

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
UGDYMO SISTEMŲ KATEDRA

**Sigutė Urbelytė**

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**PRADINĖJE MOKYKLOJE NAUDOJAMOS MOKYMO(SI)  
PRIEMONĖS IR APLINKOS: DERMĖS SU BENDROSIOMIS  
PROGRAMOMIS ASPEKTAS**

Magistro darbas

Mokslinis vadovas  
doc. dr. R. Vilkonis

Šiauliai, 2012

Darbas originalus ..... Sigutė Urbelytė

(studento parašas)

# TURINYS

SANTRAUKA .....	3
DARBE NAUDOJAMOS SĄVOKOS IR TERMINAI.....	5
ĮVADAS.....	8
<b>1. MOKYMO(SI) PRIEMONĖS IR APLINKOS – VIENA ESMINIŲ UGDYMO TURINIO SUDEDAMŲJŲ DALIŲ.....</b>	<b>13</b>
1.1. Mokymo(si) priemonių ir kuriamų mokymosi aplinkų dermės su bendrosiomis programomis reikšmė ugdymo kokybei .....	13
1.1.1. Ugdymo kokybės mokykloje samprata .....	15
1.1.2. Pradinio ugdymo bendrųjų programų reikšmė ugdymo procese.....	17
1.1.3. Šiuolaikinė pradinio ugdymo samprata .....	20
1.2. Mokymo(si) priemonių samprata ir klasifikavimo problema.....	21
1.4. Šiuolaikinė vadovėlio samprata.....	27
1.5. Pradinėje mokykloje naudojamos elektroninės mokymo(si) priemonės.....	31
1.6. Mokymo(si) proceso elementai skatinantys aktyvų mokymąsi.....	33
1.6.1. Mokymo(si) metodai .....	35
1.6.2. Mokymo(si) aplinkos ir priemonės .....	38
<b>2. PRADINĖJE MOKYKLOJE NAUDOJAMŲ MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ IR APLINKŲ DERMĖS SU BENDROSIOMIS PROGRAMOMIS TYRIMAS .....</b>	<b>44</b>
2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika .....	44
2.2. Tyrimo imties charakteristika.....	47
2.3. Tyrimo rezultatai .....	49
2.3.1. Ekspertinės apklausos rezultatai.....	49
2.3.2. Anketinės apklausos rezultatai .....	54
IŠVADOS.....	68
REKOMENDACIJOS .....	69
LITERATŪRA .....	70
PRIEDAI.....	77

# PRADINĖJE MOKYKLOJE NAUDOJAMOS MOKYMO(SI) PRIEMONĖS IR APLINKOS: DERMĖS SU BENDROSIOMIS PROGRAMOMIS ASPEKTAS

## SANTRAUKA

Tradiciškai esminė pedagogikos problema formuluojama klausimu – ko mokyti? (Vaitkevičius, 1995). Tačiau pastaruoju metu vis labiau akcentuojamas mokinių gebėjimas pasirinkti tinkamas mokymosi priemonės ir būdus bendro tikslo siekimui, akcentas perkeliamas nuo mokinio ir mokytojo sąveika grįsto mokymo į edukacinių aplinkų, sąlygojančių mokymąsi kūrimą (Stanišauskienė, 2005; Jucevičienė, 2005). Ne visose mokyklose sukuriama atmosfera, skatinanti moksleivius mokytis, o mokytojus taikyti naujas mokymo(si) priemones, bendradarbiauti, dalytis gerąja patirtimi (Ragauskas, Bigelienė, Burneikaitė ir kt., 2003). Atsižvelgiant į tai, tyrimo problemą galima formuluoti klausimais: ar pradinio ugdymo procese naudojamos mokymo(si) priemonės laiduoja edukacinių aplinkų, skatinančių aktyvų mokymąsi, kūrimą? Ar pradinio ugdymo procese naudojamos mokymo(si) priemonės dera su bendrosiose programose iškeltais ugdymo tikslais ir didaktinėmis nuostatomis, laiduoja jų įgyvendinimą? Lietuvoje nepavyko aptikti tyrimų, kuriais siekta aiškintis ar mokymo(si) priemonės padeda įgyvendinti bendrosiose programose užsibrėžtus tikslus ir uždavinius. Tuo pasireiškia šio **tyrimo naujumas**.

**Tyrimo objektas:** pradinio ugdymo procese naudojamos mokymo(si) priemonės ir aplinkos. **Tyrimo tikslas:** įvertinti pradinio ugdymo procese naudojamų mokymo(si) priemonių ir aplinkų dermę su bendrosiomis programomis. **Tyrimo uždaviniai:** 1) Mokslinės ir metodinės informacijos šaltinių analizės pagrindu atskleisti mokymo(si) aplinkos ir priemonių vietą ugdymo turinio struktūroje bei ryšį su ugdymo kokybe. 2) Mokslinės informacijos šaltinių analizės ir ekspertinės apklausos pagrindu išskirti mokymo(si) priemones, būdingas edukacinėms aplinkoms, skatinančioms mokymąsi pradinio ugdymo procese. 3) Išsiaiškinti, ar pradinio ugdymo procese naudojamų mokymo(si) priemonių visuma kuria edukacines aplinkas, skatinančias mokymąsi bei laiduoja bendrosiose programose keliamų ugdymo tikslų ir didaktinių nuostatų įgyvendinimą. Tyrimo metu taikyti **metodai:** mokslinės ir metodinės informacijos šaltinių analizė, Delfi metodas, ekspertinė apklausa, anketinė apklausa, turinio (content) analizė, aprašomoji statistika (populiarumo indeksas). Atliktas tyrimas parodė, kad mokyklos lygmenyje turėtų būti labai aiški strategija ir sistema, kaip kabinetai aprūpinami mokymo priemonėmis, priemonės išigyjamos tik kokybiškos, kurios veiksmingai galėtų būti panaudojamos, skatinama gerosios patirties sklaida.

**THE TEACHING/LEARNING TOOLS AND ENVIRONMENTS USED AT THE  
PRIMARY SCHOOL: THE ASPECT OF HARMONY  
WITH GENERAL PROGRAMMES**

**SUMMARY**

Traditionally, the most substantial problem in pedagogy is expressed by the question – what to teach? (Vaitkevičius, 1995). However, recently, the ability of the pupils to select suitable teaching tools and methods for attaining the general goals is highlighted the focus from teaching based on pupil–educator relation is transferred to the creation of educational environments conditioning learning (Stanišauskienė, 2005; Jucevičienė, 2005). Not all schools have an atmosphere that encourages pupils to learn and educators to apply new teaching/learning tools, cooperate and share the good practice (Ragauskas, Bigelienė, Burneikaitė ir kt., 2003). With regard to the abovementioned, the research problem can be formulated in questions: do teaching/learning tools used for primary education ensure the creation of educational environments encouraging active learning? Do teaching/learning tools used for primary education correspond to the aims and didactical provisions set in the general programmes and ensure their implementation? To the knowledge of the author of the present paper, there exist no studies aimed at investigating whether teaching/learning tools help implement the aims and tasks set in the general programmes in Lithuania. This is the **novelty of this research**.

**The object of the research** is teaching/learning tools and environments used for primary education. **The aim of the research** is to evaluate the harmony between the teaching/learning tools and environments used for primary education and the general programmes. **The tasks of the research:** 1) To reveal the position of teaching/learning tools and environments in the structure of the content of education and it's relation to the quality of education on the basis of the analysis of scientific and methodical information sources; 2) Identify teaching/learning tools typical to educational environments encouraging learning in the process of primary education on the basis of the analysis of scientific information sources and expert interview; 3) To find out whether the whole of the teaching/learning tools used in the process of primary education creates educational environments encouraging learning and ensures the implementation of the aims and didactical provisions set in the general programmes. **Methods applied for the research:** analysis of the sources of scientific and methodical information, Delfi method, expert interview, questionnaire, content analysis, descriptive statistical data analysis. The research showed that, on the level of school, a clear strategy and system of providing classrooms with teaching tools is necessary, only tools of high quality that can be effectively used must be purchased.

## DARBE NAUDOJAMOS SĄVOKOS IR TERMINAI

**Aplinka** (enviroment, Umgebung, среда) – žmogaus ugdymo veiksnys, gamtinių geografinių, klimatinų, socialinių, kultūrinių sąlygų visuma, kurioje gyvena individas ar žmonių grupė. Tai ekologinė terpė, su kuria sąveikauja individas ar grupė (Jovaiša, 2007).

**Aspektas** (lot. *aspektus* – žvilgsnis; išvaizda) – atžvilgis, kuriuo nagrinėjamas daiktas, reiškinys, sąvoka (Tarptautinių žodžių žodynas, 2003).

**Bendrasis lavinimas** (General education, allgemeine Bildung, общего образования) – fizinių ir dvasinių žmogaus savybių ugdymas perteikiant nustatytus mokslo, technikos, meno, darbo ir kūno kultūros pagrindus bendrojo lavinimo mokykloje. Lietuvoje bendrasis lavinimas pradedamas nuo 6-7 m. amžiaus ir trunka 12 m. (Jovaiša, 2007).

**Bendrasis ugdymas** – pradinis ugdymas, pagrindinis ugdymas, vidurinis ugdymas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Dermė** (harmony, гармония) „suderinamumas“, „sąveika“ – abipusis vienas kitą sąlygojančių objektų veikimas, t.y. vienas kito veikimas derinant veiksmus: praktinis (objektai nukreipia veiklą vienas į kitą, vienas kitą moko, auklėja, vienas kitam padeda dirbti, bendradarbiauja derinant veiksmus) – pedagoginė, darbinė (Tarptautinių žodžių žodynas, 2003).

**Edukacija** – auklėjimas, lavinimas, švietimas (Tarptautinių žodžių žodynas, 2003).

**Formalusis švietimas** – švietimas, vykdomas pagal Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka patvirtintas ir įregistruotas švietimo programas, kurias baigus įgyjamas pradinis, pagrindinis, vidurinis arba aukštasis išsilavinimas ir (ar) kvalifikacija arba pripažįstama kompetencija, reikalinga įstatymų reglamentuojamam darbui ar funkcijai atlikti (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Jaunesnysis mokyklinis amžius** (younger school age, jungeles Schulalter, младшего школьного возраста) – amžius, beveik sutampantis su antrąja vaikyste. Tai 6(7) – 10(11) gyvenimo metai. Ši amžių pradėta skirti, kai įvairiose šalyse buvo įvestas visuotinis pradinis mokymas remiantis tuo, kada vaikai pradeda lankyti mokyklą ir kiek metų trunka pradinis mokymas (Jovaiša, 2007).

**Mokinys** – asmuo, kuris mokosi (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Mokykla** – juridinis asmuo, valstybės narės juridinio asmens ar kitos organizacijos padalinys, įsteigtas Lietuvos Respublikoje teisės aktų nustatyta tvarka, kurio pagrindinė veikla yra formalusis arba (ir) neformalusis švietimas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Mokyklos bendruomenė** – mokyklos mokytojai, mokiniai, jų tėvai (globėjai, rūpintojai) ir kiti asmenys, vienijami mokymo santykių ir bendrų švietimo tikslų (Jovaiša, 2007).

**Mokytojas** – asmuo, ugdamasis mokinius pagal formaliojo arba neformaliojo švietimo programas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Mokymas** (teaching, Lehren, обучение) – vadovavimas mokymuisi, t.y. tikslingas, nuoseklus mokytojo ir mokinių veikimas, stimuliuojantis ir organizuojantis mokinių pažintinę ir praktinę veiklą. Mokymas – viena iš ugdymo funkcijų. Jis paprastai vyksta įvairiose švietimo institucijose, mokytojui tiesiogiai bendraujant su mokiniais arba netiesiogiai – naudojantis knygomis ir kitomis mokymo priemonėmis (Jovaiša, 2007).

**Mokymasis** (learning/Lernen, Lerntatigkeit/Lernhandlung, учение) – tikslinga veikla siekiant įsisavinti žmonijos sukauptos patirties pagrindus, įgyti teorinės ir praktinės veiklos mokėjimų ir įgūdžių (Jovaiša, 2007).

**Mokymo(si) aplinka** – tai ne tik fizinė erdvė ir mokymuisi naudojami daiktai, bet ir psichologinis klasės klimatas, pedagoginė mokytojo ir mokinių sąveika, socialinė sąveika, mokymosi gebėjimai ir patirtis, fizinė arba virtuali erdvė, informacijos šaltiniai ir kt. (Jensen, 2001).

**Pamoka** (lesson, unterrichtssunde, урок) – pagrindinė mokymo forma, ribojama laiko vieneto, per kurį kolektyvas arba individas mokomas įsisavinti mokymo programos dalį įgūdžių (Jovaiša, 2007).

**Paradigma** (gr. *paradigma* - pavyzdys) – įrodymui ar iliustracijai parinktas kalbinis, mokslinis, istorinis, teorinis faktas, reiškinys, pateikiamas kaip pavyzdys (Jovaiša, 2007).

**Pradinė mokykla** (primary school, Grundschule, начальной школе) – formaliojo švietimo pirmasis laikotarpis, apimantis vaikų mokymą ir auklėjimą nuo 6-7 m. iki 10-11 m. arba ilgiau, priklausomai nuo valstybės nustatyto pradinio mokymo mokslo metų skaičiaus (5-8) (Jovaiša, 2007).

**Pedagogas** – asmuo, įgijęs aukštąjį (aukštesnįjį, įgytą iki 2009 metų, arba specialųjį vidurinį, įgytą iki 1995 metų) išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Priemonė** (tools, Mittel, средство) „Pedagogikos terminuose“ apibrėžiama taip – objektas ar veiksmas, panaudojamas kuriuo nors tikslu. Žodžiu, priemone tampa viskas, kas naudojama užsibrėžtam tikslui pasiekti (Jovaiša, 1993, 183).

**Švietimas** – ugdymas ir išsilavinimo teikimas, savišvieta; taip pat mokinių, jų tėvų (globėjų, rūpintojų), švietimo įstaigų, mokytojų ir kitų švietimo teikėjų, švietimo pagalbos specialistų veiklą visuma (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Švietimo įstaiga** – mokykla arba švietimo pagalbos įstaiga (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Švietimo programa** – iš anksto apibrėžtos formaliojo arba neformaliojo švietimo veiklos, kuria siekiama numatyto rezultato, aprašymas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Ugdymas** – dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas bendraujant ir mokant (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Ugdymo programa** – įvairiai formalizuota švietimo programa (modulis), kurios turiniu, perteikimo būdais ir metodais siekiama numatyto rezultato (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Ugdymo planas** – ugdymo programos vykdymo reglamentas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

**Ugdymo turinys** (Curriculum) apima mokinių jau turimą patirtį, mokymo programas, mokymo ir mokymosi metodus, kontekstą, mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo būdus, mokymo(si) priemones (Bendrojo lavinimo ugdymo turinio formavimo, įgyvendinimo, vertinimo ir atnaujinimo strategija 2006–2012, 2006).

## IVADAS

**Temos aktualumas.** Tradiciškai esminė pedagogikos problema formuluojama klausimu – ko mokyti? (Vaitkevičius, 1995). Tačiau pastaruoju metu vis labiau akcentuojamas mokinių gebėjimas pasirinkti tinkamas mokymosi priemones ir būdus bendro tikslo siekimui. Pradinio ugdymo bendrojoje programoje (2008) pabrėžiama, kad mokomoji medžiaga darosi moksleiviui aktuali, prasminga, vertinga, jeigu jis ieško informacijos įvairiuose šaltiniuose, apibendrina, perteikia kitiems. Šiandieniniame pasaulyje – tiek veiklos, tiek ir asmeninio gyvenimo srityje – kiekvienas žmogus susiduria su naujomis ir greitai kintančiomis situacijomis, reikalaujančiomis kaskart vis naujų žinių, mokėjimų ir įgūdžių. Vadinasi, jis turi gebėti mokytis ir pasirinkti tinkamas mokymosi priemones. Šis gebėjimas ypatingai aktualus moksleiviams, kasdien susiduriantiems su gausybe informacijos, kurią privalo apdoroti ir įsiminti (Stanišauskienė, 2005).

Bendrujų programų – sisteminis, nuoseklus darbas, kurio pagrindinis tikslas – padėti mokykloms ir mokytojams geriau pasirengti įgyvendinti ugdymo tikslus ir uždavinius, gebėjimo pasirinkti tinkamus darbo metodus, parinkti ugdymo turinį ir priemones (Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendroji programa, 2008; Žadeikaitė, 2003). Svarbiausi veiksniai, trukdantys gerinti mokymo(si) kokybę pagrindinėse mokyklose, šiuo metu yra menkas aprūpinimas moderniomis mokymo(si) priemonėmis, neefektyvus turimų mokymo priemonių bei informacijos technologijų naudojimas. Ne visose mokyklose sukuriama atmosfera, skatinanti moksleivius mokytis, o mokytojus taikyti naujas mokymo(si) priemones, bendradarbiauti, dalytis gerąja patirtimi (Ragauskas, Bigelienė, Burneikaitė ir kt., 2003). Keičiantis mokytojo vaidmeniui, pereinama nuo mokymo prie mokymosi, akcentuojamas besimokančiojo aprūpinimas, efektyviomis mokymosi priemonėmis atitinkančiom jų poreikius, akcentas perkeliamas nuo mokinio ir mokytojo sąveika grįsto mokymo į edukacinių aplinkų, sąlygojančių mokymąsi kūrimą (Stanišauskienė, 2005; Jucevičienė, 2005). Svarbu, kad mokymo priemonių pasirinkimas mokykloje būtų kuo demokratiškesnis, kad šiame darbe dalyvautų ir mokytojai, ir moksleiviai, ir jų tėvai (globėjai). Suprantama, kad norima įsigyti kuo daugiau ir įvairesnių mokymo priemonių, bet turima finansiniai ištekliai ribos norus. Siūloma atsirinkti reikalingiausias, universaliasias priemones, pritaikomas atskiriems dėstomiems dalykams, atsižvelgti į tai, kaip nupirktos priemonės derės prie jau turimų mokymo priemonių (Ragauskas, Bigelienė, Burneikaitė ir kt., 2003). Gyvenant šių dienų pasaulyje yra svarbu naudotis šiuolaikinėmis mokymo(si) ir informacijos priemonėmis (Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendroji programa, 2008). Informacinės technologijos vis labiau įsilieja į mokymo ir mokymosi procesą, tampa neatsiejama jo dalimi. Visuomenės pokyčiai, milžiniška technologijų plėtra ir įvairovė verčia naujai žvelgti į mokymą ir į



mokymo(si) priemonės. Šiuolaikines informacines priemones ir technologijas skatinama vartoti visuose mokomojo proceso lygmenyse, mokant ir besimokant įvairių dalykų (Dagienė, 2003).

**Darbo naujumas/reikšmingumas.** Iki šiol mokymo(si) priemonių dermės su bendrosiomis programomis pradinėje mokykloje tyrimai analizuoti gana fragmentiškai. Tuo užsiėmė patys mokymo(si) priemonių autoriai, mokslininkai turėdami tikslą pristatyti mokymo(si) priemones potencialiems jų vartotojams. Švietimo ir mokslo ministerija 2008 m. atliko švietimo būklės tyrimą „Bendrojo lavinimo mokyklų aprūpinimas vadovėliais, mokymo priemonėmis ir ugdymo procesui reikalinga literatūra ir mokymo/mokymosi poreikiams tenkinti“, kuriuo siekė įvertinti bendrojo lavinimo mokyklų aprūpinimo vadovėliais ir ugdymo proceso užtikrinimui reikalingomis mokymo priemonėmis situaciją; L. Duoblienė (2008) atliko tyrimą „Bendrujų programų ir išsilavinimo standartų naudojimas/naudingumas planuojant ir organizuojant ugdymą mokykloje“, kurio tikslas – ištirti Bendrujų programų ir išsilavinimo standartų naudojimą/naudingumą planuojant ir organizuojant ugdymą mokykloje; M. Barkauskaitė (2005) atliko tyrimą „Aukštųjų mokyklų studentų naudojimas mokymo priemonėmis ir informacijos šaltiniais“, kuriuo siekiama konstatuoti kaip aukštųjų mokyklų studentai naudojami mokymo priemonėmis ir informacijos šaltiniais; N. Daujotienės, N. Ditkevičiūtės, A. Pundzienės ir kt. (2006) tyrimas „Studija apie Lietuvos mokymo - mokymosi priemonių, skirtų profesiniam mokymui, atnaujinimo politiką“, kurio tikslas – išanalizuoti pagrindinio profesinio mokymo mokymo-mokymosi priemonių atnaujinimo Lietuvoje kontekstą bei prielaidas. Todėl natūralu, kad minėtosios analizės stokoja kritiško žvilgsnio pačiais įvairiausiais mokymo(si) priemonių aspektais. Lietuvoje nepavyko aptikti tyrimų, kuriais siekta aiškintis ar mokymo(si) priemonės padeda įgyvendinti bendrosiose programose užsibrėžtus tikslus ir uždavinius. Tuo pasireiškia šio **tyrimo naujumas**.

**Tyrimo problemą** galima formuluoti klausimais: ar pradinio ugdymo procese naudojamos mokymo(si) priemonės laiduoja edukacinių aplinkų, skatinančių aktyvų mokymąsi, kūrimą? Ar pradinio ugdymo procese naudojamos mokymo(si) priemonės dera su bendrosiose programose iškeltais ugdymo tikslais ir didaktinėmis nuostatomis, laiduoja jų įgyvendinimą?

**Tyrimo hipotezė** teigia, jog pradinio ugdymo procese vyrauja mokymo(si) priemonės nekuriančios edukacinių aplinkų, skatinančių aktyvų mokymąsi, nepadeda įgyvendinti bendrosiose programose iškeltų ugdymo tikslų ir didaktinių nuostatų.

**Tyrimo objektas** – pradinio ugdymo procese naudojamos mokymo(si) priemonės ir aplinkos.

**Tyrimo tikslas** – įvertinti pradinio ugdymo procese naudojamų mokymo(si) priemonių ir aplinkų dermę su bendrosiomis programomis.

### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Mokslinės ir metodinės informacijos šaltinių analizės pagrindu atskleisti mokymo(si) aplinkos ir priemonių vietą ugdymo turinio struktūroje bei ryšį su ugdymo kokybe.
2. Mokslinės informacijos šaltinių analizės ir ekspertinės apklausos pagrindu išskirti mokymo(si) priemones, būdingas edukacinėms aplinkoms, skatinančioms mokymąsi pradinio ugdymo procese.
3. Išsiaiškinti, ar pradinio ugdymo procese naudojamų mokymo(si) priemonių visuma kuria edukacines aplinkas, skatinančias mokymąsi bei laiduoja bendrosiose programose keliamų ugdymo tikslų ir didaktinių nuostatų įgyvendinimą.

**Tyrimo metodologinis pagrindimas.** Tyrimas grindžiamas šiomis teorijomis:

- *Konstruktivizmo teorija*, traktuoja mokymą(si) kaip aktyvų procesą, kurio metu mokiniai geba pasirinkti tinkamus darbo metodus, pasirinkti ugdymo turinį ir priemones, turint realios gyvenimiškos patirties, leidžiančios jiems rinktis mokymosi metodus, atitinkančius jų mokymosi stilių. Minėtoje teorijoje akcentuojami mokymo(si) metodai, skatinantys suprasti ugdymo turinį, pasirenkant tinkamas mokymo(si) priemones, siejant naują patirtį su jau įgyta. Tokio mokymosi tikslas yra ne perduoti ir gauti informaciją, bet skatinti pačių besimokančiųjų supratimą ir aktyvumą (Sahlberg, 2010; Jurašaitė-Harbison, 2010).
- *Konstrukcionizmo teorija paaiškina*, kaip žmonės mokosi, tačiau nesiūlo konkrečių pedagoginių priemonių ir metodų, kaip tokį mokymąsi efektyviai organizuoti. Mokymas negali būti tiesioginis. Vaikai interpretuoja informaciją remdamiesi savo turimomis žiniomis ir patirtimi. Mokytojas – ne scenoje esantis išminčius, o pagalbininkas, skatinantis tyrinėti, išreikšti, dalintis. Mokymasis gali pagerėti ne tiek mokytojui ieškant naujų mokymo metodų, kiek tobulinant sąlygas, kuriose mokinys galėtų konstruoti. Konstrukcionistinį mokymąsi gerai apibūdina frazė „mokymasis kuriant“ (angl. *learning by making*). Tokį mokymąsi realizuoti padeda informacinės ir komunikacinės technologijos (IKT) (Papert, 1991).
- *Humanistinė teorija*. Mokymasis yra atradimas. Nėra jokių kitų efektyvių išmokimo priemonių. Mokiniai turi patys tapti atsakingi už savo mokymąsi. Svarbūs mokinių mokymosi poreikiai ir polinkiai (Grendstad, 1996).
- *Socialinė kognityvinė teorija* teigia, kad gyvenimo įvykiai gali įvairiai paveikti žmogaus elgesį, kurį lemia nuolatinė pažinimo, aplinkos ir elgesio tarpusavio sąveika, kadangi žmonės – aktyvūs veikėjai. Tikėjimas asmenine kompetencija išsivysto socialiai sąveikaujant su kitais ir iš asmeninės patirties – mes sužinome, kokie, kas mes esame gaudami atgalinį ryšį iš kitų. Todėl socialinė kognityvinė teorija leidžia pabrėžti vaiko

aktyvaus mąstymo reikšmę ugdymo procese, nes mąstydamas vaikas priima savąjį pasaulį, save patį bei atitinkamai kuria (Bandura, 2009).

- *Socialinio konstruktyvizmo teorijos* pagrindu, vaikas suvokiamas kaip konstruojantis savo individualų suvokimą apie pasaulį. Konstravimas vyksta patiriant, vertinant ir interpretuojant aplinką bei turimą patirtį siejant su ankstesne, leidžiančios jiems rinktis mokymosi būdus (Jurašaitė – Harbison, 2008).

### **Tyrimo metodai**

1. Teoriniai: mokslinės ir metodinės informacijos šaltinių analizė.
2. Empiriniai: Delfi metodas, ekspertinė apklausa, anketinė apklausa, turinio (content) analizė.
3. Statistiniai: aprašomoji statistika (populiarumo indeksas).

**Tyrimo imtis ir organizavimas.** Tyrimas buvo atliktas 2010 – 2011 m. Ekspertų apklausos metu apklausti 6 pradinio ugdymo specialistai. Anketinėje apklausoje dalyvavo 105 pradinių klasių mokytojai.

**Tyrimo organizavimo etapai.** Mokslinio tyrimo procesas skirstomas į tris pagrindinius etapus:

I etapas. Suformuluota tyrimo problema, aktualumas, objektas, iškeltas darbo tikslas, uždaviniai, hipotezė. Analizuota mokslinė ir metodinė literatūra.

II etapas. Teorinei darbo objekto analizei pagrįsti buvo atliktas empirinis pradinio ugdymo procese naudojamų mokymo(si) priemonių ir aplinkų dermės su bendrosiomis programomis tyrimas. Šiame etape buvo vykdoma Delfi metodu grįsta ekspertinė apklausa ir pradinių klasių mokytojų anketinė apklausa.

Ekspertine apklausa siekiama, išsiaiškinti pradinio ugdymo specialistų nuomonę apie pradinėje mokykloje naudojamų mokymo(si) priemonių ir aplinkų dermę su bendrosiomis programomis. Ekspertų grupę sudaro 6 pradinio ugdymo specialistai, galintys kompetentingai įvertinti situaciją bendrojo lavinimo mokyklose rajono arba respublikos mastu. Ekspertinė apklausa buvo vykdoma trimis etapais.

Pradinių klasių mokytojų anketinė apklausa buvo vykdoma siekiant mokytojų įsivertinimo naudojant mokymo(si) priemones ir aplinkas bendrųjų programų įgyvendinimui. Anketos klausimai sukurti remiantis teorine magistro darbo dalimi. Apklausoje dalyvavo pradinių klasių mokytojai iš visos Lietuvos. Iš viso tyrime dalyvavo 105 respondentai. Parengta anketa buvo patalpinta internetinėje svetainėje ([www.apklausa.lt](http://www.apklausa.lt)). Nuoroda į šią anketa buvo platinta asmeniniais kontaktais, išsiuntinėtoms mokyklų vadovams (tų mokyklų, kurių interneto puslapiuose pateiktas kontaktinis el. pašto adresas), taip pat platinta įvairiuose forumuose.

Duomenys, gauti ekspertinės ir anketinės apklausos metu, analizuoti kokybinio ir kiekybinio tyrimo duomenų analizės metodais.

III etapas. Šiame etape apdoroti tyrimo metu gauti duomenys, jais remiantis patikrinta darbo hipotezė, suformuluotos išvados bei pateikti pasiūlymai, rekomendacijos.

**Darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių, anglų kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 4 priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 18 paveikslų, 11 lentelių. Prieduose pateikiama tyrimo instrumentai – anketos. Magistro darbo apimtis – 77 puslapiai.

# **1. MOKYMO(SI) PRIEMONĖS IR APLINKOS – VIENA ESMINIŲ UGDYMO TURINIO SUDEDAMŲJŲ DALIŲ**

## **1.1. Mokymo(si) priemonių ir kuriamų mokymosi aplinkų dermės su bendrosiomis programomis reikšmė ugdymo kokybei**

Vaiko pradinis mokymosi etapas labai svarbus jaunojo žmogaus gyvenime. Nuo to, kaip ir kiek jis sužinos bei išmoks šiame etape, priklauso jo tolesnė raida. Todėl ypač svarbus vaidmuo tenka, pradinio mokslo organizavimui. Anot E. Stearfeld, Ch. R. Mathiasen (1999), šiuolaikiniai vaikai auga neatsiejami nuo visuomenės ir kartu nuo savo individualybės. Jų raidą lemia aplinka ir aplinkiniai, suaugusieji jiems perduoda savo žinias, vaikai įgyja ir savo patirties, daug ką išmėgina patys.

Bendrosios programos (2008) byloja, jog vaikų mokymas(is) aplinkoje yra vienas labiausiai priimtinausių mokymo(si) būdų. Siekiant sukurti vaikui palankią mokymo(si) aplinką, svarbu atsižvelgti į vaiko savitumą, individualumą, pastebėti jo įpročius, gyvenimo ritmą, charakterio savybes, jo vietą socialinėje aplinkoje, fizinius bei psichinius poreikius, galimybes, gyvenimo ir mokymo(si) sąlygas. Stimulai, skatinimai, mokymo(si) priemonės ir būdai, naudojami vaikų mokymo(si) procese, yra saviti, atspindintys laikmečio, kultūros, mentaliteto dvasią.

