesus bei lavinti savo mąstymo įgūdžius. Norint „subrandinti“ sudėtingą mąstymo sistemą, reikia dalintis patirtimi ir kalbėtis. Būtent kalbant apie tai, ką padarėme ir stebėjome ir įrodinėjant tai, ką mes padarėme iš savo patirties, idėjų daugėja, jos grynėja, keliama nauji klausimai ir gilinamasi toliau. Kalbėjimas – mąstymo išorinė raiška, savo neregimųjų minčių rodymas. Mąstymas balsu taip pat leidžia mokiniams išgirsti savo pačių ir kitų mąstymą ir mokyti bei kontroliuoti savo mąstymo procesus (Arends, 1998).

Skirtingų psichologijos krypčių atstovai išskiria nevienodas kalbos raidos teorijas. Biheivioristas B. F. Skinneris (1957) teigė, kad „kalbos raidą galima paaiškinti mums žinomais mokymosi dėsniais: *asociacijomis* - daiktų vaizdą siejant su žodžių skambesiu; *mėgdžiojimu* - kitų sumodeliuotų žodžių ir sintaksės; *pastiprinimu* - įvertinimu, paskatinimu“. Jo manymu, kalba yra išmokstama. Lingvistas N.Chomskis (1959, 1987) padarė išvadą, kad „kalba nėra įgimtas dalykas. Vaikai turi išmokti tos kalbos, kuri vartojama jų aplinkoje. Tačiau tempas, kuriuo vaikai nemokomi išmoksta žodžių ir gramatikos, yra pernelyg sudėtingas dalykas, kad būtų galima paaiškinti vien tik mokymosi dėsniais. Vaikui girdint kalbą įjungiamą tam tikra gramatika. Vaikai nustoja lingvistiškai tobulėti, jei negirdi kalbos lemiamu jos išmokimui tarpsniu“ (cit. Myers, 2000).

Augdamas ir vystydamasis vaikas susipažįsta su vis daugiau daiktų, sužino vis daugiau žodžių. Vaikas vis labiau geba koncentruotis tam tikrai užduočiai. Nuo dėmesio koncentracijos lygio priklauso priimamos informacijos suvokimo lygis. Daugelio vaikų kalba tobulėja ir specialiai nemokant, tačiau mokyklinio amžiaus vaikai pereina į naują kalbos mokymosi fazę ir jau sugeba pasinaudoti tiksliais instrukcijomis. Daugelyje mokyklų į vaikų kalbinius įgūdžius kreipiama daug dėmesio, jie mokomi linksniuoti, asmenuoti, taisyklingai vartoti laikus, priešdėlius, gramatikos taisykles ir kt. Taip pat jie vis geriau vartoja abstrakčią kalbą, neatsižvelgdami į kontekstą. Šiuo metu vaikui svarbi ne tik mokykloje, bet ir šeimoje įgyjama patirtis, drauge su tėvais aptariant svarbiausius dienos įvykius, išpūdžius, problemas. Žodžiai pradedami vartoti kaip bendravimo priemonė - tiek mokykloje su mokytojais, tiek su bendraamžiais, draugais, tėvais, taip pat ir žaidimuose. Mokymasis skaityti ir rašyti koreguoja vaiko mąstymą, suvokimą ir žaidimus (Žukauskienė, 1996).

Priklausomai nuo to, kiek besivystydamas vaikas suvokia žodžių reikšmių, galima spręsti apie jo psichines funkcijas. Tai susiję su visų kitų funkcijų intelektualizacijos idėja, t.y. jų kitimo, priklausomai nuo to, kada vaikas įprasmina tą funkciją, pradeda suvokti savo psichinę veiklą. Taip pat, kaip ir vaiko vystymosi pakopos, taip ir jo kalbos vystymosi pakopos tarpusavyje susijusios; nuo vaiko vidinio ir išorinio patyrimo priklauso ir tai, kaip psichiškai vaikas save vertina, suvokia ir analizuoja (Myers, 2000).

Vaiko žodžio prasmės suvokimas yra glaudžiai susijęs su aplinkos supratimu. Remdamasis savo paties patirtimi, vaikas įgyja naujų žinių, suvokia abstrakčias sąvokas. Vaikas mokosi kalbėti nesuvokdamas, kaip jis tai daro. Jo kalbiniai įgūdžiai formuojasi nedalyvaujant sąmonei. Kai jis suvokia

ir supranta kalbą, jis pirmiausia išsąmonina tą prasminį turinį, kuris ja perteikiamas. Kai jis kalbėdamas reiškia savo mintį, praneša ją savo pašnekovui, šis taip pat išsąmonina jos prasminį turinį. Ir jam visai neprireikia suprasti, kaip ir kokiais žodžiais pasakoma mintis.

Ugdant kalbą svarbu panaudoti įvairias situacijas arba sąmoningai tokias sudaryti. Tam reikia turtingos kalbinės aplinkos, integralaus požiūrio į ugdymą ir individualių skirtingumų bei išsivystymo lygio suvokimo. Anot Piaget, vaikai pažįsta pasaulį sąveikaudami su žmonėmis ir daiktais. Mokomasi veikiant. Todėl klasės aplinka turi atspindėti tikrovišką gyvenimą. Priemonės vaikams turi būti pažįstamos ir patrauklios. Kalbos vystymuisi ypač vertingas bendradarbiavimas su kitais žmonėmis, kai siekiama bendro tikslo, rezultato, situacijos. Ugdytojas turėtų sugebėti prašnekinti vaiką, užmegzti dialogą, todėl reikėtų gerai išmanyti psichologiją ir perprasti ugdytinių interesus bei pomėgius. Taip pat svarbu skatinti vaikus suprasti žodžių, kalbos prasmę. Kalba veikia mąstymą, taigi ugdant vaiką labai svarbu formuoti žodyną. Kalbos plėtra reiškia mąstymo gebėjimų plėtrą. Verta didinti savo žodžių galią, todėl daugelis vadovėlių supažindina su naujais žodžiais, kad atskleistų naujų idėjų bei naujų mąstymo būdų (Grigaitienė, 2004).

Mažo žmogaus kalbą tiesiogiai veikia socialinė, kultūrinė patirtis. Kuo aplinka palankesnė, tuo geresnės sąlygos vaiko kalbos raidai. Be to, reikia sudaryti sąlygas ugdyti vaiko kalbinę raišką susiejant ją su grafine, plastine, mimikos ir gestų išraiška. Kalba apskritai suvokiama kaip daugialypis fenomenas. Jos reikšmė labai didelė. Išlavinta kalba išlaisvina žmogaus mintis, kartu ir drausmina, skatina ir plėtoja mąstymo procesus, padeda vaikui įsilieti į tautos kultūrą, formuoja ir padeda išsiskleisti vaiko individualybei, skatina kūrybingumą, vaizduotę, ugdo estetinį skonį, aktyvina vaikus, padeda išreikšti mintis, jausmus, bendrauti ir bendradarbiauti. Kalbos ugdymo turinys aprėpia ir jau esamą vaiko patirtį, ir tai, ką jis dar patirs, suvoks, išmoks. Lavinant kalbą, svarbu nepamiršti, kad vaikai yra skirtingi. Vieni ima kalbėti anksčiau, kiti vėliau. Vaikai iš mišrių šeimų vientiso kalbos pagrindo neturi, taip pat yra tokių, kurie turi ydingą kalbėseną, todėl negalima kelti visiems vienodų reikalavimų. Manoma, kad pagrindiniu kalbos ugdymo metodu turi tapti kasdienis bendravimas įvairios veiklos metu.

Nagrinėdami savo tautos ir kitų tautų kalbinį palikimą, pažindami kalbą kaip kultūrinį reiškinį, besimokantieji suvokia istorinės atminties, tradicijų, gimtosios kalbos vertę, asmeninio indelio į kultūros kūrimą prasmę. Mokydamiesi kitų tautų kalbų ir pažindami kultūras supranta, kad kiekviena kultūra yra savita ir unikali, įgyja daugiakalbės ir daugiakultūrės kompetencijos pagrindus. Visa tai sudaro prielaidas ugdytis dialogu, atsakomybe, kūrybingumu grįstą santykį su savosios kultūros tradicija, pagarbą bei atvirumą kitoms kalboms ir kultūroms.

Kūrybingumas yra labai svarbi žmogaus psichologinė savybė, nuo kurios ugdymo priklauso ir kitų savybių bei gebėjimų plėtotė, asmenybės sklaida. Kūrybingumo ugdymas yra visos asmenybės ugdymas. Palankiausias amžiaus tarpsnis jį ugdyti yra vaikystė, kai vaikas ypatingai imlus. Kūrybingumas padeda plėtoti intelekto, gebėjimų komponentus, kurie labai reikšmingi visapusiškai vaiko raidai, taip pat ir kalbos raidai (Petruolytė, 1998).

Taigi, kalbinis ugdymas sudaro prielaidas tobulėti žmogui kaip asmenybei, plėtodamas intelektualines ir kūrybines galias, padėdamas bręsti emociniams, socialiniams, doroviniams, kultūriniais gebėjimams, sudarydamas galimybes pilietines ir tautinės savimonės raidai. Mokantis kalbos lavinamas kritinis ir kūrybinis mąstymas, vaizduotė. Žmogus įgyja patirties, kuri padeda išsiskleisti jo individualybei, turinčiai savo vertybes ir pasaulėžiūrą.

2.2 Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas mokymo(si) procese

Kalbų mokymas ir mokymasis – sudėtingas procesas, kuriame dalyvauja mokytojas ir mokinys. Mokoma ir mokomasi gimtosios kalbos ar svetimųjų kalbų. Kalbų mokymas ir mokymasis – taikomosios lingvistikos sritis (Crystal, 2005), kita vertus – lingvistika yra kertinis akmuo, kuriuo turi remtis kalbų mokymo ir mokymosi metodika (Prator, 1991). Tiek Europos Sąjunga, tiek Europos Taryba skatina žmones domėtis kitomis kalbomis. Europos Sąjunga, Europos Taryba ir įvairūs tarptautiniai projektai (Kalbos socialinė sanglauda – kalbų ugdymas daugiakalbėje ir daugiakulturėje Europoje (2008-09-18) skelbia, kad daugiakalbiškumas – pagrindinė Europos stiprybė. Kiekvienas europietis privalo turėti galimybę mokytis įvairių kalbų visą gyvenimą, nes kalbos šiuolaikiniame pasaulyje atveria daug galimybių. Be to, kalbų mokymas(is) ugdo skirtingų kalbų ir kultūrų žmonių toleranciją ir supratimą. Remiantis užsienio kalbų mokymosi patirtimi teigiama, kad mokant(is) reikia taikyti komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą, kuris akcentuoja komunikacinių kompetencijų įgijimą, o ne gramatinių konstrukcijų atkartojimą.

Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas – metodas skirtas mokyti antros/užsienio kalbos, kuris pabrėžia sąveiką tarp priemonių ir pagrindinių kalbos mokymo tikslų (Brown, 1994).

Komunikatyvinis metodas, pirmiausiai pradėtas naudoti anglų ir saksų kalbų mokymui 6-ajame dešimtmetyje, Europoje pradėtas plačiai taikyti 7-ajame dešimtmetyje. Jo esmė yra komunikatyvinė bendravimo funkcija. Kalbos mokymo(si) procese tai reikštų išmokti / išmokyti, kas sakoma ir sugebėti atsakyti, nesvarbu, jei net su gramatinėmis klaidomis. Esminis dalykas yra optimizuoti mokinio kūrybinius poreikius.

Iki XX a. vyravo dvi kalbų mokymo (-si) kryptys: viena kryptis dėmesį skyrė kalbos *vartosenai* (pvz., kalbėjimui, supratimui), kita – *kalbinei analizei* (pvz., gramatikos taisyklių mokymui (-si) (Celce-Murcia, 1991). Pirmosios svetimiosios kalbos, kurių Europoje buvo mokoma (-si), buvo graikų ir lotynų kalbos. Joms mokytis iš pradžių buvo naudojami ranka perrašyti tekstai, kurie buvo skaitomi ir verčiami, nes vadovėlių nebuvo, o vėliau, jau Renesanso laikotarpiu, kai buvo išrastos spausdinimo mašinos ir atsirado spausdintų tekstų, buvo skatinamos gramatikų studijos. Nors jau tada buvo pastebėta, kad gramatikose ir klasikiniuose tekstuose lotynų kalba gerokai skiriasi nuo kasdienėje kalboje vartojamos „*lingua Franca*“, tačiau mokyklose ir toliau buvo tenkintasi gramatikos taisyklių mokymu ir klasikinių tekstų skaitymu bei vertimu.

Visuomeniniame gyvenime pamažu ėmė ryškėti praktinė vadinamųjų *gimtųjų* kalbų svarba, o tai paskatino žmones mokytis kaimyninių regionų ar šalių kalbų, todėl dėmesys vėl buvo pradėtas skirti

kalbos vartosenai. Tam didelę įtaką turėjo žymus XVII a. čekų pedagogas J. A. Komenskis (1592–1670), savo darbuose siūlęs, užuot mokiusis gramatikos taisyklių, skatinti mokinius imituoti įvairias komunikatyvinės kalbos situacijas ir kalbėti, naudojant paveikslėlius ir t. t. Šio požiūrio į užsienio kalbų mokymą (-si) kurį laiką buvo laikomasi, tačiau XIX a. pradžioje vėl buvo grįžta prie klasikinių graikiškų tekstų studijų, taip pat gramatikos ir vertimo metodo, kuris, beje, įsitvirtino ne tik mokant (-is) klasikinių, bet modernių kalbų. XIX a. pabaigoje padėtis vėl pasikeitė – išpopuliarėjo vadinamasis *tiesioginis* metodas (*Direct Method*), kuriuo buvo pabrėžiama, kad svarbu išmokti kalbą *vartoti*, o ne *analizuoti* ją per gramatikos taisykles. Beje, šis metodas XX a. pradžioje buvo pasiekęs net JAV, tačiau, paaiškėjus, kad per mažai yra mokytojų, galinčių laisvai kalbėti užsienio kalbomis, išpopuliarėjo vadinamasis *skaitymo* metodas, nes buvo tikimasi, kad studentas bent jau gebės skaityti grožinę literatūrą ta kalba, kurios mokosi (Celce-Murcia, 1991).

XX a. išryškėjo dar dvi ryškios kryptys: *struktūrinė ir komunikacinė*. Šioms kryptims susidaryti didelę įtaką turėjo įvairios lingvistinės, sociolingvistinės, psicholingvistinės ir pedagoginės kryptys ir mokyklos (Peterson, 1989), pvz., struktūrinė kryptis atsirado maždaug 1920–1930 m. ir yra siejama su Leonardu Bloomfieldu (1887–1949) ir jo pasekėjais (Crystal, 1992). Šiai kryptiai įtaką turėjo bihevioristinė psichologija, ypač jų aprašyti ir ištirti *stimulo, reakcijos* ir *pastiprinimo* mechanizmai.

Mokymo proceso centre – mokytojas, kuris yra svarbiausias asmuo: pateikia klausimus, išklauso, atsako, „instruktuoja“. Be kita ko, iš struktūrinės krypties išsirutuliojo ir keletas kitų metodų, iš kurių populiariesni buvo *audiolingvistinis (audio-lingual)* ir *situacinis (situational)*. Audiolingvistinis metodas atsirado kaip atsakas į skaitymo metodą ir labai išpopuliarėjo JAV. Šiuo metodu buvo pabrėžiamas *klausymo* ir *kalbėjimo* įgūdžių lavinimas, tačiau jis išliko labai artimas tiesioginiam metodui, tik daugiau rėmėsi struktūrine lingvistika ir bihevioristine psichologija. Situacinis metodas taip pat atsirado kaip atsakas į skaitymo metodą, tačiau rėmėsi ne struktūrine, o J. R. Firthiano (1890–1969) lingvistika. Beje, šis metodas nuo 1940 m. iki 1960 m. buvo labai populiarus Didžiojoje Britanijoje (Celce-Murcia, 1991).

Kaip jau buvo minėta, iki atsirandant struktūrinei kryptiai, mokant (-is) kalbų buvo naudojama įvairi technika: *gramatikos ir vertimo, tiesioginis, skaitymo* ir kt. Galima sakyti, kad kartu su struktūrine kryptimi atsirado ir susidomėjimas mokymo technika, pradėta skirti nemažai dėmesio būsimiesiems kalbos mokytojams rengti, mokymo tikslams numatyti, atsirado poreikis įvertinti ne tik mokymo medžiagą, bet ir mokymo būdus bei metodus, taigi struktūrinės krypties atsiradimas palengvino kalbos mokytojų darbą, nes padėjo pagrindus mokymo metodikai atsirasti.

Dešimtmetis nuo 1970 metų istoriškai reikšmingas dviem atžvilgiais. Pirmiausia, vykdomi užsienio kalbos mokymo(-si) tiriamieji darbai tampa ne kaip lingvistikos atšaka, o kaip atskiras dalykas. Kai mokslininkai specializavo užsienio kalbos tyrinėjimų rezultatus, tai žinios apie kalbų mokymą išaugo, atsirado daug inovacijų metodologijoje. Šios naujovės leido suprasti, kaip daugiadisciplininių tyrimų atradimai gali būti pritaikyti praktikoje.

Margie S. Berns, komunikatyvinės kalbos mokymo(-si) tyrinėjimų ekspertė stengėsi paaiškinti J.R. Firthiano požiūrį, kad „kalba yra sąveika, tarpasmeninė veikla ir turi aiškų ryšį su visuomene. Šiuo būdu

kalbos studijos turi apimti kalbos vartojimą lingvistiniame, socialiniame, situaciniame kontekstuose (Berns, 1984).

Kruopštus metodų nagrinėjimas suteikė galimybę įtraukti būtinus elementus, kurie sudarytų dabartinius kalbos mokymo metodus. Nors komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas yra priešingas struktūriniam, tačiau visiškai nepaneigia pastarojo nuopelnų (Peterson, 1989), nes dauguma kalbos mokytojų savo darbe paprastai yra įpratę naudoti keletą metodikų. Būtent taikomais metodais ir veikla mokymo(si) metu komunikacinė kryptis nuo struktūrinės ir skiriasi labiausiai. Komunikacinės krypties mokymo centre – mokinys, dėmesys skiriamas kalba perteikiamai reikšmei, labai svarbus kontekstas, o struktūrinė kryptis, atvirkščiai, pabrėžia kalbos formą, mokymas tenkinasi sakiniu, platesnis kontekstas nereikalingas, mokymo centre – mokytojas.

Dažnai kalbos mokymo(si) metodikos mokymo priemonėse pabrėžiamos tokios jos charakteristikos: motyvacija, pasakymo kryptingumas, emocionalumas, situatyvumas. Tai būdingiau komunikatyvinei kalbai. Rašto kalbai taip pat būdingi minėtieji ypatumai, tačiau jie realizuojami skirtingais būdais nei komunikatyvinėje kalboje. Naudojant komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodą, emocionalumas ir situatyvumas yra geriau išreiškiamas nei rašto kalboje. Tai paaiškinama nuoširdžiu pokalbio partnerių ryšiu, o rašto kalboje nematomas ryšys pasiekiamas dėl rašinio autoriaus meistriškumo.

Daug reikšmės psichologiniu požiūriu turi kalbėjimo pasirengimo lygis, taip pat jo autonomiškumas. Parengta kalba grindžiama studento valios pastangomis, tikslingu kalbos dalyko įsiminimu, imitacija, jeigu pasisakymo parengtumui naudojami išmokti kalbos pavyzdžiai. Sudėtingesnis dalykas yra neparengtas pasisakymas, vartojant įvairius išmoktų kalbos dalykų variantus, kurie gali būti sudėtingesni ir paprastesni. Neparengtas gali būti toks pasisakymas, kuriame naudojamas naujas išmoktų kalbos dalykų realizavimo variantas (žodžių junginių, kalbos įtampos, gramatinių struktūrų). Neparengtą jį galima laikyti ir tuomet, kai studentai teisingai vartoja kalbos dalykus visiškai naujoje situacijoje. Neparengtas pasisakymas taip pat yra reakcija į išgirstą repliką ir pagaliau visa tai, kas yra spontaniška, neparengta.

Psichologiniu požiūriu ypač svarbūs užsienio kalbos mokymosi motyvai. Mokykloje besimokantysis kartais nemato praktinės užsienio kalbos mokymosi reikšmės, o vėliau gaunant gerus rezultatus, motyvai tampa didele varomąja jėga (Asanavičienė, 2008).

Komunikatyvinės kalbos grandinę, anot psicholingvistikos teoretikų, sudaro trys pagrindinės dalys: 1) orientacinė; 2) planavimas arba programavimas, t. y. ketinimas; 3) realizavimas naudojant kalbos kodą.

Komunikavimo programai realizuoti pasitelkiama: 1) identifikacija; 2)komponentų atranka; 3) visumos iš komponentų sudarymas; 4) įvairių variantų sudarymas taikant analogiją; 5) pasakymo komponentų substitucija ir t. t. Šiems teoriniams teiginiams užsienio kalbų metodikoje priešinama bioheivioristinė platforma, kuri grindžiama N. Chomskio lingvistine koncepcija (Chomsky 1965). Dera pripažinti N. Chomskio teiginių teisingumą, kad kalbinė kompetencija yra kalbos vartojimo rezultatas,

kad žmogus turi kai kurių įgimtų gabumų kalbai. Kalbinis stereotipas susidaro žmoguje dėl verbalinių poelgių, reikalingų žmogaus reikmėms tenkinti. Psichologijos požiūriu svarbus klausimas yra ir kalbos ir mąstymo santykis.

Kaip teigia psichologai, gali būti verbalinio ir neverbalinio pobūdžio mąstymas. Jeigu kalbama apie mąstymą užsienio kalba, tai šis uždavinys gali būti realizuotas ir nekalbinėje mokykloje, žinoma, tam tikros apimties. Tik dėl nenutrūkstamos kalbinės praktikos, kuri yra „pastiprinama“ teisingos komunikatyvinės kalbos pavyzdžiais, gaunamais iš užsienio kalbos bendravimo aplinkos, galima išsiugdyti gebėjimą mąstyti užsienio kalba.

