

NEŽYMIAI SUTRIKUSIO INTELEKTO MOKINIŲ KALBĖJIMO GEBĖJIMŲ UGDYMAS TAIKANT MOKYMAŠI BENDRADARBIUJANT LIETUVIŲ KALBOS PAMOKOSE

Rita Melienė, Aldona Virbauskienė

Šiaulių universitetas, Gelgaudiškio specialioji mokykla

Įvadas

Vykstant sparčiai ekonominei kaitai, vis labiau akcentuojant žinių visuomenės svarbą, keitėsi reikalavimai šiuolaikinei švietimo sistemai. Ji turi būti atvira, susieta su gyvenimu, rengianti laisvą, kūrybišką, gebantį mokytis visą gyvenimą žmogų. Keičiasi mokymo tikslai. Jų kaita lemia turinio, metodų ir principų kaitą. Šiuolaikinė didaktika, laikydamasi mokymosi paradigmu teoriniu pagrindu, akcentuoja mokymąsi kaip esminę ugdymo proceso ašį.

Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose išvardytos pagrindinės ugdymo turinio atnaujinimo kryptys: orientuoti ugdymo turinį į bendrųjų kompetencijų ir esminių dalykinių kompetencijų ugdymą, labiau individualizuoti ugdymą, atsižvelgiant į skirtingus mokinių poreikius, didinti ugdymo turinio integraciją, kad mokiniai geriau suprastų ir galėtų kūrybiškai taikyti tai, ką išmoko, suderinti dalykų turinio apimtis. Kalbinis ugdymas – svarbi bendrojo ugdymo dalis, nes sudaro prielaidas mokinių intelektinių ir kūrybinių galių plėtotei, emocinei, dorovinei, socialinei, kultūrinei brandai, pilietinės ir tautinės savimonės raidai.

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų veiklą reglamentuojančiuose švietimo dokumentuose pabrėžiama komunikavimo gimtąja kalba kompetencijos svarba, nurodomi svarbiausi gebėjimai jai puoselėti:

- *gebėjimas* suprasti įvairaus pobūdžio, verbaličius ir neverbaličius (ženklai, simboliai, mimika, gestai, judesiai, piešiniai, lentelės, schemos, muzikos garsai, gamtos vaizdai ir kt.) tekstus;
- *gebėjimas* išreikšti mintis bei jausmus žodžiu ir raštu; perduoti įvairią informaciją;
- *gebėjimas* bendrauti ir bendradarbiauti įvairiuose visuomeniniuose kontekstuose;
- *gebėjimas* klausant, kalbant, skaitant ir rašant atskirti svarbią informaciją nuo nesvarbios;
- *gebėjimas* kalbėti glaustai ir aiškiai, suprantamai pašnekovui;
- *gebėjimas* įtikinamai formuluoti savo argumentus žodžiu arba raštu;
- *gebėjimas* atkreipti dėmesį į kitų nuomonės, išreikštas rašytine ar žodine forma.

G. Gedvilienė, R. Laužackas ir kt. (2008) teigia, kad suvokiant sutrikusio intelekto mokinių ugdymą kaip visuminį procesą, tai yra ne tik intelektinių gebėjimų lavinimą, bet ir socialinių gebėjimų

tobulinimą, santykių su kitais žmonėmis ir visuomenėje kūrimą, dvasinių, moralinių ir estetinių vertybių įtvirtinimą, emocinių ir valios gebėjimų ugdymą, mokytojas turi taikyti įvairius metodus, siekdamas kalbinio gebėjimų ugdymo tikslų.

V. Salienės (2007) teigimu, kad mokiniai sėkmingai ugdytusi kalbinius gebėjimus, galėtų savarankiškai mokytis, jie turi išmokti mokytis. Jie turėtų išmanyti įvairias mokymosi strategijas, padedančias siekti kalbinės komunikacijos tikslų (pvz., žinoti įvairių būdų, kaip išlaikyti dėmesį klausantis teksto, kaip kontroliuoti savo suvokimą skaitant, kaip rasti reikiamą informaciją žodynuose, vadovėliuose, žinyuose, elektroniniuose informacijos šaltiniuose, kaip įvairiais būdais kompensuoti kalbinių gebėjimų trūkumą).

Kalba yra pagrindinė žmonių bendravimo priemonė, – tekstų skaitymas – vienas iš pagrindinių žinių apie supantį pasaulį gavimo būdų. Skaitymas ir teksto supratimas sudaro pagrindą vystyti kitoms kalbinės veiklos rūšims. Negrožiniai tekstai labai reikšmingi vaiko asmenybės formavimuisi, komunikavimo kompetencijos ugdymuisi. Neužtenka vien mokyti perskaityti tekstą, būtina skatinti jį analizuoti, apmąstyti, atsirinkti, kas svarbu, pritaikyti gautas žinias praktinėje veikloje, gyvenime.

Mokymasis bendradarbiaujant, kaip aktyvus metodas, leidžia mokytojui kurti klasėje aplinkas, palankias mokinio savarankiškumui, aktyvumui, atsakomybei už savo pasiekimus ugdyti. Šio metodo taikymo veiksmingumą skirtingų gebėjimų mokinių grupėse per įvairių dalykų pamokas tyrė daugelis Lietuvos ir užsienio mokslininkų (Kagan, 1989; Gilbert, Hart, 1990; Slavin, 1995; Jacikevičienė, Rupšienė, 1999; Teresevičienė, Gedvilienė, 1999, 2003; Jacobs, Loh, 2003; Sharan, 2010, daugelis kitų). Tačiau mokymosi bendradarbiaujant metodo taikymo tyrimų ugdant negalių (tarp jų ir sutrikusį intelektą¹) turinčius vaikus Lietuvoje yra itin nedaug.

Turint omenyje, kad ugdymo problemos dažnai pačių mokytojų siejamos su mokymo(si) metodais, būdais klasėje, kurioje lavinami skirtingų galimybių ir poreikių mokiniai, atliktas tyrimas, kurio

¹ Remiamasi *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašu* < http://www.smm.lt/docs/d_panele/20100726.pdf > [žiūrėta 2011-08-19].

objektas – sutrikusio intelekto mokinių kalbėjimo gebėjimų ugdymas lietuvių kalbos pamokose, taikant mokymąsi bendradarbiaujant.

Tyrimo tikslas – atskleisti mokymosi bendradarbiaujant per dalykinių tekstų skaitymo pamokas poveikį sutrikusio intelekto mokinių kalbėjimo gebėjimų ugdymuisi.

Uždaviniai: Atskleisti mokinių požiūrį į savo kalbinius gebėjimus; išsiaiškinti mokinių požiūrį į mokymąsi bendradarbiaujant, apibendrinti eksperimentinio mokymo(si) rezultatus.

Tyrimo imtis. Tiriamųjų atrankos kriterijai – nežymus intelekto sutrikimas, mokyklinis amžius. Kokybiniam tyrimui pasirinkti 8 nežymaus intelekto sutrikimo X specialiosios mokyklos 7 klasės mokiniai. 7 klasė pasirinkta todėl, kad kai kurie raidos psichologai (Žukauskienė, 1996) teigia, jog jaunesnio amžiaus vaikai gali būti nepakankamai brandūs tokiems procesams. Be to, 7 klasės mokiniai dažniausiai jau geba skaityti taisyklingai ir sklandžiai, todėl daugiau dėmesio pamokoje galima skirti teksto supratimo bei kalbėjimo gebėjimų ugdymui. Vis didesnę reikšmę įgyja kalbiniai gebėjimai, susiję su skaitomu tekstu: suprantamai reikšti mintį, prasmingai vartoti teksto žodžius, sąvokas, suformuluoti ir pateikti klausimą, gebėti teisingai ir taisyklingai atsakyti į klausimus ir kt.