Bendrojo lavinimo programos yra pagrindinis šaltinis, kuriuo turi būti grindžiamas ugdymo planavimas ir organizavimas mokykloje. Viena vertus, su programų kokybe paprastai siejamos bendrojo ugdymo problemos, kita vertus, nors ugdymo trūkumai dažnai aiškinami ugdymo programų netobulumu, kyla abejonių, ar jos tikrai daro tokią didelę įtaką ugdymui kaip tikimasi (Duoblienė, 2008). Šios abejonės grindžiamos keliomis hipotezėmis, kad mokytojai dažniau remiasi ne programomis, o mokymo(si) priemonėmis ir aplinkomis; jie nepakankamai supranta ugdymo turinį reglamentuojančius dokumentus ir nemoka jais naudotis; mokymo(si) priemonės ir kuriamos mokymo(si) aplinkos mažai sąveikauja su bendrosiomis programomis. Siekiant mokytojų sąmoningumo ir savarankiškumo ugdymo procese (planuojant, vertinant, diferencijuojant ugdymą) programų vaidmuo turi stiprėti, todėl svarbu aiškintis, kokie veiksniai jį mažina.

Švietimo įstatyme 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281 mokytojas apibūdinamas kaip asmuo, ugdomasis ir mokantis mokinius pagal formaliojo arba neformaliojo švietimo programas. Kitaip tariant, mokytojas laikomas pagrindiniu asmeniu, atsakingu už bendrųjų programų įgyvendinimą Lietuvos mokyklose.

L. Duoblienė, (2006) teigia, kad mokytojų pedagoginio darbo efektyvumą lemia daugelis veiksnių: darbo organizavimas, metodinis bei dalykinis pasirengimas pamokai, bendroji pedagoginė kompetencija, vaiko psichologinės bei fizinės raidos pažinimas, turimos mokymo(si) priemonės ir aplinkos.

Mokytojas turi per pamoką sudaryti sąlygas vaiko kūrybiniais gabumams išryškinti. Pagrindiniai šiuolaikinės mokyklos uždaviniai yra vaikų kūrybinio mąstymo bei veiklos ugdymas. Tokia mokykla kelia mokytojui vis naujus reikalavimus. Juos įvykdyti gali tik mokytojas, nuolat keliantis savo kvalifikaciją, tobulinantis pedagoginę kompetenciją, t.y. tobulinantis savo darbo įrankius.

Šiuolaikinėje informacinėje visuomenėje, plačiai paplitus technologijoms, pokyčiai vykstantys suaugusiųjų bendruomenėje, pakeitė visos visuomenės socialinį statusą, suaugusiųjų požiūrį į vaiką, jo mokymą, todėl šiandiena ypač svarbios tampa pedagoginio, socialinio veiksmo procedūros, grindžiamos tam tikra pedagoginių idėjų, metodų, priemonių ir būdų sistema. Šiuolaikinės mokymo(si) priemonės tai šiuolaikinę civilizaciją atspindintys bei šiuolaikinių technologijų įtakoti įvairios priemonės (Kelly, 1999; Apple, 1995; Postman, 1996, Trowler, 2003).

Šiuolaikinio mokslo pasiekimai tiesiogiai įtakoja naujų priemonių vystymąsi, tačiau negalima pamiršti, kad bendrojo lavinimo dalykų vadovėliai privalomai atnaujinami pasikeitus bendrosioms programoms. Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos apraše 54 p. nurodoma: „Patvirtinimo žyma vadovėlyje nustoja galioti pasikeitus bendrosioms programoms. Tuo atveju vadovėlį būtina pateikti ekspertų komisijai vertinti iš naujo. Jei per 12 mėnesių nuo pasikeitusių bendrųjų programų oficialaus paskelbimo teikėjas nepateikia vadovėlio iš naujo vertinti, patvirtinimo žymos vadovėlyje galiojimo terminas baigiasi“. Jeigu ekspertų komisija nustato, kad pateiktas vadovėlis neatitinka pasikeitusių bendrųjų programų, patvirtinimo žymos galiojimas nepratęsiamas. Teikėjas (autorius, autorių grupė, leidykla ar kitas juridinis asmuo, susijęs su vadovėlio rengimu, leidyba ir platinimu) rengia pataisytą (pagal naujas bendrąsias programas) vadovėlio leidimą arba naują vadovėlį ir pristato jį ekspertų komisijai įvertinti (Daujotienė, Ditkevičiūtė, Pundzienė, 2006).

Šiandienos mokymo(si) priemonės ir žaidimai, išsiskiriantys modernia išvaizda, techninėmis funkcijomis bei galimybėmis, turiniu, į mūsų vaikų mokymo(si) kultūrą įnešė savitą meninį bei pedagoginį supratimą. Informacinių technologijų įvaldymas, kuriuo jaunoji karta kur kas labiau pasižymi nei mokytojų karta, verčia pergaltvoti ir metodo klausimus. Kaip įmanoma suderinti senas ir naujas temas, pamatuoti žinias ir gebėjimus, pritaikyti tinkamus metodus ir mokymo(si) priemones, kokių vertybių mokyti – šiuos klausimus, kaip kertinius kelia

šiuolaikiniai teoretikai (Kelly, 1999; Apple, 1995; Postman, 1996, Trowler, 2003). Svarstyta, ar iš tikrųjų, visos prekyboje esančios mokymo(si) priemonės mokiniams yra vertingos?

### 1.1.1. Ugdymo kokybės mokykloje samprata

Vienas iš XXI amžiaus bruožų yra įvairių gyvenimo sričių (socialinių paslaugų, technologijų) bei kokybės gerinimas. Nuolat keliami aukšti reikalavimai šiuolaikinio žmogaus (vaiko), privalančio orientuotis plačiame mokslo sričių kontekste, naujų veiklos rūšių ir būdų ugdymui(-si). Žmogaus (vaiko) ugdymo kokybė turi atitikti tuos kultūros kriterijus, kurie jau yra tapę realybe, todėl būtinybė įsisąmoninti ir išsaugoti šiuos pasiekimus kelia aukštesnius reikalavimus (Juodaitytė, 2000).

Ugdymo kokybė įvairiuose šaltiniuose apibrėžiama gana įvairiai, tačiau tų apibrėžimų skirtumai dažnai nėra esminiai. Kalbant apibendrintai, ugdymo kokybės sąvoką galima aiškinti kaip ugdymo tikslų pasiekimo laipsnį, remiantis P. Gudiniu (2005), kuris teigia, kad ugdymo kokybė yra ugdymo tikslų pasiekimo laipsnis. Jei iškelti ugdymo tikslai pasiekti, tai sakoma, kad ugdymo kokybė gera, priešingu atveju – bloga. Konkretūs ugdymo kokybės apibrėžimai gali skirtis, nes skirtingos interesų grupės akcentuoja skirtingus ugdymo tikslų aspektus ir ugdymo tikslus nusako vartodamos skirtingą terminiją. Pavyzdžiui, dažnai skiriasi politikų, pedagogikos mokslininkų ir švietimo praktikų vartojami terminai, todėl šios grupės tą pačią ugdymo kokybę gali apibūdinti gana skirtingai (Girdzijauskienė, Gudynas, Jakavonytė, Jevsikova, 2010).

Kokybės mokslas **ugdymo kokybę** traktuoja kaip *proceso (veiklos) kokybės ir rezultato kokybės vienovę*. S. Neifacho (2004) teigimu, ugdymo kokybė – *sąlyginė sąvoka, kurią būtų galima apibrėžti per ugdymo proceso ir rezultato savybių, lemiančių ugdymo orientaciją į socialinių tikslų realizavimą, asmenybės išsimokslinimą, socialinių, psichinių ir fizinių savybių raišką, visumą*. Minėtas autorius siūlo ugdymo kokybės *prasmę susieti su tam tikrais visuomenės ar konkrečiaus žmogaus poreikiais, reikalavimais bei lūkesčiais* (Neifachas, 2007). Remiantis teiginiu, kad ugdymo kokybė apibrėžiama per ugdymo proceso ir rezultatų savybių visumą, galima manyti, jog ugdymo kokybė yra konkrečios švietimo įstaigos veiklos rodiklis. Būtent procesas ir rezultatas yra esminiai, aktualiausi švietimo įstaigos veiklos aspektai (Vilkinsonienė, žr. 2011).

B. Bitinas (2000) ugdymo kokybę apibrėžia kaip socialinę kategoriją, nusakančią visuomenėje funkcionuojančios švietimo sistemos padėtį ir rezultatyvumą, jos atitikimą skirtingų visuomenės sluoksnių poreikiams, visuomenės lūkesčius papildyti savo gretas gero pilietinio, buitinio ir profesinio išsilavinimo asmenimis. Autoriaus manymu, ugdymo kokybė apima bendrą

švietimo koncepcijos kontekstą, neišryškindama esminio skirtumo tarp švietimo ir ugdymo sąvokų. Švietimo kokybė gali būti suvokiama kaip nacionalinių ar regioninių švietimo įstaigų kokybės požymių visuma, o ugdymo kokybė – kaip konkrečios švietimo įstaigos vertės laipsnis. B. Bitino (2000) nuomone, ugdymo kokybės terminas, konkrečiame švietimo institucijos lygmenyje, yra tikslesnis, nes juo apibūdinama švietimo įstaigose vykstančių socialinių bei kultūrinių procesų ir rezultatų kokybė.

Šiuolaikiniai ugdymo ir ypač turinio teoretikai pabrėžia itin sparčią socialinio gyvenimo kaitą ir sykiu poreikį ugdymo turinio kaitai. Informacinių technologijų, globalizacijos proceso sparta kelia naujus iššūkius ir reikalauja turinio atnaujinimo. Tokio permanentinio atnaujinimo, dinamiško proceso metu tampa neįmanoma fiksuoti aiškiai apibrėžtą turinį, baigtinį temų sąrašą. Neapibrėžtumo procesą didina ne tik naujos aktualios temos, bet ir perėjimas nuo žinojimų fiksavimo prie kompetencijų fiksavimo. Kompetencijos įvertinimas tampa nauju iššūkiu, vertinant ugdymo proceso rezultatus. Galiausiai, informacinių technologijų įvaldymas, kuriuo jaunoji karta kur kas labiau pasižymi nei mokytojų karta, verčia pergaltoti mokymo(si) priemones ir metodo klausimus (Kelly, 1999; Apple, 1995; Postman, 1996, Trowler, 2003).

D. Adams (2005) (cit. pagal E. Leu, 2005) teigia, kad ugdymo proceso kokybė – tai standartinių vertės požymių visuma, rodanti, koku laipsniu, būdais bei priemonėmis švietimo įstaiga pasiekia savo paskirčiai būdingų nacionalinės švietimo sistemos ugdymo tikslų, tenkina ugdytinių poreikius, padeda pasiekti moksleiviams asmenybės brandos, geba valdyti procesus ir sąlygas.

Kas gi būdinga šiuolaikinio ugdymo kokybei? Atsakydami remsimės UNESCO organizacijos EFA pasaulinės stebėsenos ataskaita<sup>1</sup>, kurioje pabrėžiami penki šiuolaikiniai švietimo kokybės reikalavimai:

- atsižvelgimas į mokinių įvairovę;
- atsižvelgimas į ekonominį ir socialinį kontekstą;
- geri žmogiškieji ir materialiniai ištekliai;
- kokybiški mokymo ir mokymosi procesai;
- geri mokymo ir mokymosi rezultatai.

Taigi šiandien ugdymo kokybė suprantama daug plačiau, nei vien tik geri testų ir egzaminų rezultatai. Kokybiškas bendrasis ugdymas turi padėti tvirtus pagrindus visam tolesniam kiekvieno mokinio asmeniniam gyvenimui, mokymuisi ir darbinei veiklai. Ugdymas turi būti individualizuojamas pagal mokinių poreikius. Ugdymo procesas turi būti gerai subalansuotas, orientuotas į kompetencijas, sudarantis sąlygas mokiniui skleistis kaip asmenybei. Ugdoma turi būti tinkamoje aplinkoje. Atnaujintose Pradinio ugdymo bendrosiose programose labiau nei

---

<sup>1</sup> UNESCO, EFA Global Monitoring Report, Education for All: The Quality Imperative, 2005



ankstesnėse Bendrųjų programų redakcijose atsižvelgiama į išvardytus šiuolaikinius švietimo kokybės reikalavimus (Girdzijauskienė, Gudynas, Jakavonytė, Jevsikova, 2010).

Apibendrinant galima būtų teigti, kad bendriausia prasme *švietimo kokybė – švietimo vartotojų (švietime dalyvaujančių asmenų, visuomenės ir t.t.), profesionalų (pedagogų, švietimo įstaigų vadovų, švietimo valdymo specialistų, švietimą aptarnaujančios infrastruktūros specialistų, mokslininkų) ir politikų susitarimai dėl švietimo tikslų (vertybių, kurių įkūnijimo yra siekiama), jų siekimo būdų (kaip, kokiais ištekliais, darbų pasiskirstymas ir jų atlikimo laikas ir pan.), pasiekimų įvertinimo kriterijų (laukiamų rezultatų) bei sutartinių tikslų pasiekimo laipsnis* (Vilkonienė, 2011).

Siekiant ugdymo kokybės mokykloje, mokymo(-si) procesas turi būti sudarytas taip, kad mokiniai perimdami žinias, būtų skatinami aktyviai veiklai, kūrybai, bendravimui ir bendradarbiavimui, remtūsi savo ir pedagogų patyrimu, brandintų kūrybinį mąstymą ir kitas pažinimo galias.

### **1.1.2. Pradinio ugdymo bendrųjų programų reikšmė ugdymo procese**

Viena iš svarbiausių Pradinio ugdymo bendrųjų programų funkcijų – įvairioms visuomenės grupėms (politikams, mokslininkams, praktikams ir kt.) susitarti dėl bendriausių ugdymo tikslų ir ugdymo kokybės kriterijų. Toks susitarimas sudaro sąlygas suteikti mokytojams ir mokykloms daugiau savarankiškumo renkantis metodus ir mokymo(si) priemones kokybei pasiekti. Moderni ugdymo kokybės vadyba remiasi suderintomis visų švietimo lygmenų pastangomis. Laikomasi principo, kad kiekvienas švietimo sistemoje dirbantis asmuo, kiekvienas mokytojas turi būti maksimaliai įtrauktas į kokybės gerinimą (Girdzijauskienė, Gudynas, Jakavonytė, Jevsikova, 2010).

Bendrosios programos yra tarsi gairės mokytojams, švietimo vadovams, vadovėlių autoriams ir kitiems ugdymo proceso dalyviams, siekiantiems užtikrinti ugdymo kokybę. Jos yra pagrindinis dokumentas, reglamentuojantis pradinio ugdymo turinį. Vienok, visa tai, kas pasakyta – Pradinio ugdymo bendroji programa yra pagrindinis šaltinis, kuriuo turi būti grindžiamas ugdymo planavimas ir organizavimas pradinė mokykloje (Duoblienė, 2008). Modernaus ugdymo turinio samprata apima ne tik mokomųjų dalykų tematiką, bet ir visa tai, ko, kaip ir kokioje aplinkoje mokoma (Girdzijauskienė, Gudynas, Jakavonytė, Jevsikova, 2010).

Dėl šios priežasties atnaujintose Pradinio ugdymo bendrosiose programose (2008) aptariama ne tik dalykų tematika, bet ir geriausi ugdymo metodai, mokymo(si) priemonės, ugdymo aplinka, mokinių pasiekimų vertinimas, ugdymo individualizavimas. Bendrosiose

programose pateikiamos mokymo(si) priemonės, kurios leidžia analizuoti ugdymo kokybę, tačiau programos nėra specialiai pritaikytos pasirinkti tinkamas mokymo(si) priemones, jos taip pat nekelia besąlygiškų reikalavimų mokymo(si) priemonėms, konkretaus mokymo tikslo ar uždavinio pasiekimui. Jos žymi tik apibendrintas reikalavimus. Pradinio ugdymo bendrųjų programų privalo laikytis visi šalies mokytojai ir mokyklos. Mokytojas ir mokykla yra atsakingi už tai, kad kiekvienas mokinys gautų kokybišką jam tinkamą ugdymą ir kad darytų kuo didesnę pažangą bendrosiose programose nužymėta kryptimi.

Švietimo įstatyme (2011) mokytojas apibūdinamas kaip asmuo, ugdantis ir mokantis mokinius pagal formaliojo arba neformaliojo švietimo programas. Kitaip tariant, mokytojas laikomas pagrindiniu asmeniu, atsakingu už bendrųjų programų įgyvendinimą Lietuvos mokyklose. Nors nuo bendrųjų programų projekto, kaip pagrindinio ugdymą mokykloje reglamentuojančio dokumento, atsiradimo 1994 metais iki mūsų dienų praėjo daug metų, per tą laikotarpį bendrosios programos buvo keletą kartų tobulinamos 1997, 2002, 2003, 2007 ir 2008 metais (Duoblienė, 2008).

**Bendrųjų programų struktūros kaita.** Turinio požiūriu bendrosios programos taip pat keičiasi, nors nelabai žymiai. Lyginant pirmąją 1994 metų (projektinę) ir paskutiniąją 2008 metų programas, galime rasti labai daug bendrumo. Tačiau struktūriniai pakeitimai akivaizdūs:

**1994 metų programų struktūra:** dalyko paskirtis, tikslai, uždaviniai, dalyko struktūra, ryšiai su kitais dalykais, didaktinės nuostatos ir turinys.

**1997 metų programų struktūra:** dalyko paskirtis, tikslai, uždaviniai, dalyko struktūra ir ryšiai su kitais dalykais, didaktinės nuostatos ir turinys. Šalia šių metų bendrųjų programų atsiranda bendrojo išsilavinimo standartai (projektas), kurie vadinami laikiniais, nenorminiais dokumentais, nurodančiais brandos ir pasiekimų gaires (Bendrojo išsilavinimo standartai, 1997). Standartai numatyti pradiniam, pagrindiniam ir viduriniam ugdymui ir skirstomi pagal pasiekimų lygmenis minimalų, pagrindinį ir aukštesnįjį. Taip pat nurodoma turinio sritis, esminiai gebėjimai, pagrindinės žinios ir sąvokos.

**2002 ir 2003 (2002 – vidurinės, 2003 pradinės ir pagrindinės mokyklos) metų Bendrųjų programų struktūra:** dalyko paskirtis, tikslai, uždaviniai, dalyko struktūra ir ryšiai su kitais dalykais, metodinės nuostatos (vietoje didaktinių), turinys, išsilavinimo standartai. Išsilavinimo standartai numatyti smulkesnėm pakopom: kas dvi klases. 2003 metų Bendrosiose programose atsiranda nauja grafa – vertybinės nuostatos, o išsilavinimo standartuose dingsta pasiekimų pagal aukštesnį ar žemesnį lygį tai pačiai klasei grafos.

**2007 metų Bendrosios programos (projektas) struktūra:** bendrosios nuostatos, tikslas ir uždaviniai, dalyko struktūra, mokinių gebėjimų raida. Turinys integruojamas su pasiekimais. Žodžio „standartai“ nelieka. Prie mokinių pasiekimų yra nurodomos nuostatos, gebėjimai, žinios

ir supratimas bei ugdymo gairės. Dauguma 2007 metų projekto programų 2008 m. patvirtinama kaip nauji dokumentai.

**2008 metų Bendrosios programos (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos Pradinio ugdymo bendroji programa) struktūra:** programoje išskiriami du dalyko mokymo koncentrai, apimantys atitinkamai 1–2 ir 3–4 klases. Kiekvieno dalyko turinys programoje aprašomas pagal šią struktūrinę schemą: bendrosios nuostatos, tikslas, uždaviniai, struktūra, mokinių gebėjimų raida, mokinių pasiekimai ir ugdymo gairės, turinio apimtis, vertinimas (Girdzijauskienė, Gudynas, Jakavonytė, Jevsikova, 2010).

Akivaizdu, kad iš esmės pernelyg nekeičiant turinio (tik integruojant kai kurias naujas temas), struktūriniai pakeitimai kiekvienais metais yra vis nauji. Ar jie yra skirti pagelbėti mokytojui planuoti ir organizuoti ugdymo procesą? (Duoblienė, 2008).

*Bendrojo lavinimo mokyklos Pradinio ugdymo bendroji programa (2008)* aptariamos būdingosios mokomojo dalyko ypatybės, dalyko vieta ugdymo turinyje, dalykinio ugdymo turinio integravimas ir bendrosios dalyko didaktinės nuostatos, formuluojamas dalyko mokymo pradinėje mokykloje tikslas, dalyko mokymo pradinėje mokykloje uždaviniai, susiję su dalykinių ir kitų svarbių kompetencijų ugdymu, išdėstoma ir paaiškinama programoje naudojama dalykinio ugdymo turinio klasifikavimo sistema. Bendriausiais bruožais aprašomas tolydus mokinių gebėjimų augimas ir orientaciniai mokinių mokymosi pasiekimai pagal mokymo koncentrus, pateikiamos trumpos metodinės rekomendacijos, aiškinama, ko ir kaip plačiai turėtų būti mokomasi tam tikrame mokymo konkcentre, bendriausiais bruožais aprašyti mokinių mokymosi pasiekimų (įgytos kompetencijos) lygmenys (patenkinamas, pagrindinis, aukštesnysis). Atnaujinant visų dalykų bendrąsias programas buvo keliami šie su ugdymo kokybės gerinimu glaudžiai susiję Lietuvos švietimo sistemai aktualūs siekiai:

- gerinti ugdymo proceso planavimą;
- giliau diferencijuoti ir individualizuoti ugdymą;
- geriau suderinti ugdymo procesą su amžiaus tarpsnių mokymosi ypatumais;
- labiau susieti ugdymo turinį su realiu gyvenimu ir ugdyti mokinių kompetencijas;
- labiau integruoti ugdymo turinį;
- tobulinti mokinių pasiekimų vertinimą;
- diegti inovatyvius ugdymo metodus.

Diegti inovatyvius ugdymo metodus mokytojams turėtų padėti programos poskyryje „Mokinių pasiekimai ir ugdymo gairės“ pateiktos metodinės rekomendacijos. Dalis jų yra tiesiogiai skirtos inovatyviems metodams taikyti, mokinių aktyvumui, mąstymui, bendradarbiavimui skatinti, šiuolaikiškoms mokymo ir mokymosi aplinkoms kurti. Modernesnius mokymo(si) metodus, pagrįstus naujomis pedagogikos idėjomis, padės diegti ir

programoje kompetencijų terminais aprašyti planuojami mokinių mokymosi rezultatai. Tokios kokybės mokymosi rezultatų vien tradiciniais mokymo ir mokymosi metodais, orientuotais į faktinių žinių perteikimą, pasiekti nepavyks. Todėl mokytojai yra skatinami ieškoti naujų sprendimų, taikyti inovatyvius metodus, naudoti kompiuterines mokymo(si) priemones, internetą ir kitas šiuolaikines technologijas (Girdzijauskienė, Gudynas, Jakavonytė, Jevsikova, 2010).

Tokie struktūriniai pakeitimai švietimo teoretikų yra vertinami gana dviprasmiškai: vieni mano, kad tokie restruktūrizavimo veiksmai padeda mokytojui, lengvina jo darbą, suteikia ugdymo procesui aiškumą (Power, 1982), kiti, kad toks restruktūravimas ir struktūros dalių smulkinimas labiau reikalingas socialinei kontrolei ir reprodukcijai užtikrinti, užkertant kelią individualioms iniciatyvoms, o ne mokytojo darbui palengvinti (Giroux, 1994, Apple, 1995; Usher, Edwards, 1996).

Apibendrinant, galima teigti, kad Pradinio ugdymo bendrosios programos ir kiti ugdymo turinį reglamentuojantys dokumentai atlieka svarbų vaidmenį mokytojams planuojant, organizuojant ir koreguojant ugdymo procesą. Tačiau išlieka esminis klausimas, ar bendrųjų programų turinys, temos pakankamai dera ir yra suderinti su vadovėliais ir kitomis mokymo(si) priemonėmis ir aplinkomis, ar turinys pakankamai modernus?

### **1.1.3. Šiuolaikinė pradinio ugdymo samprata**

Šiandien mūsų visuomenė ir mokykla labai keičiasi, ieškoma naujo kelio įgyvendinti vis spartėjančiai švietimo reformai, kurios pagrindinis tikslas – savarankiška, jau mokykloje save kūrybiškai atskleidžianti asmenybė. Mokykla, kaip ne kartą tenka girdėti, mokiniui yra antri namai, o namai asocijuojasi su jaukumu, šiluma, ramybe.

Šiuolaikinė pradinė ugdymo mokykla – tai ne įstaiga, kurioje mokytojai padeda moksleiviams išmokyti svarbių sąvokų, faktų, įgūdžių. Mokymas mokykloje jau senai yra peržengęs šias ribas. Šiuolaikinė mokykla – ne tik žinių teikėjas, vertintojas, bet ir tolesnis mokymosi šaltinis, mokymosi aplinkos kūrėjas, kuri remiasi konstruktyvistiniu požiūriu, pirminiu laiko mokymąsi, o ne mokymą. Mokymasis yra aktyvus procesas – toks yra konstruktyvizmo principas. Mokymo tikslas yra ne perduoti informaciją, bet skatinti ir ugdyti pačių mokinių supratimą ir aktyvumą, išmokyti juos susivokti pasaulyje, kuriame jie gyvena, ir kolektyviai spręsti problemas (Jucevičienė, 2005).

Pradinio ugdymo tikslas – ugdyti *aktyvų, kūrybingą*, elementaraus raštingumo ir socialinių, pažintinių, informacinių, veiklos gebėjimų bei bendrųjų vertybių pamatus įgijusį vaiką, pasirengusį mokytis toliau pagal pagrindinio ugdymo programas. Šiam tikslui pasiekti keliami šie uždaviniai:

1. Padėti įgyti prasmingų, aktualių vaikui žinių apie save, pasaulį ir kitus žmones;
2. Padėti *išsiugdyti gebėjimus, reikalingus* kaupti žinias ir patirtį, atrasti ir kelti idėjas, *numatyti ir įgyvendinti sumanymus*;
3. Padėti išsiugdyti asmens kompetencijoms būtinus įgūdžius, gebėjimus ir vertybines nuostatas;
4. Sudaryti ugdymo sąlygas, palankias kompetencijoms plėtoti, humaniškai, demokratiškai, brandžiai, tautines ir visuotines vertybes pripažįstančiai asmenybei ugdyti (Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendroji programa, 2008).

Atsižvelgdamas į Pradinio ugdymo bendrosiose programose (2008) numatytus tikslus ir uždavinius, mokytojas stengiasi taip organizuoti didaktinį – auklėjamąjį procesą, kad mokiniui kuo įdomiau perteiktų mokymo programos apibrėžtą ugdymo turinį. Mokytojas turi per pamoką sudaryti sąlygas vaiko kūrybiniam gabumams išryškinti. Pagrindiniai šiuolaikinės mokyklos uždaviniai yra vaikų kūrybinio mąstymo bei veiklos ugdymas. Tokia mokykla kelia mokytojui vis naujus reikalavimus. Juos įvykdyti gali tik mokytojas, nuolat keliantis savo kvalifikaciją, tobulinantis pedagoginę kompetenciją, t.y. tobulinantis savo darbo įrankius (Aramavičiūtė, 1998).

Mokytojas turėtų tapti vyresniuoju draugu ir patarėju, galinčiu nurodyti trumpiausią kelią į sėkmę, nes dažnai vaikai patys nesugeba atrasti savęs. Mokytojas turi padėti atskleisti vaiko gabumus, išsiugdyti *gebėjimus*, kurių reikia pažįstant pasaulį, jį tiriant, taip pat su kitais bendradarbiaujant; gebėjimą suvokti įvairią informaciją, ją tvarkyti, analizuoti ir interpretuoti; gebėjimą veikti. Jis mokys ne prievarta, o šypsena, ne piktu žodžiu, o sudomindamas, suteikdamas galimybę mokytis savarankiškai, skatindamas bei siūloma galimybe patiems mokiniams rinktis ir pasirinkti mokymosi metodus, priemones, aplinkas kt. Šiuolaikinis pradinis ugdymas suteikia galimybę mokytis savarankiškai, skatina imtis iniciatyvos nustatant ugdymo(si) poreikius. Todėl pagrindinis šiuolaikinių mokytojų uždavinys – kuo geriau parengti mokinius gyventi XXI amžiaus demokratiniame pasaulyje, išmokyti mokytis ir kritiškai mąstyti (Indrašienė, Suboc, Penkauskienė ir kt., 2010; Pradinio ugdymo bendroji programa, 2008).

## **1.2. Mokymo(si) priemonių samprata ir klasifikavimo problema**

Įvairiuose informacijos šaltiniuose skirtingai yra apibrėžiama mokymo-mokymosi priemonės sąvoka. Pedagogikos terminų žodyne, mokymo-mokymosi priemonės apibrėžiamos, kaip mokymo proceso struktūros elementai, sudarantys mokymo reikmenis, kurie panaudojami mokymo procese, siekiant plėtoti moksleivių pojūčius, suvokimą, vaizdinius, mąstymą,

sugebėjimus, praktinio darbo mokėjimus ir įgūdžius (Jovaiša, 1993). Edukologijos pradžioje, pateikiama tokia sąvoka „mokymo ir mokymosi priemonės – visi reikmenys, tikslingai panaudojami mokymo procese. Kiekviena vertybė, daiktas, reiškinys, veiksmas, panaudotas kuriuo nors tikslu, tampa priemone. Jos panaudojimas vyksta kokiu nors būdu, tada kalbama apie veiksmą arba veikimo būdus, kurių tikslinga visuma sudaro metodą“ (Jovaiša, 1997).

Nėra vieningos ir mokymo(si) priemonių rūšių ir formų sampratos. Pastaruoju metu jos įvardinamos pagal „Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašą“ (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. Sausio 12 d. įsakymu Nr. V-97), jame yra nurodoma tokia sąvoka, mokymo(si) priemonės – vadovėlių papildančios mokymo(si) priemonės, mokytojo knyga, specialiosios mokymo(si) priemonės, skaitmeninės mokymo(si) priemonės, ugdymo procesui reikalinga literatūra, daiktai, medžiagos ir įranga.

Gyvename žinių visuomenėje. Kiekvieną dieną, kiekvieną valandą, mus pasiekia didžiulis informacijos srautas. Šiandieninėje pradinio ugdymo sistemoje svarbią vietą užima informacinės technologijos (Jakavonytė, Kalesnikienė, Plentaitė, 2005). Kurios vis labiau įsilieja į mokymo ir mokymosi procesą, tampa neatsiejama jo dalimi. Visuomenės pokyčiai, milžiniška technologijų plėtra ir įvairovė verčia naujai žvelgti į mokymą ir į mokymo priemones. Šiuolaikines informacines priemones ir technologijas skatinama vartoti visuose mokymo proceso lygmenyse, mokant ir besimokant įvairių dalykų. Informacinės technologijos plėtros sąlygomis mokyklose mokymui ir mokymuisi šalia tradicinių mokymo priemonių (vadovėlių, žurnalų, metodinių leidinių ir kt.) vis labiau naudojamos elektroninės mokymo priemonės - skaitomosios atminties kompaktiniai diskai (CD-ROM, CD-RW, CD-W, DVD), internetas. Šiuo metu moksleiviams kur kas paprasčiau negu anksčiau pateikiamos daug platesnio spektro ir kokybės programos bei svarbūs su mokymo programa susiję informacijos šaltiniai (Dagienė, 2003).

