

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Albina Abromavičienė
Edukologijos magistratūros studentė

**KOMUNIKACINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS PLĖTOJANT
PAAUGLIŲ TARPUSAVIO SANTYKIUS ANGLŲ KALBOS PAMOKOSE**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė
Doc. dr. Rima Bakutytė

Šiauliai, 2009

Darbas originalus Albina Abromavičienė

SANTRAUKA

KOMUNIKACINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS PLĖTOJANT PAAUGLIŲ TARPUSAVIO SANTYKIUS ANGLŲ KALBOS PAMOKOSE

Magistro darbas

Vaiko teises ginantys įstatymai, LR Švietimo įstatymas ir kiti su vaikų ugdymu ir švietimu susiję dokumentai, įpareigoja visų dalykų mokytojus (tarp jų ir anglų kalbos) užtikrinti kokybišką švietimą ir laiduoti vaikų asmenybės galių plėtotę. Įpareigojimas skatina anglų kalbos mokytojus racionaliai priimti švietimo erdvėje vykstančius pokyčius, analizuoti edukacinį procesą ir jo dalyvius, atlikti tyrimus, siekiant išnaudoti visus turimus resursus (materialinius ir žmogiškuosius) visapusiškam asmenybės ugdymui. Tarpasmeniniai santykiai su bendraamžiais yra vienas iš veiksnių, įtakančių anglų kalbos mokymą(si) anglų kalbos pamokoje. Tačiau, trūksta žinių, tyrimų ir praktinių patarimų kaip gerinti, plėtoti, stiprinti ir panaudoti esamus paauglių tarpusavio santykius anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymo procese. Todėl, tyrimo objektu pasirinkta aštuntos klasės mokinių anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ir tarpusavio santykių sąveika. Ši problema sprendžiama gilinantis į komunikacinės kompetencijos ugdymo galimybes plėtojant mokinių tarpusavio santykius. Tyrimui atlikti naudojome teorinius, empirinius ir statistinius metodus. Buvo apklausti 11 miesto ir kaimo mokyklų anglų kalbos mokytojų ir jų 195 aštuntų klasių moksleiviai. Darbe ištirtas anglų kalbos mokytojų ir aštuntų klasių mokinių požiūris į interaktyvių mokymosi(si) metodų panaudojimą, darbo porose bei grupėse organizavimo svarbą ir mokytojo asmeninių savybių poveikį mokinių tarpusavio santykių gerinimui ir bendravimo įgūdžių ugdymui. Išsiaiškinta, kad interaktyvių mokymosi(si) metodų galimybių išnaudojimas gali pagerinti aštuntokų tarpusavio santykius ir komunikavimo anglų kalba įgūdžius. Tačiau, anglų kalbos mokytojų asmeninės savybės turi reikšmingą poveikį tik anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymui.

SUMMARY

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE ON IMPROVEMENT ADOLESCENT'S INTERACTION IN ENGLISH LESSONS

Master work

Rights of the Child Protection Acts, the Minister for Education Law and the other with children's education related documents, require teachers of all subjects (including English language subject) to ensure quality education and guarantee the children the power of personality development. The obligation promotes the English language teachers to accept rationally the changes of education, to analyze the educational process and its participants, to perform a research, in order to exploit all available resources (material and human) for the full development of personality. An interpersonal relationship with peers is one of the factors affecting English language training in English language lessons. However, there is a lack of knowledge in research and practical advice for how to improve, develop, enhance and exploit the existing relations among the adolescent in teaching English language communication. Therefore, the interaction between the eighth grade students' relationship and their English language communication competence are selected as the object of study. This problem has been solved going deeper to the communication competence education opportunities while developing the relationships between pupils. Theoretical, empirical and statistical methods have been used to make the study. 11 English language teachers and their 195 eighth grade students from urban and rural schools were interviewed. The study has investigated the English language teachers and eighth grade students' approach to interactive teaching and learning methods, working in pairs and groups of the organization and the importance of teacher effects on students' personal characteristics of the relationship between improvement and communication skills. There was found out that the potential of interactive training methods can improve the relations between students and their English language communication skills. However, English language teachers' personal characteristics have a significant impact only on English language communication competence education.

TURINYS

IVADAS	5
1. KOMUNIKACINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMO, PLĖTOJANT PAAUGLIŲ TARPUSAVIO SANTYKIUS, PER ANGLŲ KALBOS PAMOKAS PROBLEMA MOKSLINĖJE LITERATŪROJE IR VALSTYBINIUOSE ŠVIETIMO DOKUMENTUOSE	1
1	
1.1 Anglų, kaip pirmosios užsienio kalbos, kompetencijos reikalavimai valstybiniuose švietimo dokumentuose	11
1.2 LR Švietimo dokumentai ir anglų kalbos, kaip pirmosios užsienio kalbos, kompetencijos raiškos reikalavimai pagrindinių ir vidurinių mokyklų mokiniams.....	12
1.3 Paauglių tarpusavio santykių plėtojimo per anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raišką teorinis pagrindimas.....	15
1.3.1 Paauglių tarpusavio santykiai pedagoginių ir psichologinių tyrimų sanglaudoje.....	15
1.3.2 Psichologiniai bei pedagoginiai mokymo(si) sąveikos su paauglių tarpusavio santykiais aspektai.....	17
1.3.3 Paauglių poreikiai ir jų patenkinimas yra svarbūs veiksniai, veikiantys tarpusavio santykius ir mokymosi tikslus.....	19
1.4 Pedagoginio poveikio priemonės paauglių tarpusavio santykiams plėtoti.....	23
1.5 Efektyvaus mokymo(si) planavimas, anglų kalbos mokymą(si) siejant su paauglių tarpusavio santykiais.....	28
1.6 Anglų kalbos dėstymo didaktinės nuostatos 8 klasėje.....	30
2. ANGLŲ KALBOS MOKYTOJO EDUKACINĖS VEIKLOS, NUKREIPTOS Į KOMUNIKACINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMĄ, LYGINAMOJI CHARAKTERISTIKA	35
2.1 Tyrimo metodika ir imtis.....	35
2.2 Mokytojų edukacinė veikla, plėtojant paauglių tarpusavio santykius.....	40
2.3 Anglų kalbos mokytojų ir 8 klasių mokinių tarpusavio santykiai edukacinėje veikloje.....	51
IŠVADOS	60
REKOMENDACIJOS	62
LITERATŪRA	63
PRIEDAI	66

IVADAS

Tyrimo problema, aktualumas. Šiuo laikotarpiu visuomenėje vykstančių procesų nepastovumas ir novatoriškumas skatina Lietuvos Respublikos (toliau LR) švietimo sistemą keistis ir tobulėti, kad būtų realizuotos besimokančiųjų teisės į kokybišką švietimą, ir patenkinami intensyviai besikeičiantys ir augantys poreikiai. Pagal LR Švietimo įstatymo 25 straipsnį, „kiekvienas Lietuvos Respublikos pilietis, užsienietis, turintis teisę nuolat gyventi ar laikinai apsigyventi Lietuvoje, turi teisę mokytis, įgyti išsilavinimą ir kvalifikaciją“, o kiekvienas mokinys turi teisę „pagal savo gebėjimus ir poreikius mokytis mokykloje, savarankiškai mokytis ir įgyti valstybinius standartus atitinkantį išsilavinimą, kvalifikaciją; gauti geros kokybės švietimą“ (2003, 46 str.). Vaiko teisę į kokybišką ugdymą garantuoja ne tik LR Švietimo įstatymas, bet ir LR Konstitucija (1992, 41 str.), Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (toliau JTGTK) (1989, 28str.), kurią Lietuvos seimas pasirašė 1992 m., o ratifikavo 1995 m., Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (toliau VTAPI) (1996, 14, 34, 35 str.) ir kiti įstatymai bei teisės aktai. JTGTK gina vaiko teisę į ugdymą ir skatina sudaryti palankias galimybes vaikui naudotis mokslo ir technikos naujovėmis bei šiuolaikiniais mokymo metodais (28 str.). Pagal JTGTK, Lietuva taip pat įsipareigoja „kuo visapusiškiau ugdyti vaiko asmenybę, talentą ir protinius bei fizinius sugebėjimus; ugdyti pagarbą žmogaus teisėms ir pagrindinėms laisvėms; parengti vaiką sąmoningam gyvenimui laisvoje visuomenėje“ (29 str.). VTAPI ir LR Švietimo įstatyme nurodoma, kad mokytojas ne tik turi užtikrinti mokinių saugumą, bet ir kokybišką švietimą, o taip pat laiduoti jų asmenybės galių plėtotę. Vaiko teisė į visapusišką asmenybės ugdymą, užtikrinant geros kokybės švietimą, skatina pedagogus racionaliai priimti švietimo erdvėje vykstančius pokyčius, analizuoti edukacinį procesą ir jo dalyvius, atlikti tyrimus ir ieškoti tinkamiausių metodų ir būdų šiai teisei įgyvendinti.

Lietuvos mokyklos reformuodamos ugdymo turinį pagal Europos Sąjungos (toliau ES) reikalavimus, atkreipia didelį dėmesį į mokymo(si) ir mokėjimo svarbą mokinio asmenybės brandai, bendraujant su kitų kultūrų žmonėmis, pažįstant kitas kultūras, dalijantis turimomis sociokultūrinėmis vertybėmis, ugdant gebėjimą pasiekti užsibrėžtą tikslą. Tokiu būdu sudaromos palankios sąlygos verbalinei komunikacijos kompetencijai ugdyti, plėsti kultūrinės žinias, brandinti gebėjimą pasiekti geriausių rezultatų santykiuose su pačiu savimi, socialine aplinka, kitomis tautomis ir jų kultūromis.

Bendruose Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenyse (2003) pasisakoma už ES šalių narių vyriausybių ir nevyriausybių institucijų pastangas gerinti užsienio kalbų mokymąsi, užtikrinant, kad visi visuomenės sluoksniai galėtų kuo plačiau naudotis

veiksmingomis priemonėmis mokytis kitų šalių narių kalbų ir išsiugdyti savo komunikaciniams poreikiams reikalingus gebėjimus, „kalbų mokymąsi ir mokymą grįsti mokinių poreikiais, motyvacija, būdo savybėmis ir galimybėmis ... kurti tinkamus metodus ir mokomąją medžiagą“ (p. 17); „Skatinti moksliai tirti ir rengti programas, pagal kurias visais lygmenimis būtų diegiami metodai ir kuriama medžiaga, kad įvairių klasių ir tipų mokiniai įgytų tokių komunikacinių gebėjimų, kokių reikia konkrečioms jų poreikiams patenkinti“ (p. 18).

Anglų kalbos, kaip pirmosios užsienio kalbos, mokymo ir mokymosi galimybes ir reikalingas kompetencijas pateikia šie LR Švietimo sistemos dokumentai: *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas* (2003), *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai* (2003), *Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos* (2008-2009m.m.), *Užsienio kalbų mokymo strategija* (2003), *Lietuvos Respublikos švietimo koncepcija, LR Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatos* (2003) ir taip pat *Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys* (2008).

Kaip parodė mokslinių Lietuvos bei užsienio šaltinių analizė, mokinių tarpusavio santykių poveikis mokymo(si) procesui yra pakankamai tyrinėtas. Vieni jų šią problemą palietė netiesiogiai tirdami užsienio kalbos ir kitų dalykų mokymosi motyvaciją (J. Harmer (2003), K. Paterson (2002), R. I. Arends (1998), N. L. Gage, D. C. Berliner (1994) ir kt.). Šių mokslininkų tyrimais nustatyta, kad mokymo(si) proceso sėkmė priklauso nuo mokytojo gebėjimo sudominti mokinius ir įtraukti visus į veiklą.

Lietuvos ir užsienio šalių autorių – pedagogų ir psichologų patirtis ir atlikti moksliniai tyrimai parodė, kad paauglystės laikotarpiu mokiniai būna mažiausiai motyvuoti įgyti žinių, nes didesnę svarbą teikia santykiams su draugais: bendravimui, geriausio draugo ieškojimui, asmeninių poreikių patenkinimui ir pan. L. Jovaiša (2007), M. Barkauskaitė (1979, 2001, 2002), L. Ruibytė (2003), E. Jensen (2001), R. Schmuck (1963) tyrinėdami paauglių tarpusavio santykių ypatumus ir jų svarbą mokymosi motyvacijai nustatė, kad paauglių tarpusavio santykiai susiję su individualiomis asmenybės emocijomis ir bendravimu.

Bendravimą, kaip socialinę kompetenciją, tyrinėję V. J. Černius, (1997), J. Vyšniauskytė-Rimkienė (2007), J. Pikūnas, A. Palujanskienė (2000), E. Saronhorst (1986), A. Virbaliene (2003), A. Chripova (1984) ir kt. nustatė, kad paauglystės laikotarpyje bendravimas yra vienas iš svarbiausių poreikių, nuo kurio patenkinimo lygio priklauso paauglio santykių su socialine aplinka ir mokymosi motyvacijos kokybė.

J. Pikūnas, A. Palujanskienė (2000), L. Bulotaitė (1995), E. Jensen (2001), R. I. Arends (1998), A. Gučas (1990), A. Chripova ir kt. (1984) tyrinėjo mokytojo ir mokinių santykių problemą paauglystės laikotarpyje. Autoriai nustatė, kad geri tarpusavio santykiai tarp mokytojo ir mokinių atsiranda iš abipusės pagarbos, supratimo ir nuoširdaus bendravimo.

Paauglių poreikius, jų nepatenkinimo priežastis ir poveikį santykiams su mokytoju ir bendraamžiais, bei mokymosi kokybei tyrė L. Leliūgienė (2003), M. Barkauskaitė (1979, 1999, 2001, 2002), M. Barkauskaitė ir E. Radzevičiūtė (2003), M. Barkauskaitė ir V. Indrašienė (2004), M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (1999), A. Virbalienė (2003) ir kt.

Mokinių tarpusavio santykius veikiančius užsienio kalbos mokymo(si) metodus paauglystės laikotarpyje pateikė J. Sheilsas (1995), J. Harmer (2003), G. Petty (2008) ir kt.

Reformuojamas anglų kalbos mokymas ir dėmesys vaiko teisių įgyvendinimo užtikrinimui kasmet kelia vis didesnius reikalavimus mokytojams ir mokiniams. Keičiasi reikalavimai mokytojų didaktinei kompetencijai kintant požiūriui į mokymosi prigimtį bei galimybes, „kintanti mokymosi paradigma lemia esminius tiek mokytojo, tiek mokinio veiklos pokyčius“ (Čiužas, 2007, p. 64). Todėl, labai svarbu, kad mokymo(si) procesas skatintų mokytoją ir mokinį išnaudoti visas turimas galias ir esamas aplinkybes, įgyvendinant švietimo sistemos, visuomenės ir asmeninius reikalavimus, užtikrinant vaiko teisę į visapusišką asmenybės ugdymą ir geros kokybės švietimą ir siekiant *Bendrose programose ir išsilavinimo standartuose* (2003) nustatyto komunikavimo anglų kalba kompetencijos raiškos lygio.

Kaip teigia toliau paminėti autoriai, paauglystėje įvairių dalykų, tarp jų ir anglų kalbos žinių troškimas ir mokymosi motyvacija susilpnėja (A. Chripova ir kt., 1984), interesų kaita ir savo tapatumo ieškojimas paaugliui tampa esminiais dalykais (B. H. Lemme, 2003), dėmesio centre įsivyrąja santykiai su bendraamžiais, poreikis priklausyti grupei (L. Leliūgienė, 2003; V. J. Černius, 1997; M. Barkauskaitė, 1979, 1999, 2001, 2002; M. Barkauskaitė, M. Žadeikaitė, 2006; M. Teresevičienė, G. Gedvilienė, 1999); A. Virbalienė, 2003), turėti nuolatinį draugą (A. Gučas, 1990; L. Jovaiša, 2002; M. Žadeikaitė, 2001).

Tarpasmeniniai santykiai su bendraamžiais yra vienas iš daugelio veiksnių, įtakančių anglų kalbos mokymą(si) anglų kalbos pamokoje. Tačiau, trūksta žinių, tyrimų ir praktinių patarimų kaip gerinti, plėtoti, stiprinti ir panaudoti esamus paauglių tarpusavio santykius anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymo procese. Ši problema nėra pakankamai ištirta mokslinėje literatūroje, todėl, manau, kad reikia atlikti daugiau tyrimų, siekiant ją giliau išanalizuoti ir paieškoti galimų sprendimo būdų.

Savo darbe kėliau tokias tyrimo **problemas**:

- Kaip aštuntokų tarpusavio santykiai siejasi su anglų kalbos komunikacinės kompetencijos lavinimu?
- Kaip anglų kalbos mokytojai naudoja interaktyvius mokymo(si) metodus ir asmenines savybes, plėtojant paauglių tarpusavio santykius ir ugdant komunikavimo anglų kalba įgūdžius?

Tyrimo objektas. Anštuntos klasės mokinių anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ir tarpusavio santykių sąveika.

Hipotezė. Jeigu anglų kalbos mokytojai kryptingai išnaudotų interaktyvių mokymo(si) metodų galimybes bei turimas asmenines savybes, tai pagerėtų paauglių tarpusavio santykiai ir komunikavimo anglų kalba įgūdžiai.

Tikslas. Atskleisti anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymo galimybes plėtojant 8 klasės mokinių tarpusavio santykius.

Šiuo darbu siekiama išspręsti tokius **uždavinius**:

1. Aptarti kompetencijos sampratos platų naudojimą įvairiuose kontekstuose (anglų kalbos kompetencija, mokytojo kompetencija, mokinio kompetencija);
2. Remiantis švietimo dokumentais, atskleisti anglų kalbos mokyme ugdytinų vertybinių nuostatų ir komunikacinės kompetencijos raiškos ryšį su mokinių tarpusavio santykiais;
3. Teoriškai pagrįsti tiriamųjų amžiaus pasirinkimą, aptariant paauglystės laikotarpio fiziologinių ir psichologinių asmenybės pokyčių poveikį paauglių tarpusavio santykiams;
4. Ištirti paauglių tarpusavio santykių ypatumus, santykių kokybę veikiančius veiksnius ir nustatyti kokius efektyviausius mokymo(si) proceso organizavimo metodus taiko mokytojai anglų kalbos mokymui(si) ir aštuntokų tarpusavio santykių plėtojimui;
5. Remiantis atliktų tyrimų išvadomis, parengti rekomendacijas anglų kalbos mokytojams, kaip plėtoti paauglių tarpusavio santykius ir gerinti mokinių bendravimo įgūdžius, lavinant anglų kalbos komunikacinę kompetenciją.

Tyrimo metodologija grindžiama šiomis teorinėmis nuostatomis:

- **Konstruktivizmo** teoretikų nuomone (Duffy, Jonassen, 1992; Dirks, 1998), skirtingų gebėjimų mokiniai bendrauja, bendradarbiauja ir diskutuoja tarpusavyje, taikydami turimas žinias naujoms teorijoms gauti. Mokytojas atlieka stebėtojo, vertintojo, aktyvaus dalyvio, skatinančio mąstyti ir nenukrypti nuo teisingo kelio, vaidmenis. Mokinio pasitikėjimas savo kompetencija ir jėgomis teisingai atlikti mokytojo skirtą užduotį, skatina mokinio motyvaciją.
- **Socialinio konstruktivizmo požiūriu** (pradininkas L. Vygotsky) teigiama, kad mokymasis vyksta bendravimo ir bendradarbiavimo procese, kuriame mokiniai gali siūlyti mokymosi temas, kurios atitiktų jų interesus, ir renkasi mokymosi būdus, atitinkančius jų mokymosi stilių (pgl. Kim, 2006).
- **Humanistine pedagogika ir psichologija**, kurios teoretikas C. Rodžersas (1965) vienu iš savo principų apie prasmingą mokymąsi teigia, kad „geriausiai įsisąmoninamos paties mokinio siekiamos žinios yra tos, kurios paliečia ne tik jo intelektą, bet ir įtraukia visą asmenybę“ (Lepeškienė, p. 16). Mokiniai geriausiai įsisavina žinias, kurios yra

susijusios su jų poreikiais, interesais, vertybėmis, bendravimu su kitais žmonėmis. M. K. Smito (1997, 2004) teiginiais apie mokymą(si) orientuotą į mokinį, mokytojo, kaip palankių mokymuisi sąlygų kūrėjo ir skatintojo, vaidmenį.

Tyrimo metodai:

1. *Teoriniai* – mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė, siekiant išsiaiškinti anglų kalbos komunikacinės kompetencijos kokybiško ugdymo svarbą ir kokybės kėlimo galimybes plėtojant ir panaudojant paauglių tarpusavio santykius.
2. *Empiriniai* – anglų kalbos mokytojų ir aštuntų klasių mokinių apklausa raštu, siekiant nustatyti mokytojų ir mokinių tarpusavio bendravimo ypatumus, palyginti respondentų nuomones ir išsiaiškinti ar anglų kalbos mokytojai naudoja interaktyvius mokymo(si) metodus mokinių mokymosi motyvacijai kelti ir tarpusavio santykiams plėtoti.
3. *Statistiniai* – kiekybinė dviejų kaimo pagrindinių, vienos miesto pagrindinės ir 3 miesto vidurinių mokyklų anglų kalbos mokytojų ir jų 8 klasių mokinių anketinės apklausos duomenų analizė. Tyrimo duomenų matematinė statistinė analizė atlikta kompiuterine programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0 for Windows, grafiniam tyrimo rezultatų vaizdavimui naudota Excel 2007 programa.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas atliktas 2007-2008 mokslo metais. Tyrime dalyvavo 206 respondentai iš 6 miesto ir kaimo mokyklų. Buvo apklausti Raseinių rajono ir Raseinių miesto 11 anglų kalbos mokytojų dėstančių aštuntų klasių mokiniams ir 195 aštuntų klasių mokiniai. Atsitiktine atranka buvo atrinktos 2 kaimo pagrindinės, 1 miesto pagrindinė ir 3 miesto vidurinės mokyklos. Tiriamųjų grupės reikiamas dydis lėmė atsitiktinai atrinktų mokyklų skaičių. Išdalinti 11 klausimynų šių mokyklų anglų kalbos mokytojams ir 195 anketos aštuntų klasių mokiniams. Anketas pildė visi klasėse buvę mokiniai. Anketų grįžtamumo kvota: 11 klausimynų iš anglų kalbos mokytojų (100%) ir 195 anketos iš 8 klasių mokinių (100%).

Tyrimo etapai. Tyrimas atliktas 2007-2009 metais:

- Analizuojama mokslinė, psichologinė ir pedagoginė literatūra, interneto duomenų bazės, švietimo Europoje ir LR pagrindinių mokyklų švietimo dokumentai. Atitinkamos literatūros studijos ir analizė leido tiksliau suformuluoti tyrimo planą.
- Kuriama tyrimo metodika, atliktas žvalgomasis tyrimas, kurio metu patikrintas anketų tinkamumas ir suprantamumas anglų kalbos mokytojams ir 8 klasių mokiniams.
- 2009 m. sausio – vasario mėn. atlikta anketinė apklausa, kurios tikslas – ištirti anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiškos ugdymo galimybes plėtojant aštuntokų tarpusavio santykius.

- 2009 m. kovo – gegužės mėn. atlikta tyrimo duomenų statistinė analizė. Remiantis gautais rezultatais tikrintos darbo hipotezės.
- Tyrimo metu gauti duomenys leido suformuluoti išvadas ir parengti rekomendacijas anglų kalbos mokytojams.

Praktinis/teorinis darbo reikšmingumas. Darbo tema yra aktuali ir praktiškai reikšminga, nes padėjo išsiaiškinti:

- aštuntų klasių mokinių bendravimo ir žinių įgijimo poreikių patenkinimo lygį per anglų kalbos pamokas;
- socialinių ir komunikacinių įgūdžių ugdymo svarbą per anglų kalbos pamokas;
- atlikto tyrimo išvados leido parengti rekomendacijas anglų kalbos mokytojams apie aštuntos klasės mokinių socialinių įgūdžių lavinimą ir anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymą per anglų kalbos pamokas.

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro įvadas, du skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 2 priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 10 lentelių ir 13 paveikslų. Darbe panaudoti 61 dokumentų ir mokslinės literatūros šaltinis (9 iš jų – anglų kalba). Darbo apimtis be priedų – 65 puslapiai.

1. KOMUNIKACINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMO, PLĖTOJANT PAAUGLIŲ TARPUSAVIO SANTYKIUS, PER ANGLŲ KALBOS PAMOKAS PROBLEMA MOKSLINĖJE LITERATŪROJE IR VALSTYBINIUOSE ŠVIETIMO DOKUMENTUOSE

1. 1. Anglų, kaip pirmosios užsienio kalbos, kompetencijos reikalavimai valstybiniuose švietimo dokumentuose

Kompetencijos samprata

Pradedant teorinę lyginamąją analizę apie anglų kalbos kompetencijos pasiekimų aštuntoje klasėje reikalavimus valstybiniuose švietimo dokumentuose, svarbu apibrėžti kompetencijos sąvoką, kuri bus naudojama darbe. Kalbant apie anglų kalbos mokymą(si) aštuntoje klasėje, kompetencijos koncepcija apima tris aspektus: mokytojo kompetenciją, mokinio kompetenciją ir anglų kalbos komunikacinę kompetenciją. Siekiant aiškumo ir konkretumo, naudojant šią koncepciją įvairiuose kontekstuose, būtina išskirti sąvokos bendruosius ir tik minėtiems veiksniams būdingus aspektus.

Bendrai kompetencijos sąvoką aiškina L. Jovaiša. Pasak jo „kompetencija [lot. Competentia – atitikimas, gebėjimas] – gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą“ (Jovaiša, 2007, p. 121). LR Švietimo įstatyme kompetencijos definicijoje taip pat minimos ir asmeninės vertybinės nuostatos, kurios įtakoja tam tikros veiklos atlikimo mokėjimą (2 str.). Prie asmeninių vertybinių nuostatų minimi asmenų tarpusavio santykiai. Vadinas, ši vertybė taip pat įtakoja mokymą(si). Šie kompetencijos sampratos aiškinimai tinka apibrėžti mokytojo ir mokinio kompetencijoms, tik skirtingo tikslo ir lygio. P. Jucevičienė ir D. Lepaitė (2000) kompetenciją labiau sieja su kvalifikacija, jos raiška arba gebėjimu veikti, sąlygotu žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių asmenybės savybių bei vertybių. *Europos kalbų metmenyse* (2008) kompetencijos samprata skirstoma į 2 sudedamąsias dalis: bendrąsias ir komunikacines kalbines kompetencijas. Apie bendrąsias kompetencijas jau kalbėjome nagrinėjant L. Jovaišą (2007), P. Jucevičienę ir D. Lepaitę (2000), bei LR Švietimo įstatymą. Komunikacinė kalbinė kompetencija yra neatsiejama bendrųjų žmoniškųjų kompetencijų dalis, padedanti realizuoti kalbos vartotojų komunikacines intencijas, susideda iš: lingvistinės, sociolingvistinės ir pragmatinės subkompetencijų (Bendrieji Europos kalbų metmenys, 2008). Pastarosios komunikacinės kalbinės kompetencijos sudedamosios dalys bus išsamiau aprašytos, nagrinėjant anglų kalbos kompetencijos raiškos reikalavimus LR švietimo dokumentuose.

Remiantis nagrinėtų šaltinių žiniomis, galime pagrįstai teigti, kad kompetencijos koncepcija yra daugiakomponentė sąvoka, kurią adekvačiai galima taikyti kalbant apie

edukacinio proceso dalyvių ir anglų kalbos mokėjimo kompetencijas, kai dėmesys fokusuojamas į paauglių tarpusavio santykių plėtojimą anglų kalbos mokyme(si).

1.2 LR Švietimo dokumentai ir anglų kalbos, kaip pirmosios užsienio kalbos, kompetencijos raiškos reikalavimai pagrindinių ir vidurinių mokyklų mokiniams

*LR Švietimo įstatymas (2003), Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 m.(2003), Užsienio kalbų mokymo strategija (2003), Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai (2003) – pagrindiniai LR Švietimo dokumentai, kuriuose akcentuojama užsienio kalbos mokėjimo svarba, komunikacinės ir kultūrinės kompetencijos bei kitų subkompetencijų įgijimo būtinybė, siekiant sėkmingai integruotis į Europinę erdvę ir tapti pilnaverčiu visuomenės nariu, gebančiu ne tik prisitaikyti prie sparčios novacijų kaitos, bet ir nuolat tobulinti turimus gebėjimus, mokantis visą gyvenimą. Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys(2008) kelia naujus reikalavimus užsienio kalbų mokytojams. Jie raginami ne tik perteikti žinias, bet ir ugdyti vaiko norą mokytis, gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti, mokytis savarankiškai, atsakyti už savo mokymosi sėkmę ir rezultatus, stengtis sukurti tinkamą mokymuisi aplinką ir artimas vaikų patirčiai situacijas; esminiai anglų kalbos, kaip pirmosios užsienio kalbos, kompetencijos reikalavimai pagrindinių ir vidurinių mokyklų mokytojams ir mokiniams išsamiai išdėstyti *Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose (2003)*. Šiame dokumente, teigiama, kad pirmosios užsienio kalbos mokymo(si) tikslai yra:*

- „įgyti užsienio kalbos komunikacinę kompetenciją, suteikiančią galimybę vartoti kalbą įvairiose asmeninio bei viešojo gyvenimo situacijose“;
- „ugdyti(s) asmenines ir socialines vertybines nuostatas, atvirumą pasaulio bendruomenei ir toleranciją, kūrybiškumą ir saviraišką užsienio kalba“ (2003, p. 269).