Pagrindinis tyrimo metodas – ugdomasis eksperimentas (kvaziekperimentas). Toks tyrimas pasirinktas todėl, kad dirbama pagal supaprastintą schemą – yra tik viena eksperimentinė klasė, t. y. pažeidžiamas atsitiktinės imties principas, kurį numato tikrasis eksperimentas, nėra kontrolinės grupės. Tyrėjai neturėjo galimybės atsitiktinai parinkti ekvivalentiškų grupių specialiojoje mokykloje toje pačioje klasėje, dėl to tyrimas atliktas tik su viena tiriamųjų grupe ir neatitinka tikrojo eksperimento reikalavimų. Nors kvaziekperimento statusas diskutuotinas, tačiau mokslininkai pripažįsta, kad toks eksperimentas geriau, negu joks (Kardelis, 2005). Pasak Bitino (1998, p. 89), „pilnavertis yra ir eksperimentas, kuris nagrinėja tik eksperimentuotojo organizuotą ugdomąją veiklą, o jų struktūra ar rezultatyvumas nėra lyginami su analogiška kitų grupių veikla“. Šį vienos alternatyvos eksperimentą galima priskirti modeliniam eksperimentui, kuriuo siekiama patikrinti tyrėjo parengto proceso varianto kokybę. Eksperimentas atliktas realiomis ugdymo sąlygomis, ugdymo procesas organizuotas nedidelėje grupėje, ugdymojo vaidmenį atliko pats tyrėjas.

Eksperimentinėse pamokose bandyta „poruoti“ specialiojoje mokykloje homogeninėje grupėje besimokančius sutrikusio intelekto mokinius, remiantis lygiavertiškumo principu. Veikla klasėje tyrinėta holistiniu požiūriu, remiantis eksperimentine veikla

bei stebėjimo dienoraščio informacija apie kasdienę veiklą klasėje. Eksperimento metu buvo taikyti šie mokymosi bendradarbiaujant metodai:

- darbas poromis,
- problemų sprendimas drauge,
- kamuoliukai, suteikiantys teisę kalbėti,
- galvok – parašyk – aptark,
- išklausk – formuluok – išsakyk
- klausinėjimo strategija.

Dėl laiko stokos bei tyrimo sudėtingumo, ugdomuoju eksperimentu nutarta giliau tirti tik vieną kalbinės veiklos rūšį – kalbėjimą, jo aktyvinimą per skaitymą (dalykinio teksto supratimą), nors ir kitos kalbinės veiklos rūšys (klausymas, skaitymas bei rašymas) tyrime yra neatsiejamai susijusios.

Eksperimentinės veiklos modelis:

1–2 pamoka – supažindinimas su būsimu darbu, klasės taisyklių kūrimas. Sukurtos taisyklės buvo aptariamoms kiekvienos eksperimentinės pamokos pradžioje. Jos kabojo klasėje.

3– 14 pamokų etapai

Bendra veikla:

1 etapas: susipažinimas su tekstu, pokalbis.

2 etapas: pirminis susipažinimas su tekstu – skaito mokytoja.

3 etapas: žodyninis darbas, nežinomų žodžių išsiaiškinimas.

4 etapas: pakartotinis teksto skaitymas – skaito mokytoja.

Stebima eksperimentinė veikla:

5 etapas: „vaidmenų“ („mokinio“ ir „mokytojo“) pasirinkimas – žaidimas „Loterija“, – išsiaiškintos poros ir paskiriami vaidmenys. Šiam darbui skiriamos 3 minutės. Eksperimento pradžioje tikėtasi, jog patys mokiniai pasirinks sau poras, tačiau sumanymas nepavyko, nes mokiniai nesugebėjo draugiškai pasirinkti sau poras draugo. Klasėje kilo sąmyšis, triukšmas, keli mokiniai norėjo to paties draugo (geriau skaitančio), mergaitės į porą rinkosi tik mergaites, berniukai skubėjo pasirinkti geriau besimokančius draugus. Kadangi pirmoje eksperimentinėje pamokoje savanoriškas porų pasirinkimas nepavyko, tai antroje pamokoje poras rinktasi žaidžiant „Loteriją“. Žaidimo „Loterija“ instrukcija. Prieš mokinių savarankišką veiklą paruošiamos 8 kortelės, 4 iš jų pažymėtos M raide. Visi mokiniai išsitraukia kortelę. Tiems, kurie ištraukia M raide pažymėtą kortelę, tenka „mokytojo“ vaidmuo tos dienos pamokoje. Antrasis „Loterijos“ etapas: į dėžutę eksperimentatorė sudeda 4 kortelės su jau išrinktų „mokytojų“ vaidmenų atlikėjų vardais. Šias kortelės traukia mokiniai, kurie pirmame etape ištraukė nepažymėtas kortelės. Taip jie pasirenka sau konkrečius „mokytojus“ ir tampa „mokinio“ vaidmens atlikėjais. Žaidimas „Loterija“ tiriamiesiems labai patiko ir žaismiai nuteikė būsimai savarankiškai veiklai.

6 etapas. Mokymasis bendradarbiaujant. Veiklai skiriama 10 minučių. Mokiniai, jau žinodami savo vaidmenis, susėda poromis. Pakartojamos klasės taisyklės. Kiekvienas poros narys turi po atskirą tekstą. Abu poros dalyviai tyliai skaito jį. Jei kyla klausimų, pakelia kamuoliuką, kuris reiškia, kad reikalinga eksperimentatorės pagalba (metodas – kamuoliukai, suteikiantys teisę kalbėti). Poros uždavinys – per 10 minučių atlikti savų vaidmenų uždutis: poros „mokytojas“ skaito tekstą ir, taikydamas metodą *galvok–parašyk–aptark*, atlieka uždutį: sugalvoja ir po tekstu užrašo dar nors vieną klausimą. Poros „mokinys“ taip pat skaito tekstą ir ieško atsakymų į turimus klausimus. Kiekvienas poros dalyvis dirba individualiai. Po 5 minučių „mokinys“ tekstą gražina. Porai lieka tik „mokytojo“ tekstas. Tarp tiriamųjų prasideda pokalbis, diskusija. „Mokytojas“ skaito klausimus „mokiniui“ ir išklauso „mokinio“ paruoštus atsakymus. Po to „mokytojas“ perskaito savo sugalvotą ir užrašytą klausimą, abu aptaria atsakymą ir į jį. „Mokytojas“ moko „mokinį“ į visus klausimus atsakyti pilnu atsakymu, taisyklingai. Tardamiesi kartu analizuoja skaitomą tekstą: „mokinys“ dar kartą išklauso „mokytojo“ klausimus, drauge suformuluoja būsimus atsakymus. Sutrikusio intelekto mokiniams sąmoningo, savikontrolė besiremiančio skaitymo ir mokymosi formavimuisi svarbus pedagogo įsikišimas. Ekperimentatorė atlieka padėjėjos vaidmenį – atsakinėja į mokinių klausimus, paaiškina, jei reikia, kiekvienai porai ar mokiniui individualiai, skatina poras dažniau klausti (aktyvinama klausinėjimo strategija), jei kas neaišku, motyvuoja („tu esi geras skaitytojas, tu gebi ne tik skaityti, bet ir išklausti, patarti draugui, pamokyti jį“), dažnai pabrėždama, kad atsakomybė už mokymąsi priklauso abiem poros dalyviams, todėl klausimų uždavinėjimas yra labai svarbus, o „mokytojo“ vaidmenyje esančiam mokiniui tiesiog būtina klausiant prašyti pagalbos, nes jo tikslas – išmokyti savo „mokinį“. Eksperimentatorė reguliariai primena apie likusį laiką uždutčiai baigti.