Vadinasi, didėjant informacinių technologijų reikšmei, jų įtakai, prioritetine žinių visuomenės kūrimo sritimi tampa švietimo ir mokymo sistema, jos esminė kaita, naujų mokymo priemonių sklaida. Mokymas įgauna tarpdalykinį pobūdį. Stiprėja informacijos ir komunikacijos įtaka švietimui. Šiuolaikinė mokykla nebeįsivaizduojama be kompiuterinių klasių ir prieigos prie interneto. Naujos IKT technologijos - virtualios mokymo(si) aplinkos, internetiniai dienoraščiai (weblogs) ir kt. - padeda organizuoti mokymosi procesą. Multimedijos programos padeda mokytojams ruošti garso, vaizdo bei video mokomąją medžiagą. Mokymo medžiaga tampa gyvesnė, įdomesnė, lengviau skaitoma ir įsisavinama. Nuo mokomosios medžiagos pateikimo būdų priklauso išimimo sėkmė. Efektyviausių mokymo rezultatų galima pasiekti tada, kai

vaizdinė informacija papildo žodinę informaciją arba kai rodoma vizualinė medžiaga ir tuo pačiu metu atliekami praktiniai darbai (Idzelytė, Mikaliūnienė, 2010).

Kaip teigia L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Taliūnienė (2006), mokymo(si) priemonių klasifikavimas yra viena svarbiausių šiuolaikinės didaktikos problemų. Šiuo metu ugdymo mokslas nepateikia vienos ir visuotinai pripažintos mokymo(si) priemonių klasifikacijos. Pedagogikos terminų žodyne teigiama, kad mokymo(si) priemonės (angl. teaching/learning tools) tai mokymo proceso struktūros elementai, sudarantys mokymo reikmenis. Jas siūloma skirstyti į žodines (gyvas žodis, spausdintas žodis, rankraščiai, archyvinė medžiaga, vadovėliai), grafines (schemos, lentelės, diagramos, plakatai, žemėlapiai ir pan.), fotografinės (skaidrės, diafilmai), technines (kompiuteriai, programuoto mokymo įrenginiai) (Jovaiša, 1993).

Taip pat, pateikiami įvairūs siūlymai, kaip klasifikuoti mokymo(si) priemones. Siūloma jas klasifikuoti pagal svarbą mokymo(si) procese (pagrindinės ir nepagrindinės arba pirminės ir antrinės); pagal formą (žodinės, grafinės, fotografinės, techninės), pagal pojūčius, kuriuos jos veikia (vizualinės arba regimosios, audialinės, audiovizualinės) (Jovaiša, 1997).

I. Kaffemanienė (2003) teigia, kad mokymosi priemonės galima skirstyti pagal mokymo dalykus taip:

1. Skaitymo priemonės (vadovėliai, žodynai ir t.t.);
2. Rašymo priemonės (bloknatai, pieštukai ir t.t.);
3. Skaičiavimo ir matavimo priemonės (kalkuliatorius, kompiuteriai ir t.t.);
4. Meninio lavinimo priemonės (dailės įrankiai, muzikos instrumentai ir t.t.);
5. Darbo mokymosi priemonės (rankiniai darbo įrankiai, medžiagos ir kt. );
6. Fizinės priemonės (aprasa, slidės ir t.t.).

Mokymo priemonės tobulinamos, nes jos turi esminę reikšmę mokomajam procesui: mokytojų ir mokinių darbui palengvinti, pažangumui stiprinti ir t.t.

I. Herring (1998) informacijos šaltinius taip pat apibrėžia, kaip mokymo struktūros elementus, kuriuos siūloma skirstyti taip: knygos (grožinė literatūra, informacinė literatūra, enciklopedijos, vadovai, žemėlapiai), kompiuteriai (kompaktiniai diskai, daugialypė aplinka, programinė įranga, teletekstai), žurnalai ir laikraščiai (dienraščiai ir savaitraščiai, vietinės reikšmės ir respublikiniai leidiniai, iškarpu rinkiniai), garsinės regimosios priemonės (televizija, radijas, kasetės), organizacijos (bendrijos, visuomeninės organizacijos, viešosios bibliotekos, muziejai, vyriausybė ir savivaldos organai), ir kitos priemonės (lankstinukai, plakatai, lipdukai, afišos, nuotraukos, skaidrės).

Galimos ir kitos informacijos šaltinių klasifikacijos. Siūloma informacijos šaltinius skirstyti į pirminius ir antrinius. Pirminių šaltinių grupei priskiriamos knygos, žurnalų straipsniai,

konferencijos medžiaga, ataskaitos, re-printai, patentai, tezės, interneto šaltiniai. Antrinių šaltinių grupei priskiriami bibliotekų katalogai, enciklopedijos ir žodynai, vadovėliai ir lentelės, apžvalgos, duomenų bazės, einamieji žinių šaltiniai.

„Mokymo priemonės“ ir „informacijos šaltiniai“ turinio apibrėžimai bei jų klasifikacija rodo, kad esminio skirtumo tarp šių sąvokų turinio nėra. Vadinasi, kiekvieną mokymo(si) priemonę galime vadinti informacijos šaltiniu (žr. 1 pav.) (Barkauskaitė, Pečiuliauskienės, Martišauskienės, 2006).



1 pav. Mokymo(si) priemonių ir informacijos šaltinių klasifikacinė schema (pagal: Pečiuliauskienė, 2006)

Didžioji dalis tradicinių mokymo(si) priemonių gali būti ir elektroninės (Pečiuliauskienė, 2006).

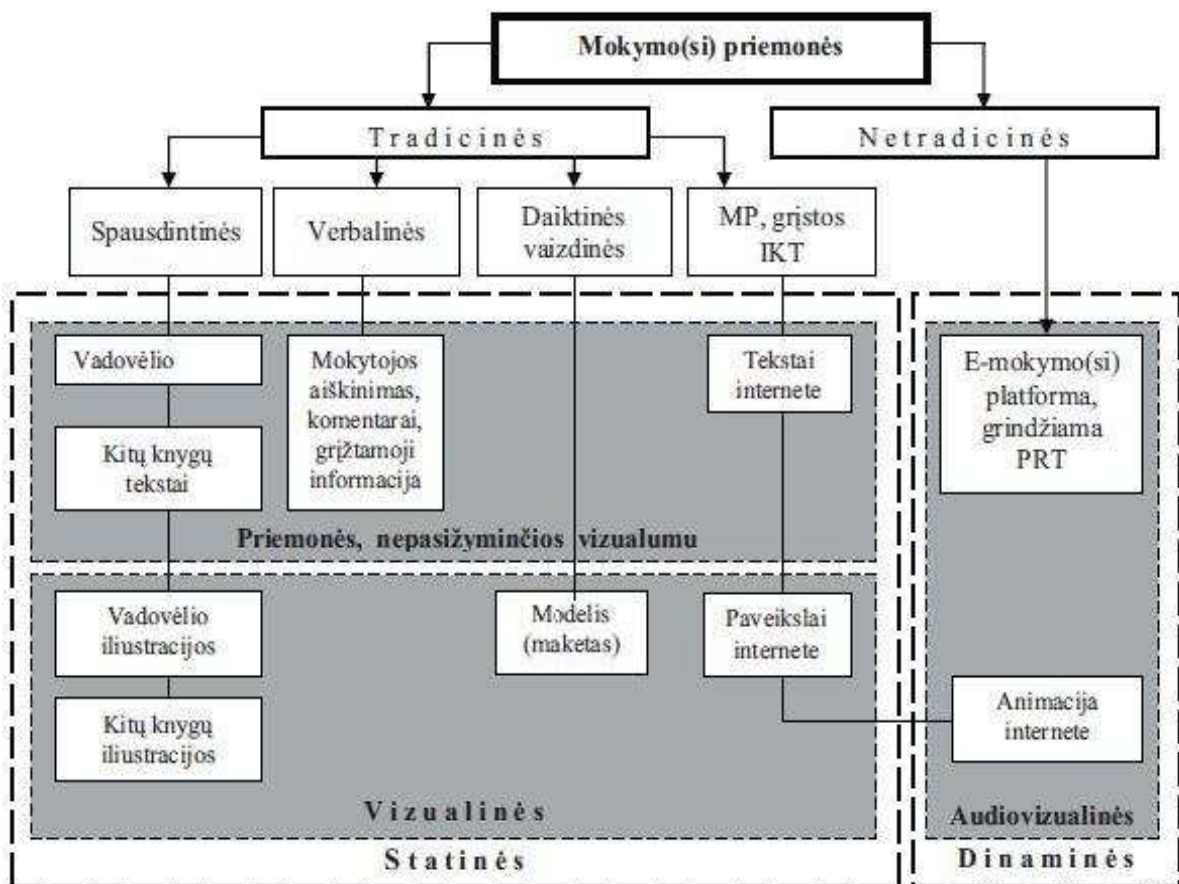
Pasaulyje neapsiribojama tradicinėmis mokymo(si) priemonėmis ar jau žinomomis ugdymo technologijomis. Naujausi moksliniai tyrimai iliustruoja, kad, be netradicinės – realios ir



šiuo metu vis plačiau taikomos – virtualios aplinkos, mokymui(si), gali būti panaudota ir mišri aplinka. Jai sukurti taikoma nauja, pedagoginėje praktikoje mažai žinoma papildomos realybės technologija (toliau: PRT), tai yra realių aplinkos daiktų ar įprastų daiktinių vaizdinių priemonių papildomu virtualia informacija realioje erdvėje (Vilkonienė, 2009).

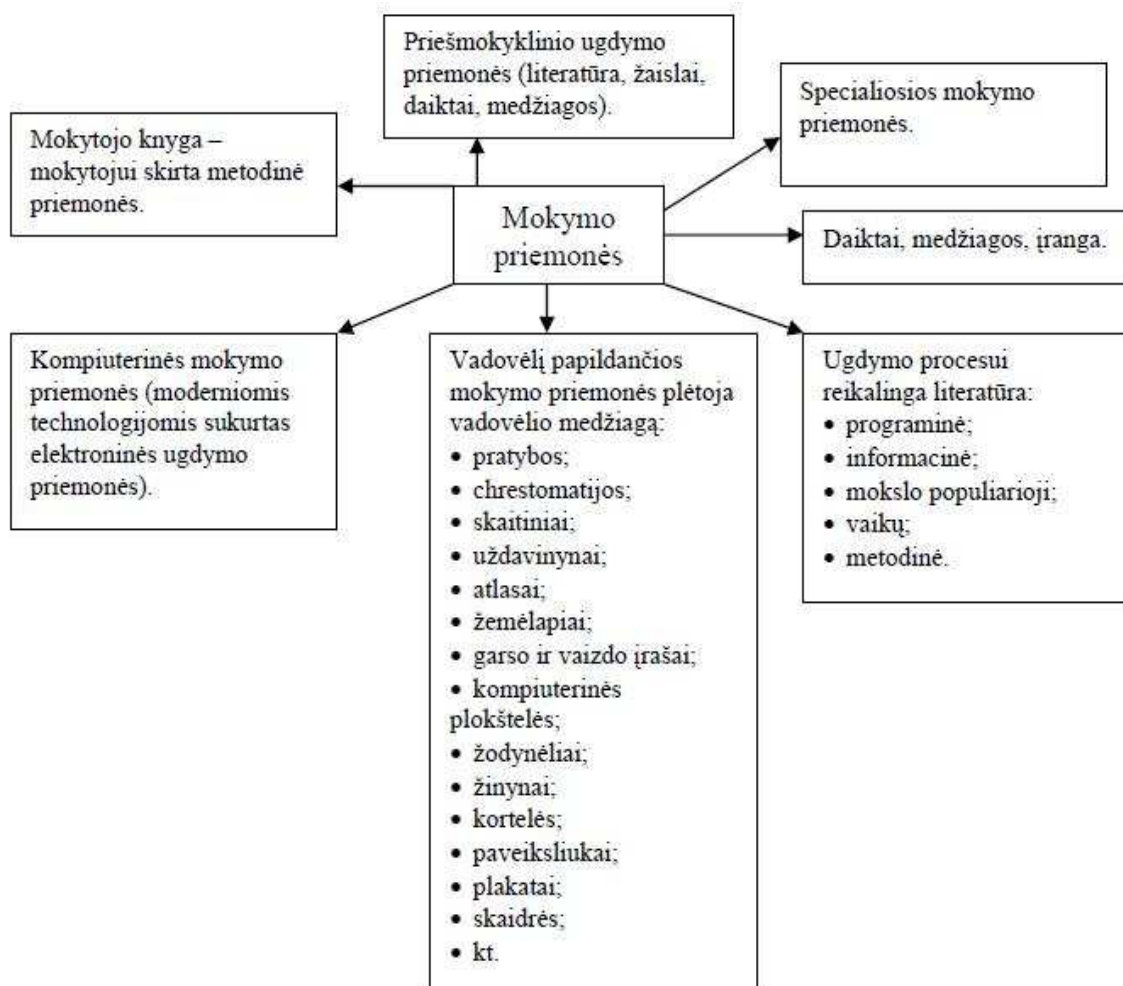
Anot M. Vilkonienės (2009), atsižvelgiant į kai kuriuos mokymo(si) organizavimo bendrojo lavinimo mokykloje ypatumus, šiuo metu mokyklose dažniausiai vartojamos tradicinės mokymo(si) priemonės: vadovėliai, pratybų sąsiuviniai, kai kada – kompiuterinės mokomosios programos. Taip pat pamokose neapsieinama be mokytojo aiškinimo ir komentarų, o jo pateikiama savalaikė, tikslinga grįžtamoji informacija dažnai įvardijama kaip mokymo priemonė. Mokiniai namuose, gilindami pamokose įgytas žinias bei jų taikymo įgūdžius, mokiniai dažniausiai naudoja internetą. Remiantis čia išvardintais mokymo(si) organizavimo ypatumais bei praktine pedagogine patirtimi autorė siūlo, mokymo(si) priemones klasifikuoti į:

- tradicinės ir netradicinės;
- nepasizyminčias vizualumu, vizualines ir audiovizualines;
- statines ir dinamines (žr. 2 pav.).



2 pav. Mokymo(si) priemonių klasifikacija (pagal: Vilkonienė, 2009)

Remiantis įvairiomis klasifikacijomis, svarbiausios visgi yra bazinės mokymo(si) priemonės, kurias papildo jų priedai ir papildomos mokymo-mokymosi priemonės. Pagal „Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašą“, patvirtintas švietimo ir mokslo ministro 2009 m. gegužės 19 d. įsakymu Nr. ISAK-1051, mokymo(si) priemones papildo šie elementai žr. 3 pav.



3 pav. Mokymo priemonių sudėtinės dalys

Taigi, akivaizdu, kad mokymo(si) priemonių įvairovė šiandien leidžia mokytojui pasirinkti labiausiai priimtina priemonę, atitinkantį jo profesinę kompetenciją, asmenines nuostatas. Mokiniai ir jų tėveliai taip pat gali rinktis jų poreikius ir interesus atliepiančią ugdymo turinį.

#### 1.4. Šiuolaikinė vadovėlio samprata

Vykstant švietimo reformai vis daugiau atsiranda naujų įvairių dalykų vadovėlių bei įvairiausių mokymo priemonių. Tokiu būdu ši leidybinė gausa sudaro galimybę mokytojui rinktis. O pasirinkti yra nelengva, nes ne visuomet aiškūs tokios medžiagos atrankos kriterijai konkrečiai pamokai. Todėl mokytojui vis sudėtingiau tampa pasirinkti tinkamiausius, prieinamiausius jo moksleiviams vadovėlius ir mokymo(si) priemones.

Vis dėlto, ypatingą vietą pradinėse klasėse užima darbas su vadovėliu. Būtina nuosekliai mokyti vaikus naudotis vadovėliais, pagalbine literatūra, periodine spauda. Jauni mokytojai kartais individualios apklausos metu liepia vaikams užskleisti vadovėlius. Sudaro paradoksali situacija – mokiniai turi pakartoti, o mokytojas draudžia. Techninės, vaizdinės mokymo(si) priemonės, knygos – patikimi mokytojo pagalbininkai. Todėl pedagogas turi atminti, kad jis pradinių klasių mokiniams, nėra vienintelis informacijos šaltinis, ir stengtis naudoti savo pagalbininkus (Stulpinas, 1981).

Šiuo metu, nepaisant informacinių komunikacinių technologijų įtakos tradicinis vadovėlis vis dar išlieka labai populiaria mokymo(si) priemone (Leeuw-Roord, 2000; Vilkonis, 2003; Svėrienė, 2006; Vilkonienė, 2009 a,b,c). Todėl, galima manyti, kad mokyklinis vadovėlis išlieka esminė mokymo(si) priemonė.

Nors pastaruoju metu nuolat didėja informacinių komunikacinių technologijų reikšmė, tiek Europos, tiek Lietuvos švietimo sistemose vadovėlis yra viena labiausiai paplitusių mokymosi priemonių (Mikk, 2000; Svėrienė, 2006; Vilkonienė, 2009 a,b; Вилконене, 2009).

Vadovėliai, kaip labai svarbi mokymo(si) priemonė, didele dalimi lemia mokslų kokybę. Suprantama, vyksta įvairios švietimo pertvarkos, nuolat atnaujinamos mokymo programos. Todėl vadovėlių šiuolaikiškumas bei jų kokybė tampa aktualia programa (Barkauskaitė, Pečiuliauskienės, Martišauskienės, 2006).

Tyrimų duomenys rodo, kad mokymo(si) priemonių kokybė daro įtaką mokymosi efektyvumui, mokinių pasiekimams, t.y. tiesiogiai veikia švietimo kokybę, todėl, mokykliniai vadovėliai, būdami ypatingai svarbia ugdymo turinio dalimi, vis dar išlaiko išskirtinį statusą kitų mokymo(si) priemonių kontekste (Vilkonis, 2003; Makarskaitė-Petkevičienė, Varnagirienė, 2006; Bruzgelevičienė, 2008; Vilkonienė, 2009 a,b,c).

Anot D. Zujevo (Зубев, 1983) vadovėlis yra svarbiausias žinių šaltinis, mokslo turinio laikmena ir mokymo priemonė, kurios uždavinys – padėti suvokti žinias, ugdyti mokinių savarankišką, kūrybinį mąstymą, padėti orientuotis dalyke ir ieškant informacijos. Tačiau tai yra viena iš daugelio vadovėlių apibrėžiančių sampratų.

Kaip teigia A. Svėrienė (2006), vadovėlio samprata ir jo struktūra laikui bėgant kinta.

Pradėjus Lietuvos švietimo reformą buvo inicijuota ugdymo turinio, t.y. programų, darbo būdų, metodų, mokymo priemonių kaita. Vadovėliai, kaip reikšminga ugdymo turinio dalis, taip pat sulaukė nemažai mokslininkų bei pedagogų praktikų dėmesio. 1995 m. buvo paskelbta vadovėlio samprata, kuria remiantis vadovėliu vadinamos visos mokymui skirtos knygos, enciklopedinio pobūdžio vadovėliai (mokyklinės enciklopedijos, enciklopediniai, aiškinamieji žodynai, žinynai ir kt.), chrestomatijos, skaitiniai, uždavinynai, pratybų medžiaga (sąsiuviniai, žemėlapiai, atlasai, dalijamoji medžiaga, mokytojo knygos (metodologiniai, praktiniai vadovėliai mokytojams) (Jonynienė, 1995). Vadovaujantis šia vadovėlio samprata, buvo parengtos Vadovėlių rengimo ir leidimo nuostatos, kurias 1995 m. birželio 20 d. patvirtino Švietimo ir mokslo ministerijos (ŠMM) Ugdymo taryba (Vadovėlių rengimo nuostatos, cit. Svėrienė, 2006). Nuostatose vadovėlis įteisinamas kaip viena iš Lietuvos mokyklose naudojamų ugdymo ir ugdymosi priemonių, kuri gali būti skirta mokiniui arba mokytojui. Dokumente buvo pateikiama vadovėlio samprata, tačiau ji, anot A. Svėrienės (2006, p. 33) yra plati ir nepakankamai konkreti, labiau pabrėžianti vadovėlio funkcijas ir jo struktūrą. Šiame dokumente buvo pateikti ir reikalavimai vadovėlio ir mokytojo knygos rengimui, kuriais nusakyti pagrindiniai vadovėlio rengimo principai – nuoseklumas, integralumas, kontekstualumas ir sistemingumas (Svėrienė, 2006).

Toks platus vadovėlio traktavimas sukėlė tam tikros painiavos: į galimų įsigyti vadovėlių sąrašus, pagal kuriuos mokyklos užsisakydavo vadovėlius, buvo įtraukiami ir pratybų sąsiuviniai, kuriuos mokiniai turėjo pirkti patys, ir mokytojo knygos. Todėl 1995 m. vykusioje konferencijoje „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas“ vadovėlių autorius V. Valentinavičius sukritikavo tokią plačią vadovėlio sampratą ir abejotinu įvardino siūlymą „vadovėliais vadinti daugelį knygų, kurios naudingos ir reikalingos mokantis“ (Valentinavičius, 1995, p. 88).

Kiek vėliau, remiantis M. Lukšienės ir V. Jonynienės darbais, buvo parengtas naujas (jau ketvirtasis) vadovėlio sampratos variantas. 2003 m. balandžio 9 d. Švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. 452 samprata buvo įteisinta ir pavadinta „Reikalavimai bendrojo lavinimo dalyko vadovėliui“. Pastarajame dokumente vadovėlis apibrėžiamas kaip „*pagrindinis daugkartinio naudojimo spausdintas mokymo(si) šaltinis (arba jo elektroninis, audiovizualinis atitikmuo), kuris atitinka Bendrąsias programas ir Išsilavinimo standartus; pateikia moksleivių vertybinių nuostatų, gebėjimų, kompetencijų ugdymui(si) reikalingą informaciją ir užduočių sistemą; skirtas konkrečios klasės, (klasių, amžiaus grupės) moksleiviams*“ (Reikalavimai bendrojo lavinimo mokyklos vadovėliui, 2003). Reikalavimų bendrosiose nuostatose pabrėžiama, jog iš pagrindinio žinių šaltinio bendrojo lavinimo dalyko vadovėlis *pamažu tampa savarankiško mokymosi vadovu, pagalbininku* (ten pat). Tai rodo esminių vadovėlio sampratos pokyčių pradžia, kadangi iki tol buvo laikomasi nuostatos, kad vadovėlis – pagrindinis moksleivio darbo įrankis, pagalbininkas, priemonė, su kuria bendrauja, nes vadovėlis kelia klausimus, padeda rasti

atsakymus arba nurodo, kur jų ieškoti (Jonynienė, 2003). Tokią nuostatą patvirtina ir L. Jovaišos Enciklopediniame edukologijos terminų žodyne (Jovaiša, 2007, p. 320) pateiktas vadovėlio apibrėžimas, visiškai sutampantis su Pedagogikos terminuose pateiktu apibrėžimu (Jovaiša, 1993, p. 250) – „*tai pagrindinis rašytinis mokymosi šaltinis, kuriame pateikiamas mokomojo dalyko programos numatytas turinys. Vadovėliams <...> rengiamos rekomendacijos, kaip jais turi naudotis mokytojai ir mokiniai.*“

Naująją vadovėlio sampratą nusako Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašas (patvirtinta LR ŠMM 2009 gegužės 19 d. įsakymu Nr. ISAK – 1051). Šiame dokumente nurodoma, kad vadovėlis – *mokiniui skirtas daugkartinio naudojimo mokymosi šaltinis, kurio paskirtis siekti reikiamų žinių, gebėjimų, įgūdžių, o mokytojo knyga, specialiosios mokymo priemonės, skaitmeninės mokymo priemonės, ugdymo procesui reikalinga literatūra, daiktai, medžiagos ir įranga, yra vadovėlių papildančios mokymo priemonės.* Tokia vadovėlio samprata, pateikta dokumente atskyrė jį nuo kitų mokomųjų priemonių, išskyrė iš vadovėlio komplekto, nors nepaneigė jų reikalingumo (Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašas, 2009). Pastarajai vadovėlio sampratai pritaria tiek švietimo politikai, tiek vadovėlių autoriai, tvirtindami, kad vadovėlis – tai tik mokinio knyga, veiksmingas mokinio orientavimosi aparatas, parodantis kelią, kuriuo eidamas vaikas pats daug ką atranda ir išmoksta. Vadovėliui kaip mokymosi priemonei būdinga tiksli didaktinė struktūra, santykis su mokiniu bei praktinis santykis su mokymu ir mokymusi (Didžgalvienė, Kukanauzienė, Minkuvienė, 2008; Šeibokienė, žr. 2009).

Svarbiausias vadovėlio funkcijas, dėl kurių dar vis diskutuojama šiandien ir kurias tobulina dabartiniai vadovėlio autoriai – *pažintinę, informacinę, tiriamąją, auklėjamąją* – dar XVII a. išskyrė J. A. Komenskis (Simaška, 1971). Tuomet, pedagogikos istorijoje pirmą kartą buvo pabrėžta, kad vadovėlis *turi pateikti dalykinį, loginį, psichologinį požiūriu apdorotą žinių sistemą, kuri padėtų mokiniui pažinti aplinkinį pasaulį.* Vienok, nebuvo apsiribota vien žinių perteikimu. Anot J. A. Komenskio, vadovėlis turėtų padėti mokiniui išmokti galvoti ir savarankiškai įgyti naujų žinių (ten pat). Taip buvo iškelta tiriamoji vadovėlio funkcija. Tiriamoji vadovėlio funkcija išplaukė iš bendros mokymo krypties – mokykloje įgytos žinios turi padėti žmogui pažinti pasauli, racionaliai, kūrybiškai organizuoti savo veiklą (Komenskis, 1986).

Pastaruoju metu aptinkama pakankamai daug ir įvairių nuomonių dėl vadovėlio reikšmės ir funkcijų mokymo procese. Vieno žymiausių vadovėlių teorijos kūrėjo D. Zujevo (Зубев, 1983) manymu, vadovėlis yra svarbiausias žinių šaltinis, mokslo turinio laikmena, o pagrindinė jo funkcija – *padėti besimokančiajam suvokti žinias, orientuotis dalyke ir ieškoti informacijos.* Panašią nuomonę išsako ir T. P. Walters bei R. T. Walters (1995). Pastarieji autoriai nurodo, kad

esminė vadovėlio funkcija – *supažindinti mokinį su mokymo(si) objektu*. Ne mažiau svarbios funkcijos – aiškinant padėti suprasti vadovėlio turinį, padėti besimokančiajam suvokti nagrinėjamą medžiagą. Išvardintosios funkcijos vienaip ar kitaip susiję su žinių perteikimu, mokymo turiniu ar jo suvokimu. Tačiau, laikui bėgant, kito ne tik vadovėlio samprata, bet ir jo funkcijų supratimas. Pastarąjį dešimtmetį dauguma autorių, nagrinėdami vadovėliams priskiriamų funkcijų problemas, akcentuoja ne žinių perteikimą, o tokias vadovėlių funkcijas kaip *pagalba besimokančiajam mąstant ir pažįstant* (Noreikienė, 2002), *pagalbą pedagogui įgyvendinant iškeltus bendruosius ugdymo (asmens vertybinių nuostatų bei gebėjimų plėtros) bei dalykinius (teikti žinių, plėtoti dalykinius gebėjimus, lavinti įgūdžius, ugdyti įvairių sričių kompetenciją) tikslus* (Jonynienė, žr. 2009). Apibendrintos mokslinės išvalgos atsispindi ir švietimo dokumentuose. Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose (2008) nurodoma, kad vadovėliai *kelia klausimus ir padeda rasti atsakymus, skatina vaiko smalsumą, domėjimąsi, aktyvina mąstymą, ragina aktyviai įsijungti į ieškojimų procesą, lavina vaizduotę*.

Bene išsamiausių vadovėlio funkcijų analizę pateikė J. Mikk (2000). Autoriaus teigimu, atsirandant vis daugiau įvairių informacijos šaltinių, pagrindine vadovėlio funkcija tampa mokinių *mokymosi motyvacijos skatinimas*. Kuo geriau pavyksta mokinį motyvuoti darbui su vadovėliu, tuo didesnis vadovėlio ir pamokos poveikis. Reikšmingos ir *informacijos, koordinacijos, diferenciacijos, į(si)vertinimo, mokymo vertės įvertinimo* vadovėlio funkcijos.

E. Svėrienė (2006), papildžiusi J. Mikk pateiktas vadovėlio funkcijas kitų autorių idėjomis, pateikia vadovėlio funkcijų sistemą (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

**Vadovėlio funkcijų sistema (pagal Svėrienė, 2006)**

<b>Funkcija</b>	<b>Apibūdinimas</b>
Motyvacijos	Iliustruotas
	Įdomus
	Problemiškas
Informacijos	Lengvai skaitomas
	Susietas su gyvenimu
	Mokslinis tikslumas
Sisteminimo	Struktūringas
Koordinacijos	Susieta su kt. vadovėliais
Diferenciacijos	Medžiaga išdėstyta pagal sunkumą
Vadovavimo mokymui	Mokymosi nurodymai
Mokymo strategijos	Ugdo mąstymą
Įsivertinimo	Klausimai ir testai
Mokymo vertės	Personifikacija
Estetinė	Meninis apipavidalinimas

Apibendrinant galima teigti, kad vadovėlio funkcijos mokymo procese yra *labai daugialypės*. Tokia vadovėlio funkcijų gausa rodo didelę jo įtaką mokymo procesui. Svarbu tai, kad geras vadovėlis garantuoja aukštą mokymo kokybę ir ne tik suteikia žinių, bet ugdo požiūrį, plėtoja mokinių vertybių sistemą (Mikk, 2000; Jonynienė, 2003).

Anot J. Mikko (2000), kad vadovėlis atliktų savo funkcijas, jis turi būti labai aukštos kokybės. Kaip pabrėžiama Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrojoje programoje (2008), kokybiški vadovėliai - ypač svarbus mokymo proceso komponentas, nes, tyrimų duomenimis, kokybiškos mokymo ir mokymosi priemonės tiesiogiai veikia švietimo kokybę, didina mokymosi efektyvumą, daro teigiamą įtaką mokinių pasiekimams. Čia verta akcentuoti R. Bruzgelevičienės (2008, p. 140) išvalgą, kad geras vadovėlis turėtų išreikšti deklaruojamus ugdymo tikslus, jiems siekti būtina mokomąją medžiagą, turėtų provokuoti mokytojus naujų mokymo(si) metodų taikymui, skatinti interpretacinį mokytojų santykį su dalyko medžiaga.

