

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Lolita Motiejaitytė

*Švietimo kokybės vadybos magistrantūros
studentė*

**ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS MOKYMO
KOKYBĖ BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE**

Magistro darbas

Mokslinis vadovas:
doc. dr. R. Pocevičienė

Šiauliai, 2010

Darbas originalus Lolita Motiejaitytė
(studento parašas)

TURINYS

SANTRAUKA	
IVADAS.....	6
1. KOKYBĖS VADYBA ŠVIETIMO SISTEMOJE.....	10
1.1. Kokybės samprata.....	10
1.2. Kokybės užtikrinimo sistemos.....	13
2. DIDAKTINĖS ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS MOKYMO NUOSTATOS.....	17
2.1. Užsienio kalbų mokymo didaktinės nuostatos.....	19
2.2. Antrosios užsienio kalbos mokymo metodai.....	21
2.2.1. Metodo samprata. Metodų klasifikavimas.....	21
2.2.2. Antrosios užsienio kalbos pamokose taikomi mokymo metodai.....	24
3. ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS MOKYMO KOKYBĖS TYRIMO REZULTATAI.....	28
3.1. Tyrimo metodika, organizavimas ir imties charakteristika.....	28
3.2. Mokytojų ir moksleivių kiekybinės apklausos rezultatai.....	29
3.2.1. Mokytojų patirties įvertinimas.....	29
3.2.2. Antrosios užsienio kalbos pamokų organizavimas ir metodika.....	34
3.2.3. Moksleivių pasiekimų vertinimas.....	50
3.3. Mokytojų kokybinės apklausos rezultatai.....	63
IŠVADOS.....	70
REKOMENDACIJOS.....	72
LITERATŪRA.....	73
PRIEDAI.....	75

SANTRAUKA

ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS MOKYMO KOKYBĖ BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOJE

Magistro darbas

Kalbų mokymui/si ypač svarbus yra ne tik pradinis kalbų mokymo etapas pradinėse klasėse, kuriame formuojami pagrindiniai kalbų mokymosi įgūdžiai, bet ir tolesnis kalbų mokymas bei mokymo proceso kokybė vyresnėse klasėse. Bendrojo lavinimo mokyklų programose skiriamas nemažas dėmesys užsienio kalboms, tačiau jis daugiau nukreiptas į rezultatus ir jų įvertinimą, o ne į mokymo procesą bei jo kokybės užtikrinimą.

Tyrimas aktualus tuo, kad nėra tyrinėta bendrojo lavinimo mokyklos vyresnių klasių moksleivių antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė.

Šio magistro darbo tyrimo objektas – antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė. Tyrimo tikslas – teoriškai ir praktiškai pagrįsti antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės kriterijus. Antrosios užsienio kalbos mokymo kokybei bendrojo lavinimo mokyklose ištirti buvo taikomi šie metodai: mokslinės pedagoginės, vadybos literatūros šaltinių ir dokumentų analizė; anketinės apklausos metodas buvo taikomas, apklausiant antrosios užsienio kalbos mokytojus ir antrosios užsienio kalbos besimokančius moksleivius; statistinė anketinės apklausos duomenų analizė; kokybinė turinio (content) analizė atlikta nagrinėjant atsakymus į atvirus klausimyno klausimus. Duomenims apdoroti buvo taikomos SPSS ir Exel programos.

Tyrime dalyvavo 150 antrosios užsienio kalbos mokytojų iš 50 bendrojo lavinimo mokyklų ir 100 vyresniųjų klasių (10-12 klasių) moksleivių iš 10 bendrojo lavinimo mokyklų.

Magistro darbą sudaro įvadas, trys skyriai, išvados, rekomendacijos.

Pirmame skyriuje pristatomos kokybės, švietimo kokybės bei visuotinės kokybės vadybos sampratos, aptariamoms kokybės užtikrinimo sistemos.

Antrame skyriuje aptariami antrosios užsienio kalbos mokymo tikslai, didaktiniai užsienio kalbų mokymo principai ir nuostatos. Pristatoma metodo samprata, pateikiama mokymo metodų klasifikacija, apibūdinami antrosios užsienio kalbos pamokose taikomi metodai.

Trečiame skyriuje pristatomi antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės tyrimo rezultatai. Aptariami mokytojų ir moksleivių kiekybinės bei mokytojų kokybinės apklausų rezultatai. Pristatoma tyrimo metodika, organizavimas ir imties charakteristika, nurodomi tyrimo instrumento sudarymo ypatumai.

ZUSAMMENFASSUNG

LEHRQUALITÄT DER ZWEITEN FREMDSPRACHE IN DER ALLGEMEINBILDENDEN SCHULE

Magisterarbeit

Von besonderer Wichtigkeit für das Lehren / Lernen von den Sprachen ist nicht nur die erste Sprachlehretappe in den ersten Klassen, wenn die grundlegenden Fertigkeiten für das Sprachenlernen formiert werden, sondern auch das weitere Sprachenlehren und die Qualität des Lehrprozesses in den höheren Klassen. In den Programmen der allgemeinbildenden Schule wird für die Fremdsprachen ganz große Aufmerksamkeit geschenkt, jedoch wird sie mehr auf die Resultate sowie ihre Einschätzung gerichtet und nicht auf das Lehrprozess und Qualitätssicherung dessen.

Die Untersuchung ist aktuell dadurch, dass die Lehrqualität von der zweiten Fremdsprache in den höheren Klassen der allgemeinbildenden Schule nicht untersucht ist.

Untersuchungsgegenstand dieser Magisterarbeit – Lehrqualität der zweiten Fremdsprache.

Für die Untersuchung der Lehrqualität der zweiten Fremdsprache in den allgemeinbildenden Schulen wurden folgende Methoden herangezogen: Analyse der wissenschaftlichen pädagogischen und Managementliteratur sowie Dokumenten; Methode der Befragung (durch Anwendung des Fragebogens) wurde benutzt, um Lehrer, die zweite Fremdsprache unterrichten, und Schüler, die zweite Fremdsprache lernen, zu befragen; statistische Analyse der Befragungsdaten; qualitative Analyse von dem Inhalt (content) wurde bei der Bearbeitung von den freien Fragen des Fragebogens angewandt. Für Bearbeitung der Daten wurden Programme SPSS und Exel benutzt.

An der Untersuchung haben 150 Lehrer der zweiten Fremdsprache aus 50 allgemeinbildenden Schulen und 100 Schüler aus den höheren Klassen aus 10 allgemeinbildenden Schulen teilgenommen.

Die Magisterarbeit bilden Inhalt, drei Kapitel, Schlussfolgerungen und Empfehlungen.

Im ersten Kapitel werden Begriffe „Qualität“, „Bildungsqualität“, „Management der allgemeinen Qualität“ vorgestellt, Systeme der Qualitätssicherung beschrieben.

Im zweiten Teil werden Ziele, didaktische Prinzipien und Bestimmungen von dem Lehren der zweiten Fremdsprache besprochen. Hier wird Begriff der Methode vorgestellt, Klassifizierung der Lehrmethoden und die in den Stunden der zweiten Fremdsprache angewandten Methoden dargelegt.

Im dritten Teil befasst man sich mit Ergebnissen der Untersuchung von Lehrqualität der zweiten Fremdsprache. Hier werden Ergebnisse der quantitativen Lehrer- und Schülerbefragung

und der qualitativen Lehrerbefragung vorgestellt. Man stellt auch Methodik und Organisation der Untersuchung, Charakteristik des Untersuchungsumfangs, Besonderheiten der Bildung der Untersuchungsinstrumentes vor.

ĮVADAS

Tyrimo aktualumas ir problema. Lietuvos integracijos į Europos Sąjungą procesas, tarptautinis ir tarpkultūrinis šalių bendravimas ir bendradarbiavimas, besikeičianti socialinė-politinė situacija Lietuvoje ir pasaulyje kelia naujus kokybės reikalavimus užsienio kalbų mokymui.

Europos tarybos suformuluotos pagrindinės kalbų politikos nuostatos siekia išsaugoti Europos šalių kalbinę įvairovę ir skatina Europos Sąjungos piliečius mokytis užsienio kalbų. Siekiama, kad kiekvienas pilietis, be gimtosios kalbos, mokėtų dar dvi-tris užsienio kalbas. Tokia Europos Sąjungos kalbų politikos nuostata yra užfiksuota ir Lietuvos švietimo strateginėse nuostatose (2003-2012 m.).

Remiantis visuotinio Lietuvos gyventojų surašymo duomenimis, tik 17 proc. šalies gyventojų teigia galintys susikalbėti anglų kalba, 8 proc. – vokiečių kalba ir 2 proc. – prancūzų kalba (Lietuvos gyventojų surašymai: patyrimas ir žvilgsniai į 2011-uosius, 2007). Tokia situacija yra nepatenkinama ir skatina aiškintis egzistuojančias užsienio kalbų mokymo problemas ir ieškoti būdų, užtikrinančių lygias visų moksleivių galimybes mokytis kalbų. Kalbų mokymuisi ypač svarbus yra ne tik pradinis kalbų mokymo etapas pradinėse klasėse, kuriame formuojami pagrindiniai kalbų mokymosi įgūdžiai, bet ir tolesnis kalbų mokymas bei mokymo proceso kokybė vyresnėse klasėse. Bendrojo lavinimo mokyklų programose skiriamas nemažas dėmesys užsienio kalboms, tačiau šis dėmesys nukreiptas daugiau į rezultatus bei jų įvertinimą, o ne į mokymo procesą, bei jo kokybės užtikrinimą.

Tyrimas aktualus tuo, kad nėra ištirtas bendrojo lavinimo mokyklos 6-12 klasių moksleivių užsienio kalbų mokymas. Užsienio kalbų mokymas pradinėse klasėse, kolegijose bei universitetuose jau buvo tyrinėtas.

Užsienio kalbų mokymo problemas analizavo: užsienio kalbų mokymas pradinėse klasėse (2006), mokymo teorijos ir metodikos (2004), savarankiškų užsienio kalbos studijų intensyvinimas ir kokybės gerinimas; svetimosios kalbos savimoka ir savęs vertinimas (2006), profesinės kalbos ypatumai, mokantis užsienio kalbos (2004), psichologiniai ir psicholingvistiniai užsienio kalbos mokymo aspektai (2006), gramatikos pratimų sistema užsienio kalbų mokyme (2002), studentų motyvacija, mokantis užsienio kalbos (2005), kalbinės nuovokos ugdyimas, mokant užsienio kalbos (2002).

Tyrimo problema – nepakankama antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė.

Tyrimo objektas - antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė.

Tyrimo tikslas - teoriškai ir praktiškai pagrįsti antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės kriterijus.

Tyrimo tikslui pasiekti buvo išskelti **uždaviniai**:

1. Atskleisti antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės teorinius ir praktinius ypatumus.
2. Išanalizuoti, kokie mokyklos aplinkos veiksniai (mokytojų išsilavinimas, kvalifikacija, darbo stažas, amžius, mokymo metodai, moksleivių gebėjimų vertinimas ir kt.) turi įtakos antrosios užsienio kalbos mokymo kokybei.

Tyrimo hipotezė – jei būtų nustatyti aiškūs antrosios užsienio kalbos mokymo kriterijai, kuriais vadovaudamasis mokytojas galėtų mokyti, tai antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė būtų geresnė.

Tyrimo metodologija. Mokymo proceso pamokoje kokybė yra viena iš esminių sąlygų geriems mokymo/si rezultatams pasiekti. Norint įvertinti mokymo proceso kokybę, reikia nustatyti mokymo kokybės rodiklius – kriterijus, pagal kuriuos vertinama mokymo kokybė. Apibrėžti kokybės vertinimo kriterijus nėra lengva, nes mokytojo veikla yra įvairialypė ir sudėtinga.

Mokymo kokybę pamokoje galima vertinti pagal pagrindinius didaktinius komponentus: pamokos struktūrą, mokytojo ir moksleivio sąveiką, mokymo metodus, principus, mokymo priemones bei mokymo/si aplinką. Mokymo procesą pamokoje veikia ir tokie išoriniai veiksniai, kaip socialinė aplinka, mokytojo ir moksleivių emocinės būsenos. Dėl šios priežasties sunku sudaryti visa apimančią mokymo kokybės pamokoje vertinimo būdą.

Mokslininkai nurodo skirtingas metodologines nuostatas, kurias taikant, galima įvertinti mokymo kokybę pamokoje. Skiriami struktūrinis, metodinis, psichologinis, dalykinis mokymo kokybės vertinimo pamokoje aspektai.

Šiame magistro darbe taikoma mišri mokymo kokybės pamokoje tyrimo diagnostika. Buvo pasirinkti pagrindiniai atskirų diagnostikų vertinimo kriterijai:

1. darbo pamokoje organizavimas;
2. užduočių atlikimo tvarkos paaiškinimas, užduočių turinio aiškumas, užduočių prieinamumas, pagalba moksleiviams atliekant užduotis, namų darbų skyrimas ir paaiškinimas;
3. mokymo metodų įvairovė, jų atitiktis mokymo tikslams, mokymo turiniui;
4. pagrindiniai mokymo principai ir jų didaktinis pagrįstumas;
5. patrauklios mokymo/si aplinkos sukūrimas, tinkamas mokymo priemonių parinkimas;
6. ugdomosios veiklos individualizavimas ir diferencijavimas;
7. vertinimas;
8. pagalba moksleiviui.

Teorinio tyrimo metodai. Antrosios užsienio kalbos mokymo kokybei bendrojo lavinimo mokyklose ištirti buvo taikomi šie **metodai**:

- mokslinės pedagoginės, vadybos literatūros šaltinių ir dokumentų analizė;
- anketinės apklausos metodas buvo taikomas, apklausiant antrosios užsienio kalbos mokytojus ir antrosios užsienio kalbos besimokančius moksleivius;
- statistinė anketinės apklausos duomenų analizė. Duomenims apdoroti buvo taikomos SPSS 18 ir Exel programos;
- kokybinė turinio (content) analizė atlikta nagrinėjant atsakymus į atvirą klausimyno klausimą. Kokybinė turinio (content) analizė remiasi daugkartiniu teksto skaitymu, kategorijų ir teiginių išskyrimu ir jų pagrindimu iš teksto ekstrahuotais įrodymais; kategorijų, apimančių teiginius, interpretavimu.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrime dalyvavo 150 antrosios užsienio kalbos mokytojų iš 50 bendrojo lavinimo mokyklų. Tyrimui buvo pasirinktos trijų apskričių mokyklos: Šiaulių, Panevėžio ir Telšių. Respondentai buvo atrinkti atsitiktiniu būdu, laikantis etinių principų ir garantuojant jų anonimiškumą. Siekiant, kad imtis būtų reprezentatyvi, į tyrimą buvo įtrauktos miestų, miestelių ir kaimų mokyklos.

Tyrimo dalyvavo 100 vyresniųjų klasių (10-12 klasių) moksleivių iš 10 bendrojo lavinimo mokyklų. Moksleiviai buvo atrinkti laikantis etinių principų ir garantuojant anonimiškumą.

Tyrimo instrumentas (anketinės apklausos klausimynas) sudarytas, remiantis *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika, II, III dalys* (2004), T. Bulajeva „*Ankstyvasis užsienio kalbų mokymas pradinėse klasėse*“. Tyrimo ataskaita (2006).

Mokytojo anketą sudarė 31 klausimas, iš kurių 28 klausimai buvo uždaro tipo, o 3 klausimai buvo atviri. Klausimais buvo siekiama ne tik konstatuoti esamą faktinę situaciją, bet ir sužinoti mokytojų nuomonę. Klausimai apėmė tokias temas grupes:

- Informacija apie mokytojus (lytis, amžius, išsilavinimas, pedagoginio darbo stažas, kvalifikacinė kategorija, kvalifikacijos tobulinimas ir pan.);
- Pamokos organizavimas ir metodika (mokymo metodai ir priemonės, užduočių diferencijavimas, namų darbų skyrimas ir pan.);
- Moksleivių vertinimas (vertinimo formos, kriterijai, objektai ir pan.);
- Informacija ir nuomonė apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę (kas yra antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė, kaip būtų galima ją pagerinti).

Moksleivio anketą sudarė 26 uždaro tipo klausimai. Atviro tipo klausimai moksleiviams nebuvo pateikti. Kilo abejonių, ar moksleiviai sugebės objektyviai atsakyti į atvirus klausimus ir ar iš viso atsakys. Kaip parodė mokytojų anketų duomenų analizė, nemaža dalis mokytojų (42

mokytojai iš 147-ių) neatsakė į vieną arba į visus tris atviro tipo klausimus. Moksleiviams pateikti klausimai apėmė tokias temines grupes:

- Informacija apie moksleivius (mokyklos, kurioje mokosi tipas, vietovė, kurioje yra mokykla, klasė);
- Pamokos organizavimas ir metodika (mokymo metodai ir priemonės, užduočių diferencijavimas, namų darbų skyrimas ir pan.);
- Moksleivių vertinimas (vertinimo formos, kriterijai, objektai ir pan.);
- Nuomonė apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės gerinimo priemones.

Tyrimo etapai. Empirinis tyrimas vyko 2008 metų lapkričio-sausio mėnesiais. Tyrimas vyko šia eiga:

1. Mokslinės literatūros ir straipsnių analizė;
2. Tyrimo instrumentų (klausimynų) pedagogams ir moksleiviams ruošimas;
3. Pedagogų, mokančių antrosios užsienio kalbos, anketavimas;
4. Moksleivių, besimokančių antrosios užsienio kalbos anketavimas;
5. Anketų duomenų analizė;
6. Tyrimo išvados;
7. Rekomendacijų ruošimas.

Darbo struktūra. Darbą sudaro santrauka, įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 2 priedai. Darbe pateikiami 47 paveikslai, 12 lentelių.

1. KOKYBĖS VADYBA ŠVIETIMO SISTEMOJE

1.1. Kokybės samprata

Pastaruoju metu kokybė tampa ne tik verslo, bet ir ekonominio stabilumo bei socialinės sėkmės veiksniu. Kokybės sąvoka labai paplitusi vadybos literatūroje ir praktikoje. Ši sąvoka nuolatos diskutuojama gamybinėje ir paslaugų sferose. Nepaisant jos populiarumo ir daugybės diskusijų, kol kas nėra galutinio sprendimo dėl kokybės sąvokos apibrėžimo (Vilkinsonienė, 2007). A. Kaziliūnas (2007) mano, kad tikslingiausia laikyti kokybės apibrėžimą, pateiktą tarptautiniame standarte. „Remiantis tarptautiniu standartu, *kokybė – tai turimų charakteristikų visumos atitikties reikalavimams laipsnis*“ (Kaziliūnas, 2007, p. 18). Reikalavimai dažniausiai nustatomi atsižvelgiant į vartotojų poreikius norus ir lūkesčius, todėl kokybę būtų galima apibrėžti, kaip vartotojo pasitenkinimo lygį. C. C. Barczyk (1999) teigia, kad kokybė galutinai nustatoma tada, kai vartotojas pilnai suvokia bendrąją gaminio vertę ir jo tikimą vartoti konkurencijos požiūriu. Manoma, kad ne tik gaminys, bet ir paslauga turi būti kokybiška. Produktas ar paslauga yra skirtas vartotojui, todėl kokybę būtų galima apibūdinti, kaip atitikimą vartotojų poreikiams. Šiandien kokybė reiškia nuolat gerėjančius produktus ir paslaugas konkurencine kaina (Stoner, Freeman, Gilbert, 2006). Vartotojai visame pasaulyje tampa reiklesni, visų sričių, taip pat ir švietimo, kokybė tampa vienu iš svarbiausių nūdienos bruožų. Todėl galima teigti, kad XXI amžius taps kokybės amžiumi (Stancikas, Bagdonienė, 2004).

D. Garvinas (1988) išskyrė penkis pagrindinius požiūrius į kokybę:

- transcendentinis požiūris; Kokybė suvokiama, kaip pasiekimas arba siekimas aukštesnio standarto, kaip nepasitenkinimas nekokybišku daiktu.
- produkto kokybė – tai tikslus ir objektyviai išmatuojamas dydis. Produkto savybių ir požymių kiekis atspindi kokybę.
- kokybė vartotojui – tai vartotojo reikalavimų produktui atitikimo lygis.
- kokybė gamyboje – iš anksto numatytų parametrų, kurie išreiškiami standartais, techninėmis sąlygomis, receptais ir kitais dokumentais, atitikimas.
- vertės požiūris. Remiantis šiuo požiūriu, kokybė apibrėžiama, kaštų ir kainos sąvokomis (Vanagas, 2004, p. 16-17).

Švietimo kokybė

Švietimo kokybė, kaip teigia R. Želvys (2003), visais laikais buvo suprantama nevienodai, nes kokybės supratimas priklauso nuo ją vertinančių asmenų subjektyvių nuostatų bei konteksto, kuriame vyksta vertinimas.

Šiuolaikiniuose ekonominiuose, socialiniuose ir kultūriniuose procesuose švietimui tenka esminis vaidmuo. Ugdymo sistema formuoja naujos kokybės žmogų, galintį atsakyti į naujus socialinės realybės iššūkius (Neifachas, 2004).

Šiuo metu nėra tikslaus, visoje Europoje taikomo švietimo kokybės apibrėžimo. Išsamiai išnagrinėjus švietimo kokybės problemas, paaiškėja, kad švietimo kokybė yra nevienalytė (Vilkonienė, 2007; Želvys, 2003). Remiantis N. F. McGinn ir A. M. Borden (1985), kokybė švietimo srityje susideda ne mažiau, kaip iš penkių svarbių sudedamųjų dalių:

- „pradinių sąlygų (mokomosios aplinkos, vadovėlių ir mokomųjų priemonių, techninės įrangos, pedagoginio personalo ir kt.) kokybė;
- ugdymo proceso (mokymo per pamokas, popamokinės veiklos, mokytojų ir moksleivių tarpusavio santykių, bendradarbiavimo su tėvais, mokyklos klimato ir kt.) kokybė;
- rezultatų (valstybinių brandos egzaminų, tarptautinių lyginamųjų tyrimų rezultatų, laimėjimų tarptautinėse olimpiadose ir kt.) kokybė;
- švietimo padarinių (tokių kaip kylantis visuomenės kultūros lygis, nedarbo mažėjimas, gyventojų pajamų didėjimas, sėkmingas konkuravimas tarptautinėje darbo rinkoje ir kt.) kokybė;
- pridedamoji vertė (kiek svarus buvo ugdymo įstaigos indėlis, palyginti su kitais veiksniais: individo gabumais, tėvų pastangomis, korepetitorių pagalba ir kt.)“ (Želvys, 2003, p. 72-73).

Galima keliais būdais išmatuoti ir įvertinti švietimo kokybę. Dažniausiai pasitelkiamos trys matavimo kategorijos:

- ekspertų parengtų kokybės reikalavimų patenkinimas;
- „sutartyje“ numatytų reikalavimų patenkinimas;
- kiekvieno atskiro vartotojo reikalavimų patenkinimas (Rado, 2003, p. 67).

Bendriausia prasme švietimo kokybė – tai švietimo vartotojų (švietime dalyvaujančių asmenų, visuomenės), profesionalų (pedagogų, švietimo įstaigų vadovų, švietimo valdymo specialistų, švietimą aptarnaujančios infrastruktūros specialistų, mokslininkų) ir politikų susitarimai dėl švietimo tikslų (vertybių, kurių įkūnijimo yra siekiama), jų siekimo būdų (kaip, kokiais ištekliais, darbų pasiskirstymas, jų atlikimo laikas ir pan.), pasiekimo įvertinimo kriterijų (laukiamų rezultatų) bei sutartinių tikslų pasiekimo laipsnis (Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika: projektas, 2000).

Kalbant apie švietimo kokybę, reikia paminėti, kad mokymas yra procesas. Pasak L. Jovaišos (2001, p. 79), „mokymo procesas – ilgalaikė mokytojų ir mokinių sąveika, turinti tikslą parengti pastaruosius tolesniam mokymuisi ir praktinei veiklai“. Proceso kokybę lengvai išreiškiama kiekybiškai, tačiau jos negalima taip lengvai ir greitai pamatuoti, kaip gaminio kokybės (Barczyk, 1999). Norimas rezultatas pasiekiamas daug veiksmingiau, kai veikla ir su ja susiję išteklių valdomi kaip procesas. Procesas jungia veiklas, materialinius, finansinius ir žmogiškuosius išteklius, kurių reikia, siekiant rezultatų. Taikant procesinį požiūrį, galima lengviau nustatyti proceso kokybę. Procesinis požiūris gali būti taikomas visose organizacijose, ir tai nepriklauso nuo jų tipo, dydžio ar teikiamo produkto. Organizacija, siekdama nuolat gerinti rezultatus, turi:

- nustatyti ir apibrėžti organizacijos tikslams pasiekti reikalingus procesus;
- apibrėžti šių procesų seką ir sąveiką;
- apibrėžti rezultatyvų procesų veikimą bei valdymą užtikrinančius kriterijus ir metodus;
- užtikrinti, kad bus gaunami procesams veikti ir juos stebėti būtini išteklių ir informacija;
- stebėti, matuoti, analizuoti šiuos procesus;
- įgyvendinti planuotiems rezultatams pasiekti ir procesams nuolat gerinti reikalingus veiksmus (Kaziliūnas, 2007).

Svarbu tinkamai parinkti procesų vertinimo indikatorius. Tinkamas indikatorius turėtų atitikti šias charakteristikas:

- būti lengvai pamatuojamas;
- patogus komunikuojant;
- rodyti norimų pasiekti ir pasiektų rezultatų santykį;
- būti nepriklausomas nuo kitų aplinkos veiksnių;
- būti naudingas ir dažnai vartojamas.

Proceso veiklos vertinimo indikatoriais gali būti vidinių ir išorinių vartotojų patenkinimas, vartotojų poreikių nustatymo tikslumas, vartotojų skaičiaus padidėjimas ir t.t.

Švietimo kokybės svarbą nuolat pabrėžia ir švietimo monitoringą vykdo tarptautinės organizacijos ir programos: Jungtinių Tautų švietimo, mokslo ir kultūros organizacija (UNESCO), Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija (OECD), Tarptautinė švietimo rezultatų vertinimo asociacija (IEA).

Lietuva, tapusi pilnateise Europos Sąjungos nare, privalo užtikrinti kokybišką švietimą, todėl Lietuvos švietimo politikoje vis daugiau dėmesio skiriama švietimo kokybei. LR Švietimo ministerija deklaruoja švietimo kokybę kaip vieną iš Švietimo reformos prioritetų bei numatė

ugdymo modernizavimo ir švietimo kokybės kėlimo priemonės. Švietimo kokybę reglamentuoja „Vaiko teisių konvencija“ (1989, 29 str.). Nusprendus patenkinti kokybiškai naujo išsilavinimo poreikį, buvo parengtos ir patvirtintos Lietuvos „Švietimo visiems“ veiksmų plano gairės. Jų tikslas – užtikrinti nuolatinį švietimo sistemos tobulinimą, teikti Lietuvos gyventojams kokybišką išsilavinimą. Vienas iš pagrindinių uždavinių – atnaujinti ugdymo turinį bei vertinimo metodus, atsižvelgiant į žinių visuomenei būdingą spartų informacijos gausėjimą bei plėtros aktualumą.

1.2. Kokybės užtikrinimo sistemos

Kokybės užtikrinimas – planuota ir sisteminga veikla, kuri atliekama, siekiant užtikrinti atitinkamos paslaugos ar gaminio kokybę. Siekiant įvertinti paslaugų vertę, paprastai renkami ir analizuojami įvairūs duomenys, kurių pagrindu galėtų būti įvertinta paslauga. Tačiau kokybės užtikrinimas nekontroliuoja kokybės.

Pastaruoju metu būtina sukurti efektyvią bei demokratišką kokybės užtikrinimo sistemą. Kiekviena šalis stengiasi sukurti tokią sistemą, kuri labiausiai atitiktų jos poreikius. Šiuo metu pasaulyje labiausiai paplitusios kelios kokybės užtikrinimo sistemos:

- ISO standartų sistema;
- visuotinės kokybės vadyba;
- investavimas į žmones.

ISO – Tarptautinė standartizacijos organizacija, kurios uždavinys – nustatyti tarptautinius reikalavimus kokybės vadybos sistemoms. Ši organizacija rūpinasi tinkamu matavimo procesų bei veiklos vertinimo procedūrų standartizavimu. Mūsų valstybei šioje organizacijoje atstovauja Lietuvos standartizacijos departamentas. Demokratinis požiūris į kokybę realizuojamas kokybės standartų sistema ISO 9000 Tai tarptautinių standartų rinkinys, pateikiantis pagrindinius kokybės vadybos sistemos elementus.

ISO 9000 kokybės vadybos sistemos privalumai:

- žymiai sumažėjęs klaidų skaičius ir efektyviai veikianti ryšio su klientais sistema leidžia organizacijai nuolat kelti klientų pasitenkinimo lygį ir skatinti juos naudotis teikiamomis paslaugomis;
- aiški organizacijos valdymo struktūra, reikalavimai, darbo metodai ir tikslai didina darbuotojų motyvaciją ir skatina kelti kokybę;
- kokybės vadybos sistema, įtraukianti įmonės struktūrą, tikslus, procedūras, yra efektyvus valdymo įrankis;

- padidėjęs įmonės veiklos efektyvumas, klientų patenkinimo lygis ir nuolatinis tobulinimas įtakoja geresnius verslo rezultatus ir pelną (ISO 9001, žiūr.2008).