7 etapas: grįžtamasis ryšys – porų atsakinėjimas, žaidybinė veikla „siūlo vynyjimas“. (Atsakinėdamas poros „mokinys“ vynyjoja ant delno siūlą tol, kol kalba, atsakęs, siūlo vynyjimą baigia, tačiau siūlo nenutraukia, išklauso antrą klausimą, kurį garsiai perskaito „mokytojas“, ir vėl kalbėdamas vynyjoja siūlą. Tokia veikla tęsiasi, kol atsakoma į visus „mokytojo“ klausimus. Po visų atsakymų siūlas nukerpamas ir padedamas ant stalo). Siūlo matavimas, pagyrimai, paskatos ir problemų, iškilusių eksperimentinėje pamokoje, aptarimas bei sprendimas.

Papildomas tyrimo metodas – apklausa interviu metodu. Siekta išsiaiškinti mokinių požiūrį į savo kalbinius gebėjimus. Interviu kartojamas įpusėjęs eksperimentui ir eksperimento pabaigoje.

Alternatyvus metodas – apklausa anketa-vimo metodu, kurios tikslas – išsiaiškinti mokinių požiūrį į mokymąsi bendradarbiaujant.

Tyrimo rezultatai

Mokymosi bendradarbiaujant poveikis sutrikusio intelekto mokinių kalbinių gebėjimų ugdymui buvo vertinamas stebint veiklą ir analizuojant ją šiais aspektais:

1. *Kognityviniu.* Stebėtas mokinių kalbėjimo aktyvumas, taikant klausinėjimo strategiją: fiksuojama, kiek klausimų pora pateikė žodžiu ir kiek raštu, pateiktų atsakymų formuluotės kokybė: kiek pilnų atsakymų, kiek nepilnų, kiek visai neatsakė. „Prikalbėto siūlo“ ilgis – kalbėjimo, kaip aktyvaus proceso, dinamikos rodinys.
2. *Socialiniu.* Stebėtas mokinių tarpusavio bendravimas, t. y. gebėjimas gauti ir teikti informaciją vienas kitam, nekonfliktuojant bendrauti, dalyvauti pokalbyje ir bendradarbiauti poroje: laikytis nuoseklumo, instrukcijų, taisyklių, palaikyti visavertį kontaktą, būti aktyviam mokantis ir mokant, užsiimti adekvačia veikla.
3. *Emociniu.* Stebėtas mokinių emocijos, nuotaikos eksperimentinės veiklos metu.

1 lentelė. *Mokinių veiklos vertinimo analizė kognityviniu aspektu*

Pamokos	Mokinių kognityvinis veiklos vertinimas					„Prikalbėto“ siūlo ilgis / kalbėjimo trukmė (trumpiausia – ilgiausia)
	Klausimai žodžiu	Klausimai raštu	Pilni atsakymai	Nepilni atsakymai	Nieko neatsakė	
3	3 (2 iš jų procedūriniai)	4 (pateikė visos poros po vieną)	–	Visų porų atsakymai į klausimus nepilni	Į 2 klausimus ta pati pora nieko neatsakė	0,20–1,15 m
4	5	4 (pateikė visos poros po vieną)	2	9	Į 1 klausimą neat-sakyma	0,45–2,0 m
5	3	4 (pateikė visos poros po vieną)	2	9 nepilni 1–2 žodžių atsakymai	Į 1 klausimą neat-sakyma	0,27–1,50 m

1 lentelės tęsinys

6	1	4 (pateikė visos poros po vieną)	7	3	Į 2 klausimus neat-sakyta	1,33–2,94 m
7	2 (iš jų 1 procedūrinis)	5	3	10	–	1,72–3,0 m
8	5	4	3	8	Į 1 klausimą neat-sakyta (pritrūko laiko)	1,25–2,74 m
9	3	4	6	6	–	1,50–2,12 m
10	6	9	10	6	Į 1 klausimą neat-sakyta	2,35–5,42 m
11	7 (iš jų 1 procedūrinis)	11	7	12	–	2,03–5,36 m
12	5	7	12	3	–	2,40–4,09 m
13	7 (iš jų 2 procedūriniai)	12	5	14	–	1,68–5,03 m
14	5	14 (7 vienos poros)	13	9	–	1,59–7,12 m

Kognityvinės veiklos stebinių rezultatai rodo (1 lentelė), jog klausimų, pateiktų žodžiu, dinamika nėra ryški. Sutrikusio intelekto mokiniai sunkiai randa atsakymus į klausimus. Verbalizacija primityvaus turinio, nepakankamai logiška. Visose pamokose poros stengėsi pateikti klausimų žodžiu.

Sugalvotų ir užrašytų klausimų dinamika ryškesnė. Jei pirmose eksperimentinėse pamokose kiekviena pora sugalvodavo ir užrašydavo tik po vieną klausimą, tai antroje eksperimentinės veiklos dalyje (9–14 pamokose) šių klausimų kiekis žymiai pagausėjo.

Nors atsakymų pateikimas taisyklingu sakiniu, o ne vienu – dviem žodžiais, tiriamiesiems buvo sunki užduotis, tačiau, kaip rodo stebėjimo rezultatai, bendraamžių mokymasis, turint bendrą tikslą – prikalbėti ilgesnį siūlą, aktyvina mokinius. Jie, dirbdami poroje, atsakingiau formuluoja būsimus atsakymus, ilgiau kalba atsakinėdami į klausimus. Pateikdami atsakymus, mokiniai mąsto ne tik apie tai, ką sako, bet ir apie tai, kaip kalba. Tos pastangos matomos taisyklingu sakiniu pateiktų atsakymų dinamikoje. Jei pirmose eksperimento pamokose pilnų atsakymų nebuvo išplėstų, arba pasakyti 2, 3, tai sekančiose pamokose atsakymų skaičius augo.

Nepilnai pateiktų atsakymų dinamika priklausė nuo to, kiek klausimų raštu suformuluodavo poros mokytojas. Kuo daugiau klausimų buvo parašyta, tuo daugiau nepilnų atsakymų būta. Dažnai abu poros dalyviai nejučia tapdavo mokytojai ir dėmesį skyrė klausimų galvojimui bei užrašymui, tuomet nelikdavo laiko išsamesniam atsakymų paruošimui, kitaip tariant, poros mokinyš nepilnavertiškai atlikdavo savo vaidmenį. Tokiu atveju buvo primenama iš anksto suformuluota taisyklė – *sažiningai atlik savo vaidmenį*.

Pastebėta, kad mokiniai norėdami prikalbėti

kuo ilgesnį siūlą, iš dalies nukrypdavo nuo teksto, tačiau nenuoldami nuo temos. Atsakymuose į klausimus buvo kalbama ir apie tai, ko tekste nėra. Tai tarsi laisvas atsakinėjimas į klausimus, rodant savo žinias, intelektą, patirtį.

Antroje eksperimentinės veiklos dalyje (9–14 pamokos) tiriamieji pateikė daugiau taisyklingų pilnų atsakymų į klausimus, bet užfiksuotas ir didesnis nepilnų atsakymų skaičius. Priežastis – pritrūksta laiko kokybiškiems atsakymams paruošti. Įžvelgėme ir kitą priežastį – kadangi eksperimentas vyko vasario–gegužės mėnesiais, baigiantis mokslo metams, mokiniams sunku susikoncentruoti, mąstyti, jaučiamas darbingumo sumažėjimas. Tai galėjo turėti įtakos ir eksperimento rezultatams.

Pastebėta, jog neretai, tiek formuluodami klausimus, tiek ir atsakymus į juos, mokiniai pasitelkdavo žinias iš kitų mokomųjų dalykų bei asmeninės patirties. Tikslas – prikalbėti kuo ilgesnį siūlą. Jie jautėsi tarsi lenktynėse. Todėl, atsakinėdami į klausimus, mokiniai neretai susipainiodavo, kartojosi, kalbėdavo gerokai nutoldami nuo temos.

