

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

TOMAS VAITKUS

Edukologijos magistrantūros studentas

**MOKOMOSIOS VEIKLOS EFEKTYVINIMAS
PAGRINDINĖJE MOKYKLOJE**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė:
dr. B. Šilėnienė

Šiauliai, 2008

Darbas originalus..... Tomas Vaitkus
(studento parašas)

TURINYS

SANTRAUKA	
SUMMARY	
ĮVADAS.....	3
1. PEDAGOGŲ MOKOMOSIOS VEIKLOS TEORINĖS PRIELAIDOS.....	6
1.1. Mokomosios veiklos samprata.....	6
1.2. Mokymo organizavimo formos sampratos pagrindimas.....	9
1.3. Pamokinės mokymo organizavimo formos	12
1.3.1. Pamoka – pagrindinė mokymo organizavimo forma.....	12
1.3.2. Savarankiškas darbas, praktiniai darbai, mokomoji ekskursija – kaip mokymo organizavimo formos.....	16
1.4. Nepamokinės mokymo organizavimo formos.....	19
1.5. Mokinių motyvavimas mokomajai veiklai.....	20
1.5.1. Motyvacijos skatinimas efektyvinant (optimizuojant) mokomąją veiklą.....	20
1.5.2. Paauglystės amžiaus tarpsnio charakteristika.....	24
2. PEDAGOGŲ MOKOMOSIOS VEIKLOS ORGANIZAVIMO YPATUMŲ TYRIMAS.....	28
2.1. Tyrimo organizavimas, metodikos ir imties charakteristika.....	28
2.2. Tyrimo rezultatų analizė.....	31
2.2.1. Pedagogų požiūrio į mokomosios veiklos ypatumus tyrimas	31
2.2.2. Mokinių požiūrio į pedagogų mokomosios veiklos ypatumus tyrimas.....	45
IŠVADOS.....	67
REKOMENDACIJOS.....	68
LITERATŪRA.....	69
PRIEDAI.....	72

IVADAS

Temos aktualumas. „Gyvenimas šiandien reikalauja nuolatinės kaitos, kartu nuolatinio mokymosi, nuolatinės saviuklos. Toje kaitoje turi išlikti du pastovūs dalykai: žmoniškumo ir tautos idėjos, nes tai dvasinės gyvybės laidas. Seniai kaupėsi vis didėdama grėsmė vienai ir kitai konstantai: žmogui kaip dorovinei asmenybei ir pačios tautos egzistencijai”, teigia mokslininkė M. Lukšienė (2000, p. 125).

Šiuolaikinė švietimo sistema ir mokykla Lietuvoje, teigia J. Žilionis (2002), praėjo sudėtingą ir prieštaringą kelią – nuo spaudos draudimo laikų, vargo mokyklos iki modernios švietimo sistemos holistinio požiūrio į asmenybės ugdymą kūrimo. Turime tvirtą pagrindą didžiuotis neįkainuojama ugdymo mokslo patirtimi, nes Lietuvos mokykla skaičiuoja jau septintą šimtmetį. Gilios švietimo ir ugdymo tradicijos padėjo sukurti ir išlaikyti, puoselėti tautos kultūrą, jaunąją kartą ruošti visuomeniniam gyvenimui.

Mokykla - tai pirmasis vaiko žingsnis į organizuotą visuomenę. Viena mokyklos užduočių – tautos ir visuomenės jaunajai kartai keliama lūkesčiai. Jau nuo pirmosios pamokos žmogus mokosi mylėti savo kraštą, jo žemę, kultūrą, formuojasi jo socialinio teisingumo nuostata ir atsakomybė už save ir kitus.

Pedagginės veiklos, kaip mokymo organizavimo, formomis domisi nemažai pedagogų: J. Vaitkevičius (1985), V. Jakavičius ir A. Juška (1996), V. Rajeckas (1995; 1997 a, b; 2002). Pedagoginės sąveikos ir mokymo proceso valdymo aspektus nagrinėja P. Augutis (1998), savotišką požiūrį į pamoką pateikia N. Bižys, G. Linkaitytė, ir A. Valiuškevičiūtė (1996), nepamokines mokymo organizavimo formas aptaria S. Dapkienė (1993), tačiau mažai dėmesio skiriama pedagogų ugdomajai veiklai, motyvuojančiai mokinius.

Mokymo organizavimo formoms, kaip pedagogų ugdomajai veiklai, dėmesys buvo skiriamas visais žmonijos vystymosi laikotarpiais, tačiau mokinių motyvacijai didesnis dėmesys pradėtas skirti prasidėjus švietimo reformai, tad ši tema tampa vis **aktualesnė**. Pedagogas, siekdamas organizuotai, planingai ir nuosekliai įgyvendinti mokymo procesą, privalo gerai išmanyti mokymo organizavimo formas, kad galėtų tinkamai mokinius motyvuoti veiklai. **Problemiška** tai, kad pastaruoju metu sumažėjo mokymo organizavimo formoms skiriamas dėmesys, pedagogai mokymo procese dažniausiai apsiriboja pagrindinės mokymo organizavimo formos - pamokos taikymu, kitos formos tarsi lieka užmirštos. Sudėtingos mokymo programos, jų keliama didžiuliai reikalavimai mokymo procesui dažnai nepalieka pedagogams laiko tinkamai motyvuoti mokinius veiklai, tad prasminga ir įdomu patyrinėti pedagogų ugdomosios veiklos

organizavimo specifiką ir ypatumus šiandieninėje mokykloje bei mokinių motyvaciją šiai veiklai plačiau.

Tyrimo objektas: mokomosios veiklos efektyvinimas.

Tyrimo tikslas: išanalizuoti pedagogų mokomosios veiklos organizavimo efektyvinimo ypatumus pagrindinėje mokykloje.

Tyrimo uždaviniai:

- apžvelgti pedagogų mokomosios veiklos specifiką;
- išanalizuoti mokymo organizavimo formų taikymo ypatumus;
- apžvelgti mokinių motyvavimo pedagoginei veiklai galimybes atsižvelgiant į paauglystės amžiaus tarpsnio ypatumus;
- apklausos būdu išsiaiškinti pedagogų ir mokinių požiūrį į mokomosios veiklos organizavimą;
- apibendrinti tyrimo rezultatus ir pateikti išvadas bei rekomendacijas.

Hipotezė: tikėtina, jog šiandieninėje mokykloje dirbantys pedagogai skiria pakankamai didelį dėmesį aktyvioms mokymo formoms ir tokiu būdu skatina mokinių motyvaciją.

Darbe taikyti šie **metodai:**

- mokslinės literatūros analizė;
- anketinė apklausa;
- kiekybinė ir kokybinė tyrimo duomenų analizė.

Darbe remtasi šiomis metodologinėmis nuostatomis:

- *ugdymo filosofijos požiūriu* - ugdymo procesas yra dvipusis procesas, o ugdymo tikslas yra bendras ugdytojų ir ugdytinių tikslas, nes žmogus yra sociali būtybė, kuriai būdingi prigimtiniai pažinimo, aktyvumo, palankumo, dvasinės paramos poreikiai, todėl pedagogo, kaip tarpininko tarp ugdomosios informacijos ir mokinio tikslas – tinkamai organizuota ugdomoji veikla (Tijūnelienė, 2005);
- *konstruktyvistiniu požiūriu* – mokymas yra aktyvus procesas (Čiužas, 2007);
- *didaktinės kompetencijos koncepcijos požiūriu* – pedagogo žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės, kitos asmenybės savybės lemia efektyvią mokomąją veiklą, ši kompetencija yra vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių mokinių mokymosi motyvaciją (Čiužas, 2007);
- *humanistiniu – psichologiniu požiūriu* - siekti pedagogo nuoširdaus bendravimo su mokiniu, pozityviai jį vertinti (Lepeškienė, 1996).

Tyrimo organizavimas ir imtis: siekiant išanalizuoti pedagogų mokomosios veiklos organizavimo ypatumus, 2007 m. lapkričio mėn. – 2008 m. sausio mėn. atliktos dvi anketinės

apklausos: pedagogų (dalyvavo 65 tiriamieji) ir mokinių (dalyvavo 243 tiriamieji: 7-8 klasių ir 10 klasių mokiniai) iš skirtingų Šiaulių miesto ir rajono mokyklų. Organizuojant tyrimą siekta, kad anketinėje apklausoje dalyvautų tų pačių mokyklų pedagogai ir mokiniai, tam, kad būtų gauti kuo tikslesni tyrimo duomenys, atsiskleistų pedagogų ir mokinių tarpusavio sąveikos ryšiai, nes tikėtina, kad tai palengvins atskleisti mokomosios veiklos efektyvumą skatinančius ypatumus.

Darbo struktūra ir apimtis. Darbą sudaro įvadas, literatūros apžvalga, tyrimo rezultatų analizė, išvados, literatūros sąrašas, rekomendacijos, santrauka ir priedai. Darbe pateiktas 51 paveikslas. Bendra magistro darbo apimtis - 72 puslapis (be priedų).

1. PEDAGOGŲ MOKOMOSIOS VEIKLOS TEORINĖS PRIELAIIDOS

1.1. Mokomosios veiklos samprata

„Žmogus – besiugdanti būtybė. Tuo jis iš esmės skiriasi nuo visų kitų būtybių. Ugdymas įdiegtas į jo prigimtį“, teigia L. Jovaiša (2002). Patį **ugdymo** terminą įvedė St. Šalkauskis (1991, p. 268), jo nuomone, „ugdymas – globojamasis, lavinamasis ir auklėjamasis veikimas, kuriuo suaugusi karta stengiasi su prigimtinių, kultūrinių ir religinių visuomenės gėrybių pagalba paruošti gyvenimo tikslams jaunąją kartą“.

Ugdymas yra bendriausia pedagoginė kategorija, kuri apima auginimą, švietimą, mokymą, lavinimą, auklėjimą, formavimą. L. Jovaiša ugdymą suvokia kaip asmenybę kuriantį žmonių bendravimą, sąveikaujant su aplinka bei žmonijos kultūros vertybėmis, Š. Ganelinas ugdymą įvardino kaip įtakos į žmogų procesą, J. Kairovas – vyresniosios kartos veikimą į augančiąją, A. Gučas - vienų žmonių į kitus veikimą, pasireiškiantį jų bendradarbiavimu, J. Vabalas – Gudaitis ugdymą apibūdino kaip sąveiką.

Jaunosios kartos, mokinių ugdymas - visuomeninis reiškinys, tai būtina visuomenės egzistavimo bei tolesnės jos raidos sąlyga, kurią realizuoja pedagogai. Pedagogas (gr. paidagogos - vaiko vedžiotojas, auklėtojas) - kvalifikuotas ugdymo veikėjas (Jovaiša, 1993). R. Čiužo (2007) teigimu, kintanti mokymosi paradigma lemia esminius pedagogo ir mokinio veiklos pokyčius. Tradicinę pedagogiką palengva keičia aktyvus mokymas, tad pedagogui nebepakanka atlikti vien tik žinių perteikėjo, vertintojo ar teisėjo vaidmenis, todėl jo veikla tampa plati ir įvairiapusė, jis atlieka pagalbininko vaidmenį.

Ugdomoji veikla - tai tikslinga veikla, kurios metu pedagogai ugdytiniams (mokiniam) perduoda visuomeninę ir istorinę patirtį, rengia juos gyvenimui ir darbui, teigia žymus pedagogas V. Rajeckas (1997 a). Kitaip tariant, pedagogai ugdomosios veiklos metu įvairiomis formomis, tiesiogiai ar netiesiogiai siekia perteikti mokiniams būtiniausias gyvenime žmonijos sukauptos patirties dalis: reikalingiausias žinias, mokėjimus ir įgūdžius, įvairias vertybes, bendravimo ir elgesio normas.

Bendriausia prasme pedagogų ugdomoji veikla pagrindinėje mokykloje dažniausiai atsiskleidžia per mokomąją veiklą, kurią geriausiai suvokti padeda mokymo procesas.

Mokymas, L. Jovaišos (2002, p. 69) teigimu, „metodiška pagalbos sistema individui ar grupėms, siekiančioms perimti kultūros ir sociumo vertybes, apimanti mokymosi motyvacijos

formavimą ir išmokimo veiksmų organizavimą”. Kitaip tariant, mokymas – pagalba ir vadovavimas mokymuisi bei išmokimui.

L. Šiaučiukėnienė ir N. Stankevičienė (2003) teigia, kad į mokymą galima žiūrėti kaip į judrų ir dinamišką procesą, taip pat ir kaip sistemą, kurią sudaro atskiri struktūriniai elementai.

Mokymo įtaką asmenybės raidai plačiai analizuoja V. Rajeckas (1997 a). Jo nuomone, organizuojant mokymą reikia:

- kuo geriau pažinti mokinį;
- mokytojas privalo būti pakankamai stiprus, įtaigus, visapusiškai paliesti vaiko asmenybę;
- skatinti mokinio aktyvumą;
- pats ugdytinis turi siekti tobulėjimo, o tai reiškia, kad mokymo organizavimas neįmanomas be savimokos;
- užtikrinti vieningus šeimos ir mokyklos reikalavimus;
- žinoti ugdytinių išsilavinimą ir žinių lygį;
- nustatyti ir užtikrinti mokytojo ir mokinių sąveikos pobūdį.

I. R. Arends (1998), analizuodamas mokymo procesą, jį suvokia kaip pastangas, kurios keičia mokinius.

Optimizuojant mokomąją veiklą, būtina įgyvendinti penkis svarbiausius uždavinius:

- 1) pasirinkti tikslus;
- 2) suprasti mokinių savybes;
- 3) suprasti mokymo proceso ir motyvacijos esmę ir remtis šios esmės samprata;
- 4) pasirinkti ir taikyti mokymo metodus;
- 5) įvertinti mokinių išmokimą (Gage, Berliner, p. 33).

Taigi mokant būtina visapusiškai skatinti mokinių aktyvumą bei savarankiškumą, tokiu būdu vyksta nenutrūkstamas jų protinių bei fizinių galių lavinimas, ugdoma tvirta valia, atkaklumas, atsakomybės jausmas. Mokymo procese įtakos turi mokytojo asmenybė, jo dalykinės žinios, požiūris į mokymąsi, pedagoginis meistriškumas. Svarbus ir mokymo metodų tinkamas parinkimas. V. Rajecko (1995) nuomone, dabartinėmis sąlygomis tikslinga daugiau taikyti tuos mokymo metodus, kurių esmę ir turinį sudaro savarankiškas mokinių darbas, kuris ir skatina mokinius aktyviai veikti.

L. Jovaiša (2001) mokymo organizavimo procese taip pat akcentuoja mokinių aktyvumą, tačiau mano, jog tam reikia sąlygų. Aktyvumas, anot jo, išskleidžia save, parodo savo jėgas bei charakterį. Pradinėse klasėse mokiniai būna žymiai aktyvesni nei vyresnėse, vėliau aktyvumas mažėja.

Tad, siekiant kuo geriau organizuoti mokymą, V. Jakavičiaus (1987) teigimu, būtina laikytis tam tikrų reikalavimų:

- remtis *mokymo principais* (bendriausi reikalavimai, kuriais turi būti grindžiamas mokymas):
 - *moksliškumo* (teikiamos žinios, formuojami mokėjimai, įgūdžiai, kurie turi atitikti dabartinį mokslo lygį);
 - *sistemiškumo ir nuoseklumo* (žinių, mokėjimų ir įgūdžių sistemos reikalingumas);
 - *teorijos ir praktikos* (žinias sieti su praktika, gilesnio pažinimo ir tolimesnio pertvarkymo tikslais);
 - *vaizdumo* (realizuojamas vaizdu ir garsu);
 - *prieinamumo* (mokomoji medžiaga pateikiama atsižvelgiant į mokinių amžių, išsivystymo lygį);
 - *aktyvumo ir sąmoningumo*;
 - *tvirtumo* (akcentuojama kartojimo reikšmė).
- naudoti įvairius *mokymo metodus*. Taikomi šie bendrieji, dar kitaip vadinami *tradiciniais*, mokymo metodai:
 - *žodiniai*, kurie ypač padeda perteikti žinias, aktyvina mokinių loginį mąstymą. Prie jų priskiriami: *pasakojimas, aiškinimas*. Juos mokytojas, perteikdamas žinias, privalo taikyti ne pavieniui, bet derinti su kitais metodais, apie kuriuos dar kalbėsime;
 - *pokalbio* (jų būna kelių rūšių): *aiškinamasis*, kai supažindinama su nauja mokomąja medžiaga, *euristinis*, kai skatina atgaminti reikiamas žinias, *atgaminamasis* – jo pagalba atkuriamos anksčiau įgytos žinios, kartu jos pakartojamos apibendrinamos, tikrinamos mokinių žinios, *laisvasis pokalbis* – naudojant aptariant patirtus įspūdžius;
 - *diskusija*, tai kokio nors klausimo ar problemos aptarimas. Teigiamos jos pusės šios: mokiniai išmoksta reikšti mintis, parinkti faktus, argumentuoti, daryti išvadas, mokosi gerbti kito nuomonę ir ginti savo, lavina iškalbą;
 - *spausdintinių šaltinių naudojimas*. T.y. naudojimas vadovėliu, pirminiais dokumentais, periodine spauda, žinynais, enciklopedijomis, žemėlapiais ir t.t.;
 - *kūrybinių darbų metodas*. Jo esmė: mokiniai remiasi turimomis žiniomis ir kitais šaltiniais, savarankiškai atlieka kūrybines užduotis. Šis metodas skatina plėtoti mokinių proto galias, gebėjimus, pratina susieti teoriją su praktika, domėtis naujovėmis;
 - *pratimų ir grafinių darbų*. Ypač dažnai taikomos pamokose;

- *demonstravimo ir stebėjimo metodas* taikomas siekiant įgyvendinti kuo vaizdingesnę mokymą, stebimi ir demonstruojami natūralūs objektai, paveikslai, nuotraukos, objektų simboliai (žemėlapiai, lentelės ir t.t.);
- *didaktiniai (pažinimo) žaidimai*, jų esmė – žinios įgyjamos žaidžiant, taip geriau perimama ir kaupiama patirtis, geriau pažįstamas gyvenimas (Rajeckas, 1999).

Organizuojant mokymo procesą ypač turėtų būti daug dėmesio skiriama *netradiciniams mokymo metodams*:

- *atradimo*, jie siejasi su principu: „Mokyti - tai atrasti“. Prie šių metodų galime priskirti šiuos metodus: *vaizduotės panaudojimą, darbą mažose grupėse, piešimą, sakinių baigimą* ir kt. Jie gerina mokinių savijautą, padeda įsisąmoninti savąsias vertybes, skatina ieškoti gyvenimo prasmės. Šių metodų esminis požymis – medžiaga, kurią reikia išmokyti, pateikiama mokiniams ne išbaigta, bet taip, jog mokiniai turėtų ją vienu ar kitu būdu transformuoti, prieš galėdami ją įtraukti į savo kognityvinę struktūrą. Be to minėti metodai remiasi intelektine veikla, t. y. mąstymu, analize ir loginėmis, indukcinėmis bei dedukcinėmis išvadomis. Metodų taikymo tikslas – *aktyvumo bei susidomėjimo dėka geresnis mokomosios medžiagos įsisąmoninimas* (Grenstad, 1996).
- *aktyvaus mokymo* metodai leidžia pasiekti tikslą mokytojams dėstant dalyko turinį taip, kad mokiniai jį lengvai įsisąmonintų. Jų pagalba mokantis, mokiniai įgyja ir žinių, ir gebėjimų. Šios rūšies metodų pakankamai daug, tad mokytojai turėtų pasirinkti tuos, kurie optimizuotų mokymo procesą (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998).

Taigi mokykloje labai svarbus yra mokymo procesas ir efektyvus jo organizavimas, norint, kad mokomoji veikla taptų kuo efektyvesnė, tikslinga taikyti kuo įvairesnes mokymo organizavimo formas, kurios bus apžvelgiamos detaliau.

1.2. Mokymo organizavimo formos sampratos teorinis pagrindimas

Mokslinėje literatūroje galime aptikti įvairių mokslininkų mokymo organizavimo formų apibūdinimų. L. Jovaiša (1993) išsamiai analizuoja mokymo formos sampratą. Jo nuomone, mokymo forma – vidinė mokymo proceso organizavimo struktūra ar renginys. Autorius išskiria šias rūšis:

- individualios (namų darbai namuose);
- grupinės (laboratoriniai užsiėmimai);
- frontali (pamoka, paskaita).

V. Rajeckas (1999, p. 222) taip pat daug dėmesio skiria mokymo organizavimo formoms. Forma lotynų kalba reiškia *išvaizda, pavidalas*. O mokymo organizavimo forma – išorinė mokymo proceso struktūra. „Tai įvairūs mokomieji užsiėmimai, kurių esmę bei eigą sąlygoja besimokančiųjų sudėtis, darbo vieta ir laikas, ugdytinių veiklos ir pedagogo vadovavimo pobūdis“.

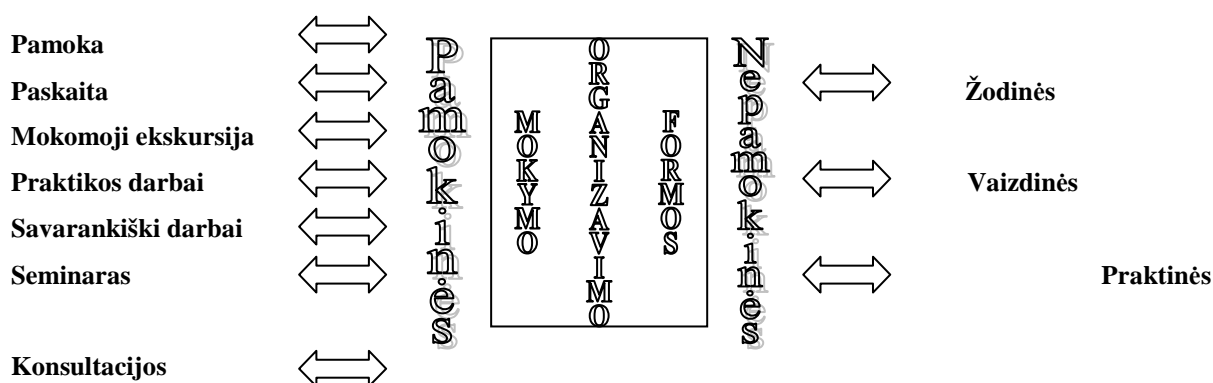
Kaip teigia V. Jakavičius ir A. Juška (1996), mokymo organizavimo forma nėra naujas reiškinys pedagogikoje. Ji praėjo gana ilgą raidos etapą. Skirtingais jos laikotarpiais egzistavo skirtingos mokymo formos:

- seniausia mokymo forma – vaikų lavinimas namuose ar šeimoje. Ji gyvavo kai kuriose šalyse iki XIX amžiaus pabaigos. Mokytojai, dirbantys individualiai šeimoje su vienu vaiku, buvo vadinami guvernantais, o žinias perteikdavo dažniausiai žodžiu;
- klasinė – pamokinė mokymo organizavimo forma. Jos pradininkas XVII amžiuje buvo žymus pedagogas J. A. Komenskis, ji – dabar mokymo procese naudojamos pamokos prototipas;
- Belo – Lankasterio bendro mokymo sistema gyvavo XVIII – XIX amžiuje, kai vienas mokytojas organizuodavo kelių šimtų mokinių mokymą;
- mokymo organizavimo forma, gavusi Daltono plano pavadinimą. Ją XX amžiaus pradžioje pasiūlė Dž. Džujis ir E. Parkherst. Tai - laboratorinio mokymo forma. Remiantis Daltono planu, mokiniai gaudavo planą – kortelę su nurodytais mokymosi uždaviniais savaitei ar mėnesiui ir konsultacijų laiku;
- Trampo planas, kaip mokymo forma, atsirado XX amžiaus 7 dešimtmetyje JAV. Šiai mokymo formai buvo būdingi trys etapai:
 - pirmame etape 100 – 150 asmenų grupei skaitoma paskaita;
 - antrame etape po paskaitos mokiniai grįžta į savo klases ir toliau su mokytoju gilinasi į mokomąją medžiagą;
 - trečiajame etape vyksta savarankiškas mokinių darbas namuose, kur žinios įtvirtinamos, formuojami įgūdžiai.

T.Stulpinas (1995) pateikia, be jau minėtų mokymo organizavimo sistemų, kiek rečiau mokslinėje literatūroje aptinkamas:

- Manheimo sistemą;
- Jenos planą;
- Platono planą;
- Valdorfo sistemą;
- Adaptuoto mokymo sistemą;
- Montessori metodą.

Mokslinėje literatūroje pagrindinė mokymo forma vieningai yra pripažįstama pamoka, tačiau be jos dar galima skirti paskaitą, ekskursiją, ekspediciją, praktikos darbų pamoką, seminarą (Jovaiša, 1993) ir nepamokines mokymo organizavimo formas, kurios dažniausiai organizuojamos popamokinėje veikloje. Sąlyginai jas skiria į žodines, vaizdines ir praktines (Dapkienė, 1993). Be minėtų mokymo organizavimo formų V. Jakavičius ir A. Juška (1996) išskiria konsultacijas. Tad apibendrintai galima teigti, jog mokymo organizavimo formų yra gana daug, tad tikslinga būtų pavaizduoti jas schematiškai (žr. 1 paveikslą).



1 pav. Mokymo organizavimo formos

V. Jakavičius (1987) prie mokymo organizavimo formų skiria:

- paskaitas – pratybas, kurios yra kelių rūšių: įvadinės, kartojimo, apibendrinimo, kontrolinės ir mišrios;
- seminarą, jis dar skirstomas į teorinį ir praktinį;
- mokomąją ekskursiją. Ji gali būti apžvalginė ir teminė bei įvadinė, naujų žinių įsisavinimo ir apibendrinamojo;
- individualius užsiėmimus.

Pradinėje mokykloje minėtos mokymo organizavimo formos taikomos ne visos. Trumpai bus apžvelgiamos tos mokymo organizavimo formos, kurios paprastai nenaudojamos. Tai seminaras ir konsultacijos.

„Seminaras – mokymo organizavimo forma, skirta prieš tai vykusiam mokinių savarankiškam darbui apibendrinti” (Miškinis, 1982, p. 41). V. Jakavičius ir A. Juška (1996) apibūdina seminarą labai panašiai kaip ir K. Miškinis, tai savarankiškos besimokančiųjų pažintinės veiklos apibendrinimas.

Konsultacijos – mokymo organizavimo forma, naudojama siekiant pašalinti mokinių žinių spragas (Jakavičius, Juška, 1996).

Apibendrinant galima teigti, kad mokslinėje literatūroje galima rasti įvairių mokymo organizavimo formų apibūdinimų. Apžvelgus jas visas, galima teigti, kad mokymo organizavimo forma tai – vidinė mokymo proceso organizavimo struktūra ar renginys, įvairūs mokomieji užsiėmimai, kurių esmę bei eigą sąlygoja besimokančiųjų sudėtis, darbo vieta ir laikas, ugdytinių veiklos ir pedagogo vadovavimo pobūdis.

1.3. Pamokinės mokymo organizavimo formos

1.3.1. Pamoka – pagrindinė mokymo organizavimo forma

Modernizuojant ir tobulinant švietimo sistemą, iškyla labai svarbių uždavinių, kuriuos nulemia greitėjantys šiuolaikinio pasaulio pasikeitimai ir iškylančių problemų sudėtingumas. Visuomeniniai pokyčiai skatina pedagogus ieškoti naujų kelių, būdų, mokymo organizavimo formų, kurios padėtų geriau parengti vaikus sėkmingam, produktyviam gyvenimui. Kiekvienas pedagogas siekia, kad jo pamokos būtų įdomios, padėtų mokiniams įsisąmoninti mokomąją medžiagą, ugdytų kūrybiškumą ir norą daugiau sužinoti.

T. Stulpino (1981, p. 6) ir K. Miškinio (1982, p. 32) nuomone, „pamoka – mokymo organizavimo forma, kai mokytojas per tiksliai nustatytą laiką specialiai skirtoje vietoje vadovauja pastovios mokinių grupės (klasės), kolektyvo pažintinei veiklai, atsižvelgiant į kiekvieno mokinio savybes, taikydamas darbo rūšis, priemones ir metodus, sudarančius palankias sąlygas mokiniams išmokti nagrinėjamų dalykų pagrindus tiesiog pačiame ugdymo procese ir leidžiančius ugdyti jų pažintinius sugebėjimus”.

N. Bižys, G. Linkaitytė, A. Valiuškevičiūtė (1996) pamoką suvokia kaip vyksmą. Joje, anot autorių, galima suskirstyti tris vyksmus: mokymą, mokymąsi ir pažinimą. Tarpusavyje minėti pamokos vyksmai yra susiję: pedagogas užtikrina mokymo vyksmą, o mokymosi - pažinimo vyksmą. Taigi ir mokymo, ir mokymosi tikslas yra pažinimas. Siekiant pažinimo, skiriamos šios jo pakopos:

- stebėjimo (pojūčiais patiriamas aplinkinis pasaulis);
- galvojimo (apgalvojama, kas stebima);
- protavimo (operuojama sąvokomis);
- mąstymo (ryšius, dėsnius ir principus suvienija idėjos).

