

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS**  
**EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS**  
**EDUKOLOGIJOS KATEDRA**

**EDITA BURBULYTĖ**  
**Edukologijos magistrantūros studentė**  
**EMM5 grupė**

**KŪRYBIŠKO ANKSTYVOJO ANGLŲ KALBOS MOKYMO(SI)**  
**PEDAGOGINIS MODELIAVIMAS**

Mokslinis vadovas:  
doc. soc.m.dr., A.Gumuliauskienė

Recenzentas:  
doc. soc.m.dr., R.Pocevičienė

Šiauliai, 2007

Darbas originalus.....E.Burbulytė  
(*studentės parašas*)

## **SANTRAUKA**

Edita Burbulytė

### **KŪRYBIŠKO ANKSTYVOJO ANGLŲ KALBOS MOKYMO(SI) PEDAGOGINIS MODELIAVIMAS**

Magistro darbe pateikiama kūrybiškumo lemiamą įtaką ankstyvajam anglų kalbos mokymui(si), išanalizuoti įvairių Lietuvos ir užsienio autorių pateikti teoriniai ankstyvojo užsienio kalbos mokymo(si) aspektai, ištirta kaip kūrybiškas pedagoginis modeliavimas veikia mokinių anglų kalbos mokymą(si). Remiantis teorine analize, atliktas tarptautinis tyrimas, siekiant patvirtinti iškeltą hipotezę, jog taikant kūrybiško ankstyvojo anglų k. ugdymo(si) pedagoginį modeliavimą galima pasiekti geresnių anglų k. mokymo(si) rezultatų. Tyrimas parodė, jog Lietuvoje ankstyvasis anglų kalbos mokymas(is) yra mažiau kūrybiškas nei kitose užsienio šalyse. Patvirtinta hipotezė, jog modeliuojant ankstyvąjį anglų k. mokymą(si) ir daugiau dėmesio skiriant kūrybiniam ugdymo(si) aspektui, įmanoma pagerinti mokinių anglų kalbos pasiekimų rezultatus.

**Raktiniai žodžiai:** ankstyvasis anglų kalbos mokymas(si), kūrybiškas pedagoginis modeliavimas, kūrybiškumas.

## **SUMMARY**

Edita Burbulytė

### **PEDAGOGICAL MODELLING OF CREATIVE EDUCATION OF YOUNG LEARNERS OF ENGLISH**

Master thesis introduces the influence of creativity upon education of young learners of English, analyses theoretic aspects of young foreign language learners, proposed by various Lithuanian and foreign authors, investigates the influence of creative pedagogical modelling upon English learners' education. On the basis of theoretic source analysis, an international research, aimed at confirming the hypothesis that better English learning results can be achieved by using creative modelling of education of young learners of English, was carried out. The research proved that education of young learners of English in Lithuania is less creative than in other foreign countries. The hypothesis that it is possible to improve pupils' English learning achievements by modelling the process of education of young learners of English and considering the aspect of creativity, is confirmed.

**Keywords:** education of young learners of English, creative pedagogical modelling, creativity.

## TURINYS

|  |    |
|--|----|
| ĮVADAS.....  | 3  |
| 1. KŪRYBIŠKUMO SAMPRATA IR REIŠKŠMINGUMAS ŠIUOLAIKINIAME SOCIALINIAME – EDUKACINIAME KONTEKSTE.....  | 7  |
| 1.1. Kūrybiškumo sampratos edukaciniai aspektai.....   | 7  |
| 1.2. Kūrybiškumo svarba mokant(is) užsienio kalbos.....  | 8  |
| 2. KŪRYBIŠKO ANKSTYVOJO ANGLŲ KALBOS MOKYMO(SI) PEDAGOGINIS MODELIAVIMAS.....  | 10 |
| 2.1. Ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) socialiniai-psichologiniai principai ir prielaidos.....  | 10 |
| 2.2. Ankstyvojo užsienio kalbų mokymo(si) paskirtis ir nauda.....  | 12 |
| 2.3. Anglų kalbos mokymo(si) pedagoginio modeliavimo ypatumai.....   | 15 |
| 2.4. Mokinių sėkmingo užsienio kalbos mokymo(si) pedagoginio modeliavimo strategijos.....  | 18 |
| 2.4.1. Motyvuojanti ir kūrybinė aplinka kaip sėkmingas organizuoto užsienio kalbos mokymo(si) veiksnys.....  | 23 |
| 2.4.2. Motyvacijos veiksniai kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) valdyme.....   | 26 |
| 2.4.3. Kūrybingo mokytojo sąveika su pradinių klasių mokiniais.....  | 30 |
| 2.4.4. Kontrolės funkcijos ir mokinių pasiekimų vertinimo ypatumai užsienio kalbos pamokose.....   | 33 |
| 3. TARPTAUTINIS LIETUVOS IR UŽSIENIO ŠALIŲ PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ IR ANGLŲ K. MOKYTOJŲ KŪRYBIŠKO ANKSTYVOJO UŽSIENIO K. MOKYMO(SI) PEDAGOGINIO MODELIAVIMO TYRIMAS..... | 37 |
| 3.1. Tyrimo metodologija.....  | 37 |
| 3.2. Tyrimo rezultatai ir jų analizė.....  | 38 |
| IŠVADOS.....   | 65 |
| REKOMENDACIJOS.....  | 67 |
| LITERATŪRA.....  | 68 |
| PRIEDAI.....   | 72 |

## IVADAS

**Temos aktualumas.** Žinių visuomenė ir aplink ją besisukantis ir sparčiai kintantis pasaulis vis daugiau dėmesio skiria asmenybės ugdymui(si) nuo pat pirmųjų žingsnių. Žmogus kaip asmenybė pradeda formuotis dar vaikystėje, todėl labai svarbu, kad vaiką supantys žmonės ir aplinka būtų motyvuojanti ir skatinanti kūrybos poreikius. Kūrybinga asmenybė lengviau ir imliau sugeba įsisavinti naujas žinias, perimti įgūdžius bei spręsti problemas. Kūrybinius gebėjimus ir jų vertinimą aprašė daug užsienio tyrinėtojų: I.P.Guilford (1950), E.P. Tolerance (1962, 1965), T.M. Amabile (1996); G.Petty (1997), G.J.Feist (1998); R.J. Sternberg, T. I. Lubart (1999), L.Ryhammar, C.Brolin (1999), L.Ryhammar, C.Brolin (1999), J.A. Plucker, R.A. Beghetto, G.T. Dow (2004) ir kt. Lietuvoje kūrybiškumo koncepciją išsamiau analizavo G.Butkienė (2004), N.Bižys (1996), G.Valiuškevičiūtė (1996), G.Linkaitytė (1996, 2002), (8) A.Grakauskaitė- Karkockienė (1993, 2003), A.Petrulytė (1995, 2001), D.Beresnevičienė (2003), V.Jonynienė (1987), A.Kepalaitė (1996) ir daugelis kitų tyrinėtojų.

Literatūroje nagrinėjama kūrybiškumo problema yra neatsiejama nuo pradinių klasių mokinių ugdymo(si). Vis dažniau mokslinėje literatūroje kalbama apie kūrybiškumo lemiamą įtaką mokant(is) ankstyvosios užsienio kalbos. Pasak K.Domeikienės (2002), kai kurie Lietuvos ir pasaulio tyrinėtojai „kalbą laiko ne vien asmens kūrybiškumo raidą nulemiančiu veiksmu, bet ir jos raišką lemiančiu rodikliu“(12). Taigi kūrybiškumas gali būti laikomas reikšmingu ne tik kalbiniam komunikavimui, bet ir kitoms lietuvių ar užsienio kalbos mokymosi sritims. Ir nors edukologinėje literatūroje pabrėžiama, jog pradiniam mokykliniam amžiuje dauguma gebėjimų ir kompetencijų turi būti ugdoma per žaidimus, taikant kūrybinius metodus, vis dėlto pasigendama išsamesnių tyrimų apie kūrybiškumo svarbą mokant(is) anglų kalbos. Lietuvoje trūksta kvalifikuotų anglų kalbos mokytojų, turinčių atitinkamus įgūdžius ir kūrybinius gebėjimus darbui su pradinių klasių mokiniais. Stokojant šiuolaikinio mokymo(si) koncepciją atspindinčių lietuviškų mokslinių leidinių apie ankstyvojo užsienio kalbų mokymo(si) ypatumus, išryškėja kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos ugdymo(si) pedagoginio modeliavimo problema.

Kalbų mokėjimas šiuolaikinėje informacijos ir žinių visuomenėje atveria vartus į pasaulinio mokslo, meno, technikos, literatūros lobynus, padeda pažinti kitų tautų papročius bei istoriją. Kalbų mokymasis ir mokėjimas ne tik lavina mąstymą ir atmintį, bet ir laikomas išsilavinimo bei inteligentiškumo požymiu. Darbo rinkoje kalbų mokėjimas tampa ne privalumu, o būtinybe. Lietuvai tapus ES nare vis daugiau šeimų vyksta dirbti į kitas šalis, todėl tėvai siekia, kad vaikai kuo anksčiau mokytųsi ankstyvosios anglų kalbos (t.y. nuo 2 klasės). Kūrybiškas ir tikslingas ankstyvasis anglų kalbos mokymas(is) neabejotinai prisideda prie vaiko socialinės ir emocinės raidos, padeda formuoti pozityviam vaiko požiūriui į kitas kultūras, kitokį gyvenimo būdą.

Lietuvoje užsienio kalbų mokymo(si) strategijas ir metodiką nagrinėjo N.Bižys, V.Zuzevičiūtė (1997), P.Hegboldtas (1968), Č.Rimkus (1993); L.Kulvietienė (1999), N.Burneikaitė (2006), bei lietuviškų vadovėlių, skirtų anglų kalbos mokymui(si) autoriai (L.Stasiulevičiūtė, R.Stoškienė, A.Timofejevienė, J.Baltušienė, V.Rupainienė, V.Maksvytienė, N.Sabeckienė, D.Tekorienė, N.Stankarienė, V.Stanevičienė, S.Grigaliūnienė ir kt.). Užsienio literatūroje tyrimus apie užsienio kalbos ugdymą(si) atliko ir anglų kalbos mokymo(si) koncepcijas analizavo H.E.Palmer (1926), P.Lado (1961), P.Strevens (1963), N.Brooks (1960), K.Johnson (1996); W.Littlewood (1981), R.L.Oxford (1990) ir daugelis kitų autorių, tačiau tik paskutiniojo dešimtmečio leidiniuose akcentuojamas kūrybiškas ankstyvasis anglų kalbos mokymas(is).

Kaip teigia vaikystės pedagogikos tyrinėtoja A. Juodaitytė, žmogaus vaikystei būdingi pasaulio pažinimo būdai šiandien sudaro kognityvinio-sąveikaujancio mokymo(si) pagrindą, kuriuo grindžiama humanistinio ugdymo sistema, orientuota į žmogų kaip aktyvų socialinį individą, į jo poreikius, interesus, patyrimą bei natūralią sąveiką su aplinka (Juodaitytė, 2002) (31). Taigi mokiniai, būdami aktyvūs ugdymo(si) proceso dalyviai, gali projektuoti savo mokymąsi, įsivertinti save ir savo pasiekimus. Jie turėtų patys sau vadovauti (G.Petty, 2006) (50). Mokant(is) užsienio kalbos racionalu atsižvelgti į ankstyvojo mokyklinio amžiaus mokymo(si) ypatumus (D.Beresnevičienė, 2003). Mokytojui svarbu išnaudoti mokinių vystymosi ypatumus ir tapti kokybiško ir kūrybiško mokymo(si) proceso organizatoriumi.

Mokytojų funkcijos taip pat prasiplečia šiuolaikiniame ugdymo kontekste. Švietimo gairėse (2002) teigiama, jog žinių visuomenėje iš esmės keičiasi mokytojo vaidmuo: „mokytoją – žinių turėtoją ir perteikėją keičia mokytojas – mokymosi organizatorius, mokymosi galimybių kūrėjas, mokymosi talkininkas, patarėjas, partneris, tarpininkas tarp mokinio ir įvairių šiuolaikinių žinių šaltinių“. Taigi mokytojas turi padėti mokiniams, palaikyti juos savarankiško mokymosi kelyje, taip pat rūpintis nuolatiniu savo pačių tobulėjimu (36). Jis turi analizuoti save, pažinti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, būti kūrybiškas, aktualizuojantis savo galias ( V.Lepeškienė, 1996) (35). Keičiantis visuomenės poreikiams ypač svarbu, kad mokytojas taptų ne tik nuolatiniu naujovių bei kūrybinio proceso iniciatoriumi, bet ir organizatoriumi, gebančiu kūrybiškai ir efektyviai modeliuoti ugdymo(si) procesą.

**Tyrimo objektas** – kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginio modeliavimo ypatumai.

**Hipotezė** – tikėtina, jog taikant kūrybiško ankstyvojo anglų k. mokymo(si) pedagoginį modeliavimą galima pasiekti geresnių anglų k. mokymo(si) rezultatų.

**Tyrimo tikslas** – iširti kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymosi(si) pedagoginio modeliavimo ypatumus.

### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Išanalizuoti kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginį modeliavimą teoriniu aspektu;
2. Atlikti tarptautinį Lietuvos ir užsienio šalių anglų kalbos mokytojų ir mokinių anglų kalbos mokymo(si) pedagoginio modeliavimo ypatumų empirinį tyrimą.
3. Išanalizuoti Lietuvos ir užsienio šalių anglų kalbos mokytojų ir mokinių požiūrius į kūrybiško anglų kalbos mokymo(si) pedagoginį modeliavimą.
4. Parengti teorines išvadas ir praktines rekomendacijas.

### **Metodai:**

1. *Teoriniai:* edukologinės, psichologinės, sociologinės literatūros mokslo šaltinių analizė ir apibendrinimas.
2. *Empiriniai:*
  - anketinė mokytojų ir mokinių apklausa, siekiant išsiaiškinti kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginio modeliavimo ypatumus;
  - stebėjimas, taikomas tiriamų Lietuvos ir užsienio šalių mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos, kurioje vyksta ankstyvasis užsienio kalbos mokymas(is), analizei atlikti;
3. *Statistiniai:* tyrimo duomenys apdoroti bei apibendrinti kompiuterinėmis programomis: Microsoft Excel 2003, Microsoft Word 2003, SPSS 11.0.

### **Tyrimo imtis:**

Iš viso tyrime dalyvavo 634 respondentai (582 mokiniai, 52 mokytojai). Tiriamųjų kontingentą sudaro 3 tiriamųjų imtys: 1) 2-4 klasių mokiniai, iš Lietuvos ir užsienio šalių mokyklų (N=514); 2) anglų kalbos mokytojai, dėstantys anglų kalbą Lietuvoje ir užsienio šalyse (N=52); 3) 6-7 klasių mokiniai (N=68) pilotažiniam tyrimui. Tyrimas atliktas Šiaulių „Romuvos“ pagrindinėje mokykloje, Panevėžio rajono Dembavos pagrindinėje mokykloje ir Klaipėdos rajono Ketvergių pagrindinėje mokykloje. Iš viso Lietuvoje apklausta 437 respondentai: iš jų 24 mokytojai ir 413 mokinių. Simultaniškai tyrimas buvo atliktas ir keturiose užsienio šalių mokyklose – Švedijos „Trollbacksskolan“, Ispanijos „El Divino Salvador“, Italijos „Istituto comprensivo di scuola materna, Elementare e Media dei Comuni di Arcevia“ ir Čekijos „Prvni jazykova zakladni skola v Praze 4“. Užsienio šalyse apklausti 197 respondentai: iš jų 28 mokytojai ir 169 mokiniai.

### **Tyrimo etapai:**

*Pirmame etape* (2005m. rugsėjo mėn. – 2006m. sausio mėn.) analizuojama mokslinė literatūra, interneto duomenų bazės. Atitinkamos literatūros studijos ir analizė leido suformuluoti

tyrimo tikslus ir uždavinius, išskelti hipotezę. Pildoma mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos stebėjimo forma Čekijos „První jazyková základní škola v Praze 4“ mokykloje

*Antrame etape* (2006m. vasario – birželio mėn.) sudaromas tyrimo instrumentas, metodika ir tikslinama tyrimo hipotezė. Pildoma mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos stebėjimo forma Italijos „Istituto comprensivo di scuola materna, Elementare e Media dei Comuni di Arcevia“ mokykloje.

*Trečiajame etape* (2006m. rugsėjo – gruodžio mėn.) atliekamas tyrimas Lietuvos ir užsienio šalių mokyklose. Pildoma mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos stebėjimo forma Švedijos „Trollbacksskolan“ mokykloje bei Panevėžio rajono Dembavos pagrindinėje mokykloje ir Klaipėdos rajono Ketvergių pagrindinėje mokykloje. Pildoma mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos stebėjimo forma Šiaulių „Romuvos“ pagrindinėje mokykloje.

*Ketvirtajame etape* (2007m. sausio – gegužės mėn.) atliekama statistinė duomenų analizė, tyrimo apibendrinimas. Remiantis gautais rezultatais tikrinama hipotezė, formuluojamos išvados ir rekomendacijos.

**Darbo struktūra ir apimtis.** Magistro darbą sudaro įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, priedai. Iš viso 70 psl. Darbe pateikta 17 lentelių ir 34 paveikslai. Literatūros sąrašė 70 šaltinių.

# 1. KŪRYBIŠKUMO SAMPRATA IR REIKŠMINGUMAS ŠIUOLAIKINIAME SOCIALINIAME - EDUKACINIAME KONTEKSTE

## 1.1 Kūrybiškumo sampratos edukaciniai aspektai

Šiuolaikinėje visuomenėje vykstantys pokyčiai, technologijų pažanga, mokslo bei kultūros plėtra kelia vis didesnius reikalavimus asmenybei, skatinant ją ne tik adaptuotis naujoje socialinėje ekonominėje aplinkoje, bet ir daryti jai įtaką naujomis idėjomis bei kūrybiškai ją keisti. Šiame žinių amžiuje mokykla neišvengiamai susiduria su fundamentaliomis problemomis, apimančiomis vaikų motyvacijos trūkumą, kūrybiškumo stoką, žinių gausą bei nesugebėjimą prisitaikyti nuolatinėje pasaulio kaitoje. Žinių visuomenei reikia savarankiškų ir iniciatyvių asmenybių, gebančių mąstyti kūrybiškai, todėl neatsitiktinai Lietuvos švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose – *Lietuvos valstybės švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatose* (37), *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose (2003.)*(6), *Pradinio ugdymo programose (2005)* (53) kūrybiškumo ugdymas yra priskiriamas prie svarbiausių kompetencijų.

Žmogaus kūrybiškumu susidomėta jau seniai. XIX a. pradžioje daugelyje pasaulio kraštų vykstant reformoms pradedama smerkti išsigalėjusį intelektualizmą ir pabrėžti visapusiškos asmenybės ugdymo idėją, todėl šiandien turime nemažai empirinių tyrimų, apimančių įvairias mokslines sritis (L.Ryhammar, C.Brolin, 1999) (58): psichologiją, filosofiją, sociologiją, edukologiją ir kt. (V.Jonynienė, 1987) (29). Lietuvoje kūrybiškumo koncepciją analizavo ir daugiau rašė G.Butkienė (2004), N.Bižys (1996), A.Grakauskaitė- Karkockienė (1993, 2003), G.Linkaitytė (2002), A.Petrulytė (1995, 2001), D.Beresnevičienė (2003), V.Jonynienė (1987), G.Valiuškevičiūtė, A.Kepalaitė (1996). Tačiau ištis trūksta tyrimų apie kūrybiškumo svarbą užsienio kalbų mokymo(si) srityje.

Kūrybiškumą (angl. *creativity*) *psichologijos* mokslas apibūdina kaip sugebėjimą kelti naujas idėjas, mąstyti nestereotipiškai, savarankiškai, greitai orientuotis probleminėje situacijose, lengvai rasti netradicinius sprendimo būdus. O *edukologijos* mokslui dažniausiai rūpi kūrybiškumo ugdymo galimybės mokykloje. Kaip teigia D.Kiliuvienė, dauguma mokslininkų, tyrinėjusių kūrybiškumo fenomeną, išskyrė tokias sudedamąsias dalis, kaip divergentinis mąstymas (originalumas, lankstumas, detalumas ir t.t.), bendrosios žinios, tolerancija neapibrėžtumui (nebijojimas rizikuoti, humoras, adaptacija, atvirumas patirčiai), motyvacija (smalsumas, naujumo poreikis, priemonių naudojimas, saviraiška ir kt.), sugebėjimas atlikti užduotį (atkaklumas, atsidavimas, dėmesio sukonzentravimas ir pan.), specialiosios žinios, įgūdžiai ir sugebėjimai (D.Kiliuvienė, 2004 ) (33).

Kūrybiškumo fenomeną bandyta apibrėžti daugybę kartų, tačiau yra pernelyg gausu kūrybiškumo apraiškų formų, kad būtų įmanoma jį pateikti kaip vienalytį reiškinių. Kūrybiškumas



mokslinėje literatūroje apibrėžiamas labai skirtingai, kadangi vieni tyrinėtojai linkę detalizuoti ir pateikti specifinius, atskleidžiančius kurį nors vieną reiškinių sritį ar aspektą, o kiti – pateikti bendresnius apibrėžimus ( K.Domeikienė, 2002) (12).

Kūrybiškumas apibrėžiamas įvairiai, tačiau daugelis autorių sutinka, kad tai asmens sugebėjimas atrasti nauja. Kaip teigia D.Grakauskaitė-Karkockienė (2003), problemų sprendimo efektyvumas priklauso ne tiek nuo žinių ar įgūdžių, kiek nuo ypatingo sugebėjimo užduotyse esančią informaciją panaudoti greitai ir įvairiais būdais. Taigi ši savybė ir buvo pavadinta kūrybiškumu (22).

Pasak D.Kiliuvienės kūrybiškumas aiškintas kaip veiklos rezultatas (L. J. Cronbach, 1970; R. W. Weisberg, 1993), kaip tam tikri specifiniai sugebėjimai (H. J. Eysenck, 1995; J. P. Guilford, 1950; E. P. Torrance, 1975, 1999) (24), kaip veiklos procesas (R.J. Sternberg, 1985) arba kaip kelių skirtingų veiksmų sistema (R.J. Sternberg, T. I. Lubart, 1996) (33). Tačiau daugelis tyrinėtojų kūrybiškumą apibūdina kaip individo polinkį į „naują, originalų ar novatorišką ko nors komponavimą, modeliavimą ar mąstymą“ (V. Jonynienė, 1987; A.Petrulytė, 2001; T.M. Amabile, 1996; G.J.Feist, 1998; R.J. Sternberg, T. I. Lubart, 1999 ) (29, 51, 2,16,62). Taigi kaip matome ši koncepcija atspindi pačius pagrindinius kūrybiškumo aspektus ir tarsi nusako apibendrintą reiškinių apibrėžimą. Vis dėlto šiuolaikinės kūrybiškumo literatūros tyrinėtojai J.A. Plucker, R.A. Beghetto ir G.T. Dow apibendrina ir išvedė tokią definiciją: kūrybiškumas – yra gabumo, veiklos ir aplinkos sąveika, kurios dėka asmuo ar grupė sukuria naują ir naudingą produktą apibrėžtame socialiniame kontekste (J.A. Plucker, R.A. Beghetto, G.T. Dow, 2004) (52).

## **1.2 Kūrybiškumo svarba mokant(is) užsienio kalbos**

*Pradinio ugdymo programose* (2005) yra nurodoma, jog kūrybiškumo kompetencija- tai gebėjimas „lanksčiai, sklandžiai, originaliai mąstyti, jausti, veikti“ (53). Kaip teigia D.Grakauskaitė-Karkockienė, atliekant tyrimus apie vaiko ankstyvosios patirties įtaką, buvo pastebėta, jog kūrybiniai sugebėjimai kaip ir aukštas intelekto koeficientas atsiskleidžia būtent ankstyvojoje vaikystėje, jaunesniame mokykliniame amžiuje arba paauglystėje (D.Grakauskaitė-Karkockienė, 2003) (22). O tai turi įtakos vėlesniems asmens laimėjimams ir sėkmėms, todėl reikšminga vaiko kūrybiškumą išnaudoti kuo ankstesniam užsienio kalbos mokymui(si), kad vėlesnėse klasėse jo žinios ir gebėjimai būtų kokybiškesni.

Ankstyvojoje vaikystėje, trunkančioje nuo 2 iki 4 metų vaikai mokosi kalbėti sava kalba. Tai svarbus procesas, kadangi nuo to, kaip susiformuos vaiko kalbos įgūdžiai, priklausys jo tolesnė sėkmė užsienio kalbos mokyme(si). Pradinio mokyklinio amžiaus vaikai, sulaukę 6-12 metų, jau stengiasi užmegzti draugiškus santykius, jie vertina save, atlieka konkrečias operacijas, geba žaisti

grupinius žaidimus bei susiformuoja tam tikrus įgūdžius (D.Bresnevičienė, 2003) (7). Taigi šiuo amžiaus periodu vaikai yra ne tik patys imliausi, bet ir labiausiai linkę komunikuoti su kitais, todėl jeigu tėvai pasinaudoja galimybe ir pasirenka ankstyvą anglų kalbos mokymą, jų vaikai daug lengviau priima naują kalbą kaip natūralų mokymosi proceso dalyką. Jaunesniajam paaugliui, 12-18 metų jaunuoliui, jau kyla kitų vystymosi užduočių, todėl kartais užsienio kalbos mokymas(is) nuo 4-5 klasės tampa nepageidaujamu reiškiniu jų savimonėje ir galima atmetimo reakcija.

*Pradinio ugdymo programoje* (2005) išskiriami tokie užsienio kalbos mokymo(si) aspektai, reflektuojantys kūrybingumo kompetenciją, kur mokinys, būdamas 4-oje klasėje:

- Suvokia užsienio kalbos vartojimą kaip aktyvų kūrybinį procesą.
- Suvokia kalbos pamoką kaip grupės žmonių bendros, aktyvios, kūrybiškos veiklos procesą.
- Žino, kaip naudotis neverbalinėmis priemonėmis, atliekant kūrybines užduotis.
- Žino, kokias strategijas taikyti įvairioms kūrybinėms užduotims atlikti (pvz., kaip planuoti pasisakymą, trumpą rašinėlį, kur rasti informaciją ir kaip ją atsirinkti, sugrupuoti).

Be to, mokiniams turi būti sudaromos galimybės:

- Panaudoti įvairias intelekto rūšis (emocinį, kinestetinį, vizualinį ir t.t.).
- Kurti individualiai, ugdant kūrybos gebėjimus (pvz., pasakoti, rašyti, iliustruoti kalbos tekstus).
- Kurti porose ar grupėje (pvz., žaisti vaidmenimis, inscenizuoti, dainuoti) (53).

Taigi, pradiniame ugdyme pirminis dėmesys yra skiriamas ne tik moksleivio kūrybiško užsienio kalbos mokymo(si) plėtotei, bet ir vaiko kaip savarankiškos asmenybės, gebančios sistemingai modeliuoti savo veiklą pamokose, mokymui(si).

## 2. KŪRYBIŠKO ANKSTYVOJO ANGLŲ KALBOS MOKYMO(SI) PEDAGOGINIS MODELIAVIMAS

### 2.1. Ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) socialiniai-psichologiniai principai ir prielaidos

Kiekvieno vaiko pasirengimas mokytis užsienio kalbos yra skirtingas, todėl labai svarbus yra geras gimtosios kalbos žinojimas. Kadangi gimtosios kalbos įtaka psichosocialinei vaiko raidai yra ganėtinai didelė, todėl ypač svarbu jos nepažeisti. Kaip teigiama *Bendrojoje ankstyvojo užsienio kalbų mokymo ir mokymosi programoje (2000) (5)*, ne visi vaikai šiame amžiaus tarpsnyje turi pakankamus skaitymo, rašymo ir kalbėjimo gimtąja kalba pagrindus. Taigi prieš pasirenkant ankstyvąjį anglų kalbos mokymą reikėtų atsižvelgti į vaiko psichofizinę išsivystymą, gimtosios kalbos vartojimo raidą, mokymosi krūvį bei vaiko norą mokytis užsienio kalbos. Ankstyvojo anglų kalbos ugdymo mokytojai taip pat turi būti susipažinę su esminiais vaikų vystymosi fazių ypatumais.

Psichologė D.Beresnevičienė (2003) pateikia vyraujančius centrinius vystymosi fazių procesus. Mus dominančiame pradiniam mokykliniam amžiuje (6-12 m.) vyrauja mokymasis, ugdymas (žr. 1 lentelę) (7).

1 lentelė. Centriniai vystymosi fazių procesai (pagal D.Beresnevičienę).

|   |   |
|---|---|
| 1. Kūdikystė (0-2 metai)                  | Abipusis ryšys su globėjais               |
| 2. Ankstyvoji vaikystė (2-4)              | Imitacija                                 |
| 3. Vėlyvoji vaikystė (4-6)                | Tapatybė                                  |
| 4. Pradinis mokyklinis amžius (6-12)      | Mokymasis, ugdymas                        |
| 5. Jaunesniojo paauglio amžius (12-18)    | Bendraamžių įtaka                         |
| 6. Vyresniojo paauglio amžius (18-22)     | Vaidmenų tyrimas                          |
| 7. Jaunojo suaugusiojo amžius (22-34)     | Abipusis ryšys su bendraamžiais           |
| 8. Vidutiniojo suaugusiojo amžius (34-60) | Prisitaikymas prie aplinkos, kūrybiškumas |
| 9. Vyresniojo suaugusiojo amžius (60-75)  | Introspekcija (savistaba)                 |
| 10. Senatvė (per 75)                      | Socialinė parama                          |

Daug specialistų teigia, jog efektyviausia pradėti mokytis užsienio kalbą iki 11 metų, kadangi šiuo vaikų raidos periodu artikuliacinis aparatas yra gana paslankus, tarimo organai yra lankstūs, todėl jiems lengviau taisyklingai išstarti garsus ir žodžius. Jie gana nesunkiai įsisavina naują žodyną, greitai išmoka vartoti kalbines ir gramatines struktūras, suvokia kontekstą ir yra

drąsūs tarti nežinomų garsų sandūrius, imituoti, taigi apskritai yra imlūs kalbų mokymui(si). Lemiamą vaidmenį mokant(is) užsienio kalbos turi kūrybiškų mokymosi metodų parinkimas, kuomet mokymas(is) yra pateikiamas per žaidimus, per kūrybines užduotis, per netradicinius mokymo metodus. Svarbus ir mokytojo(os) asmenybė bei įtaka vaikui, kadangi tokio amžiaus vaikai yra ne tik labai prisirišę prie mokytojo(os), tačiau laiko jį(ją) savo pavyzdžiu. Tik susipažinęs su ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) socialinias-psichologiniais aspektais mokytojas gali efektyviai dirbti su vaikais, skatindamas jų norą tobulėti. Plačiau šiuos specifinius užsienio kalbos mokymo(si) principus aptarsime kitame skyriuje.