ISO 9000 pirmiausiai buvo sukurtas gamybos pramonei, vėliau išplėstas paslaugų sektoriuje, o dabar naudojamas ir švietime. ISO 9000 yra bendras gero vadovavimo principų rinkinys, tačiau pritaikyti šiuos principus mokymo-mokymosi procese yra sunku. Pakankamai lengva vertinti rezultatą, tačiau labai sunku vertinti procesą.

„Visuotinės kokybės vadyba – vadybos filosofijos ir metodų visuma, kurią pasirinkusi organizacija nuolat tobulėja, įtraukdama į tobulinimo veiklą visus darbuotojus ir siekdama kuo geriau patenkinti vartotojų poreikius, gerindama produktų kokybę ir mažindama kaštus“ (Vanagas, 2004, p. 20). Jos tikslas - nuolatinis procesų tobulinimas, pasiekiamas kreipiant dėmesį ne į rezultatus (ar produktus), bet į procesus, kurie juos sukuria. Visuotinės kokybės vadyba siekia tikslų duomenų rinkimo ir analizės, schemų, priežasčių-pasekmių diagramų bei kitų priemonių, naudojamų procesų suvokimui ir tobulinimui, pagalba.

Visuotinės kokybės vadybos mokyklos modelį sudaro penki kriterijai, kurie yra svarbūs kiekvienos iniciatyvos siekti kokybės elementai. Jie nubrėžia personalui gaires kokybės siekimui.

- Dėmesys klientui. Siekiant tapti visuotine kokybės vadybos mokykla, svarbu užmegzti artimus ryšius su klientais. Visuotinės kokybės mokykloje kiekvienas tampa klientu ir tiekėju. Mokyklos turi ir vidinius, ir išorinius klientus. Vidiniai klientai – tai tėvai, mokytojai, administracijos darbuotojai, mokyklos taryba. Visi jie yra švietimo organizacijos viduje. Išoriniai klientai – tai visuomenė, darbdaviai, kariuomenė, aukštojo mokslo institucijos. Šie klientai yra organizacijos išorėje.

- Visiškas įtraukimas. Kiekvienas privalo dalyvauti kokybės keitime. Kokybė reikalauja, kad kiekvienas prisidėtų prie bendrų pastangų siekti kokybės.

- Matavimas. Mokyklos negali pasiekti visuomenės sukurtų standartų, jeigu nėra sukurtų mechanizmų progreso matavimui.

- Įsipareigojimas/atsakomybės prisiėmimas. Mokyklų vadovai ir mokyklų tarybos privalo prisiimti atsakomybę už kokybę. Priešingu atveju kokybės keitimo procesas nebūtų inicijuotas, kadangi jis žlugtų. Kiekvienas privalo palaikyti pastangas siekti kokybės. Kokybė yra kultūros kaita, kuri sąlygoja kaitą ir organizacijoje. Žmonės kaitai priešinasi, todėl valdymas privalo remti kaitos procesą sudarydamas sąlygas žmonių mokymui, aprūpindamas priemonėmis, kurdamas sistemas ir procesus, kurie skatintų kokybės siekimo.

- Nuolatinis tobulėjimas. Ateityje mokyklos privalo rodyti geresnius rezultatus, nei, kad jie yra šiandien ar buvo vakar. Švietimo specialistai nuolat turi ieškoti būdų, kaip užkirsti kelią problemoms; jie privalo spręsti atsiradusias problemas, kadangi yra atsakingi už tobulėjimą.

Kaip teigia V. Lamanuskas (2004), kokybės užtikrinimo sistemos pasirinkimą iš dalies lemia ir šalies finansinė padėtis, kadangi sukurti efektyvią švietimo kokybės valdymo sistemą kainuoja gana brangiai. Europos šalys turi pačias įvairiausias švietimo kokybės užtikrinimo sistemas – nuo griežtai centralizuotų iki demokratiškesnių, kurios remiasi savivalda ir institucijų atsakomybe už savo veiklą ir jos rezultatus (Vilkonienė, 2007). Vyrauja nuomonė, kad švietimo sistemoje kokybės užtikrinimui verta taikyti visuotinės kokybės vadybą. Kadangi jos tikslas – produktų arba paslaugų, skirtų vartotojams, tobulinimas - pilnai pritaikomas švietimo sistemoje. Be to visuotinės kokybės vadybos taikymui reikalingi elementai – vartotojas ir paslauga – randami ir švietimo sistemoje.

Tačiau būtina atkreipti dėmesį į švietimo organizacijų ypatumus:

- švietimo organizacijų tikslai, tokie kaip asmenybės ugdymas, kultūros perdavimas, yra abstraktesnio pobūdžio, negu pelno siekiančių organizacijų tikslai. Sunku išskirti konkrečius uždavinius ir numatyti jų įgyvendinimo žingsnius;

- švietime negalima išmatuoti ir įvertinti „produkcijos“, kaip pramonės įmonėse. Veiklos rezultatai pasireiškia ne iš karto ir yra ilgalaikiai;

- švietimo organizacijų svarbiausi kriterijai yra fizinė, protinė bei emocinė vaikų raida. Šių įstaigų „žaliava“ – vaikai.

- ypatingi švietimo vartotojai, nes jų yra daug. Tai ir mokiniai, ir mokinių tėvai, universitetai, būsimi studentų darbdaviai, visuomenė.

- švietimo organizacijos - specialistų organizacijos. Vadovai ir pedagogai turi maždaug vienodą profesinį pasirengimą, panašią vertybių skalę, yra sukaupę panašią patirtį. Šiose įstaigose netinka toks vadovavimas, koks būdingas verslo įmonėms.

- dauguma švietimo įstaigų vadovų negali, o dažnai ir nenori skirti pakankamai laiko vadybiniam savo veiklos aspektams. Dėl pernelyg menko ir fragmentiško dėmesio vadybinei veiklai dažnai iškyla sunkumų dėl nepakankamai aiškaus atsakomybės ir galių pasiskirstymo tarp atskirų vadybos grandžių (Želvytis, 2003).

Apibendrinant tai, kas buvo pasakyta, galima teigti, kad:

- nepaisant kokybės sąvokos populiarumo, kol kas nėra vieno, visuotinai pripažinto kokybės apibrėžimo;

- taip pat nėra tikslaus švietimo kokybės sąvokos apibrėžimo. Švietimo kokybė apibrėžiama sutartinių veiklos požymių visuma, rodančia, koku laipsniu, būdais bei

priemonėmis ugdymo įstaiga pasiekia nacionalinės švietimo sistemos tikslų, tenkina moksleivių poreikius, geba valdyti procesus ir sąlygas;

- švietimo kokybei užtikrinti galima naudoti įvairias kokybės užtikrinimo sistemas, kurios pirmiausia buvo sukurtos gamybos pramonei, vėliau pritaikytos paslaugų sferoje, o dabar naudojamos ir švietime, tačiau pritaikyti jas mokymo/si procese yra sunku;
- vertinant ne rezultato, o proceso, veiklos kokybę, reikia tam tikrų rodiklių, kurie palengvintų veiklos kokybės įvertinimą;

2. DIDAKTINĖS ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS MOKYMO NUOSTATOS

Antrosios užsienio kalbos mokymo tikslai.

Bendrojo išsilavinimo standartai (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003) įvardija reikalavimus, pagrindžiančius svarbiausią antrosios užsienio kalbos mokymo tikslą – komunikacinės kompetencijos ugdymą. Vienas svarbiausių uždavinių – mokyti antrosios užsienio kalbos kaip praktinės veiklos, padedančios atskleisti informacijos turinį ir prasmę, gretinti gaunamą informaciją su jau turima, perimti įvairią kultūrinę patirtį, ją kaupti ir perteikti. Taigi antrosios užsienio kalbos mokoma kaip informacijos priėmimo ir perdavimo priemonės. Praktiniai antrosios užsienio kalbos mokymo tikslai nurodo, kad visas mokymo procesas būtų komunikacinio pobūdžio. Moksleiviai turi įgyti savarankiško darbo gebėjimus, gebėti taikyti savo įgūdžius ir žinias naujose situacijose, mokėti naudotis žodynais, žinynais, naudotis naujausiomis informacinėmis technologijomis. Mokant antrosios užsienio kalbos, būtina remtis gimtosios kalbos mokymosi patirtimi ir kitų mokomųjų dalykų ryšiais.

Kaip ir kiekvienas mokomasis dalykas, antroji užsienio kalba ugdo bendruosius gebėjimus, kurie yra universalūs. Tai asmeniniai, socialiniai, komunikaciniai, kritinio mąstymo, problemų sprendimo ir kiti gebėjimai, leidžiantys asmeniui sėkmingai mokytis ir dirbti įvairiose srityse. Antrosios užsienio kalbos mokymui reikšmingi ir kai kurie specifiniai gebėjimai, kurie bendrosiose programose pateikiami kaip komunikacinės kompetencijos sudedamosios dalys. Mokantis antrosios užsienio kalbos, komunikacinė kompetencija įgauna specifinę, tik užsienio kalboms būdingą reikšmę. Antrosios užsienio kalbos mokymasis teikia galimybę suvokti kalbą, kaip socialinį ir kultūrinį reiškinį, kaip mąstymo išraišką, padeda formuoti bendrąją kalbos kultūrą. Ypač svarbu mokyti suvokti kalbą, kaip mąstymo išraišką, elgesio ir veiklos sąlygą, kuri lemia kiekvieno kalbančiojo, klausančiojo, skaitančiojo, rašančiojo saviraišką ir gyvenimo būdą. Įvairia kalbine veikla siekiama puoselėti asmens komunikacinę, taip pat lingvistinę ir kultūrinę kompetencijas, ugdyti kalbinį mąstymą, asmens ryšius su skirtingų kultūrų bendruomene, suvokti kalbą kaip nuolat kintantį reiškinį, išvelgti ryšį su savo tautos kultūros tradicijomis. Visa tai padeda ugdyti asmens vertybines nuostatas bei bendruosius asmens gebėjimus. Mokant antrosios užsienio kalbos, ugdomi asmeniui būtini kultūrinės ir kalbinės komunikacijos gebėjimai, kurie neatskiriami vienas nuo kito. Mokydamiesi antrosios užsienio kalbos, moksleiviai ugdo save kaip asmenybę, brandina atvirumą kalbai ir tos šalies kultūrai, ugdo sėkmingai komunikacijai būtinas normas ir vertybes – toleranciją, gebėjimą bendradarbiauti, ugdo norą mokytis kalbų ir mokytis visą gyvenimą.

Didaktiniai užsienio kalbų mokymo principai, apibūdinantys mokytojo veiklą.

Anot L. Šiaučiukėnienės, N. Stankevičienės (2005), didaktiniai principai – tai pagrindinės idėjos, esminiai teiginiai, padedantys realizuoti mokymo dėsnius ir dėsningumus, kuriais vadovaujamosi pedagoginėje veikloje, parenkant mokymo turinį, metodus ir organizuojant mokymą. Šiuolaikiniai didaktikos principai, kaip teigia L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė (2006), sąveikauja vienas su kitu ir taip užtikrina pedagoginę sąveiką ir kritinio mąstymo, kūrybiškumo bei mokėjimo mokytis ugdymą. Mokytojas, pasirinkdamas mokymo metodus, projektuodamas mokomosios medžiagos turinį, turi vadovautis mokymo principais. Tačiau būtina nepamiršti, kad konkrečioje pamokoje neįmanoma vadovautis daugeliu mokymo principų, labai svarbu pasirinkti geriausiai pamokos tikslus atitinkančius mokymo principus.

Remiantis *moksliškumo principu*, žinios turi būti teisingos, esminės bei naujos, paimtos iš objektyvių šaltinių. Mokytojas turi pateikti ir analizuoti mokslo faktus, žinias, sąvokas, dėsnius, teorijas, atskleidžiančias konkrečius šiuolaikinio mokslo laimėjimus bei perspektyvas.

Mokymo prieinamumo principas yra glaudžiai susijęs su individualiu požiūriu į besimokantįjį. Mokymo prieinamumas realizuojamas atsižvelgiant į moksleivio amžių, individualias savybes, gebėjimus, nepažeidžiant mokomojo dalyko turinio moksliškumo ir specifikos. Sistemingai tikrinamos moksleivių žinios, mokėjimai bei įgūdžiai, prie jų derinamas mokymo turinys. Mokytojas numato mokymo būdus, kuriuos naudojant moksleiviai gali geriausiai perimti žinias, mokėjimus bei įgūdžius.

Sistemingumo, nuoseklumo ir perimamumo principas būtinas numatant medžiagos pateikimą programoje ir vadovėliuose. Šis principas reikalauja atsižvelgti ne tik į mokymo turinį, bet ir į proceso organizavimą. Mokytojas, aiškindamas naują sąvoką, turi remtis moksleivių anksčiau įgytomis žiniomis tam tikroje srityje. Laikantis šio principo, nauja pamokos medžiaga nebus atsietta nuo ankstesnės, o įtraukta į bendrą žinių sistemą. Laikantis šio principo, nuolat tikrinama, kaip moksleiviai supranta pagrindinius dalykus, išsiaiškinamos žinių spragos, jų atsiradimo priežastys. Moksleiviams padedama panaikinti pagrindinių žinių spragas.

Sąmoningo ir aktyvaus mokymo principas susijęs su stipria vidine moksleivio motyvacija bei jo valios ypatybėmis. Sąmoningo ir aktyvaus mokymo principas reikalauja, kad mokytojas išmokytų moksleivius savarankiškai mokytis, palaipsniui sunkintų mokymosi metodus. Sąmoningo ir aktyvaus mokymo principas pabrėžia aktyvių metodų, kurie ugdo mąstymo gebėjimus, užtikrina požiūrių, vertybių ir lūkesčių apie mokymąsi kaitą, naudojimą. Todėl aktyvus mokymasis skatina teigiamą požiūrį į mokymąsi, formuodamas suvokimą, kad mokymasis yra procesas, o ne faktų ar žinių įsiminimas.

Taikant *teorijos ir praktikos ryšio principą*, teorinė medžiaga aiškinama remiantis praktika, pavyzdžiais, pratimais. Ugdomas moksleivių pastabumas, praktiškumas, kūrybiškumas. Moksleiviai skatinami savarankiškai tikrinti įgytas žinias bei jas praktiškai taikyti.

Mokymo priemonių naudojimo principas susijęs su vaizduotės naudojimu mokymo procese. Vaizdinių, garsinių, video priemonių bei kompiuterinių programų naudojimas pamokoje leidžia padidinti mokymo efektyvumą. Mokytojas, naudodamas mokymo priemones mokymo procese, turi vadovautis šiomis metodologinėmis taisyklėmis:

- mokymo priemonių naudojimas pamokoje priklauso nuo mokymo tikslų;
- mokymo priemonės turi padėti maksimaliai realizuoti pamokos tikslus, moksleivių savarankiškumą ir aktyvumą;
- mokymo priemonės turi būti tikslingai naudojamos numatytiems pamokos tikslams pasiekti (Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006).

2.1. Užsienio kalbų mokymo didaktinės nuostatos

Lietuvoje sudaromos galimybės moksleiviams mokytis dviejų užsienio kalbų. *Pirmoji užsienio kalba*, atsižvelgiant į moksleivių pageidavimus ir poreikius yra viena iš Vakarų Europos kalbų – anglų, prancūzų arba vokiečių kalba. *Antroji užsienio kalba* yra viena iš Vakarų Europos kalbų (anglų, prancūzų, vokiečių), kaimyninių šalių kalba (lenkų, latvių, rusų) arba kita kurios nors šalies kalba, atsižvelgiant į moksleivių pageidavimus ir mokyklos galimybes.

Pirmosios užsienio kalbos pradedama mokyti 2-je klasėje. Pradinėje mokykloje jos mokoma trejus metus, pagrindinėje mokykloje – šešerius metus. Pagrindinėje mokykloje toliau mokoma pirmosios užsienio kalbos, remiantis pradinės mokyklos patirtimi, plėtojama komunikacinė kompetencija. *Antrosios užsienio kalbos* pradedama mokyti 5-oje klasėje. Pagrindinėje mokykloje jos mokoma šešerius metus, plėtojamos dalinės kompetencijos, remiantis pirmosios užsienio kalbos mokymosi patirtimi. *Pirmosios užsienio kalbos* mokymas privalomas vidurinėje mokykloje ir gimnazijoje. *Antrosios užsienio kalbos* moksleiviai privalo mokytis tik vidurinės mokyklos/gimnazijos humanitarinio profilio klasėse. Kitų profilių klasėse besimokantys moksleiviai gali nutraukti antrosios užsienio kalbos mokymąsi.

Pirmosios ir antrosios užsienio kalbų mokymas skirstomas pakopomis: 5-6, 7-8, 9-10 klasės. Užsienio kalbos mokymo pakopa apibrėžia numatomą kalbos mokėjimo lygį, kuris siejamas su tam tikrų gebėjimų visuma siekiant praktinių kalbos vartojimo tikslų programoje numatytomis kalbos vartojimo temomis ir situacijomis. Pakopoms būdingos konkrečios komunikacinės užduotys, kurioms atlikti moksleivis turi taikyti įvairias strategijas, siekdamas

suprasti arba sukurti vis didesnės apimties sakinį ar rašytinį tekstą, laisviau bendrauti žodžiu ir raštu.

Pirmosios užsienio kalbos pirmojoje kalbos mokymo pakopoje (5-6 klasės) pagrindinėje mokykloje išugdoma minimali bendravimo kompetencija. Kitos pakopos rengia moksleivių dalyvauti kalbinėje veikloje, daugiau dėmesio skiriant savarankiško darbo įgūdžiams, krašto kultūrai geriau pažinti. Tuo tarpu **antrosios užsienio kalbos** pirmojoje kalbos mokymo pakopoje (5-6 klasės) dedami elementarūs komunikacinės kompetencijos pagrindai, 7-8 ir 9-10 klasėse išugdoma minimali bendravimo kompetencija. **Pirmosios ir antrosios užsienio kalbos** programos skiriasi kalbos vartojimo sričių, temų, situacijų apimtimi. Mokant **antrosios užsienio kalbos**, pateikiamas siauresnis sociokultūrinis kontekstas, labiau orientuojamasi į buitines kalbos vartojimo situacijas, bei geriau žinomas kultūrinio pobūdžio temas ir situacijas.

Bendrojo išsilavinimo standartai (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003) numato, kad šiuo metu, mokant antrosios užsienio kalbos, taikoma **komunikacinė mokymo kryptis**, kuri remiasi kalbos kaip komunikacijos priemonių sistemos samprata ir kalbos mokymosi kaip proceso, paremto komunikavimu, samprata. Nurodoma, kad **antrosios užsienio kalbos pratybos siejamos su situacijomis**, kurios pažįstamos moksleiviams, artimos natūraliam bendravimui, todėl juos domina, motyvuoja, lavina ne tik kalbinius, bet ir socialinius gebėjimus. Nauja kalbinė medžiaga pateikiama per žaidimus, pokalbius, diskusijas. Tokiose kalbos pratybose moksleivių dėmesys kreipiamas ne į formą, o į kalbos turinį, prasmę. **Pratybos turėtų vykti gyvu tempu**, kuo įvairiau ir aktyviau, kad lingvistinė medžiaga gausiai kartotųsi vis kitame kontekste, susiformuotų tvirti įgūdžiai. Tokiam darbui rekomenduojama klases skirstyti į grupes, skatinti moksleivius pratybas atlikti poromis ar grupelėmis, suteikiant kuo daugiau galimybių pamokos metu visiems moksleiviams aktyviai vartoti kalbą. Rekomenduojama **šalinti klaidų baimę**, nes siekiama, kad mokytojas pirmiausia atkreiptų dėmesį į tai, ar moksleiviui pavyko perteikti norimą mintį, o tik po to atsižvelgtų į klaidas ir specialiomis pratybomis šalintų jų priežastis. **Antrosios užsienio kalbos pamokoms būtinas psichologinis komfortas**, kuris skatintų neformaliai bendrauti. Kiekviena pamoka turėtų plėsti moksleivio pasaulio suvokimą, didintų mokymosi motyvaciją. Turėtų būti siekiama, kad kiekvienas moksleivis dirbtų visomis išgalėmis, ne tik reikiamai išmoktų kalbos, bet ir bręstų, kaip kūrybiška, aktyvi, gebanti bendradarbiauti, padėti kitam ir imtis atsakomybės, asmenybė.

Bendrojo išsilavinimo standartuose (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003) numatoma, kad **kalbinės veiklos rūšių būtų mokoma susietai**. Skirtingose mokymo pakopose pirmenybė gali būti teikiama klausymui, skaitymui ar rašymui, priklausomai nuo mokymo tikslų. **Garsinis ar grafinis pirmumas** pateikiant naujus dalykus priklauso nuo ugdomų gebėjimų. Jei ugdomi kalbėjimo ir klausymo gebėjimai, vyrauja

garsinis pateikimas, o mokant skaityti ir rašyti svarbūs abu – ir garsinis, ir grafinis. Pirmojoje kalbos mokymo pakopoje (5-6 klasės) svarbesnis kalbėjimas ir klausymas, dėl šios priežasties pirmumas teikiamas garsiniam pateikimui. Kitose kalbos mokymo pakopose (7-8 ir 9-10 klasės) padidėja skaitymo ir rašymo reikšmė. Ugdant *klausymo ir skaitymo gebėjimus*, reikėtų atsižvelgti į tai, kad moksleiviai turi įgusti taikyti įvairius informacijos suvokimo būdus, atitinkančius klausymo ir skaitymo tikslus. Pirmojoje kalbos mokymo pakopoje (5-6 klasės) formuojami ir ugdomi pagrindiniai darbo su klausomu ir skaitomu tekstu gebėjimai. Stengiamasi, kad moksleiviai kuo anksčiau klausytųsi autentiškos kalbos ir skaitytų minimaliai adaptuotus ir neadaptuotus dabartinės kalbos tekstus. Ugdant gebėjimą klausyti, moksleiviai skatinami kuo dažniau klausytis autentiškos kalbos ir atkreipti dėmesį į kitokius negu gimtosios kalbos garsus. Patariama labai saikingai antrosios užsienio kalbos pamokoje vartoti moksleivių gimtąją kalbą. Svarbu, kad moksleiviai įprastų reikšti savo mintis pagal antrosios užsienio kalbos dėsnius.

2.2. Antrosios užsienio kalbos mokymo metodai

2.2.1. Metodo samprata. Metodų klasifikavimas

Ugdymo kokybę pamokoje lemia didaktiniu požiūriu pagrįstas mokymo metodų taikymas. Mokymo metodas yra viena svarbiausių didaktikos mokslo sąvokų. Anot G. Butkienės, A. Kepalaitės (1996), mokymo metodas – asmenybės ugdymo ir dalyko mokymo tikslų konkretizavimas. L. Jovaiša (1997) teigia, kad mokymo metodas – tai vadovavimo mokymuisi veiksmų ir būdų visuma konkrečiam mokymo tikslui pasiekti. Pasak L. Šiaučiukėnienės (2002), mokymo metodas – tam tikra mokytojo veiklos sistema, jungianti bendrą interaktyvią mokytojo ir mokinio veiklą. V. Rajeckas (1997) teigia, kad kūrybiškai taikomi mokymo metodai turi ne tik padėti teikti išsamias žinias, formuoti protinius ir praktinius gebėjimus bei įgūdžius, mokyti savarankiškai įgyti žinių, bet ir padėti jas įtvirtinti, išmokyti taikyti.

Norint sėkmingai parinkti mokymo metodus, pirmiausia reikia orientuotis jų įvairovėje – susipažinti su jų klasifikacijomis. Yra įvairių mokymo metodų klasifikacijų, tačiau nei viena iš jų nėra deramai pagrįsta nei teoriniu, nei praktiniu požiūriu. Pasak V. Rajecko (1997), nustatyti objektyvų klasifikacijos pagrindą ir juo remiantis suskirstyti mokymo metodus yra labai sudėtinga, o gal net ir neįmanoma. Egzistuoja įvairios mokymo metodų klasifikacijos. Viena jų – mokymo metodų skirstymas į klasikinius (tradicinius) ir aktyvius (šiuolaikinius) mokymo metodus. Pagal didaktinius tikslus mokymo metodai skirstomi į aktyvius ir pasyvius. Aktyvūs metodai pirmiausia siejami su moksleivių savarankišku darbu. Pasyvūs – su informacijos išdėstymu bei jos suvokimu. L. Jovaiša (2001) ir L. Šiaučiukėnienė (2005) siūlo mokymo

metodus klasifikuoti ir pagal informacijos gavimo šaltinį: žodiniai, vaizdiniai ir praktiniai (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

Klasikiniai mokymo metodai

(Paimta iš L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė „Šiuolaikinės didaktikos pagrindai“, 2006, p. 98)

<i>Informaciniai</i>		
<u>Teikiamieji</u>		<u>Atgaminamieji</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pasakojimas (siužetinis, aprašomasis, aiškinamasis) 2. Paskaita (mokyklinė, akademinė) 3. Teikiamasis pokalbis (genetinis, analitinis-sintetinis) 4. Demonstravimas 5. Literatūros naudojimas 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Atpasakojimas (raštu, žodžiu) 2. Kartojimo pokalbis (atkūrimo, apibendrinimo) 3. Tikrinamasis pokalbis (apklausa, kolokviumas, įskaita, egzaminas) 4. Rašiniai (kontrolinis, išpūdžių ir kt.) 5. Iliustravimas
<i>Praktiniai operaciniai</i>		
<u>Pratybų</u>	<u>Praktiniai</u>	<u>Laboratoriniai</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Treniruotė 2. Kontekstinės pratybos 3. Grafiniai darbai 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Instruktažas 2. Techninis darbas 3. Mašinų darbas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bandymų demonstravimas 2. Iliustraciniai laboratoriniai darbai 3. Eksperimentiniai laboratoriniai darbai
<i>Kūrybiniai</i>		
<u>Euristiniai</u>	<u>Probleminiai</u>	<u>Tiriamieji</u>
<ol style="list-style-type: none"> 1. Euristinis pokalbis 2. Loginis įrodymas 3. Paieškos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Probleminis dėstymas 2. Probleminis pokalbis 3. Uždavinių sprendimas 4. Techninis modeliavimas 5. Kūrybiniai rašiniai 6. Algoritmavimas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Stebėjimas 2. Eksperimentas 3. Tiriamasis pokalbis 4. Darbas su moksline literatūra 5. Statistiniai skaičiavimai

Metodai gali būti klasifikuojami ne tik pagal mokytojo, bet ir pagal moksleivio veiklą: vaizdiniai, žodiniai, praktiniai, savarankiškas darbas.

Pasak V. Rajeko (1997), kiekvienas metodas su visais metodiniais būdais negali būti tos pačios struktūros, nes yra skirtinga mokymo medžiaga, skirtingi mokytojo ir moksleivių santykiai mokymo procese, įvairus jų veiklos pobūdis, skirtingai taikomos vaizdinės mokymo priemonės bei pagalbinė medžiaga.

Sparčiai kintantis šiuolaikinis pasaulis diktuoja naujus iššūkius. Mokytojai skatinami tobulėti, ugdyti moksleivių kritinio mąstymo, bendradarbiavimo, gebėjimo dirbti komandoje, mokėjimo mokytis įgūdžius. Šiuos siekius padeda įgyvendinti aktyvaus mokymo metodai. Mokymo programos, skatinančios kritinį mąstymą, grindžiamos šio mąstymo gebėjimų ugdymu, taikant aktyvaus mokymo metodus (žr. 2 lentelę).

Aktyvaus mokymo metodų ir kritinio mąstymo komponentų koreliacija
(Paimta iš „Aktyvaus mokymosi metodai“, 1998, p. 22-25)

Moksleivių kritinio mąstymo gebėjimai	Svarbiausi mokymo programos bruožai/kritinio mąstymo komponentai pamokoje	Aktyvaus mokymo metodai
Žinios	Įvairiapusių požiūrių pateikimas.	Įtraukianti paskaita, demonstravimas, skaitymas, stebėjimas, interviu.
Supratimas	Moksleivių patyrimo ir vertybių naudojimas, mokymo metodų derinimas su moksleivių pasirengimu išmokti naują medžiagą.	Anksčiau išvardinti metodai plus: mokytojo klausimai, klasės diskusija, diskusija grupėse, atvejo analizė, mokinių pateikiami klausimai, savarankiškas darbas mažose grupėse.
Taikymas	Turinio naudojimas padedant moksleiviams spręsti problemas. Mokymas nukreipiamas į problemas. Medžiaga siejama su realia problema, parodoma, kaip ją spręsti, duodama spręsti panaši problema.	Anksčiau išvardinti metodai plus: patyrimo pratimai, mažų grupių projektai (nustatyti mokytojo ar pasirinkti moksleivių), vaidmenų atlikimas, kitų mokymas, atvejo analizė (raštu), moksleivių atskleidžiamos paslaptys.
Analizė	Idėjų tvarkymas. Moksleivių skatinimas sisteminti informaciją, parodyti sąsają.	Anksčiau išvardinti metodai plus: svarbus įvykis, kitų moksleivių pateikiami klausimai, panašumų ieškojimas, palyginimas ir supriešinimas, debatai, prielaidų kūrimas.
Sintezė	Kritinė refleksija. Kritiškai apmąstomos prielaidos, jos palyginamos su realybe, kuriamos naujos idėjos.	Anksčiau išvardinti metodai plus: svarbus įvykis, tyrimo projektai, patyrimo pratimai.
Įtvirtinimas	Savarankiškas mokymasis.	Anksčiau išvardinti metodai plus: mokymosi kontraktai, komandos sukurti projektai, savarankiškas mokymasis, „minčių lietus“.