Mokymasis, kaip jau minėta, taip pat svarbus vyksmas pamokoje, nes mokinys ne tik tvirtėja pažintimis ir vysto savo pažintines galias. Mokymo procese labai svarbūs yra mokymo

būdai, kurie naudojami pamokoje. Juos apibūdina L. Jovaiša (cit. pgl. Bižys, Linkaitytė, Valiuškevičiūtė, 1996):

- *sensualinis*. Per pojūčius mokoma pažinti pasaulį, stengiamasi sužadinti vaizduotę;
- *empirinis*. Remiasi praktinės patirties perdavimu veikiant praktiškai;
- *racionalinis*. Mokiniai skatinami galvoti, sudaromos galimybės jam pačiam apibendrinti savo patirtį ir suformuluoti konkrečias išvadas;
- *loginis – algoritminis* būdas. Tai teisingai ir greitai atlikti minties veiksmus, pagal iš anksto nurodytą instrukciją;
- *probleminis*. Sukuriama tokia situacija, kur keliai norimam rezultatui pasiekti iš anksto nežinomi;
- *euristinis*. Jis skatina išgirsti ir pasitikėti savo vidiniu balsu ir jį įvertinti sprendžiant kylančias problemas.

M. Fulan nuomone, „pamoka – pasaulio ir sielos raiška”. Geriausias bendravimas pamokoje, kurioje mokytojas jaučia palikęs dalį savęs, o mokinys – suradęs save (cit. pgl. Šiaučiukėnienė, 1997, p. 39).

T. Alistratova (2000) pamoką įvardija kaip ugdymo proceso dalį: pamoka – sudėtinis darinys, kuris turi bendrą tikslą, tarpusavyje susijusius pamokos elementus, vyksta tam tikroje aplinkoje, tam tikra prasme ribojančioje veiklą, remiasi resursais, kurie užtikrina pamokos funkcionalumą, lavinimo galimybes. Pamokai yra būdingos šios teorinės nuostatos:

- pamoka – pagrindinė mokymo proceso forma, kurios dėka yra ugdoma asmenybė;
- tai gyva, judri ir nuolat kintanti sistema;
- tai mokytojo ir mokinių bendradarbiavimo išraiška;
- šiuolaikinės pamokos pagrindas – mokinių savarankiškumas, jų asmenybė, gebėjimas dirbti grupėse ugdomas;
- kiekviena pamoka – glaudžiai susijusi su buvusia ir būsima pamoka.

V. Rajeckas (1999) nerekomenduoja šiuolaikinės pamokos orientuoti į gatavų žinių perėmimą, tačiau pataria siekti, kad mokiniai gautų kuo daugiau informacijos. Mokiniai turėtų perimti pagrindinius dalykus, kurie geriausiai padėtų suprasti tų dalykų esmę ir būtų įtikinti gaunamų žinių svarbumu ir būtinybe. Pedagogas turėtų siekti, kad mokiniai lavintų protinės veiklos būdus, sugebėtų susivokti gausioje informacijoje ir sugebėtų joje rasti tai, kas svarbiausia. Pamokos veiklą būtina organizuoti taip, kad “aktyviai ir sąmoningai dirbtų kiekvienas mokinys: stebėtų, mąstytų, ieškotų, bandytų, atrastų t. y. kuo aktyviau veiktų, žinias sietų su gyvenimu, praktika ir savo patyrimu” (Rajeckas, 1999, p. 225). Autorius atskleidžia šiuolaikinei pamokai būdingus bruožus:

- mokiniam mokymo medžiaga turi būti prieinama, jie turi suprasti, kas svarbiausia, pagrindinius dalykus perimti pamokos metu;
- mokymo procesą daryti kuo įdomesnį ir taip palengvinti mokinių mokymąsi;
- organizuoti mokymą taip, kad įgyjamos žinios taptų mokinių savastimi, pažiūrų į gyvenimą pagrindu.

Tam, kad pamoka atitiktų šiuolaikinei pamokai būdingus bruožus, būtina, kad jos organizavimas atitiktų tam tikrus reikalavimus. V. Rajeckas (1999) teigia, kad

- visų pirma mokytojas turi tiksliai numatyti pagrindinį didaktikos tikslą, kurio sieks per pamoką. Tai padeda pasirengti geriau pamokai: numatyti jos struktūrą, apgalvoti pamokos etapus, parinkti tinkamai mokomąją medžiagą bei pasirinkti tinkamus mokymo metodus ir būdus pamokos temai įgyvendinti;
- sieti mokymo medžiagą su gyvenimu bei mokinių patirtimi;
- visapusiškai naudoti integracijos galimybes ir jos pagalba ugdyti vientisą, visavertę bei gerai suvokiančią daiktų ir reiškinių esmę visumą;
- būtina siekti perimamumo. Nuo žinomo eiti prie nežinomo, naują medžiagą sieti su jau išmokta, remtis mokinių patirtimi, gilinti ir plėsti jau turimas žinias;
- tikslingai parinkti mokymo metodus bei būdus ir, svarbiausia, kūrybiškai taikyti mokymo metodus, juos modernizuojant, ieškant naujų metodų bei būdų;
- išmokyti mokinius mokytis, savarankiškai įgyti žinių, jas tobulinti ir plėsti. Tam skirti dalį pamokos laiko;
- pamokoje derinti kolektyvinį, grupinį ir individualų darbą.

L. Šiaučiukėnienė ir N. Stankevičienė (2003) taip pat kelia kai kuriuos reikalavimus šiuolaikinei pamokai:

- frontalaus, grupinio ir individualaus darbo derinimas;
- pamokos struktūros tobulinimas, racionalus pamokos laiko naudojimas;
- medžiagos kartojimas;
- tikslingas vaizdinių ir techninių mokymo priemonių panaudojimas;
- gera emocinė atmosfera;
- pamokos užbaigimas, teigiamas jos rezultatas ir objektyvus mokinių vertinimas.

Pamokoje pasiekti užsibrėžtus tikslus padeda įvairių mokymo metodų taikymas. Dar tarpukario Lietuvos pedagogas S. Šalkauskis, mokymo metodą apibrėžė kaip racionalaus mokymo būdą, nukreiptą į mokymo tikslą ir suderintą su mokinio prigimtimi bei mokomojo dalyko ypatybėmis (cit. pgl. Butkienė, 1997, p.7).

V. Jakavičius (1987), V. Rajeckas (1999) mokymo metodais vadina specifinius ugdomosios veiklos būdus mokymo procese ir skiria šiuos tradicinius mokymo metodus (žr. 8psl.).

Lietuvoje reformavus mokyklas ir mokymo programas, atsirado puiki galimybė ne tik pamokose, bet ir kitose mokymo organizavimo formose naudoti naujus, dar kitaip vadinamus – netradiciniais, mokymo metodus. Tai *atradimo metodai*. Jie grindžiami principu: “Mokytis - tai atrasti”. Prie šių metodų galima priskirti šiuos metodus: *vaizduotės panaudojimą, darbą mažose grupėse, piešimą, sakinių baigimą* ir kt. Jie gali būti naudojami pamokose, kur remiamasi intelektine veikla, t. y. mąstymu, analize ir loginėmis, indukcinėmis bei dedukcinėmis išvadomis. Taikymo tikslas – aktyvumo bei susidomėjimo dėka pradinėse klasėse mokiniai geriau įsisąmonina mokomąją medžiagą (Grendstad, 1996). *Aktyvaus mokymo metodai* leidžia pasiekti tikslą mokytojams dėstant pamokos medžiagą taip, kad mokiniai ją lengvai įsisąmonintų. Šios rūšies metodų pakankamai daug, tad mokytojai turėtų pasirinkti tuos, kurie optimizuotų mokymo procesą (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998):

- įtraukianti paskaita;
- klausimų pateikimas;
- diskusija, grupinis pranešimas;
- įvykio ar atvejo analizė;
- „minčių lietus“ ar „jėgos lauko“ analizė;
- interviu;
- debatai arba pranešimas;
- vaidmenų atlikimas;
- kitų mokymas;
- projektas.

T. Tamošiūnas (2000) rekomenduoja pamokoje taikyti projekto metodą, kuris aktyvina mokymo procesą. Šis mokymo metodas leidžia atsižvelgti į skirtingus mokinių mokymosi gebėjimus, interesus. Mokiniai įgyja pasitikėjimo savimi, išreiškia save, išmoksta įsitraukti į kolektyvinį darbą, ugdomi toleranciją, didina mokymosi motyvaciją. Be abejo, aptarti visus mokymo metodus, kurie gali pasitarnauti organizuojant pamokas neįmanoma. Pateikti tik dažniausiai naudojami metodai, o kurių geriau pasirinkti – paliekama spręsti mokytojui.

Apibendrinant galima teigti, kad pamoka iki šių dienų yra išlikusi pagrindine mokymo organizavimo forma: pedagogas per tiksliai nustatytą laiką specialiai skirtoje vietoje vadovauja pastovios mokinių klasės pažintinei veiklai, atsižvelgdamas į kiekvieno mokinio savybes, taikydamas darbo rūšis, priemones ir metodus, sudarančius palankias sąlygas mokiniams išmokti nagrinėjamų dalykų pagrindus tiesiog pačiame ugdymo procese ir leidžiančius ugdyti jų

pažintinius sugebėjimus. Šiuolaikinės pamokos nereikėtų orientuoti tik į gatavų žinių perėmimą, tačiau siekti, kad mokiniai gautų kuo daugiau informacijos. Pamokos efektyvumui galima naudoti įvairius tradicinius ir netradicinius mokymo metodus, kuriuos pasirinkti būtina atsižvelgiant į pamokos tikslus, mokinių žinias ir patyrimą bei mokinių išsivystymo lygį.

1.3.2. Savarankiškas darbas, praktiniai darbai, mokomoji ekskursija – kaip mokymo organizavimo formos

Mokslinėje edukologinėje ir psichologinėje literatūroje galima rasti įvairių savarankiško darbo, praktinių darbų, mokomosios ekskursijos, kaip mokymo organizavimo formą, sampratų, organizavimo specifinių bruožų. Po pamokos, kaip pagrindinės mokymo organizavimo formos, naudojimo mokymo procese, kiek rečiau naudojamas savarankiškas darbas.

K. Miškinis (1982, p. 40) teigia, kad „savarankiškas darbas – tokia mokymo organizavimo forma, kada mokiniai dirba savarankiškai, mokytojo nevadovaujami, sau patogiu laiku”.

G. Butkienė ir A. Kepalaitė (1996) analizuoja savarankišką darbą ir jį suvokia kaip mokinio fizinę ir protinę veiklą, kai mokinys tik savo pastangomis sąmoningai įgyja naujų žinių, mokėjimų ir įgūdžių. Mokslininkės teigia, kad labai svarbu organizuojant šią mokymo formą pradinėje mokykloje atsižvelgti į mokinių amžių, patirtį bei protą. Savarankiškam darbui turi būti tam tikros sąlygos: aktyvumas, sąmoningumas, kryptingumas bei emocinis nusiteikimas.

V. Kuklys ir V. Blauzdys (2000) analizuoja savarankišką darbą, taip pat, kaip mokymo organizavimo formą, ir skiria dvi jo rūšis:

- *savarankiškas darbas per pamokas* – veikla, kurios metu pagal mokytojo nurodymus atliekamos užduotys nedalyvaujant tiesiogiai pačiam mokytojui;
- *savarankiškas darbas namie* – veikla, kai ta pati namų užduotis skiriama ilgesniam laikui, pavyzdžiui, mėnesio laikui (daugiausiai taikoma kūno kultūros pamokoje).

Mokinių savarankiškas darbas – tai toks darbas, kuris atliekamas mokytojui tiesiogiai nedalyvaujant, pagal jo užduotį specialiai tam skirtu laiku. Mokiniai, rodydami savo pastangas ir vienokia ar kitokia forma išreiškdami savo protinių ir fizinių veiksmų rezultata, sąmoningai siekia užduotyje nurodyto tikslo (Strigauskienė, 2000). Autorė išskiria tokius *savarankiško darbo požymius*:

- mokytojo užduotis;
- specialus laikas;
- mokinių aktyvumas, siekiant tikslo;

- protinė veikla (Strigauskienė, 2000).

Taip pat skiria savarankiško darbo rūšis:

- pagal didaktinį tikslą;
- pagal veiklos pobūdį (pažintiniai);
- pagal mąstymo operacijas (Strigauskienė, 2000).

P. Augučio (1998) teigimu, pedagogo veikla savarankiško darbo metu turi būti intensyvesnė bei tikslingesnė. Pedagogai turėtų nepasitenkinti bendru vadovavimu šiems darbams, bet stengtis prieiti prie kiekvieno mokinio, gilintis į savarankiško darbo eigą, nuolat tikrinti, kaip mokiniai supranta darbo esmę, vykdo instrukcinius nurodymus, ar nedaro klaidų. Mokiniai, kurie teisingai atlieka užduotis, reikėtų pagirti, o radus netikslumų ir klaidų, nurodyti klaidas ir priminti taisykles. Esant reikalui, pedagogas mokinius gali papildomai instrukuoti ir tokiu būdu palaikyti grįžtamuosius ryšius su visais mokiniais, reguliuoti savarankiško darbo tempą. Gerai organizuotam savarankiškam darbui būdingos tam tikros savybės:

- pedagogas pastebi tipines ir atskiras mokinių klaidas, todėl gali papildomai instrukuoti bei suteikti individualią pagalbą mokiniui;
- formuojasi mokinių savikontrolės įgūdžiai ir įpročiai;
- savarankiškas darbas padeda sutaupyti pamokos laiką.

Tačiau galimi ir savarankiško darbo organizavimo netikslumai, klaidos (rinkdamas grįžtamąją informaciją mokytojas ne visada susipažįsta su visų klasės mokinių savarankiškai atliktais darbais, todėl egzistuoja galimybė, kad darbas bus įvertintas paviršutiniškai) (Augutis, 1998).

V. Jonynienė (1993) taip pat analizuoja savarankiško darbo specifiką ir teigia, kad mokiniai turi išmokti dirbti vieni ar grupėje, o, tiksliau sakant, dirbti savarankiškai ir atsakingai. Taip dirbti mokiniai turi būti pratinami atliekant individualias užduotis arba įnešant savąją darbo dalį į bendrą kūrinį (pavyzdžiui, darant maketą ar plakatą). Darbas kartu mokinius moko tartis, įsipareigoti ir atsakyti už savąją darbo dalį. Įsipareigojimas skatina mokinių ieškoti kelių ir būdų, kaip geriau atlikti užduotį, moko savarankiškai ir kūrybiškai ieškoti sprendimų.

Dažnai naudojama mokymo organizavimo forma, ypač artima pamokai, – *praktiniai užsiėmimai*. Jie, kaip teigia V. Jakavičius ir A. Juška (1996), organizuojami išnagrinėjus plačią teorinę temą. Taip sudaromos galimybės įtvirtinti per pamokas nagrinėjamas žinias, išmokti jas taikyti praktiškai, formuoti paprasčiausius tiriamojo darbo įgūdžius. Organizuojant praktinius darbus, autoriai pataria laikytis tam tikros struktūros:

- įvadinis instruktažas;
- patikrinimas, kaip mokiniai suprato instruktažą;

- savarankiškas mokinių darbas;
- atliktų darbų priėmimas ir įvertinimas;
- darbo vietos, įrankių sutvarkymas.

Mokomoji ekskursija – tokia mokymo organizavimo forma, kai organizuotai išvykstama stebėti mokomojoje medžiagoje nagrinėjamų daiktų, reiškinių natūraliomis sąlygomis (Miškinis, 1982). V. Jakavičius ir A. Juška (1996, p. 211) plačiau analizuoja mokomąsias ekskursijas. Jų nuomone, tai mokymo forma, „įgalinanti organizuotai pažinti daiktus, reiškinius natūraliomis sąlygomis“. Mokomoji ekskursija leidžia vaikus supažindinti su itin reikšmingais kultūros, mokslo, meno objektais. Ekskursija pagyvina mokymo procesą, plečia vaikų akiratį, ugdo pagarbą, meilę gimtajam kraštui. Per mokslo metus siūloma organizuoti bent dvi ekskursijas. Pagal didaktikos tikslus ir vietą mokymo procese mokomąsias ekskursijas autoriai skirto į :

- *įvadies*, kurių tikslas – sužadinti domėjimąsi nagrinėjamu reiškiniu ar objektu, sukaupti pirminę medžiagą jam visapusiškai pažinti;
- *mokslo žinioms įgyti*, jų metu nagrinėjamas siauresnis klausimas, medžiagą aiškina mokytojas. Šio tipo ekskursijų metu gautos žinios būna gilesnės ir ilgalaikės;
- apibendrinamąsias ekskursijas, kurios organizuojamos, kai visa teorinė medžiaga išnagrinėta klasėje ir norima jas pagilinti bei papildyti.

Mokomosioms ekskursijoms būtina pasiruošti iš anksto: numatyti tikslą, prisiminti, kas jau buvo nagrinėta per pamoką, ką norima papildomai išsiaiškinti, numatyti užduotis ir grupiniam, ir individualiam darbui. Sugrįžęs iš ekskursijos, pedagogas turėtų organizuoti apibendrinantį pokalbį jai įvertinti. Taip pat siūloma pedagogams kaupti iš ekskursijos parsivežtą medžiagą (Jakavičius, Juška, 1996).

Ekskursijų tikslas – sieti mokymą su gyvenimu. Esant palankioms sąlygoms, jos atliekamos pamokos metu (pavyzdžiui, pamokos gale, kai aptariamas objektas labai arti). Organizuojant ekskursiją nepamokiniu metu, kaip ir bet kuriame užklasiniame darbe, mokiniai dalyvauja savarankiškumo pagrindu. Labiausiai reikia įtraukti silpnesnius mokinius, kuriems trūksta praktinių žinių. Mokiniam, negalėjusiam dalyvauti ekskursijoje ir neturintiems atitinkamų žinių, vėliau reikėtų skirti individualias užduotis. Stebėtoji medžiaga gali būti panaudojama įvairių pamokų metu, kartojant ir įtvirtinant mokomąją medžiagą. Užsibrėžti tikslai gali būti pasiekti ir kompleksinėse ekskursijose. Pavyzdžiui, mokyklos dažnai organizuoja ekskursijas į įmones, statybas, skirtas mokinių supažindinimui su darbo veikla, gamybos procesu, žaliavomis, produkcija ir kt. Nereikia pamiršti ir dalykinės pusės, gautas žinias pritaikyti skirtingų dalykų pamokose. Ekskursijos organizuojamos ir mokslų metų pabaigoje, kai vyksta masinė išvyka į gamtą, kur žaidžiama, sportuojama, vyksta varžybos ir pan. (Balčytis, 1979).

Apibendrinant galima teigti, kad savarankiškas darbas, praktiniai užsiėmimai bei mokomosios ekskursijos taip pat labai svarbios mokymo organizavimo formos. Savarankiškas darbas suvokiamas kaip mokinio fizinė ir protinė veikla, kai mokinys tik savo pastangomis ir sąmoningai įgyja naujų žinių, mokėjimų ir įgūdžių. Praktiniai užsiėmimai organizuojami išnagrinėjus plačią teorinę temą, taip sudaromos galimybės įtvirtinti per pamokas nagrinėjamas žinias, išmokti jas taikyti praktiškai, formuoti paprasčiausius tiriamojo darbo įgūdžius. Mokomosios ekskursijos padeda mokiniams organizuotai pažinti daiktus, reiškinius natūraliomis sąlygomis.

1.4. Nepamokinės mokymo organizavimo formos

Ugdant mokinio asmenybę, nepakanka vien pamokų metu suteikiamų žinių. Kai kurie pedagogai pripažįsta, kad mokykloje turi būti organizuojamas dar ir mokinių papildomas ugdymas. Taipogi egzistuoja nuomonė, kad organizuoti popamokinę, nepamokinę veiklą reikėtų perduoti kitoms institucijoms, nes tai yra labai didelis papildomas krūvis pedagogams. Problemų sukelia ir tai, kad nėra nei reikiamos bazės, nei specialistų, galinčių plėtoti tokią veiklą (Ramaneckienė, 2002).

Ugdomojoje veikloje pedagogai turėtų naudoti įvairias mokymo organizavimo formas, kurias mokslininkai klasifikuoja, kaip jau minėta į pamokines ir nepamokines. Nepamokinių mokymo formų klasifikacijų mokslinėje literatūroje aptinkame keletas. Mokslininkai V. Kosolapovas ir J. Monoszonas skirsto į:

- *žodines* (susirinkimas, paskaita, disputas ir kt.);
- *vaizdines* (muziejai, parodos ir kt.);
- *praktines* (žygiai, ekskursijos, konkursai ir kt.) (cit. pgl. Dapkienė, 1993).

L. Jovaiša ir J. Vaitkevičius (1987) nepamokines mokymo formas skiria į:

- *rodomąsias* (televizija, kino filmai ir t.t.);
- *sakytines* (klasės susirinkimai, individualūs pokalbiai ir t.t.);
- *veikdinamąsias* (įvairių būrelių veikla).

Yra ir daugiau ugdymo formų klasifikacijų. Remiantis S. Dapkiene (1993), jas dar galima skirti į šias:

- *žodines* (kino filmų, spektaklių, knygų ar periodinių straipsnių, televizijos laidų *aptarimą, disputą, etinius pokalbius*);
- *vaizdines* (*parodos, muziejus*);
- *praktines* (dienos pav. sveikatingumo) *išvykos ir kelionės*;

- *konkursus* (pav. skirti judriesiems žaidimams, piešinių ir t.t.);
- *kūrybinius žaidimus* (pav. labirintai, mugės ir kt.);
- *olimpiadas*;
- *popietes ir rytmečius* (skirti įvairiems dalykams, pav. sveikatos ugdymui);
- *spartakiadas*;
- *šventes, tradicijas*;
- *vakarus ir vakarones*;
- *viktorinas*.

Keliami šie nepamokinės veiklos *uždaviniai*:

- įtvirtinti ir gilinti žinias, mokėjimus ir įgūdžius, juos sugebėti taikyti gyvenime;
- plėsti mokinių akiratį, ugdyti jų kūrybiškumą, skatinti pažintinių interesų formavimąsi, iniciatyvą, savarankiškumą;
- vystyti estetinį suvokimą;
- tinkamai organizuoti mokinių laisvalaikį ir poilsį (Dapkienė, 1993).

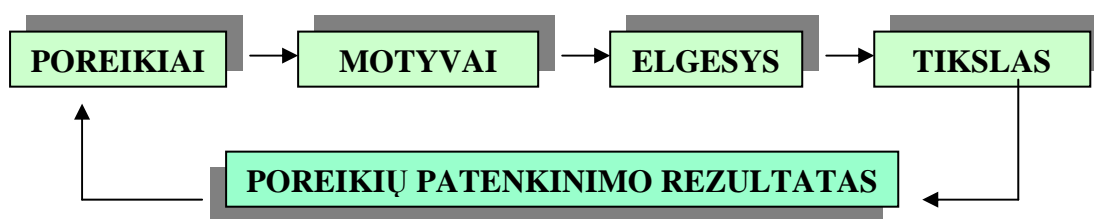
Apibendrinant galima konstatuoti, kad, mokykloje organizuodami nepamokinę veiklą, pedagogai privalo atsižvelgti į mokinių gyvenimišką patirtį, psichologinius ypatumus ir gali pasirinkti įvairias nepamokinės veiklos formas: žodines, vaizdines, praktines, įvairius konkursus, kūrybinius žaidimus, olimpiadas, popietes ir rytmečius, spartakiadas, šventes, tradicijas, vakarus bei vakarones ar viktorinas, kurios padėtų įgyvendinti užsibrėžtus tikslus ir uždavinius.

1.5. Mokinių motyvavimas mokomajai veiklai

1.5.1. Motyvacijos skatinimas efektyvinant (optimizuojant) mokomąją veiklą

Organizuojant mokomąją veiklą, ypatingą vietą užima palankios emocinės atmosferos sudarymas, nes ji skatina teigiamą mokinio požiūrį į mokymąsi, stimuliuoja mąstymą, kūrybingumą, pasitikėjimą savimi, savigarbą ir atsakomybę. Todėl pedagogas turi taip sukurti klasės atmosferą, kad ji būtų palanki mokinių veiklai ir santykiams tobulėti, skatintų mokinių motyvaciją (Rodzevičiūtė, 2006). Šiai nuomonei pritaria ir S Dapkienė (1993). Jos manymu, ypač yra svarbūs gražūs pedagogo ir mokinių tarpusavio santykiai, geras psichologinis klimatas, kolektyvo narių emocinis – psichologinis nusiteikimas, kuris emociškai atspindi asmeninius ir dalykinius santykius, vertybinę orientaciją, moralines normas bei interesus. Taigi pedagoginė veikla bus nesėkminga, jei mokiniai neturės motyvacijos patys siekti žinių, domėtis dėstoma medžiaga, kitaip tariant, jei jie nebus tinkamai motyvuojami veiklai.

Motyvacija (angl. motivation) – tai „*elgesio veiksmų, veiklos skatinimo procesas, kurį sukelia įvairūs motyvai, motyvų visuma, vidiniai veiksniai, nesąmoningi troškimai, nerealizuoti tikslai, lemiantys žmogaus elgesį, veiklą*” (Psichologijos žodynas, 1993, p. 176). J. Kasiulis ir V. Barvydienė (2001, p. 26) motyvus apibrėžia taip: tai „*veiklos priežastis, susijusi su objektyvių poreikių patenkinimu, t. y. išsąmoninus įtampą sukėlusias priežastis ir suradus objektą, kuris padės ją pašalinti, poreikis tampa veiklos motyvu*”. Poreikiai (angl. need.) – „*individo būseną, nervinę, psichinę įtampą, kurią sukelia jo egzistavimui būtinų dalykų stygius, trūkumas*” (Psichologijos žodynas, 1993, p. 215). Kitaip tariant, kiekvienas poreikis savaime iškelia jo patenkinimo motyvus, kurie kreipia elgseną į tikslo siekimą. Visa tai galima pavaizduoti schematiškai (žr. 2 paveikslą).



2 pav. Poreikių tenkinimo modelis (Kasiulis, Barvydienė, 2001, p. 26)

Pats žodis *motyvacija* atsirado tik apie 20-uosius XX amžiaus metus. Pradinė motyvacijos sąvoka reiškė visumą veiksmų, įtakančių ekonomikos veikėjų, o ypačingai vartotojų, elgesį (Bučiūnienė, 1996, p. 7).

Analizuojamuose motyvacijos sąvokos apibūdinimuose galima išvelgti tris dominuojančius dalykus, kurie ir charakterizuoja motyvacijos reiškinį. Taigi motyvaciją bendrai galima apibrėžti taip: *Motyvacija – tai, kas sužadina žmogaus elgesį, kas nukreipia šį elgesį ir kaip jis palaikomas ir sustiprinamas*. Kiekvienas žmogus turi įvairių poreikių. Kol poreikis nepatenkintas, ilgainiui jis tampa motyvu.

A. A. Reanas, N. V. Bordovskaja, S. I. Rozumas (Реан, Бордовская, Розум, 2000) ir A. Sakalas (2003) teigia, kad *motyva* – tai vidinė asmenybės paskata vienai ar kitai veiklos rūšiai, susijusi su tam tikrų poreikių tenkinimu. Motyvai gali būti konkretūs ir sąmoningi, tačiau dažnai jie būna ir nesąmoningi. Dažnai tikrosios veiklos priežastys gali būti paslėptos, sąmoningai nedeklaruojamos. Jie retai pasireiškia tiesiogiai. Tik iš parodytos elgsenos galima spręsti apie individo motyvus, poreikius bei lūkesčius. Taip pat nustatyta, kad dažnai veikia ne vienas, o išties eilė motyvų. A. Sakalo (2003) teigimu, tam tikroje situacijoje veikiantys motyvai gali būti vadinami *aktyviaisiais* motyvais. Jie yra dominuojantys, lemiantys konkrečią veiklą. Greta

aktyviųjų motyvų reiškiasi ir *ipročio* motyvai. Jie yra bendri ir tik stiprina žmogaus nusistatymą, formuoja pagrindinę elgsenos kryptį. Todėl jie dažnai vadinami požiūriu (įsitikinimu, interesu, neigimu). Tarp minėtų motyvų grupių dažnai vyksta kaita, poveikis ar net kova. Mokymosi motyvus analizuoja psichologijos mokslas, todėl motyvai suvokiami kaip veiksmų „*skatuliai, lemiantys jų pobūdį ir kryptį. Jie visada yra susiję su kuriuo nors stipriu poreikiu*“, motyvai gali būti suvokiami ir tuo, „*kas atsispindi žmogaus psichikoje vaizdo ar minties pavidalu ir nukreipia jo elgesį taip, kad būtų patenkintas tam tikras poreikis*“ (Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 225). Todėl mokymosi motyvacijos pagrindiniu motyvu tampa pažinimo poreikis (Jovaiša, 2001).

Vienas iš motyvacijos skatinimo būdų Kelerio modelis, kurį pateikia R. L. Chonas (Хон, 2005, c.483). Į šį modelį įeina: dėmesys, medžiagos vertės mokiniui suvokimas, tikėjimas laukiamais rezultatais ir pasitenkinimas pasiekus tikslą.

Daugelis mokslininkų, nagrinėję motyvacijos mechanizmą, pateikė tam tikras teorijas, kurios išryškėjo XIX - XX amžiaus sandūroje. Nėra sukurta vienos teisingos teorijos, nurodančios, kas labiausiai motyvuoja besimokančius. Akcentuojama, kad motyvacija yra kintantis reiškinys, priklausantis nuo individo, tam tikros situacijos, laiko, sąlygų. Daugelis autorių sukūrė motyvacijos teorijas, bandančias atskleisti, kas iš tikrųjų motyvuoja asmenį efektyviai dirbti. Tikslinga plačiau apžvelgti pagrindines motyvacijos teorijas.