*Užsienio kalbų mokymo strategijoje (2003)* yra akcentuojama, kad mokant užsienio kalbų įvairia prasminga kalbine veikla, turi būti stengiamasi puoselėti asmens komunikacinę, lingvistinę bei kultūrinę kompetenciją, ugdyti kalbinį mąstymą, individo ryšius su įvairių skirtingų kultūrų bendruomene bei suvokti kalbą kaip nuolatos kintantį reiškinių (68). Kadangi praktiniai užsienio kalbos mokymo tikslai reikalauja, kad visas mokymo procesas būtų kiek įmanoma daugiau komunikacinio pobūdžio, imituojant natūralias ar sukurtas bendravimo situacijas, svarbu ugdyme(si) naudoti tokius metodus, kurie būtų efektyvūs kalbiniam ugdymui, aktyvintų moksleivį ir skatintų mąstyti kūrybiškai. Be to, *Užsienio kalbų mokymo strategija (2003)* skatina pradėti mokytis kalbų ankstyvajame amžiuje ir plėtoti ankstyvąjį užsienio kalbų mokymą, taikyti naujausias technologijas kalbų mokymui ir mokymuisi, taigi mokytojas turi būti neabejotinai kūrybingas, naudoti inovatyviausius mokymo metodus, skatinti mokinių motyvaciją, pedagogiškai modeliuoti bei padėti moksleiviams patiems modeliuoti užsienio kalbos mokymą(si).

Būtent *Pradinio ugdymo programose (2005)* konstruktyviai pateikiama tam tikra mokinio mokymosi sau vadovaujant koncepcija, kurioje jau galima išvelgti moksleivio mokymo(si) pedagoginio modeliavimo užuomazgų. Todėl yra tikslinga išskirti ir akcentuoti:

1. 1) Klausydamasis užsienio kalbos frazių, tekstų atranda juose įdomų, kitonišką skambėjimą.
2. 1) Mokytojo padedamas planuoja, kaip atlikti veiklos užduotį.
  - 2) Parenka tinkamas kalbines priemones tikslui pasiekti.
  - 3) Pritaiko tinkamas nekalbines priemones užduočiai atlikti (daiktus, spalvas, aplinkos realijas).
3. 1) Kuria trumpą, paprastą pranešimą (monologą), dalyvauja spontaniškame pokalbyje (dialoge).
  - 2) Kuria elementarius, labai trumpus *rašytinius* tekstus.
  - 3) Kūrybingai naudojasi neverbalinės raiškos galimybėmis.
4. 1) Vertina savo ir kitų kūrybos rezultatus.
  - 2) Vertina savo pastangas (53).

Apžvelgę raktinius žodžius, nusakančius tam tikrus procesus, galime daryti išvadą, jog ne tik mokytojas, bet ir mokinys turi modeliuoti savo užsienio kalbos mokymą(si), kadangi jis kaip ir mokytojas planuoja, organizuoja ir, vadovauja, kontroliuoja ir vertina savo mokymą(si).

## 2.2. Ankstyvojo užsienio kalbų mokymo(si) paskirtis ir nauda

Kaip teigiama *Bendrojoje ankstyvojo užsienio kalbų mokymo ir mokymosi programoje (2000)* (5), anot L.Dežė, pradėjus mokytis užsienio kalbos ankstyvajame amžiuje, tolesnieji užsienio kalbos pasiekimai taip pat analogiškai gerėja. Praktika rodo, jog vėliau iki to paties lygio išmokus dvi užsienio kalbas, lengviau bendraujama ta užsienio kalba, kurios pradeda mokytis 6-8 metų.

Vadovaujantis ES kalbų politikos ir Lietuvos valstybinės švietimo strategijos 2003-2012m. nuostatomis yra siekiama, kad kiekvienas pilietis mokėtų dar 2 užsienio kalbas ir pradėtų jų mokytis nuo ankstyvojo amžiaus. Kaip teigiama ŠMM atliktoje švietimo problemos analizėje, Europoje pastebima tendencija mokytis daugiau nei vienos užsienio kalbos bei ankstinti užsienio kalbų mokymo(si) pradžią (ŠMM, 2006) (64). Tuo tarpu Lietuva yra vienintelė ES šalis, kur privalomam užsienio kalbos mokymui(si) pradinėje klasėje vis dar skiriama trigubai mažiau pamokų nei kitose šalyse. Privalomas ankstyvasis užsienio kalbų mokymas(is) yra suvokiamas kaip visiems nuo antros klasės besimokantiems mokiniams valstybės garantuojamas mokymas pagal ankstyvojo užsienio kalbų mokymo programą ir išsilavinimo standartus.

Remiantis ŠMM atlikto tyrimo duomenimis, formuluojami tokie argumentai UŽ ir PRIEŠ privalomą ankstyvojo užsienio kalbų mokymo įvedimą nuo 2 klasės (žr.2 lentelę) (64):

2 lentelė. Privalomojo ankstyvojo užsienio kalbų mokymo įvedimo argumentai.

| UŽ  | PRIEŠ  |
|---|--|
| 1. Būtina išnaudoti kalbiniam ugdymui palankų amžiaus tarpsnį ir suteikti galimybę mažesnėmis pastangomis įgyti elementarius užsienio kalbos pagrindus.                               | 1. Vaikai yra skirtingi, ir privalomo ankstyvojo užsienio kalbų mokymo įvedimas labai apsunkintų jų mokymąsi, jei nebūtų peržiūrėta visa pradinio ugdymo programa. |
| 2. Privalomas ankstyvasis užsienio kalbų mokymas užtikrintų visiems mokiniams vienodas galimybes mokytis kalbų, skatintų mokyklas tenkinti realius užsienio kalbų mokymosi poreikius. | 2. Privalomas ankstyvasis užsienio kalbų mokymas būtų neefektyvus, nes ugdymo plane nėra pakankamai valandų.   |
| 3. Privalomas mokymas(is) būtų efektyvesnis,  | 3. Privalomo ankstyvojo užsienio kalbų mokymosi įvedimas daugeliui mokyklų (ypač kaime) būtų problemiškas dėl kvalifikuotų   |

|  |   |
|--|---|
| <p>nes valstybė jam skirtų daugiau dėmesio, mokytojai jaustų didesnę atsakomybę už mokymo rezultatus, gerėtų mokymo kokybė.</p> <p>4. Geresnis užsienio kalbos mokėjimas leistų mokiniams anksčiau naudotis įvairesniais informacijos šaltiniais, mokytis taikant IKT, sustiprintų mokinių pasitikėjimą savo gebėjimais, stiprintų ne tik užsienio kalbų, bet ir kitų mokomųjų dalykų mokymosi motyvaciją.</p> <p>5. Neprivalomą ankstyvąjį užsienio kalbų mokymą pakeitus privalomu pailgėtų pirmosios užsienio kalbos mokymosi trukmė, mokiniai greičiau įgytų elementarią užsienio kalbos komunikacinę kompetenciją.</p> <p>6. Išsispęstų mokymosi tęstinumo užtikrinimo problema, su kuria susiduria 4 ir 5 klasių mokytojai.</p> <p>7. Mokiniui pereinant iš vienos mokyklos į kitą nekiltų problemų dėl to, kad užsienio kalbos pradama mokytis(s) ne toje pačioje klasėje.</p> <p>8. Palengvėtų tolesnis antrosios ir trečiosios užsienio kalbų mokymasis, nes mokiniai turėtų vertingos mokymosi patirties.</p> <p>9. Atsirastų daugiau galimybių integruotam dalykų ir kalbų ugdymui.</p> <p>10. Tėvams nereikėtų pirkti vadovėlių, nes jais aprūpintų mokykla.</p> | <p>mokytojų stygiaus.</p> <p>4. Pradinėse klasėse būtina akcentuoti gimtąją, o ne užsienio kalbą.</p> <p>5. Nelietuvių mokyklų mokiniams kiltų daugiau sunkumų, nes jie nuo 2 klasės pradeda mokytis valstybinės kalbos.</p> <p>6. Nelietuvių mokyklose būtina akcentuoti valstybinės kalbos, o ne užsienio kalbų mokymą.</p> <p>7. Būtų sudėtingiau sudaryti pamokų tvarkaraščius, jeigu užsienio kalbų mokytojai dirbtų ir pradinėse klasėse.</p> |
|--|---|

Akivaizdu, kad modeliuojant kokybišką užsienio kalbos mokymą(si), svarbu įvesti vientisą ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) sistemą, tuomet būtų galima daug efektyviau vykdyti kalbų mokymo perimamumą ir gerinti mokymo(si) kokybę.

Gebėjimas bendrauti užsienio kalba sudaro sąlygas individui pažinti pasaulį, pažinti kitas kultūras, keistis informacija su kitų šalių žmonėmis. Lietuvai tapus ES nare, užsienio kalbų, o ypač anglų kalbos, mokėjimas tapo aktualiu veiksniu, norint įsitvirtinti ir konkuruoti pasaulinėje rinkoje.

Mokytojas ir mokinys turi suvokti, jog užsienio kalbos mokymas(is) yra svarbi pradinio ugdymo turinio dalis. Užsienio kalba padeda vaikui ne tik susipažinti su jį supančiu pasauliu, su savo aplinka bet ir geriau suvokti, pažinti, palyginti. Labai svarbus gimtosios kalbos lyginimas su užsienio kalba, išskiriant jų panašumus ir skirtumus. Todėl ankstyvuojų anglų kalbos mokymu siekiama ugdyti:

- **komunikacinę** kompetenciją – pradinėje mokykloje mokant(is) užsienio kalbos integruojami skaitymo, rašymo, kalbėjimo ir klausymo gebėjimai;
- **socialinę** subkompetenciją – žaidybinėmis situacijomis vaikai yra skatinami tinkamai elgtis, dialogų metu mokomi bendrauti, skirti dėmesį pašnekovams;
- **kūrybinę** subkompetenciją – vaikai yra mokomi kūrybiškai žvelgti į mokymo procesą, panaudoti savo išskirtinius gabumus projektinėse, žaidybinio pobūdžio užduotyse, atliekant bet kokio tipo savarankiškus darbus.
- **strateginę** subkompetenciją – mokoma vaikus pasinaudoti įvairiomis verbalinėmis ir neverbalinėmis priemonėmis, kompensuojant nepakankamą kalbos mokėjimą (gestai, mimikos);
- **diskursinę** subkompetenciją – mokoma(si) kūrybiškai formuluoti ir suvokti įvairius paprastuosius pasakymus;
- **lingvistinę** subkompetenciją – vaikai mokosi taisyklingai tarti įvairius garsus, raides, formuoti žodžius ir elementarius sakinius, jie stengiasi intonuoti, kirčiuoti, kartoti taisyklingas gramatines formas ir įsiminti naujus žodžius bei nesudėtingas kalbos struktūras;
- **sociokultūrinę** subkompetenciją – bendraujant užsienio kalba susipažįstama su kitų šalių sociokultūriniu kontekstu, su jų tradicijomis, vietovėmis, su vardais ir pavadinimais (5).

Psicholingvistikos specialistų požiūriu, kalbų mokymui(si) ypač didelę reikšmę turi pradinis kalbų mokymo(si) etapas, kuriame formuojami pagrindiniai kalbų mokymo(si) įgūdžiai ir kuris lemia tolesnio kalbų mokymo(si) sėkmę. Mokymas(is) gali būti malonus, tik svarbu pirmiausia tai įsisavinti mokytojui, vėliau perduoti šį suvokimą savo mokiniams ir taip įtakoti visą mokymosi procesą. Kaip teigia O.G. Butkienė (2004), gabumų lavinimas gali būti lengvas ir džiaugsmingas. Psichologijos mokslas žmogaus valią laikė pradinio žmogaus aktyvumo šaltiniu, Dievo duota energija. Šiandieninė gešalterapija ir pozityvioji psichologija, anot autorės, tai tik patvirtina (10). Žmogaus valios skleidimasis prasideda sąmoningu tikslo pasirinkimu, pasireiškia moksleivio pasiryžimu įveikti kliūtis. Bet kuris vaikas ar suaugęs gali pajusti, kad valia atsiranda tuomet, kai įsisažmoniname norą (tikslą). Taigi viskas, ką vaikas darys noriai, bus jam nesunkiai įveikiama ir sėkminga. Vos tik atsiradus susidomėjimui, ar patyrus nors mažiausią sėkmės jausmą, mokymasis pasidaro ne tik lengvas, bet ir džiaugsmingas. Pradiniame mokykliniame amžiuje vaikai

dar yra lengvai įtakojami mokytojų aplinkos, juos galima motyvuoti parinkus atitinkamus kūrybinius metodus, galima sužavėti mokytojo asmenybe ir draugiškais tarpusavio santykiais, galima paskatinti ir suteikti daugiau laisvės mokyme(si), todėl ypač didelis dėmesys turi būti skiriamas pradinuko gebėjimų ugdymui, paverčiant mokymą(si) malonumu. Visi šie komponentai yra nepaprastai svarbūs modeliuojant kūrybišką ankstyvojo anglų k. ugdymą(si). Užsienio šalyse daugelis pradinių klasių moksleivių užsienio kalbos komunikacines kompetencijas įgyja per *žaidimą*, todėl mokiniams mokymas(is) yra neabejotinai pozityvus reiškinys.

Mokslinėje literatūroje jau gana seniai kalbama apie vaikų iki 8 metų ypatingus gebėjimus kalbai, kadangi šiuo vystymosi periodu vaikams dar formuojasi savos kalbos suvokimas, mokomasi vis naujų sąvokų, kurios siejamos su jau įgyta gyvenimiška patirtimi. Lingvistas Harold E. Palmer (1926) teigia, jog mažas vaikas turi gabumą mokytis kalbėti simultaniškai gimtąja ir užsienio kalba, kadangi jis priima užsienio kalbą taip, kaip priima savo gimtąją kalbą (47). Tokia situacija dažna dvikalbėse šeimose, kuomet 8 metų vaikas gali laisvai bendrauti 2 kalbomis. H.E. Palmer teigia, jog kalbos mokymas(is) yra esminis įpročių formavimo procesas, o svarbiausia jo dalis yra būtent pradinė pakopa. Jeigu mes kruopščiai nestebėsime įpročių kaitos, kopijavimo bei imitavimo pirmaisiais vystymosi metais, negalėsime apsaugoti nuo blogų įsisavintos kalbos įpročių. Kaip teigia mokslininkas, daug sunkiau ištaisyti įsisavintas kalbos klaidas nei iš naujo taisyklingai jas išmokyti. Jei vaiko klausymosi įgūdžiai bus silpni ar neišlavinti ankstyvajame laikotarpyje, jis pakeis užsienio kalbos garsus savo gimtosios kalbos garsais ir juos adekvačiai pritaikys. Jei ankstyvajame amžiuje nelavinsime vaiko sąmonės galių lyginti bei kopijuoti, vėliau jam net ir sąmoningai gali nesisiekti tai daryti. Taigi H.E. Palmer būtent akcentuoja ankstyvojo užsienio kalbų mokymo(si) svarbą, kadangi jei mokiny susiformuoja „izoliacinį įprotį“ vėlesnėje mokymosi stadijoje, jam gali nepavykti kalbėti ir sudarinėti elementariusius sakinius užsienio kalba. Vadinasi, mokytojams, mokantiems ankstyvosios užsienio kalbos reikia vengti piktnaudžiavimo versti visus angliškus žodžius ir instrukcijas pamokoje, idant nebūtų pažeisti natūralūs ankstyvojo amžiaus vaikų kalbos įsisavinimo procesai. Taigi esminė pradinės kalbų mokymo(si) modeliavimo pakopos funkcija išlieka įdiegti teisingus įpročius, tam, kad vyktų kuo sklandesnis kalbos mokymas(is) aukštesnėse pakopose. Kaip teigia lingvistas H.E. Palmer, „jei mes pasirūpinsime pradinio etapu, pažengusysis etapas pasirūpins pats savimi“ (47).

### **2.3. Anglų kalbos mokymo(si) modeliavimo ypatumai**

„Kūrybiškumas yra darbas, kurį atlieka mokiniai ir mokytojas, pritaikydami įgytas žinias, o mokomoji aplinka tarnauja tokio mąstymo ugdymui. Tik tada mokymasis tampa asmenišku, reikšmingu ir nuolatinu.“ (L. Augienė, 2004) (3). Ankstyvasis anglų kalbos mokymas(is) yra



neatsiejamas nuo kūrybiškumo ir organizuojamas atsižvelgiant į daugelį aspektų. Vienas jų yra vaiko raidos ypatumai. Jau minėjome, jog šiame amžiaus tarpsnyje vaikai yra ypač imlūs, smalsūs, jaučia poreikį bendrauti. Tai skatina jo natūralų norą įsijungti į komunikacinę veiklą, ypač jei ji yra pateikta žaidybine forma, sužadina vaiko norą atrasti, pabandyti, sužinoti, vaidinti žaisti ir kitaip tyrinėti naują aplinką. Taip pedagogiškai sumodeliuotoje veikloje vaikas tampa pačiu pagrindiniu, kūrybišku ir gana savarankišku mokymo(si) veiklos dalyviu. Jam svarbu praktiškai išbandyti, eksperimentuoti ir mokytis, kad patenkintų savo smalsumą. Mokytojas turi sumodeliuoti veiklą poromis, grupelėmis, individualiai ar komandomis, kadangi ypač svarbu, kad kiekvienas moksleivis sugebėtų rasti sau tinkamą mokymo(si) būdą ir ugdytųsi pagal savo gebėjimus.

J. Gray knygoje „Vaikai kilę iš dangaus“ (2001) teigia, jog kūrybingi vaikai, kurių vaizduotė yra daug labiau išlavėjusi, yra labiau pasirengę pakelti gyvenimo sunkumus, jie yra pajėgūs pasiekti, kad jų svajonės išsipildytų tačiau tėvai ir mokytojai privalo puoselėti jų kūrybos galią. Kūrybingas vaikas, susidūręs su sunkumais nesusitaiko ir nepasiduoda, jis „ieško kito kelio, kuriuo eidamas pasiektų, ko nori, ir padėtų kitiems žmonėms“ (20). Vadinasi kūrybiškas moksleivis greičiau ir imliau sugeba įsisavinti naujas žinias, perimti įgūdžius bei spręsti problemas. Kūrybinius gebėjimus ir jų vertinimą tyrinėjo I.P.Guilford (1950), E.P. Tolerance (1962, 1965). Remiantis jų tyrimais A.Petrulytė apibūdino pagrindines kūrybinio mąstymo dimensijas:

1. Mąstymo sklandumas - tai laisvas naujų idėjų kūrimas ir jų gausumas.
2. Mąstymo lankstumas – tai gebėjimas greitai ir lengvai pereiti nuo vienos reiškinių rūšies prie kitos, savo turiniu labai nutolusius; gebėjimas lengvai keisti savo požiūrį, nuostatas.
3. Mąstymo originalumas – tai idėjų neįprastumas, pagrįstas asociacijomis, tam tikras mąstymo nestandartiškumas, savitumas.
4. Kūrybinių idėjų, sprendimų detalumas, išbaigtumas – tai gebėjimas išplėtoti idėjas, jas įgyvendinti.
5. Jautrumas kūrybinei problemai – tai gebėjimas išžiūrėti problemos esmę ir prieštaravimus. ( A.Petrulytė, 2001) (48).

Pateiktos mąstymo dimensijos yra gana svarbios mokant(is) ankstyvosios užsienio kalbos. Moksleiviai, turintys šias kūrybinio mąstymo savybes daug sėkmingiau ir efektyviau geba mokytis anglų kalbos. Jie nebijo savarankiškai imtis iniciatyvos, drąsiai klysta bandydami suformuluoti anglišką sakinį, siekia gerų mokymosi rezultatų ir t.t. A. Tong ir C. Palmer straipsnyje „Kūrybiškumas - ne vien menams“ ištyrė Didžiosios Britanijos pradinių klasių moksleivių kūrybiškumo įtaką jų mokymui(si). Galima pastebėti, jog kūrybiškas mokymas(is) iš tiesų motyvuoja moksleivius. Mokytojos padarė tokias išvadas:

- Kūrybiškumas padeda motyvuoti moksleivius ir skatina tapti savarankiškais besimokančiais.
- Kūrybiškas mokymo planas suteikia moksleiviams galimybę laisvai ugdyti kalbėjimo bei klausymo kompetencijas.
- Moksleiviams suteikta draugų įvertinimo bei įsivertinimo galimybė veikia ypač motyvuojančiai (65).

Kūrybingieji moksleiviai dažniau pritaiko situacijas, asocijuoja ir taip lengviau geba išmolti gramatines formas, konstrukcijas, bei išmolti naujus žodžius. Entuziazmą, norą mokytis bei kitus kūrybiškos asmenybės bruožus turintys moksleiviai daug geriau įsisavina naują medžiagą bei naujus žodžius, mokydamiesi užsienio kalbos. Taigi kaip matome, kūrybiškumas ir mokymas(is) yra tikrai tarpiai susiję bei įtakoiantys vienas kitą. Ugdydami kūrybingas asmenybes, skatiname jas domėtis mokslu bei pamėgti užsienio kalbos mokymą(si), paversdami jį malonumu.

Modeliuojant mokymą, ypač svarbu pasirinkti galimus efektyviausius mokymo(si) būdus, kad būtų pasiektas kuo geresnis rezultatas. Kadangi pradinių klasių mokiniai ypač jūdūs, spontaniški, emocingi bei aktyvūs, jiems reikia ypatingo dėmesio pasirenkant priimtinausią mokymo(si) būdą. G.Petty knygoje „Šiuolaikinis mokymas“ (2006) siūlo tris mokymo(si) būdų blokus, kuomet galima pasitelkti kurį nors vieną arba, pagal poreikį, kombinuoti kelis skirtingus būdus medžiagos pateikimui (51):

- *Visos klasės mokymas.* Tai dažniausiai mokyklose taikomas būdas. Čia mokiniai mokosi kartu, vienodu tempu ir tuo pačiu metu. Kadangi visi mokomi drauge, mokiniai maždaug tuo pat metu įgyja panašią mokymo(si) patirtį. Tačiau organizuojant mokymą šiuo būdu, sudėtinga atsižvelgti į individualią mokinių patirtį, gebėjimus ar poreikius.
- *Individualus mokymas.* Čia mokiniai mokosi to paties dalyko, tačiau jie gali įsijungti į užduoties atlikimą skirtingu metu, dirbti jam priimtinu tempu, pradėti užduotį bet kuriame taške. Tačiau gabiems mokiniams savarankiškas darbas gali greitai pabosti, o dauguma silpnesniųjų apskritai nemėgsta mokytis vieni. Taigi reikia atsižvelgti į šio mokymo būdo silpnąsias puses ir parinkti atitinkamus mokymo(si) metodus.
- *Savarankiškas mokymasis.* Tai humanistinis mokymo būdas. Čia mokiniai mokosi skirtingų dalykų, jie tariasi su mokytoju, planuoja savo veiklą, numato siekiamus tikslus. Mokytojo, organizuojančio mokymą šiuo būdu, tikslas yra ne pateikti mokiniams parengtas žinias, o patenkinti skirtingus jų poreikius. C.Rogers knygoje „Freedom to learn“ skatina savarankiško mokymosi būdą, teigdamas, jog jaunesniųjų mokinių savarankiškas mokymas

skatina smalsumą, atsakomybę, savarankišką tobulėjimą bei akademinį brendimą (59).

#### 2.4. Mokinių sėkmingo užsienio kalbos mokymo(si) organizavimo strategijos

Pradedant mokyti(s) užsienio kalbos jau išžanginėse pamokose reikėtų pradėti kalbėti apie esminius kalbos mokymosi sėkmę lemiančius veiksnius. Kalbos mokymosi sėkmę lemia ne tik įdėtas besimokančiojo darbas, bet ir kokybiškas pedagoginis modeliavimas. Mokytojas turi išmanyti kalbos mokymo(si) strategijas tam, kad būtų pasiektas maksimalus išmokimo efektas. Apibendrinant nagrinėtus literatūros šaltinius, išskyrėme keletą pačių pagrindinių kūrybiško anglų kalbos mokymo(si) pedagoginio modeliavimo aspektų.

**1) Sėkmės indėlis.** Kaip teigia N.Bižys ir V. Zuzevičiūtė, mokytojo darbas yra lyderio darbas, kad kartu su mokiniais siekiame užsibrėžtų tikslų. Tam reikalinga sėkmė (9). Vengrų vertėja Kata Lomb (1984), mokanti 16 skirtingų kalbų pateikia tokią sėkmingo kalbų mokymo(si) formulę (žr.3 lentelę):

3 lentelė. Sėkmingo kalbų mokymo(si) formulė (pagal K.Lomb).

|  |
|--|
| $\frac{\text{Sunaudotas laikas} + \text{motyvacija}}{\text{Varžymasis}} = \text{rezultatas}$ |
|--|

Taigi autorės nuomone, kuo daugiau įdedama darbo ir kuo didesnė motyvacija išmokti užsienio kalbos, tuo geresni rezultatai (38). Varžymasis, noras konkuruoti ir būti geresniu (geriausiu) taip pat teigiamai veikia anglų kalbos mokymosi sėkmę. Č. Rimkus knygoje „Kaip mokytis anglų kalbos“ (1996) siūlo papildyti pateiktą formulę dar vienu komponentu – mokėjimą efektyviai mokytis (57). Ankstyvojo anglų k. ugdymo(si) modeliavimui autorius pateikia apibendrintas gaires, tinkančias tiek mokytojams, galintiems patarti besimokantiesiems, tiek mokiniams, savarankiškai modeliuojantiems savo mokymą(si):

1. Stenkitės kuo racionaliu įsiminti.
2. Ugdykite kalbos vartojimo įgūdžius.
3. Susipažinkite su žodynu ir gramatika.
4. Tvaringai veskite užrašus, naudokitės lentelėmis, kortelėmis.
5. Išmokite efektyviai rengtis užsiėmimui.
6. Analizuokite savo klaidas.
7. Reguliariai kartokite, tikrinkite žinias.

8. Panaudokite visas galimybes (57).

H.E.Palmer nuomone, užsienio kalbos mokymo(si) sėkmę dar įtakoja mokymo(si) kurso intensyvumas. Intensyvus mokymas yra tinkamas bet kokio amžiaus grupių mokymui(si), kadangi jis nesudaro sąlygų užmiršti jau įsisavintų žinių (47). Taigi šios gairės yra pirminis abstraktus raktas tiek mokytojams, tiek ir mokiniams, pedagogiškai modeliuojant sėkmingą ir kūrybingą užsienio kalbos mokymą(si).

**2) Kalbinių veiklos rūšių parinkimas ir integracija.** Užsienio kalbų mokymo(si) sąvoka yra ganėtinai platesnė nei įprasta manyti. Kalbos mokomasi tol, kol pasiekiami paskutinė pakopa – įgūdis, iš kurio atsiranda mokėjimas (Hegboldtas, P.(1968) (25), kadangi išmokti užsienio kalbą reiškia įgyti įgūdžių kitos tautos kalboje taip, kad įtvirtintume pašamoneje visas žinias, abstrahuotume jas ir sugebėtume suprasti, kalbėti, rašyti bei skaityti. Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose (2003) įvadinei pakopai, t.y. ketvirtai klasei yra skiriama tokia kalbinė veikla:

- Sakinio teksto supratimas (klausymas).
- Rašytinio teksto supratimas (skaitymas).
- Interakcija ir produkavimas žodžiu (kalbėjimas).
- Interakcija ir produkavimas raštu (rašymas).

Šios kalbinės veiklos yra aprašomos daugelyje lingvistų darbuose. R.Lado teigia, kad kalbėjimas, skaitymas, rašymas ir klausymas yra tiesioginiai užsienio kalbų mokymo(si) metodai (34). Kalbinė veikla turi būti integruojama viena su kita ir panaudojama beveik kiekvieną anglų kalbos pamoką. P.Hegboldtas (1968) dar siūlo skirstyti skaitymą į *tylųjį* ir *garsųjį*, kadangi ne visiems yra priimtinas ir motyvuojantis skaitymas garsiai, kai yra baimė suklysti. Kalbinių veiklos rūšių integravimas yra neatsiejamas nuo kūrybinio proceso, kadangi pradinių klasių mokiniams šios kalbinės veiklos pobūdis dažniausiai pateikiamas per aktyvius mokymo metodus (25).

Kalbinės veiklos rūšių tarpusavio sąsajas ir integraciją mokant(is) užsienio kalbos analizavęs A.Velička (2004), teigia, jog kalbinės veiklos sąsajos ir integracija glaudžiai siejasi, tačiau nėra tapatūs dalykai. Vis dėlto ryšys tarp kalbinės veiklos rūšių yra akivaizdus. Rašymas glaudžiai siejasi su išgirstu perskaitytu tekstu ar kalbiniu stimulu. Kalbėjimo įgūdžiai panaudojami audityviajame kalbos ugdyme. Skaitymo įgūdžiai, anot A.Veličkos, padeda tobulinti rašymo įgūdžius (69).

Pagal H.E.Palmer (1926) sampratą, mes turime suvokti, jog „kalbos mokymasis(is) yra menas, ne mokslas“, todėl turime sugebėti ypatingai išlavinti atkartojamuosius gebėjimus, keisdami veiklos rūšis. Mokant(is) užsienio kalbos svarbu atlikti **girdimųjų garsų („ausų lavinimo“)** **pratimus**, taip išmokdami teisingai suvokti tai, ką girdime. **Tarimo pratimai** lavina balso organų raumenis priprasti prie kitokių nei gimtosios kalbos garsų tarimo. **Pamėgdžiojimo pratimai** igalina

besimokantįjį sėkmingai pasakyti žodį, žodžių junginius bei sakinius ir įsidėmėti juos kaip kalbos modelį. Vėliau turėtų būti atliekamos **tiesioginio teksto supratimo užduotys**, kurios pripratina suvokti tekstą be tiesioginio kiekvieno žodžio vertimo, tiesiog suvokiant jo esmę. Galiausiai daug dėmesio turėtų būti skiriama **pratimams, suformuojantiems teisingas asociacijas tarp žodžių ir jų reikšmių**, kurių teisingas įsisąmoninimas įgalina besimokantįjį laisvai reikšti mintis užsienio kalba. Visų šių užduočių derinimas, kaita ir teisingas vartojimas pamokose ar mokantis savarankiškai išugdo mokinio gebėjimus vartoti šnekamąją užsienio kalbą (47) Kadangi ankstyvosios anglų kalbos pamokose daugiausia dėmesio skiriama būtent komunikacinės užsienio kalbos išmokimui ir pradinės kalbėjimo žinių pakopos įtvirtinimui, ypač svarbu keisti veiklos rūšis.