Mokytojas, norintis savo pamokose taikyti aktyvaus mokymo metodus, privalo turėti pakankamą teorinį pagrindą, išmanyti metodų įvairovę bei paskirtį. Taip pat mokytojui svarbu suvokti, kodėl jis renkasi vieną ar kitą metodą, ar jo pasirinktas metodas atitinka jo darbo stilių, moksleivių pasirengimą mokytis aktyviai, dalyko ir pamokos uždavinius. Metodo pasirinkimą įtakoja turimos mokymo priemonės arba mokytojo gebėjimas jas sukurti.

Mokytojui, taikančiam aktyvius mokymo metodus, mokymas tampa įdomesnis. Jis palaiko grįžtamąjį ryšį su moksleiviais ir į tai atsižvelgdamas gali koreguoti pamokos eigą. Mokytojas turi gebėti kelti klausimus, padėti moksleiviams išmokti, vesti derybas. Mokytojas privalo gebėti kontroliuoti klasę. Mokytojas turi būti lankstus, mokėti bendradarbiauti su moksleiviais.

2.2.2. Antrosios užsienio kalbos pamokoje taikomi mokymo metodai

Šiame darbe nesilaikoma kokios nors vienos metodų klasifikacijos, nesistengiama aptarti visų metodų, tinkamų mokant antrosios užsienio kalbos. Labiau orientuojamasi į tradicinių ugdymo metodų transformaciją ir jų derinimą su aktyvaus mokymo metodų ar jų elementų taikymu.

Pratybos. Mokant antrosios užsienio kalbos, taikomos kontekstinės pratybos. Anot L. Šiaučiukėnienės ir N. Stankevičienės (2005), šis mokymo metodas yra vienas iš svarbiausių, nes nuosekli kontekstinių pratybų serija formuoja įgūdžius. Tik išmokus teoriją, taisykles, galima pereiti prie savarankiškų pratybų užduočių. Pratybų metu keičiasi mokytojo vaidmuo – nuo informatoriaus pereinama prie savarankiško organizatoriaus, koreguotojo, konsultanto ir partnerio. L. Šiaučiukėnienė (1997, p. 131) pratybose siūlo remtis tokiais pagrindiniais reikalavimais:

- būtinas glaudus užduočių ryšys su teorine medžiaga;
- svarbiausias pratybų tikslas – mokytis logiškai mąstyti;
- mokytojas privalo labai atidžiai parinkti pratybų užduotis, kad jos sudarytų sistemą;
- ne tik ieškoti aktyvių mokymo būdų, bet ir atsisakyti pratybų organizavimo stereotipų;
- atsižvelgti į moksleivių pasirengimo lygį, jų individualias savybes ir skirtybes;
- didinti savarankiško darbo laipsnį;
- taikyti įvairius individualaus, grupinio moksleivių darbo organizavimo derinius.

Mokytojas pamokoje gali naudoti aiškinamąsias pratybas. Tai aiškinamieji diktantai, kurių pagalba įtvirtinami sunkesni dalykai, suformuojami atitinkami įgūdžiai. Prie aiškinamųjų diktantų galima priskirti ir žodžių diktantus, kurie padeda įtvirtinti sunkesnių žodžių rašybą.

Pasakojimas. „, Tai mokytojo nuoseklus programinių žinių perteikimas mokomajame procese mokiniams aktyviai klausant. Jei pasakojimo metu nebus aktyviai klausomasi, tai šis mokymo metodas neturės didaktinės reikšmės“ (Šiaučiukėnienė, Stankevičienė, 2005, p. 87). Antrosios užsienio kalbos pamokose taikomas aiškinamasis pasakojimas, kuris tinka gilinti ir plėtoti supratimą, naujus dalykus grįsti žinomais, anksčiau išmoktais dalykais.

Skaitymas. Pradiniame metodo taikymo etape įveikiami skaitymo technikos sunkumai, pereinama prie sąmoningo skaitymo. Vyresnėse klasėse formuojami įgūdžiai naudotis vadovėliu, ugdomi įpročiai metodiškai naudotis įvairiomis informacijos priemonėmis bei informacinėmis technologijomis. Skaitymas ypač svarbus kritinio mąstymo gebėjimams ugdyti. Kai moksleiviai skaitydami kritiškai mąsto, jie pereina nuo žinių prie žinojimo. Mokslinėje literatūroje skiriami šie skaitymo metodui būtini elementai:

- moksleivių prašoma apibūdinti problemą, kurią autorius mėgina spręsti (žinių lygmuo);
- interpretuoti svarbiausius autoriaus vartojamus žodžius bei terminus (supratimo lygmuo);
- nustatyti, kokie yra autoriaus argumentai ir bendras požiūris (analizė, sintezė);
- nustatyti, kurias problemas autorius išsprendė ir kurios liko neišspręstos (sintezė);
- rasti skirtumą tarp žinojimo ir asmeninės nuomonės, pateikiant pagrįstus sprendimus (įvertinimas) („Aktyvūs mokymosi metodai“, 1998, p. 74).

Moksleiviai gali atsakyti į šiuos klausimus individualiai raštu, o po to aptarti klasėje. Atsakinėdami į klausimus, moksleiviai ugdo savo mąstymo sugebėjimus, atsakymų užrašymas padeda atkleisti mintis ir jų eigą.

Diskusija – „tai forumas, kuriame moksleiviai mokosi aiškiai ir tiksliai reikšti mintis, įvairiai pateikti tą pačią idėją, kritikuoti ir vertinti bei tolydžio artėti prie teisingo atsakymo“ (Gage, Berliner, 1994, p. 341). Diskusijos metu mokytojas siekia įtraukti moksleivius, pasinaudodamas jų patyrimu, skaitymu, dėstomąja medžiaga, ir skatina moksleivius reikšti nuomonę pamokos tema. Moksleivių prašoma atsakinėti į mokytojo pateiktus klausimus ir patiems užduoti klausimus mokytojui bei kitiems moksleiviams. Šis metodas naudingas tuo, jog moksleiviams sudaroma galimybė patiems pagalvoti apie temą, susidaryti savo nuomonę, išmokti medžiagą. Be to, buvimas grupės nariu skatina moksleivius veikti, suteikia tapatumo jausmą, naujų minčių, skatina kūrybingumą. Mokytojas gali stebėti moksleivių minčių eigą, suteikti moksleiviams galimybę mokytis vieniems iš kitų. Taikant diskusijos metodą, reikia laikytis šių taisyklių:

- gerbti grupės narius;
- nustatyti aiškų diskusijos tikslą ir konkrečius rezultatus;
- nekalbėti apie asmeninius dalykus;
- rekomenduoti, o ne kritikuoti;
- būti imliems;
- nenukrypti nuo temos;
- kalbėti po vieną;
- aktyviai klausyti vieni kitų („Aktyvūs mokymosi metodai“, 1998, p. 60).

Projektai. „Projektų metodas – tai darbo ir mokymo būdas, skatinantis moksleivius sieti mokymąsi su tikrove, ieškant sąsajų tarp daiktų ir reiškinių, pratinantis dirbti grupėje kartu su kitais, sprendžiant vieną visiems aktualią problemą“ (Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė

2006, p. 175). Tai itin reikšmingas metodas, nes šiuolaikinės mokyklos tikslas – rengti moksleivius gyvenimui, išmokyti praktiškai panaudoti turimas žinias.

Dirbant projektų metodu, į svarbiausią vietą iškeliami konkreti problema ir tik po to pasitelkiamos teorinės žinios jai spręsti. Pasak L. Šiaučiukėnienės, O. Visockienės, P. Talijūnienės (2006), projektiniame darbe be dalykinių žinių mokoma:

- rinkti ir naudoti reikiamą literatūrą;
- sisteminti didelės apimties medžiagą;
- organizuoti savo ir kitų darbą;
- bendradarbiauti, sprendžiant iškeltus uždavinius;
- imtis atsakomybės už savo veiksmus;
- turėti savo nuomonę ir ją ginti;
- būti savikritiškam ir mokėti kritikuoti kitus;
- suvokti savo darbo tikslus ir perspektyvas;
- sieti teorines žinias su praktiniu darbu;
- suprasti pagrindinius visuomenėje vykstančius procesus.

Apibendrinant, galima teigti, kad projektų dalyviai skatinami teikti kuo daugiau idėjų, jiems suteikiama proga išsakyti savo nuomonę.

Kompozicija (durstinys). Šis metodas yra vienas iš daugelio mokymo bendradarbiaujant metodų. Taikant šį metodą, klasę galima suskirstyti į keletą vienodo dydžio grupių arba poromis. Šis metodas padeda pamokoje sukurti žaismingą nuotaiką, o tai labai svarbu jaunesnio amžiaus moksleiviams. Žaidimas sukuria smalsumą žadinančią, malonią mokomąją aplinką. Mokytojas, pasirinkdamas kompozicijos metodą, moksleiviams parodo, kad netgi rimtus klausimus galima nagrinėti kūrybiškai. Taip mokantis, žinių įgyjama ne tik kaupiant faktus, bet ir remiantis mokymusi iš patirties bei situacijos. Įvairesnis tampa ir klasės bendravimas, nes moksleiviai daugiau bendrauja tarpusavyje. Bendradarbiavimas su kitais ugdo pasitikėjimą savimi, atsakomybę, moko vertinti tarpusavio pagalbą, padeda išmokti geriau vertinti save, stiprina vieningumo, priklausymo grupei jausmus.

„Minčių lietus“. Šis ugdo moksleivių mąstymo įgūdžius. Mokytojas, taikydamas šį metodą, pateikia klausimą arba pasiūlo temą ir paragina moksleivius įvardyti kuo daugiau galimų atsakymų į pateiktą klausimą arba pareikšti kuo daugiau minčių pasiūlyta tema. „Minčių lietus“ metodas naudingas tuomet, kai norima greitai surinkti kuo daugiau informacijos. Naudojant šį metodą pamokoje, patariama griežtai laikytis kelių taisyklių:

- aiškiai nusakyti užduotį bei laiką;
- tuoj trumpai užrašyti, kas sakoma ir kaip sakoma lentoje ar dideliame popieriaus lape, nekreipiant dėmesio į rašybą, skyrybą ar logiką;

- kalbėti po vieną ir aktyviai klausytis kitų;
- nekritikuoti, o rekomenduoti;
- metodą taikyti tuomet, kai moksleiviai klasėje jaučiasi patogiai, yra susidomėję užduotimi.

Apibendrinant, galima išskirti pagrindines šio skyriaus mintis:

- antrosios užsienio kalbos mokymas/is ugdo bendruosius gebėjimus, asmens vertybines nuostatas;
- mokantis antrosios užsienio kalbos, komunikacinė kompetencija įgauna tik užsienio kalbų mokymui/si būdingą reikšmę;
- mokytojas, planuodamas pamoką, turi vadovautis pamokos tikslus, atitinkančiais principais;
- antrosios užsienio kalbos mokymo programa skiriasi nuo pirmosios užsienio kalbos programos kalbos vartojimo sričių, temų, situacijų apimtimi;
- didaktikoje dar nėra visuotinai priimtinių, nusistovėjusių mokymo metodų apibrėžimų. Vis daugiau dėmesio skiriama mokytojo ir moksleivio aktyviai veiklai pamokos metu. Mokytojai skatinami pasirinkti ir pamokoje naudoti tinkamus metodus, atsižvelgiant į pamokos tikslus, moksleivių galimybes ir poreikius.

3. ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS MOKYMO KOKYBĖS TYRIMO REZULTATAI

3.1. Tyrimo metodika, organizavimas ir imties charakteristika

Tyrimo tikslas. Atlikto empirinio tyrimo tikslas - įvertinti antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo etapai. Empirinis tyrimas vyko 2008 metų lapkričio-sausio mėnesiais. Tyrimas vyko šia eiga:

1. Mokslinės literatūros ir straipsnių analizė;
2. Tyrimo instrumentų (klausimynų) pedagogams ir moksleiviams ruošimas;
3. Pedagogų, mokančių antrosios užsienio kalbos, anketavimas;
4. Moksleivių, besimokančių antrosios užsienio kalbos, anketavimas;
5. Anketų duomenų analizė;
6. Tyrimo išvados;
7. Rekomendacijų ruošimas.

Tiriamųjų imtis ir atranka. Tyrime dalyvavo 150 antrosios užsienio kalbos mokytojų iš 50 bendrojo lavinimo mokyklų. Tyrimui buvo pasirinktos trijų apskričių mokyklos: Šiaulių, Panevėžio ir Telšių. Respondentai buvo atrinkti atsitiktiniu būdu, laikantis etinių principų ir garantuojant jų anonimiškumą. Siekiant, kad imtis būtų reprezentatyvi, į tyrimą buvo įtrauktos miestų, miestelių ir kaimų mokyklos.

Tyrime dalyvavo 100 vyresniųjų klasių (10-12 klasių) moksleivių iš 10 bendrojo lavinimo mokyklų. Moksleiviai buvo atrinkti laikantis etinių principų ir garantuojant anonimiškumą.

Tyrimo metodai. Antrosios užsienio kalbos mokymo kokybei bendrojo lavinimo mokyklose ištirti buvo taikomi šie metodai:

- Anketinės apklausos metodas buvo taikomas, apklausiant antrosios užsienio kalbos mokytojus ir antrosios užsienio kalbos besimokančius moksleivius;
- Statistinė anketinės apklausos duomenų analizė. Duomenims apdoroti buvo taikomos SPSS ir Exel programos;
- Kokybinė turinio (content) analizė atlikta nagrinėjant atsakymus į atvirą klausimyno klausimą. Kokybinė turinio (content) analizė remiasi daugkartiniu teksto skaitymu, kategorijų ir teiginių išskyrimu ir jų pagrindimu iš teksto ekstrahuotais įrodymais; kategorijų, apimančių teiginius, interpretavimu.

Tyrimo instrumento sudarymas. Tyrimo instrumentas (anketinės apklausos klausimynas) sudarytas, remiantis *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika, II, III dalys* (2004), T. Bulajeva „*Ankstyvasis užsienio kalbų mokymas pradinėse klasėse*“. Tyrimo ataskaita (2006).

Mokytojo anketą sudarė 31 klausimas, iš kurių 28 klausimai buvo uždaro tipo, o 3 klausimai buvo atviri. Klausimais buvo siekiama ne tik konstatuoti esamą faktinę situaciją, bet ir sužinoti mokytojų nuomonę. Klausimai apėmė tokias temines grupes:

- Informacija apie mokytojus (lytis, amžius, išsilavinimas, pedagoginio darbo stažas, kvalifikacinė kategorija, kvalifikacijos tobulinimas ir pan.);
- Pamokos organizavimas ir metodika (mokymo metodai ir priemonės, užduočių diferencijavimas, namų darbų skyrimas ir pan.);
- Moksleivių vertinimas (vertinimo formos, kriterijai, objektai ir pan.);
- Informacija ir nuomonė apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę (kas yra antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė, kaip būtų galima ją pagerinti).

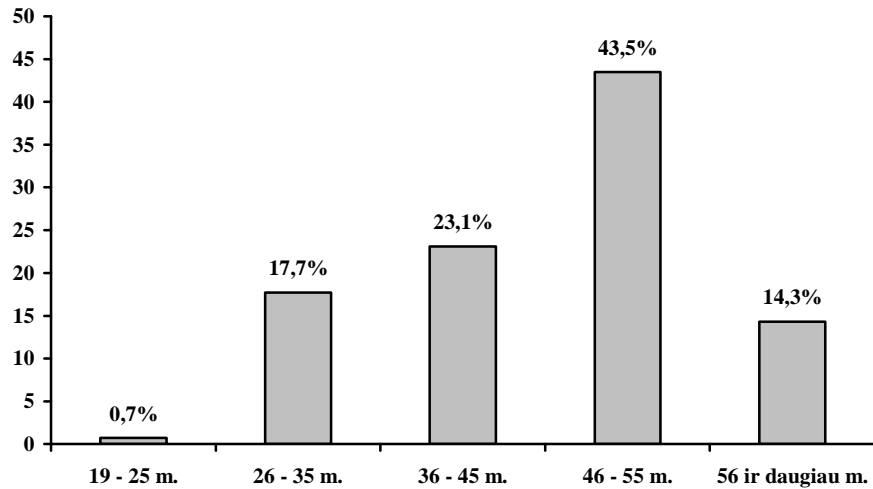
Moksleivio anketą sudarė 26 uždaro tipo klausimai. Atviro tipo klausimai moksleiviams nebuvo pateikti. Kilo abejonių, ar moksleiviai sugebės objektyviai atsakyti į atvirus klausimus ir ar iš viso atsakys. Kaip parodė mokytojų anketų duomenų analizė, nemaža dalis mokytojų (42 mokytojai iš 147-ių) neatsakė į vieną arba į visus tris atviro tipo klausimus. Moksleiviams pateikti klausimai apėmė tokias temines grupes:

- Informacija apie moksleivius (mokyklos, kurioje mokosi tipas, vietovė, kurioje yra mokykla, klasė);
- Pamokos organizavimas ir metodika (mokymo metodai ir priemonės, užduočių diferencijavimas, namų darbų skyrimas ir pan.);
- Moksleivių vertinimas (vertinimo formos, kriterijai, objektai ir pan.);
- Nuomonė apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės gerinimo priemones.

3.2. Mokytojų ir moksleivių kiekybinės apklausos rezultatai

3.2.1 Mokytojų patirties įvertinimas

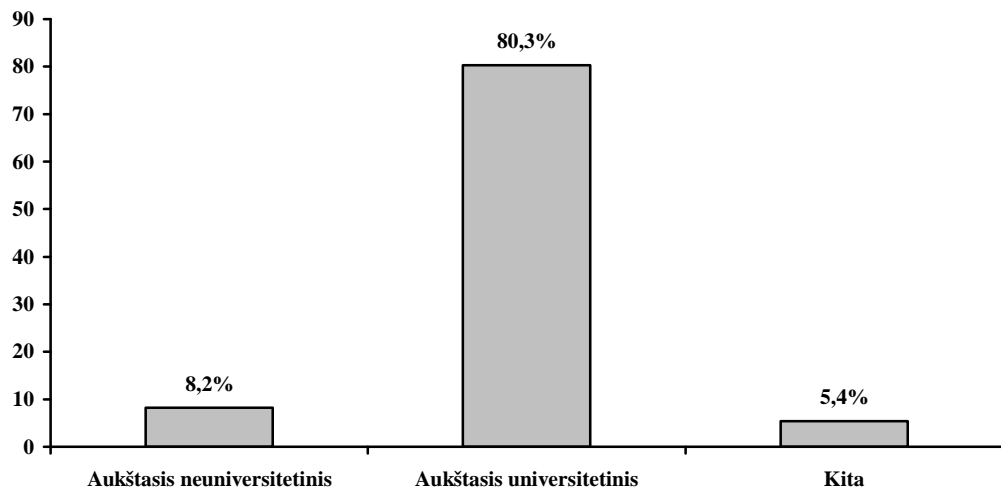
Mokytojų amžius. Tyrime dalyvavo 131 moteris ir 13 vyrų. Daugiausia jų yra nuo 46 iki 55 m. amžiaus (43,5 proc.). Antrosios užsienio kalbos mokytojais dirba nedaug jaunų (nuo 26 iki 35 m.) ir nemažai vyresnio (nuo 36 iki 45 m.) amžiaus mokytojų (žr. 1 pav.).



1 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal amžių (N = 146)

Tai rodo esant vyresnio ir brandaus amžiaus mokytojų kontingentą, o tai leidžia daryti prielaidą apie didelę jų patirtį bei gebėjimą kvalifikuotai dirbti, o, kita vertus gali reikšti nepakankamą aktyvumą ir gebėjimą taikyti inovacijas bei modernias technologijas.

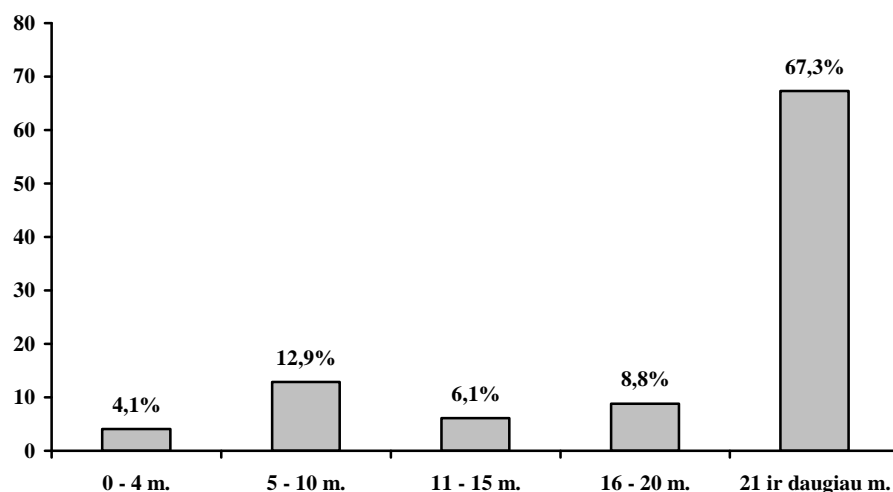
Mokytojų išsilavinimas. Tyrimo duomenys rodo, kad dauguma mokytojų yra įgiję aukštąjį universitetinį išsilavinimą (80,3 proc.). Kiti įgiję aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą arba kitą išsilavinimą. Pastarųjų yra nedaug, tik 5,4 proc. (žr. 2 pav.).



2 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal išsilavinimą (N = 138)

Tai rodo, kad didžioji dauguma mokytojų yra užsienio kalbos mokytojai, turintys pedagoginį išsilavinimą ir išmanantys savo dalyko mokymo specifiką.

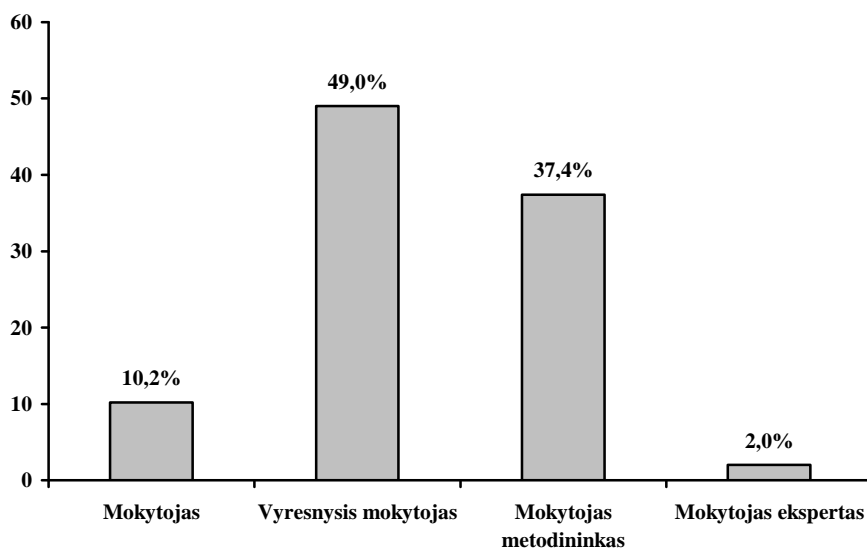
Antrosios užsienio kalbos mokymo patirtis. Daugumos mokytojų darbo stažas yra labai didelis (21 ir daugiau metų). Taip nurodė net 67,3 proc. respondentų. Nemaža dalis mokytojų turi nuo 5 iki 10 m. darbo stažą (žr. 3 pav.)



3 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal darbo stažą (N = 146)

Tuo tarpu dvi grandys, t.y. mokytojai, kurių darbo stažas nuo 11 iki 15 metų ir nuo 16 iki 20 metų, yra labai maža. Atrodo, kad tie, kurie galėtų būti labai kompetentingi mokytojai dėl savo profesinės brandos, palieka mokyklas dėl įvairių priežasčių.

Pedagoginė kvalifikacinė kategorija. Didžiausią dalį - 49,0 proc. respondentų sudaro mokytojai, kurių pedagoginė kvalifikacinė kategorija yra vyresnysis mokytojas, 37,4 proc. - mokytojai metodininkai ir tik 2,0 proc. – mokytojai ekspertai (žr. 4 pav.).



4 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją (N = 145)

Įdomu pastebėti tai, kad atsižvelgiant į mokytojų amžių bei darbo stažą, didžiausią dalį turėtų sudaryti mokytojai metodininkai ir mokytojai ekspertai. Tačiau dėl nežinomų priežasčių mokytojai neskuba kelti savo kvalifikacijos.

Kvalifikacijos tobulinimas. Mokytojai yra gana aktyvūs tobulindami savo kvalifikaciją. Dauguma jų (77,6 proc.) į klausimą “Kaip dažnai tobulinate savo, kaip antrosios užsienio kalbos mokytojo, kvalifikaciją?” atsakė, kad tobulina kiekviena pasitaikiusia proga (žr. 3 lentelę).

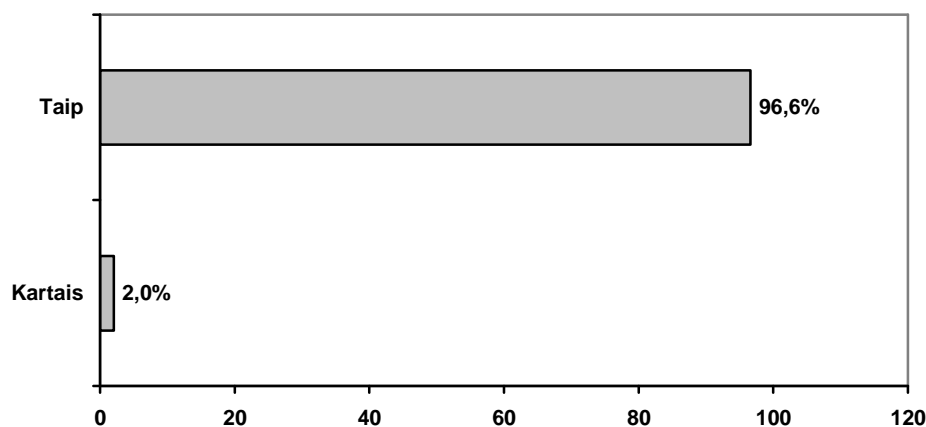
3 lentelė

Mokytojų pasiskirstymas pagal kvalifikacijos tobulinimo dažnumą
(N = 141)

	Skaičius	%
Tiek, kiek reikalauja atestaciniai reikalavimai	25	17,0
Kiekviena pasitaikiusia proga	114	77,6
Tai priklauso nuo mokyklos administracijos	2	1,4

Apie penktadalis mokytojų tobulindami kvalifikaciją, atsižvelgia į kvalifikacinius reikalavimus ir tik nedidelė dalis tobulina pagal administracijos nurodymus.

Atsakymai apie kvalifikacijos tobulinimą pagal administracijos nurodymus procentiškai labai skiriasi nuo atsakymų apie palankų administracijos požiūrį į kvalifikacijos tobulinimą. Dažniausiai kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo mokytojo aktyvumo ir noro tobulėti, o administracija tik pritaria tokiam mokytojo norui. Net 96,6 proc. respondentų nurodė, kad administracija palankiai žvelgia į kvalifikacijos tobulinimą ir sudaro tam sąlygas, nors tik 1,4 proc. respondentų atsakė, kad jų kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo administracijos (žr. 5 pav.).

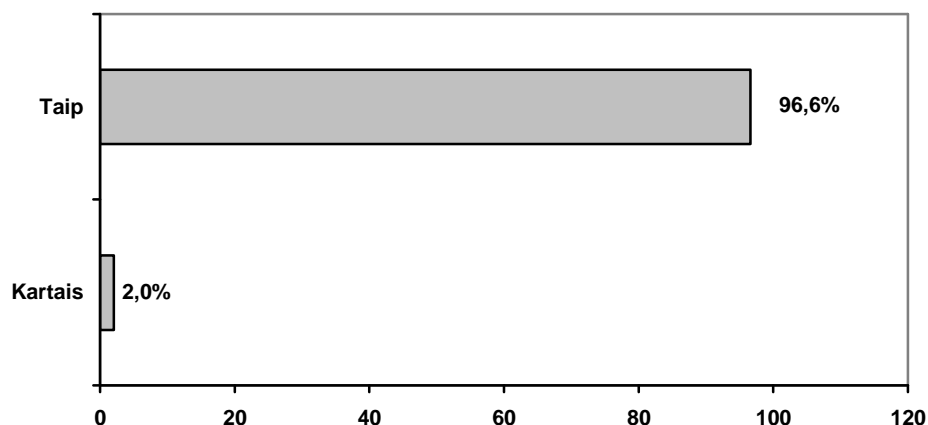


5 pav. **Mokytojų pasiskirstymas pagal sudaromas sąlygas tobulinti kvalifikaciją**
(N = 145)

Verta pastebėti tai, kad didžioji dauguma mokytojų (77,6 proc.) tobulina savo kvalifikaciją kiekviena pasitaikiusia proga, tačiau tik 37,4 proc. respondentų turi mokytojo metodininko kvalifikacinę kategoriją ir tik 2,0 proc. mokytojo eksperto kvalifikacinę kategoriją.

Lieka neaišku, kodėl mokytojai nesiekia gauti aukštesnės kvalifikacinės kategorijos. Viena iš prižasčių galėtų būti mokyklų vadovų nenoras turėti savo įstaigoje kelis tos pačios kvalifikacinės kategorijos antrosios užsienio kalbos mokytojus, kita priežastis – per dideli atestacijos reikalavimai.

