

VYRIAUSIOSIOS REDAKTORĖS

Daiva Penkauskienė
E. Wendy Saul
Inna Valkova
Olga Varšaver

REDAKCINĖ KOLEGIJA

Anna Gladkova
RUSIJA
Gulsanam Karimova
VIDURINĖ AZIJA
Kateřina Kubešová
VIDURIO EUROPA, PIRMININKĖ
Bardhyl Musai
BALKANAI
Paata Papava
UŽKAUKAZĖ
Aija Tuna
BALTIJOS ŠALYS, UKRAINA

VYRIAUSIASIS DAILININKAS
William Succolosky

DAILININKAS
Alvydas Ladyga

STRAIPSNIUS IŠ ANGLŲ K. VERTĖ
Lina Brūzgaitė
Birutė Šilinytė

KALBOS REDAKTORĖ
Danutė Ulčinskaitė

Redakcijos adresas:

Studentų g. 39–401, LT-2004 Vilnius
Tel., faks.: (370 2) 75 14 10
El. p.: daiva.dc@vpu.lt
daiva.dc@takas.lt

© Šiuolaikinių didaktikų centras, 2002

ISSN 1392-9488 Leidykla GARNELIS,
Klaipėdos g. 6, LT-2600 Vilnius
Spausdino AB VILSPA,
Viršuliškių skg. 80, LT-2056 Vilnius

Skiltys

Redaktorės laiškas 3

Daiva Penkauskienė

Nuomonių skiltis 4

Diskutuodami pamokoje,
mokiniai kartais nukrypsta
nuo nagrinėjamos temos.
Ką daryti, kad taip neatsitiktų?
Atsakymai iš Latvijos,
Rumunijos ir Rusijos

Patarimai mokytojui 46

Kaip padėti mokiniams
analizuoti rašto darbus
Raimonda Jarienė

Kaip aš skatinu mokinius
mokytis naujų žodžių
Wendy Saul

Už ir prieš 47

Pasvarstymai apie mokytojų
ugdymo sistemą:
ar esame pasirengę
mokyti XXI amžiaus kartą?
Ondrej Hausenblas

PERMAINOS PERMAINOS

Permainos (Thinking Classroom) – tai tarptautinis mokytojų, mokytojų mokytojų ir kitų švietėjų, besidominčių demokratinio ugdymo sklaida, idėjų forumas. Publikacijomis akinamas profesinis tobulėjimas, tyrimai ir apmąstymai. *Permainose* spausdinami straipsniai puoselėja į mokinį orientuotus mokymo metodus, tokius kaip kritinis ir kūrybinis mąstymas, aktyvusis mokymasis ir mokymasis bendradarbiaujant, problemų sprendimas. Žurnale taip pat publikuojama straipsnių apie institucines struktūras, remiančias šias ugdymo kryptis.

Permainas remia Atviros visuomenės institutas (*Open Society Institute*), Spaudos, radijo ir televizijos rėmimo fondas ir Tarptautinė skaitymo asociacija (*International Reading Association*). Tačiau tai nereiškia, kad žurnale būtinai bus palaikomos ar propaguojamos šių organizacijų ar jų narių nuostatos.



Atviros visuomenės institutas
400 West 59 Street, New York
New York 10019

Liz Lorant
tinklo programų direktorė

Astrid Benedek
KMUSR projekto direktorė



Spaudos, radijo ir televizijos
rėmimo fondas
Vokiečių g. 2, LT-2600 Vilnius



Tarptautinė skaitymo asociacija
800 Barksdale Road, PO Box 8139
Newark, DE 19714-8139
USA

Scott Walter
tarptautinės plėtros direktorius

Viršelio apipavidalinimas
West & Assoc., McLean, VA USA
PhotoDisc, Inc. nuotrauka