**3) Gradacija.** *Gradacija*- tai laipsniškas perėjimas nuo žinomo prie nežinomo mažomis pakopomis, kada kiekviena pakopa yra tarsi pasirengimas kitai. Ankstyvojo užsienio kalbos ugdymo pamokose ypač didelis dėmesys turi būti skiriamas tam tikroms gradacijos pakopoms. Lingvistas H.E.Palmer (1926) skiria tokias 6 gradacijas, mokant(is) užsienio kalbos, pakopas:

- a) Ausys prieš akis. Mokiniam tam tikrais momentais reikia suteikti galimybę išgirsti garsus, žodį ar žodžių grupę prieš pamatant juos rašytine forma (fonetiniais garsais ar kitaip).
- b) Suvokimas prieš atkartojimą. Mokiniam tam tikru laiku reikia suteikti galimybę išgirsti garsus, žodį ar žodžių junginius prieš staigų jų atkartojimą.
- c) Žodinis kartojimas prieš skaitymą. Mokiniam suteikti galimybę pakartoti naują medžiagą paskui mokytoją prieš liepiant tą patį perskaityti mokiniui savarankiškai.
- d) Trumpalaikė atmintis prieš ilgalaikę atmintį. Mokiniai neturėtų būti prašomi prisiminti seniai girdėtų kalbos dalykų, kol neįgus įsidėmėti ką tik išgirstų.
- e) Kartojimas choru prieš individualų darbą. Klasėje reikėtų naują medžiagą kartoti choru prieš klausinėjant pakartoti kiekvieną mokinį individualiai. Taip skatinamas vaiko pasitikėjimas savimi.
- f) Treniruojamieji pratimai (drill) prieš laisvai pasirenkamas užduotis. Mokiniam nereikėtų suteikti galimybių laisviems pokalbiams, rašiniams laisva tema ar laisvo vertimo tol, kol neįgus dirbti pritaikydamas atitinkamas treniruojamųjų pratimų formas (47).

Anglų kalbos mokytojai, dirbantys pradinėse klasėse, turi atkreipti dėmesį į galimus gradacijos variantus, tačiau, pažymėtina, jog tai negalutinis skirstymas. Naujesnėje literatūroje pateikiama kitokių gradacijos pakopų, tačiau dauguma apima jau minėtąsias. Mokiniai tiesiog nebeturi būti mokomi *kodėl* anglų kalbos sakinio struktūra yra būtent tokia, nes tai yra laiko švaistymas. Paprastai užtenka tiesiog išmokyti kalbos vartosenos variantą užuot mokinant(is) paaiškinti, kodėl pateiktas variantas taip vartojamas. Be to, pradinėse klasėse nereikia aiškinti gramatikos taisyklių, kadangi neretai pradinukai dar nebūna išmokę lietuvių kalbos gramatikos

atitikmens. Naujoji ankstyvojo užsienio kalbų mokymo samprata teigia, jog mokymas(is) per pavyzdžius ir per patyrimą yra efektyvesnis nei taisyklių mokymas(is). Taigi mokant gramatikos, pirmiausia reikia išmokyti vaikus vartoti norimą struktūrą, ir tik vėlesnėse klasėse paaiškinti koki gramatinio reiškinio pavadinimą ji atitinka. Šitokių gradacijos pakopų pavyzdžių gali būti labai daug, tačiau kiekvienas mokytojas turi pritaikyti jas moksleiviams derindamas su psichologinėmis, edukologinėmis ar dalykinėmis (anglų kalbos) žiniomis.

**4) Mokymo būdų strateginis parinkimas ir atranka.** Kiekviena asmenybė skirtingai suvokia pasaulį, skirtingai į jį reaguoja, todėl mokymo(si) procese keičiame mokymo būdus priklausomai nuo to, kaip dirba mūsų atmintis. Užsienio ir Lietuvos literatūra pateikia užsienio kalbos mokymo(si) metodų sąrašą, būtent akcentuodami anglų kalbos mokymosi būdus. Apibendrinant galima išskirti tokius metodus:

- *Mokomieji žaidimai ir žaislai* (28). S.Shaptoshvili (2002) teigia, jog žaisdami mokiniai tiek įsitraukia į žaidimą, kad nepajunta, jog tuo pat metu mokosi ir praktikuojasi anglų kalbos vartoseną (60);
- *Gramatikos įsisavinimo žaidimai*. M.Macedonia (2005) ištyrė mokinių anglų kalbos gramatinių žinių pokytį, taikant specialiuosius žaidimus. Jos nuomone būtent šio tipo žaidimai yra patys naudingiausi kalbos mokymui(si), kadangi gramatika pradinių klasių mokiniams yra gana sudėtingas ir neįdomus reiškinys (39).
- *Dainų panaudojimas* artikuliacijai, fonetinėms pratyboms bei intonacijai tobulinti (61). Dainų praktinę naudą įrodinėjo nemažai užsienio šalių lingvistų –C.Reeve, J.Williamson (1987), G.D. Giudice (1986), kurie teigė, jog dainos labiausiai motyvuoja vaikus mokytis užsienio kalbos (17, 56). R.S.Mei Lo ir H.C.Fai Li (1998) aptarė ir praktinę šio metodo pusę, pateikdami daugybę mokymo(si) iš dainų strategijų ir panaudojimo galimybių (41).
- *Žodynėlio įsisavinimo žaidimai* (15). Pasak S.Shaptoshvili (2002), žodyno įsisavinimo žaidimai yra patys nuotaikingiausi, tačiau didžiausia lemiantis veiksnys žaidimo sėkmei yra paties mokytojo kūrybiškumas (60).
- *Darbas poromis, grupėmis* (26).Tyrinėdamas darbo poromis naudą mokant užsienio kalbos kinų pradinukus, B. Zheng padarė išvadą, jog šis metodas geriausias spontaniškiems bendravimo užsienio kalba įgūdžiams lavinti. Sudarytos natūralios kalbinės sąlygos leidžia įsijausti į sukurtas situacijas tarsi į tikras (70).
- *Asmeninis patyrimas, naujienų aptarimas* (26). I.L Corria pristato vaikų ir mokytojo asmeninio patyrimo svarstymą anglų kalbos pamokose: tai gali būti vietinės žiniasklaidos naujienos arba pasauliniai tos dienos įvykiai. Diskutuojant mokiniams net ir nelabai rūpimais klausimais, tačiau apie įvykius vykstančius šalia jų, visuomet pasiekiami norimo rezultato prakalbinti mokinius (11).

- *Piešimas, spalvojimas, karpymas, klijavimas* ir t.t. (61). Šie metodai yra gana populiarūs ir kituose pradinuko mokomuosiuose dalykuose, tačiau sėkmingai išnaudojant vadovėlio ir pratybų teikiamas galimybes karpyti, klijuoti, spalvinti, mokant(is) anglų kalbos, galima pasiekti stulbinančių rezultatų. A.Gnoinska (1998) aprašė spalvų svarbą mokant(is) anglų kalbos. Ji ištyrė, kokios spalvos veikia mokinius teigiamai, ir išsiaiškino, kad žalia yra pradinukų pati mėgiamiausia, todėl pateikdavo padalomąją medžiagą būtent ant žalios spalvos lapų. Tą pačia metodiką galima taikyti ir taisant darbus, parenkant rašiklio spalvas, žodžių kortelių spalvas ir t.t. (19).
- *Filmų žiūrėjimą*, kaip bendrą šnekamosios anglų kalbos ir komunikacinių kompetencijų ugdymo(si) ir motyvacinį veiksnių ištyrė A. Gninska (1996). Jis filmus apibūdino kaip vizualinių vaizdų seką, kuri kaip niekas kitas turi saviįtaigos gyslelę (18). K.M.Donley (2000) rekomenduoja filmų metodą kalbos sklandumui gerinti. Vaikai mėgsta mėgdžioti aktorių kalbą, šitaip išmokdami sklandžiai vartoti anglų kalbą (13).

Literatūroje aprašytų aktyviųjų mokymo metodų yra iš tiesų labai daug. Visus juos paminėti nėra tikslinga, tačiau pačius populiariausius metodus apžvelgė A.Petrulytė (2001). Ji siūlo išsamų sąrašą netradicinių pamokos metodų, kurie skatina mokinių savarankiškumą, aktyvumą bei kūrybiškumą: abipusis mokymas(is), „Akvariumas“, atradimų metodas, „Aukcionai“, „Bokštas“, diskusija, debatai, dėstymas etapais, euritmijos metodas, grupinio mokymo metodas, inscenizavimas, interviu metodas, kampų metodas, „Ledlaužis“, „Minčių ežys“, „Maltinukas“, „Mugė“, meno metodas, modelio metodas, „Mazgas“, projektų kūrimas, mokymasis perkraunant smegenis, mokymasis teta fazėje, žmogaus pažinimo metodas, „Žuvys“ (48). Išvardintieji metodai skiriasi nuo kitų autorių pateiktų aktyvinančių metodų tuo, jog A.Petrulytės pateikti netradiciniai mokymo metodai gali būti naudojami mokant bet kurį dalyką, adaptuojant ir pritaikant pagal trokštamą rezultatą. Knygoje „Aktyvaus mokymo metodai“ (1999) teigiama, jog „aktyvaus mokymosi metodai - tai būdas pasiekti tikslą“. Jie gelbsti mokytojus modeliuoti dalyko turinį taip, kad mokiniai ne tik lengviau jį įsisavintų, bet ir įdomiau mokytojus. Šiuo atžvilgiu svarbu ne tik žinių suvokimo, bet ir panaudojimo aspektas (1).

Išvardintų aktyvaus mokymo metodų sąrašas yra dar tikrai negalutinis. E.Jensen knygoje „Tobulas mokymas“ yra pateikiama daug aktyvinančių žaidimų, kurie paįvairintų mokymo procesą, paverčiant pamoką netradicine. Jį gali papildyti savo idėjomis kiekvienas kūrybiškas mokytojas, modeliuojant kūrybišką anglų kalbos mokymo(si) procesą.

Taigi apibendrinant galima daryti prielaidą, jog efektyviausiai modeliuojamas ankstyvosios užsienio kalbos mokymas(is) ir kokybiškiausi rezultatai pasiekiami:

- Mokantis mažomis grupelėmis, akcentuojant ir kartojant esminį pamokos žodyną;

- Sukuriant knygas, su savais aprašais, iliustracijomis, iškirptomis lėlėmis, nuotraukomis; perpasakojant praeities įvykius, įtvirtinant naują žodyną;
- Naudojant ir demonstruojant daugybę vizualinių priemonių, skatinančių naujos medžiagos įdomesnę įsisavinimą bei kūrybą;
- Žaidžiant žaidimus, pvz., ratelius, kada išitraukia vis naujas vaikas, kartodamas tą patį sakinį ir pridėdamas vis naujos informacijos;
- Naudojant lėles ir kitus žaislus, iškerpamas popierines lėles istorijų suvaidinimui;
- Naudojant kiekvieną galimybę klasės pokalbiams ir diskusijoms;
- Pataisant klaidas, teisingai persakius frazę, o ne paryškinus suklydimą ir privertus vaiką pakartoti;
- Įsisavinant moksleivių mokomo(si) užduotį, pereinant prie jos aprašymo;
- Turint daug mokomųjų knygų, užduočių ir kitų mokomųjų priemonių;
- Naudojant pertraukėles ir aktyviuosius žaidimus;
- Naudojant filmus ir dainas pamokose;
- Vadovaujantis netradiciniais mokymo(si) metodais;
- Orientuojant(is) į sėkmę.

#### **2.4.1. Motyvuojanti ir kūrybinė kalbinė aplinka kaip sėkmingas anglų k. mokymo(si) pedagoginio modeliavimo veiksnys**

Psichologai pabrėžia, kad sugebėjimai ir visi jų ypatumai pradeda ryškėti jau pirmaisiais vaiko gyvenimo metais. Jei pavyktų visas problemas išspręsti jau vaikystėje, jų išvengtume vėlesniuose amžiaus tarpsniuose. Daugelis autorių nurodo, jog daugiausia įtakos vaiko intelekto raidai turi **šeima ir socialinė aplinka**. „Vaikų gabumai ir kūrybingumas išsiskleidžia demokratiškoje socialinėje aplinkoje (ir mažoje grupėje, ir visuomenėje), kurioje kiekvienas jaučiasi esąs svarbus, kur gerbiama kiekvieno nuomonė, kur kiekvienas įtraukiamas į bendrą veiklą, kur sudaromos sąlygos dalytis idėjomis ir mokytis vienas iš kito“ (Grakauskaitė, D. (1993) (21).

Pedagogiškai modeliuojant mokinių kūrybišką mokymą(si) labai svarbi yra teigiamas emocijas kelianti **klasės atmosfera**, kai vaikai jaučiasi saugiai, kai jų niekas neskirsto į gerus ir blogus, kai pastebimas individualus vaikas, jo išskirtinumas, kai stengiamasi išsiklausyti į vaiko žodžius, kai vertinamas objektyvus kiekvieno mokinio progreso lygis ir su niekuo nelyginama, kai padedama, jei vaikas sutrinka, kai vengiama pajuokos, įžeidinėjimų bei nereikalingų pamokslavimų, kai stengiamasi išsiklausyti į vaiką. Teigiama klasės atmosfera ypač svarbi kuomet dirbama komandomis, grupelėmis ar porose, kadangi čia mokiniai daugiausia komunikuoja tarpusavyje. Mokiniai ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pamokose dažnai bendrauja dialogais, atlieka



bendrus projektus, tad draugiška klasės atmosfera suteikia pasitikėjimo savimi ir skatina efektyviai mokytis užsienio kalbos.

Tik **intelektuali aplinka**, kaip teigia D. Grakauskaitė (1993), gali padėti atsiskleisti vaikų gebėjimams. Tai aplinka, kai skatinama kritiškai ir savarankiškai mąstyti, sudaromos galimybės klausti, neslopinamos originalios idėjos, perduodama gyvenimo pavyzdžiais grįsta patirtis, pateikiama informacija kuo įvairesniais būdais, naudojant IKT (21).

Didžiosios Britanijos nacionaliniai standartai siūlo sukurti moksleiviams **turtingą kalbinę** aplinką (55). Kai besimokantieji užsienio kalbos pradeda jaustis lyg namuose, jie noriai nagrinėja visa, ką klasė gali pasiūlyti. Ypač skatintina Lietuvos mokyklose kurti specialius ankstyvajam anglų kalbos mokymui(si) skirtus kabinetus. Čia turėtų būti daug galimybių mažiesiems mokiniams kalbėti, klausyti, mokytis naujus žodžius, suderinti žodžius su veiksmais ar paveikslukais ir t.t. Šie kabinetai turėtų būti aprūpinti specialiomis ankstyvojo anglų k. ugdymui(si) skirtomis priemonėmis, remiantis *Mokyklų aprūpinimo standartais* (2001) (43). Didžiojoje Britanijoje siūloma įrengti turtingą kalbinę aplinką, kad ji :

- skatintų bendrauti ir išreikšti savo idėjas, mintis ir jausmus, bei padėtų komunikuoti su suaugusiais bei vieniems su kitais;
- sukurtų galimybes naudotis ir dalintis plačiu rimuočių, muzikos, dainų, poezijos, pasakų ir nemokslinės literatūros knygų pasirinkimu;
- suteiktų galimybę sujungti kalbinius dalykus su fiziniais judesiais, dainuojant daineles, sakant rimuotes, dialogų metu ar tiesiog imituojant situacijas;
- sukurtų tokią mokymo(si) aplinką, atspindinčią mokomosios kalbos svarbą (ženklai, plakatai, pastabos, knygelės);
- suteiktų galimybę vystyti kalbinę kompetenciją, bendraujant su kitais vaikais, porose ar grupelėse, ir leistų panaudoti savo gimtąją kalbą, kur būtina, atsižvelgiant į tai, jog vaikai nesugebės visą laiką bendrauti tik anglų kalba;
- mokyti vaikus atkreipti dėmesį į fonetinius garsus, dirbant grupelėmis ar individualiai;
- supažindintų mokinius su kitų šalių kalbomis ir galimomis rašymo sistemomis, tokiomis kaip gestų kalba ar Brailio raštas;
- padėtų stebėti kiekvieną pokytį ar sunkumus, mokantis kalbos, su kuriais vaikas gali susidurti;
- būtų suteikta galimybė mokiniams, kurie naudojami kitokiomis bendravimo sistemomis tobulėti, įrašinėjant ar klausant įrašyto teksto, taip vystant jų tolesnius gabumus.

- mokytojai galėtų klasėje dirbti bendradarbiaujant su logopedu, ar kitakalbiu specialistu, jei susiduriama su rimtesnėmis problemomis;

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų Bendrojo Išsilavinimo standartuose nurodytuose užsienio kalbos tiksluose nurodyta „ugdyti(s) asmenines ir socialines vertybines nuostatas, atvirumą pasaulio bendruomenei ir toleranciją, kūrybiškumą ir saviraišką užsienio kalba“ (27). Taigi matome, jog visur pabrėžiamas moksleivio aktyvus dalyvavimas bei kūrybiškumas, todėl, modeliuojant anglų kalbos mokymą(si), reikia rasti būdų tai skatinti.

**Žaidybinė aplinka.** Kūrybinį visybės principą mažųjų ugdymo procese ėmė taikyti F.Frėberis. Kaip teigia Stankevičienė, K. (2002) moksleivių ugdymo pagrindu jis laikė *žaidimą*, t.y. laisvą, spontanišką, kūrybišką veiklą ar saviraišką. F.Frėberis tęsė J.A. Komenskio, Ž.Ž. Ruso, J.Pestalocio vaikų veiklinimo idėjas. Jo pedagoginė sistema yra ypatingai vertinama dėl iškelto *žaidimo* vaidmens vaikystėje, dėl koncepcijos, kad vaikystė nėra vien pasirengimas būti suaugusiais (61). Kadangi fizinė veikla pagerina protinę veiklą, tad mokymas(is), derinamas su fiziniu aktyvumu, paprastai yra efektyvesnis už paprastą metodą. Pasitelkus emocijas yra lengviau atsiminti, todėl galime teigti, jog *žaidimai* teikia visapusišką naudą. Visa *žaidimo* paskirtis yra sužadinti, aktyvinti, stimuliuoti mokinių protinę bei fizinę veiklą. Įvairių rūšių mokomoji veikla yra labai vertinama, suvokiant kaip svarbu, kad mokymas(is) teiktų džiaugsmą ir būtų multisensorinis.

Žaidimų panaudojimo problema ugdymo procese yra analizuojama įvairiais aspektais. Žaisdami vaikai lavina ne tik komunikacinius gebėjimus, tačiau patiria ir pirmąją socializaciją. Jie sužino, kas yra taisyklės, išmoka dalintis, kurti, bendradarbiauti ir t.t. Anot L.C.Mondeikienės (2000), žaidimas – tai laisvė, kūryba, malonumas, ryšys ir sąveika su tam tikru daiktu ar partneriu, todėl pedagogui ypač tikslinga panaudoti žaidimą pedagoginiame kūrybiško ankstyvojo anglų k. mokymo(si) modeliavime (44).

A.Griffin (2004) ištyrė kaip vystosi moksleivių mokymasis per *žaidimą*. Tyrimas parodė, kad moksleiviai geriausia išmoko tuomet, kai buvo įtraukti į multisensorinį patyriminį *žaidimą*. *Žaidimas* suteikė jiems (vadovaujantis vaizduote) kūrybingai išspręsti kalbos problemas, iškelti įvairių idėjų bei tobulinti užsienio kalbos vystymą(si). Dialogai ypač pagyvina *žaidybinę* situaciją ir suteikia daugybę neribotų galimybių tobulinti kalbines žinias. Štai kokius *žaidimo* privalumus išskyrė A.Griffin:

- Žaidimo metu vaikai mokėsi vieni iš kitų patyrimo, todėl buvo stiprinamos bendradarbiavimo kompetencijos;
- Moksleiviai patys nustatė žaidimų taisykles, todėl patys buvo suinteresuoti jų laikytis;
- Visi mokiniai buvo aktyviai įsitraukę į žaidimą, todėl sumažino neteisingo užduoties atlikimo baimę bei įtampą ;

- Moksleiviai ne tik naudojo visas komunikavimo priemones anglų kalbos mokymuisi, bet ir vaizduotės pagalba sugebėjo išvystyti dar daugiau mokymosi būdų;
- Moksleiviai vystė savireguliaciją ir gebėjimą išklausti kitus (65).

A. Uberman (1998) ištyrė visapusišką žaidimų reikšmę bet kokio lygio mokiniams. Ji teigia, jog netinkamai modeliuojant mokomąją veiklą, kada naudojami metodai, nesuderinti su vaiko raidos ypatumais, gali pakenkti vaiko gimtosios kalbos ugdymo(si) raidai (67) Taigi norėdami pasiekti reikiamų rezultatų mokant pradinio mokyklinio amžiaus vaikus, turime atkreipti dėmesį į veiksnius, sąlygojančius mokymosi sėkmę, ir organizuoti mokymo procesą atkreipdami dėmesį į tinkamus efektyvius mokymo(si) metodus.

#### **2.4.2. Motyvacijos veiksniai kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos ugdymo(si) valdyme**

„Nenusiteikęs mokytis mokins – tai mitas“ teigia E.Jensen knygoje „Tobulas mokymas“ (28). Autoriaus įsitikinimu mokyklose retai kada būna sudarytos mokytis nuteikiančios sąlygos. Tuo galima paaiškinti kodėl tiek daug moksleivių yra vadinami „prastai besimokančiais“. Ateiti į mokyklą ar klasę jau reikia šios tokios motyvacijos.

Daugelį vidinės ir išorinės motyvacijos bruožų suformuoja mokinio namų aplinka. Nederamas tėvų elgesys – vaikų papirkinėjimas, smalsumo stoka, tinginiavimas, vengimas mokytis ir kiti dalykai tik padidina problemą. Moksleiviai, kurie neturi motyvacijos mokytis dažnai pasiekia gerų rezultatų sportinėje, meninėje ar kitoje popamokinėje veikloje, kur mokymosi pobūdis daug įdomesnis, bei nutolęs nuo tradicinio mokymo. Motyvaciją gerai ugdo įgytos ar paties susiformuotos tam tikros vertybinės nuostatos bei dvasinės vertybės, motyvaciniai veiklos komponentai, t.y. savoji gyvenimo koncepcija. Šios koncepcijos pobūdis labiausiai priklauso nuo šeimos, požiūrių bei nuostatų. Pateiksime motyvaciją skatinančių ir slopinančių veiksnių pavyzdžių.

**Mokymosi motyvaciją skatinančios priežastys.** Literatūroje pateikiama nemažai motyvacijos šaltinių, kurie apskritai skatina mokinių mokytis. Motyvaciją nagrinėja ne tik edukologijos mokslas, tačiau ir psichologija, vadyba ir kt. Apibendrinus galima išskirti esminius, bendrąjį mokymą(si) įtakančius šaltinius, kuriuos galima pritaikyti ir užsienio kalbos mokymui (E.Jensen, 2001; G.Petty, 2006; P.Hegboldtas, 1968):

1. *Galimybė mokiniams patiems spręsti ir rinktis.* Leisti moksleiviams patiems pasirinkti kaip mokytis temas, su kuo jos mokytis, kada ir kaip būti įvertintiems. Mokytojas tik suteikia tinkamą struktūrą ir nurodymus. Kūrybiškumas ir galimybė leidžia mokiniui išreikšti save ir jaustis vertinamam, dėl to mažėja įtampa ir didėja motyvacija.

2. *Smalsumo skatinimas*. Smalsus protas nori žinoti – tokia yra smegenų prigimtis. Angliškų laikraščių antraštės, įvairūs užrašai klasėje visuomet sukels smalsumą. Patartina pasitelkti klausimus-užuominas, mįsles, eksperimentines užduotis, tyrimus.
3. *Atsižvelgimas į mokinio reikmes ir tikslus*. Planuojant darbą, visada reikia atsižvelgti į mokinio amžių, viltis ir kitas reikmes. Mokantis tai, kas naudinga visuomet skatins mokinio norą mokytis.
4. *Emocijų rodymas*. Įdomiais pasakojimais, žaidimais, asmeniniu pavyzdžiu, atšventimu, inscenizavimu, debatais, ritualais ir muzika skatiname produktyvias emocijas.
5. *Darbas grupėmis*.
6. *Įvairių protinių gebėjimų panaudojimas*.
7. *Mokinio nuotaikų kontroliavimas*. Mokytojas, demonstruoja žvalios nuotaikos pavyzdį, dažnai keičia veiklos pobūdį, naudoja įvairius informacijos pateikimo būdus.
8. *Skatinimas tikėtis sėkmės*. Konkuruodami tarpusavyje mokiniai skatinami tikėtis sėkmės, trokšta nugalėti, todėl nuolatos paskatindami galime pritraukti net ir tuos, kurie nesidomi dėstomuoju dalyku.
9. *Fizinis ir emocinis saugumas*. Mokytojas pasirūpina, kad suklydę moksleiviai jaustųsi saugiai, kad klasė būtų optimaliai pritaikyta darbui.
10. *Kūrybingas mokytojas, įvairių mokymosi stilių naudojimas*. Jei mokomas dalykas nesudomina mokinio, galima džiaugtis mokytojo pasiūlyta mokymo(si) veikla. Jis gali mokyti naujoviškai, linksmi, pokštaudamas ir skatinti mokinių kūrybiškumą bei saviraišką.

Taigi kūrybiškai modeliuojant ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) strategiją, reikia atkreipti dėmesį, kas motyvuoja vaikus mokytis ir kokie egzistuoja skatinamieji veiksniai.

**Anglų kalbos mokymo(si) motyvaciją įtakojantys skatinamieji veiksniai.** Sėkmingai organizuojant užsienio kalbos mokymą(si) svarbus ir žinių valdymo mechanizmas. Siekiant išmokti ir išmokyti valdyti kalbą reikia turėti noro, susidomėjimo, polinkio į kalbos mokymą(si) bei motyvacijos. Pirminė motyvacija nulemia mokinio norą pradėti mokytis užsienio kalbos. Pradinių klasių mokinių motyvai gali būti ne tik iš asmeninių paskatų, bet ir įtakoti suaugusiųjų. Lietuvai įsijungus į ES anglų kalbos mokėjimas tapo privalumu, realiai įrodančiu praktinę kalbos žinių panaudojimo vertę. Lietuvių vaikams tai tapo didele paskata pradėti kuo anksčiau mokytis anglų kalbos. Kadangi daugelyje pasaulio šalių mokiniai mokomi ankstyvosios anglų kalbos, t.y. nuo 8-9 metų (2-os klasės), jų poreikis tokiam amžiuje mokėti kalbą įgyja visiškai naują mastą ir svarbą.

Taigi motyvai išmokti užsienio kalbą gerokai prasiplėtė. Paminėsime keletą dažniausiai deklaruojamų motyvų pradėti mokytis anglų kalbos kuo ankstesniame amžiuje:

- noras nukeliauti į kitas šalis ir ten susikalbėti;
- noras suprasti angliškas dainas, filmus, filmukus, televizijos programas ir t.t.
- galimybė ateityje išvykti studijuoti į užsienį;
- galimybė ateityje išvažiuoti užsidirbti į kitas šalis;
- didesnės galimybes gauti geresnį darbą savo šalyje;

Taigi šiuolaikiniame kontekste motyvacijos išmokti užsienio kalbą netrūksta, tačiau reikia įvertinti ir įtakojančius faktorius, kurie dažnai nulemia mokymo(si) sėkmę.

Kalbos mokymosi motyvacija priklauso nuo daugybės faktorių, juos nagrinėjo Harold E. Palmer (1926), Oxford ir Shearin (1994), Ngeow ir Karen Yeok-Hwa (1998). Straipsnyje *Motivation and Transfer in Language Learning* Ngeow ir Karen Yeok-Hwa (45) teigia, kad daugelis vakarų teoretikų bei tyrinėtojų motyvaciją laiko ne vienaalyte, o daugialype. Oxford ir Shearin (1994) išanalizavo 12 motyvacijos teorijų įskaitant socio-pažintines, kognityvinio vystimosi, ir socio-kultūrinės psichologijos modelius (46). Harold E. Palmer identifikavo 6 faktorius, įtakojančius kalbos mokymo(si) motyvaciją (47), Ngeow ir Karen Yeok-Hwa (1998) papildė juos keletu kitų aspektų. Apibendrinant galima išskirti tokius esminius užsienio kalbos mokymą(si) įtakojančius faktorius:

1. *Baimės pašalinimas*. Sunkumai ir baimė nėra vienas ir tas pats, todėl svarbu racionaliai paaiškinti nesuvokiamus kalbos mokymosi dalykus.
2. *Pasiekimai*. Aiškus progreso suvokimas yra svarbi mokymosi priežastis. Mokinai mato savo nuoširdaus darbo rezultatus.
3. *Varžymasis*. Lenktyniavimo dvasia suteikia mokymui(si) užsidegimo.
4. *Žaidybinio tipo užduotys*. Mokant ankstyvosios anglų kalbos daugelis pratimų formų turi būti žaidybinio pobūdžio, skatinančios vaikus mokytis užsienio kalbos.
5. *Mokytojos(o) santykiai su mokiniu*. Mokytojos(o) adekvatus požiūris į mokinius gali atitinkamai motyvuoti vaikus mokytis anglų kalbos.
6. *Įvairovė*. Darbo pobūdžio kaita suteikia pamokoms atspalvio ir atitolina nuo monotonijos.
7. *Požiūris į save*. Pamokų laukimas, savęs nuteikimas sėkmei, asmeninis darbingumas bei nerimas skatina ir mokytojus ir mokinius.
8. *Susidomėjimas*. Tai laipsnis, kurį pasiekęs moksleivis aktyviai ir sąmoningai dalyvauja kalbos mokyme(si).
9. *Aplinkinių pagalba*. Mokytojo ar bendraamžių pagalba, bei atskirties klasės žmonių integracija į mokymo(si) patyrimą veikia motyvuojančiai.