Socialinio aspekto stebiniai atskleidė mokinių gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti poroje: kontakto pilnavertiškumą, aktyvumą mokantis ir mokant. Kadangi poros buvo parinktos žaidimo „loterijos“ būdu, nuo jos asmeninių savybių, draugiškumo, požiūrio vienas į kitą priklausė ir bendravimo kokybė. Pirmose eksperimentinėse pamokose buvo užfiksuota nemažai neadekvačios, neorganizuotos veiklos. Galima manyti, kad tai lėmė nauja veikla, įpareigojančios taisyklės, nežinojimas, kas bus toliau.

Emocinio aspekto stebiniai atskleidė mokinių savijautą, emocijas, pozityvumą ar negatyvizmą atskirais eksperimento vykdymo etapais. Linksma, aktyvi veikla formuoja teigiamą mokinių požiūrį į

individualų ir grupinį mokymąsi, sukuria teigiamą klasės klimata, skatina dialogą, pasitikėjimą kitais ir savimi, moko konstruktyviai spręsti iškilusius konfliktus ir problemas, ugdo kūrybingą asmenybę, gerina mokymosi motyvaciją. Žaidimas skatina vaiko norą kalbėti, o žaidimo rezultatas – norą būti geriausiu. Tai iliustruoja „prikalbėto siūlo“ matavimo procedūra, „loterija“, kamuoliukai, suteikiantys teisę kalbėti. Atlikdami šias veiklas, visi mokiniai patyrė emocijų, tik ne visi teigiamų. Labiausiai neigiamas emocijas demonstravo tie, kuriems nelabai sekėsi bendras darbas, kurie nespėjo deramai paruošti atsakymus, kurie prikalbėjo trumpiausią siūlą. Žaidybiniams veiksmai padėjo įveikti naujų situacijų jaudulį, skatino drąsiau reikšti mintis, aktyvino turimų žinių ir patirčių išsakymą kalba. Pastebėta, kad įtrauktas į mokytojo vaidmenį klasės lyderis, dažniausiai emocijų ir elgesio sutrikimų turintis paauglys, tarsi surimtėja, tampa atsakingesnis, ramesnis, reikšmingesnis. Vadinasi, mokymosi bendradarbiaujant metodai, ypač, jei jie parinkti atsižvelgiant į mokinių individualius gebėjimus, teigiamai veikia sutrikusio intelekto mokinių asmenybę bei duoda geresnius mokymosi rezultatus.

Mokinių požiūris į savo kalbinius gebėjimus. Interviu klausimų struktūra ir rezultatai

Prieš eksperimentą tiriamieji buvo apklausti pusiau struktūruotu interviu metodu. Klausimyne pateikti kombinuoti klausimai – penki uždaro ir keturi atviro tipo. Tokia klausimyno struktūra pasirinkta neatsitiktinai. Uždari klausimai su pateiktomis atsakymų alternatyvomis sutrikusio intelekto mokiniams lengviau įveikiami. Be to, taip lengviau lyginti duomenis. Kadangi klausimynas netrumpas, toks kombinuotas interviu mokinius mažiau vargina, nes kitu atveju atsakymai būtų paviršutiniški.

Interviu vyko individualiai, mokykloje, lietuvių kalbos kabinete. Kiekvienas interviu truko nuo 20 iki 35 min.

Kognityvinio aspekto klausimais buvo siekiama sužinoti, kaip mokiniai vertina savo kalbinius gebėjimus: teksto supratimą, skaitymo procese kylančių sunkumų pobūdį, atskleisti požiūrį į lietuvių kalbos pamokas. *Emocinio aspekto klausimais* siekta išsiaiškinti, kiek mokiniai pasitiki savimi, koks jų požiūris į paskatinimus ir pagyrimus. *Socialinio aspekto klausimais* bandyta sužinoti, kaip pasitaisantys bendravimo sunkumai, nerimas dėl nepakankamų skaitymo, kalbėjimo gebėjimų veikia mokinių santykius su bendraamžiais, mokytojais, koks mokinių elgesys netikėtose kalbinėse situacijose.

Interviu duomenys buvo analizuojami taikant naratyvinį (aprašomąjį) interpretacinį metodą. Siekiant nustatyti eksperimentinės veiklos įtaką mokinių kalbiniams gebėjimams, patikrinti informacijos

patikimumą, interviu buvo kartojamas įpusėjus eksperimentui bei eksperimento pabaigoje.

Interviu rezultatų analizė ir interpretavimas

Kognityvinio aspekto rezultatai. Prieš eksperimentą lietuvių kalbos pamoką, kaip mėgstamiausią dalyką, pasirinko 2 mokiniai. 3 tiriamieji pirmenybę atidavė kūno kultūros pamokoms. Eksperimento pradžioje kitų dalykų kontekste pirmąja kūno kultūra. Įpusėjus eksperimentui, atsakydami į šį klausimą, trys tiriamieji pasirinko lietuvių kalbos pamokas. Vadinasi, pokytis, kurį lėmė eksperimentinė veikla lietuvių kalbos pamokose, nežymus, bet yra. Po eksperimento lietuvių kalbą kaip mėgstamiausią pamoką įvardijo jau 5 tiriamieji. Tokių paauglių dalykų skirstymą, L. Rupšienės (2000) teigimu, nulemia dvi interesų grupės: a) pažintiniai ir profesiniai interesai, kurie gali būti susiję tiesiog su įdomia veikla arba rodo moksleivio profesines aspiracijas; b) santykių su mokytojais interesai, jei dėsto mėgiami mokytojai.

Prieš eksperimentą didžiausiu sunkumu, skaitant savarankiškai, 3 mokiniai įvardijo nemokėjimą gerai skaityti. Dar 3 mokiniai, atsakydami į klausimą apie sunkumus, kylančius skaitant savarankiškai, pasirinko teiginį „Neprišimenu, ką perskaičiau“. Toks pasirinkimas patvirtina faktą, jog nežymiai sutrikusio intelekto mokiniams būdinga trumpalaikė atmintis. Kaip teigia J. Daukšytė (2003), verbalinė (žodinė) atmintis yra glaudžiai susijusi su kalbiniais gebėjimais. Žodinė atmintis – informacijos kodavimas žodžiais, kurie paskui ir atsimenami. Tuo paremtas sistemingas žinių įgijimas. Atsakymuose po vieną kartą buvo paminėti teiginiai – „negalėjimas susikaupti“ bei „trukdo klasės draugai“. Įpusėjus eksperimentui teiginį „nemoku gerai skaityti“ pasirinko 2 mokiniai. Prieš eksperimentą šį teiginį rinkosi 3 apklausiamieji. 2 tiriamieji pasirinko teiginį „neturiu sunkumų“. Prieš eksperimentą šio teiginio nepasirinko nė vienas tyrimo dalyvis. 1 tiriamoji pasirinko teiginį „greitai pavargstu“. Prieš eksperimentą tokio teiginio nepasirinko nė vienas tiriamasis. Teiginį „neprišimenu, ką perskaičiau“ pasirinko 1 tiriamasis, nors prieš eksperimentą šį teiginį rinkosi 3 respondentai. Po 1 respondentą pasirinko teiginį „trukdo klasės draugai“, ir „negalio susikaupti“. Po eksperimento apklausos rezultatai parodė, jog teiginį „greitai pavargstu“ pasirinko tas pats 1 respondentas, atsakymą „trukdo klasės draugai“ pasirinko 1 mokinys, kad neturi sunkumų teigė 1 tiriamasis, nors įpusėjus eksperimentui, šį teiginį rinkosi 2 tiriamieji. Teiginį „negalio susikaupti“ pasirinko 2 tiriamieji. 1 tiriamasis pasirinko teiginį „neturiu sunkumų“, nors įpusėjus eksperimentui šį teiginį rinkosi 2 mokiniai. 2 tiriamieji pasirinko teiginį „daug ko nesuprantu“. Galima daryti prielaidą, jog eksperimentinė veikla

padarė teigiamą poveikį mokinių skaitymo gebėjimams ar bent jau paskatino pozityviau vertinti savo gebėjimus. Tai matyti iš tyrimo rezultatų (prieš eksperimentą teiginį „nemoku gerai skaityti“ rinkosi 3 mokiniai, įpusėjęs eksperimentui – 2, o eksperimento pabaigoje – 1 mokinys).