Tarptautinis kritinio mąstymo ugdymo žurnalas

Straipsniai

Iš mokytojo užrašų

- | | |
|---|----|
| Atsakingų ateities piliečių ugdymas:
visuomeninis kritinio mąstymo vaidmuo
<i>Howard L. Mould</i> | 6 |
| Talento paieškos:
talentingų ir gabių vaikų atpažinimas
ir darbas su jais
<i>Laima Sruoginis</i> | 10 |
| Triukšmas klasėje: kliūtis ar nauja galimybė?
<i>Igor Zagašev</i> | 19 |

Pamokos

- | | |
|---|----|
| Apie meną pasitelkus kritinį mąstymą
<i>Sergej Lysenko</i> | 22 |
| Refleksyvusis skaitymas: raktas į suvokimą
<i>Ildikó Bárdossy, Margit Dudás, Csilla Pethőné Nagy,
Erika Priskinné Rizner</i> | 26 |

Švietimo politika

- | | |
|--|----|
| Nauji vaidmenys, nauji tikslai:
naujas požiūris į ugdymą
<i>Jeremy Parrott</i> | 33 |
| Dvikalbystė: reportažas iš įvykio vietos
<i>Romans Alijevs, Natalija Kaže</i> | 40 |

Redaktorės laiškas



Kai Jus, mielieji skaitytojai, pasieks šis *Permainų* numeris, vasara jau bus gerokai įsibėgėjusi. O kai kurie iš Jūsų žurnalą paims į rankas tik ankstyvą rudenį. Nepaisant sezono ypatumų, darbas nesustoja, ypač kai kalbame apie laikraščių ir žurnalų leidybą. Šis, vasaros, numeris kuo nors ypatinga lyg ir neišsiskiria. Tačiau kiekvienąsyk supažindiname su naujais autoriais ir jų straipsniais.

Ilgai kalbinau Laimą Sruoginį parašyti *Permainoms* straipsnį. Laima gyvena Jungtinėse Amerikos Valstijose ir Pietų Meino universitete dėsto kūrybinį rašymą. Prieš ketvertą metų, gavusi Fulbrigto stipendiją, ji dirbo Vilniaus universitete. Tai nepaprastai kūrybingas ir darbštus žmogus. Pati kuria poeziją, verčia lietuvių autorius į anglų kalbą, rašo recenzijas. Neabejojau, kad ji turi ką papasakoti mūsų skaitytojams. Susipažinusi su ankstesniais žurnalo numeriais, ji pasiūlė pasidalyti savo patirtimi dirbant gabių vaikų vasaros stovykloje. Sutikite, kad pas mus apie tai nedaug kalbama, o juo labiau rašoma. Pati gabių vaikų sąvoka nėra aktyviai vartojama. Labiau esame pripratę prie neigalių ar specialiųjų

poreikių vaikų sąvokų, kuriose gabiesiems vietos nėra. Laima savo straipsnyje ne tik įdomiai aprašo vasaros stovyklą, bet ir pateikia skaitytojui daug teorinės informacijos apie gabių vaikų ugdymą, nuorodų į papildomus šaltinius. Labai norėtusi, kad mielieji skaitytojai, perskaitę šį straipsnį, parašytų apie tokių vaikų ugdymą Lietuvoje. Kokia padėtis pas mus?

Šis straipsnis ne vienintelis, patraukiantis aktualia tema. Jeremy Parrottas kelia iki skausmo pažįstamą dėstymo kokybės ir dėstomų kursų tikslingumo aukštosiose mokyklose problemą. Skaitytojai nebent galėtų pasiguosti, kad ne tik pas mus taip prastai, – ir vengrai ne ką toliau tenubėgę. Tačiau man nuo šios minties nepalengvėjo. Tų pačių vengrų straipsnis apie interaktyvųjį ir refleksyvųjį skaitymą griauna prieš tai išsakytą jų aukštųjų mokyklų kritiką. Autorių kolektyvas – Pėčo universiteto dėstytojai – akivaizdžiai rodo, kad, be individualaus suvokimo, tekstas tėra bereikšmiai žodžiai. Visi esame skirtingi, todėl ir tekstus suprantame savaip. Vienam žiovilį kels pripažintas klasikas, kitas neatsitrauks nuo modernios poezijos.