Akivaizdu, kad vyraujanti dabartinė užsienio kalbų mokymo(si) kryptis yra komunikacinė. Tačiau teigiama, kad šis pavadinimas yra daugiaprasmiškas, siejantis daugybę mokymo(-si) strategijų, kurias vienija tai, kad jų tikslas yra ugdyti komunikacinę mokinio kompetenciją (Watkins 2005). Kitais žodžiais sakant, mokėti kalbą – reiškia gebėti efektyviai komunikuoti realiose situacijose. „Komunikacinis užsienio kalbų mokymas integruoja geriausias kitų metodų ypatybes, labiausiai padedančias suvokti ir įsiminti medžiagą, formuoti produktyviosios kalbos gebėjimus“, teigiama Užsienio kalbų mokymo strategijos gairėse (Užsienio kalbų mokymo strategijos gairės). Tai nulemia mokymo metodų pasirinkimą, nes komunikatyvinė kalbos mokymo(si) kryptis inicijuoja indukcinį metodą, kurie skatina besimokančiojo aktyvumą ir mąstymo ugdymą, pasirinkimą. Mokomoji medžiaga pateikiama kuriant situacijas, kurios skatina neformalų bendravimą. Komunikatyvinės kalbos ugdymas yra svarbesnis nei rašytinės kalbos mokymas, tačiau per pamoką turi būti realizuojamos visos keturios pagrindinės kalbinės veiklos rūšys – *kalbėjimas, klausymas, rašymas ir skaitymas*.

Komunikacinė kompetencija - suvokiama kaip pasirengimas bendrauti įvairiose komunikacinėse situacijose, pagal kiekvienos situacijos sociokultūrinį kontekstą pasirenkant kalbos priemones, taikant tam tikras supratimo ir kompensavimo strategijas.

Svarbiausi komunikacinės kompetencijos komponentai:

1) *lingvistinė kompetencija* - tai praktinės fonetikos, gramatikos (morfologijos, dažnai mūsų pamiršamos sintaksės-sakinių ir žodžių junginių mokslo), leksikos (žodžių ir jų reikšmių), žodžių darybos, rašybos bei rišlios kalbos (dialogo ir monologo) produkavimo mokymas.

Svarbiausia yra ne taisyklės, formų identifikavimas, o tam tikro inventoriaus turėjimas atmintyje, mokėjimas praktiškai tai panaudoti kalboje. Pavyzdžiui, linksnių ir visos linksniavimo sistemos mokymas suprantamas kaip linksnių reikšmių ir funkcijų mokymas (dar paprasčiau kalbant kodėl vienoj ar kitoj situacijojej vartojame tą, o ne kitą linksnį, kodėl sakome *Skaitau knyga ir neskaitau knygos*, kodėl sakome *man šalta*, o ne *aš esu šaltas*.)

2) *sociokultūrinė kompetencija* – kalbos normų, mandagumo taisyklių paisymas, kalbos etiketo išmanymas (Buivydienė, Žukienė, 2007).

Kurran (1972) buvo įkvėptas Rodžerso požiūriu apie ugdymą, kur besimokantieji klasėje laikomi ne klase, o grupe. Šiai grupei svarbiausia socialinis dinamiškumas. Pirmiausia, grupės nariai daro poveikį tarpasmeniniams santykiams. Mokytojas ir besimokantieji susivieniję tam, kad palengvintų

mokymą(-si) vertindami kiekvieną asmenį esantį grupėje. Šitokioje aplinkoje, kiekvienas žmogus įveikia vidinę savigyną, kuri užkerta kelią atviram tarpasmeniniam bendravimui. Tokiu būdu nariai atsikrato nerimo, kuris galėjo būti atsiradęs dėl mokymo konteksto. Besimokantieji tokiose grupėse įgauna daugiau artimumo, labiau susipažįsta su užsienio kalba, grupėje daugiau tiesioginio bendravimo su patarėju, kuris numato mažiau tiesioginio vertinimo ir neapkrauna informacija. Mokiniai turi daugiau galimybių išreikšti save, taigi labai svarbi teigiama klasės atmosfera, nes dėmesys ir pagarba buvo rodoma kiekvienam iš jų. Užsienio kalbos mokymas(-is) remiasi gimtosios kalbos mokymo(-si) metodika. Šios krypties atstovai laikosi nuostatos, kad užsienio kalbos mokymas ir išmokimas yra labai panašus į gimtosios kalbos išmokimą, todėl labai svarbus yra *klausymas*, kuris laikomas svarbiausia veiklos rūšimi, padedančia išmokti kalbėti, skaityti ir rašyti. Mokymas prasideda nuo klausymo užduočių, į kurias studentai iš pradžių atsako neverbaline kalba, kol jaučiasi nepajėgūs patys kalbėti užsienio kalba (Celce-Murcia, 1991). Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas atspindi pagrindinius dinamiško patarinėjimo principus, kur patarėjas, rūpestingai skiria dėmesį į mokinių poreikius, talkina mokiniams vesdamas juos nuo bejėgiškumo iki pasitikėjimo savimi. Patarėjas leidžia besimokantiesiems nustatyti, apibrėžti pokalbių rūšį ir induktyviai analizuoti užsienio kalbą. Situacijose, kuriose paaiškinimas ar vertimas atrodo būtinas vienam mokiniui, dažnai kitas mokinyš tampa patarėju ir padeda išspręsti kilusius sunkumus (Brown, 2001).

Taikant komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodą naudojamos realaus gyvenimo situacijos, kurios sąlygoja bendravimą. Mokytojas sudaro situacijas, su kuriomis mokiniai gali susidurti realiame gyvenime. Tikro gyvenimo imitavimas dažnai keičiasi. Mokinių mokymosi motyvacija kyla iš jų troškimo bendrauti jiems reikšmingu būdu jiems aktualiomis temomis. Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas akcentuoja kalbos funkcijų reikšmę labiau nei gramatiką ir žodyną. Vadovaujantis principas yra mokinių praktikavimasis naudoti tinkamas kalbos formas įvairiuose kontekstuose ir siekiant įvairių tikslų. Kalbos naudojimo galimybės ir gausus jos demonstravimas yra gyvybiškai svarbus įgūdžių ir žinių vystymuisi. Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) veikla įtraukia mokinius į realistinį bendravimą, kur kalbos tikslumas nėra toks svarbus, kaip bendravimo pasiekimai toje užduotyje, kurią jie atlieka (Harmer, 2001).

Norint apibūdinti komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo paprastumą ir kryptingumą siūlomos šios aštuonios charakteristikos:

1. Manoma, kad kalbos mokymo tikslas yra besimokančiojo gebėjimas bendrauti užsienio kalba. Mokymo tikslas yra orientuotas į visų komponentų, reikiamų komunikacinei kompetencijai, kaupimą. Dėl to sudarant mokymo tikslus privaloma supinti organizacinius kalbos aspektus su pragmatiniais aspektais.
2. Kalbos technikos projektuojamos, kad įtrauktų besimokančiuosius į praktinį, autentišką, funkcinių kalbos vartojimą reikšminiais tikslais. Organizacinės kalbos formos nėra pagrindinis centras, bet veikia tai yra kalbos aspektas, leidžiantis mokiniams įvykdyti tuos tikslus.

3. Manoma, kad į kalbos mokymo kurso turinį turi būti įtrauktas semantinis supratimas, socialinės funkcijos, o ne tik kalbinės struktūros.
4. Sklandumas ir tikslumas laikomi papildomi pamatiniai komunikacinių technikų principai. Kartais sklandumas gali turėti didesnę reikšmę nei tikslumas, tam, kad palaikytų besimokančiuosius reikšmingai įtrauktus į kalbos vartojimą.
5. Besimokantiesiems suteiktos galimybės susitelkti ties savo mokymusi per savo pačių supratimą, koks mokymosi būdas jiems priimtinausias ir per savo savarankiškam mokymuisi tinkamiausio strategijų tobulinimą.
6. Besimokantieji reguliariai dirba grupėse, porose norėdami, galėdami dalintis informaciją tarpusavyje. Jie įtraukiami į skaitymą vaidmenimis, inscenizavimą, kad galėtų pritaikyti užsienio kalbos vartojimą įvairiuose kontekstuose.
7. Klasės priemonės ir veiklos dažnai atspindi realaus gyvenimo situacijas ir poreikius.
8. Įgūdžiai integruojami nuo pat pradžių: į duotas užduotis gali būti įtrauktas skaitymas, kalbėjimas, klausymas ir rašymas. Mokytojo vaidmuo – užduočių palengvintojas, vadovas, bet ne visažinis, kuris teikia žinias. Mokiniai padrašinami konstruoti reikšmes jungiant vienu nuomonę su kitų mokinių nuomonėmis. Pirmiausia, mokytojo vaidmuo yra palengvinti bendravimą, o tik po to taisyti klaidas. Mokytojas pats turėtų kalbėti užsienio kalba sklandžiai ir tinkamai (Brown, 2001) .

Galiausiai komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas paliko neišdildomą žymę mokyme ir mokymėsi. To padarinys – visame pasaulyje pradėtos naudoti komunikatyvinės užduotys pamokų metu (Krashen Stephen, 1988).

Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas mokymo procese ruošia žmones kalbos vartosenai, tai yra kalbėjimui ir vienas kito tiksliai supratimui, pabrėžia funkcinės kalbos išmokimą ir komunikacinių kompetencijų įgijimą, bet ne gramatinių konstrukcijų nesąmoningą atkartojimą. Šis metodas skatina žmones imituoti realaus gyvenimo situacijas, kurios galės būti pritaikytos praktiškai.

2.3 Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo taikymas praktikoje

Mokymo ir mokymosi sėkmė ir kokybė priklauso nuo besimokantiesiems sudarytų sąlygų ir ugdymo turinio pateikimo būdo. Mokytojas nebepateikia jiems iš anksto paruoštos mokymo medžiagos, o besimokantieji nebėra tik pasyvūs klausytojai, kurie privalo tą medžiagą kuo geriausiai įsiminti. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai grindžiami šiuolaikinėmis ugdymo teorijomis ir praktikomis, skelbia, kad vienas svarbesnių mokyklos uždavinių – ne vien perteikti žinias, bet ir padėti kiekvienam žmogui išsiugdyti svarbiausius, esmingiausius, grįstus įsisąmonintomis žiniomis, gebėjimus bei vertybines nuostatas. Svarbiausias mokymo įstaigos uždavinys suteikti besimokančiajam kokybišką išsilavinimą.

Norint sėkmingai ugdyti kalbinius gebėjimus, kad mokiniai galėtų savarankiškai mokytis, jie turi išmokti mokytis. Jie turėtų būti skatinami apmąstyti savo mokymąsi, pažinti save kaip besimokančius,

suvokti individualius poreikius, išsikelti mokymosi tikslus ir planuoti veiklą taip, kad pasiektų šiuos tikslus. Studentai turėtų išmanyti įvairias mokymosi strategijas, padedančias siekti kalbinės komunikacijos tikslų ir kokybiško kalbos vartojimo. Besimokantieji turėtų suvokti, kad jie mokosi nuolat siedami turimas žinias su naujomis, suprasti žinių ir gebėjimų vertę, numatyti praktines jų taikymo galimybes (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2009).

Pati aiškiausia komunikatyvinės kalbos mokymo(si) charakteristika yra ta, kad tai yra beveik viskas, kas susiję su bendravimu. Besimokantieji vartoja komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodą naudodami kalbines užduotis, tokias kaip žaidimai, inscenizavimas, problemų sprendimų užduotys. Šios užduotys turi tokias savybes kaip informacijos skirtumą, pasirinkimą, grįžtamąjį ryšį.

Informacijos skirtumas atsiranda, kai vienas asmuo žino kažkokį kiekį informacijos, kurio kitas asmuo nežino. Jie keičiasi šia informacija. Bendravime, kalbėtojas turi pasirinkimą, ką jis/ji sakys, kaip jis/ji sukauptą informaciją pateiks. Jei užduotis yra griežtai apibrėžta, besimokantiesiems nurodyta, kada ir kaip kalbėti, tada realaus bendravimo nėra. Jų komunikavimas yra nekokybiškas. Taigi, norint, kad būtų pasiektas komunikacinis tikslas, kalbantiems asmenims turi būti suteikta laisvė ir jų bendravimas griežtai nekontroliuojamas.

Tikras bendravimas yra tikslingas. Kalbėtojas turi įvertinti ar jo/jos tikslai buvo pasiekti, ar ne, pasiremiant informacija, kurią jis/ji gauna iš klausytojo. Jei klausytojas neturi galimybės suteikti grįžtamojo ryšio kalbėtojui, tada bendravimas nėra tikrai komunikatyvus. Klausimų formulavimas informacijos pasikeitimų pratybose gali būti labai vertingas darbas, bet ši veikla nėra komunikacinė, todėl sunku būtų įvertinti ar klausimai buvo suprasti, ar ne (Harmer, 2001).

Besimokantieji dažniausiai perteikia informaciją, kuri gali atrodyti visiškai nereikšminga iš šalies klausančiajam, bet ji turi didelę reikšmę kalbantiesiems. Komunikacija yra gyvybiškai svarbi mokymosi proceso dalis, bet jei besimokantiesiems bus liepiama kalbėti tik užsienio kalba, o neleidžiama pasitikslinti gimtąja kalba, tai bus taip pat gerai, kaip liepti jiems patylėti. Tai būtų labai netinkama kalbant apie mokytojo ir mokinių santykius. Be to, kaip pradinis komunikavimo taškas gali būti panaudoti kai kurie besimokančiųjų pasakyti dalykai, kurių terminai bus įtraukti į žodyną ir kitas kalbines užduotis, šitaip sukeliant jų domėjimąsi atliekama veikla. Ką besimokantysis sako, gali duoti kokybišką informaciją apie tai, kaip jis/ji jaučiasi mokymo(si) vietoje ar netgi namuose (Harmer, 2001).

Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodu pabrėžiama, kaip svarbu padėti mokiniams naudoti užsienio kalbą įvairiose situacijose, pabrėžia kalbos mokymosi funkcijas. Pirmiausias akcentas yra pagalba besimokantiesiems pagauti kalbos prasmę nei pagalba jiems tobulinant gramatinių struktūrų vartojimą ar išsiugdyti tarimą lyg užsienio kalba būtų jų gimtoji kalba. Tai reiškia, kad sėkmingas užsienio kalbos mokymasis vertinamas tuo, kaip gerai besimokantieji išvystė savo komunikacinę kompetenciją, kuri apytiksliai gali būti apibūdinama kaip jų gebėjimas panaudoti žinias formaliais ir sociolingvistiniais kalbos aspektais su adekvačiu bendravimo įgūdumu.

Pagrindiniai kalbų mokymosi visą gyvenimą uždaviniai yra susiję su galimybių ir sistemos, užtikrinančios tęstinumą, kūrimu:

□ Plėtoti ankstyvąjį užsienio kalbos mokymą siekiant kalbų pasirinkimo įvairovės ir kalbų mokymo kokybės. Ankstyvajame užsienio kalbos mokymo etape būtina atsižvelgti į amžiaus tarpsnių ypatumus, mokinių gebėjimus ir užtikrinti mokytojo pasirengimą mokyti šio amžiaus vaikus.

□ Mokyklos skatinamos parengti ir siūlyti dalyko ir užsienio kalbos integruoto mokymo modulius, į vidurinio ugdymo programą įtraukti daugiau kalbų. Remiantis apibendrinta mokyklų patirties analize priimtais sprendimais, siekiama tinkamai įgyvendinti kalbų mokymo politiką įgyvendinimo individualiose mokyklose.

□ Teisinėmis priemonėmis siekiama didinti švietimo darbuotojų kalbų mokymosi motyvaciją (pvz., užsienio kalbos mokėjimo reikalavimai aukštesniojo ir aukščiausiojo lygio vadovams). Darbuotojų kvalifikacijos kėlimas besimokančioje mokykloje turėtų apimti ir kalbų mokymąsi.

□ Vykdomos informavimo apie užsienio kalbų mokymosi naudą kampanijos (Europos kalbų dienos šventė, žiniasklaidos projektai: pvz., kai kurių laidų ir filmų titravimas, kalbų mokymąsi skatinantys projektai) – skatina švietimo institucijų ir neformalių kalbos mokymo teikėjų bendradarbiavimą, informuoja apie kalbų mokymosi galimybes ir naudą.

□ Europos Komisijos ir Europos Tarybos parengtos priemonės kalboms mokyti(-s) padeda užtikrinti kalbų mokymo kokybę ir turi būti naudojamos rengiant mokymo planus, egzaminus ir pažymėjimus, kurie derėtų su Europos Tarybos sukurtais Bendraisiais Europos kalbų metmenimis (Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys, 2008).

Kalbų mokytojų rengimas yra svarbiausias kokybiško kalbų mokymo garantas. Siekiant geriau mokyti pradinėje, pagrindinėje, vidurinėje, labai svarbus kad mokytojo gebėjimas pasirinkti tinkamus mokymo metodus ir priemones. Mokytojo kvalifikacija turi būti diferencijuojama, t. y. mokytojui gali būti suteikiama ankstyvojo kalbų ugdymo mokytojo, bendrojo vidurinio ugdymo kalbų mokytojo, suaugusiųjų (andragogų) kalbų ugdymo mokytojo, dviejų užsienio kalbų arba integruoto užsienio kalbos ir dalyko mokytojo kvalifikacija.

Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas dažniausiai charakterizuojamas plačiąja mokymo metodo prasme labiau nei mokymo metodas su aiškiai nustatytais praktinių pratimų rinkiniais – bendrai nustatytų principų ir savybių sąrašas. Žymiausias yra Nunaso (1991) sąrašas – komunikatyvinės kalbos mokymo(si) penkios savybės:

1. Pabrėžiamas mokymas(is) bendrauti užsienio kalba per interakciją.
2. Supažindinimas su autentiškais tekstais mokymo situacijose.
3. Aprūpinimas galimybėmis besimokantiesiems susitelkti ne tik mokantis kalbos, bet ir mokymo proceso valdyme.
4. Besimokančiojo asmeninės patirties didinimas – svarbus įnašas mokantis.
5. Bandytas susieti kalbos mokymą klasėje su kalbine veikla už klasės ribų.

Šios penkios savybės komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo praktikų tvirtinimu skirtos parodyti, kad jie domisi mokinių poreikiais ir troškimais, taip pat ir ryšiais tarp kalbinės veiklos klasėje

ir už jos ribų. Bet kuri mokymo praktika, kuri padeda mokiniams tobulinti jų komunikaciją autentiškose situacijose yra laikoma priimtina ir naudinga nurodymų forma. Taigi, komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo klasėje dažnai naudojamas darbas porose ir grupinis darbas reikalaujantis derybų ir bendradarbiavimo tarp besimokančiųjų, darbas reikalaujantis sklandumo parengtoms užduotims, kurios drąsintų mokinius gerinti jų pasitikėjimą, inscenizavimas, kuriame mokiniai praktikuotųsi ir tobulintų kalbos vartojimą, taip pat apgalvotai atliktų gramatiką ir tarimą akcentuojančias užduotis.

Pavyzdinės komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo užduotys:

Vaidmenų žaidimas; vaizduotės žaidimai; situacijų žaidimai; užšifruoti sakiniai; interviu; informacijos skirtumai; kalbos žaidimai; piešinių serijų pasakojimai; kalbos mainai; apklausos; darbas porose; mokymasis mokant.

Vaidmenų žaidimų panaudojimas - vienas iš komunikatyvinės pamokos aktyvinimo būdų. Susideda iš tokių komponentų kaip veiksmas tam tikromis aplinkybėmis, mėgdžiojimas, bendravimas, veiklos valdymas, baigtis. Tokių žaidimų turinys turėtų būti siejamas su mokomąja medžiaga, užsienio kalbos mokymo klasių vadovėliuose pateikiamomis kūrybinėmis užduotimis. Aktyvinant šiais žaidimais, plečiasi žmogaus pažinimo galios, skatinama atitinkamų gebėjimų plėtotė, taip pat ir įvairių kitų psichologinių procesų raida. Šis metodas ugdo kalbinę raišką, skatina bendravimą. Lavėjant kalbai, jausmams, emocijoms, besimokantysis lengviau atsiskleidžia, pažįsta bei supranta save ir kitus, jis lengviau reiškia savo mintis. Užsienio kalbos ugdymo metodu turėtų tapti kasdienis bendravimas įvairios veiklos metu. Ugdant kalbą, turėtų vyrauti žaidimo principas: besimokantieji turi būti skatinami visai tirti, bandyti, sieti kalbą. Užsienio kalbos mokymas gali būti integruojamas su literatūros, pasaulio pažinimo dėstymu, remiantis visomis šiomis disciplinomis būdingais bendrais dėsniniais.

Mokykloje naudojami įvairūs vaidybiniai žaidimai, kurie padeda besimokančiųjų saviraiškai arba yra parengiamieji pratimai saviraiškai padėti pasireikšti. Šiame poskyryje apžvelgiama galimos vaidybinių žaidimų formos, jų panaudojimo galimybės bei svarba kalbinės raiškos ugdymui(si).

Vaidmenų žaidimai yra būdai, leidžiantys besimokančiajam pamatyti save įsivaizduojamomis aplinkybėmis, pabandyti prisitaikyti prie pasirinkto vaidmens. Kiekvienam vaidmeniui būdingas tam tikras santykis su žmonėmis, speciali kalba, elgesys ir kt. Vaidmenų žaidimai padeda išsiaiškinti kilusias problemas, veiksmo strategiją ir taktiką, suvokti kitokias pažiūras, jausmus, iliustruoti tekstą. Tokie žaidimai ugdo kūrybingumą, sumanumą bei išradingumą. Ypač tai akivaizdu žaidžiant žaidimą „interviu“. Jam būtina iš anksto pasirengti. Nurodoma, apie ką bus kalbama, kas turės sugalvoti klausimus, ieškoti daugiau informacijos, pasklaidyti enciklopedijas, kad tiksliau būtų atsakyta į interviu klausimus (Tompkins, 1998).