10. *Asmeninės savybės.* Gabumai, amžius, lytis, ankstesnė kalbos mokymosi patirtis gali daryti poveikį motyvacijai.
11. *Moksleivių skatinimas patiems vadovauti savo mokymui(si).* Pradinių klasių mokiniams mokytojas neretai yra autoritetas ir pavyzdys, kuriuo jie nori sekti, todėl skatinant būti patiems sau mokytojais neabejotinai motyvuoja.
12. *Skatinti iš anksto apgalvotą pažinimą ar mokymąsi įvairiose kalbinėse situacijose.* Mokiniai turi gebėti vartoti savo kalbines žinias įvairiuose kontekstuose, todėl, suvokdami kalbos mokėjimo reikšmę, jie turi motyvaciją tobulinti žinias.

**Motyvaciją slopinantys veiksniai.** Mokykloje dažnai susiduriame su abejinga ir slopinančia motyvaciją aplinka, mokytojais bei kitais svarbiais veiksniais. Svarbu pažymėti, kad motyvacijai susidaryti trukdo ir kūrybiškumą slopinantys veiksniai. Šios abi koncepcijos yra glaudžiai susiję ir persipynę. Kada mokyklos bendruomenė nekūrybiškai sprendžia įvairias iškilusias problemas ir slopina moksleivio kūrybinį potencialą, dingsta ir motyvacija. E.Jensen (2001) išskyrė šios motyvacijos slopinimo faktorius:

- Silpni, kritiški, neigiami ar konkuruojantys tarpusavio santykiai.
- Prievarta ir kontrolė.
- Rezultatais grindžiama pedagogika (nebent pats mokinys nori matyti rezultatus).
- Nenuoseklūs reikalavimai.
- Direktyvinis vadovavimas ir reikalavimai.
- Kartojimu pagrįstas mechaniškas mokymasis.
- Sarkazmas, pažeminimai ir kritika.
- Visos atlygio sistemos (tėvų „užmokestis“ už gerą balą).
- Turinio nereikšmingumas.
- Nuobodus, nekūrybiškas medžiagos pateikimas.
- Mokymasis remiantis tik viena ar dviem protinių gebėjimų kategorijomis.
- Beviltiškumas siekiant akademinės sėkmės (28).

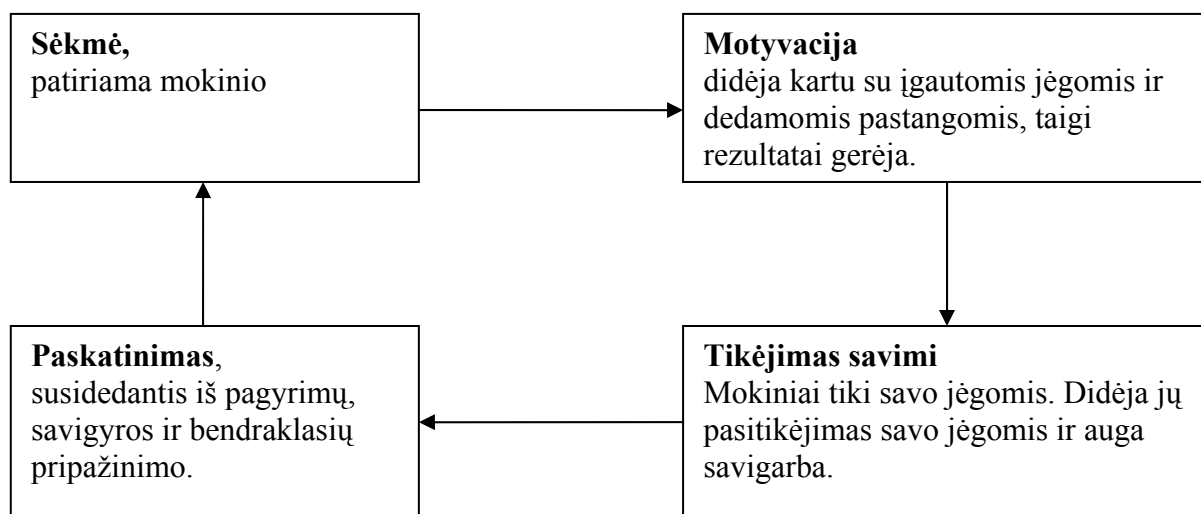
**Užsienio kalbos mokymo(si) motyvaciją slopinantys veiksniai.** Didžiosios Britanijos nacionaliniuose standartuose paminėti šie užsienio kalbų mokymo(si) motyvacijos slopinantys faktoriai:

- Baimė suklysti.
- Realių gyvenimiškų situacijų nebuvimas ir nesugebėjimas įsijausti į sukurtąsias.
- Pastovus mokytojo dėmesys klaidoms ir jų taisymas.

- Vien tik girdimųjų mokymosi metodų lavinimas.
- Negatyvi socialinė aplinka.
- Baimė, nerimas ir psichologinė įtampa (55).

Iš tiesų paminėti faktoriai ne tik slopina motyvaciją mokytis, tačiau ir sumenkina mokinio pasitikėjimą savimi, o, stokojant pagyrimų ir paskatinimų, gali privesti prie visiškos mokymo(si) nesėkmės. G.Petty (2006) įrodė, jog sėkmė, motyvacija, tikėjimas savimi ir paskatinimas ypač glaudžiai susiję ir įtakojantys vienas kitą (žr. 1 pav.) (51).

1 pav. Mokymosi variklis, pagal G.Petty.



Vadinasi, apibendrinant kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) modeliavimo aspektus, svarbu pastebėti ir išskirti visus motyvacijos komponentus.

### 2.4.3. Kūrybingo mokytojo sąveika su pradinių klasių mokiniais

Mažiausiai mokytojo kontrolę patiria mokiniai, kurie **mokosi sau vadovaujant**. Mokytojas šiame mokyme(si) atlieka tik instruktoriaus vaidmenį (pagal G.Petty, 2006).

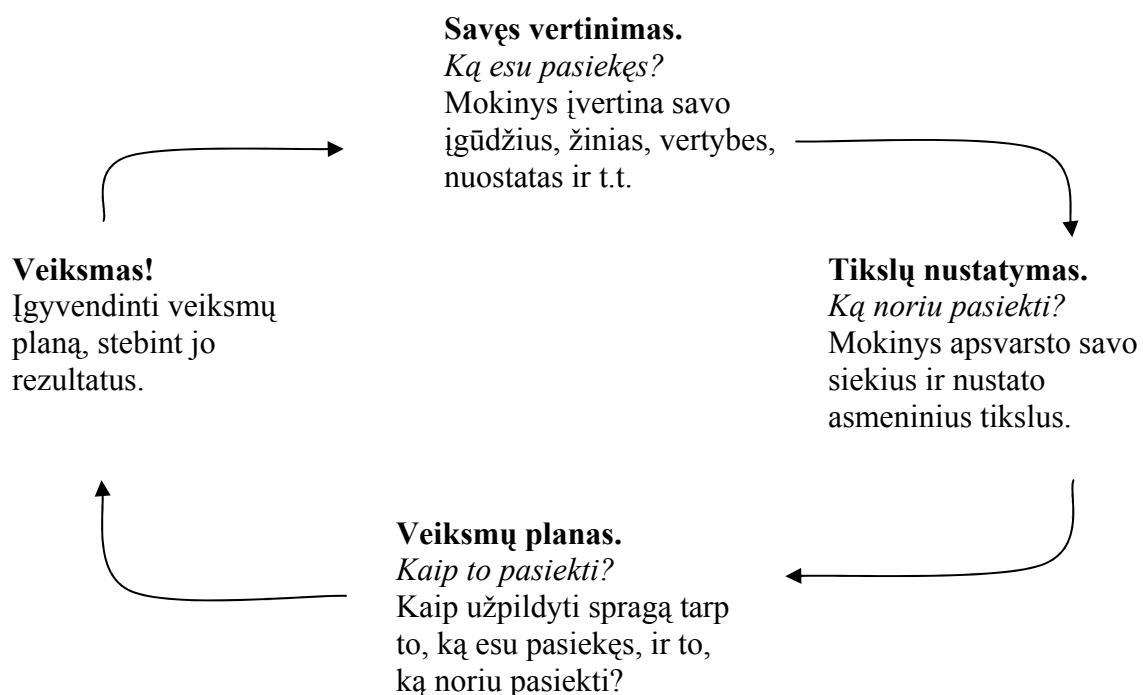
Mokinys, sau vadovaujantis mokymuisi, įgyja ne tik atsakomybės, akademinės brandos, tačiau ir siekia savarankiško tobulėjimo bei kontrolės. Tačiau tam būtinos trys sąlygos (Petty G,2006) (50):

- mokinys turi norėti ar būti pasirengęs priimti jam suteikiamą savivaldą;
- jis turi turėti ar išsiugdyti nuostatas ir įgūdžius, reikalingas mokėti naudotis suteikta autonomija;
- mokinys turi gebėti pakankamai rezultatyviai mokytis, atsižvelgiant į suteiktos autonomijos lygį.

Mokytojas gali nuspręsti kiek autonomijos ir pagalbos reikia suteikti mokiniui. Jeigu mokinys sąmoningai renkasi autonomiją ir geba veiksmingai ja pasinaudoti, tai pasiekama gerų rezultatų ir mokymo(si) laimėjimų. Mokymas(is) sau vadovaujant skatina aktyvų mokymą(si), ugdomas mokinio savarankiškumas, o atsakomybė už mokymą(si) suteikiama mokiniui. Šis mokymas(is) dažniau taikomas mokant suaugusiuosius, tačiau vis dažniau prabylama apie jo taikymą jaunesniems mokiniams. Jungtinėje Karalystėje dauguma jaunesniųjų mokinių mokomi, leidžiant patiems nusistatyti darbo apimtį (pvz. skaitomų knygų skaičių), taip mokant savarankiškai vadovauti savo mokymuisi.

Kuomet mokinys gali pats pasirinkti užduotis ir jų atlikimo pobūdį, į mokymą(si) įtraukiama jo asmenybė, todėl atsiranda didesnė motyvacija, kadangi daug lengviau mokytis to, kas pačiam atrodo įdomu ir naudinga. G.Petty (2006) siūlo tokį mokymosi sau vadovaujant ciklą (51) (žr. 2 pav.):

2 pav. Mokymosi sau vadovaujant ciklas, pagal G.Petty.



Modeliuojant anglų kalbos mokymą(si) labai svarbi yra mokytojo asmenybė. Kaip teigia L.Jovaiša (1995) „mokytojas veikia profesiniame gyvenime, remdamasis savimi, naudodamas vidines savo paties galias. Todėl mokytojo asmenybė yra svarbiausias jo darbo variklis, jo sėkmių ir nesėkmių laidas. Tam, kad mokytojas optimaliai naudotų save kaip savo darbo įrankį, jis pirmiausia turi gerai save pažinti, antra, mokėti išnaudoti savo stipriąsias puses bei kontroliuoti silpnąsias ir, trečia, nuolat rūpintis savimi: save tobulinti, ugdyti, keisti pasirinkta kryptimi“(30).



Mokymo(si) motyvacija ir domėjimasis dalyku priklauso nuo mokytojo asmenybės (Hegboldtas P.,1968; Petty G.,2006). Asmenybė yra suprantama kaip visas žmogaus savybių ir profesinio meistriškumo kompleksas. Nuo mokytojo entuziazmo ir susidomėjimo dėstomu dalyku, gebėjimo perteikti žinias labai priklauso mokinių entuziazmas ir noras mokytis. Kita vertus, daugybė mokinių nustoja mokytis tam tikro dalyko vien dėl mokytojo asmenybės, nesugebėjimo kūrybingai pažvelgti į ugdymo procesą bei sudominti mokinius, dėl mokytojo negatyvaus požiūrio į nesėkmę ir t.t.(25; 51).

Mokytojas yra „pagrindinė nuolatinio mokymosi figūra, ir jis turėtų būti pavyzdžiu mokiniams“ (Petulytė, A., 1995) (49). Ugdant kūrybiškumą mokiniuose, labai svarbu sudaryti sąlygas kiekvieno vaiko saviraiškai skleisti. Kaip teigia L.Augienė (2004), viena svarbiausių kūrybiškumo mokykloje sąlygų – kūrybiškas mokytojas, nes tik kūrybiškai dirbantis mokytojas gebės išugdyti kūrybišką mokinį. Šiandien daugelis pedagogų taiko jau minėtuosius netradicinius mokymo(si) metodus, kurių gausa suteikia galimybę kiekvienam mokytojui išsirinkti sau priimtinausius bei rezultatyviausius. Šie metodai turi pagelbėti mokytojui atskleisti ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) turinį, specifiką, taip, kad kiekvienas mokinys lengviau tai įsisavintų, išmaktų bei suprastų. Tikslingai taikomi metodai pažadina vaikų kūrybiškumą, smalsumą, bei pažinimo džiaugsmą. Mokytojas neretai turi pasitelkti savo kūrybingumą išsamesniam ir aiškesniam medžiagos perteikimui. L. Augienė siūlo keletą patarimų, kaip mokytojas galėtų padėti klasei, vaikams mąstyti ir aktyviai dirbti:

- Skatinti mokinius reikšti savo mintis ir nuomones bei joms pritarti;
- Sudaryti mokiniams progų patikrinti naujas idėjas ir įgūdžius;
- Skatinti abipusę sąveiką ir pakantumo bei abipusės pagarbos aplinką;
- Keistis su vaikais nuomonėmis ir modeliuoti, kaip pateikti idėjas;
- Sukurti tokią aplinką, kad visi mokiniai įsitrauktų į veiklą (3).

M. Freyer ir J.A. Collings (Anglija) 1980m. atliko išsamius 1028 Anglijos ir Velso mokytojų požiūrio į kūrybiškumą turimus. Buvo pateikta kūrybiškumo ir jo raidos anketa (pagal E.P.Torrance), taip pat paprašyta atrinkti priimtinausius mokymo stilius. Paaiškėjo, kad kūrybiškumą pirmiausia mokytojai sieja su *vaizduote (88,7%), originalumu (80,1%) ir saviraiška (73,7%)*. Kitas savybes jie išdėstė tokia seka: *sugebėjimas atrasti, sugebėjimas išvelgti ryšius, išradingumas, novatoriškumas, divergentinis mąstymas, mąstymo procesai, grožio pajautimas, gebėjimas derinti idėjas, įkvėpimas, estetiniai rezultatai, vertingos idėjos, pasąmonės veikla, konvergentinis mąstymas, paslaptingi procesai, apčiuopiamo rezultato sukūrimas ir t.t.* (23). D.Grakauskaitė-Karkockienė pateikia tokias pageidaujamas asmenybės savybes, padedančias skleisti mokytojo kūrybiškumui:

- Teigiamas *Aš* vaizdas;
- Tikslo siekimas ir atkaklumas;
- Brandumas;
- Brandžios asmenybės požymiai;
- Jautrumas(empatija) (23).

Kadangi mokinių interesai yra skirtingi, tai sudėtinga visus mokinius sudominti tuo pačiu dalyku. Tačiau kaip teigia P. Hegboldtas (1968), kalba daugumai žmonių sukelia natūralų ir gilų domėjimąsi ja (25). Maži vaikai dažnai tyliai niūniuoja atskirus žodžius, nes tai jiems sukelia džiaugsmą ir malonumą. Natūraliai žmogus domisi įvairiais žodiniiais pratimais ir žaidimais, rimais ir žodžių kūryba, todėl neretai jaunesniojo amžiaus vaikai susikuria net savitą, sau suprantamą kalbą. Taigi mokytojo vaidmuo šiame kalbos domėjimosi procese turi didžiulę reikšmę, kadangi mokytojas turi būtinai sugebėti tai išnaudoti ir nukreipti įgimtus mokinių polinkius ir gabumus reikiama linkme (Hegboldtas P., 1968; Palmer H.E., 1926). Kūrybingas mokytojas turi galvoti kokie metodai yra efektyviausi mokant užsienio kalbos, bei keisti kalbinę veiklą, atsižvelgiant į jaunesniųjų mokinių poreikius ir amžiaus ypatybes.

#### **2.4.4. Kontrolės funkcijos ir mokinių pasiekimų vertinimo ypatumai užsienio kalbos pamokose**

Planuojant užsienio kalbos mokymą(si) ankstyvajame amžiuje reikia praskleisti kontrolės sąvoką. Kontrolė neturi būti suvokiama kaip vadovavimo išdava ir priežiūros priemonė. Užsienio šalyse kontrolės sąvoka apima ir savikontrolės aspektą. Artimesni mokytojo ir mokinio santykiai lengviau susiformuoja mokinio ankstyvajame mokykliniame amžiaus tarpsnyje nei jaunesniojo paauglio amžiuje (12-18m.). Taigi modeliuojant kūrybišką mokinių anglų kalbos mokymą(si) ypač daug dėmesio reikėtų skirti mokinių kontrolės funkcijoms apibrėžti. Artimesni mokytojo ir mokinio santykiai praskleidžia mokytojo, kaip vadovo kontrolės funkcijas, kadangi mokiniams suteikiama daugiau erdvės ne tik kontroliuojant savo mokymą(si) bet ir vertinant savo rezultatus.

Užsienio šalyse plačiai taikomas savikontrolės metodas – refleksija. Jis gali atlikti ir vertinamąją-ugdąją funkciją. Refleksijos lapus pildo kiekvienas mokinyš išeitęs užsienio kalbos temos pabaigoje. Peržvelgęs refleksijas, mokytojas parašo savo asmeninį aprašą apie konkretaus mokinio sėkmes ir nesėkmes, mokantis tam tikros temos. Šis kontrolės metodas yra labai neapibrėžtos formos, todėl lanksčiai pritaikomas praktikoje.

Mokytojo kontrolė vaikams šiuolaikiniame švietimo sistemos kontekste įgijo visiškai kitokią prasmę, nei senojoje sovietinėje sampratoje. Kontrolė turi būti traktuojama daugiau kaip pagalba mokiniui, kaip priežiūra. N.Mačianskienė išanalizavo mokymosi strategijas, kaip

veiksmingas anglų kalbos mokymąsi laiduojančius veiksmus, ji teigia, jog užsienio kalbos mokytojas privalo išmanyti kalbos mokymosi strategijas ne tik, kad palengvintų savo mokiniams suvokti mokomąjį dalyką, tačiau ir tam, kad sugebėtų kontroliuoti ir pakreipti reikiama linkme mokinio specifinius gabumus (40).

Mokytojai, dirbantys su pradinių klasių mokiniais, turėtų atkreipti dėmesį į savo ir mokinių tarpusavio santykius. Psichologai jau seniai įrodė, jog geri mokinių ir mokytojų tarpusavio santykiai gali nulemti ne tik tolesnę mokinio mokymo(si) sėkmę, bet ir tolesnę mokytojo darbo sėkmę (18). G.Petty (2006) siūlo mokytojus skirstyti į „pagalbininkus“, kada pats mokinys vadovauja savo mokymuisi, ir „instruktorius“, kuomet vadovauja mokytojas. Pastaruoju atveju mokytojas turi daugiausia kontrolės. Pirmuoju atveju – mažiausia. Tačiau gali būti ir tarpinis variantas, kada, priklausomai nuo ugdymo(si) veiklos, mokytojas gali keisti vaidmenis ar netgi tapti instruktoriaus ir pagalbininko junginiu (51).

A.L.Tosta (2001) akcentuoja mokytojo gebėjimą juokauti. Tačiau humoras ne tik sušvelnina kontrolę, bet ir suteikia mokiniams galimybę peržengti ir pažeisti mokytojo autoritetą. Taigi dauguma vyresniosios kartos mokytojų, vengdami prarasti ar leisti susvyruoti savam autoritetui, vengia juokauti pamokose. A.L.Tosta teigia, jog humoras ne tik palengvina pradinių klasių mokinių ir mokytojo(os) bendravimą, tačiau ir sukuria šiltus, draugiškus santykius už ugdymo(si) ribų. Kūrybingas mokytojas sugebės nepraradamas humoro jausmo išlaikyti kontrolę (66).

Modeliuojant ankstyvojo užsienio kalbos mokymo(si) strategijas, svarbu atkreipti dėmesį į vertinimo komponentą. Vertinimas dažnai kritikuojamas, kad yra netikslus ir nepatikimas. Vertinimo rezultatų nepakanka sužinoti apie mokinio laimėjimus ateityje. Tačiau nei visuomenė, nei mokytojai be vertinimo neišsiverčia. Vertinimas gali motyvuoti, įkvėpti žmogų, sukurti grįžtamąjį ryšį, padedantį likviduoti ugdymo(si) spragas. Kita vertus, jis leidžia ignoruoti neišmatuojamus dalykus ar ugdymo(si) ypatumus.

Kaip teigia T.Stulpinas knygoje „Ugdymo rezultatai“ (1996) vertinimas yra procesas ir rezultatas (63). Kaip procesas jis yra tikrinimo dalis, o kaip rezultatas, jis užbaigia tikrinimą. Abiem atvejais vertinimas gali būti vidinis ir išorinis. Vidinis vertinimas apima asmeninį savęs vertinimą, kada mokinys stebi savo veiklą ir analizuoja jos rezultatus. Išorinis vertinimas yra tuomet, kai vertina kiti asmenys (mokytojai, tėvai, draugai, vadovybė).

Ir vidinis, ir išorinis vertinimas gali būti formalusis ir neformalusis. Formalusis vertinimas išreiškiamas standartinėmis normomis, kurios išreiškiamos pažymiu. Šiuo būdu dažniausiai vertinami mokymosi rezultatai, o vertinimų gauti duomenys – užrašomi. Neformalusis vertinimas - tai „kasdieninis individualaus darbo su mokiniu būdas, grindžiamas analizuojančiu požiūriu, nuoširdaus nustebimo ir vaiko priėmimo nuostata“ (Stulpinas T., 1996) (63). Šio vertinimo būdo

svarba mokykloje nuolat didėja, kadangi neformaliu būdu gaunamos esminės ir bendriausios žinios apie mokinį, tačiau raštiškai jos niekur nėra fiksuojamos.

Vertinimai paprastai gali būti pozityvūs (teigiami) ir negatyvūs (neigiami). Šiuolaikinės edukologijos koncepcija akcentuoja mokinio pasiekimus, mažiau dėmesio skiriant mokinio klaidų išryškinimui. Skatinamasis vertinimas ypač taikytinas dirbant su jaunesniojo amžiaus mokiniais.

G.Petty (2006) išskiria galutinį arba apibendrinamąjį vertinimą, kada mokytojas reitinguoja mokinių laimėjimus, siekiant nustatyti savo darbo efektyvumą (51). Dažnai mokytojai pasitelkia nuolatinį arba formuojamąjį vertinimą, jis padeda mokytojui susidaryti nuomonę apie tai, kas ir kiek yra išmokstama, bei kur susiduriama su sunkumais.

Vertinimas gali būti norminis ir kriterinis (Petty G., 2006). Norminiu vertinimu kandidatai yra lyginami vieni su kitais, o geriausieji įvertinami aukščiausiu balu. Pažymys atspindi mokinio rezultatą palyginus su visų mokinių vidurkiu. Šis vertinimas paprastai taikomas tobulėjimui, o ne meistriškumui tikrinti. Kriterinis vertinimas matuoja, ką mokinys moka daryti, taigi, jeigu moka – išlaikė, jeigu nemoka – neišlaikė. Rėmimasis šiuo vertinimu tinka meistriškumo siekiams (51).

Pradinių klasių mokiai dažnai vertinami neformaliai ir ideografiniu būdu. Ideografinis vertinimas leidžia kūrybiškam mokytojui praplėsti savo pozityvaus skatinimo ribas ir taip pat paskatinti mokinių tikėtis sėkmės, nepaisant jo pasiektų rezultatų.

R.A.Baghetto (2005) straipsnyje „Ar vertinimas žudo kūrybiškumą?“ išskyrė 2 mokytojų sukurtas klases aplinkos „žinutes“: atlikimo tikslas ir meistriškumo tikslas. Mokytojai, kurie akcentuoja atlikimo tikslą, siekia, kad mokiniai rodytų geras žinias pamokų metu, siektų tik pačių geriausių rezultatų, konkuruotų ir stengtųsi būti patys geriausi klasėje. Tačiau tokie mokiniai dažnai koncentruojasi tik į klaidų skaičių, jiems svarbu pastebėti kitų klaidas, jei patiems nesiseka gali netgi sukčiauti ir nusirašinėti. Mokymosi nesėkmės atveju gali nustoti domėtis mokomuoju dalyku ir absoliučiai nebesistengti. Kitu atveju, kai mokytojai klasėje iškelia meistriškumo tikslą, mokiniai labiau orientuojasi į savarankišką tobulėjimą, žinių kaupimą ir kompetencijų įgijimą. Mokiniais nėra svarbus klydimų skaičius, jam svarbu kaip tas klaidas įsisavinti ir daugiau jų nekartoti. Taigi anglų kalbos mokytojai, kurie vadovaujasi šiuo vertinimo būdu pradinėse klasėse gali pasiekti stulbinančių rezultatų ateityje (4).

G.Petty (2006) teigia, jog savęs vertinimas yra svarbesnis nei mokytojo vertinimas, ypač ankstyvajame mokykliniam amžiuje, kadangi tai skatina ne tik pasitikėjimą savimi, bet ir gebėjimą save nukreipti tinkama linkme. Savęs vertinimo įgūdis labai reikalingas tie mokantis, tiek dirbant, nes jis veda meistriškumo link. Manoma, jog įvairūs testai ir kontroliniai darbai skatina ne tikrą mokymąsi ir asmens vystymąsi, o mokymąsi vien dėl geresnio įvertinimo. Be to, mokytojo įvertinimas sudaro prielaidas atsirasti baimei, nepilnavertiškumo kompleksui, mokinio savigarbos smukimui (51). Mokiniai turi jaustis atsakingi už savo mokymąsi, tačiau jiems tai gali nesisėkti tol,

kol nepradės kritiškai žvelgti į savo mokymąsi ir jį vertinti. Taigi raktas į sėkmingą užsienio kalbos mokymąsi – kritikas savęs ir savo gebėjimų bei žinių vertinimas.

### 3. TARPTAUTINIS PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ IR ANGLŲ K. MOKYTOJŲ KŪRYBIŠKO ANKSTYVOJO ANGLŲ K. UGDYMO(SI) PEDAGOGINIO MODELIAVIMO TYRIMAS

#### 3.1. Tyrimo metodologija

**Tiriamieji.** Tiriamųjų kontingentą sudaro 3 imtys. Pirmąją sudaro tyrime dalyvavusių trijų, atsitiktine tvarka pasirinktų Lietuvos mokyklų (N=345) ir keturių Europos šalių mokyklų pradinių klasių mokiniai (N=169). Antrąją imtį sudaro anglų kalbos mokytojai, dėstantys anglų kalbą Lietuvoje (N=24) ir užsienio šalių mokyklose (N=28). Trečiąją imtį sudaro 6-7 klasių mokiniai (N=68) pilotažiniam<sup>1</sup> tyrimui, kuomet buvo optimizuojama klausimyno apimtis, klausimų turinys, formuluotės bei chronologinė seka. Iš viso tarptautiniame tyrime dalyvavo 634 respondentai (582 mokiniai, 52 mokytojai).

**Tyrimo procedūra ir metodika.** Tyrimas buvo rengiamas remiantis K.Kardelio parengta metodologija. Atlikus mokslinės literatūros analizę, ugdymo metodų ir funkcijų nagrinėjimą, pasirinkta vykdyti kiekybinį tyrimą. Tam tikslui pasitelktas anketavimo metodas ir, remiantis mokslinės literatūros analize, sudaryta standartizuota anketa pradinių klasių mokiniams (priedas Nr.1) ir anglų kalbos mokytojams (priedas Nr.2). Anketose naudojamos nominalinės matavimų skalės, uždaro ir atviro tipo klausimai. Siekiant patikrinti atsakymų į klausimus patikimumą, anketose yra įkomponuoti keli kontroliniai klausimai. Statistiniams ryšiams ir tendencijoms nustatyti taikyti analizės metodai – vidurkiai ir procentai. Gautiems duomenims apdoroti naudotos programos: Microsoft Excel 2003, Word 2004, SPSS 11.0.

Tyrimas buvo atliekamas taikant mokslinės literatūros analizę, anketinę apklausą, mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos stebėjimą, vykdant lyginamąją ir statistinę analizę.

Svarbus apklausos kokybinis rodiklis – anketų grįžtamumo kvota<sup>2</sup>, kuri šiame tarptautiniame tyrime yra apie 94.63%. Iš viso mokiniams iš Lietuvos ir užsienio šalių buvo išplatinta 600 anketos, grįžo 582 (grįžtamumo kvota 97 %). Anglų kalbos mokytojams buvo išplatinta 70 anketų, grįžo ir buvo apdorotos 52 anketos (grįžtamumo kvota 74,3%).

Tyrimas buvo atliekamas keliais etapais. Išanalizavus mokslinę literatūrą ir parengus anketas buvo atliekamas pilotažinis tyrimas. Pamokų metu mokiniams buvo išdalintos anketos su klausimais, galinčiais nusakyti tiesioginį ar netiesioginį indikata<sup>3</sup>. Šiam etapui pasirinkti 6-7 klasių mokiniai (N=68), tačiau klausimai pateikti anketoje būtent apie ankstyvąją anglų kalbos

<sup>1</sup> Merkys, G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys*, Šiaulių Pedagoginis Institutas, p.47, (42).

<sup>2</sup> Merkys, G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys*, Šiaulių Pedagoginis Institutas, p.28 (42).

<sup>3</sup> Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex, p. 181, (32).

mokymą(si). Manome, jog vyresniųjų klasių mokiniai sąmoningiau gali suvokti klausimus, jų formuluotes, iš laiko perspektyvos įvertinti savo anglų kalbos mokymą(si) pradinėse klasėse. Siekiant patobulinti anketos turinį, visi mokiniams iškilę klausimai ar pastebėjimai, pildant anketą, buvo atidžiai fiksuojami. Šio pilotažinio tyrimo gauti rezultatai buvo apibendrinti ir panaudoti formuluojant rekomendacijas. Tolimesnėje tyrimo eigoje šios imties anketų duomenys nebuvo naudojami. Jie neatspindi realių dabartinio ankstyvojo anglų kalbos ugdymo(si) pedagoginio modeliavimo ypatumų.