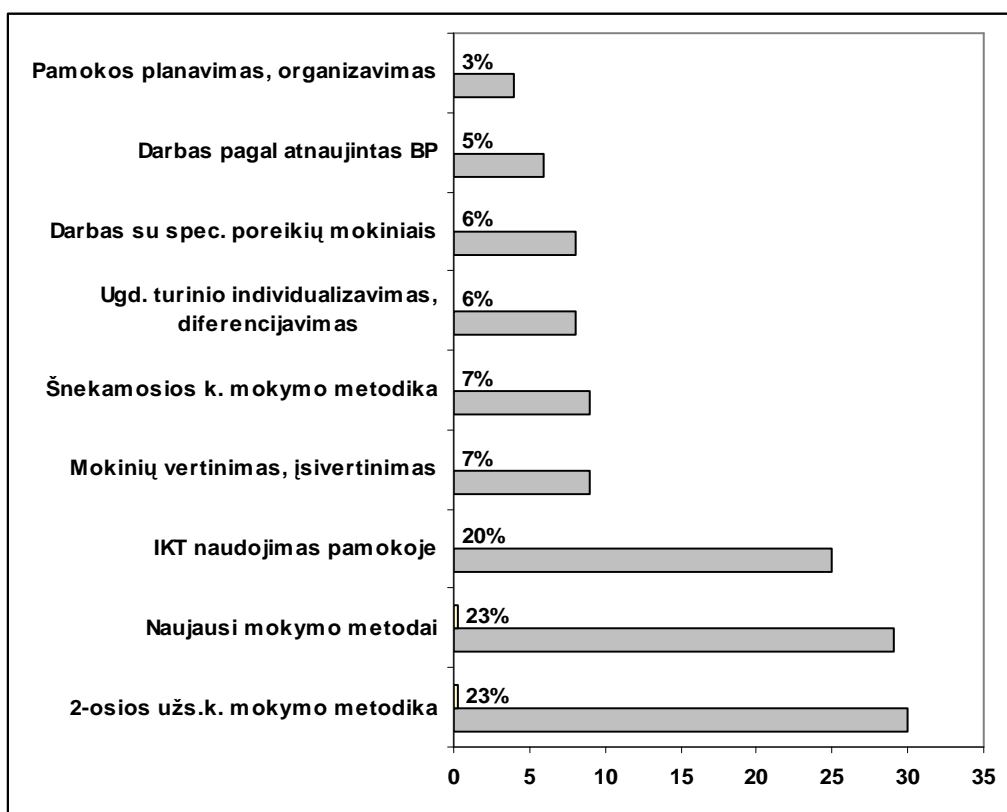
Natūralu, kad daugumai antrosios užsienio kalbos mokytojų, tobulinančių savo kvalifikaciją kiekviena pasitaikiusia proga, reikalingi seminarai bei paskaitos (žr. 6 pav.).



6 pav. **Mokytojų nuomonė apie seminarų antrosios užsienio kalbos mokytojams reikalingumą (N = 131)**

Taip atsakė net 89,1 proc. respondentų, 4,8 proc. mokytojų nežino, ar jiems reikia seminarų bei paskaitų antrosios užsienio kalbos mokytojams, o 3,4 proc. atsakė, kad jiems iš viso nereikia paskaitų ir seminarų.

Pateikus atvirą klausimą „kokie seminarai, paskaitos reikalingi antrosios užsienio kalbos mokytojams?“, sulaukta įvairių atsakymų. Didžioji dalis mokytojų norėtų išklausti seminarus apie antrosios užsienio kalbos pamokų organizavimą bei metodiką: 3 proc. respondentų pageidautų seminarų apie pamokos planavimą, organizavimą, 23 proc. – apie antrosios užsienio kalbos mokymo metodiką, 23 proc. – apie naujausius mokymo metodus, 7 proc. – apie šnekamosios kalbos mokymo metodiką. Nemažai daliai mokytojų reikalingi tokie seminarai: mokinių vertinimas, įsivertinimas (7 proc.), IKT panaudojimas pamokoje (20 proc.), darbas pagal atnaujintas Bendrąsias programas (5 proc.), darbas su specialiujų poreikių turinčiais moksleiviais (6 proc.) (žr. 7pav.)



7 pav. Mokytojų pageidaujamų seminarų, paskaitų temos (N = 128)

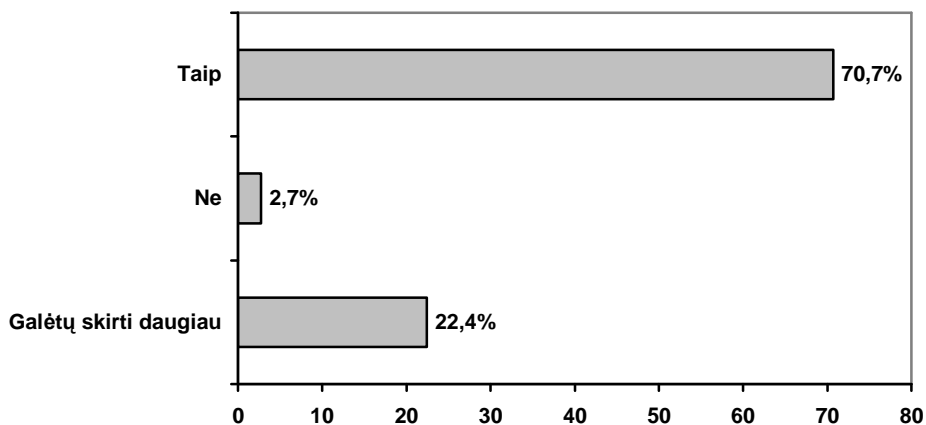
Įvertinus mokytojų atsakymus, taip pat paaiškėjo, kad mokytojai pageidauja seminarų, kuriuos vesti patyrę, daug praktinių žinių turintys lektoriai, o ne teoretikai. Apklausti mokytojai mano, kad seminarų metu reikėtų pasidalinti savo gerąja patirtimi: kaip organizuoti darbą per pamoką, kokius mokymo metodus taikyti savo darbe ir t.t. Mokytojai pageidautų susitikti su vadovėlių autoriais, išklaudyti paskaitas apie darbą su naujais vadovėliais.

Galima teigti, kad mokytojai siekia, kad jų pamokos būtų kokybiškos, įdomios, moksleiviai kuo daugiau išmoktų. Tačiau jiems trūksta informacijos apie pamokų organizavimą bei metodiką, vertinimą, IKT naudojimą pamokoje, darbą pagal atnaujintas Bendrąsias programas ir t.t. Tai rodo, kad seminarai yra vienas iš pagrindinių mokytojų mokymosi šaltinių.

3.2.2. Antrosios užsienio kalbos pamokų organizavimas ir metodika

Klausiant antrosios užsienio kalbos mokytojų apie **pamokų organizavimą ir taikomą metodiką**, pirmiausia reikėjo sužinoti, koks yra mokyklų administracijos dėmesys antrosios užsienio kalbos mokymui ir kokia jau yra užtikrinta įranga.

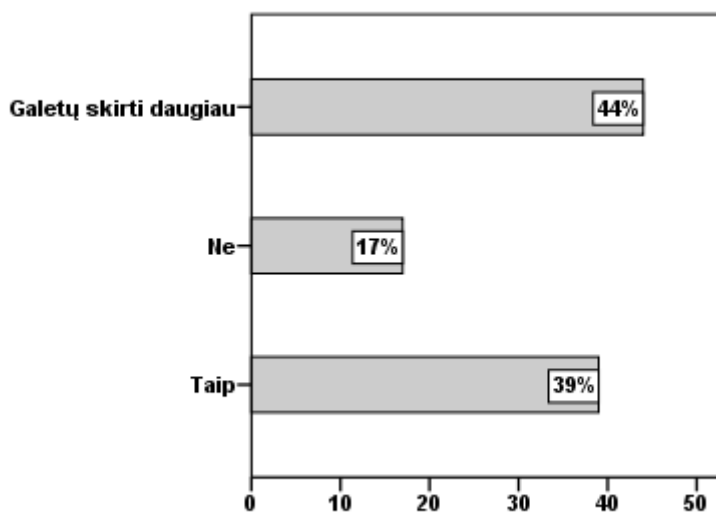
Dauguma respondentų **mokyklos administracijos dėmesį** antrosios užsienio kalbos mokymui įvertino žymiai blogiau, nei dėmesį jų kvalifikacijos tobulinimui (žr. 8 pav.).



8 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal mokyklos administracijos skiriamą dėmesį antrosios užsienio kalbos mokymui (N = 104)

Mokyklos administracijos dėmesys mokytojų kvalifikacijos tobulinimui yra didesnis nei administracijos dėmesys antrosios užsienio kalbos mokymui. Taip yra todėl, kad dėmesys antrosios užsienio kalbos mokymui reikalauja kur kas daugiau vidinių mokyklos pastangų. Tuo tarpu kvalifikacijos tobulinimas dažniausiai yra organizuojamas kitų institucijų, organizuojančių pedagogų kvalifikacijos tobulinimą ir kviečiančių mokytojus į seminarus.

Paklausus moksleivių apie mokyklos administracijos skiriamą dėmesį antrosios užsienio kalbos mokymui, tik 39 proc. atsakė teigiamai (žr. 9 pav.).

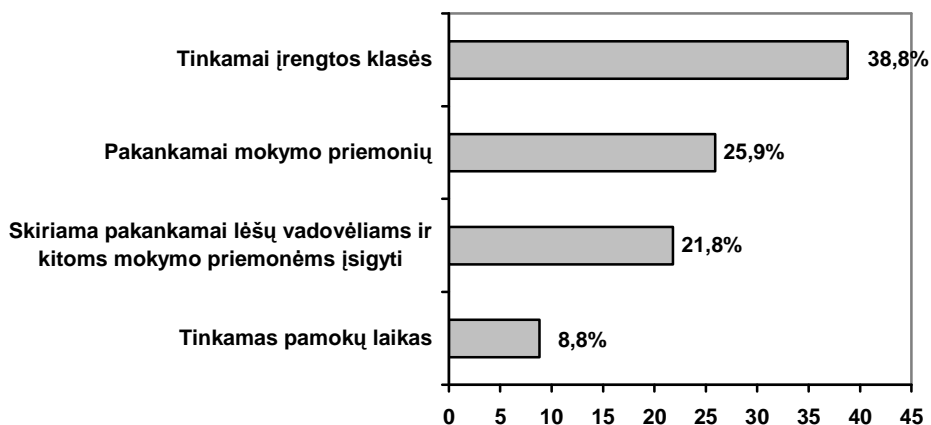


9 pav. Moksleivių pasiskirstymas pagal mokyklos administracijos skiriamą dėmesį antrosios užsienio kalbos mokymui (N = 100)

Kaip matyti 9 pav., 44 proc. moksleivių mano, kad mokyklos administracija galėtų skirti daugiau dėmesio antrosios užsienio kalbos mokymui ir 17 proc. mano, kad skiria nepakankamai. Taigi mokytojų ir moksleivių nuomonės apie administracijos skiriamą dėmesį procentiškai labai

skiriasi. Sunku pasakyti, kurie iš apklaustųjų objektyviau įvertino esamą padėtį mokyklose. Gali būti, kad abi respondentų grupės rinkosi skirtingus kriterijus, pagal kuriuos vertino administracijos skiriamą dėmesį antrajai užsienio kalbai. Taip pat tikėtina, kad moksleiviai buvo atviresni, nes jų atsakymų netikrino mokyklos administracija.

Mokytojų ir moksleivių buvo prašoma įvertinti, ar jų mokykloje yra tinkamai įrengtos klasės, pakankamai mokymo priemonių, tinkamas pamokų laikas, ar skiriama pakankamai lėšų vadovėliams ir kitoms mokymo priemonėms (žr. 10 pav.).

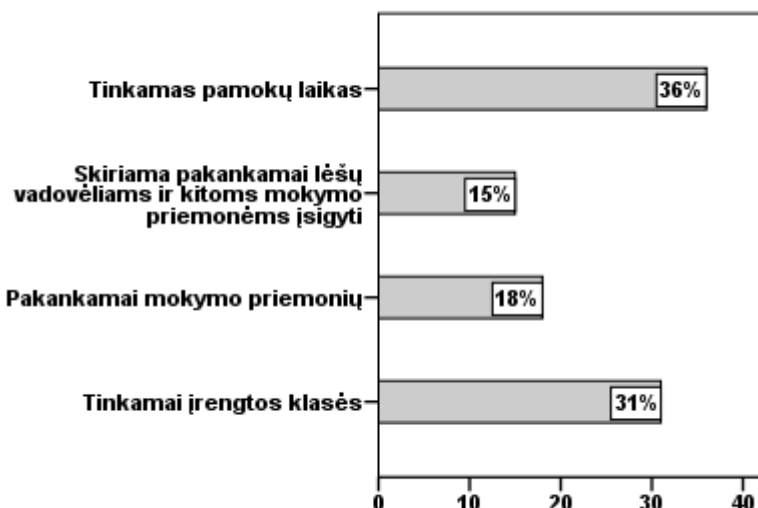


10 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal atsakymus į teiginį „Jūsų mokykloje yra...“
(N = 140)

38,8 proc. mokytojų nurodė, kad mokykloje yra tinkamai įrengtos klasės, 25,9 proc. - pakankamai mokymo priemonių, 8,8 proc. - tinkamas pamokų laikas. 21,8 proc. apklaustųjų mokytojų mano, kad skiriama pakankamai lėšų vadovėliams ir kitoms mokymo priemonėms įsigyti.

Mokytojų atsakymai rodo, kad antrosios užsienio kalbos pamokoms skiriamas netinkamas pamokų tvarkaraščio laikas. Taip pat mokykloms nepakanka finansinių išteklių, kad galėtų pakankamai lėšų skirti vadovėliams ir kitoms mokymo priemonėms įsigyti. Nemaža dalis mokytojų (38,8 proc.) mano, kad mokykloje yra tinkamai įrengtos klasės. Galima būtų teigti, kad mokytojams tinkamai įrengtos klasės reiškia, jog klasėje yra tinkamas apšvietimas, patogūs suolai, kompiuteris. Tokiu atveju, trūkstant kabinetų, antrosios užsienio kalbos pamokas galima pravesti ir kitų dalykų kabinetuose. Žinoma, juose nebus užsienio kalbos kabinetui būdingos aplinkos, mokytojui tai taip pat bus nepatogu, nes reikės nešiotis mokymo priemones.

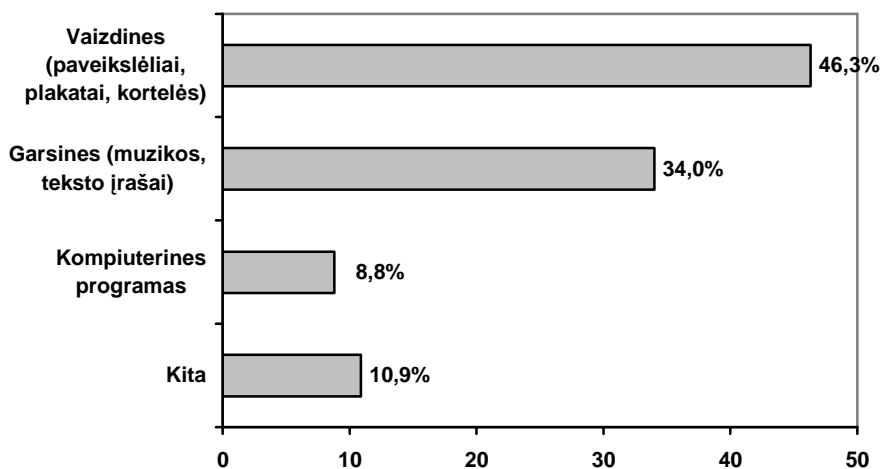
Moksleiviai, skirtingai nei mokytojai, teigė, kad jų mokykloje yra tinkamas pamokų laikas. Taip mano daugiau nei trečdalis apklaustųjų (36 proc.) (žr. 11 pav.).



11 pav. Moksleivių pasiskirstymas pagal atsakymus į teiginį „Jūsų mokykloje yra...“
(N = 100)

Remiantis moksleivių atsakymais, galima daryti išvadą, kad mokyklos administracija stengiasi sudaryti kuo tinkamesnį pamokų tvarkaraštį moksleiviams. Kartais dėl to nukenčia pedagogai, nes tik 8,8 proc. mokytojų mano, kad jų pamokų laikas yra tinkamas. Mažiau nei trečdalis moksleivių (31 proc.) teigė, kad mokykloje yra tinkamai įrengtos klasės, 18 proc. – pakanka mokymo priemonių, 15 proc. – pakanka lėšų mokymo priemonėms įsigyti. Kaip matyti 10 ir 11 pav. mokytojų ir moksleivių atsakymai procentiškai nelabai skiriasi.

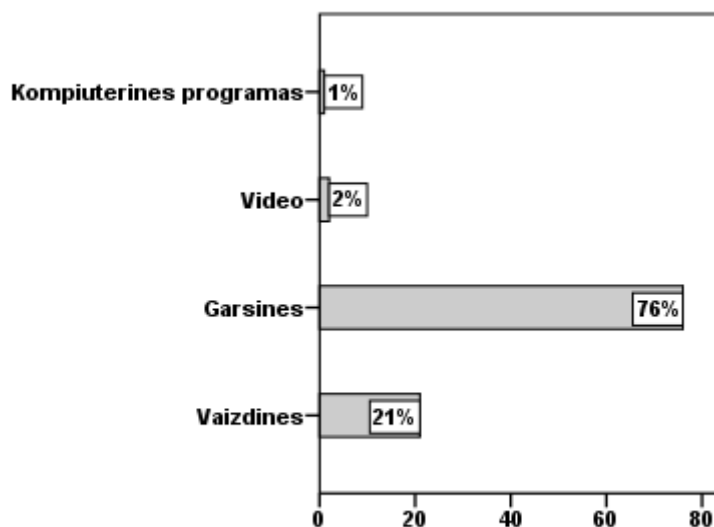
Didžioji dalis mokytojų (46,3 proc.) pamokoje naudoja vaizdines mokymo priemones (paveikslėlius, plakatus, korteles). Nemažai mokytojų (34,0 proc.) naudoja garsines mokymo priemones (muzikos, teksto įrašus) (žr. 12 pav.)



12 pav. Mokytojų pamokoje naudojamos mokymo priemonės (N = 147)

Ir tik 8,8 proc. respondentų pamokoje naudoja kompiuterines programas. Natūralu, kad esant žemam mokyklų aprūpinimo kompiuteriais lygiui, nedidelė dalis mokytojų naudoja kompiuterines programas.

Daugiau kaip pusė apklaustų moksleivių (76 proc.) teigė, kad mokytojai per pamokas dažniausiai naudoja garsines (muzikos, teksto įrašus) mokymo priemones (žr. 13 pav.).



13 pav. Moksleivių nuomonė apie mokytojų pamokoje naudojamą mokymo priemones (N = 100)

Mažiau nei ketvirtadalis apklaustųjų atsakė, kad jų mokytojai per pamoką dažniausiai naudoja vaizdines (paveikslėlius, plakatus, korteles) mokymo priemones. Skirtingai nei mokytojai, tik 1 proc. moksleivių teigė, kad per pamoką yra naudojamos kompiuterinės programos. Dėl nepakankamo mokyklų finansavimo ne visų antrosios užsienio kalbos mokytojų kabinetuose yra kompiuteris ar televizorius. Dėl šios priežasties mokytojai dažniausiai ir naudoja vaizdines bei garsines priemones. Be to ne visi mokytojai turi naujus garso įrašus, trūksta ir vaizdinių priemonių.

Mokytojų požiūris į mokymo metodų naudojimą pamokoje. Anketoje mokytojams buvo pateikti įvairūs mokymo metodai ir buvo prašoma nurodyti, kaip dažnai ir kokius metodus jie naudoja. Išanalizavus respondentų atsakymus paaiškėjo, kad mokytojai visada arba dažnai naudoja **aiškinimo metodą** (66,7 proc., 26,5 proc.), **skaitymo metodą** (54,4 proc., 39,5 proc.), **leksikos ir gramatikos pratimus** (40,8 proc., 56,5 proc.), **darbo porose metodą** (16,3 proc., 79,6 proc.), **darbo grupėse metodą** (8,2 proc., 66,7 proc.), **„Minčių lietaus“ metodą** (12,2 proc., 59,2 proc.), **dialogų kūrimo metodą** (10,9 proc., 84,4 proc.) (žr. 4 lentelę).

Mokytojų pamokoje naudojami mokymo metodai (N = 147)

Mokymo metodai	Visada (%)	Dažnai (%)	Retai (%)	Niekada (%)
Skaitymas	80 (54,4)	58 (39,5)	8 (5,4)	0 (0,0)
Dialogų kūrimas	16 (10,9)	124 (84,4)	7 (4,8)	0 (0,0)
Žodžių diktantai	7 (4,8)	55 (37,4)	72 (49,0)	6 (4,1)
Leksikos ir gramatikos pratimai	60 (40,8)	83 (56,5)	4 (2,7)	0 (0,0)
Darbas grupėse	12 (8,2)	98 (66,7)	36 (24,5)	1 (0,7)
Projektiniai darbai	0 (0,0)	27 (18,4)	112 (76,2)	4 (2,7)
Diskusijos	9 (6,1)	62 (42,2)	65 (44,2)	10 (6,8)
Darbas porose	24 (16,3)	117 (79,6)	6 (4,1)	0 (0,0)
Žaidimai	5 (3,4)	67 (45,6)	70 (47,6)	2 (1,4)
Kūrybiniai darbai	6 (4,1)	76 (51,7)	60 (40,8)	0 (0,0)
Aiškinimas	98 (66,7)	39 (26,5)	7 (4,8)	0 (0,0)
“Voratinklis”	1 (0,7)	65 (44,2)	64 (43,5)	2 (1,4)
“Minčių lietus”	18 (12,2)	87 (59,2)	37 (25,2)	0 (0,0)

Mokytojai pamokoje naudoja tiek klasikinius, tiek šiuolaikinius mokymo metodus, derina juos tarpusavyje, siekia, kad pamokos būtų kuo įvairesnės, nenuobodžios. Taikydami įvairius mokymo metodus, mokytojai siekia, kad moksleiviams būtų lengviau mokytis ir jie kuo daugiau išmoktų. Tai įrodo, kad mokytojai yra susipažinę su įvairiais mokymo metodais ir noriai taiko juos pamokoje.

Didžioji dalis mokytojų retai taiko **projektinių darbų metodą** (76,2 proc.). Nemažai mokytojų retai naudoja **žodžių diktantų metodą** (49,0 proc.), **žaidimų metodą** (47,6 proc.), **diskusijų metodą** (44,2 proc.), **kūrybinių darbų metodą** (40,8 proc.). Gali būti, jog šie metodai retai vartojami dėl laiko stokos ar abejojimo šių metodų tikslingumu ir tinkamumu, mokant antrosios užsienio kalbos.

Siekiant išsiaiškinti naudojamų mokymo metodų ryšį su respondentų amžiumi bei stažu, buvo nustatytas neigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp skaitymo metodo naudojimo ir darbo stažo ($r=-0,217$, $p<0,05$) (žr. 5 lentelę). Reiškia, vyresni mokytojai labiau naudoja skaitymo metodą, nei jaunesni.

Naudojamų mokymo metodų ryšys su respondentų amžiumi ir darbo stažu (Spirmano koreliacijos koeficientas) ((N = 147)

Mokymo metodai		Amžius	Darbo stažas
Skaitymas	r	-0,011	-0,217(**)
	p	0,896	0,009
Dialogų kūrimas	r	-0,274(**)	-0,219(**)
	p	0,001	0,008
Žodžių diktantai	r	0,243(**)	0,213(*)
	p	0,004	0,012
Leksikos ir gramatikos pratimai	r	0,285(**)	0,240(**)
	p	0,000	0,004
Darbas grupėse	r	-0,161	-0,067
	p	0,052	0,424
Projektiniai darbai	r	0,209(*)	0,223(**)
	p	0,013	0,008
Diskusijos	r	-0,062	0,031
	p	0,461	0,715
Darbas porose	r	-0,237(**)	-0,165(*)
	p	0,004	0,047
Žaidimai	r	0,051	0,022
	p	0,544	0,791
Kūrybiniai darbai	r	0,119	0,162
	p	0,159	0,055
Aiškinimas	r	-0,181(*)	-0,246(**)
	p	0,030	0,003
“Voratinklis”	r	0,026	0,053
	p	0,768	0,550
“Minčių lietus”	r	-0,030	-0,061
	p	0,723	0,472

*Statistiškai reikšminga su reikšmingumo lygmeniu 0,05

**Statistiškai reikšminga su reikšmingumo lygmeniu 0,01

Nustatytas neigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp dialogų kūrimo metodo naudojimo ir amžiaus ($r=-0,274$, $p<0,05$) bei darbo stažo ($r=-0,219$, $p<0,05$). Reiškia, kad vyresni mokytojai labiau naudoja dialogų kūrimo metodą, nei jaunesni. Didesnį darbo stažą turintys mokytojai labiau naudoja dialogų kūrimo metodą, nei mažesnį darbo stažą turintys mokytojai.

Nustatytas teigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp žodžių diktantų metodo naudojimo ir amžiaus ($r=0,243$, $p<0,05$) bei darbo stažo ($r=0,213$, $p<0,05$). Tai rodo, kad jaunesni mokytojai labiau naudoja žodžių diktantų metodą, nei vyresnio amžiaus mokytojai. Mažesnį darbo stažą turintys mokytojai labiau naudoja žodžių diktantų metodą, nei didesnį darbo stažą turintys mokytojai.

Nustatytas teigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp leksikos ir gramatikos pratimų metodo naudojimo ir amžiaus ($r=0,285$, $p<0,05$) bei darbo stažo ($r=0,240$, $p<0,05$). Tai reiškia, kad jaunesni mokytojai labiau naudoja leksikos ir gramatikos pratimų metodą, nei vyresni

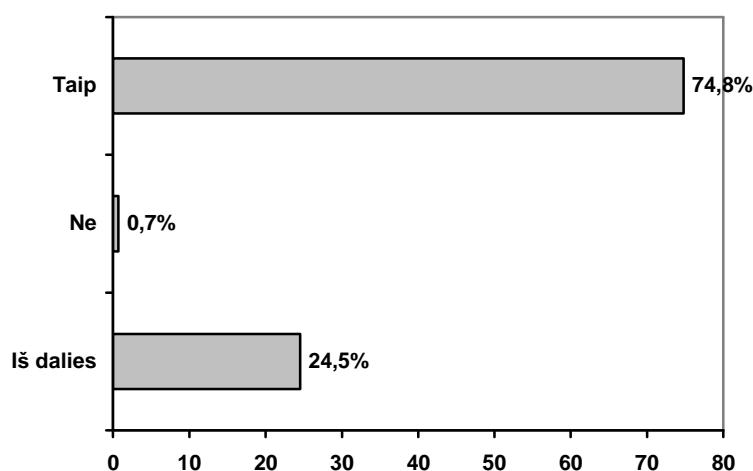
mokytojai. Mažesnę darbo stažą turintys mokytojai labiau naudoja leksikos ir gramatikos pratimų metodą, nei didesnę darbo stažą turintys mokytojai.

Nustatytas teigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp projektinių darbų metodo naudojimo ir amžiaus ($r=0,209$, $p<0,05$) bei darbo stažo ($r=0,223$, $p<0,05$). Tai reiškia, kad jaunesni mokytojai labiau naudoja projektinių darbų metodą, nei vyresni. Mažesnę darbo stažą turintys mokytojai labiau naudoja projektinių darbų metodą, nei didesnę darbo stažą turintys mokytojai.

Nustatytas neigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp darbo porose metodo naudojimo ir amžiaus ($r=-0,237$, $p<0,05$) bei darbo stažo ($r=-0,165$, $p<0,05$). Tai įrodo, kad vyresnio amžiaus mokytojai labiau naudoja darbo porose metodą, nei jaunesni. Didesnę darbo stažą turintys mokytojai labiau naudoja darbo porose metodą, nei mažesnę darbo stažą turintys mokytojai.

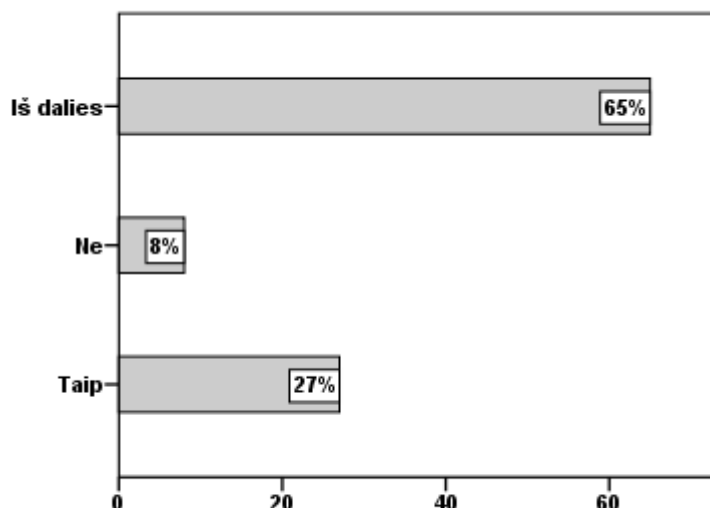
Nustatytas neigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp aiškinimo metodo naudojimo ir amžiaus ($r=-0,181$, $p<0,05$) bei darbo stažo ($r=-0,246$, $p<0,05$). Vadinasi, vyresni mokytojai labiau naudoja aiškinimo metodą, nei jaunesnio amžiaus mokytojai. Didesnę darbo stažą turintys mokytojai labiau naudoja aiškinimo metodą, nei mažesnę darbo stažą turintys mokytojai (žr. 4 lentelę).