Ryškesnis pokytis, kurį atskleidė interviu rezultatai, yra teiginio „neprisimenu, ką perskaičiau“ dinamika. Atmintis – individo gebėjimas įsiminti, sisteminti, išlaikyti tai, kas patirta ir vėl grąžinti šią informaciją į sąmonę, ja remtis mąstant ir elgiantis. Jei prieš eksperimentą teiginį „neprisimenu, ką perskaičiau“ rinkosi 3 tiriamieji, įpusėjęs eksperimentui – 1, tai po eksperimento šio teiginio nepasirinko nė vienas tiriamasis. Galima teigti, kad bendraamžių mokymas, taikant klausinėjimo strategiją, žaidybine veikla inspiruojant aktyvų kalbėjimą, padeda sutrikusio intelekto mokiniams geriau įsiminti, išlaikyti, atgaminti bei pakartoti informaciją.

Atsakymai į klausimą – *Kada tau geriau suprantamas tekstas?* – atskleidė, tokią situaciją: prieš eksperimentą pusė apklaustųjų nurodė „kai skaito ir viską paaiškina mokytoja“ (4 tiriamieji). Tai logiška, nes ugdymo procese dominuoja modelis – mokytojas klasės centre. 2 mokiniai pasirinko teiginį „kai skaitau pats tyliai“, teiginio „kai skaitau pats garsiai“ nepasirinko nė vienas apklaustasis, greičiausiai dėl to, kad mokiniai, jau gana gerai skaito. Dar 2 tiriamieji pasirinko teiginį „kai skaitau ir aiškinuosi kartu su suolo draugu“. Akivaizdu, kad klasėje trūksta ben mokinių dradarbiavimo, trūksta naujų skaitymo, mokinių aktyvinimo strategijų, metodų.

Įpusėjęs eksperimentui, mokinių atsakymai beveik nepakito. Pusė apklaustųjų pasirinko teiginį „kai skaito ir viską paaiškina mokytoja“, be to, dar 2 mokiniai pasirinko teiginį „kai skaito mokytoja“. Vadinasi, mokytojo dominavimas pamokoje išliko. Nors eksperimentas įpusėjo, mokinių aktyvumo požymiai menki. Po 1 respondentą pasirinko teiginis: „kai skaitai pats tyliai“ bei „kai skaitai ir aiškinies kartu su suolo draugu“. Rezultatai po eksperimento: 2 mokiniai pasirinko teiginį *kai skaito mokytoja*; 2 tiriamieji – *kai tyliai skaitau pats*; 1 tiriamasis – *kai skaito ir viską paaiškina mokytoja*; 3 tiriamieji – *kai skaitau ir aiškinuosi kartu su suolo draugu*.

Kaip rodo poeksperimentiniai rezultatai, 3 mokiniai geriau supranta tekstą, kai aiškinasi su suolo draugu. Galima manyti, kad tokį pasirinkimą lėmė eksperimento metu taikyti mokymosi bendradarbiaujant metodai, emocinis pamokos fonas.

Aiškinantis, koks atsakinėjimo būdas mokiniams priimtinesnis ir ar mokymasis bendradarbiaujant aktyvino verbalinį bendravimą, buvo pateiktas klausimas – *Kas tau lengviau: atsakinėti žodžiu, atsakinėti raštu, ar vienodai?* Prieš eksperimentą 5 tiriamieji, teigė, jog jiems lengviau atsakinėti raštu,

2 mokiniai – lengviau atsakinėti žodžiu, 1 mokinys – vienodai lengva atsakinėti ir raštu, ir žodžiu. Rezultatai parodė, jog mokiniai vengia atsakinėjimo žodžiu, nes jiems sunku kalbėti viešai, jie bijo, drovosi ne tik paties kalbėjimo, kaip proceso, bet ir draugų, kitų aplinkinių reakcijos į negebėjimą rišliai reikšti mintis. Be to, vengiama kalbėti ir dėl nepakankamai gramatiškai taisyklingos kalbos. Rezultatai parodė, kad pamokose būtina skatinti ir aktyvinti kalbėjimą, kaip prioritetinę kalbinės veiklos rūšį.

Įpusėjęs eksperimentui tirta, kokią įtaką mokymasis bendradarbiaujant padarė tiriamųjų pasirinkimams atsakinėjimo formai. Rezultatai pasikeitė nežymiai. Atsakinėjimą raštu pasirinko 2 tiriamieji (prieš eksperimentą 5). Kad atsakinėti lengviau žodžiu, pasakė 2 tiriamieji (kaip ir prieš eksperimentą). Tačiau pusė tiriamųjų pasakė, kad jiems vienodai lengva atsakinėti ir žodžiu, ir raštu. Galima manyti, jog eksperimentinė veikla aktyvina sutrikusio intelekto mokinių spontanišką kalbėjimą.

Po eksperimento daugiau kaip pusė tiriamųjų (5) pasirinko atsakinėjimą žodžiu. Darytina prielaida, kad mokymasis bendradarbiaujant ugdo sutrikusio intelekto mokinių kalbėjimo gebėjimus, o emocinis pamokos fonas skatina norą kalbėti.

Paskutiniu kognityvinio aspekto bloko klausimu – *Ką labiausiai patinka skaityti?* – buvo siekiama išsiaiškinti mokinių mėgstamiausią literatūros žanrą ir atskleisti, ar skaityti negrožiniai tekstai sužadino interesą tokio pobūdžio tekstams.

Prieš eksperimentą pasakas, kaip mėgstamiausią žanrą, pasirinko daugiau kaip pusė apklaustųjų. 3 pasirinko eilėraščius. Kaip teigia R. Tūtlytė (1996), skaityti ir suprasti eilėraščius yra bene sunkiausia, nes poetinio turinio ir poetinės kalbos suvokimas yra labai sudėtingas procesas. Dar sudėtingesnis jis vaikams, turintiems intelekto sutrikimų. Nė vienas tiriamasis nepasirinko apsakymų, informacinių tekstų bei laikraščių ir žurnalų.

Įpusėjęs eksperimentui, pasakų skaitymą mieliai rinkęsi 3 tiriamieji, eilėraščius ir apsakymus – po 1 respondentą. Pakito mokinių požiūris į negrožinių tekstų skaitymą. Pastarųjų skaitymui pirmenybę teikia 3 respondentai: informacinius tekstus, kaip mėgstamiausią žanrą pasirinko 1 mokinys, o laikraščius ir žurnalus mieliau skaitytų 2 tiriamieji. Po eksperimento rezultatai analogiškai gautiems įpusėjęs eksperimentui. Vadinasi, negrožinių tekstų skaitymas, taikant mokymosi bendradarbiaujant metodus, skatina domėtis tokiais tekstais, gerina jų supratimą.

Emocinio aspekto rezultatai. Klausimu – *Ar drąsiai klausai pamokoje, jei kas nors neaišku?* – siekta išsiaiškinti: ar mokiniai geba naudotis klausinėjimo strategija pamokose, kas trukdo tai daryti ir kokius sprendimus priima neaiškumams likviduoti.

