

## Kaip tampama mąstančiu mokytoju?

### Ieškant naujo mokymo stiliaus

*Jim Wile, Aurela Zisi*

Mimosa – vidurinės mokyklos mokytoja. Ji daug dirba kurdama bei tobulindama mokymo metodus, skatinančius mokinių diskusijas ir bendradarbiavimą. Mimosa pastebėjo, kad mokiniams patinka dirbti kartu, kai taikomi šie metodai, bet vėliau ji pradėjo domėtis, ar viskas, apie ką mokiniai kalba, yra naudinga. Iš kolegų mokytoja išgirdo pastabų, kad tomis dienomis jos klasėje būna labai triukšminga. Kartais Mimosa abejoja, ar mokinių pokalbiai padeda jiems išmokti.

Geri mokytojai, tokie kaip Mimosa, seniai suprato, kaip svarbu apmąstyti savo pamokų veiklą. Tokie mokytojai tikisi, jog jų sprendimai, planai ir mokymo metodai bus veiksmingi. Jie atidžiai stebi savo santykius su kitais – mokiniais, tėvais, kolegomis ir administratoriais. Tokius apmąstymus gali paskatinti noras pagerinti savo darbą ir jo poveikį. Tačiau šie mąstantys mokytojai greitai pastebi patys besą nejučia išitraukę į klasės tyrinėjimus, tiesiog iš susižavėjimo ir smalsumo. Taip dar dažniau atsitinka klasėse, kur mokytojai yra išmėginę Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant (KMUSR) programą. Nėra geresnio būdo mokytojams modeliuoti kritinio mąstymo, nei pateikti gerus klausimus apie tai, kas jiems yra reikšminga.

Kadangi yra konkretūs metodai, kaip nukreipti mokinių mąstymą, mokytojai sukūrė specialų kompleksą metodų, orientuojančių jų pačių apmąstymus apie veiklą per pamokas. Tai metodų apmąstymo metodai, kuriuos galima suprasti kaip mokytojų tyrinėjimą arba refleksyvų mokymą. Kitais žodžiais tariant, mokytojo tyrinėjimas – tai būdas mokytojams nuolat keisti mokymo aspektus ir rinkti su tuo susijusią informaciją, kaip atsakymą į jų pačių klausimus.

Yra daug priežasčių, kodėl mokytojai tampa savo pačių pamokų tyrinėtojai. Šis tyrinėjimas leidžia mokytojams struktūriniu būdu pateikti ir tyrinėti klausimus, kylančius kasdieninėje mokyklos veikloje. Tai paakina natūralų mokytojo smalsumą. Mokytojai, kurie kelia klausimus „kodėl?“ ar „kaip?“, jau atlieka tam tikros rūšies tyrimą. Atsakymai į šiuos klausimus, žinoma, verčia juos nuodugniau pamąstyti apie tai, ką jie daro. O šių klausimų tyrinėjimas visada teigiamai atsiliepia jų kompetencijai. Maža to, mokytojų atliekami pamokų tyrinėjimai Jungtinėse Amerikos Valstijose, Kanadoje, Naujojoje Zelandijoje ir Australijoje suteikė daug svarbios informacijos apie mokymo būdus ir mokytojų bei mokinių sąveiką. Dažnai tokios sąveikos niuansai negali būti tyrinėjami tradicinėmis eksperimentinio tyrimo priemonėmis. Todėl mokytojų pamokų tyrinėjimai, su kuriais galima susipažinti žurnaluose ir konferencijose, padeda užpildyti svarbias mūsų supratimo apie mokinių mokymąsi spragas.

Mokytojų pradėti tyrinėjimai per pamokas gali taip pat suvaidinti svarbų vaidmenį dokumentais pagrindžiant naujų programų, priemonių bei mokymo metodų veiksmingumą. Pavyzdžiui, mokytojai, įgyvendinantys KMUSR projekto idėjas, greitai pastebi pokyčius per pamokas. Deja, daugelis svarbių pokyčių (mokinių požiūrio, santykių, motyvacijos ir kt.) nenustatomi tradiciniais vertinimo būdais. Renkama autentiška pamokų informacija, tokia kaip mokinių darbų pavyzdžiai, padeda KMUSR mokytojams paaiškinti šiuos pokyčius savo kolegoms.