Šiame darbe, vertinant mokymo(si) priemones, laikomasi nuostatos, kad gera priemonė visų pirma turi atlikti vadovavimo mokymui funkciją. Ši funkcija turėtų pasireikšti per mokinių orientavimą į mokymąsi.

### **1.5. Pradinėje mokykloje naudojamos elektroninės mokymo(si) priemonės**

Informacinė technika keičia žmogaus veiklos sritis, neaplenkia ir švietimo sistemos. Vis didesnis ir didesnis informacijos kiekis patenka per elektronines mokymo(si) priemones. Susiduriama su naujais iššūkiais, nes virtualus pasaulis - jau čia (Borusevičienė, Latonaitė, Litevkienė, 2007).

Didaktai mokymo(si) priemones (ir informacijos šaltinius) skirsto į tradicines (spausdintines, vaizdines, filmuotas ir garsines) ir elektronines (interneto šaltiniai, mokomoji medžiaga išorinėse elektroninėse laikmenose) (Borusevičienė, Latonaitė, Litevkienė, 2007). Technologija šiandien yra natūrali dalis, kompiuteriai, jų priedai, tinklai ir besikeičianti aplinka dabar tapo vyraujančia kryptimi. Nors pamokos, knygos ir kitos tradicinės mokymo(si) priemonės nuosekliai pristato informaciją, bet šiandieniniams mokiniams veikla yra nepriimtina. Naujai kartai svarbu technologijos panaudojimo galimybės, o ne pati technologija. Technologija yra tik įrankis pageidaujama rezultatui gauti (Milne, 2007).

Elektronines mokymo(si) priemones nuspręsta klasifikuoti taip: internete esančios mokymo(si) priemonės ir išorinėse elektroninėse laikmenose (CD-ROM, CD-RW, DVD) esančios mokymo(si) priemonės. Internete esančios mokymo(si) priemonės suskirstytos dar į dvi grupes: tradicines mokymo(si) priemones patalpintos internete (mokytojų parengti pamokų

konспекtai, mokymo programos, elektroniniai vadovėliai, kompiuterinės enciklopedijos, kompiuteriniai žodynai ir pan.) ir duomenų bazes (Barkauskaitė, Pečiuliauskienės, Martišauskienės, 2006).

Nuolatinis tobulinimosi poreikis yra vienas iš mokymo(si) proceso kokybės sandų. Jį sudaro visos akademinės bendruomenės teikiamos studijų, profesinio rengimo, kvalifikacijos įgijimo paslaugos. Neribotas galimybes atveria šiuolaikinės informacinės technologijos. Žinių visuomenės žmogus tampa ir globalus, ir informatyvus. Suteikiama naujų galių, jis ima siekti turėti ir elektroninę valdžią bei elektroninius santykius su ja (Džežulskis, 2003). Kartu su kompiuteriais atsirado naujos (ar iš esmės pasikeitė buvusios) mokymo(si) formos. Jeigu anksčiau nuotolinis mokymas buvo suprantamas tik kaip mokymasis susirašinėjant (paštu siunčiamos užduotys, paštu gaunami sprendimai, tik retkarčiais rengiami kontaktiniai susitikimai - konsultacijos bei egzaminai), tai dabar neišeinant iš namų galima tiesiogiai konsultuotis su mokytojais, dalyvauti diskusijose, konferencijose.

Žmogaus kūrybiškumas lemia mokslo, technologijų - visu žmogaus siekių pažangą. Spartinant ir modernizuojant šiuolaikinį mokslą, elektronines mokymo(si) priemones, padeda informaciją gauti prieinamiau, sparčiau (Borusevičienė, Latonaitė, Litevkienė, 2007). Elektroninės mokymo ir mokymosi priemonės vis labiau skverbiasi į gyvenimą. Tas procesas - tai pasauliniu mastu vykstantis suverenumo, veikimo galios ir laisvės perskirstymas, kurį įžiebė (tik jokia būdu nenulėmė) esminis greičio technologijos šuolis (Duoblienė, 2006, p.126). Jei norite neatsilikti nuo šiuolaikinio ir besikeičiančio pasaulio, duris teks atverti naujoms elektroninės mokymo(si) priemonėms ir jų plačioms galimybėms. Dėl tam tikrų ekonominių (nepakankamo finansavimo, mažų atlyginimų ir didelio darbo krūvio) ir socialinių veiksnių daugelyje šalių mokyklos, o ypač mokytojai, tampa konservatyviausiomis socialinėmis institucijomis bei profesijomis. Mokymo ir mokymosi proceso naujovės tiesiogiai susijusios su naujais metodais ir naujais resursais, atitinkančiais besimokančiųjų gyvenimo būdą ir dalykus, kurie juos traukia ir motyvuoja (Rozgienė, Medvedeva, Strakova, 2008). Šiuolaikinis mokinys, patekęs į technologijų pritaikymo kūrybiškumo procesą, turi turėti vidinę motyvaciją, ieškoti naujų argumentų, apibrėžimų ir išvadų. Tačiau informacinės technologijos įtvirtina ir paviršutinį pažinimą bei mažesnę edukacijos kokybę, pasyvų požiūrį į gyvenimą. Vis tik pasaulinis komunikacijos tinklas, pasak Z. Baumano, - tai tik siauras plyšys storoje sienoje, o ne vartai (Bauman, 2007).

Mokymo(si) proceso kokybę priklauso ir nuo mokytojų pasirengimo taikyti elektronines mokymo priemones darbo procese. Mokytojai ruošiasi ir dalyvauja įvairiuose mokymuose, seminaruose. Mokytojų apklausos rodo, kad to pakanka, norint įgyti darbo kompiuteriu įgūdžius, išmokti naudotis e-paslaugomis ir paieška internete. Toks mokymo būdas ne tik lengvina



mokytojo darbą, bet ir gerina mokymo kokybę (Danielienė, 2007). Žmogus informacinėje visuomenėje, turi būti stiprus, sugebėti orientuotis, prisitaikyti, kurti, rodyti iniciatyvą. Problemos tapo visuotinėmis. Pasaulis užsidarė: išskyla naujos galimybės ir nauji pavojai, visos problemos tapo pasaulinėmis, situacijos žmonijos situacijomis (Filosofijos pamatai, 2006, p. 293).

Šiuolaikinio švietimo kokybė priklauso nuo daugelio dalykų. Ugdymas yra pirmoje vietoje, nes ko mokysi ir kokias sudarysi mokymo sąlygas bei tinkamą materialinę ir intelektualinę švietimo aprūpinimo bazę, tokį rezultatą ir gausi. Šiuolaikinės mokyklos turi būti aprūpintos visomis naujausiomis mokymo(si) priemonėmis, pritaikytomis savarankiškam mokinių mokymuisi. Lietuvoje tokiu priemonių trūksta. Dar nesukurtas aiškus strateginis planas, apsprendžiantis koku šiuolaikinių priemonių labiausiai reikėtų Lietuvos mokykloms. Stengiamasi atnaujinti visu rūšių mokymosi įstaigas. Mokyklas stengiamasi aprūpinti kompiuteriais, kitomis šiuolaikinėmis informacijos ir komunikacijos technologijomis.

### **1.6. Mokymo(si) proceso elementai skatinantys aktyvų mokymąsi**

Pasak L. Jovaišos (2001), šiandien dažniausiai pasireiškia du požiūriai į aktyvumo prigimtį. Vieni teigia, kad žmogus kaip ir kiekvienas gyvūnas, gimsta aktyvus ir aktyvus būna visą gyvenimą, todėl aktyvumui nereikia jokių kitų variklių. Tačiau kodėl žmogus vienur aktyvus, kitur – pasyvus? Kas suteikia esamam aktyvumui kryptį? Atsakoma paprastai: veiklai ir elgesiui kryptį teikia motyvacija. Kito požiūrio šalininkai teigia, kad žmogus iš prigimties yra pasyvus. Aktyvumą sukelia išoriniai dirgikliai arba reikmės, pasireiškiančios potraukiais, interesais, vidinėmis paskatomis. Taigi mokiniui visų pirma reikalingos sąlygos būti aktyviam.

Mokymasis yra aktyvus ir konstruktyvus procesas (Novak, 1998; De Corte, 2001). Kaip teigia J. D. Novak (1998), mokymasis yra paties individo konstruktyvi veikla, sudarant jam mokymosi sąlygas bei suteikiant paramą. Besimokantieji yra ne pasyvūs informacijos gavėjai, jie aktyviai konstruoja savo žinias ir įgūdžius, remdamiesi jau turimomis – tiek formaliomis, tiek neformaliomis žiniomis, sąveikaudami su juos supančia aplinka.

Taigi šiuolaikinis mokymas reikalauja taip organizuoti mokymo procesą, kad mokiniai žinias įgytų patys aktyviai veikdami, todėl organizuojant mokymą reikia siekti, kad mokiniai reikalingą informaciją ir veiklos būdus perimtų aktyviai protiškai dirbdami, savarankiškai protaudami, sąmoningai veikdami, tada jų mokymasis bus aktyvi ir kūrybiška veikla, kuriai yra būdingi ieškojimai ir atradimai. Kai mokinys ieško savarankiško sprendimo, jis susikaupia, svarsto, įdėmiai ieško atsakymo, sieja įgyjamas žinias su sava patirtimi, informacija, gauta iš kitų

šaltinių, jis įsitema sąmoningai, o ne mechaniškai išmokdamas. Mokinys žinias įgyja aktyvios protinės veiklos dėka, kritiškai mąstydamas, naudodamas įvairias mąstymo operacijas, jas įtvirtindamas ir plėtodamas. Šitaip organizuojant mokymą, siekiant protinio aktyvumo ir lygiagrečiai žadinant atitinkamas emocijas, nenutrūkstamai lavinamos protinės ir fizinės galios, emocinė sfera, kartu ugdoma tvirta valia, atkaklumas, įprotis įtemptai dirbti ir atlikti darbą iki galo, atsakomybės jausmas (Rajeckas, 2001). Anot M. N. Grendstad (1996), iš to seka, kad ugdyti aktyvią, savarankišką, kūrybingą asmenybę galima tik plėtojant mokinių pažintines galias, o jas plėtoti labiausiai patartina per aktyvų mokymą.

Besimokantieji aktyviai kuria žinias, sudarydami ryšius bei panaudodami jau turimą patirtį. Remiantis konstruktyvistiniu požiūriu, prasmės kūrimas atsiranda analizuojant ir sintetinant patirtį taip sukuriant naują supratimą. Mokymasis turi skatinti mąstymo, jausmų ir veiklos integraciją. Besimokančiajam kuriant naują supratimą, jo mokymosi veikla turi apimti patirtį, žinias, nuomones, mintis, jausmus ir veiklą. Vienas konstruktyvistinio mokymosi tikslų – kurti bendrą prasmę ir supratimą tarp mokymosi proceso organizatorių ir besimokančiųjų arba tarp besimokančiųjų jų grupėje. Besimokantieji ir pedagogai kartu tiria ryšius tarp naujai įgyjamos informacijos ir jau turimos patirties, sukurdami bendrą supratimą. Konstruktyvistinis požiūris akcentuoja mokymosi kaip mokytis kompetencijos plėtojimą (Jucevičienė, 2005).

Pasak T. J. Shuell (2001), mokymasis yra konstruktyvi besimokančiojo veikla, kuri turi pasižymėti aktyvumu, kadangi aktyvus mokymasis užtikrina pačių moksleivių iniciatyvą ir įsitraukimą į mokymosi procesą. Jo metu atsakomybė nuo mokytojo perkeliama moksleiviui. Moksleivis pats ieško atsakymų, o ne gauna vienareikšmius mokytojo atsakymus. Aktyvus mokymasis apima tiek moksleivių veiklą, tiek tos veiklos apmąstymą, t.y. refleksiją. Mokymosi metu mažiau dėmesio skiriama žinių perdavimui, bet užtikrinama pačių moksleivių veikla ir tyrinėjimas, patiems ieškant atsakymų į kylančius klausimus.

Aktyvaus mokymosi metodų naudojimas ugdymo procese leidžia ugdyti aukštesnio lygio mąstymo gebėjimus, o taip pat užtikrinti požiūrių, vertybių ir lūkesčių apie mokymąsi kaitą. Todėl aktyvus mokymasis laikomas prasmingo mokymosi prielaida, skatinančia teigiamą požiūrį į mokymąsi. Jo metu formuojasi supratimas, kad mokymasis yra procesas, o ne faktų ar žinių įsiminimas. R. R. Wilke (2003) teigimu, aktyvaus mokymosi metu įgytos žinios ilgiau išlieka atmintyje, didėja moksleivių motyvacija savarankiškam, savireguliuojančiam mokymuisi, stiprėja pasitikėjimas savo jėgomis.

Mokymasis vyksta aplinkoje, todėl reikia įvertinti, kokia aplinka skatins mokymąsi. (Jucevičienė, 2005). Siekiant įgyvendinti šiuolaikinius ugdymo tikslus taip pat svarbu sukurti palankias mokymosi aplinkas.

Šiandien, pasitelkus naujausius mokymo(si) metodus, priemones ir aplinkas, aktyvus mokymasis gali tapti patraukliu ir efektyviu. Visgi planuojant pamoką ir pasirenkant mokymo priemones, metodus ir aplinkas, reikia atsižvelgti ir į mokinių pasirengimą visa tai priimti.

### 1.6.1. Mokymo(si) metodai

Mokinių ugdymo sėkmė didele dalimi priklauso nuo mokymo turinio atitikimo mokslo, technikos, ekonomikos, kultūros išsivystymo lygiui, nuo jo ryšio su gyvenimu, su asmenine mokinių patirtimi, prieinamumo. Ne mažiau svarbu ir mokymo(si) proceso organizavimas, mokinių veiklos pobūdis, mokytojo ir mokinių sąveika. Šiuo metu vis labiau akcentuojamos sąlygos, skatinančios mokinius įsitraukti į aktyvų mokymąsi. Tai iš esmės nulemia mokymo metodai bei naudojamos mokymo(si) priemonės ir aplinkos, kurių vertė priklauso būtent nuo to, kiek jie padeda žadinti ir palaikyti visapusišką mokinių aktyvumą. Manoma, kad ne visi metodai ir priemonės mokymo požiūriu yra vienodai vertingi (Ratkus, Sidabras, 1996; Rajeckas, 1997; Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006). Dėl šios priežasties pastarajam ugdymo turinio komponentui visais laikais buvo skiriamas ypatingas dėmesys. Jo svarbą akcentavo dar J. Komenskis (1986), teigdamas, kad pasirinkti metodą yra menas.

Graikų kalboje žodis „metodas“ („meta“ – už ir „hodos“ – kelias), reiškia „per kelią“. Lotyniškai „*methodos*“ buvo verčiamas kaip kelias ir protas - racionalus kelias, tyrinėjimas, mokymasis, ugdymo būdas. Nūdienos mokslininkai bei pedagogai taip pat siekia apibrėžti mokymo metodo sampratą. Pačia bendriausia prasme *mokymo metodai – tai specifiniai ugdomosios veiklos būdai mokymo procese* (Šernas, 1995). Išsami mokslinės literatūros analizė rodo, kad mokymo metodai apibūdinami gana įvairiai. Eilė mokslininkų jį apibrėžia kaip *mokomojo veikimo būdą, ar pasikartojančių mokytojo veiksmų modelį, nukreiptą į mokymo tikslą* (Okonis, 1977; Gage, Berliner, 1994; Jovaiša, 1996) arba kaip *asmenybės ugdymo ir dalyko mokymo tikslų konkretizavimą* (Šalkauskis, 1992; Butkienė, Kepalaitė, 1996). Pastarąja samprata yra pabrėžiama mokymo metodo dermė su mokinio prigimtimi bei mokomojo dalyko ypatybėmis. Vienok, pateikti mokymo metodo apibrėžimai akcentuoja mokymo procesą bei mokytojo veiklą. Pastarajai nuomonei galima priešpastyti S. Leitner (1998), G. I. Brown (1990), N. M. Grendstad (1996) mintis, kad labai svarbu parinkti metodus, orientuojančius didaktinį procesą ne į mokytoją, o į vaiką, kadangi tai, kaip mokiniai mokosi, yra ypatingai reikšminga. Šių autorių išvalgas dalinai patvirtina V. Rajeckas (1999), L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė (2006), mokymo metodo sampratoje akcentuodami *mokinių ir mokytojo sąveiką, bendrą mokytojo ir mokinio veiklą, skirtą užsibrėžtiems ugdymo tikslams*

*įgyvendinti, numatytam mokymo turiniui įsisavinti. Anot paminėtų autorių, mokymo metodai – tarpusavyje susiję mokytojo bei mokinių veiklos būdai, tam tikra interaktyvi mokinio ir mokytojo veikla, padedanti mokiniams įgyti žinių, mokėjimų bei įgūdžių.*

L. Jovaiša, J. Vaitkevičius (1989), L. Šiaučiukėnienė, N. Stankevičienė (2002), L. Jovaiša (2007) savo darbuose vieningai išskiria du skirtingus terminus: mokymo metodai ir mokymosi metodai. Remiantis šiais autoriais galima teigti, kad *mokymo metodas – tai veiksmų, būdų visuma mokymo tikslui pasiekti, o mokymosi metodas – mokinių veiklos būdų sistema mokslo žinioms perimti, teoriniams ir praktiniams mokėjimams ir įgūdžiams įgyti.* Atsižvelgiant į tai, kad daugelis autorių (Jovaiša, 1994; Šiaučiukėnienė, Stankevičienė, 2002; Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006) išskiria tas pačias tiek mokymo, tiek mokymosi metodų grupes – informaciniai, praktiniai operaciniai, kūrybiniai metodai – šiame darbe yra taikoma apibendrinta *mokymo(si) metodo sąvoka, kuria akcentuojamas esminis metodo komponentas – mokymosi procesas.* Tokiu būdu, mokymo(si) metodas galėtų būti apibrėžiamas kaip *interaktyvios mokinio ir mokytojo sąveikos nulemta veiklos būdų visuma, taikoma mokymo ir mokymosi tikslams pasiekti.*

Kaip teigia L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė (2006), mokymo(si) metodų klasifikavimas yra viena svarbiausių šiuolaikinės didaktikos problemų. Šiuo metu ugdymo mokslas nepateikia vienos ir visuotinai pripažintos mokymo(si) metodų klasifikacijos. Vienas iš daugelio metodų skirstymo kriterijų yra laikas. Pagal šį kriterijų mokymo(si) metodai skirstomi į tradicinius / klasikinius (patikrintus laiko), ir netradicinius / moderniuosius (dar retai taikomus, bet svarbius šiuolaikinio ugdymo procese). Pastaruosius įprasta sieti su pedagoginėmis inovacijomis, kūrybiniais ieškojimais, kitų šalių pedagoginių idėjų pritaikymu ir diegimu reformuotoje Lietuvos mokykloje (Miliauskas, 1995; Ruseckienė, 1998).

Remiantis V. M. Krol (cit. Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006), mokymo(si) metodai gali būti klasifikuojami pagal informacijos gavimo šaltinį (žodiniai, vaizdiniai, praktiniai metodai), pagal didaktinius tikslus (aktyvieji ir pasyvieji metodai), pagal pažintinės veiklos lygį (supratimo / atsiminimo, taikymo, kūrybos metodai). L. Šiaučiukėnienė (cit. ten pat) pateikia mokymo(si) metodų klasifikaciją pagal:

- informacijos šaltinį (žodiniai, vaizdiniai metodai);
- santykį su teorija ir praktika (teoriniai, praktiniai metodai);
- pedagogo ir ugdytinių aktyvumo santykį (pasyvūs, aktyvūs metodai);
- autoritarizmo ir humaniškumo santykį (orientuoti į ugdymo turinį, orientuoti į ugdytinį, autoritariniai, humaniški metodai);
- ugdytinių veiklos kūrybiškumo laipsnį (reprodukciniai, kūrybiniai metodai);

- ugdytinių protavimo operacijas (analizė, sintezė, abstrakcija ir apibendrinimas, deduciniai, indukciniai, analogija, hipotezė, eksperimentas).

Kaip jau paminėta anksčiau, L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė (2006) mokinių veiklos savarankiškumo bei kūrybiškumo ugdymo galimybių didinimo pagrindu klasikinius mokymo(si) metodus klasifikuoja į 3 grupes: informaciniai, praktiniai operaciniai bei kūrybiniai metodai. Kadangi minėtosios autorės išskiria mokymo ir mokymosi metodus, šiuo aspektu klasifikacija kiek skiriasi (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

**Klasikiniai mokymo(si) metodai (pagal Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006)**

Mokymo metodai			Mokymosi metodai		
<b>Informaciniai</b>			<b>Informacijos šaltinių naudojimo</b>		
<u>Teikiamieji:</u> pasakojimas, paskaita, teikiamasis pokalbis, demonstravimas, literatūros naudojimas	<u>Atgaminamieji:</u> atpasakojimas, kartojimo pokalbis, tikrinamasis pokalbis, rašinys, iliustravimas		<u>Percepciniai:</u> klausymas, skaitymas	<u>Mneminiai:</u> mokymasis iš vadovėlio	<u>Mentaliniai:</u> planavimas, darbas su knyga, žodynėliai
<b>Praktiniai operaciniai</b>					
<u>Pratybų:</u> treniruotė, kontekstinės pratybos, grafiniai darbai		<u>Praktiniai:</u> instruktažas, techninis darbas, mašinų darbas		<u>Laboratoriniai:</u> bandymai, iliustraciniai laboratoriniai darbai, eksperimentiniai laboratoriniai darbai	
<b>Kūrybiniai</b>			<b>Kūrybiniai</b>		
<u>Euristiniai:</u> euristinis pokalbis, loginis įrodymas, paieškos	<u>Probleminiai:</u> probleminis dėstymas, probleminis pokalbis, uždavinių sprendimas, techninis modeliavimas, kūrybiniai rašiniai, algoritmavimas	<u>Tiriamieji:</u> stebėjimas, eksperimentas, tiriamasis pokalbis, darbas su mokslinė literatūra, statistiniai skaičiavimai	<u>Kūrybos pažinimo:</u> veiklos procesų ir rezultatų stebėjimas, testai	<u>Kūrybos proceso organizavimo:</u> uždavinių sprendimas, problemos ir uždavinio paieška, atsakymo į klausimą paieška, sumanymo, idėjos įgyvendinimas	

Vienok, L. Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė (2006) teigia, kad visos mokymo(si) metodų klasifikacijos yra sąlygiškos, o klasifikacijos pagrindą lemia pasirinkti kriterijai. Remiantis pastarųjų autorių išvalga, mokymo(si) metodus būtų galima klasifikuoti pagal metodų esminio komponento – aktyvaus mokymosi – raiškos kriterijų interaktyvios mokinio ir mokytojo sąveikos kontekste (žr. 3 lentelę). Pastarojo kriterijaus aktualumą suponuoja šiuo metu deklaruojamas naujas požiūris į mokinį kaip į aktyvų ugdomojo proceso dalyvį, kuris savo jėgomis atranda ir pažįsta jį supantį pasaulį (Vilkonienė, 2005).

**Mokymo(si) metodų klasifikacija pagal aktyvaus mokymosi raiškos kriterijų (pagal Šiaučiukėnienė, Visockienė, Talijūnienė, 2006)**

<b>Informaciniai</b>	Teikiamieji	Verbaliniai:	pasakojimas, paskaita, pokalbis, literatūros naudojimas
		Vaizdiniai:	demonstravimas
	Atgaminamieji	Verbaliniai:	atpasakojimas, kartojimo pokalbis, tikrinamasis pokalbis, rašinys,
		Vaizdiniai:	ilustravimas
	Informacijos šaltinių naudojimo	Perceptiniai:	klausymas, skaitymas
		Mneminiai:	mokymasis iš vadovėlio
Mentaliniai:		darbas su knyga, žodynais	
<b>Praktiniai operaciniai</b>	Pratybų:	treniruotė, pratimai, kontekstinės pratybos, grafiniai darbai	
	Praktinės veiklos:	techninis darbas	
	Laboratoriniai:	ilustraciniai laboratoriniai darbai, eksperimentiniai laboratoriniai darbai	
<b>Kūrybiniai</b>	Euristiniai:	euristinis pokalbis, loginis įrodymas	
	Problemų sprendimo:	probleminis pokalbis, uždavinių sprendimas, techninis modeliavimas, kūrybiniai rašiniai, algoritmavimas	
	Tiriamieji:	bandymas, stebėjimas, eksperimentas, tiriamasis pokalbis, darbas su moksline literatūra, statistiniai skaičiavimai	
	Planavimo:	Mokymosi veiklos planavimas:	nuoseklumo, racionalumo, pagrįstumo nustatymas, visumos esminių elementų išskyrimas

Apibendrinant tai, kas pasakyta, verta pabrėžti, kad, anot L. Šiaučiukėnienės, N. Stankevičienės (2002), nėra absoliučiai gerų ar tobulų metodų. Renkantis mokymo(si) metodą būtina atsižvelgti į mokymosi kontekstą, t.y. veiksnius, lemiančius mokymo(si) metodų pasirinkimą.

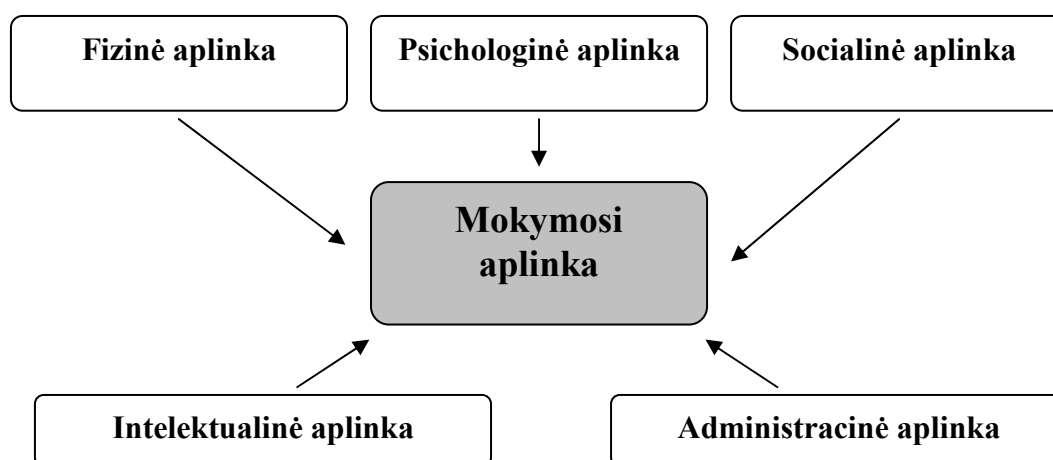
### 1.6.2. Mokymo(si) aplinkos ir priemonės

Planinga, aktyvi ir į vaiką orientuota metodika gali suteikti individualių galimybių vaikams ugdytis įvairiomis kryptimis. Šiuolaikinis mokymas daug dėmesio skiria mokymosi(si) aplinkai, kuri suprantama gerokai plačiau nei individuali mokinio mokymosi erdvė. Mokymo(si) aplinka – tai ne tik fizinė erdvė ir mokymuisi naudojami daiktai, bet ir psichologinis klasės klimatas, pedagoginė mokytojo ir mokinių sąveika, socialinė sąveika, mokymosi gebėjimai ir patirtis, fizinė arba virtuali erdvė, informacijos šaltiniai ir kt. Mokymo(si) aplinka turi būti dinamiška ir kintanti (Jensen, 2001).

Kad būtų sėkmingai individualizuota ugdymo programa, galima pasinaudoti mokymo(si) aplinkomis ir veiklos centrais, atitinkančiais vaikų pomėgius ir mokymosi procesus (Gardner, 1984). Tinkama mokymo(si) aplinka įtakoja mokymo(si) sėkmę. Pasak M. Teresevičienės, G. Gedvilienės, V. Zuzevičiūtės (2006), mokymasis vyksta visą laiką, kol besimokantysis yra mokymosi aplinkoje. Šiuo metu pedagogai ir mokslininkai kreipia ypatingą dėmesį į mokymo(si) aplinką, nes ir vieni, ir kiti yra įsitikinę, kad mokinio savivaizdis ir tolesnis sėkmingas mokymasis priklauso nuo jo sąveikos su klasės kultūra (Jurašaitė-Harbison, 2007).

Pasak D. M. Kowalczyk (2000), mokymo(si) aplinka – tai faktorių, veikiančių asmenybę ir sukeliančių tam tikrų psichinių reakcijų, visuma. Mokymosi aplinka yra mokyklos vidaus sąlygų, nuostatų, požiūrių, santykių ir veiklos būdų bei priemonių visuma, kuri lemia ugdymo procesą ir jo rezultatus. Mokyklos vidaus aplinka tiesiogiai sąveikauja su natūraliąja ir išorine aplinkomis (Poderienė, 2003). Dabartinis lietuvių kalbos žodynas aplinką apibrėžia kaip fizinės ir socialinės buitinės sąlygos. Tuo tarpu V. Kučinskas (2004) aplinką supranta kaip mokymosi sąlygų visumą, kurią sudaro mokymosi priemonės, jų kiekis; efektyvaus darbo aplinka, kurioje būtų patogų kontaktuoti su įvairiausiais informacijos šaltiniais, lengva ir saugu judėti; patogi darbo vieta (geras apšvietimas, leistinas triukšmo fonas, normalus bei jaukus mikroklimatas); saugumas nuo įvairiausių nelaimingų atsitikimų, įskaičiuojant ir fizinių, cheminių, biologinių ir kitų dirgiklių poveikį žmogaus organizmui; sveika gyvensena – tai aktyvus poilsis, mokymosi režimas, sveika mityba, higiena bei kita.

Vadinasi galime sakyti, kad iš pateiktų apibrėžimų išryškėja mokymosi aplinkos kaip erdvės, kurioje išdėstyti daiktai (baldai, techninės mokymo priemonės, informacijos šaltiniai ir pan.), ir ugdymo proceso dalyvių (susodinti darbo vietose) visuma. G. Poderienė (2003) pateikė tokią schemą, kurioje atsispindi mokymo(si) aplinkos komponentai (žr. 4 pav.).



4 pav. Mokymosi aplinkos aspektai (pagal: Poderienė, 2003)

Kalbėdami apie mokymosi aplinką, dažniausiai turime galvoje klasės fizinę aplinką: suolų išdėstymą, mokytojo stalą, sienų apipavidalinimą ir pan. Šie fizinės aplinkos bruožai svarbūs dėl to, kad jie perteikia mokytojo (ir) mokyklos nuostatas arba, kaip tai vadina JAV, *pedagogo ir ugdytinio įstaigos filosofiją* (Jurašaitė-Harbisson, 2007).