Vaidybiniai žaidimai labai tinka kalbinės besimokančiųjų raiškos ugdymui būtent dėl savo natūralumo, spontaniškumo ir atitikimo žmogaus prigimčiai. Mokytojui žaidžiant kartu, šią kūrybinę procesą galima valdyti, kreipiant norima linkme, ugdant ne tik kalbinę raišką, bet kartu ir vaizduotę, emocijas, empatinius gebėjimus bei intelektą.

Vaizduotės žaidimai. Besimokantieji žaisdami atkuria jiems rūpimus įvykius, tam tikras gyvenimiškas situacijas, kurios įvyko šeimoje, gatvėje, ar kitoje aplinkoje. Mokytojui nedera trikdyti žaidimo patarimais iš šalies, skubinti jo eigą. Studentams turi būti palikta iniciatyva, tačiau mokytojas turi dėmesingai sekti žaidimo eigą, skatinti juos kalbėti, fantazuoti, rasti reikalingus žodžius (Harmer, 2001).

Situacijų žaidimai. Tikslas – mokyti kritiškai vertinti dabartinę gyvenimo situaciją, iškelti problemas ir rasti būdus sėkmingai jas spręsti. Taip ugdomas besimokančiųjų savarankiškumas ir atsakomybė realiai sprendžiant įvairias gyvenimo situacijas. Mokytojas ir mokiniai apmąsto situacijos žaidimą: dabartinės padėties analizė, problemos iškėlimas ir jos analizė, galimi problemos sprendimo būdai: ieškoma optimalių, ekonomiškesnių, racionalesnių, problemos sprendimas, projekto pristatymas ir gynimas.

Situacijų žaidimą galima organizuoti grupėmis ir individualiai. Svarbu paruošti priemonių, literatūros. Būtina numatyti papildomų medžiagų, informacijos šaltinių. Besimokantieji parengia idėjas problemų sprendimui. Po to apibūdina savo projektą ir jį gina. Kiti argumentuotai teigia arba neigia projekto idėjas (Šalna, 2009).

Interviu – socialinės psichologinės informacijos gavimas žodine apklausa, naudojama siekiant sukurti darbinės hipotezes, dominančias tyrėją, norint papildyti ar patikslinti duomenis, gautus kitais tyrimo metodais, ar panaudoti kaip pagrindinį duomenų rinkimo būdą.

- Interviu kaip vienas pagrindinių [informacijos](#) rinkimo būdų, kai informacija gaunama tiesiogiai kalbant su kompetentingu asmeniu arba klausimai jam pateikiami raštu.

Interviu žanrine forma dažniausiai naudojama:

- kai kalbinamas asmuo gali autoritetingai pateikti kokią nors visuomenei svarbią informaciją;
- kai domimasi jo nuomone kokiu nors klausimu;
- kai domina jo asmenybė, gyvenimo būdas.

Pokalbio forma interviu žanro publikacijoms suteikia įtikinamumo, dramatiškumo, kartais intymumo atspalvį.

Interviu pagal pokalbio užrašymo būdus gali būti skirstomi:

- interviu-pasakojimai;
- interviu-monologai;
- interviu-dialogai (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2003).

Galiausiai, ne visos užduotys kurios naudojamos komunikatyvinės kalbos mokymo(si) kurse apsiriboja šiomis užduotimis. Gali būti įterpti atsitiktinės gramatinės apklausos ar iš anksto pasiruošus nekomunikatyvinės praktikavimosi treniruotės.

Per spontanišką saviraišką atliekant komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis atsiveria besimokančiųjų dvasinis unikalumas, gilėja savimonė, stiprėja veiklos ir vertybių motyvacija. Supanti masinė kultūra, technizacija, spartus gyvenimo tempas vienodina studentų požiūrius, idėjas,

vertybes, tuo tarpu susikaupimas ir spontaniškas kalbinis veiksmas gražina kūrėją prie tapataus pasaulio suvokimo ir individualios išraiškos. Svarbiausias dalykas yra atsieto besimokančiojo žinojimą, praktinį veikimą ir žmogiškųjų vertybių išgyvenimo sujungimas.

Komunikacinės kalbos mokymo(si) metodas laikomas aktyvaus mokymosi metodu, būdu, kurį naudodamas mokytojas siekia padėti mokiniams įsitraukti į mąstymą, savarankišką mokymąsi. Jie padeda išdėstyti dalyko turinį taip, kad mokiniai jį lengviau įsąmonintų. Šiuo atveju svarbu ne tik žinių suvokimo, bet ir tų žinių panaudojimo aspektas. Mokantis aktyviais mokymosi metodais, įgyjama ir žinių, ir gebėjimų.

Mokymasis bendradarbiaujant – tai mokymasis, kai mokiniai dirba drauge (kartais poromis, kartais mažomis grupėmis), imasi bendros problemos, nagrinėja bendrą temą arba kuria naujas unikalias idėjas, naujus derinius, neužmiršdami savitarpio supratimo. Mokymosi bendradarbiaujant pagrindiniai elementai:

Teigiama abipusė priklausomybė. Mokiniai pastebėjo, kad dirbant kartu jiems lengviau atlikti grupei pavestą užduotį. Mokytojas gali pakurstyti teigiamą abipusę priklausomybę nustatydamas bendrus tikslus (išmokti ir įsitikinti, kad išmoko visi kiti grupės nariai), bendrą atlygį (jeigu visi grupės nariai viršys kriterijus, kiekvienas gaus papildomų taškų), bendras mokymo priemones (po vieną kūrinį kiekvienai grupei arba kiekvienas narys gauna dalį reikalingos informacijos) ir paskirstydamas vaidmenis (reziumuojantis, drąsinantis, parengiantis medžiagą).

Tiesioginio bendravimo, sėdint vienas priešais kitą, skatinimas. Mokiniai skatina vieni kitus mokytis pagalbėdami, pasidalydami ir įvertindami pastangas išmokti. Jie aiškina, diskutuoja ir dalijasi tuo, ką žino, su klasės draugais. Mokytojas grupes suskirsto taip, kad mokiniai sėdėtų vieni priešais kitus ir aptartų kiekvieną užduoties punktą.

Asmeninė atsakomybė. Kiekvieno mokinio dalyvavimas pamokoje reguliariai vertinamas, su rezultatais supažindinama asmeniškai ir visa grupė. Mokytojas, skirdamas individualius tekstus kas antram mokiniui arba retkarčiais paprašydamas vieną grupės narį atsakyti į klausimą, neleis mokiniams užmiršti ir asmeninės atsakomybės. Tačiau tai daryti reikia labai atsargiai, pozityviais sprendimais: siekti parodyti, kokią pažangą padarė mokiniai, o ne demaskuoti, kad kas nors mažiau prisidėjo prie bendro darbo.

Komunikacinė kompetencija ir mažos grupelės įgūdžiai. Grupės negalės veiksmingai dirbti, jeigu mokiniai neturės ir nesinaudos reikiama socialiniais įgūdžiais. Mokytojas bendradarbiavimo įgūdžių moko taip pat tikslingai bei kryptingai, kaip ir akademinį įgūdžių. Bendradarbiavimo įgūdžiai – tai sugebėjimas vadovauti, priimti sprendimus, pasitikėti, komunikuoti ir valdyti konfliktus.

Grupės formavimas. grupei reikia specialiai skirti laiko aptarti, kaip sekasi siekti tikslų ir palaikyti veiksmingus darbo santykius tarp grupės narių (Harmer, 2001).

Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas remiasi įdomiomis idėjomis – svarbus komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo dalykas yra tas, kad jis

pabrėžia mokinių gebėjimą perduoti idėjas užsienio kalba. Būdai dažnai interpretuojami, įdiegiami ir gaunamas toks rezultatas, kokio niekas negalėjo tikėtis. Dažnai interpretuojama kad, jei mokytojas supranta, ką mokinys nori pasakyti, tai gaunasi bendravimas. Problema dėl mokytojo supratimo yra ta, kad mokytojas yra iš to paties krašto kaip ir mokinys, todėl jis supranta mokinių klaidas daug lengviau, nes dažniausiai jie daro tipiškas klaidas, kurios kyla dėl gimtosios kalbos įtakos. Tai sumažina mokinio ir mokytojo sąveiką bendravimo imitacijai. Konkretus vadovavimas idėjai visada atrodo normalus užsienio kalbos vartotojui, klaidos gali būti nesuprastos dėl gimtosios kalbos normų. Mokymo metodai paprastai yra normalaus bendravimo imitacija ir turi būti naudojamas realaus gyvenimo vaizdavimas norint sukurti realų bendravimą.

Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo problemos. Kiekviena gyvenimo sritis turi savo pranašumų ir trūkumų. Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodas nėra išimtis. Mokant šiuo metodu gali kilti keletas problemų.

Viena iš aktualiausių komunikatyvinės kalbų mokymo(si) problemų yra mokomosios medžiagos komunikatyvinei kalbai mokyti atranka. Tam reikalui kol kas nėra tinkamo mokslinio pagrindimo. Tradicinės turistinio-buitinio pobūdžio temos, neoriginalūs, menko turinio tekstai, mechaninio pobūdžio pratimai mažai gali pasitarnauti mokomajam darbui. Mokomieji tekstai ir jų tematika bus visaverčiai tuomet, jeigu jie bus parengti atsižvelgiant į privalomąjį leksikos minimumą. Nemažai reikšmės šiuo atveju turi lingvistinė statistika. Mokomųjų dalykų tvarkymas glaudžiai susijęs su racionalia jų atranka, nes gerai parengti mokomąją medžiagą galima tik tuomet, jei ji teisingai ir kruopščiai atrinkta (Asanavičienė, 2008).

Pradedant komunikatyvinės kalbos mokymą taip pat atsiranda aktualių bendro pobūdžio problemų, pvz., nuo ko pradėti mokyti komunikatyvinės kalbos – dialogo ar monologo; audityvinio kalbos supratimo ar kalbėjimo? Daugelio metodininkų nuomone, pradėti reikia nuo mokymo klausyti kalbos ir ją suprasti. Dialoginės ir monologinės kalbos diskusija dar tęsiasi ir mūsų dienomis. Kyla klausimas: ar apskritai reikia priešinti dialogą ir monologą. Ar nebūtų geriau mokyti jų kartu turint galvoje tai, kad kasdienybėje „grynų“ dialogų ir monologų būna ne tiek jau daug. Bendraujant dažnai pasitelkiamas polilogas, t. y. kai dialoginės ir monologinės bendravimo formos yra susipynusios.

Apžvelgiant komunikatyvinės kalbos ypatumus, pereinama prie pačios mokymo metodikos. Analizuojant komunikatyvinės kalbos metodiką, remiamasi šiomis prielaidomis, kurios leistų sėkmingai mokyti užsienio komunikatyvinės kalbos: 1) monologinės ir dialoginės kalbos mokymas visuose mokymo etapuose vyksta kartu; 2) realizuojamas kompleksiškas kalbos mokymosi būdas, kai komunikatyvinės kalbos ir skaitymo mokoma vienu metu, nuosekliai naudojami aspektiniai ir

komunikatyvieji pratimai, 3) intensyvios pagalbinės mokymo priemonės naudojamos; 4) mokymo praktikoje pasitelkiant kalbą mokymo laboratoriją diegiamos komunikatyvinės kalbos užduotys.

Pasitelkiant dialoginę kalbą ir žodinius pratimus galima planingai mokyti dalykų, kurie sudaro mokomojo proceso pamatą. Darbo patirtis leidžia tvirtinti, kad pradiniam etape metodinio mokomojo skaitymo ir kalbėjimo darbo santykis turėtų būti 1:1. Pačioje komunikatyvinėje kalboje turėtų vyrauti dialogas. Dar kartą dera pabrėžti, kad dialogo mokymas yra glaudžiai susijęs su mokymu klausytis ir suprasti kalbą, be šito jis negali būti mokymo būdas.

Mokantis klausytis ir suprasti kalbą (audityvusis supratimas) atsižvelgtina į:

- 1) kalbos dalykų sunkumus, įvertinant juos,
- 2) operatyviosios atminties lavinimo būtinumą; tai leidžia plėsti girdimo teksto apimtį,
- 3) būtinumą naudoti įvairias fonogramas.

Mokyti komunikatyvinės kalbos mokykloje yra būtina norint pasiekti užsienio kalbos mokymo(si) kokybę. Tai leistų įgyvendinti mokymo programos reikalavimus (Harmer, 2001).

Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas akcentuojamas kaip kokybiška bendravimo priemonė. Pripažįstama, kad visos komunikatyvinės priemonės turi socialinį tikslą – besimokantysis turi ką nors pasakyti ar išsiaiškinti. Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodas yra populiarus dėl to, kad suteikia reikšmingų situacijų valdymą ugdytojams. Komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo dalyviai vartoja kalbą norėdami tobulinti kai kurias funkcijas, tokias kaip nurodymai, kvietimai, prašymai. Mokytojas sudaro situacijas su kuriomis mokiniai turės galimybę susidurti realiame gyvenime. Kalbėtojai pasirenka tam tikrą, konkretų bendravimo būdą priklausomai nuo santykių.

2.4 Mokytojo vaidmuo siekiant kokybiško komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo taikymo

Ugdant kalbą mokymo įstaigoje tobulinamos komunikacinės funkcijos ir socialinė besimokančiųjų kompetencija. Todėl mokytojo vaidmuo labai svarbus padedant mokiniams plėtoti reikiamas kalbos kompetencijas. Pirmiausia mokytojas turi labai puikiai išmanyti dalyką, kad galėtų perteikti praeities ir dabarties tobuliausią patirtį, žinias. Jis turi būti susipažinęs su šiuolaikinėmis informacinėmis technologijomis. Taip pat pedagogas turi turėti kai kurias labai svarbias savybes. Pirmiausia mokytojo požiūris turi atitikti socialinį humanistinį ugdymo turinį ir lygiateisiško mokytojo bendravimo ir bendradarbiavimo su mokiniais principus. Taip pat mokytojo požiūris turi būti pagrįstas demokratinės kultūros principais, pasitikėjimu, atsakomybe, besąlygiška tolerancija (Martinkienė, 2007).

Kadangi ugdant kalbą vyrauja interpretacinės tendencijos, labiausiai vertinami besimokančiųjų kūrybiniai darbai. Šitaip ugdomas mokinių loginis mąstymas, taip pat ir jam visiškai priešingi dalykai: intuityva, jausmai, estetinė nuovoka. Mokiniai kūrybiškai, lanksčiai priima gaunamą informaciją, žinias gali taikyti naujose situacijose. Mokytojas padeda besimokančiajam išmokti naudotis įvairiais papildomais ugdymosi šaltiniais, kurie atveria kelią saviugdai bei kritiniam mąstymui. Todėl mokytojas turi susivokti bendrame tautos ir pasaulio kultūros kontekste, būti geras psichologas, kūrybinga ir

savaranki, nuolat atsinaujinanti, besitobulinanti asmenybė. Labai svarbu pedagogui kritiškai žiūrėti ir vertinti ne tik viską, kas susiję su ugdymu, bet ir daugelį kitų gyvenimo sričių, kad jis galėtų atrinkti geriausią ir tinkamiausią patirtį mokiniams. Anot M. Fullan (1999), mokytojas – besimokančios visuomenės pilietis, todėl jo asmeninės savybės – atvirumas naujovėms, kūrybiškumas, bendradarbiavimo įgūdžiai ir pasiryžimas nuolat atsinaujinti savo žinias – kartinės sėkmės prielaidos. Kadangi mokytojas perduoda savo geriausią patirtį mokiniams, jis negali leisti, kad vaikai jį pralenktų, todėl pedagogui būtina plati erudicija visose srityse: užsienio kalbų mokėjimas, kompiuterinis raštingumas. Pasak V. Tumėnienės ir B. Jankūnaitės (2000), mokytojas turėtų būti ne tik informacijos teikėjas, organizatorius, auklėtojas, bet ir mokymo ir mokymosi procesų skatintojas, visos dirbančios bendruomenės vadovas. Vadovo funkcijos orientuotos į rezultatą, auklėtojo funkcijai būdinga orientacija į tarpusavio santykius. Mokytojas, kaip klasės lyderis, atsakingas už psichologinį klasės klimatą ir skiria tam daug dėmesio, o mokytojas, kaip vyresnysis draugas, palaiko ir padeda mokymui ne mokymosi aplinkoje spręsti problemas.

Mokytojas atlieka filosofo ir klinicisto vaidmenis. Pagal G. Butkienę ir A. Kepalaitę (1996), mokytojas filosofas apmąsto ir integruoja žinias bei patirtį, pagrindžia ir numato savo pažiūras, lūkesčius, nuomones, vertybes, profesinius sprendimus. Jis, analizuodamas savo teigiamą ir neigiamą patirtį, įsisąmonina individualų mokymo stilių. Mokytojas – klinicistas organizuoja mokymąsi, kuria efektyvias mokymosi strategijas, įvertina nukrypimus nuo instrukcijų, reguliuoja mokymosi situacijas. Tad nuolat atsinaujinantis, kompetentingas mokytojas yra filosofas ir priima brandžius profesinius sprendimus, šiltai, entuziastingai bendrauja su mokiniais.

Mokytojas yra pagrindinis ugdymo proceso vadovas, kuriam paklūsta kiti ugdymo proceso dalyviai. Kartais mokymas būna labai sunkus ir keliantis stresą užsiėmimas, komplikotas procesas. Patiriama streso pasekmės – apatija, cinizmas, nenoras tęsti pedagoginę veiklą. Taip pat kyla problemų ir mokant skirtingos motyvacijos bei gebėjimų mokinius. Šiuos stresus galima būtų valdyti mokytojui, jei jis išsiugdytų kai kurias savybes. Tolerancija pagrindinė savybė norint susitaikyti su kultūriniais ir socialiniais skirtumais. Pedagogas iš anksto turi būti pasiruošęs priimti mokinius tokius, kokie jie yra, individualias ir unikalias asmenybes. Kitos mokytojo savybės, tai kantrybė, pasitikėjimas, atsakomybės prieš visuomenę jausmas turi leisti mokytojui padėti ugdyti, žadinti mokinių motyvaciją ir gebėjimus. Mokytojas turi rasti originalių ir įdomių būdų, kaip nuteikti mokinius mokymuisi ir aktyviam dalyvavimui bet kokioje individualioje ar bendroje veikloje (Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006).

Mokytojas yra mokinių mokymosi palengvintojas. Taip pat jis/ji turi įvykdyti daugelį vaidmenų, kad būtų pasiektas kokybiškas mokymas(si). Mokytojas yra klasės užduočių, įvairios veiklos vadovas. Taikant komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodą viena iš jo/jos pagrindinių atsakomybių yra sudaryti situacijas bendravimo vystymui ir tobulinimui. Įvairių klasės veiklų metu mokytojas veikia kaip patarėjas, kuris atsako į mokinių klausimus ir kontroliuoja, tikrina užduočių veiklos vykdymą. Kitu metu

mokytojas gali būti besimokančiųjų „bendrininkas“ – užsiimantis komunikacine veikla kartu su mokiniais (Littlewood, 1981).

Mokytojai komunikatyvinio kalbų mokymo(si) proceso metu tampa mažiau kalbantys, bet daugiau klausantys – jie tampa aktyvūs padėjėjai, patarėjai. Mokytojas sudaro galimybę praktikuotis, nes mokinių pagrindinis tikslas yra dalyvavimas kalbinėje veikloje. Mokytojas privalo atsitraukti ir stebėti, kartais gali duoti rekomendacijas, patarimus, ar kontroliuoti. Klasė komunikatyvinių užduočių metu yra gana triukšminga. Besimokantieji daugiausia kalba ir dažnai klasės scena yra aktyvi, mokiniai migruoja po klasę norėdami įvykdyti užduotis. Dėl atsiradusios padidėjusios atsakomybės dalyvauti, mokiniai įgauna daugiau pasitikėjimo vartojant užsienio kalbą. Mokiniai tampa atsakingi savo mokymosi proceso valdytojais (Larsen-Freeman, 1986).

Komunikatyvinis kalbos mokymo(si) metodas pedagogikoje nėra tik nekintamų principų rinkinys. Šis metodas yra dinamiškas mišinys susidedantis iš mokytojo patirties, kurią jis/ji panaudoja mokydamasis ir mokydamas. Mokytojo kalbos mokymo proceso būdas, kas daro šį procesą sėkmingu ar nesėkmingu – gali būti santykinai stabilus apie mėnesį ar metus, tačiau ne visada jis/ji jausis per daug patenkinti savimi. Pasaulyje atsiranda įvairios naujovės mokymo procesuose, kurios yra neišvengiamos sparčiai besikeičiančiame pasaulyje. Šios įvairios naujovės neleidžia mokytojams manyti ir išlikti pernelyg pasitikinčiais, kad galėtų pareikšti, kad jie žino viską ir nieko naujo nebereikia žinoti apie kalbą ir apie kalbos mokymą (Brown, 2001).

Ryšys tarp komunikatyvinio kalbos mokymo(si) metodo ir klasės praktikos yra raktas į dinamišką mokymą. Geriausi mokytojai visada apskaičiuotai rizikuoja, bandydami naujas veiklas. Įkvėpimas tokioms inovacijoms stengiantis pasiekti aukštesnes metodo pakopas, apie grįžtamąjį ryšį nusprendžiama įgyvendinus šias naujoves, po to informuojamas mokytojo bendras supratimas apie tai, kas yra mokymas ir mokymasis, kuris paaiškėjo iš tų naujovių pritaikymo. Tai gali suteikti naują supratimą ir daugiau naujų galimybių.

Komunikacinės kalbos mokyme labai svarbus besimokančiojo ir mokytojo bendradarbiavimo dialogas. Mokslas įvertina bendrą dialogą tarp mokinio ir bendradarbiaujančio mokytojo, kaip tarnaujantį ugdymui ir mokymui. Šiuolaikinis švietimas ir mokymo programos stengiasi paneigti faktą, kad jos nesuteikia galimybės mokytojams parodyti savo patirties, ar nesuteikia paramos modifikuojant mokymo praktiką. Kiekybiniai ir kokybiniai mokslo skaičiavimų rezultatai rodo, kad šiuolaikiniame ugdyme ir mokyme teigiamą įtaką mokytojų profesiniam vystimuisi daro mokytojų dalyvavimas pokalbiuose su besimokančiais (Atay, 2004).