Daugiau, kaip pusė (74,8 proc.) mokytojų, derina ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus, atsižvelgdami į individualius moksleivių poreikius. Ketvirtadalis mokytojų (24,5 proc.) iš dalies derina ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus, atsižvelgdami į individualius moksleivių poreikius (žr. 14 pav).



14 pav. Mokytojų požiūris į ugdymo tikslų, uždavinių ir metodų derinimą pagal individualius moksleivių poreikius (N = 147)

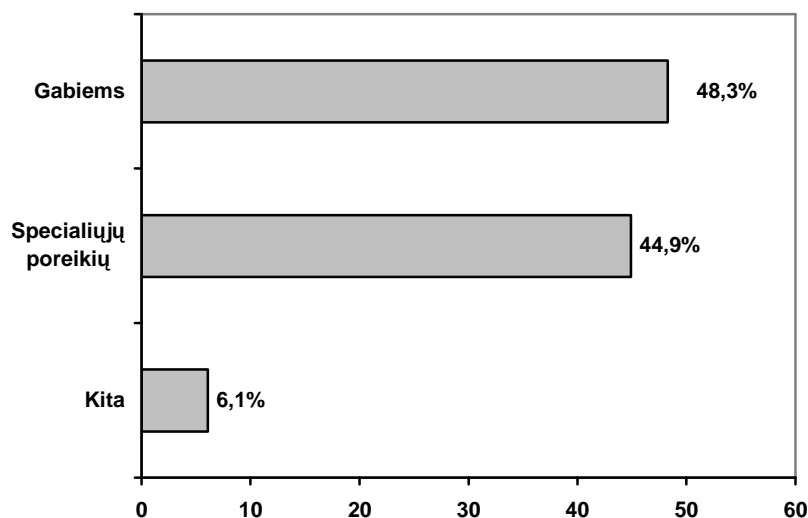
Moksleivių nuomone, daugiau, kaip pusė (65 proc.), juos mokančių mokytojų tik iš dalies derina ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus, atsižvelgdami į moksleivių poreikius (žr. 15 pav.).



15 pav. Moksleivių požiūris į ugdymo tikslų, uždavinių ir metodų derinimą pagal individualius moksleivių poreikius (N = 100)

Daugiau nei ketvirtadalis moksleivių teigia, kad jų antrosios užsienio kalbos mokytojai derina ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus pagal moksleivių poreikius. 8 proc. nurodė, kad mokytojai išvis nederina ugdymo tikslų, uždavinių ir metodų. Tik 0,7 proc. mokytojų į tą patį teiginį atsakė neigiamai. Remiantis anketų duomenimis, matyti, kad mokytojų ir moksleivių atsakymai skiriasi.

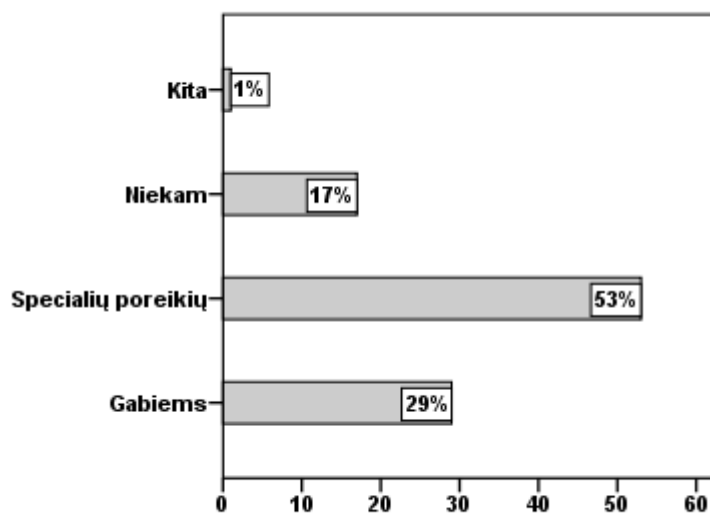
Mokytojų ir moksleivių požiūris į užduočių diferencijavimą. Mokytojai diferencijuoja užduotis. Paklausti, kuriems moksleiviams diferencijuoja užduotis, beveik pusė (48,3 proc.) respondentų atsakė užduotis diferencijuojantys gabiems moksleiviams. Panašiai tiek pat mokytojų (44,9 proc.) diferencijuoja užduotis specialiųjų poreikių moksleiviams (žr. 16 pav.).



16 pav. Užduočių diferencijavimas, atsižvelgiant į moksleivių gebėjimus (N = 146)

Tai įrodo teigiamą mokytojų požiūrį į užduočių diferencijavimą skirtingų gebėjimų moksleiviams. Labai gerai, kad mokytojai siekia išmokyti visus moksleivius, sudaryti jiems sąlygas mokytis, nepaisant jų gebėjimų.

Daugiau nei pusė (53 proc.) visų moksleivių nurodė, kad mokytojai diferencijuoja užduotis specialiųjų poreikių turintiems moksleiviams (žr. 17 pav.).

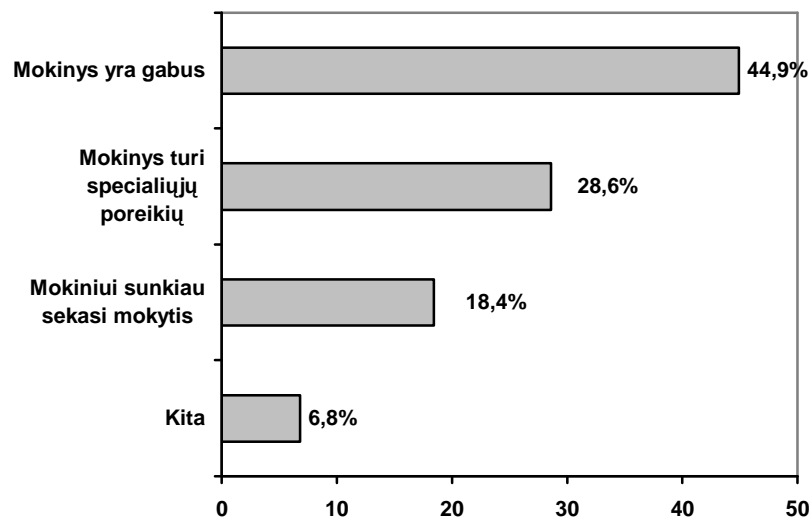


17 pav. Moksleivių požiūris į užduočių diferencijavimą, atsižvelgiant į moksleivių gebėjimus (N = 100)

Mažiau nei trečdalis (29 proc.) moksleivių teigė, kad mokytojai diferencijuoja užduotis gabiems moksleiviams. Tuo tarpu maždaug pusė (48,3 proc.) mokytojų nurodė diferencijuojantys užduotis gabiems moksleiviams. Įvertinus mokytojų ir moksleivių atsakymus, galima teigti, kad mokytojai labiau atsižvelgia į specialiųjų poreikių turinčius moksleivius.

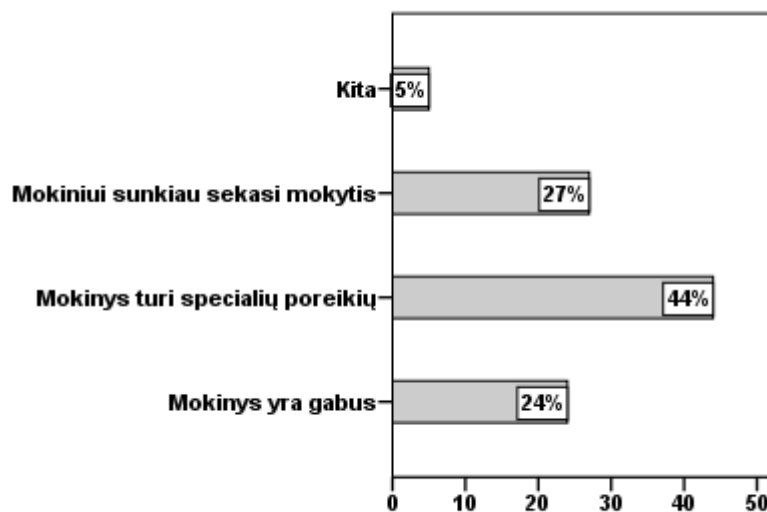
17 proc. moksleivių teigė, kad mokytojai visiems moksleiviams pateikia vienodas užduotis. Apklausti mokytojai nurodė, kad diferencijuoja užduotis arba gabiems, arba specialiųjų poreikių turintiems moksleiviams.

Panašūs atsakymai gauti, paklausus mokytojų, pagal kokius požymius jie diferencijuoja namų darbų užduotis (žr. 18 pav.). Beveik pusė respondentų (44,9 proc.) namų darbų užduotis diferencijuoja gabiems moksleiviams, kaip ir per pamoką skiriamas užduotis. Ženkliai skiriasi mokytojų, diferencijuojančių namų darbų ir pamokos metu skiriamas užduotis specialiųjų poreikių moksleiviams, skaičius. Beveik pusė mokytojų (44,9 proc.) diferencijuoja pamokos metu skiriamas užduotis specialiųjų poreikių moksleiviams ir tik nepilnas trečdalis mokytojų (28,6 proc.) diferencijuoja namų darbų užduotis. Kyla klausimas, dėl kokių priežasčių mokytojai nediferencijuoja namų darbų užduočių specialiųjų poreikių moksleiviams.



18 pav. Mokytojų požiūris į namų darbų užduočių diferencijavimą (N = 145)

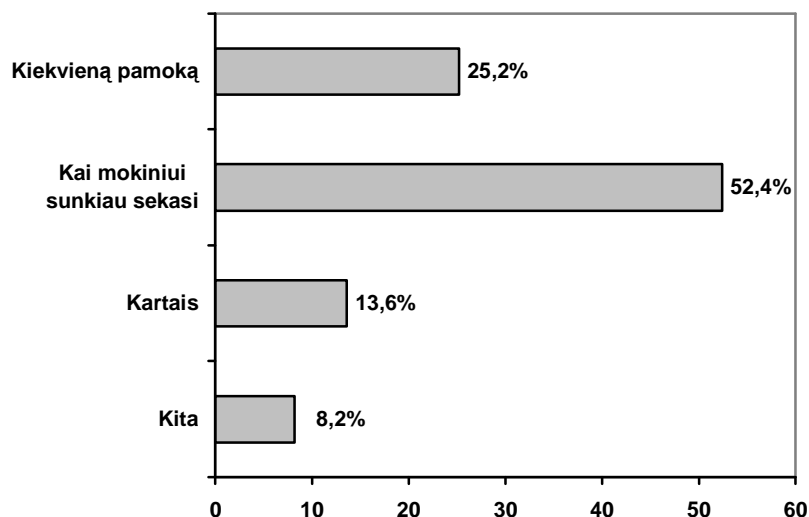
Mokytojų ir moksleivių nuomonės apie namų darbų užduočių diferencijavimą ženkliai skiriasi. Mažiau nei pusė (44 proc.) moksleivių nurodė, kad mokytojai diferencijuoja namų užduotis būtent specialiųjų poreikių turintiems moksleiviams (žr. 19 pav.).



19 pav. Moksleivių požiūris į namų darbų užduočių diferencijavimą (N = 100)

Mažiau nei trečdalis (24 proc.) moksleivių teigė, kad mokytojai diferencijuoja namų darbų užduotis gabiems moksleiviams ir tiems, kuriems sunkiau mokytis (27 proc.). Mokytojai, skirdami užduotis klasėje ir namų darbų užduotis labiau atsižvelgia į specialiųjų poreikių turinčius moksleivius. Gabiems moksleiviams pateikiamos užduotys ne visada atitinka jų gebėjimus. Reikėtų skirti didesnę dėmesį gabių moksleivių mokymui.

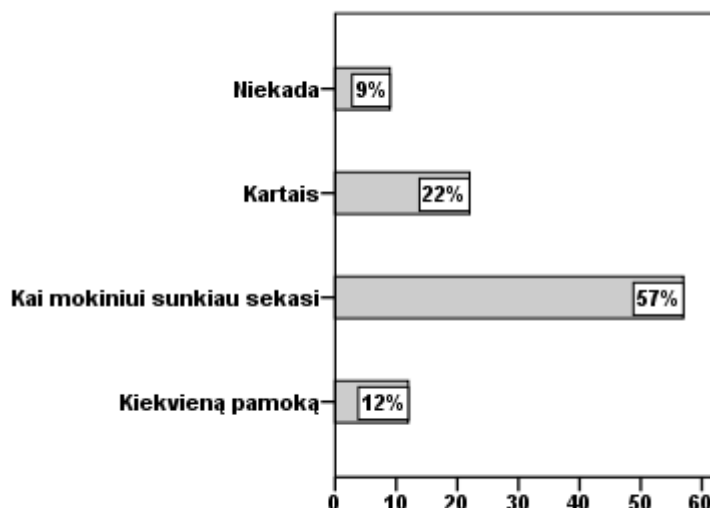
Daugiau nei pusė mokytojų (52,4 proc.), atsakydami į klausimą „kaip dažnai moksleiviams diferencijuojate užduotis?“, nurodė, kad užduotis diferencijuoja, kai moksleiviui sunkiau sekasi. Ketvirtadalis mokytojų (25,2 proc.) diferencijuoja užduotis kiekvieną pamoką, o 13,6 proc. – tik kartais (žr. 20 pav.).



20 pav. Mokytojų požiūris į užduočių diferencijavimo dažnumą (N = 146)

Šie rezultatai rodo, kad mokytojai diferencijuoja užduotis ne tik gabiems, specialiųjų poreikių, bet mokymosi sunkumų turintiems moksleiviams. Užduočių diferencijavimas rodo, kad mokytojai atsižvelgia į moksleivių mokymosi galimybes bei siekia sudaryti visiems vienodas išmokimo sąlygas.

Daugiau nei pusė (57 proc.) moksleivių, atsakydami į klausimą „kaip dažnai mokytojai moksleiviams diferencijuoja užduotis?“, nurodė, kad mokytojai užduotis diferencijuoja, kai moksleiviui sunkiau sekasi, tik 12 proc. – kiekvieną pamoką. Daugiau nei penktadalis mokytojų diferencijuoja kartais (žr. 21 pav.).



21 pav. Moksleivių požiūris į užduočių diferencijavimo dažnumą (N = 100)

Iš gautų atsakymų matyti, kad mokytojai dažniausiai diferencijuoja užduotis, kai moksleiviams sunkiau sekasi, bet ne kiekvieną pamoką.

Mokytojų ir moksleivių požiūris į namų darbų skyrimą. Paklausti apie namų darbų skyrimą, mokytojai atsakė, kad juos skiria. Visada skiria didžioji mokytojų dauguma (63,3 proc.), kartais – mažiau nei trečdalis mokytojų (27,9 proc.). Toks nevienodas mokytojų požiūris į namų darbų skyrimą gali skirtingai įtakoti moksleivių mokymosi pasiekimus.

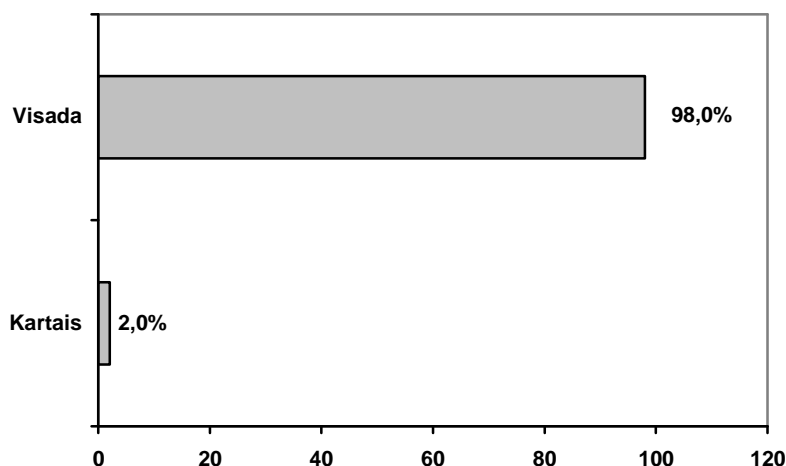
6 lentelė

Respondentų atsakymai į klausimą „Ar užduodate mokiniams namų darbus?“ pagal amžių
(*Chi-kvadrat kriterijus*) (N = 147)

Ar užduoda mokiniams namų darbus		Amžiaus grupė				Viso
		Iki 35 m.	36-45	46-55	56 ir daugiau	
Visada	Skaičius	14	18	43	17	92
	%	51,9	52,9	68,3	81,0	63,4
Kartais	Skaičius	12	10	18	1	41
	%	44,4	29,4	28,6	4,8	28,3
Kita	Skaičius	1	6	2	3	12
	%	3,7	17,6	3,2	14,3	8,3
Viso	Skaičius	27	34	63	21	145
	%	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

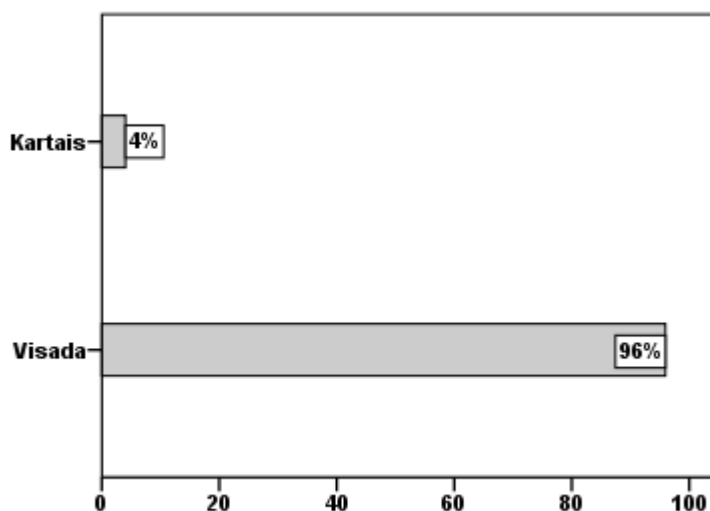
Nustatyta, kad respondentų atsakymai į klausimą „Ar užduodate mokiniams namų darbus?“ statistiškai reikšmingai skiriasi pagal mokytojų amžių ($p=0,013<0,05$). Iš lentelės matyti, kad vyresnio amžiaus mokytojai linkę dažniau skirti moksleiviams namų darbus.

Beveik visi apklausti mokytojai (98,0 proc.) nurodė, kad visada paaiškina namų darbų užduotis prieš jas užduodami ir 2,0 proc. – paaiškina kartais (žr. 22 pav.).



22 pav. **Mokytojų požiūris į namų darbų užduočių paaiškinimą prieš jas užduodant**
(N = 147)

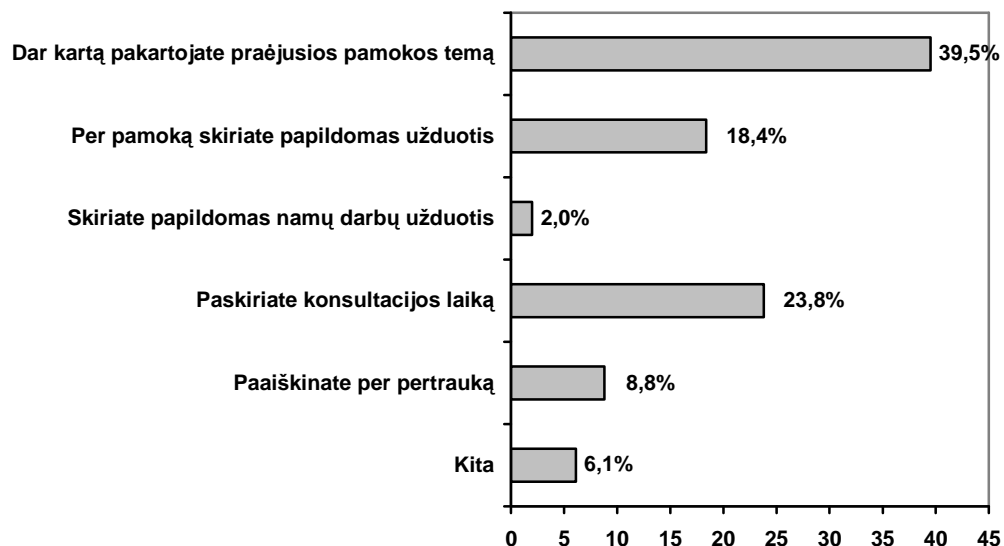
Beveik visi apklausti moksleiviai (96 proc.) teigia, kad mokytojai visada paaiškina namų darbų užduotis prieš jas paskirdami, 4 proc. – paaiškina kartais (žr. 23 pav.).



23 pav. **Moksleivių požiūris į namų darbų užduočių paaiškinimą prieš jas užduodant**
(N = 100)

Įdomu pastebėti, kad tai vienas iš anketos klausimų, kur mokytojų ir moksleivių atsakymai visiškai sutampa. Mokytojai siekia, kad moksleiviai suprastų namų darbų užduotis, atliktų jas savarankiškai namuose ir įtvirtintų praėjusios pamokos žinias.

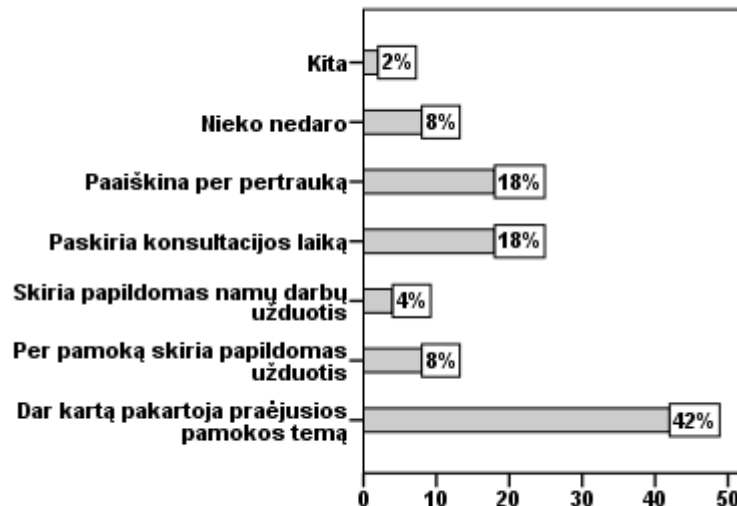
Daugiau nei trečdalis (39,5 proc.) mokytojų, atsakydami į klausimą ką daro, jei moksleivis nepadarė namų darbų, nes nesuprato, nurodė, kad pakartoja praėjusios pamokos temą (žr. 24 pav.)



24 pav. Respondentų atsakymai į teiginį „Jei mokinys nepadarė namų darbų, nesuprato, Jūs...“ (N = 145)

Mažiau nei ketvirtadalis (23,8 proc.) – paskiria konsultacijos laiką, mažiau nei penktadalis (18,4 proc.) – per pamoką skiria papildomas užduotis, tik maža dalis mokytojų (8,8 proc.) – paaiškina per pertrauką. Kaip rodo apklausos rezultatai, mokytojai siekia, kad moksleiviai suprastų mokymo medžiagą ir gebėtų ją praktiškai panaudoti. Galima suabejoti praėjusios pamokos temos kartojimo bei papildomų užduočių per pamoką skyrimo tikslingumu, jei namų darbų neatliko tik keli moksleiviai, o visi kiti atliko. Kita vertus, visi moksleiviai pakartos praėjusios pamokos temą, įtvirtins turimas žinias.

Lyginant mokytojų ir moksleivių atsakymus į šį klausimą, pastebima, kad atsakymai į kai kuriuos teiginius procentiškai nelabai skiriasi (žr. 25 pav.).



25 pav. Moksleivių atsakymai į teiginį „Jei mokinys nepadare namų darbų, nes nesuprato, mokytojas ...“ (N = 100)

Mažiau nei pusė (42 proc.) mokytojų dar kartą pakartoja praėjusios pamokos temą, 18 proc. – paskiria konsultacijos laiką. Kaip teigė moksleiviai, 8 proc. mokytojų skiria per pamoką papildomas užduotis (taip teigė 18,4 proc. mokytojų). Moksleiviai teigė, kad 18 proc. mokytojų nesuprastus namų darbus paaškina per pertrauką, tačiau tik 8,8 proc. mokytojų pasirinko šį teiginį.

Antrosios užsienio kalbos mokytojai skiria namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos. Mažiau nei pusė visų mokytojų (41,5 proc.) dažnai skiria namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos internete, 13,6 proc – bibliotekose ir 11,6 proc. – kituose šaltiniuose (žr. 7 lentelę). Tokių namų darbų skyrimas ugdo moksleivių gebėjimą savarankiškai dirbti, tikslingai ieškoti reikiamos informacijos.

7 lentelė

Respondentų atsakymai į klausimą „Kaip dažnai skiriate namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos?“ (N = 147)

Teiginiai	Visada (%)	Dažnai (%)	Retai (%)	Niekada (%)
Bibliotekose	0 (0,0)	20 (13,6)	101 (68,7)	13 (8,8)
Internetė	0 (0,0)	61 (41,5)	81 (55,1)	2 (1,4)
Kituose šaltiniuose	4 (2,7)	17 (11,6)	79 (53,7)	10 (6,8)

Taip pat nustatytas neigiamas statistiškai reikšmingas ryšys tarp klausimo „Kaip dažnai skiriate namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos?“ atsakymų ir amžiaus ($r=-0,242$, $p<0,05$) bei darbo stažo ($r=-0,175$, $p<0,05$). Gauti rezultatai rodo, kad vyresnio amžiaus ir didesnį darbo stažą turintys mokytojai dažniau skiria namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos, nei jaunesni ir mažesnį darbo stažą turintys mokytojai (žr. 8 lentelę).

Klausimo „Kaip dažnai skiriate namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos?“ atsakymų ir amžiaus bei darbo stažo koreliacija (*Spirmano koreliacijos koeficientas*) (N = 147)

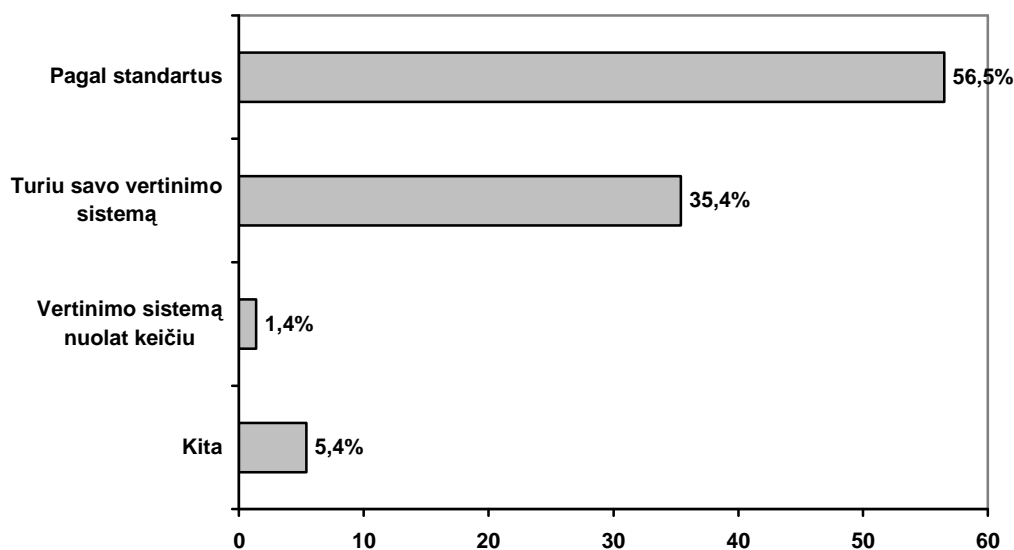
Teiginiai		Amžius	Darbo stažas
Bibliotekose	r	-0,242(**)	-0,175(*)
	p	0,005	0,043
Internete	r	0,024	-0,078
	p	0,778	0,353
Kituose šaltiniuose	r	0,156	0,176
		0,104	0,067

*Statistiškai reikšminga su reikšmingumo lygmeniu 0,05

**Statistiškai reikšminga su reikšmingumo lygmeniu 0,01

3.2.3 Moksleivių pasiekimų vertinimas

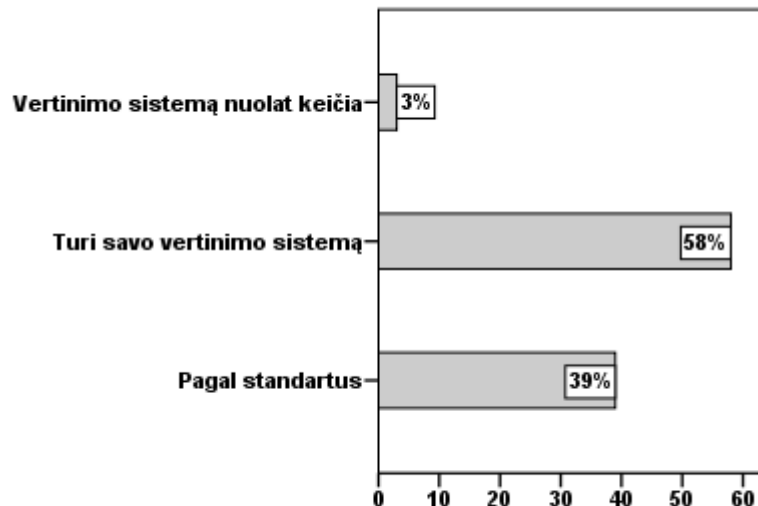
Atsakydami į klausimą „kaip vertinate moksleivių pasiekimus?“ dauguma mokytojų atsakė, kad vertina pagal standartus (56,5 proc.), o daugiau nei trečdalis turi savo vertinimo sistemą (35,4 proc.) ir tik maža dalis vertinimo sistemą nuolat keičia (žr. 26 pav.).