Bendrojoje programoje pateiktą užsienio kalbų mokymo(si) tikslus galima adekvačiai traktuoti kaip anglų kalbos mokymo(si) tikslus, siekiant išsiaiškinti ko reikia išmokyti ir išmokti, norint įgyti reikiamą komunikavimo anglų kalba kompetenciją.

Naujai patvirtintose *Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose (2008)*, šalia komunikacinės kompetencijos minima tarpkultūrinė kompetencija, kuri 2003m. *Bendrosiose programose* nebuvo išskirta kaip atskira kompetencija. Tarpkultūrinė kompetencija S. Turkan ir S. Celik (2007) apibrėžiama kaip žinios apie šalies, kurios kalbą mokomės, kultūrą. Šie autoriai žinių apie kultūrą integravimo į užsienio kalbos mokymą, svarbą pagrindė tuo, kad kalbos mokymas(is) vyksta sociolingvistiniame ir sociokultūriniame kontekstuose, o Seelye (1984) pritaria, kad kalbos mokymasis neturėtų būti izoliuotas nuo tos visuomenės gyvenimo, kurios kalbą mokomės (pgl. Turkan, Celik, 2007, p. 19). Tačiau, dar nėra realizuojamas mokymas pagal

Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrąsias programas 2008 m. dėl mokytojams vykdomo pasirengimo dirbti su šiuo dokumentu kvalifikacinių seminarų ciklo. Todėl tyrimą atliksime naudodami duomenis iš 2003m *Bendrujų programų ir išsilavinimo standartų*.

Užsienio kalbų mokymo strategija – LR švietimo sistemos dokumentas, kuriame apibendrintai aptariami pagrindiniai užsienio kalbų mokymo tikslai, glaustai pateikiamos bendrosios komunikacinių gebėjimų ugdymo nuostatos bei mokymo ir mokymosi pasiekimų vertinimo dabartinės situacijos apžvalga ir rekomendacijos (Žadeikaitė ir kt., 2003). Dėmesį tikslingai fokusuosime į anglų kalbos, kaip pirmosios užsienio kalbos, edukacinius aspektus.

Užsienio kalbų mokymo strategijoje (2003) kaip ir *Bendroje užsienio kalbos pradinio ir pagrindinio ugdymo programoje*(2003), teigiama, kad pagrindinis anglų kalbos mokymo tikslas – įvairiapuse prasminga veikla padėti mokiniui įgyti užsienio kalbos komunikacinę kompetenciją. Šalia šio tikslo siekiama puoselėti asmens komunikacinę, socialinę bei kultūrinę kompetencijas, ugdyti vertybines nuostatas bei bendruosius asmens gebėjimus. Šiam tikslui įgyvendinti keliami praktiniai užsienio kalbos mokymo tikslai, kuriuose komunikacija pagrįstas mokymas laikomas esminiu edukacinio proceso įrankiu. Taigi, šiame dokumente, kaip ir kituose švietimo dokumentuose, kuriuose kalbama apie anglų kalbos mokymą(si), pagrindinis dėmesys ugdyme skiriamas komunikacinei kompetencijai ir asmeniniams gebėjimams bei vertybinėms nuostatomis. Todėl, tikslinga būtų apibrėžti šias sąvokas, siekiant išvengti ambivalentiškumo ir nukrypimo nuo esminių dalykų teoriniuose bei praktiniuose tyrimuose.

Kaip teigiama *Užsienio kalbų mokymo strategijoje*(2003), komunikacinė kompetencija – „gebėjimas suprasti kitų mintis ir perduoti jas kitiems sakytine arba rašytine kalba (receptija ir produkavimas), taip pat žodžiu ir raštu bendrauti su kitais (interakcija), gebėti tarpininkauti, kai komunikuoja skirtingas kalbas vartojantys asmenys (tarpininkavimas)” (p. 37). Analizuojant šį komunikacinės kompetencijos apibrėžimą, galima padaryti išvadas, kad ši kompetencija yra susijusi su gebėjimų produktyviai bendrauti, bendradarbiauti, tiksliai perteikti informaciją ir kt. ugdymu(si) mokytojo organizuojamoje edukacinėje veikloje ir aplinkoje.

Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose pateikiamos tokios ugdomos vertybinės nuostatos užsienio kalbos mokyme(si):

- atvirumas kalbai ir jos atstovaujama kultūrai ar kultūroms;
- nusiteikimas plėtoti kultūrinę savimone perprantant kitokią mąstymą, kultūrą, gyvenimą, jauseną, gretinant užsienio kalbą ir kitų tautų kultūrą su gimtąja;
- noras nuolatos mokytis kalbų ir ruoštis gyventi daugiataučiam, daugiakultūriame ir daugiakalbiame pasaulyje;
- pagarba mokymuisi kaip prasmingam ir naudingam darbui;
- atsakomybė už mokymosi sėkmę ir rezultatus;

- nusiteikimas siekti savarankiškumo ir kūrybiškumo savo veikloje;
- nusiteikimas ugdytis sėkmingai komunikacijai būtinas normas ir vertybes:
 - gebėjimą klausytis pašnekovo,
 - toleranciją, diskusijų kultūrą,
 - gebėjimą dirbti kartu, bendradarbiauti ir bendrauti.
 - pagarbą kalbai kaip žmonijos kultūros apraiškai (2003, p. 270).

Bendrieji gebėjimai apima „komunikacinius, informacinius, intelektinius ir socialinius gebėjimus“ (*Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*, 2003, p. 270).

Apibendrinant galima teigti, kad komunikacinė kompetencija yra neatsiejamai susijusi su besimokančiųjų bendraisiais gebėjimais ir asmeninėmis vertybinėmis nuostatomis, kurių ugdymas vyksta per užsienio kalbos komunikacinės kompetencijos raišką, ir daryti prielaidą, kad mokinių tarpusavio santykiai, kuriuos veikia išoriniai ir vidiniai, natūralūs ir dirbtiniai faktoriai, daro tiesioginį ir netiesioginį poveikį valstybiniuose švietimo dokumentuose numatyta komunikacinės kompetencijos raiškai edukaciniame procese.

Komunikacinė kompetencija skaidoma į subkompetencijas, kurių dėka galima tiksliau apibrėžti ugdomų gebėjimų įvairovę, parodyti jų ryšį su pagrindine kompetencija. *Užsienio kalbų mokymo strategijoje*(2003), kaip ir 2003 metų *Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose*, išskiriamos šešios subkompetencijos: *lingvistinė* (ugdoma įgyti bendriausią gebėjimą apie kalbos funkcionavimą), *sociolingvistinė* (mokoma(si) vartoti ir interpretuoti kalbos formas pagal situaciją), *diskursinė* (mokoma(si) suprasti ir formuluoti rišlius ir aiškius rašytinius ir sakytinius tekstus), *strateginė* (mokoma(si) pasinaudoti įvairiomis strategijomis, siekiant suprasti klausomą ar skaitomą tekstą, bendraujant su pašnekovu), *sociokultūrinė* (mokoma(si) suvokti sociokultūrinį kontekstą, kuriame ši kalba vartojama) ir *socialinė* (ugdomas pasitikėjimas savimi ir noras bendrauti su kitais, mokėjimas elgtis pagal įvairias socialines situacijas). Nagrinėjant *Europos kalbų metmenis* (2008) ir naujai patvirtintas *Bendrąsias programas ir išsilavinimo standartus*(2008) buvo pastebėta, kad komunikacinė kompetencijos 6 sudedamosios dalys apjungtos į 3 pagrindines sritis arba subkompetencijas: *lingvistinę* (leksikos žinios, gebėjimai suvokti ir vartoti žinomą leksiką ir pan.), *sociolingvistinę* (žinios ir gebėjimai, reikalingi tinkamai vartoti kalbą įvairiose socialinėse situacijose) ir *pragmatinę* (gebėjimas turimas kalbos mokėjimo žinias ir įgūdžius taikyti praktikoje) kompetencijas. Kalbant apie paauglių tarpusavio santykių plėtotę, ugdant anglų kalbos komunikacinę kompetencijos subkompetencijas, galima daryti prielaidą, kad socialinės subkompetencijos ugdymas, kuris susijęs su bendravimo motyvacija ir etiketu įvairiose socialinėse situacijose, geriausiai stiprintų mokinių tarpusavio santykius.

Išanalizavus užsienio kalbų mokymo(si) tikslus, daroma išvada, kad mokinių gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti, reikšti savo mintis ir suprasti receptyviąją informaciją, ugdant asmenines ir socialines nuostatas, pagarbą savo ir kitos šalies kultūrai, yra svarbiausi aspektai, kurių reikia kryptingai ir nuosekliai siekti anglų kalbos mokymo(si) veikloje.

1.3. Paauglių tarpusavio santykių plėtojimo per anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raišką teorinis pagrindimas

1.3.1. paauglių tarpusavio santykiai pedagoginių ir psichologinių tyrimų sanglaudoje

Tiriamajame darbe, sąvoka „paauglys“ bus naudojama įvardinti abiejų lyčių atstovus – mergaites ir berniukus, taip pat vartojami paauglio sąvokai sinonimiški žodžiai „mokinys“, „moksleivis“, „jaunuolis“.

A. Chripova ir kiti (1984) paauglystės laikotarpiui skiria vaiko 10 – 15 metus. Tačiau ji kartu su knygos bendraautoriais pripažįsta, kad tikslų paauglystės laikotarpio ribų nėra, nes kiekvienas vaikas yra individualus kaip ir jo branda. R. Žukauskienė taip pat pritaria, kad paauglystės laikotarpio ribos yra sąlygiškos, apimančios maždaug 12 – 18 vaiko metus (2001). L. Jovaiša paauglystės tarpsniui priskiria 12 – 16 metus (2002). V. J. Černius (1997) paauglystės laikotarpį susiaurina nuo 13 iki 16 metų. Iš autorių pateiktų teorijų ir apmąstymų apie paauglystės laikotarpio ribas, galima daryti išvadą, kad paauglystės laikotarpis prasideda ir baigiasi kiekvienam vaikui individualiai, ir apima 11 – 17 gyvenimo metus. Tai priklauso nuo jaunuolio fiziologinės ir psichologinės organizmo būklės.

„Paauglys tarsi keleivis, vykstantis iš vaikystės į jaunystę“ (Pikūnas, Palujanskienė, 2000, p. 88). Pagrindinė paauglystės užduotis – tapatumo formavimas (E. Eriksonas, J. Marsia, D. Vinikotas, K. G. Jungas ir kt.). Paauglio tapumo asmenybe pagrindiniai veiksniai yra jo veikla ir santykiai su aplinka.

Eriksonas, aiškindamas tapatumo sąvoką, sieja ją su vientisumu ir teigia, kad „jaunas žmogus yra vientisas, jeigu suvokia ryšį tarp to, koks jis atėjo iš vaikystės, ir to, koks ruošiasi būti; tarp to, kaip jis suvokia pats save, ir to, ką, jo nuomone, jame mato ir iš jo tikisi kiti žmonės“ (vgl. B. H. Lemme, 2003, p. 116). Vadinasi, paaugliui labai svarbu suvokti ne tik kas jis yra ir nori būti, bet ir kaip jį vertina bendraamžiai. Santykiai su bendraamžiais įgauna kitą vertę. Pasak B. H. Lemme „šis periodas pateikia ir galimybes ir pavojus: raida gali vykti arba teigiama arba neigiama kryptimi ... tai kritinis laikotarpis“, kurį ne kiekvienas paauglys sėkmingai įveikia (2003, p. 115). Suaugusiojo norą padėti paauglys gali palaikyti kaip kišimąsi į jo laisvę, o nesulaukęs pagalbos, jis gali apkaltinti nesirūpinimu juo, atstūmimu. Todėl, „suaugęs

asmuo turi tapti tam tikra „gera matomąja dvasia“, visada esančia šalia, kai reikia, ir toli, kai viskas sekasi gerai“ (Pikūnas, Palujanskienė, 2000, p. 88). Vadinasi, mokytojas turi atkreipti dėmesį į paauglį, jo santykius su bendraamžiais ir padėti išspręsti iškilusias problemas.

Mokslinės literatūros šaltinių analizės metu buvo pastebėta, kad kai kurie autoriai, kalbėdami apie santykius tarp asmenų, vartoja dvi sąvokas: „tarpusavio santykiai“ (Barkauskaitė, 1979, 2006; Zambacevičienė, 2006; Gliokler, 2003; Žadeikaitė, 2006) ir „tarpasmeniniai santykiai“ (Jovaiša, 2007; Ruibytė, 2003). Siekiant nustatyti šių sąvokų reikšmę skirtinguose kontekstuose, mes ištyrėme jų definicijas interaktyviame *Dabartinės lietuvių kalbos žodyne* ir nustatėme, kad šie terminai yra sinonimiški ir neturi jokių ypatingų skirtumų, dėl kurių reikėtų pasirinkti tik vieną iš sąvokų. Todėl, šiame darbe tarpusavio ir tarpasmeninių santykių koncepcijas vartosime sinonimiška prasme.

L. Jovaiša (2007) tarpusavio santykius vadina tarpasmeniniais santykiais ir aiškina pastaruosius kaip reikšmės, kurią individui turi aplinka, išgyvenimu. Autorius taip pat teigia, kad „tarpasmeniniuose santykiuose svarbią vietą užima visa, kas subjektui patrauklu, priimtina, malonu. Patrauklumas reguliuoja santykius“ (2007, p. 252). M. Barkauskaitė mokinių tarpusavio santykius vadina emociniais tarpusavio santykiais, kurie yra ne visada pastebimi dėl individualaus vaiko pasirinkimo siekiant bendrauti. Ji aiškina, kad asmeninių santykių susidarymas paremtas individualiomis asmenybės emocijomis (simpatijos ir antipatijos, prisirišimas, noras padėti arba priešiškumas, neapykanta), todėl reikėtų šiuos santykius vadinti emociniais (1979). A. Virbalienė pritaria, kad paauglių tarpusavio santykiai ir bendravimas yra svarbiausi socialiniai veiksniai, lemiantys paauglio asmenybės formavimą (2003). Su bendravimu ir emocijomis paauglių tarpusavio santykius sieja ir psichologė L. Ruibytė teigdama, kad „tarpasmeninius santykius galime apibūdinti kaip neformalų asmenybių bendravimą, trunkantį trumpesnį ar ilgesnį laiko tarpą ir atspindintį tam tikrą intelektualinį, emocinį ar fizinį bendraujančių artumą“ (2003, p. 124). Iš šio apibrėžimo galime išskirti tarpusavio santykių požymius: bendravimas, santykių trukmė ir bendraujančių artumas. Medikė M. Gliokler (2003) žmonių tarpusavio santykius įvardina kaip svarbiausią gyvenimo problemą, kurios negalime palikti neišspręstos jei norime, kad gyvenimas būtų laimingas, be skausmo, nusivylimo ir pykčio. M. Barkauskaitė ir L. Žadeikaitė (2006) tarpusavio santykius laiko metodologiniu ugdymo pagrindu.

Asmenų bendravimas gali būti formalus ir neformalus (Ruibytė, 2003; Barkauskaitė, 1979; Zambacevičienė, 2006 ir kt.), santykiai gali trukti trumpai arba ilgai, o bendraujančių artumas gali būti intelektinis, emocinis ir fizinis (Ruibytė, 2003; Barkauskaitė, 1979). M. Barkauskaitė mokinių tarpusavio santykius skirsto į dvi sistemas: dalykinių (oficialiųjų) ir asmeninių (emocinių) (1979). Dalykinius santykius klasėje suformuoja bendra mokytojo ir mokinių veikla,

aplinkybės, sąlygos, pareigos. Dalykinių santykių klasėje gali susiformuoti lenktyniavimo, tarpusavio pagalbos, kontroliavimo santykiai. Dalykinių santykių pagrindu susiformuoja emociniai santykiai, kuriuos M. Barkauskaitė ir siūlo sinonimiškai vadinti mokinių tarpusavio santykiais formalioje aplinkoje.

Aštuntoje klasėje anglų kalbos mokymas yra tęstinis procesas, ir, jeigu su mokiniais dirba tas pats mokytojas, mokytojo ir mokinių tarpusavio santykiai yra jau susiformavę ir daugiau ar mažiau pastovios būklės. L. Bulotaitė (1995), kalbėdama apie mokytojo ir mokinių tarpusavio santykius, teigia, kad „geri tarpusavio santykiai klasėje atsiranda iš pagarbos, supratimo ir nuoširdumo“ (p. 3). Šią idėją galime taikyti ir mokinių tarpusavio santykiams, nes paminėtos vertybės veikia, kaip efektyvaus ir produktyvaus bendravimo garantas. Tai įrodo autorės paaiškinimas, kad kito žmogaus gerbimas parodo koks jis svarbus, vertingas ir unikalus, supratimas siejamas su gebėjimu suvokti kito žmogaus veiksmų prasmingumą, o nuoširdumas reiškia, kad jūs priimate žmones tokius kokie jie yra, pasitikite jais ir esate jiems atviras.

1.3.2. Psichologiniai bei pedagoginiai mokymo(si) sąveikos su paauglių tarpusavio santykiais aspektai

Paauglių tarpusavio santykiai yra neatsiejamai susiję su viena iš santykių kūrimo ir palaikymo forma – **bendravimu**. J. Pikūnas ir A. Palujanskienė (2000) bendravimo sampratą aiškina kaip tarpusavio sąveiką ir sudėtingus bei įvairialypius žmonių kontaktus, atsirandančius iš bendros veiklos poreikių. Paaugliui bendravimas su bendraamžiais būtina sąlyga tapti asmenybe, suaugusiu žmogumi (Sarnhorst, 1986). Poreikiai bendrai veiklai skatina žmones bendrauti, bendradarbiauti ir tuo pagrindu kurti tarpusavio santykius. Tačiau kyla klausimas, ar paauglių tarpusavio santykiai skiriasi nuo jų santykių su kitais žmonėmis (vyresniais ir jaunesniais žmonėmis? Į šį klausimą išsamiai atsako A. Chripova ir kt. (1984) teigdama, kad „santykiai su vienmečiais – absoliučios lygybės santykiai ... paauglio objektyvi padėtis tarp vienmečių atitinka jo reikalavimus, jo lygybės poreikį“ (p. 95). Lygybės poreikio patenkinimas stiprėja dėl santykių su kitais asmenimis, kurie laiko paauglį nelygiateisiu, žemesniu. Kaip teigia J. Pikūnas ir A. Palujanskienė (2000), bendravimo su bendraamžiais intensyvumo laipsnis priklauso nuo paauglio santykių su suaugusiais (tėvais, mokytojais) sudėtingumo. Apie paauglių polinkį bendrauti tik su savo vienmečiais kalba ir L. Jovaiša (2002), mintį pagrįsdamas teigimu, kad „suaugusiųjų draugystė jam nepriimtina, nes šie dar nenori pripažinti jį esant subrendusį ir savarankišką, dar laiko jį vaiku“ (p. 153). A. Chripova (1984) dar praplečia mintį sakydama, kad „vaikų tarpusavio supratimo pagrindas platus ir įvairialypis. Juos dažnai jaudina tai, kas suaugusiajam visiškai nesvarbu (p. 95).

Paaugliui svarbiausia turėti draugą, kuris domėtusi panašiais dalykais, su kuriuo galėtų praleisti daug laiko, kuriuo pasitikėtų. „Darni draugystė be galo svarbi pačiam paaugliui – jo dvasinei būsenai, nuotaikai, gyvenimo pilnatvės pajutimui, dvasinei pusiausvyrai“ (Chripova ir kt., 1984, p. 104). „Svarbiausias draugystės požymis yra abipusis pasitikėjimas ... pagrindinėmis draugo savybėmis laiko nuoširdumą, jautrumą ir pasitikėjimą, o nepriimtiniomis – atstūmimą ir išdavystę“ (Žukauskienė, 2001, p. 322). Kaip teigia A. Chripova ir kt. „paauglio poreikio bendrauti su vienmečiais nepatenkina vien tik geri santykiai su klasės draugais; jam būtinai reikia artimo draugo [...] bendravimas su draugu – naujų paauglio interesų šaltinis (1984, p. 101 – 102). A. Chripova ir kt. taip pat teigia, kad susižavėjęs kokia nors veikla paauglys ima ieškoti panašių interesų draugų, taip užmegzdami draugystę, kuri pagilina abiejų jaunuolių interesus ir paskatina intensyviau veikti. Arba jaunuoliai, norėdami įtikti ir patikti pasirinktam draugui, tarsi „užsikrečia“ vienmečio pomėgiais.

„Fiziologiniu požiūriu paauglystei būdingas intensyvus augimas, sparti medžiagų apykaita, labai aktyvi vidaus sekrecijos liaukų veikla. Tuo laikotarpiu subręstama lytiškai“ (Chripova ir kt., 1984, p. 8). Pasak A. Gučo (1990), apie 11 – 13m. pradedama domėtis draugystėmis su priešingos lyties atstovais. Formuojasi nauja socialinių santykių forma, kuri paveikia paauglių tarpusavio santykius. L. Jovaiša (2002), teigia, kad „šiam amžiuje reiškiasi stiprūs emociniai išgyvenimai kitos lyties atžvilgiu – svajingumas“, kuris vėliau pereina į flirtą (p. 154). Taigi, be draugų, paauglys ieško priešingos lyties partnerio, su kuriuo nori praleisti daug laiko ir stengiasi susitapatinti. Būtent draugų ar gerų pažįstamų padedami, jaunuoliai užmezga ryšius su priešingos lyties asmenimis (Žukauskienė, 2001).

Tačiau, paaugliai rinkdamiesi draugus, gali susidraugauti ne tik su pozityvaus elgesio savybėmis pasižyminčiais bendraamžiais. Pasitaiko nemažai atvejų, kai jaunuoliai, siekdami įtikti ir patikti, įsitraukia į negatyvią veiklą, konfliktuoja su socialine aplinka, nesimoko. M. Barkauskaitė (1979) paauglių įsitraukimą į negatyvią veiklą, deviantinio elgesio grupes, sieja su bendravimo poreikio nepatenkinimu. Ji teigia, kad bendravimo poreikio nepatenkinimas „kelia neigiamus emocinius išgyvenimus, kurie labai dažnai skatina nederamai elgtis“ (Barkauskaitė, 1979, p. 11). M. Barkauskaitė ir L. Žadeikaitė (2006) nagrinėdamos deviantinio elgesio apraiškas mokykloje, pateikia Piskino(2002) įvardytus destruktivaus elgesio būdus: „mušimą, kumščiavimą, stumdymą, grasinimą, erzinimą, spardymą, pravardžiavimą, įvairių verbalinę agresiją, apkalbų ir paskalų skleidimą, piktus, bjaurius užrašus apie žmogų, izoliavimą, daiktų gadinimą, pinigų ir daiktų atiminėjimą, trukdymą atsiskaityti mokytojui ir kt.“ (p. 39). Šie deviantinio elgesio būdai neigiamai veikia paauglių tarpusavio santykius, silpnina mokymosi motyvaciją, skatina silpnesnes asmenybes adaptuotis prie dominuojančių grupių, taip patraukiant juos netgi į nusikalstamą veiklą, paaugliai ieško pripažinimo neformaliose grupėse už mokyklos

ribų, kur mokytojas nebegali kontroliuoti situacijos (Barkauskaitė, 2002). Todėl, galima daryti prielaidą, kad paaugliai, kurie nepatenkina bendravimo poreikio turi žemą socialinį statusą grupėje, silpną mokymosi motyvaciją ir jaučiasi izoliuoti.

1.3.3. Paauglių poreikiai ir jų patenkinimas yra svarbūs veiksniai, veikiantys tarpusavio santykius ir mokymosi tikslus

Paauglio mokymosi tikslai gali priklausyti nuo to, kaip sėkmingai jis patenkina savo poreikius. Paauglystės laikotarpyje svarbią poziciją užima šie **paauglių poreikiai**: *pripažinimo, saugumo, pasitenkinimo gyvenimu, bendravimo, būti grupėje* ir panašiai. Apie bendravimo poreikį jau kalbėjome, todėl toliau nagrinėsime kitus paauglio sėkmingai socializacijai ir mokymuisi svarbius poreikius.

Paauglio **poreikį jaustis pripažintam ir saugiam** socialinėje aplinkoje tyrinėjo M. Barkauskaitė (1999), M. Barkauskaitė, V. Indrašienė ir kt. (2004). Tyrimo rezultatai parodė, kad nesaugumo pojūtis, dėl savarankiškumo ir brandumo jausmo sutvirtėjimo, padidėja VIII klasėje, ir jis stipresnis už nesaugumo savijautą draugų grupėse (Barkauskaitė, 1999). Kiekybinė tyrėjos duomenų analizė atskleidė nesaugumo pojūčio priežastis klasėje: neturėjimas kam išsipasakoti, kuo pasitikėti. Klasės atmosferos nepalankumas ir bendruomenės narių (mokytojo ir bendraamžių) susiskaidymas, nenoras bendrauti, konfliktiškumas yra labai palanki terpė nesaugumo pojūčiui gimti, kuris destruktvyviai veikia tarpusavio santykių kokybę.

Emocinių tarpusavio santykių dėka formaliame kolektyve (klasėje) spontaniškai susiformuoja mokinių poros arba mažos grupelės. Polinkis bendrauti ir burtis į poras ar grupes paauglystės laikotarpyje – ypač ryškus reiškinys (Černius, 1997; Barkauskaitė, Žukauskienė, 2006; Barkauskaitė, 1979, 1999, 2001, 2002; Leliūgienė, 2003; Teresevičienė ir Gedvilienė, 1999 ir kt.). Mokiniai praleisdami daug laiko kartu, kontaktuoja tarpusavyje taip kaupdami žinias apie kitus klasės mokinius, vertina savo bendraklasius pagal moralinius ir estetinius standartus, sudarydami palankias sąlygas formuoti nelygiareikšmiam santykių tinklui klasėje (M. Barkauskaitė, 1979).

S. Freud (1856-1939) požiūriu, žmogui labai svarbūs jo ryšiai su kitais, grupėje jis derina savo elgesį prie kitų narių. (Teresevičienė, Gedvilienė, 1999). Žmonės jungiasi į grupes siekdami patenkinti nepatenkintus poreikius. Anot Dreikus, Ferguson (2000) „Vienas iš esminių žmogaus poreikių – būti grupės nariu, gauti pritarimą, paramą, pripažinimą, jaustis grupėje saugiai“ (pgl. Barkauskaitė, Žadeikaitė, 2006, p. 41). M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė, remiamosios W. C. Schutz teorija apie žmonių **poreikius burtis į grupes, skiria trejopus poreikius:**

1. *Įsitraukimo* (poreikis įvertinamas asmeniui patekus į grupę pagal tai, kaip jis sugeba ar nesugeba palaikyti gerų santykių su grupės nariais, naudojant tokius vertinimo kriterijus: per mažai socialus asmuo, per daug socialus asmuo ir socialus asmuo);
2. *kontrolės* (poreikiai, kurie nustatomi iš tarpasmeninių santykių; kiekvienas narys, remdamasis autoritetu ir galia, bando sukurti ir išlaikyti tam tikrus santykius);
3. *meilės* (tai siekis sukurti gerus jausminius ryšius su kitais esančiais grupėje; žmogaus meilės poreikis gali būti parodytas kaip: neasmenišką (nori išlaikyti atstumą tarp savęs ir kitų), asmenišką (grupėje jaučiasi patogiai ir nesirūpina ar yra mylimas ar ne), daugiau negu asmenišką (Žmogus nori jausminių ryšių, nes jaučiasi nemylimas) (1999, p. 25).

Pasak M. Teresevičienės ir G. Gedvilienės (1999), tarpusavio santykiai svarbiausią poziciją užima neformaliose grupėse, nes čia jie formuojasi savaime, o formaliose grupėse tarpasmeniniai santykiai užmezgami siekiant bendro akademinio tikslo. Kitas svarbus sėkmingos grupės bruožas – gebėjimas išgyventi visus raidos etapus. M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (1999, p. 32 – 33). skiria tokius **grupės raidos etapus**:

- *orientacija grupėje* (į grupę susirenkama kažko tikintis iš bendros veiklos, tvirti ryšiai nekuriami, tačiau stengiamasi išsiaiškinti bendravimo taisykles),
- *kova dėl valdžios* (grupės nariai pradeda kovą dėl teisės spręsti),
- *kompromisas ir harmonija* (stiprėja bendrumo jausmas, intensyviau bendraujama, išmokstama prisitaikyti, toleruoti vienas kitą, pradedamas reikšti pasitikėjimas),
- *diferenciacija* (grupės nariai vienas kitą supranta, paremia, prisiima atsakomybę už grupės darbą, bendrai ieško sprendimų ir nori veikti),
- *išsiskyrimas* (grupės išsiskiria, nes ateina bendro darbo pabaiga; išsiskyrimą galima palengvinti bendru darbo aptarimu, užfiksuotais gerais prisiminimais ar įspūdžiais).