Kuriant mokymo(si) aplinkas, remiamasi tam tikrais kriterijais, vis dėlto patys mokymo(si) ir veiklos centrai gali būti labai įvairių formų. Mokymosi centrai mažoms grupėms, kur tiriama, savarankiškai dirbama ir aktyviai dalyvaujama, gali tenkinti ir individualius, ir vaikų poros, ir mažos vaikų grupės poreikius. Kiekvienas centras turėtų tikti įvairiai veiklai (konkrečiai, abstrakčiai ir vaizduojamajai), jame turi būti mokymosi priemonių, galinčių tenkinti pačių įvairiausių stilių ir poreikių individus. Centruose sudaromos sąlygos lavinti naujus įgūdžius susiejant patirtį ir plečiant temos supratimą. Planingi centrai tenkina individualius klasės poreikius ir teikia vaikams fizinio bei dalykinio judėjimo laisvę mokantis (Gardner, 1984).

E. Jensen (2001) teigia, kad tinkama mokymo(si) aplinka atlieka 25 proc. mokytojo darbo. Mokymui(si) palanki aplinka:

- skatina teigiamą mokinio požiūrį į mokymąsi, į mokyklą;
- gerina mokytojo ir mokinio tarpusavio santykius;
- ugdo mokinio mąstymą, išradingumą, smalsumą;
- sukuria saugumo jausmą.

Jeigu norime, kad aplinka darytų teigiamą poveikį, reikia nuolat rūpintis psichologiniu klasės klimatu, vaizdinėmis, didaktinėmis mokymosi priemonėmis, informacija skelbimų lentose, sėdimųjų vietų išdėstymu, baldų vieta, švara ir tvarka klasėje. Daugelį mokymo(-si) aplinkos elementų mokytojas gali lengvai keisti, atsižvelgdamas į konkrečius ugdomo tikslus, aplinkybes. Taip mokiniai aktyviau domisi pamokomis, skatinamas jų savarankiškumas. Teigiamą poveikį pradinių klasių mokinių mokymuisi daro pamokos, organizuojamos netradicinėje aplinkoje: ekskursijos, pamokos mokyklos kieme, netoli mokyklos esančiose įstaigose, organizacijose ar pan. Klasės aplinkos kūrimu ir atnaujinimu turėtų rūpintis ne tik mokytojas, tai puikiai gali daryti ir mokiniai (ypač III–IV klasių), vadovaujami mokytojo. Mokiniai galėtų puošti klasę savo piešiniais, kolektyviai arba individualiai parengtomis vaizdinėmis priemonėmis, leidžiamu sienlaikraščiu ir pan. Svarbu pratinti mokinius rūpintis savo mokymosi aplinka. Tam mokytojas turėtų nuolat domėtis:

- Ar mokiniai jaučiasi saugūs?
- Ar visiems klasės mokiniams patogiu dirbti?
- Ar klasė tvarkinga, ar nesimėto šiukšlių?
- Ar suolai ir kėdės klasėje išdėstyti taip, kaip reikės šią pamoką?
- Ar tinkama patalpos temperatūra?



- Ar pamokai paruošta lenta?
- Kaip eksponuojama pamokai reikalinga medžiaga?

Atsakyti į šiuos klausimus gana nesudėtinga, tačiau dažnas mokytojas mano, kad tai nesvarbu. Retas pagalvoja, kad mokinių mokymuisi įtakos gali turėti net sienų spalva. Pavyzdžiui, šviesiai žalia, geltona ir mėlva spalva didina mokinių darbingumą. Svarbiausią medžiagą rekomenduotina kabinti geriausiai matomoje klasės vietoje. Vis dažniau namų atmosferą klasėje mokytojai kuria patiesdami kiliminę dangą, statydami „bendravimo“ stalelį ar kitaip kurdami įvairių veiklų kampelius. Siekiant veiksmingo mokymosi, aktualu apgalvoti, kaip mokiniai bendraus ne tik su mokytoju, bet ir tarpusavyje. Reikia apmąstyti, kaip mokinius susodinti, išdėstyti klasėje suolus. Kartais naudinga tiesiog keisti mokinių sėdėjimo tvarką (Jensen, 2001).

V. Kučinsko (2004), pateikti moksliniai tyrimai parodė, kad sukurta optimali erdvė klasėje veikia mokymosi atmosferą, įtakoja mokymosi proceso dalyvių sąveiką bei bendravimą, stiprina pažintinį ir emocinį poveikį, mokinių nuostatas ir elgseną. Net tam tikras suolų išdėstymas klasėje keičia ne tik erdvės struktūrą, bet ir mokymosi funkcijas. Mokiniai, kurie sėdi centre, t.y. priešais mokytoją, paprastai sulaukia dėmesio daugiau negu sėdintieji kitur. Tuo tarpu ratu sustatyti suolai skatina mokinių aktyvumą, tačiau tai gali tapti ir pašalinės veiklos priežastimi. Na, o suolai išdėstyti zonomis skatina mokytis mažomis grupelėmis ir sukonzentruoti dėmesį, bet taip pat gali paskatinti mokinius netinkamai elgtis (Poderienė, 2002).

Taigi fizinei aplinkai tenka labai svarbus vaidmuo organizuojant mokymo procesą. Ji atspindi mokytojo požiūrį į ugdymo proceso organizavimą, į mokytojo ir mokinių vaidmenį šiame procese. Ji taip pat sudaro sąlygas organizuoti vienokią ar kitokią mokymo ir mokymosi procesą. Fizinės aplinkos reikšmė akivaizdi. Tačiau yra ir kitų ne mažiau reikšmingų mokymosi aplinkos komponentų (Jurašaitė-Harbison, 2007).

Į klasės grupes reikėtų įtraukti įvairiausių mokymosi stilių vaikus, kad jie galėtų mokytis vieni iš kitų. Negalima pamiršti, kad Lietuvos mokyklose daugėja mokinių iš įvairių pasaulio šalių, todėl mokytojas turėtų domėtis įvairiomis kultūromis, jų skirtumais, gerbti visus mokinius. Į vaiką orientuotoje klasėje jau mokslo metų pradžioje turi būti svarbiausių mokymosi priemonių. Be to, mokslo metams įsibėgėjant, mokytojas gali pamažu supažindinti vaikus su mokymosi aplinka bei pasirenkamosiomis priemonėmis. Vaikus reikia mokyti naudotis klasėje esančiomis priemonėmis. Į vaiką ir į mokymąsi orientuotoje aplinkoje mokytojai turi parodyti vaikams, kaip priemonės naudojamos. Reikia turėti galvoje, kad vaikai tų priemonių gali nepažinti (Burke, 2001).

Anot, T. Stulpino (1981) pamokos efektyvumas daug priklauso nuo jos materialinio aprūpinimo. Mokytojai yra sukaupę daug techninių, vaizdinių mokymo(si) priemonių, didaktinės

dalijamosios medžiagos, priemonių operatyviam grįžtamajam ryšiui gauti ir pan. Daug privalumų turi techninės mokymo priemonės. Jos sukuria pamokose šiandieninę atmosferą, padeda formuotis šiuolaikinio darbo kultūros įgūdžiams, didina mokymo rezultatyvumą, turi teigiamos įtakos mokinių auklėjimui ir jų pažintinių gebėjimų ugdymui. Bet reikia neužmiršti, kad filmų, televizijos laidų, įrašų, mokomųjų įrenginių ir pan. naudojimas yra ne tikslas, o mokymo efektyvumo priemonė. Jie niekada negalės pakeisti mokytojo. Šios priemonės efektyvios tik tada, kada glaudžiai susiję su mokomąja medžiaga, kada sudaro organinę mokymo proceso dalį.

Norėdami praturtinti mokomąją programą ir labiau skatinti vaikus mokytis, mokytojai turi surasti ir pateikti jiems klasėje mokymosi priemonių. Tai gali būti knygos, plakatai, laikraščiai, rankdarbiai, taip pat reikmenys dailės, gamtotyros, matematikos ir rašymo centrums. Iškylos ir kviestiniai svečiai - dar vienas šaltinis. Į vaiką orientuotoje klasėje vadovėliai ir jų skaitymas yra tik tramplinas. Mokytojai patys turi dirbti kūrybiškai, pasitelkę bendruomenę rinkti medžiagą klasei. Medžiagų galima gauti įvairiais būdais: iš bibliotekos ar mokyklos, iš gamtos (lapų, pagaliukų, kriauklių ir t.t.) bei namų aplinkos (audinio atraižų, siūlų kamuolių, laikraščių), taip pat iš vietinės pramonės ir verslininkų bei organizacijų. Šeimos nariai, į pensiją išėję darbuotojai ir kiti pagalbinkai iš bendruomenės gali labai daug padėti. Jie papildo mokomąją programą pasakojimais apie savo darbą, prisiminimais apie įdomius atsitikimus, įspūdžiais, koks gyvenimas buvo jų vaikystėje, gamina kartu su vaikais valgi, kuria rankdarbius ir knygas (Burke, 2001). Svarbiausia ugdymo proceso grandis yra maksimalus vaiko intelektinių galių išlavinimas, parengimas sėkmingai vaiko adaptacijai visuomenėje. Ir būtent todėl turėtų būti pritaikyta visa ugdymo institucijos aplinka – tiek vidinė, tiek ir išorinė. Tinkamai organizuota mokyklinė aplinka – tai stimuliuojanti aplinka. Pirmiausia reikia, kad mokymosi aplinkoje vaikas gerai adaptuotųsi emocine prasme, kad neigiamas išorinės aplinkos poveikis nebūtų papildoma kliūtis siekiant geriausių ugdymo(si) rezultatų. Daiktinei aplinkai keliami šie reikalavimai: socialinis naudingumas, konstrukcijos tobulumas, gamybos technologiškumas, ekonominis efektyvumas, ergonominis ir estetiškas meninis tobulumas. Mokinys reflektuoja šį procesą. Ugdymui keliami estetiški, kūrybiniai kriterijai, padedantys geriau suvokti aplinką ir patį save šiame kontekste, įsisamoninti sistemą gamta-žmogus-aplinka, suformuoti ir derinti racionalius ir iracionalius problemų sprendimo aspektus (Grigaliūnaitė, 2000).

Kai kurių dalykų, ypač gamtinės medžiagos, mokytojai gali nesunkiai gauti, rinkti nukritusius lapus, ir šakeles. Tuo padeda vaikams stebėti metų laikų kaitą. Mokytojai turėtų siūlyti vaikams atsinešti kitos metų laiką atspindinčios gamtinės medžiagos. Ją vaikai turtina gamtotyros centrą ir rodo, kas juos domina. Taip pat, mokytojai turėtų skatinti vaikus atsinešti iš

namų įvairių daiktų, aptarti, kaip reikėtų rūpintis aplinka ir kaip svarbu dar kartą perdirbti jau naudotas medžiagas.

Mokytojai taip pat parūpina priemonių, skatinančių vaikus dirbti. Į vaiką orientuotam mokytojui visa bendruomenė yra mokymo šaltinis. Nustatęs mokinio raidos stadiją, numatydamas projektus ir veiklą mokymosi centruose, mokytojas gali sukaupti daug naudingos medžiagos, kad vaikai geriau įsitrauktų į veiklą (Burke, 2001).

Tačiau, nuolat didėjantis visuomenės dėmesys švietimo kokybei, mokinių pasiekimams, ugdymo turinio tobulinimui bei visose visuomenės gyvenimo sferose akcentuojamas esminis demokratinės visuomenės principas – galimybė rinktis, skatina alternatyvių mokymo(si) priemonių atsiradimą. Mokymo(si) priemonių alternatyvas inspiruoja ir nuolat kintanti aplinka, kadangi mokiniai vis labiau įsijungia kuriant edukacines aplinkas, taip pasidalindami ne tik savo žiniomis, bet ir dalele savęs kaip asmenybės.

## 2. PRADINĖJE MOKYKLOJE NAUDOJAMŲ MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ IR APLINKŲ DERMĖS SU BENDROSIOMIS PROGRAMOMIS TYRIMAS

### 2.1. Tyrimo organizavimas ir metodika

Empirinis tyrimas vykdytas 2011 m. lapkričio – 2011 m. gruodžio mėnesiais. Šiame etape buvo vykdoma Delfi metodu grįsta ekspertinė apklausa ir pradinių klasių mokytojų anketinė apklausa. Tyrimą sudarė šie etapai:

**I etapas.** Ekspertų apklausa siekiama, išsiaiškinti pradinio ugdymo specialistų nuomonę apie pradinėje mokykloje naudojamų mokymo(si) priemonių ir aplinkų dermę su bendrosiomis programomis. Ekspertų grupę sudaro 6 pradinio ugdymo specialistai, galintys kompetentingai įvertinti situaciją bendrojo lavinimo mokyklose rajono arba respublikos mastu. Ekspertinė apklausa buvo vykdoma trimis etapais, visuose etapuose dalyvavo 6 ekspertai.

**II etapas.** Pradinių klasių mokytojų anketinė apklausa buvo vykdoma siekiant mokytojų įsivertinimo naudojant mokymo(si) priemones ir aplinkas bendrųjų programų įgyvendinimui. Apklausoje dalyvavo pradinių klasių mokytojai iš visos Lietuvos. Anketinėje apklausoje dalyvavo 105 pradinių klasių mokytojai. Parengta anketa buvo patalpinta internetinėje svetainėje ([www.apklausa.lt](http://www.apklausa.lt)). Nuoroda (<http://tinyurl.com/7h63enq>) į šią anketą buvo platinta asmeniniais kontaktais, išsiuntinėtoms mokyklų vadovams (tų mokyklų, kurių interneto puslapiuose pateiktas kontaktinis el. pašto adresas), taip pat platinta įvairiuose forumuose.

Duomenys, gauti ekspertinės ir anketinės apklausos metu, analizuoti kokybinio ir kiekybinio tyrimo duomenų analizės metodais.

**III etapas.** Šiame etape apdoroti tyrimo metu gauti duomenys, jais remiantis patikrinta darbo hipotezė, suformuluotos išvados bei pateikti pasiūlymai, rekomendacijos.

#### Tyrimo instrumentai

Delfi metodu grįstos ekspertinės apklausos metu naudoti trys tyrimo instrumentai, rengti etapiškai, naujų tyrimo duomenų pagrindu (žr. priedai Nr. 1 – 3). Ekspertinė apklausa vykdyta trimis etapais. Pirmojo etapo klausimai – atviro tipo:

- *Gal galėtumėte išvardinti pradinėje mokykloje vyraujančias mokymosi priemones?*
- *Gal galėtumėte išvardinti pradinėje mokykloje vyraujančias mokymosi aplinkas?*
- *Kaip vertinate pradinėje mokykloje naudojamą mokymo(si) priemonę? Ar jos padeda kurti į mokinį ir į mokymąsi orientuotą mokymosi aplinką?*
- *Kokie vidiniai (susiję su pedagogu) veiksniai šiandien riboja į mokinį ir mokymąsi orientuotą mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje?*

- *Kokie išoriniai veiksniai šiandien riboja į mokinį ir mokymąsi orientuotų mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje?*
- *Kokiais būdais būtų galima keisti situaciją, susijusią su mokymo(si) priemonėmis, aplinkomis, siekiant mokymo ir mokymosi kokybės tobulinimo pradinėje mokykloje?*

Šiais klausimais siekta išsiaiškinti pradinio ugdymo specialistų nuomonę apie pradinėje mokykloje naudojamas mokymo(si) priemones ir aplinkas. Pildančiųjų prašėme remtis asmenine patirtimi, įgyta stebint Lietuvos pedagogų darbą ir mokymosi aplinkas. Teksto apimtis neribojama (žr. priedai Nr. 1). Ekspertų apklausos atsakymai leis išskirti mokymo(si) priemones, būdingas edukacinėms aplinkoms, skatinančioms mokymąsi pradinio ugdymo procese. Antrajame etape ekspertai buvo supažindinami su apibendrinta visų apklausoje dalyvaujančių ekspertų nuomone (neįvardijant autorių), pateiktomis pirmajame apklausos etape (žr. priedai Nr. 2). Kiekvieno teiginio įvertinimui pateikta 3 laipsnių ranginė skalė „Nesutinku“, „Iš dalies sutinku“, „Visiškai sutinku“. Trečiame etape, gautus atsakymus „Nesutinku“ - 0, „Iš dalies sutinku“ - 0,5, „Visiškai sutinku“ - 1 sudedame ir rezultatą padaliname iš bendro atsakiusių skaičiaus. Remiantis ekspertų apklausos duomenimis, apskaičiuoti svarbiausių teiginių reikšmingumo indeksai. Indekso reikšmė gauta apskaičiavus ekspertų išsakytų teiginių vertinimo aritmetinį vidurkį. Reikšmės artėjimas prie 1 reiškia, kad kategorija atspindi ypatingai būdingą savybę. Priešingai interpretuojamas indekso reikšmės artėjimas prie 0 – nereikšmingas. Atsižvelgiant į apskaičiuotus reikšmingumo indeksus, teiginiai buvo suranguoti pagal svarbą nuo reikšmingiausio iki nereikšmingo. Ekspertų vertinimui pateikti suranguoti teiginiai mažėjimo tvarka. Ekspertai turėjo galimybę pareikšti pastabas (žr. priedai Nr. 3). Antrame ir trečiame etapuose ekspertų nuomonės apibendrintos ir suderintos.

Anketinė apklausa – pradinių klasių mokytojams (žr. priedai Nr. 4). Anketa ir jos klausimynas buvo parengtas remiantis magistro darbo mokslinės ir metodinės informacijos šaltinių analizės pagrindu (Barkauskaitė, 2005; Duoblienė, 2008; Daujotienė, Ditkevičiūtė, Pundzienė 2006; Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008; ir kt.). Įvadinėje anketos dalyje respondantai yra supažindinami koku tikslu yra atliekama anketinė apklausa bei kokią problemą ketinama spręsti, gavus apklausos rezultatus, taip pat nurodoma, kad anketa yra anoniminė, bei kas atlieką apklausą. Anketa buvo sudaryta iš 24 klausimų, jos struktūrą sudarė:

**Demografinė anketos dalis**, kurioje pateikiami klausimai kuriais siekiama sužinoti respondento darbo patirtį, kvalifikaciją, mokinių skaičių mokykloje.

**Diagnostinė anketos dalis**, kurią sudaro šie klausimų blokai:

*Mokymo(si) priemonių ir aplinkų naudojimas.* Šioje dalyje siekiama sužinoti, kokias mokymo(si) priemones ir aplinkas naudoja mokytojai ir mokiniai ugdymo procese, jų rūšis, formas. Taip pat, kurių mokymo(si) priemonių ir aplinkų neturi ar nenaudoja. Priežastis, kodėl

nesinaudoja ar neturi.

*Mokymo(si) priemonių ir aplinkų aprūpinimo ir apsirūpinimo proceso sąlygos, būdai, kaita, pedagogų, tėvų ir vaikų bendradarbiavimas renkantis mokymo(si) priemones ir kuriant mokymosi aplinkas yra svarbūs veiksniai siekiant Bendrojo programoje (2008) numatytų tikslų, uždavinių ir didaktinių nuostatų įgyvendinimo, todėl buvo siekiama išsiaiškinti, kas lemia mokymo(si) priemonių aprūpinimą ir aplinkų kūrimą.*

*Mokymo(si) priemonių ir aplinkų rengimas, gamyba, iniciatyvumas.* Šiuo klausimų bloku siekta įvertinti mokytojų iniciatyvumą mokymo(si) priemonių ir aplinkų atnaujinimo ir rengimo procese bei galimybes, priežastis ir naudą.

*Mokymo(si) priemonių ir aplinkų stygius, trūkumai.* Norima išsiaiškinti, kokių ir kodėl trūksta mokymo(si) priemonių ir aplinkų, kodėl jų reikia ir kuo jos naudingos ugdymo procese.

Anketoje klausimai buvo pateikti atviro ir uždaro tipo:

**Atviri** klausimai neturi galimų atsakymų variantų, todėl respondentams suteikiama laisvė pareikšti savo nuomonę, atsakymą, kurių neįmanoma sužinoti, pateikus uždarus klausimus ir puikiai tinka gauti daugiau informacijos.

**Uždari** klausimai numato eilę paruoštų atsakymų. Išrenkamas tas, kuris atitinka apklausiamojo nuomonę. Uždaro tipo klausimų atsakymai buvo pateikiami plataus pasirinkimo bei rangine skale. Taip pat buvo skaičiuojamas mokymo(si) priemonių populiarumo indeksas. Įvertinimui pateikta 5 laipsnių ranginė skalė „Nuolat“, „Labai dažnai“, „Dažnai“, „Retai“, „Niekada“. Gautus atsakymus „Nuolat“ – 1, „Labai dažnai“ – 0,75, „Dažnai“ – 0,5, „Retai“ – 0,25, „Niekada“ – 0 sudedame ir rezultata padaliname iš bendro atsakiusių skaičiaus. Remiantis anketinės apklausos duomenimis, apskaičiuotas mokymo(si) priemonių populiarumo indeksas. Indekso reikšmė gauta, apskaičiuavus pradinį klasių mokytojų, išreikšto požiūrio į skirtingos paskirties mokymo(si) priemonių naudojimo populiarumo aritmetinį vidurkį. Reikšmės artėjimas prie 1 reiškia, kad mokymo(si) priemonė labai populiori. Priešingai interpretuojamas indekso reikšmės artėjimas prie 0. Atsižvelgiant į apskaičiuotus populiarumo indeksus, mokymo(si) priemonės buvo suranguotos pagal naudojimo dažnumą.

Apibendrinant galima teigti, kad tyrime naudotų metodų pasirinkimą lėmė metodų savybės: tyrimo objekto atskleidimo galimybės, ekonomiškumas, taupumas ir galimybė vienu metu apklausti daug respondentų. Šie metodai buvo pasirinkti todėl, kad jie leidžia surinkti gana daug informacijos, rezultatus lengva susisteminti bei apdoroti, taip pat šie metodai leidžia užtikrinti respondentų anonimiškumą. Be to, pakankamai aukštas standartizavimo lygis leidžia gana sėkmingai ir paprastai atlikti surinktų duomenų analizę.

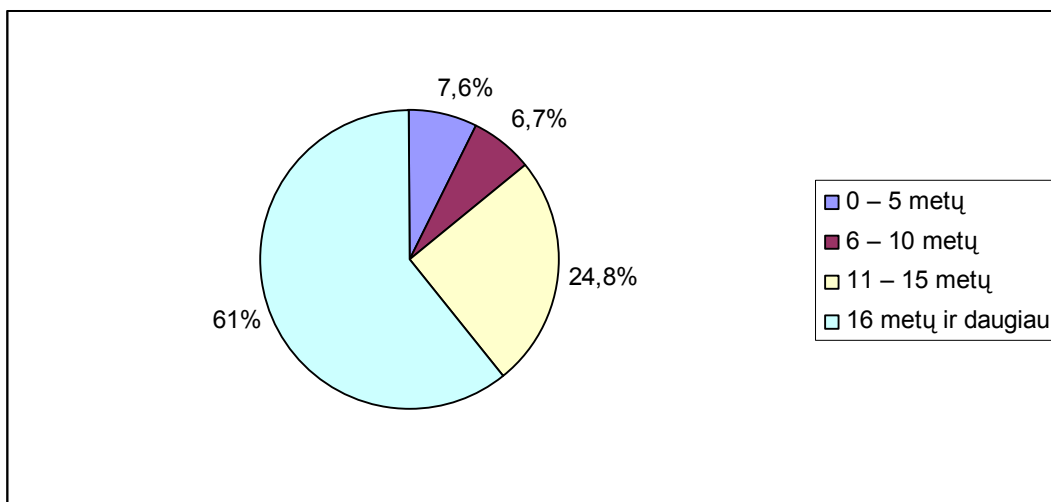
Tyrimo metu gautai informacijai apdoroti buvo naudojama kompiuterinė programa Microsoft Excel. Apdorota informacija susisteminta ir patekta lentelėse bei diagramose. Tyrimo

atsakymai pateikiami procentine išraiška. Atlikus skaičiavimus pateikiama duomenų interpretacija bei formuojamos išvados, rekomendacijos.

## 2.2. Tyrimo imties charakteristika

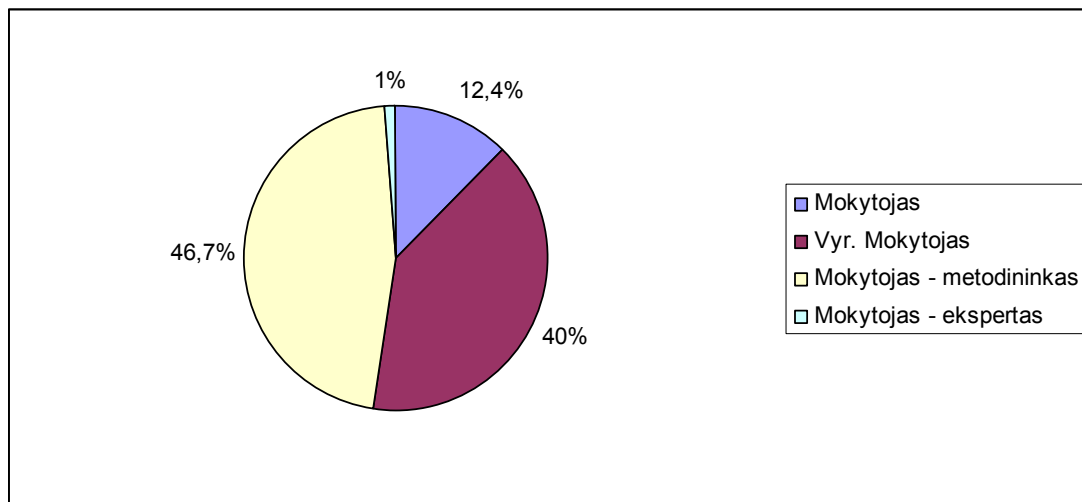
**Tyrimo imties nustatymas.** V. Pranulis (1998) imtį apibrėžia kaip tyrimui atrinktą visumos dalį, kuri gali tinkamai ir pakankamai atstovauti visumai ir teikti reikalingą informaciją. Sudarant ekspertinės apklausos imtį, vadovautasi nuostata, jog ekspertinei apklausai svarbiausia ne kiekybinis, o kokybinis kriterijus – ekspertų kompetencija vertinimui pateikiamo pedagoginio reiškinių atžvilgiu, todėl nebuvo siekta patenkinti formalius statistinės atsitiktinės imties reikalavimus (Blinstrubas, Merkys, 2003). Ekspertų grupę sudarė 6 pradinio ugdymo specialistai – mokyklų veiklos kokybės išorės vertintojai, turintys ilgametę darbo patirtį pradinėje mokykloje, galintys kompetentingai įvertinti situaciją bendrojo lavinimo mokyklose rajono arba respublikos mastu.

Anketinės apklausos tyrimo respondentai – Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose dirbantys pradinį klasių mokytojai, kadangi Pradinio ugdymo bendrųjų programų įgyvendinimo sėkmė priklauso nuo mokytojo ir jo gebėjimo naujoviškai planuoti ir organizuoti ugdymo procesą, siekiant Bendrojoje programoje numatytų tikslų ir uždavinių, gebėjimo pasirinkti tinkamus darbo metodus ir parinkti ugdymo turinį, priemones, aplinkas. Iš viso šioje apklausoje dalyvavo 105 pradinį klasių mokytojai, iš jų 61 % turintys 16 metų ir daugiau darbo patirtį, 24,8 % pedagogų turinčių 11 – 15 metų darbo patirtį, iki penkerių ir dešimties metų darbo patirties turinčių pedagogų dalyvavo žymiai mažiau (žr. 5 pav.).



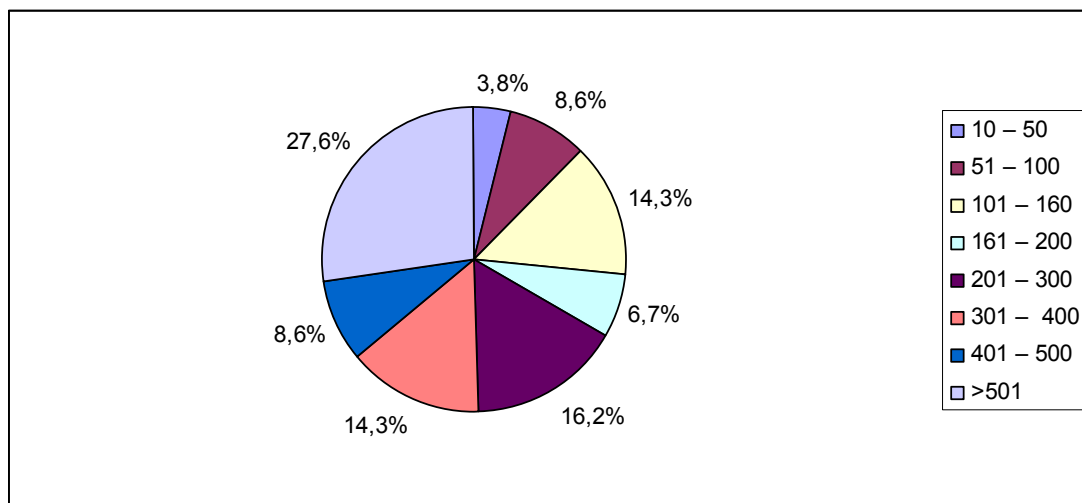
5 pav. Pedagoginio darbo patirtis (N=105)

Didžioji dalis (46,7 %), apklausoje dalyvavusių mokytojų turi mokytojo – metodininko pedagoginę kvalifikaciją, 40 % – vyresniojo mokytojo kvalifikaciją ir mažiausia dalis, tyrime dalyvavusių pedagogų turi mokytojo – eksperto bei mokytojo kvalifikacines kategorijas (žr. 6 pav.).



6 pav. **Pedagogų kvalifikacinė kategorija (N=105)**

Daugiausia anketinėje apklausoje dalyvavo mokytojų (27,6 %) dirbančių mokykloje, kurioje mokosi daugiau nei 500 mokinių. Mokyklose, kuriose mokosi mažai mokinių (10 – 50, 51 – 100), apklausoje dalyvavusių mokytojų 12,4 % (žr. 7 pav.).



7 pav. **Mokytojų pasiskirstymas pagal mokinių skaičių mokykloje (N=105)**



## 2.3. Tyrimo rezultatai

### 2.3.1. Ekspertinės apklausos rezultatai

Gyvenant šių dienų pasaulyje XXI amžiuje yra svarbu naudotis įvairiomis mokymo(si) priemonėmis tiek tradicinėmis, tiek šiuolaikinėmis mokymo(si) priemonėmis. Nustatyta, kad dauguma ekspertų išskyrė, jog pradinėje mokykloje vis dar vyrauja *tradicinės mokymosi priemonės, rečiau naudojamos IKT priemonės* (žr. 4 lentelę). Visgi mokyklose mokiniai turi įgyti šiuolaikinių kompetencijų, gebėjimų prisitaikyti prie ateities reikalavimų, kas verčia naujai žvelgti į mokymą ir į mokymo(si) priemones. Šiuolaikines mokymo(si) priemones ir technologijas skatinama vartoti, mokant ir besimokant įvairių dalykų, tačiau svarbu ne tik jomis naudotis, bet ir gebėti pasirinkti tinkamas mokymo(si) priemones, kad atitiktų šiuolaikinio ugdymo proceso poreikius ir reikalavimus.