Be to, refleksyvus, mokytojo inicijuotas pamokos tyrinėjimas taip pat veda aukštesnio profesinio lygio link. Kadangi pamokos tyrinėjimas yra asmeniškasis ir grynai aprašomojo pobūdžio, ataskaitos apie tyrinėjimą per pamokas suteikia mokytojams tikslingą galimybę ugdyti rašymo įgūdžius. Keldami tyrinėjimo klausimus, jie skaito ar iš naujo peržvelgia profesinę medžiagą, susijusią su tyrinėjama

tema. O savo pačių rašinių pateikimas spaudai arba konferencijai klasės mokytojams yra būdas ištraukti į kompetentingą ir suinteresuotą pokalbį su kitais pedagogais profesionalais.

Galų gale mokytojų pamokų tyrinėjimai decentralizuoja valdžią – tiek tyrinėjimo, tiek mokymo srityje. Užuoat buvę tyrinėjimo objektu, mokytojai, tapę savo pačių pamokų tyrinėtojai, įgauna didelius įgaliojimus. Pripažįstamas mokytojo autoritetas ir mokymo bei mokymosi išmanymas. Kai mokytojai pradeda kritiškai mąstyti per pamokas, jie pradeda kontroliuoti tyrinėjimų darbotvarkę. Jie nusprendžia, kurią temą geriau nagrinėti, kaip tyrinėti ir kaip įprasminti tyrinėjimus. Mokytojai tyrinėtojai mokosi pasitikėti savo pačių pastebėjimais bei atradimais ir daug rečiau akiai priima kitų ekspertų idėjas.

## Mokytojų tyrimo ir tradicinio tyrimo palyginimas

Nesvarbu, ar tai vadintume mokytojų tyrinėjimu, ar pamokos tyrimu, ar refleksyvia veikla, mokytojų tyrinėjimas per savo pačių pamokas labai skiriasi nuo populiaraus požiūrio į tradicinį tyrinėjimą. Iš tikrųjų šios dvi tyrinėjimų rūšys taip smarkiai skiriasi, kad kai su šia tema susiduriama pirmą kartą, tradicijų besilaikantys tyrinėtojai gali nepripažinti mokytojų tyrinėjimo apskritai. Deja, daugelis mokytojų patys nesuvokia, kad aktualių klausimų apie mokymą (arba kitą mokyklos veiklos aspektą) tyrinėjimo procesas yra svarbi tyrinėjimo rūšis. Kad būtų išvengta tokių abejonių, dažnai tereikia aiškiai suprasti patį procesą ir metodus, kuriuos naudojant mokytojo tyrinėjimas tampa toks pats tikslus bei vertas pasitikėjimo, kaip ir tradicinis tyrinėjimas jei ne dar tikslesnis ir patikimesnis!

Prieš apsvarstant mokytojo tyrinėjimo projektą, tikriausiai būtų naudinga pamatyti, kaip ši tyrinėjimo rūšis dera su kitomis, tradiciškesnėmis tyrinėjimo rūšimis. Klasikinis, makrosociologinis, aiškinamas is ir veiksmo tyrimai tai keturi pagrindiniai ugdymo tyrinėjimo būdai (Pollard, Tann, 1993).

Klasikinis modelis jau daugelį metų padeda fiziniams mokslams. Tyrinėjimas prasideda nuo hipotezės: ją galima patikrinti arba paneigti, iš jos išplaukia paaiškinimai ir apibendrinimai. Ji pagrįsta ribotais ir kontroliuojamais duomenimis bei šių duomenų statistine analize. Šis modelis yra tinkamas fiziniams mokslams, socialinių mokslų srityje jo naudojimas dažnai būna ne toks sėkmingas.

Makrosociologijos tyrimai grindžiami reiškinių tyrinėjimu jų santykio su istorija, ekonomika, kultūra bei politika kontekste. Ši tyrimo rūšis nagrinėja konkrečias situacijas, veiklą ir perspektyvas, kurios gali būti suprantamos tik susietos su kitomis situacijomis, veikla bei perspektyvomis. Dėl savo plataus spektro ir palyginamosios prigimties šis požiūris dažnai taikomas socialiniuose moksluose bei kuriant švietimo politiką.

Aiškinamasis metodas susijęs su tam tikros visuomenės bei grupės kultūros (požiūrio, veiksmų ir santykių tarp žmonių) supratimu, apibūdinimu bei analize. Duomenys yra „kokybiniai“, susiję su tyrinėjamų žmonių nuomonėmis bei suvokimu. Aiškinamojo tyrimo šalininkai išsamiai išnagrinėja tam tikrus atvejus ir mėgina susidaryti visos situacijos apibendrintą vaizdą, kuris būtų prasmingas patiems tyrinėjimo objektams.