G. Butkienė ir A. Kepalaitė (1996, p. 277-278) klasę analizuoja kaip grupę ir pateikia taip pat 4 grupės raidos stadijas pagal F. W. Parkay ir B. Hardcastle (1990):

I stadija – priėmimas, priklausomybė, pasitikėjimas (visi mokiniai nori, kad juos priimtų klasės draugai ir mokytojai, todėl gerai elgiasi ir paklūsta nurodymams ir klasės normoms; tai pats tinkamiausias laikas mokytojui kartu su mokiniais aptarti klasės taisykles);

II stadija – įtakos formos, užduočių formavimas ir bendravimo palaikymas (susidaro atskiros grupelės ir pogrupiai, kuriuos mokytojas gali nustatyti atlikdamas

sociometrinį tyrimą; mokytojo uždavinys šiame etape yra skatinti mokinių aktyvumą ir neleisti klasėje įsivyrauti individualizmui, konkurencijai ir blogiems santykiams);

III stadija – produktyvumas, tikslų siekimas (klasė suranda savo tapatumą, susidaro tarpusavio ryšiai, atsiranda bendrumo jausmas, produktyviai mokomasi);

IV stadija – normų lankstumas, savęs atnaujinimas (klasė dirba kaip efektyvi komanda; to mokytojas gali pasiekti įdomia įvairiapuse veikla).

G. Butkienės ir A. Kepalaitės grupės raidos stadijos labiau tinka klasei, kaip efektyviai ir produktyviai dirbančiai komandai, susietai tvirtais ir ilgalaikiais tarpusavio ryšiais, suformuoti. M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė pateikia laikinos darbo grupės raidos stadijas, kuri suformuojama siekiant trumpalaikio tikslo užduočiai atlikti.

Darbas grupėje ne tik kuria tarpusavio santykius, bet ir juos stiprina, padeda mokiniams kartu išgyventi sėkmę, nesėkmę, prisiimant atsakomybę už gautus rezultatus. Tuo tarpu mokytojas turi puikią galimybę ekonomiškai išnaudoti pamokai skirtą laiką, lavinant mokinių anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raišką bendroje veikloje.

Tarpusavio santykių tinklo reikšmingumas taip pat priklauso ir nuo mokinių turimo statuso formalioje grupėje (klasėje) ir neformaliose grupėse (už klasės ribų). Anot M. Barkauskaitės „**statusas** – pasirinkimų, pagal tam tikrus kriterijus įvairioms veiklos sritims skaičius, tenkantis klasės mokiniui“ (1979, p. 11). Mokiniai, vertindami savo bendraamžius, renkasi juos mokytojo rekomenduojamai veiklai atlikti, užduočiai įgyvendinti ir panašiai. Mokiniai, su kuriais nori dauguma bendraklasių dirbti, turi aukštą statusą, su kuriais nelabai nori – vadinami atstumtaisiais, o tie, kurių nei vienas nepasirinko bendrai veiklai – grupės izoliuotaisiais. Paaugliai ypatingai stengiasi užimti tam tikrą statusą grupėje, atlikti jiems priimtinius vaidmenis – „visuma poelgių, požiūrių, įsitikinimų, kuriuos lemia statusas ir kuriuos asmenybė įgyvendina, bendraudama su kitomis asmenybėmis“ (M. Barkauskaitė, 1979, p. 11).

Kalbėdama apie paauglių tarpusavio santykius, pedagogė M. Barkauskaitė (1979) išskiria socialinį statusą kaip svarbiausią veiksnį asmenybės formavime, kuris, anot J. Vyšniauskaitės-Rimkienės (2007), „mokinių ... grupėje keičiasi ne itin greitai, net ir lavinant jų socialinius gebėjimus“ (p. 102). Socialinis statusas yra susijęs su paauglystės laikotarpyje ypatingai svarbiu bendravimo poreikiu. I. Leliūgienė (2003), nagrinėdama paauglių socialinio vystymosi problemas, pasireiškiančias edukacinėje aplinkoje, prioritetiniu paauglio poreikiu laiko priklausymą grupei. Autorė teigia, kad „žmogaus asmenybės socialinio vystymosi kriterijus yra asmenybės pozicija grupėje; kuo aukštesnė jos padėtis grupėje, tuo socialinis vystymasis teisingesnis“ (2003, p. 151). Taigi, paauglio poziciją grupėje nusako jo socialinio vystymosi kriterijus, kurį ugdytojas, savo kūrybine veikla, gali nukreipti teisinga kryptimi.

Kalbant apie paauglių poreikius būtina padiskutuoti apie poreikio įgyti žinių - **mokymosi motyvacijos ir santykių su bendraamžiais ryšį**. Mokymosi tikslai taip pat priklauso nuo bendravimo su bendraamžiais poreikio patenkinimo sėkmės (Barkauskaitė, 2002). Kitas tyrėjas R. Schmuckas (1963) teigia, kad santykiai tarp bendraamžių turi įtakos mokymosi motyvacijai, mokinių savigarbai (pgl. Arends, 1998). Paauglių bendravimas su draugais tampa toks svarbus, kad mokymasis nustumiamas į antrą vietą, o suaugusieji, bandantys apriboti paauglio bendravimą su jo draugais, susiduria su jo priešinimusi (Chripova ir kt., 1984). Geriausio draugo ir tarpusavio santykių socialinio klimato poveikį paauglio mokymosi motyvacijai per gamtos mokslų pamokas tyrė R. M Nelson ir T. K. DeBacker (2008). Tyrimo rezultatai parodė, kad socialinė mokinių aplinka, priklausymas klasei kaip formaliai grupei ir geriausio draugo požiūris į mokymąsi įtakoja paauglių mokymosi motyvaciją. Paauglių tarpusavio santykiai vyksta socialinėje aplinkoje, nuo kurios vyraujančio klimato gali priklausyti mokinių emocijos, motyvai, mokymosi tikslai. Tačiau, tyrime paliekama erdvės tolimesniems tyrimams teigiant, kad šios išvados taikomos tik gamtos mokslų mokymosi motyvacijai nustatyti, o kituose dalykuose padėtis gali būti skirtinga.

Siekiant šioje teorijoje išvelgti mokinių tarpusavio santykių ryšį su mokymosi motyvacija, galime pagrįstai teigti, kad mokytojo sukurtas palankus mokymosi klimatas ir apgalvotas pagrindinių mokymo elementų išdėstymas anglų kalbos pamokoje gali skatinti palankius mokinių tarpusavio santykius, norą bendrauti su bendraamžiais ir pasiekti mokytojo keliamų tikslų.

R. I. Arends (1998) analizuodamas motyvacijos sampratą ir reikšmę mokinių išmokimui, remdamasis Alschuler ir kt. (1970), Atkinson (1958), Atkinson ir Feather (1966), McClelland (1958) išplėtotą asmeninių poreikių teoriją, pateikia tris motyvacijos rūšis: „laimėjimo, priklausymo ir poveikio kitiems motyvaciją“ (p. 125). Noras laimėti skatina mokinį siekti geresnių rezultatų, gauti geresnį įvertinimą ir panašiai. Laimėjimo motyvaciją R. I. Arends sieja su 8-ajame dešimtmetyje Bernardo Weinerio pasiūlyta atribucijos teorija, kuri laimėjimo motyvaciją sieja su asmens gebėjimu suvokti ir išsiaiškinti savo sėkmių ir nesėkmių priežastis. Tai naujas požiūris į mokymą, kuriame mokinys nesiekia konkuruoti su bendraamžiais, bet įgyti žinių analizuojant tai ką išmoko ir ko nesugebėjo gerai įsisavinti. Priklausymo motyvacija susijusi su mokinių suintensyvėjusiu bendraamžių paramos ir draugystės vertinimu, o poveikio motyvacija susijusi su mokinių pastangomis labiau kontroliuoti savąjį mokymąsi. Taigi, mokymosi motyvacija susijusi su kitokio požiūrio į mokymąsi formavimu ir tarpusavio santykių kokybės intensyvesniu vertinimu.

Atlikus mokslinės literatūros šaltinių apie paauglystės laikotarpio ypatumus analizę, buvo nustatyta, kad aštuntos klasės mokiniui svarbiausi dalykai tampa savęs tapatumo ieškojimas,

geriausio draugo turėjimas, priklausymas grupei, bendravimas su bendraamžiais, o mokymuisi skiriama mažiau dėmesio.

1,4 Pedagoginio poveikio priemonės paauglių tarpusavio santykiams plėtoti

Pagal M. Barkauskaitę (1979), norint efektyviai taikyti pedagoginio poveikio priemones paauglių tarpusavio santykiams plėtoti, reikia ne tik pažinoti paauglius, parinkti tik įdomias, patrauklias ir trumpas pedagogines priemones, nes paaugliai yra labai emocionalios individualybės su skirtingais bruožais, savybėmis, poreikiais, bet ir taikyti specialaus poveikio priemones:

- parodyti, ko kiekvienas mokinys vertas, už ką galima jį mylėti;
- taip elgtis su mokiniais, kad kiekvienas paauglys pajustų mokytojo draugiškumą ir nuoširdų norą padėti;
- palaikyti dvasinį kontaktą ne tik tarp mokytojo ir mokinio, bet ir tarp pačių mokinių;
- parodyti, kad mokytojas kiekvieną mokinį myli, gerbia, tiki juo, mokyti to ir pačius mokinius.

Paauglius, jų **tarpusavio santykius** ir santykių ryšį su mokymosi motyvacija turbūt daugiausiai Lietuvoje tyrinėjo pedagogė M. Barkauskaitė. Ji pritaria kitų pedagogų ir psichologų, kurie tyrė paauglių tarpusavio santykių svarbą mokymo(si) procesui, nuomonei, kad „paauglių ugdymo, jų tarpusavio santykių problema yra visuotinė ir mokykloje turėtų būti mokoma ne tik dalyko turinio, bet ir rūpinamasi visapusiška paauglio branda“ (2001). Pedagogė ragina spręsti paauglio asmenybės ugdymo problemas, „įvertinant natūralius paauglių santykius, jų grupių ypatumus bei specifines ugdymo, bendravimo tendencijas“ (2001, p. 5). E. Jensen (2001), kalbėdamas apie mokinių tarpusavio santykius, teigia, kad norint pasiekti, kad mokinių tarpusavio santykiai būtų geri ir pastovūs, reikia tam padėti pagrindą pradinėse klasėse. Pedagogai turėtų bendradarbiauti su pradinių klasių mokytojais ir tęsti pradėtą teigiamą asmenybės formavimo procesą, kurio rezultatus bus galima pamatyti mokiniams bendraujant tarpusavyje ir vertinant padarytą mokymosi pažangą. Pedagogas R. Bills, atlikęs mokinių ir mokytojų apklausą 315 valstybinėse ir privačiose mokyklose, ištyrė, kad reikia gerinti mokyklinių santykių kokybę, kuri turi įtakos mokymo(si) sėkmei (pgl. Jensen, 2001). Kaip teigia E. Jensen, „kiekviena veikla [pamokoje] turi būti skirta dviem tikslams – kurti stiprius santykius ir mokytis turinio“ (2001, p. 258). Turinio mokymas(is) siejamas su stiprių santykių kūrimu ir išlaikymu nuo pat mokymo(si) pradžios iki pabaigos. Patvarių santykių formavimas tarp mokinių bus sėkmingas tik tada, jeigu bus stiprūs ir patikimi santykiai tarp mokytojo ir mokinių. Jei mokytojas nori kontroliuoti, vienaip ar kitaip paveikti savo mokinių tarpusavio santykius, svarbu

žinoti kas jiems patrauklu, o kas ne. Tik malonūs dalykai skatina teigiamas emocijas ir motyvaciją veiklai (Jovaiša, 2000).

A. Gučas (1990), analizuodamas vaiko asmenybę paauglystės laikotarpyje, pastebi, kad šiame laikotarpyje paauglys pradeda „analizuoti suaugusiųjų elgesį, lyginti jų poelgius su suvokiamomis moralės normomis ... ieškoti modelio savo asmenybei“ (p. 228). Siekiant abipusio sutarimo tarp mokytojo ir mokinių, mokytojas turi atsižvelgti į paauglių vertinamas ir palaikomas moralines asmenines savybes. Vadovaudamasis V. Keselio (1969) atliktais tyrimais apie mokytojų ypatybes, kurias labiausiai vertina mokiniai, A. Gučas sudarė V-IX klasių lentelę, iš kurios nustatė, kad pasirinktas tyrimo objektas - VIII klasės mokiniai, labiausiai vertina mokytojo linksmumą ir humorą, kantrumą, teisingumą ir pagalbą. Kitos mokytojo savybės (pasitikėjimas mokiniu ir griežtumas, nuoseklumas) jiems nėra tokios reikšmingos. A. Chripova teigdamą, kad aštuntokai labiau vertina dorovines mokytojo savybes ir jo požiūrį į mokinio asmenybę, nei jaunesni mokiniai, pateikia paauglių labiausiai vertinamas mokytojo savybes: „gerbia žmoniškąjį orumą, teisingas, pasitiki, stengiasi padėti, moka suprasti“ (1984, p. 189). Tuo tarpu mokytojai, kurie išskiria mokinius, rėkia, pertraukinėja, neišklauso iki galo, stengiasi nubausti už kiekvieną nusižengimą, paauglių nėra labai mėgiami ir vertinami (1984). Kaip matome, žmogiškasis faktorius yra labiau vertinamas nei agresyvus deviantinis elgesys. R. I. Arends (1998) analizuodamas įvairių mokslininkų tyrimus padarė išvadą, kad nuo mokytojo asmeninių savybių ir gebėjimo kompetentingai organizuoti mokymo(si) procesą kintančioje socialinėje aplinkoje, priklauso ne tik mokinių santykių su mokytoju, bet ir bendraamžiais kokybė.

Mokinių tarpusavio santykiai ir santykiai su mokytoju veikia mokymosi kokybę ir sėkmę, o mokytojas turi kelti šią kokybę taikydamas visokeriopas priemones. Viena iš priemonių – mokytojo profesionalus gebėjimas kurti ir palaikyti pozityvius santykius su mokiniais, organizuojant mokymo(si) procesą. E. Jensen (2001, p. 258) pateikia tokias permanentinių mokinio ir mokytojo santykių kūrimo rekomendacijas mokytojams:

- *mylėkite save* (norint mylėti kitus, pirmiausia reikia mokėti mylėti save)
- *pažinkite savo mokinius* (paprasykite užpildyti informacines korteles apie save)
- *supraskite savo mokinius* (supraskite buvimo mokiniu sunkumus)
- *pripažinkite savo mokinius* (dėkokite, girkite savo mokinius nors ir už smulkius dalykus)
- *klauskite savo mokinių* (leiskite mokiniams pasidalinti mintimis apie savo sėkmes ir nesėkmes)
- *darykite mažas nuolaidas* (darykite dalykus, kurie gali daug ką pakeisti, pakelti mokiniui nuotaiką)

- *leiskite mokiniams turėti savo balsą* (leiskite mokiniams dalyvauti priimant sprendimus, atsiklauskite jų nuomonės)
- *gerbkite mokinius* (gerbkite jų sprendimus, venkite sarkazmo, nežeminkite)
- *žiūrėkite į mokinius kaip į „galimybę“* (nesišvalgykite į praeitį, žiūrėkite į kiekvieną mokinį kaip į galimą sėkmę)
- *būkite su mokiais atviri* (pasipasakokite apie save, pasidalinkite savo džiaugsmiais ir sunkumais, kad mokiniai jus pažintų ir pasitikėtų).

V. J. Černius (Bulotaitė, 1995, p. 3) taip pat pateikia labai reikalingus patarimus mokytojams, kurie buvo suformuluoti iš mokinių pageidavimų savo mokytojams:

- nusišypsokite kai mane pamatote
- kreipkitės į mane vardu
- klausykitės manęs, kai aš kalbu
- pasakykite man, kad manęs pasigedote kai aš nebuvo mokykloje
- pastebėkite mano gabumus, interesus
- duokite man kasdien galimybę ką nors pasiekti, kad ir mažoje srityje
- pagirkite mane, kai aš ką nors padarau gerai
- jei jums nepatinka, ką aš darau, padėkite man suprasti, kad jūs mane vis tiek mėgstate kaip asmenį
- parodykite man, kad aš turiu ateityje daug galimybių ir kad galiu siekti savo tikslų
- padrąsinkite mane.

Šie orientaciniai patarimai yra skirti ilgam ir nuosekliam darbui, kuriant tvirtus, pagrįstus abipusiu pasitikėjimu ir pagarba, teigiamus mokytojo ir mokinio tarpusavio santykius. Kita vertus, mokinių tarpusavio santykiai yra pastovioje kaitos būsenoje, ypatingai dėl paauglio fiziologinės ir psichologinės akceleracijos, todėl mokytojas, remdamasis turimais kvalifikaciniais gebėjimais ir materialiniais resursais (esamais santykiais su mokytoju, dalyku, klasės aplinka ir socialine aplinka) turi pastoviai stebėti, valdyti, stiprinti ir esant būtinybei iš naujo formuoti mokytojo ir mokinių, bei mokinių tarpusavio santykius.

A. Virbalienė (2003) teigia, kad paaugliui būdingas noras veikti kartu su vienmečiais, todėl, galima daryti išvadą, kad mokymą(si) mokytojui reikia organizuoti daugiau poromis ar mažomis grupėmis. Todėl mokytojas, norėdamas, kad jo mokiniai vieningai siektų mokymosi tikslų, turi organizuojant mokymą(si) atsižvelgti į klasėje susidariusias poras ar grupes, nustatyti ir tobulinti mokinių tarpasmeninius santykius balansuodamas dėmesio sutelkimu į užduotis ir į santykius grupėje. J. Harmer (2001) kalbėdamas apie sėkmingą porų ir grupių sudarymą pamokoje, mokytojui pataria stebėti mokinių tarpusavio santykius, naudoti sociometrinius

tyrimus tikslesniems santykių tyrimams dėl pastovios santykių kaitos ir formuoti grupes iš mokinių, kurie nori bendrauti tarpusavyje. J. Vyšniauskytė-Rimienė (2007) apie bendravimą kalba kaip apie socialinę kompetenciją, kurią reikia lavinti, lavinant kai kuriuos socialinius gebėjimus, padedančius mokiniams plėtoti draugiškus ryšius su bendraamžiais. Lenkų pedagogas V. Leščiuk socialinio funkcionavimo pagerinimui siūlo tokias kūrybines strategijas:

- Nuomonės išsiaiškinimo apie mokinį technika (metodas naudojamas norint pakeisti nusistovėjusią grupėje nuomonę apie kiekvieną asmenybę);
- Grupinio sprendimo technika (metodas, taikomas pašalinti prieštaravimus grupinių elgesio normų, kurios nustatomos mokinių elgesio taisyklėmis mokykloje) (pgl. Leliūgienę, 2003).

Kiti autoriai rekomenduoja tokias strategijas:

- Personalinė anketa (metodas, skirtas grupės nariams geriau susipažinti (Leliūgienė, 2003, p.152 – 154)
- „Blyksnis“. Šis metodas yra taikomas išsiaiškinti mokinių norus, pomėgius, mokymosi problemas ir gauti kitą su mokiniais susijusią informaciją (Bulotaitė, Gudžinskienė, 2004).

„Norint patenkinti bendravimo poreikius, reikia pagerinti mokinio statusą“ (Barkauskaitė, M., 1979, p. 14). Vadinasi, prieš organizuojant darbą, kuriame keliamė sau uždavinį lavinti socialinę kompetenciją ir padėti mokiniams patenkinti jų bendravimo poreikius, reikia iširti paauglio tarpusavio santykius su bendraamžiais, kurie yra jo artimiausia aplinka šiame laikotarpyje, o „artimiausia aplinka daro poveikį motyvacijos stiprumui ir su ta motyvacija susietam elgesiui“ (Gager, Berliner, 1994, p. 281). Norint pagerinti mokinio statusą, reikia žinoti veiksnius, lemiančius aukštą ir žemą statusą. Veiksnius, veikiančius mokinio statusą, R. Uring skirsto į dvi grupes:

1. *individualūs veiksniai* (veiksniai, priklausantys nuo paties mokinio: išorė, lytis, amžius, charakteris, gabumai, pažangumas, bendravimo patirtis ir t.t.);
2. *išoriniai veiksniai* (socialiniai veiksniai, kurie tiesiogiai priklauso nuo paties mokinio: klasės aplinka, mokytojai, draugai, šeima ir t.t.) (pgl. Barkauskaitė, 1979, p. 17).

Paminėti individualūs ir išoriniai veiksniai lemia kiekvieno paauglio statusą klasėje. M Barkauskaitės (2002) atliktų longitudinalinių tyrimų analizė patvirtino, kad mokytojas, kurį R. Uring priskiria išoriniams veiksniams, gali turėti netgi neigiamos įtakos žemą statusą turintiems paaugliams. Rezultatai atskleidė, kad yra neigiamas ryšys tarp žemą statusą turinčių mokinių ir mokytojo organizuojama veikla pamokoje. Mokytojai, turintys klasėje žemo statuso mokinių nėra linkę imtis priemonių ir padėti mokiniams jį pakelti, bet kritikuoja tokių mokinių elgesį, jų

mokymąsi, nenori pastebėti ir įvertinti jų ryškius pasiekimus. Todėl būtina atkreipti į tai dėmesį ir skatinti mokytojus, kad jie, siekdami efektyvios ir rezultatyvios veiklos pamokoje, nustatytų mokinių statuso lygį ir įvairiomis priemonėmis siektų savo organizuojama veikla patenkinti bendravimo poreikį ypač tų mokinių, kurie turi žemą statusą.

M. Barkauskaitė ir E. Radzevičiūtė (2003) atliktais pedagoginiais tyrimais įrodė, kad nesaugumo jausmas ir kylantys konfliktai su draugais yra viena iš mokinių nenoro mokytis priežasčių, todėl pateikė rekomendacijas mokytojams, kurios padėtų pašalinti minėtas nenoro mokytis priežastis: „visapusiškai pažinti savo mokinius, prie kiekvieno rasti individualų priėjimą, kelti jų mokymosi motyvaciją, nuolat taikyti naujus mokymo(si) būdus“ (p. 93). L. Jovaiša (2002) pritaria ir dar praplečia mintį teigdamas, kad mokytojai, tėvai ir mokinių supanti visuomenė turi domėtis paauglio partneriais ir rūpintis, kad partnerystė nedarytų negatyvaus spaudimo vaiko elgesio ir mokymosi motyvacijai.

M. Barkauskaitė (2002), ištyrusi paauglių žemą mokymosi motyvacijos lygį, rekomenduoja mokytojams mokymo turinį sieti su visuomenės pokyčiais ir paauglių pomėgiais bei poreikiais, kad būtų užtikrinta jų savirealizacija asmeninėje ir visuomeninėje aplinkoje. I. Leliūgienė (2003) rekomenduoja mokyti paauglį drąsiai reikšti savo nuomonę ir nebijoti pasipriešinti blogiui nuoširdžiuose tarpusavio santykiuose.

J. Harmer (2003) kalbėdamas apie mokinių motyvacijos svarbą sėkmingam mokymosi procesui, teigia, kad vienas iš esminių mokytojo uždavinių per užsienio kalbos pamoką yra sužadinti mokinių susidomėjimą ir įtraukti visus į veiklą. Tai galima padaryti parenkant įdomią ir mokiniams aktualią temą, veiklą, parodydami susidomėjimą dalyku, šypsodamiesi ir kitais būdais kurdami palankų mokymuisi klimatą. Tas pats autorius sudominimą priskiria prie 3 svarbiausių elementų, reikalingų sėkmingam užsienio kalbos išmokimui:

- 1) sudominimas (mokinius galima sudominti sužadinant jų emocijas);
- 2) mokymasis (mokinių paprašoma sutelkti dėmesį į užsienio kalbą, jos struktūras);
- 3) aktyvus naudojimas (atliekamos užduotys, kuriomis siekiama maksimalaus mokinių turimų žinių ir įgūdžių panaudojimo pateikta tema).

Šių elementų eiliškumas užsienio kalbos (anglų) pamokoje nėra griežtai struktūrizuotas. Kokia tvarka ir kiek kartų bus panaudoti šie elementai priklauso nuo mokytojo organizuojamos veiklos tikslų. Apie mokymosi motyvacijos trūkumą ir jo šalinimo galimybes diskutuoja K. Paterson (2002), pritarinama J. Harmer ir R. I. Arends, kad pamokoje labai svarbi mokinių sudominimo funkcija. Analizuodama savo ir kitų autorių patirtį, autorė pateikia sudominimo pagrindines ypatybes (p. 17-18):

- sudominimas turi nukreipti dėmesį į dalyką, kurio bus mokoma;
- jis kuo labiau turi atitikti daugumos mokinių interesus;

- turi būti trumpas ir aiškus;
- turi įtraukti kuo daugiau mokinių jutimo organų;
- turi padėti mokytis;
- galite prisiminti bendrus klasės renginius ir sukurti bendrą nuotaiką;
- galite remtis asmenine patirtimi;
- sudominant reikia siekti atsakymo;
- sudominimas yra pamokos dalis;
- būtinai nustebinkite mokinius.

Šias sudominimo ypatybes K. Paterson pateikė pradinių klasių mokytojams, tačiau daugumą iš jų galime efektyviai panaudoti ir 8 klasės mokinių sudominimui.

Teigiamo požiūrio į dalyko formavimą metodus pateikia E. Jensen (2001, p. 262):

- sukelkite savo mokinių susidomėjimą mokymosi galimybių vizija;
- paprašykite mokinių išsiaiškinti kas jiems įdomu šiame dalyke;
- rodykite savo susidomėjimą dalyku;
- pasitelkite įvairesnių mokymosi stilių;
- tegul mokiniai dirba komandomis.

Pasak G. Gedvilienės ir M. Teresevičienės (1999), norint patirti sėkmę reikia, kad mokinys mėgautųsi tuo procesu ir galėtų rinktis iš kelių galimybių (p. 20). „Besiformuojantį naują požiūrį į asmeninius santykius, teigiamus poelgius reikia įtvirtinti, kad jie taptų pastovia mokinio asmenybės savybe, aktualia reikme, įpročiu“ (Barkauskaite, 1979, p. 89).

1.5. Efektyvaus mokymo(si) planavimas, anglų kalbos mokymą(si) siejant su paauglių tarpusavio santykiais

Pagal *Bendrąsias programas ir išsilavinimo standartus* (2003) mokytojas, perteikdamas ugdymo turinį, turi parinkti tokias veiklas, kurios taip pat ugdytų mokinių bendruosius gebėjimus, vertybines nuostatas ir lavintų asmenybę visapusiškai. Išsikeltiems pamokos pradžioje uždaviniams pasiekti, mokytojas turi panaudoti asmenines ir didaktines kompetencijas, materialinius ir socialinius resursus ir nuolat tobulinti savo darbo metodiką analizuojant savo veiklą. Anot M. Teresevičienės ir G. Gedvilienės (1998), planuojant mokymą svarbu:

- nustatyti mokinių žinių lygį;
- struktūruoti dalykus į atskiras nuoseklias dalis ar temas, nustatyti mokymo tikslus ir uždavinius;
- mokytojas turi nuspręsti, kokia mokinio veikla parodys, kad jis pasiekė tikslą;

- mokymas turi būti individualizuotas ir susijęs su mokinių veikla.

Taip pat reikia nenukrypti nuo pagrindinio orientyro – *Bendrujų programų ir išsilavinimo standartų*.

Pagal *Bendrąsias programas* (2003) užsienio kalbos pamokoje turi būti aktyvūs mokytojas ir mokinys. To galima pasiekti kompetentingai taikant **interaktyvų visos klasės mokymą** – gerai struktūrizuotus, pavaldžius mokytojui aktyvius metodus, kuriuose mokinys aktyviai dalyvauja (Petty, 2008). Efektyvus aktyvių mokymo(si) metodų selektyvumas ir taikymas – yra viena iš priemonių sužadinti paauglio smalsumą, norą mokytis ir padėti patenkinti turimus poreikius, kuriuos, anot L. Bulotaitės ir V. Gudžinskienės „galime sužinoti įvairiais būdais: stebėdami, diskutuodami su jais [mokiniais], klausdami jų pačių nuomonės“ (2004, p. 19).