4 lentelė

#### *Pradinėje mokykloje vyraujančios mokymosi priemonės*

Teiginiai	Populiarumo indeksas
Pradinėje mokykloje vyrauja tradicinės mokymosi priemonės, rečiau naudojama IKT priemonės.	0,83
Pradinėje mokykloje vyrauja tradicinės mokymosi priemonės (pvz., vadovėliai, pratybų sąsiuviniai, mokyklinė lenta, maketai, enciklopedijos, žodynai, žinynai, muzikos instrumentai, sportinis inventorių, plakatai, žemėlapiai, gaublys, paveikslėliai ir nuotraukos, laikraščiai/žurnalai, garso/vaizdo įrašai, garso ir vaizdo aparatūra, įvairi gamtinė medžiaga, pačių mokytojų sukurtos priemonės, lupos, padalomoji medžiaga).	0,75
Vyrauja tradicinės spausdintinės mokymosi priemonės (pvz., vadovėliai, pratybų sąsiuviniai, užduočių lapai), tačiau pastebima, kad pradeda naudoti IKT.	0,67
Pradinėje mokykloje be vyraujančių tradicinių priemonių - vadovėlio ir pratybų sąsiuvinio jau plačiai naudojamos IKT priemonės (pvz., mokomieji kompiuteriniai žaidimai, kompiuteris, vaizdo projektorius, kompiuterinės pateiktys, interaktyvi lenta).	0,42

Bendrosios programos (2008) byloja, jog vaikų mokymas(is) aplinkoje yra vienas labiausiai priimtinausių mokymo(si) būdų. Aplinka yra svarbi vaikų patyrimui, jų saviugdai, padeda formuotis vaikų pomėgiams, jų kultūrai. Ekspertų išsakytos nuomonės parodė (žr. 5

lentele), kad pradinėje mokykloje vyrauja *tradicinės aplinkos, t.y. klasė (kabinetas), sporto salė, šokių salė, aktų salė, biblioteka, skaitykla, mokyklos kiemas, mokyklos parkas, sporto aikštynai*. Šiandien mokymasis suprantamas kaip aktyvus, paremtas bendradarbiavimu, mokinio patyrimu, žinių ir reikšmių kūrimo procesas, vykstantis kiek įmanoma autentiškesnėje, realių gyvenimo situacijų ir kontekstų aplinkoje. Mokytojui, siekiančiam įgyvendinti šiuolaikinius ugdymo tikslus, šalia tradicinių mokymosi aplinkų, kurios nebepatenkina realių mokinių poreikių, svarbu ieškoti kuo įvairesnių aplinkų, tokių mokymosi aplinkų, kurios leistų pasiekti norimą rezultatą. Kadangi mokymasis yra nuolatinis savo aplinkos tyrinėjimas ir veiklos refleksija, besimokantysis – aktyvus ir motyvuotas.

5 lentelė

### ***Pradinėje mokykloje vyraujančios mokymosi aplinkos***

<b>Teiginiai</b>	<b>Populiarumo indeksas</b>
Vyrauja tradicinės aplinkos: klasė (kabinetas), sporto salė, šokių salė, aktų salė, biblioteka, skaitykla, mokyklos kiemas, mokyklos parkas, sporto aikštynai.	0,83
Vyrauja mokyklos erdvė.	0,67
Išskirtinai vyrauja tradicinės aplinkos - klasė (kabinetas), sporto salė, aktų salė. Retsykais mokymas(is) organizuojamas kieme, realioje eismo aplinkoje.	0,50
Pradinėje mokykloje vyrauja tradicinės ir virtualios mokymosi aplinkos.	0,42
Ugdymo procese vyrauja įvairiausios mokymosi aplinkos: mokyklos erdvės, lauko erdvės, miesto, miestelio ar kaimo erdvės, įžymios, lankytinos, istorinės, gamtos vietos.	0,33

Šiandienos mokymo(si) priemonės išsiskiria modernia išvaizda, techninėmis funkcijomis bei galimybėmis. Ekspertų nuomonė apie pradinėje mokykloje naudojamas mokymo(si) priemones ar jos padeda kurti ir mokinių ir mokymąsi orientuotas mokymosi aplinkas, išryškėjo viena nuomonė, kad labiausiai *mokytojų parengtos mokymosi priemonės padeda kurti ir mokinių ir mokymąsi orientuotas mokymosi aplinkas, kadangi pačių mokytojų parengtos priemonės atliepia vaikų poreikius, pritaikytos klasės kontekstui, tinka pagal mokinių amžių ir jų galimybes, skatina mokinių susidomėjimą* (žr. 6 lentelę).

**Pradinėje mokykloje naudojamų mokymo(si) priemonių vertinimas į mokinį ir mokymąsi orientuoto mokymo aspektu**

Teiginiai	Populiarumo indeksas
Mokytojų parengtos mokymosi priemonės padeda kurti į mokinį ir į mokymąsi orientuotas mokymosi aplinkas, kadangi pačių mokytojų parengtos priemonės atliepia vaikų poreikius, pritaikytos klasės kontekstui, tinka pagal mokinių amžių ir jų galimybes, skatina mokinių susidomėjimą.	0,75
Šiuolaikinėje pradinėje mokykloje mokymo(si) priemonių yra daug, jų gausa ugdymą daro efektyvesnį.	0,58
Pradinės mokyklos šiuo metu aprūpintos šiuolaikinėmis mokymosi priemonėmis. Su turimomis mokymosi priemonėmis galima kurti įdomias, skatinančias mokinius būti aktyviais ugdymosi dalyviais, mokymosi aplinkas.	0,58
Šiuo metu, dažniausiai naudojamos tradicinės mokymo(si) priemonės nepadeda kurti į mokymą orientuotos aplinkos.	0,58
Dauguma priemonių esančių mokyklose yra pasenusios, nebeturinčios estetiškos išvaizdos, formos, bet naudojamos, nes veiksmingai naudojamos turinio požiūriu, todėl visos priemonės gali būti naudojamos taip, kad būtų kuriama mokymuisi palanki aplinka.	0,42

Naujoji mokymosi paradigma grindžiama supratimu, kad mokymasis yra konstruktyvi paties besimokančiojo veikla, mokytojui čia tenka pagalbininko vaidmuo. Ekspertinės apklausos metu siekta išsiaiškinti vidinius (susiję su pedagogu) veiksnius, kurie riboja į mokinį ir mokymąsi orientuotų mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje. Paaikškėjo, jog pradinėje mokykloje *vyrauja į mokytoją ir mokymą orientuotas mokymo procesas, įprotis dirbti tradiciškai* (žr. 7 lentelę). Pamokose turėtų būti pereinama nuo mokymo į mokymąsi, siekiant šiuolaikinio pradinio ugdymo tikslo – ugdyti aktyvų, kūrybingą, savarankišką, pažintinių, informacinių, veiklos gebėjimų pamatus įgijusį vaiką Šiuolaikinis mokytojas – tai mokytojas konsultantas, padedantis mokiniui kūrybingai pasiekti mokymosi tikslų.

**Vidiniai (susiję su pedagogu) veiksniai šiandien ribojantys į mokinį ir mokymąsi orientuotų mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje**

Teiginiai	Populiarumo indeksas
Vyrauja į mokytoją ir mokymą orientuotas mokymo procesas, įprotis dirbti tradiciškai.	0,67
Ne vienoda mokytojų kvalifikacija, mokytojų amžius (reikia anksčiau išleisti į pensiją).	0,58

Kompetencijos ir kūrybiškumo stoka.	0,50
Svarbiausi – mokytojo profesijos visuomenėje nuvertinimas. Nepakankamas apmokėjimas už darbą.	0,42
Pedagogų nenoras tobulėti, naujų technologijų „baimė“, nežinojimas, kokių priemonių yra mokykloje, tingumas.	0,33

Įvairūs išoriniai veiksniai šiandien riboja į mokinį ir mokymąsi orientuotų mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje. Ekspertų nuomone, *dažniausiai aprūpinimas mokymo priemonėmis nėra blogas, tai priklauso nuo mokyklos materialinės bazės* (žr. 8 lentelę). Todėl būtina stiprinti mokyklos materialinę bazę, ieškoti rėmėjų, dalyvauti įvairiuose projektuose, kurie leistų už gautas lėšas stiprinti mokyklos materialinę bazę ir gausinti bei atnaujinti mokymo(si) priemones.

8 lentelė

**Išoriniai veiksniai šiandien ribojantys į mokinį ir mokymąsi orientuotų mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje**

Teiginiai	Populiarumo indeksas
Dažniausiai aprūpinimas mokymo priemonėmis nėra blogas, tai priklauso nuo mokyklos materialinės bazės.	0,67
Įsigytos naujos ugdymo priemonės ne visada patenkina ugdymosi poreikius ir yra kokybiškos.	0,58
Mokyklos nesuinteresuotos aukštos kvalifikacijos mokytojais (dėl krepšelyje numatytos apmokėjimo sistemos).	0,42
Pradinio ugdymo netinkami švietimo įstatymai, mokymo(si) priemonių stoka, nesutvarkytas specialiųjų poreikių mokinių ugdymas riboja mokymą(si).	0,42
Dažnai priemonės perkamos neatsižvelgiant į mokytojų ir mokinių poreikius, mokytojai nėra informuojami apie nupirktas priemones, netinkama mokymosi aplinka.	0,33
Dažniausiai riboja dalykinė mokymo sistema, proceso skaidymas skambučiais.	0,33
Į mokinį ir mokymąsi orientuotų mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje riboja materialiniai nepritekliai šeimoje.	0,33
Netinkamas mokyklų administracijų požiūris į pradinį ugdymą.	0

Siekiant nustatyti, kokiais būdais būtų galima keisti situaciją, susijusią su mokymo(si) priemonėmis, aplinkomis, siekiant mokymo ir mokymosi kokybės tobulinimo pradinėje mokykloje, ekspertai išskyrė keletą svarbiausių veiksnių, kurie trukdo siekti mokymo(si)

kokybės (žr. 9 lentelę). Vienas tokių veiksnių – *mokyklos lygmenyje turėtų būti labai aiški strategija ir sistema, kaip kabinetai aprūpinami mokymo priemonėmis, priemonės įsigyjamos tik kokybiškos, kurios veiksmingai galėtų būti panaudojamos, skatinama gerosios patirties sklaida bei šalyje reikia mažinti mokinių skaičių klasėse.*

9 lentelė

**Mokymo ir mokymosi kokybės tobulinimo *pradinėje* mokykloje gairės, pokyčius siejant su mokymo(si) priemonėmis, kuriančiomis į mokinį ir mokymąsi orientuotas mokymo(si) aplinkas**

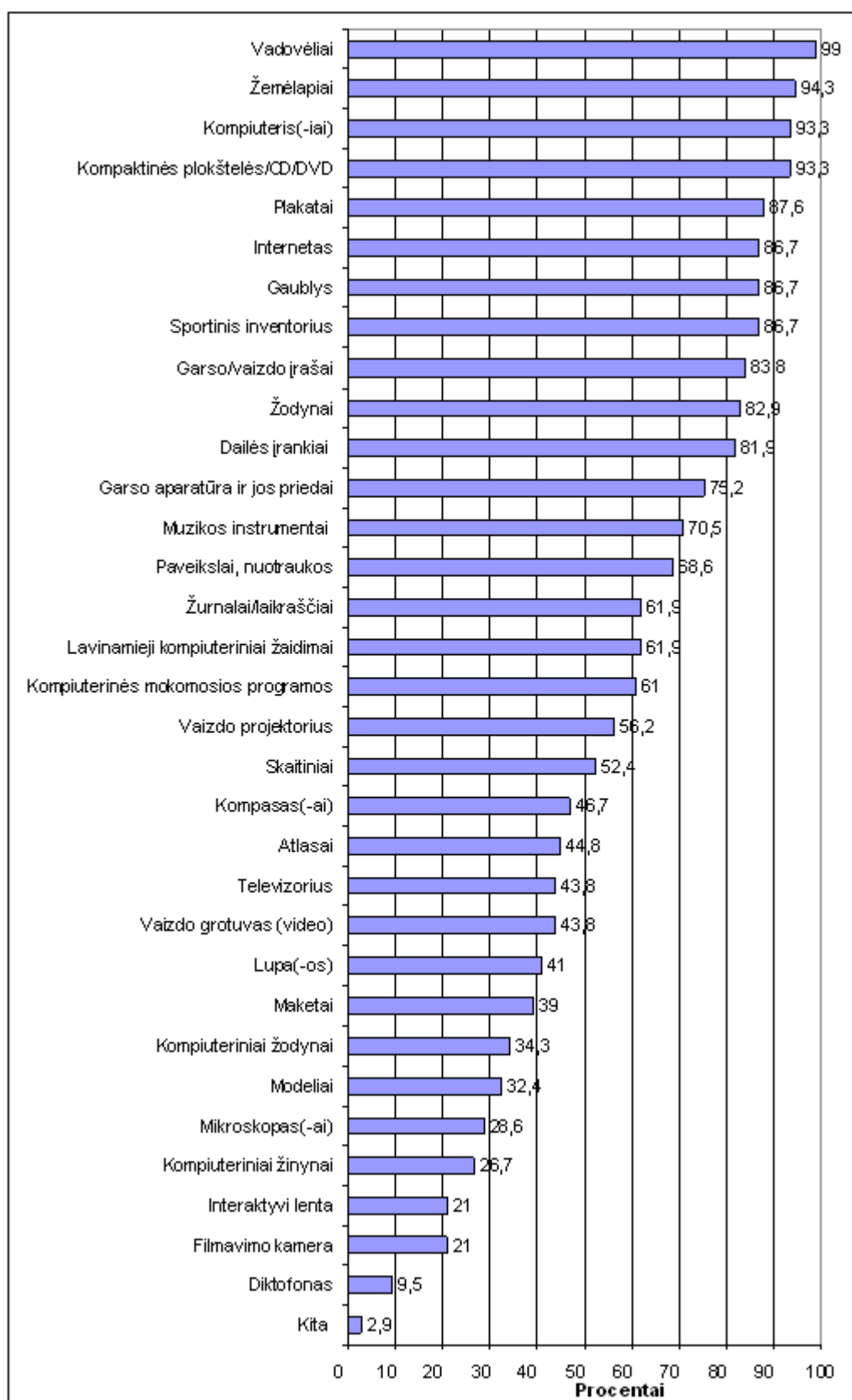
<b>Teiginiai</b>	<b>Populiarumo indeksas</b>
Mokyklos lygmenyje turėtų būti labai aiški strategija ir sistema, kaip kabinetai aprūpinami mokymo priemonėmis, priemonės įsigyjamos tik kokybiškos, kurios veiksmingai galėtų būti panaudojamos, skatinama gerosios patirties sklaida.	1
Šalyje reikia mažinti mokinių skaičių klasėse.	1
Reikia modernizuoti mokyklos erdves ir pritaikyti jas šiuolaikinių mokymosi priemonių panaudojimui.	0,92
Reikėtų pirkti ir gaminti priemones atsižvelgiant į mokymosi turinį, mokinių amžių ir pan., gaminti kompleksinius priemonių rinkinius.	0,92
ŠMM derybos su leidyklomis ir pramoninkais turėtų atspindėti realius mokytojų - praktikų poreikius.	0,83
Situaciją turėtų pradėti keisti kiekvienas atskirai paimtas mokytojas savo klasėje.	0,83
Norint gerinti esamą situaciją, būtina teikti specialistų rekomendacijas mokykloms, dėl priemonių pasirinkimo ir panaudojimo.	0,83
Reikėtų mokyti mokytojus siekiant geresnės kokybės esamoje švietimo situacijoje.	0,83
Šalyje reikia keisti mokinio krepšelio skaičiavimo metodiką.	0,83
Šalyje reikia leisti mokytojus anksčiau į pensiją.	0,58
Jei būtų pakankamas finansavimas, mokytojai galėtų intensyviau išnaudoti netradicinių aplinkų galimybes, pritaikyti kuo įvairiausias aplinkas atsižvelgiant į dalyką, temą, uždavinį pamokoje ir pan..	0,58
Norint gerinti esamą situaciją, būtina labiau kontroliuoti lėšų panaudojimą šiam tikslui ir priemonių prieinamumą pedagogams bei mokiniams.	0,58
Šalyje reikia keisti švietimo politiką, švietimo įstatymus.	0,50

Apibendrinant apklaustų ekspertų nuomones galima teigti, kad pradinėje mokykloje vyrauja tradicinės mokymosi priemonės, rečiau naudojama IKT priemonės. Taip pat vyrauja tradicinės mokymosi aplinkos: klasė (kabinetas), sporto salė, šokių salė, aktų salė, biblioteka, skaitykla, mokyklos kiemas, mokyklos parkas, sporto aikštynai. Ekspertų manymu, mokytojų parengtos mokymosi priemonės padeda kurti ir mokinių ir mokymąsi orientuotas mokymosi aplinkas, kadangi pačių mokytojų parengtos priemonės atliepia vaikų poreikius, pritaikytos klasės kontekstui, tinka pagal mokinių amžių ir jų galimybes, skatina mokinių susidomėjimą.

Svarbiausi veiksniai ribojantys mokinių ir mokymąsi orientuotų mokymo(si) priemonių naudojimą pradinėje mokykloje yra tai, kad vyrauja ir mokymo ir mokymą orientuotas mokymo procesas, įprotis dirbti tradiciškai, kuomet keičiantis mokytojo vaidmeniui, pereinama nuo mokymo prie mokymosi, akcentas perkeliamas nuo mokinio ir mokytojo sąveika grįsto mokymo į edukacinių aplinkų, sąlygojančių mokymąsi kūrimą. Be to būtina stiprinti mokyklos materialinę bazę, nepakanka šiuolaikinių mokymo(si) priemonių, reikia aiškios strategijos ir sistemos, kaip kabinetai aprūpinami mokymo priemonėmis, priemonės turėtų būti išsijungiamos tik kokybiškos, kurios veiksmingai galėtų būti panaudojamos, taip pat skatinama gerosios patirties sklaida.

### **2.3.2. Anketinės apklausos rezultatai**

Šiuolaikinėje pamokoje svarbu tinkamai pasirinkti mokymo(si) priemones, kad jos būtų veiksmingos ugdant mokinių. Tai leidžia mokytojui visą dėmesį skirti mokiniui, suteikti galimybę aktyviai mokytis ir skatina mokymosi motyvaciją. Mokytojų apklausa parodė, kad sunkumai su kuriais susiduriama yra mokymo(si) priemonių stygius – vienas iš didžiausių kliūčių, su kuriomis susiduria mokytojai siekiant mokymosi kokybės. Dažniausiai ugdymo procese yra naudojamos turimos tradicinės mokymo(si) priemonės – vadovėlis (99 %) ir visiems įprastos informacinės komunikacinės technologijos kaip kompiuteris (93,3 %), internetas (86,7 %), garso/vaizdo įrašai (83,8 %). Daugiau nei pusė (56,2 %) apklaustų pedagogų pamokose neturi galimybių naudoti vaizdo projektoriumi, retai mokytojų turi galimybes naudoti interaktyvia lenta (21 %) ir kt. reikalingomis mokymo(si) priemonėmis kokybiškam ugdymo procesui organizuoti (žr. 8 pav.).

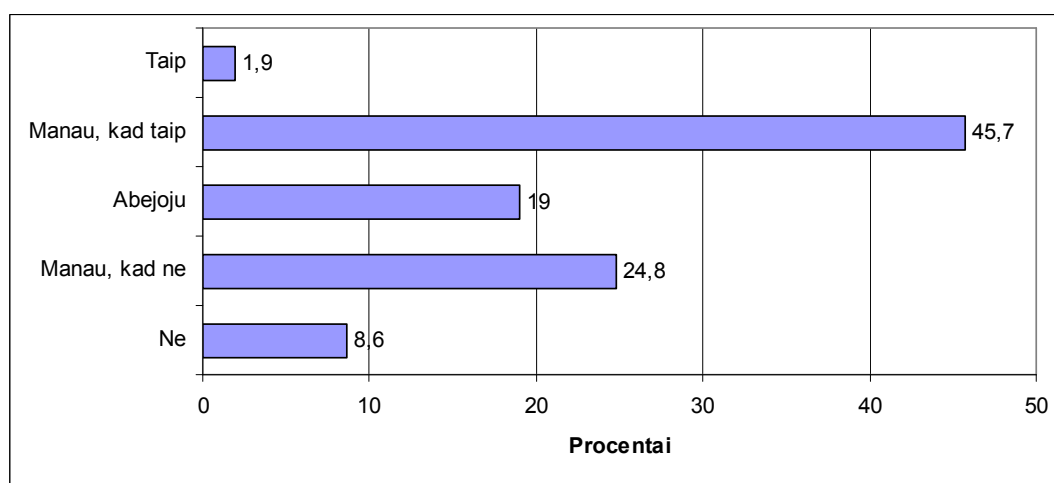


8 pav. Mokykloje turimos mokymo(si) priemonės (N=105)

Pasaulis žengia į priekį milžiniškais žingsniais, kaip teigia pradinių klasių mokytojai, privalome nuo jo neatsilikti, kad neliktume nuošalyje. Tai ypač svarbu pedagogams, norintiems

įtraukti mokinių į aktyvų ir sąmoningą mokymąsi, atsižvelgti į skirtingus mokinių poreikius, skatinti kūrybiškumą, gerinti pamokų kokybę. Šiam tikslui pravartu naudoti, kuo daugiau ir įvairesnių mokymo(si) priemonių ir naujovių. Kurias taikant, bus galima vaizdžiai, paprastai bei suprantamai praveisti pamokas, bei pritraukti mokinių dėmesį.

Siekiant įvertinti pradiniam ugdymui reikalingų priemonių poreikį buvo tirta, ar pradinė klasių mokytojai turi visas reikalingas priemones kokybiškam mokinių mokymosi procesui organizuoti. Tyrimas atskleidė, jog nėra vieningos nuomonės dėl poreikio patenkinimo. Situacija mokyklose – skirtinga. Daugiau nei pusė pedagogų 52,4 % akcentavo mokymo(si) priemonių stoką (žr. 9 pav.).



9 pav. **Reikalingų mokymo(si) priemonių turėjimas mokykloje (N=105)**

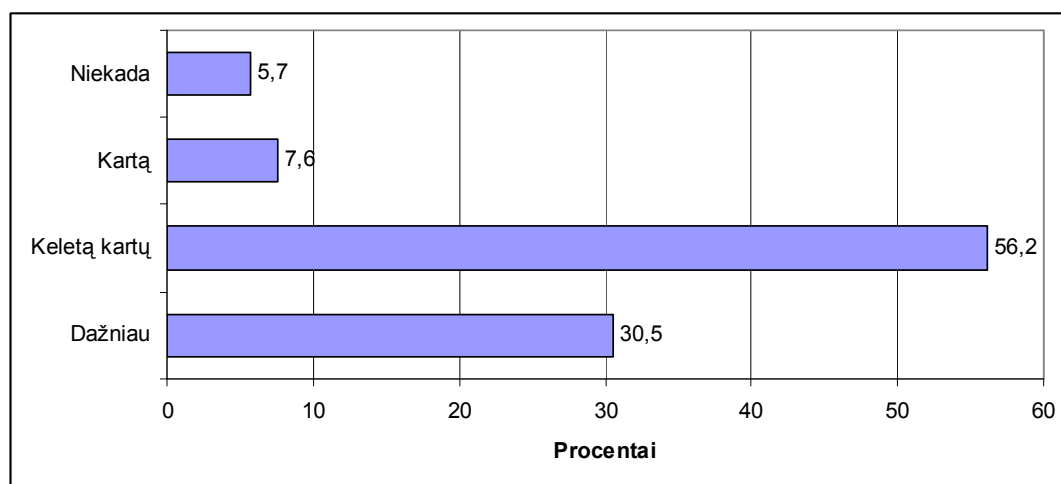
Mokytjų užtikrinančiai manančių „taip“, kad turi visas reikalingas mokymo(si) priemones yra ženkliai mažiau (1,9 %), o „manau, kad taip“ 45,7 %. Galima teigti, jog reikalingomis mokymo priemonėmis mokyklos iš dalies yra aprūpinamos, tačiau vis dar egzistuoja poreikis pilnam poreikio patenkinimui.

Pradinė klasių mokytojų nurodė, kad labiausiai kokybiškam ugdymo procesui organizavimui trūksta kompiuterinių programų, kurios būtų su jau parengtais testais pagal bendrųjų programų atitinkamas temas, informacinių technologijų klasių, vaizdinių priemonių, interaktyvios lentos, spausdintuvo, nes ruošiant mokomąją medžiagą daugelis mokytojų neturi su kuo atsispausdinti, lavinamųjų kompiuterinių žaidimų, mikroskopų, kompiuterių, interneto, plakatų, sportinio inventoriaus, muzikos instrumentų, vaizdo projektorius ir kt. mokymo(si) priemonių. Žinoma, mokykla nepajėgi aprūpinti visomis priemonėmis, tačiau norint pamokas padaryti įdomesnėmis, dinamiškesnėmis ir pakelti mokinių motyvaciją, reikėtų stengtis išgyti trūkstamas mokymo(si) priemones, kadangi mokymas(is) tampa žymiai įdomesnis tiek mokytojui, tiek ir mokiniams.



Kita vertus, pedagogai išvardijo mokymo(si) priemones, kuriomis nesinaudoja, tarkim televizorius, video grotuvas, nes tai jau pasenusi technika ir šiuo metu nėra jai poreikio naudoti. Pastebėta ir tai, kad mokytojams turintiems interaktyvias lentas trūksta patirties kaip jas naudoti mokymo procese, todėl ne visi jas naudoja, o kitiems mokytojams tiesiog nėra paruoštas kabinetas įrengti interaktyvią lentą. Nustatytas reikšmingas skirtumas tarp mokytojų norinčių įsigyti ir naudoti interaktyvias lentas, ir mokytojai turintys, bet negalintys naudoti jas dėl įvairių priežasčių (pvz., kompetencijos stoka, netinkamos sąlygos ir t.t.). Todėl prieš įsigyjant naujas mokymo(si) priemones, mokykla turėtų iš pradžių apsvarstyti ar jos bus naudojamos produktyviai.

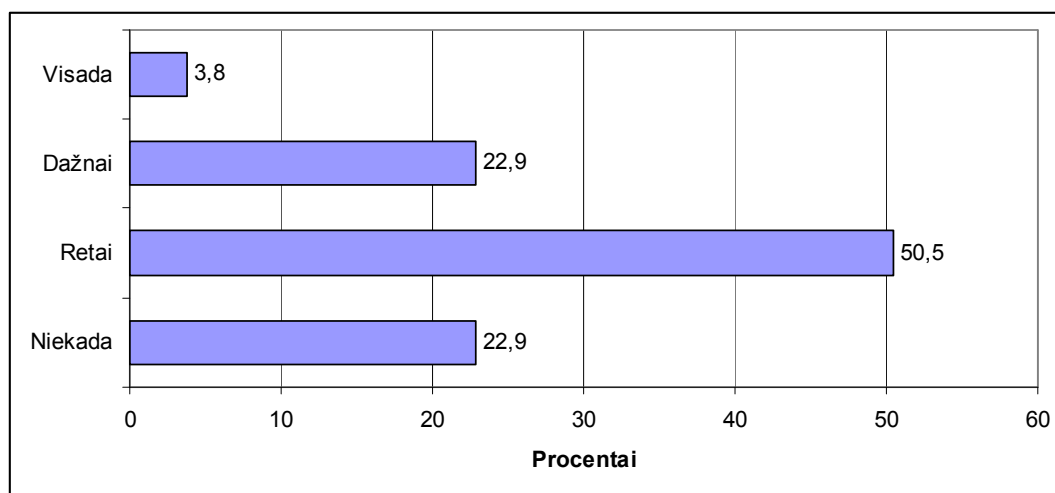
Tyrimo rezultatai atskleidžia dar vieną svarbų aspektą – 30,5 % pradinė klasių mokytojų dažniau nei keletą kartų yra teikią pageidavimus įsigyti mokymo priemones (išskyrus vadovėlius) (žr. 10 pav.).



10 pav. **Mokytojų pageidavimų teikimas įsigyti mokymo priemones (išskyrus vadovėlius) (N=105)**

Diagramoje pateikti rezultatai, leidžia daryti prielaidą, kad mokytojai yra pasyvūs prašant naujų mokymo priemonių. Norint įsigyti priemones reikia aktyviai teikti prašymus mokyklos administracijai, aktyvumas sudaro sąlygas sėkmei.

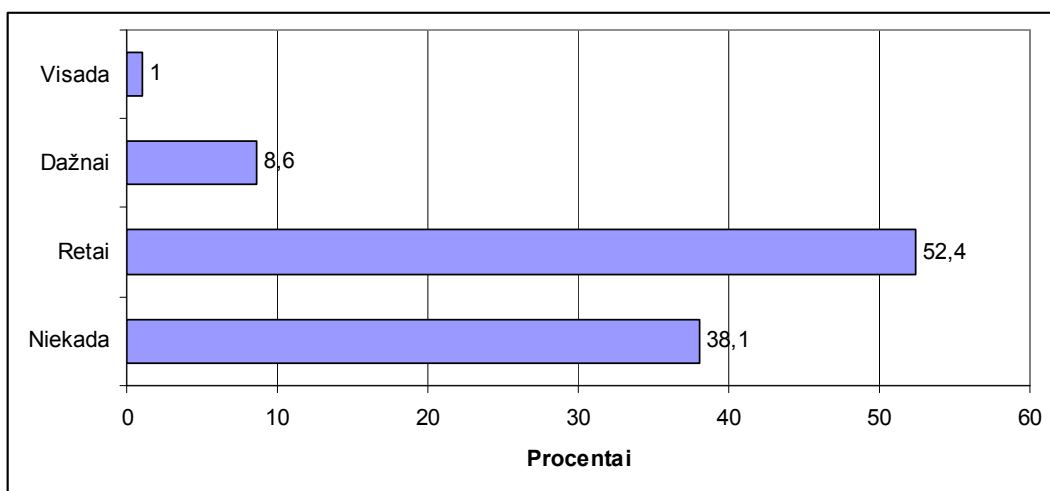
Svarbi sėkmingo pradinio ugdymo(si) sąlyga – mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. Pradinio ugdymo bendrojoje programoje (2008) didaktinės nuostatos nurodo, kuo labiau skatinti mokytojus ir tėvus drauge aptarti darbo tikslus ir uždavinius, metodus ir mokymo(si) priemones. Pastaruoju klausimu, siekta atskleisti tėvų dalyvavimo dažnumą priimant sprendimus dėl mokymo(si) priemonių įsigijimo. Paiškėjo, kad tėvai retai „visada“ (3,8%) dalyvauja priimant sprendimus dėl mokymo(si) priemonių įsigijimo (žr. 11 pav.).