26 pav. Mokytojų požiūris į moksleivių pasiekimų vertinimą (N = 145)

Atsakymų rezultatai rodo, kad mokytojai nepakankamai suvokia standartų reikšmę, vadovaudamiesi jais įvertinant moksleivių pasiekimus. Bendrojo lavinimo standartai sukurti, kaip mokymosi pažangos orientyras mokytojams ir tėvams. Antra vertus, tai parodo, kad mokytojai vis dažniau naudoja standartus. O tai liudija didėjančią mokytojų sąmoningumą.

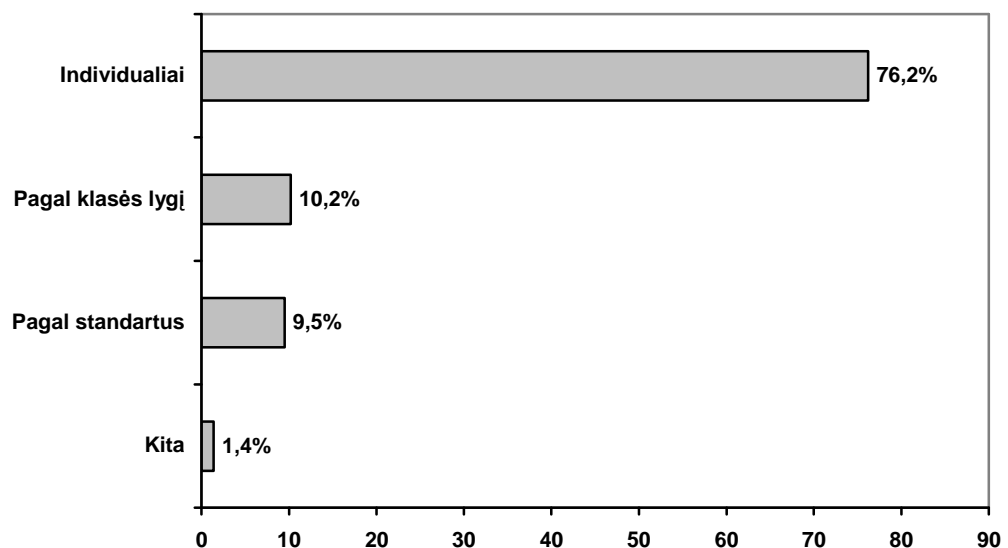
Daugiau nei pusė (58 proc.) apklaustų moksleivių teigė, kad vertindami jų pasiekimus, mokytojai turi savo vertinimo sistemą (žr. 27 pav.)



27 pav. Moksleivių požiūris į pasiekimų vertinimą
(N = 100)

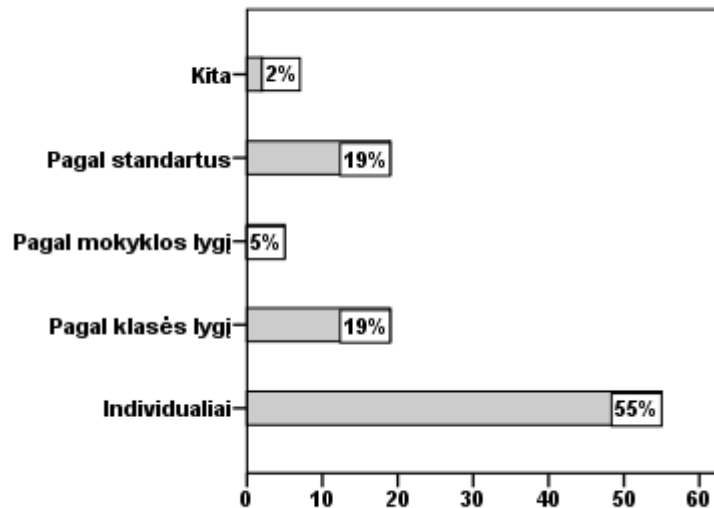
Daugiau nei trečdalis (39 proc.) mokytojų remiasi standartais. Galima pasidžiaugti, kad vis daugiau mokytojų, remiantis moksleivių atsakymais naudoja savo vertinimo sistemą, o ne remiasi standartais. Kaip jau buvo anksčiau minėta, standartai yra tik orientyras, o ne vertinimo sistema.

Paklausti, kaip vertina moksleivių pažangą, dauguma mokytojų (76,2 proc.) nurodė, kad vertina individualiai, kur kas mažiau vertina pagal klasės lygį (10,2 proc.) ir dar mažiau pagal standartus (9,5 proc.) (žr. 28 pav).



28 pav. Mokytojų požiūris į moksleivių pažangos vertinimą (N = 143)

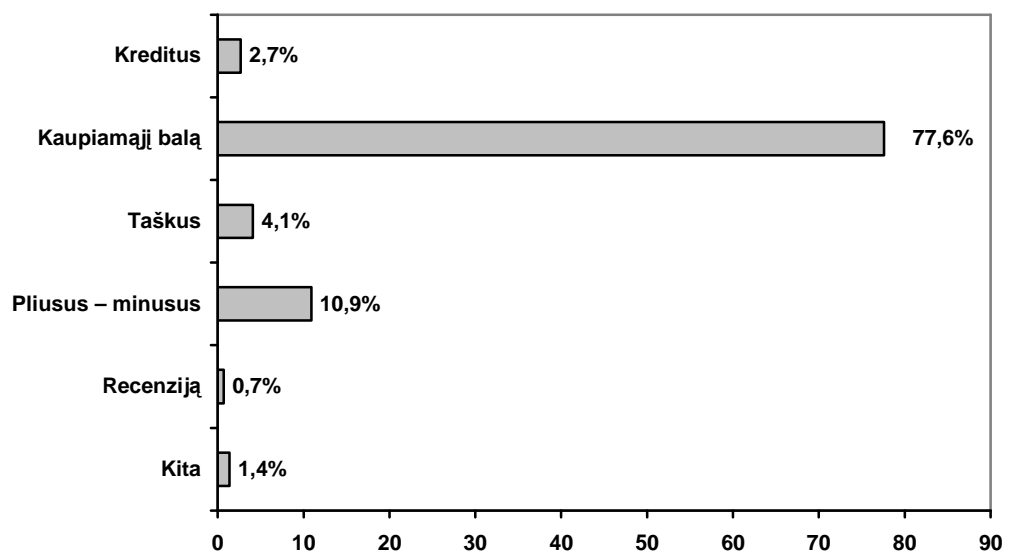
Dauguma moksleivių (55 proc.) nurodė, kad mokytojai jų pažangą vertina individualiai. 19 proc. teigė, kad vertina remdamiesi standartais ir pagal klasės lygį (žr. 29 pav.)



29 pav. Moksleivių požiūris į pažangos vertinimą (N = 143)

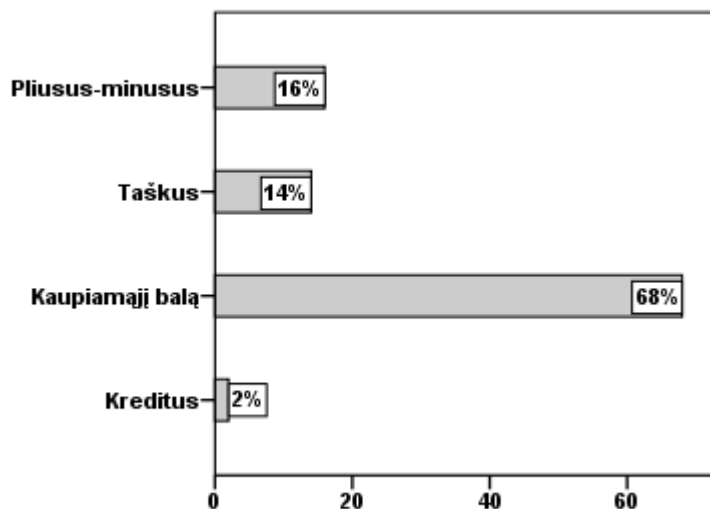
Tai, kad dauguma vertina individualiai, rodo mokytojų supratingumą bei neformalų santykį su mokymo procesu. Taip pat pastebima, kad mokytojai dažnai vertindami vadovaujasi standartais. Viena vertus, tai yra labai gerai, nes mokytojai turi orientyrą, kuriuo gali vadovautis, kita vertus – tai nėra gerai, nes juo vadovaujama ir tais atvejais, kai reikia individualesnio santykio su mokymo ir vertinimo procesu.

Mokytojams buvo pateiktas klausimas “Kokias vertinimo formas naudojate?”. Užduodant šį klausimą buvo siekiama išsiaiškinti, kokias dar vertinimo formas be pažymio naudoja mokytojai. Didžioji dalis mokytojų (77,6 proc.) atsakė, kad naudoja kaupiamąjį balą ir tik maža dalis naudoja plusus-minusus (10,9 proc.), taškus (4,1 proc.) ir kreditus (2,7 proc.) (žr. 30 pav.).



30 pav. Mokytojų požiūris į naudojamą vertinimo formas (N = 143)

Mokytojų ir moksleivių atsakymai apie mokytojų naudojamas vertinimo formas, procentiškai nelabai skiriasi (žr. 31 pav.). Moksleiviai teigė, kad 68 proc. mokytojų naudoja kaupiamąjį balą, 16 proc. – pliusus-minusus, 14 proc. – taškus.

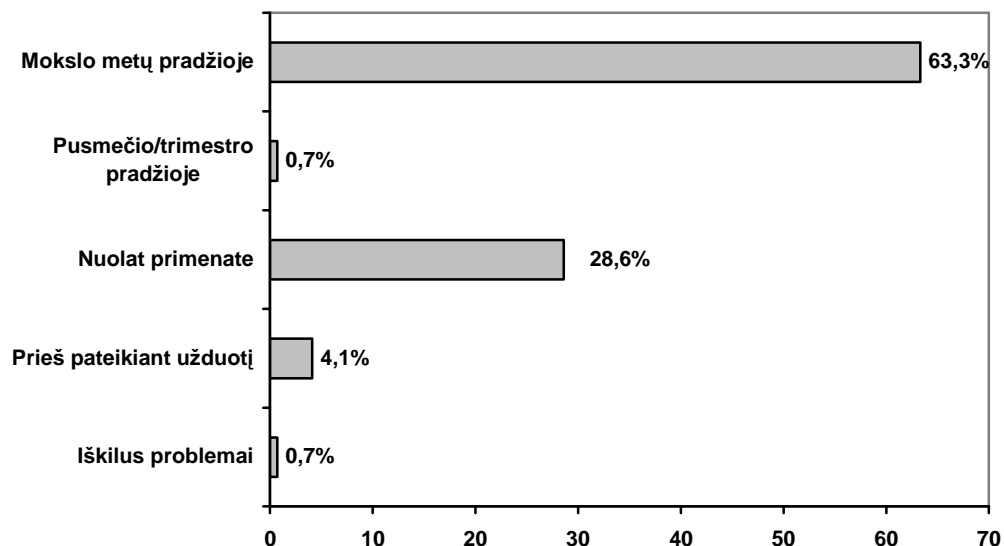


31 pav. Moksleivių požiūris į mokytojų naudojamas vertinimo formas (N = 100)

Mokytojai noriai naudoja įvairias moksleivių vertinimo formas. Dažniausiai mokytojai taiko tokias vertinimo formas, kurias naudoja visi mokyklos mokytojai. Svarbu paminėti, kad šios formos sudaro pažymį, kuris įrašomas į dienyną. Moksleiviai gauna už įvairias atliktas užduotis balus ir juos kaupia. Surinkę tam tikrą skaičių kaupiamųjų balų, taškų, kreditų ir t.t., jie gauna pažymį. Vartojant šias formas, moksleiviams sudaroma galimybė pasitaisyti turimus pažymius, mažesniais kiekiais įtvirtinti gaunamas žinias.

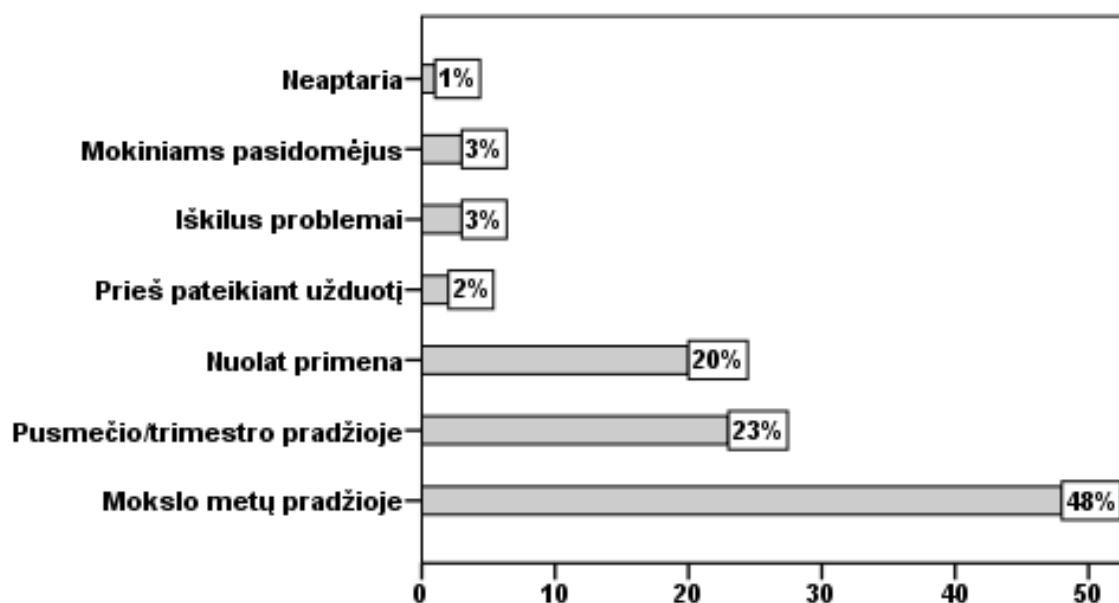
Atsakydami į klausimą, mokytojai nepaminėjo, kad vertindami moksleivių žinias taiko recenziją ir aplanko metodą. Tai parodo, kad mokytojai netaiko šių vertinimo formų, nes nėra su jomis susipažinę. Remiantis T. Bulajevos (2006) atliktais tyrimais, galima teigti, kad didėja mokytojų skaičius vertinimui naudojančių aplanko metodą, nors šio metodo jie iki galo dar ir neįsisąmonino.

Paklausti, kada su moksleiviais aptaria vertinimo kriterijus, dauguma mokytojų nurodė, kad aptaria mokslo metų pradžioje (63,3 proc.), nepilnas trečdalis nuolat primena ir tik maža dalis - prieš pateikiant užduotį (4,1 proc.) (žr. 32 pav.). Kaip rodo atsakymų rezultatai, mokytojai siekia supažindinti moksleivius su per savo pamoką taikomais vertinimo kriterijais. Ir tai yra labai gerai, nes šiuo metu akcentuojamas vertinimas pagal iš anksto nustatytus, moksleiviams žinomus kriterijus.



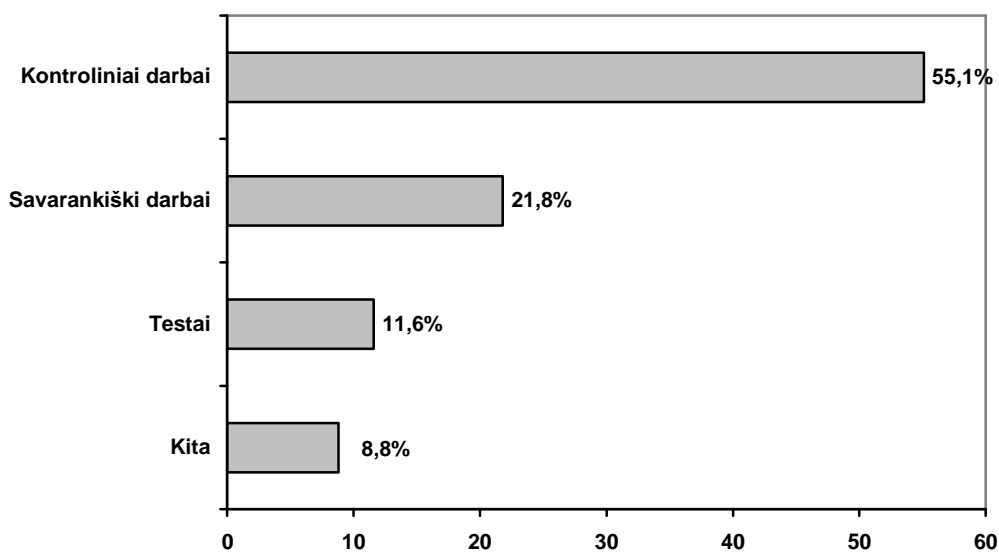
32 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal vertinimo kriterijų su moksleiviais aptarimą (N = 143)

Mažiau nei pusė (48 proc.) moksleivių teigė, kad mokytojai vertinimo kriterijus aptaria mokslo metų pradžioje, penktadalis (20 proc.) – nuolat primena (žr. 33 pav.). Tačiau skirtingai nei mokytojai, 20 proc. moksleivių nurodė, kad vertinimo kriterijai aptariami pusmečio/trimestro pradžioje. Kaip jau buvo minėta, moksleiviai turi iš anksto žinoti, kokiais kriterijais remiantis bus vertinamos jų žinios bei gebėjimai. Taip pat labai svarbu, kad mokytojai kuo dažniau šiuos kriterijus primintų.



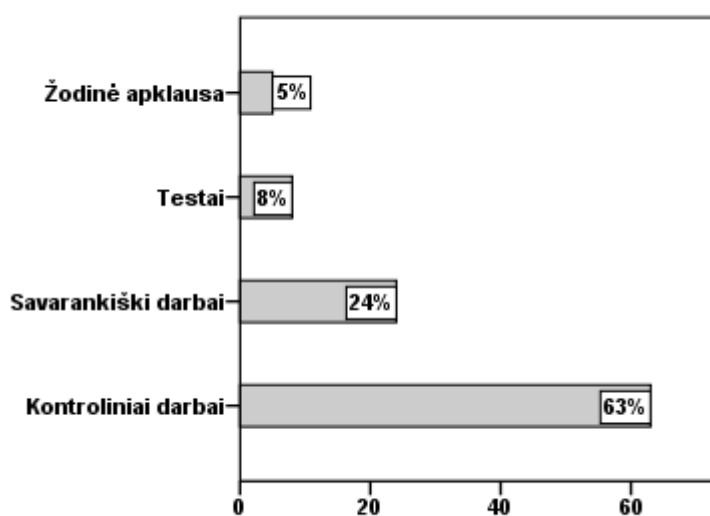
33 pav. Moksleivių pasiskirstymas pagal vertinimo kriterijų aptarimą (N = 100)

Atsakydami į klausimą “kokie yra Jūsų pasirenkami vertinimo objektai?”, daugiau nei pusė mokytojų (55,1 proc.) nurodė kontrolinius darbus, kur kas mažiau – savarankiškus darbus (21,8 proc.) ir visai maža dalis – testus (11,6 proc.) (žr. 34 pav.).



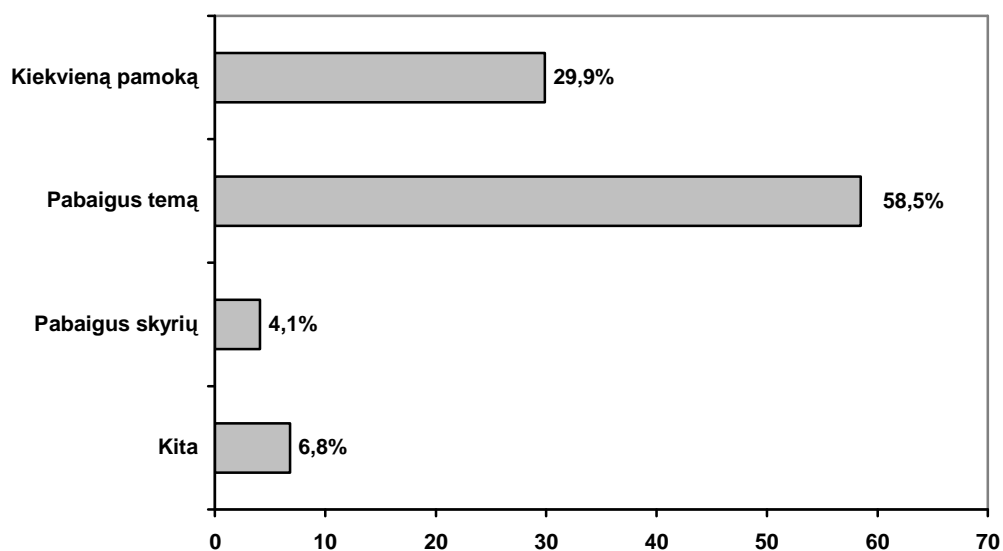
34 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal pasirenkamus vertinimo objektus (N = 143)

Mokytojų ir moksleivių atsakymų analizė leidžia daryti prielaidą, kad vertinant, dominuoja kontrolinių bei savarankišių darbų vertinimas (žr. 34, 35 pav.). Galima teigti, kad mokytojai renka diagnostinius testus, bei kontrolinius darbus, siekdami išsiaiškinti, ar moksleivis įsisavino praėjusios temos medžiagą. Tai rodo, kad mokytojams rūpi sužinoti, kokias žinias moksleivis įgijo, ką geba ir ko negeba, kokias temas ateityje reiktų kartoti.

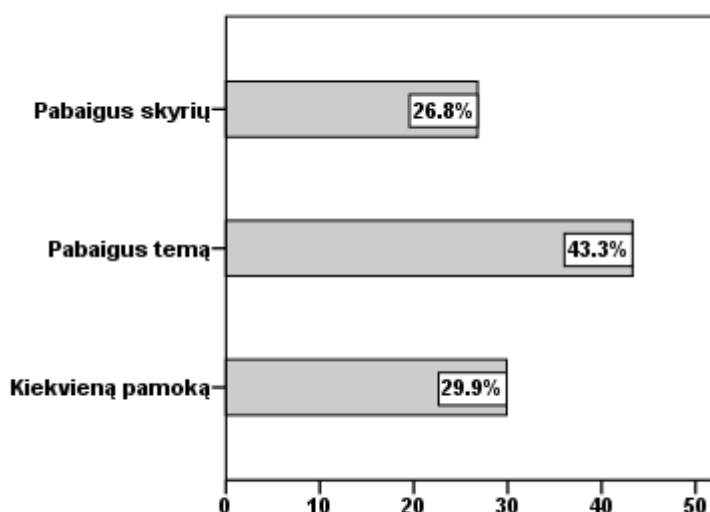


35 pav. Moksleivių pasiskirstymas pagal mokytojų pasirenkamus vertinimo objektus (N = 100)

Didžioji dalis mokytojų, kaip teigė jie patys ir apklausti moksleiviai (58,5 proc. ir 43,3 proc.), paklausti, “kaip dažnai vertinate moksleivių žinias?”, atsakė, kad vertina pabaigus temą, mažiau nei trečdalis (29,9 proc.) – kiekvieną pamoką. Maža dalis (4,1 proc.) mokytojų teigia vertinantys pabaigus skyrių (žr. 36, 37 pav.). Tačiau apie trečdalis (26,8 proc.) moksleivių nurodė, kad mokytojai vertina, pabaigus skyrių. Tokį didelį skirtumą tarp mokytojų ir moksleivių atsakymų galima paaiškinti tuo, kad moksleiviai skyriaus pabaigimą suprato, kaip temos pabaigimą. Dažnai pasitaiko, kad pabaigus vadovėlio skyrių, baigiama tam tikra gramatikos tema.

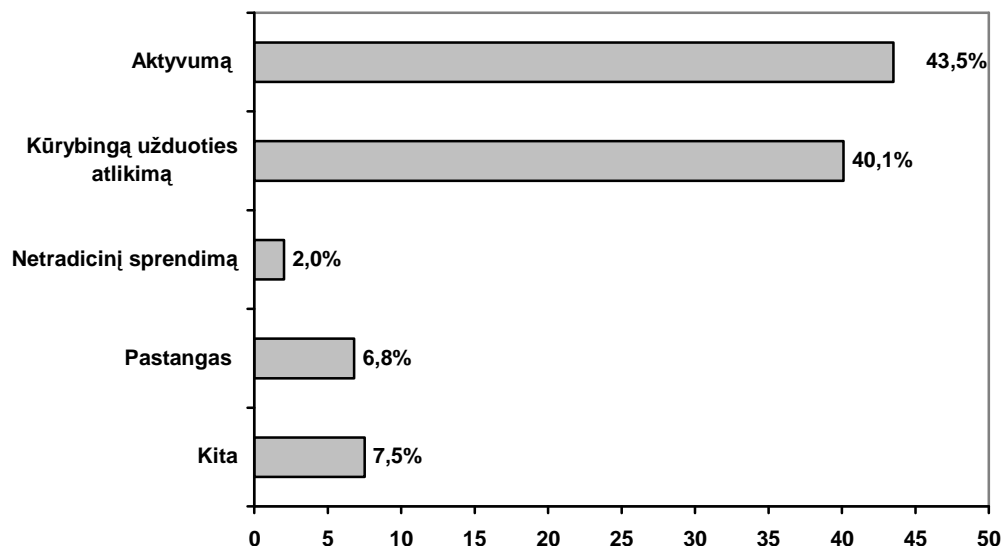


36 pav. Mokytojų požiūris į moksleivių žinių vertinimą (N = 146)



37 pav. Moksleivių požiūris į žinių vertinimą (N = 100)

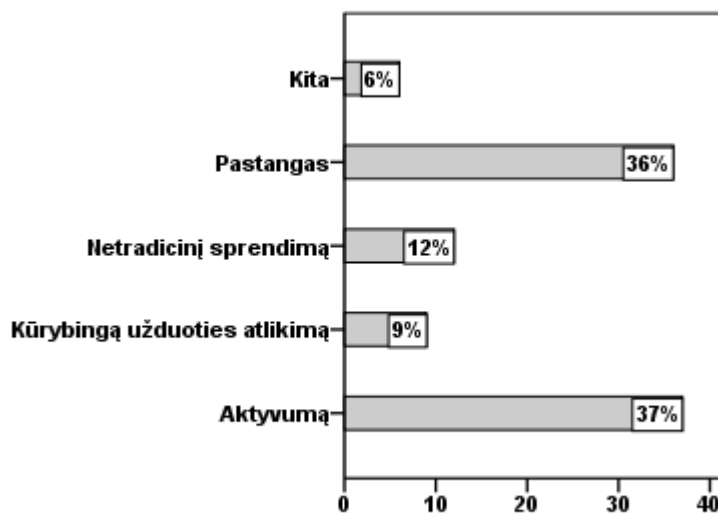
Vertindami moksleivių žinias, mokytojai skiria papildomus balus (žr. 38 pav.)



38 pav. Mokytojų požiūris į papildomų balų skyrimą vertinant (N = 147)

Atsakydami į teiginį “vertindami pridedate mokiniams balų už ...”, mažiau nei pusė mokytojų (43,5 proc.) nurodė, kad skiria papildomus balus už aktyvumą, 40,1 proc. – už kūrybingą užduoties atlikimą, 6,8 proc. – už netradicinį sprendimą ir tik 2 proc. – už pastangas.

Daugiau nei trečdalis moksleivių (36 proc., 37 proc.), atsakydami į tą patį teiginį, nurodė, kad mokytojai prideda papildomų balų už moksleivių pastangas bei aktyvumą (žr. 39 pav.).



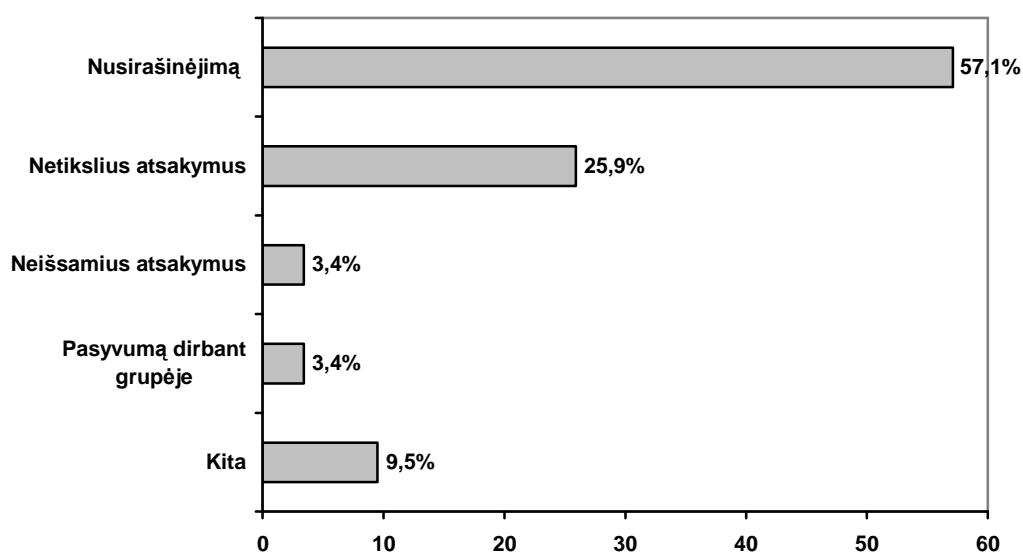
39 pav. Moksleivių požiūris į papildomų balų skyrimą vertinant (N = 100)

Lyginant mokytojų ir moksleivių atsakymus, pastebima, kad dauguma mokytojų nurodo, papildomus balus skiriantys už aktyvumą ir kūrybingą užduoties atlikimą. Moksleiviai teigė, kad mokytojai prideda papildomų balų už aktyvumą bei pastangas. Tik 9 proc. moksleivių nurodė, kad

mokytojai papildomais balais įvertina kūrybingą užduoties atlikimą. 12 proc. moksleivių teigė, esą mokytojai skiriantys papildomus balus už netradicinį sprendimą. Tačiau tik 6,8 proc. mokytojų pasirinko šį teiginį.