Paauglių tarpusavio santykių plėtojimas lavinant anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raišką, pagrindiniuose LR Švietimo dokumentuose išdėstytose ugdymo programose, siejami su mokinių bendravimu ir bendradarbiavimu. E. Jensen teigdamas, kad bendradarbiavimas nėra tas pats kas darbas grupėse, šią sąvoką aiškina kaip aktyvų mokymosi procesą, kuriame „akademiniai ir socialiniai įgūdžiai puoselėjami tiesioginio mokinių bendradarbiavimo, individualios atsakomybės ir teigiamos tarpusavio priklausomybės dėka“ (2001, p. 203). Pamokose taikant bendradarbiavimo metodus bendramokslų spaudimas motyvuoja mokytis, mokiniai, interaktyviai dirbdami, turi tikslą išmokti ir padėti kitiems savo grupės nariams, „gerėja mokinių elgesys, savigarba, o dar svarbiau – jų požiūris vienas į kitą“ (Petty, 2008, p. 190), „didesni mokinių laimėjimai ... geresni socialiniai įgūdžiai, mokiniai geriau pažįsta ir atsizvelgia į vienas kito ypatumus, didesnis priklausomumo grupei jausmas, didesnė savigarba ir atsakingumas“ (Jensen, 2001, p. 204). Teresevičienė ir Gedvilienė (1999) bendradarbiavimo teigiamą poveikį mokymosi ir bendravimo kokybei įrodinėja atliktais tyrimais ir sieja su geresnių tarpusavio santykių kūrimu, aktyvesne integracija į darbą ir geresniais mokymosi pasiekimais. Psichologės G. Butkienė ir A. Kepalaitė (1996) teigia, kad bendradarbiaudami mokiniai nerungtyniauja, bet siekia individualaus ir visiems bendro tikslo. R. I Arends (1998) pabrėžia, bendradarbiaujant mokiniai išmoksta bendradarbiavimo ir bendravimo įgūdžių, yra skatinami palaikyti geresnius tarpusavio santykius. Bendravimo įgūdžiai „padeda užmegzti ir išlaikyti draugiškus ryšius su aplinkiniais“ (Bulotaitė, Gudžinskienė, 2004, p. 7). R. Čiužo (2007) atliktas tyrimas apie mokytojo ir mokinių vaidmenų kaitą edukacinės paradigmos kaitoje, padarė išvadą, kad mokinys yra aktyvesnis mokymo(si) dalyvis nei mokytojas, ir jo pagrindinis vaidmuo klasėje tai – sąveika su bendraklasiais ir mokytoju (p. 68). Anot G. Petty (2008) mokymasis bendradarbiaujant tinka bet kokiam dalykui, bet kokiam akademiniam lygmeniui ir su bet kokios klasės mokiniais, vadinasi mokymosi bendradarbiaujant metodus

galime adaptuoti ir taikyti 8 klasės mokinių anglų kalbos mokymui. M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (2000) mokymosi bendradarbiaujant metodus siūlo sąlygiškai skirstyti į:

- diskusijų grupės ir grupių projektai (visi grupės nariai diskutuoja kol randa bendrą sprendimą ir paruošia bendrą projektą);
- mokymasis komandose (mokiniai mokosi mažose grupelėse – komandose, kurių tikslas ką nors išmokti visai komandai);
- aktyvaus dalyvavimo metodai (įvairi aktyvi veikla, naudojama pajvairinti pamokas, padėti mokiniams atsipalaiduoti arba sukaupti dėmesį).

Apibendrinant galima teikti, kad anglų kalbos pamokoje mokytojas turi planuoti veiklą taikydamas interaktyvius mokymo ir mokymosi bendradarbiaujant metodus, kad anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiška būtų ugdoma stiprinant ir panaudojant aštuntokų tarpusavio santykius.

1.6. Anglų kalbos dėstymo didaktinės nuostatos 8 klasėje

Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose (2003) didaktinėse užsienio kalbos mokymo nuostatose teigiama, kad mokant anglų kalbos daugiausiai taikoma komunikacinė mokymo kryptis, kuri reiškia, kad užsienio kalbos mokymas(is) yra paremtas interakcija ir prasmingu komunikavimu. Pamokoje beveik visą mokymo laiką rekomenduojama skirti aktyviai mokinių veiklai, dirbant individualiai ir grupėmis, pratybas sieti su moksleiviams pažįstamomis ir artimomis jų natūraliam bendravimui situacijomis, jų patirtimi, sudaryti mokiniams kuo daugiau galimybių patiems pasirinkti užduotis, mokymosi būdus, šalinti klaidų baimę, skatinti neformalų bendravimą ir visokeriopa veikla didinti mokymosi motyvaciją. Mokytojams rekomenduojama taikyti integruotą anglų kalbos su kitais dalykais mokymą, išlaikyti ryšį su gimtąja kalba ir naudoti mokymo(si) aplinkai tinkamus efektyvius mokymo(si) metodus siekiant geriausių rezultatų. Svarbiausia, kad mokymo metodai atskleistų mokomojo dalyko dėsningumus (Rajeckas, 1997). Šios nuostatos tinka visiems moksleivių amžiaus tarpsniams ir yra esminės sėkmingoje edukacinėje veikloje.

Pagal 2003m. *Bendrąsias programas ir išsilavinimo standartus*, užsienio kalbos mokymas(is) sąlygiškai skirstomas į keturias pakopas: įvadinę (2-4 kl.), pradinę (5-6 kl.), vidurinę (7-8 kl.) ir aukštesniąją (9-12 kl.). Kiekviena pakopa „apibrėžia numatomą kalbos mokėjimo (komunikacinį) lygį, kuris siejamas su tam tikrų gebėjimų visuma siekiant praktinių kalbos vartojimo tikslų programoje numatytose kalbos vartojimo srityse ir situacijose“ (*Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*, 2003, p.274).

Aštuntos klasės mokiniai, baigę mokslo metus turi vidutiniškai būti pasiekę vidurinei pakopai numatytą anglų kalbos mokėjimo (komunikacinį) lygį. Pagal *Bendrąsias programas ir išsilavinimo standartus (2003)*, šioje pakopoje plečiami anksčiau įgyti gebėjimai, toliau įvairesne veikla lavinamos keturios kalbinės veiklos rūšys: klausymas, skaitymas, kalbėjimas, rašymas. Kiekvienos jų lyginamąjį svorį anglų kalbos mokytojas gali keisti priklausomai nuo numatytų mokymo tikslų. Toliau išsamiau aptarsime kiekvienos kalbinės veiklos rūšies panaudojimo 8 klasėje reikalavimus išdėstytus *Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose (2003)*, ir parinksime tinkamiausius mokymo(si) metodus bei pratybas reikiamų komunikavimo anglų kalba įgūdžių ugdymui, aštuntokų tarpusavio santykių stiprinimui ir jų socialinių kompetencijų lavinimui.

Sakytinio teksto supratimas (klausymas). „Plečiami anksčiau įgyti gebėjimai ... pradedama pratintis suprasti trumpus buitinio stiliaus pavyzdžius ... daugėja autentiškos kalbos įrašų“ (*Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003, p. 282*). J. Sheilsas (1995) klausymo gebėjimams ugdyti siūlo naudoti pratybas prieš klausymąsi tam, kad parengtume mokinius klausytis audioteksto, klausymo metu – pratinti suprasti tekstą ir išskirti reikiamą informaciją, ir po klausymo, kad mokiniai mokytųsi kūrybiškai interpretuoti gautą informaciją. J. Harmer (2003) rekomenduoja *Sudedamąjį klausymą* (jigsaw listening) – tai aktyvus mokymo(si) metodas klausymo įgūdžiams ugdyti ir mokinių santykiams stiprinti. Taikant šį metodą, mokiniai suskirstomi į 3 grupes, kiekviena grupė klausosi skirtingo įrašo (liudininkų pranešimai, telefoniniai pokalbiai ir pan.), po klausymo sudaromos naujos grupės, kuriose lyginama gauta informacija ir išsiaiškinama tikroji informacija;

Rašytinio teksto supratimas (skaitymas). „Toliau lavinama skaitymo technika ir gebėjimas suprasti tekstą. Mokomasi suprasti tekstus, susijusius su numatyta tematika ir turinčius nežinomų kalbos dalykų: dalykinius straipsnelius, skelbimus, pranešimus, instrukcijas, reklamą ir pan.“ (*Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003, p. 282-283*). Taip pat mokiniai mokomi dirbti su žodynais, skatinami skaityti ir vertinti įvairaus žanro literatūrinius ir jaunimo spaudos tekstus. J. Sheilsas (1995) skaitymo įgūdžiams ugdyti rekomenduoja įvairias pratybas, kuriose mokiniai dirbdami porose arba visi kartu ne tik įgyja žinių, bet ir stiprina tarpusavio santykius: diskusijos, vaidinimai, atsakinėjimas į bendramokslių sudarytus klausimus apie skaitomą tekstą ir pan. J. Harmer (2003) siūlo:

- Diskusija apie skaitytą tekstą. Duoti mokiniams skaityti įvairius skelbimus, reklamas, daryti pasirinkimus, diskutuoti grupėse priimant bendrą sprendimą;
- Vaidmenų atlikimas. Perskaityti filmo ištrauką ir ją suvaidinti (skatina bendravimą ir bendradarbiavimą, atsakomybę už savo ir kitų veiksmus, siekiant bendro rezultato);

- „Minčių lietus“ grupėse. Mokinių grupėms duoti žodžius iš teksto, kuris bus skaitomas, o mokiniai diskutuodami grupėse turi nuspręsti apie ką bus tekstas ir pan.

Interakcija ir produkavimas žodžiu (kalbėjimas). „Mokomasi pradėti ir palaikyti netikėtą trumpą pokalbį ... aptarti jaunimo spaudą, imti interviu, vaidinti, dalyvauti nesudėtingose diskusijose, reaguojant į kito nuomonę“, išsakyti savo požiūrį ir nuomonę diskutuojama tema (*Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*, 2003, p. 283). J. Sheilsas rekomenduoja mokytojams parinkti tokias komunikacinės kompetencijos ugdymo pratybas, kurios „teiktų mokiniams mokymosi patirties, stiprinančios pasitikėjimą savimi ir turtintų mokėjimą, ryškėjantį žodinės raiškos metu“ (1995, p. 139). Kalbėjimo įgūdžiams ugdyti ir mokinių tarpusavio santykiams stiprinti gali būti naudojami šie aktyvūs mokymo(si) metodai:

- Klasės diskusija. Mokytojas skatina mokinius reikšti savo nuomonę pamokos tema, tokiu būdu įtraukdamas juos į bendrą; buvimas grupės nariu skatina mokinius veikti, suteikia tapatumo jausmą, naujų minčių, skatina kūrybiškumą ir pan. (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998);
- Diskusija mažose grupėse. Visi mokiniai turi sąlygas aktyviai dalyvauti darbe, buvimas grupės nariu skatina veikti, padeda susitapatinti su visa grupe, bendravimas tarpusavyje skatina naujas mintis ir kūrybiškumą (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998);
- „Minčių lietus“. Mokiniai visi kartu arba grupėse skatinami kurį laiką pateikti kuo daugiau idėjų pamokos tema. Metodas naudingas ugdyti mokinių įgūdžius dirbti grupėje, gerbti ir toleruoti kitų nuomones (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998);
- „Minčių lietus“ porose. Metodas taikomas mokiniams, kurie bijo reikšti savo mintis didelei grupei. Mokiniai porose vardija vienas kitam ką žino mokytojo pateikta tema (Bulotaitė, Gudžinskienė, 2004).
- „Mokinių interviu“. Mokiniai pateikia iš anksto parengtus klausimus kitiems mokiniams. Metodas naudingas ugdyti mokinių gebėjimą mokytis iš draugų patirties, aktyviai įsiklausyti į kitų požiūrius ir juos užsirašytų nevertindami (Aktyvaus mokymosi metodai, 1998);
- „Trijų žingsnių“ interviu. Suskirsčius mokinius grupelėmis po tris, skiriama užduotis paeiliui klausti ir atsakyti į klausimus (Bulotaitė, Gudžinskienė, 2004).

Interakcija ir produkavimas raštu (rašymas). „Įtvirtinant anksčiau įgytus gebėjimus, pradedama rašyti trumpus rašinėlius pagal programos tematiką, kurti savą tekstą pagal pavyzdį“ (*Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*, 2003, p. 283). J. Sheilsas (1995) ir D. Buehl (2004) rekomenduoja tokias mokinių interakcija pagrįstas pratybas ir mokymosi strategijas:

- „Durstinys“. Mokiniai dirba grupėse, klausinėdami vieni kitų tam tikra tema, apibendrinami gautą informaciją parašo bendrą rašinėlį, o galiausiai visos grupės apjungiamos į vieną, pateikia savo informaciją visiems, iš kurios visi mokiniai kuria bendrą rašinį;
- „Rašymas pagal šabloną“. Grupėse išnagrinėję teksto pavyzdį, mokiniai individualiai parašo analogišką tekstą apie save;
- „Nuodugnus klausinėjimas“. Mokiniai aprašo savo įsivaizduojamą būtybę, po to dirbdami porose klausinėja vieni kitų apie draugo įsivaizduojamą būtybę, po diskusijos kiekvienas mokinys aprašo draugo būtybę ir pan.

Pagal Bendrąsias programas ir išsilavinimo standartus (2003) visų kalbinės veiklos rūšių reikia mokytis susietai, todėl anksčiau pateiktus visus aktyvius mokymo metodus kompetentingai derinant tarpusavyje galima sėkmingai taikyti anglų kalbos pamokoje siekiant įgyvendinti užsibrėžtus tikslus.

Visą šią veiklą, mokymo(si) turinį ir metodus mokytojas sudarydamas mokymo programą gali lanksčiai naudotis bendrosiomis programomis, nes mokymo(si) procesas organizuojamas skirtingų gebėjimų, vertybinių nuostatų ir požiūrio į mokymąsi paauglių grupėms. Mokytojas turi gerai pažinti savo mokinius, kad galėtų maksimaliai pamokoje išnaudoti turimą potencialą idant būtų pasiektas numatytos veiklos tikslas.

Apibendrinus galima teigti, kad anglų kalbos kaip pirmosios užsienio kalbos komunikacinės kompetencijos raiška aštuntoje klasėje turi atitikti *Bendrosiose programose* apibrėžtą vidurinės mokymosi pakopos kalbos mokėjimo lygį. Šiam lygiui pasiekti mokytojui rekomenduojama naudoti interaktyviuosius mokymo(si) metodus, kurių taikymo metodika neprieštarauja anglų kalbos didaktinėms nuostatomis ir skatina mokinius bendrauti, bendradarbiauti ir kitaip aktyviai veikti siekiant bendro tikslo edukacinėje veikloje.

Atliktas mūsų teorinis tyrimas parodė, kad anglų kalbos komunikacinę kompetenciją rekomenduojama tobulinti įtraukiant visus mokinius į aktyvią veiklą naudojant interaktyvius mokymo(si) metodus ir įvairias pratybas. Darbas porose, mažose grupėse ir su visa klase ugdo ne tik komunikacinės kompetencijos įgūdžius, bet ir plėtoja paauglių tarpusavio santykius, susijusius su mokinių poreikiais bendrauti, priklausyti grupei, turėti tam tikrą statusą bendraamžių grupėje ir kt. Todėl, anglų kalbos mokytojas, siekdamas kokybiško ir visapusiško aštuntokų ugdymo, įgyvendinant *Bendrose programose ir išsilavinimo standartuose(2003)* numatytus anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiškos tikslus ir uždavinius, turi ištirti paauglių tarpusavio santykius, išsiaiškinti jų esminius poreikius ir interesus, nustatyti jų socialinio statuso lygį klasėje, ir parinkti tokias veiklas, mokymo(si) metodus ir mokymosi strategijas, kurie padėtų mokiniams įgyti reikalingų žinių, mokytų prasmingai mokytis, stiprintų

bendravimo įgūdžius, formuotų reikalingas vertybines nuostatas ir lavintų jų asmenybes visapusiškai.

IŠVADOS

Vykstant sparčiai integracijai į Europos kultūrinį, politinį ir visuomeninį gyvenimą, išaugo poreikis rišliai komunikuoti anglų kalba, pasikeitė požiūris į ugdymo procesą. Anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymo svarba akcentuojama ne tik pagrindiniuose LR Švietimo dokumentuose, bet ir moksliniuose straipsniuose švietimo kokybės kėlimo tema. Ieškoma būdų kaip stiprinti mokinių mokymosi motyvaciją, kuri paauglystės laikotarpiu ypatingai susilpnėja, kartu ugdant mokinio asmenines savybes, vertybines nuostatas, gebėjimą bendrauti ir kitas sėkmingai socializacijai reikalingas ypatybes. Poreikis bendrai veiklai skatina žmones bendrauti, bendradarbiauti ir tuo pagrindu kurti tarpusavio santykius. Paauglių tarpusavio santykiai yra viena iš paauglystės laikotarpio ypatybių, į kurią reikia atkreipti dėmesį organizuojant mokymo(si) procesą. Darbas grupėje ne tik plėtoja tarpusavio santykius, bet ir juos stiprina, padeda mokiniams kartu išgyventi sėkmę, nesėkmę, prisiimant atsakomybę už gautus rezultatus. Mokytojas, siekdamas plėtoti paauglių tarpusavio santykius ir kartu gerinti anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raišką edukaciniame procese, turi palaikyti gerus santykius su mokiniais, nuolat juos stiprinti, plėtoti taikant įvairias poveikio priemones ir bendravimą skatinančius mokymo(si) metodus.

2. ANGLŲ KALBOS MOKYTOJO EDUKACINĖS VEIKLOS, NUKREIPTOS Į KOMUNIKACINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMĄ, LYGINAMOJI CHARAKTERISTIKA

2.1 Tyrimo metodika ir imtis

Praktinio tyrimo **tikslas** – nustatyti kiek dėmesio anglų kalbos mokytojai skiria aštuntokų tarpusavio santykiams plėtoti, anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiškai gerinti ir interaktyvių mokymo(si) metodų panaudojimui. Taip pat buvo siekiama palyginti respondentų nuomonę su teorinėmis prielaidomis, mokytojų ir mokinių požiūrį į anglų kalbos mokytojų sudaromas galimybes patenkinti bendravimo ir žinių poreikius anglų kalbos pamokose. Remiantis teorinio tyrimo metu išskirtomis teorijomis buvo sukurti 2 tyrimo instrumentai, duomenims apie pasirinktus objektus rinkimui – 1 anketa anglų kalbos mokytojams, kurie dirba su 8 klasės mokiniais ir 1 adaptuota anketa aštuntokams. Anketos buvo išplatintos atsitiktinės atrankos metodu atrinktų vidurinių ir pagrindinių mokyklų respondentams, padedant anglų kalbos mokytojams.

Praktiniam tyrimui atlikti buvo pasirinkti 8 klasių mokiniai ir jų anglų kalbos mokytojai dėl dviejų pagrindinių priežasčių. Visų pirma, remiantis mūsų atlikta preliminaria 5 – 10 klasių pastarųjų trejų metų (2005-2008m.) metinių anglų kalbos įvertinimų vidurkių analize, pasirenkant Raseinių miesto ir rajono 5 vidurines ir 5 pagrindines mokyklas atsitiktinės atrankos būdu, mūsų buvo nustatyta, kad 2008 metų aštuntokų, kurie mokosi anglų kalbą kaip pirmąją užsienio kalbą, metinių įvertinimų bendras pažangumo vidurkis vidutiniškai nukrito nuo 7,87 iki 7,11 balų per 3 metus. Tuo tarpu kitų klasių mokinių pažangumo vidurkiai išliko stabilūs arba nežymiai pakito (vidutiniškai +/-0,6 balo). Todėl, reikia ieškoti problemos sprendimo būdų, ką reikia padaryti anglų kalbos mokytojui, kad stiprintų 8 klasių mokinių mokymosi motyvaciją. Šį metinių įvertinimų vidurkio negatyvų poslinkį galima paaiškinti ne tik kaip reakciją į paauglystės laikotarpyje suintensyvėjusią fiziologinę brandą, bet aktyviai vykstančius psichologinius ir ypač socialinius pokyčius, kurie turi įtakos mokymosi motyvacijos ir paauglių tarpusavio santykių kaitai (Barkauskaitė, 1979, 1999, 2001, 2002; Chripova ir kt., 1984; Jovaiša, 2000; Žukauskienė, 2001; Sarnhorst, 1986 ir kt.). Todėl, šiuo tyrimu siekiama patikrinti problemos apie aštuntų klasių mokinių bendravimo ir reikalingų žinių poreikio patenkinimo ir mokymosi motyvacijos stokos reikšmingumą, kartu pateikiant keletą problemos sprendimo pasiūlymų, gautų išanalizavus tyrimo duomenis.

Anketos anglų kalbos mokytojams sudarymas. Anketą anglų kalbos mokytojams sudaro 19 teiginių arba uždarų ir atvirų klausimų (priedas Nr. 1). Teiginiams įvertinti naudota ranginė skalė nuo 1 (labai dažnai, labai svarbu, labai būdinga) iki 4 (beveik niekada, nesvarbu, beveik

nebūdinga). Klausimai ir teiginiai sukonstruoti siekiant nustatyti ar anglų kalbos mokytojai, organizuodami edukacinį procesą, kelia tikslus susijusius su aštuntų klasių mokinių gebėjimų bendrauti, bendradarbiauti, dirbti kartu, ugdymu, mokymosi motyvacijos kėlimu, teigiamų asmeninių savybių ir vertybinių nuostatų ugdymu, rūpinasi palankių aštuntokų tarpusavio santykių kūrimu ir plėtojimu. Taip pat siekta ištirti respondentų požiūrį į bendravimo tarp mokytojo ir mokinių, bei tarp mokinių, kokybę, išsiaiškinti ar mokytojai naudoja interaktyvius mokymo metodus ir mokymosi strategijas anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raškai lavinti.

Pagal *Užsienio kalbų mokymo strategiją (2003)*, komunikacinės kompetencijos raiška lavinama per gebėjimų bendrauti ir bendradarbiauti ugdymą, taip pat ugdant kitus svarbius įgūdžius, užtikrinančius sėkmingą užsienio kalbos mokymą(si) ir asmenybės visapusišką ugdymą. Todėl, pirmuoju klausimu siekėme išsiaiškinti kokią svarbą anglų kalbos mokytojai teikia gebėjimų bendrauti, dirbti kartu ir bendradarbiauti, kurie labai svarbūs ne tik anglų kalbos komunikacinei kompetencijos raškai lavinti, bet ir tarpusavio santykiams plėtoti ir stiprinti.

Antruoju klausimu buvo siekiama nustatyti kiek dėmesio per anglų kalbos pamokas mokytojai skiria komunikacinės kompetencijos strateginei (įvairių mokymosi strategijų pasinaudojimo mokymui) ir socialinei (pasitikėjimo savimi, noro bendrauti su kitais ir mokėjimo elgtis įvairiose socialinėse situacijose) subkompetencijoms ugdyti.

Pasak L. Bulotaitės (1995) mokytojo ir mokinių tarpusavio santykių kokybę lemia tarpusavio pagarba, supratimas ir nuoširdumas. Todėl, 3 klausimu siekėme nustatyti dabartinę mokinių ir mokytojų socialinio bendravimo kokybę ir pagrįsti problemos aktualumą.

Ketvirtuoju anketos klausimu buvo tikimasi ištirti kurie iš pateiktų veiksmų dažniausiai gali būti priežastimi aštuntokų konfliktiško elgesio per anglų kalbos pamokas. Tikėtina, kad tyrimo išvados pasitarnaus mokytojams kaip prevencinė priemonė prieš galimų konfliktinių situacijų atsiradimą.

J. Harmer (2001), kalbėdamas apie sėkmingą porų ir grupių sudarymą pamokoje, mokytojui pataria stebėti mokinių tarpusavio santykius dėl pastovios santykių kaitos ir formuoti grupes iš mokinių, kurie nori bendrauti tarpusavyje. L. Jovaiša (2002) pataria domėtis paauglio partneriais ir rūpintis, kad partnerystė nedarytų negatyvaus spaudimo vaiko elgesio ir mokymosi motyvacijai. Todėl 5-7 klausimais siekėme ištirti pagal kokius kriterijus mokytojai dažniausiai formuoja mokinių grupes ir ar sėkmingai grupės dirba iki užduoties pabaigos. Svarbus sėkmingos grupės bruožas – gebėjimas išgyventi visus raidos etapus, kuriuose mokiniai išmoksta bendravimo taisyklių, jų laikosi, išmoksta prisitaikyti, toleruoti vienas kitą, pradeda reikšti pasitikėjimą, prisiimti atsakomybę už grupės darbą, bendrai ieškoti sprendimų ir norėti veikti.

Aštunto klausimo tikslas – ištirti mokytojų nuomonę apie veiksmus, kurie gali turėti įtakos paauglių tarpusavio santykių kokybei, svarbą socialiai priimtinam tarpusavio bendravimui lavinti. Tik žinodami svarbiausius veiksmus, mokytojai galėtų nukreipti veiklą ne tik į žinių įgijimą, bet ir į tų veiksmų naudojimą, plėtojant paauglių tarpusavio santykius. Todėl 10 ir 11 klausimais, sudarytais remiantis M. Barkauskaitės (1979), A. Gučo (1990), E. Jensen (2001) ir kt. autorių moksline medžiaga, siekėme ištirti kokias pedagoginio poveikio priemones anglų kalbos mokytojai dažniausiai taiko paauglių tarpusavio santykiams ir santykiams su mokytoju gerinti ir plėtoti.

Jei mokytojas nori kontroliuoti, vienaip ar kitaip paveikti savo mokinių tarpusavio santykius, svarbu žinoti kas jiems patrauklu, o kas ne. Tik malonūs dalykai skatina teigiamas emocijas ir motyvaciją veiklai (Jovaiša, 2000). Todėl 9 klausimas buvo sukonstruotas siekiant išsiaiškinti mokytojų nuomonę apie svarbiausius veiksmus, nuo kurių priklauso mokinių mokymosi motyvacija.

Anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiškai lavinti, kartu stiprinant paauglių tarpusavio santykius, reikia anglų kalbos mokytojams „visapusiškai pažinti savo mokinius, prie kiekvieno rasti individualų priėjimą, kelti jų mokymosi motyvaciją, nuolat taikyti naujus mokymo(si) būdus“ (Barkauskaitė, Radzevičiūtė, 2003, p. 93). Todėl, 12-15 klausimais siekėme išsiaiškinti kaip dažnai anglų kalbos mokytojai naudoja mūsų pateiktas, panašias ar savo individualias 8 klasių mokinių ir jų santykio su aplinka pažinimo bei tarpusavio santykių plėtojimo strategijas.

„Norint patenkinti bendravimo poreikius, reikia pagerinti mokinio statusą“ (Barkauskaitė, M., 1979, p. 14). M. Barkauskaitės (2002) atliktų longitudinalių tyrimų analizė patvirtino, kad mokytojas gali turėti netgi neigiamos įtakos žemą statusą turintiems paaugliams. Rezultatai atskleidė, kad yra neigiamas ryšys tarp žemą statusą turinčių mokinių ir mokytojo organizuojama veikla pamokoje. Mokytojai, turintys klasėje žemo statuso mokinių nėra linkę imtis priemonių ir padėti mokiniams jį pakelti, bet kritikuoja tokių mokinių elgesį, jų mokymąsi, nenori pastebėti ir įvertinti jų ryškius pasiekimus. Remiantis šiomis tyrimų išvadomis buvo sukonstruotas 16 klausimas. Jo tikslas - ištirti ir palyginti su mokinių pateiktais duomenimis į analogiškus klausimus, kaip mokytojas elgiasi klasėje su skirtingą statusą turinčiais mokiniais, ar padeda patenkinti bendravimo poreikį tiems mokiniams, kurie turi žemą statusą klasėje, kaip dažnai bendrauja su klasės favoritais. Anketinės apklausos metu darėme prielaidą, kad mokiniai ir mokytojai žino arba numano apie mokinių turimą statusą klasėje.

17 klausimas buvo sukonstruotas siekiant ištirti kaip dažnai mokytojai taiko mūsų pateiktus interaktyvius mokymo(si) metodus per anglų kalbos pamokas aštuntokų anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiškai ugdyti ir tarpusavio santykiams plėtoti. Klausimams

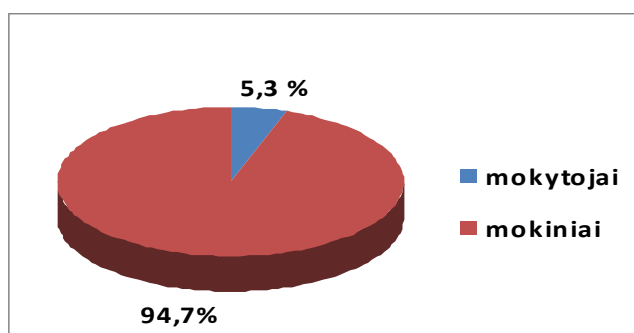
sukonstruoti buvo panaudota M. Teresevičienės, G. Gedvilienės (2000), J. Harmer (2003), J. Sheilso (1995) ir kitų autorių mokslinė medžiaga.

Paskutiniuoju anketos klausimu (19 klausimas) norėjome nustatyti kaip dažnai anglų kalbos mokytojai rūpinasi aštuntokų tarpusavio bendravimo kokybe ir ištirti pedagogų nuomonę apie mokytojo ir mokinių bendravimo įtaką anglų kalbos mokymuisi ir mokinių tarpusavio santykiams.

Anglų kalbos mokytojų asmeninei patirčiai ištirti buvo pateikti 5 atviro tipo klausimai. Mokytojai vertino savo veiklai keliamų tikslų, ugdomų kompetencijų svarbą ir dažnumą, bendravimo su mokiniais ypatumus, žymėjo naudojamas veiklos organizavimo formas ir mokymo(si) metodus, taikomas pedagoginio poveikio priemones ir mokymosi strategijas.