Motyvacijos teorijos siekia paaiškinti, kokius tikslus nori pasiekti individai, kokie jų poreikiai, kokios elgesio alternatyvos. J. Kasiulis ir V. Barvydienė (2001) šiuolaikinės motyvacijos teorijos pagal tai, kuo grindžiamas žmogaus elgsens veikloje, kokios jo priežastys, skirsto į dvi pagrindines grupes:

- *turinio (poreikių)* teorijos aprašo, kas duoda žmogui impulsą elgtis tam tikru būdu (A. Maslow poreikių hierarchija, D. C. McClelland poreikių rūšis, F. Herzberg dviejų veiksmų teorija);
- *proceso* teorijose, akcentuojami žmonių poreikiai, tai, kas motyvuoja žmones veiklai (teisingumo teorija, kurios pagrindinis atstovas D. Adams, lūkesčių teorija, kurios svarbiausias atstovas V. Vroom ir L. Porter-E. Lawer teorija).

Autoriai J. Kasiulis ir V. Barvydienė (2001) taip pat remiasi psichologo A. Maslow, kuris pirmasis paaiškino žmogaus poreikių sudėtingumą ir jų įtaką mokymuisi bei darbo motyvacijai, mintimis. A. Maslow teigia, kad žmogus turi daug įvairių poreikių, juos jis suskirstė į penkias kategorijas:

- *fiziologiniai poreikiai*, be kurių negyvensi (tai vandens, maisto, poilsio ir kt. poreikis);
- *saugumo poreikiai* – tai sveikatos, darbingumo išsaugojimas, ateities saugumas ir kt.;

- *socialiniai poreikiai* – tai meilės ir prierašumo poreikiai (apima individo norą palaikyti draugiškus santykius su kitais, integruotis į kolektyvą);
- *pagarbos poreikiai* – tai individo noras, kad jį teigiamai įvertintų kiti, noras būti pripažintam, atkreipti kitų dėmesį, taip pat išsiskirti iš kitų;
- *saviraiškos poreikiai* – tai poreikiai realizuoti savo potencines galimybes ir tobulėti kaip asmenybei (žr. 3 paveikslą).



3 pav. A. Maslow poreikių hierarchija (Kasiulis, Barvydienė, 2001, p. 28)

Nepatenkinus žemesniųjų poreikių – fiziologinių, saugumo, socialinių ir pagarbos – žmogus nesugebės pasiekti ir įgyvendinti aukščiausią hierarchijos poreikį – save realizuoti (Psichologija studentui, 1996).

A. Maslow teorija buvo labai svarbi sampratai, kas lemia žmogaus veržimąsi į mokslą bei leido geriau suprasti, kad žmonių motyvaciją lemia platus jų poreikių spektras. Todėl, norėdamas motyvuoti mokinį, turi suteikti jam galimybę patenkinti poreikius tokiu būdu, kuris kartu sąlygotų jo tikslų įgyvendinimą. Kuo mokinsys jaunesnis, tuo tas poreikis mokytis yra didesnis. Ilgainiui jis pradeda silpti arba pasikeičia: vieni domisi mokomaisiais dalykais, kiti pamėgsta popamokinę veiklą, dar kiti – apsiriboja bendravimu su bendraamžiais. L. Jovaiša (2001) pastebi, kad neretai nemokykliniai interesai atitolina mokinius nuo mokyklos, tačiau jei jauni žmonės bus tinkamai ugdomi, gali ir priartinti prie jos. Pedagogams keliamas reikalavimas stebėti, kurie tikrovės reiškiniai teikia mokiniams daugiau džiaugsmo, o kurie mažiau. Mėgiamas dalykas ilgam laikui prikausto dėmesį prie mokomojo dalyko ar tikrovės objekto, sudaro sąlygas tyrinėti, mokytis ir atrasti. Atsiradęs motyvas mokytis padeda valdyti dėmesį, be kurio neįmanomas pats mokymo procesas (Jovaiša, 2001).

I. P. Podlasyj (Подласый, 1999) rekomenduoja atkreipti dėmesį į tokius mokymo proceso aspektus, kaip tyriminis mokymo pobūdis ir problemiškas, mokymo proceso permanentiškumas, produktyvumas.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogų mokomosios veiklos organizavimas neturėtų apsiriboti vien tik mokomosios medžiagos perteikimu, būtina skatinti mokinius susidomėti veikla, sudaryti sąlygas patiems tyrinėti, atrasti. Ypač tai skatina motyvaciją vyresnių klasių mokinių, nes kuo jaunesnis mokinys, tuo poreikis mokytis yra didesnis. Kadangi tyrimo metu apklausoje dalyvavo 7-8 ir 10 klasių mokiniai, tad tikslinga apžvelgti paauglystės amžiaus tarpšniui būdingus ypatumus, kurie turi įtakos organizuojant mokomąją veiklą.

1.5.2. Paauglystės amžiaus tarpsnio charakteristika

Žmogaus individualybės iškėlimas į pirmą vietą, paskatino edukacinės aplinkos pokyčius pagrindinėje mokykloje: orientaciją į mokinį, didesnę dėmesį asmenybės raidai bei jos skatinimui, intelekto lavinimui ir aktyvinimui, motyvacijos plėtojimui, individualumo žadinimui (Ušeckienė, 2003). Siekiant kuo efektyvesnio mokomosios veiklos organizavimo, pedagogams būtina gerai pažinti mokinius.

Mokinių pažinimo svarbą pabrėžė jau J. Laužikas (1974). Mokslininko nuomone, pedagogai, organizuodami mokomąją veiklą, turėtų atsižvelgti į mokinių:

- fizinį išsivystymą;
- materialinę, socialinę, kultūrinę ir pedagoginę aplinką;
- aukštosios nervų sistemos veiklos tipus ir jų išskyrimą;
- žinių, mokėjimų ir įgūdžių lygį;
- kalbos išsivystymą;
- darbingumo lygį, kuris atspindi fizinės jėgos, proto ir valios bruožus;
- gabumus, mokslumą, motyvaciją, interesus, poreikius, potraukius, siekimus bei požiūrį į mokymąsi.

K. A. Hansen, R. K. Kaufmann ir S. Saifer (1997) taip pat daug dėmesio skiria mokinių pažinimui. Autoriai atkreipia dėmesį į šiuos mokinių individualumą sąlygojančius veiksniai:

- amžių, nes jis svarbus parenkant veiklos priemones, pobūdį ir trukmę;
- išsivystymo lygį, nes ne visų mokinių jis yra tolygus;

- charakterį ir temperamentą. Pedagogai turėtų žinoti, jog jų yra keletas variantų, o juos suprasdami ir pakančiai priimdami, gali kokybiškai keisti mokinio gyvenimą;
- lytį, nes nuo jos priklauso veiklos pasirinkimas: vyriškosios lyties atstovai mieliau renkasi triukšmingą, fizinės jėgos reikalaujančią veiklą, o moteriškosios lyties – organizuotą, skatinančią socialinį ir kalbinį bendravimo veiklą. Pedagogai vis dėlto turėtų paskatinti mokinius rinktis ir ne tik lytims būdingą veiklos pobūdį, bet ir priešingą, ir sudaryti sąlygas nuo lyties nepriklausomai veiklai, nes tai praturtina;
- išmokimo stilių, nes vieni mokiniai geriau mokosi bendraudami, o kiti geriau jas įsisavina savarankiškai, be to, gali būti skirtingai išlavėjęs mokinio jutimo kanalas, todėl vienas geriau informaciją priima akimis, per regėjimą, o kitas per klausą, lytėjimą ar jausmus;
- pomėgius. Gerai susiformavusius gebėjimus panaudojant kitų mokinių prasčiau susiformavusiems įgūdžiams lavinti;
- savivaizdį. Todėl pedagogų pareiga padėti mokiniui išsiugdyti gebėjimą blaiviai įvertinti save ir rasti būdų išspręsti vieną ar kitą problemą.

Organizuojant mokomąją veiklą paauglystės amžiuje, tikslinga būtų susipažinti su šiam amžiaus tarpsniui būdingais požymiais. Psichologijos žodyne (1993, p. 14) amžiaus tarpsniai apibrėžiami, kaip *individo psichinės raidos ir asmenybės vystymosi pakopos*. Remiantis rusų mokslininko L. Vygotskio nuomone, amžiaus tarpsniai – tai „*tam tikras raidos ciklas, pakopa, daugiau ar mažiau uždaras vystymosi laikotarpis, kuriame vystymosi dėsniai pasireiškia kitaip, savitai*“ (Savickytė, 1997, p. 97).

„*Paauglystė – pereinamasis laikotarpis tarp biologinio brandumo ir socialinės nepriklausomybės*“ (Myers, 2000, p. 144). Ji prasideda sparčiu augimu ir lytiniu subrendimu. Hormonų antplūdis sukelia sparčios raidos laikotarpį, kuris mergaitėms prasideda apie 11-uosius, o berniukams apie 13-uosius metus. Šis amžius nėra konkrečiai taikomas visiems tokio amžiaus vaikams, nes dabar ypač didelę įtaką daro įvairūs aplinkos faktoriai, vyraujanti akceleracija ir pan. Paauglystės amžiaus ribos yra labai sąlygiškos, dažniausiai tarp 12 ir 22 metų (pagal psichologus E. Eriksoną ir B. ir P Newmanus) (Beresnevičienė, 2003).

Paauglystė dar kartais skirstoma į ankstyvąją - tarp 12 ir 14 metų (į šį intervalą patenka 7 klasės mokiniai), 15-ieji metai - lyg pereinamasis tarpsnis (į šį intervalą patenka 8 klasės mokiniai), o 16 -18 metai - vėlyvoji paauglystė (į šį intervalą patenka 10 klasės mokiniai) (Žukauskienė, 1996). Tačiau paauglystės amžiaus tarpsnio pabaigą dažnai yra labai sudėtinga nustatyti: kai kam ji baigiasi tada, kai individas visiškai subręsta lytiškai, kai kam, kai subręstama psichiškai ir sociališkai, sugebama prisiminti atsakomybę. Psichologiniu požiūriu

paauglystės amžiaus pabaigą apibrėžia savo tapatumo radimas, susikurta sava vertybių sistema, užmegzti draugystės ir meilės santykiai (Myers, 2000).

Kiek kitokią amžiaus tarpsnių periodizaciją pateikia L. Jovaiša (2001). Jo nuomone, paauglystė apima 11 – 14 – uosius (7 klasės mokiniai), o ankstyvoji jaunystė – 15 – 17 – uosius metus (8 – 10 klasės mokiniai).

Ankstyvojoje paauglystėje vyksta stipriausi psichologiniai pokyčiai: individas gyvena esamu momentu, pasižymi stipriai išreikštu neliečiamumo jausmu, kuris trukdo suvokti ir įvertinti savo elgesio pasekmes. Šiam laikotarpiui taip pat būdinga nuotaikų kaita ir padidėjęs fizinis aktyvumas. Pereinamajame paauglystės laikotarpyje pasireiškia individo autonomija. Paauglys socializuojasi bendraudamas su bendraamžiais, tad ypač padidėja rizikingo elgesio tikimybė. Vėlyvosios paauglystės stadijoje artimiau bendraujama su šeimos nariais, numatomi ir įgyvendinami ateities planai, nerimaujama dėl savo lytiškumo bei intymių santykių. Paaugliui būdingas idealizmas ir egocentrizmas, jo sugebėjimas mąstyti neapsiriboja tikrovės suvokimu, labai dažnai tai idealistas ir visuomenės reformatorius. Egocentrizmas dažniausiai pasireiškia dėl naujo abstraktaus mąstymo galimybių, kai paaugliui ima atrodyti, jog jis yra visų aplinkinių psichologinio pasaulio centre. Psichologai skirtingai vertina paauglio psichosocialinę raidą. S. Freudas mano, kad paauglio raidą veikia vis stiprėjantis seksualinis potraukis, tad daug dėmesio skiria jį atitinkančio objekto paieškai. Padėtį labai komplikuoja draudimai, kurie riboja paauglių seksualinį aktyvumą. K. Rogersas teigia, kad paaugliui tapti asmenybe padeda gyvenimo prasmės ieškojimas siekiant rasti savo tapatumą. E. Eriksono nuomone, paauglystei reikia suteikti ypatingą reikšmę, nes jos metu individui suteikiama laisvė įveikti savo tapatumo krizę. Siekiant suvokti paauglio tapatumo raidą būtina atsižvelgti į jo fizinį brendimą, socialinį patyrimą ir kognityvinę raidą. Paauglystės amžiaus tarpsnyje individas ieško savo tapatumo, ima svarstyti realiai egzistuojančias socialines problemas (Žukauskienė, 1996).

Pedagogai turi gerai žinoti paauglių mąstymo proceso savitumus, kad galėtų ugdyti mokinių mokslumą. Kalbėdami apie mąstymo lavinimą, turime nepamiršti bendrųjų gabumų, kurie yra pagrindinis protinio išlavėjimo rodiklis ir kurių pagrindu sėkmingai formuojasi specialieji gabumai (Vaitkevičius, 1985). J. Piaget teigimu, paauglystės metu pasiekama ketvirtoji kognityvinės raidos stadija, t. y. formalių operacijų stadija (nuo 12 metų), kai atsiranda sugebėjimas abstrakčiai mąstyti, neatsižvelgiant į konkrečius faktus. Jis pirmasis nustatė tai, ką dabar daugelis psichologų pripažįsta skiriamuoju paauglio mąstymo bruožu: daug dėmesio skiriama ne realybei, o galimybei. Konkretus operacinis mąstymas, sprendžiant problemas, yra racionalus ir logiškas, bet jis nėra susijęs su galimybėmis, t. y. su potencialiais tarpusavio ryšiais, kuriuos nėra lengva nustatyti realiame pasaulyje ir kurie išvis gali neegzistuoti. Prasidėjus

formalaus operacinio mąstymo stadijai, paauglys jau sugeba samprotauti ieškodamas sprendimo. Mąstymui būdingas abstraktumas, nes jau sugebama sukurti naujas, bendresnes logines taisykles, naudojant vidinę refleksiją ir manipuliuojant mintimis. Paauglio mąstymo strategijos skiriasi nuo jaunesniam vaikui būdingų strategijų, nes susidūręs su problema, paauglys vadovaujasi bendra teorija, apimančia visus galimus veiksmus, nuo kurių priklauso rezultatas. Ja remdamasis, jis sukuria hipotezes, kurios gali būti pritaikomos tai situacijai, ir po to sistemingai jas tikrina, ieškodamas, kuri iš jų pasireiškia konkrečiu atveju. Taigi paauglio problemų sprendimo strategijos prasideda nuo galimybės ir nuo jos pereinama prie realybės. Paaugliai taip pat yra įsisąmoninę logines operacijas ir moka nustatyti proporcijas. Labai ryškiai skiriasi vaikai, kuriems būdinga konkretaus operacinio mąstymo stadija, ir paaugliai, sugebantys formaliai mąstyti. 7 – 10 metų vaikas vadovaujasi tik jam pateikta medžiaga, veikdamas bandymų ir klaidų būdu, o 12-15 metų paaugliai po kelių panašių manipuliacijų su medžiaga pradeda eksperimentuoti ir formuluoti visas galimas hipotezes. Tai antras svarbus formalaus operacinio mąstymo požymis. Paauglys gali nukreipti dėmesį į žodinį tvirtinimą ir vertinti jo vidinį, loginį validumą, neatsižvelgdamas į realaus pasaulio aplinkybes. Asmuo, kuriam būdinga formalaus operacinio mąstymo stadija, sugeba samprotauti ne tik apie atskirus teiginius, bet taip pat apie tarpusavio ryšius, kurie yra tarp dviejų ar daugiau teiginių, ir tai, kaip vienas teiginys gali patvirtinti ar paneigti kitą. Be to, tvirtinamieji teiginiai gali būti visai neparemti realiais objektais ir įvykiais, ir jie iš tikrųjų visai neturi būti teisingi, atitinkantys realybės duomenis (Myers, 2000).

Paauglystėje išryškėja ir asmenybės aktyvumas: griebiamasi šio ir to, visur suspėjama, tačiau ne viskas, kas pradėta, baigiama. Vienoda veikla greitai tampa nuobodė. Santykiuose su pačiu savimi paauglys yra susidomėjęs savo asmenybe. Vienas svarbiausių paauglio veiklos motyvų yra užtikrinti savo socialinį statusą. Jo elgesį taip pat motyvuoja interesai (Jovaiša, 2001).

Tam, kad sustiprintume mokymosi motyvaciją paauglystės amžiaus tarpsnio mokiniams, siūloma organizuojant mokomąją veiklą, pateikti argumentą, kodėl reikia mokytis vieno ar kito dalyko mokytis. Stengtis papasakoti mokiniams, kam galima pritaikyti jų atliekamas užduotis, kaip tos užduotys išmokys juos kitų darbų, kodėl jos yra svarbios ir įdomios. Taip pat pasakyti užduoties tikslą ir ką turi mokiniai daryti, kad iki galo sėkmingai atliktų užduotis (Gage, Berliner, 1994).

Vėlyvojoje paauglystėje (10 klasėje) mokymasis tampa svarbiausiu, esminiu gyvenimo uždaviniu. Vieni šio amžiaus tarpsnio atstovai visus mokymo dalykus mokosi vienodai gerai, kiti atsirenka tik kai kuriuos dalykus gerai mokytis, dar kiti mokosi žemiau savo sugebėjimų.

Ilgainiui pasikeičia, pagilėja ir prasiplečia pažintiniai interesai – paprastas pažintinis interesas perauga į filosofinį pažinimą. Mokiniam būdingi sudėtingi saviraiškos būdai: dalyvavimas konkursuose, parodose, produktyvi ir kūrybinga veikla, jos rezultatų demonstravimas. Motyvacijos formavimas įgyja naują pobūdį: dominuojantį vaidmenį vaidina įvairūs pažintiniai, socialiniai, estetiniai, etiniai, profesiniai ir kiti interesai (Jovaiša, 2001).

Taigi apibendrinant galima teigti, kad paauglystė – sudėtingas ir prieštaringas amžiaus tarpsnis. Organizuojant mokomąją veiklą, tam kad ji būtų efektyvi, motyvuotų mokinius mokytis, siekti įgyti kuo daugiau žinių, būtina gerai pažinti mokinius, atsižvelgti į psichologinius ir socialinius raidos bruožus, o ne tik tinkamai parinkti mokymo organizavimo formas ar panaudoti mokymo metodus.

2. PEDAGOGŲ MOKOMOSIOS VEIKLOS ORGANIZAVIMO YPATUMŲ TYRIMAS

2.1. Tyrimo organizavimas, metodikos ir imties charakteristika

Tyrimas vyko šešiais etapais:

- *I etape* (2006 m. rugsėjo mėn. – 2006 m. lapkričio mėn.) buvo formuluojama tema, tikslas, objektas, numatomi uždaviniai, sudaroma bibliografija;
- *II etape* (2006 m. gruodžio mėn. – 2007 m. birželio mėn.) buvo atliekama mokslinės literatūros, pasirinkta tema, analizė;
- *III etape* (2007 m. rugsėjo mėn. – 2007 m. spalio mėn.) vyko tyrimo instrumentarijus sudarymas, buvo atliekamas žvalgomasis tyrimas ir tikslinamos anketos;
- *IV etape* (2007 m. lapkričio mėn. - 2008 m. sausio mėn.) buvo atlikta anketinė pedagogų ir mokinių apklausa;
- *V etape* (2008 m. vasario mėn. – 2008 m. balandžio mėn.) buvo analizuojami ir apibendrinami tyrimo rezultatai;
- *VI etape* (2008 m. gegužės mėn.) formuluojamos išvados ir rekomendacijos. Anketinės apklausos metu gauti duomenys buvo apdoroti kiekybiškai ir kokybiškai bei išreikšti grafiškai naudojant matematinę skaičiuoklę Mc Excel. Sugrupuota informacija pateikta paveiksluose.

Tyrimo metodika. Pedagogams buvo pateikta mišraus tipo anketa, sudaryta iš 19 klausimų (žr. 1 priedą). Juos sąlyginai galima skirstyti į šias grupes:

- I. grupė. 1 - 3 anketos klausimai, skirti nustatyti, kaip pedagogai suvokia mokymo procesą mokykloje;
- II. grupė. 4 – 5 anketos klausimai padėjo išsiaiškinti pedagogų požiūrį į mokymo proceso organizavimo formas.
- III. grupė. 6 – 12 anketos klausimai skirti atskleisti, kokias mokymo proceso organizavimo formas pedagogai naudoja savo praktikoje.
- IV. grupė. 12 – 14 anketos klausimai padėjo nustatyti pedagogų požiūrį į skirtingas mokomosios veiklos formas.
- V. grupė. 15 – 16 anketos klausimai leido išsiaiškinti, kokias mokymo organizavimo formas, pedagogų nuomone, mėgsta arba nemėgsta mokiniai.
- VI. grupė. 17 – 19 anketos klausimai padėjo išsiaiškinti skirtingų mokymo proceso formų taikymo mokykloje įtaką mokinių asmenybės vystymuisi, motyvacijos skatinimui.

Atsakydami į klausimus, pedagogai turėjo įrašyti savo nuomonę arba pažymėti jų nuomonę atitinkantį atsakymą.

Mokiniams taip pat buvo pateikta mišraus tipo anketa sudaryta iš 8 klausimų (žr. 2 priedą).

1 anketos klausimas padėjo nustatyti mokinių požiūrį į pedagogą ugdomosios veiklos metu.

2 anketos klausimas parodė, kokios pamokinės mokymo organizavimo formos mokiniams padeda įgyti daugiausiai žinių.

3 anketos klausimas atskleidė, kokios nepamokinės mokymo organizavimo formos mokiniams padeda įgyti daugiausiai žinių.

4 anketos klausimas padėjo išsiaiškinti mokinių nuomonę apie mokymo(si) procesą.

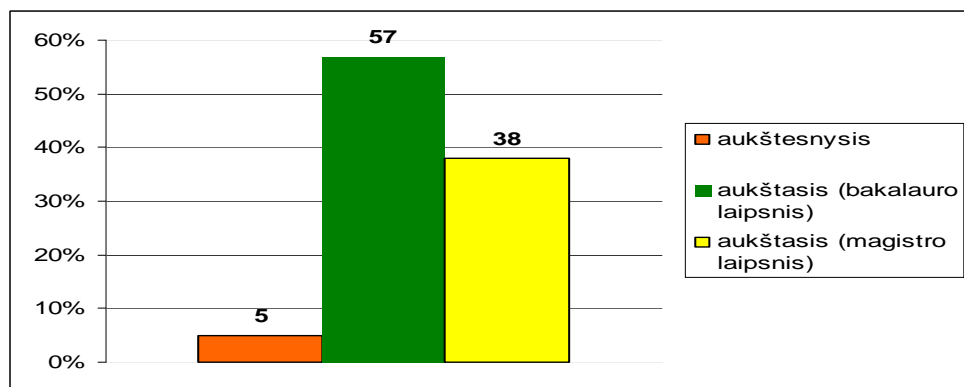
5 anketos klausimas parodė, kiek mokinimas yra svarbus pedagogų skatinimas veikti, imtis savarankiškumo, būti smalsiais.

6 – 7 anketos klausimai leido įvertinti kiek svarbūs mokinių žinių įgijimui yra pedagogų sugebėjimas sudominti juos mokomąją medžiaga.

8 anketos klausimas atskleidė mokinių norus, lūkesčius, susijusius su pedagogų organizuojama mokomąją veikla.

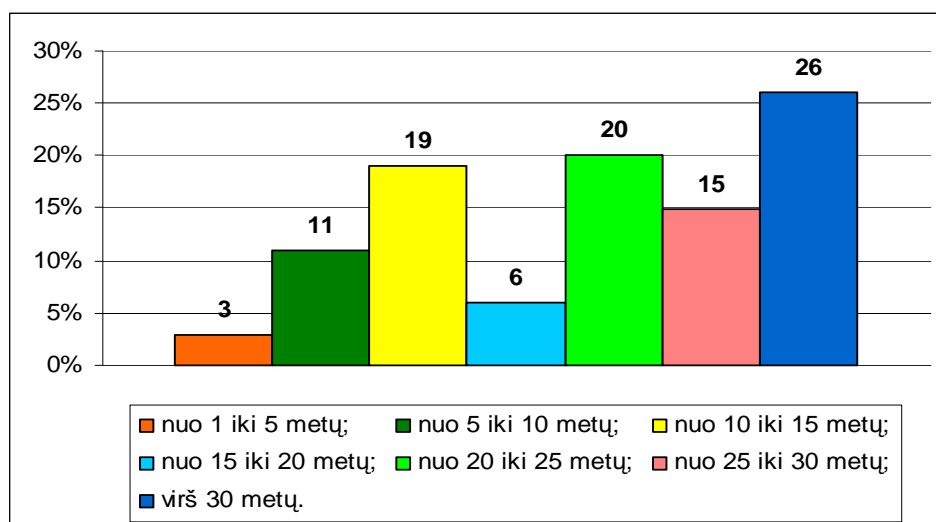
Atsakydami į 1-7 klausimus, mokiniai turėjo pažymėti jų nuomonę atitinkantį atsakymą bei jį pakomentuoti plačiau, o atsakydami į 8 klausimą, – parašyti savo nuomonę plačiau.

Tyrimo imtis: apklausoje dalyvavo 65 (n=65) pedagogai iš Šiaulių Gegužių vidurinės mokyklos ir Šiaulių rajono Verbūnų pagrindinės mokyklos. Kaip matyti iš diagramos 4 paveiksle, išsilavinimo atžvilgiu daugiau nei pusė pedagogų (57 %), dalyvavusių tyrime, turi aukštąjį išsilavinimą (bakaluro laipsnis), 38 % tiriamųjų yra įgiję aukštąjį išsilavinimą, magistro laipsnį. Tik 5 % tiriamųjų pedagogų yra įgiję aukštesnįjį išsilavinimą.



4 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas išsilavinimo atžvilgiu (N=65)**

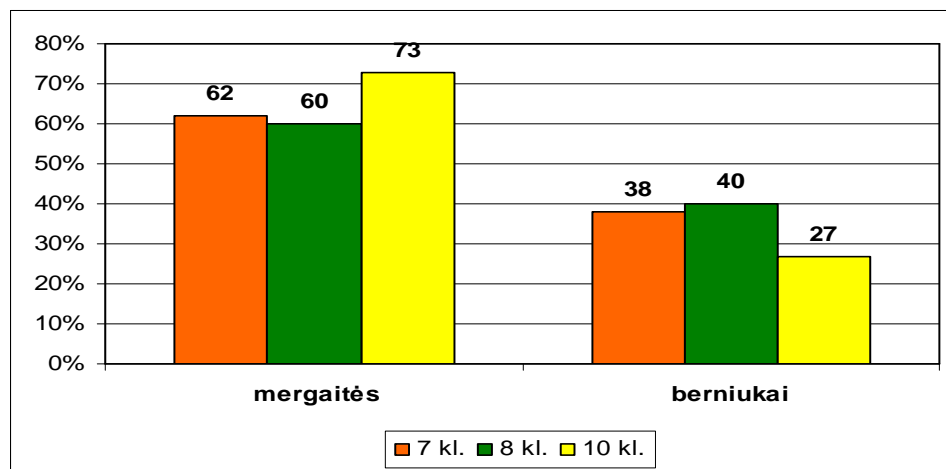
Charakteristika darbo patirties atžvilgiu pateikta 5 paveiksle. Didesnė dalis tiriamųjų (26 %) pedagoginį darbą dirba daugiau nei 30 m. Penktadalis tyrime dalyvavusių pedagogų taip pat turi daug patirties, nes pedagoginį darbą dirba nuo 20 iki 25 m. Tik nedidelė dalis tiriamųjų (3 %) yra jauni specialistai, turintys nedidelį pedagoginio darbo stažą (nuo 1 iki 5 m.).



5 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas darbo patirties atžvilgiu (N=65)**

Mokinių apklausoje iš viso dalyvavo 243 (n=243) tiriamieji: 7 kl. - 68 mokiniai, 8 kl. - 105 mokiniai ir 10 kl. - 70 mokinių iš Šiaulių Gegužių vidurinės mokyklos, Šiaulių rajono Kužių,

Bazilionų vidurinių mokyklų ir Šiaulių rajono Verbūnų pagrindinės mokyklos. 6 paveiksle pateikiama mokinių imties charakteristika pagal klases ir lytį.



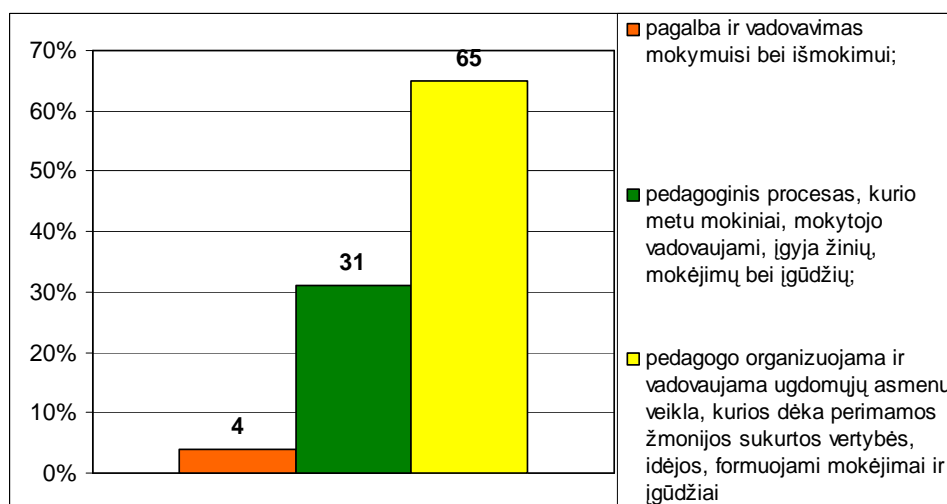
6 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas lyties atžvilgiu (N=243)

Iš 6 paveiksle pateiktų duomenų matyti, kad dauguma tyrime dalyvavusių mokinių – mergaitės. Daugiausiai jų – net 73 % - mokosi 10 klasėje.