Mokytojo tyrimas paprastai yra susijęs su tokiu aiškinamuoju, ar kokybiniu, požiūriu.

Veiksmo tyrimas apima tyrinėtojų, mokytojų ir kitų specialistų tyrinėjimus. Veiksmo tyrimas yra praktikos, o ne teorijos dalykas. Mokytojo tyrimas yra vienas iš veiksmo tyrimo pavyzdžių, nes mokytojo tyrimo tikslas racionaliai pagrįsti tam tikros veiklos pokyčius. Šis metodas skiriasi nuo įprasto ugdymo tyrimo, kurio tikslas paprastai būna tyrinėti plačius mokymo ir mokymosi apibendrinimus. Veiksmo tyrinėtojas planuoja, veikia, stebi ir apmąsto, po to vėl pakartoja visą procesą iš naujo.

Šio metodo tikslas – nuolatinis savęs vertinimas bei konkretaus mokytojo veiklos per pamokas tobulinimas.

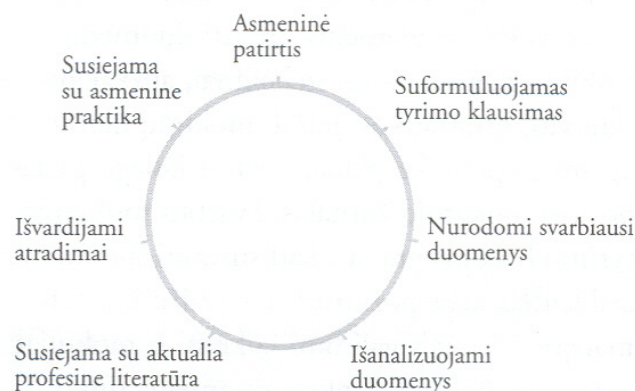
## Mokytojo tyrimo metodai

Mokytojo tyrimo metodai yra gana paprasti. Jie remiasi mokytojų interesais ir noru pažinti bei suteikia sistemiškumo įprastam smalsumui. Mokytojo tyrimo metodai yra ir veiksmingi, ir natūralūs. Gerai atliekamas tyrinėjimas ir mokymas iš tiesų sustiprina vienas kitą.

Kadangi refleksyvus tyrinėjimas yra paprasčiausia kritinio mąstymo forma, norint suprasti mokytojo tyrimo procesą geriausia pradėti nuo KMUSR schemos. Mokytojai pradeda pamokos tyrinėjimą prisimindami savo pačių ankstesnes tyrinėjamos temos žinias ir patirtį. Pasitelkdami įvairius duomenų rinkimo ir tvarkymo metodus, jie kuria tos temos prasmes ir aiškinasi, kaip ji suprantama. Refleksija vyksta tada, kai mokytojai ieško ryšių tarp to, ką jie sužinojo tyrinėdami, ir to, ką žinojo anksčiau.

Mokytojo tyrimo aspektai pavaizduoti 1 paveiksle. Jie aiškiai siejasi su žadinimo, prasmės suvokimo, apmąstymo schema.

### 1 paveikslas. Mokytojo tyrimo etapai



Iš šios apžvalgos galima pastebėti, kad mokytojo tyrimas yra pasikartojantis procesas. Iš pradžių, priklausomai nuo mokytojo patirties ar žinių apie mokinius, tėvus ir kolegas, gimsta mokytojo tyrinėtojo klausimai (sužadinamas smalsumas). Ši pagrindinė informacija verčia mokytojus suformuluoti konkrečius klausimus ir nuosekliai ieškoti atsakymų į juos. KMUSR mokytojai puikiai suvokia, kaip svarbu suformuluoti prasmingus klausimus. Pavyzdžiui, mes žinome, kad prasmingi klausimai yra labai aiškiai apibrėžti ir neturi vieno atsakymo. Tos pačios taisyklės galioja ir formuluojant tyrinėjimo klausimus. Priešingai įprastam tyrimui, kuriuo mėginama ką nors įrodyti, mokytojo tyrimu siekiama suprasti vertinant įvairiais požiūriais.