Prieš eksperimentą daugiau kaip pusės apklaustųjų atsakymuose dominavo sąvoka „nedrašu“: „nedrašiai klausiu, nes sunku paklausti, nemoku... bijau, kad šaipysis draugai... Aš paklausiu, bet nedაžnai“ [Karolis], „pamokose klausiu ir kalbu nedrašiai, nes blogai kalbu“ [Dominykas], „klausiu nedrašiai, nes nenoriu trukdyti mokytojos... draugų“ [Lina], „šaipysis klasiokai, kad nemoku“ [Kristina], „nevisada, nes nedrįstu, bijau, kad blogai paklausiu, blogai sakinį sudarysiu“ [Jurgita]. Tokie mokinių atsakymai rodo, kad jie pamokose neaktyvūs, o tai lemia mokomosios medžiagos supratimą, apskritai ugdymosi rezultatus, menkina mokymosi motyvaciją. 3 mokiniai į šį klausimą atsakė: „taip, klausiu ir išsiaiškinu viską drašiai. Aš paklausiu ir visiems būna aišku... Draugo irgi klausiu“ [Ernestas], „taip, klausiu drašiai, ko čia bijoti. Jei nepaklausiu, nežinosis, ką reiškia „sunkus“ žodis“ [Deimantas]; „klausiu drašiai, tačiau ne visose pamokose. Kitose man viskas aišku“ [Indrė].

Įpusėjus eksperimentui 3 mokiniai teigė prašantys pagalbos, Deimantas sakėsi nenorįs klausiti, nes siekia pats išsiaiškinti. 2 mokiniai pamokose vis dar nedrašiai prašo mokytojų pagalbos.

Po eksperimento į klausimą – *Ar drašiai klausiu pamokoje, jei kas nors neaišku?* – atsakymai keitėsi nežymiai, palyginus su gautais įpusėjus eksperimentui. Bemaž visi mokiniai pareiškė drašiai klausiantys, tačiau motyvai, kodėl kartais to nedaro, išsiskyrė: „klausiu ne visada, kitose pamokose nemoku paklausti. Ten daug klausimų iškyla, nes sunkūs tekstai“ [Jurgita]; „nedrašu, kada reikia daug kartų klausiti“ [Ernestas], „nes man nesmagu trukdyti mokytojai, klasės draugams“ [Kristina]; „tegu kiti paklausia. Išsiaiškinsiu pats... draugo paklausiu“ [Karolis]; „aiškintis su draugu smagiau, lengviau išsiaiškinti“ [Dominykas].

Antrasis emocinio aspekto klausimas: *Kaip tu jautiesi, kai tave pagiria už aktyvumą, gerą skaitymą, pagalbą? Ar tau tai svarbu?* Paaiškėjo, kad visiems mokiniams, visais apklausos etapais buvo svarbus pagyrimas, paskatinimas, įvertinimas. Sutrikusio intelekto mokiniams tokios paskatos ypač svarbios, nes motyvuoja, drašina, emociškai, psichologiškai stiprina mokinius. Kaip rodo atsakymai, mokiniai dažniausiai pasijusdavo laimingi, linksmi ir smagūs, kai pagirdavo: „jaučiuosi gerai, man smagu. Man tai svarbu, norėčiau, kad pagirtų dažniau“, „kai mane pagiria per pamokas, jaučiuosiu lengviau ir mokytis lengviau, smagiau būna“, „išsaugojau širdyje visą dieną ir naktį tą pagyrimą. Man labai svarbu, aš būnu linksmas visą dieną“, „jaučiuosi linksmi“. Man tai svarbu, nes kai nepagiria, atrodo, kad esu nesvarbi ir kažką negero padariau“, „man būna smagu, kai girdi klasės draugai. Man svarbu, kad mane pagirtų“.

Socialinio aspekto rezultatai. Klausimu – *Jei*

tavęs senas žmogus paprašytų perskaityti ir paaiškinti skelbimą, vaistų naudojimo instrukciją, tvarkaraštį ar kitokią informaciją, ar tu drašiai tai darytum? – siekta išsiaiškinti, kaip savo kalbėjimo ir bendravimo gebėjimus viešoje aplinkoje vertina patys mokiniai. R. Kaffemanas, N. Leikus (2003), tyrinėję sutrikusio intelekto mokinių požiūrį į nepažįstamus žmones, nustatė: lyginant su normalaus intelekto paaugliais, sutrikusio intelekto ugdytiniai dažniau įtariai žiūri į nepažįstamus žmones, prieš susipažindami, visada nori sužinoti, kas tai per žmogus. Nežymiai sutrikusio intelekto moksleiviai drovisi nepažįstamų žmonių, bijo jų, dauguma net susierzina pamatę nepažįstamąjį. Prieš eksperimentą atsakymų rezultatai parodė, kad 3 tiriamieji drašiai padėtų ir paaiškintų senam žmogui. Vadinasi, jie pasitiki savo jėgomis ir yra pasirengę paskaityti, paaiškinti naują informaciją neakademine aplinkoje. 3 apklaustieji pasakė, jog nedrašu būtų aiškinti naują informaciją, bet vis tiek aiškintų, kaip sugebėtų: „nedrašiai aiškinčiau, nes nepažįstamas žmogus ir nežinau, ar suprastų mano kalbą. Aš blogai kalbu“ [Dominykas]; „aš blogai skaitau, bet aiškinčiau, kiek sugebėčiau... Seni žmonės irgi blogai skaito ir rašo blogai“ [Deimantas]; „nedrašiai tai daryčiau, bijau nepažįstamų žmonių, bet saviems paaiškinčiau“ [Kristina]. Prieš eksperimentą nustatyta, kad mokiniai dėl negebėjimo gerai skaityti, kalbos ir komunikacijos sutrikimų, nepažįstamų žmonių baimės, nedrašiai komunikuoja neakademine aplinkoje. Įpusėjus eksperimentui 5 mokiniai pasakė, kad drašiai padėtų senam žmogui ir perskaitytų / paaiškintų informaciją. Nors prieš eksperimentą 3 iš jų sakė, kad nedrašu būtų teikti tokią pagalbą. Galima daryti prielaidą, kad eksperimentinė veikla padrašino šiuos mokinius būti aktyvesniems, bei drašesniems kalbant su pagalbos prašančiu žmogumi. 3 mokiniai abejotų dėl pagalbos arba nedrašiai aiškintų naują informaciją. Po eksperimento 6 mokiniai pasakė, kad drašiai paaiškintų informaciją senam žmogui. 2 tiriamieji suabejojo savo gebėjimais, motyvuodami: „aš nemokėčiau aiškinti, sunku būtų su senu žmogumi“ [Kristina]; „nesugebėčiau, nes pats blogai kalbu. Nenoriu svetimiems padėti... Galiu nuvesti į stotį, parduotuvę“ [Dominykas]. 2 mokiniai aiškintų ir palydėtų žmogų iki reikalingos įstaigos. Vadinasi, mokiniai pakankamai gerai socialiai orientuoti ir gali patys pasiūlyti senam žmogui kitokią išeitį (palydėjimą) vietoj aiškinimo (išvengiama kalbėjimo ir naujos informacijos skaitymo).