Kitas mokytojo, taikančio komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodą, vaidmuo – *vertinimas*. Mokytojas vertina ne tik besimokančiųjų tikslumą, bet ir sklandumą, kuris gerai valdo, išmano kalbos struktūrą ir žodyną, ne visada yra geras komunikatorius (Harmer, 2001).

Apmąstant vertinimo praktiką, svarbu atsakyti į tris esminius klausimus: kodėl vertinama, kas vertinama ir kaip vertinama.

Vertinimas yra integrali mokymo bei mokymosi proceso dalis. Ugdymo procese renkama informacija apie klasės ir kiekvieno mokinio mokymosi stipriąsias ir tobulintinas sritis, teikiama grįžtamoji informacija, atsižvelgiant į vertinimo informaciją koreguojamas pats mokymas. Taigi vertinimo tikslas – padėti mokiniui mokytis ir siekti veiksmingesnio mokymo.

Kalba yra mokomasis dalykas, apimantis platų gebėjimų spektrą. Planuojant vertinimą, svarbi įsitikinti, ar pakankamai dėmesio skiriama įvairių kalbinės veiklos rūšių – skaitymo, rašymo, kalbėjimo ir klausymo – gebėjimams vertinti. Svarbu atkreipti dėmesį ir į tai, kad vertinami turėtų būti ne tik rezultatai, konkretūs mokinių darbai, bet ir pats mokymosi procesas. Mokytojas turėtų nuolat stebėti, kalbėtis su mokiniais, kad išsiaiškintų, kaip jiems sekasi taikyti įvairias mokymosi strategijas, kaip jie geba mokytis bendradarbiaudami, kaip geba įvertinti save, išsikelti mokymosi tikslus ir jų siekti. Ne mažiau svarbu išsiaiškinti su mokomuoju dalyku susijusias mokinio nuostatas ir mėginti jas koreguoti. Kad kalbinis ugdymas būtų visavertis, įvairiais būdais turėtų būti vertinama mokinių kompetencija, tai yra žinios, gebėjimai ir nuostatos, nes priešingu atveju kyla pavojus, kad nebus pasiekti mokymosi tikslai (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai).

Dabartinė besimokančiųjų mokymosi rezultatų vertinimo sistema daugeliui labiausiai asocijuojasi su vertinimu pažymiais. Ji dažnai neatitinka pakitusių ugdymo tikslų ir uždavinių. Viena iš didžiausių tradicinio vertinimo pažymiais ydų yra ta, kad toks vertinimas nepakankamai skatina siekti mokymosi kokybės. Mokytojų sukurti testai neretai skatina mechanišką, paviršutinišką mokymąsi. Net ir labai profesionaliam mokytojui sunku kurti kokybiškus testus. Daugeliu atvejų kritiškai nenagrinėjama, kokią informaciją teikia mokymo(si) vietoje taikomi vertinimo būdai. Tiek žodinė apklausa, tiek testavimas raštu (ir netgi projektiniai darbai, jeigu jie virsta nekūrybiškai parengtais referatais) skatina besimokančiuosius koncentruotis į žinias, jų įsiminimą, bet ne į kritinį mąstymą ir interpretavimą. Žmonės dezorientuojami, jie nežino, kokių mokymosi tikslų siekti, nes skirtingi mokytojai vertina skirtingai. Daugeliu atvejų vertinimas pažymiais nepagrįstai didina jų nerimą ir trukdo jiems mokytis. Ypač didelį stresą sukelia netinkamas viešas pažymių skelbimas ir aptarimas. Vertinimas pažymiais dažnai naudojamas kaip pagrindinė mokymo proceso apskaitos ir drausmės palaikymo priemonė. Tai trukdo jam atlikti svarbią, ugdymo vientisumą laiduojančią vertinimo funkciją – užtikrinti mokymosi grįžtamąjį ryšį. Be to, vertinimas pažymiais sukuria galimybę mokytojui niekur nefiksuoti studijuojančiųjų mokymosi analizės, būtinos ugdymo proceso tobulinimui. Gudynas (2006) teigia, jog sparčiai auga reikalavimai mokymo ir mokymosi kokybei. Vertinimas, užtikrinantis ypač greitą ir veiksmingą ugdymo proceso grįžtamąjį ryšį, yra būtina švietimo kokybės sąlyga. Šiandieniniai besimokantieji turi būti pasirengę mokytis visą gyvenimą. Tik nuolat mokydami, savarankiškai keldami savo kompetenciją, jie galės būti aktyvūs žinių visuomenės nariai. Bet savarankiškas mokymasis neįmanomas be gebėjimo įsivertinti, todėl kiekvienas besimokantysis turi išmokti įsivertinti savo mokymosi rezultatus (Gudynas, 2006).

Mokytojas gali neformaliai vertinti studijuojančiųjų vaidmenų atlikimą kaip patarėjas ar bendrininkas. Formalesniam vertinimui mokytojas gali naudoti komunikacinius tekstus. Tai yra

integraciniai tekstai, kurie atlieka realaus bendravimo funkciją. Norint įvertinti rašymo įgūdžius, mokytojas galėtų paprašyti savo mokinių parašyti laišką draugui (Madsen, 1983).

Mokytojas turi būti visapusiška asmenybė. Mokytojas turi būti specialistas, kuris idealiai išmanytų savo darbą, turėtų puikias įvairių sričių žinias ir gebėjimus, bet tuo pačiu pedagogas turi būti žmogus, užmezgantis asmeninį kontaktą su ugdytiniais, tikintis mokinių potencialiomis galimybėmis, sugebėjimais atsakyti už savo veiksmus, kontroliuoti mokymąsi ir jį suprasti. Mokytojui keliami šie dideli reikalavimai, nes mokytojas yra atsakingas už mokinių kalbos kokybę, už jų ir tautos ateitį.

III. KOMUNIKATYVINIO KALBOS MOKYMO(SI) METODO POVEIKIO, KALBOS IŠMOKIMO KOKYBEI, EMPIRINIS TYRIMAS

Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo panaudojimo užsienio kalbos mokymo(si) kokybei pasiekti tyrimą sudaro dvi dalys:

I tyrimo dalis. Užsienio kalbų kursų vadovų apklausa.

II tyrimo dalis. Užsienio kalbų kursų studentų apklausa.

Tyrimas atliktas Telšių Švietimo centre. Atliekant empirinio tyrimo pirmąją dalį, interviu metodu buvo apklaustos penkios kalbų mokymo kursų vadovės. Pirma tyrimo dalis atlikta 2011 metais lapkričio 14 – 25 dienomis. Atliekant antrąją tyrimo dalį–apklausą, tyrime dalyvavo kalbų mokymo kursų studentai. Tyrime dalyvavo 99 respondentai. Antra tyrimo dalis atlikta 2011 metais nuo lapkričio 14 iki gruodžio 16 dienos. Tyriamieji priklauso įvairaus amžiaus grupėms, nuo 20 metų iki 60 metų ir vyresnio amžiaus grupėms.

3.1 Užsienio kalbos kursų vadovų požiūris į suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymo galimybes naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą

Tyrimo tikslai ir metodika

Interviu metodu apklaustos penkios Telšių Švietimo centro užsienio kalbų kursų vadovės. Duomenys apdoroti turinio analizės metodu.

Interviu tikslas – išsiaiškinti užsienio kalbos kursų vadovių požiūrį į suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymo galimybes naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.

Uždaviniai:

1. Išanalizuoti suaugusiųjų žmonių užsienio kalbos kursų lankymo priežastis;
2. Išsiaiškinti užsienio kalbos kursų programos plano elementus;
3. Nustatyti užsienio kalbų kursų vadovių požiūrį į suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybės valdymą naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.

Interviu sudaro 12 klausimų. Sudarant tyrimo interviu klausimyną buvo remtasi pirmąją ir antrąją teorinėmis dalimis. Siekiant išsiaiškinti užsienio kalbos kursų programos plano elementus buvo sudaryti bendrieji informaciniai klausimai. Siekiant išsiaiškinti suaugusiųjų užsienio kalbos kursų lankymo

priežastis buvo sudaryti klausimai remiantis pirmąją teorine darbo dalimi – „Kalbų mokymo(si) visą gyvenimą galimybės“. Siekiant nustatyti suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymą naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą buvo sudaryti klausimai remiantis antrąja teorine darbo dalimi – „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos“.

Gauti duomenys buvo analizuojami ir interpretuojami, formuluojamos išvados, pateikiamos rekomendacijos. Tyrimo rezultatams apdoroti taikyta kiekybinė ir kokybinė duomenų analizė.

Tyrimo analizė ir interpretacija

Tyrimas atskleidė, kad daug žmonių šiomis dienomis renkasi mokytis užsienio kalbų. Šiais metais rugsėjo – gruodžio mėnesiais užsienio kalbų kursuose mokėsi 99 žmonės. Iš jų 89 studentai mokėsi anglų kalbos, o 10 studentų mokėsi vokiečių kalbos. Užsienio kalbų kursus lankė 85% moterų ir 15% vyrų. Kalbų kursų trukmė yra 50 akademinų valandų. Užsiėmimai vyksta 2 kartus per savaitę po 2 akademinės valandas. Kursai trunka 2,5 mėn.

Kadangi užsienio kalbų kursai yra pasirenkami savarankiškai, tai šių kursų *turinys* sudaromas atsižvelgiant į studentų poreikius, o *besimokančiųjų grupės* sudaromos atsižvelgiant į jų žinių bei įgūdžių lygį.

Tyrimu siekta išsiaiškinti, kokia forma studentai atsiskaito už kursus, koks yra vertinimas ir koks vadovo ir besimokančiųjų bendravimo stilius (žr. 1 lentelę).

Atsiskaitymo forma. Visos 5 užsienio kalbų kursų vadovės atsakė, kad viena iš užduočių, kurias jos skiria besimokantiems atsiskaitant už kursus yra žinių tikrinimo testas. Tačiau 3 vadovės naudoja testus tikrindamos žinias išmokus tam tikrą kiekį medžiagos, o 2 vadovės naudoja baigiamuosius testus, užsienio kalbų kursų pabaigoje. Kita atsiskaitymo forma yra kalbėjimo užduotis. 2 užsienio kalbų vadovės naudoja šią užduotį kalbų kursų pabaigoje.

Vertinimas. 4 užsienio kalbos kursų vadovių mokymo metu kaupiamas balas. Viena iš vadovių naudoja neformalų – žodinį vertinimą. Studentai yra vertinami tik dėl savo pažangos lygio nusistatymo.

Pagal komunikatyvinės kalbų mokymo(si) charakteristikas teigiama, kad įvertinami turėtų būti ne tik rezultatai, konkretūs besimokančiųjų darbai, bet ir pats mokymo(si) procesas. Taigi, užsienio kalbų mokymo(si) kursuose kaupiamasis balas padeda besimokantiems įsivertinti jų mokymo(si) procesą ir padarytą pažangą.

Bendravimo stilius. Visų penkių užsienio kursų vadovių ir besimokančiųjų bendravimo stilius nėra visiškai formalus. Trys vadovės teigia, kad jų bendravimo stilius yra pusiau formalus. Viena vadovė paminėjo, kad jos ir studentų bendravimas yra lankstus. Vienos vadovės teigimu, bendravimas yra draugiškas, patariamasis, aiškinamasis.

Kadangi užsienio kalbų kursų vadovių ir studentų bendravimo stilius yra pusiau formalus, draugiškas, tai besimokantieji laisviau jaučiasi užsiėmimų metu, dingsta įtampa ir nerimas, kuris galėtų trukdyti kalbėti užsienio kalba. Bendras dialogas tarp studento ir bendradarbiaujančiojo mokytojo, daro teigiamą poveikį mokymui(si).

Duomenys apie užsienio kalbų kursų atsiskaitymo formą, vertinimą ir bendravimo stilių.

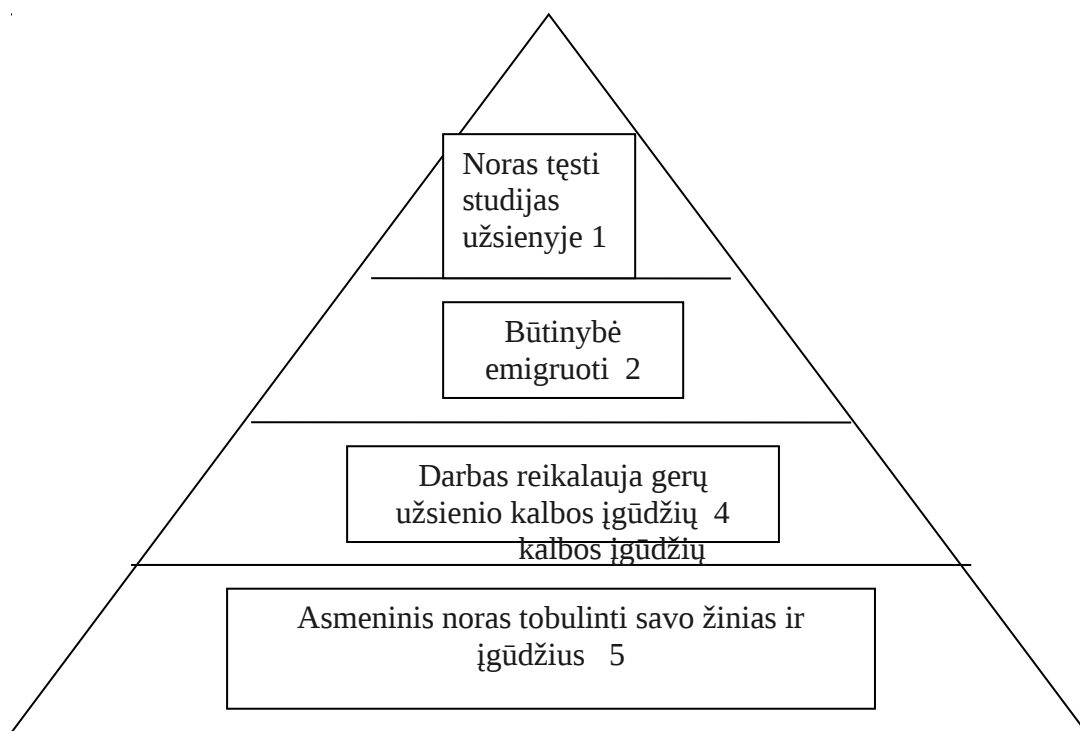
Kursų vadovės	Atsiskaitymo forma	Vertinimas	Bendravimo stiliaus
I respondentė	Pabaigus kursą, rašomas testas	Per kursus kaupiamas balas	Draugiškas, patariamasis, aiškinamasis
II respondentė	Rašomi testai, baigus modulius ir atliekama kalbėjimo užduotis kurso pabaigoje	Kaupiamasis	Pusiau formalus
III respondentė	Žinių tikrinimo testai	Vertinimas neformalus, daugiausia žodinis. Studentai vertinami tik todėl, kad jie patys žinotų, kokią pažangą padarė.	Lankstus
IV respondentė	Rašomas baigiamasis testas. Atliekamos kalbėjimo užduotys.	Kaupiamasis	Pusiau formalus
V respondentė	Atsiskaitoma rašant testą išmokus tam tikrą medžiagos dalį.	Kaupiamasis	Pusiau formalus

Remiantis darbo pirmąją teorine dalimi „Kalbų mokymo(si) visą gyvenimą galimybės“ ir mokymo(si) visą gyvenimą programomis deklaruojančiomis kalbų mokymo(si) tikslus buvo sudarytas tyrimo klausimas siekiant išsiaiškinti dėl kokių asmeninių priežasčių suaugę žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų mokymo(si) kursus. Iš pateiktų variantų 4 respondentės atsakė, kad viena iš kursų lankymo priežasčių yra išmokti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindų. 4 respondentės įvardijo kitą užsienio kalbų lankymo priežastį, tai prisiminti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindus. 4 respondentės atsakė, kad priežastis yra noras pagilinti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo žinias. 2 respondentėms atsakė, kad žmonės pradėjo lankyti užsienio kalbos kursus norėdami išmokti suprasti, tai yra išmokti suvokti bendrą prasmę nesudėtinguose pasisakymuose. Visos 5 respondentės patvirtino, kad suaugę žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų kursus norėdami įgyti kalbėjimo/bendravimo įgūdžių. 2 respondentės mano, kad žmonės renkasi kalbos kursus dėl skaitymo įgūdžių ir 3 respondentės mano, kad dėl rašymo įgūdžių tobulinimo.

Taigi, anot užsienio kalbų kursų vadovių, suaugę žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų kursus turėdami įvairių ir daugiau nei vieną tikslą. Daugiausia žmonės nori įgyti kalbėjimo/bendravimo įgūdžių.

Remiantis darbo pirmąją teorine dalimi „Kalbų mokymo(si) visą gyvenimą galimybės“ ir mokymo(si) visą gyvenimą programomis deklaruojančiomis kalbų mokymo(si) tikslus buvo sudarytas tyrimo klausimas siekiant išsiaiškinti išorines priežastis, dėl kurių suaugę žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų kursus (žr. 1 pav.). Dažniausia priežastis įvardijama, tai besimokančiųjų asmeninis noras tobulinti savo žinias ir įgūdžius. Šitą priežastį paminejo visos 5 vadovės. Antroje vietoje pagal dažnumą kalbos kursų vadovių paminėta priežastis yra reikalavimas darbe turėti gerus užsienio kalbos įgūdžius. 4 respondentės atsakė, kad dėl šios priežasties studentai renkasi kursus. Rečiau žmonės renkasi užsienio

kalbos kursus, dėl būtinybės emigruoti – 2 respondentų nuomonė, o kai kurie renkasi kursus, dėl noro tęsti studijas užsienyje. Šią priežastį paminėjo 1 užsienio kalbos kursų vadovė.



1 pav. Kursų lankymo priežasčių dažnumo piramidė (sk.)

Taigi, užsienio kalbų mokymo(si) kursų vadovių nuomone, pagrindinė priežastis dėl kurios žmonės renkasi mokytis užsienio kalbų yra asmeninis noras tobulinti savo žinias ir įgūdžius.

Užsienio kalbų mokymosi kursuose visos tyrime dalyvavusios vadovės naudoja komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodą besimokančiųjų kalbos aktyvinimui.

Remiantis darbo antrąja teorine dalimi „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos. Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo taikymas praktikoje“ (p. 36 – 37) buvo sudarytas klausimas siekiant išsiaiškinti, kokias komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis, aktyvinančias besimokančiųjų kalbą, naudoja užsienio kalbų kursų vadovės (žr. 2 lentelę). Visos kalbų kursų vadovės kalbos aktyvinimui naudoja darbą porose ir dialogus. Keturios iš penkių vadovių mokyme naudoja situacinius žaidimus ir kitus kalbų žaidimus. Trys kalbos kursų vadovės naudoja interviu. Dvi vadovės iš penkių naudoja vaidmenų žaidimus, informacijos skirtumus, piešinių serijų pasakojimus, apklausas ir mokymą mokant aktyvinant kalbą. Viena vadovė iš penkių naudoja užšifruotus sakinius, vaizduotės žaidimus ir kalbos mainus.

Užsienio kalbų kursų vadovės mokymo metu taiko įvairias komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis, kurios aktyvina besimokančiųjų kalbinę raišką. Vienos užduotys paruošia besimokančiuosius kalbėjimui, o kai kurių užduočių taikymas padeda lavinti kalbinę raišką.

2 lentelė

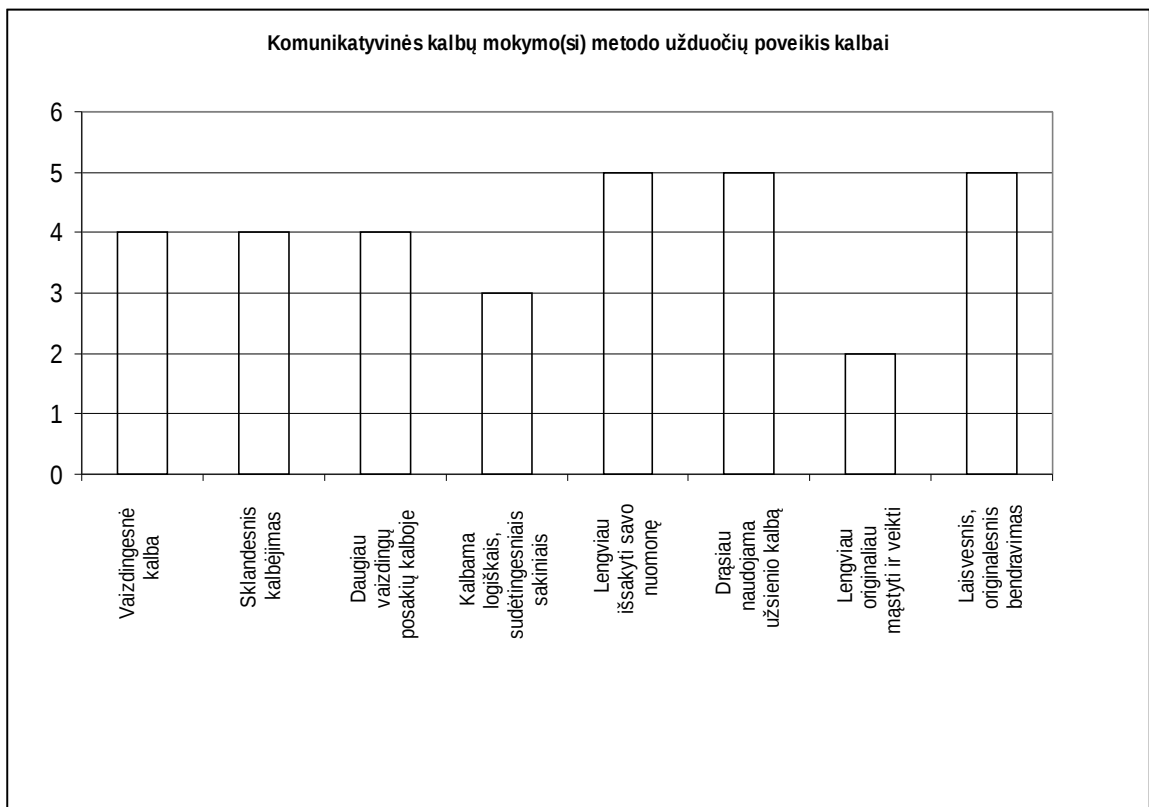
Duomenys apie komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo užduočių naudojimą mokymo(si) procese (sk.)