2.2. Tyrimo rezultatų analizė

2.2.1. Pedagogų požiūrio į mokomosios veiklos ypatumus tyrimas

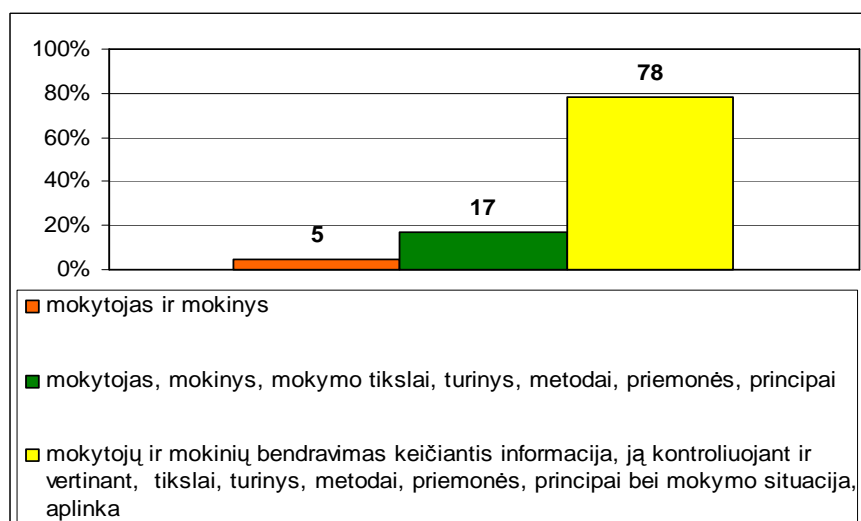
Tyrimo metu pedagogai buvo prašomi apibrėžti mokymo sąvoką. Gauti atsakymų rezultatai pateikti 7 paveiksle.



7 pav. Pedagogų apibrėžta mokymo sąvoką (N=65)

Kaip matyti iš 7 paveiksle pateiktų duomenų, didesnė dalis (65 % tiriamųjų) buvo įsitikinę, kad mokymo proceso esmę geriausiai apibrėžia teiginys, jog tai - pedagogo organizuojama ir vadovaujama ugdomųjų asmenų veikla, kurios dėka perimamos žmonijos sukurtos vertybės, idėjos, formuojami mokėjimai ir įgūdžiai. Mažesnę dalis (31 %) tiriamųjų nurodė, kad jo nuomone, mokymo procesą geriausiai apibūdina teiginys, jog tai pedagoginis procesas, kurio metu mokiniai, mokytojo vadovaujami, įgyja žinių, mokėjimų bei įgūdžių. Tik 4 % pradinių klasių mokytojų teigė, kad mokymo procesas - pagalba ir vadovavimas mokymuisi bei išmokimui. Vadinas net 65% respondentų suvokia mokymo proceso esmę ir geba išskirti pagrindinius bruožus.

Anketinės apklausos metu pedagogai buvo prašomi išskirti pagrindinius mokymo proceso komponentus. Didesnė dalis (78 % tiriamųjų) mano, jog mokymo procesą sudaro šie komponentai: mokytojų ir mokinių bendravimas keičiantis informacija, ją kontroliuojant ir vertinant, tikslai, turinys, metodai, priemonės, principai bei mokymo situacija, aplinka. Pastarasis teiginys geriausiai atspindi mokymo proceso struktūrą, todėl galima teigti, kad dauguma mokytojų puikiai suvokia ir geba išskirti svarbiausius komponentus. 17 % tiriamųjų buvo įsitikinę, jog mokymo proceso komponentai - mokytojas, mokinys, mokymo tikslai, turinys, metodai, priemonės, principai. Likę 5 % tyrime dalyvavusių pedagogų svarbiausiais mokymo proceso komponentais laiko mokytoją ir mokinį (žr. 8 paveikslą).

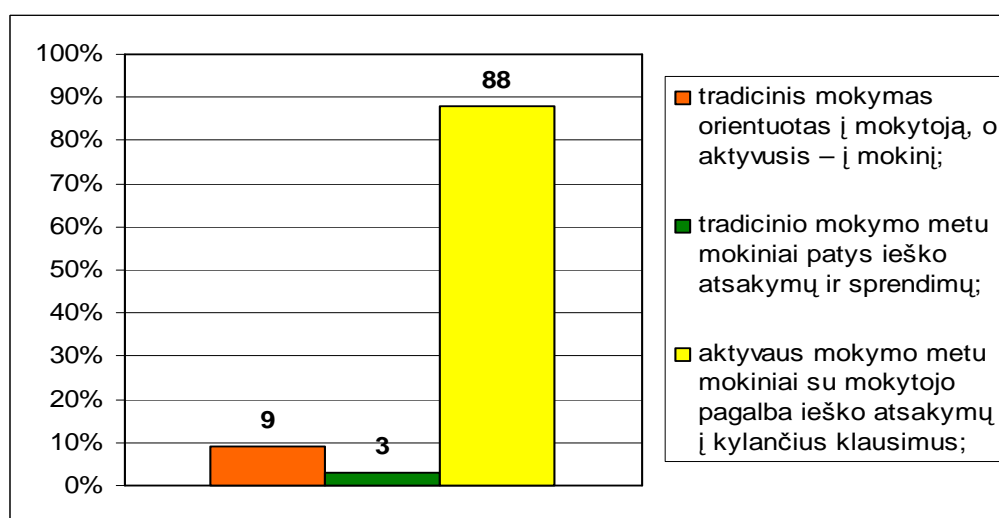


8 pav. **Pedagogų išskirti mokymo proceso komponentai** (N=65)

Darbo patirties atžvilgiu paanalizavus atsakymus paaiškėjo, kad būtent mokytojų ir mokinių bendravimas, keičiantis informacija, priimtinausias yra tarp didele darbo patirtimi pasižyminčių pedagogų, kurie pedagoginį darbą dirba daugiau negu 10 - 25 metus ar net virš 30

metų. Puikiam pedagogų mokymo komponentų suvokimui įtakos, tikėtina, turi įgyta nevienadienė darbo patirtis.

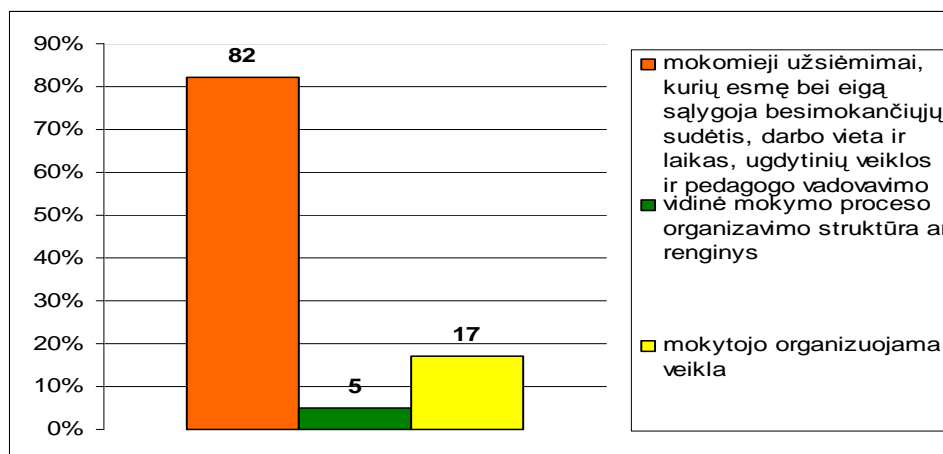
Klausimas, kuo tradicinis mokymas skiriasi nuo aktyvaus mokymo proceso, parodė, kad mokytojai gerai suvokia jų skirtumus. Dauguma – 88 % tiriamųjų buvo įsitikinę, kad aktyvaus mokymo metu mokiniai su mokytojo pagalba ieško atsakymų į kylančius klausimus, 9 % tiriamųjų, mano, jog tradicinis mokymas orientuotas į mokytoją, o aktyvusis – į mokinį (žr. 9 paveikslą).



9 pav. **Pedagogų požiūris į tradicinio ir aktyvaus mokymo proceso skirtumus** (N=65)

Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 9 paveiksle, tik nežymi dalis (3 %) pedagogų mano, kad tradicinis mokymas skatina mokinius ieškoti atsakymų ir sprendimų, o tai leidžia manyti, kad ne visi tiriamieji yra įsisavinę, kuo tradicinis mokymas skiriasi nuo aktyvaus mokymo. Todėl tikslinga būtų, organizuojant pedagogams metodinius seminarus, plačiau supažindinti su aktyvaus mokymo specifika.

Analizuojant tyrime dalyvavusių pedagogų atsakymus, pastebėta, kad jie skirtingai interpretuoja mokymo organizavimo formos apibrėžimą. Dauguma – 82 % tiriamųjų - mokymo organizavimo formą apibūdino kaip mokomuosius užsiėmimus, kurių esmę bei eigą sąlygoja besimokančiųjų sudėtis, darbo vieta ir laikas, ugdytinių veiklos ir pedagogo vadovavimo pobūdis. 17 % tiriamųjų mokymo organizavimo formas apibūdino kaip mokytojo organizuojamą veiklą (žr. 10 paveikslą).

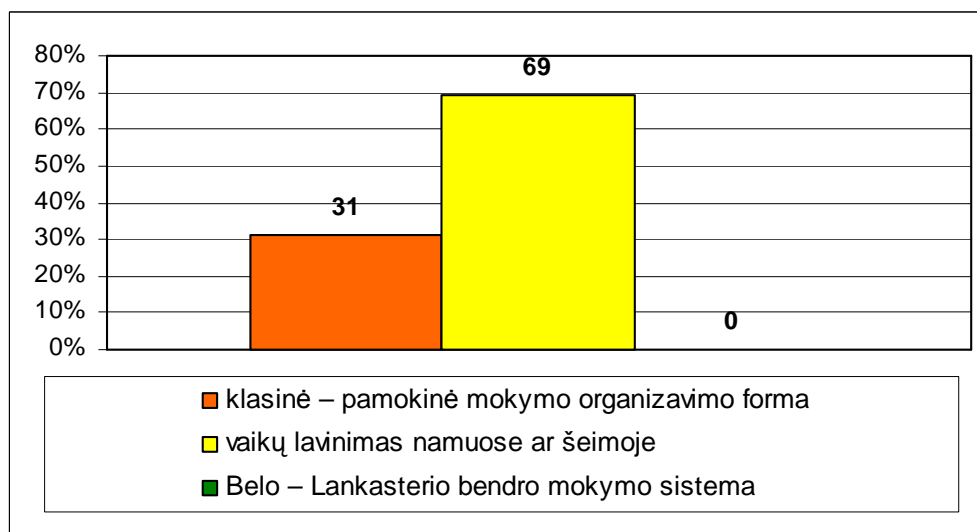


10 pav. **Pedagogų apibrėžta mokymo organizavimo formos sąvoka** (N=65)

Kadangi tiriamieji pasirinko, arba galėjo pasirinkti, kelis atsakymo variantus, tai bendra procentinė išraiška nėra lygi 100%.

Ir tik 5 % tiriamųjų teigė, jog, jų nuomone, mokymo organizavimo formą geriausiai atspindi teiginys, jog tai vidinė mokymo proceso organizavimo struktūra ar renginys.

Analizuojant tiriamųjų atsakymus apie seniausią mokymo organizavimo formą, pastebėta, kad ne visi mokytojai žino, kas ji yra (žr. 11 paveikslą).

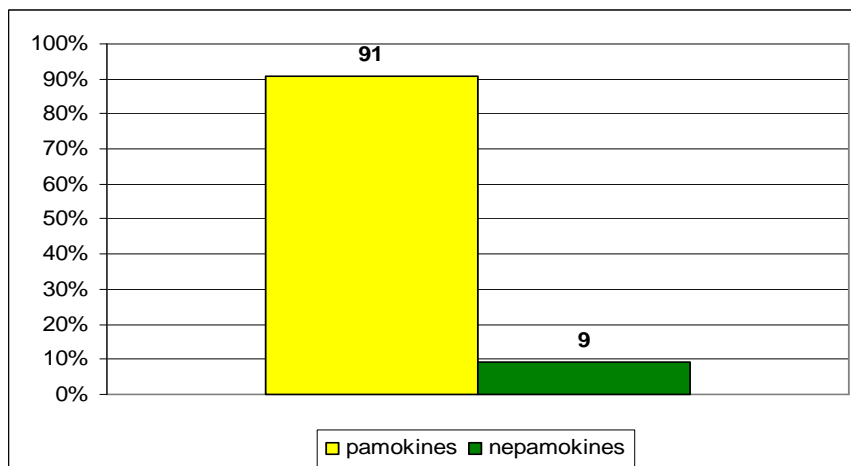


11 pav. **Pedagogų žinios apie seniausią mokymo organizavimo formą** (N=65)

Dauguma tiriamųjų (69 %) atsakė teisingai, jog tai - vaikų lavinimas namuose ir šeimoje, tačiau net 31 % tiriamųjų klydo ir teigė, kad seniausia mokymo organizavimo forma yra klasinė – pamokinė. Tai rodo, kad seniausia mokymo organizavimo forma - vaikų lavinimas namuose ir šeimoje - pedagogų tarpe yra beveik pamiršta.

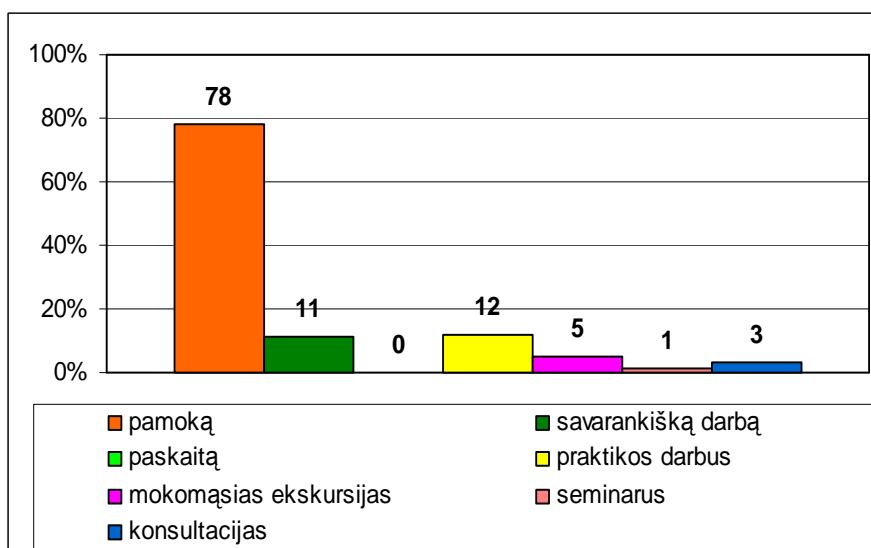
Analizuojant anketas, nustatyta, kad dauguma – 91 % tiriamųjų – dažniausiai savo praktikoje naudoja pamokines mokymo organizavimo formas. Ir tik 9 % tiriamųjų nurodė, kad dažniau

naudoja nepamokines mokymo organizavimo formas. Kai kurie tiriamieji pakomentavo savo pasirinkimą. Jų nuomone, nepamokinės mokymo organizavimo formas dažniau tinka taikyti dirbant su jaunesnių klasių mokiniais, nes mokiniai lengviau sudominami mokomąja medžiaga, mokymo procesui galima suteikti daugiau žaismingumo. Gauti rezultatai vaizdžiai pateikti 12 paveiksle.



12 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal mokymo organizavimo formų naudojimą praktikoje (N=65)**

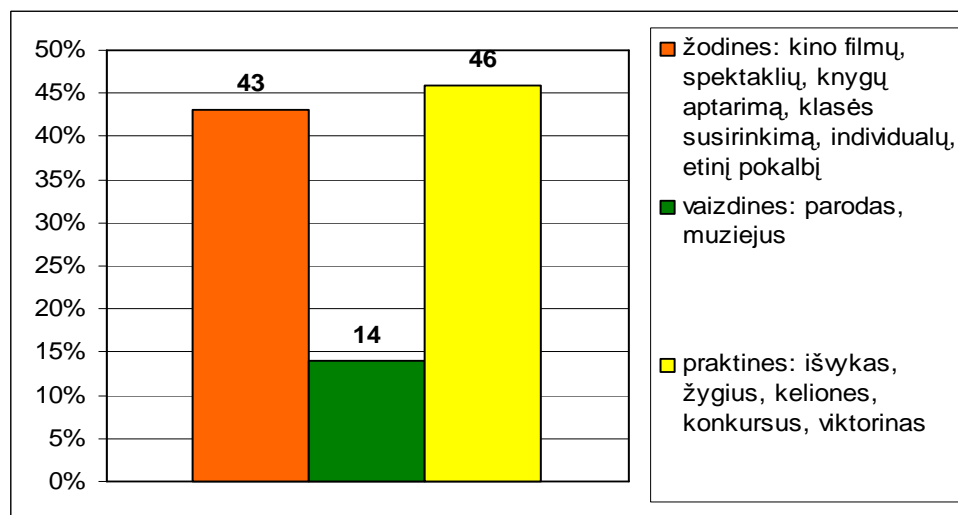
Išanalizavus gautus anketinės apklausos rezultatus paaiškėjo, kad iš pamokinių mokymo organizavimo formų dažniausiai pedagogai taiko (78 %) pamoką, 12 % - praktikos darbus, 11 % - savarankišką darbą. Nedidelė dalis 5 % tiriamųjų teigė organizuojantys mokomąsias ekskursijas, 3 % - konsultacijas ir tik 1 % - seminarus (žr. 13 paveikslą).



13 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal dažniausiai praktikoje naudojamas pamokines mokymo organizavimo formas (N=65)**

Tai, kad tiriamieji nenurodė organizuojantys paskaitas, gali reikšti, kad pedagogai turi paskaitų organizavimo spragų, sunkiai šią mokymo formą pritaiko savo ugdomojoje veikloje, nors, kaip parodė mokinių anketų rezultatai, paskaita tarp mokinių yra mėgiama.

Išanalizavus atsakymus į klausimą, kokias nepamokines mokymo organizavimo formas dažniausiai tiriamieji taiko pradinėje mokykloje, gauti rezultatai pateikti 14 paveiksle.

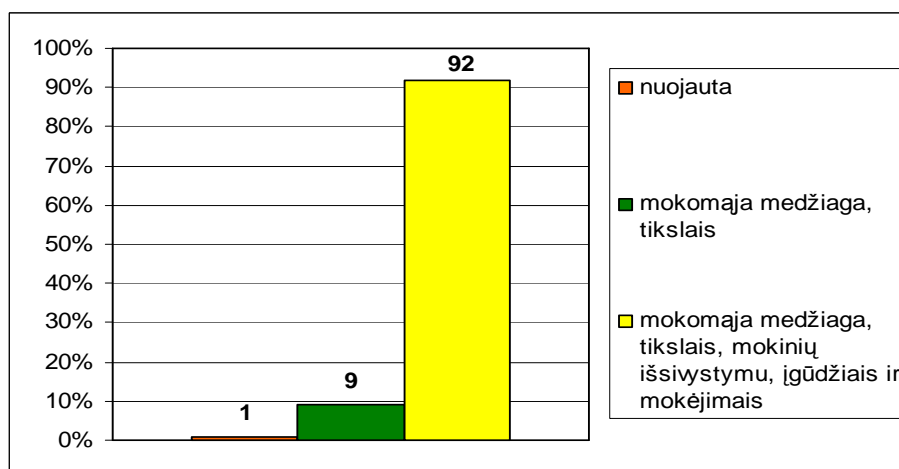


14 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal dažniausiai praktikoje naudojamą nepamokines mokymo organizavimo formas (N=65)**

Kaip matyti iš 14 paveiksle pateiktos diagramos, pedagogai savo praktikoje taiko įvairias nepamokines mokymo organizavimo formas: beveik pusė (46 %) tiriamųjų nurodė, jog naudoja praktines formas: išvykas, žygius, keliones, konkursus, viktorinas. Kiek mažesnę dalį (43 %) tiriamųjų teigė organizuojantys žodines: kino filmų, spektaklių, knygų aptarimą, klasės susirinkimą, individualų, etinį pokalbį. Mažiausia dalis – 14 % visų tyrime dalyvavusių pedagogų nurodė, kad jie savo darbe dažniausiai taiko vaizdines nepamokines organizavimo formas: parodų, muziejų lankymą. Būtent tarp jų - daugiausiai tiriamųjų, kurių darbo patirtis nedidelė. Vaizdinių nepamokinių mokymo formų organizavimui reikia pedagogų pastangų, iniciatyvumo, tad galima manyti, jog neseniai dirbantys specialistai pasižymi didesne energija, todėl siekia kuo labiau pajavairinti mokymo procesą. Reikia pastebėti, kad kuo mokinių amžius yra jaunesnis, tuo vaikams yra ypač reikalingas vaizdingumas, tad išsiaiškinus, jog ne visi tiriamieji vaizdinių nepamokinių mokymo formų organizavimui skiria pakankamai dėmesio, tikslinga būtų skatinti pedagogus į mokymo organizavimo procesą jas įtraukti kiek galima dažniau.

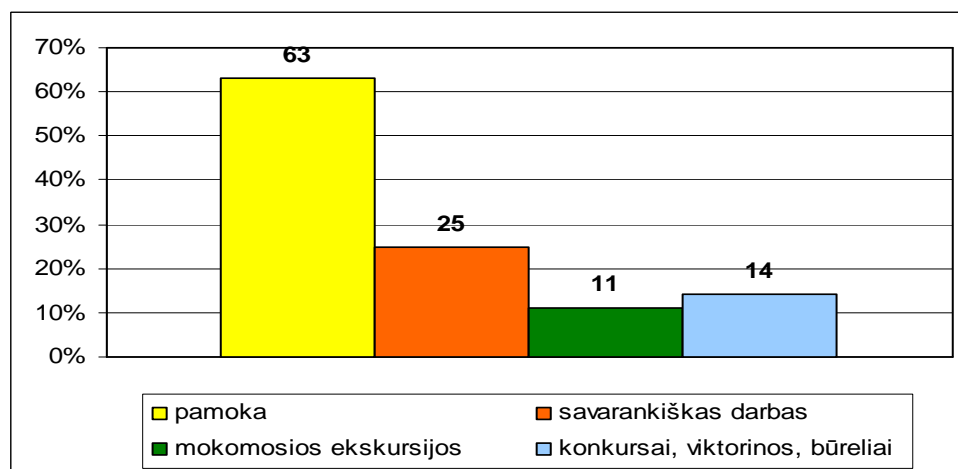
Išsiaiškinus, kokias mokymo organizavimo formas pedagogai dažniausiai naudoja savo praktikoje, anketinės apklausos metu buvo siekta sužinoti, kas lemia jų pasirinkimą. Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 15 paveiksle, dauguma (92 %) tiriamųjų nurodė, jog mokymo organizavimo

formą pasirenka atsižvelgdami į mokomąją medžiagą, tikslus, mokinių išsivystymą, įgūdžius ir mokėjimus. Tik 9 % tiriamųjų teigė pasirenkantys mokymo organizavimo formą atsižvelgę į mokomąją medžiagą bei tikslus. Nežymi dalis (1 %) tiriamųjų nurodė pasikliaujantys nuojauta.



15 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal motyvus pasirenkant mokymo organizavimo formas (N=65)**

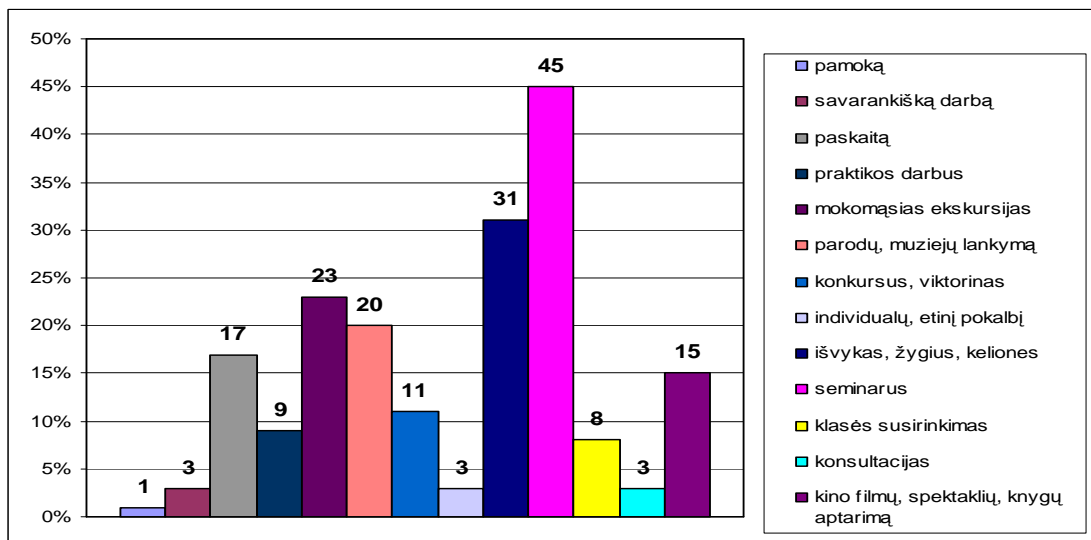
Anketose tiriamieji nurodė, kad, jų nuomone, naudingiausia mokymo organizavimo forma mokomosios veiklos metu yra vis dėlto pamoka. Šį teiginį pasirinko didesnė dalis (63 %) tiriamųjų (žr. 16 paveikslą).



16 pav. **Pedagogų nuomonė apie naudingiausią mokymo organizavimo formą (N=65)**

Gana nemaža dalis (25 %) tiriamųjų pabrėžė savarankiško darbo naudingumą. 14 % pedagogų buvo įsitikinę, kad naudingiausia mokymo organizavimo forma yra įvairūs konkursai, viktorinos, būreliai. 11 % tiriamųjų akcentavo mokomųjų ekskursijų naudą.

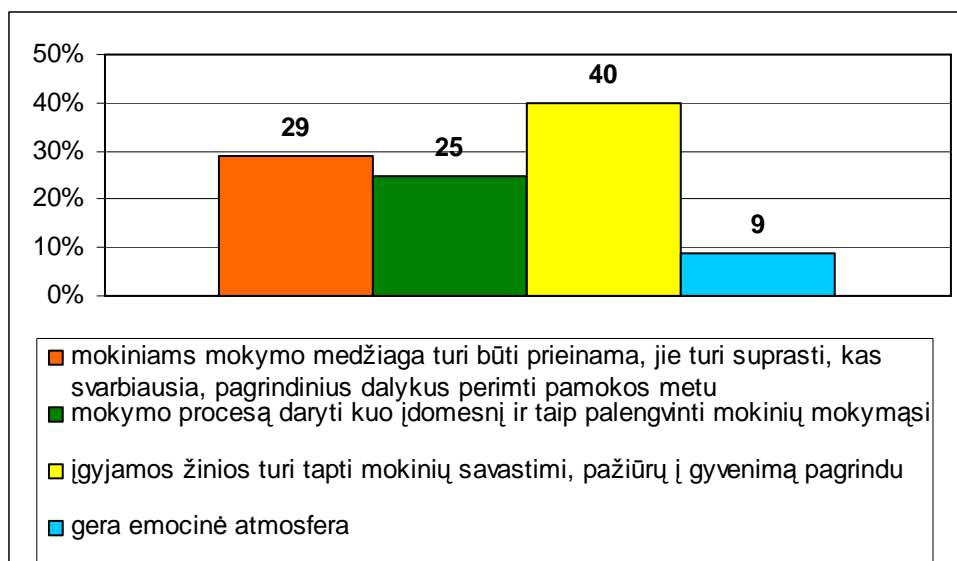
Sunkiausiai tyrime dalyvavę pedagogai savo praktikoje pritaiko seminarus, juos, kaip sunkiausius, nurodė net 45 % tiriamųjų (žr. 17 paveikslą).



17 pav. **Pedagogų nuomonė apie sunkiausiai pritaikomą mokymo organizavimo formą**
(N=65)

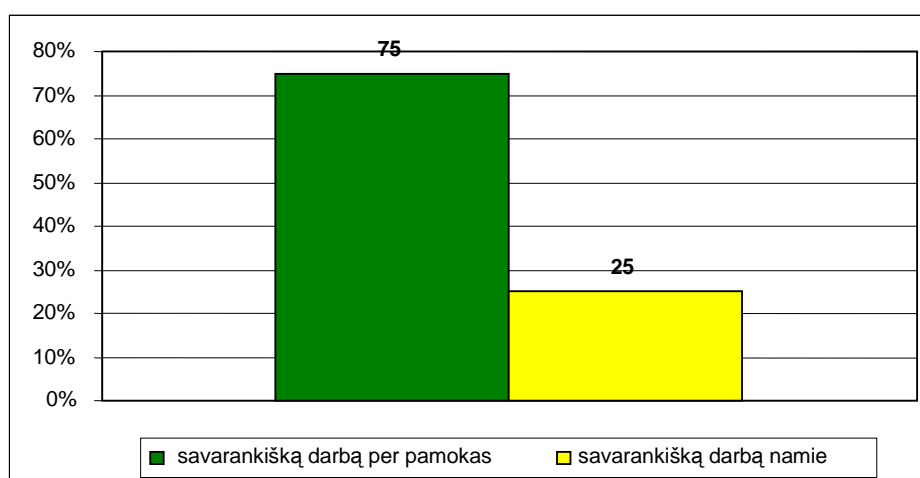
31 % tyrime dalyvavusių tiriamųjų nurodė, kad susiduria su sunkumais pritaikydami ir organizuodami išvykas, žygius, keliones. 23 % respondentų sunkumų patiria organizuodami mokomąsias ekskursijas, 20 % - parodų, muziejų lankymą, 17 % - paskaitas. 15 % tiriamųjų akcentavo patiriantys sunkumų organizuodami mokiniams kino filmų, spektaklių, knygų aptarimus individualius, etinius pokalbius, 11 % - konkursus, viktorinas. Įdomu pastebėti, kad tik nedaugelis pedagogų akcentavo sunkumus organizuojant praktikos darbus (9 %), klasės susirinkimus (8 %), savarankišką darbą, konsultacijas (3 %). Ir tik 1 % tyrime dalyvavusių tiriamųjų pripažino turintys sunkumų taikydami ugdomojoje veikloje pamoką. Tokiems rezultatams teigiama įtaką, manoma, gali turėti tai, kad dauguma pedagogų pasižymi didele darbo patirtimi ir aukšta profesine kvalifikacija.