Prisiminkime Mimosos atvejį. Ši mokytoja pradeda nuo bendro domėjimosi mokinių diskusijomis ir mokymusi bendradarbiaujant. Kruopščiai apmąščius savo pamokas, jai kyla klausimas: „Kokią įtaką mokymosi bendradarbiaujant veikla daro mokinių kritiniam mąstymui ir turinio išmokimui?“ Svarbu pažymėti, kad dažnai tokie pradžioje išryškėję klausimai kinta, mokytojui renkant duomenis bei pradėdant

daugiau suprasti. Pavyzdžiui, tyrimas gali atskleisti naujų klausimų arba pakreipti mokymą įdomesne ir naudingesne linkme.

Prasmės suvokimas užtrunka tam tikrą laiką, kol mokytojas tyrinėtojas renka duomenis iš natūraliai vykstančios mokymo ir mokymosi veiklos bei įprasmina pastebėjimus. Reikia prisiminti, kad jokie duomenys visiškai neatskleidžia tyrinėjamų įvykių ar unikalių atvejų. Kaip ir jų empiriškai mąstantys kolegos, mokytojai tyrinėtojai pasirenka duomenis, kurie konkrečiai parodo tai, ką jie nori tyrinėti, ir mažiausiai iškreipia paveikslą.

Duomenys renkami keliais būdais ir naudojantis keliais metodais. Įprasti duomenų rinkimo metodai – tai stebėjimai, apžvalgos, interviu, nuotraukos, įrašai, mokinių darbų aplankai, pamokų planai, tėvų ir kolegų pastabos bei mokytojo žurnalas. Svarbus mokytojo tyrimo bruožas yra tas, kad surinkti duomenys atskleidžia kelis požiūrius. Pavyzdžiui, informacijos šaltiniais gali būti laikomi ir mokiniai, ir tėvai, ir kolegos. Kokius duomenis rinkti, lemia ne tik tyrimo klausimas bei į tyrimą įsitraukę dalyviai, bet ir rezultatai, kurių tikimasi pasiekti atsižvelgiant į duomenims rinkti bei analizuoti skiriamą laiką.

Kai Mimosa svarstė savo tyrimo klausimą, ji mąstė apie tai, kokia informacija galėtų padėti atsakyti į jos klausimą. Ji nusprendė, kad klasės stebėjimas, individualūs interviu su mokiniais suteiktų jai įžvalgų, reikalingų mokinių diskusijų ir klasės darbo rezultatams suvokti.

Blogas būtų tas mokytojas, kuris skirtų mokiniams kasdienes užduotis per visus mokslo metus ir lauktų iki paskutinės metų savaitės, norėdamas įvertinti mokinių darbą. Kasdieniniame darbe mąstantys mokytojai paprastai priima sprendimus remdamiesi stebėjimais bei intuicija. Pagrindinis mokytojo tyrimo duomenų analizavimo metodas reikalauja tų pačių nuojautų – ieškoti pasikartojimų, sekos ir veiklos pasiskirstymo, vietų, kur pasireiškia dėsningumai bei nedėsningumai, ir pastebėti tarpus bei praleidimus, kai neatsiranda tai, ko tikimasi. Mokytojo tyrimo refleksija vyksta per visą duomenų rinkimo, klasifikavimo ir analizės procesą. Šis refleksijos ir analizės vyksmas yra nenutrūkstamas. Mokytojai tyrinėtojai bando pastebėti subtilius elgesio, požiūrių ir motyvacijos pasikeitimus, kurie vyksta per gana ilgą laikotarpį. Atradimų interpretacija veda santykio tarp teorijos ir praktikos apmąstymų link (Cochran-Smith, Lytle, 1993). Tai yra tolesnių apmąstymų apie bet kokius neatitikimus tarp „to, kas yra“ (t. y. praktikos), ir „to, kas turėtų būti“ (t. y. teorijos), pagrindas. Šis mokytojo tyrimo aspektas dažnai verčia mąstančius mokytojus pažvelgti, kas vyksta už klasės sienų, palyginti tai, ką pastebėjo patys, su kitų pedagogų patirtimi.