Igoris Zagaševs, daugeliui pažįstamas iš ankstesnių publikacijų, šį kartą rašo apie nepageidaujamą klasėje reiškinį – triukšmą. Autorius vienareikšmiškai tvirtina, kad tai ne blogų ir gerų mokinių, o gebančių išvelgti šio reiškio priežastis ir su jomis tvarkytis arba to nesugebančių mokytojų problema. Triukšmas – natūrali pamokos dalis, ir reikia išmokti jį įveikti.

Romanas Alijevas ir Natalija Kažė iš Latvijos toliau gvildena dvikalbio ugdymo problemą, kuri Lietuvoje mažiau opi nei Latvijoje. Tačiau straipsnio autorių keliamos mintys labiau visuotinės nei vietinės, tad pravartu ir mums atkreipti į jas dėmesį.

Žurnalo redaktoriui atrodo, kad visi straipsniai verti dėmesio bent kokių aspektu. Juos pristatyti labai malonu, ypač kai gali pasidalyti savo įžvalgomis. Tačiau niekada nežinai, kas kam patiks labiau ir kokių sukels minčių. Tad kviečiu išsakyti savo įspūdžius ir pastebėjimus mūsų žurnale.

Geros vasaros pabaigos ir gražaus ankstyvo rudens!

Daiva Penkauskienė

Nuomonių skiltis

KLAUSIMAS:

Diskutuodami pamokoje, mokiniai kartais nukrypsta nuo nagrinėjamos temos. Ką daryti, kad taip neatsitiktų?

Ausma Pastore

Alazių pagrindinės mokyklos latvių kalbos ir literatūros mokytoja, Latvija

Pradžioje išsiaiškinu, ar mokiniai nori grįžti prie pasiūlytos temos:

– Tomai, o kaip tai, apie ką tu dabar kalbi, susiję su...?

– Ar kas nors prisimena, ką mes norėjome išsiaiškinti?

– Ar jūsų iškeltas klausimas principinis? Ar būtinai reikia jį nagrinėti dabar, ar geriau atidėti vėlesniam laikui?

Jeigu mokiniai mano, kad nutolti nuo temos būtina ir kad tai susiję su pagrindiniu diskusijos objektu, į natūralią įvykių eigą nesikišu. O jeigu jie pripažįsta nuo temos nutolę, siūlau klausimus, padedančius diskusiją pakreipti reikiama linkme, pavyzdžiui: „Kas gali pakartoti paskutinę pasakytą mintį, kuri tiesiogiai susijusi su svarstoma tema?“

Jeigu mokytojas iš tikro paiso diskusijos organizavimo principų, tai tokių situacijų niekada nekils. Principai yra tokie:



bendraklasių nuomones;

- mokiniai aktyviai klausosi, t. y. užduoda klausimus, reaguoja į anksčiau išdėstytus teiginius ir nesileidžia į asmeniškumus.*

- kiekvienas mokinys gali išsakyti savo nuomonę; visi kalba iš eilės vien tik pasiūlyta tema arba reaguoja į*

Simona Bernat

Klužo „Babes-Boliai“ universiteto Pedagogikos katedros docentė, Rumunija

Jei studentai ėmė karštai svarstyti tai, kas susiję su pagrindine diskusijos tema, bet neatitinka paskaitos tikslų, paprastai leidžiu



jiems vieną kitą minutę tą klausimą panagrinėti. Dažnai ateina akimirka, kai jie patys suvokia, jog

pirminė tema buvo ne ta. Jeigu taip neatsitiko, užduodu orientacinių klausimų, grąžinančių diskusiją į ankstesnę vagą.