Nr.	Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys	Kiek mokytojų naudoja?
1.	Vaidmenų žaidimai	2
2.	Situaciniai žaidimai	4
3.	Užšifruoti sakiniai	1
4.	Vaizduotės žaidimai	1
5.	Interviu	3
6.	Informacijos skirtumai	2
7.	Kalbos žaidimai	4
8.	Piešinių serijų pasakojimai	2
9.	Kalbos mainai	1
10.	Apklausa	1
11.	Darbas porose	5
12.	Mokymas mokant	2
13.	Dialogai	5

Remiantis darbo antrąja teorine dalimi „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos. Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo taikymas praktikoje“ (p. 36 – 37) buvo sudarytas klausimas siekiant išsiaiškinti užsienio kalbų kursų vadovių nuomonę apie komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis aktyvinančios kalbą. Užsienio kursų vadovių nuomone, naudojant komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis mokymo metu, daromas teigiamas poveikis besimokantiems (žr. 2 pav.): jų kalba tampa vaizdingesnė. Šitaip mano 4 užsienio kalbų kursų vadovės. 4 vadovių nuomone, besimokantieji išmoksta sklandžiau kalbėti. Mokinių kalboje atsiranda

daugiau vaizdingų posakių. Šitaip atsakė 4 vadovės. Anot vadovių, besimokantieji išmoksta kalbėti logiškais, sudėtingais sakiniais. Šitaip mano 3 vadovės. Visų respondentų manymu, besimokantiesiems lengviau išsakyti savo nuomonę, mintis. Besimokantieji tampa drąsesni. Šitokią nuomonę turi visos tyrimo respondentės. Vadovių manymu, besimokantiesiems lengviau originaliau mąstyti ir veikti. Šitaip mano 3. Besimokančiųjų bendravimas tampa laisvesnis, emocionalesnis. Šiam teiginiui pritaria visos 5 užsienio kalbų kursų vadovės.

Didesnė dalis užsienio kalbų vadovių mano, kad komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys padeda aktyvinti kalbą. Vadovių nuomone, besimokančiųjų kalba tampa vaizdingesnė, sklandesnė. Studentų kalboje daugiau vaizdingų posakių, jie kalba logiškais, sudėtingesniais sakiniais. Besimokantiesiems lengviau išsakyti savo nuomonę, mintis, lengviau originaliau mąstyti ir veikti, jie tampa drąsesni kalbėdami užsienio kalba. Besimokančiųjų bendravimas tampa laisvesnis, emocionalesnis. Taigi, užsienio kalbų vadovių požiūriu, komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys padeda pasiekti kokybiškai aktyvinti kalbą.



2pav. Respondentų nuomonė apie komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo užduočių poveikis kalbai (sk.)

Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduočių taikymas kalbinės raiškos aktyvinimui padeda ugdyti ne tik kalbą, jos vaizdingumą, sklandumą, sudėtingumą, logiškumą, bet ir kai kurias besimokančiųjų asmenybės savybes: drąsą, laisvumą kalbant užsienio kalba, originalų mąstymą, bendravimą.

Apibendrinant interviu su užsienio kalbų kursų vadovėmis rezultatus gautos tokios išvados:

1. Žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų kursus turėdami vidinių asmeninių įgūdžių ir gebėjimų tobulinimo(si) tikslų ir skatinami išorinių aplinkos veiksnių, tokių kaip reikalavimai darbe, globalizacija ir siekis prisitaikyti prie nuolatinės kaitos.

2. Norint užtikrinti kuo geresnę kalbų mokymo(si) kokybę užsienio kalbos kursų besimokantiejiems sudaromos kuo palankesnės sąlygos mokymui(si), tai yra užsienio kalbų kursų turinys sudaromas atsižvelgiant į studentų poreikius; besimokančiųjų grupės sudaromos atsižvelgiant į jų žinių bei įgūdžių lygį; besimokantieji atsiskaito už išmoktą medžiagą atlikdami testus ir kalbėjimo užduotis; vertinimas vyksta mokymo(si) proceso metu, kai besimokantieji gali įvertinti savo pasiekimų pažangą; užsienio kalbų vadovų ir besimokančiųjų bendravimo stilius yra pusiau formalus, draugiškas, lankstus, kad besimokantieji galėtų laisvai jaustis mokymo(si) proceso metu.

3. Užsienio kalbos mokymo(si) kokybę gerinančiu veiksniu galima įvardinti komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą, kuris yra naudojamas užsienio kalbų kursuose. Šis metodas daro teigiamą poveikį besimokančiųjų kalbos vaizdingumui, sklandumui; minčių originalumui, bendravimo laisvumui, emocionalumui. Besimokantieji paruošiami praktiniam užsienio kalbos naudojimui.

3.2 Užsienio kalbos kursų studentų požiūris suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymo galimybes naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą

Tyrimo tikslai ir metodika

Apklausoje metodu apklausti 99 Telšių Švietimo centro užsienio kalbų kursų studentai. Duomenys apdoroti turinio analizės metodu.

Apklausoje tikslas – išsiaiškinti užsienio kalbos kursų studentų požiūrį į suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybės valdymo galimybes naudojant komunikatyvinį kalbų mokymosi metodą.

Tikslui pasiekti išsikelti uždaviniai:

1. Išanalizuoti suaugusiųjų žmonių užsienio kalbos kursų lankymo priežastis;
2. Išsiaiškinti studentų nuomonę apie mokytojo vaidmens svarbą užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymui naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą;
3. Nustatyti studentų požiūrį išsiaiškinti suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymo galimybes naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.

Respondentams paruoštą apklausoje klausimyną sudaro 16 klausimų. Pateiktame klausimyne pirmieji klausimai buvo bendrojo pobūdžio. Sudarant tyrimo apklausoje klausimyną buvo remtasi pirmąją ir antrąją teorinėmis dalimis. Siekiant išsiaiškinti suaugusiųjų užsienio kalbos kursų lankymo priežastis buvo sudaryti klausimai remiantis pirmąją teorine darbo dalimi – „Kalbų mokymo(si) visą gyvenimą galimybės“. Siekiant nustatyti suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymo galimybes naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą buvo sudaryti klausimai remiantis antrąją teorine darbo dalimi – „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos“. Atliekant tyrimą buvo pateikta uždaro tipo klausimynas. Jame pateikti klausimai su

galimais atsakymų variantais ir klausimai, kuriuose respondentai turėjo suskirstyti teiginius, atitinkančius jų nuomonę. Apklausos klausimyne nebuvo nei teisingų, nei klaidingų atsakymų. Respondentai buvo informuoti, jog klausimynas anoniminis, o jo duomenys bus panaudoti rašant baigiamąjį darbą apie suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybės valdymą naudojant komunikatyvinį kalbos mokymo(si) metodą.

Gauti duomenys buvo analizuojami ir interpretuojami, formuluojamos išvados, pateikiamos rekomendacijos. Tyrimo rezultatams apdoroti taikyta kiekybinė (matematiškai, pateikiant procentine išraiška) ir kokybinė duomenų analizė.

Tyrimo analizė ir interpretacija

Pirmuoju klausimu siekta išsiaiškinti užsienio kalbos kursų studentų lytį, norint sužinoti, kurios lyties suaugę žmonės labiau linkę tobulinti savo užsienio kalbų žinias ir įgūdžius. Užsienio kalbos kursus lankė 85% moterų ir 15% vyrų. Daugiausia studentų pagal lytį yra moterys. Telšių mieste atlikto tyrimo rezultatai nestebina, nes panaši tendencija yra ir Lietuvoje, *didesnis procentas moterų negu vyrų linkę tobulinti savo užsienio kalbų žinias ir įgūdžius.*

Antruoju klausimu buvo norima sužinoti apie respondentų – studentų amžiaus grupę, kuriai jie priklauso. Amžius yra gana svarbi individuali besimokančiojo savybė. Jaunesnio amžiaus studentai paprastai turi nemažai teorinių žinių, vis dar įpratę mokytis iš ankstesnių mokymo(si) įstaigų, jiems dažniau būdingos novatoriškos idėjos, kūrybiškumas ir aktyvumas mokantis naujais būdais, tačiau jie turi mažiau praktinės patirties, kuri būdinga vyresnio amžiaus žmonėms ir labai svarbi besimokant. Vyresni studentai turi sukaupę didesnę patirtį ir ja sėkmingai vadovaujasi mokydamiesi ar rinkdamiesi, ko, kaip ir kur mokytis. Pasirodo, kad užsienio kalbų kursų besimokantieji priklauso įvairaus amžiaus grupėms: 20-30m. – 24,2% besimokančiųjų, nuo 31-40m. – 42% besimokančiųjų, nuo 41-50m. – 15,2% besimokančiųjų, nuo 51-60m. – 15,2% besimokančiųjų, 61 ir vyresni – 3% besimokančiųjų (žr. 3 lentelę). Tačiau daugiausiai nuo 31 – 40m. žmonių, o mažiausiai vyresnio amžiaus žmonių, tai yra 61 metų ir vyresni. Šiek tiek mažiau yra jauniausios amžiaus grupės studentų – 20 – 30 metų ir vienodai pasiskirstę nuo 41 – 50 metų ir nuo 51 iki 60 metų.

3 lentelė

Duomenų apie užsienio kalbų kursų besimokančiųjų amžiaus grupes pasiskirstymas (%)

Amžiaus grupė	Kiek besimokančiųjų? N=99
20-30 m.	24,2
31-40m.	42,4
41-50m.	15,2
51-60m.	15,2
61 ir vyresni	3

Išsiaiškinus tiriamųjų amžiaus grupę, paaiškėjo, kad nepriklausomai nuo amžiaus, suaugę žmonės renkasi užsienio kalbų mokymo(si) kursus. Suaugę žmonės tobulina savo žinias ir įgūdžius, šitaip besinaudodami jiems suteikta galimybe mokytis kalbų visą gyvenimą, nuolat atnaujinti ir plėtoti savo sugebėjimus.

Tyrimu siekta išsiaiškinti dėl kokių asmeninių priežasčių suaugę žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų mokymo(si) kursus (žr. 4 lentelė). Iš pateiktų variantų 81,8% respondentų atsakė, kad viena iš kursų lankymo priežasčių yra išmokti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindų. 9,1% respondentų įvardijo kitą užsienio kalbų lankymo priežastį, tai prisiminti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindus. 21,2% respondentų atsakė, kad priežastis yra noras pagilinti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo žinias. 21,2% respondentų atsakė, kad žmonės pradėjo lankyti užsienio kalbos kursus norėdami išmokti suprasti, tai yra išmokti suvokti bendrą prasmę nesudėtinguose pasisakymuose. 48,5% respondentų patvirtino, kad jie pradėjo lankyti užsienio kalbų kursus norėdami įgyti kalbėjimo/bendravimo įgūdžių. 27,3% respondentų lankė kursus dėl skaitymo įgūdžių ir 18,2% respondentų – dėl rašymo įgūdžių tobulinimo.

4 lentelė

Duomenų apie respondentų užsienio kalbų kursų lankymo tikslus pasiskirstymas (%)

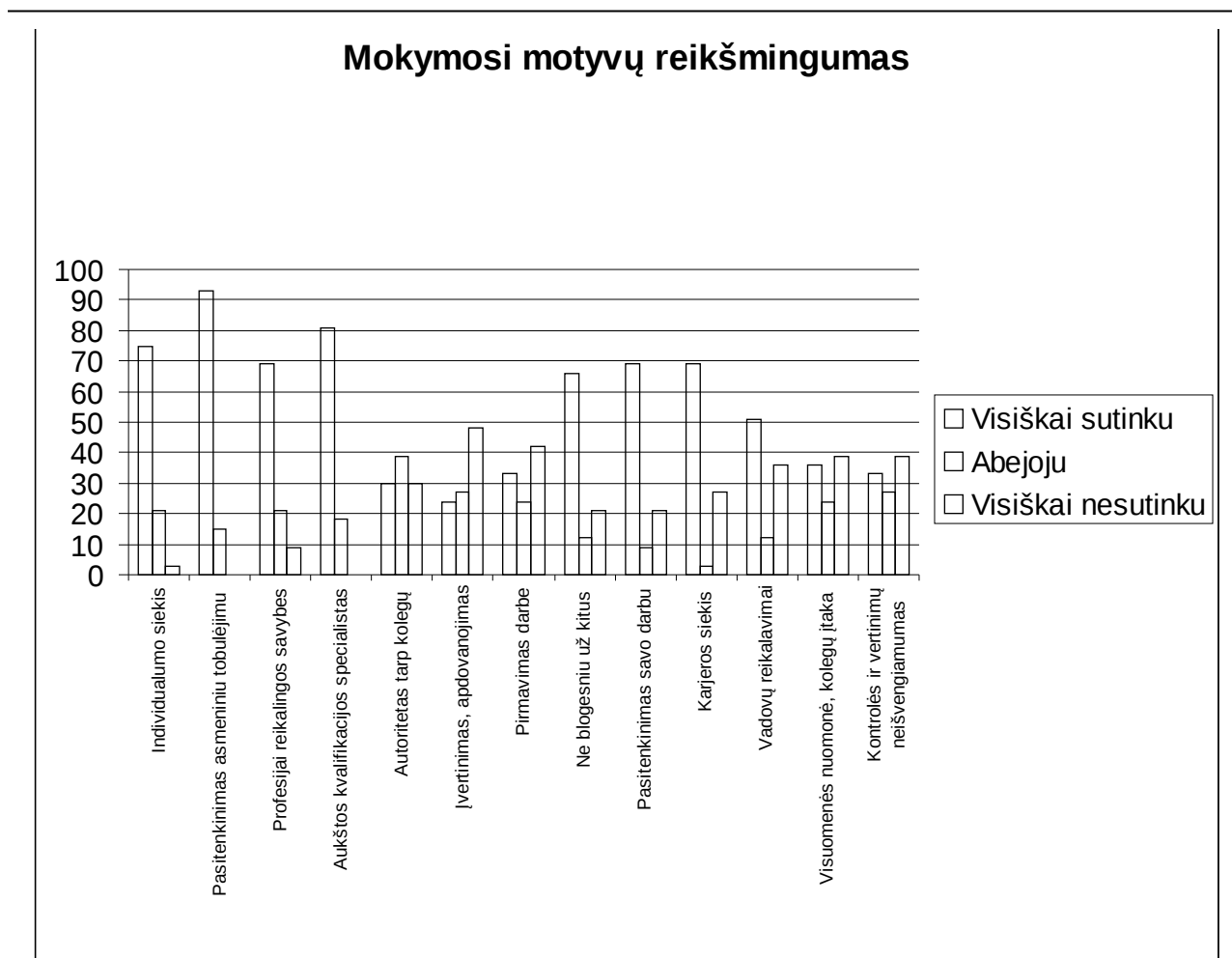
Tikslai	Studentų skaičius N = 99
Išmokti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindų	81,8
Prisiminti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindus	9,1
Pagilinti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo žinias	21,2
Išmokti suprasti iš klausos	21,2
Įgyti kalbėjimo/bendravimo įgūdžių	48,5
Įgyti skaitymo įgūdžių	27,3
Įgyti rašymo įgūdžių	18,2

Taigi, suaugę žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų kursus turėdami įvairių ir daugiau nei vieną tikslą. Daugiausia žmonės nori išmokti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindų ir įgyti kalbėjimo/bendravimo įgūdžių. Suaugę žmonės mokosi užsienio kalbos kaip naujo dalyko ir siekia ją naudoti praktiškai, kalbėdami/bendraudami su kitų šalių žmonėmis. Įgijus kalbėjimo/bendravimo įgūdžių atsiveria platesnės galimybės pasaulinėje rinkoje.

Tyrimu siekta išsiaiškinti užsienio kalbos kursų studentų nuomonę apie mokymo(si) motyvų reikšmingumą (žr. 3 pav.). Daugiausia studentų reikšmingiausią mokymo(si) motyvą laiko individualumo siekį. 72,7% studentų teigiamai vertina šį motyvą, 18,2% studentų abejoja, ir 9,1% studentų nesutinka, kad tai reikšmingas mokymosi motyvas. 90,9% studentų mano, kad reikšmingas mokymo(si) motyvas yra pasitenkinimas asmeniniu tobulėjimu, 9,1% studentų abejoja ar ne visiškai sutinka su šiuo mokymo(si) motyvo reikšmingumu. Nuostata išsiugdyti naujas profesijai reikalingas savybes – 66,7% studentų, 18,2% studentų abejoja ir 15,1% – nesutinka. Anot studentų, dar vienas reikšmingas motyvas yra troškimas tapti aukštos kvalifikacijos specialistu. 81,8% studentų motyvuoja šį reikšmingumą, 9,1% studentų - abejoja ir 9,1% studentų – nesutinka. 30,3% studentų reikšmingu motyvu laiko autoriteto turėjimą tarp kolegų, o 69,7% studentų nemano, kad tai reikšmingas mokymo(si) motyvas. 24,3% studentų sutinka, kad svarbus mokymo(si) motyvas yra siekis gauti įvertinimą, apdovanojimą. 69,7% studentų mano, kad tai nėra reikšmingas motyvas. 33,3% besimokančiųjų mano, kad reikšmingas mokymo(si) motyvas yra siekis pirmauti darbe, 24,3% studentų

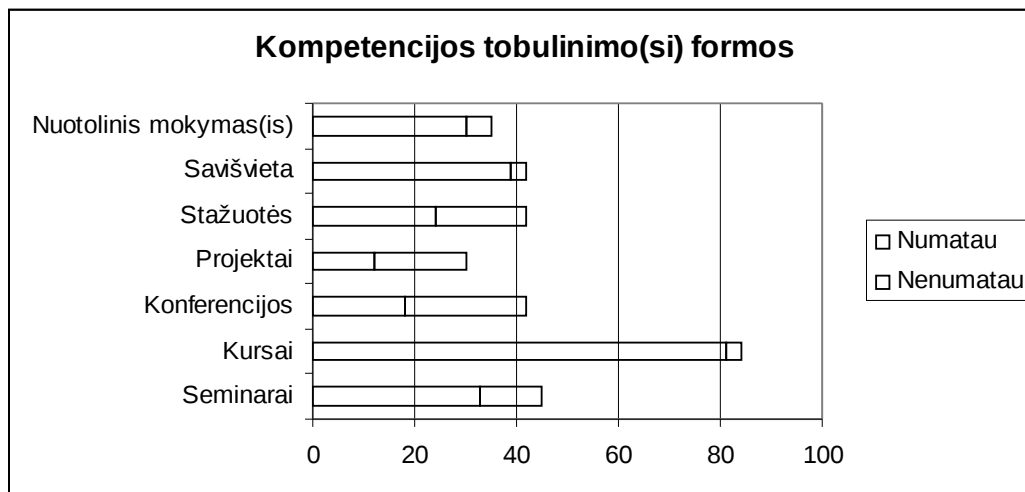
tuo abejoja ir 42,4% nesutinka, kad šis mokymo(si) motyvas yra reikšmingas. 66,7% respondentų mano, kad svarbu būti ne blogesniu už kitus, 9,1% studentų abejoja, ar tai svarbu ir 24,2% – nesutinka, kad tai svarbu. 69,7% besimokančiųjų reikšmingą mokymo(si) motyvą laiko poreikį jausti pasitenkinimą savo darbu, 6,1% – abejoja ir 24,2% – nesutinka. Interesas siekti karjeros svarbus 66,7% studentų, 3,1% – abejoja ir 15,2% – nesutinka. Vadovų keliami reikalavimai reikšmingi 51,5% studentų, 9,1% studentų tai yra abejotinas motyvas ir 15,2% studentų nesutinka, kad šis motyvas yra reikšmingas mokymui(si). Visuomenės nuomonė ir kolegų įtaka svarbi 36,4% studentams, 24,2% studentų ji abejotina ir 30,3% studentų ji nesvarbi. 33,3% studentų mano, kad kontrolės ir vertinimo neišvengiamumo suvokimas yra reikšmingas mokymo(si) motyvas. 27,3% studentų šis suvokimas yra abejotinas ir 27,3% studentų jis neatrodo reikšmingas.

Vertindami mokymo(si) motyvų reikšmingumą studentai didžiausią dėmesį skiria savo asmeniniam tobulėjimui ir vidiniam pasitenkinimui tuo, kad tobulėja, įgyja profesijai reikalingas savybes, šitaip tapdami aukštos kvalifikacijos specialistais. Visa tai žmonėms yra daug svarbiau nei išoriniai veiksniai, kurie galėtų būti reikšmingi motyvai. Respondentams nėra taip svarbu pirmauti, įrodyti visuomenei, kolegoms, ko jie verti. Studentams daug svarbiau yra įrodyti sau, ką jie gali pasiekti savo žiniomis, įgūdžiais ir nuolatinio tobulėjimu.



3pav. Respondentų nuomonė apie mokymosi motyvų reikšmingumo galimybes (%)

Tobulinantis kompetencijas gaunama daugiau teorinių ir praktinių žinių, todėl tai yra būtina siekiant kaip galima geresnės užsienio kalbos mokymo(si) kokybės. Todėl tyrimu siekta išsiaiškinti kokios kompetencijos tobulinimo(si) formos priimtinausios studentams (žr. 4 pav.). 81,8% studentų priimtinausia kompetencijos formą yra kursai. Antroje vietoje – savišvieta. 39,4% studentų pasirinktą mokytis savarankiškai. Trečioje vietoje - seminarai. 33,3% studentų rinkęsi seminarus. 30% studentų priimtina kompetencijos tobulinimosi forma yra nuotolinis mokymas(is). 24,2% studentų rinkęsi stažuotes; 18,2% studentų – konferencijas ir 12,1% studentų priimtina kompetencijos tobulinimo(si) forma yra projektai. Labiausiai nepriimtina kompetencijos forma studentams pasirodė esant konferencijas. 24,2% studentų nenumato konferencijų, kaip priimtina tobulinimo(si) forma. Projektus ir stažuotes po 18,2% studentų įvardijo kaip nepriimtinas; nuotolinį mokymą(si) – 15,2% studentų; seminarus – 12,1%; kursus ir savišvietą po 3% studentų įvardijo kaip nepriimtina kompetencijos tobulinimo(si) formą.