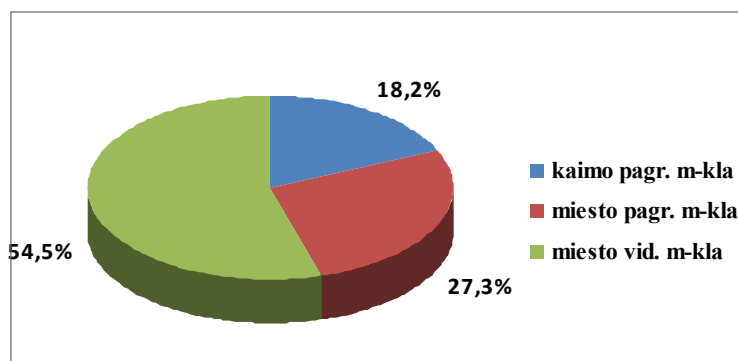
Anketos mokiniams sudarymas. Anketą 8 klasės mokiniams buvo sudaryta iš 11 teiginių arba uždarų klausimų (priedas Nr.2). Teiginiams įvertinti naudota ranginė skalė nuo 1 (labai dažnai, labai svarbu) iki 4 (beveik niekada, nesvarbu). 9 teiginiai ir klausimai (1, 4 - 11) savo turiniu yra analogiški kai kuriems teiginiams ir klausimams iš anketos mokytojams, kad būtų galima palyginti mokinių ir mokytojų nuomones apie bendravimą ir mokytojų naudojamus mokymo(si) metodus edukaciniame procese. Išsiskyrė tik 2 ir 3 uždaro tipo klausimai. Antruoju klausimu buvo siekta ištirti ar svarbūs yra mokinių tarpusavio santykiai renkantis partnerį bendrai veiklai. Trečiasis klausimas sudarytas, siekiant nustatyti aštuntokų požiūrį į bendraklasių deviantinio elgesio žalą, anglų kalbos mokytojo organizuojamos veiklos kokybei anglų kalbos pamokoje.

Tyrimo imtis. Tyrime dalyvavo 206 respondentai: 11 anglų kalbos mokytojų ir 195 aštuntų klasių mokiniai. Procentinė respondentų išraiška pateikta 1 paveiksle.



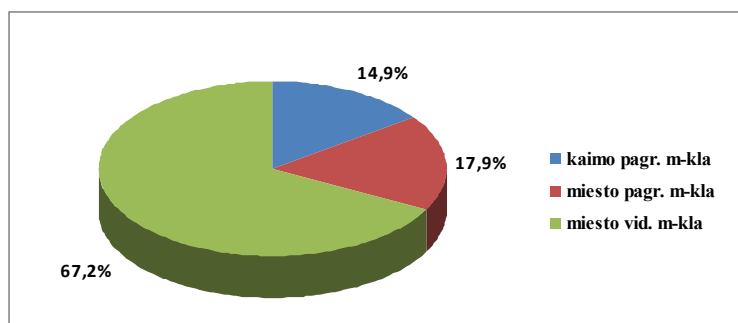
1 pav. Respondentai (proc.)

Iš 11 mokytojų, 54,5% mokytojų dirba miesto vidurinėse mokyklose, 27,3% – miesto pagrindinėje ir 18,2% – kaimo pagrindinėse mokyklose. Procentinė mokytojų darbo vietos išraiška pateikta 2 paveiksle.



2 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal mokyklas (proc.)

Iš 195 mokinių, 67,2% mokosi miesto vidurinėse mokyklose, 17,9% – miesto pagrindinėje ir 14,9% – kaimo pagrindinėse mokyklose. Procentinė mokinių mokimosi vietos išraiška pateikta 3 paveiksle.



3 pav. Mokinių pasiskirstymas pagal mokyklas (proc.)

Tyrimo duomenų apdorojimas. Statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta kompiuterine programa SPSS (Package for the Social Sciences) 17.0 for Windows, grafiniam tyrimo rezultatų vaizdavimui naudota Excel 2007 programa. Nagrinėjamų požymių pasiskirstymui pasirinktoje imtyje įvertinti taikyta aprašomoji duomenų statistika (absoliučių ir procentinių dažnių apdorojimas).

Požymių priklausomybei nustatyti skaičiuotas chi-kvadrat (χ^2) kriterijus. Tai statistinė procedūra, leidžianti nustatyti (jei matavimai išreikšti kaip kategorijos) ar yra skirtumų: 1) tarp dviejų tyrime dalyvaujančių grupių, 2) tarp tos pačios tyrime dalyvaujančios grupės pradinio ir baigiamojo matavimo, 3) tarp lauktų ir iš tikrųjų gautų tyrime dalyvavusios grupės rezultatų (Charles, 1999, p. 397).

Neparametrinių kriterijų palyginimui dviems nepriklausomoms imtims taikytas Mann-Whitney U testas. Kai reikšmingumo lygmuo $p \leq 0,05$, nuomonių skirtumas tiriamųjų grupėse laikytas statistiškai reikšmingu, kai reikšmingumo lygmuo $p > 0,05$, laikoma, kad skirtumas tarp tiriamųjų nuomonių yra statistiškai nereikšmingas.

Požymių ryšio stiprumui vertinti skaičiuotas Spearman koreliacijos koeficientas (r). Kai reikšmingumo lygmuo $p \leq 0,05$, požymių skirtumas tiriamųjų grupėse laikytas statistiškai

reikšmingu, kai reikšmingumo lygmuo $p > 0,05$, laikoma, kad skirtumas tarp požymių yra statistiškai nereikšmingas (Bitinas, 1998, p. 245).

2.2 Mokytojų edukacinė veikla, plėtojant paauglių tarpusavio santykius

Siekiant nustatyti ar anglų kalbos mokytojai, dirbdami su 8 klasių mokiniais, kelia tikslus, skatinančius bendrauti ir bendradarbiauti, organizuoja edukacines veiklas mokinių tarpusavio santykiams plėtoti ir kartu anglų kalbos komunikacinei kompetencijai ugdyti, respondentams reikėjo atsakyti į mišraus tipo anketas.

Tyrimą pradėjome nuo pedagogo veiklos orientyro – keliamo tikslo ar tikslų kiekvienai anglų kalbos pamokai, nustatymo. Siekiant išsiaiškinti kaip dažnai anglų kalbos mokytojai kelia pamokos tikslus, susijusius su gebėjimų bendrauti, dirbti kartu ir bendradarbiauti ugdymu, pateikėme keletą svarbiausių švietimo dokumentuose numatytų tikslų, susijusių su anglų kalbos komunikacinės kompetencijos lavinimu ir mokinių tarpusavio santykių plėtojimu (1 lentelė).

1 lentelė

Anglų kalbos mokytojų keliami tikslai

Pamokos tikslai	Labai dažnai		Dažnai		Kartais		Beveik niekada	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Perteikti žinias	10	90,9	1	9,1	0	0	0	0
Ugdyti vaiko norą mokytis	8	72,7	3	27,3	0	0	0	0
Ugdyti teigiamas vertybines nuostatas	4	36,4	6	54,5	1	9,1	0	0
Stiprinti teigiamas asmenines savybes	3	27,3	5	45,5	3	27,3	0	0
Ugdyti gebėjimą bendrauti	6	54,5	4	36,4	1	9,1	0	0
Ugdyti gebėjimą dirbti kartu	3	27,3	6	54,5	2	18,2	0	0
Ugdyti gebėjimą bendradarbiauti	1	9,1	6	54,5	4	36,4	0	0
Sukurti tinkamą mokymui(si) aplinką	5	45,5	6	54,5	0	0	0	0
Sukurti artimas vaiko patirčiai situacijas	4	36,4	5	45,5	2	18,2	0	0

Kaip matyti, dauguma mokytojų (90,9%) labai dažnai pamokose kelia tikslą – perteikti žinias ir ugdyti vaiko norą mokytis (72,7%), gebėjimui bendrauti tik 54,5%, dirbti kartu – 27,3%, o gebėjimui bendradarbiauti vos 9,1% mokytojų. Vadinas, mokytojai organizuodami ugdymo

procesą, vis dar pirmenybę teikia dalyko mokymui, žinių perteikimui ir mokinių žingeidumo ugdymui, o bendravimo ir bendradarbiavimo ugdymui skiria mažiau dėmesio.

Toliau siekėme išsiaiškinti, kokioms komunikacinės kompetencijos subkompetencijoms ugdyti mokytojai skiria daugiausiai dėmesio. Gautų duomenų analizė leido patvirtinti pirmame klausime gautus rezultatus (2 lentelė).

2 lentelė

Komunikacinės kompetencijos subkompetencijos

Subkompetencijos	Labai daug		Pakankama i daug		Mažai		Labai mažai	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Lingvistinė	5	45,5	6	54,5	0	0	0	0
Sociolingvistinė	2	18,2	9	81,8	0	0	0	0
Diskursinė	0	0	9	81,8	1	9,1	1	9,1
Strateginė	0	0	9	81,8	1	9,1	1	9,1
Socialinė	1	9,1	9	81,8	0	0	1	9,1

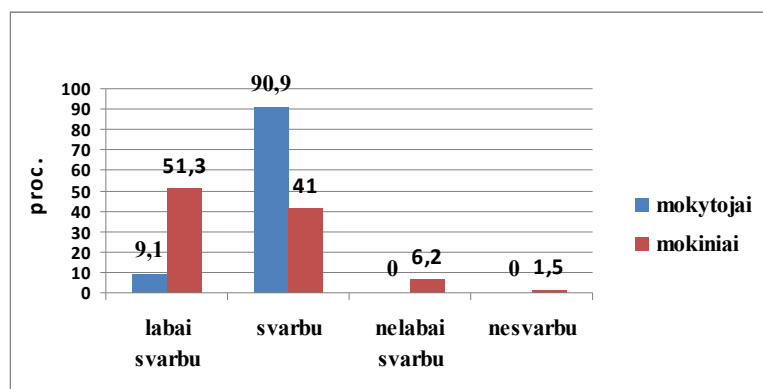
Matyti, kad labai daug dėmesio mokytojai (45,5%) skiria lingvistinės subkompetencijos ugdymui (leksikos žinios, gebėjimai suvokti ir vartoti žinomą leksiką ir pan.), o socialinei subkompetencijai (ugdomas pasitikėjimas savimi ir noras bendrauti su kitais, mokėjimas elgtis pagal įvairias socialines situacijas) – labai daug dėmesio skiria tik 9,1% visų apklaustų anglų kalbos mokytojų. Strateginei subkompetencijai (mokoma(si) pasinaudoti įvairiomis strategijomis, siekiant suprasti klausomą ar skaitomą tekstą, bendraujant su pašnekovu) labai daug dėmesio neskiria nei vienas iš tiriamųjų pedagogų. 81,8% mokytojų skiria pakankamai daug dėmesio ir 9,1% pažymėjo, kad skiria labai mažai dėmesio socialinės ir starteginės subkompetencijų ugdymui. Todėl, galime teigti, kad mokytojų pagrindinis tikslas – perteikti leksikos žinias, padėti mokiniams jas įsisavinti ir pritaikyti praktikoje. Mokymosi strategijų mokymą ir mokinių bendravimo įgūdžių ugdymą mokytojai nelaiko prioritetiniu tikslu ir skiria tiek pat dėmesio kiek ir kitoms subkompetencijoms (sociolingvistinei ir diskursinei) ugdyti.

Tolimesne tyrimo eiga toliau gilinomės į nagrinėjamą problemą. Atlikus teorinę mokslinės literatūros šaltinių analizę, buvo nustatyta, kad anglų kalbos mokytojui, siekiančiam efektyviai lavinti 8 klasės mokinių komunikacinę kompetenciją ir kartu plėtoti mokinių tarpusavio santykius, patariama ugdymo procese naudoti interaktyvius mokymo(si) metodus, mokyti mokymosi strategijų ir visus mokinius įtraukti į aktyvią veiklą organizuojant darbą individualiai, porose ir grupėse, kur mokiniai turėtų daugiau galimybių pabendrauti, išreikšti savo mintis, požiūrį, aktyviai ir efektyviai ugdytų kalbinius ir bendravimo įgūdžius, kurie pasak L. Bulotaitės, V. Gudžinskienės „padeda užmegzti ir išlaikyti draugiškus ryšius su aplinkiniais“ (2004, p.7). Tyrimą tęsėme, siekdami iširti tiriamųjų nuomonę apie teoriškai svarbią įtaką turinčius

veiksnius anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymui ir mokinių tarpusavio santykių gerinimui.

Vertinant tyrime pateiktų veiksnių svarbą sėkmingam anglų kalbos mokymuisi, respondentų nuomonės išsiskyrė. Geriausio draugo požiūris į anglų kalbos mokymąsi mokytojų nuomone yra svarbiau nei mokiniams (Mann-Whitney U 490, $p=0,001 < 0,05$). Mokytojo teigiamas požiūris į anglų kalbos mokymą ir paauglio asmenybės ugdymą taip pat svarbesnis mokytojams nei mokiniams (Mann-Whitney U 758,5, $p=0,080 < 0,05$). Mokytojai mano, kad sėkmingam anglų kalbos mokymuisi turi reikšmingos įtakos geriausio draugo mokymosi motyvacija ir mokytojo požiūris į savo dalyko dėstymą. Mokytojas turi mėgti savo dalyką ir visą savo pedagoginę veiklą nukreipti mokinių sudominimo savo dalyku ir jų visapusiška asmenybės ugdymo linkme. Tuo tarpu mokiniams tai svarbu, bet ne ypatingai.

Analizuojant respondentų nuomonę apie mokymosi strategijų mokymo svarbą, tik 9,1% mokytojų ir net 51,3% mokinių teigė, kad labai svarbu yra mokėti mokytis. Tačiau būtų klaidinga manyti, kad mokytojai nemoko mokinių kaip sėkmingai mokytis užsienio kalbos, nes 90,9% apklaustų pedagogų mano, kad yra svarbu mokytis aštuntokus kaip nesunkiai ir teisingai atlikti užduotis (4paveikslas).

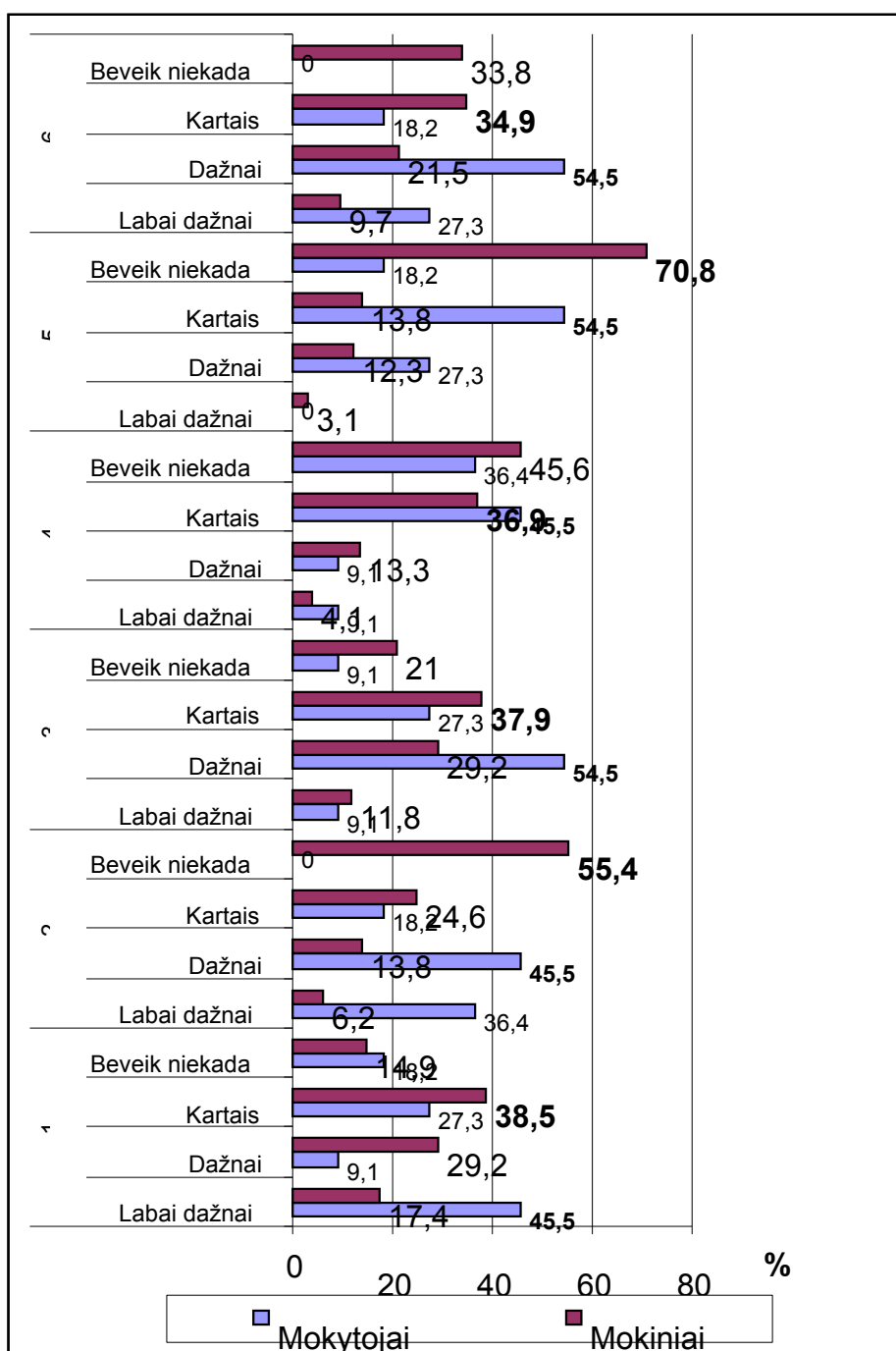


4 pav. Mokymosi strategijų mokymo svarba

Vadinasi, tyrime dalyvavę aštuntokai nori išmokti mokytis, nors dauguma jų anglų kalbos mokytojų nemano, kad tai labai svarbu aštuntokų tarpusavio santykių gerinimui ir sėkmingam anglų kalbos mokymuisi.

Tam, kad mokiniai norėtų darniai ir produktyviai bendrauti tarpusavyje, reikalinga mokytojo kompetencija mokinių porų ir grupių sudarymui. J. Harmer (2001), mokytojui, siekiančiam suformuoti sėkmingai dirbančias poras ir grupes, pataria stebėti mokinių tarpusavio santykius, naudoti mokinių pažinimo technikas ir formuoti grupėles iš mokinių, kurie nori bendrauti tarpusavyje. Todėl, toliau siekėme ištirti mokytojų ir mokinių nuomonę apie pateiktų kriterijų poroms ir grupėms sudaryti naudojimo dažnumą per anglų kalbos pamokas.

Respondentų (mokinių ir mokytojų) anketose buvo pateikta po 6 porų ir grupių sudarymo kriterijus. Mokinių ir mokytojų nuomonių procentinė išraiška pateikta 5 paveiksle.



5 pav. Porų ir grupių sudarymo kriterijų taikymas

Paiškinimai: 1 – mokiniai paskirstomi įvardijant kas su kuo dirbs; 2 – taikomas atsitiktinis paskirstymas; 3 – mokiniai gali patys pasirinkti su kuo atlikti užduotį; 4 – mokiniai paskirstomi pagal tarpusavio santykius; 5 – mokiniai paskirstomi pagal mokymosi lygį; 6 – sudaroma galimybė visiems dalyvauti.

Paveiksle matyti, kad mokytojų ir mokinių nuomonės sutapo dėl 3 grupių sudarymo kriterijų. Respondentų nuomonės statistiškai išsiskyrė ties kriterijais: taikomas atsitiktinis

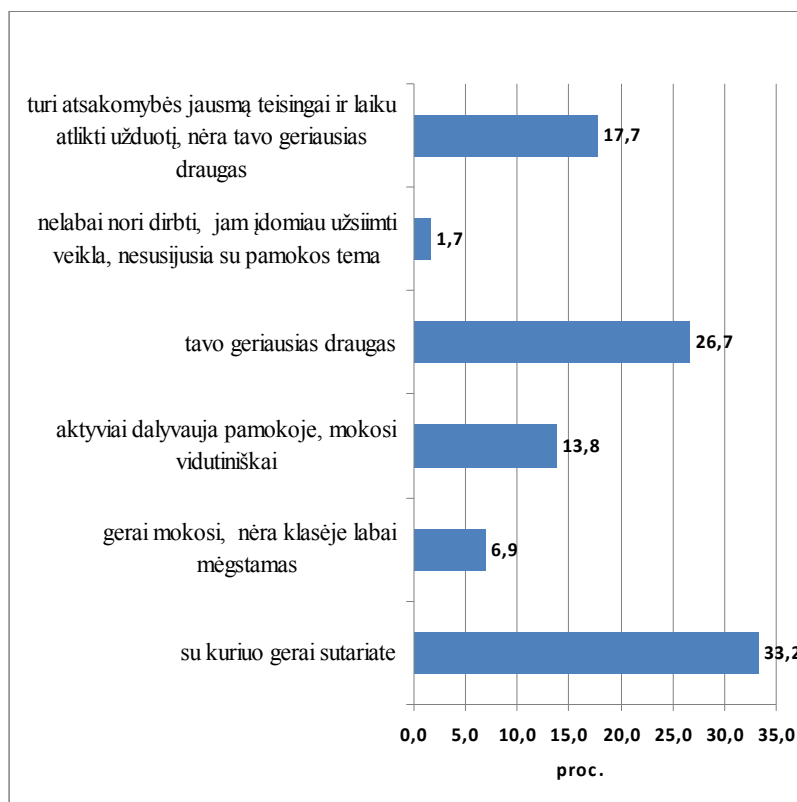
paskirstymas (Mann-Whitney U 277,5; $p=0,001 <0,05$), paskirstymas pagal mokymosi lygį (Mann-Whitney U 567; $p=0,001 <0,05$) ir sudaroma galimybė visiems dalyvauti (Mann-Whitney U 458,5; $p=0,001 <0,05$) (žr.2,5,6). Nagrinėjant minėtus 3 kriterijus, kuriuose mokinių ir mokytojų nuomonės išsiskyrė, buvo pastebėta, kad 55,4% mokinių nuomone, mokytojai beveik niekada nenaudoja pagalbinių priemonių atsitiktiniam mokinių pasiskirstymui grupėse, nors 45,5% mokytojų mano, kad jie tai daro dažnai. 70,8% mokinių teigia, kad beveik niekada mokytojai neskirsto mokinių į grupes pagal mokymosi lygį (54,5% mokytojų teigia, kad tai daro kartais) ir 34,9% aštuntokų tvirtina, kad mokytojai tik kartais formuoja mišrias grupes iš aktyvių ir nelabai mėgstančių bendrauti mokinių (54,5% mokytojų teigia, kad tai daro dažnai). Respondentų nuomonių skirtumas leidžia manyti, kad kažkuri respondentų grupė neadekvačiai vertino klasėje vykstančią veiklą, galbūt mokiniai labai ribotai įvertino teiginius, paimdami tik keletą pavyzdžių iš pamokose vykstančios veiklos, arba mokytojai šiek tiek pervertino savo veiklą. Tačiau, galima pagrįstai teigti, kad mokytojai taiko įvairius porų ir grupių sudarymo metodus, tik vienus dažniau, o kitus rečiau.

Analizuojant grupių sudarymo kriterijų naudojimo dažnumus, kurių mokinių ir mokytojų nuomonės statistiškai nesiskyrė, buvo nustatyta, kad net 45,5% mokytojų labai dažnai pasako mokiniams, kas su kuo turės atlikti užduotis (žr.1). Tai yra tradicinis metodas, kurio laiko sąnaudos yra minimalios, tačiau produktyvumo lygis neturėtų būti labai aukštas, nes mokiniai apribojami nuo pasirinkimo teisės ir laisvės. Kita vertus, jeigu mokytojas gerai pažįsta savo mokinius, jis/ji gali kompetentingai sudaryti grupes taip, kad visi mokiniai aktyviai ir efektyviai lavintų kalbinius įgūdžius ir bendravimo gebėjimus.

Geras savo mokinių pažinimas ir jų draugų žinojimas leidžia mokytojui tikslingai sudaryti poras ir grupes pagal mokinių tarpusavio santykius (žr.4). Tyrimo duomenys rodo, kad beveik pusė apklaustųjų pedagogų (45,5%) savo mokinius kartais suskirsto pagal jų tarpusavio santykius. Tuo tarpu labai dažnai skirsto tik 1 respondentas iš visų apklaustųjų pedagogų (9,1%). Mokinių nuomonė apie šio metodo naudojimą statistiškai reikšmingai nesiskyrė (Mann-Whitney U977; $p=0,591 >0,05$). Vadinasi, dauguma mokytojų skiria per mažai dėmesio aštuntokų tarpusavio santykiams plėtoti, formuojant poras ir grupes bendrai veiklai.

Mokytojų ir mokinių nuomonės statistiškai reikšmingai neišsiskyrė analizuojant bendraklasio(-ių) savarankiško pasirinkimo kriterijaus naudojimo dažnumus (Mann-Whitney U 846; $p=0,217 >0,05$) (žr. 3). 54,5% mokytojų ir 29,2% aštuntokų teigia, kad mokiniai dažnai gali pasirinkti bendraklasius, su kuriais norėtų atlikti užduotį. Šie rezultatai leidžia mums manyti, kad mokiniai pasirinktų tik tuos partnerius su kuriais gerai sutaria, palaiko gerus santykius. Vadinasi, pedagogai suteikdami mokiniams pasirinkimo galimybę, kartu gerindami jų tarpusavio santykius, skatindami bendrauti su tais bendraklasiais, su kuriais nori.

Kadangi mokiniai turi galimybių per pamokas pasirinkti bendraklasį ar bendraklasius bendrai veiklai, toliau siekėme iširti kokius pasirinkimus darytų mokiniai. Nustatėme, kad 33,2% aštuntokų bendrai veiklai pasirinktų mokinį, su kuriuo gerai sutaria (6 pav.). Šiek tiek mažiau mokinių (26,7%) pasirinktų savo geriausią draugą, o kiti du pasirinkimai susiję su siekiu teisingai atlikti mokytojo paskirtą užduotį. 17,7% mokinių rinktųsi bendraklasį, kuris nors ir nėra geriausias draugas, bet sugebėtų padėti teisingai atlikti užduotį. 13,8% aštuntokų rinktųsi tą, kuris aktyvus pamokoje, nors mokosi vidutiniškai. 6,9% aštuntokų rinktųsi tą, kuris gerai mokosi, nėra klasėje labai mėgstamas. 1,7% aštuntokų rinktųsi tą, kuris nelabai nori dirbti, jam įdomiau užsiimti veikla, nesusijusia su pamokos tema.



6 pav. Bendraklasio pasirinkimo galimybės bendrai veiklai

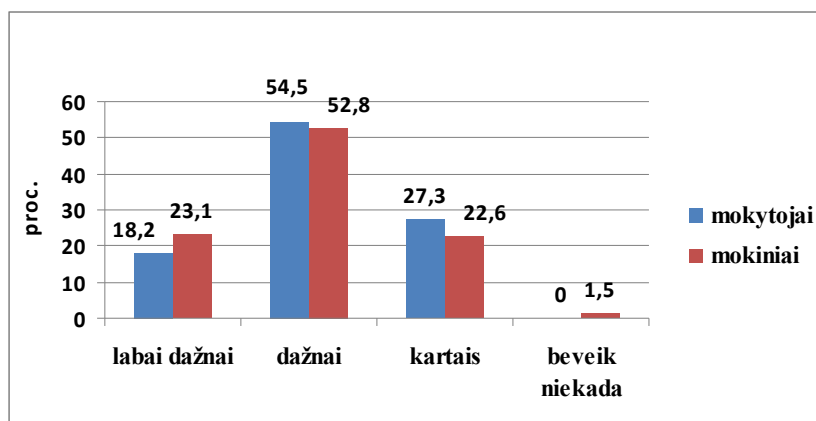
Įvertinta, ar yra koreliacija tarp bendraklasio pasirinkimo bendrai veiklai ir mokytojo taikomo darbo grupių sudarymo metodo. Mokytojo leidimas patiems mokiniams pasirinkti su kuo atlikti užduotį koreliuoja su mokinio sprendimu rinktis geriausią draugą ($r=0,151$, $p=0,035<0,05$). Mokytojo tikslingas grupių formavimas pagal mokymosi lygį koreliuoja su pasirinkimu mokinio, kuris nelabai nori dirbti ($r= - 0,244$, $p=0,001<0,05$). Koeficientas neigiamas, reiškia, kad mokiniai dirbtų su mažai motyvuotais bendraklasiais tik jeigu to norėtų mokytojas.

Taigi, aštuntoje klasėje mokiniams svarbu dirbti su bendraklasiais, su kuriais gerai sutaria, yra aktyvūs pamokoje ir turi atsakomybės jausmą. Su klasės atstumtaisiais ir nemotyvuotais mokiniais nori kartu mokytis labai maža procentinė dalis moksleivių (atitinkamai 6,9% ir 1,7%).