Kitame etape anketa buvo pakoreguota ir išdalinta trijų Lietuvos mokyklų mokiniams ir mokytojams. Išverstos į anglų kalbą anketos (priedai Nr.3 ir Nr.4) buvo išsiųstos paštu ir elektroniniu būdu keturioms užsienio šalių mokykloms. Lietuvos mokyklų mokiniams anketos buvo išdalintos pamokų metu ir iš karto surinktos. Švedijos, Italijos, Čekijos ir Ispanijos mokykloms mokinių anketos išsiųstos paštu, o mokytojų anketos, jų patogumui, buvo pateiktos ir elektroniniu būdu, ir paštu.

Simultaniškai tyrimo etapų metu vyko stebėjimas, kuris buvo taikomas tiriamų mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos, kurioje vyksta ankstyvasis užsienio kalbos mokymas(is) analizei atlikti. Išanalizavus mokyklų aprūpinimo standartus (2001) buvo parengta struktūrizuota stebėjimo forma (priedas Nr.5). Stebėjimas suteikė bendros informacijos apie mokyklos turimas priemones, reikalingas mokyti(s) ankstyvosios anglų kalbos ir paties mokytojo kuriamą kalbinę aplinką bei papildė anketinės apklausos rezultatus. Stebėjimo formos buvo pildomos kiekvienoje tarptautiniame tyrime dalyvavusioje mokykloje. Pirmieji stebėjimai buvo atlikti 2005/2006 mokslo metais Čekijos „První jazyková základní škola v Praze 4“ ir Italijos „Istituto comprensivo di scuola materna, Elementare e Media dei Comuni di Arcevia“ mokyklose. 2006/2007 mokslo metais buvo stebėtos Švedijos „Trollbacksskolan“, Ispanijos „El Divino Salvador“ ir Lietuvos mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos.

### 3.2. Tyrimo rezultatai ir jų analizė

Tyrimo metu surinktos tik minimalios demografinės charakteristikos, įtakančios tyrimo rezultatus. Pilotažinio tyrimo respondentų imties duomenys nėra įtraukiami, todėl analizėje skaičiuota tyrimo imtis yra N=514. Mokinių pasiskirstymo lyties aspektu duomenys pateikti 4 lentelėje.

4 lentelė. Mokinių pasiskirstymas pagal lytį ( N= 514).

|                  | N   | %    |
|------------------|-----|------|
| <b>Mergaitės</b> | 275 | 53,5 |
| <b>Berniukai</b> | 239 | 46,5 |

Iš lentelės matyti, jog respondentų pasiskirstymas pagal lytį yra maždaug vienodas: mergaitės tyrime sudaro 53,5%, o berniukai – 46,5%. Mokytojų pasiskirstymo lyties aspektu duomenys pateikti 5 lentelėje.

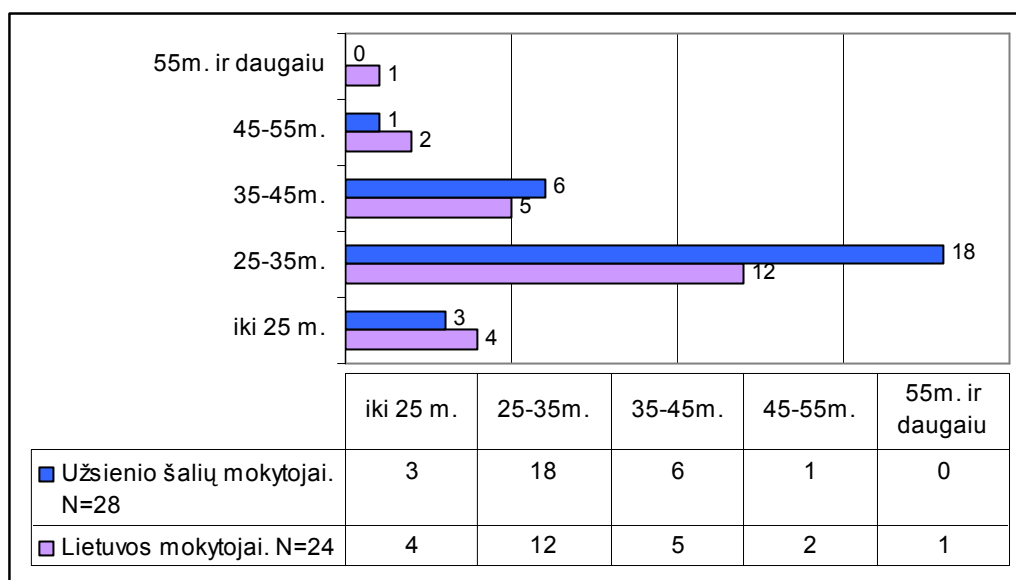
5 lentelė. Mokytojų pasiskirstymas pagal lytį ( N= 52).

|                | N  | %    |
|----------------|----|------|
| <b>Moterys</b> | 43 | 82,7 |
| <b>Vyrai</b>   | 9  | 17,3 |

Kaip matome iš lentelės, mokytojų pasiskirstymas pagal lytį nevienodas - moterys sudaro didžiąją dalį anglų kalbos mokytojų dalį – 82,7%, tuo tarpu vyrų procentas gana mažas – 17,3%. Tokių netolygų respondentų pasiskirstymą galėjo sąlygoti tai, kad mokyklose daugiausia dirba moterys mokytojos.

3 pav. pateiktas mokytojų pasiskirstymas pagal amžių Lietuvoje ir užsienio šalyse. Didžiausias skaičius mokytojų yra 25-35m. amžiaus grupėje, užsienio šalyse N=18, o Lietuvoje – N=12. Antroje vietoje pagal amžiaus pasiskirstymą yra 35-45 m. mokytojų grupė, Lietuvoje – N=5, užsienio šalyse N=6. Mažiausiai mokytojų yra 45-55 m. ir virš 55 m. amžiaus grupėje. Taigi galime daryti išvadą, kad daugiausia anglų kalbos mokytojų yra jaunesnės kartos žmonės.

3 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal amžių (N= 52).



Kūrybiško ankstyvojo anglų k. mokymo(si) pedagoginiam modeliavimui svarbi mokytojų profesinė kvalifikacija. Išanalizavus Lietuvos ir užsienio šalių mokytojų profesinę kvalifikaciją, galime pastebėti, kad net 59,62% mokytojų turi vyr. mokytojo kvalifikaciją, todėl galime teigti, jog, nepaisant mokytojų amžiaus, anglų kalbos mokytojai turi pakankamą profesinę kompetenciją (žr.6



lentele). 32,69% respondentų turi mokytojo profesinę kvalifikaciją, 7,69% turi mokytojo-metodininko profesinę kvalifikaciją. Kadangi nėra nei vieno mokytojo – eksperto, galima teigti, jog mokytojų amžius koreliuoja su mokytojų kvalifikacija. Ugdant vaiką, svarbu turėti ne tik psichologinių ir pedagoginių žinių, bet ypač svarbu kūrybiškai ugdyti jo įgūdžius. Svarbu, kad anglų kalbos mokytojai domėtusi vaikų kūrybišku ugdymu, kreiptų dėmesį, ne tik į mokinių savarankiško ugdymosi modeliavimą, bet ir į savo kvalifikacijos ir kompetencijos kėlimą. Darbo stažas dažniausiai koreliuoja su mokytojų profesine kvalifikacija.

6 lentelė. Mokytojų pasiskirstymas pagal profesinę kvalifikaciją (N= 52).

| <b>Profesine kvalifikacija</b>    | <b>N</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------|----------|----------|
| <b>Mokytoja/as</b>                | 17       | 32,69    |
| <b>Vyr. mokytoja/as</b>           | 31       | 59,62    |
| <b>Mokytoja/as-metodininkė/as</b> | 4        | 7,69     |
| <b>Mokytoja/as-ekspertė/as</b>    | 0        | 0        |

Grupuojuant respondentes pagal pedagoginio darbo stažą, tarptautiniame tyrime daugiausia dalyvavo mokytojai, turintys 9-12 metų darbo stažą - 25% (N=13), mažiausiai 17-20 metų ir 25 ir daugiau metų stažo turintys mokytojai – po 7,69% (N=4) (žr.7 lentelė). 9 mokytojai turi 5-8 m. ir 9 mokytojai turi 13-16 m. darbo stažą, tai sudaro po 17,30% respondentų.

7 lentelė. Mokytojų pasiskirstymas pagal darbo stažą (N= 52).

| <b>Darbo stažas</b>     | <b>N</b> | <b>%</b> |
|-------------------------|----------|----------|
| <b>1-4 m.</b>           | 8        | 15,38    |
| <b>5-8 m.</b>           | 9        | 17,30    |
| <b>9-12 m.</b>          | 13       | 25       |
| <b>13-16 m.</b>         | 9        | 17,30    |
| <b>17-20 m.</b>         | 4        | 7,69     |
| <b>21-24 m.</b>         | 5        | 9,61     |
| <b>25 m. ir daugiau</b> | 4        | 7,69     |

Ištyrę mokytojų pasiskirstymą pagal profesinę kvalifikaciją ir pedagoginio darbo stažą nustatėme, jog šie du segmentai koreliuoja tarpusavyje ( $r = 0,845$ ) ir ryšys tarp šių požymių yra labai stiprus.  $P < 0,01$  reikšmingumo lygmenyje skirtumas yra statistikai reikšmingas, ryšys yra labai stiprus ( $p < 0,000$ ) (žr.8 lentelė). Taigi galime daryti išvadą, jog kuo didesnis mokytojų darbo stažas, tuo aukštesnė mokytojų profesinė kvalifikacija.

8 lentelė. Mokytojų profesinės kvalifikacijos ir pedagoginio darbo stažo koreliacija.

|                                 | <b>N</b> | <b>Sd</b> | <b>r</b> | <b>p</b> | <b>Chi-kvadratu</b> | <b>df</b> | <b>t</b> |
|---------------------------------|----------|-----------|----------|----------|---------------------|-----------|----------|
| <b>Profesinė kvalifikacija</b>  | 52       | 0,590     | 0,845    | 0,000    | 21,038              | 51        | -8,819   |
| <b>Pedagoginis darbo stažas</b> | 52       | 1,829     | 0,845    | 0,000    | 9,385               | 51        | -8,819   |

Tyrimui svarbus mokinių pasiskirstymas pagal klasę, kurioje jie pradėjo mokytis anglų kalbos, kadangi tai turi įtakos tolimesniems anglų kalbos mokymo(si) ypatumams. Kaip matome iš 9 lentelės didžioji dalis, net 90,7% respondentų pradėjo mokytis ankstyvosios anglų kalbos jau 2-oje klasėje. Svarbu pastebėti, jog likusioji dalis – 9,3%, pradėję mokytis 3-ioje arba 4-oje klasėje yra Lietuvos mokyklų mokiniai. Privalomojo ankstyvojo užsienio kalbų mokymo įgyvendinimo programoje (2006) rekomenduojama Lietuvos mokykloms pereiti prie privalomo užsienio kalbų mokymo nuo antrosios klasės, kadangi pasirenkamas užsienio kalbos mokymas nuo antrosios klasės kelia tęstinumo problemų ne tik pagrindinėje mokykloje, bet ir vėliau, nes ne visi mokiniai pradeda mokytis būdami to paties amžiaus (54). Anot L.Dežė, pradėjus mokytis užsienio kalbos ankstyvajame amžiuje, tolesnieji užsienio kalbos pasiekimai taip pat analogiškai gerėja.

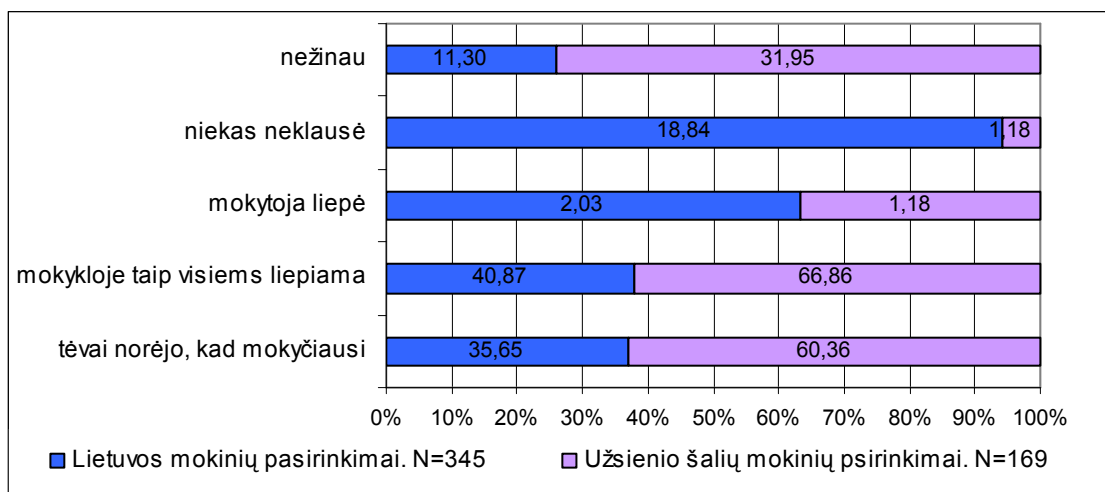
9 lentelė. Mokinių pasiskirstymas anglų kalbos mokymo(si) pradžia (N=514).

| <b>Mokinių pasiskirstymas pagal klasę</b> | <b>N</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| <b>2 klasėje</b>                          | 466      | 90,7     |
| <b>3 klasėje</b>                          | 12       | 2,3      |
| <b>4-oje klasėje</b>                      | 36       | 7,0      |

Perėjimas prie ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) Lietuvoje yra jau populiarėjantis, o užsienio šalyse jau seniai išsigalėjęs reiškinys, todėl net 90,7% mokinių pradėjo mokytis užsienio kalbos jau antroje klasėje. 4 paveiksle matome pateiktus motyvus, paskatinusius juos rinktis ankstyvąjį anglų k. mokymą(si). Didžiausias procentas Lietuvos mokinių, (net 40,87%) teigia, jog mokykloje taip liepiama visiems, o beveik 36% pažymi, jog būtent tėvai norėjo, kad jų vaikas mokytųsi užsienio kalbos kuo anksčiau. Panašus požiūris vyrauja ir užsienio šalių mokinių atsakymuose. 66,86% respondentų paminėjo, jog taip liepiama visiems ir 60,36% teigia, jog tėvų noras nulėmė ankstyvą anglų kalbos mokymąsi. Kadangi respondentams buvo galima rinktis kelis

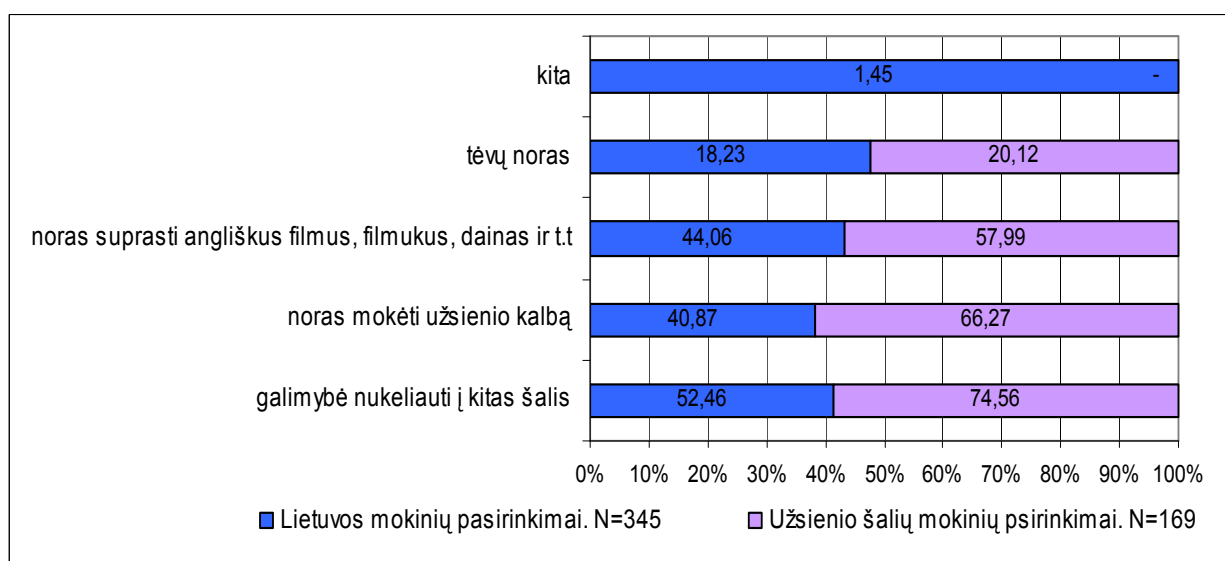
atsakymų variantus, procentinė 4 paveikslo išraiška įrodo, jog dažniausiai pasikartojantys yra būtent minėtieji atsakymai.

4 pav. Ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) motyvai..



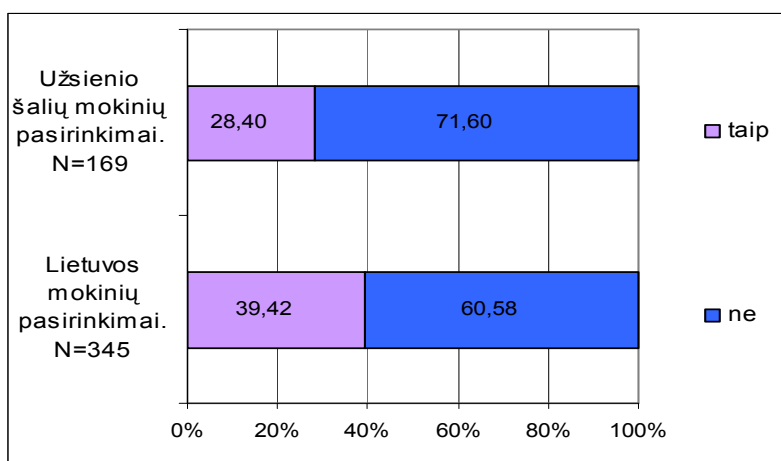
Ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginiam modeliavimui svarbūs mokinių motyvai išmokti anglų kalbą, kadangi motyvacija lemia tolesnę kalbos mokymosi sėkmę. Respondentai galėjo žymėti kelis galimus variantus, taigi iš 5 pav. matome, jog galimybė nukeliauti į kitas šalis yra dažniausias motyvas mokytis anglų kalbos (lietuvių -52,46%, užsienio šalių – 74,56% respondentų). Lietuvos mokiniams svarbiau suprasti angliškus filmus, dainas, kompiuterines programas – 44,06% , o užsienio šalių mokinių savimonė skiriasi, jiems svarbesnis noras tiesiog mokėti užsienio kalbą – 66,27% apklaustųjų. Mokiniai, pasirinkę atsakymą „kita“ (1,45% respondentų), paminėjo norą susikalbėti, galimybę išvažiuoti dirbti ar studijuoti į angliškai kalbančią šalį, kiti teigė, jog tai tiesiog graži kalba, įdomu mokytis naujos kalbos, kompiuterinių žaidimų supratimui, arba nežino dėl ko pasirinko mokytis ankstyvosios anglų kalbos.

5 pav. Motyvų, skatinančių išmokti anglų kalbą, pasiskirstymas.



Norėdami patikrinti mokinių motyvaciją, į anketą įtraukėme kontrolinį klausimą „ Ar apsidžiaugi, jei neįvyksta anglų k. pamoka?“ Jau pilotažnio anketavimo metu išryškėjo šio klausimo dviprasmiškumas, kadangi mokiniai teigė, jog jei būtų nurodytas kitas mokomasis dalykas, jų atsakymai būtų tokie pat, kadangi tam tikra mokinių grupė visuomet apsidžiaugia, kai neįvyksta bet kokia pamoka. Vėliau anketoje klausimą patikslinus, mokiniams neaiškumų neiškilo. Taigi kaip matome iš 6 paveikslo, dauguma tarptautinio tyrimo respondentų teigia, jog neapsidžiaugia, jei neįvyksta anglų k. pamoka – 71,60%. 60,58% Lietuvos mokinių pasirinko atsakymą „ne“. Tačiau pakankamai nemažas procentas (39,42%) lietuvių mokinių teigia, jog apsidžiaugia neįvykusia anglų k. pamoka, kai tuo tarpu užsieniečių, pasirinkusių šį atsakymą yra 28,40%. Apibendrinant galima teigti, jog mokinių motyvacija mokytis ankstyvosios anglų kalbos yra pakankamai aukšta.

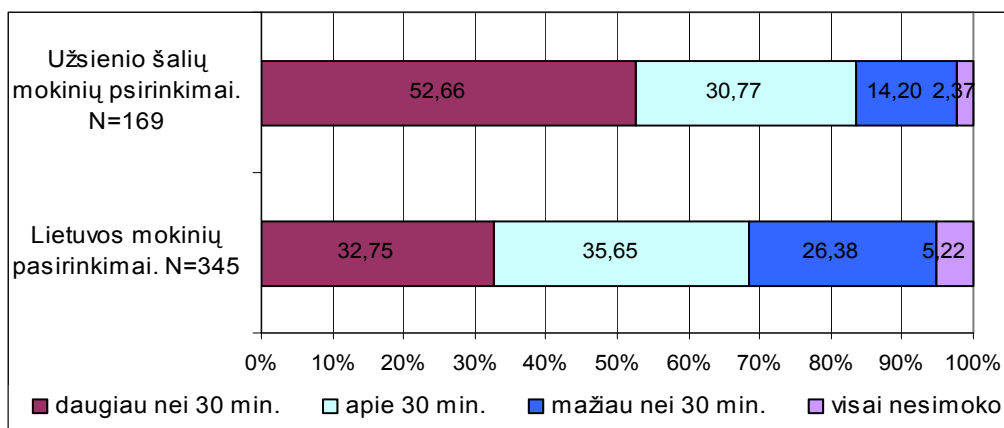
6 pav. Anglų kalbos mokymo(si) motyvacijos vertinimas.



Iš tiesų motyvaciją įtakojantys veiksniai gali būti įvairūs, tačiau mokymosi sėkmė gali turėti lemiamos reikšmės užsienio kalbos mokyme. Taigi išsamiau panagrinėsime respondentų atsakymus apie anglų kalbos mokymo(si) sėkmę ir ją lemiančius komponentus.

Pagal K. Lomb (1984) pateiktą sėkmingo kalbų mokymo(si) formulę, sėkmę lemia ne tik motyvacija, bet ir mokymuisi skiriamas laikas, todėl tyrime buvo siekiama išsiaiškinti kiek laiko Lietuvoje ir užsienio šalyse mokiniai skiria angų kalbos mokymui(si) (žr. 7 pav.).

7 pav. Anglų kalbos mokymo(si) trukmė.

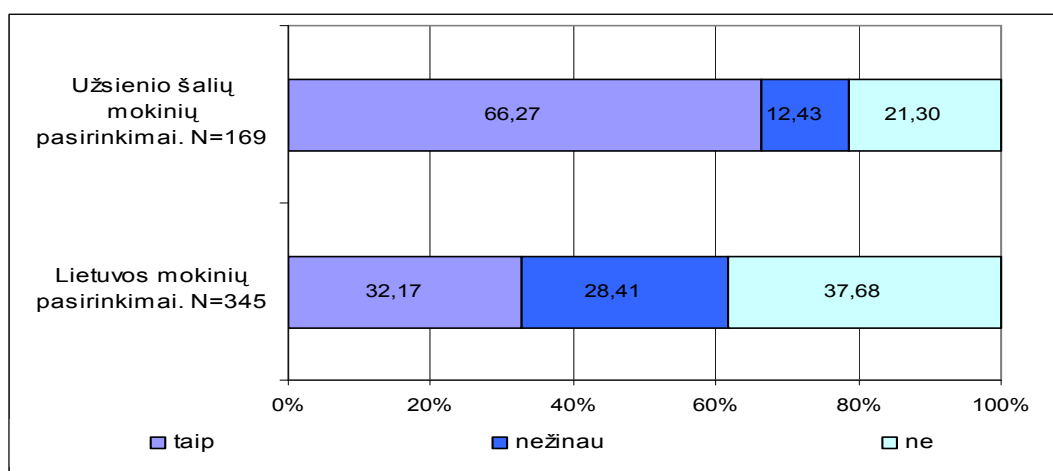


Iš 7 pav. matome, jog užsienio šalyse daugiau nei pusę respondentų (52,66%), anglų kalbos mokymuisi skiria daugiau nei 30 min., o 30,77% mokinių mokosi apie 30 min. Lietuvos mokiniai daugiausia skiria apie 30 min. (35,65% respondentų), šiek tiek mažiau, t.y. 32,75% mokosi daugiau nei pusę valandos, o 26,38% mokinių skiria mažiau nei 30min. anglų kalbos mokymuisi. Lietuvoje visai neskiria laiko anglų k. mokymuisi 5,22% mokinių, tuo tarpu užsienio šalių – tik 2,37% mokinių. Pastaruosius duomenis galima interpretuoti įvairiai. Vienok, tai gali būti motyvaciją įtakojančių skatinamųjų ar slopinamųjų veiksnių pasekmė, kita vertus, šis procentas respondentų gali būti gabūs mokiniai, kuriems tiesiog nereikia papildomai namuose mokytis, nes jie sugeba daugelį dalykų įsisavinti pamokose arba intensyvus mokymas vyksta pamokų metu.

Varžymasis (konkurencija/lenktyniavimas) pamokose yra vienas iš sėkmingo užsienio kalbų mokymosi sudedamųjų dalių (pagal K.Lomb). Pamokose mokiniai turėtų stengtis siekti aukštesnio savo žinių ir gebėjimų lygio, todėl sveika konkurencija pamokose tik skatina jų tobulėjimą. Literatūroje dažniausia vartojamas žodis „varžymasis“, kadangi „konkurencija“ ar „lenktyniavimas“ Lietuvoje turi negatyvią nuostata, kai tuo tarpu kitose šalyse šis žodis atspindi vienodą prasmę.

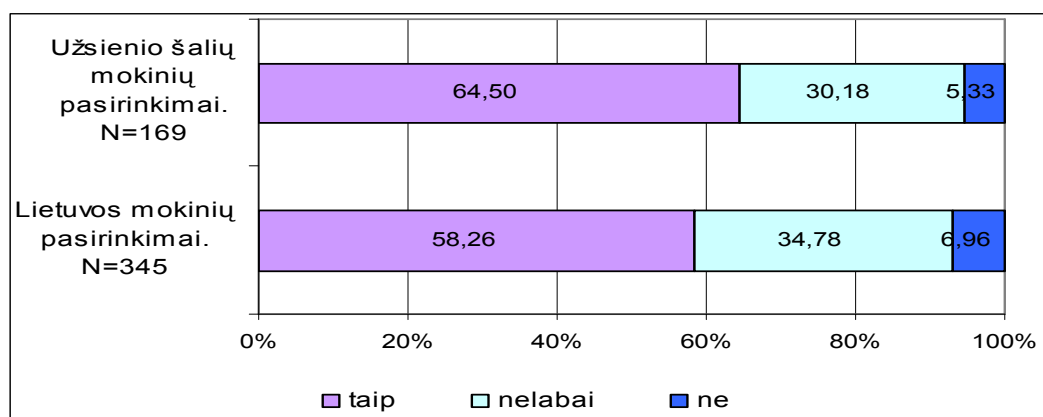
Iš 8 pav. duomenų galime pastebėti, jog Lietuvoje mokiniai nėra įpratę varžytis su klasės draugais, kadangi net 37,68% respondentų atsakė, jog pamokose nesivaržo, o konkuruojančių procentas yra mažesnis - 32,17%. Užsienio šalyse konkuravimas pamokose ženklėsnis, nes net 66,27% respondentų teigia, jog varžosi pamokose, ir tik 21,30% nesivaržo. Įdomu pastebėti, kad net 28,41% lietuvių mokinių nežino atsakymo į pateiktą anketos klausimą, nors anketavimo metu jiems buvo paaiškinta šio klausimo prasmė. Galima daryti išvadą, jog Lietuvos mokiniai nėra skatinami lenktyniauti pamokose, jiems nėra aiški šio reiškinio svarba anglų kalbos mokymo(si) modeliavimo procese (žr.8 pav.).

8 pav. Mokinių požiūris į konkurenciją anglų k. pamokose.



Išanalizavus anglų kalbos mokymosi sėkmės komponentus, galime sulygtinti duomenis su tyrimo metu gautais atsakymais į klausimą „Ar Tau sekasi mokytis anglų kalbą?“ (žr. 9 pav.) Buvo svarbu sužinoti asmeninių mokinių požiūrį į savo anglų kalbos mokymosi sėkmę.

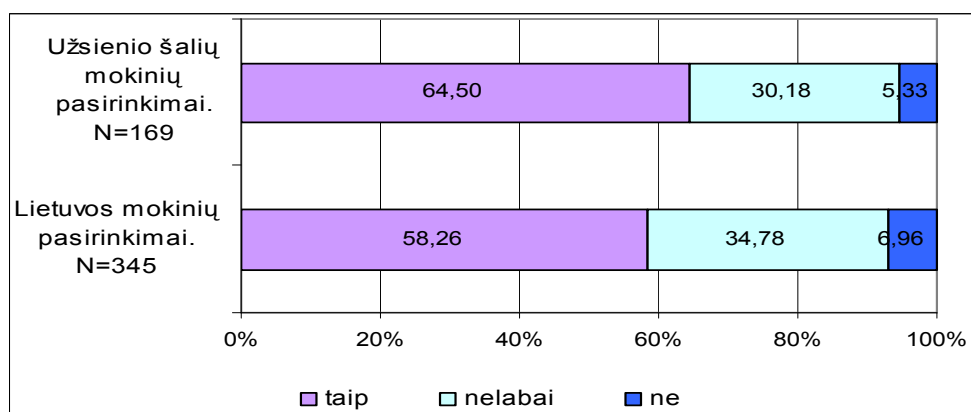
9 pav. Mokinių požiūris į anglų kalbos mokymosi sėkmę.



Iš 9 pav. matome, jog net 58,26% Lietuvos mokinių nurodo, jog jiems sekasi mokytis anglų kalbos, tuo tarpu užsienio šalyse šis skaičius dar didesnis – 64,50% respondentų. Vis dėlto yra gana nemažas procentas respondentų, kuriems nelabai sekasi mokytis užsienio kalbą: Lietuvoje – net 34,78%, o užsienio šalyse šiek tiek mažiau – 30,18%. Lietuvoje yra apie 1,50% daugiau mokinių, kuriems visiškai nesiseka mokytis anglų kalbos. Tai gali būti siejama ne tik su motyvacijos stoka ar nesirengimu pamokoms, tačiau ir su gebėjimų trūkumais, mokymosi sunkumais ar mokytojo nesugebėjimu kūrybiškai modeliuoti anglų kalbos mokymo(si) procesą.