4 pav. Respondentams priimtinos kompetencijų tobulinimo(si) formos (%)

Tyrimas parodė, kad studentams priimtinausia užsienio kalbos tobulinimo(si) forma yra kursai. Daugelis studentų paminėjo šią veiklą, kaip darančią teigiamą poveikį kompetencijos tobulinimui(si). Mažiausiai teigiamai veikiančią kompetencijos tobulinimo(si) formą studentai pasirinko konferencijas.

Remiantis darbo pirmąją teorine dalimi „Kalbų mokymo(si) visą gyvenimą galimybės“ ir mokymo(si) visą gyvenimą programomis deklaruojančiomis kalbų mokymo(si) tikslus buvo sudarytas tyrimo klausimas siekiant išsiaiškinti studentų nuomonę apie tai, ką užtikrina kalbų mokymo(si) tikslai (žr. 5 pav.). 63,6% respondentų mano, kad kalbų mokymo(si) tikslai užtikrina dinamiškesnės ir konkurencingesnės žiniomis grįstos ekonomikos plėtotę. 30,3% - abejoja ir 6,1% nesutinka. 45,5% studentų mano, kad tai padės sukurti daugiau darbo vietų; 36,6% - abejoja ir 18,2% - nesutinka. 66,6% mano, kad tai padės užtikrinti darbo vietų kokybę; 21,2% – abejoja ir 12,1% - nesutinka. Kalbų mokymo(si) tikslai užtikrina: Europos įmonių galimybių konkurencingumą pasaulinėje rinkoje – 75,8% studentų; 12,1% - abejoja ir 12,1% - nesutinka; tarpusavio supratimą – 69,7% studentų; 27,3% - abejoja ir 3% - nesutinka; tolerancija kitoms kultūroms – 63,6% studentų sutinka; 27,3% - abejoja ir 9% -

nesutinka; žinių visuomenėje reikalingų gebėjimų įgijimą – 78,8% studentų sutinka; 15,2% - abejoja ir 6% - nesutinka; aktyvų pilietiškumą – 48,5%; lygias galimybes – 60,6%; socialinę sanglaudą – 51,51% studentų.

Kalbų mokymo(si) tikslai, studentų nuomone, neužtikrina darbo vietų kūrimo. Šitai mano 18,2% studentų; aktyvaus pilietiškumo, lygių galimybių ir socialinės sanglaudos – po 15,2% studentų.



5 pav. Respondentų nuomonė apie nuolatinio kalbų mokymo(si) tikslų užtikrinimo galimybes (%)

Tyrime dalyvavusių užsienio kalbų studentų nuomone, nuolatos mokantis kalbų užtikrinamos nuolatinio mokymo(si) tikslų galimybės: įgyjami žinių visuomenėje reikalingi gebėjimai, Europos įmonių galimybių konkurencingumas pasaulinėje rinkoje, tarpusavio supratimą, darbo vietų kokybės užtikrinimą, žiniomis grįstos ekonomikos plėtotę, toleranciją kitoms kultūroms, lygias galimybes, socialinę sanglaudą. Daugiausia abejonių studentams kelia, kad nuolat mokantis užtikrinama aktyvus pilietiškumas ir darbo vietų kūrimas.

II dalis – Studentų požiūrį į komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo panaudojimą užsienio kalbos mokymo(si) kokybei pasiekti

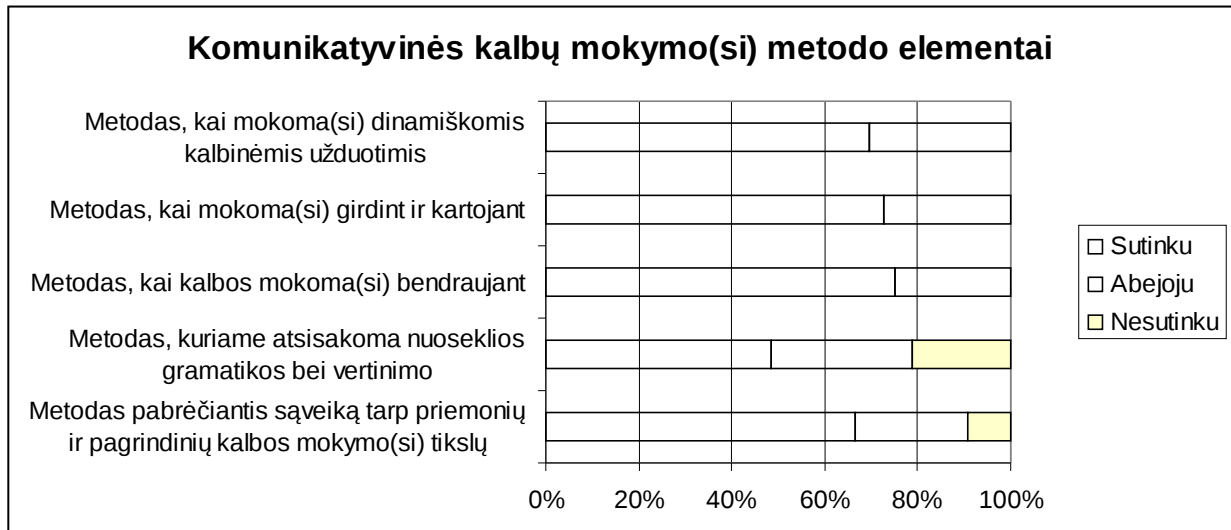
Remiantis darbo antrąja teorine dalimi „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos. 2.2 Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas mokymo(si) procese“ buvo suformuluotas klausimas siekiant išsiaiškinti, kaip studentai supranta, kas yra komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodas (žr. 6 pav.). Studentų nuomone, komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodas yra metodas pabrėžiantis sąveiką tarp priemonių ir pagrindinių kalbos mokymo(si) tikslų: 66,7% studentų sutinka; 24,3% – abejoja; 9% – nesutinka.

Metodas, kuriame atsisakoma nuoseklaus gramatikos bei vertimo: 48,5% studentų sutinka; 30,3% – abejoja; 21,2% – nesutinka.

Metodas, kai kalbos mokoma(si) bendraujant: 81,8% studentų sutinka; 18,2% abejoja.

Metodas, kai mokoma(si) girdint ir kartojant: 72,7% studentų sutinka; 27,3% – abejoja.

Metodas, kai mokoma(si) dinamiškas kalbines užduotis: 69,7% studentų sutinka; 30,3% – abejoja.



6 pav. Respondentų supratimas apie komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo elementus (%)

Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdina visi šie teiginiai, taigi nei vienas tiriamasis nebuvo neteisisus pasirinkęs vieną iš jų. Geriausių sampratą apie komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodą turi tie studentai, kurie pasirinko visus penkis atsakymus. Daugelis tiriamųjų - studentų turi teisingą sampratą apie komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą, nes komunikatyvinį metodą sudarantys elementai turi ryšį su kalbėjimu.

Tyrimu siekta išsiaiškinti studentų sampratą apie kalbinę raišką. 69% studentų teigia, kad kalbinė raiška, tai besimokančiojo gebėjimas bendrauti su bendraamžiais ir savo aplinkos žmonėmis sakytine ir rašytine kalba. 42% studentų atsakė, kad kalbinė raiška yra gebėjimas klausytis ir suprasti kitų kalbą. 75% studentų atsakė, kad kalbinė raiška yra gebėjimas pačiam kalbėti – reikšti savo mintis ir jausmus, pažįstant, perimant ir puoselėjant vertingiausias savo krašto tradicijas. Iš tiesų kalbinės raiškos terminas apima visus šiuos teiginius, taigi visi tiriamieji buvo teisūs pasirinkę vieną iš jų. Geriausių sampratą apie kalbinę raišką turi tie studentai, kurie pasirinko visus tris atsakymus.

Tyrimu siekta išsiaiškinti studentų sampratą apie kalbinės raiškos aktyvinimą komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodu (žr. 5 lentelė). 17,1% studentų teigia, kad kalbinės raiškos aktyvinimas komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodu yra nuolatinis besimokančiųjų psichinės bei praktinės veiklos motyvacijos intensyvinimas. 38,4% studentų atsakė, kad tai praktinis ugdymo aktyvumo principo įgyvendinimas. 44,5% studentų atsakė, kad kalbinės raiškos aktyvinimas komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodu yra gebėjimas klausytis ir suprasti kitų kalbą, gebėjimas pačiam kalbėti –

reikšti savo mintis ir jausmus, perimant ir puoselėjant vertingiausias savo krašto tradicijas. *Kalbinės raiškos aktyvinimas komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodu susideda iš trijų pateiktų teiginių visumos. Kalbinės raiškos aktyvinimas – nuolatinis besimokančiųjų psichinės bei praktinės veiklos motyvacijos intensyvinimas, praktinis ugdymo aktyvumo principo įgyvendinimas, gebėjimas klausytis ir suprasti kitų kalbą, gebėjimas pačiam kalbėti - reikšti savo mintis ir jausmus, pažįstant, perimant ir puoselėjant vertingiausias savo krašto tradicijas.*

5 lentelė

Respondentų nuomonė apie kalbinės raiškos aktyvinimą komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodu (%)

Nuomonė	Studentų skaičius N = 99
Nuolatinės besimokančiųjų psichinės bei praktinės veiklos motyvacijos aktyvinimas	44,5
Praktinio ugdymo aktyvumo principo įgyvendinimas	38,4
Gebėjimas klausytis ir suprasti kitų kalbą, gebėjimas pačiam kalbėti – reikšti savo mintis ir jausmus, pažįstant, perimant ir puoselėjant vertingiausias savo krašto tradicijas	17,1

Siekiant išsiaiškinti studentų požiūrį į komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo paprastumą ir kryptingumą, buvo suformuluotas klausimas remiantis Brown'o (2001) charakteristikomis iš antrosios darbo teorinės dalies „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos. 2.2 Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas mokymo(si) procese“ (p. 32-33), (žr. 7 pav.). Studentų nuomone:

Kalbos mokymo tikslas yra besimokančiojo gebėjimas bendrauti užsienio kalba: 81,8% studentų – sutinka; 18,2% - abejoja.

Kalbos technikos įtraukia besimokantįjį į praktinį, autentišką, funkcinį kalbos naudojimą reikšminiais tikslais: 57,6% student sutinka; 42,4% abejoja.

Į kalbos mokymo turinį įtrauktas semantinis supratimas, socialinės funkcijos: 60,6% studentų sutinka; 36,4% - abejoja; 3% - nesutinka.

Sklandumas ir tikslumas laikomi papildomi pamatiniai komunikacinių technikų principai: 75,8% studentų sutinka; 21,2% - abejoja; 3% - nesutinka.

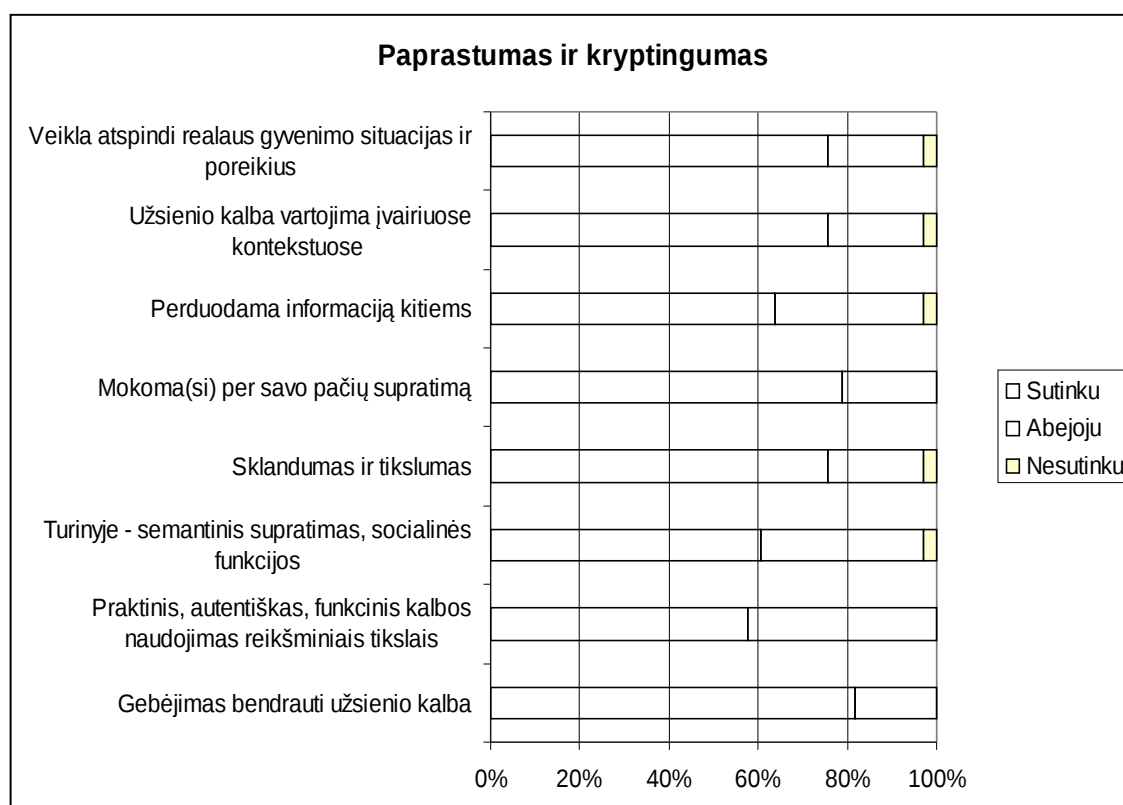
Besimokantieji susitelkia ties savo mokymusi per savo pačių supratimą: 78,8% studentų sutinka; 21,2% - abejoja.

Besimokantieji perduoda informaciją kitiems: 63,6% studentų sutinka; 33,3% - abejoja; 3,1% - nesutinka.

Besimokantieji taiko užsienio kalbų vartojimą įvairiuose kontekstuose: 75,8% studentų sutinka; 21,2% - abejoja; 3% - nesutinka.

Besimokančiųjų veikla atspindi realaus gyvenimo situacijas ir poreikius: 75,8% studentų sutinka; 21,2% - abejoja; 3% - nesutinka.

Studentai daugiausia pritaria arba abejoja teiginiams apie komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo paprastumą ir kryptingumą. Besimokantieji charakteristikų nevertino neigiamai. Daugiausia studentų pritaria teiginiams apie komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo paprastumą ir kryptingumą. Studentų nuomone, komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas yra paprastas ir kryptingas būdas užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymui, kuris pirmiausia padeda išsikelti tikslą. Šis tikslas yra kokybiškas gebėjimas bendrauti užsienio kalba. Kalbos technikos padeda siekti to tikslo. Prie tikslo pasiekimo prisideda į kalbos turinį įtrauktas semantinis supratimas ir socialinės funkcijos. Papildomai prisideda sklandumas ir tikslumas. Besimokantieji susitelkia ties savo mokymusi per savo pačių supratimą ir taiko kalbą įvairiuose kontekstuose, realaus gyvenimo situacijose. Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas yra paprastas ir kryptingas užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymas.



7 pav. Respondentų nuomonė apie komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo kryptingumą ir paprastumą

Komunikatyviam kalbų mokymo(si) metodui būdingas bendradarbiavimas. Remiantis darbo antrąja teorine dalimi „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos. Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo taikymas praktikoje“ (p. 38) buvo sudarytas klausimas siekiant išsiaiškinti studentų nuomonę apie bendradarbiavimo, kaip aktyvaus komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo rūšis.

Teigiama abipusė priklausomybė – teigiamai atsakė 63% studentų; suabejojo – 30%.

Tiesioginio bendravimo, sėdint vienas priešais kitą, skatinimas – teigiamai atsakė 69% studentų, 21% - suabejojo; 12% - nesutiko.

Asmeninė atsakomybė – teigiamai atsakė 66% studentų, 24% - suabejojo; 3% - nesutiko.

Komunikacinė kompetencija ir mažos grupelės įgūdžių skatinimas – teigiamai atsakė 69% studentų; 27% - suabejojo; 3% - nesutiko.

Grupės formavimas – teigiamai atsakė 63% studentų; 27% - suabejojo; 6% - nesutiko.

Besimokančiųjų vertinimu komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodui būdingas bendradarbiavimas, kuriam priklauso teigiama abipusė priklausomybė, tiesioginis bendravimas, asmeninė atsakomybė, mažų grupelių skatinimas ir grupės formavimas. Grupinis mokymas(is) yra sėkmingas, nes bendradarbiaujantys tarpusavyje studentai linkę išmokti daugiau negu tie, kurie mokosi individualiai. Studentams lengviau analizuoti, įtikinti, padaryti išvadas, spręsti problemas, pateikti ir įvertinti. Mokydamiesi aptariant su kitais, studentai įsimena viską, ko mokosi. Tai yra mokymosi bendradarbiaujant esmė. Bendra patirtis padeda išsklaidyti išankstinį nepasitikėjimą, susiformuoja palankių nuostatų. Studentai teigiamai vertina bendradarbiavimo būdą, kuris yra stimuliuojantis, padedantis įsitraukti į darbą ir geriau jį atlikti. Tai ugdo besimokančiųjų bendravimo įgūdžius, atlikti tam tikras funkcijas, objektyviai vertinti darbo rezultatus. Taigi, galima teigti, kad mokymasis bendradarbiaujant padeda valdyti užsienio kalbų mokymo(si) kokybę.

Remiantis antrąja darbo teorine dalimi „Komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą apibūdinančios charakteristikos. Mokytojo vaidmuo siekiant kokybiško komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo taikymo.“ (p. 39) sudarytas klausimas siekiant išsiaiškinti studentų nuomonę apie pedagogo vaidmens svarbą ugdant mokinių kalbinę raišką.

Mokytojui reikalingas geras dalykinis pasirengimas. Tokios nuomonės yra 80% studentų.

Mokytojo asmenybės atvirumas naujovėms ir kintantiems ugdymo procesams – 76,67%.

Mokytojo susivokimas bendrame tautos ir pasaulio kultūros kontekste svarbus 43,33% studentų.

Už tai, kad mokytojas būtų kūrybinga, originali, savaranki asmenybė – 80% studentų.

Mokytojo pažiūros turi atitikti socialinį humanistinį ugdymo turinį ir lygiateisiško mokytojo bendravimo ir bendradarbiavimo su vaikais nuostatas. Taip mano 53,33% studentų.

Už tai, kad mokytojas būtų susipažinęs su šiuolaikinėmis informacinėmis technologijomis – 66,67% studentų.

Mokytojas turi gebėti lanksčiai planuoti, savarankiškai priimti sprendimus, kritiškai vertinti ugdymo turinį ir būtų pasirengęs jį operatyviai keisti bei atnaujinti. Tokios nuomonės yra 63,33% studentų.

Tyrimų duomenimis, mokytojas turi būti puikiai išmanantis savo darbą, turėti tam tikrų žinių ir gebėjimų. Taip pat mokytojas turi būti atviras naujovėms, jis turi būti tolerantiškas, humanistiškas ir demokratiškas.

Tyrimu siekta išsiaiškinti, ar turi įtakos išmokimo kokybei mokytojo ir besimokančiojo santykiai ir kuris mokytojo darbo stilius labiausiai priimtinas studentams.

Mokytojas yra aktyvus veikėjas, kuris turi tikslą ir pagal jį veikia. 21% studentų mano, kad tai šis mokytojo darbo stilius yra jiems priimtinas ir turi teigiamos įtakos išmokimo kokybei.

Mokytojas yra mokymo proceso vadybininkas, organizatorius, kuris tariasi su mokiniu priimdamas sprendimus. 36% besimokančiųjų mano, kad šis darbo stilius jiems priimtinausias kokybiškai mokytis.

Mokytojas yra mokymo(si) patarėjas (konsultantas), specialistas, padėjėjas. Savo žinias ir įgūdžius taiko besimokančiajam įveikti problemas, kurios jam kilo mokantis. 69% studentų šis mokytojo darbo stilius priimtinausias kokybiškai mokytis.

Studentų nuomone mokytojo ir studentų bendravimo stilius ir mokytojo darbo stilius turi įtakos užsienio kalbų mokymo(si) kokybės valdymui. Studentams priimtinausias mokytojo darbo stilius yra toks, kai pedagogas yra patarėjas, padėjėjas sprendžiant problemas. Pagal tyrimo rezultatus paaiškėjo, kad besimokantiejiems svarbu patiems veikti, o mokytojas jiems tik pataria, konsultuoja, o ne atlieka sprendimus už besimokančiuosius. Studentams mažiau priimtinas darbo stilius, kai mokytojas yra aktyvus veikėjas, kuris turi tikslą ir pagal jį veikia. Svarbiau, kai mokytojas tariasi su studentais.