11 pav. Tėvų dalyvavimas priimant sprendimus dėl mokymo(si) priemonių įsigijimo (N=105)

Tokio tėvų pasyvumo priežastis, pedagogai įvardija įvairiai, tarkim pasitiki mokytojais, jų profesionalumu, mano, kad tai mokyklos pareiga aprūpinti mokymo(si) priemonėmis arba, kad sprendimą priimti gali tik mokytoja. Kita priežastis, asmenys atsakingi už priemonių įsigijimą mokykloje yra mokytojai, metodiniai rateliai, mokyklos bibliotekininkai, mokyklos direktorius, direktoriaus pavaduotojas ugdymui, mokyklos ir mokytojų tarybos. Tačiau tėveliai, dažnai dalyvauja ir su jais aptariama renkantis kokias priemones reikia įsigyti už jų pinigus (pvz., pratybų sąsiuviniai).

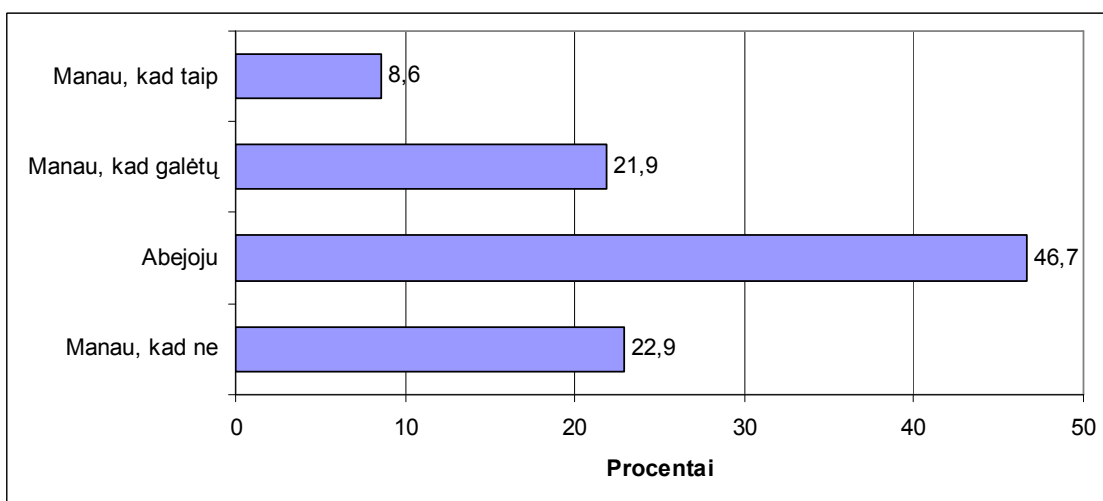
Tinkamai kuriamoje mokymosi aplinkoje mokinių, mokytojų, tėvų, aplinkinių santykiai grindžiami laisve ir atsakomybe, mokiniui sudaroma galimybė rinktis ir kartu ugdomas supratimas, kad už savo pasirinkimus jis yra atsakingas, mokinys kartu su kitais kuria bendrabūvio taisykles, įsipareigoja jų laikytis bei yra ugdomas supratimas, kad mokymasis grindžiamas bendradarbiavimu, kad jo sėkmė priklauso nuo kiekvieno bendruomenės nario įsipareigojimo aktyviai dalyvauti veikloje, priimti atsakomybę, dalytis patirtimi, išgirsti kitą. Ar šių didaktinių nuostatų laikomasi ir mokykloje, ar mokiniams yra suteikta galimybė dalyvauti priimant sprendimus dėl mokymo(si) priemonių įsigijimo? Į šį klausimą mokytojai atsakė dviprasmiškai. Pirmiausia, daugiau ne pusė pedagogų nurodė, kad mokiniai dalyvauja retai (52,4 %) (žr. 12 pav.), nors mokiniams leidžia išreikšti savo daug pageidavimus, tačiau labai dažnai galimybės yra ribotos, o antra, kad pradinių klasių mokiniai yra per maži kompetentingai įvertinti mokymo(si) priemones ir apsispręsti, kurias priemones geriau rinktis. Pradinių klasių mokytojai taip pat teigia, kad mokytojos geriau žino, kokių priemonių reikia ugdymo procesui organizuoti.



12 pav. **Mokinių dalyvavimas priimant sprendimus dėl mokymo(si) priemonių įsigijimo (N=105)**

Mokytojas ir mokykla, siekdami bendrųjų ugdymo tikslų, turėtų atsižvelgti į mokinių nuomonę, kiekvieno mokinio poreikius. Sprendimų priėmimą reikėtų organizuoti taip, kad būtų siūloma patiems mokiniams aktyviai dalyvauti priimant sprendimus.

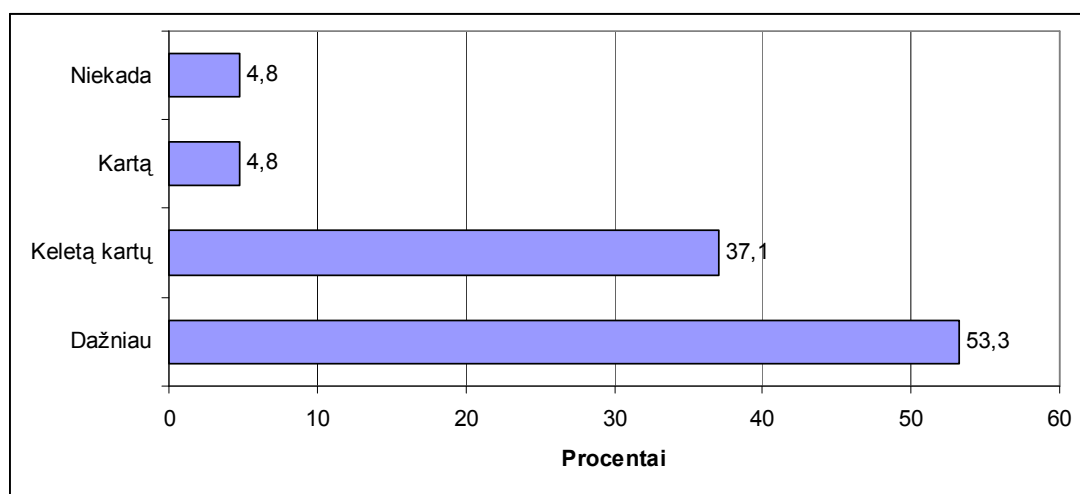
Buvo siekiama sužinoti mokytojų nuomonę, ar mokiniai turėtų dalyvauti renkantis vadovėlį esant kelioms alternatyvoms. Iš pedagogų atsakymų paaiškėjo, kad mokytojai abejoja (46,7 %) arba visiškai mano nepitaria (22,9 %) mokinių dalyvavimui renkantis vadovėlį esant kelioms alternatyvoms. Ir tik 30,5 % apklaustųjų nuomone, mokiniai gali dalyvauti priimant šį sprendimą (žr. 13 pav.).



13 pav. **Mokytojų nuomonė apie mokinių dalyvavimą renkantis vadovėlį esant kelioms alternatyvoms (N=105)**

Pedagogai tokią savo nuomonę grindžia tuo, kad nelabai įsivaizduoja, kaip pradinukas galėtų dalyvauti tokia pasirinkime, nebent vyresnėse klasėse - taip, juolab dažnai pačiam mokytojui sunku apsispręsti, kuri priemonė geresnė, turint pedagoginės patirties.

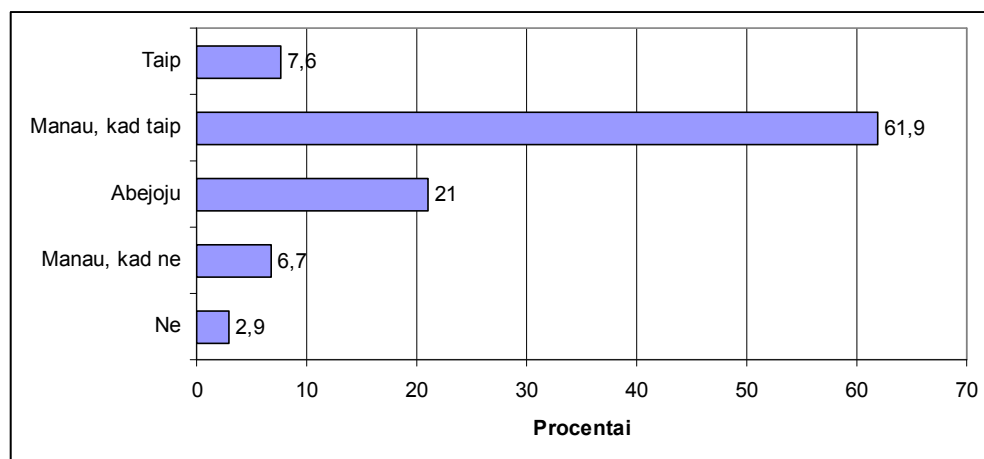
Mokyklos negauna lėšų trūkstamoms priemonėms įsigyti, todėl ieško rėmėjų, paramos. Negavus lėšų trūkstamoms priemonėms įsigyti, dažnai naudojamos pačių mokytojų sukurtomis priemonės. Net 53,3 % mokytojų mokymo procese dažnai patys gamina priemones, norint pajavairinti ugdymo procesą, suteikti vaizdumo, palengvinti mokymąsi, sužadinti mokinių mokymosi motyvaciją ir pamokas paversti įdomesnėmis (žr. 14 pav.).



14 pav. **Mokytojai kuria, rengia mokymo(si) priemones (N=105)**

Gaminant mokymo(si) priemones mokytojams reikia būti kūrybiškiems ir įtraukti mokinius į šia veiklą, kadangi mokiniai noriai dalyvauja gaminant įvairias mokymui skirtas priemones. Pradinių klasių mokytojai dažniausiai gamina muzikos pamokoms ritmines korteles, muzikos instrumentus (barškučius), priemones spalvų ir skaičių išiminimui, plakatus, užduotis interaktyvioms lentoms, kompiuterinius žaidimus, testus, kalendorius, raidynus, taisyklių rinkinius, padalomąją medžiagą, maketus, įvairias vaizdines priemones, skaičiavimo diagramas ir kt. priemones.

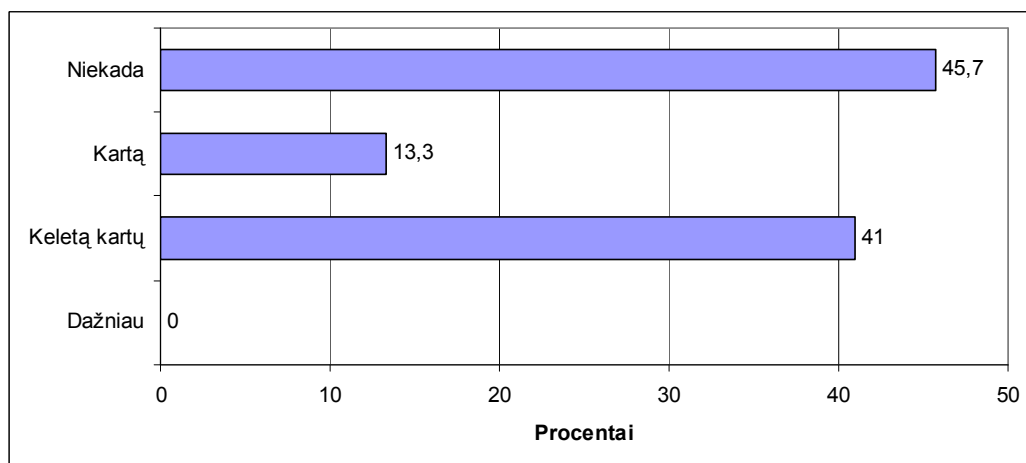
Mokymo(si) aplinka – tai faktorių, veikiančių asmenybę ir sukeliančių tam tikrų psichinių reakcijų, visuma. Plačiau apibūdinant, mokymo(si) aplinka yra mokyklos vidaus sąlygų, nuostatų, požiūrių, santykių ir veiklos būdų bei priemonių visuma, kuri lemia ugdymo procesą ir jo rezultatus. Mokyklos vidaus aplinka tiesiogiai sąveikauja su natūraliąja ir išorine aplinkomis. Visų respondentų prašyta įvertinti mokymo(si) aplinkas, ar jos tenkina jų pačių ir jų mokinių poreikius (žr. 15 pav.).



15 pav. **Mokymo(si) aplinkos tenkina mokytojų ir mokinių poreikius (N=105)**

Kiek daugiau nei pusė tyrimo dalyvių (69,5 %) mano, kad juos tenkina esamos mokymo(si) aplinkos. Atsakymo variantų „manau, kad ne“ ir „ne“ pasiskirstymas buvo labai panašus – atitinkamai 6,7 % ir 2,9 %. Likusieji tyrimo dalyviai (21 %) pasirinko atsakymo variantą „abejoju“. Respondentai, kurių netenkino mokymo(si) aplinkos, buvo prašyti įvardinti mokymo(si) aplinkų ar jų kokybės stygių, kadangi mokyklos aplinka, turi įtakos vaiko asmenybės brendimui bei tiesioginiams mokymo rezultatams, kurioje vaikas praleidžia bene didžiausią dalį savo dienos. Pedagogų nuomone, mokyklose trūksta erdvės sporto salėms, kabinetams, bibliotekoms, patalpų informacinių technologijų kabinetui bei dauguma patalpų reikia atnaujinti ir papildyti mokymo(si) priemonėmis. Dėl to mokytojams reikia išnaudoti įvairias aplinkas tiek tradicines, kaip mokyklos erdvė, tiek netradicines, kaip muziejus, parkai ir edukacinės ekskursijos po visą Lietuvą, kurių tikslas paprastas – kuo daugiau mokiniai pamatys, pajus, išgyvens, tuo ilgiau informacija išsilaisys ir ugdymo procesas bus įdomesnis mokiniams.

Tyrimo dalyvių buvo prašoma nurodyti, kaip dažnai jie teikia pasiūlymus kurti naujas mokymo(si) aplinkas (mokyklos patalpose arba lauke). Atsakymų į šį anketos klausimą pasiskirstymas pateiktas 16 paveiksle.



16 pav. **Mokytojų pasiūlymų teikimas kurti naujas mokymo(si) aplinkas (N=105)**

Tyrimo duomenys rodo, jog 45,7 % pedagogų niekada nėra teikę pasiūlymų naujoms aplinkoms kurti. Nemaža dalis atsakiusiųjų teigia, teikę tik „kartą“ (13,3 %) arba „keletą kartų“ (41 %) pasiūlymus. Nė vienas respondentas nepažymėjo atsakymo varianto „dažniau“ (0 %). Norint pagerinti sąlygas, tam reikia imtis veiksmų, iniciatyvų, ieškoti finansavimo, suburti bendruomenę, aptarti mokymo(si) aplinkos sąlygų įtaką ugdymo procesui.

Dažniausiai pradinių klasių mokytojai, kurie yra teikią pasiūlymus mokyklos vadovams, metodinėms grupėms, mokytojų ir mokyklos taryboms dėl naujų mokymo(si) aplinkų kūrimo kaip žaidimo ir poilsio kambarių, metodinio kabineto, lauko klasės, kineziterapijos kabineto, etnokultūrinio kampelio ir kt. mokymo(si) aplinkų kūrimo. Visgi jos pagelbėtų sudarant geresnes sąlygas ugdymo procesui, mokiniai galėtų juos pasirinkti pagal atitinkančius įvairius jų polinkius, poreikius. Mokyklos formuodamos patrauklias mokymo(si) aplinkas, stiprins ugdymo bazę, paįvairins ugdymo formas, metodus, gerins mokyklos ir jos aplinkos estetinį vaizdą bei kurs geros mokyklos įvaizdį.

Šiandieninėmis ugdymo technologijų kaitos sąlygomis pradiniam ugdyme taikomos tiek tradicinės, tiek elektroninės mokymo priemonės. Akivaizdu, kad siekiant geriau tenkinti pradinių klasių mokinių edukacinius poreikius, svarbu išaiškinti kokias mokymo priemones dažniau naudoja mokytojai, kokios jų didaktinės nuostatos skirtingų mokymo priemonių atžvilgiu. Atsakydami į šį anketos klausimą, pradinių klasių mokytojai turėjo išreikšti savo požiūrį į skirtingos paskirties mokymo priemonių naudojimo dažnumą. Jų nuostatomis išreikšti buvo pasirinkta ranginė matavimo skalė. Kiekvienos mokymo priemonės atveju buvo apskaičiuotas naudojimo dažnumas ir populiarumo indeksas (žr. 10 lentelę).

10 lentelė

#### Pradinių klasių mokytojų naudojamos mokymo priemonės (N=105)

Mokymo priemonės	Nuolat (%)	Labai dažnai (%)	Dažnai (%)	Retai (%)	Niekada (%)	Populiarumo indeksas
Vadovėliai	69,5	16,2	14,3	0	0	0,87
Sportinis inventoriųs	48,6	22,9	22,9	4,8	1,0	0,79
Dailės įrankiai	44,8	27,8	21,9	2,9	2,9	0,78
Kompaktinės plokštelės/CD/DVD	16,2	36,2	34,3	11,4	1,9	0,67
Plakatai	17,1	24,8	43,8	13,3	1,0	0,65
Kompiuteris(-iai)	25,7	17,1	33,3	21,0	2,9	0,65
Internetas	24,8	21,0	29,5	17,1	7,6	0,64
Garso/vaizdo įrašai	11,4	25,7	46,7	12,4	4,0	0,63
Paveikslai, nuotraukos	11,4	25,7	41,0	21,0	1,0	0,62
Žemėlapiai	5,7	24,8	49,5	19,0	1,0	0,60
Garso aparatūra ir jos priedai	9,5	30,5	30,5	23,8	5,7	0,60

Muzikos instrumentai	13,3	25,7	32,4	13,3	15,2	0,59
Žodynai	3,8	17,1	46,7	29,5	2,9	0,55
Gaublys	3,8	13,3	46,7	33,3	2,9	0,54
Skaitiniai	3,8	20,0	41,0	24,8	10,5	0,54
Lavinamieji kompiuteriniai žaidimai	3,8	15,2	34,3	35,2	11,4	0,50
Vaizdo projektorius	3,8	21,9	23,8	29,5	21,0	0,49
Žurnalai/laikraščiai	1,9	9,5	28,6	59,0	1,0	0,48
Atlasai	1,0	9,5	39,0	34,3	16,2	0,47
Kompiuterinės mokomosios programos	2,1	13,9	16,1	50,1	17,8	0,44
Modeliai	1,9	4,8	30,5	41,0	21,9	0,43
Maketai	2,9	5,7	29,5	39,0	22,9	0,43
Vaizdo grotuvas (video)	4,8	8,6	21,0	38,1	27,6	0,43
Kompasas(-ai)	1,0	2,9	14,3	59,0	22,9	0,38
Kompiuteriniai žinynai	1,9	5,7	17,1	39,0	36,2	0,38
Kompiuteriniai žodynai	2,9	4,8	15,2	43,8	33,3	0,38
Lupa(-os)	0	2,9	11,4	53,3	32,4	0,35
Televizorius	0	4,8	12,4	42,9	40,0	0,35
Mikroskopas(-ai)	1,0	1,9	13,3	30,5	53,3	0,32
Interaktyvi lenta	1,0	9,5	8,6	6,7	74,3	0,30
Filmavimo kamera	1,0	3,8	4,8	26,7	63,8	0,29
Diktofonas	0	1,0	2,9	18,1	78,1	0,24

Analizuojant mokytojų naudojamų mokymo priemonių dažnumą nustatyta, jog nuolat ugdymo procese mokytojai naudoja vadovėlius (69,5 %), kadangi vadovėliuose mokomoji medžiaga geriau susisteminta ir ja paprasčiau naudotis. Vadovėlis, paveikslai, nuotraukos, plakatai vis dar populiariesni už daugelį kitų mokymo priemonių kaip vaizdo projektorius, interaktyvi lenta, kompiuterinės mokomosios programos. Kita vertus pastebėta, kad kompiuteriniais žodynais, kompiuteriniais žinynais, esančiais internete nesinaudoja beveik trečdalis apklaustųjų mokytojų nesinaudoja, nors elektronikos galimybės leidžia vietoj tradicinių knygų naudotis skaitmeniniais leidiniais bei sparčiau galima gauti informaciją ir ja patogiau naudotis. Visgi naudojant, kuo įvairesnes mokymo priemones, atneštų daugiau naudos ir poveikio moksleiviams. Pedagogai suvokia informacinių technologijų svarbą ne tik mokymo(si) procese, bet ir šiuolaikinėje visuomenėje. Iš apklausos rezultatų matyti, kad naudojimasis informacinėmis technologijomis priklauso nuo to ar turi mokytojai kompiuterį ir internetą klasėje ar jų neturi. Modernus ugdymo turinys tiesiogiai siejasi su naujausiomis informacinėmis komunikacinėmis technologijomis, tačiau norint to siekti reikia sudaryti tinkamas sąlygas naudotis įvairiomis mokymo priemonėmis.

Analogiškai buvo norima nustatyti, kokias mokymosi priemones dažniau naudoja mokiniai mokymosi procese. Mokytojų nuomone (žr. 11 lentelę), mokiniai nuolat naudoja vadovėlius (66,7 %) ir tik 1 % mokytojų teigia, kad mokiniai vadovėlius mokymosi procese naudoja retai. Pedagogai taip pat nurodo, kad mokiniai naudojami dažnai paveikslais, nuotraukomis (49 %), plakatais (46,7 %), žemėlapiams (42,9 %). Tačiau reikia nepamiršti, skatinti moksleivius daugiau

stebėti natūralių gamtos procesų ir reiškinių, kadangi, tai aplinkos, jos objektų bei reiškinių suvokimas jutimo organais. O mokyti iš paveikslėlių, nuotraukų, iliustracijų labiau orientuotas į tarpinį vaizdinių formavimo būdą. Kaip bebūtų gaila, spausdinti informacijos šaltiniai neužleidžia savo populiarumo pozicijų, nors šiuolaikinis pradinis ugdymas akcentuoja aplinkos pažinimą ir aktyvią pažintinę veiklą.

11 lentelė

**Pradinių klasių mokinių naudojamos mokymosi priemonės (N=105)**

Mokymosi priemonės	Nuolat (%)	Labai dažnai (%)	Dažnai (%)	Retai (%)	Niekada (%)	Populiarumo indeksas
Vadovėliai	66,7	19,0	13,3	1,0	0	0,86
Dailės įrankiai	45,7	34,3	16,2	2,9	1,0	0,80
Sportinis inventorius	41,0	35,2	17,1	5,7	1,0	0,78
Muzikos instrumentai	18,1	29,5	38,1	6,7	7,6	0,68
Plakatai	12,4	21,9	46,7	14,3	4,8	0,62
Kompiuteris(-iai)	12,4	28,6	27,6	27,6	3,8	0,61
Internetas	16,2	24,0	26,7	26,7	6,7	0,60
Žemėlapiai	9,5	21,9	42,9	23,8	1,9	0,60
Kompaktinės plokštelės/CD/DVD	10,5	20,5	42,9	20,0	6,1	0,59
Paveikslai, nuotraukos	5,7	21,0	49,0	21,0	3,8	0,58
Skaitiniai	5,7	25,7	31,4	24,8	12,4	0,55
Lavinamieji kompiuteriniai žaidimai	5,7	20,0	36,2	27,6	10,5	0,54
Garso/vaizdo įrašai	3,8	18,1	40,0	29,5	9,0	0,53
Garso aparatūra ir jos priedai	4,8	20,0	29,5	36,2	9,5	0,52
Žodynai	3,8	7,6	41,0	39,0	8,6	0,49
Kompiuterinės mokomosios programos	5,7	12,4	29,5	40,0	12,4	0,49
Žurnalai/laikraščiai	1,9	9,5	36,2	50,0	2,9	0,49
Gaublys	1,9	5,7	38,1	48,6	5,7	0,48
Atlasai	2,0	2,9	28,6	39,0	27,6	0,40
Televizorius	1,9	9,5	16,2	36,2	36,2	0,39
Vaizdo projektorius	1,9	10,5	17,1	30,5	40,0	0,39
Modeliai	2,9	4,8	15,2	41,0	36,2	0,38
Maketai	2,9	4,8	17,1	42,0	33,3	0,38
Kompiuteriniai žodynai	3,8	5,7	12,4	44,8	33,3	0,38
Kompiuteriniai žinynai	1,9	7,6	14,3	38,1	38,1	0,38
Vaizdo grotuvas (video)	0	1,0	17,1	42,9	39,0	0,34
Kompasas(-ai)	0	0	7,6	59,0	33,3	0,33
Lupa(-os)	1,0	1,9	8,6	47,6	41,0	0,33
Mikroskopas(-ai)	0	1,0	8,6	35,2	55,2	0,30
Filmavimo kamera	1,0	1,0	5,7	22,9	69,5	0,27
Interaktyvi lenta	1,0	4,8	7,6	9,5	77,1	0,27
Diktofonas	0	1,0	5,7	17,1	76,2	0,25

Iš mokytojų atsakymų į anketos klausimus galima nustatyti, kokio tipo mokymo(si) priemonių labiausiai trūksta pradiniam ugdyme. Šie duomenys rodo, kad iš mokymo(si)

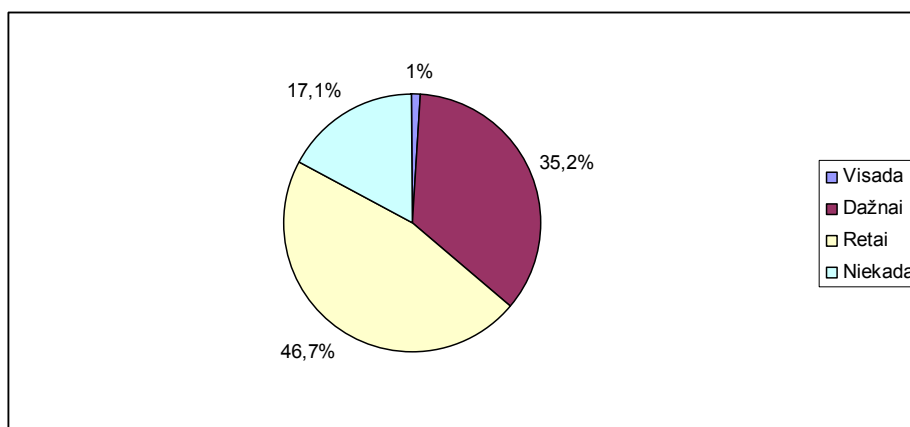


priemonių pradiniam ugdymui labiausiai trūksta kompiuterių, interneto, interaktyvios lentos, mokomųjų kompiuterinių programų ir kitų vaizdinių mokymo priemonių.

Trūkstant mokymo(si) priemonėms, mokymo procese mokytojai taip pat naudoja priemones, medžiagas, kurios nėra pagamintos specialiai mokymui(si) pvz., indai, dėžutės, metras, gamtinė medžiaga, antrinės žaliavos, plastikiniai indeliai, laikrodis, vazonas, žemė, stalo serviravimo ir maisto gaminimo įrankiai, drabužiai, siūlai, termometras, stiklainis, žirklys, šaškės, buitinis lakas, dažai, plaukų džiovintuvas, statybinės medžiagos, skaitliukai, skalbinių segtukai, sagos, švitrinis popierius, virvelės, viela, molis, smėlis, smėlio laikrodis ir kt.. Todėl trūkstant mokymo(si) priemonėms, mokytojams derėtų pasimokyti iš kolegų, ir pasitelkti įgytas žinias, savo kūrybiškumą ir mąstymą planuojant ugdymo procesą. Kadangi kartais užtenka apsidairyti aplink ir galima rasti pačių įvairiausių priemonių, kurios nėra skirtos mokymui(si), bet jas galime panaudoti.

Gvildenant mokymo(si) priemonių trūkumo klausimą, nereikia pamiršti ir mokinių, kurie mokymuisi pamokose gali naudoti daiktus atsineštus iš namų, taip praturtindami mokymo(si) procesą naujomis priemonėmis. Jos gali būti įvairios, pradinių klasių mokytojai pateikė pavyzdžių kokias priemones vaikai atsineša į pamokas, tai žaislai, nuotraukos, įvairios buitinės atliekos, kruopos, makaronai, matavimo reikmenys, dailės reikmenys, sportinis inventorių, magnetai, laidai, viela, senoviniai daiktai, knygos, maisto produktai, laikrodžiai, skaičiavimo mašinėlės, servetėlės, dėdelės, nuotraukų albumai, stiklainiai, svarstyklės, metrai, medžiaga, kompaktines plokštelės, šukos, dantų šepetėlis, klijuotės, indeliai, medinės lazdelės, grėbliai, kastuvai, virvės ir kt.

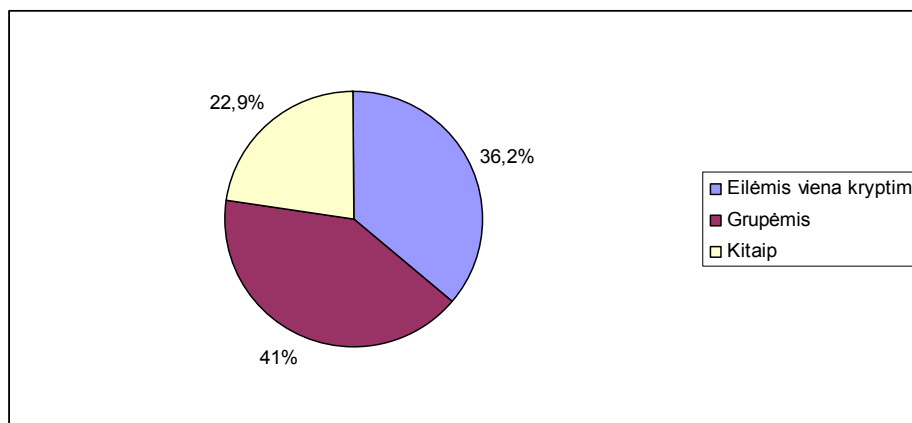
Įsiklausymas į mokinių poreikius ir aktyvus mokinių dalyvavimas priimant sprendimus sukuria atsakomybės, atsidavimo ir galių turėjimo jausmą, nes bendradarbiaujant įgyjamos naujos funkcijos ir užsimezga nauji ryšiai. Kaip parodė tyrimo rezultatai, mokiniai retai (46,7 %) dalyvauja priimant sprendimus dėl mokymo(si) priemonių naudojimo (žr. 17 pav.).



17 pav. Mokinių dalyvavimas priimant sprendimus dėl mokymo(si) priemonių naudojimo (N=105)

Bendras sprendimų priėmimas skatina lygybę tarp mokytojo ir mokinio. Dalis mokytojų (35,2 %) pritaria šiam teiginiui ir dažnai tariaisi su mokiniais, kokias priemones naudos per pamokas, nes mokiniai – aktyvūs ugdymo proceso dalyviai.