Aptariant pagrindinės mokymo organizavimo formos - pamokos - specifika, tiriamųjų buvo prašoma anketose nurodyti svarbiausius šiuolaikinės pamokos bruožus. Gauti rezultatai parodė, kad didesnės dalies – 40 % tiriamųjų – nuomone, šiuolaikinės pamokos svarbiausias bruožas – žinių perteikimas, kurios turi tapti mokinių savastimi, pažiūrų į gyvenimą pagrindu, 29 % tyrime dalyvavusių pedagogų mano, jog labai svarbus pamokos bruožas - mokymo medžiagos prieinamumas, svarbiausių, pagrindinių dalykų perėmimas pamokos metu, 25 % nurodė, kad būtina mokymo procesą daryti kuo įdomesnį ir taip palengvinti mokinių mokymąsi. Tenka apgailestauti, kad tik 9 % tiriamųjų suvokia, koks svarbus šiuolaikinės pamokos bruožas yra gera emocinė atmosfera. Pedagogams vis dar pirmoje vietoje lieka, organizuojant šiuolaikinę pamoką, žinių perteikimas (žr. 18 paveikslą).



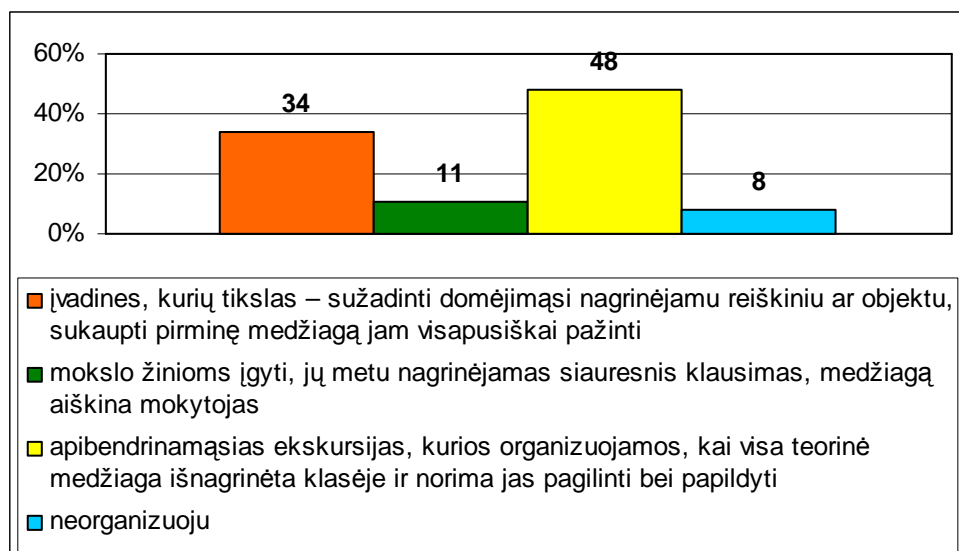
18 pav. **Pedagogų nuomonė išskiriant svarbiausią šiuolaikinės pamokos bruožą (N=65)**

Anketinė apklausa parodė, kad dauguma (75 %) pedagogų savo praktikoje pakankamai dažnai naudoja savarankišką darbą per pamoką kaip mokymo organizavimo formą, nes tai padeda mokinimas geriau įsisavinti mokomąją medžiagą. 25 % tiriamųjų jį nurodė naudojantys namie. Grafinė duomenų išraiška pateikta 19 paveiksle.



19 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal savarankiško darbo naudojimo rūšis praktikoje (N=65)**

Tyrimo metu išaiškėjo, kad dažniausiai tyrime dalyvavę pedagogai savo praktikoje naudoja apibendrinamąsias ekskursijas, kurios organizuojamos, kai visa teorinė medžiaga išnagrinėta klasėje ir norima jas pagilinti bei papildyti. Šią ekskursijų rūšį naudojantys nurodė 48 % tiriamųjų (žr. 20 paveikslą).



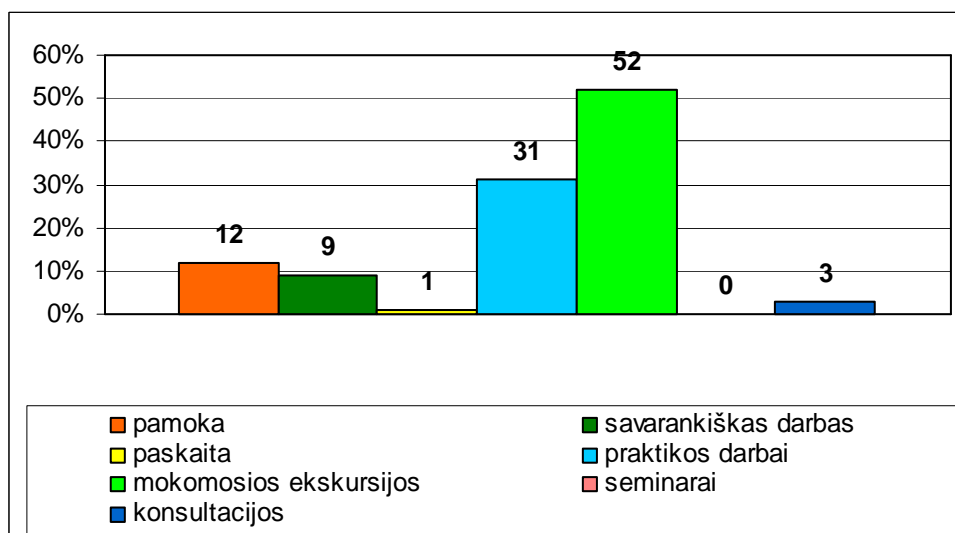
20 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal mokomųjų ekskursijų organizavimo dažnumą** (N=65)

Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 20 paveiksle, 34 % tiriamųjų nurodė taip pat dažnai organizuojantys įvadinės mokomasias ekskursijas, kurių tikslas – sužadinti domėjimąsi nagrinėjamu reiškiniu ar objektu, sukaupti pirminę medžiagą jam visapusiškai pažinti. 11 % tyrime dalyvavusių pedagogų nurodė savo darbe naudojantys mokomasias ekskursijas, skirtas mokslo žinioms įgyti. Likę 8 % tiriamųjų teigė iš viso savo praktikoje mokomųjų ekskursijų nenaudojantys, nes mano, kad jos yra mažai efektyvios, darbo patirties atžvilgiu visi tiriamieji pasižymėjo didesne nei 30 metų darbo patirtimi, todėl taipogi galima daryti prielaidą, jog ypač didelė darbo patirtis riboja pedagogų mokymo veiklos organizavimo efektyvumą, nes atsisakoma kai kurių veiklos formų, aiškinant, kad „*pernelyg daug laiko atima ekskursijų organizavimas*“, „*per didelį mokymo krūvį ir taip sukelia sunkumų perteikiant pagrindinę mokomąją medžiagą, ekskursijoms nelieka laiko*“.

A. A. Reanas, N. V. Bordovskaja, S. I. Rozumas (Реан, Бордовская, Розум, 2000) siūlo taikyti kūrybinį mokymo stilių, kuris skatina mokinių kūrybiškumą pažintinėje veikloje. Mokytojas, pasak jų, turėtų pateikti mokomąją medžiagą taip, kad įtrauktų mokinius į diskusiją, skatintų jų norą išmokti.

Organizuodami mokomąją veiklą, pedagogai turėti atsižvelgti ir į tai, kokia pamokinė mokymo organizavimo forma labiausiai patinka patiems mokiniams, nes tai gali įtakoti ugdomosios veiklos sėkmę. Išanalizavus tyrimo rezultatus pastebėta, kad daugiau negu pusė – 52 % pedagogų – yra įsitikinę, jog mokiniai labiausiai mėgsta mokomasias ekskursijas, nes „jos pajvairina mokymąsi, žadina mokinių aktyvumą, padeda sudominti“. Mažesnę dalis (31 %)

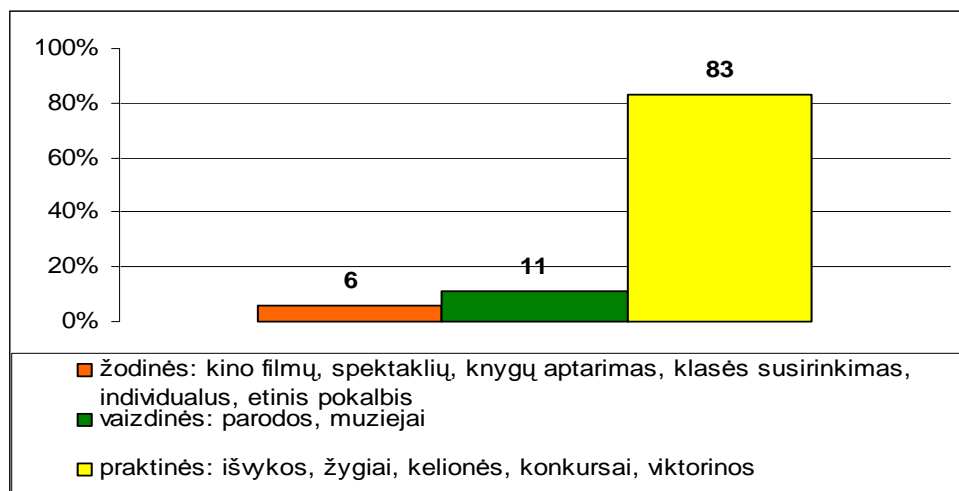
tiriamųjų nurodė praktikos darbus, kurie, anot tiriamųjų, „mokiniais padeda atskleisti savo gabumus, pritaikyti įgytas žinias ir mokėjimus“, „leidžia pasireikšti mokinių fantazijai“. Tenka apgailestauti, kad, pedagogų nuomone, mokiniai ne ypač mėgsta pamoką, kaip mokymo organizavimo formą, tik 12 % tiriamųjų nurodė, kad ši ugdomosios veiklos forma tarp mokinių yra mėgiama. Dar mažesnė dalis – 9 % tyrime dalyvavusių pedagogų mano, kad mokiniai mėgsta savarankišką darbą, nežymi dalis 3 % pastebėjo, kad jų mokiniams patinka konsultacijos, 1 %, kad - paskaita. Grafinė duomenų išraiška pateikta 21 paveiksle.



21 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal tai, kokia pamokinė mokymo organizavimo forma labiausiai patinka mokiniams (N=65)**

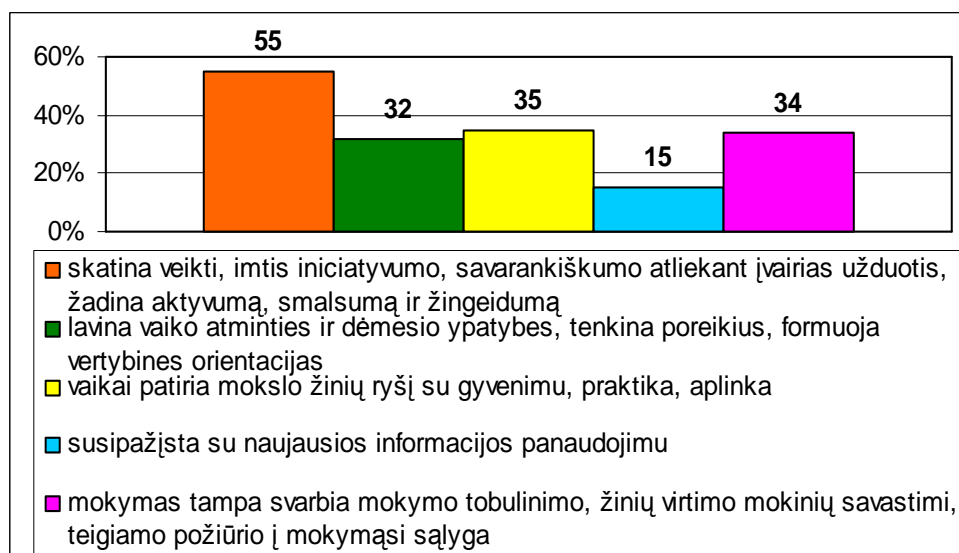
Analizuojant anketinės apklausos rezultatus, į klausimą, kokią nepamokinę mokymo organizavimo formą labiausiai mėgsta mokiniai, pedagogų atsakymai pasiskirstė taip: dauguma – 83 % tiriamųjų teigė, jog mokiniai labiausiai mėgsta praktines nepamokines mokymo organizavimo formas, t. y. įvairias išvykas, žygius, keliones, konkursus bei viktorinas. Tačiau pedagogai apgailestavo, kad šias ugdomosios veiklos formas gali pritaikyti savo praktikoje ne taip jau dažnai, nes jų „organizavimo pasiruošimui reikia skirti daug laiko“, „rasti gana nemažų finansinių išteklių“ ir pan. Nedidelė dalis (11 %) tyrime dalyvavusių pedagogų mano, jog jų mokiniams patinka vaizdinės nepamokinės mokymo organizavimo formos – parodų, muziejų lankymas. Tiriamieji šiuo klausimu taip pat išreiškė asmeninę nuomonę: „vaizdinių nepamokinių mokymo formų organizavimas patinka tiems mokiniams, kurie domisi įvairiomis meno rūšimis yra žingeidūs, smalsūs“. Tik nežymi dalis (6 %) tiriamųjų nurodė, kad jų mokiniai mėgsta žodines nepamokines mokymo organizavimo formas. Tai leidžia manyti, kad ši ugdomosios

veiklos forma nebus labai mėgstama tarp mokinių. Grafinė duomenų išraiška pateikta 22 paveiksle.



22 pav. **Pedagogų procentinis pasiskirstymas pagal tai, kokia nepamokinė mokymo organizavimo forma labiausiai patinka mokiniams (N=65)**

Kadangi mokslinėje literatūroje teigiama, kad tinkamas pamokinės ar nepamokinės mokymo organizavimo formos pasirinkimas turi įtakos mokinių asmenybės vystymuisi, todėl anketinės apklausos metu buvo siekiama išsiaiškinti, kokią reikšmę mokinių asmenybės vystymuisi jos turi. Gauti rezultatai pateikti 23 paveiksle.

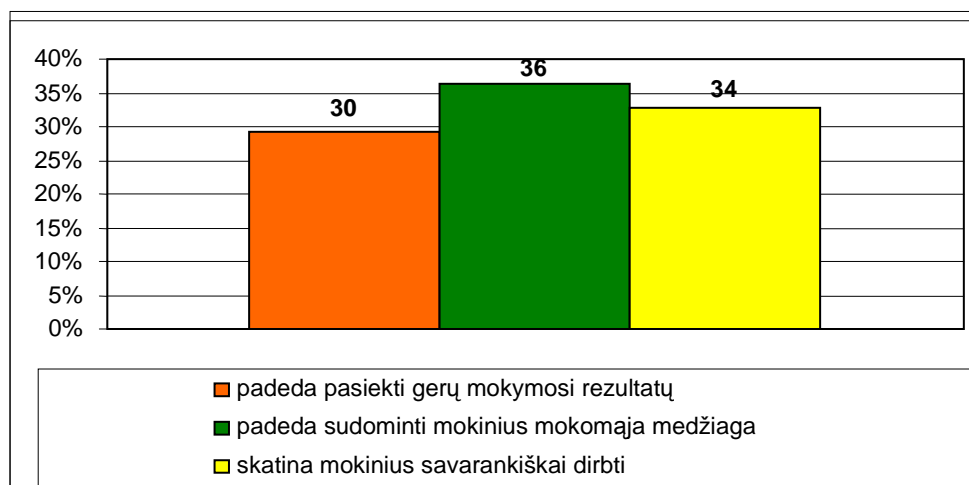


23 pav. **Pedagogų nuomonės, kokią reikšmę mokinių asmenybės vystymuisi turi tinkamos mokymo organizavimo formos pasirinkimas, procentinis pasiskirstymas (N=65)**

Didesnė dalis (55 %) tyrime dalyvavusių pedagogų mano, kad tinkamas mokymo organizavimo formų pasirinkimas mokinius skatina veikti, imtis iniciatyvumo, savarankiškumo atliekant įvairias užduotis, žadina aktyvumą, smalsumą ir žingeidumą. Mažesnę dalis (35 %)

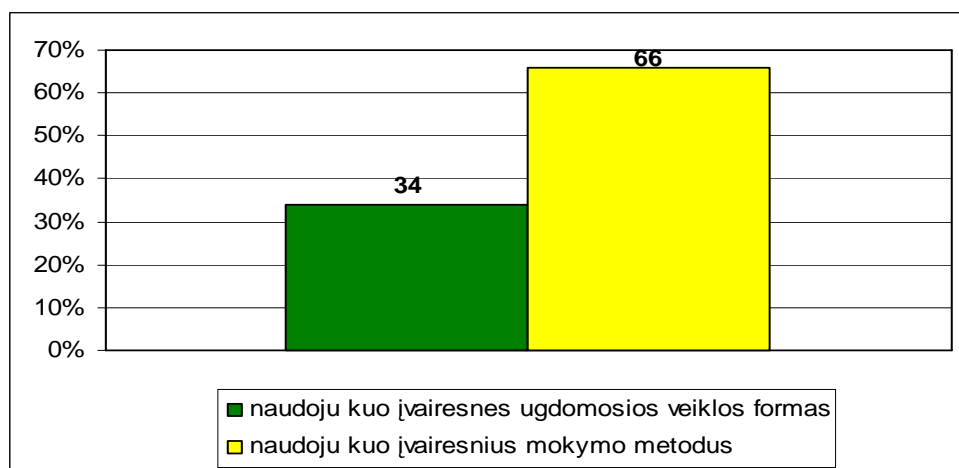
tiriamųjų buvo įsitikinę, kad vaikai patiria mokslo žinių ryšį su gyvenimu, praktika, aplinka, 34 % - teigė, kad tinkamas mokymo organizavimo formų pasirinkimas padeda mokymui tapti svarbia mokymo tobulinimo, žinių virtimo mokinių savastimi, teigiamo požiūrio į mokymąsi sąlyga, 32 % akcentavo vaiko atminties ir dėmesio ypatybių lavinimą, poreikių tenkinimą, vertybinių orientacijų formavimą. Nedidelė dalis respondentų (15 %) mano, jog tinkamas mokymo organizavimo formų parinkimas padeda mokiniams susipažinti su naujausios informacijos panaudojimu.

24 paveiksle pateikti rezultatai atspindi, kiek ugdomosios veiklos efektyvumui turi reikšmės mokinių motyvacijos skatinimas. Kaip matyti iš diagramos, 36 % pedagogų mano, kad mokinių motyvacijos skatinimas padeda juos sudominti mokomąja medžiaga, 34 % teigimu – mokinių tinkamas motyvavimas veiklai padeda mokiniams dirbti savarankiškai. 30 % tiriamųjų buvo įsitikinę, kad pedagoginė veikla bus efektyvesnė, mokiniai pasieks geresnių mokymosi rezultatų, jeigu pasižymės stipria motyvacija.



24 pav. **Pedagogų nuomonės, kokią reikšmę ugdomosios veiklos efektyvumui turi mokinių motyvacijos skatinimas, procentinis pasiskirstymas (N=65)**

Kaip parodė pedagogų anketinės apklausos analizė, tiriamieji imasi įvairių priemonių norėdami paskatinti mokinių motyvaciją ugdomajai veiklai ir tai dažniausiai daro dviem būdais: didesnė dalis – 66 % tiriamųjų teigė naudojantys kuo įvairesnius mokymo metodus (pastarųjų tarpe didesnė dalis tiriamųjų su aukštesniu magistro laipsniu, taip pat dauguma pasižymintys neilga pedagogine darbo patirtimi nuo 5 iki 15 metų, tai leidžia manyti, kad aukštesnį išsilavinimą turintys pedagogai labiau vertina mokymo metodų efektyvumą mokomosios veiklos efektyvumui), mažesnė dalis – 34 % akcentavo, jog mokinių motyvacija didėja nuo kuo įvairesnių ugdomosios veiklos formų naudojimo (žr. 25 paveikslą).



25 pav. **Pedagogų atsakymų, kokiais būdais jie skatina mokinių motyvaciją, procentinis pasiskirstymas (N=65)**

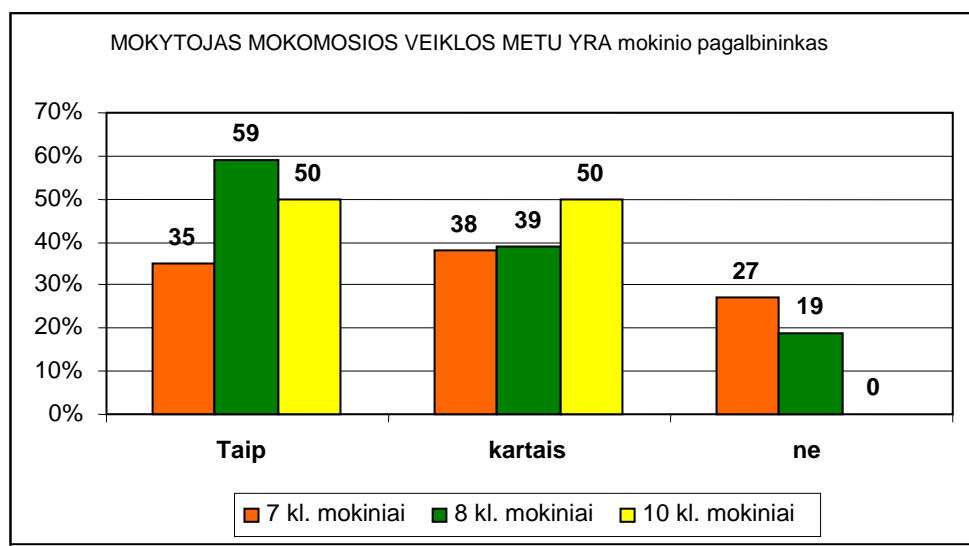
Be abejo, kokiais būdais pedagogams pavyksta skatinti mokinių motyvaciją, priklauso nuo jų pačių sugebėjimų, pedagoginės veiklos specifikos, įgūdžių bei pačių mokinių.

Apibendrinę tyrimo rezultatus, konstatuojame, kad:

- apibrėždami mokymo sąvoką dauguma pedagogų teigė, jog tai - pedagogo organizuojama ir vadovaujama ugdomųjų asmenų veikla, kurios dėka perimamos žmonijos sukurtos vertybės, idėjos, formuojami mokėjimai ir įgūdžiai;
- daugumos pedagogų nuomone, mokymo organizavimo forma - mokinieji užsiėmimai, kurių esmę bei eigą sąlygoja besimokančiųjų sudėtis, darbo vieta ir laikas, ugdytinių veiklos ir pedagogo vadovavimo pobūdis. Tyrimo metu nustatyta, jog dažniausiai savo praktikoje pedagogai taiko pamokines mokymo organizavimo formas, ypač daug dėmesio skiria pagrindinei formai - pamokai;
- pasirinkdami mokymo organizavimo formą, atsižvelgia į mokomąją medžiagą, tikslus, mokinių išsivystymą, įgūdžius ir mokėjimus;
- sunkiausiai pritaikoma mokymo organizavimo forma mokomosios veiklos metu – seminarai;
- tinkamai parinktos mokymo organizavimo formos, pasak tyrimo dalyvavusių pedagogų, skatina veikti, imtis iniciatyvumo, savarankiškumo atliekant įvairias užduotis, žadina aktyvumą, smalsumą ir žingeidumą;
- pedagogai pripažįsta, jog labai svarbu, siekiant mokomosios veiklos efektyvumo, skatinti mokinių motyvaciją įgyti žinių. Dažniausiai tai daroma naudojant kuo įvairesnius mokymo metodus.

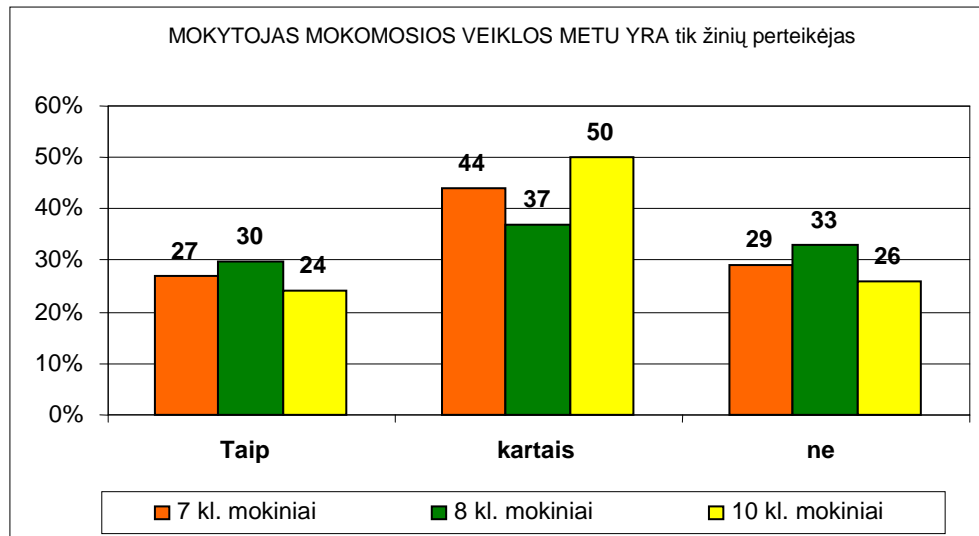
2.2.2. Mokinių požiūrio į pedagogų mokomosios veiklos ypatumus tyrimas

Analizuojant mokinių anketinės apklausos rezultatus paaiškėjo, kad, pasak mokinių, mokytojas ugdomosios veiklos metu yra mokinio pagalbininkas ne taip jau dažnai. Teigiamai šį teiginį įvertino vos daugiau negu pusė - 59 % 8 klasės mokinių, 50 % - 10 klasės ir tik 35 % - 7 klasės mokinių. Komentuodami savo atsakymus mokiniai pažymėjo, kad „mokytojas yra mokinio pagalbininkas, nes išmoko naujų žinių“, „visuomet paaiškina, padeda, kai nesupranti“, „nes stengiasi išaiškinti, kad suprastum“, „išaiškina tai, ko nesupranti“, „padeda suprasti ir įveikti vieną ar kitą pratimą, uždavinį“. Tai, kad mokytojas yra mokinio pagalbininkas tik kartais, nurodė 50 % 10 klasės, 39 % 8 klasės ir 38 % 7 klasės mokinių. Komentaruose mokiniai rašo, kad mokytojas yra mokinio pagalbininkas tik kartais, nes „ne visi mokytojai sutinka padėti, o kai kurie mokiniai nedrįsta jų prašyti pagalbos“, „ne visi mokytojai sugeba paaiškinti tai, ko jų klausama“, „manau, kad mokytojai dirba daugiau su gabesniais mokiniais, nors pagalbos labiau reikėtų silpniau besimokantiems“. 27 % 7 klasės ir 19 % 8 klasės mokinių taipogi nurodė, kad mokytojas niekada nepadeda, o tik „išdėsto mokomąją medžiagą“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 26 paveiksle.



26 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant mokytoją kaip mokinio pagalbininką (N=243)

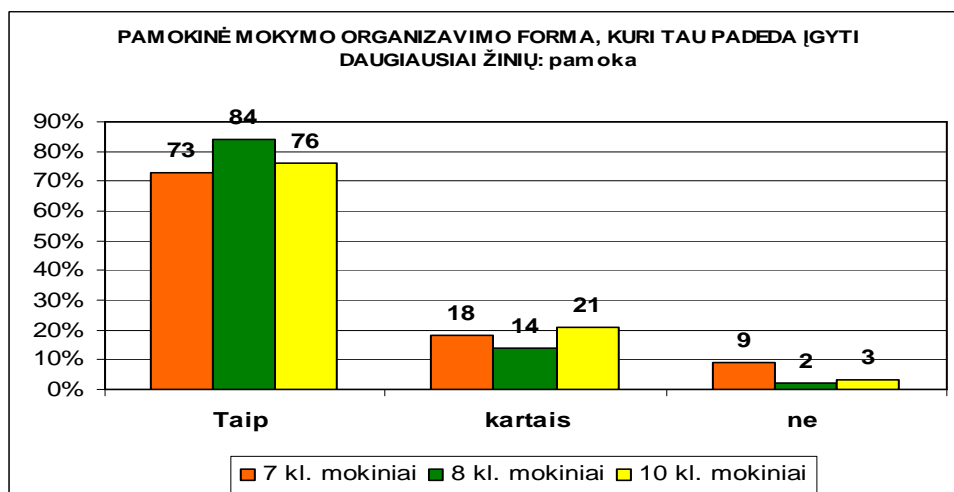
Analizuojant mokinių anketos atsakymus, kuriuose atsispindi mokytojo vertinimas kaip žinių perteikėjo, pastebėta, kad teigiamai šį mokytojo vaidmenį vertina mažesnė dalis tiriamųjų: 30 % 8 klasės, 27 % 7 klasės ir 24 % 10 klasės mokinių (žr. 27 paveikslą).