Išanalizavus gautus atsakymus, matyti, kad mokytojai, vertindami moksleivių žinias, noriai skiria papildomus balus. Galima teigti, kad mokytojų tikslas, skiriant papildomus balus, yra skatinti moksleivio motyvaciją, siekti, kad jis neprarastų noro mokytis, jei sunkiau sekasi, nebijotų ieškoti netradicinių užduoties sprendimo būdų.

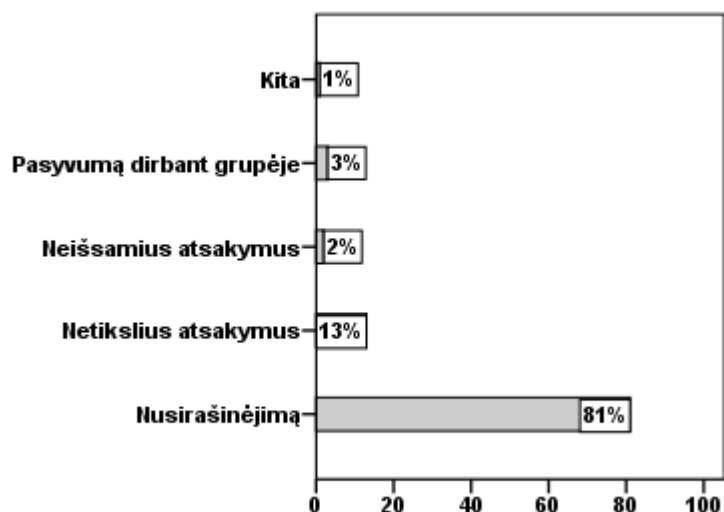
Mokytojų ir moksleivių buvo prašoma nurodyti už ką mokytojai, vertindami moksleivio darbą, mažina balus (žr. 40 pav.).



40 pav. Mokytojų požiūris į balų mažinimą vertinant (N = 146)

Daugiau nei pusė (57,1 proc.) apklaustų mokytojų, vertindami darbą, mažina balus už nusirašinėjimą, ketvirtadalis mokytojų (25,9 proc.) – už netikslūs atsakymus ir 3,4 proc. – už neišsamius atsakymus bei pasyvumą dirbant grupėje.

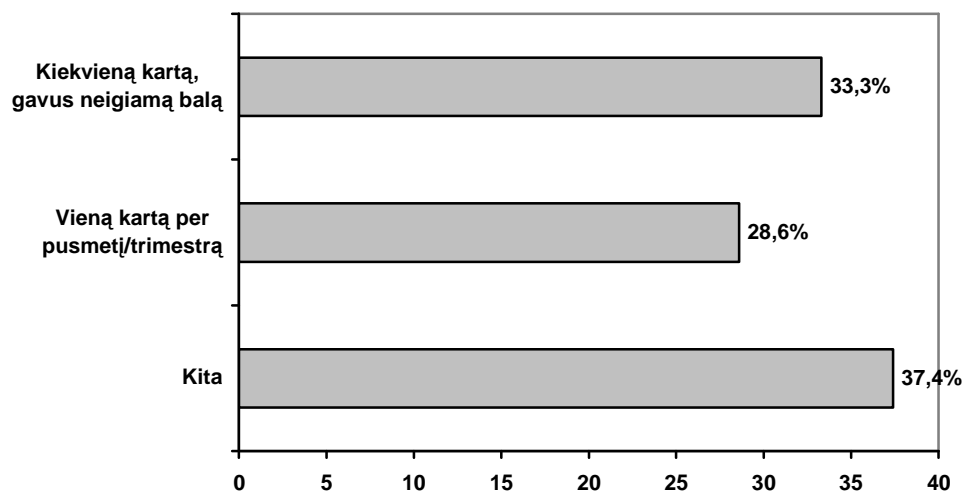
Moksleiviai nurodė, kad daugiau nei 80 proc. mokytojų vertindami darbą, mažina balus už nusirašinėjimą, 13 proc. – už netikslūs atsakymus (žr. 41 pav.).



41 pav. Moksleivių požiūris į balų mažinimą vertinant (N = 100)

Mokytojų ir moksleivių atsakymų analizė rodo, kad dauguma mokytojų, vertindami moksleivių darbus, mažina balus už nusirašinėjimą ir netikslius atsakymus. Mokytojai turėtų atsisakyti tradicijos, vertinant didžiausią dėmesį skirti moksleivių klaidoms nustatyti. Dabartinio moksleivių pažangos ir pasiekimų vertinimo nuostatos numato, kad vertinimas turi teikti informaciją ne tik apie tai, kas pasiekta, bet ir kaip įveikti iškilusius sunkumus. Galima teigti, kad mokytojai dar nėra pilnai susipažinę su naujomis vertinimo nuostatomis, jiems sunku keisti požiūrį į vertinimą.

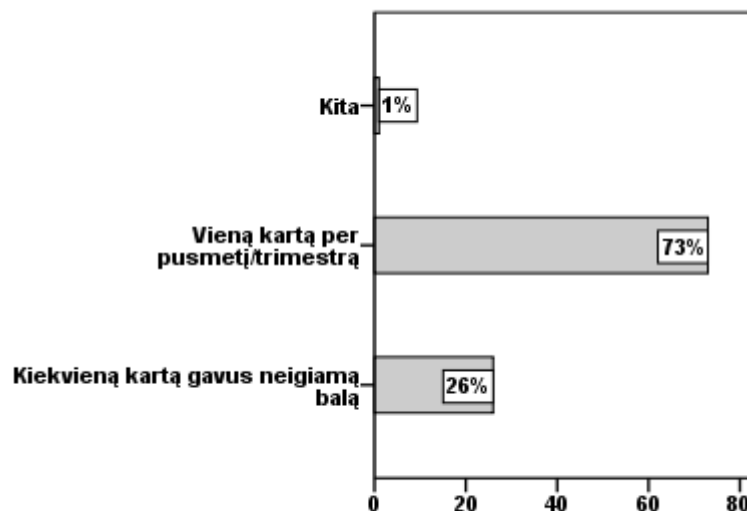
Mokytojai leidžia moksleiviams perrašyti kontrolinį darbą, gavus neigiamą balą (žr. 42 pav.).



42 pav. Mokytojų požiūris į kontrolinių darbų perrašymą (N = 146)

Trečdalis mokytojų (33,3 proc.) nurodė, kad kiekvieną kartą, gavus neigiamą balą, leidžia moksleiviui perrašyti kontrolinį darbą, 28,6 proc. mokytojų - vieną kartą per pusmetį/trimestrą.

Analizuojant moksleivių atsakymų duomenis, matyti, kad mokytojų ir moksleivių atsakymai į tą patį klausimą ženkliai skiriasi (žr. 43 pav.).

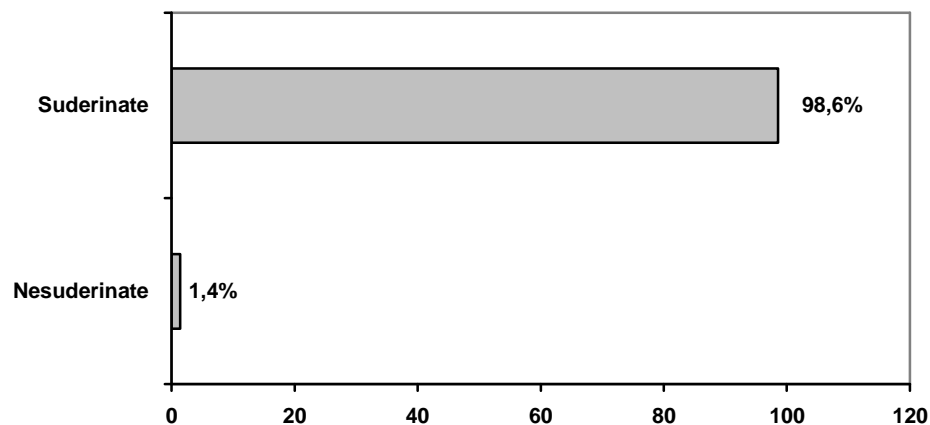


43 pav. Moksleivių požiūris į kontrolinių darbų perrašymą (N = 100)

Didžioji dalis moksleivių (73 proc.) teigė, kad kontrolinį darbą gali perrašyti vieną kartą per pusmetį/trimestrą. Mažiau nei trečdalis (26 proc.) nurodė kontrolinį darbą galintys perrašyti kiekvieną kartą gavę neigiamą balą.

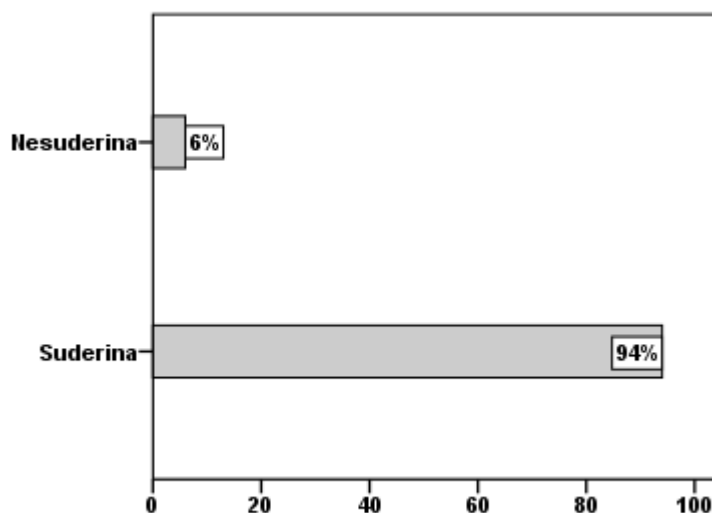
Iš atsakymų duomenų matyti, kad mokytojai stengiasi sudaryti sąlygas moksleiviams pakartoti, tai, ko jie nesuprato ar neišmoko. Matyti, kad mokytojai siekia padėti moksleiviams mokytis, gauti grįžtamąją informaciją apie savo mokymosi patirtį, nurodyti jų mokymosi spragas ir padėti jas ištaisyti.

Antrosios užsienio kalbos mokytojai suderina kontrolinių darbų tvarkaraštį su kitų dalykų mokytojais (žr. 44 pav.)



44 pav. Mokytojų požiūris į kontrolinių darbų rašymo tvarkaraščio suderinimą (N = 147)

Beveik visi mokytojai (98,6 proc.) suderina kontrolinių darbų tvarkaraštį su kitų dalykų mokytojais. Taip pat nurodė ir apklausoje dalyvavę moksleiviai (žr. 45 pav.)



45 pav. Moksleivių požiūris į kontrolinių darbų rašymo tvarkaraščio suderinimą (N = 100)

Galima pasidžiaugti, kad mokytojai atsižvelgia į moksleivių poreikius, sąžiningai vykdo mokykloje priimtus nutarimus. Nes moksleiviams per dieną leidžiama rašyti tik vieną kontrolinį darbą.

3.3. Mokytojų kokybinės apklausos rezultatai

Siekiant išsiaiškinti mokytojų nuomonę apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę ir mokymo kokybės gerinimo priemones, anketoje buvo pateikti du atviro tipo klausimai. Paprašyti nurodyti **antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės gerinimo priemones**, didžioji dauguma mokytojų (79 proc.) nurodė savaitinių pamokų skaičiaus didinimą. Mažiau nei ketvirtadalis mokytojų (24 proc.) mano, kad mokymo kokybę galėtų pagerinti ankstyvojo antrosios užsienio kalbos mokymo įvedimas. 7,3 proc. mokytojų teigė, kad mokymo kokybę galėtų pagerinti naujų vadovėlių antrajai užsienio kalbai parengimas ir išleidimas (žr. 9 lentelę).

9 lentelė

Mokytojų nuomonė apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės gerinimo priemones
(N = 133)

Priemonės	Respondentų skaičius	Procentinė išraiška
Didinti savaitinių pamokų skaičių	108	79
Skirti daugiau valandų pradinėje mokymo pakopoje	7	5.1
Skatinti mokinių mokymosi motyvaciją	6	4.4
Įvesti ankstyvąją antrosios užsienio kalbos mokymą	33	24
Parengti naujus vadovėlius	10	7.3
Diferencijuoti ir individualizuoti ugdymo procesą	4	3
Taikyti IKT pamokoje	3	2.2
Taikyti įvairius mokymo metodus	4	3
Skirti didesnę dėmesį kalbėjimo įgūdžių lavinimui	4	3
Lengvinti antrosios užsienio kalbos mokymo programą	6	4.4
Skirti daugiau lėšų mokymo priemonėms įsigyti	9	6.6
Įvesti privalomą antrosios užsienio kalbos mokymą 10-12 kl.	2	1.5
Daugiau naudoti video ir vaizdinės medžiagos	4	3
Tinkamai įrengti patalpas	2	1.5
Mažinti mokinių skaičių grupėse	2	1.5
Gilinti mokytojo kompetenciją	5	3.6
Parengti kompiuterines programas antrosios užsienio kalbos mokymui	8	6
Keisti visuomenės požiūrį į antrąją užsienio kalbą	7	5.1
Parengti mokytojams antrosios užsienio kalbos metodines rekomendacijas	1	0.72
Didinti švietimo institucijų dėmesį antrajai užsienio kalbai	2	1.5

Mokytojų įvardintos antrosios užsienio kalbos kokybės gerinimo priemonės rodo, kad jų netenkina dabartinis savaitinių pamokų skaičius, t.y. dvi valandos per savaitę. Dauguma respondentų mano, kad reikėtų trijų savaitinių pamokų arba daugiau savaitinių pamokų bent jau pirmoje kalbos mokymo pakopoje. Jų nuomone, didesnis pamokų skaičius užtikrintų gerą mokymo/si kokybę.

Kai 2008 metais buvo vykdoma anketinė mokytojų apklausa, dalis mokytojų buvo įsitikinę, kad mokymo kokybę galėtų pagerinti ankstyvojo antrosios užsienio kalbos mokymo įvedimas. Respondentai manė, kad antrosios užsienio kalbos reikėtų pradėti mokyti bent jau nuo penktos klasės. 2009-2010 mokslo metais mokytojų pageidavimas buvo patenkintas. Įvestas antrosios užsienio kalbos mokymas nuo penktos klasės.

Nedidelė dalis mokytojų nurodė tokias antrosios užsienio kalbos gerinimo priemones: moksleivių motyvacijos skatinimą ir antrosios užsienio kalbos programos lengvinimą (4,4 proc.), lėšų, skirtų mokymo priemonėms įsigyti, didinimą (6,6 proc.), visuomenės požiūrio į antrąją užsienio kalbą keitimą (5,1 proc.), įvairių ugdymo metodų taikymą, ugdymo proceso diferencijavimą ir individualizavimą (3 proc.), didesnę dėmesį kalbėjimo įgūdžių lavinimui (3 proc.), IKT taikymą pamokoje (2,2 proc.).

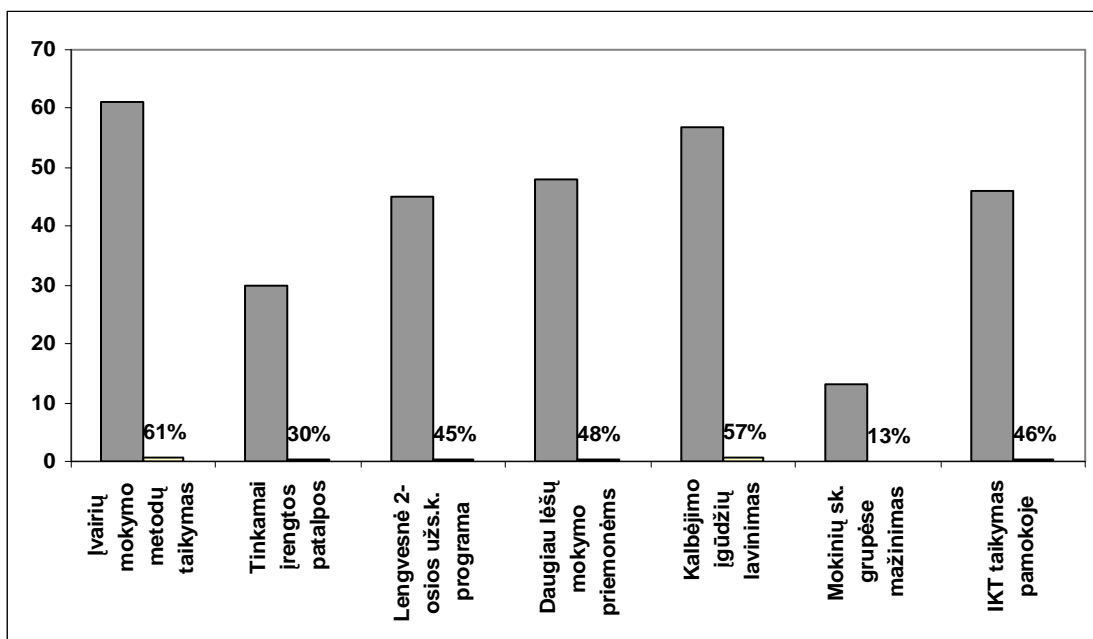
Analizuojant mokytojų nurodytas mokymo kokybės gerinimo priemones, paaiškėjo problemos su kuriomis jie susiduria dirbdami. Viena jų – nepakankamas lėšų, skirtų mokymo priemonėms įsigyti, skyrimas. Mokytojams trūksta ugdymo priemonių, kabinetuose nėra tinkamos įrangos. Kai kurie mokytojai išvis neturi savo kabineto. Nėra parengtų ir išleistų naujų vadovėlių. Moksleiviai mokosi iš senų vadovėlių, kurie neatitinka standartų. Įvairios švietimo institucijos skiria nepakankami dėmesio antrajai užsienio kalbai.

Moksleivių anketoje taip pat buvo prašoma pažymėti, kokios priemonės galėtų pagerinti antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę. Jiems buvo pateikta lentelė su mokytojų nurodytomis mokymo kokybės gerinimo priemonėmis.

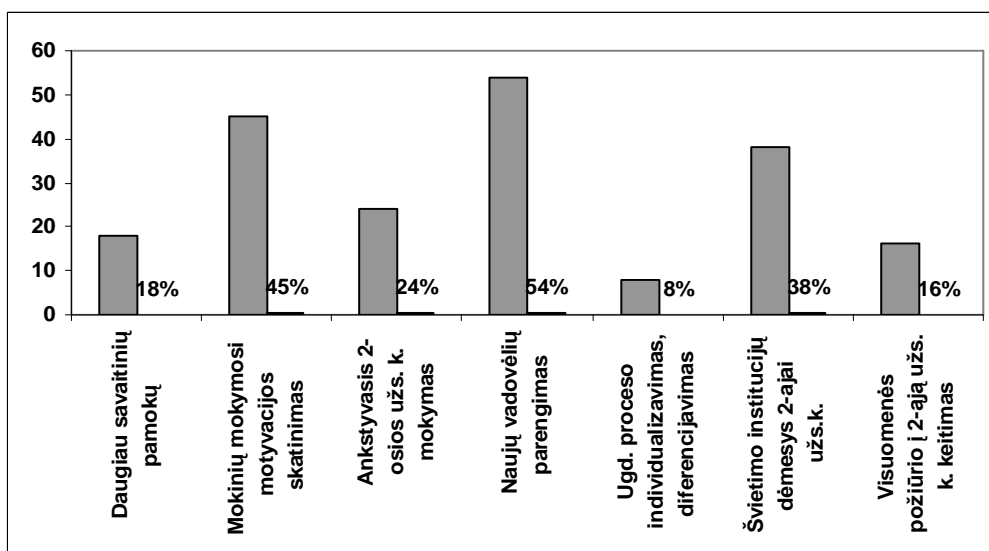
Analizuojant moksleivių pasirinktas mokymo kokybės gerinimo priemones, matyti, kad mokytojų ir moksleivių požiūris į jas labai skiriasi. Daugiau nei pusė moksleivių teigia (61 proc.), kad mokymo kokybę pagerėtų, jei mokytojai pamokoje taikytų įvairius mokymo metodus (žr. 46, 47 pav.). Tik 3 proc. mokytojų mano, kad įvairių metodų taikymas pagerintų mokymo kokybę. Dauguma moksleivių kaip galimas antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės gerinimo priemones nurodė: kalbėjimo įgūdžių lavinimą (57 proc.), naujų vadovėlių parengimą (54 proc.), lėšų, skirtų mokymo priemonėms įsigyti, didinimą (48 proc.), moksleivių motyvacijos skatinimą (45 proc.), IKT taikymą pamokoje (45 proc.).

Apibendrinant, galima teigti, kad mokytojai, įvardindami mokymo kokybės gerinimo priemones, didžiausią dėmesį skyrė savaitinių pamokų skaičiaus didinimui ir antrosios užsienio

kalbos mokymo ankstinimui. Moksleiviai, atvirkiščiai, didžiausią dėmesį skyrė pamokos kokybei: įvairių mokymo metodų taikymui, IKT naudojimui, kalbėjimo įgūdžių lavinimui ir t.t. Galima suabejoti mokytojų įsitikinimu, kad didesnis pamokų skaičius gerokai pagerins mokymo kokybę. Jei mokytojai netaikys pamokoje įvairių mokymo metodų, neindividualizuos ir nediferencijuos mokymo proceso, nenurodys pamokos tikslų ir uždavinių, vargu ar mokymo kokybė pagerės. Juk ne kiekybė lemia kokybę.



46 pav. Moksleivių nuomonė apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės gerinimo priemones (N = 100)



47 pav. Moksleivių nuomonė apie antrosios užsienio kalbos mokymo kokybės gerinimo priemones (N = 100)

Antrasis atviro tipo klausimas buvo: **“Kas, Jūsų nuomone, yra kokybiškas antrosios užsienio kalbos mokymas?”** Respondentų atsakymai buvo priskirti tam tikroms kategorijoms, kurias pagrindžia iš teksto paimti teiginiai. Teiginiai yra respondentų pateiktų atsakymų ištraukos. Šių teiginių tekstas neredaguotas ir cituojamas tiksliai taip, kaip parašė respondentas. Daugiausiai respondentų, apibūdindami kokybišką antrosios užsienio kalbos mokymą akcentavo tinkamą mokyklos aplinką, geras mokymo priemones, didesnę savaitinių pamokų skaičių bei tinkamą pamokų laiką (žr. 10 lentelę).

10 lentelė

**Mokytojų požiūris į tinkamą mokyklos aplinką,
mokymo priemones bei pamokų skaičių (N = 118)**

Kategorija	Teiginiai	Respondentų skaičius
Daugiau savaitinių pamokų	„turėtų būti 3 savaitinės pamokos“; „pakankamai savaitinių pamokų“; „pakankamas pamokų skaičius, t.y. tiek, kiek ir pirmajai kalbai“; „reikiamas valandų skaičius“; „skirti daugiau savaitinių valandų“; „po tris valandas per savaitę“; „skirti daugiau valandų 1-mais ir 2-rais mokymo metais“.	43
Tinkamos mokymosi aplinkos sukūrimas	„gerai įrengti kabinetai“; „tinkamai įrengtos klasės“; „tinkamai sukurta ugdymo aplinka“.	21
Geros mokymo priemonės	„geri vadovėliai, prie jų priderintos pratybos“; „geros mokymo priemonės“; „turėti pakankamai mokymo priemonių, kuriomis aprūpintų mokykla“; „visos mokymo priemonės“; „gera mokymo bazė“ „įvairios vaizdo ir garso priemonės, kompiuterinės programos“; „tinkamos mokymo priemonės“; „įvairios pagalbinės priemonės, kad nereikėtų pirkti už savo pinigus“; „kokybiškos priemonės“; „įdomesni vadovėliai“; „yra pakankamai mokymo priemonių“.	41
Tinkamas pamokų laikas	„pirmoje dienos pusėje“.	13

Didžioji dalis respondentų nurodė, kad kokybiškas mokymas – tai didesnis savaitinių pamokų skaičius. Mokytojai mano, kad antrajai užsienio kalbai reikėtų skirti tiek pat savaitinių valandų, kaip ir pirmajai. Respondentai, rašydami tiek apie mokymo kokybės gerinimo priemones, tiek apie mokymo kokybę, svarbiausiu kokybės rodikliu pasirenka didesnę pamokų skaičių.

Beveik tiek pat mokytojų minėjo geras mokymo priemones. Analizuojant respondentų atsakymus, paaiškėjo, kad mokytojai pageidautų naujų, įdomesnių vadovėlių bei pratybų sąsiuvinių, įvairių vaizdo ir garso priemonių ir kompiuterinių programų. Buvo akcentuojama, kad priemonėmis turėtų aprūpinti mokykla, jų nereikėtų pirkti už savo pinigus. Galima teigti, kad didžioji dauguma mokyklų neturi arba turi nepakankamai būtiniausių mokymo priemonių. Tai rodo nepakankamą dėmesį antrosios užsienio kalbos mokymo sąlygoms.

Siekiant, kad antrosios užsienio kalbos mokymas būtų kokybiškas, mokyklose turi būti sukurta tinkama mokymo/si aplinka, tinkamai įrengti kabinetai. Taip teigia 21 pedagogas.

Dauguma respondentų kokybišką mokymą apibūdino kaip kokybišką pamokų organizavimą bei metodiką (žr. 11 lentelę).

11 lentelė

Mokytojų požiūris į antrosios užsienio kalbos pamokų organizavimą ir metodiką (N = 76)

Kategorija	Teiginiai	Respondentų skaičius
Ugdymo proceso planavimas	„protingas ugdymo proceso planavimas“; „tinkamai planuoti darbą, mokymo procesą“.	11
Pamokos organizavimas	„gerai organizuota pamoka“; „geras pamokos planavimas ir organizavimas“.	6
Konkretūs pamokos tikslai ir uždaviniai	„pats mokytojas gerai suvokia mokymo tikslus“; „sugeba dėl jų susitarti su mokiniais mokinys žino pamokos tikslą“; „tinkamai iškelti pamokos uždaviniai“.	11
Mokymo metodai	„daug lemia mokytojo darbo metodai“; „nuoseklūs, įvairūs, atitinkantys temą metodai“; „mokymo metodų taikymo įvairovė“; „įvairūs mokymo metodai“ „įvairių ugdymo metodų	36

	taikymas“; „nauja mokymo metodika“; „tinkami mokymo metodai“; „šiuolaikinių metodų ir įvairių mokymo priemonių naudojimas“; „naudoti aktyvius mokymo metodus“.	
Mokymas, atitinkantis standartus ir BP	„atsižvelgiant į standartus ir mokomąsias programas“; „mokymas, atitinkantis standartus ir BP“.	12

Mokytojai teigia, kad tinkamai suplanuotas ugdymo procesas, pamoka lemia kokybišką mokymą. Respondentai supranta, teisingai suformuluotų, konkrečių pamokos tikslų ir uždavinių svarbą. Mokytojai teigia, kad mokymo kokybę lemia tinkamai parinktu, įvairių mokymo metodų taikymas. Iš pedagogų užrašytų teiginių matyti, kad planuodami mokymo procesą, jie vis dažniau remiasi bendrosiomis programomis ir išsilavinimo standartais. Tai rodo didėjantį mokytojų sąmoningumą bei siekį kokybiškai mokyti.

Antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę lemia ne tik kokybiškas pamokų organizavimas, įvairių mokymo metodų taikymas, tinkama mokymo/si aplinka, bet ir motyvuoti moksleiviai ir aukštos kvalifikacijos pedagogai. Taip mano 31 respondentas (žr. 12 lentelę)

12 lentelė

Mokytojų požiūris į moksleivių motyvacijos skatinimą ir mokytojų kvalifikacijos tobulinimą (N = 31)

Kategorija	Teiginiai	Respondentų skaičius
Moksleivių motyvacija	„viskas priklauso nuo mokinių noro“; „reikalinga mokinių motyvacija“; „mokinių mokymosi motyvacija“; „teigiama mokinių mokymosi motyvacija“; „stipri motyvacija“; „motyvacijos skatinimas“; „mokymosi motyvacijos stiprinimas“.	22
Aukštos kvalifikacijos mokytojai	„mokytojas specialistas“; „aukštos kvalifikacijos mokytojai“; „geras mokytojas“.	9

Mokytojai teigia, kad būtina skatinti moksleivių mokymosi motyvaciją. Teigiamai motyvuotas moksleivis, mokydamasis antrosios užsienio kalbos, gali pasiekti gerų rezultatų.

Mokytojai supranta kvalifikacijos tobulinimo svarbą. Jaunų mokytojų, neturinčių patirties kontingentas negali užtikrinti kokybiško mokymo ir aukštų rezultatų.