Marina Chilova

**Chemijos mokytoja, chemijos mokytojų
metodinio susivienijimo vadovė, Nižnij
Novgorodas, Rusija**

Viskas priklauso nuo situacijos. Kartais diskutuojant išaiškėja tikrai įdomių ir visai netikėtų problemos sprendimo būdų, kurių mokytojas net nebuvo numatęs.



Šiuo atveju tikslinga leisti diskusijai – tegul ir naujajai jos kryptčiai – rutuliotis iki galo. Tačiau

dažniausiai diskutuojant įvardijamos nereikšmingos detalės ir tenkinamos kai kurių mokinių asmeninės ambicijos. Tokiu atveju aš, tarsi nieko nebūčiau girdėjusi, visai nekreipiu į tai dėmesio ir leidžiu kalbėti tik konstruktyviai šnekantiems mokiniams arba nukreipiu mokinių dėmesį į ką nors kita – į pokštą, dėmesį išblaškantį veiksma (nuo stalo nukrito vadovėliai), o paskui paprašau priminti, apie ką buvo kalbėta anksčiau.

Vita Salmiņa

**Krustpilio mokyklos geografijos
mokytoja, Latvija**

Jei diskusijos metu mokiniai peršoka prie kitos temos, pirmiausia įsitikinu, ar jie tai padarė sąmoningai (pagrindinėje mokykloje paprastai taip nutinka netyčia). Paskui pasitikslinu, ar jie supranta skirtumą tarp pagrindinės diskusijos temos ir klausimo, prie kurio peršoko. Ir galiausiai – ar jie mano, kad naujasis klausimas nagrinėjamai temai svarbesnis nei pasiūlytasis iš pradžių. Pirmuoju atveju



parodau, kad jie nukrypo nuo temos, ir pasiūlau grįžti atgal. Jeigu iškeltasis problemos

aspektas gana įdomus ir su dalyku susijęs, siūlau apie tai pamąstyti diskutuojant toliau arba individualiai. Iš tikrųjų svarbius klausimus galima tučtuojau su mokiniais apsvaistyti ir grįžti prie pirminės diskusijos temos. Beje, šis ėjimas dažniausiai būna itin sėkmingas.

Zoltan Kovacs

**Klužo mokyklos fizikos mokytojas,
Rumunija**



Tokiais atvejais stengiuosi suvokti, kas išblaškė mokinių dėmesį, ir išsiaiškinti, ar tai

domina vieną du mokinius, ar visą grupę. Pirmuoju atveju dalyką sprendžiu individualiai, o jeigu kalbama apie visą grupę, – stengiuosi diskusiją grąžinti prie pirminės temos arba visai ją baigiu ir imuosi kitos temos.

Klausimas kitame žurnalo numeryje:

Vos tik mokiniai išeina iš klasės, mokymasis baigtas! O juk bibliotekoje tiek nuostabių, su programa susijusių knygų. Kaip pasiekti, kad mokiniai skaitytų papildomąją literatūrą?

Iš mokytojo užrašų

Atsakingų ateities piliečių ugdymas: visuomeninis kritinio mąstymo vaidmuo

Howard L. Mould

Tikroji demokratija šalyje priklauso nuo atsakingų piliečių ugdymo ir nuo kritinį mąstymą skatinančios aplinkos. Tai ypač pasakytina apie visuomeniškai ir kritiškai mąstančių mokinių ugdymą. Tokie mokiniai geba semtis iš teksto informacijos, suvokti ir patikrinti autorių puoselėjamas vertybes, atpažinti girdimus ir negirdimus balsus.

Norėčiau papasakoti vieną epizodą, susijusį su manimi pačiu. Mano dukros krepšinio komanda laimėjo didžiojo finalo pirmenybes. Po savaitės vietos laikraštyje buvo išspausdinti visų komandų rezultatai ir įdėtos kelios „žvaigždžių“ nuotraukos. Buvo išspausdintos šešios berniukų nuotraukos, o mergaičių – nė vienos. Ar tai nerodo autoriaus šališkumo (galbūt nesąmoningo)?