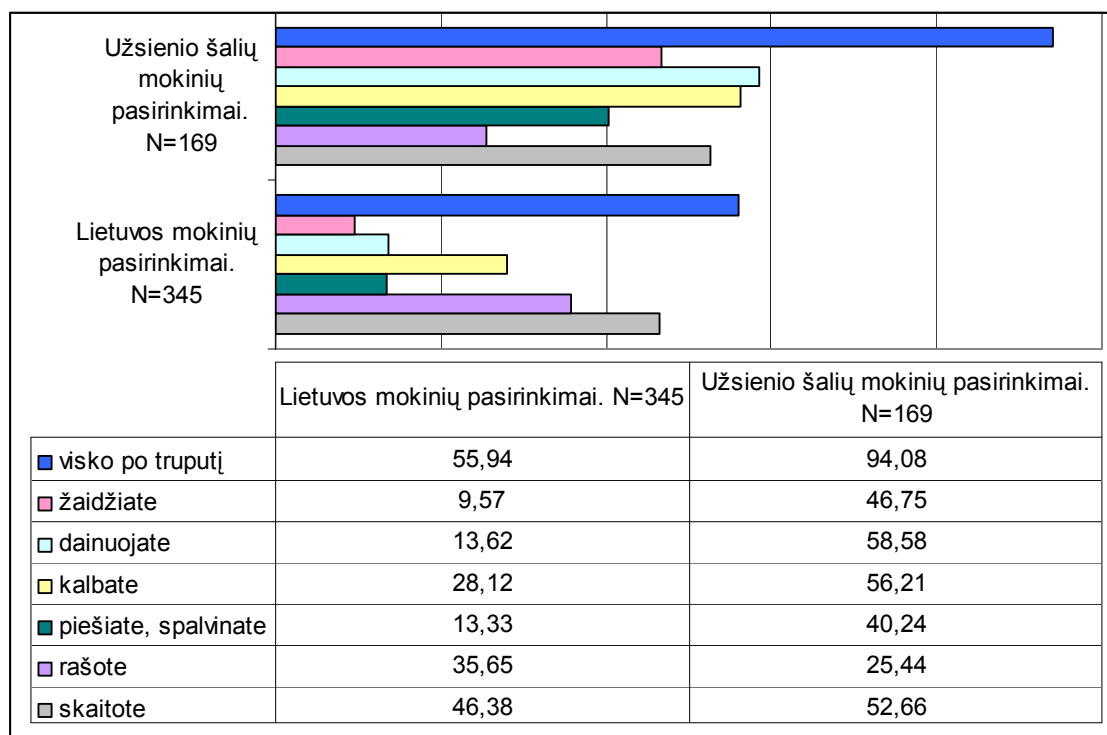
Siekiant išsiaiškinti kūrybiško ankstyvo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginio modeliavimo ypatumus, išanalizavome Lietuvos ir užsienio šalių mokinių atsakymus į klausimą „Ar Tau įdomios anglų k. pamokos?“ Kadangi ištyrę mokytojų amžių ir įgytą kvalifikaciją įsitikinome, jog mokytojai yra pakankamai kompetentingi, tai galime daryti prielaidą, jog jų vedamos pamokos yra mokiniams įdomios. Iš 10 pav. pastebime, jog iš tiesų ir Lietuvos (77,10 %) ir užsienio šalių mokiniams (72,19 %) anglų k. pamokos yra įdomios ir tik apie 7% respondentų teigia, jog anglų k. pamokos jiems yra neįdomios.

10 pav. Mokinių nuomonės pasiskirstymas apie anglų kalbos pamokų įdomumą.



Pradinių klasių mokiniai yra spontaniški, judrūs, emocingi bei aktyvūs, todėl modeliujant jų mokymą(si) ypač svarbu pasirinkti optimalius mokymo(si) būdus, kad efektyviausiu būdu būtų pasiektas kuo geresnis rezultatas. Tyrime buvo domimasi, kokias kalbinės veiklos rūšis anglų kalbos mokytojai dažniausiai naudoja pamokose. Kaip matome iš 11 pav., užsienio šalių mokytojai ypač daug dėmesio skiria įvairių kalbinės veiklos rūšių po truputį panaudojimui klasėje (net 94,08%). Mokiniai Lietuvoje taip pat išskyrė, jog pamokoje dirba „visko po truputį“, tačiau šis procentas yra ženkliai mažesnis – 55,94%. Užsienio mokyklose mokiniai anglų kalbos pamokose dainuoja (58,58%), kalba (56,21%), skaito (52,66%), šiek tiek mažiau žaidžia (46,75%), dar mažiau spalvina, piešia (40,24%) ir mažiausiai rašo - 25,44%. Lietuvoje mokiniai gana nemažai skaito – 46,38%, rašo -35,65% ir kalba – 28,12%. Deja, piešimui, spalvinimui (13,33%), dainavimui (13,62) ir žaidimams (9,57%) Lietuvoje anglų kalbos mokytojai nenori skirti laiko. Vadinasi, kūrybiška, aktyvinanti ir ankstyvajam mokykliniam amžiui būdinga bei būtina įvairesnė mokomoji ir ne tik veikla Lietuvoje mažai taikoma. Tikėtina, kad tai lemia ir pradinių klasių mokinių anglų kalbos pasiekimus.

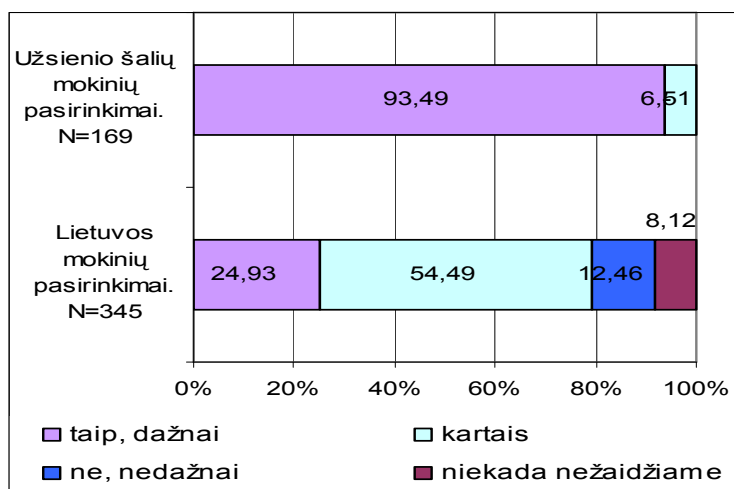
11 pav. Mokomosios veiklos būdų anglų k. pamokose pasiskirstymas.



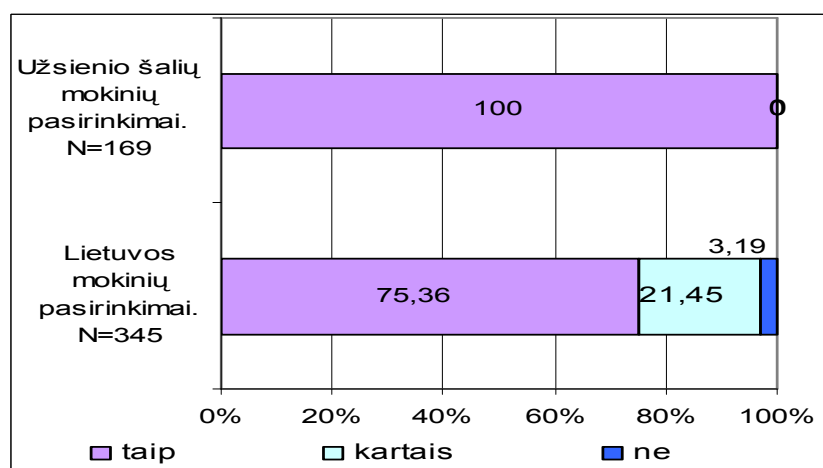
Tyrime didelį dėmesį skyrėme kūrybiško anglų kalbos mokymo(si) modeliavimui, todėl į anketą buvo įdėti kontroliniai klausimai. Vienas tokių klausimų - „Ar dažnai žaidžiate anglų k. pamokose?“, kuris svarbus, norint nustatyti, ar kūrybiškas yra anglų kalbos mokymas(is). Pagal pasirinktus atsakymus galima spręsti apie ankstyvojo anglų k. mokymo kokybę ir kūrybiškumą. 12 pav. duomenys rodo, kad užsienio šalyse mokiniai labai dažnai žaidžia anglų k. pamokose – 93,49%,

o Lietuvoje dažniausias atsakymų procentas - „kartais“ - 54,49%. Be to, Lietuvoje net 8,12% mokinių teigia, jog jie niekada nežaidžia anglų kalbos pamokose.

12 pav. Mokinių nuomonės pasiskirstymas apie žaidimų dažnį pamokose.



13 pav. Mokinių atsakymų pasiskirstymas apie kūrybinių užduočių atlikimo dažnį.



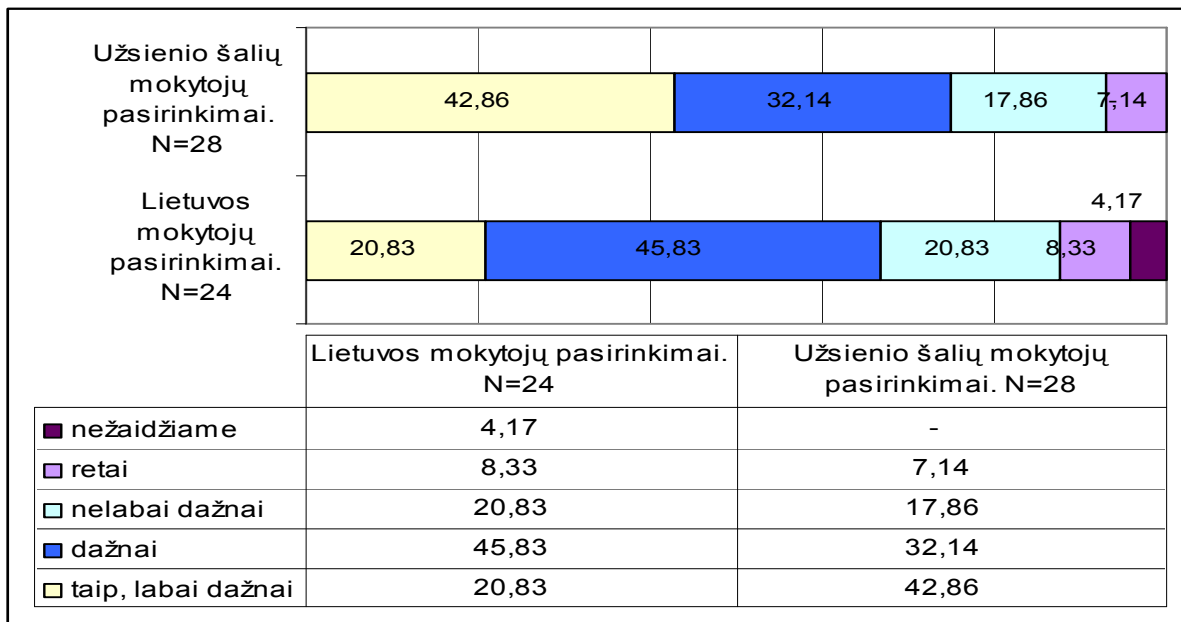
Kaip teigia D. Dvarionas (1999) straipsnyje „Vaikų elgsenos sutrikimai kaip žaidimo terapijos objektas“ žaidimas gali padėti mokiniams, kurie turi ne tik elgsenos, bet ir mokymosi sunkumų, kadangi žaidimo metu sudaromos palankios emocinės sąlygos, didinančios mokinių pajėgumą mokytis (14).

13 pav. matome, jog mokinių atsakymų pasiskirstymas pagal užduočių atlikimo dažnį. Ši palyginamoji lentelė papildo ir iliustruoja kūrybiško ankstyvojo anglų k. pedagoginio modeliavimo veiksnumą. 100% užsienio šalių respondentų teigia, kad pamokose dainuoja, skaito rimuotes, eilėraštkus, atlieka įvairius projektus ir kitas kūrybines užduotis. Tuo tarpu Lietuvoje šį atsakymo variantą pasirinko 75,36% respondentų, 21,45 % apklaustųjų teigia, jog jie tik kartais atlieka tokias užduotis, o 3,19% respondentų iš viso neatlieka anglų kalbos pamokose jokių kūrybinių užduočių. Vadinasi, modeliuojant ankstyvąjį anglų k. mokymą(si) derėtų daugiau dėmesio skirti kūrybiniam



aspektui. Palyginkime gautus mokytojų duomenis apie žaidimų dažnį ankstyvosios anglų kalbos pamokose (žr. 14 pav.)

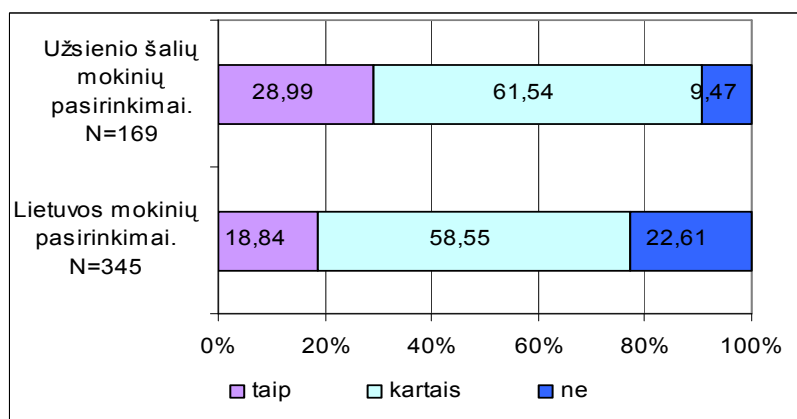
14 pav. Mokytojų atsakymų pasiskirstymas pagal žaidimų dažnį anglų k. pamokose.



42,86% užsienio šalių mokytojų teigia, jog naudoja žaidimų metodą labai dažnai, o 32,14% - dažnai. Lietuvos mokytojų atsakymai šiek tiek skiriasi. 20,83% Lietuvos mokytojų teigia, kad žaidimų metodą naudoja labai dažnai ir 45,83, kad dažnai. Palyginus mokytojų ir mokinių atsakymus į šį klausimą (12 pav.) matome, jog atsakymai yra panašūs. Galime daryti išvadą, jog Lietuvoje ankstyvasis anglų kalbos mokymas yra mažiau kūrybiškas nei užsienio šalyse.

Kūrybiškas anglų kalbos mokymas(is) gali padėti įveikti ne tik esminius mokinių mokymosi sunkumus, bet ir pagerinti anglų kalbos mokymo(si) kokybę. Tyrimu norėjome sužinoti, ar dažnai mokiniams atrodo, jog užduotys yra neįveikiamos ir per sudėtingos. Respondentų atsakymų pasirinkimai pateikti 15 pav.

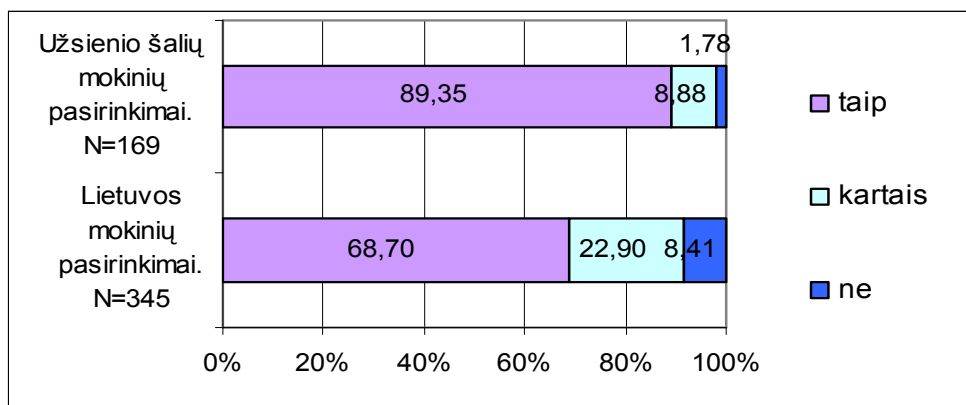
15 pav. Respondentų atsakymų: ar jiems būna per sunkios anglų k. užduotys pasiskirstymas.



58,55% Lietuvos mokinių ir 61,54% užsienio šalių mokinių teigia, jog kartais jiems užduotys būna per sunkios. 28,99% užsieniečių teigia, jog jiems iš tiesų būna per sudėtingos užduotys, kai tuo tarpu lietuvių, pasirinkusių šį atsakymą yra net 10% mažiau, t.y. 18,84%. Lietuvos mokiniai dažniau geba suprasti užduotis (22,61%) nei užsienio šalių mokiniai (9,47%). Prisiminus, kiek laiko mokiniai skiria anglų k. mokymuisi namuose, matėme, jog daugiau laiko mokosi užsieniečiai (žr. 6 pav.).Galime daryti prielaidą, jog mūsų mokiniai lengviau susidoroja su sudėtingomis užduotimis, nepaisant to, kad žinių įsisavinimui, suvokimui ir išmokimui skiria mažiau laiko.

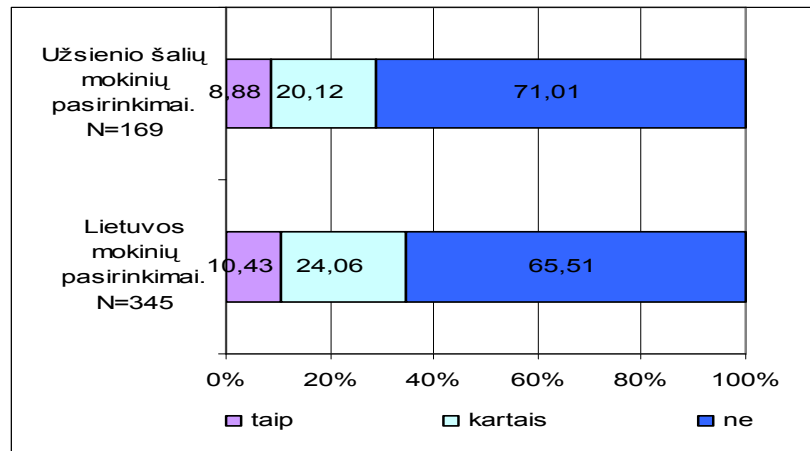
Kaip teigia daugelis mokslininkų (E.Jensen, 2001; G.Petty, 2006; P.Hegboldtas, 1968) asmeninis progresas ir tikėjimasis mokymosi sėkmės yra teigiamai mokinių įtakojantis veiksnys. Tyrimu siekėme išsiaiškinti, ar patys mokiniai jaučia padarę asmeninę pažangą mokyme(si), ar atpažįsta mokymo(si) sėkmę. 16 pav. matome respondentų atsakymų pasiskirstymus, kur net 89,35% užsienio šalių mokinių ir 68,70% Lietuvos mokinių teigia, jog jaučia asmeninį progresą nuo mokslo metų pradžios. Šis klausimas buvo formuluojamas atsižvelgiant į mokinių amžiaus grupę, todėl klausimas buvo specialiai paprastinamas, progreso atskaitos tašką pasirenkant mokslo metų pradžią. Tyrimas parodė, jog mokinių, neįsivertinančių jokios pažangos nuo mokslo metų pradžios Lietuvoje yra 8,41%, o užsienio šalyse tik 1,78%. Galima daryti išvadą, jog dauguma tarptautinio tyrimo respondentų jaučia asmeninį tobulėjimą, mokantis ankstyvosios anglų kalbos.

16 pav. Mokinių mokymosi progreso vertinimas.



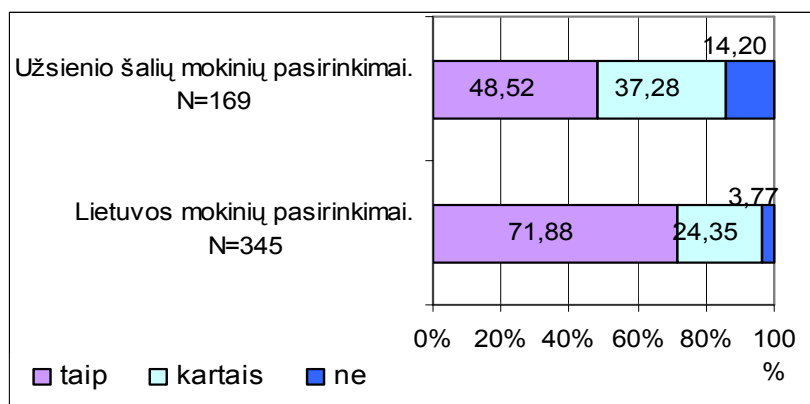
Mokslinėje literatūroje teigiama, jog palanki klasės ir mokymosi aplinka ypač teigiamai veikia ankstyvojo mokyklinio amžiaus vaikų ugdymą(si) ir rezultatus. 17 pav. matome mokinių atsakymus į klausimą, ar jie jaučia baimę nerimą, psichologinę įtampą anglų k. pamokose

17 pav. Psichologinės įtampos vertinimas anglų k. pamokose.



Dauguma respondentų (71,01% užsieniečių ir 65,51% lietuvių) teigia, kad nepatiria psichologinės įtampos, nejaučia nerimo anglų k. pamokose. Tačiau 24,06% Lietuvos mokinių ir 20,12% užsienio šalių mokinių teigia, jog kartais jaučia įtampą. Maždaug po 10% abiejų šalių mokinių teigia, jog iš tiesų jaučia nerimą, psichologinę įtampą anglų kalbos pamokose. Palyginus duomenis, pateiktus 18 pav., galime teigti, jog iš tiesų anglų kalbos pamokose mokiniai jaučiasi gerai. Net 71,88% Lietuvos mokinių ir 48,52% užsienio šalių mokinių apibūdina klasės atmosferą kaip gerą. Pakankamai daug, t.y. 37,28% užsieniečių ir 24,35% lietuvių teigia, jog atmosfera klasėje yra tik kartais gera. Džiugu, jog Lietuvoje tik 3,77% mokinių pažymi, kad klasės atmosfera yra įtempta. Tam įtakos gali turėti anglų kalbos mokytojų darbo stilius ir kiti veiksniai. Vieni mokytojai labiau orientuoja mokinių į sėkmę, kiti mažiau. Daug daugiau mokinių, jaučiančių psichologinę įtampą yra užsienio šalyse – (14,20%). Tai gali būti įtakota asmeninių mokytojų savybių ar tos šalies švietimo ypatumų.

18 pav. Gera atmosfera anglų k pamokose.

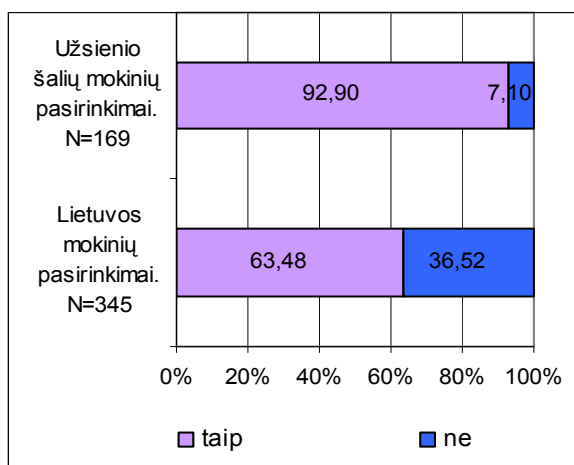


Iš tiesų ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginiam modeliavimui daug įtakos turi kūrybingas mokytojas ir jo santykiai su mokiniais. Anglų kalbos mokytojas, kaip ugdymo proceso

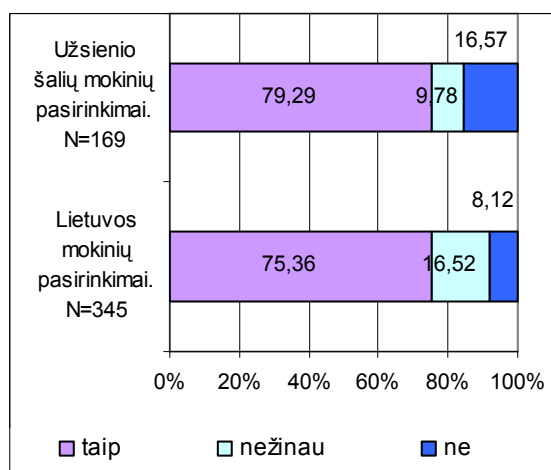
organizatorius turi gebėti kūrybiškai žvelgti ne tik į patį mokymo(si) proceso organizavimą, bet ir į kiekvieną vaiką, kaip asmenybę. Žymus pedagogas Robert Bills atliko 124 000 mokinių apklausą 315 valstybinėse ir privačiose mokyklose. Surinkus ir išanalizavus visą gautą tyrimo medžiagą, pirmoji ir pati svarbiausia rekomendacija buvo - pagerinti mokyklinių santykių kokybę. Šie santykiai pirmiausia apima mokinių ir mokytojų santykius, kadangi nuo jų gali priklausyti ne tik mokinių mokymo(si) sėkmė, bet ir mokytojo, kaip ugdymo proceso organizatoriaus sėkmė darbe (28).

Mūsų tyrimo metu Lietuvos ir užsienio šalių mokiniai ir mokytojai buvo paklausti ar jie mano, jog mokinių anglų k. mokymosi sėkmei turi įtakos santykiai su mokytoja/u (19 pav.). Taip pat siekta sužinoti, ar jiems įdomiau ir geriau sekasi mokytis anglų k., jei gerai sutaria su mokytoja/u (20 pav.).

19 pav. Santykių su mokytoja/u įtaka anglų k. mokymosi sėkmei.



20 pav. Gerų santykių su mokytoja/u įtaka anglų k. mokymuisi.

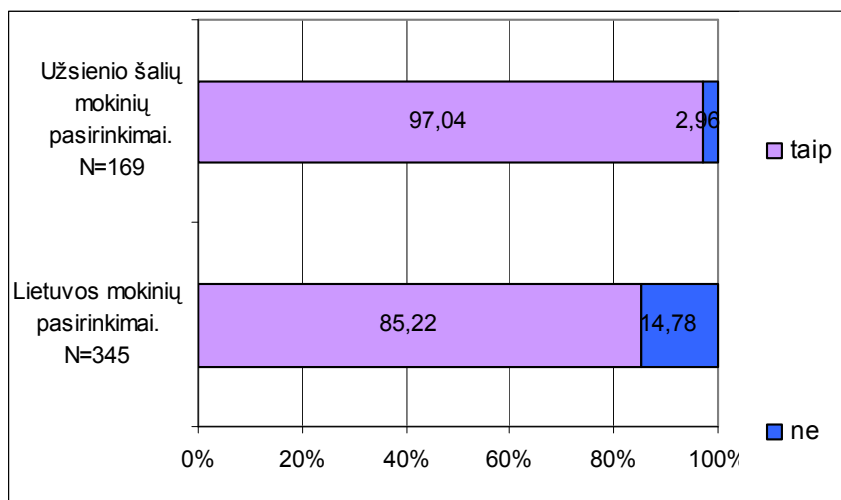


Iš 19 ir 20 pav. matome, jog iš tiesų mokytojo ir mokinio santykiai įtakoja mokinių motyvaciją mokytis anglų kalbos. Net 92,90% užsienio šalių mokinių ir 63,48% lietuvių teigia, jog ir teigiami ir neigiami mokytojo ir mokinio tarpusavio santykiai daro įtaką jų mokymui(si). Iš 20 pav. duomenų galime daryti išvadą, jog geri tarpusavio santykiai veikia teigiamai mokinių mokymą(si). Taip teigia 75,36% Lietuvos ir 79,29% užsienio šalių mokinių. Režiumuojant galime daryti išvadą, jog mokiniams labai svarbūs tarpusavio santykiai su mokytojais. Taigi modeliuojant kūrybišką ankstyvąjį anglų k. mokymą(si) reikia daugiau dėmesio skirti kuo šiltesnių mokinio ir mokytojo tarpusavio santykių kūrimui.

Tyrėme mokinių nuomonę, ar mokytoja/as pamokų metu elgiasi su jais draugiškai. Iš 21 pav. galima matyti, jog didžioji dauguma respondentų iš Lietuvos ir iš užsienio šalių mano, jog jų

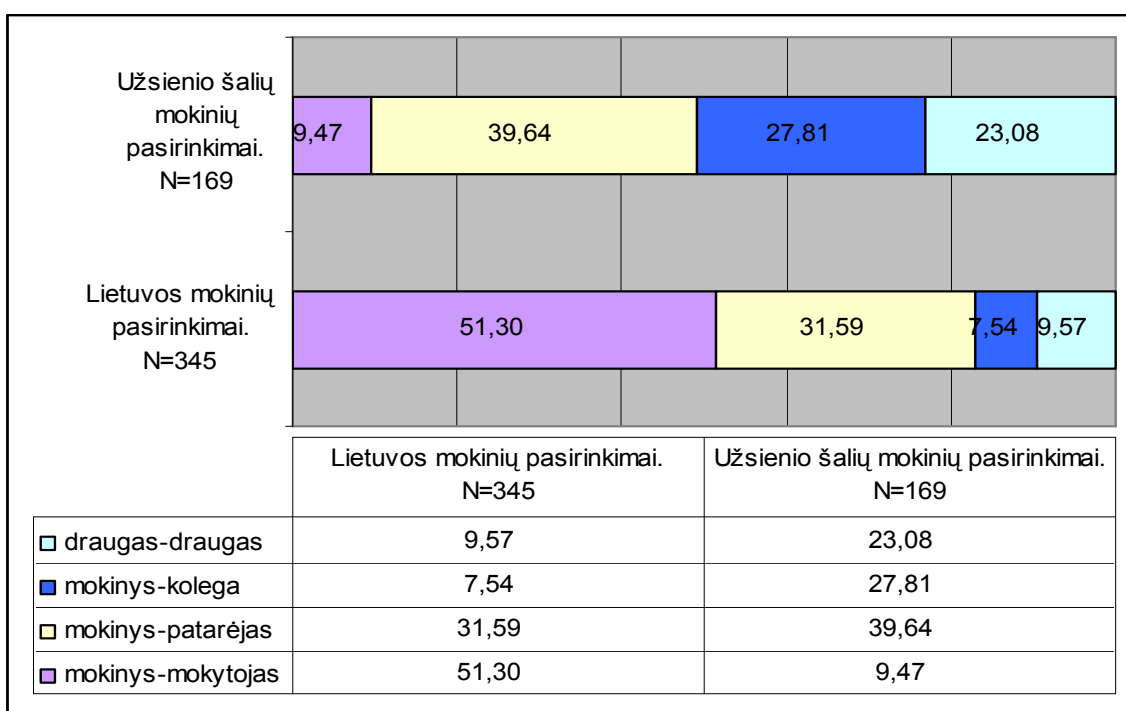
santykiai yra tikrai geri, kadangi mokytojai elgiasi su jais draugiškai. Tokius atsakymus pasirinko 85,22% lietuvių mokinių ir 97,04% užsienio šalių mokinių. Tačiau lyginant duomenis galima pastebėti, jog vis dėlto mokinių, manančių, kad su jais mokytojai elgiasi nedraugiškai procentas yra žymiai didesnis Lietuvoje (14,78%) palyginus su užsienio šalių mokinių pasirinkimais (2,96%).