Analizuojant duomenis, paprastai naudinga paieškoti profesionalių šaltinių ir pažiūrėti, kaip tyrime išryškėjantys kodai bei kategorijos dera su patirtimi kitų pedagogų, kurie galėjo tyrinėti tą pačią ar panašią temą. Tokie profesionalūs šaltiniai gali suteikti papildomą kontekstą įprasminant duomenis. Profesinės literatūros skaitymo tikslas, be kita ko, turėtų būti ieškojimas atsakymų į klausimus: „Kaip mano patirtis šia tema atitinka kitų mokytojų atliktus tyrimus?“ ir „Kaip tai, ką aš sužinojau iš šio tyrimo, siejasi su tuo, ką kiti sužinojo iš panašių tyrimų?“

Mimosa sužinojo, tyrinėdama savo klasę, kad ne visi mokiniai laikosi tos pačios nuomonės apie darbą grupėse. Taip pat ji pradėjo suprasti, kad yra tam tikri tikslai ir turinys, labiau tinkantys darbui grupėse. Mėgindama suvokti tai, ką išmoksta, Mimosa pastebėjo, kad pravartu paskaityti keletą straipsnių apie suaugusiųjų mokymąsi ir mokymąsi bendradarbiaujant. Ji taip pat kalbėjosi su kitais mokytojais apie jų patirtį taikant mokinių diskusijų bei darbo grupėse metodus.

**Nuo ko pradėti**

Iš Joe Belangerio „Mokytojo tyrimas – kaip viso gyvenimo eksperimentas“ (*Teacher Research as a Lifelong Experiment*), *English Journal*, 1992 m. gruodis

**Nuostaba – tyrimo varomoji jėga.**

Paruoškite sąrašą, ką jus darote per pamoką, kilti sukelia mokinių nuostabą. Išsirinkite geriausią užduotį ir pamėginkite įsivaizduoti, kaip ją būtų galima geriau atlikti arba kaip sudominti daugiau mokinių; sugalvokite, kaip susumuoti rezultatus; išsiaiškinkite, kas iš kolegų šią užduotį atlieka kitaip, ir palyginkite.

**Skaitymas paaštrina tyrimą.**

Skaitykite profesinius žurnalus, disertacijas ir tam tikras knygas... skirtas mokytojams tyrinėtojams. Skaitymas skatina kelti klausimus, siūlo parengti projektus ir apskritai žadina jūsų, kaip tyrinėtojo, smalsumą.

**Parama palaiko tyrimą.**

Aptarkite idėjas su vienu ar dviem kolegomis. Suburkite bendraamžių tyrimo grupę. Tai ne tik pakeis užduoties atlikimo lygį ir padės jums sunkiu metu, bet pasitarus su kolegomis atsiras daugiau idėjų ir bus lengviau apibendrinti žinias, kuriomis pasinaudosite atlikdami tyrimą.

**Publikavimas skatina tolesnį tyrimą.**

Jūs tikriausiai realiai nesuvoksite savo tyrimo vertės, kol nepamatysite jo išspausdinto arba nepapasakosite apie jį auditorijai per konferenciją. Mokytojams tyrinėtojams šis tikslas lengviau pasiekiamas, nes žurnalų redaktoriai aktyviai ieško jų rašinių: kas apie mokymą žino daugiau nei pats mokytojas?

Galų gale mąstantys mokytojai ir bendradarbiaujantys profesionalai turi galėti pasinaudoti duomenimis ir aiškiai išdėstyti, ką jie daro ir kodėl. Mokytojai tyrinėtojai džiaugiasi kolegų laimėjimais. Jie geba susieti tai, ką pamato ir išmoka iš kolegų, su savo pačių, kaip mokytojų ir besimokančios visuomenės narių, patirtimi. Dažni atvejai, kai mokytojai tyrinėtojai, pasimokę iš savo tyrimo, smarkiai pakeičia mokymo metodus ar pamokos struktūrą. Mokytojo tyrimu siekiama, kad mokytojai *susidarytų* išsamesnį supratimą ir ypač pagrįstą kuo įvairesniais požiūriais. Šis platesnis supratimas neabejotinai veda geresnio ir įvairesnio mokymo link.

Mimosai, tęsiančiai savo temos tyrimą, tapo aišku (ir jos kolegoms taip pat), kad mokinių diskusijos ir mokymasis bendradarbiaujant gali būti veiksmingi kritinio mąstymo skatinimo ir turinio išmokimo būdai. Ji mokėsi iš mokinių, tėvų ir savo pačios stebėjimų, kada metodai yra veiksmingiausi ir ką ji, kaip pedagogė, gali padaryti, kad šie metodai būtų naudingi jos mokiniams.

Mokytojo tyrimas turėtų paveikti, pagrįsti ir patobulinti mokymą, mokymąsi bei gyvenimą mokykloje. Daugelis mokytojų tyrinėtojų dažnai nustemba sužinoję, kad jų, kaip tyrinėtojų, patirtis ir tai, ką jie išmoko, labai domina kitus mokytojus bei universiteto lygio mokslininkus. Vis daugiau mokytojų tyrinėtojų pradėjo rašyti savo patirties užrašus ir spausdinti tuos rašinius profesiniuose žurnaluose bei supažindinti su jais konferencijų metu.