Visuomeninis kritinis mąstymas – tai mąstymas, kuris ne tik leidžia mokiniams suvokti neteisybę, bet ir apima veiksmus, padedančius tą suvoktą neteisybę ištaisyti. Aš, kaip ir dera, parašiau redaktoriui mandagų laišką, nurodymas neobjektyvias aplinkybes. Kitame numeryje iš tikrųjų buvo paskelbtas mano laiškas kartu su redaktoriaus atsakymu. Redaktoriaus straipsnis nustebino daugelį skaitytojų, nes jis puolė asmeniškai mane kaltindamas, kad aš tiesiog siekiu būti „politiškai teisingas“. Jis nesuvokė situacijos kaip neobjektyvios moterų atžvilgiu arba kaip žeminančios moters sportininkės vietą ir vaidmenį mūsų visuomenėje.

Žinau daug panašių atvejų, pavyzdžiui, kaip vietiniai Australijos gyventojai buvo vaizduojami knygoje, ypač skirtose vaikams. Australijos aborigenai sukūrė reikšmingų kūrinių, išreiškiančių visą jų pasaulio ir žmonijos atsiradimo sampratą ir perduodamų iš kartos į kartą.

Dažniausiai tai vadinama aborigenų mitais. Esu girdėjęs, kaip mokytojai paskaito kelis tokius kūrinėlius ir paskui užduoda mokiniams parašyti aborigenų mitą. O juk koks kultų nepasitenkinimas, jeigu paskaityčiau Šventąjį Raštą ir paskui paprašyčiau mokinių parašyti „Biblijos mitą“. Drįstu teigti, kad neįsivaizduojama, kad rodoma australų tikėjimams ir kultūrai, nors ir netiesiogiai, susijusi ir su manimi.

Visose visuomenėse yra nemėgstamų žmonių. Septyni procentai Australijos gyventojų yra azijietiškos kilmės, tačiau vaikams skirtose knygose jie retai vaizduojami. Buvau maloniai nustebintas pastebėjęs, kad vyriškų drabužių reklamoje vienas iš modelių sėdi invalido vežimėlyje. Tai tik patvirtino, kad taisyklė turi išimčių, nes iki tol buvau beveik nematęs reklamos, vaizduojančios neįgalų žmogų. Tokia yra nematomų arba nemėgstamų žmonių padėtis.

Mokytojams tenka svarbus vaidmuo padėti mokiniams suvokti tekstus. Pasak kritinio mąstymo teorijos, mokytojų parenkami tekstai ir faktai, kuriuos jie pateikia kaip pavyzdžius, turi didžiulę reikšmę tam, kaip mokiniai suvokia konkrečius įvykius. (Sakydamas „tekstai“, turiu galvoje plačiausią šio termino apibrėžimą – spausdintą medžiagą, žodinius pareiškimus, vaizdajuostes ir t. t.) Stebėdami praeities ar dabarties įvykius, ieškodami įvairių požiūrių, mokiniai išnagrinėja ir populiariausias, ir mažai žinomas temas. Atrenkant tekstus darbui klasėje, reikia apsvarstyti šiuos klausimus:

- Kas šį tekstą parašė?
- Kieno požiūriu dėstomi įvykiai?
- Kokie įvykiai pasirinkti aprašyti ir kas nutylėta?

- Ar yra kitų siužeto linijų, kurias reikėtų apsvarstyti?
- Kokios pagrindinės informacijos gali prireikti mokiniui, kad suprastų tekstą?