27 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant mokytoją kaip žinių perteikėją (N=243)

Tai, kad mokytojai nėra tik žinių perteikėjai, rodo, jog mokyklose dirbama naudojant aktyvaus mokymo modelį. Pedagogai mokiniams dažniausiai padeda surasti reikiamą informaciją, paaiškina, kas neaišku, atsako į kylančius klausimus.

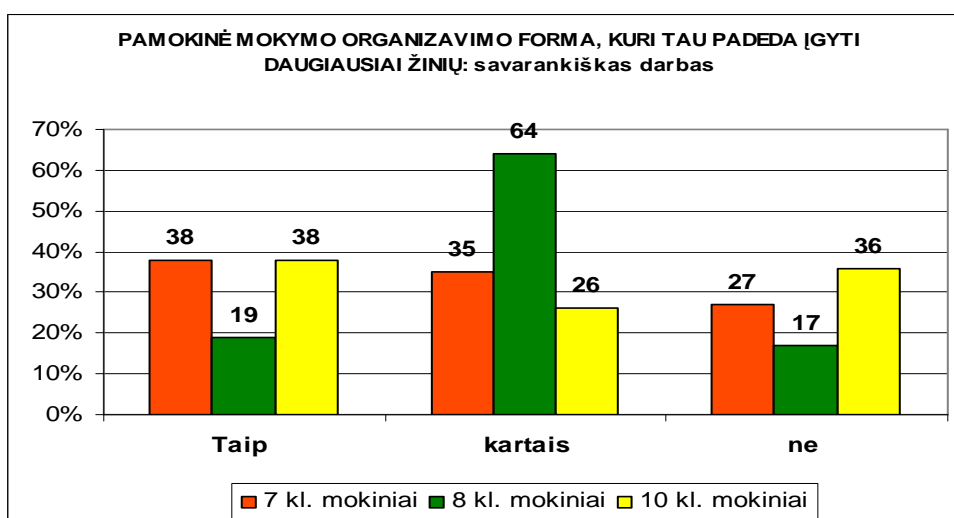
Tyrimo metu taip pat buvo stengiamasi sužinoti mokinių požiūrį į pedagoginės ugdomosios veiklos organizavimo ypatumus. Mokinių buvo klausiama, kokia pamokinė mokymo organizavimo forma, jiems padeda įgyti daugiausiai žinių. Vertinimui anketose buvo pateiktos pagrindinės formos. Gauti atsakymai rodo, kad, pasak mokinių, daugiausiai žinių vis dėlto gaunama per pamoką. Pamoką teigiamai įvertino didžioji dalis tiriamųjų: 84 % - 8 klasės, 76 % - 10 klasės ir 73 % - 7 klasės mokinių, paprašyti pakomentuoti savo atsakymą, teigė, kad „tik per pamoką viską išgirstame ir įsisaviname“, „nes pamokos metu turime susikaupti ir mokytis“, „pamokos metu daugiausiai aiškinama“. Analizuojat atsakymus pagal lytį pastebėta, kad mergaitės labiau negu berniukai reiškė nuomonę apie pamokos efektyvumą. Grafinė duomenų išraiška pateikta 28 paveiksle.



28 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant pamokos efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

Kaip matyti iš diagramos pateiktos, 28 paveiksle, tik 9 % 7 klasės, 3 % 10 klasės ir 2 % 8 klasės mokinių pamoką, kaip žinių šaltinį, vertina neigiamai: „per pamoką būna nuobodu ir neįdomu“. Neigiamus vertinimus pamokos atžvilgiu pateikė berniukai, teigdami, kad „pamoka pati nuobodžiausia“, „per pamokas vaikai dažniausiai miega“, „mokytojai tik aiškina, ir aiškina per pamoką, galėtų kažkaip įdomiau jas prvesti“.

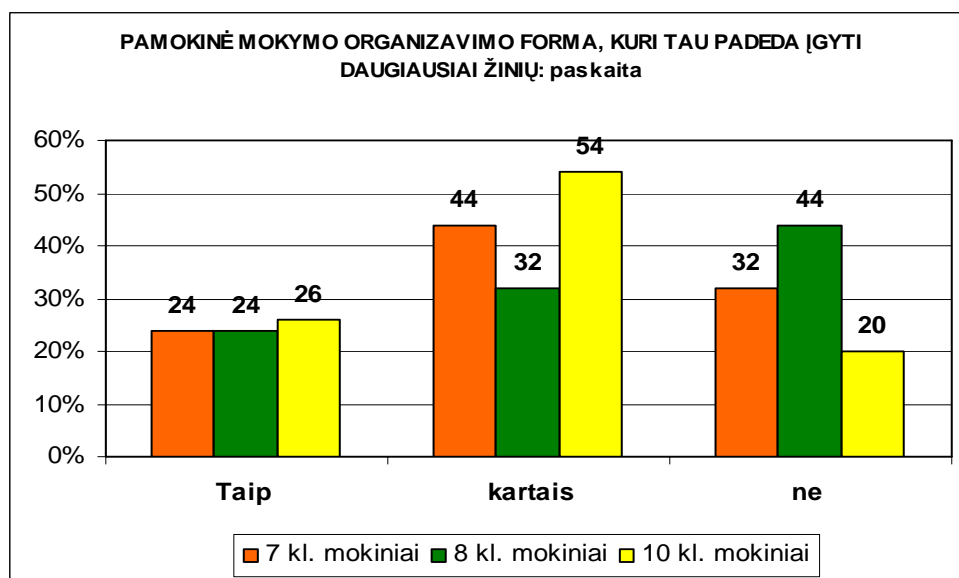
Vertinant savarankiško darbo, kaip pamokinės mokymo organizavimo formos, efektyvumą mokiniams įgyjant žinias, išaiškėjo, kad ši ugdomosios veiklos forma nėra ypač mėgiama tarp mokinių. Teigiamai savarankišką darbą vertina 38 % 7 ir 10 klasių mokiniai ir tik 19 % 8 klasės mokinių, nes „būtina savarankiškai padirbėti, kad įgytum daugiau žinių“, „galima pasitikrinti savo žinias“, „reikia galvoti pačiam, o ne tik nusirašyti nuo lentos“, „galima kruopščiau ieškoti sau reikiamos informacijos“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 29 paveiksle.



29 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant savarankiško darbo efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

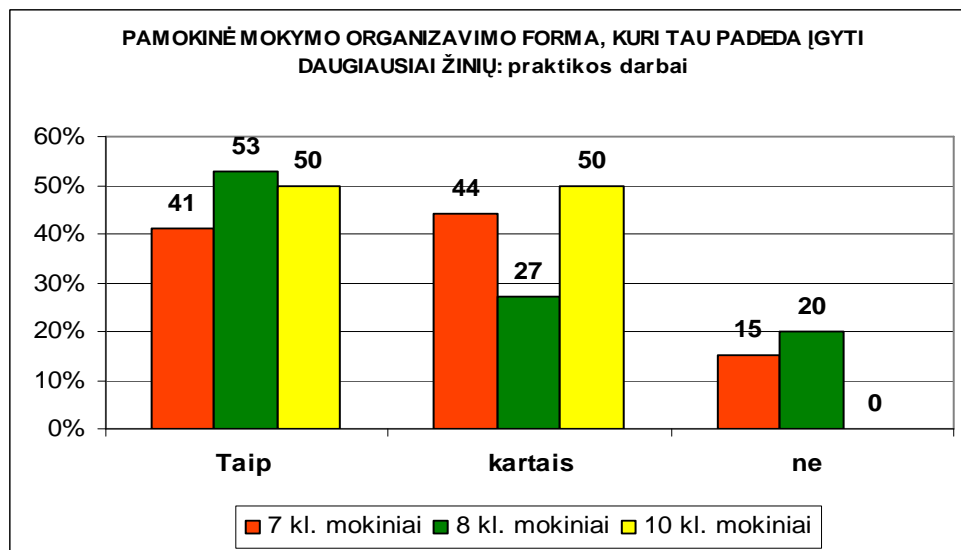
Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 29 paveiksle, 64 % 8 klasės ir 35 % 7 klasės mokinių bei 26 % 10 klasės mokinių mano, kad savarankiškas darbas yra efektyvus tik kartais, nes „galima kartais rasti papildomos naudingos informacijos“, „kartais geriau supranti, kai pats perskaitai ar surandi informaciją“, „ne visada viską galima įsisavinti savarankiškai“, „kartais geriau dirbti ne vienam, kad būtų lengviau suprasti mokomąją medžiagą“. Neigiamai dažniausiai savarankišką darbą vertino 36 % 10 klasės mokinių, rečiausiai 8 klasės – 17 %, nes „man geriau, kai man paaiškina“.

Mokiniai anketose taipogi turėjo nurodyti, ar paskaita, kaip mokymo organizavimo forma, jiems padeda įgyti žinių. Gauti rezultatai parodė, kad paskaita nėra vertinama mokinių tarpe, ypač tarp 7-8 klasių mokinių, nes jie jose arba iš viso nedalyvauja, arba jos šiose klasėse dar nėra labai vertinamos. Teigiamai šią mokymo organizavimo formą vertino mažiau negu trečdalis skirtingų klasių mokiniai. Didesnė dalis (54 %) 10 klasės, 44 % 7 klasės ir 32 % 8 klasės mokinių mano, jog paskaita tik kartais suteikia daug žinių, ypač tuomet, kai „paskaitos būna nenuobodžios“, „kartais būna paskaitų mokiniams aktualiais klausimais, todėl jų metu gali daug ką sužinoti“, „per paskaitas dažnai mokiniai „miega“, nesiklauso, nes nemokama sudominti“. Neigiamai paskaitą vertino net 44 % 8 klasės mokinių, jų nuomone, „jei jos būna, tai būna labai neįdomios, pateikiamos „sausos“ teorinės žinios“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 30 paveiksle.



30 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant paskaitos efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

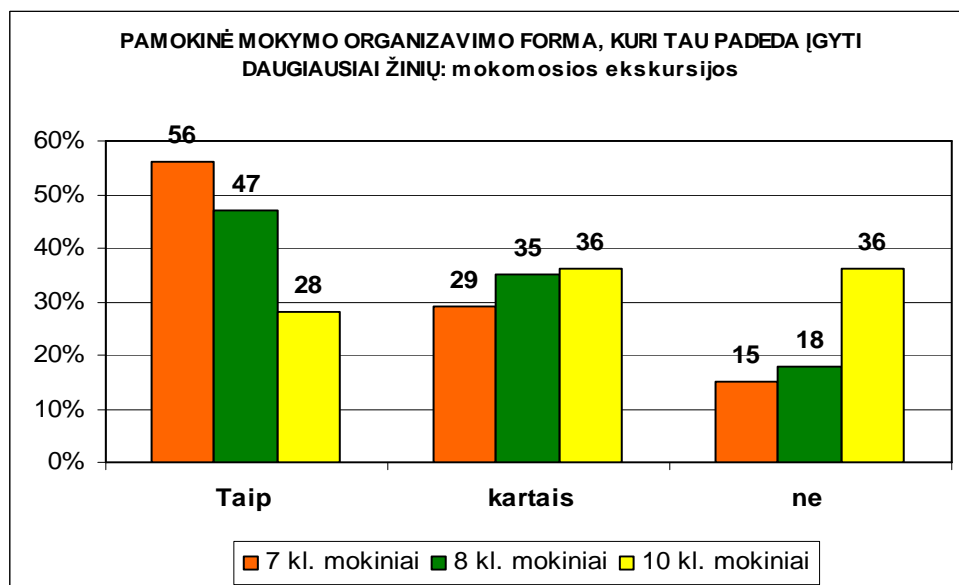
Anketoje tyrime dalyvavę mokiniai turėjo nurodyti, kaip jie vertina praktikos darbų įtaką žinių įgijimui. Gauti rezultatai pavaizduoti diagramoje ir pateikti 31 paveiksle.



31 pav. **Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant praktikos darbų efektyvumą įgyjant žinias (N=243)**

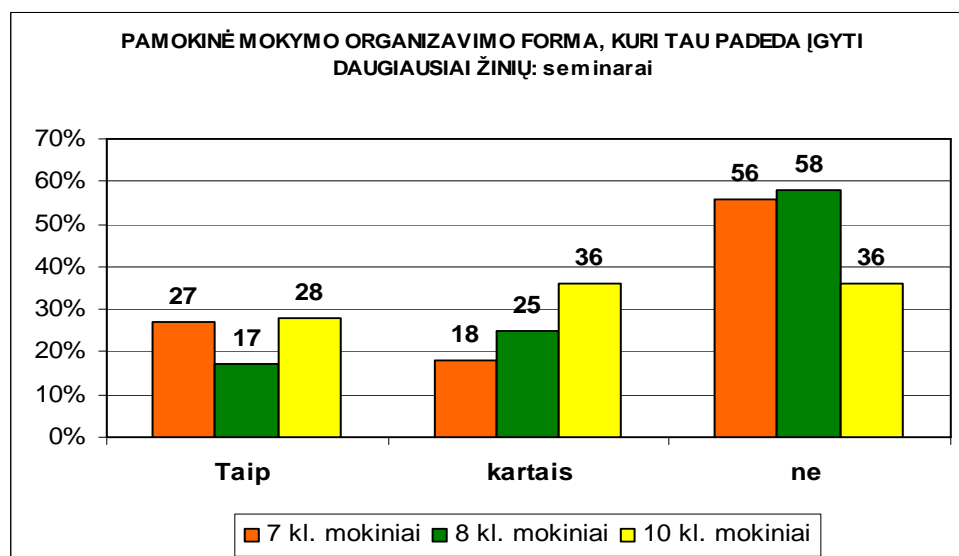
Didesnė dalis tiriamųjų praktikos darbus, kaip žinių šaltinį, įvertino teigiamai: 53 % 8 klasės, 50 % 10 klasės ir 41 % 7 klasės mokinių, nes „atliekant praktikos darbus, daugiau įsiminama“, „tuomet reikia pritaikyti teoriją praktikoje“, „praktikos darbai padeda įtvirtinti žinias“, „darant viską praktiškai, įmanoma geriau viską įsiminti“. Kiek mažesnis tiriamųjų skaičius praktikos darbus įvertino kaip mokymo formą, kuri tik kartais padeda įgyti daug žinių. Dar mažesnė dalis, ir tik jaunesniųjų klasių mokiniai, praktikos darbus vertino neigiamai.

Mokinių vertinimui buvo pateiktos ir mokomosios ekskursijos. Teigiamai jas vertino jaunesniųjų klasių mokiniai: 56 % 7 klasės ir 47 % 8 klasės mokiniai. Jų nuomone, ekskursijos naudingos, nes „nuolatos supažindina su naujovėmis“, „daug sužinome apie Lietuvą, jos istoriją arba kitus įdomius dalykus“, „įdomesnis mokymasis, laisviau jaučiamasi“, „įdomu ne tik sužinoti, bet ir pamatyti“, „prapleči savo akiratį“. Neigiamai mokomasias ekskursijas vertino 36 % 10 klasės mokinių, akcentuodami, kad pedagogų organizuojamos ekskursijos dažniausiai būna „nuobodžios, mokytojai joms mažai rengiasi ir pan.“ Lyties atžvilgiu mokomasias ekskursijas priešingai nei kitas mokymo organizavimo formas, labiau vertino berniukai, negu mergaitės, tarp neigiamo anketos teiginio pasirinkimo - didžioji dalis mergaičių atsakymų, ypač tai išryškėjo tarp 10 klasės mergaičių, jų nuomone: „daug praleidi laiko, o grįžus tenka vis tiek papildomai mokytis“, „kai egzaminai ant nosies, ekskursijos išmokti nebepadės“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 32 paveiksle.



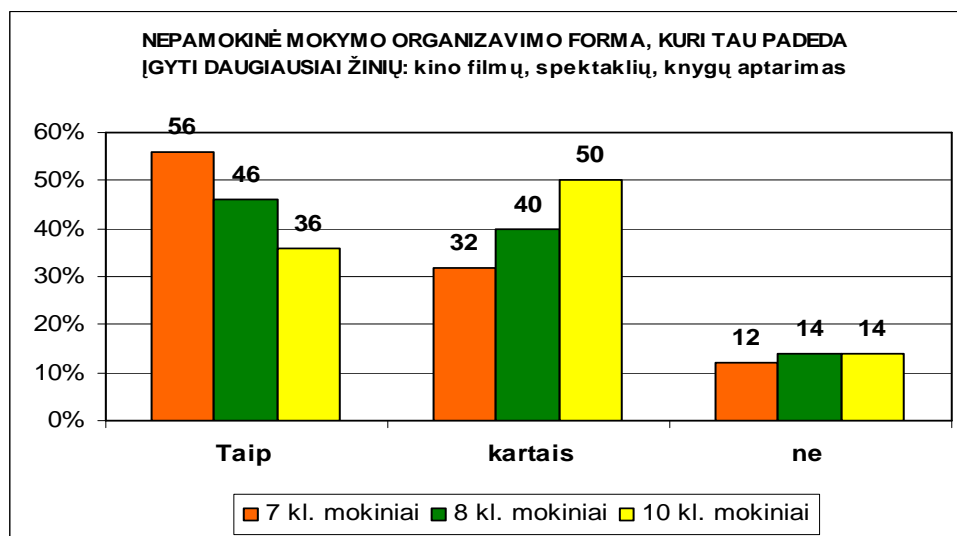
32 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant mokomųjų ekskursijų efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

Aptariant anketinės apklausos rezultatus, kuriuose atsispindi mokinių vertinimai seminarų atžvilgiu, tikslinga paminėti, jog ši mokymo forma ugdomosios veiklos metu mokyklose dar nėra ypač dažnai taikoma. Tad nenuostabu, jog dažniausiai seminarą neigiamai vertino 7 (56 %), 8 (58 %) klasių mokiniai, nes „jie neįdomūs, nuobodūs“, „mokytojai jų neorganizuoja“. 10 klasės mokiniai, vertindami seminarus, kaip galimybę įgyti daug žinių, teigė, kad seminarai naudingi, nes „išgirsti kitų nuomonę, sprendi svarbius klausimus, problemas“, „gilina žinias“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 33 paveiksle.



33 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant seminarų efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

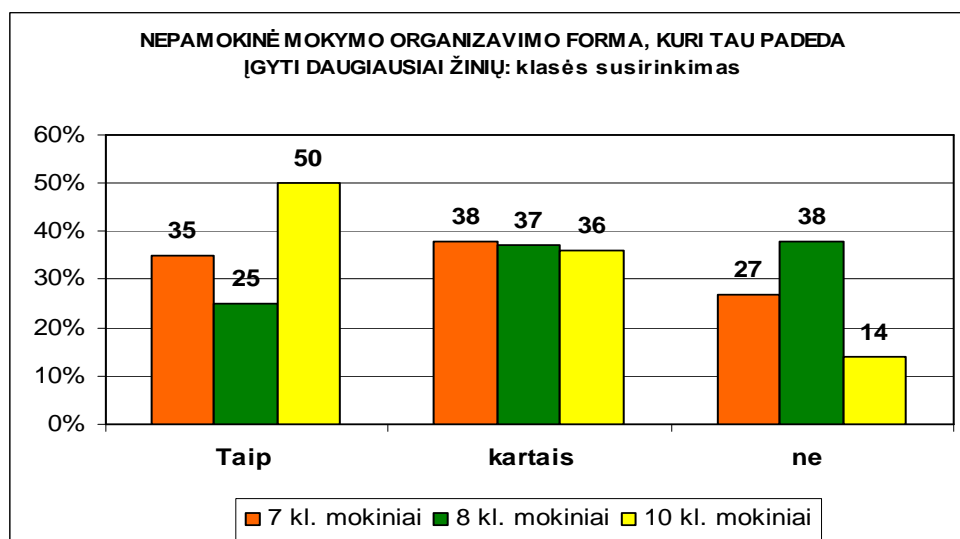
Mokinių vertinimui anketose buvo pateikti ir teiginiai apie nepamokines mokymo organizavimo formas ir jų įtaką žinių įgijimui. 34 paveiksle pateikta diagrama, kurioje matyti, kaip mokiniai vertino kino filmų, spektaklių ir knygų aptarimą kaip mokymo organizavimo formą.



34 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant kino filmų, spektaklių ir knygų aptarimo efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

Teigiamai dažniausiai (kino filmų, spektaklių ir knygų aptarimą) vertino patys jauniausi, 7 klasės mokiniai, (56 %), kiek mažesnė dalis – 46 % 8 klasės mokinių. Efektyviu žinių įgijimo šaltiniu aptariamas mokymo organizavimo formas paminėjo tik 36 % 10 klasės mokinių. Dažniausiai tiriamieji teigė, kad aptarimo metu „įdomu ir lengva pareikšti savo nuomonę“, „galima sužinoti daug dalykų apie literatūrą, meną“, „padeda suprasti gyvenimo vertybes“, „norisi daugiau skaityti, pamatyti“, „įdomu sužinoti kitų nuomonę, padiskutuoti“, „sužinai, ką rekomenduotų perskaityti ar pažiūrėti kiti“. 50 % 10 klasės mokinių teigė, kad minėtos nepamokinės mokymo organizavimo formos suteikia žinių, tik kartais, kai „aptariami dalykai mokiniams yra ypač aktualūs“. Neigiamai vertino minėtas mokymo organizavimo formas tik nedidelė dalis skirtingų klasių mokinių, nes „mokytojai dažnai neišklauso mokinių nuomonės“, „aptarimai vyksta neįdomiai“.

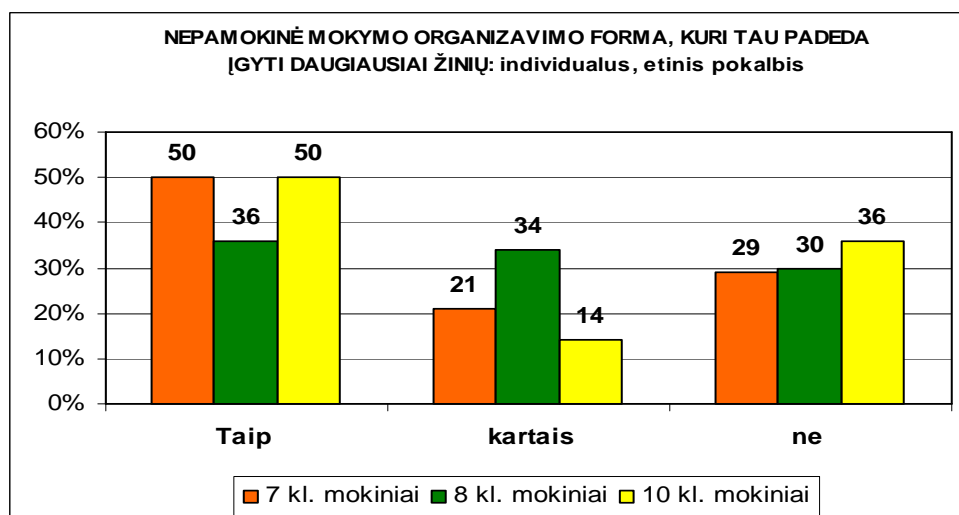
Mokiniai vertino ir klasės susirinkimų įtaką žinių įgijimui. Gauti rezultatai pateikti 35 paveiksle.



35 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant klasės susirinkimo efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 35 paveiksle, 50 % 10 klasės mokinių klasės susirinkimą vertino teigiamai, o tarp 7 ir 8 klasės mokinių klasės susirinkimas nėra taip aukštai vertinamas. Tikslinga paminėti keletą mokinių išsakytų minčių apie klasės susirinkimo įtaką žinių įgijimui: „*jo metu viską aptariam*“, „*bendraujant su klase galima išsakyti savo ir išgirsti draugų nuomonę*“, „*aptariama, kas atlikta gerai, kokias klaidas dažniausiai darome*“. Tai, kad klasės susirinkimai retkarčiais suteikia žinių, pažymėjo 38 % 7 klasės, 37 % 8 klasės ir 36 % 10 klasės mokinių, nes, „*ne visada klasės susirinkimai yra organizuojami turint tikslą mokiniams perduoti žinių*“. 38 % 8 klasės mokinių, kurie teigė, kad klasės susirinkimai yra visiškai nenaudingi žinių įgijimui, nes „*jų metu mes tik triukšmaujam*“, „*kalbame ne apie mokomuosius dalykus*“, „*jų beveik nebūna*“. Analizuojant mokinių anketų atsakymus, pastebėta, kad mergaitės labiau vertina tas nepamokines mokymo organizavimo formas, kuriose reikia reikšti savo nuomonę, berniukai priešingai beveik visi, skirtingų klasių mokiniai nurodė, kad klasės susirinkimai „*erzina*“, „*yra bereikalingi*“, „*skirti mokytojams skaityti moralus už blogą elgesį ar mokymąsi*“.

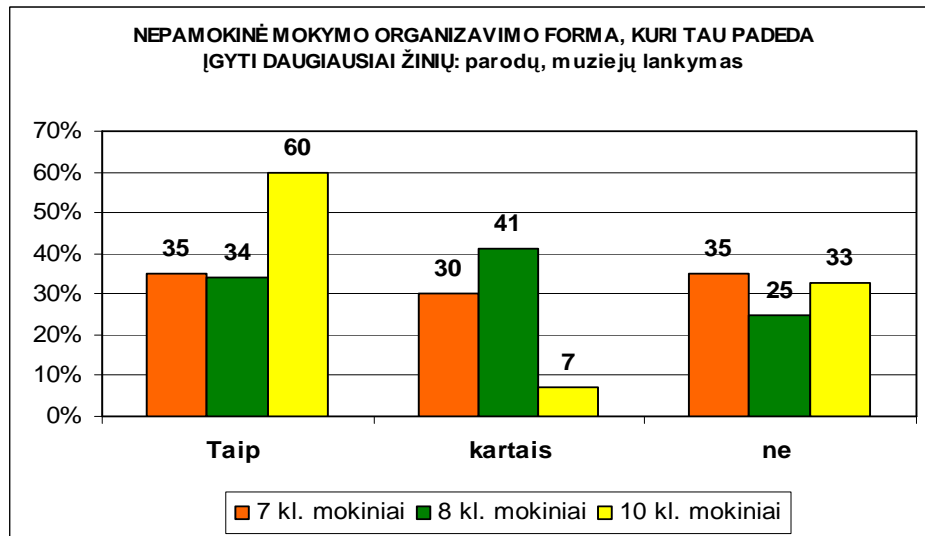
Žymiai dažniau tyriamieji teigiamai vertino individualų, etinį pokalbį. Gauti rezultatai pateikti 36 paveiksle.



36 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant individualaus, etinio pokalbio efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

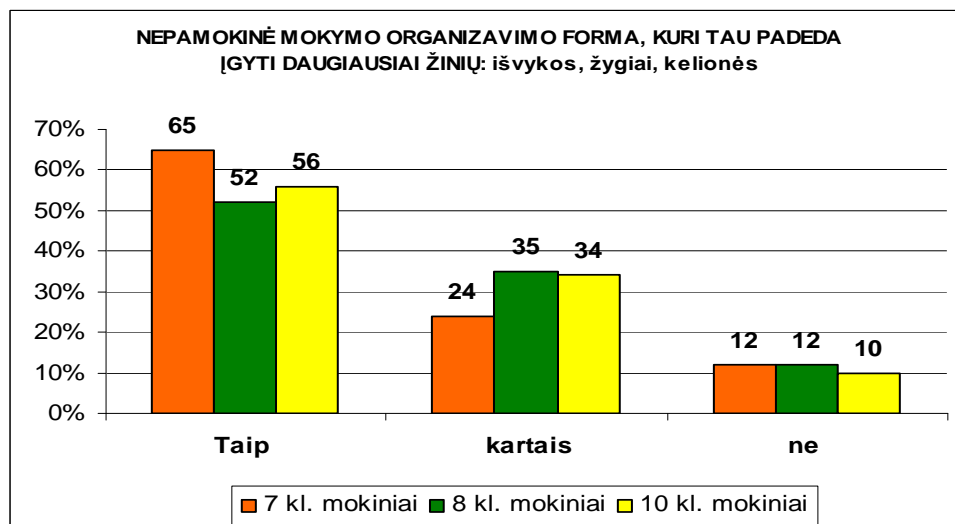
Kaip matyti iš diagramos pateiktos, 36 paveiksle, 50 % 7 klasės ir 10 klasės ir mažesnė dalis – 36 % 8 klasės mokinių nurodė, jog, jų nuomone, individualus, etinis pokalbis padeda įgyti nemažai žinių, nes „tada kalbi tik dviese su mokytoju ir galima paklausti visko ko tik nori“, „tų žinių perteikėjas, jas perteikia tik tau vienam“, „galima pasikalbėti apie bet ką, kas tave domina“, „tuomet gauni daug daugiau dėmesio, gali visko paklausti“, „galiu individualiai pasikalbėti, semtis žinių“, „gali paklausti tokių dalykų, kurių neišdrįsi paklausti girdint visai klasei“. Neigiamai individualų, etinį pokalbį vertino 36 % 10 klasės, 30 % 8 klasės ir 29 % 7 klasės mokinių. Komentuodami savo pasirinkimą jie minėjo: „per tokį pokalbį jautiesi kaip per egzaminą ar tardomas, todėl jis man nepatinka“, „nors ir pasikalbi su mokytoju „akis į akį“, jis išplepa kitiems mokytojams, todėl aš jų nemėgstu“.