Mokytojui, siekiančiam įgyvendinti šiuolaikinius ugdymo tikslus, svarbu sukurti palankias edukacines ir mokymosi aplinkas. Didaktinės nuostatos nurodo, kad klasės aplinka, kurioje mokomasi, turėtų būti funkcionali, mobili, kadangi sukurta optimali erdvė klasėje veikia mokymosi atmosferą, įtakoja mokymosi proceso dalyvių sąveiką bei bendravimą, stiprina pažintinį ir emocinį poveikį, mokinių nuostatas ir elgseną. Net tam tikras suolų išdėstymas klasėje keičia ne tik erdvės struktūrą, bet ir mokymosi funkcijas, todėl mokytojų buvo klausta, kaip šiuo metų jų klasėje išdėstyti suolai. Dauguma mokytojų (41 %) nurodė (žr. 18 pav.), kad jų klasėje suolai išdėstyti grupėmis. Toks išdėstymas skatina mokytis mažomis grupelėmis ir sukonzentruoti dėmesį, taip pat distancija tarp mokytojo ir mokinių akivaizdžiai mažėja. Mokytojas tampa lygiaverčiu darbo grupės nariu arba sąveikos, dialogo dalyviu. 36,2 % mokytojų nurodė, kad jų klasėje suolai išdėstyti įprastai eilėmis viena kryptimi. Šis suolų sustatymas klasėje labiausiai tinka informacijos perteikimo ir jos priėmimo situacijai, kai tarp mokytojo ir mokinio yra akivaizdi distancija.



18 pav. Suolų išdėstymas klasėje (N=105)

Mokytojas, siekiantis sukurti palankias mokymosi aplinkas, turi ieškoti įvairaus suolų išdėstymo (pvz., grupėmis, ratu, u forma) ir juos dažnai keisti, nes distancija tarp mokytojo ir mokinių akivaizdžiai mažėja. Pedagogai įvardino ir kitokius suolų išdėstymo variantus, tarkim apverstos V raidės forma, trikampis tinka ir grupiniam darbui, ir darbui poromis, ir individualiam darbui, o tuo pačiu metu nesunku matyti lentą. Tuo tarpu ratu sustatyti suolai skatina mokinių aktyvumą. Žinoma, kaip nurodė respondentai suolų išdėstymas dažnai kinta, tai priklauso nuo darbo pobūdžio. Juolab, kad klasėje nesunku sukurti mažesnes erdves mokinių individualiai ar grupinei veiklai, pritaikyti erdvę veiklos specifikai.

Apibendrinant pradinių klasių mokytojų ir mokinių naudojamą mokymo(si) priemonėmis ir aplinkomis, tenka konstatuoti, kad informacinės visuomenės sąlygomis mokytojai ir jų mokiniai vis dar dažniausiai naudoja spausdintines mokymo(si) priemones – vadovėlius, plakatus, nuotraukas ir visiems įprastas informacines komunikacines technologijas kaip kompiuteris ir internetas bei vyrauja tradicinė mokyklos aplinka ir prie jos esančios erdvės. Ne visi pedagogai pasinaudoja visomis informacinių technologijų teikiamomis galimybėmis ugdymo procese. Retai pamokose yra naudojamos mokomosios kompiuterinės programos, projektorius, labai retai – interaktyvi lenta. Dažniausiai šios priemonės yra nepanaudojamos dėl to, kad jų trūksta mokykloje, o pačios mokyklos neturi lėšų joms įsigyti. Itin svarbūs informacinių technologijų galimybių neišnaudojimo veiksniai yra nepakankama mokytojų naudojimo kompetencija ir motyvacija, mokyklos vidaus politikos, skatinat jų panaudojimą, nebuvimas. Tyrimas parodė, kad besimokantysis nėra aktyvus ugdymo proceso dalyvis, kuris pats ieško informacijos įvairiuose šaltiniuose, geba mokytis ir pasirinkti tinkamas mokymosi priemones ir, esant reikalui, koreguoti savo mokymosi procesą. Be to, informacinės komunikacinės technologijos ir virtualiosios mokymosi aplinkos labai svarbios norint modernizuoti ugdymo procesą.

Galima teigti, jog reikalingomis mokymo priemonėmis mokyklos iš dalies yra aprūpinamos, tačiau vis dar egzistuoja poreikis pilnam poreikio patenkinimui.

## IŠVADOS

1. Remiantis mokslinė ir metodinė literatūra nustatyta, kad mokymo(si) proceso organizavimo sėkmė didele dalimi priklauso nuo naudojamų mokymo(si) priemonių ir aplinkų, kurių vertė priklauso būtent nuo to, kiek jie padeda žadinti ir palaikyti visapusišką mokinių aktyvumą, kūrybiškumą ir savarankiškumą. Manoma, kad ne visos mokymo(si) priemonės ir aplinkos mokymo požiūriu yra vienodai vertingos, o tik atitinkančios ugdymo tikslus ir uždavinius mokymo(si) priemonės ir aplinkos yra efektyvios ir įtakoja mokymo(si) sėkmę bei ugdymo kokybę. Modernus ugdymo turinys tiesiogiai siejasi su naujausiomis šiuolaikinėmis mokymo(si) ir informacijos priemonėmis, tačiau norint to siekti reikia sudaryti tinkamas sąlygas naudotis įvairiomis mokymo(si) priemonėmis ir aplinkomis. Svarbiausi veiksniai, trukdantys gerinti mokymo(si) kokybę pagrindinėse mokyklose, šiuo metu yra menkas aprūpinimas moderniomis mokymo(si) priemonėmis, neefektyvus turimų mokymo priemonių bei informacijos technologijų naudojimas. Ne visose mokyklose sukuriama atmosfera, skatinanti moksleivius mokytis, o mokytojus taikyti naujas mokymo(si) priemones, bendradarbiauti, dalytis gerąja patirtimi.
2. Atlikta ekspertinė apklausa ir mokslinės informacijos šaltinių analizė parodė, kad svarbu naudotis įvairiomis šiuolaikinėmis mokymo(si) ir informacijos priemonėmis, kurios yra universalios ir pritaikomas atskiriems mokomiesiems dalykams bei dera prie jau turimų mokymo(si) priemonių, kurios būdingos edukacinėms aplinkoms skatinančioms aktyvų mokymąsi. Gyvenant šių dienų pasaulyje, kuomet šalyje ekonominė krizė, o mokyklų materialinė bazė yra skurdi, mokytojų parengtos mokymosi priemonės padeda kurti į mokinių ir į mokymąsi orientuotas mokymosi aplinkas, kadangi pačių mokytojų parengtos priemonės atliepia vaikų poreikius, pritaikytos klasės kontekstui, tinka pagal mokinių amžių ir jų galimybes, skatina mokinių susidomėjimą.
3. Apibendrinant pradinėje mokykloje naudojamų mokymo(si) priemonių ir aplinkų dermės su bendrosiomis programomis visuma tenka patvirtinti hipotezę ir konstatuoti, kad pradinio ugdymo procese vyrauja mokymo(si) priemonės nekuriančios edukacinių aplinkų, skatinančių aktyvų mokymąsi, nepadeda įgyvendinti bendrosiose programose iškeltų ugdymo tikslų ir didaktinių nuostatų. Pradinėje mokykloje vyrauja tradicinės mokymosi priemonės – vadovėliai, kurios labiau orientuotos į mokymo procesą, o ne į mokymąsi, kuriuo siekiama išugdyti aktyvų, savarankišką, atsakingą, kūrybingą, ieškančią moksleivį.

## REKOMENDACIJOS

1. Bendrųjų programų didaktinėse nuostatose reikia daugiau dėmesio skirti mokymo(si) priemonėms, kuriuose reikalavimai abstraktūs, orientuoti į dalykinių gebėjimų ugdymą, reikia labiau skatinti ieškoti naujų sprendimų, naudoti šiuolaikines mokymo(si) priemones ir technologijas, kurios palengvintų programos įgyvendinimą, siekiant aukštesnės mokymo(si) kokybės.
2. Renkantis mokymo(si) priemones ir aplinkas, mokytojas visų pirma turėtų paisyti mokinių poreikių ir interesų bei didaktinių nuostatų, kadangi mokomoji medžiaga darosi moksleiviui aktuali, prasminga, vertinga, jeigu jis ieško informacijos įvairiuose šaltiniuose, analizuoja, apibendrina, perteikia kitiems.
3. Vertėtų atkreipti dėmesį į tai, kad mokiniams mažiau patinka pamokos, grįstos tik pasakojimo, aiškinimo metodais, stengtis, kad pamokose nebūtų per daug teorinės medžiagos ir siekti kuo daugiau laiko skirti praktinei-pažintinei veiklai.
4. Reikia modernizuoti mokyklos erdves ir pritaikyti jas šiuolaikinių mokymosi priemonių panaudojimui, įsigyti tik kokybiškas priemones atsižvelgiant į mokymosi turinį, mokinių amžių ir pan., kurios veiksmingai galėtų būti panaudojamos.
5. Gerinti informacijos apie šiuolaikinių mokymo(si) priemonių ir aplinkų galimybes ir privalumus sklaidą, skatinti įvairių ekspertų ir specialistų, kurie gali prisidėti prie sklaidos, bendradarbiavimą.
6. Skatinti specialistus, jau taikančius šiuolaikines mokymo(si) priemones ir aplinkas, dalyvauti konferencijose, publikuoti straipsnius apie savo gerą patirtį.
7. Mokyklos administracija turėtų stengtis aprūpinti pradinės klases mokymo(si) priemonėmis, gerinti mokymosi aplinką. Rekomenduoti, kaip rasti prieigą prie finansinės ar mokymo(si) priemonėms skirtos paramos projektams.
8. Mokyklos lygmenyje turėtų būti labai aiški strategija ir sistema, kaip kabinetai aprūpinami mokymo priemonėmis. Be to būtina teikti specialistų rekomendacijas mokykloms, dėl priemonių pasirinkimo ir panaudojimo.
9. ŠMM derybos su leidyklomis ir pramoninkais turėtų atspindėti realius mokytojų – praktikų poreikius pvz., gaminti kompleksinius priemonių rinkinius.

## LITERATŪRA

1. Adams D. K. (2005). *Švietimo valdymo sistemos pertvarka ir nuolatinės švietimo kaitos įgyvendinimas*. [Žiūrėta 2011-09-21]. Prieiga per internetą: <<http://www.bmt.smm.lt/wp-content/uploads/2009/09/4-091208-Donald-K.-Adams-Svietimo-valdymo-sistemospertvarka-ir-nuolatinės-svietimo-kaitos-įgyvendinimas.pdf>>
2. Apple M. W. (1995). *Education and Power*. Routledge.
3. Aramavičiūtė V. (1998). *Ugdymo samprata*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
4. Barkauskaitė M., Pečiuliauskienės P., Martišauskienės E. ir kiti (2006). Iš ko mokosi Lietuvos studentai? *Švietimo problemos analizė*. 2006, Nr.6 (9), p. 2006, p. 1-8.
5. Bauman Z. (2007). *Globalizacija: pasekmės žmogui*. Vilnius: Apostrofa.
6. Bandura A. (2009). Socialiniai minties ir veiksmo pagrindai. Socialinė kognityvi teorija. Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija.
7. *Bendrojo išsilavinimo standartai*. I–X kl. Projektas (1997).
8. Bendrojo lavinimo ugdymo turinio formavimo, įgyvendinimo, vertinimo ir atnaujinimo strategija 2006-2012 (2006). [Žiūrėta 2012-01-01]. Prieiga per internetą: <<http://www.pedagogika.lt/puslapis/naujienos/UT%20strategija%202006-2012.pdf>>
9. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
10. Blinstrubas A., Merkys G. (2003). Bendrojo lavinimo mokyklos ugdymo turinio dalykų temų vertinimas: žinių išliekamosios vertės problema. *Pedagogika*, T. 69, p. 25-31.
11. Borusevičienė N., Latonaitė Z., Litevkienė N., (2007). Elektroninės mokymo(si) priemonės – sudėtinė studijų proceso tobulinimo dalis. *Profesinės studijos: teorija ir praktika*. 2007, Nr. 3., p. 11-20.
12. Brown G. I. (1990). *Human Teaching for Human Learning*. New York: The Viking Press.
13. Bruzgelevičienė R. (2008). *Lietuvos švietimo kūrimas 1988-1997*. Vilnius: Sapnų sala.
14. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
15. Burke W. K. (2001). *Į vaiką orientuotų klasių kūrimas: 8-10 m.: knyga ugdytojams*. Vilnius: Lietus.
16. Dagienė V. (2003). Informacinių technologijų taikymo švietime konceptualusis pagrindimas. *Informacijos mokslai*. 2003, Nr. 25, p. 127-134.
17. Daniėlienė R. (2007). Kompiuterinio raštingumo ir elektroninių paslaugų vienybė. *Kompiuterija*, 2007, Nr.113 sausis, p. 3- 8.
18. Daujotienė N., Ditkevičiūtė N., Pundzienė A. (2006). Studija apie Lietuvos mokymo - mokymosi priemonių, skirtų profesiniam mokymui, atnaujinimo politiką. Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras.

19. Didžgalvienė A., Kukanauzienė L., Minkuvienė E. (2008). Diferencijuoto mokymo galimybės pasaulio pažinimo mokymo priemonių komplekte Gilė 1. *Žvirblių takas*. 2008, Nr. 4, p. 19-23.
20. Duoblienė L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
21. Duoblienė L. (2008). *Bendrujų programų ir išsilavinimo standartų naudojimas/naudingumas planuojant ir organizuojant ugdymą mokykloje*. Tyrimo ataskaita. Vilnius.
22. Džežulskis E. (2003). *Filosofija šiuolaikiškai*. Kaunas: Technologija.
23. Gage N.L., Berliner D.C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alna litera.
24. Gardner H. (1984). *Frames of mind. New of mind*. New York: Basic Books.
25. Girdzijauskienė R., Gudynas P., Jakavonytė D., Jevsikova T. (2010). *Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
26. Giroux H. A. (1994). *Insurgent Multiculturalism and the Promise of Pedagogy. Multiculturalism: a critical reader*. Ed by. Goldberg D.T. Blackwell.
27. Grendstad N. M. (1996). *Mokyti – tai atrasti: susiliejančio ugdymo principai ir praktiniai darbo būdai*. Vilnius: Margi raštai.
28. Grigaliūnaitė G. (2000). Daiktinės aplinkos refleksija ugdymo procese. *Pedagogika. Mokslo darbai*. 2000, Nr. 45, p. 24-31.
29. Gudynas P. (2005). Ugdymo kokybės samprata ir kokybės problemos. *Švietimo plėtros centras*. [Žiūrėta 2011-09-19]. Prieiga per internetą: <[http://www.pprc.lt/MetodineVeikla/naujienos/Ugdymo\\_kokybes\\_samprata\\_ir\\_kokybes\\_problemos.pdf](http://www.pprc.lt/MetodineVeikla/naujienos/Ugdymo_kokybes_samprata_ir_kokybes_problemos.pdf)>
30. Herring I. (1998). *Informacinių įgūdžių ugdymas mokykloje*. Vilnius: Garnelis.
31. Jakavonytė D., Kalesnikienė D., Plentaitė V. (2005). Pedagogų pasirinktų IV klasių lietuvių kalbos mokymo priemonių įtaka moksleivių pasiekimams. *Pedagogika*. 2005, Nr. 77, p.10-14.
32. Jasmontas, A., Kačerauskas, T. (sud.) (2006). *Filosofijos pamatai*. Vilnius: Technika.
33. Jensen E. (2001). *Tobulas mokymas*. Vilnius: AB OVO.
34. Jonynienė V. (1995). Vadovėlis: (samprata, rengimas, leidyba). Konsultavo M. Lukšienė. *Žvirblių takas*. 1995, Nr. 2, p. 58–60.
35. Jonynienė V. (2003). Patvirtinta vadovėlio koncepcija. *Žvirblių takas*. 2003, Nr. 4, p. 4–5.
36. Jonynienė V. (2009). Pasaulio pažinimo vadovėliai. *Šviesa*. [Žiūrėta 2009-09-29]. Prieiga per internetą: <[http://www.sviesa.lt/lt.php/knygu\\_katalogas/359;book;11764](http://www.sviesa.lt/lt.php/knygu_katalogas/359;book;11764)>
37. Jovaiša L. (1996). *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
38. Jovaiša L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika: analitinių straipsnių monografija*. Vilnius: Agora.

39. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
40. Jovaiša L., Vaitkevičius J. (1989). *Pedagogikos pagrindai 2*. Kaunas: Šviesa.
41. Jucevičienė P. (2005). *Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams švietimo reikalavimams*. Tyrimo ataskaita. Kaunas. [Žiūrėta 2011-09-19]. Prieiga per internetą: <[http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/tyrimai/MOKYTOJU\\_DIDAKT\\_KOMPETENCIJOS\\_ATITIKTIS\\_%20SIUOLAIK\\_REIKALAV.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/MOKYTOJU_DIDAKT_KOMPETENCIJOS_ATITIKTIS_%20SIUOLAIK_REIKALAV.pdf)>
42. Juodaitytė A. (2000). Socialiniai-edukaciniai pokyčiai ikimokykliniame ugdyme: Rytų, Vidurio Europos šalių, JAV ir Lietuvos patirties lyginamoji analizė. *Socialiniai-edukaciniai pokyčiai ikimokykliniame ugdyme*. Klaipėda.
43. Jurašaitė-Harbison E. (2010). Konstruktyvizmo teorinė įvairovė, praktinė raiška ir raidos tendencijos. *Gimtasis žodis*. [Žiūrėta 2010-11-04]. Prieiga per internetą: <[http://www.gimtasizodis.lt/Jurasaite\\_08\\_6.htm](http://www.gimtasizodis.lt/Jurasaite_08_6.htm)>
44. Jurašaitė-Harbison E. (2007). Mokymosi aplinka – svarbi klasės kultūros dalis. *Žvirblių takas*. 2007. Nr. 6, p. 3-8.
45. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminų žodynas*. Kaunas: Šviesa.
46. Jovaiša L. (1997). *Edukologijos pradžios*. Kaunas: Technologija.
47. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
48. Idzelytė D., Mikaliūnienė R. (2010). Multimedijos programų naudojimo ypatybių, kuriant mokymo(si) priemones, tyrimas. *Informacinių technologijų taikymas švietimo sistemoje 2010*. Kaunas, p. 44 – 51.
49. Indrašienė, Suboc, Penkauskienė ir kt. (2010). *Kritinio mąstymo ugdymo principų integravimas į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą*. Tyrimo ataskaita. Vilnius. [Žiūrėta 2011-10-06]. Prieiga per internetą: <[http://www.sdcentras.lt/pr\\_ctp/tyrimas.pdf](http://www.sdcentras.lt/pr_ctp/tyrimas.pdf)>
50. Kaffemanienė I. (2003). *Didaktika*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
51. Kelly A. V. (1999). *The Curriculum. Theory and Practice. 4th edition*. Paul Chapman Publishing Ltd. Sage Publications.
52. Komenskis J. A. (1986). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.
53. Kowalsky D. (2000). *Aplinka kaip moksleivio asmenybės kryptingos raidos veiksnys. Socialiniai mokslai ir edukologija*. VPU, Habilitacinio darbo santrauka.
54. Kučinskas V. (2004). *Ergonomika*. Vilnius: Vaga.
55. Kučinskas V., Poderienė G. (2006). *Ugdymo aplinkos ergonomika*. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
56. Leitner S. (1998). *Išmokime mokytis: kelias į sėkmę*. Vilnius: Vaga.
57. Lepeškienė V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.



58. Leu E. (2005). *The Role of Teachers , Schools and Communities in Quality Education: A Review of the Literature*. Washington, DC: AED, Global Education Center.
59. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011). [Žiūrėta 2011-10-06]. Prieiga per internetą:<[http://www.sac.smm.lt/images/file/e\\_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf](http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf)>
60. Makarskaitės-Petkevičienės R., Varnagirienės V. (2006). Pasaulio pažinimo vadovėliai. Šviesa. [Žiūrėta 2009-09-29]. Prieiga per internetą:<[http://www.sviesa.lt/lt.php/knygu\\_katalogas/359;book;11764](http://www.sviesa.lt/lt.php/knygu_katalogas/359;book;11764)>
61. Miliauskas K. (1995). Netradiciniai pamokos metodai. *Mokykla*. 1995, nr. 10. p. 4-8.
62. Mikk J. (2000). Introduction. Ip MIKK. J. *Textbook: research and writing*. Frankfurt am Main et al.: Lang, p. 15–20.
63. Milne A. J. (2007). Entering the interaction age: Implementing a future vision for campus learning spaces. *Educause*. 2007, January/February, Retrieved October 4, p. 12-31. [Žiūrėta 2011-02-05]. Prieiga per internetą: < <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/erm0710.pdf> >
64. Neifachas S. (2004). Šiuolaikinės mokyklos ugdymo kokybės valdymo problema: teorinė prakseologinė eksplikacija. *Jaunujų mokslininkų darbai*, 2004, Nr. 3, p. 91-95. Šiauliai.
65. Neifachas S. (2007). *Priešmokyklinio ugdymo kokybės vadyba: vadovavimas ugdymo programos rengimo strategijai*. Vilnius: Ciklonas.
66. Noreikienė E. (2002). *Gamta ir žmogus: bendrojo lavinimo mokyklos penktųjų klasių mokymo programa*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
67. Novak J. D. (1998). *Learning, creating, and using knowledge: concepts maps as facilitative tools in schools and corporations*. [Žiūrėta 2011-10-06]. Prieiga per internetą:<[http://je-lks.maieutiche.economia.unitn.it/index.php/Je-LKS\\_EN/article/viewFile/441/433](http://je-lks.maieutiche.economia.unitn.it/index.php/Je-LKS_EN/article/viewFile/441/433)>
68. Okonis V. (1977). Mokymo metodai kaip mokinių aktyvumo stimuliavimo faktorius. *Tarybinė mokykla*. 1977, Nr. 7.p. 15-19.
69. Papert, S. (1991). Situating Constructionism. *Constructionism*, eds. Idit Harel and Seymour Papert.
70. Poderienė G. (2003). *Mokymo/mokymosi aplinkos tobulinimo metodologiniai pagrindai*. Klaipėda.: KU leidykla.
71. Postman N. (1996). *The End of Education: Redefining the Value os School*. New York, Vintage Books.
72. Power E. J. (1982). *Philosophy of Education. Studies in Philosophies, Schooling, and Educational Policies*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
73. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendroji programa (2008). [Žiūrėta 2010-10-05]. Prieiga per internetą: < <http://www.pedagogika.lt/index.php?-469374926> >

74. Pranulis V. (1998). *Marketingo Tyrimai*. Vilnius: Kronta.
75. Pečiuliauskienė P. (2006). Iš ko mokosi Lietuvos studentai? *Švietimo problemos analizė*. 2006, Nr. 6(9), p. 1-8.
76. Poderienė G. (2003). *Mokymo/mokymosi aplinkos tobulinimo metodologiniai pagrindai*. Klaipėda: KU leidykla.
77. Ragauskas A., Bigelienė D., Burneikaitė N. ir kt. (2003). *Mokymo priemonės*. Metodinės rekomendacijos. [Žiūrėta 2010-10-21]. Prieiga per internetą: <<http://www.mtp.smm.lt/dokumentai/InformacijaSvietimui/MethodinesRekomendacijos/200312MetodRekomMokymoPriem.doc>>.
78. Rajeckas V. (1997). *Mokymo metodai*. Vilnius: VPU leidykla.
79. Rajeckas V. (1999). *Mokymo organizavimas: vadovėlis aukštosioms mokykloms*. Kaunas: Šviesa.
80. Rajeckas V. (2001). *Švietimas: raida ir dabartis*. Vilnius: VPU leidykla.
81. Ratkus J., Sidabras S. (1996). *Pasaulio pažinimo mokymo metodai*. Šiauliai: Šiaulių pedagoginis institutas.
82. Rozgienė I., Medvedeva O., Strakovaz Z. (2008). IKT integravimas į kalbų mokymą ir mokymąsi. VIKC, Lietuva. [Žiūrėta 2011-03-16]. Prieiga per Internetą <<http://webh01.ua.ac.be/odlac/guides/3e-GUIDES-TUTORS-LT.pdf>>
83. Ruseckienė L. (1998). *Literatūros pedagogika*. Vilnius: Gimtasis žodis.
84. Sahlberg P. (2010). Kaip suprantamas mokymasis. [Žiūrėta 2010-11-04]. Prieiga per internetą:<<http://209.85.129.132/search?q=cache:HFgxdLANB2sJ:www.mtp.smm.lt/dokumentai/InformacijaSvietimui/KonferencijuMedziaga/200505Sahlberg.doc+konstruktyvizmo+principas+grind%C5%BEiamas+mokym%C4%85&cd=7&hl=lt&ct=clnk&gl=lt&client=opera>>
85. Shuell T. J. (2001). *Learning theories and educational paradigms*. In: International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. [Žiūrėta 2011-10-09]. Prieiga per internetą: <<http://business.highbeam.com/4438/article-1G1-86389636/international-encyclopedia-social-behavioral-sciences>>
86. Simaška K. (1971). Komenskis apie vadovėlio reikšmę ir funkcijas. Iš *J. A. Komenskio pedagoginės idėjos: straipsnių rinkinys*. Sudarė J. Laužikas ir V. Rajeckas. Vilnius, 1971, p. 29–32.
87. Stanišauskienė V. (2005). *Nuolatinis mokymasis kaip karjeros sėkmės sąlyga: studentų požiūrių tyrimas. Karjeros konsultavimas tarpkultūrinėje Europos erdvėje*. Tarptautinės mokslinės praktinės konferencijos pranešimų medžiaga. Klaipėda.
88. Staerfeld E, Mathiasen Ch. R. (1999). *Pedagogika ir demokratija: ugdomojo darbo eksperimentai Lietuvos vaikų darželiuose*. Vilnius: Aidai.

89. Stulpinas T. (1981). *Pamokos tobulinimas*. Vilnius: Lietuvos TSR aukštojo ir specialiojo vidurinio mokslo ministerijos Leidybinė redakcinė taryba.
90. Svėrienė, A. (2006). Teoriniai mokyklinio vadovėlio aspektai. *Knygotyra*. [Žiūrėta 2009-11-05]. Prieiga per internetą: <[http://www.leidykla.eu/fileadmin/Knygotyra/47/AUDRONE\\_SVERIENE.pdf](http://www.leidykla.eu/fileadmin/Knygotyra/47/AUDRONE_SVERIENE.pdf)>.
91. Šalkauskis S. (1992). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.
92. Šeibokienė G. Kur veda vadovėliai? *Gimtasis žodis*. [Žiūrėta 2009-09-29]. Prieiga per internetą: <[http://www.gimtasizodis.lt/vadovel\\_02\\_4.htm](http://www.gimtasizodis.lt/vadovel_02_4.htm)>
93. Šernas V. (1995). *Profesinė pedagogika*. Vilnius: Baltic ECO.
94. Šiaučiukėnienė L., Stankevičienė N. (2002). *Bendrosios didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
95. Šiaučiukėnienė L., Visockienė O., Talijūnienė P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
96. *Tarptautinių žodžių žodynas* (2003). Vilnius: Alma littera.
97. Teresevičienė M., Gedvilienė G., Zuzevičiūtė V. (2006). *Andragogika: vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
98. Trowler P. (2003). *Education Policy*. London and New York, Routledge.
99. Usher R., Edwards R. (1996). *Postmodernism and Education*. Routledge.
100. Vaitkevičius J. (1995). *Socialinės pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Egalda.
101. Valentinavičius V. (1995). Reformuotos mokyklos vadovėliai. *Švietimo reforma ir mokytojų rengimas: konferencijos tezės*. Vilnius, 1995 m. spalio 4–5 d. Vilnius: VPU, 1995, t. 2, p. 88–89.
102. Vilkonienė M. (2005). Mokyklinės gamtotyros reikšmė pradinio išsilavinimo kontekste. *Gamtotyra: pirmieji žingsniai*. Šiauliai: Lucilijus, p. 57-59.
103. Vilkonienė M. (2009). Papildytosios realybės technologija grįstos mokymo(si) priemonės vertinimas: edukacinis veiksmingumas tradicinių priemonių kontekste. *Jaunujų mokslininkų darbai*, 2009, 1(22), p. 207-216.
104. Vilkonienė M. (a) (2009). Papildytosios realybės technologija grįstos mokymo(si) priemonės vertinimas: edukacinis veiksmingumas tradicinių priemonių kontekste. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2009, 1(22), p. 207-216.
105. Vilkonienė M. (b) (2009). Papildytosios realybės technologija grįstos mokymo(si) priemonės naudingumas mokantis maisto medžiagų skaidymo žmogaus organizme tradicinių mokymo(si) priemonių kontekste: mokinių vertinimas. *Mokslas ir edukaciniai procesai*. 2009, Nr. 3(9), p. 167-177.

106. Vilkonienė M. (2011). Kokybė mokykloje ir ją lemiantys veiksniai. *Nacionalinė vaikystės tyrėjų asociacija*. [Žiūrėta 2011-09-29]. Prieiga per internetą: <<http://www.nvta.lt/straipsniai/VilkonieneMargarita100630.pdf>>
107. Vilkonis R. (2003). Moksleivių nuostata į pasaulio pažinimo pamokas bei gamtamokslinio ugdymo ypatumai Lietuvos pradinėje mokykloje. *Gamtamokslinis ugdymas IX*. Klaipėda, p. 76-87.
108. Žadeikaitė L. (2003). *Mokymas, mokymasis ir vertinimas*. Švietimo plėtros centras. [Žiūrėta 2010-10-16]. Prieiga per internetą <<http://www.pedagogika.lt/puslapis/vertinimas3.pdf>>.
109. Walters T. P., Walters R. T. (1995). *Dirbk išradingiau ir bus lengviau*. Kaunas: LKB TKK leidykla.
110. Wilke R. R. (2003). *The effect of active learning on student characteristics in a human physiology course for nonmajors*. *Advances in physiology education*, 27 (4), p. 207-223. [Žiūrėta 2011-10-08]. Prieiga per internetą: <[http://frank.itlab.us/forgetting/active\\_learning\\_physiology.pdf](http://frank.itlab.us/forgetting/active_learning_physiology.pdf)>
111. Вилконене М. (с) (2009). Эдукационная действительность обучающих пособий при изучении организма человека: исследование мнения учащихся. In: Наука. Образование. Технологии-2009: материалы II международной научно-практической конференции, No. 2, p. 21-26.
112. Leeuw-Roord J. Учебник истории в Европе. Что такое хороший учебник истории? // Учебник: десять разных мнений: сборник статей (сост. Е. Баконис). Вильнюс, 2000. 7-30 стр.
113. Зуев, Д. Д. (1983). *Дидактические функции современного школьного учебника*. In: Зуев, Д. Д. Школьный учебник. Москва: Педагогика, 1983, с. 51-83.

## PRIEDAI