Tyrime taip pat skyrėme vietas mokytojų asmeninei patirčiai atskleisti apie naudojamus porų ir grupių sudarymo būdus. Deja, tik 1 mokytojas (9,1%) pasidalino savo patirtimi teigdamas, kad labai dažnai naudoja metodą „burtų keliu“, kurį galime priskirti prie atsitiktinių grupių sudarymo metodų, o 90,9% pedagogų neformuoja grupių pagal kitus kriterijus.

Toliau domėtasi, kaip reikėtų suformuoti poras ir grupes, kad jų veikla stiprintų mokinių tarpusavio santykius. 27,3% anglų kalbos mokytojų pasiūlė sudaryti komandas iš silpnų ir stiprių, aktyvių ir pasyvių mokinių. 9,1% teigė, kad reikia tasižvelgti į mokinių tarpusavio santykius, o likusieji (54,5%) nepanoro pasidalinti savo patirtimi arba neturi nuomonės šiuo klausimu.

Organizuojant darbą grupėse, grupės suformavimo ir vadovavimo darbui kompetentingumas gali lemti grupės veiklos efektyvumą, darnumą ir sėkmę siekiant galutinio tikslo – bendro rezultato. Todėl pasiteiravome respondentų kaip dažnai mokytojų sudarytos grupės sėkmingai dirba iki užduoties galo. Abiejų grupių respondentų nuomonės reikšmingai neišsiskyrė (Mann-Whitney U 1011, $p=0,725>0,05$) (7 pav.).

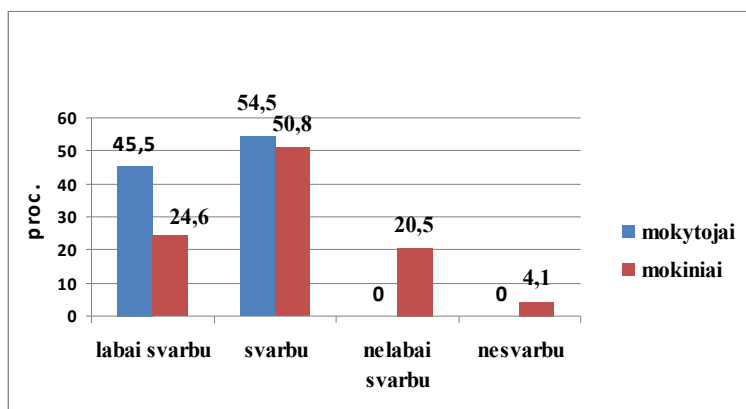


7 pav. Grupių gebėjimas darniai dirbti

54,5% mokytojų ir 52,8% mokinių teigia, kad anglų kalbos pamokose mokinių grupės dažnai sėkmingai dirba kol pasiekia laukiamo rezultato. Vadinas, mokytojai tinkamai formuoja ir vadovauja grupių darbui per anglų kalbos pamokas.

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojai, siekdami lavinti 8 klasių mokinių anglų kalbos komunikacinę kompetenciją, organizuoja darbą porose ir grupėse, dažniausiai pasakydami mokiniams kas su kuo turės atlikti užduotį. Mokinių tarpusavio santykių plėtojimui ir bendravimo įgūdžių lavinimui, formuojant poras ir grupes, neskiria daug dėmesio, kuris labiau koncentruojamas į užduotį, jos atlikimo techniką, gramatinį reikšmingumą (lingvistinės subkompetencijos ugdymas). Kita vertus, mokytojai nevengia ir kitų paskirstymo kriterijų: atsitiktinio paskirstymo, savanoriško pasirinkimo pagal tarpusavio santykius, žinių lygį ar aktyvumo laipsnį. Suformuotos grupės dažnai dirba sėkmingai kol atlieka visą užduotį iki galo.

Darbo porose ir grupėse organizavimas glaudžiai susijęs su interaktyvių mokymo(si) metodų naudojimu anglų kalbos pamokose. Todėl, pirmiausia visų respondentų pasiteiravome kaip svarbu, kad pamokose būtų taikomi interaktyvūs mokymo(si) metodai. Mokytojai užtikrintai teigė, kad labai svarbu arba svarbu pamokose naudoti novatyvius mokymo(si) metodus (8 pav.). Tuo tarpu mokinių nuomonė išsisklaidė nuo „labai svarbu“ iki „nesvarbu“. Tačiau dauguma jų taip pat galvoja, kad šie metodai yra svarbūs anglų kalbos mokymuisi.



8 pav. Mokytojo naudojamų interaktyvių mokymo(si) metodų svarba

Vadinasi, mokytojai ir mokiniai pritaria, kad pamokose svarbu naudoti aktyvų dalyvavimą, bendravimą ir bendradarbiavimą skatinančius metodus, nebijoti išbandyti naujoves, siekiant visapusiško asmenybės ugdymo.

Siekdami nustatyti kaip dažnai mokytojai taiko interaktyvius mokymo(si) metodus anglų kalbos pamokose, tyrimui naudojome M. Teresevičienės, G. Gedvilienės (2000), J. Harmer (2003), I. Sheilso (1995) ir kt. siūlomus interaktyvius mokymo(si) metodus, dar vadinamus mokymosi bendradarbiaujant metodus, kuriuos suskirstėme į 3 grupes pagal M. Teresevičienės, G. Gedvilienės (2000) pateiktus kriterijus: diskusijų grupės ir grupių projektai, mokymasis komandose ir aktyvaus dalyvavimo metodai.

Analizuojant tyrimo rezultatus, nustatėme, kad mokytojų ir mokinių nuomonės statistiškai reikšmingai nesiskyrė tik kalbant apie mokymąsi komandose (3 lentelė).

3 lentelė

Mokymasis komandose

	Mokytojai		Mokiniai		Stat. kriterijus/ reikšmingumas p
	n	%	n	%	
Labai dažnai	1	9,1	6	3,1	Mann-Whitney U 722,5 p>0,05
Dažnai	3	27,3	43	22,1	
Kartais	7	63,6	84	43,1	
Beveik niekada	0	0	62	31,8	

63.6 % mokytojų ir 43,1% mokinių teigė, kad tik kartais mokymasis yra organizuojamas komandose. Tuo tarpu, kalbant apie projektinę veiklą ir kitokią aktyvią veiklą, kuri skatina

mokinius bendrauti vieniems su kitais ir bendradarbiauti, mokinių ir mokytojų nuomonės išsiskyrė. Visi mokytojai teigė, kad taiko projektinę veiklą anglų kalbos pamokose (4 lentelė).

4 lentelė

Diskusijų grupės ir grupių projektai

	Mokytojai		Mokiniai		Stat. kriterijus/ reikšmingumas p
	n	%	n	%	
Labai dažnai	3	27,3	19	9,7	Mann-Whitney U 688,5 p=0,036<0,05
Dažnai	4	36,4	61	31,3	
Kartais	4	36,4	71	36,4	
Beveik niekada	0	0	44	22,6	

Kaip matome, vieni jų naudoja projektus labai dažnai (27,3%), o kiti tik kartais (36,4%). Tuo tarpu mokinių nuomonės išsisklaidė ir net 22,6% teigė, kad mokytojai beveik niekada nenaudoja projektinės veiklos.

Analogiška situacija susidarė tiriant aktyvių dalyvavimo metodų panaudojimą anglų kalbos pamokose (5 lentelė). Visi anglų kalbos mokytojai taiko įvairią aktyvią veiklą, kuri padeda mokiniams sukaupti dėmesį, geriau įsiminti, ilgiau prisiminti ar tiesiog atsipalaiduoti po įtempto darbo.

5 lentelė

Aktyvaus dalyvavimo metodai

	Mokytojai		Mokiniai		Stat. kriterijus/ reikšmingumas p
	n	%	n	%	
Labai dažnai	4	36,4	29	14,9	Mann-Whitney U 536 p=0,004<0,05
Dažnai	5	45,5	45	22,6	
Kartais	2	18,2	77	39,5	
Beveik niekada	0	0	45	23,1	

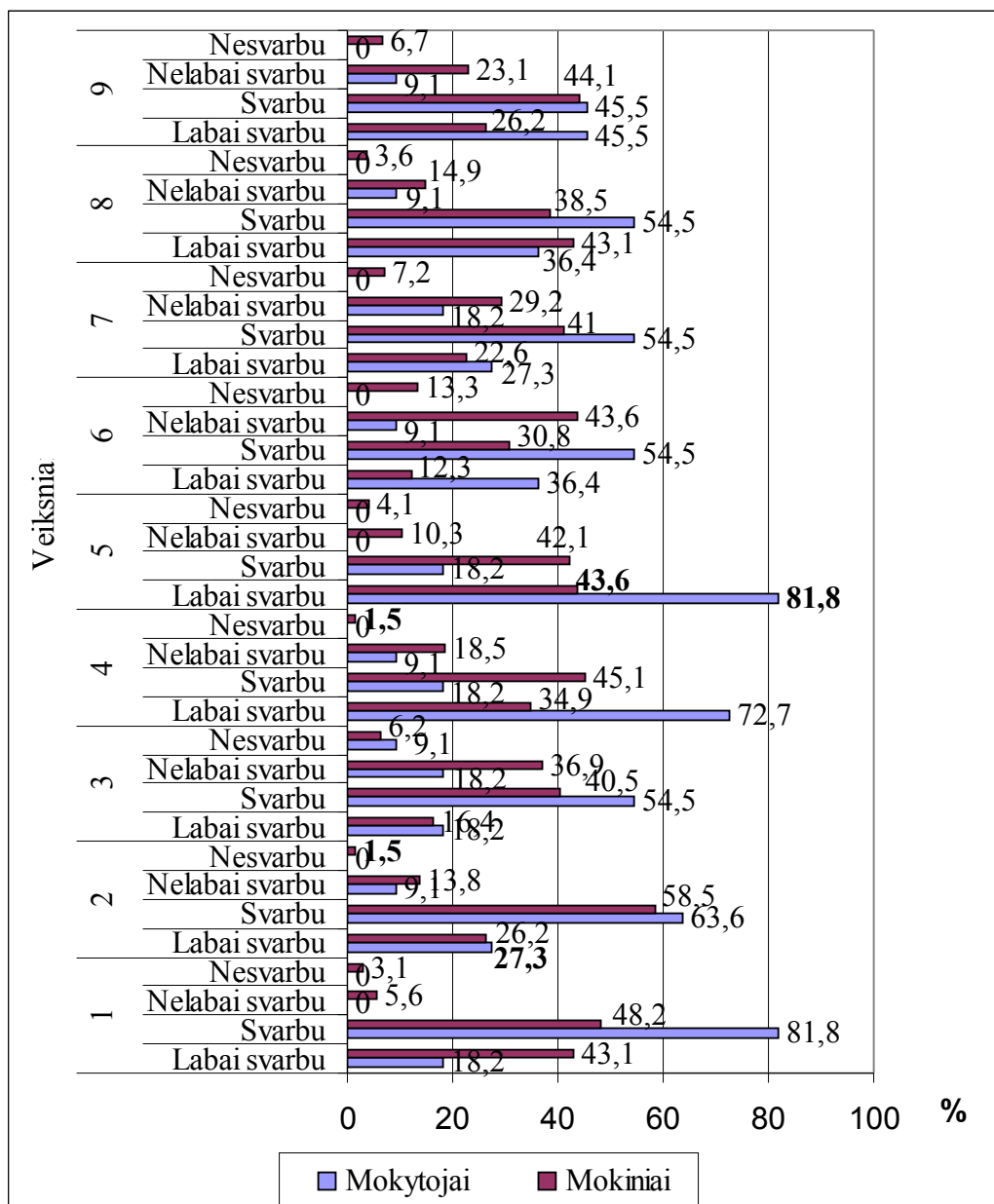
Matome, kad šiuos metodus dažnai arba labai dažnai naudoja didesnė mokytojų procentinė dalis (viso 81,9%) ir tik 18,2% - naudoja kartais. Tuo tarpu mokinių nuomonės išsiskyrė. Didesnioji jų dalis (39,5%) teigia, kad aktyvią veiklą mokytojai taiko retai, o 23,1% – beveik niekada.

Nors mokiniams buvo pateikti supaprastinti mokymo(si) metodų aprašymai, tikėtina, kad dauguma iš jų neįsigilino į pateiktus variantus, ar nepanoro paskaityti ilgesnių definicijų. Todėl mokytojų duomenis laikysime patikimesniais lyginant su mokinių duomenimis.

Taigi, mokytojai dažniausiai anglų kalbos pamokose 8 klasėse naudoja aktyvaus dalyvavimo metodus, ir šiek tiek rečiau diskusijų grupės ir grupių projektus bei mokymąsi komandose. Vadinasi, mokytojai rūpinasi, kad mokiniams būtų įdomu ir nenuobodu mokytis anglų kalbos, pateikdami įvairių aktyvų dalyvavimą skatinančių metodų. Šiek tiek rečiau organizuojama projektinė veikla, kurioje mokiniai turi galimybę kartu dirbti ir gerinti savo

bendravimo įgūdžius bei tarpusavio santykius. Rečiausiai mokytojai organizuoja mokymąsi komandose, kuriose mokiniai mokosi bendradarbiaujant pasiekti bendro tikslo.

Interaktyvių mokymo(si) metodų tinkamas selektyvumas ir pritaikymas mokiniams su kuriais mokytojas dirba, gali turėti įtakos mokinių mokymosi motyvacijai. Todėl toliau siekėme iširti respondentų nuomonę apie veiksnius, skatinančius mokytis anglų kalbos (9 pav.).



9 pav. Veiksnių, skatinančių mokinių mokymosi motyvaciją, įvertinimas

Paaiškinimas: 1 – Noras laimėti; 2 – gebėjimas analizuoti ką išmoko ir ko ne; 3 – poreikis būti vertinamam tarp bendraamžių; 4 – mokytojo žodiniai ir raštiški paskatinimai už pastangas; 5 – Tinkamai parinkti ir pritaikyti mokymo(si) metodai; 6 – mokytojo asmeninės savybės; 7 – mokinio asmeninės savybės; 8 – gera mokytojo nuotaika; 9 – palanki klasės aplinka.

Tyrimo analizė patvirtino mūsų anksčiau darytą prielaidą, kad tinkamai parinkti ir pritaikyti mokymo(si) metodai kelia mokinių motyvaciją (žr.5). Nors statistiškai respondentų nuomonės

išsiskyrė (Mann-Whitney U 634,5 $p=0,013<0,05$), tačiau tai galima paaiškinti dėl mokinių nuomonės išsisklaidymo. Mokytojai šiuo klausimu buvo vieningesni. Žiūrint į procentinę gautų duomenų išraišką, 81,8% mokytojų ir 43,6% mokinių pažymėjo, kad šis veiksnys yra labai svarbus sėkmingam anglų kalbos mokymuisi.

Mokytojų ir mokinių nuomonės išsiskyrė tiriant 4 ir 6 veiksnius. 72,7% mokytojų mano, kad aštuntokų mokymosi motyvaciją kelia mokytojo paskatinimai už pasiekimus raštu ir žodžiu. Tuo tarpu mokinių taip pat galvojančių per pus mažiau – tik 34,9% (Mann-Whitney U 670 $p=0,024<0,05$). 1,5% mokinių paskatinimai visiškai neturi įtakos norui mokytis. 36,4% mokytojų mano, kad mokinių sėkmingam mokymuisi turi įtakos mokytojo asmeninės savybės, tuo tarpu tik 12,3% mokinių pritaria šiai nuomonei (Mann-Whitney U 498,5 $p=0,002<0,05$). Šiek tiek daugiau mokinių (13,3%) mano, kad mokytojo asmeninės savybės nedaro jokios įtakos jų norui mokytis.

Taigi, mokinių ir mokytojų nuomonės šiais klausimais išsiskyrė, galbūt todėl, kad paauglystės laikotarpiu, keičiasi požiūris į mokymąsi, jo svarbą, mokiniai pradeda mokytis ne dėl to, kad patinka mokytojas ar, kad gautų paskatinimą, o dėl to, kad pasiektų gerų rezultatų ir būtų vertinamas tarp bendraamžių. Taip pat sėkmingam mokymuisi svarbi yra gera mokytojo nuotaika, palanki klasės aplinka ir pačio mokinio nusiteikimas mokytis.

Taip pat buvo teirautasi mokytojų ir mokinių asmeninės nuomonės apie veiksnius, kurie skatina mokinius mokytis anglų kalbos. Tik 1 mokytojas išskyrė tėvų daromos įtakos svarbą, o likusi dalis apklaustųjų pedagogų (90,9%) neįžvelgė kitų veiksnių. Mokinių (27,7%) išsakytas mintis galima apibendrinti ir suskirstyti į 3 pagrindinius veiksnius, skatinančius mokytis anglų kalbos:

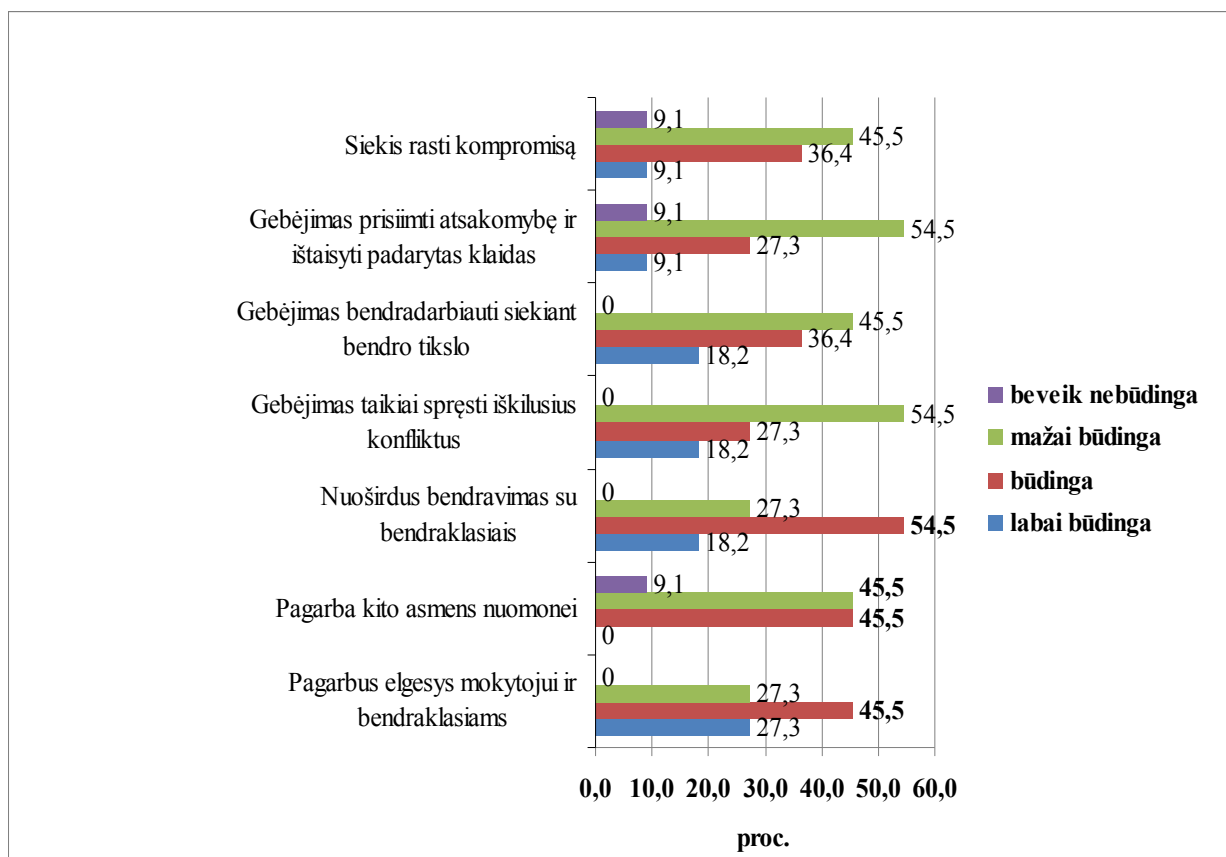
- Noras išmokti anglų kalbą;
- Įdomus ir suprantamas mokytojo aiškinimas;
- Gera klasės nuotaika.

Vadinasi, aštuntoje klasėje mokinių mokymosi motyvacija labiau vidinė nei išorinė, nes mokiniai patys siekia mokytis užsienio kalbos. Taip pat labai svarbiu dalyku aštuntokai laiko aiškų ir įdomų mokytojo aiškinimą - priemonę tam tikslui pasiekti. Todėl mokytojas, ruošdamasis pamokai, turi apgalvoti kokie yra mokinių gebėjimai ir poreikiai, ir pateikti tokią medžiagą, kad ji skatintų mokinius dirbti, ieškoti ir atrasti dar nežinomų, bet prasmingų žinių, suteiktų reikalingų įgūdžių sėkmingai veiklai komunikacinės kompetencijos ugdyme. Aštuntokui taip pat svarbi palanki klasės atmosfera, bendraklasių palaikymas ir geri tarpusavio santykiai su supančia socialine aplinka.

2.3 Anglų kalbos mokytojų ir 8 klasių mokinių tarpusavio santykiai edukacinėje veikloje

Anketose mokytojams ir jų mokiniams pateikdami klausimus apie vykstantį bendravimą per anglų kalbos pamokas, siekėme iširti respondentų nuomonę ar bendravimo kokybę susijusi su žinių įgyjimo kokybe, kas trukdo pamokose plėtoti gerus santykius tarp mokinių, tarp mokinių ir mokytojo, kokias strategijas mokytojai taiko mokinių pažinimui ir jų tarpusavio santykių gerinimui, ar mokytojas savo bendravimo su mokiniais modeliu ir taikydamas pedagoginio poveikio priemones skatina mokinius bendrauti, darniai dirbti kartu ir bendradarbiauti siekiant bendro tikslo.

Tirdami mokytojų nuomonę apie 8 klasių mokiniams būdingas asmenines vertybes, siekėme nustatyti tiriamųjų (mokinių) gebėjimų bendrauti su klasės draugais, bendradarbiauti komandoje, spręsti iškilusias problemas, esamą būklę ir įvertinti problemos aktualumą (10 pav.).



10 pav. 8 klasių mokiniams būdingos asmeninės vertybės

Paveiksle matome, kad mokytojai vertina savo mokinių socialumo gebėjimus labiau teigiamai nei neigiamai. Beveik pusė mokytojų (45,5%) teigia, kad jų mokiniams būdingas pagarbus elgesys mokytojui ir bendraklasiams, ir net 54,5% mokytojų pažymėjo, kad jų mokiniams būdingas nuoširdus bendravimas su bendraklasiais. Tiriant mokinių pagarbą kito asmens nuomonei, mokytojų nuomonės išsiskyrė. Vienų respondentų (45,5%) mokiniams ši

vertybė būdinga, o kitų (45,5%) – mažai būdinga. Kitus gebėjimus: bendradarbiauti, taikiai spręsti iškilusias problemas, pripažinti ir ištaisyti padarytas klaidas – mokytojai įvertino kaip mažai būdingas savo 8 klasių mokiniams.

Tuomet įvertinome ar yra koreliacinis ryšys tarp anglų kalbos mokytojo keliamų tikslų ir aštuntokų asmeninių vertybių. Gautas vidutinio stiprumo ryšys tarp teigiamų vertybinių nuostatų ugdymo ir mokinio pagarbos kito asmens nuomonei ($r=0,738$, $p=0,009<0,05$), gebėjimo taikiai spręsti iškilusius konfliktus ($r=0,642$, $p=0,033<0,05$), gebėjimo bendradarbiauti siekiant bendro tikslo ($r=0,718$, $p=0,013<0,05$). Vadinasi, mokytojas, ugdydamas teigiamas mokinių vertybines nuostatas, ugdo mokinių pagarbą kito asmens nuomonei, gebėjimą taikiai spręsti iškilusias problemas ir bendradarbiavimo gebėjimus, kurie yra svarbūs taikant interaktyvius mokymo(si) metodus.

Taip pat gautas vidutinio stiprumo ryšys tarp gebėjimo bendrauti ugdymo ir mokinio gebėjimo bendradarbiauti, siekiant bendro tikslo ($r=0,66$, $p=0,027<0,05$), ir vidutinio stiprumo ryšys tarp gebėjimo dirbti kartu ugdymo ir mokinio nuoširdaus bendravimo su bendraklasiais ($r=0,631$, $p=0,038<0,05$). Taigi, bendradarbiavimo ugdymas yra susijęs su bendravimu, gebėjimo dirbti kartu ir gerais mokinių tarpusavio santykiais.

Vadinasi, mokiniai gerbia mokytoją ir savo draugus, tačiau trūksta bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių, gebėjimų prisiimti atsakomybę už padarytas klaidas, taikiai spręsti iškilusius konfliktus, juolabiau, kad visi paminėti gebėjimai susiję su mokinių tarpusavio santykių kokybe ir sėkmingu anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymu.

Konfliktiškas elgesys per anglų kalbos pamokas tikėtina, kad trukdo efektyviam bendravimui ugdant komunikacinę anglų kalbos kompetenciją. Atlikus teorinę mokslinės literatūros šaltinių analizę, buvo išskirti veiksniai, kurie, mokytojų nuomone, dažniausiai turi įtakos mokinių konfliktams pamokose, ir netinkamo elgesio požymiai, kurie, mokinių nuomone, turi įtakos anglų kalbos sėkmingam mokymuisi ir santykiams su draugais (6 lentelė).

Anketoje mokytojams, 54,5% respondentų pažymėjo, kad mokinių konfliktai per anglų kalbos pamokas labai dažnai įvyksta dėl bendraamžių įtakos, o 45,5% mokytojų teigė, kad mokinių asmeninės savybės ir mokymosi motyvacijos stoka labai dažnai turi įtakos mokinių nenorui mokytis ir trukdymui vieni kitiems. Be to, 54,5% mokytojų pažymėjo, kad bendravimo poreikio nepatenkinimas ir mokinių socialinė padėtis dažnai turi įtakos aštuntokų konfliktiškam elgesiui per anglų kalbos pamokas. 90,9% apklaustų mokytojų nepastebėjo kitokių veiksnių, lemiančių paauglių konfliktišką elgesį, išskyrus tuos, kurie pažymėti anketoje.

Veiksniai, lemiantys paauglių konfliktišką elgesį per anglų kalbos pamokas

Veiksniai	Labai dažnai		Dažnai		Kartais		Beveik niekada	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Bendravimo poreikio nepatenkinimas	2	18.2	6	54.5	3	27.3	0	0
Mokinio asmeninės savybės	5	45.5	4	36.4	2	18.2	0	0
Mokymosi motyvacijos stoka	5	45.5	1	9.1	5	45.5	0	0
Socialinė padėtis	2	18.2	6	54.5	1	9.1	2	18.2
Susiformavusios vertybinės nuostatos	3	27.3	5	45.5	3	27.3	0	0
Bendraamžių įtaka	6	54.5	4	36.4	1	9.1	0	0

Vadinasi, konfliktai per anglų kalbos pamokas dažniausiai kyla dėl bendraklasių daromos neigiamos įtakos, o rečiau dėl socialinės padėties ir bendravimo poreikio nepatenkinimo.

Toliau įvertinome ar yra koreliacinis ryšys tarp mokinio socialinės padėties poveikio jo konfliktiškam elgesiui ir pokalbio su mokytoju apie sėkmes ir nesėkmes. Gautas vidutinio stiprumo atvirkštinis ryšys ($r = -0,610$, $p = 0,046 < 0,05$). Neigiamas koeficientas rodo, kad kuo vaikas konfliktiškesnis dėl savo socialinės padėties, tuo mokytojas mažiau nori su juo bendrauti. Taip pat įvertinome, ar bendravimo poreikio nepatenkinimas koreliuoja su mokytojo pagyrimu, nors ir už menkas pastangas. Gautas vidutinio stiprumo ryšys, kurio neigiamas koeficientas parodo, kad mokytojo žodinis paskatinimas mažina mokinių bendravimo poreikio nepatenkinimą.