Analizuojant tyrime dalyvavusių mokinių atsakymus vertinant parodų, muziejų lankymą, nustatyta, kad ir kaip nekeista, ši mokymo organizavimo forma labiau yra vertinama tarp 10 klasės mokinių. Net 60 % teigė, kad parodų, muziejų lankymas jiems padeda efektyviau įgyti žinių, „praplėsti savo akiratį“, „pamatyti ir išgirsti kažką naujo“. Teigiamai analizuojamu klausimu pasisakė mažesnė dalis (35 %) 7 klasės ir 34 % 8 klasės mokinių, jų manymu: „susipažįsti su menais, darbų autoriais“, „gyvai pamatyti daiktai lengviau įsimenami“. Neigiamai muziejų ir parodų lankymą vertino trečdalis kiekvienos tyrime dalyvavusios klasės mokinių. Komentuodami savo pasirinkimą jie nurodė, kad „nemėgsta parodų ir muziejų, nes jų lankymas yra bereikalingas laiko leidimas“, „būna nuobodu“. Todėl pedagogams tikslinga būtų daugiau dėmesio skirti mokinių sudominimui apsilankyti parodose ar muziejuose. Grafinė duomenų išraiška pateikta 37 paveiksle.



37 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant parodų, muziejų lankymo efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

Išanalizavus mokinių nuomonę, vertinant išvykų, žygių, kelionių įtaką žinių įgijimui, pastebėta, kad šios nepamokinės mokymo organizavimo formos tarp mokinių yra labai mėgiamos, nes tik nedidelė dalis – po 12 % 7 klasės ir 8 klasės bei 10 % 10 klasės mokinių – nurodė, kad jiems nepatinka dalyvauti išvykose, žygiuose ir kelionėse, nes jos „nesuteikia jokių naudingų žinių“ (žr. 38 paveikslą).

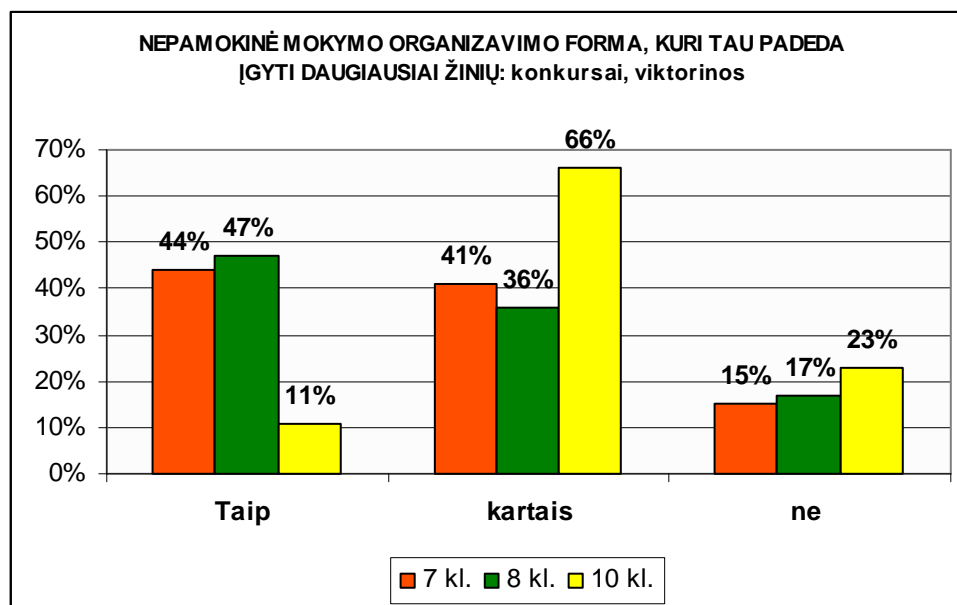


38 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant išvykų, žygių ir kelionių efektyvumą įgyjant žinias (N=243)

Didžioji dalis mokinių, teigiamai įvertinusių išvykų, žygių ir kelionių efektyvumą įgyjant žinių, savo pasirinkimą komentavo taip: „tai pats įdomiausias būdas įgyti žinių“, „galima

aplankyti garsias vietas, daug ką pamatyti savo akimis“, „jos būna įdomios ir linksmos“, „pamatyti dalykai ilgam išlieka atmintyje“, „lengviau ir įdomiau susipažįstama su įvairia informacija, nebūna nuobodu“, „stiprina valią, ryžtą, galiu išmokti naujų dalykų“.

Mokiniai taip pat turėjo galimybę išreikšti savo nuomonę ir vertindami konkursų, viktorinų efektyvumą mokinių žinių įgijimui. Gauti rezultatai pavaizduoti 39 paveiksle.

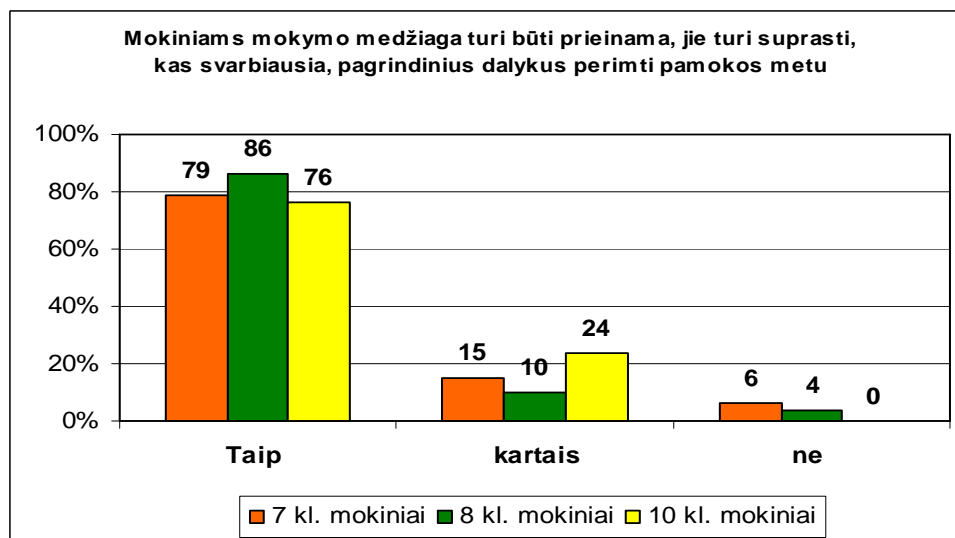


39 pav. **Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant konkursų ir viktorinų efektyvumą įgyjant žinių (N=243)**

Kaip matyti iš diagramos 39 paveiksle, teigiamai dažniausiai konkursus ir viktorinas vertino didesnė dalis 7 klasės (44 %) ir 8 klasės (47 %) mokinių. 10 klasės mokiniai šią nuomonę palaikė tik nedaugelis - 11 % visų tyrime dalyvavusių šios klasės mokinių. Tiriamieji akcentavo, kad konkursų, viktorinų organizavimas „*skatina daugiau domėtis tam tikrais dalykais, ieškoti informacijos*“, „*padeda įsisavinti žinias*“, „*per juos galima patikrinti, ką žinai*“, „*gali parodyti savo žinias, išbandyti savo jėgas įvairių užduočių metu*“, „*kol pasiruoši konkursui ar viktorinai, turi pats savarankiškai daug sužinoti, išmokti, jei nori laimėti*“. 66 % 10 klasės mokinių teigė, kad konkursai ir viktorinos yra gerai tik kartais, kai jų „*organizavimas yra susijęs ne su tikslu išmokti ko nors, bet tam, kad vaikai pailsėtų, pabendrautų tarpusavyje, atsipalaiduotų nuo mokslų, nes labai daug žinių į galvas prikemšama ir taip pamokų metu*“. Neigiamai vertinantys konkursus ir viktorinas tiriamieji, ypač 10 klasės mokiniai, komentuodami savo atsakymą nurodė, kad jiems „*neįdomu dalyvauti konkursuose ir viktorinose, nes tai bereikalingas laiko leidimas*“.

Mokinių buvo klausama, ar svarbu, mokymo metu, kad mokymo medžiaga būtų prieinama, o mokiniai pagrindinius dalykus perimtų pamokos metu. Gauti atsakymai parodė, jog

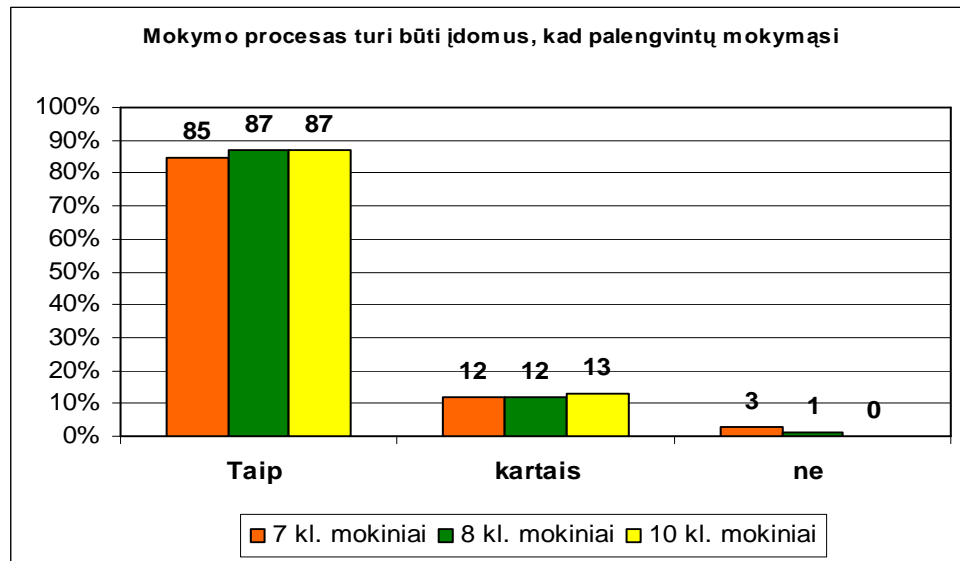
su šiuo teiginiu sutinka dauguma tiriamųjų – 86 % 8 klasės, 79 % 7 klasės ir 76 % 10 klasės mokinių. Jų nuomone, „jeigu vaikas supras, kas parašyta knygoje, jam bus lengviau mokytis“, „dažniausiai, mes mokiniai, nebenorime to paties mokytis namie“, „pamoka tam ir skirta, kad suprastum, kas yra svarbiausia“, „savarankiškai mokytis nėra lengva“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 40 paveiksle.



40 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant mokymo medžiagos prieinamumą (N=243)

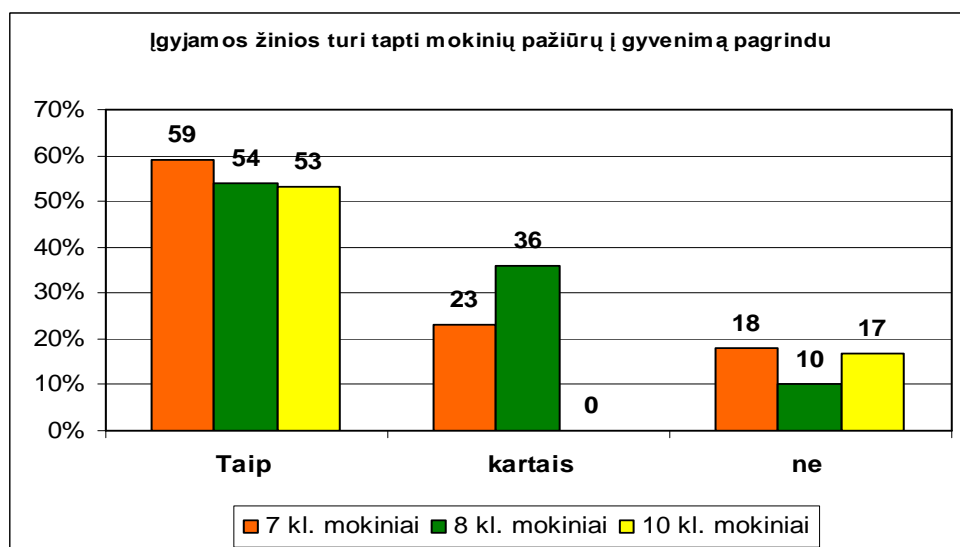
Neigiamai mokymo medžiagos prieinamumo svarbą mokiniams vertino tik nežymi dalis 7 ir 8 klasių mokinių.

Anketose tiriamiesiems buvo pateikiami teiginiai, susiję su mokymo procesu. Gauti atsakymai parodė, jog dauguma – 87 % 8 ir 10 klasės ir 85 % 7 klasės mokinių – mano, kad mokymo procesas turi būti įdomus, kad palengvintų mokymąsi. Komentuodami savo pasirinkimą, mokiniai nurodė, jog „kuo įdomiau, tuo geriau, nes jau atsibodo visi tie patys nuobodūs dalykai“, „kai įdomu, tai ir mokytis norisi“, „kai mokytojai sudomina, tada įdomiau klausytis, ką jie dėsto“, „kai mokymosi procesas nuobodus, tai ir mokytis nesinori ir sunku suprasti“, „kuo mokymo procesas įdomesnis, tuo mokiniai labiau patys domisi dėstomu dalyku“. Tik nežymi dalis – 13 % 10 klasės ir po 12 % 7-8 klasių mokinių – buvo įsitikinę, kad mokymo procesas įdomus turi būti ne visada, o tik kartais, nes viskas priklauso nuo „mokinių gabumų mokytis“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 41 paveiksle.



41 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant mokymo procesą (N=243)

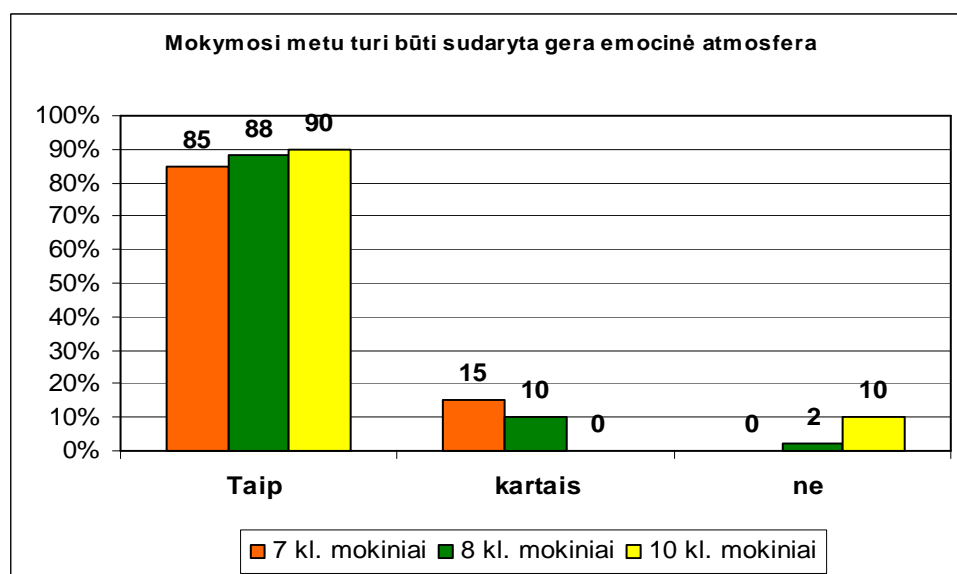
Mokslinėje literatūroje akcentuojama, kad įgyjamos žinios turi tapti mokinių pažiūrų į gyvenimą pagrindu. Atliekant anketinę apklausą, ši teiginį buvo pasiūlyta įvertinti ir mokiniams. Gauti atsakymai rodo, jog daugiau negu pusė visų tyrime dalyvavusių tiriamųjų sutinka su minėtu teiginiu. Teigiamai jį įvertino 59 % 7 klasės, 54 % 8 klasės ir 53 % 10 klasės mokiniai, kurių nuomone, „*nuo įgytų žinių mokykloje gali priklausyti, tai, kuo vaikas taps užaugęs*“, „*įgytos žinios turėtų pravers ateityje*“, „*taip, mokykloje gautomis žiniomis, žmogus vadovaujasi gyvenime*“. Grafinė duomenų išraiška pateikta 42 paveiksle.



42 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant žinias, kaip pažiūrį į gyvenimą pagrindą (N=243)

Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 42 paveiksle, 36 % 8 klasės ir 23 % 7 klasės mokinių teigė, jog įgyjamos žinios gyvenime tampa jo pagrindu tik kartais, nes „požiūrį į gyvenimą formuoja ir šeima, ir pats žmogus pasirenka, kaip jam gyventi“. Tai, kad įgyjamos žinios neturi tapti požiūriu į gyvenimą pagrindu, rodo ir tai, jog 18 % 7 klasės, 17 % 10 klasės ir 10 % 8 klasės mokinių nurodė neigiamą atsakymą.

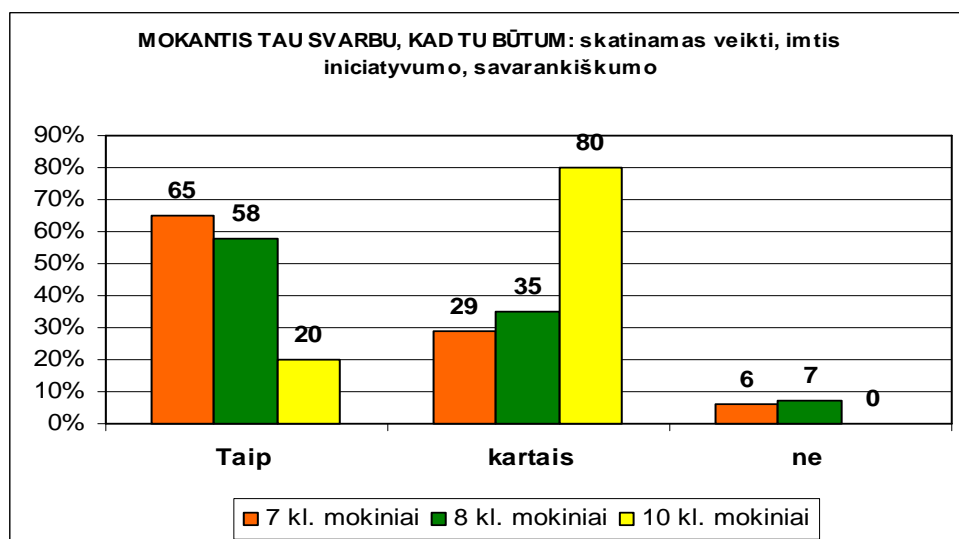
Mokinių taipogi buvo teiraujama, ar mokymosi metu turi būti sudaryta gera emocinė atmosfera. Gauti atsakymai rodo, jog šį teiginį palaikė dauguma visų tyrime dalyvavusių mokinių: 90 % - 10 klasės, 88 % - 8 klasės ir 85 % - 7 klasės mokinių. Komentuodami savo pasirinkimą mokiniai minėjo: „jei vyrauja pamokoje bloga nuotaika, kenčia mokslai“, „gera atmosfera reikalinga, kad jaustumėsi jaukiai ir saugiai“, „jei mokinys nesutaria su mokytoju, jam labai sunku mokytis“, „jei mokytojas rėks, mokiniai tyliai jo nekės“, „kur gera atmosfera, ten niekas nesišaipto“. Tiriamųjų atsakymų procentinis pasiskirstymas pavaizduotas 43 paveiksle.



43 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant emocinės atmosferos reikšmę mokymuisi (N=243)

Geros emocinės atmosferos įtaką mokymuisi neižvelgia, kaip matyti iš diagramos paveiksle, tik 10 % 10 klasės ir 2 % 8 klasės mokinių.

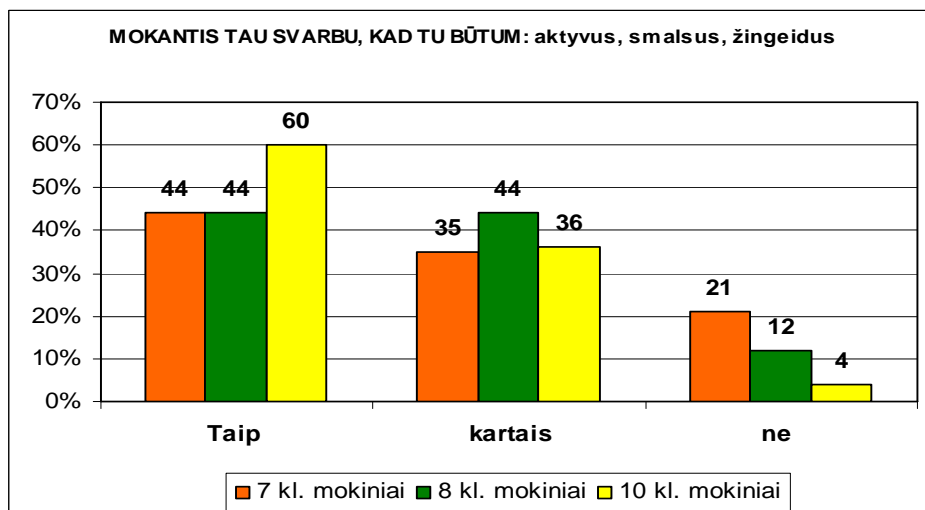
Anketų pagalba buvo siekiama sužinoti mokinių lūkesčius mokantis, kas jiems svarbiausia. Tai, kiek įtakos mokiniams mokantis turi jų skatinimas veikti, imtis iniciatyvumo, savarankiškumo, matyti diagramoje, kuri pavaizduota 44 paveiksle.



44 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant skatinimą veikti, imtis iniciatyvumo ir savarankiškumo (N=243)

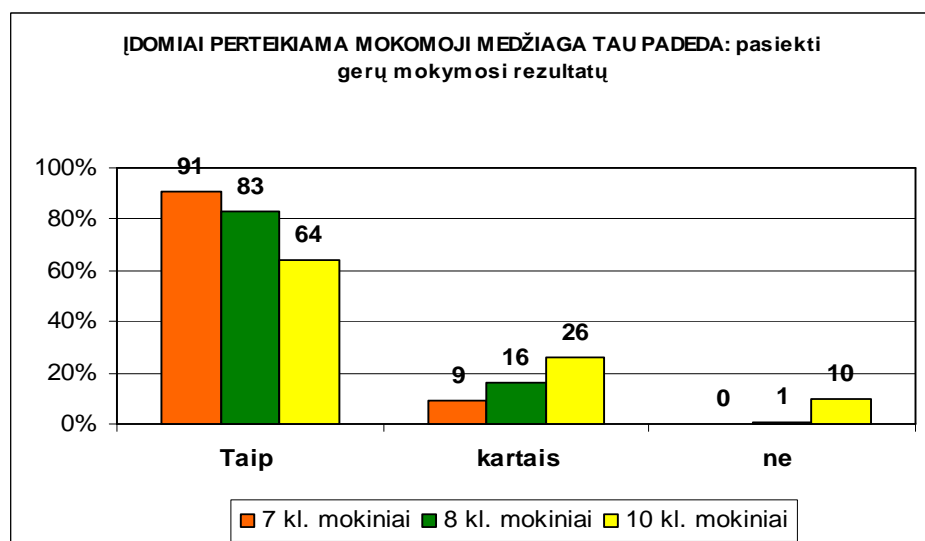
Gauti anketų rezultatai rodo, jog skatinimas veikti, imtis iniciatyvumo ir savarankiškumo teigiamai vertinamas yra tarp 7 ir 8 klasės mokinių. Teigiamą pasirinkimą nurodė 65 % 7 klasės ir 58 % 8 klasės mokinių. Komentuodami savo pasirinkimą tiriamieji teigė, jog „*tokiu būdu galima pasiekti gerų mokymosi rezultatų*“, „*taip atsiranda noras mokytis*“, „*jaučiuosi reikalingesnė, vertingesnė*“, „*skatinamas veikti, imtis iniciatyvumo, padeda pasijusti reikalingu, o tuomet atsiranda ir noras geriau mokytis*“, „*skatinimas verčia mokinį pasitempti, geriau mokytis*“, „*jei niekas nepaskatins, tai niekas ir nesimokys*“. Dauguma (80 %) 10 klasės mokinių buvo įsitikinę, kad skatinimas veikti, imtis iniciatyvumo reikalingas tik kartais, nes „*mokiniai patys turi suvokti ir priimti sprendimą veikti, imtis iniciatyvumo ar tapti savarankiškesniais*“.

Anketoje taip pat mokinimas reikėjo nurodyti, ar jiems yra svarbu mokymo metu būti aktyviems, smalsiems, žingeidiems. Didesnė dalis – 60 % 10 klasės, 44 % 7 ir 8 klasių mokinių – teigiamai vertino minėtą teiginį, komentuodami savo pasirinkimą: „*mokiniai turi turėti norą sužinoti, išmokti*“, „*nes tada daugiau išmoksi*“, „*jei nebūsi aktyvus ir visada tylėsi, nieko neišsiaiškinsi*“, „*be šių savybių neįmanoma sutelkti dėmesio į mokymąsi*“, „*mokytojai mėgsta aktyvius ir smalsius mokinius, ir juos vertina geresniais pažymiais*“. 44 % 8 klasės, 36 % 10 klasės ir 35 % 7 klasės mokinių teigė, kad aktyviais, smalsiais ir žingeidžiais būti reikia tik kartais, nes kitaip „*nuo per didelio informacijos srauto ir paties pastangų ims skaudėti galvą*“, „*greitai pervargsi*“, „*smalsus negali būti visada, nes viskuo domėtis yra neįmanoma suspėti*“. Tai, kad aktyvumas, smalsumas ir žingeidumas nėra svarbus mokiniams mokantis, paminėjo 21 % 7 klasės, 12 % 8 klasės ir tik nežymi dalis – 4 % 10 klasės mokinių (žr. 45 paveikslą).



45 pav. **Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant mokinių aktyvumą, smalsumą ir žingeidumą mokymosi metu (N=243)**

Tiriamųjų buvo prašoma pateikti savo nuomonę vertinant teiginį, kiek įtakos įdomiai pateikiama mokomoji medžiaga turi siekiant gerų mokymosi rezultatų. Gauti atsakymai pateikti 46 paveiksle.

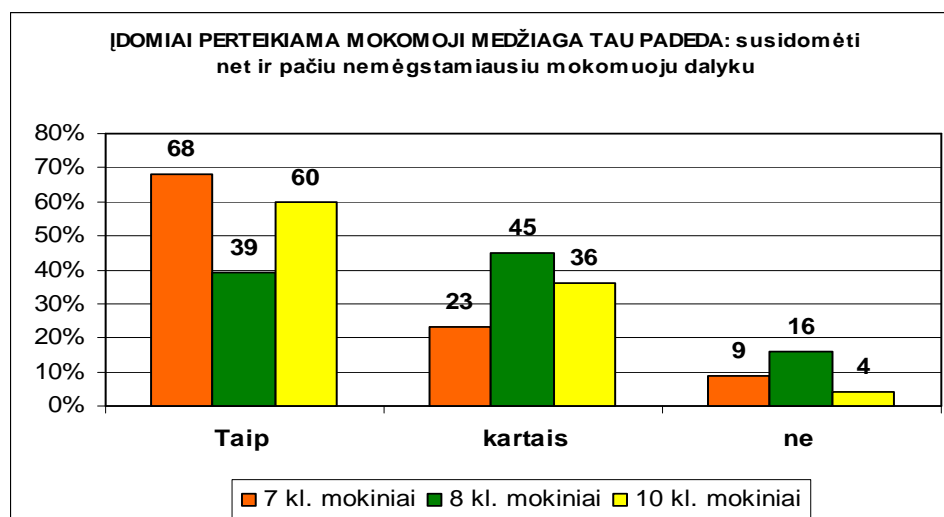


46 pav. **Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant įdomiai pateikiamos mokomosios medžiagos įtaką siekiant gerų mokymosi rezultatų (N=243)**

Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 46 paveiksle, daugiausiai (įdomiai pateikiama mokomoji medžiaga) įtakos turi jaunesniųjų klasių mokymuisi. Ši teiginį teigiamai vertino dauguma – 91 % 7 klasės, 83 % 8 klasės mokinių ir žymiai mažesnė – 64 % 10 klasės mokinių. Tai rodo, jog kuo mokiniai yra jaunesnio mažiau, tuo juos mokyti reikėtų vaizdžiau, naudojant kuo daugiau įvairių priemonių. Savo pasirinkimą tiriamieji komentavo taip: „*kai yra nuobodu ir*

neįdomu, niekas nesiklauso, ką mokytojas aiškina“, „kai įdomiai peretikiama mokomoji medžiaga, tai lengviau įsiminama“.

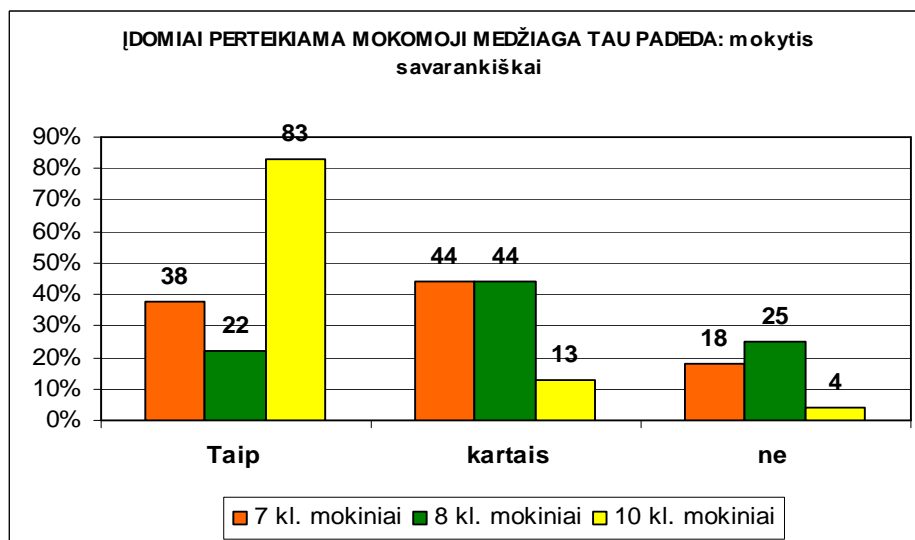
Daugumos mokinių nuomone, įdomiai perteikiama mokomoji medžiaga turi įtakos ir gali padėti susidomėti, net ir pačiu nemėgstamiausiu dalyku. Taip mano 68 % 7 klasės ir 60 % 10 klasės bei kiek mažesnė dalis – 39 % 8 klasės mokinių (žr. 47 paveikslą).