Remiantis komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo charakteristikomis sudarytas klausimas siekiant išsiaiškinti apie užsienio kalbos kursų mokymo(si) procese naudojamų komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduočių aktyvinančių besimokančiųjų kalbą, dažnumas (žr. 6 lentelę). Anot studentų dažniausiai naudojamos užduotys yra darbas porose. 87,9% studentų paminėjo šią užduotį. Antroje vietoje pagal dažnumą yra dialogų naudojimas aktyvinant kalbą – 69,7% studentų. Dar dažnai naudojama užduotis yra mokymas mokant – 48,5% ir kalbos žaidimai – 45,5%; interviu – 36,4%; vaidmenų žaidimai, situaciniai žaidimai ir piešinių serijų pasakojimai – po 33,33%; užšifruoti sakiniai – 27,3%; vaizduotės žaidimai ir apklausos – 21,2%; informacijos skirtumai ir kalbos mainai – 15,2%. *Daugelis komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduočių aktyvinančių kalbą yra naudojamos mokantis užsienio kalbos.*

6 lentelė

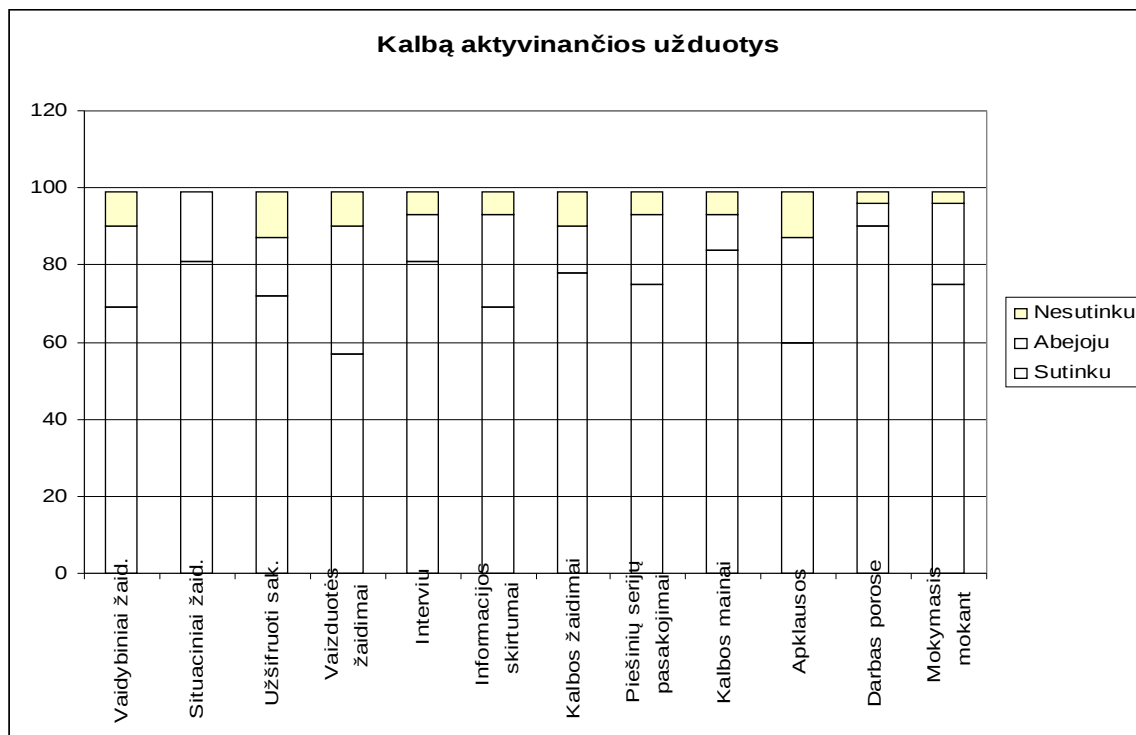
Duomenys apie komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo užduočių, aktyvinančių kalbą pasiskirstymas kursuose(%)

Nr.	Komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys	Kiek naudojamos mokymo(si) procese?
1.	Vaidmenų žaidimai	33,3
2.	Situaciniai žaidimai	33,3
3.	Užšifruoti sakiniai	27,3
4.	Vaizduotės žaidimai	21,2
5.	Interviu	36,4
6.	Informacijos skirtumai	15,2
7.	Kalbos žaidimai	45,5

8.	Piešinių serijų pasakojimai	33,3
9.	Kalbos mainai	15,2
10.	Apklausos	21,2
11.	Darbas porose	87,9
12.	Mokymas mokant	48,5
13.	Dialogai	69,7

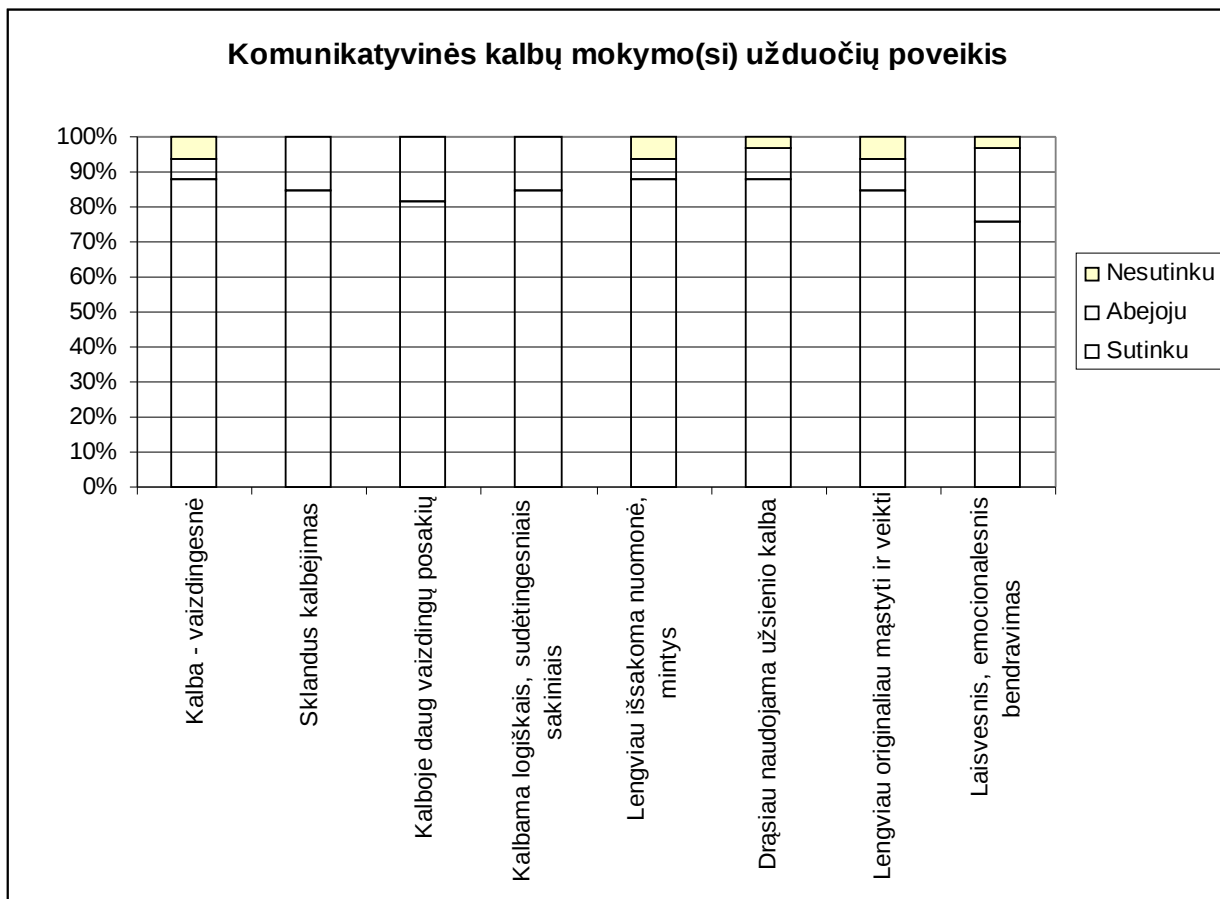
Remiantis komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo charakteristikomis sudarytas klausimas siekiant išsiaiškinti užsienio kalbų kursus lankančių studentų nuomonę apie komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis aktyvinančios kalbą (žr. 8 paveikslą). Kalbą aktyvina *vaidmenų žaidimai*. Šitaip mano 69,7% studentų, 21,2% - abejoja ir 9,1% - nesutinka. 81,8% studentų manymu, kalbą aktyvina *situaciniai žaidimai*. 18,2% studentų abejoja, kad situaciniai žaidimai aktyvina kalbą. *Užšifruoti sakiniai* aktyvina kalbinę raišką 72,7% studentų nuomone; 15,2% - abejoja ir 12,1% - nesutinka. 57,6% studentų mano, kad *vaizduotės žaidimai* tinkami kalbos aktyvinimui; 33,3% - abejoja ir 9,1% - nesutinka. *Interviu* aktyvina kalbą 81,8% studentų nuomone; 12,1% - abejoja ir 6,1% - nesutinka. *Informacijos skirtumai* tinkami kalbos aktyvinimui. Šitaip mano, 69,7% studentų; 24,2% – abejoja ir 6,1% - nesutinka. 78,8% studentų manymu, *kalbos žaidimai* aktyvina kalbinę raišką; 12,1% - abejoja ir 9,1% - nesutinka. *Piešinių serijų pasakojimai* tinkami kalbos aktyvinimui. Šitaip mano 75,8% studentų; 18,2% - abejoja ir 6% - nesutinka. Kalbą aktyvina *kalbos mainai*. Šitaip mano 84,8% studentų; 9,1% - abejoja ir 6,1% - nesutinka. *Apklausos* aktyvina kalbą 60,1% studentų teigimu; 27,1% studentų tuo abejoja ir 12,1% - nesutinka. *Darbas porose* padeda aktyvinti kalbinę raišką. Šitaip mano 90,9% studentų; 6,1% - abejoja ir 3,1% - nesutinka. *Mokymas(is) mokant* aktyvina kalbinę raišką 75,8% studentų nuomone. 21,2% - abejoja ir 3% - nesutinka.

Daugelis žmonių yra skirtingi ir kiekvieno žmogaus mokymo(si) būdas skiriasi, todėl ir požiūris į komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis aktyvinančias kalbą yra nevienodas. Tačiau didžioji dauguma studentų sutinka, kad šios užduotys padeda aktyvinti kalbą. Daugiausia studentų mano, kalbą aktyvina tokios užduotys, kaip *vaidmenų žaidimai*, *interviu*, *kalbos žaidimai*, *kalbos mainai*, *darbas porose*. Labiausiai studentai abejoja dėl *vaizduotės žaidimų* ir *apklausų* naudos. Kai kurie mano, kad *užšifruoti sakiniai*, *informacijos mainai* ir *kalbos mainai* nenaudingi kalbos aktyvinimui.



8 pav. Respondentų nuomonė apie komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo užduočių poveikį kalbos aktyvinimui

Tyrimu siekta išsiaiškinti, ar komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys padeda ugdyti kalbą. 93,9% užsienio kalbų kursų studentų mano, kad komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys padeda ugdyti kalbą, 3,1% studentų nesutinka su šiuo teiginiu. *Taigi, didžioji dauguma užsienio kursų studentų mano, kad komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys padeda ugdyti kalbą.*



9 pav. Respondentų nuomonė apie užsienio kalbos mokymo(si) kokybės valdymą komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo užduotimis (%)

Remiantis komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo charakteristikomis sudarytas klausimas siekiant išsiaiškinti užsienio kalbų kursų studentų nuomonę apie komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduočių poveikį aktyvinant užsienio kalbą. Kalbos kursų studentų nuomone, naudojant komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodą kursų metu, daromas teigiamas poveikis besimokantiejiems (žr. 10 pav.): jų kalba tampa vaizdingesnė. Šitaip mano 87% studentų; 6% – abejoja ir 6% – nesutinka. Besimokantieji išmoksta sklandžiau kalbėti – 84% studentų; 15% - abejoja. Besimokančiųjų kalboje atsiranda daugiau vaizdingų posakių – 81% studentų; 18% - abejoja. Anot studentų, besimokantieji išmoksta kalbėti logiškais, sudėtingais sakiniais. Šitaip mano 84% studentų. Studentams lengviau išsakyti savo nuomonę, mintis – 87%; 6% – abejoja; 6% - nesutinka. Besimokantieji tampa drąsesni – 87%; 9% – abejoja; 3% - nesutinka. Studentų nuomone, mokiniams lengviau originaliau mąstyti ir veikti. Šitaip mano 84%; 9% – abejoja; 3% – nesutinka. Mokinių bendravimas tampa laisvesnis, emocionalesnis – 75% studentų; 21% – abejoja ir 3% - nesutinka.

Didesnė dalis užsienio kalbų studentų mano, kad komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys padeda aktyvinti kalbą. Studentų nuomone, besimokančiųjų kalba tampa vaizdingesnė, sklandesnė. Studentų kalboje daugiau vaizdingų posakių, jie kalba logiškais, sudėtingesniais sakiniais. Besimokantiejiems lengviau išsakyti savo nuomonę, mintis, lengviau originaliau mąstyti ir veikti, jie tampa drąsesni kalbėdami užsienio kalba. Besimokančiųjų bendravimas tampa laisvesnis,

emocionalesnis. Taigi, užsienio kalbų studentų požiūriu, komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotys padeda pasiekti kokybiškai aktyvinti kalbą. Komunikatyvinės kalbų mokymas(is) metodo užduočių taikymas kalbinės raiškos aktyvinimui padeda ugdyti kalbą, kai kurias mokinių asmenybės savybes: drąsą, originalų mąstymą, bendravimą.

Apibendrinant užsienio kalbų kursų studentų požiūrį į suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybę naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą tyrimo rezultatus, gautos tokios išvados:

1. *Suaugę žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų kursus, motyvuodami mokymo(si) reikšmingumą asmeniniu noru tobulinti savo žinias bei įgūdžius ir tapti aukštos kvalifikacijos specialistais užsitikrindami nuolatinio mokymo(si) tikslų galimybes: žinių visuomenėje reikalingų gebėjimų įgijimą, Europos įmonių galimybių konkurencingumą pasaulinėje rinkoje, tarpusavio supratimą, darbo vietų kokybės užtikrinimą, žiniomis grįstos ekonomikos plėtotę, toleranciją kitoms kultūroms, lygias galimybes ir socialinę sanglaudą.*

2. *Užsienio kalbos mokymo(si) kokybę gerinantis veiksnys yra komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas, kuris savo paprastumu ir kryptingumu, bendradarbiavimo galimybėmis padeda valdyti kalbinę raišką. Besimokančiųjų kalba tampa vaizdingesnė, sklandesnė, emocionalesnė, laisvesnė, logiškesnė, sudėtingesnė ir gausi vaizdingų posakių. Be kalbinės raiškos ugdymo, tobulinamos ir kai kurios studentų asmeninės savybės.*

IŠVADOS

1. Suaugę žmonės renkasi užsienio kalbų mokymo(si) kursus. Žmonės pradeda lankyti užsienio kalbų kursus turėdami vidinių asmeninių įgūdžių ir gebėjimų tobulinimo(si) tikslų ir skatinami išorinių aplinkos veiksnių, tokių kaip reikalavimai darbe, globalizacija ir siekis prisitaikyti prie nuolatinės kaitos. Mokydamiesi užsienio kalbų kursuose suaugę žmonės naudojasi galimybe mokytis kalbų visą gyvenimą.

2. Norint užtikrinti kuo geresnę kalbų mokymo(si) kokybę užsienio kalbos kursų besimokantiejiems sudaromos kuo palankesnės sąlygos mokymui(si), tai yra užsienio kalbų kursų turinys sudaromas atsižvelgiant į studentų poreikius; besimokančiųjų grupės sudaromos atsižvelgiant į jų žinių bei įgūdžių lygį; besimokantieji atsiskaito už išmoktą medžiagą atlikdami testus ir kalbėjimo užduotis; vertinimas vyksta mokymo(si) proceso metu, kai besimokantieji gali įvertinti savo pasiekimų pažangą; užsienio kalbų vadovių ir besimokančiųjų bendravimo stilius yra pusiau formalus, draugiškas, lankstus, kad besimokantieji galėtų laisvai jaustis mokymo(si) proceso metu.

3. Atlikus tyrimą užsienio kalbų kursų vadovių ir studentų teigimu, užsienio kalbos mokymo(si) kokybę gerinančiu veiksniu galima įvardinti komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą, kuris yra naudojamas užsienio kalbų kursuose. Šis metodas daro teigiamą poveikį besimokančiųjų kalbos vaizdingumui, sklandumui; minčių originalumui, bendravimo laisvumui, emocionalumui. Besimokantieji paruošiami praktiniam užsienio kalbos naudojimui.

4. Mokytojas naudojantis komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą padeda valdyti suaugusiųjų užsienio kalbų mokymo(si) kokybę. Mokytojas yra specialistas, kuris pritaikydamas savo gebėjimus ir įgūdžius padeda ir pataria studentams spręsti iškilusias. Mokytojas yra žmogus, kuris užmezga asmeninį kontaktą su ugdytiniais, tikintis besimokančiųjų potencialiomis galimybėmis, sugebėjimais atsakyti už savo veiksmus, kontroliuoti mokymąsi ir jį suprasti bei įgalinantis studentus patiems veikti ir bendradarbiauti. Šitaip tapdamas vienu iš svarbiausių asmenų, padedančių valdyti užsienio kalbų mokymo(si) kokybę naudojant komunikatyvinį kalbų mokymo(si) metodą.

5. Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas akcentuojamas kaip suaugusiųjų užsienio kalbos mokymo(si) kokybės valdymo būdas, kuris savo paprastumu ir kryptingumu užtikrina nuolatinio kalbų mokymo(si) tikslų įgyvendinimo galimybes. Suaugusiųjų užsienio kalbos kursų studentų pagrindinis tikslas mokytis kalbų visą gyvenimą, kad galėtų jausti pasitenkinimą asmeniniu tobulėjimu, įgyti profesijai reikalingas savybes ir tapti aukštos kvalifikacijos specialistais.

6. Komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodui būdingas bendradarbiavimas, kuriam priklauso teigiama abipusė priklausomybė, tiesioginis bendravimas, asmeninė atsakomybė, mažų grupelių skatinimas ir grupės formavimas. Studentams lengviau analizuoti, įtikinti, padaryti išvadas, spręsti problemas, pateikti ir įvertinti. Mokydamiesi aptariant su kitais, studentai įsimena viską, ko mokosi. Bendra patirtis padeda išsklaidyti išankstinį nepasitikėjimą. Studentai teigiamai vertina bendradarbiavimo būdą, kuris yra stimuliuojantis, padedantis įsitraukti į darbą ir geriau jį atlikti. Tai ugdo besimokančiųjų bendravimo įgūdžius, atlikti tam tikras funkcijas, objektyviai vertinti darbo rezultatus. Mokymasis bendradarbiaujant padeda valdyti užsienio kalbų mokymo(si) kokybę.

REKOMENDACIJOS

Mokant(is) užsienio kalbų:

1. Rekomenduojama mokymo proceso metu naudoti komunikatyvinių kalbų mokymo(si) metodą;
2. Rengiant kalbinei veiklai skirtas užduotis, atsižvelgti į skirtingus pedagogo vaidmenis: globėjo, konsultato, patarėjo, pagalbininko ir kitų. Užduočių sistemas reikėtų parengti taip, kad jas atliekant būtų sudarytos sąlygos įvairių pedagogo vaidmenų pasireiškimui;
3. Besimokantiesiems turi būti sudarytos sąlygos veikti patiems sprendžiant problemas. Mokytojas turi būti tik patariantis asmuo.
4. Besimokančiųjų bendravimo įgūdžiams tobulinti užsienio kalbų mokymo(si) procese rekomenduojama pateikti kuo daugiau užduočių, kad studentai galėtų mokytis bendradarbiaudami, nes toks mokymo(si) būdas yra stimuliuojantis, padedantis įsitraukti į darbą ir geriau jį atlikti.
5. Besimokantiesiems rekomenduojama visą gyvenimą gilinti žinias ir įgūdžius.
6. Studentams rekomenduojama siekti kuo aukštesnės kvalifikacijos, kad kalbų mokymo(si) kokybė gerėtų.

LITERATŪRA

1. Alexander G., Renshaw B. (2005). *Super Coaching. The Missing Ingredient for High Performance*. London: Random House. Business books.
2. Ališauskas R. (2000). *Švietimo kokybės vadyba. Bendrojo lavinimo mokyklos audito metodika*. Projektas. Vilnius.
3. Anderson J. R. (2005). *Cognitive Psychology and its Implication*. 6th ed. New York: Freeman.
4. Anthony E. (1963). *Approach, method, technique*. English Language Teaching 17.
5. Arends R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
6. Argyris C., Schon D. A. (1989). *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
7. Asanavičienė V. (2008). *Kalbinės komunikacijos realizavimas lingvodidaktikos teorijoje ir praktikoje*. Santalka. Filologija. Edukologija, 2008, t. 16, nr. 2.
8. Atay D. (2004). *Collaborative dialogue with student teachers as a follow-up to teacher in-service education and training*. Language Teaching Research, Vol. 8, No. 2, 143-162
<http://eltj.oxfordjournals.org/cgi/content/abstract/50/3/187>
9. Bandura A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
10. Bandura A. (1976). *Modeling Theory*. Sahakian, W., S. (ed.) *Learning: Systems, Models, and Theories*. 2nd ed., p. 391–409. Skokie, IL: Rand McNally.
11. Baršauskienė V., Gaščinskienė J. (2003). *Nuolatinio mokymosi vaidmuo kintančioje visuomenėje*. Vilnius
12. *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*. (2003). Vilnius: Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos švietimo aprūpinimo centras.
13. *Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys* (2008). VU. Vilnius.
14. *Bendrijos veiksmų daugiakalbystės srityje aprašas ir internetinės konsultacijos su visuomene rezultatai* (2008). Briuselis.
15. Berns M. S. (1984). *Functional approaches to language and language teaching: Another look*. Reading, MA: Addison-Wesley.
16. Beresnevičienė D. (1995). *Nuolatinis mokymasis Lietuvoje*. Vilnius.
17. Boud D., Walker D. (1991). *Experience and Learning: Reflection at Work*. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
18. Boud D., Cressy P., Docherty P. (2006). *Productive Reflection at Work. Learning for Changing Organisations*. London: Routledge.
19. Brookfield S. D. (2006). *The Skillful Teacher. On techniques, Trust, and Responsiveness in the Classroom*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.