Ptvirtinę prielaidą, kad bendraamžiai gali dažniausiai turėti įtakos konfliktinėms situacijoms, kurios trukdo sėkmingai mokytis anglų kalbos ir silpnina mokinių tarpusavio santykius, siekėme ištirti 8 klasių mokinių nuomonę apie netinkamo elgesio požymius ir jų poveikį edukacinės veiklos efektyvumui. Aštuntokų nuomonės išsiskyrė ir procentaliai panašiu skirtumu pasidalino į 2 grupes: mokinių kuriems svarbūs ar net labai svarbūs pateikti netinkamo elgesio požymiai ir mokinių, kuriems nelabai svarbūs arba visai nesvarbūs mūsų pateikti požymiai (7 lentelė). Iš išvardintų konkrečių netinkamo elgesio požymių galima būtų išskirti teiginį „erzinimas kai nepasiseka“, kurį pažymėjo 40,5% apklaustų 8 klasių mokinių. Vadinasi, aštuntokams yra svarbi draugų reakcija į jų sėkmę ar nesėkmę. Tuo tarpu, 42,1% paauglių teigė, kad „kitoks trukdymas atsiskaitant mokytojui“ yra labai svarbus elgesio požymis trukdantis sėkmingam atsiskaitymui, o 42,6% mokinių išskyrė svarbiu kitokį trukdymą dirbant individualiai

Netinkamo elgesio požymių, veikiančių anglų kalbos mokymąsi ir santykius su draugais, svarba

Netinkamo elgesio požymiai	Labai svarbu		Svarbu		Nelabai svarbu		Nesvarbu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Kumščiovimas atliekant užduotis	54	27	72	36,9	42	21,5	27	13,8
Erzinimas kai nepasiseka	55	28,2	79	40,5	41	21	20	10,3
Pravardžiavimas	51	26,2	76	39	42	21,5	26	13,3
Apkalbų skleidimas	50	25,6	64	32,8	51	26,2	30	15,4
Daiktų atiminėjimas	38	19,5	73	37,4	59	30,3	25	12,8
Kitoks trukdymas atsiskaitant mokytojui	82	42,1	64	32,8	33	16,9	16	8,2
Kitoks trukdymas dirbant individualiai	48	24,6	83	42,6	40	20,5	24	12,3
Kitoks trukdymas dirbant grupėse	34	17,4	75	38,5	55	28,2	31	15,9

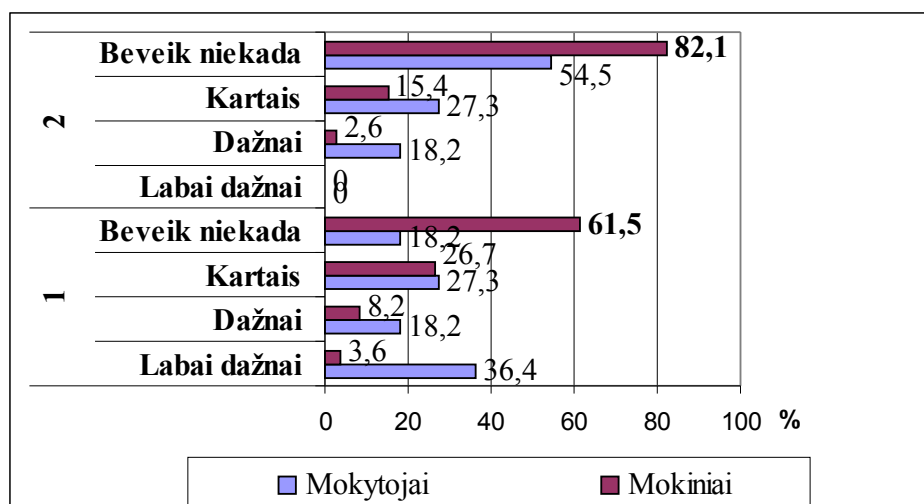
Vadinasi, 8 klasėje mokiniai įžvelgia ir kitokių netinkamo elgesio požymių, kurie trukdo sėkmingam anglų kalbos mokymuisi. Todėl, atliekant kitą, gilesnį tyrimą, būtų tikslinga mokiniams pateikti atviro tipo klausimą apie kitus trukdymo požymius, lavinant anglų kalbos komunikacinę kompetenciją. Taip pat būtų reikalinga atlikti demografinį tyrimą ir iširti kurie iš pateiktų netinkamo elgesio požymių labiau svarbūs berniukams ir mergaitėms. Tai gali būti mokinių nuomonių išsisklaidymo priežastis.

Taikant χ^2 kriterijų, buvo siekiama nustatyti, ar skiriasi mokinių, besimokančių trijų tipų mokyklose (kaimo pagrindinėje, miesto pagrindinėje ir miesto vidurinėje), kuriose buvo atliekamas tyrimas, nuomonės apie netinkamo elgesio poveikį anglų kalbos mokymuisi ir santykiams su draugais. Gautų rezultatų analizė parodė, kad nėra reikšmingo skirtumo tarp mokinių nuomonės, nesvarbu kokio tipo mokykloje jie mokytųsi. Mokinių nuomonės apie mūsų anksčiau išskirtą požymį „erzinimas kai nepasiseka“ taip pat reikšmingai nesiskiria ($\chi^2=0,471$; $df=2$; $p=0,790$, $p \leq 0,05$). Vadinasi, mokinių nuomonė apie netinkamo elgesio įtaką anglų kalbos mokymuisi ir santykiams su draugais nepriklauso nuo mokyklos, kurioje jie mokosi, tipo.

Ištyrę mokinių bendravimo su bendraklasiais ir anglų kalbos mokytoju būklę, toliau siekėme nustatyti kokie yra mokytojo bendravimo su mokiniais ypatumai ir kokius informacijos apie mokinius rinkimo metodus taiko mokiniams geriau pažinti. Nustatėme, kad mokytojų ir mokinių nuomonės statistiškai reikšmingai nesiskyrė vertinant mokytojo bendravimo su savo mokiniais nuoširdumą, draugiškumą, dėmesingumą ir galimybę pasikalbėti rūpimais

klausimais. Respondentai teigia, kad mokytojai dažnai stengiasi palaikyti gerus santykius su mokiniais ir tarp pačių mokinių (Mann-Whitney U 755 $p=0,085>0,05$), labai retai konfliktuoja su mokiniais (Mann-Whitney U 973 $p=0,535>0,05$), kartais mokiniai gali pasipasakoti mokytojui apie savo sėkmes ir nesėkmes (Mann-Whitney U 825 $p=0,181>0,05$). Taip pat mokiniais tik kartais leidžiama dalyvauti priimant sprendimus, atsiklausoma jų nuomonės (Mann-Whitney U 803 $p=0,141>0,05$) ir kartais pasiteirauja kaip sekasi bendrauti su bendraamžiais (Mann-Whitney U 954 $p=0,518>0,05$).

Respondentų nuomonės statistiškai reikšmingai išsiskyrė tiriant bendravimo tarp anglų kalbos mokytojo ir aštuntokų daromą įtaką anglų kalbos mokymui(si) (Mann-Whitney U 461 $p=0,001<0,05$) ir mokinių tarpusavio santykiams (Mann-Whitney U 747 $p=0,014<0,05$). 36,4% mokytojų mano, kad jų santykiai su mokiniais labai dažnai turi įtakos anglų kalbos mokymui(si), tuo tarpu 61,5% mokinių neįtako jokie poveikio jų anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymui (11 pav.).



Paaiškinimas: 1 – Mokytojo ir mokinių bendravimo kokybė turi įtakos aštuntokų anglų kalbos mokymuisi; 2 - Mokytojo ir mokinių bendravimo kokybė turi įtakos aštuntokų tarpusavio santykiams

11 pav. Mokytojo ir mokinių tarpusavio santykių įtaka edukacinei veiklai ir mokinių santykiams

Tuomet įvertinome ar yra koreliaciniai ryšiai tarp geriausio draugo požiūrio į anglų kalbos mokymąsi (mokymosi motyvacija) ir mokytojo asmeninių savybių (pagarba mokiniui, nuoširdumas, supratimas). Nustatėme, kad geriausio draugo požiūris į anglų kalbos mokymąsi reikšmingai koreliuoja su mokytojo pagarba mokiniui ($r=0,256$, $p=0,000$, kai $p\leq 0,05$) ir nuoširdumu ($r=0,142$, $p=0,047$, kai $p\leq 0,05$). Jeigu mokytojas aštuntokus gerbia ir yra nuoširdus su jais, tai mokiniais patinka mokytis anglų kalbos. Vadinasi, mokytojo asmeninės savybės turi įtakos mokinių mokymosi motyvacijai ir tuo pačiu anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymui.

Tiriant mokytojo ir mokinių bendravimo kokybės įtaką mokinių tarpusavio santykiams, nustatyta, kad tik pusė apklaustųjų pedagogų (54,5%) nemano, kad jų bendravimas su mokiniais kaip nors veikia aštuntokų tarpusavio bendravimą. Mokiniai šiuo klausimu vieningesni – 82,1% aštuntokų mano, kad bendravimas su mokytoju yra nesusijęs su bendravimu su bendraklasiais.

Taigi, procentinė rezultatų išraiška parodo, kad labiausiai mokinių ir mokytojų nuomonės išsiskyrė kalbant apie mokyklinių santykių įtaką anglų kalbos mokymuisi. Tačiau požymių koreliacija parodė, kad egzistuoja silpnas ryšys tarp mokytojo asmeninių savybių ir aštuntokų mokymosi motyvacijos. Tuo tarpu, tiriant respondentų nuomonę apie mokytojo ir mokinių santykių poveikį aštuntokų tarpusavio bendravimui, nuomonės išsiskyrė, tačiau procentinė duomenų išraiška rodo, kad tas skirtumas nėra labai didelis. Vadinasi, mokytojas savo elgesiu ir asmeninėmis savybėmis neturi reikšmingos įtakos mokinių tarpusavio bendravimui. Todėl, norėdamas gerinti ir plėtoti aštuntokų tarpusavio santykius, pedagogas turi taikyti kitas pedagoginio poveikio priemones.

Tikėtina, kad pedagoginio poveikio priemonių veiksmingumas priklauso nuo to kaip gerai mokytojas pažįsta savo mokinius, kokias ir kaip dažnai taiko mokinio pažinimo strategijas. Mes išskyrėme anglų kalbos mokytojo pokalbius su mokiniais, jų klasės auklėtoju, tėvais per klasės susirinkimus, kitų dalykų mokytojais, dalyvavimą klasės renginiuose ir mokinių elgesio bei jų santykių su bendraklasiais stebėjimą. Respondentų nuomonės statistiškai reikšmingai nesiskyrė (8 lentelė). Procentinė dauguma tiriamųjų pedagogų teigė, kad dažnai stebi savo mokinių bendravimą (72,7%), diskutuoja su mokiniais jiems rūpimais klausimais ir aptaria aštuntokų pasiekimus ir galimybes su klasės vadovu (45,5%).

8 lentelė

Mokytojų taikomų mokinių pažinimo strategijų dažnumas

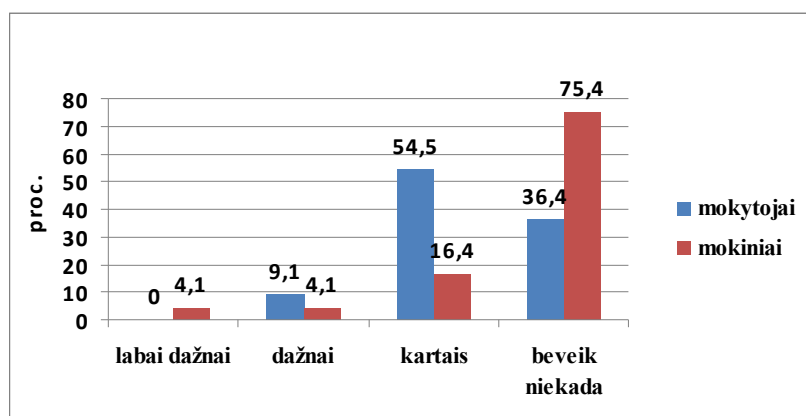
Pažinimo strategijos	Labai dažnai		Dažnai		Kartais		Beveik niekada	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Kalbasi su 8 klasės vadovu apie mokinių asmenines savybes, poreikius, mokymosi pasiekimus ir galimybes	2	18.2	5	45.5	4	36,4	0	0
Dalyvauja klasės tėvų susirinkimuose	1	9.1	0	0	7	63.6	3	27.3
Kalba su mokiniais, klausia jų nuomonės, siekdami išsiaiškinti jiems rūpimus klausimus ir nustatyti su tarpusavio bendravimu susijusias problemas	1	9.1	5	45.5	5	45.5	0	0
Dalijasi gerąja patirtimi su kitų dalykų pedagogais apie aštuntokų tarpusavio santykių stiprinimo galimybes	0	0	4	36,4	5	45,5	2	18,2
Dalyvauja klasės renginiuose	0	0	0	0	3	27.3	8	72.7
Stebi savo mokinių elgesį ir jų santykius	3	27.3	8	72.7	0	0	0	0

Rečiau nei dažnai (kartais) 63,6% anglų kalbos mokytojų dalyvauja klasės tėvų susirinkimuose ir 72,7% apklaustųjų pedagogų beveik niekada nedalyvauja klasės renginiuose. 45,5% pedagogų retai kalbasi su kitų dalykų mokytojais apie aštuntokų tarpusavio santykių gerinimo galimybes.

Tyrimė taip pat teirautasi mokytojų kokias savo strategijas naudoja mokiniams ir jų santykiams su bendraklasiais geriau pažinti. Savo patirtimi pasidalino tik 2 mokytojai, kurie teigė, kad geriausias būdas pažinti mokinius – tai dalyvauti jų gyvenime, kalbėtis su jais.

Vadinasi, dauguma apklaustų anglų kalbos mokytojų aštuntos klasės mokinius pažįsta bendraudami ir stebėdami jų veiklą tik per anglų kalbos pamokas. Trūkstamos informacijos teiraujasi klasės vadovo, kartais dalijasi patirtimi su kitų dalykų mokytojais nagrinėjamu klausimu. Kitas mokinio asmenybės ir bendravimo su socialine aplinka pažinimo strategijas anglų kalbos mokytojai taiko retai arba beveik niekada.

Toliau siekėme iširti respondentų nuomonę kaip dažnai mokytojai taiko mūsų pateiktas ar panašias kūrybines strategijas aštuntokų socialiniam funkcionavimui pagerinti. Nustatyta, kad tiriamųjų nuomonės statistiškai reikšmingai išsiskyrė tik kalbant apie personalinės anketos panaudojimą anglų kalbos pamokose (Mann-Whitney U 690 $p=0,010 < 0,05$) (12 pav.).



12 pav. Personalinės anketos naudojimas

54,5% mokytojų teigė, kad šią strategiją naudoja kartais, o 75,4% mokinių – beveik niekada. Nei vienas mokytojas netaiko šio metodo labai dažnai ir pakankamai didelė procentinė dalis (36,4%) pedagogų beveik niekada netaiko personalinės anketos savo mokinių bendravimui gerinti.

Teiraujantis apie kitų bendravimą gerinančių metodų naudojimo dažnumą anglų kalbos pamokose, respondentų nuomonės statistiškai reikšmingai nesiskyrė (9lentelė). Matyti, kad nei vienas mokytojas neatsakė, kad labai dažnai naudoja mūsų pateiktas arba panašias mokinių tarpusavio santykius gerinančias kūrybines strategijas. Dauguma pedagogų šias strategijas naudoja kartais arba beveik visai nenaudoja.

Kūrybinių strategijų taikymas mokinių socialinio funkcionavimo gerinimui per anglų kalbos pamokas

Kūrybinės strategijos	Labai dažnai		Dažnai		Kartais		Beveik niekada	
	Mokytojai	Mokiniai	Mokytojai	Mokiniai	Mokytojai	Mokiniai	Mokytojai	Mokiniai
	%	%	%	%	%	%	%	%
Nuomonės išsiaiškinimo apie mokinį technika	0	6.7	27.3	15.4	27.3	38.5	45.5	39.5
Grupinio sprendimo technika	0	4.6	27.3	27.2	9.1	43.1	63.6	25.1
Personalinė anketa	0	4.1	9.1	4.1	54.5	16.4	36.4	75.4
„Blyksnis“	0	5.6	27.3	7.7	36.4	23.1	36.4	63.6

Mokinių nuomonės šiek tiek išsiskyrė nuo mokytojų, nes tikėtina, kad strategijų apibūdinimus pritaikė konkrečiai pamokos veiklai. Tuo tarpu, mokytojo organizuojamoje pedagoginėje veikloje nebūtina tiksliai, pagal nurodymus, taikyti kitų pedagogų siūlomas strategijas. Galima sava interpretacija. Todėl mokiniai galėjo ir neatpažinti pamokose taikomų mūsų pateiktų kūrybinių strategijų.

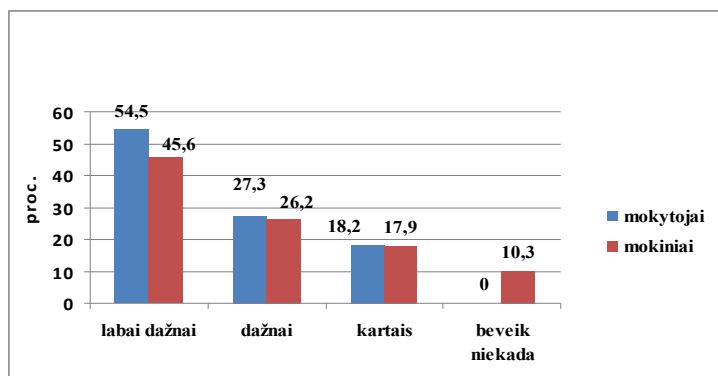
Taigi, tyrimo rezultatų analizė parodė, kad anglų kalbos mokytojai nėra nusiteikę gerinti aštuntokų tarpusavio santykius, naudodami savo arba kitų pedagogų siūlomas kūrybines strategijas, kurių svarbą ir naudą mokinių bendravimo kokybei įrodėme nustatydami koreliacinius ryšius tarp mokytojo kryptingo bendravimo su mokiniais ir kūrybinių strategijų panaudojimo mokinių tarpusavio bendravimui gerinti. Gauti teigiami ryšiai parodo, kad mokytojas naudodamas minėtas strategijas parodo kaip myli, vertina ir gerbia kiekvieną mokinį, palaiko dvasinį kontaktą tarp savęs ir mokinių, geria mokinius už pastangas, mokiniai turi galimybių pasiekti laukiamų rezultatų, įgyvendinama dalyvavimo teisė priimant sprendimus, mokytojas maksimaliai bendrauja su mokiniais.

Mokinių tarpusavio santykių plėtojimui ir bendravimo skatinimui M. Barkauskaitė (1974) siūlo mokytojui atkreipti dėmesį į mokinių turimą statusą klasėje ir padėti izoliuotiems ir atstumtiesiems mokiniams patenkinti bendravimo poreikį, taikant pasitikėjimą savimi ir savo jėgomis skatinančias pedagoginio poveikio priemones.

Atlikus teorinę mokslinės literatūros šaltinių analizę, išskyrėme mokytojo elgesio veiksnius, kurie dažniausiai pasireiškia edukacinėje veikloje pamokų metu. Tyrime darėme prielaidą, kad mokytojai žino apie mokinių turimą statusą klasėje. Tyrimu siekėme nustatyti kaip dažnai mokytojas suspėja per pamoką pabendrauti su kiekvienu mokiniu, diferencijuotai

dirba su gerai ir silpnai besimokančiais mokiniais, bendrauja su klasės atsumtaisiais, taiko skirtingus vertinimo kriterijus.

Tyrimo rezultatai atskleidė panašią respondentų nuomonę apie mokytojo darbą ir bendravimą su visais mokiniais vienodai. Dauguma jų (54,5% ir 45,6%) galvoja, kad mokytojai labai dažnai nediferencijuoja mokymo(si) ir dirba su visais mokiniais vienodai (13 pav.).



13 pav. Mokytojo vienodo veiklos paskirstymo ir bendravimo su visais mokiniais dažnumas

Tačiau, mūsų gauti rezultatai apie vienodą bendravimą ir darbą su visais mokiniais, prieštarauja tolimesnių tyrimų rezultatams. Mokytojų nuomone, kuri statistiškai reikšmingai nesiskyrė nuo mokinių nuomonės, su silpnai besimokančiais daugiau nei su gerai besimokančiais dirba tik 27,3%, o daugiau bendrauja tik 9,1% mokytojų. Vadinasi mokytojai daugiau dirba ir bendrauja su klasės favoritais. Respondentų nuomonės išsiskyrė tik kalbant apie skirtingų vertinimo kriterijų taikymą silpniems ir gerai besimokantiems mokiniams (10 lentelė).

10 lentelė

Skirtingų vertinimo kriterijų taikymas silpnai ir gerai besimokantiems mokiniams

	Mokytojai		Mokiniai		Stat. kriterijus/ reikšmingumas p
	n	%	n	%	
Labai dažnai	3	27,3	14	7,2	Mann-Whitney U 587 p=0,008 <0,05
Dažnai	5	45,5	35	17,9	
Kartais	1	9,1	77	39,5	
Beveik niekada	2	18,2	69	35,4	

45,5% mokytojų teigė, kad dažnai skirtingai vertina skirtingų gebėjimų mokinius, tuo tarpu 39,5% mokinių teigė, kad tik kartais arba visai nepastebėjo, kad mokytojas skirtingai vertintų už atliktas užduotis.

Taigi, tiriant esamas galimybes mokinio statusui pagerinti ir respondentų nuomonę apie mokytojo bendravimą ir darbą su mokiniais per anglų kalbos pamokas, buvo nustatyta, kad mokytojai nediferencijuoja mokymo(si), bendrauja ir dirba dažniau su klasės favoritais ir gabiaisiais mokiniais, ir taiko skirtingus vertinimo kriterijus skirtingų gebėjimų mokiniams. Vadinasi, mokytojai labiau rūpinasi žinių perteikimu, darbo organizavimu pamokose, nei mokinių bendravimo ir pasitikėjimo savimi poreikių patenkinimu.

IŠVADOS

1. Anglų kalbos komunikacinė kompetencija – tai gebėjimų komunikuoti anglų kalba žodžiu ir raštu visuma, kuriuos anglų kalbos mokytojas padeda mokiniams įgyti, kartu ugdant bendrąsias kompetencijas ir vertybines nuostatas, kompetentingai organizuodamas mokymo(si) procesą.
2. Anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ir ugdytinų vertybinių nuostatų ryšys su mokinių tarpusavio santykių plėtojimu pasireiškia ugdant(is) gebėjimą ir norą bendrauti, dirbti kartu ir bendradarbiauti.
3. Paauglių tarpusavio santykių plėtotę teigiama linkme sąlygoja šie veiksniai: mokinių santykiai su mokytoju ir bendraamžiais; pagrindinių bendravimo, saugumo, pripažinimo ir priklausymo grupei, poreikių patenkinimas; mokytojo organizuojamas darbas porose ir grupėse; mokytojo taikomi aktyvaus mokymo(si) metodai.
4. Mokytojo pagarbus, supratingas ir nuoširdus elgesys su mokiniais, stiprina mokytojo ir mokinių santykius, skatina mokinius palaikyti gerus, draugišku bendravimu paremtus tarpusavio santykius su bendraklasiais.
5. Mokinių tarpusavio bendravimui gerinti siūloma naudoti kūrybines strategijas (nuomonės išsiaiškinimo apie mokinį technika, grupinio sprendimo technika, personalinė anketa, “blyksnis” ir kt.) ir pedagoginio poveikio priemonės (mokytojo elgesys su mokiniais), siekiant sudaryti palankią terpę mokinių tarpusavio santykių pozityviai plėtotei, pakeisti nusistovėjusią neigiamą nuomonę apie grupės narį(-ius), grupės nariams geriau susipažinti, išsiaiškinti mokinių norus, pomėgius, mokymosi problemas ir padėti jas išspręsti.
6. Interaktyvūs mokymo(si) metodai (diskusijų grupės ir grupių projektai, mokymasis komandose ir aktyvaus dalyvavimo metodai) – tai aktyvūs edukacinės veiklos metodai, kuriuose mokinys aktyviai dalyvauja, bendraudamas ir bendradarbiaudamas su bendraklasiais, lavina anglų kalbos komunikacinę kompetenciją (kalba, klauso, skaito, rašo) ir plėtoja teigiamus tarpusavio santykius su bendraamžiais ir anglų kalbos mokytoju.
7. Anglų kalbos leksikos žinios ir aštuntokų mokymosi motyvacijos kėlimas aštuntoje klasėje yra prioritetingos tirtų anglų kalbos mokytojų sritys, kurioms jie skiria daugiau dėmesio nei anglų kalbos komunikacinės kompetencijos socialinės (bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių) ir strateginės (mokymosi strategijų mokymo) subkompetencijų ugdymui.
8. Aštuntų klasių mokinių anglų kalbos komunikacinės kompetencijos gebėjimus (receptiją, produkavimą, interakciją ir tarpininkavimą) ugdo šie veiksniai: pagal mokinių gebėjimus,

poreikius ir turimas žinias parinkti ir adaptuoti interaktyvūs mokymo(si) metodai, anglų kalbos mokymosi strategijų mokymas(is), anglų kalbos mokytojo suteikta galimybė rinktis partnerį(-ius) darbui porose ir grupėse, dalyvauti sprendžiant problemas, aiškus ir įdomus mokytojo aiškinimas, geri santykiai su anglų kalbos mokytoju ir bendraklasiais.

9. Tirti anglų kalbos mokytojai naudoja aktyvų mokinių dalyvavimą ir bendravimą skatinančius interaktyvius mokymo(si) metodus (diskusijų grupes ir grupių projektus, aktyvaus dalyvavimo metodus), tačiau vengia naudoti mokymosi komandose metodus, kurių pagrindas – komandinis bendradarbiavimas, susijęs su mokinių bendravimo, bendro darbo įgūdžių ugdymu ir teigiamų tarpusavio santykių kūrimu.
10. Tirtų aštuntokų gebėjimas bendradarbiauti siekiant bendro tikslo, pagarbus požiūris į bendraklasio ar mokytojo nuomonę, gebėjimas taikiai spręsti iškilusius konfliktus ugdo teigiamas mokinių vertybines nuostatas.
11. Tirtų anglų kalbos mokytojo asmeninės savybės (pagarba mokiniui ir nuoširdumas) stimuliuoja anglų kalbos komunikacinės kompetencijos gebėjimų ugdymą (mokytojo sudarytos komandos dariniai dirba iki užduoties pabaigos), tačiau menkai įtakoja aštuntokų tarpusavio santykių plėtojimą, nes mokiniai ir mokytojai nejaučia mokytojo asmeninių savybių daromos įtakos mokinių tarpusavio santykių kokybei.
12. Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad iškelta hipotezė dalinai pasitvirtino. Paaiškėjo, kad interaktyvių mokymo(si) metodų (projektinės veiklos, diskusijų ir aktyvaus dalyvavimo metodų) galimybių išnaudojimas pagerina tirtų aštuntokų komunikavimo anglų kalba gebėjimus, nes sudaro sąlygas lavinti visas keturias kalbinės veiklos rūšis ir tarpusavio santykius. Interaktyvūs metodai padeda ugdyti mokinių pozityvius santykius ir lavinti gebėjimus bendrauti, dirbti kartu ir bendradarbiauti. Tuo tarpu, anglų kalbos mokytojų asmeninės savybės reikšmingos tik anglų kalbos komunikacinės kompetencijos reikalingų gebėjimų lavinimui.

REKOMENDACIJOS

1. Anglų kalbos mokytojai turėtų kiekvieną anglų kalbos pamoką skirti užduotis, kuriose socialinės ir strateginės subkompetencijų ugdymui būtų skiriama tiek pat dėmesio kiek ir lingvistinei subkompetencijai.
2. Mokytojai turėtų, stebėdami savo mokinius, daugiau dėmesio atkreipti į esamus mokinių tarpusavio santykius, jų bendravimo kokybę ir gautą informaciją pritaikyti porų ir grupių formavimui per anglų kalbos pamokas.
3. Anglų kalbos mokytojai turėtų dažniau taikyti aštuntose klasėse mokymąsi komandose, projektinę veiklą ir kitus novatyvius metodus, kurie ugdo bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, stiprina mokinių tarpusavio santykius.
4. Anglų kalbos mokytojai turėtų daugiau dėmesio skirti mokinių vertybinių nuostatų ugdymui, pamokose naudodami bendravimą ir bendradarbiavimą skatinančius mokymo(si) metodus (diskusijų grupės ir grupių projektai, mokymąsi komandose, aktyvaus dalyvavimo metodai) ir kūrybines strategijas (nuomonės išsiaiškinimo apie mokinį technika, grupinio sprendimo technika, personalinė anketa, “blyksnis” ir kt.).
5. Paauglių tarpusavio santykių pozityviam plėtojimui, informaciją apie mokinių santykius su bendraklasiais, mokytojai turėtų rinkti aktyviau dalyvaudami klasės renginiuose, tėvų susirinkimuose, dalintis patirtimi su kitų dalykų mokytojais, daryti sociometrinius tyrimus.

LITERATŪRA

1. *Aktyvaus mokymosi metodai: mokytojo knyga* (1998). Vilnius: Garnelis.
2. Almonaitienė J. (Red) (2003). *Bendravimo psichologija* [Vadovėlis]. Kaunas: Kauno technologijos universiteto leidykla.
3. Arends R. I. (1998). *Mokomės mokytis*. Vilnius: Margi raštai.
4. Barkauskaitė M. (1999). *Paauglys: savijauta, santykiai, veikla besikeičiančioje mokykloje*. Pedagogika, T. 39, p. 67-79.
5. Barkauskaitė M. (2001). *Paaugliai: sociopedagoginė dinamika* [monografija]. Vilnius: VPU.
6. Barkauskaitė M. (2002). *Sociopedagogic Dynamis in teenager interrelations*. Acta Pedagogica Vilnensia, 9, p. 182 – 200.
7. Barkauskaitė M., Radzevičiūtė E. (2003). *Nenoro mokytis priešastys mokinių ir mokytojų požiūriu*. Pedagogika, p. 89-93.
8. Barkauskaitė M., Indrašienė V., Gaigalienė M. (2004). *Nesėkmingo mokinių mokymosi priešasčių tyrimo teoriniai ir empiriniai aspektai*. Pedagogika, 70, p. 32-37.
9. Barkauskaitė M., Žadeikaitė L. (2006). *Santykiai kaip žmogaus ugdymo metodologinė paradigma*. Pedagogika, T. 83, p. 39.
10. *Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys*. (2008). [Žiūrėta 2009-01-20]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/ugdymas/docs/lkmp/kalbu%20metmenys.pdf>>.
11. Bitinas B. (1974). *Statistiniai metodai pedagogikoje ir psichologijoje*. Kaunas: Šviesa.
12. Bitinas B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara.
13. Bobrova L., Kazlauskienė A., Lekavičienė V. Ir kt. (2008). *Kursinių ir baigiamųjų (bakaluro, magistro, specialiujų profesinių studijų) darbų rengimo ir gynimo metodinės rekomendacijos*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
14. Borusevičienė N. (2004). *Mokymo(si) procesai edukaciniu ir filosofiniu aspektu*. Šiauliai: Lucilijus.
15. Buehl D. (2004). *Interaktyviojo mokymosi strategijos*. Vilnius: Garnelis.
16. Bulotaitė L. (1995). *Apie moksleivių savęs vertinimą*. LR Švietimo ir mokslo ministerija.
17. Bulotaitė L., Gudžinskienė V. (2004). *Gyvenimo įgūdžių ugdymo programa*. Vilnius: LR Švietimo ir mokslo ministerija.
18. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
19. Černius V. J. (1997). *Tėvų ir mokytojų pagalbininkas*. Kaunas: poligrafija ir informatika.

20. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas* [interaktyvus]. Parengė Lietuvių kalbos institutas [Žiūrėta 2009-01-15]. Prieiga per internetą: <<http://www.autoinfo.lt/webdic/>>.
21. Dirks, A. L. (1998). *Constructivist pedagogy, critical thinking, and the role of authority*. [Žiūrėta 2009-01-15]. Prieiga per internetą: <<http://webhost.bridgew.edu/adirks/ald/papers/constr.htm>>.
22. Duffy, T.M., Jonassen, D. (1992). *Constructivism and the technology of instruction: A conversation*. Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
23. Duoblienė, L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: tyto alba.
24. Gage N. L., Berliner D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: alna litera.
25. Gučas A. (1990). *Vaiko ir paauglio psichologija*. Kaunas: Šviesa.
26. Harmer J. (2001). *The practice of English language teaching*. Longman: Personal Education Limited.
27. Harmer J. (2003). *How to teach English [an introduction to the practice of English language teaching]*. London: Longman.
28. Charles C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius: alma litera.
29. Chripova A. ir kt. (1984). *Paauglys. Vaikų pasaulis*. Kaunas: Šviesa.
30. Jensen E. (2001). *Tobulas mokymas*. Vilnius: AB Ovo.
31. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa
32. Jovaiša L. (2002). *Edukologijos įvadas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
33. Jucevičienė P., Lepaitė D. (2000). *Kompetencijos sampratos erdvė*. Socialiniai mokslai, 1 (22). P. 44 – 49.
34. *Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija*. (1989). [Žiūrėta 2009-01-27]. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_1?p_id=19848&p_query=&p_tr2
35. Kim B. (2006). *Social Constructivism Vignette*. [Žiūrėta 2009-04-27]. Prieiga per internetą: <http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Social_Constructivism>.
36. Leliūgienė I. (2003). *Socialinio pedagogo (darbuotojo) žinynas*. Kaunas: Technologija.
37. Lemme B. H. (2003). *Suaugusiojo raida*. Vilnius: Poligrafija ir informatika.
38. Lepeškienė V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras
39. Leung C. (2005). *Convivial communication: recontextualizing communicative competence*. International Journal of Applied Linguistics, 15 (2), p. 119-144.
40. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Priešmokyklinis, pradinis ir pagrindinis ugdymas*. (2003). Vilnius.
41. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos*. (2008). Vilnius.

42. *LR Konstitucija*. (1992). [Žiūrėta 2009-01-25]. Prieiga per internetą:
<http://www3.lrs.lt/home/Konstitucija/Konstitucija.htm>
43. *LR Švietimo įstatymas*.(2003). [Žiūrėta 2009-01-25]. Prieiga per internetą:
<http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=302313>.
44. *LR Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatos* (LR seimo patvirtintos 2003m. liepos 4 d.). [Žiūrėta 2008-10-15]. Prieiga per internetą:
<http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/strategija2003-12.doc>.
45. Nelson R. M., DeBacker T. K. (2008). *Achievement motivation in adolescents: the role of peer climate and best friends*. The journal of experimental education, 76 (2), p. 170-189.
46. Petty G. (2008). *Įrodymais pagrįstas mokymas*. Praktinis vadovas. Vilnius: Tyto alba.
47. Pikūnas J., Palujanskienė A. (2000). *Asmenybės vystymasis*. Vilnius: Tyto alba.
48. Pukelis K. (1998). *Mokytojų rengimas ir filosofinės studijos arba raktas nuo antrų ugdymo reformos durų*. Kaunas: versmė.
49. Rajeckas V. (1997). *Mokymo metodai*. Vilnius: VPU.
50. Saronhorst E. (1986). *Tarp vaikystės ir brandos*. Kaunas: Šviesa.
51. Sheilsas J. (1995). *Komunikacija kalbos pamokoje. Kalbų mokymasis ir mokymas bendrauti*. Vilnius: LR švietimo ir mokslo ministerijos Leidybos centras.
52. Smith, M. K. (1997, 2004). Carl Rogers and informal education. *The encyclopaedia of informal education*. [Žiūrėta 2009-05-01]. Prieiga per internetą: <www.infed.org/thinkers/et-rogers.htm>.
53. Teresevičienė M., Gedvilienė G. (1999). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
54. Teresevičienė M., Gedvilienė G. (2003). *Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita: monografija*. Kaunas: VDU.
55. V. J., Černius (1997). *Tėvų ir mokytojų pagalbininkas*. Kaunas: Poligrafija ir monografija.
56. Vaičiulienė A. (1998). *Paauglystė – didelis permainų metas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
57. *Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas*. (1996). [Žiūrėta 2009-01-27]. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=26397
58. Virbalienė A. (2004). *Paauglių bendraamžių grupės – sėkmingos socializacijos veiksnys*. Švietimo reforma ir mokytojų rengimas: aktualijos ir perspektyvos, p. 217 – 222.
59. Žadeikaitė, L ir kt. (2003). *Užsienio kalbų mokymo strategijos*. [Žiūrėta 2008-05-17]. Prieiga per internetą: <<http://www.vdl.lt/strategie.htm>>.
60. Žukauskienė R. (2001). *Raidos psichologija*. Vilnius: margi raštai.
61. *2008–2009 mokslo metų bendrieji ugdymo planai*. [Žiūrėta 2008-10-06]. Prieiga per internetą:
<http://www.smm.lt/ugdymas/docs/ugd_planai/Ugdymo_planai_2008_spaudai.pdf>.

PRIEDAI

ANKETA AŠTUNTOS KLASĖS MOKINIŲ ANGLŲ KALBOS MOKYTOJUI (-AI)

Maloniai prašau Jūsų pagalbos atliekant tyrimą, kuriame bus siekiama nustatyti aštuntos klasės mokinių anglų kalbos komunikacinės kompetencijos ugdymo tobulinimo galimybes. Anketa yra anoniminė, duomenys bus analizuojami ir pateikiami tik apibendrinta statistine forma. Tikimės Jūsų nuoširdžių atsakymų. Ačiū už pagalbą.

Albina Abromavičienė, Šiaulių Universiteto II kurso magistrantė

1. Įvertinkite kaip dažnai keliate išvardintus tikslus dirbdami su aštuntos klasės mokiniais per anglų kalbos pamokas? Pažymėkite X.

Tikslai	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Perteikti žinias				
Ugdyti vaiko norą mokytis				
Ugdyti teigiamas vertybines nuostatas				
Stiprinti teigiamas asmenines savybes				
Ugdyti gebėjimą bendrauti				
Ugdyti gebėjimą dirbti kartu				
Ugdyti gebėjimą bendradarbiauti				
Sukurti tinkamą mokymui(si) aplinką				
Sukurti artimas vaiko patirčiai situacijas				

2. Įvertinkite, kiek dėmesio, per anglų kalbos pamokas, skiriate pateiktų komunikacinės kompetencijos subkompetencijų ugdymui. Pažymėkite X..

Subkompetencija	Labai daug	Pakankama i Daug	Mažai	Labai mažai
Lingvistinė				
Sociolingvistinė				
Diskursinė				
Strateginė				
Socialinė				

3. Kurios iš pateiktų asmens vertybių būdingos jūsų 8 klasių mokiniams?

Vertybės	Labai būdingos	Būdingos	Mažai būdingos	Beveik nebūdingos
Pagarbus elgesys mokytojui ir bendraklasiams				
Pagarba kito asmens nuomonei				
Nuoširdus bendravimas su bendraklasiais				
Gebėjimas taikiai spręsti iškilusius konfliktus				
Gebėjimas bendradarbiauti siekiant bendro tikslo				
Gebėjimas prisiimti atsakomybę ir ištaisyti padarytas klaidas				
Siekis rasti kompromisą				

4. Įvertinkite, kaip dažnai pateikti veiksniai lemia paauglių konfliktišką elgesį per anglų kalbos pamokas? Pažymėkite X..

Veiksniai	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Bendravimo poreikio nepatenkinimas				
Mokinio asmeninės savybės				
Mokymosi motyvacijos stoka				
Socialinė padėtis				
Susiformavusios vertybinės nuostatos				
Bendraamžių įtaka				
Kita (įrašykite)				

5. Kaip dažnai suskirstote mokinius darbai porose ar grupėse pagal pateiktus kriterijus? Pažymėkite X.

Paskirstymo kriterijus	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Paskirstote mokinius įvardindami kas su kuo dirbs				
Taikote atsitiktinio paskirstymo metodus				
Leidžiate patiems mokiniams pasirinkti su kuo atlikti užduotį				
Tikslingai suformuojate grupes pagal mokinių tarpusavio santykius				
Tikslingai suformuojate grupes pagal mokymosi lygį				
Tikslingai suformuojate poras ir grupes taip, kad visi turėtų galimybę dalyvauti veikloje				
Formuojate grupes pagal kitus kriterijus Nurodykite kokius				

6. Kaip, jūsų manymu, reikia formuoti poras ir grupes, kad stiprintumėte gerus mokinių tarpusavio santykius?

7. Kaip dažnai jūsų sudarytos darbo grupės išgyvena visus grupės raidos etapus (*orientacija grupėje, kova dėl valdžios, kompromisas ir harmonija, diferenciacija, išsiskyrimas*)? Pažymėkite X.

- Labai dažnai
- Dažnai
- Kartais
- Beveik niekada

8. Įvertinkite pateiktų veiksmų svarbą, teigiamų aštuntokų tarpusavio santykių kūrimui anglų kalbos pamokose? Pažymėkite X.

Veiksniai	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
Geriausio draugo požiūris į anglų kalbos mokymąsi				
Mokytojo teigiamas požiūris į anglų kalbos mokymą ir paauglio asmenybės ugdymą				
Mokinio mokymosi motyvacija				
Klasės teigiamas psichologinis klimatas				
Mokytojo sukurtas palankus mokymosi klimatas				
Mokytojo naudojami interaktyvūs mokymo metodai				
Mokymosi strategijų mokymas				

9. Kurie iš pateiktų veiksmų, jūsų nuomone, labiausiai skatina mokinių mokymosi motyvaciją per anglų kalbos pamokas? Pažymėkite X.

Veiksniai	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
Noras laimėti (siekti geresnių rezultatų, gauti geresnį įvertinimą)				
Gebėjimas analizuoti tai ką išmoko ir ko nesugebėjo gerai įsisavinti				
Poreikis būti vertinamu bendraamžių tarpe				
Mokytojo žodiniai ir raštiški paskatinimai už pastangas				
Tinkamai parinkti ir pritaikyti mokymo(si) metodai				
Mokytojo asmeninės savybės				
Mokinio asmeninės savybės				
Gera mokytojo nuotaika				
Palanki klasės aplinka				
Kiti veiksniai (įrašykite)				

10. Kaip dažnai taikote šias pedagoginio poveikio priemones paauglių tarpusavio santykiams gerinti?

Pedagoginio poveikio priemonės	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Parodote, ko kiekvienas mokinys vertas, už ką galima jį mylėti				
Stengiatės taip elgtis su mokiniais, kad kiekvienas paauglys pajustų jūsų draugiškumą ir nuoširdų norą padėti				
Stengiatės palaikyti dvasinį kontaktą ne tik tarp jūsų ir mokinio, bet ir tarp pačių mokinių				
Stengiatės parodyti, kad jūs kiekvieną mokinį mylite, gerbiate, tikite juo, mokote to ir pačius mokinius				

Stengiatės priimti mokinius tokius, kokie jie yra				
Kreipiatės į savo mokinius vardu ir nusišypsote kai pamatote				
Giriate savo mokinius nors ir už smulkius dalykus				
Jei jums nepatinka, ką mokinys daro, baudžiate tik už tą poelgį ir padedate jam suprasti, kad jūs jį vis tiek mėgstate kaip asmenį				
Leidžiate mokiniams pasidalinti mintimis apie savo sėkmes ir nesėkmes				
Duodate jiems galimybę ką nors pasiekti, kad ir mažoje srityje				
Darote dalykus, kurie gali pakelti mokiniui nuotaiką				
Leidžiate mokiniams dalyvauti priimant sprendimus, atsilaukiate jų nuomonės				
Parodote, kad kiekvienas mokinys turi ateityje daug galimybių ir kad gali siekti savo tikslų				
Pasakote savo mokiniams, kad jų pasigedote kai jie nebuvo mokykloje				
Pasipasakojate apie save, pasidalinate savo džiaugsmiais ir sunkumais, kad mokiniai jus pažintų ir pasitikėtų				

11. Kokias savo pedagoginio poveikio priemones taikote paauglių tarpusavio santykiams formuoti, gerinti ir stiprinti?

12. Kaip dažnai naudojate šias ar panašias mokinio asmenybės ir jo santykių su socialine aplinka pažinimo strategijas?

Pažinimo strategijos	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Kalbate su 8 klasės vadovu apie jūsų mokinių asmenines savybes, poreikius, mokymosi pasiekimus ir galimybes				
Dalyvaujate klasės tėvų susirinkimuose				
Kalbate su mokiniais, klausiate jų nuomonės, siekdami išsiaiškinti jiems rūpimus klausimus ir nustatyti su tarpusavio bendravimu susijusias problemas				
Dalijatės gerą patirtimi su kitų dalykų pedagogais apie aštuntokų tarpusavio santykių stiprinimo galimybes				
Dalyvaujate klasės renginiuose				
Stebite savo mokinių elgesį ir jų santykius su bendraklasiais				

13. Kokias savas mokinio pažinimo strategijas jūs naudojate?

14. Kaip dažnai taikote šias ar panašias kūrybines strategijas mokinių socialinio funkcionavimo gerinimui per anglų kalbos pamokas aštuntoje klasėje? Pažymėkite X.

Kūrybinės strategijos	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
<i>Nuomonės išsiaiškinimo apie mokinį technika</i> (metodas naudojamas norint pakeisti nusistovėjusią grupėje nuomonę apie kiekvieną asmenybę)				
<i>Grupinio sprendimo technika</i> (metodas, taikomas pašalinti prieštaravimus grupinių elgesio normų, kurios nustatomos mokinių elgesio taisyklėmis mokykloje)				
<i>Personalinė anketa</i> (metodas, skirtas grupės nariams geriau susipažinti)				
„Blyksnis“ (Šis metodas yra taikomas išsiaiškinti mokinių norus, pomėgius, mokymosi problemas ir gauti kitą su mokiniais susijusią informaciją)				

15. Kokias savas kūrybines strategijas aštuntos klasės mokinių socialinio funkcionavimo pagerinimui jūs naudojate per anglų kalbos pamokas?

16. Įvertinkite kaip dažnai Jums pavyksta:

Teiginiai	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Per pamoką suspėti pabendrauti su kiekvienu mokiniu				
Skirti laiko kiekvieno mokinio, kuris nori pareikšti savo nuomonę, išklausymui				
Daugiausiai dirbti su silpnai besimokančiais mokiniais				
Daugiausiai dirbti su gerai besimokančiais mokiniais				
Daugiausiai bendrauti su klasės atstumtaisiais mokiniais				
Daugiausiai bendrauti su klasės favoritais				
Dirbti ir bendrauti su visais mokiniais vienodai				
Taikyti skirtingus vertinimo kriterijus silpnai ir gerai besimokantiems mokiniams				
Taikyti vienodus vertinimo kriterijus silpnai ir gerai besimokantiems mokiniams				

17. Kaip dažnai taikote šiuos interaktyvius mokymo(si) metodus aštuntokų anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiškai ugdyti ir tarpusavio santykiams stiprinti?

Interaktyvūs mokymo(si) metodai	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
<i>diskusijų grupės ir grupių projektai</i> (visi grupės nariai diskutuoja kol randa bendrą sprendimą ir paruošia bendrą projektą): diskusija apie skaitytą tekstą, įvairūs grupių projektai ir kt.				
<i>mokymasis komandose</i> (mokiniai mokosi mažose grupelėse – komandose, kurių tikslas ką nors išmokyti visai komandai): diskusija mažose grupėse, „trijų žingsnių“ interviu, „durstinys“ (sudedamasis skaitymas), sudedamasis klausymas ir kt.				
<i>aktyvaus dalyvavimo metodai</i> (įvairi aktyvi veikla, naudojama pajavairinti pamokas, padėti mokiniams atsipalaiduoti arba sukaupti dėmesį): vaidmenų atlikimas, „Minčių lietus“ porose, grupėse ir su visa grupe, klasės diskusija, „mokinių interviu“, „nuodugnus klausinėjimas“ ir kt.				

18. Kokius dar interaktyvius mokymo(si) metodus jūs naudojate aštuntokų anglų kalbos komunikacinės kompetencijos raiškai ugdyti ir tarpusavio santykiams stiprinti?

19. Įvertinkite, kaip dažnai Jums pavyksta taip elgtis su savo mokiniais prieš ir per anglų kalbos pamokas. Pažymėkite X.

Elgesys	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Jūs pasiteiraujate savo mokinių kaip sekasi bendrauti su bendraamžiais?				
Jūs pasiteiraujate savo mokinių kaip jie jaučiasi				
Jūs išklausote savo mokinius, kai jie nori pasikalbėti				
Jūs padedate išspręsti iškilusias problemas tarp mokinių				
Jūs konfliktuojate su savo mokiniais				
Jūsų ir mokinių bendravimo kokybė turi įtakos mokinių anglų kalbos mokymuisi				
Jūsų ir mokinių bendravimo kokybė turi įtakos mokinių tarpusavio santykiams				

DĖKOJU UŽ PAGALBĄ
Geriausios kloties!

ANKETA AŠTUNTOS KLASĖS MOKINIAMS

Mieli mokiniai,

Prašau Jūsų pagalbos atliekant tyrimą apie Jūsų darbą per anglų kalbos pamokas. Anketa yra anoniminė, duomenys bus pateikiami tik apibendrintai. Tikimės Jūsų nuoširdžių atsakymų. Iš anksto dėkoju už pagalbą.

Albina Abromavičienė, Šiaulių Universiteto II kurso magistrantė

1. Įvertinkite pateiktus teiginius lentelėje pažymėdami kryželius X.

Teiginiai	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Jūsų anglų k. mokytojas pasiteirauja kaip sekasi bendrauti su bendraamžiais				
Anglų k. mokytojas pasiteirauja kaip jūs jaučiatės				
Jūs galite pasikalbėti su anglų k. mokytoju jums rūpimais klausimais				
Anglų k. mokytojas padeda jums išspręsti iškilusias problemas su bendraklasiais?				
Jūs nesutariate su mokytoju				
Nuo to kaip jūs sutariate su savo anglų k. mokytoju priklauso jūsų anglų kalbos pažymiai?				
Nuo to kaip jūs sutariate su savo anglų k. mokytoju priklauso jūsų santykiai su bendraklasiais?				

2. Kurį bendraklasį rinktumėtės bendrai veiklai? Pažymėkite X tiek variantų kiek jums tinka.
 su kuriuo gerai sutariate;
 kuris gerai mokosi, bet nėra klasėje labai mėgstamas
 kuris aktyviai dalyvauja pamokoje, bet mokosi vidutiniškai;
 kuris yra tavo geriausias draugas;
 kuris nelabai nori dirbti, nes jam įdomiau užsiimti veikla, nesusijusia su pamokos tema;
 kuris turi atsakomybės jausmą teisingai ir laiku atlikti užduotį, bet nėra tavo geriausias draugas.

3. Įvertinkite savo bendraklasių netinkamo elgesio įtaką jūsų anglų kalbos išmokimui ir santykiams su draugais. Pažymėkite X.

Netinkamo elgesio požymiai	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
Kumščiavimas atliekant užduotis				
Erzinimas kai nepasiseka				
Pravardžiavimas				
Apkalbų skleidimas				
Daiktų atiminėjimas				
Kitoks trukdymas atsiskaitant mokytojui				
Kitoks trukdymas dirbant individualiai				
Kitoks trukdymas dirbant grupėse				

4. Kaip dažnai pamokose Jūsų anglų kalbos mokytojas sudarydamas poras ir grupes taiko mūsų pateiktus grupių sudarymo būdus?

Porų ir grupių sudarymo būdai	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Paskirsto mokinius pasakydamas kas su kuo turės dirbti				
Naudoja įvairias priemones poroms ir grupėms sudaryti (pvz. korteles, kamuolius ir pan.)				
Leidžia patiems mokiniams pasirinkti su kuo nori atlikti užduotį				
Sudaro poras ir grupes iš tų mokinių, kurie daugiausiai bendrauja tarpusavyje				
Sudaro poras ir grupes pagal mokinių pažymius (labai gerai besimokantys, gerai besimokantys, besimokantys patenkinamai)				
Sudaro poras ir grupes taip, kad grupėje būtų aktyvių ir nelabai mėgstančių bendrauti mokinių.				

5. Kaip dažnai Jūsų anglų kalbos mokytojo sudarytos grupės darniai dirba ir sėkmingai atlieka užduotį iki galo?

- Labai dažnai
- Dažnai
- Kartais
- Beveik niekada

6. Įvertinkite, kiek Jums svarbu sėkmingam anglų kalbos mokymuisi?

Veiksniai	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
Jūsų geriausio draugo požiūris į anglų kalbos mokymąsi				
Mokytojas savo elgesiu ir veikla parodo kaip jam patinka jus mokyti anglų kalbos				
Jūsų noras mokytis				
Klasės maloni ir jauki aplinka				
Palanki mokymuisi aplinka (švori lenta, suolai paruošti darbui)				
Mokytojo skirtos tokios užduotys, per kurias jūs galite bendrauti su bendraklasiais, išreikšti savo nuomonę, dirbti grupėmis				
Mokytojo patarimai kaip lengvai ir gerai atlikti reikiamas užduotis				

7. Kurie iš pateiktų dalykų labiausiai jus skatina mokytis anglų kalbos?.

Veiksniai	Labai svarbu	Svarbu	Nelabai svarbu	Nesvarbu
Noras laimėti (siekti geresnių rezultatų, gauti geresnį įvertinimą)				
Žinojimas tai, ką mokate, ir ko dar nesugebėjote gerai išmokyti ar nesupratote				

Noras, kad jus palaikytų jūsų bendraklasiai				
Mokytojo žodiniai ir raštiški pagyrimai už jūsų pastangas				
Įdomus mokytojo dėstymas				
Mokytojo asmeninės savybės				
Jūsų asmeninės savybės				
Gera jūsų mokytojo nuotaika				
Palanki klasės aplinka				
Kiti veiksniai (įrašykite)				

8. Nurodykite, kaip dažnai anglų k. mokytojas bendraudamas su Jumis taip elgiasi.

Elgesys	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Mokytojas parodo, ko kiekvienas jūsų esate vertas, už ką jus galima mylėti				
Iš mokytojo elgesio suprantate, kad jis/ji jums nuoširdžiai nori padėti				
Mokytojas yra nuoširdus su jumis ir skatina jus būti nuoširdžiais vieni su kitais				
Mokytojas savo elgesiu parodo, kad jus visus myli, gerbia, tiki jumis ir moko jus mylėti, gerbti ir pasitikėti vieni kitais				
Mokytojas priima jus tokius kokie jūs esate				
Mokytojas kreipiasi į jus ir nusišypso kai jus pamato per pertrauką ar gatvėje.				
Giria jus ir už smulkius dalykus				
Jei mokytojui nepatinka jūsų poelgis, jis baudžia tik už tą poelgį, bet jūsų nežemina ir neišskiria iš kitų				
Mokytojas leidžia jums pasipasakoti apie tai kas jums pavyko ar nepavyko atliekant užduotį				
Jeigu nesiseka atlikti užduotį, mokytojas duoda panašią kitą, kuri būtų jums įveikiama				
Savo veikla ar elgesiu mokytojas pakelia jums nuotaiką				
Leidžia jums dalyvauti priimant sprendimus, atsiklausia jūsų nuomonės				
Kalba, kad jūs ateityje turite daug galimybių įgyvendinti savo troškimus, tik reikia labai norėti				
Pasako jums, kad pasigedo, kai jūsų nebuvo mokykloje				
Pasipasakoja apie save, pasidalina savo džiaugsmiais ir sunkumais				
Kalbasi su jūsų klasės auklėtoja apie jūsų pasiekimus ir kitus su jumis susijusius dalykus				
Dalyvauja klasės tėvų susirinkimuose				
Kalbasi su jumis, padeda jei reikia, kartu sprendžia iškilusias problemas				

9. Kaip dažnai jūsų anglų kalbos mokytojas taip sprendžia iškilusias problemas?

Veiklos	Labai	Dažnai	Kartais	Beveik
----------------	--------------	---------------	----------------	---------------

	dažnai			niekada
Jei klasėje yra mokinių, kurie savo netinkamu elgesiu trukdo atlikti jums užduotis, mokytojas prašo jūsų pagalbos tų mokinių elgesiui pakeisti. Jūs turite pasakyti ką tie mokiniai daro blogai ir ką daro gerai, o po to visi kartu nusprendžiate kaip jiems jūs galite padėti keičiant jų netinkamą elgesį				
Įvardija problema, kuri trukdo sėkmingam darbui. Tada visi kartu išsiaiškinate sunkumus, kurie gali iškilti neišsprendus problemos, siūlote kaip tą problemą išspręsti ir visi kartu priimate bendrą problemos sprendimą t. y. ką kiekvienas jūsų turite padaryti, kad ji būtų išspręsta.				
Mokytojas suskirsto jus į grupes, duoda lapus, kuriuose jūs surašote savo asmenines savybes. Po to lapeliai sumaišomi grupėje, imate po vieną, skaitote savybes ir visi kartu nusprendžiate kurio iš jūsų yra tos savybės				
Mokytojas kiekvienam duoda 1 min. laiko kalbėti apie savo norus, pomėgius, mokymosi problemas ar kitus jums svarbius dalykus. Pertraukti ir kritikuoti savo bendraklasių neleidžia.				

10. Kaip dažnai anglų kalbos mokytojas taip daro? Pažymėkite X.

Veikla	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Beveik niekada
Per anglų kalbos pamoką mokytojas pabendrauja su kiekvienu mokiniu				
Išklauso kiekvieną mokinį, kuris nori pasakyti savo nuomonę				
Daugiausiai dirba su silpnai besimokančiais mokiniais				
Daugiausiai dirba su gerai besimokančiais mokiniais				
Daugiausiai bendrauja su tais mokiniais, kurie nemėgsta kalbėti, yra tylūs ir neturi daug draugų				
Daugiausiai bendrauja su tais mokiniais, kurie yra labai aktyvūs, daug kalba, visada nori pirmi atsakinėti				
Bendrauja su visais mokiniais vienodai				
Skirtingai vertina silpnai ir gerai besimokančius mokinius				
Vienodai vertina silpnai ir gerai besimokančius mokinius				

11. Kaip dažnai anglų kalbos mokytojas organizuoja šias veiklas įvairioms užduotims atlikti?

Veiklos	Labai	Dažnai	Kartais	Beveik
---------	-------	--------	---------	--------

	dažnai			nieka- da
Mokytojas suskirsto mokinius į grupes, kurių nariai diskutuoja apie mokytojo pateiktą klausimą iš skaityto ar klausyto teksto, kol randa bendrą sprendimą ir paruošia bendrą projektą				
Mokytojas suskirsto mokinius į lygias grupes, pateikia vieno teksto skirtingas dalis visiems grupės nariams, jie jį perskaito ir papasakoja kitiems; arba visai grupei duodama viena teksto dalis, ją perskaito, po to sudaromos grupės iš naujo iš skirtingas teksto dalis turėjusių mokinių, jie grupėse pasakoja savo dalis ir taip sudedama visa teksto informacija.				
Mokytojas prašo jus suvaidinti ir pakalbėti dialogu, prašo porose ar visus kartu išsakyti savo mintis apie būsimą pamokos temą, duoda temą, o jūs klausinėjate apie ką ji bus, ką jūs norėtumėte sužinoti ta tema, pasakojate apie savo patirtį ta pačia tema ir pan.				

DĖKOJU UŽ PAGALBĄ
Geriausios kloties!