47 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant įdomiai perteikiamos mokomosios medžiagos įtaką susidomint net ir nemėgstamiausiu mokomuoju dalyku (N=243)

Kaip matyti iš diagramos 47 paveiksle, gana didelė 8 klasės mokinių dalis – 45 % – yra įsitikinę, kad tik kartais įmanoma mokinius sudominti nemėgiamu dalyku. Jų nuomone, „jei jau nemėgsti kokio nors dalyko, tai niekas nepadės jo pamėgti“. Taip mano ir 36 % 10 klasės bei 23 % 7 klasės mokinių. Neigiamų vertinimų analizuojant minėtą teiginį daugiausiai nustatyta tarp 8 klasės mokinių. Net 16 % tiriamųjų mano, jog „jei neįdomu, tai niekas nesudomins“. Šis kategoriškumas gali būti vertinamas kaip paauglystės amžiaus tarpsnio vienas iš požymių – pasikliauti tik savo jėgomis ir nepriimti jokių kompromisų.

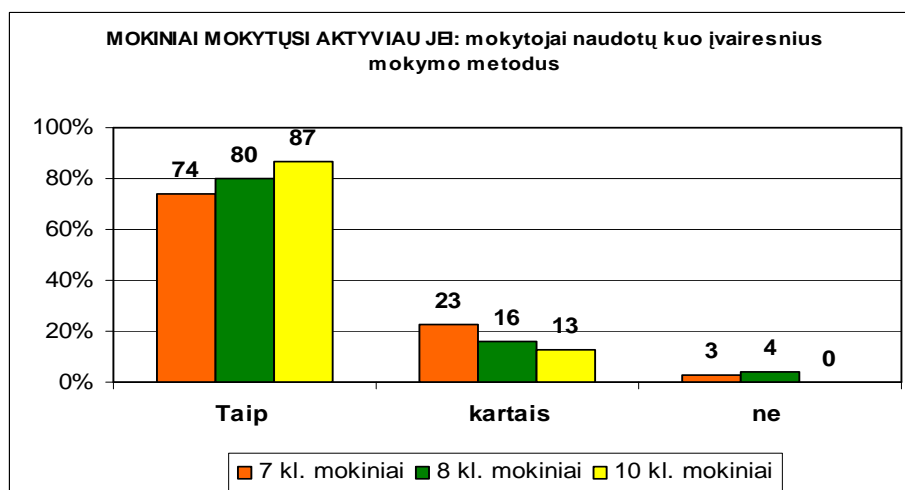
Mokinių taip pat buvo teiraujama, ar turi įtakos įdomiai perteikiama mokomoji medžiaga mokymuisi savarankiškai. Gauti atsakymai parodė, kad mokinių sudominimas perteikiama mokomąja medžiaga daugiausiai mokytis savarankiškai padeda 10 klasės mokiniams. Šį teiginį pažymėjo net 83 % 10 klasės mokinių. O mažiau negu pusė (44 %) 7 ir 8 klasių mokinių nurodė, kad savarankiškai mokytis įdomiai perteikiama mokomoji medžiaga padeda tik kartais (žr. 48 paveikslą).



48 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant įdomiai perteikiamos mokomosios medžiagos įtaką savarankiškam mokymuisi (N=243)

Nors iš diagramos, pateiktos 48 paveiksle, ir matyti, kad yra mokinių, kurie mano, kad savarankiškam mokymuisi įtakos įdomiai perteikiama mokomoji medžiaga neturi, ypač šią nuomonę palaikė 8 klasės mokiniai (25 %), teigdami, kad „savarankiškai mokytis labai sunku, nors ir kaip įdomiai būtų pateikta mokomoji medžiaga, vis tiek reikia, kad mokytojas nuolat padėtų, nukreiptų reikiama kryptimi, pakonsultuotų“.

Anketose mokiniams taip pat reikėjo pateikti savo nuomonę, ar mokiniai mokytųsi aktyviau, jeigu mokytojai naudotų kuo įvairesnius mokymo metodus. Gautų rezultatų grafinė išraiška pateikta 49 paveiksle.

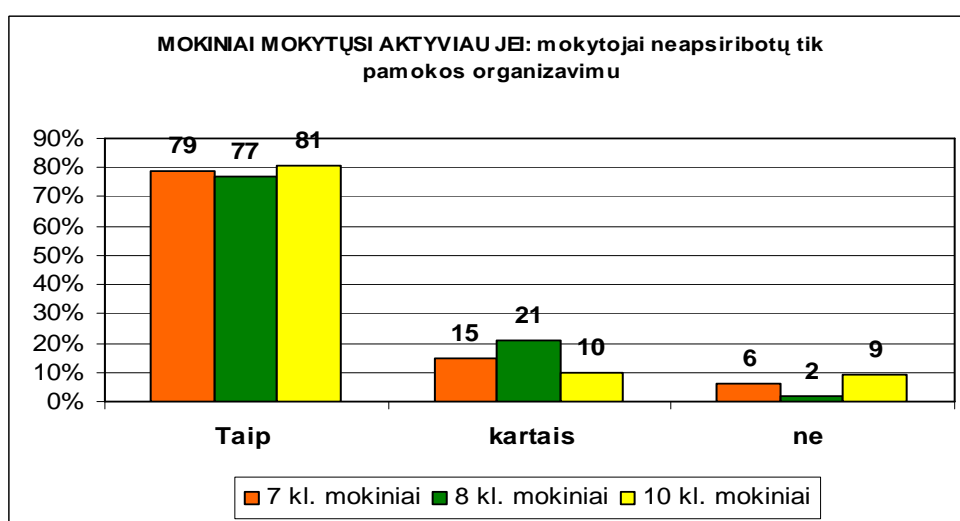


49 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant mokymo metodų panaudojimą (N=243)

Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 49 paveiksle, dauguma mokinių sutinka, kad įvairesnių mokymo metodų naudojimas padeda aktyvinti mokinius ugdomajai veiklai. Taip mano

87 % 10 klasės, 74 % 7 klasės ir 80 % 8 klasės mokinių. Ir tik labai nežymi dalis (4 %) 8 klasės ir 3 % 7 klasės mokinių buvo įsitikę, jog mokymo metodų įvairovė neturi jokios įtakos mokinių aktyvesniam mokymuisi.

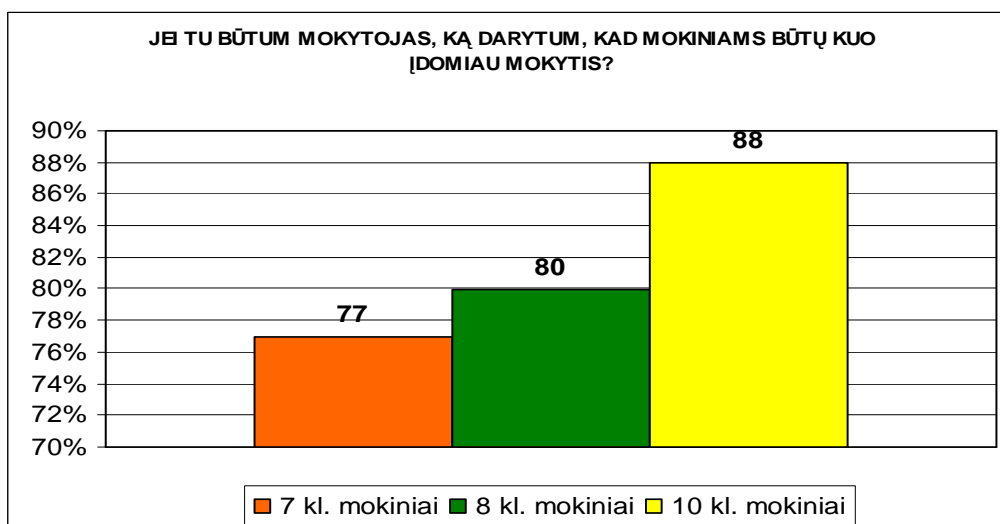
Tyrimo pagalba taip pat buvo siekiama išsiaiškinti, kaip mokiniai vertina pedagogų gebėjimą pritaikyti savo veikloje kuo įvairesnes mokymo organizavimo formas ir neapsiriboti tik pamokos organizavimu. Gauti rezultatai parodė, jog dauguma mokinių (81 %) 10 klasės, 79 % 7 klasės ir 77 % 8 klasės sutinka, kad mokiniai mokytųsi aktyviau, jeigu mokytojai neapsiribotų tik pamokos organizavimu, bet ir rengtų įvairias ekskursijas, išvykas į muziejus, parodas, spektaklius, „nes tik taip geriau įsisavinamos žinios“, „taip daug įdomiau, nei mokytis vien tik iš knygų“, „manau, mokytojai tada sulauktų didesnio mokinių susidomėjimo“ (žr. 50 paveikslą).



50 pav. Mokinių procentinis pasiskirstymas, vertinant skirtingų mokymo organizavimo formų panaudojimą (N=243)

Kaip matyti iš diagramos, pateiktos 50 paveiksle, nedidelė dalis (21 %) 8 klasės, 15 % 7 klasės ir 10 % 10 klasės mokinių, mano, jog mokymosi aktyvumą mokymo organizavimo formų įvairovė lemia tik iš dalies, o daugiausiai „priklauso nuo pačių mokinių“, „jų sugebėjimų mokytis, patiems domėtis perteikiama mokomąja medžiaga“. Labai maža dalis tiriamųjų nurodė, jog mokymosi aktyvumui įvairių mokymo organizavimo formų naudojimas įtakos neturi, tačiau kodėl, savo atsakymų nepagrindė.

Apklausoje metu mokiniams buvo suteikta galimybė atsakyti į atvirą klausimą: jei jie būtų mokytojai, ką darytų, kad mokiams būtų kuo įdomiau mokytis? Kaip matyti iš diagramos 51 paveiksle, aktyviausiai atsakymą į klausimą pateikė 10 klasės mokiniai. Savo nuomonę išsakė ir dauguma 88 % 10 klasės mokinių, 80 % 8 klasės ir 77 % 7 klasės mokinių.



51 pav. **Mokinių procentinis pasiskirstymas atsakant į klausimą, „Jei tu būtum mokytojas, ką darytum, kad mokiniams būtų kuo įdomiau mokytis“ (N=243)**

Analizuojant skirtingų klasių mokinių atsakymus, galima pažymėti, kad tiriamieji, patys būdami mokytojai, stengtųsi kuo įdomiau organizuoti ugdomąją veiklą. Tikslinga keletą įdomesnių mokinių pamąstymų paminėti darbe, nes jie padeda suvokti mokinių lūkesčius ugdomosios veiklos organizavimo atžvilgiu. 7 klasės mokiniai teigė, jog jei jie būtų mokytojai, tai *„dažnai pajuokaučiau, neskubėčiau į žurnalą rašyti blogų pažymių, mokydama parinkčiau kuo įdomesnės informacijos“, „naudočiau įvairesnes mokymo programas, neužduočiau daug namų darbų. Kiekvieną pamoką bandyčiau daryti kuo įdomesnę, taip pat negailėčiau rašyti gerų pažymių“, „stengčiausi kuo įdomiau praveisti pamoką, t.y. kuo aiškiau mokiniams pateikti reikiamą informaciją. Rengčiau įvairius konkursus ir užduotis, susijusias su tos pamokos tema. Stengčiausi kuo šiuolaikiškiau praveisti pamoką, kad vaikams būtų įdomu“, „tiek daug neužkračiau namų darbais, per pamokas daug kalbėtume, o į sąsiuvinius užsirašytume tik svarbiausius dalykus, rengčiau išvykas, viktorinas“, „nebūčiau senų pažiūrų, nekritikuočiau aprangos, išvaizdos, būčiau maloni, elgčiausi taip, kaip norėčiau, kad su manimi elgtųsi. Būčiau griežta, bet teisinga“, „aš manau, kad vaikams rengčiau ekskursijas, išvykas, kad jie kuo daugiau pamatytų bei patirtų. Stengčiausi viską padaryti per pamokas, o ne namų darbams palikčiau“, „skirčiau kuo daugiau dėmesio kiekvienam mokiniui“, „būčiau draugiška, šmaikšti, sudominčiau mokinius, pateikčiau kuo daugiau vaizdinės medžiagos, informacijos“, „nors retkarčiais pažaistume žaidimus, daugiau padėčiau dirbti mokiniams pamokoje“.* Lyties atžvilgiu 7 klasės berniukai buvo mažiausiai aktyvūs atsakant į šį klausimą, pastebėta, kad kuo berniukai jaunesnio amžiaus, tuo rečiau reiškia savo nuomonę, jų atsakymuose dažniau nuskamba mokymosi motyvo stoka.

8 klasės mokinių atsakymuose taip pat daug įdomių minčių, kurios tikrai turėtų sudominti jų mokytojus: „*pamokos vyktų ir mokykloje, ir kitose oragnizacijose, nemažą dalį mokomosios medžiagos pateikčiau per vaizdo įrašus*“, „*neužduočiau daug namų darbų, stengčiausi perteikti pagrindinius dalykus, daryčiau kuo įvairesnes, įdomesnes, linksmesnes pamokas*“, „*stengčiausi mokomąją medžiagą perteikti naudodama kuo įvairesnius metodus, kartais mokymą susiečiau su žaidimu*“, „*rengčiau išvykas, kartais pajuokaučiau su mokiniais, pradžiuginčiau vaikus, kad jeigu jie gerai dirbs, „pakelsiu“ pažymį. Rengčiau konkursus*“, „*stengčiausi visiems gerai išaiškinti temą, paruoščiau įdomių užduočių, rengčiau išvykas ir padėčiau mokiniams, kuriems mokytis sunkiau nei kitiems*“, „*per pamokas stengčiausi kuo labiau sudominti vaikus, juk gerai įsisavinti žinias galima ir per žaidimus*“, „*mokiniams pateikčiau kuo įdomesnės mokymosi medžiagos. Dažniau važiuotume į ekskursijas, keliones*“, „*duočiau daugiau praktinių darbų*“, „*kadangi dabar XXI amžius, tai kuo daugiau informacijos rodyčiau per kompiuterį*“, „*daugiau pasakočiau realius faktus, kurie vyksta pasaulyje, stengčiausi išnaudoti visas savo galimybes*“, „*vos įėjęs į klasę nepulčiau sakyti „– atsiverčiam knygas ir dirbam*“, o pasidomėčiau kaip sekasi, kas įdomaus įvyko“, „*įrengčiau visas klases kompiuterizuotas, ir kompiuteriais pateikčiau kuo daugiau informacijos arba liepčiau jos susirasti patiems*“.

Ypač išsamius atsakymus pateikė 10 klasės mokiniai: „*stengčiausi rodyti pavyzdžius gamtoje, pasakočiau buitiskai ir suprantamai, rodyčiau pavyzdžius per kompiuterį, pasirengčiau kuo įdomesnę mokomąją medžiagą, kad mokiniams būtų įdomu mokytis*“, „*kuo daugiau bendraučiau su mokiniais, stengčiausi padėti, daryčiau viską, kad tik manęs nebijotų ir su manimi jaustųsi gerai. Organizuočiau įdomias pamokas, važiuočiau su mokiniais į įvairias parodas, ekskursijas, kuo daugiau renginių organizuočiau gamtoje*“, „*būčiau visada linksmas, nevengčiau papokštauti, bet, aišku, su saiku. Pamokas vesčiau kuo įdomiau, sugalvočiau įdomių užduočių. Nebūčiau labai griežtas, kad vaikai nepradėtų manęs bijoti, nes kai bijo, tuomet blogai mokosi. Stengčiausi su mokiniais bendrauti ne tik pamokų metu, bet ir po jų*“, „*neužduočiau daug namų darbų, nes pamokų daug, o kiekvieną pamoką gerai išmokti yra labai sunku ir mūsų galvos prisikemša per daug, o nuo to sunkaus krūvio, mes imame pavargti ir nebe taip mąstyti*“.

Taigi apžvelgę gautus mokinių atsakymus, matome, kad kuo jaunesnis mokinių amžius, tuo pedagogams reikia organizuojant ugdomąją veiklą daugiau dėmesio skirti mokinių sudominimui, naudoti kuo daugiau žaidimo elementų. Pateikiant mokomąją medžiagą, esant galimybei, tikslinga būtų ją pristatyti kompiuteriu ir multimedija. Nepriklausomai nuo amžiaus mokiniai teigė, kad įdomiau būtų mokytis, jeigu pedagogai organizuotų dažniau išvykas, mokomąsias ekskursijas, ugdomąją veiklą vestų gamtoje ir pan. Visų klasių mokiniai akcentavo, kad neužduotų namų darbų, nes jie ir taip mokykloje pakankamai gauna žinių, krūvis yra labai

didelis, todėl greitai pavargsta. Atsakymai taip pat atskleidė, kokios pedagogų savybės mokiniams yra priimtinausios. Tai – humoro jausmas, draugiškumas.

Apibendrinus mokinių anketinės apklausos rezultatus, išaiškėjo, kad:

- skirtingų klasių mokiniai ne vienodai vertina ugdomąją veiklą, tačiau tie skirtumai nėra esminiai. Įtakos gali turėti mokinių amžius, įgyta patirtis, žinios, mokėjimai ir įgūdžiai, todėl pedagogai, organizuodami ugdomąją veiklą turėtų atkreipti dėmesį į minėtas mokinių savybes;
- tyrime dalyvavę mokiniai vertino pedagogų organizuojamų pamokinių mokymo organizavimo formų įtaką žinių gavimui. Gauti rezultatai parodė, kad dauguma visų tiriamųjų naudingiausia pripažino pamoką (73 % 7 klasės, 84 % 8 klasės ir 76 % 10 klasės mokinių). Bet tiriamųjų nuomonės išsiskyrė vertinant kitas mokymo organizavimo formas: 56 % 7 klasės mokinių naudinga mokymo organizavimo forma pripažino mokomasias ekskursijas, o 53 % 8 klasės ir 50 % 10 klasės mokinių teigė, kad daug žinių padeda įgyti atliekami praktikos darbai (žr. 3 priedą). Šį skirtumą gali įtakoti tai, kad mokomosios ekskursijos dažniau yra organizuojamos jaunesniojo amžiaus mokiniams, o praktikos darbai – skiriami vyresniesiems;
- vertinant nepamokines mokymo organizavimo formas, didesnė dalis (65 %) 7 klasės ir 52 % 8 klasės mokinių nurodė naudingiausiomis išvykas, žygius, keliones, o 10 klasės mokiniai - parodų, muziejų lankymą (žr. 4 priedą).

IŠVADOS

1. Mokslinės literatūros analizė parodė, kad pedagogai mokomojoje veikloje, tiek pamokinėje, tiek nepamokinėje, naudoja įvairias mokymo organizavimo formas. Mokymo organizavimo forma mokslinėje literatūroje apibūdinama kaip įvairūs mokomieji užsiėmimai, kurių esmę bei eigą sąlygoja besimokančiųjų sudėtis, darbo vieta ir laikas, ugdytinių veiklos ir pedagogo vadovavimo pobūdis.
2. Išanalizavus atitinkamą literatūrą paaiškėjo, jog pedagogams mokomosios veiklos metu pasirenkant mokymo organizavimo formą, tikslinga atsižvelgti į mokomąją medžiagą, tikslus, mokinių išsivystymą, įgūdžius ir mokėjimus.
3. Gauti mokslinės literatūros analizės rezultatai parodė, jog tinkamas mokymo organizavimo formų ir metodų parinkimas efektyvina mokomąją veiklą - kelia mokinių motyvaciją; skatina veikti, imtis iniciatyvumo, savarankiškumo atliekant įvairias užduotis, žadina aktyvumą ir smalsumą.
4. Pedagogų anketinė apklausa parodė, kad dažniausiai savo praktikoje jie taiko pamokines mokymo organizavimo formas, ypač daug dėmesio skiria pamokos organizavimui. Pasirenkant mokymo organizavimo formą, atsižvelgiama į mokomąją medžiagą, tikslus, mokinių išsivystymą, įgūdžius ir mokėjimus. Sunkiausiai pritaikoma mokymo organizavimo forma mokomosios veiklos metu – seminaras ir išvykos, žygiai bei kelionės.
5. Mokinių apklausa parodė, kad naudingiausia pamokinė mokymo organizavimo forma, kuri padeda įgyti daugiausiai žinių, yra pamoka. Iš nepamokinių mokymo organizavimo formų mokiniai minėjo šias: išvykas, žygius ir keliones bei praktikos darbus.
6. Tyrimo pradžioje iškelta hipotezė pasitvirtino iš dalies: efektyvinant mokomąją veiklą, šiandieninėje mokykloje pedagogai dažniausiai naudoja mokymą aktyvinančius metodus: tiek pamokinėje, tiek nepamokinėje. Jų taikymas padeda skatinti mokinių mokymosi motyvaciją.

REKOMENDACIJOS

1. Organizuojant mokomąją veiklą, pedagogams būtų tikslinga atlikti mokinių apklausą, kokia buvo atlikta moksliniame darbe, siekiant išsiaiškinti klasės mokinių požiūrį į mokymo(si) formas ir metodus.
2. Organizuodami mokomąją veiklą, pedagogai turėtų atsižvelgti į mokinių amžiaus tarpsnio ypatumus, psichologinį išsivystymą, įgytą patirtį.
3. Pedagogams rekomenduojama mokomosios veiklos metu dėstyti medžiagą remiantis kuo įvairesniais mokymo metodais ir būdais, ypatingą dėmesį skirti vaizdumui pavyzdžiui, mokomosios medžiagos perteikimui naudoti kompiuterinę techniką; ekskursijas į muziejus, kur mokiniai susipažins su eksponatais. Organizuodami mokomąją veiklą ir ją efektyvindami, pedagogai turėtų siekdami mokinių didesnės motyvacijos, taikyti kuo įvairesnes mokymo organizavimo formas (ne tik pamoką), naudoti mokinių aktyvumą, smalsumą skatinančius mokymo metodus ir pasižymėti šiomis savybėmis: humoro jausmu, griežtumu, teisingumu.
4. Siekiant mokomosios veiklos efektyvumo, pedagogams rekomenduojama sukurti mokiniams emociškai palankią aplinką, kuri skatintų motyvaciją mokytis.
5. Mokomosios veiklos efektyvumui teigiamos įtakos turi geras pedagogo ir mokinių tarpusavio bendravimas, kuris turėtų būti grindžiamas pasitikėjimu, humoro jausmu. Todėl pedagogas turėtų būti ne tik žinių perteikėjas, bet ir mokinio pagalbininkas.

LITERATŪRA

1. Aktyvaus mokymosi metodai. (1998). Mokytojo knyga. Vilnius.
2. Arends, I. Richards. (1998). Mokomės mokyti. Vilnius: Margi raštai.
3. Alistratova, T. (2000). Pamoka. Sistema. Analizė / Pamoka. Sistema. Analizė (tarptautinė mokslinė praktinė konferencijos medžiaga 1999 m. lapkričio 29 d.) Visaginas.
4. Augutis, P. (1998). Pedagoginės sąveikos ir mokymo proceso valdymo aspektai pamokoje. Šiauliai.
5. Balčytis, B. (1979). Matematikos mokymo organizavimas I – III klasėse. Šiauliai.
6. Barvydienė, V., Kasiulis, J. (1998). Vadovavimo psichologija. Kaunas: Technologija.
7. Beresnevičienė, D. (2003). Jauno suaugusiojo psichologija. Vilnius: Presvika.
8. Bižys, N., Linkaitytė, G., Valiuškevičiūtė, A. (1996). Pamokos mokytojui. Vilnius: Margi raštai.
9. Bučiūnienė, I. (1996). Personalo motyvavimas. Kaunas: Technologija.
10. Butkienė, G., (1997). Kaip pasirinkti mokymo metodą. Mokykla. Nr. 11.
11. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Vilnius: Margi raštai.
12. Černius V. J. (1997). Tėvų ir mokytojų pagalbininkas. Kaunas: „Mažoji poligrafija“.
13. Čiužas, R. (2007). Mokytojo ir mokinių vaidmenų kaita edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis. Pedagogika. Nr. 87.
14. Dapkienė, S. (1993). Užklasiniai renginiai moksleiviams. Šiauliai.
15. Gage, N.L., Berliner, D.C. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alna litera.
16. Grenstad, N. M. (1996). Mokyti – tai atrasti. Vilnius.
17. Gučas A. (1990). Vaiko ir paauglio psichologija. Kaunas: Šviesa.
18. Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., Saifer, S. (1997). Ugdymas ir demokratijos kultūra. Lietus.
19. Jakavičius, V., Juška, A. (1996). Mokyklos pedagogika. Kaunas: Šviesa.
20. Jakavičius, V. (1987). Mokymas. Vilnius.
21. Jonynienė, V. (1993). Pradžios mokyklos pertvarkymo gairės / Lietuvos švietimo reformos gairės. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
22. Jovaiša, L. (2002). Edukologijos įvadas. Vilnius.
23. Jovaiša, L. (1993). Pedagogikos terminai. Kaunas.
24. Jovaiša, L. (2001). Ugdymo mokslas ir praktika. Vilnius: Agora.
25. Jovaiša, L. ir Vaitkevičius, J. (1987). Pedagogikos pagrindai. I tomas. Kaunas:Šviesa.

26. Kasiulis, J., Barvydienė, V. (2001). Vadovavimo psichologija. Kaunas: Technologija.
27. Kuklys, V., Blauzdys, V. (2000). Kūno kultūros teorijos ir metodikos terminai bei sąvokos. Vilnius.
28. Lepeškienė, V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
29. Lukšienė, M. (2000). Jungtys. Vilnius: Alma litera.
30. Miškinis, K. (1982). Pedagogikos terminų paaiškinimai. Kaunas.
31. Myers, D. G. (2000). Psichologija. Poligrafija ir informatika.
32. Psichologija studentui. (1996). Kaunas: Technologija.
33. Psichologijos žodynas. (1993). Vilnius.
34. Rajeckas, V. (1995). Asmenybės raida ir ugdymas. Vilnius: Asveja.
35. Rajeckas, V. (1999). Mokymo organizavimas. Kaunas.
36. Rajeckas, V. (2002). Mokymas – ugdymo bendrojo lavinimo mokykloje pagrindas / Pedagogika. Nr. 62. Vilnius: VPU leidykla.
37. Rajeckas, V. (1997 a). Mokymas – ugdymo pagrindas. Vilnius.
38. Rajeckas, V. (1997 b). Pamoka. Vilnius.
39. Ramanekienė, I. (2002). Papildomo ugdymo šiandiena ir galbūt rytdiena / Papildomas ugdymas. Šiauliai.
40. Rodzevičiūtė, E. (2006). Mokytojų organizavimo kompetencijos raiška edukacinėje praktikoje. Pedagogika. Nr. 81.
41. Sakalas, A. (2003). Personalo vadyba. Vilnius: Margi raštai.
42. Savickytė, V. (1997). Bendrieji ugdymo klausimai. Šiauliai: Mokslo aidai.
43. Strigauskienė, H. (2000). Savarankiški darbai pradinėje mokykloje per matematikos pamokas / Pradinė mokykla įžengus į 2000 – uosius. Klaipėda.
44. Stulpinas, T. (1981). Pamokos tobulinimas. Vilnius.
45. Stulpinas, T. (1995). Ugdymo metodikos bruožai. Šiauliai.
46. Šalkauskis, St. (1991). Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa.
47. Šernas, V. (1995). Profesinė pedagogika. Vilnius.
48. Šiaučiukėnienė, L. (1997). Mokymo individualizavimas ir diferencijavimas. Kaunas: Technologija.
49. Šiaučiukėnienė, L., Stankevičienė, N. (2003). Bendrosios didaktikos pagrindai. Kaunas: Technologija.
50. Tamošiūnas, T. (2000). Projektų metodo ugdymas praktikoje. Vilnius.

51. Tījūnelienė, O. (2005). Pedagoginės savimonės kaitos veiksnys – besikeičianti visuomenė. Gimtasis žodis. Nr. 2.
52. Ušeckienė, L. (2003). XX a pedagogikos kryptys ir švietimo sistemos. Šiauliai: ŠUL.
53. Vaitkevičius, J. (1985). Mokyimo procesas. Kaunas.
54. Zaukienė, A. (1998). Mokytojo veikla – ieškojimų ir sprendimų kelyje. Vilnius: Kronta.
55. Žilionis, J. (2002). Švietimas Lietuvoje XX a.: praradimai ir atradimai. Pedagogika. Nr. 60. Vilnius.
56. Žukauskienė, R. (1996). Raidos psichologija. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
57. Подласый И. П. (1999). Педагогика 1 кн. Москва: ВЛА – ДОС.
58. Реан А. А., Бордовская Н. В. (2000). Педагогика. Санкт – Петербург: Питер.
59. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. (2000). Психология и педагогика. Санкт – Петербург: Питер.
60. Хон Р. Л. (2005) Педагогическая психология. Москва: Академический проект.

PRIEDAI