21 pav. Mokytojo draugiško elgesio su mokiniu vertinimo procentinė išraiška.

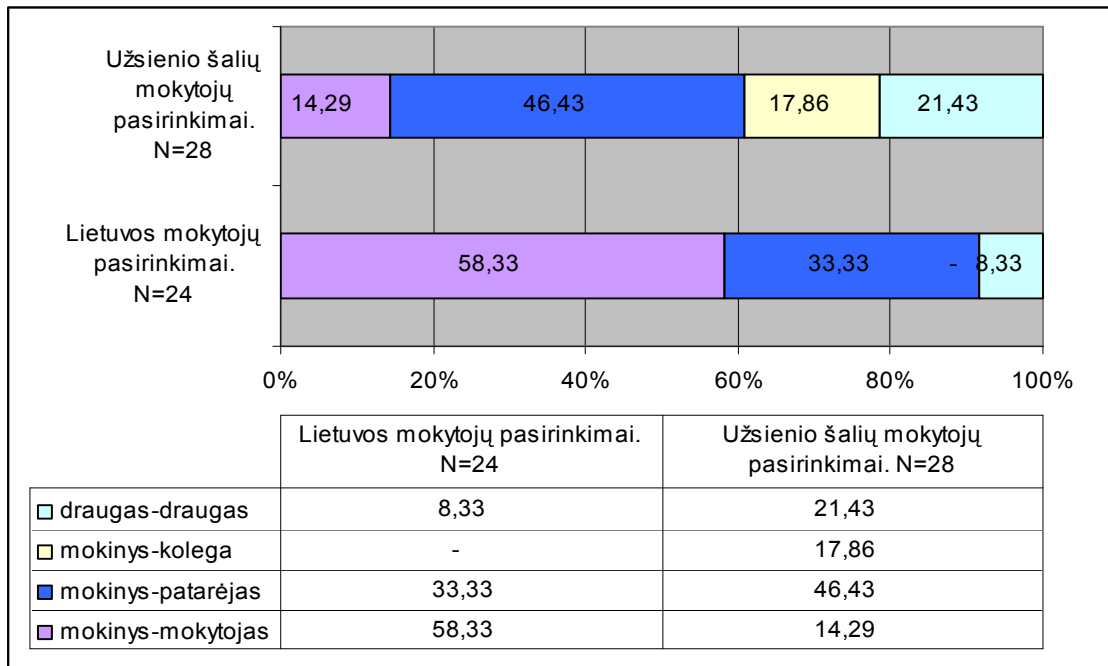


Kūrybiško ankstyvojo anglų k mokymo(si) pedagoginiam modeliavimui įtakos turi mokytojo/os ir mokinio santykių ir vaidmenų pobūdis. Anketoje buvo pateikti 4 mokytojo/os ir mokinio santykių modeliai: mokinys –mokytojas, mokinys – patarėjas, mokinys – kolega, mokinys – draugas. Išanalizavus ir palyginus gautus duomenis matyti, jog mokytojų ir mokinių atsakymai yra ganėtinai panašūs. 22 ir 23 pav. pateikti mokytojų ir mokinių anketinės apklausos duomenys.

22 pav. Mokinių ir mokytojų santykiai mokinių požiūriu.



23 pav. Mokinių ir mokytojų santykiai mokytojų požiūriu.



Tiek Lietuvos mokytojai, tiek mokiniai tarpusavio santykius dažniausiai apibūdina kaip tiesioginius mokinio-mokytojo santykius (mokinių - 51,30%, mokytojų 58,33%), antroje vietoje mokinys-patarėjas santykių tipą pasirinko 31,59% Lietuvos mokinių ir 33,33 % mokytojų. Mažiausiai mokinių pasirinko draugas-draugas santykių tipą (8,33%), ir nei vienas mokytojas neišskyrė mokinys-kolega santykių tipo. Tai galima paaiškinti vis dar dažnokai Lietuvoje vyraujančiu autoritariniu mokymo ir vadovavimo stiliumi, kuomet mokytojai vengia familiariesnių santykių su savo mokiniais ar pavaldiniais, norėdami išsaugoti savo autoritetą. Palyginus 22 ir 23 pav. matyti, jog užsienio šalių rezultatai labai skiriasi nuo Lietuvos rezultatų. Čia daugiausia mokinių ir mokytojų pasirinko mokinys-patarėjas tipą (39,64% mokinių ir 46,43% mokytojų). Gana panašūs mokinys-kolega ir draugas-draugas santykių tipų rezultatai. Priešingai Lietuvos respondentų pasirinkimams, mažiausiai respondentų iš užsienio šalių pasirinko tiesioginį mokytojas-mokinys santykių tipą, tik 9,47% mokinių ir tik 14,29% mokytojų. Taigai galime daryti išvadą, jog užsienio šalyse mokytojų ir mokinių tarpusavio santykiai yra šiltesni, artimesni ir draugiškesni, siekiant kokybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si).

Tyrimo palyginome mokytojų požiūrį į mokinio – mokytojo tarpusavio santykius ir mokytojų profesinės kvalifikacijos duomenis ir pastebėjome statistikai reikšmingą skirtumą  $p < 0,033$ , kai reikšmingumo lygmuo yra  $p < 0,05$ , tačiau ryšys tarp šių segmentų yra gana silpnas  $r = 0,297$  (ž.10 lentelė).

10 lentelė. Mokytojų amžiaus ir profesinės kvalifikacijos koreliacija.

|                                      | <b>N</b> | <b>Sd</b> | <b>r</b> | <b>p</b> | <b>Chi-kvadratu</b> | <b>df</b> | <b>t</b> |
|--------------------------------------|----------|-----------|----------|----------|---------------------|-----------|----------|
| <b>Profesinė kvalifikacija</b>       | 52       | 0,590     | 0,297    | 0,033    | 21,038              | 51        | -1,660   |
| <b>Mokytojo ir mokinio santykiai</b> | 52       | 1,037     | 0,297    | 0,033    | 13,692              | 51        | -1,660   |

Vadinasi mokytojų požiūris į mokinio-mokytojo tarpusavio santykius ne taip ryškiai, tačiau vis dėlto skiriasi pagal mokytojo turimą profesinę kvalifikaciją. Pastebėtas dėsningumas, jog aukštesnės kvalifikacijos mokytojai iš esmės daugiausia palaiko tiesioginius mokinio – mokytojo santykius, kai tuo tarpu mažesnės kvalifikacijos mokytojai, neretai vadovaujasi mokinio-patarėjo ar net draugo –draugo santykiais.

Išanalizavę 11 lentelės duomenis, ištyrėme ar egzistuoja koreliacija tarp mokinio-mokytojo santykių ir mokytojų tautybės. Pastebėjome, jog skirtingose šalyse mokytojai skirtingai apibūdina mokyklinius santykius su mokiniais. Statistinis atsakymų skirtumas yra statistikai reikšmingas ( $p < 0,033$ ) kai reikšmingumo koeficientas  $p < 0,05$ . Koreliacinis ryšys tarp šių požymių yra esminis, kadangi Pirsono koeficientas  $r = 0,428$  (žr.11 lentelę).

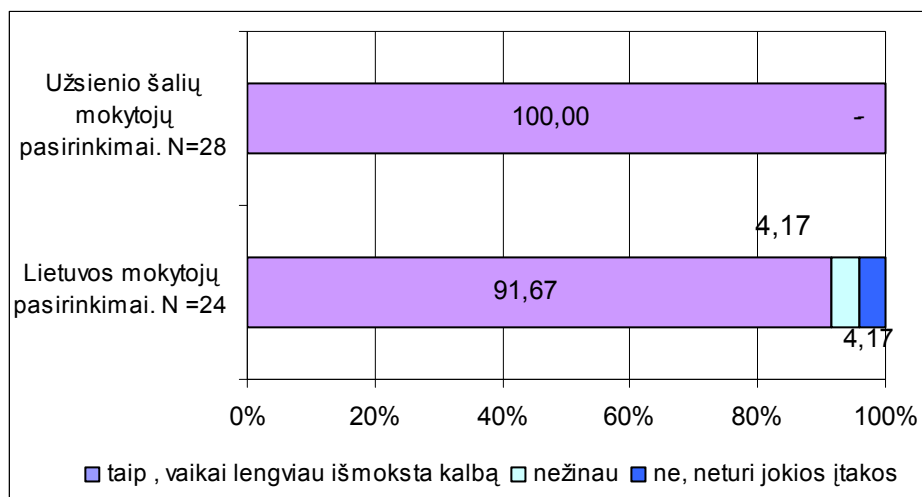
11 lentelė. Mokytojų amžiaus ir profesinės kvalifikacijos koreliacija.

|                                      | <b>N</b> | <b>Sd</b> | <b>r</b> | <b>p</b> | <b>Chi-kvadratu</b> | <b>df</b> | <b>t</b> |
|--------------------------------------|----------|-----------|----------|----------|---------------------|-----------|----------|
| <b>Tautybė</b>                       | 52       | 0,503     | 0,428    | 0,033    | 0,308               | 51        | -3,987   |
| <b>Mokytojo ir mokinio santykiai</b> | 52       | 1,037     | 0,428    | 0,033    | 13,692              | 51        | -3,987   |

Tyrimu siekėme sužinoti anglų kalbos mokytojų nuomonę, ar kūrybiškumas turi įtakos anglų k. mokymui(si). Išanalizavus mokytojų anketas, 24 pav. matome gautus duomenis. Visi užsienio šalių mokyklų mokytojai neabejoja, jog kūrybiškumas koreliuoja su anglų k. mokymu(si) (100%). Lietuvoje 91,67% mokytojų mano, jog kūrybiškumas turi įtakos, o po 4,17% mokytojų nežino arba

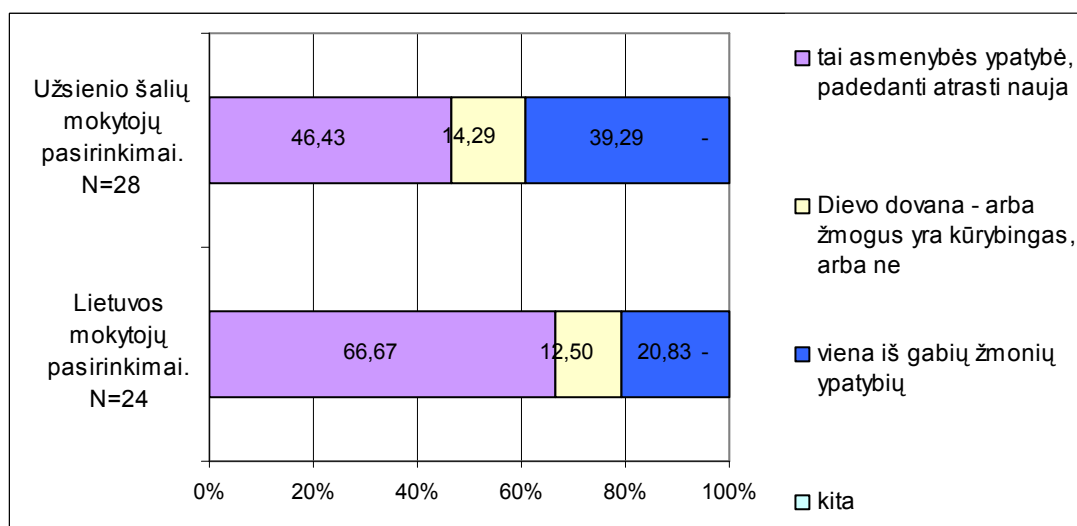
mano, jog neturi jokios įtakos ankstyvajam anglų k. mokymui(si). Gauti duomenys patvirtina mokslininkų išvadą, jog kūrybiškumas teigiamai įtakoja anglų k. mokymą(si) (žr.24 pav.).

24 pav. Kūrybiškumo įtaka anglų kalbos mokymui(si).



Ištyrę mokytojų nuomonę apie kūrybiškumo įtaką, norėjome patikslinti, kaip mokytojai supranta, kas yra kūrybiškumas. Anketoje buvo pateikti 3 galimi kūrybiškumo apibūdinimai ir leista mokytojams patiems parašyti savo apibrėžimą (žr.25 pav.).

25 pav. Mokytojų kūrybiškumo samprata.



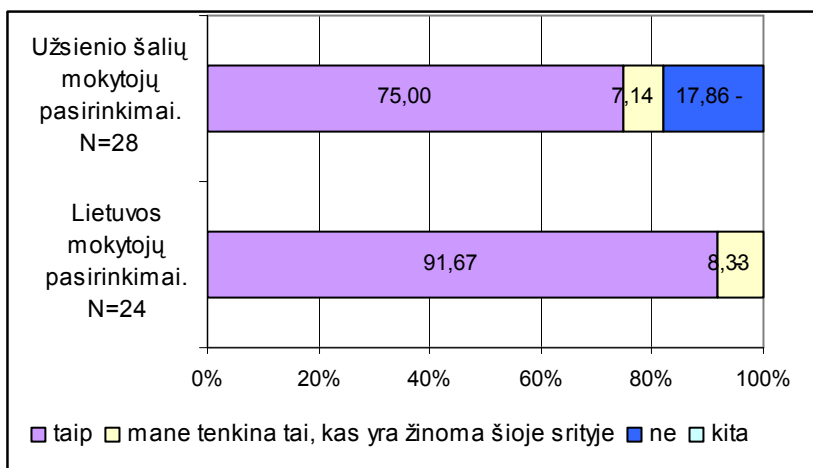
Dažniausias anketose pasirinktas mokytojų kūrybiškumo apibūdinimas – „tai asmenybės ypatybė, padedanti atrasti nauja“, šį atsakymą pasirinko net 66,67% Lietuvos mokytojų ir 46,43% užsienio šalių mokytojų. Antroje vietoje labiausiai vyraujantis apibūdinimas – „viena iš gabių žmonių



ypatybių“. Šį atsakymą pasirinko 39,29% užsienio šalių ir 20,83% Lietuvos mokytojų. Mažiausiai mokytojų pasirinko atsakymą, jog tai: „Dievo dovana – arba žmogus kūrybingas, arba ne“. Šio atsakymo pasirinkimai pasiskirstė maždaug vienodai -12,50% mokytojų iš Lietuvos ir 14,29% iš užsienio šalių. Deja, nei vienas mokytojas nepasiūlė savo kūrybiškumo apibrėžimo.

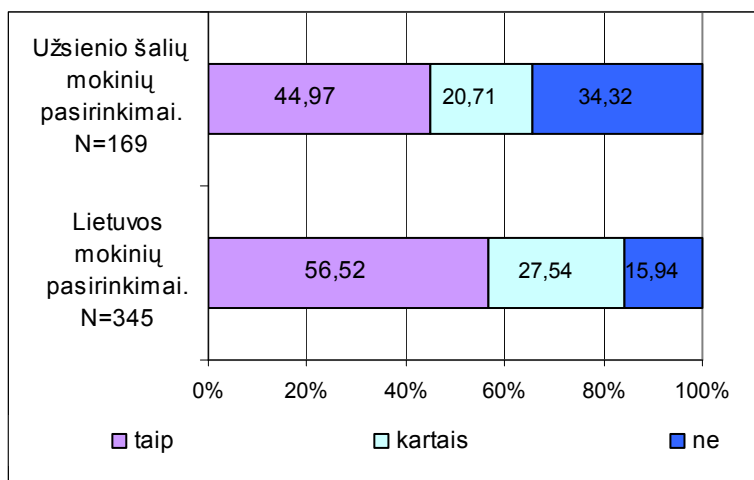
Modeliuojant anglų k. mokymo(si) procesą, kūrybiškas mokytojas turi pastebėti kiekvieną mokinį ir jo gabumus. Siekiant išmokyti bet kokių gabumų mokinį, mokytojui ypač svarbu pačiam ieškoti naujų būdų, kaip to pasiekti. Anketoje klausėme mokytojų, ar dažnai tenka ieškoti gabių vaikų mokymo metodų. Iš 26 pav. matome, jog dauguma respondentų atsakė teigiamai -91,67% lietuvių ir 75% užsienio šalių mokytojų. 17,86% užsienio šalių mokytojų teigia, jog jiems nedažnai tenka ieškoti naujų būdų darbui su gabiais mokiniais. Pastarieji rezultatai gali būti dėl užsienio šalių kitokios mokymo patirties, platesnio literatūros edukacinėmis temomis pasirinkimo ir gausnesnio edukologinių tyrimų taikymo ugdymo praktikoje.

26 pav. Požiūrio į gabių mokinių ugdymo metodus procentinė išraiška.



Pagal A.L.Tosta (2001), humoras pamokose ne tik palengvina pradinių klasių mokinių ir mokytojų bendravimą, tačiau ir sukuria šiltus, draugiškus santykius už ugdymo(si) ribų (66). Kūrybingas mokytojas turi sugebėti neprarasti humoro jausmo, išlaikydamas kontrolę. Buvo įdomu sužinoti, ar mokytojai drąsiai juokauja anglų k. pamokose (žr. 27 pav.).

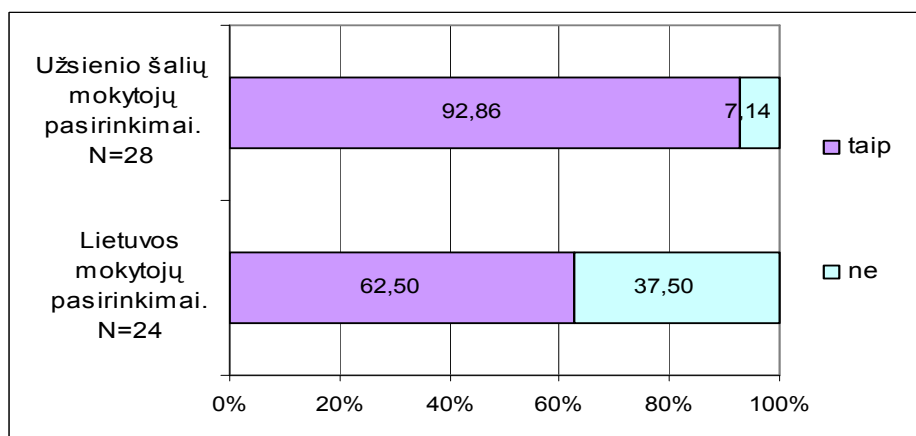
27 pav. Mokytojų humoro jausmo vertinimo pamokose procentinė išraiška.



Daugiau nei pusė Lietuvos mokinių – 56,52% teigia, jog mokytojai juokauja pamokose, 27,54% pažymi, jog tik kartais ir 15,94% mokinių išskiria, jog mokytojai nejuokauja iš viso. Užsienio šalių mokinių atsakymai šiek tiek skiriasi. Nors 44,97% užsienio šalių mokinių teigia, kad mokytojai juokauja pamokose, tačiau net 34,32% respondentų pažymi, jog mokytojai visiškai nejuokauja pamokose. Lietuvos mokinių atsakymai šiuo klausimu yra palankesni.

Kūrybiškas ankstyvasis anglų k. mokymas pasireiškia ir per mokytojo kūrybiškumą. Aktyvaus mokymo(si) metodų naudojimas pamokose, turtinga kalbinė ir žaidybinė aplinka bei motyvacija ir kūrybiškas mokytojas gali paskatinti mokinį pačiam vadovauti savo mokymuisi. Tyrime klausėme mokytojų, ar jie, taikydami sėkmingo ir kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginį modelį, leidžia mokiniams patiems vadovauti savo mokymuisi. Gauti rezultatai pateikiami 28 pav.

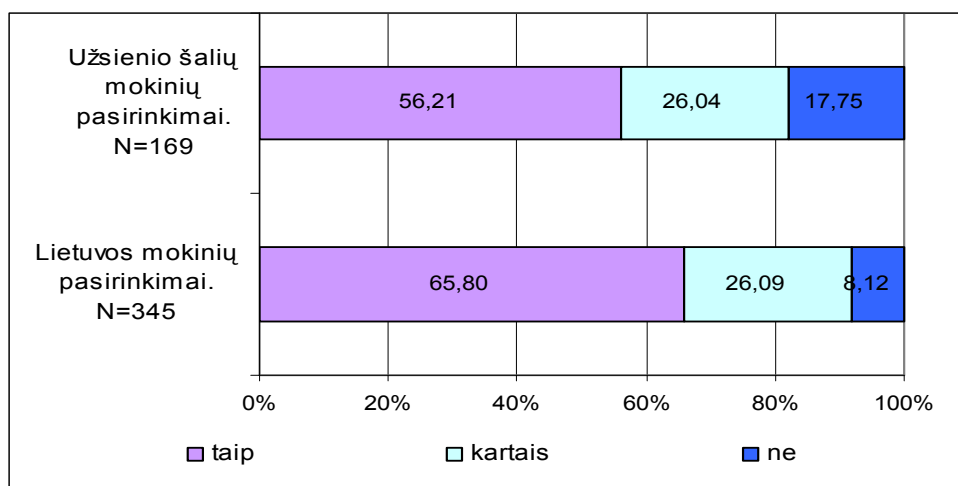
28 pav. Mokytojų pasirinkimų apie galimybę mokiniams patiems vadovauti savo mokymuisi procentinė išraiška.



Iš gautų rezultatų matome, jog užsienio šalyse mokytojai labiau leidžia mokiniams patiems vadovauti savo mokymuisi - 92,86% ir tik 7,14% neleidžia, tuo tarpu Lietuvos mokytojų atsakymai ganėtinai skiriasi. Net 37,50% mokytojų neleidžia, o 62,50% leidžia mokiniams patiems vadovauti anglų kalbos mokymuisi. Galima daryti išvadą, jog užsienio šalių mokytojai dažniau atlieka „pagalbininko“ vaidmenį, o tuo tarpu Lietuvos mokytojai - „instruktoriaus“ rolę (pagal G.Petty, 2006).

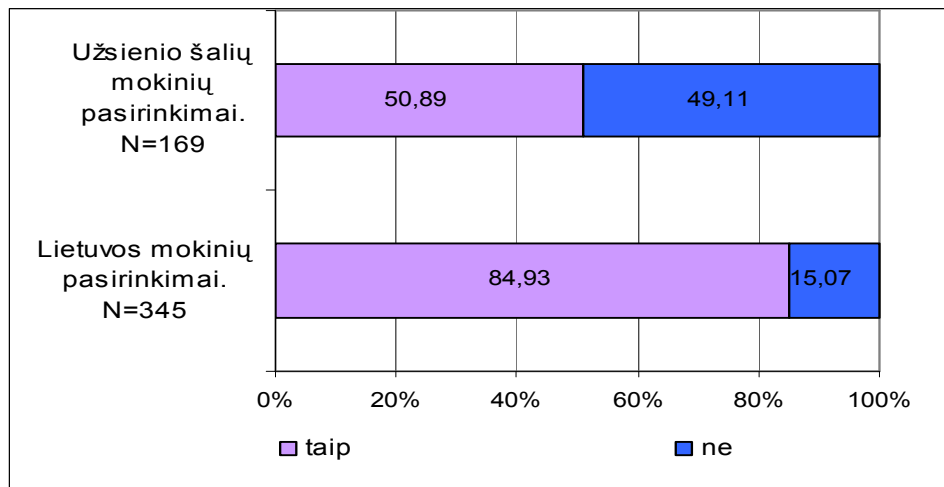
Mokytojo „pagalbininko“ ir mokytojo „instruktoriaus“ koncepcijų sandūroje, pabandėme palyginti duomenis ir apibūdinti mokinių ir mokytojų bendradarbiavimo pobūdį (28 pav.). Iš 29 pav. atsakymų pasirinkimų matome, jog tiek užsienio šalių, tiek Lietuvos mokiniai nebijo kreiptis į mokytoją, iškilus mokymosi sunkumams, nes 65,80% Lietuvos ir 56,21% užsienio šalių mokinių kreipiasi į mokytoją pagalbos.

29 pav. Mokinių pasirinkimų dėl pagalbos kreipimosi į mokytoją, jei iškyla sunkumų procentinė išraiška.



Kūrybiškas ankstyvasis anglų k. mokymas(si) neatsiejamas nuo mokinių gebėjimų ugdymo, todėl mokymasis mokytis – metamokymasis – irgi svarbus aspektas ankstyvojo anglų k. mokymosi modeliavime. Buvo įdomu sužinoti, ar mokytojai moko vaikus mokytis anglų k. pamokose, kadangi užsienio kalbos mokymo(si) specifika yra nenuneigiamai kitokia nei bet kurio kito mokomojo dalyko. Gautus rezultatus pateikiame 30pav.

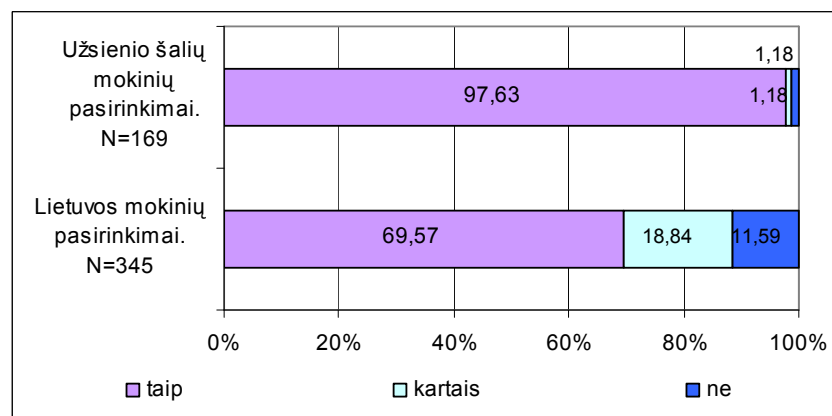
30 pav. Mokinių vertinimo pasiskirstymo: ar mokytoja/as moko kaip reikia mokytis procentinė išraiška.



Rezultatai šiuo klausimu rodo, kad, Lietuvoje atsakymą „taip“ pasirinko net 84,93%, kai tuo tarpu užsienio šalyse šį atsakymą pasirinko 50,89% mokinių. Lietuvoje tik 15,07% mokinių teigia, jog mokytojai nemoko jų, kaip reikia mokytis anglų kalbos. Užsienio šalyse pastarasis atsakymas sudaro net 49,11% respondentų atsakymų. Vadinasi, iš tiesų Lietuvoje mokytojai daugiau dėmesio skiria metamokymuisi, nei šalyse, kuriose atlikome tyrimą.

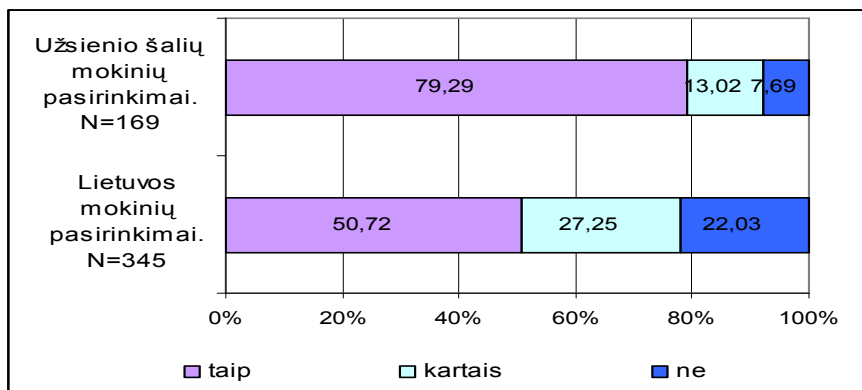
Dar vienas tarptautinio tyrimo blokas apima mokinių ir mokytojų vertinimą ir įsivertinimą. Mokinių buvo klausiama, ar jie yra vertinami už atliktą užduotį. Kaip matome iš 31 pav. užsienio šalyse skirtingai nei Lietuvoje, mokiniai beveik visada yra vertinami – 97,63%, o Lietuvoje 69,57% respondentų teigia, jog yra vertinami, 18,84% teigia, jog yra vertinami tik kartais, o 11,59% - iš viso nevertinami. Taigi galime daryti išvadą, jog užsienio šalyse anglų k. mokytojai dažniau ir aktyviau vertina mokinių pasiekimus nei Lietuvoje (žr. 31 pav.)

31 pav. Mokymosi pasiekimų vertinimo procentinė išraiška.



Anglų k. mokymo(si) pedagoginis modeliavimas apima ir mokinių savęs įsivertinimą. Pagal G.Petty (2006) savęs įsivertinimas yra labai svarbus įgūdis, kurio reikia tiek besimokinantiems mokiniams, tiek dirbantiems mokytojams. Mokytojo vertinimas dažnai siejamas su baimės, pažeminimo, žemos savigarbos faktoriais. Tuo tarpu kritiškai vertinantis savo darbą ir pastangas mokinys (ir mokytojas) gali atsakingiau žvelgti į patį mokymo(si) procesą.

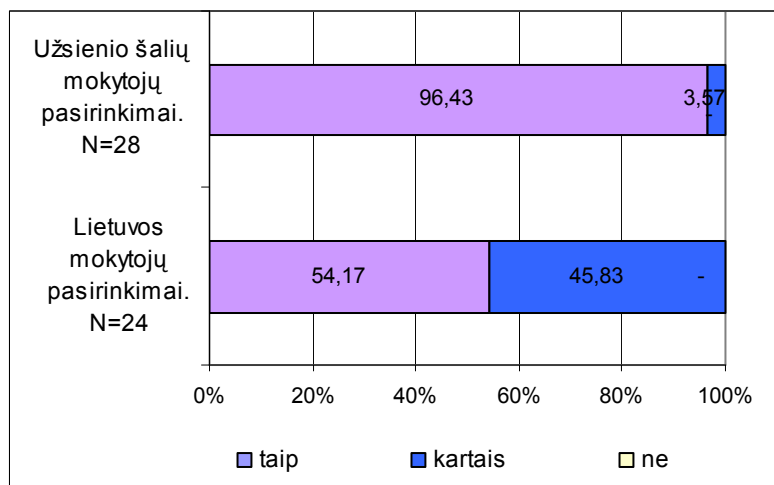
32 pav. Savęs vertinimo procentinės išraiškos pasiskirstymas.