Antruoju socialinio aspekto klausimu – *Ar sugebėtum pavaduoti mokytoją, jei kartais ji tavęs paprašytų?* – bandyta išvelgti mokinių savęs vertinimą, pasitikėjimą savimi, priežastis, kurios lemia atsakymus. Prieš eksperimentą 4 mokiniai sutiktų pavaduoti mokytoją. Tai pusė visų apklaustųjų. Kiti tiriamieji abejoja savo sugebėjimais: „pats skaitau,

rašau su klaidom“ [Karolis]; „tiek daug nemoku, kaip mokytoja“ [Lina]; „žemesnėse klasėse gal galėčiau“ [Jurgita]. 1 mokiny (Dominykas) kategoriškai pareiškė – „Nenoriu būti mokytoju. Nenoriu“. Įpusėjus eksperimentui 3 mokiniai sakėsi drąsiai galintys pavaduoti mokytoją. 3 mokiniai abejojo savo gebėjimais būti mokytoju, teigdami: „nemokėčiau tokio darbo ir, be to, nesmagu prieš visą klasę, neklausys manęs, kai ką negerai pasakysiu“ [Dominykas]; „nesugebėčiau, juk mokytoja turi labai daug žinoti, sutikčiau, bet nieko nemokinčiau... žaistume tik“ [Indrė]. „galėčiau pavaduoti mokytoją, tik su mažesniais vaikais nei aš. Klasiškai gali šaipytis. Pavydėt gali, kad aš mokytoja“ [Kristina]. Po eksperimento rezultatai, palyginus su gautaisiais įpusėjus tyrimui, keitėsi nežymiai. 3 mokiniai tvirtai pasakė galintys pavaduoti mokytoją. 3 mokiniai nesutiktų būti mokytojais dėl tos pačios priežasties – bendraklasių netolerancijos. Atsakymuose vyravo motyvas: „ne-

noriu apsijuokti“ [Ernestas]; „neturiu tiek žinių kaip mokytoja ir vaikai manęs neklausys“ [Indrė]; „Savo klasėje nenorėčiau. Draugai neklauso, išdykę, gali šaipytis“ [Lina]. 1 respondentas nurodė: „blogai kalbu. Na, kur mažai kalbėti ...darbu, kūno kultūros... galėčiau“ [Dominykas].

Mokinių požiūris į mokymąsi bendradarbiaujant: anketinės apklausos rezultatai

Anketinė apklausa – alternatyvus metodas, kurio tikslas – išsiaiškinti mokinių nuomones apie mokymąsi bendradarbiaujant. Sudarant anketą remtasi M. Teresevičienės, G. Gedvilienės (2003) monografijoje aprašytu tyrimu, kuriame buvo taikytas Bennett, Dunne (1994) sudarytas ir adaptuotas uždaro tipo klausimynas su galimais besimokančiųjų komentarais. Anketą sudaro ranginė trijų balų skalė. Rezultatai pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė. *Mokinių požiūris į mokymąsi bendradarbiaujant (rezultatai pateikiami absoliučiais skaičiais)*

Klausimai	Įdomu	Nelabai įdomu	Neįdomu
Ar tau įdomu buvo mokytis poroje?	7	–	1
	Lengva	Nelabai sunku	Sunku
Ar tau sunku buvo mokytis poroje?	3	4	1
	Supratau	Ne visai supratau	Nesupratau
Ar tu viską supratai, ką pora turėjo atlikti?	6	2	–
	Galėjau	Nelabai	Negalėjau
Ar tu galėjai poroje kalbėtis, patarti, išsakyti savo nuomonę?	5	2	1
	Sutariau	Ne visada sutariau	Nesutariau
Ar sutarei su savo poros nariu?	5	3	–
	Išmokau	Ne visada	Neišmokau
Ar tu išmokai naują medžiagą, mokydamasis poroje?	5	3	–
	Pasinaudoju	Nelabai	Nesinaudoju
Ar lietuvių kalbos pamokose įgytomis žiniomis tu pasinaudoji kalbėdamas kitų dalykų pamokose?	3	4	1

Vertindami mokymąsi bendradarbiaujant, beveik visi tiriamieji nurodė, kad jiems įdomu taip mokytis. Patiko veikla poroje, pritaria tokiam mokymosi būdai. Mokymasis bendradarbiaujant aktyvina mokinius, stiprina motyvaciją. Mokiniai laukė pamokų, nes jiems tai buvo naujas mokymosi būdas.

3 tyrime dalyvavę respondentai nurodė, kad dirbti poroje jiems buvo lengva, 4 tiriamieji – kad nelabai buvo sunku, 1 – kad jam buvo sunku dirbti poroje. Tiriamieji mokymosi sunkumų patyrė dėl įvairių priežasčių. Jiems gana nelengva per trumpą laiką tarpą perprasti šį mokymosi būdą. Užduotys reikalavo visiškai kitokio požiūrio ir atlikimo. Sutrikusio intelekto mokiniams ypač nelengva įsijungti ir produktyviai žaisti šį žaidimą, nes mokiniai turi savo nusistovėjusią mokymosi tvarką, stilių, tempą.

Mokymosi bendradarbiaujant principas reikalauja, kad visi grupės nariai, šiuo atveju poros, išminktų atlikti paskirtą užduotį. Jeigu kuris ko nors nesupranta, jam padeda kiti. Greičiau išmokstama, kai užduotis siejama su poros narių turima patirtimi. Daugiau kaip pusė mokinių teigė supratę užduotis. Tokį rezultatą galėjo lemti geras mokinių tarpusavio bendravimas, pagalba vieni kitiems, atliekant vaidmenų užduotis.

Dauguma tiriamųjų pasakė, kad poroje galėjo kalbėti tiek, kiek nori. Dirbdami porose, mokiniai pratinosi reikšti mintis, suformuluoti klausimą, ieškoti atsakymų į klausimus, mokėsi taisyklingai formuluoti sakinius. Mokinių, kurie teigė, kad jie negalėjo kalbėti tiek, kiek norėjo (tokių buvo 2), pasirinkimą galėjo lemti asmenybės savybės (drovumas, nepasi-

tikėjimas savimi) ar lyderių, kurie linkę kalbėti ir spręsti už abu poros dalyvius, aktyvumas.

Mokiniai gerai įvertino santykius dirbant poroje (kad nesutarė su poros nariu, neteigė nė vienas). Organizuojant mokymą bendradarbiaujant, svarbu pastebėti kylančius nesutarimus ir juos analizuoti. Susiformavus teigiamai tarpusavio priklausomybei, mažėja nesutarimų ir konfliktų, kuriuose galėjo sukelti poros dalyvių požiūris vienas į kitą, simpatijos bei antipatijos. Pastebėta, ypač renkantis poras, kad mokiniai labiau nori būti poroje su geriau besimokančiu mokiniu, labiau bendraujančiu ar klasėje pripažintu lyderiu.

Atsakydami į anketos klausimus, mokiniai teigė, kad naują medžiagą išmokti poroje sekėsi gerai. Dirbdami drauge, mokiniai mokosi patys, padeda mokytis ir poros nariui. Žinoma, mokiniai skirtingi ir kiekvieno mokymosi stilius individualus. Tie, kuriems priimtinesnis individualus mokymasis tyliai, ilgai negali susikaupti dirbdami su kitu. Kitus blaško „kitokia“ veikla klasėje. Tačiau mokymas bendradarbiaujant padeda įgyvendinti akademinis tikslus, šiuo atveju aktyvina kalbinį bendravimą, daro teigiamą įtaką mokinių motyvacijai, socioemociniam klasės klimatui.

Beveik pusė apklaustųjų naudojami įgytomis žiniomis kitose pamokose, formuluodami klausimus bei atsakymus į juos. Kita pusė apklaustųjų teigia, kad nelabai pritaiko įgytą patyrimą. Tai suprantama, nes mokymasis bendradarbiauti turėtų tapti visos mokyklos nuostata. Tik tada galima kalbėti apie inovatyvų mokymą. Naujų mokymosi strategijų privalu mokytis per visų dalykų pamokas, visi mokytojai turėtų jas taikyti. Tai neturėtų būti dirbtinai integruotas dalykas vienoje ar keliuose pamokose.