20. Brown H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. San Francisco: State University.
21. Buivydienė V., Žukienė R. (2006). *Lietuvių kalbos kaip svetimšios mokymas (-is) ir sociokultūrinis kontekstas*. Santalka 14(4): 4–11.
22. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
23. Cavaliere L. A. (1992). *The Wright Brothers' Odyssey: Their Flight of Learning*. Cavaliere, L. A., ir Sgroi, A. (eds). *Learning for Personal Development. New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 53. San Francisco: Jossey-Bass.
24. Celce-Murcia M. (1991). *Language Teaching Approaches: An Overview*, in *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Ed. Celce-Murcia, M. Boston, Massachusetts: A Division of Wadsworth, Inc.
25. Cervero R. (1988). *Effective Continuing Education for Professionals*. San Francisco: Jossey-Bass.
26. Chomsky N. (1965). *Aspects of the theory of Syntax*. Cambridge.
27. Cohen N. H. (1995). *Mentoring Adult Learners: A Guide for Educators and Trainers*. Melbourne, FL: Krieger.
28. Cranton P. (1995). *Professional Development as Transformative Learning. New Perspectives for Teachers of Adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
29. Crystal D. (1992). *Dictionary of Language and Languages*. London: Penguin Books.
30. Crystal D. (2005). *Kalbos mirtis*. Vilnius: Tyto Alba.
31. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. (2000). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidyklos institutas.
32. Danis C. (1992). *A Unifying Framework for Date-Based Research into Adult Self-Directed Learning*. Long, H. B. and others (eds.). *Self-Directed Learning: Application and Research*. Norman: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, University of Oklahoma.
33. Daloz L. A. (1999). *Mentoring: Guiding the Journey of Adult Learners*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.
34. Dienys V. (2004). *Kompetencijos pripažinimo sistemų plėtra Lietuvoje ir kitose Centrinės bei Rytų Europos valstybėse. Pranešimas tarptautinėje konferencijoje „Kompetencijos vertinimo tendencijos Europoje: nauda įmonėms, iššūkis mokymo įstaigoms“*.
35. Downey M. (2003) *Effecticve Coaching. Lessons from the Coaches' Coach*. London: Thomson.
36. Drago-Severson E. E. (1994). *What does „Staff Development“ Develop? How the Staff Development Literature Conceives Adult Growth*. Boston, MA: Harvard University.
38. Dunlap J., Grabinger S. (2003). *Preparing Students for Lifelong Learning: A Review of Instructional Features and Teaching Methodologies*. Performance Improvement Quaterley.
39. Fenwick T. (2003). *Learning through Experience: Troubling Ortodoxies and Intersecting Questions*. Malabar, FL: Krieger.

40. Fullan M. (1998). *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto alba.
41. Grigaitienė J. (2004). *Draminė raiška per kitų dalykų pamokas*: <http://gimtasizodis.lt/>
42. Gumuliauskienė A., Gedminienė D. (2008). *Ugdymo kokybės vertinimas bendrojo lavinimo mokykloje: mokytojų ir mokinių požiūris*. *Acta Paedagogica Vilnensia*.
43. Guskey T. R. (2004). *Profesinio tobulinimosi vertinimas*. Vilnius: Garnelis.
44. Gudynas, P. (2006) Vertinimas rubrikomis. Kodėl verta taikyti rubrikas? Prieiga internetu: http://www.gimtasizodis.lt/gudynas_06_6.htm (žiūrėta 2011 02 15)
45. Hale J. (2002). *Performance-Based Evaluation. Tools and Techniques to Measure the Impact of Training*. San Francisco: Jossey-Bass.
46. Harmer J. (2001). *The practice of English language teaching*. Pearson Education limited.
47. Hargreaves A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. Mokytojų darbas ir kultūra postmoderniame amžiuje*. Vilnius: Tyto alba.
48. Illeris K. (2002). *The Three Dimensions of Learning. Contemporary Learning Theory in the Tension Field between the Cognitive, the Emotional and the Social*. Roskilde: Roskilde University Press.
48. Jarvis P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: VDU leidykla.
49. Jarvis P. (1999). *The Practitioner-Researcher. Developing Theory from Practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
50. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius.
51. Juozaitienė R., Juozaitis A. M. (2006b). *Grįžtamasis ryšys*. Vilnius: LSŠA.
52. Kolb A. Y., Kolb D. A. (2005). *Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education*. Academy of Management Learning and Education.
53. Krashen Stephen D. (1987) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall. Pergamon Press Inc.
54. Lajoie S. (2003). *Transitions and Trajectories for Studies of Experience*. Educational Researcher.
55. Larsen-Freeman D. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
56. Laurinavičiūtė J. (2001). *Suaugusiųjų mokymosi motyvacijos genezė šiuolaikinės darbo rinkos sąlygomis*. VPU. Vilnius.
57. Leonienė B. (2001). *Darbuotojų vadyba*. Kaunas.
58. Leonavičius V., Norkus Z., Tereškinas A. (2005). *Sociologijos teorijos*. VDU. Kaunas.
59. *Lietuvos gyventojų nuolatinis mokymasis : statistinio tyrimo rezultatai* (2005). Statistikos departamentas [prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės]. Vilnius. 35 p. ISBN 9955-588-86-1.
60. Littlewood W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

61. Littlewood W. (1981). *Language teaching. An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
62. Marquardt M. J. (2005). *Leading with Questions. How Leaders Find the Right Solutions by Knowing What to Ask*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
63. Martinkienė G. (2007). *Rašytinės kalbos ugdymo aktyvinimas*. Klaipėda: KU leidykla.
64. Mayers D. (2000). *Psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir Informatika.
65. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija. Naujoji redakcija (2008). <http://www.lssic.lt>
66. Merriam S. B., Caffarella R. S., Baumgartner L. M. (2007). *Learning in Adulthood. A Comprehensive Guide*. 3rd ed. San Francisco: Jossey-Bass.
67. Murphy C. (1997). *Finding Time for Faculties to Study Together*. Journal of Staff Development
68. Mullen C. (2005). *The Mentorship Primer*. New York: Peter Lang.
69. Peterson P. W. (1989). *ESP in Practice*. Washington: D.C.
70. Petrulytė A. (1998). *Kūrybiškumo ugdymas*. Kaunas.
71. Pillay H., McCrindle A. R. (2005). *Distributed and Relative Nature of Professional Expertise*. Studies in Continuing Education.
72. Plėšnys A. (2010). *Analitinės krypties filosofija*. Vilniaus universiteto leidykla.
73. Poulton M. K., Derrick M. G., Carr P. B. (2005). *The Relationship between Resourcefulness and Persistence in Adult Autonomous Learning*. Adult Education Quaterley.
74. Prator C. H. (1991). *Cornerstones of Method and Names for the Profession*, in *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Ed. Celce-Murcia, M. Boston, Massachusetts: A Division of Wadsworth, Inc.
75. Richards J., Rodgers T. (1982). *Method: Approach, design, procedure*. TESOL Quaterly 16
76. Richards J., Rodgers T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
77. Sakalas P. (1998). *Personalo vadyba*. Margi raštai. Vilnius.
78. Savignon S., Berns M. S. (1984). *Initiatives in communicative language teaching*. Reading, MA: Addison-Wesley.
79. Schrader-Naef R. (2000). *Foundations of Self-Directed Lifelong Learning*. Straka, G. A. *Conceptions of Self-Directed Learning*. New York: Waxmann.
80. Senge P. (1990). *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.
81. Sparks D., Loucks-Horsley S. (1989). *Five Models of Staff Development for Teachers*. Journal of Staff Development.
82. Šiaučiukėnienė L., Visockienė O., Talijūnienė P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.

83. Teresevičienė M., Burkšaitienė N. ir kt. (2003) *Neformaliojo ir savaiminio mokymosi identifikavimo, vertinimo, pripažinimo tendencijos Europoje ir Lietuvoje*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
84. Tompkins P. K. (1998). *Role – Playing. Simulation*. <http://iteslj.org/Techniques/Tompkins-RolePlaying.html>
85. Tough A. (1971). *The Adult's Learning Project. A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
86. Tumėnienė, V., Jankūnaitė, B. (2000). *Pedagogo veiklos pokyčiai pasaulinių ir europinių dimensijų kontekste*. Socialiniai mokslai, Nr.2 (23).
87. Vanagas P. (2005). *Kokybės kultūros formavimas visuotinei kokybės vadybai įgyvendinti. Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*. Nr. 34.
88. Vella J. (2008). *On Teaching and Learning. Putting the Principles and Practices of Dialogue Education into Action*. San Francisco: Jossey-Bass.
89. *Visuotinė lietuvių enciklopedija* (2003). Mokslo ir enciklopedijų centras.
90. Vidinės kokybės užtikrinimo vadovas profesinėse mokyklose. (2000) PHARE projektas.
91. Ur P. (2000). *A course in Language teaching. Practice and theory*. Cambridge teacher training and development.
92. Usher R., Bryant I., Johnston R. (1997). *Adult Education and the Postmodern Challenge: Learning beyond the Limits*. New York: Routledge.
93. Watkins P. (2005). *Learning to Teach English*. England: Delta Publishing.
94. *Užsienio kalbų mokymo strategijos gairės*. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/old/reformos_d/file/strateg/uk_strat.doc>.
95. Žilinskaitė L. (2007). *Mokymosi visą gyvenimą idėjos sisteminio įgyvendinimo Lietuvos suaugusiųjų švietime metodologinės prielaidos*. Daktaro disertacija. VDU. Kaunas.
96. Žukauskienė, R. (1996). *Raidos psichologija*. Vilnius: Margi raštai.

PRIEDAI

Gerb. studente,

Esu Asta Tumbrotaitė, Šiaulių universiteto, Švietimo kokybės vadybos magistratūros studentė. Prašome Jūsų pagalbos atliekant studentų Komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo panaudojimo užsienio kalbos mokymo(si) kokybei pasiekti tyrimą. Stengsimės pateikti klausimus, kurie padėtų išsiaiškinti Jūsų požiūrį į kalbos mokymo kursus ir komunikatyvinio kalbų mokymo(si) metodo panaudojimą užsienio kalbos išmokimo kokybei pasiekti. Mums labai svarbūs Jūsų nuoširdūs atsakymai. Prašome nepalikti neatsakytų klausimų. Anketa anoniminė. Ačiū.

Tinkamą atsakymą pažymėkite ženkliuku „x“ arba pakomentuokite atsakymus.

1. Nurodykite savo:

a) lytį:

moteris

vyras;

b) amžiaus grupę:

20-30 m.

31-40m.

41-50m.

51-60m.

61 ir vyresni;

2. Kokių tikslų turėjote pradėdami lankyti kalbos mokymo kursus?

Išmokti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindų;

Prisiminti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindus;

Pagilinti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo žinias;

Išmokti suprasti iš klausos (išmokti suvokti bendrą prasmę nesudėtinguose pasisakymuose);

Įgyti kalbėjimo/bendravimo įgūdžių;

Įgyti skaitymo įgūdžių (išmokti skaityti, suprasti tekstų prasmės);

Įgyti rašymo įgūdžių (išmokti taisyklingai rašyti);

Kita (pakomentuokite plačiau)

.....
.....

3. Jūsų nuomonė apie mokymosi motyvų reikšmingumą (suskirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Individualumo siekis					
Pasitenkinimas asmeniniu tobulėjimu					
Nuostata išsiugdyti naujas profesijai reikalingas savybes					
Troškimas tapti aukštos kvalifikacijos specialistu					
Siekis turėti autoritetą tarp kolegų					
Siekis gauti įvertinimą, apdovanojimą					
Siekis pirmauti darbe					
Troškimas būti ne blogesniu už kitus					
Poreikis jausti pasitenkinimą savo darbu					
Interesas siekti karjeros					
Vadovų keliami reikalavimai					
Visuomenės nuomonė, kolegų įtaka					
Kontrolės ir vertinimų neišvengiamumo suvokimas					

4. Jums priimtinos kompetencijos tobulinimo formos:

Nuostata	Seminarai	Kursai	Konferencijos	Projektai	Stażuotės	Savišvieta	Nuotolinis mokymas(is)
Numatau							
Nenumatau							
Iš viso							

5. Nuolatinio kalbų mokymo(si) tikslai užtikrina (suskirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Dinamiškesnės ir konkurencingesnės žiniomis grįstos ekonomikos plėtotę					
Darbo vietų kūrimą					
Darbo vietų kokybės užtikrinimą					
Europos įmonių galimybių konkurencingumą pasaulinėje rinkoje					

Tarpusavio supratimą					
Toleranciją kitoms kultūroms					
Žinių visuomenėje reikalingų gebėjimų įgijimą					
Aktyvų pilietiškumą					
Lygias galimybes					
Socialinę sanglaudą					

6. Kaip manote, kurie elementai sudaro komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodą (suskirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Metodas pabrėžiantis sąveiką tarp priemonių ir pagrindinių kalbos mokymo(si) tikslų					
Metodas, kuriame atsisakoma nuoseklaus gramatikos bei vertimo					
Metodas, kai kalbos mokoma(si) bendraujant					
Metodas, kai mokoma(si) girdint ir kartojant					
Metodas, kai mokoma(si) dinamiškas kalbines užduotis					

7. Kaip manote, kas yra kalbinė raiška? (Pažymėkite visus, Jūsų manymu, galimus atsakymus)

- Besimokančiojo gebėjimas bendrauti su bendraamžiais ir savo aplinkos žmonėmis sakytine ir rašytine kalba
- Gebėjimas klausytis ir suprasti kitų kalbą
- Gebėjimas pačiam kalbėti - reikšti savo mintis ir jausmus, pažįstant, perimant ir puoselėjant vertingiausias savo krašto tradicijas
- Kita.....

8. Jūsų nuomone, kas yra kalbinės raiškos aktyvinimas komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodu? (Pažymėkite visus, Jūsų manymu, galimus atsakymus)

- Nuolatinis mokinių psichinės bei praktinės veiklos motyvacijos intensyvinimas
- Praktinis ugdymo aktyvumo principo įgyvendinimas
- Gebėjimas klausytis ir suprasti kitų kalbą, gebėjimas pačiam kalbėti - reikšti savo mintis ir jausmus, pažįstant, perimant ir puoselėjant vertingiausias savo krašto tradicijas
- Kita.....

9. Kaip manote, kurios iš šių charakteristikų geriausiai apibūdina komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo paprastumą ir kryptingumą (suskirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Kalbos mokymo tikslas yra besimokančiojo gebėjimas bendrauti užsienio kalba					

Kalbos technikos įtraukia besimokantį į praktinį, autentišką, funkcinį kalbos naudojimą reikšminiais tikslais					
Į kalbos mokymo turinį įtrauktas semantinis supratimas, socialinės funkcijos					
Sklandumas ir tikslumas laikomi papildomi pamatiniai komunikacinių technikų principai					
Besimokantieji susitelkia ties savo mokymusi per savo pačių supratimą					
Besimokantieji perduoda informaciją kitiems					
Besimokantieji taiko užsienio kalbų vartojimą įvairiuose kontekstuose					
Besimokančiųjų veikla atspindi realaus gyvenimo situacijas ir poreikius					

10. Komunikatyvinis kalbų mokymo(si) metodas laikomas aktyviu mokymo(si) metodu, kuriam būdingas bendradarbiavimas (susikirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Teigiama abipusė priklausomybė					
Tiesioginio bendravimo, sėdint vienas priešais kitą, skatinimas					
Asmeninė atsakomybė					
Komunikacinė kompetencija ir mažos grupelės įgūdžių skatinimas					
Grupės formavimas					

11. Ar pedagogo vaidmuo svarbus ugdant kalbą ? (susikirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Mokytojas turi turėti gerą dalykinį pasirengimą					
Mokytojas turi būti atviras naujovėms, nuolat atsinaujinantis, besitobulinantis ugdymo proceso veikėjas					
Mokytojas turi susivokti bendrame tautos ir pasaulio kultūros kontekste					
Mokytojas turi būti kūrybinga, originali, savaranki asmenybė					
Mokytojo pažiūros turi atitikti socialinį humanistinį ugdymo turinį ir lygiateisiško mokytojo bendravimo ir bendradarbiavimo su vaikais nuostatas					
Mokytojas turi būti susipažinęs su šiuolaikinėmis informacinėmis technologijomis					

Mokytojas turi lanksčiai planuoti, savarankiškai priimti sprendimus, kritiškai vertinti ugdymo turinį ir būti pasirengęs jį operatyviai keisti bei atnaujinti					

12. Ar turi įtakos kalbos išmokimo kokybei mokytojo ir besimokančiojo santykiai? Kuris mokytojo darbo stilius, Jums labiausiai padeda mokytis?

- Mokytojas yra aktyvus veikėjas, kuris turi tikslą ir pagal jį veikia;
- Mokytojas yra mokymo proceso vadybininkas, organizatorius, kuris tariasi su mokiniu priimdamas sprendimus;
- Mokytojas yra mokymo(si) patarėjas (konsultantas), specialistas, padėjėjas. Savo žinias ir įgūdžius taiko besimokančiajam įveikti problemas, kurios jam kilo mokantis.

13. Kokios komunikatyvinės kalbos mokymo(si) užduotys, Jūsų manymu, aktyvina kalbinės raiškos kokybę? (suskirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Vaidmenų žaidimai					
Situaciniai žaidimai					
Užšifruoti sakiniai					
Vaizduotės žaidimai					
Interviu					
Informacijos skirtumai					
Kalbos žaidimai					
Piešinių serijų pasakojimai					
Kalbos mainai					
Apklausa					
Darbas porose					
Mokymasis mokant					

14. Kokios komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo užduotys, aktyvinančios kalbą naudojamos jūsų mokymo(si) procese:

- Vaidmenų žaidimai;
- Situaciniai žaidimai;
- Užšifruoti sakiniai;
- Vaizduotės žaidimai;
- Interviu;
- Informacijos skirtumai;
- Kalbos žaidimai;
- Piešinių serijų pasakojimai;
- Kalbos mainai;
- Apklausa;
- Darbas porose;
- Mokymasis mokant;
- Dialogai;
- Kita.....

15. Ar komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo užduotys, Jūsų nuomone, padeda ugdyti kalbą (14kl.) ?

Taip

Ne

Kita.....

16. Kokį poveikį kalbai daro komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo užduotys užsienio kalbos mokymui(si)? (suskirstyti teiginius: pritariate – 5,, nepritariate – 1):

Motyvai	Visiškai sutinku	Nesutinku	Abejoju	Sutinku	Visiškai nesutinku
Besimokančiųjų kalba tampa vaizdingesnė					
Besimokantieji išmoksta sklandžiau kalbėti					
Besimokančiųjų kalboje atsiranda daugiau vaizdingų posakių					
Besimokantieji išmoksta kalbėti logiškais, sudėtingesniais sakiniais					
Besimokantiesiems lengviau išsakyti savo nuomonę, mintis					
Besimokantieji drąsiau naudoja užsienio kalbą					
Besimokantiesiems lengviau originaliau mąstyti ir veikti					
Besimokančiųjų bendravimas tampa laisvesnis, emocionalesnis					

Interviu klausimai

1. Ar daug suaugusiųjų žmonių renkasi anglų kalbos mokymosi kursus?

.....
.....

2. Kokių tikslų vedami žmonės pradeda lankyti kalbos mokymo kursus?

- Išmolti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindų;
- Prisiminti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo pagrindus;
- Pagilinti klausymo, kalbėjimo, skaitymo ir rašymo žinias;
- Išmolti suprasti iš klausos (išmolti suvokti bendrą prasmę nesudėtinguose pasisakymuose);
- Įgyti kalbėjimo/bendravimo įgūdžių;
- Įgyti skaitymo įgūdžių (išmolti skaityti, suprasti tekstų prasmės);
- Įgyti rašymo įgūdžių (išmolti taisyklingai rašyti);
- Kita (pakomentuokite plačiau)

.....
.....

3. Kokios yra suaugusiųjų kalbos kursų mokymosi priežastys:

- Darbas reikalauja gerų užsienio kalbos įgūdžių;
- Asmeninis noras tobulinti savo kalbos mokėjimo žinias ir įgūdžius;
- Būtinybė emigruoti;
- Noras tęsti studijas užsienyje;
- Kitos priežastys.

4. Kaip sudaromas mokymo(si) kursų programos turinys? Ar atsižvelgiama į besimokančiųjų poreikius?.....

.....
.....

5. Kaip sudaromos grupės:

- įvertinus jo/jos turimos žinios;
- įvertinus gebėjimus numatyti mokymo(si) kryptį.

6. Koks vadovo ir besimokančiųjų bendravimo stilius?.....

.....
.....

7. Kokia kalbos kursų mokymosi

trukmė?

.....

.....

8. Koks yra vertinimas? Kaip atsiskaitoma už išmokta kursą?

.....
.....
.....

9. Kokį kalbos mokymo metodą(us) naudojate mokydami studentus?

.....
.....

10. Ar naudojate komunikatyvinės kalbų mokymo(si) metodo užduotis besimokančiųjų kalbinės raiškos aktyvinimui?

.....
.....

11. Kokios komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo užduotys, aktyvinančios kalbą naudojamos jūsų mokymo(si) procese:

- Vaidmenų žaidimai;
- Situaciniai žaidimai;
- Užšifruoti sakiniai;
- Vaizduotės žaidimai;
- Interviu;
- Informacijos skirtumai;
- Kalbos žaidimai;
- Piešinių serijų pasakojimai;
- Kalbos mainai;
- Apklausos;
- Darbas porose;
- Mokymasis mokant;
- Dialogai;
- Kita.....

12. Kokį poveikį kalbai daro komunikatyvinės kalbos mokymo(si) metodo užduotys užsienio kalbos mokymui(si)?

- Besimokančiųjų kalba tampa vaizdingesnė;
- Besimokantieji išmoksta sklandžiau kalbėti;
- Besimokančiųjų kalboje atsiranda daugiau vaizdingų posakių;
- Besimokantieji išmoksta kalbėti logiškais, sudėtingesniais sakiniais;
- Besimokantiesiems lengviau išsakyti savo nuomonę, mintis;
- Besimokantieji drąsiau naudoja užsienio kalbą;
- Besimokantiesiems lengviau originaliau mąstyti ir veikti;
- Besimokančiųjų bendravimas tampa laisvesnis, emocionalesnis.