Iš 32 pav. matome, jog užsienyje mokiniai dažniau įsivertina savo pasiekimus (79,29% respondentų), tuo tarpu Lietuvoje tai daro - 50,72% respondentų. Įdomu tai, kad net 22,03% Lietuvos mokinių teigia, jog iš viso nevertina savo pasiekimų (žr.32 pav.)

Pradinių klasių ankstyvojo anglų k. ugdymo(si) žinios gali būti vertinamos neformaliai ir ideografiniu būdu. Ideografinis vertinimas leidžia kūrybiškam mokytojui praplėsti savo pozityvaus skatinimo ribas ir taip pat paskatinti mokinį tikėtis sėkmės, nepaisant jo pasiektų rezultatų. Ištyrėme mokytojų anketinės apklausos duomenis apie neformalų mokinių pasiekimų vertinimą.

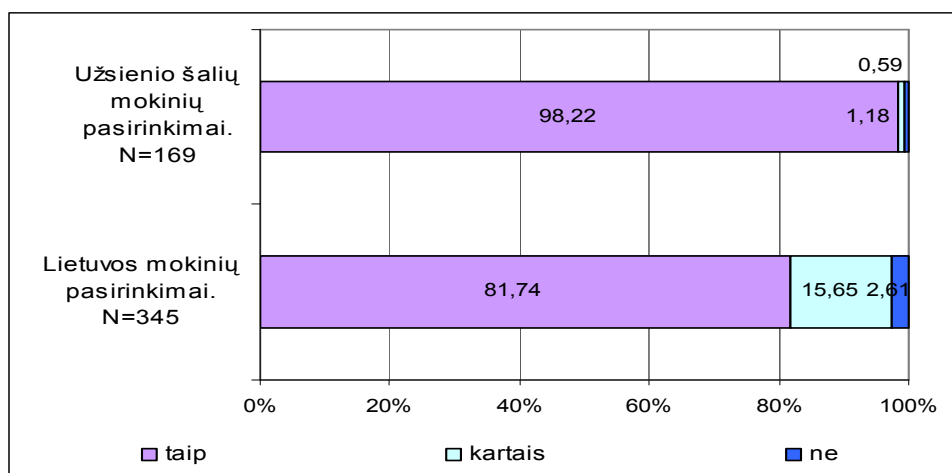
33 pav. Neformalus mokinių vertinimas (mokytojų požiūrio procentinė išraiška).



Iš 33 pav. matome, jog užsienio šalyse (96,43%) neformalus mokinių pasiekimų vertinimas daug populiarešnis nei Lietuvoje (54,17%). Vos ne tiek pat, t.y. 45,83%, Lietuvos mokytojų teigia kartais vertinantys neformaliai. Absoliučiai nevertinančių neformaliu būdu respondentų nėra. Galime daryti išvadą, jog anglų k. mokytojai iš tiesų siekia motyvuoti mokinius ir vertina neformaliai.

Mokinių buvo teiraujamas, ar jie gauna kokio nors pobūdžio paskatinimus: pagyrimus žodžiu, lipdukus, pagyrimus raštu į pasiekimų knygeles ir kt. Respondentų atsakymų pasiskirstymai matyti 34 pav.

34 pav. Paskatinimų mokiniams pasiskirstymo procentinė išraiška.



Net 98,22% užsienio šalių mokinių gauna paskatinimus, mokydamiesi anglų kalbos. Lietuvoje mokinių, gaunančių paskatinimus procentas yra šiek tiek mažesnis – 81,74%. Taigi galime daryti išvadą, jog ankstyvajam anglų kalbos mokymui iš tiesų būdingi dažni mokinių skatinimai, kaip žinių ir gebėjimų vertinimo alternatyva bei orientacijos į sėkmę reiškinys.

Paskutinis tyrimo blokas apėmė **mokyklinės aplinkos stebėjimą**, kuris buvo taikomas tiriamų mokyklų kalbinės mokymo(si) aplinkos, kurioje vyksta ankstyvasis užsienio kalbos mokymas(is), analizei atlikti. Pagal mokyklų aprūpinimo standartus (2001) buvo parengta struktūrizuota stebėjimo forma. Stebėjimas suteikė bendros informacijos apie mokyklos turimas priemones, reikalingas mokyti(s) ankstyvosios anglų kalbos ir paties mokytojo kuriamą kalbinę aplinką bei papildė anketinės apklausos rezultatus. Pateiksime lyginamuosius stebėjimo rezultatus ir bendrus duomenis, leisiančius apibendrinti mokyklinės mokymosi aplinkos rezultatus.

Mokymosi aplinka. Mokyklinio mokymosi aplinka labai priklauso nuo to, ar mokykla turi tam skirtą specialų kabinetą. Tyrimas parodė, jog Lietuvoje mokyklos tokių kabinetų dar mažai turi, ir tai labai apsunkina mokymo(si) aplinkos kūrumą. Užsienio šalys šioje srityje yra labiau išstobulėję (žr.12 lentelę).

12 lentelė. Mokymosi aplinka.

| Rodiklis   | Lietuvos mokyklos. N=3 |    | Užsienio šalių mokyklos. N=4 |    |
|--|------------------------|----|------------------------------|----|
|  | Taip                   | Ne | Taip                         | Ne |
| Ar mokykla turi ankstyvojo anglų k. ugdymo kabinetą? | 1                      | 2  | 4                            | 0  |

Įranga. Užsienio šalys turi pilną, tam pritaikytą įrangą, kai tuo tarpu Lietuvoje mokyklos neturi nei kilimo, nei kiliminės dangos, suolai ir kėdės gali būti iš dalies vadinami mobilūs, kadangi kabineto dydis tiesiog neleidžia šių baldų išstumdyti ( žr.13 lenelę).

13 lentelė. Įranga.

| Rodiklis                           | Lietuvos mokyklos. N=3 |    | Užsienio šalių mokyklos. N=4 |    |
|------------------------------------|------------------------|----|------------------------------|----|
|                                    | Taip                   | Ne | Taip                         | Ne |
| Mobilūs moksleivių stalai ir kėdės | 2                      | 1  | 4                            | 0  |
| Kilimas, kiliminė danga            | 0                      | 3  | 4                            | 0  |

Ugdymo priemonės. Ugdymo priemonės Lietuvos mokyklų kabinetuose yra, tačiau ne visų rūšių. Užsienio šalyse anglų kalbos kabinetai yra pilnai aprūpinti ugdymo priemonėmis (žr. 14 lentelę).

14 lentelė. Ugdymo priemonės.

| Rodiklis   | Lietuvos mokyklos. N=3 |    | Užsienio šalių mokyklos. N=4 |    |
|--|------------------------|----|------------------------------|----|
|  | Taip                   | Ne | Taip                         | Ne |
| Garso ir vaizdo įrašai ar CD prie naudojamų mokomųjų priemonių | 3                      | 0  | 4                            | 0  |
| Garso kasetės radijo laidoms įrašyti                           | 2                      | 1  | 4                            | 0  |
| Vaizdo kasetės televizijos laidoms įrašyti                     | 0                      | 3  | 3                            | 1  |

Darbo priemonės. Įvertinus darbo priemones, paaiškėjo, jog Lietuvoje, palyginti su užsienio šalių kabinetų darbo priemonėmis, situacija tenkina tik būtiniausius reikalavimus (žr.15 lentelę).

15 lentelė. Darbo priemonės.

| Rodiklis                                     | Lietuvos mokyklos. N=3 |    | Užsienio šalių mokyklos. N=4 |    |
|--|------------------------|----|------------------------------|----|
|  | Taip                   | Ne | Taip                         | Ne |
| Paveikslėlių žodynai (komplektas)            | 1                      | 2  | 4                            | 0  |
| Spalvinimo knygelės (komplektas)             | 2                      | 1  | 2                            | 2  |
| Paveikslėlių rinkiniai karpymui (komplektas) | 1                      | 2  | 3                            | 1  |
| Žaislų rinkinys (komplektas)                 | 3                      | 0  | 4                            | 0  |
| Spalvotų kaladėlių rinkinys (komplektas)     | 0                      | 3  | 4                            | 0  |
| Muliažų rinkinys (komplektas)                | 0                      | 3  | 2                            | 0  |
| Atskiri daiktų paveikslėliai (rinkinys)      | 3                      | 0  | 4                            | 0  |
| Raidžių kortelių komplektas                  | 1                      | 0  | 4                            | 0  |

Vaizdinės priemonės. Aprūpinimas vaizdinėmis priemonėmis Lietuvoje yra geresnis nei kitomis priemonėmis. Užsienio šalys mokyklos aprūpina ankstyvojo anglų k. kabinetą pačiomis būtiniausiomis vaizdinėmis priemonėmis (žr.16 lentelę).

16 lentelė. Vaizdinės priemonės.

| Rodiklis   | Lietuvos mokyklos. N=3 |    | Užsienio šalių mokyklos. N=4 |    |
|--|------------------------|----|------------------------------|----|
|  | Taip                   | Ne | Taip                         | Ne |
| Situacinių paveikslėlių (plakatu) ar skaidrių komplektas | 2                      | 1  | 4                            | 0  |
| *Angliškai kalbančių šalių žemėlapis                     | 3                      | 0  | 4                            | 0  |
| * Plakatai su angliškai kalbančių                        | 2                      | 1  | 4                            | 0  |



|                                       |   |   |   |   |
|---------------------------------------|---|---|---|---|
| šalių vaizdais, valstybine atributika |   |   |   |   |
| *Plakatas su anglų k. raidynu         | 3 | 0 | 4 | 0 |
| *Sieninės lentelės, plakatai          | 3 | 0 | 4 | 0 |

\* Iš Mokyklų aprūpinimo standartų Užsienio kalbos kabinetui.

Informacinės priemonės. Iš informacinių priemonių visos Lietuvos mokyklos turi garso grotuvą, tačiau visų kitų informacinių priemonių ankstyvojo anglų k. kabinetuose nėra. Ir nors mokykla dažnai turi mobilias informacines priemones, taikoma įvairiose disciplinose, vis dėl to specialiai ankstyvojo anglų k. ugdymo kabinetui šios įrangos skirta nėra. Užsienio šalyse informacinių priemonių aprūpinimas irgi nėra visiškai pilnas, tačiau kiekvienas ankstyvojo anglų k. kabinetas turi kompiuterį (žr.17 lentelę).

17 lentelė. Informacinės priemonės.

| Rodiklis                          | Lietuvos mokyklos. N=3 |    | Užsienio šalių mokyklos. N=4 |    |
|-----------------------------------|------------------------|----|------------------------------|----|
|                                   | Taip                   | Ne | Taip                         | Ne |
| Televizorius                      | 0                      | 3  | 3                            | 1  |
| Vaizdo grotuvas                   | 0                      | 3  | 2                            | 2  |
| Kompiuteris su multiterpės įranga | 0                      | 3  | 4                            | 0  |
| Garso grotuvas                    | 3                      | 0  | 4                            | 0  |
| Grafoprojektorius                 | 0                      | 3  | 2                            | 2  |

Išanalizavus ankstyvojo anglų k. ugdymo(si) mokyklinę aplinką, apibendrinant gautus duomenis galime teigti, jog situacija Lietuvoje vis dar kelia nerimą, kadangi kitose šalyse mokyklinė kalbinė aplinka yra kur kas kokybiškesnė ir geriau aprūpinta. Stebėjimo duomenys įrodo, jog Lietuvos mokykloms iš tiesų daugiau dėmesio reikėtų skirti inventoriaus ir priemonių atnaujinimui, kalbinės terpes kabinete turtinimui, kadangi kitu atveju nukenčia ugdymo proceso kokybė. Turtingos kalbinės aplinkos stoka stabdo mokinių tam tikrų gebėjimų tobulėjimą ir apriboja kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginį modeliavimą.

## IŠVADOS

Atlikus duomenų analizę, gauti rezultatai rodo, jog kelta tyrimo problema ir hipotezė pasitvirtino.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, kad:

- Taikant kūrybiško ankstyvojo anglų k. mokymo(si) pedagoginį modeliavimą galima pasiekti geresnių anglų k. ugdymo(si) rezultatų.
- Pradėjus mokytis anglų k. ankstyvajame mokykliniame amžiuje, tolesnieji anglų kalbos pasiekimai taip pat analogiškai gerėja.
- Ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginiam modeliavimui svarbūs mokinių motyvai išmokti anglų kalbą, kadangi motyvacija lemia tolesnę kalbos mokymosi sėkmę. Galimybė nukeliauti į kitas šalis yra dažniausia priežastis mokytis anglų kalbos (lietuvių -52,46%, užsienio šalių – 74,56% respondentų).
- Lietuvoje kūrybiškoms kalbinėms formoms skiriama mažai dėmesio: piešimui, spalvinimui (13,33%), dainavimui (13,62) ir žaidimams (9,57%) tuo tarpu užsienio šalyse – spalvinimui ir piešimui skiriama – 40,24%, dainavimui – 58,58%, žaidimams – 46,75%. Taigi Lietuvoje modeliuojant ankstyvojo anglų k. mokymo(si) procesą derėtų daugiau dėmesio skirti kūrybiniam aspektui.
- Lietuvoje ankstyvasis anglų kalbos mokymas yra mažiau kūrybiškas nei užsienio šalyse. Net 42,86%, užsienio šalių mokytojų teigia, jog pamokose naudoja žaidimų metodą labai dažnai. Lietuvos mokytojų atsakymai skiriasi, čia tik 20,83%, teigia, jog naudoja žaidimų metodą labai dažnai.
- Dauguma tarptautinio tyrimo respondentų jaučia asmeninį tobulėjimą, mokantis ankstyvosios anglų kalbos (68,70%, Lietuvos ir 89,35%, užsienio šalių respondentų).
- Teigiamą atmosferą įtakoja mokinių motyvaciją mokytis anglų kalbos. 71,01% užsienio šalių ir 65,51% Lietuvos mokinių teigia, kad nepatiria psichologinės įtampos, nejaučia nerimo anglų k. pamokose. Tai įtakoja jų sėkmę, mokymosi motyvaciją ir pasiekimus.
- Ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginiam modeliavimui daug įtakos turi kūrybingas mokytojas ir jo santykiai su mokiniais. Net 92,90% užsienio šalių mokinių ir 63,48% lietuvių teigia, jog tiek teigiami, tiek neigiami mokytojo ir mokinio tarpusavio santykiai daro įtaką mokinių mokymui(si).

- Užsienio šalyse mokytojų ir mokinių tarpusavio santykiai yra šiltesni, artimesni ir draugiškesni, siekiant kokybiško ankstyvojo anglų kalbos ugdymo(si). Lietuvos mokytojai ir mokiniai tarpusavio santykius dažniausiai apibūdina kaip tiesioginius mokinio-mokytojo santykius (mokinių - 51,30%, mokytojų - 58,33%), tuo tarpu užsienio šalių mokiniai ir mokytojai dažniausiai rinkosi mokinys-patarėjas tipą (39,64% mokinių ir 46,43% mokytojų).
- Lietuvoje 91,67% mokytojų mano, jog kūrybiškumas turi įtakos, o po 4,17% mokytojų nežino arba mano, jog neturi jokios įtakos ankstyvajam anglų k. ugdymui(si). Visi užsienio šalių mokyklų mokytojai neabejoja, jog kūrybiškumas koreliuoja su anglų k. mokymu(si) (100%).
- Užsienio šalyse mokytojai labiau leidžia mokiniams patiems vadovauti savo mokymuisi - 92,86% ir tik 7,14% neleidžia, tuo tarpu Lietuvoje net 37,50% mokytojų neleidžia, o 62,50% leidžia mokiniams patiems modeliuoti anglų kalbos mokymąsi.
- Lietuvoje mokytojai daugiau dėmesio skiria metamokymuisi (84,93%), nei kitose pasaulio šalyse(59,89%).
- Užsienio šalyse anglų k. mokytojai dažniau ir aktyviau vertina ugdymo(si) pasiekimus (97,63% ) nei Lietuvoje (69,57%).
- Kūrybiško ankstyvojo anglų k. mokymo(si) pedagoginis modeliavimas apima mokinių savęs įsivertinimą: užsienyje mokiniai dažniau įsivertina savo pasiekimus (79,29% respondentų) nei Lietuvoje (50,72% ).
- Užsienio šalyse neformalus mokinių pasiekimų vertinimas daug populiariesnis nei Lietuvoje ( 96,43% užsieniečių ir 54,17% lietuvių vertina mokinius neformaliai).
- Mokyklų kalbinės mokymosi aplinkos stebėjimo duomenys įrodo, jog Lietuvos mokykloms iš tiesų daugiau dėmesio reikėtų skirti inventorius ir priemonių atnaujinimui, kalbinės aplinkos kabinete turtinimui, kadangi kitu atveju nukenčia ugdymo proceso kokybė. Turtingos kalbinės aplinkos stoka stabdo mokinių tam tikrų gebėjimų tobulėjimą ir apriboja kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) pedagoginį modeliavimą.

## REKOMENDACIJOS

- Vadovaujantis privalomo ankstyvojo užsienio kalbų mokymo įgyvendinimo programa (2006) rekomenduojama Lietuvos mokykloms pereiti prie privalomo užsienio k. mokymo(si) nuo antros klasės.
- Skatinti mokinių varžymąsi anglų k. pamokose, siekiant asmeninės mokinių motyvacijos išmokti anglų kalbą.
- Modeliuojant ankstyvąjį anglų k. mokymą(si) derėtų daugiau dėmesio skirti kūrybinėms kalbinės ir kitos veiklos formoms.
- Siekti gerinti ugdymosi pamokoje atmosferą, taip gerinant mokinių mokymo(si) rezultatus.
- Modeliuojant kūrybišką ankstyvąjį anglų kalbos mokymą(si), mokytojai galėtų praplėsti savo vaidmenų spektrą santykiuose su pradinių klasių mokiniais, kadangi šilti ir draugiški santykiai gerina mokinių pasiekimus.
- Mokiniais galima suteikti daugiau autonomijos ir leisti patiems vadovauti savo mokymuisi.
- Dažnesnis ir aktyvesnis mokinių vertinimas gali pagerinti mokinių anglų k. mokymosi(si) pasiekimus.
- Reikia daugiau dėmesio skirti inventoriaus ir priemonių atnaujinimui, kalbinės aplinkos kabinete turtinimui, kadangi kitu atveju nukenčia mokymo(si) proceso kokybė.
- Rekomenduojame vadovautis šiame darbe pateiktu kūrybiško ankstyvojo anglų kalbos mokymo(si) modeliu (5 priedas).

## LITERATŪRA

1. *Aktyvaus mokymosi metodai*. Mokytojo knyga, (1999), Vilnius;
2. Amabile, T.M. (1996). *Creativity in context: Update to social psychology of creativity*. Boulder CO: Westview Press;
3. Augienė, L. (2004) *Kūrybiškumo ugdymas aktyviaisiais mokymo metodais*, [žiūrėta 2005-10-09]. Prieiga per internetą: <[http://gimtasizodis.w3.lt/augiene\\_04\\_6.htm](http://gimtasizodis.w3.lt/augiene_04_6.htm)>;
4. Beghetto, R.A., (2005), *Does Assessment Kill Student Creativity?*, The Educational Forum, Vol.69, Iss.3; pg.254;
5. *Bendroji ankstyvojo užsienio kalbų mokymo ir mokymosi programa* (pirmieji ir antrieji užsienio kalbos mokymosi metai), (2000). Informacinis leidinys, Nr.2 (97).
6. Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai (2003). [žiūrėta 2006-11-26]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/ugdymas/docs/Programos2003.pdf>>
7. Beresnevičienė, D.(2003). *Jaunojo suaugusiojo psichologija*, Presvika.
8. Bižys, N., Linkaitytė, G., Valiuškevičiūtė, A. (1996), *Pamokos mokytojui*, Vilnius;
9. Bižys, N., Zuzevičiūtė, V. (1997), *Anglų kalba darželinukams*“, Kaunas;
10. Butkienė, O.G. (2004), *Intelektas ir gabumai – didelė mažos tautos vertybė*. [žiūrėta 2005-11-28]. Prieiga per internetą: <[http://gimtasizodis.w3.lt/butkien\\_04\\_1.htm](http://gimtasizodis.w3.lt/butkien_04_1.htm)>;
11. Corria, I.L. (1999), *Motivating EFL Learners*, English Teaching Forum, Vol.37, No.2;
12. Domeikienė, K. (2002). *I-II klasių mokinių, turinčių kalbos sutrikimų, verbalinio kūrybiškumo raiška*, Acta Paedagogica Vilnensia , ISSN 1392 – 5016, p.131- 140;
13. Donley, K.M. (2000), *Film for Fluency*, English Teaching Forum, Vol.38, No.2;
14. Dvarionas, D.(1999), *Vaikų elgsenos sutrikimai kaip žaidimo terapijos objektas*, Pedagogika 39, Vilnius; [žiūrėta 2005-10-09]. Prieiga per internetą: <<http://www.vpu.lt/bibl/elvpu/pedag39.pdf>>
15. English Teaching Forum,(1993-07),vol.31, No3;
16. Feist, G.J., (1998). *A meta-analysis of the impact of personality on scientific and artistic creativity*. Personality and Social Psychology Review. No. 2(4): pg. 290-309;
17. Giudice, G.D. (1986), *How to Exploit a Song in Class*. Modern English Teacher, Vol.14, No.4;
18. Gninska, A.(1996), *Films in EFL*, English Teaching Forum, Vol.34, No.1, January-March;
19. Gnoinska, A.(1998), *Teaching Vocabulary in Colour*, English Teaching Forum, Vol.36, No.3 July –September;

20. Gray, J. (2001). *Vaikai kilę iš dangaus*. Pozityvaus vaikų auklėjimo metodai, Alma litera;
21. Grakauskaitė, D. (1993), *Ar skatinsime kūrybingumą?*, Mokykla, Nr.1.p.22-24
22. Grakauskaitė-Karkockienė, D. (2003). *Kūrybos psichologija*, Vilnius;
23. Grakauskaitė-Karkockienė, D.(1993), *Kaip tapti kūrybišku mokytoju*. Mokykla, Nr.3, p.2-7;
24. Guilford, I.P. (1950). *Creativity*, American Psychologist, p.444-454;
25. Hegboldtas, P (1968), *Užsienio kalbų mokymasis*, Kaunas;
26. *Ideas for Communicative Language*, (2001), Oxford University Press.;
27. Išsilavinimo standartai, (2003), p.268-281, [žiūrėta 2007-01-04]. Prieiga per internetą: <<http://www.pedagogika.lt/puslapis/standart/programos.doc>>;
28. Jensen, E. (2001).*Tobulas mokymas*, Vilnius, AB OVO;
29. Jonynienė, V.(1987). *Jaunesniųjų moksleivių kūrybinio mąstymo ugdymas. Metodinės rekomendacijos*. Pedagogikos mokslinio tyrimo institutas;
30. Jovaiša, L. (1995), *Hodegetika: auklėjimo mokslas*, Vilnius;
31. Juodaitytė, A. (2002), *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*, Vilnius: Petro Ofsetas;
32. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*, Kaunas: Judex;
33. Kiliuvienė, D. *Kūrybiškumo ugdymas lego dacta priemonėmis*, [žiūrėta 2005-10-09]. Prieiga per internetą:<[http://gimtasizodis.w3.lt/kiliuviene\\_04\\_6.htm](http://gimtasizodis.w3.lt/kiliuviene_04_6.htm)>;
34. Lado, R. (1964), *Language teaching*, New York;
35. Lepeškieienė, V. (1996), *Humanistinis ugdymas mokykloje*, Vilnius;
36. Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos, Švietimo gairės 2003-2012, projektas, (2002). [žiūrėta 2006-05-14]. Prieiga per internetą: <<http://adamkus.president.lt/pdf/svietimo.gaires.pdf>>;
37. Lietuvos valstybės švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatos. [žiūrėta 2006-11-26]. Prieiga per internetą:<[http://www.smm.lt/old/old/Teisine\\_informacija/koncepcija/koncepcija1.htm](http://www.smm.lt/old/old/Teisine_informacija/koncepcija/koncepcija1.htm)>
38. Lomb, K. (1984). *Kaip aš mokiausi kalbą*, Vilnius;
39. Macedonia, M.(2005), *Games and foreign language teaching*, Support for Language, Vol.20, No.3;
40. Mačianskienė, N, (2003), *Mokymosi strategijos – veiksmingą anglų kaip užsienio kalbos mokymąsi laiduojantys veiksniai*, Aukštojo ir viduriniojo mokslo sanglauda: ugdymo turinio ir didaktikos tradicijos ir kaita, IX Tarptautinė mokslinė konferencija. Pranešimai, Vilnius;

41. Mei Lo, R.S. and Fai Li, H.C. (1998), *Songs Enhance Learner Involvement*, English Teaching Forum, Vol.36, No.3, July-September;
42. Merkys, G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys*, Šiaulių Pedagoginis Institutas;
43. Mokyklų aprūpinimo standartai (2001), Vilnius, [žiūrėta 2005-02-12]. Prieiga per internetą: <[http://www.sac.smm.lt/documents/Aprupinimo\\_standartai.pdf](http://www.sac.smm.lt/documents/Aprupinimo_standartai.pdf)>
44. Mondeikienė, L.C., (2000), *Žaidimas –priemonė inspiruojanti tolesnę vaikų veiklą*, Socialiniai edukaciniai pokyčiai ikimokykliniame ugdyme, Klaipėda;
45. Ngeow, K. *Motivation and Transfer in Language Learning*, The Educational Resources Information Center, (1998), [žiūrėta 2005-10-24]. Prieiga per internetą: <<http://www.kidsource.com/education/motivation.lang.learn.html>>;
46. Oxford, R., Shearin, J. (1994). *Language learning motivation: Expanding the theoretical framework*. Modern Language Journal, 78, 12-28;
47. Palmer, H. E. (1926), *The Principles of Language Study*, London;
48. Petrulytė, A. (1995). *Kūrybiškumo ugdymo aktualijos*, Vilnius;
49. Petrulytė, A. (2001). *Kūrybiškumo ugdymas mokant*, Vilnius;
50. Petty, G. (1997), *How to be Better at Creativity*. [žiūrėta 2006-05-14]. Prieiga per internetą: <<http://www.greenfields.u-net.com/docs/home.html>>;
51. Petty, G. (2006), *Šiuolaikinis mokymas. Praktinis vadovas*, Vilnius;
52. Plucker, J.A., Beghetto, R.A., Dow, G.T. (2004). *Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research*. Educational Psychologist. No. 39 (2): pg. 83-96;
53. Pradinio ugdymo programa, (2005). [žiūrėta 2005-12 -05]. Prieiga per internetą: <<http://www.pedagogika.lt/puslapis/Pradinio%20ugdymo%20programos%20isbandymo%20projektas/pradugd.pdf>>
54. Privalomo ankstyvojo užsienio kalbų mokymo įgyvendinimo programa [žiūrėta 2007-02-12]. Prieiga per internetą: [http://www.smm.lt/teisine\\_baze/docs/isakymai/2006-07-17-ISAK-1519\(1\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/isakymai/2006-07-17-ISAK-1519(1).doc)>;
55. Raising Standards, National Literacy Strategies,[ žiūrėta 2005-12-04]. Prieiga per internetą: <<http://www.standards.dfes.gov.uk/primaryframeworks/foundation/cll/>>;
56. Reeve. C. and Willjamson, J. (1987), *Look What You've Done to My Song*, Modern English Teacher, Vol.14, No.4;
57. Rimkus, Č. (1993), *Kaip mokytis anglų kalbos*, Kaunas;

58. Ryhammar, L; Brolin, C.(1999). *Creativity research: Historical considerations and main lines of development*, scandinavian Journal of Educational Research, Oslo: Sept 1999, Vol.43, Iss.3, pg.259, 15 pgs;
59. Rogers, C.(1994), *Freedom to learn*, (3rd edition), New York: Merrill;
60. Shaptohvili, S. (2002), *English Teaching Forum, Georgia*; [žiūrėta 2006-01-14]. Prieiga per internetą: <<http://exchanges.state.gov/forum/>>;
61. Stankevičienė, K. (2002). *Vaikų kūrybiškumas F.Frėberio, M.Montesori ir R.Šteinerio pedagoginėse sistemose*, Vilnius;
62. Sternberg, R.J., and Lubart, T.I. (1999). *The concept of creativity:Prospects and paradigms*. Handbook of creativity, ed.R.J.Sternberg, pg. 3-15. Cambridge, UK:Cambridge University Press;
63. Stulpinas, T.(1996), *Ugdymo rezultatai*, Šiaulių Pedagoginis Institutas;
64. Švietimo problemos analizė (2006), *Ankstyvasis užsienio kalbų mokymas –būtinybė ar mada?*,2006, lapkritis, Nr.7(10), IAAN 1822-4156, , [žiūrėta 2007-01-22]. Prieiga per internetą:  
<[http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/pr\\_analize/Ankstyvasis\\_Kalbu\\_Ugdymas.pdf](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pr_analize/Ankstyvasis_Kalbu_Ugdymas.pdf)>
65. Teacher to Teacher, (2004). London, Centurion Press Ltd.
66. Tosta A.L. (2001), *Laugh and Learn: Thinking over the „Funny Teacher“ Myth*, English Language Forum, Volume39, No.1;
67. Uberman, A.(1998), *The Use of Games*, English Teaching Forum, Vol. 36, No.1, January-March;
68. Užsienio kalbų mokymo strategija, (2003). [žiūrėta 2005-10-09]. Prieiga per internetą: <[http://www.smm.lt/old/veiklos\\_planai\\_ir\\_programos/docs/4UKstrat.doc](http://www.smm.lt/old/veiklos_planai_ir_programos/docs/4UKstrat.doc)>
69. Velička, A. (2004), *Kalbinės veiklos rūšių tarpusavio sąsajos ir integracija mokant užsienio kalbos*, Pedagogika 73, Vilnius [žiūrėta 2005-10-09]. Prieiga per internetą: <<http://www.vpu.lt/pedagogika/PDF/2004/73/73.pdf>>
70. Zheng, B.(1993), *Role Playing in Foreign Language Teaching: An Application in an Elementary Chinese Class*, Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association, New Orleans,



# **PRIEDAI**