Mokymo rezultatais, kaip šio tyrimo išdava, taip pat grindžiami mokytojų ateities planai, ir tai daro įtaką naujai mokyklų patirčiai. Tokiu būdu mokytojo tyrimo

ciklas užsibaigia. Pamokos tyrimas ir iš jo gaunama informacija praturtina mokytojo žinias, supratimą bei kompetenciją.

## Literatūra

(parengė Sharon Miller)

Alexander, Wallace. „Research Design.“ *Teacher-Research: The journal of Classroom Inquiry* 5.1. (Fall, 1997): 150-154.

Arwell, Nancie. „A Special Writer at Work.“ *Understanding Writing: Ways of Observing, Learning and Teaching*. Eds. Thomas Newkirk and Nancie Arwell. Portsmouth, NH: Heinemann. 1988. 114-129.

Arwell, Nancie. „The Thoughtful Practitioner.“ *Side by Side: Essays on Teaching to Learn*. Ed. Nancie Arwell. Portsmouth, NH: Heinemann, 1991. 3-16.

Avery, Carol S. „Learning to Research/ Researching to Learn.“ *Opening the Door to Classroom Research*. Ed. Mary W. Olson. Newark, DE: IRA, 1990.32-44.

Carroll, David and Patricia Carini. „Tapping Teachers’ Knowledge.“ *Expanding Student Assessment*. Ed. Vita Perrone Alexandria, VA: ASCD, 1991. 40-46.

Catroppa, Barbara. „Writing for Publication: Advice from Classroom Teachers.“ *Language Arts* 61.8 (December, 1984): 836-841.

Colgan-Davis, Penny. „Leaning about Learning Diversity.“ „How My Question Keeps Evolving.“ *Inside/Outside: Teacher Research and Knowledge*. Eds. Marilyn Cochran-Smith and Susan Lytle. New York: Teachers College Press, 1993.163-169.

Cone, Joan. „Untracking Advanced Placement English: Creating Opportunity is Not Enough.“ *Phi Delta Kappan*. (May, 1992): 118-123.

Cunningham, Andie. „You Talk Too Much.“ *Teacher-Research: The journal of Classroom Inquiry* 5.1 (Fall, 1997): 137-138.

Hubbard, Ruth Shagoury. „'Celebrating Things I Learned Last Week:' Tool Box Extensions.“ *Teacher-Research:The journal of Classroom Inquiry* 5.1 (Fall, 1997): 131-136.

Lytle, Susan L. „Risky Business.“ *The Quarterly* 15.1. Berkeley CA: National Writing Project (Winter, 1993).20-23.

Mohr, Marian and Marion Maclean. *Working Together: A Guide for Teacher-Researchers*. Urbana, IL: NCTE, 1987.6-11, 23-42.

Philadelphia Teachers Learning Collaborative. „On Becoming Teacher Experts: Buying Time.“ *Language Arts* 61.7 (November, 1984): 731-736.

Ray, Lucinda C. „Reflections of Classroom Research.“ *Reclaiming the Classroom: Using Teacher-Research as an Agency for Change*. Eds. Dixie Goswami and Peter Stillman. Portsmouth, NH: Boynton-Cook, 1987. 219-242.

Sims, Michele. „How My Question Keeps Evolving.“ *Inside/Outside: Teacher Research and Knowledge*. Eds. Marilyn Cochran-Smith and Susan Lytle. New York: Teachers College Press, 1993.283-289.

Tumer, Patrice P. „Research Design with Update.“ *Teacher-Research: The journal of Classroom Inquiry* 5.1 (Fall, 1997): 155-160.

Young, Sherry. „Focusing on Student Talk.“ *Teacher-Research: The journal of Classroom Inquiry* 5.1 (Fall, 1997): 139-142.

---

***Aurela Zisi ir Jimas Wile'as – KMUSR programos Albanijoje nariai. Šiuo metu A. Zisi dirba Pedagoginių tyrimų institute Tiranoje (Albanija), taip pat redaguoja Albanijos KMUSR žurnalą Mprehtesi (Proto aštrumas).***

***J. Wile'as – Pedagoginės mokyklos Majamio universitete (JAV) dėstytojas.***

---