Išvados

1. Įvertinus visų eksperimento etapų dalyko mokymosi pasiekimų, socialinio bei emocinio aspekto rezultatus ir teigiamą jų pokytį, galima teigti, kad mokymasis bendradarbiaujant, kurio esmė didesnės atsakomybės suteikimas mokiniams už jų pačių ir bendraamžių mokymą(si), teigiamai veikia sutrikusio intelekto mokinių kalbėjimo gebėjimų ugdymąsi – klausimų formulavimą ir jų pateikimą raštu bei žodžiu, skaitymą, atsakymų į klausimus formulavimą ir jų pateikimą pilnu, taisyklingu sakiniu.
2. Anketinės apklausos rezultatai rodo, jog respondentų nuostatos mokymosi bendradarbiaujant atžvilgiu yra pozityvios. Nors nežymiai sutrikusio intelekto mokinių požiūrį neretai lemia neadekvatus savęs vertinimas, remiantis tiriamųjų atsakymais, galima teigti, jog mokytis bendradarbiaujant jiems buvo įdomu. Tikslingas veiklos organizavimas, kaip rodo anketos rezultatai, buvo naudingas dalyko mokymosi pasiekimų, socialiniu bei emociniu aspektais.
3. Interviu rezultatai atskleidė mokinių požiūrį į savo kalbinius gebėjimus. Mokiniai pripažįsta, kad, kalbėdami pamokose ir neakademiniuose aplinkose, jie jaučia nepasitikėjimą savo jėgomis ne tik dėl pažintinių procesų neišlavėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimų, bet ir dėl bendraamžių, klasės draugų netolerantiško elgesio, negatyvių vertinimo reakcijų, šaipymosi bei replikų. Mokiniai, pasyvūs kalbėti pamokose, mieliau renkasi atsakinėjimą raštu.
4. Nepaisant tam tikrų pozityvių pokyčių, reikia pripažinti, kad toks veiklos modeliavimas gali būti prasmingas tik tada, kai tai taps visos mokyklos praktika ugdymo procese, nes fragmentiškai ir tik tam tikrose situacijose vartojami metodai neskatina įgytus gebėjimus taikyti naujuose kontekstuose, sprendžiant realaus gyvenimo problemas.

Literatūra

1. Bitinas B., 2000, *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
2. Daukšytė J., 2003, *Dėmesys ir atmintis kognityvinės psichologijos kontekste*. Vilnius: VPU.
3. Gedvilienė G., Laužackas R. ir kt., 2008, Kuriame ateitį kartu. Ko reikia šiuolaikiniam mokytojui? Aktualus mokytojų kvalifikacijos tobulinimo turinys. *Mokomoji knyga mokytojams*. Vilnius.
4. Gilbert C., Hart M., 1990, *Towards Integration: special needs in an ordinary school*. London, Kogan Page.
5. Jacikevičienė O., Rupšienė L., 1999, *Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus*. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
6. Jacobs G. M., Loh W. I., 2003, Using cooperative learning in large classes. In M. Cherian & R. Mau (Eds.), *Large classes*. P. 142–157. Singapore: McGraw-Hill.
7. Kaffemanas R., Leikus N., 2003, Nežymiai sutrikusio intelekto paauglių charakterio ir požiūrio į socialinę aplinką ypatumai. *Specialusis ugdymas*. Nr. 1 (8). P. 47.
8. Kagan, S., 1989, *Cooperative learning resources for teachers*. San Capistrano, CA: Resources for Teachers, Inc.
9. Kardelis K., 2005, *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Liucilijus.
10. Rupšienė L., 2000, *Nenoras mokytis – socialinis pedagoginis reiškiny*s. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
11. Sharan Y., 2010, Cooperative learning for academic and social gains: Valued pedagogy, problematic practice European. *Journal of Education*. No 45 (2). P. 300–313.
12. Slavin R. E., 1995, *Cooperative Learning*. Boston: Allyn and Bacon.
13. Smart D., Sanson A., 2003, Social competence in young adulthood, its nature and antecedents. *Family Matters*. Vol. 64. P. 4–9.

14. Teresevičienė M., Gedvilienė G., 1999, *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis
15. Teresevičienė M., Gedvilienė G., 2003, *Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita*. Kaunas: VDU.
16. Tūtlytė R., 1996, *Eilėraščių skaitymas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
17. Žukauskienė R., 1996, *Raidos psichologija*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.

DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS OF PUPILS WITH MILD MENTAL DISORDERS BY APPLYING COLLABORATION-BASED LEARNING

Rita Melienė, Aldona Virbauskienė

Summary

The article analyses the problem of development of speaking skills of school-age children with mild mental disorders. The subject of the research: development of speaking skills of pupils with mild mental disorders on the basis of the non-fiction reading text. The hypothesis: pupils with mild mental disorders will develop their speaking skills more actively if the methods of learning while collaborating are combined with the playing methods. The aim of the research: to show the impact of collaboration-based learning on the development of speaking skills of pupils with mild mental disorders. The methods of the research: the impact of collaboration-based learning on the development of speaking skills of pupils with mild mental disorders is assessed using the developmental experiment method. By using the interview method, the viewpoints of pupils with mild mental disorders towards their speaking skills and the impact of collaboration-based learning are shown. Based on the method of a questionnaire survey, the viewpoints of pupils with mild mental disorders on collaboration-based learning are found out. The respondents and scope of the research: 8 (4 girls and 4 boys) pupils of 13 to 14 years old from a special school, Form 7, were selected for the qualitative research. The research was carried out in the period of February–May, 2010. Important conclusions of the research: 1. Collaboration-based learning has a positive impact on the development of speaking skills of pupils with mild mental disorders in the social and emotional aspects and in terms of the subject study achievements. 2. Pupils feel the lack of self-confidence when speaking during lessons and in the non-academic environment due to the intolerant attitude towards them on the part of their peers and classmates. During lessons, they prefer to answer in a written form. 3. The hypothesis that the combination of playing methods with the methods of collaboration-based learning improves the development of speaking skills of pupils with mild mental disorders has been validated.

Key words: speaking skills, development, learning, collaboration.

NEŽYMIAI SUTRIKUSIO INTELEKTO MOKINIŲ KALBĖJIMO GEBĖJIMŲ UGDYMAS TAIKANT MOKYMĄSI BENDRADARBIAUJANT LIETUVIŲ KALBOS PAMOKOSE

Rita Melienė, Aldona Virbauskienė

Santrauka

Straipsnyje pateikiami natūralaus ugdomojo eksperimento rezultatai. Eksperimentu siekta įvertinti mokymosi bendradarbiaujant poveikį mokinių kalbėjimo gebėjimų ugdymuisi skaitomo negrožinio teksto pagrindu. Eksperimentinio tyrimo duomenys rodo, kad mokymasis bendradarbiaujant, kurio esmė – didesnės atsakomybės suteikimas mokiniams už jų pačių ir bendraamžių mokymą(si), teigiamai veikia sutrikusio intelekto mokinių kalbėjimo gebėjimų ugdymąsi – klausimų formulavimą ir jų pateikimą raštu bei žodžiu, skaitymą, atsakymų į klausimus formulavimą ir jų pateikimą pilnu, taisyklingu sakiniu. Išaiškinta, kad mokinių nuostatos mokymosi bendradarbiaujant atžvilgiu yra pozityvios. Interviu rezultatai atskleidė, kad mokiniai pripažįsta, jog, kalbėdami pamokose ir neakademiniame aplinkoje, jie jaučia nepasitikėjimą savo jėgomis ne tik dėl pažintinių procesų neišlavėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimų, bet ir dėl bendraamžių, klasės draugų netolerantiško elgesio, negatyvių vertinimo reakcijų, šaipymosi bei replikų savo adresu. Mokiniai pasyvūs kalbėti pamokose, mieliau renkasi atsakinėjimą raštu. Pasiiekta tam tikrų pozityvių pokyčių. Būtina pripažinti, kad toks veiklos modeliavimas gali būti rezultatyvus prasmingą indėlį tik tada, kai tai taps visos mokyklos praktika ugdymo procese, nes fragmentiškai ir tik tam tikrose situacijose taikomi metodai neskatina taikyti gebėjimus naujuose kontekstuose, sprendžiant realaus gyvenimo problemas.

Prasminiai žodžiai: kalbėjimo gebėjimai, nežymus intelekto sutrikimas, ugdymas, mokymasis bendradarbiaujant.

Įteikta 2012-09-25