IŠVADOS

1. Didžiąją daugumą bendrojo lavinimo mokyklose dirbančių antrosios užsienio kalbos mokytojų sudaro vyresnio ir brandaus amžiaus mokytojai. Dominuoja 46-55 metų amžiaus mokytojai. Didžioji dauguma iš jų yra moterys - 131. Daugumos mokytojų darbo stažas yra labai didelis (21 ir daugiau metų). Nemaža dalis mokytojų turi nuo 5 iki 10 m. darbo stažą.
2. Dauguma mokytojų yra įgyję aukštąjį universitetinį išsilavinimą, kiti – aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą. Maždaug pusė mokytojų turi vyresniojo mokytojo kvalifikacinę kategoriją, daugiau nei trečdalis – mokytojo metodininko ir labai nedaug mokytojo kvalifikacines kategorijas. Įvertindami savo kvalifikacijos tobulinimo dažnumą, mokytojai teigia, kad ji tobulinama kiekviena pasitaikiusia proga. Mokyklos administracija sudaro tam palankias sąlygas.
3. Antrosios užsienio kalbos mokytojams, tobulinantiems savo kvalifikaciją, reikalingi seminarai ir paskaitos. Didžioji dalis mokytojų nurodė, kad norėtų išklaudyti seminarus apie antrosios užsienio kalbos organizavimą ir metodiką, naujausius mokymo metodus, moksleivių vertinimą/įsivertinimą, IKT naudojimą pamokoje, darbą su spec. poreikių turinčiais moksleiviais.
4. Didžioji dauguma mokytojų nurodė, kad jų mokyklos administracija skiria pakankamai dėmesio antrosios užsienio kalbos mokymui. Mažiau nei pusė moksleivių teigia, kad mokyklos administracijos dėmesys antrajai užsienio kalbai galėtų būti didesnis.
5. Įvertinus mokymo organizavimo ir taikomų mokymo priemonių būklę, paaiškėjo, kad klasės įrengtos nepakankamai gerai, trūksta lėšų mokymo priemonėms įsigyti, trūksta mokymo priemonių, netinkamai sudarytas pamokų tvarkaraštis.
6. Trūkstant mokymo priemonių, mokytojai dažniausiai pamokoje naudoja garsines ir vaizdines mokymo priemones ir labai maža dalis – kompiuterines programas bei video priemones.
7. Dažniausiai pamokose mokytojai derina klasikinius ir aktyvius mokymo metodus: aiškinimą, skaitymą, leksikos ir gramatikos pratimus, darbo porose ir grupėse metodus.
8. Planuodami pamoką, daugiau, kaip pusė mokytojų **derina** ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus, atsižvelgdami į individualius moksleivių poreikius. Moksleivių nuomone, daugiau, kaip pusė mokytojų **tik iš dalies derina** ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus, atsižvelgdami į individualius moksleivių poreikius.

9. Mokytojai teigia diferencijuojantys klases ir namu darbu uzduotis tiek gabiems, tiek spec. poreikiu turintiems moksleiviams. Moksleiviai nurode, kad mokytojai dažniau diferenciuoja klases ir namu darbu uzduotis spec. poreikiu moksleiviams.
10. Didžioji mokytoju dalis visada uzduoda namu darbus. Nustatyta, kad respondentu atsakymai i klausima apie namu darbu skyrimo dažni, statistiskai reikšmingai skiriasi pagal mokytoju amžiu. Vyrenio amžiaus mokytojai linke dažniau skirti moksleiviams namu darbus. Mokytojai skiria namu darbu uzduotis, kurioms atlikti reikia ieskoti informacijos. Verta atkreipti demesi i tai, kad tokias uzduotis velgi skiria vyresnio amžiaus ir didesni darbo staza turintys pedagogai. Mokytojai ir moksleiviai vieningai tvirtina, kad mokytojai visada paaiskina namu darbu uzduotis prieš jas paskirdami. Mokytojai linke pakartoti praėjusios pamokos tema, jei moksleivis nepadarė namu darbu, nes nesuprato.
11. Mokytojai vertina moksleiviu pažanga individualiai, rečiau – pagal klases lygi. Ryškėja tendencija, vertinant moksleivius, naudotis savo vertinimo sistema. Nemaža dalis mokytoju, vertindami vis dar naudoja standartus. Vertindami moksleiviu pažanga, mokytojai naudoja ne tik pažymius, bet ir kitas vertinimo formas – kaupiamuosius balus. Vertinant dominuoja kontroliniu ir savarankisku darbu vertinimas. Moksleiviu žinios dažniausiai vertinamos pabaigus tema.
12. Mokytojai siekia supažindinti moksleivius su per pamoka taikomais kriterijais. Dauguma mokytoju aptaria juos su moksleiviais mokslo metu pradzioje, kiti – nuolat primena.
13. Mokytojai vertindami moksleiviu žinias ir norėdami juos paskatinti skiria papildomus balus už aktyvuma, kūrybinga uzduoties atlikima, netradicini sprendima. Mažina balus už nusirašinėjima ir netikslius atsakymus.
14. Mokytojai sudaro galimybe moksleiviams perrašyti kontrolini darba, jei gavo neigiamą pažymi. Vieni mokytojai leidžia perrašyti kiekviena kartą gavus neigiamą balą, kiti – viena kartą per pusmeti/trimestra.
15. Išanalizavus mokytoju atsakymus i atviro tipo anketos klausimus nustatyta, kad mokytojai svarbiausiomis ir veiksmingiausiomis antrosios užsienio kalbos kokybes gerinimo priemonėmis laiko savaitiniu pamoku skaičiaus didinima ir ankstyvojo antrosios užsienio kalbos mokymo įvedima. Mokymo kokybe, ju teigimu, taip pat galetu pagerinti tinkamai įrengti kabinetai, pakankamai mokymo priemoniu, nauji vadoveliai. Moksleiviai pagrindinėmis mokymo kokybes gerinimo priemonėmis pasirinko įvairiu mokymo metu taikyma, kalbėjimo įgūdžiū lavinima, IKT naudojima.

REKOMENDACIJOS

Siekiant pagerinti antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę bendrojo lavinimo mokykloje, rekomenduojame:

1. Mokyklas aprūpinti tinkama įranga, metodinėmis ir mokymo priemonėmis. Sukurti tinkamą mokymo/si aplinką.
2. Antrosios užsienio kalbos mokytojams organizuoti daugiau seminarų apie pamokos organizavimą ir metodiką, aktyvių mokymo metodų taikymą pamokoje, moksleivių pasiekimų vertinimą.
3. Skatinti jaunos mokytojus kelti kvalifikacinę kategoriją.

LITERATŪRA

1. *Aktyvaus mokymosi metodai: Mokytojo knyga.* (1998). Vilnius: Garnelis.
2. Barczyk C. C. (1999). *Visuotinės kokybės vadyba.* Vilnius: Eugrimas.
3. *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai.* (2003). Vilnius.
4. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika: projektas.* (2000). Vilnius.
5. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika, II dalis.* (2004). Vilnius.
6. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika, III dalis.* (2004). Vilnius.
7. Bitinas B., Žadeikaitė L. (2000). Bendrojo išsilavinimo standartų klausimu. *Pedagogika: mokslo darbai*, 40, p. 3-13.
8. Bulajeva T. (2006). *Ankstyvasis užsienio kalbų mokymas pradinėse klasėse.* [Žiūrėta 2008-10-09]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/AUKM/_prad_kl_atask1.pdf>
9. Bulajeva T. (2005). *Užsienio kalbų mokymas pradinėse klasėse.* [Žiūrėta 2008-09-18]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/uzs_klb_prad_kl_tyrimo_ataskaita.pdf>
10. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas.* Vilnius: Margi raštai.
11. Gage N. L., Berliner D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija.* Vilnius: Alma litera.
12. *ISO 9001.* [Žiūrėta 2008-11-23]. Prieiga per internetą: <<http://verslas.banga.lt/lt/patark.full/3c0ba1fc08897>>
13. Jovaiša L. (2001). *Edukologijos pradmenys: Studijų knyga.* Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
14. *Kalbų mokymo/mokymosi teorijos ir praktikos aktualijos: straipsnių rinkinys* (2004). Šiaulių universiteto leidykla.
15. Katalynaitė R. E., Dubikalytė-Raugalienė L. (2006). Savarankiškų užsienio kalbos studijų intensyvinimas ir kokybės gerinimas. *Asmenybė ir kultūra*, p. 172-202.
16. Katalynaitė R. E. (2002). Dėl bendravimo užsienio kalba kompetencijos. *Filologija*, 9
17. Kaziliūnas A. (2007). *Kokybės vadyba.* Vilnius.
18. Lamanauskas V. (2004). *Švietimo monitoringo įvadas.* Šiauliai: Lucilijus.
19. *Lietuvos gyventojų surašymai: patyrimas ir žvilgsnis į 2011-uosius.* (2007). [Žiūrėta 2009-01-07]. Prieiga per internetą: <<http://www.stat.gov.lt>>
20. Mačianskienė N. (2004). *Užsienio kalbų mokymosi strategijos.* Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
21. Mickonis J., Velička A. (2002). Apie gramatikos pratimų sistemą užsienio kalbų mokyme. *Filologija*, 10, p. 73-77.

22. Neifachas S. (2004). Šiuolaikinės mokyklos ugdymo kokybės valdymo problema: teorinė-prakseologinė eksplikacija. *Jaunujų mokslininkų darbai*, 3, p. 91-95.
23. Norvaišienė V., Rukšėnas K., Velička A. (2002). Kalbinės nuovokos ugdymas, mokant užsienio kalbos. *Filologija*, 9.
24. Pruskus V. (2000). Švietimo kokybės monitoringas: realybė ir perspektyvos. *Ugdymo problemos*, 5, p. 7-23.
25. Rado P. (2003). *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu*. Vilnius.
26. Rajeckas V. (1997). *Mokymo metodai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
27. Rajeckas V. (1997). *Pamoka*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
28. Ruževičius J. (2006). *Kokybės vadybos modeliai ir jų taikymas organizacijų veiklos tobulinimui*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
29. Stancikas E. R., Bagdonienė D. (2004). *Visuotinės kokybės vadybos metodų taikymas organizacijoje*. Kaunas: Technologija.
30. Stoner J. A. F., Freeman R. E., Gilbert D. L. (2006). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
31. Šiaučiukėnienė L. (1997). *Mokymo individualizavimas ir diferencijavimas*. Monografija. Kaunas: Technologija.
32. Šiaučiukėnienė L., Stankevičienė N. (2005). *Bendrosios didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
33. Šiaučiukėnienė L., Visockienė O., Talijūnienė P. (2006). Kaunas: Technologija.
34. Vanagas P. (2006). *Visuotinės kokybės vadyba*. Kaunas: Technologija.
35. *Vaiko teisių konvencija*. [Žiūrėta 2008-09-17]. Prieiga per internetą: <http://www.hrmi.lt/downloads/structure//VAIKO_TEISIU_KONVENCIIJA.pdf>
36. Večkienė N. (Red.) (1996). *Švietimo vadybos įvadas*. Kaunas: Technologija.
37. Velička A. (2006). Psichologiniai ir psicholingvistiniai užsienio kalbų mokymo aspektai. *Asmenybė ir kultūra*, p. 213-237.
38. Vilkonienė M. (2007). *Bendrojo išsilavinimo kokybė: samprata, problematika, praktika*. Vilnius: Ciklonas.
39. Targamadžė V. (1996). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas: Technologija.
40. Želvys R. (1999). *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius: Garnelis.
41. Želvys R. (2001). *Švietimo vadybos pagrindai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
42. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
43. Želvys R., Būdienė V., Zabulionis A. (2003). *Švietimo politika ir monitoringas*. Vilnius.

PRIEDAI

ANKETA ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS MOKYTOJAMS

Gerb. Pedagogai,

Lietuvai įstojus į Europos Sąjungą užsienio kalbų mokėjimas įgyja vis daugiau reikšmės. Nuo jo priklauso mūsų galimybės efektyviai integruotis į Europos ekonominę, socialinę ir kultūrinę erdvę, bendrauti ir bendradarbiauti su kitų šalių piliečiais. **Siekiant kokybiško antrosios užsienio kalbos mokymo, norėtume sužinoti, kaip turėtų būti organizuojamas antrosios užsienio kalbos mokymo procesas.** Jūsų nuomonė labai svarbi. Maloniai prašytume atidžiai ir nuoširdžiai užpildyti anketą. **Anketa yra ANONIMINĖ. Jūsų atsakymai bus apibendrinti ir panaudoti rengiant tyrimo išvadas ir rekomendacijas.**

Maloniai prašome atsakyti į keletą klausimų apie save.

Jūs esate:

- Vyras
- Moteris

Jūsų išsilavinimas:

- Aukštesnysis
- Aukštasis neuniversitetinis
- Aukštasis universitetinis
- Kita (įrašykite):
.....

Pedagoginio darbo stažas:

- 0 – 4 m.
- 5 – 10 m.
- 11 – 15 m.
- 16 – 20 m.
- 21 metai ir daugiau

Jūsų kvalifikacinė kategorija:

- Mokytojas
- Vyresnysis mokytojas
- Mokytojas metodininkas
- Mokytojas ekspertas

Kokią kalbą dėstote? (įrašykite):
.....

Jūsų amžius:

- 19 – 25 m.
- 26 – 35 m.
- 36 – 45 m.
- 46 – 55 m.
- 56 m. ir daugiau

Jūsų profesija pagal įgytą išsilavinimą (įrašykite):
.....

Ar šiuo metu dirbate pagal įgytą profesiją?

- Taip
- Ne
- Kita (įrašykite):
.....

Jūs dirbate:

- Miesto mokykloje
- Miestelio mokykloje
- Kaimo mokykloje

Kokioms klasėms dėstote? (įrašykite):
.....

Iškilius klausimams, galite skambinti tyrimo organizatoriams tel. +37061021168 arba rašykite mums el. paštu lolitamot2000@yahoo.de.

1. Kokius mokymo metodus Jūs naudojate pamokoje? (atitinkamoje skiltyje pažymėkite Jūsų naudojamus metodus kryželiu):

Mokymo metodai	Visada	Dažnai	Retai	Niekada
1. Skaitymas				
2. Dialogų kūrimas				
3. Žodžių diktantai				
4. Leksikos ir gramatikos pratimai				
5. Darbas grupėse				
6. Projektiniai darbai				
7. Diskusijos				
9. Darbas porose				
10. Žaidimai				
11. Kūrybiniai darbai				
12. Aiškinimas				
13. "Voratinklis"				
14. "Minčių lietus"				
Kita				

2. Kokias mokymo priemones naudojate pamokoje? (galimi keli atsakymai)

- Vaizdines (paveikslėliai, plakatai, kortelės)
- Garsines (muzikos, teksto įrašai)
- Video
- Kompiuterines programas
- Kita (įrašykite):

3. Ar ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus derinate pagal individualius mokinių poreikius?

- Taip
- Ne
- Iš dalies
- Kita (įrašykite):

4. Kaip nustatote, ar mokiniams skiriamos užduotys atitinka jų gebėjimus?

- Remiatės standartais
- Parengiate testus
- Stebite, kaip mokiniai atlieka užduotis per pamoką
- Atsižvelgiate į kontrolinių darbų rezultatus
- Kita (įrašykite):

5. Kuriems mokiniams diferencijuojate užduotis?

- Gabiems
- Specialiųjų poreikių
- Niekam
- Kita (įrašykite):

6. Kaip dažnai mokiniams diferencijuojate užduotis?

- Kiekvieną pamoką
- Kai mokiniui sunkiau sekasi
- Kartais
- Niekada
- Kita (įrašykite):

7. Ar užduodate mokiniams namų darbus?

- Visada
- Kartais
- Niekada
- Kita (*įrašykite*):

8. Pagal kokius požymius diferencijuojate namų darbų užduotis?

- Mokinys yra gabus
- Mokinys turi specialiųjų poreikių
- Mokiniui sunkiau sekasi mokytis
- Kita (*įrašykite*):

9. Namų darbų užduotis tikrinate ir įvertinate:

- Kiekvieną pamoką
- Pabaigus temą
- Pabaigus skyrių
- Pusmečio/trimestro pabaigoje
- Kita (*įrašykite*):

10. Ar paaiškinate namų darbų užduotis prieš jas užduodami?

- Visada
- Kartais
- Jei buvo sunki tema
- Mokiniam paprašius paaiškinti
- Niekada
- Kita (*įrašykite*):

11. Jei mokinys nepadarė namų darbų, nes nesuprato, Jūs:

- Dar kartą pakartojate praėjusios pamokos temą
- Per pamoką skiriate papildomas užduotis
- Skiriate papildomas namų darbų užduotis
- Paskiriate konsultacijos laiką
- Paaiškinate per pertrauką
- Nieko nedarote
- Kita (*įrašykite*):

12. Kaip dažnai skiriate namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos (atitinkamoje skiltyje Jums tinkantį atsakymą pažymėkite kryželiu):

Teiginiai	Visada	Dažnai	Retai	Niekada
1. Bibliotekose				
2. Internete				
3. Kituose šaltiniuose				

13. Atsižvelgdami į mokinių darbo tempą ir sugebėjimus, užduotims atlikti skirtą laiką diferencijuojate:

- Visada
- Dažnai
- Retai
- Niekada
- Kita (*įrašykite*):

14. Kaip vertinate mokinių pasiekimus?

- Pagal standartus
- Turiu savo vertinimo sistemą
- Vertinimo sistemą nuolat keičiu
- Kita (*įrašykite*):

15. Kaip vertinate mokinių pažangą?

- Individualiai
- Pagal klasės lygį
- Pagal mokyklos lygį
- Pagal standartus
- Kita (*įrašykite*):

16. Kokias vertinimo formas naudojate (galimi keli atsakymai) ?

- Kreditus
- Kaupiamąjį balą
- Taškus
- Plusus – minusus
- Aplanko metodą
- Recenziją
- Kita (*įrašykite*):

17. Vertinimo kriterijus su mokiniais aptariate:

- Mokslo metų pradžioje
- Pusmečio/trimestro pradžioje
- Nuolat primenate
- Prieš pateikiant užduotį
- Iškilus problemai
- Mokiniam pasidomėjus
- Neaptariate
- Kita (*įrašykite*):

18. Jūsų pasirenkami vertinimo objektai (galimi keli atsakymai):

- Kontroliniai darbai
- Savarankiški darbai
- Testai
- Žodinė apklausa
- Namų darbai
- Projektiniai darbai
- Kita (*įrašykite*):

19. Kaip dažnai vertinate moksleivių žinias?

- Kiekvieną pamoką
- Pabaigus temą
- Pabaigus skyrių
- Kita (*įrašykite*):

20. Vertindami pridodate mokiniams balų už (galimi keli atsakymai):

- Aktyvumą
- Kūrybingą užduoties atlikimą
- Netradicinį sprendimą
- Pastangas
- Kita (*įrašykite*):

21. Vertindami mokinių darbą mažinate balus už (galimi keli atsakymai):

- Nusirašinėjimą
- Netikslius atsakymus
- Neišsamius atsakymus
- Pasyvumą dirbant grupėje
- Kita (*įrašykite*):

22. **Kaip dažnai leidžiate mokiniui perrašyti kontrolinį darbą, jei jis gavo neigiamą pažymį?**

- Kiekvieną kartą, gavus neigiamą balą
- Vieną kartą per pusmetį/trimestrą
- Kita (įrašykite):

23. **Kontrolinių darbų tvarkaraštį su kitų dalykų mokytojais:**

- Suderinate
- Nesuderinate
- Kita (įrašykite):

24. **Kaip dažnai tobulinate savo, kaip antrosios užsienio kalbos mokytojo, kvalifikaciją?**

- Tiek, kiek reikalauja atestaciniai reikalavimai
- Kiekviena pasitaikiusia proga
- Tai priklauso nuo mokyklos administracijos

25. **Jūsų mokyklos administracija sudaro sąlygas tobulinti kvalifikaciją:**

- Taip
- Ne
- Kartais

26. **Jūsų mokyklos administracija skiria pakankamai dėmesio antrosios užsienio kalbos mokymui:**

- Taip
- Ne
- Galėtų skirti daugiau

27. **Jūsų mokykloje yra: (galimi keli atsakymai):**

- Tinkamai įrengtos klasės
- Pakankamai mokymo priemonių
- Skiriama pakankamai lėšų vadovėliams ir kitoms mokymo priemonėms įsigyti
- Tinkamas pamokų laikas

28. **Kas, Jūsų nuomone, yra kokybiškas antrosios užsienio kalbos mokymas? (įrašykite savo nuomonę):**

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

29. **Ką reikėtų daryti, kad pagerėtų antrosios užsienio kalbos mokymo kokybė? (įrašykite savo nuomonę):**

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

30. **Ar Jums reikalingi seminarai, paskaitos antrosios užsienio kalbos mokytojams?**

- Taip
- Ne
- Nežinau

Jei taip, tai parašykite, kokie seminarai, paskaitos reikalingi šiomis temomis:

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

Nuoširdžiai dėkojame Jums už atsakymus ir už bendradarbiavimą su mumis!

ANKETA MOKSLEIVIAMS, BESIMOKANTIEMS ANTROSIOS UŽSIENIO KALBOS

Mielas Moksleivi,

Lietuvai įstojus į Europos Sąjungą užsienio kalbų mokėjimas įgyja vis daugiau reikšmės. Nuo jo priklauso mūsų galimybės efektyviai integruotis į Europos ekonominę, socialinę ir kultūrinę erdvę, bendrauti ir bendradarbiauti su kitų šalių piliečiais. **Siekiant kokybiško antrosios užsienio kalbos mokymo, norėtume sužinoti, kaip turėtų būti organizuojamas antrosios užsienio kalbos mokymo procesas.** Tavo nuomonė labai svarbi. Maloniai prašytume atidžiai ir nuoširdžiai užpildyti anketą. **Anketa yra ANONIMINĖ. Tavo atsakymai bus apibendrinti ir panaudoti rengiant tyrimo išvadas ir rekomendacijas.**

Maloniai prašome atsakyti į keletą klausimų apie save.

Tu mokaisi:

- Gimnazijoje
- Vidurinėje mokykloje
- Pagrindinėje mokykloje

Tavo mokykla yra:

- Mieste
- Miestelyje
- Kaime

Antroji užsienio kalba, kurios Kelintoje klasėje Tu mokaisi? (įrašyk mokaisi yra:

- Anglų
- Rusų
- Vokiečių
- Prancūzų

*Iškilius klausimams, gali skambinti tyrimo organizatoriams tel. +37061021168 arba rašyti mums el. paštu **lolitamot2000@yahoo.de.***

1. Kokius mokymo metodus pamokoje naudoja Tavo antrosios užsienio kalbos mokytojas?
(atitinkamoje skiltyje pažymėk mokytojo naudojamus metodus kryželiu):

Mokymo metodai	Visada	Dažnai	Retai	Niekada
1. Skaitymas				
2. Dialogų kūrimas				
3. Žodžių diktantai				
4. Leksikos ir gramatikos pratimai				
5. Darbas grupėse				
6. Projektiniai darbai				
7. Diskusijos				
9. Darbas porose				
10. Žaidimai				
11. Kūrybiniai darbai				
12. Aiškinimas				
13. "Voratinklis"				
14. "Minčių lietus"				
Kita				

2. **Kokias mokymo priemones pamokoje naudoja Tavo mokytojas?** (galimi keli atsakymai)
 - Vaizdines (paveikslėliai, plakatai, kortelės)
 - Garsines (muzikos, teksto įrašai)
 - Video
 - Kompiuterines programas
 - Kita (įrašyk):
3. **Ar ugdymo tikslus, uždavinius ir metodus mokytojas derina pagal individualius mokinių poreikius?**
 - a. Taip
 - b. Ne
 - c. Iš dalies
4. **Kaip mokytojas nustato, ar mokiniams skiriamos užduotys atitinka jų gebėjimus?**
 - Remiasi standartais
 - Parengia testus
 - Stebi, kaip mokiniai atlieka užduotis per pamoką
 - Atsižvelgia į kontrolinių darbų rezultatus
 - Kita (įrašyk):
5. **Kuriems mokiniams mokytojas diferencijuoja užduotis?**
 - Gabiems
 - Specialiųjų poreikių
 - Niekam
 - Kita (įrašyk):
6. **Kaip dažnai mokytojas diferencijuoja užduotis mokiniams?**
 - Kiekvieną pamoką
 - Kai mokiniui sunkiau sekasi
 - Kartais
 - Niekada
 - Kita (įrašyk):
7. **Ar Tavo antrosios užsienio kalbos mokytojas užduoda namų darbus?**
 - Visada
 - Kartais
 - Niekada
8. **Pagal kokius požymius mokytojas diferencijuoja namų darbų užduotis?**
 - Mokinys yra gabus
 - Mokinys turi specialiųjų poreikių
 - Mokiniui sunkiau sekasi mokytis
 - Kita (įrašyk):
9. **Mokytojas namų darbų užduotis tikrina ir įvertina:**
 - Kiekvieną pamoką
 - Pabaigus temą
 - Pabaigus skyrių
 - Pusmečio/trimestro pabaigoje
10. **Ar mokytojas paaiškina namų darbų užduotis prieš jas užduodamas?**
 - Visada
 - Kartais
 - Jei buvo sunki tema
 - Mokiniams paprašius paaiškinti
 - Niekada
11. **Jei mokinys nepadarė namų darbų, nes nesuprato, mokytojas:**
 - Dar kartą pakartoja praėjusios pamokos temą
 - Per pamoką skiria papildomas užduotis
 - Skiria papildomas namų darbų užduotis
 - Paskiria konsultacijos laiką
 - Paaiškina per pertrauką
 - Niekada
 - Kita (įrašyk):

12. Kaip dažnai mokytojas skiria namų darbų užduotis, kurioms atlikti reikia ieškoti informacijos (atitinkamoje skiltyje Tau tinkantį atsakymą pažymėk kryželiu):

Teiginiai	Visada	Dažnai	Retai	Niekada
1. Bibliotekose				
2. Internete				
3. Kituose šaltiniuose				

13. Mokytojas, atsižvelgdamas į mokinių darbo tempą ir sugebėjimus, užduotims atlikti skirtą laiką diferencijuoja:

- Visada
- Dažnai
- Retai
- Niekada

14. Kaip Tavo mokytojas vertina mokinių pasiekimus?

- Pagal standartus
- Turi savo vertinimo sistemą
- Vertinimo sistemą nuolat keičia
- Kita (įrašyk):

15. Kaip Tavo mokytojas vertina mokinių pažangą?

- Individualiai
- Pagal klasės lygį
- Pagal mokyklos lygį
- Pagal standartus
- Kita (įrašyk):

16. Kokias vertinimo formas naudoja Tavo mokytojas ? (galimi keli atsakymai)

- Kreditus
- Kaupiamąjį balą
- Taškus
- Plusus – minusus
- Aplanko metodą
- Recenziją
- Kita (įrašyk):

17. Mokytojas vertinimo kriterijus su mokiniais aptaria:

- Mokslo metų pradžioje
- Pusmečio/trimestro pradžioje
- Nuolat primena
- Prieš pateikiant užduotį
- Iškilus problemai
- Mokiniam pasidomėjus
- Neaptaria

18. Mokytojo pasirenkami vertinimo objektai yra (galimi keli atsakymai):

- Kontroliniai darbai
- Savarankiški darbai
- Testai
- Žodinė apklausa
- Namų darbai
- Projektiniai darbai
- Kita (įrašyk):

19. Kaip dažnai mokytojas vertina moksleivių žinias?

- Kiekvieną pamoką
- Pabaigus temą
- Pabaigus skyrių
- Kita (įrašyk):

20. Vertindamas mokytojas prideda mokiniams balų už (galimi keli atsakymai):

- Aktyvumą
- Kūrybingą užduoties atlikimą

- Netradicinį sprendimą
 - Pastangas
 - Kita (*įrašyk*):
- 21. Vertindamas mokinių darbą mokytojas mažina balus už (galimi keli atsakymai):**
- Nusirašinėjimą
 - Netikslius atsakymus
 - Neišsamius atsakymus
 - Pasyvumą dirbant grupėje
 - Kita (*įrašyk*):
- 22. Kaip dažnai mokytojas leidžia mokiniui perrašyti kontrolinį darbą, jei jis gavo neigiamą pažymį?**
- Kiekvieną kartą, gavus neigiamą balą
 - Vieną kartą per pusmetį/trimestrą
 - Kita (*įrašyk*):
- 23. Mokytojas kontrolinių darbų tvarkaraštį su kitų dalykų mokytojais:**
- Suderina
 - Nesuderina
- 24. Ar Tavo mokyklos administracija skiria pakankamai dėmesio antrosios užsienio kalbos mokymui:**
- Taip
 - Ne
 - Galėtų skirti daugiau
- 25. Tavo mokykloje yra: (galimi keli atsakymai):**
- Tinkamai įrengtos klasės
 - Pakankamai mokymo priemonių
 - Skiriama pakankamai lėšų vadovėliams ir kitoms mokymo priemonėms įsigyti
 - Tinkamas pamokų laikas
 -
- 26. Kurios iš šių priemonių galėtų pagerinti antrosios užsienio kalbos mokymo kokybę? (galimi keli atsakymai)**

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Didesnis savaitinių pamokų skaičius 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Įvairių mokymo metodų taikymas pamokoje
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mokinių mokymosi motyvacijos skatinimas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tinkamai įrengtos patalpos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ankstyvasis antrosios užsienio kalbos mokymo įvedimas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lengvesnė antrosios užsienio kalbos mokymo programa
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Naujų vadovėlių parengimas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Daugiau lėšų mokymo priemonėms įsigyti
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ugdymo proceso individualizavimas ir diferencijavimas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Didesnis dėmesys kalbėjimo įgūdžių lavinimui
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Didesnis švietimo institucijų dėmesys antrajai užsienio kalbai 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mokinių skaičiaus grupėse mažinimas
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visuomenės požiūrio į antrąją užsienio kalbą keitimas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ IKT taikymas pamokoje

Nuoširdžiai dėkojame Tau už atsakymus ir už bendradarbiavimą su mumis!