Prielaidos

Johnas Goodladas, Kalifornijos universiteto (Los Andželas) Ugdymo fakulteto dekanas, 1983 m. parašė trumpą straipsnį „Mokymo mokykloje tobulinimas devintajame dešimtmetyje: ne-reagavimo į ne-įvykius link“ (*Improving schools in the 1980's: Towards the non-replication of non-events*). Goodladas, išnagrinėjęs daugybę darbo klasėje pavyzdžių iš visos Amerikos, priėjo prie išvados, kad būtent mokykloje išmokstama nesiekti pokyčių. Jis rašė pastebėjęs, jog „anglų kalbos ir kitų humanitarinių mokslų programose pagrindiniai kalbos įgūdžiai visų lygių klasėse įtvirtinami kartojant: mokytojai ypač pabrėžia mechaninį nagrinėjamų temų mokymąsi, vadovėliai šias temas iškelia, o ir mokomosios medžiagos pratybų sąsiuviniai bei apklausos reikalauja trumpų atsakymų ir įsiminti konkrečią informaciją“.

Šios pastabos patvirtina mano išvadas, prie kurių priejau stebėdamas daugybę pamokų Australijoje, Jungtinėse Amerikos Valstijose ir Didžiojoje Britanijoje. Pamokose akcentuojami atsakymai į mokytojo ar autoriaus suformuluotus klausimus, pateiktus vadovėlyje ar pratybų sąsiuvinyje. Nenuostabu, kad daugelis mokinių į skaitymą žiūri kaip į informacijos šaltinį, kuriame mėgina rasti atsakymus į kitų klausimus. Jų pastangas paprastai vertina kas nors kitas, dažniausiai mokytojas.

Goodladas ypač pabrėžė, kad tai, „ko pasigedome nagrinėjamuose mokyklų pavyzdžiuose, buvo visi tie gebėjimai, kuriuos būtų galima pavadinti „intelektu raida“, o būtent – gebėjimas racionaliai mąstyti, pritaikyti bei įvertinti žinias ir plėtoti intelekto smalsumą“ (Goodlad, 1983).



Tarptautinės skaitymo asociacijos nuotr.

Mokymo metodai

Kas laikytina geru mokymo metodu? Veiksmingas metodas yra toks, kuris ugdo mokinių **norą** ir **gebėjimą apmąstyti** tai, ką perskaitė. Žodžiui „apmąstyti“ čia suteikiu papildomą reikšmę – „skirti laiko“. Ir aš tikrai jaučiu, kad mums reikėtų daug mažiau dirbti prie mokyklos mokymo programos, bet dirbti prie jos gerai. Užuoat paviršutiniškai aptarę informaciją ir istorijas, pildę mokomosios medžiagos pratybų lapus ar atlikę vadovėlių užduotis, mano įsitikinimu, turėtume pasinerti į gilesnį ir labiau provokuojantį intelektualinį kontekstą.

Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant (KMUSR) programa, kurią remia Tarptautinė skaitymo asociacija (*International Reading Association*, IRA) ir kuri vykdoma su buvusia Sovietų Sąjunga vienaip ar kitaip susijusiose šalyse, tokiose kaip Uzbekija, Mongolija, Lietuva ir Ukraina, turi labai puikų pagrindą, kaip matyti iš pateikiamos lentelės, įgalinančią išsamią tekstų analizę.

ŽADINIMAS	PRASMĖS SUVOKIMAS	APMĄSTYMAS
Ankstesnių žinių sutelkimas, svarbiausių skaitymo, rašymo ar mokymosi tikslų įvardijimas	Prasmės kūrimas atsižvelgiant į tekstą	Mokinių savęs įvertinimas. Temos parinkimas. Kritinė teksto analizė. Įvertinimo metodai

Žadinimo, prasmės suvokimo ir apmąstymo (ŽPA) modelis yra puiki pamokos schema. Mokymo metodai gali tiksliai atitikti vieną kategoriją (pavyzdžiui, numatymo kryptys yra aiškiai žadinimo veikla), bet daugelis metodų apima visas tris sritis (pavyzdžiui, kryptingo skaitymo apmąstymas).

Pirmiausia reikia sutelkti anksčiau įgytas žinias. Iš čia kils svarbiausias skaitymo ir noro skaityti tikslas. Tai ŽPA modelio *žadinimo pakopa*. Vienintelis svarbiausias mokymosi veiksnys yra tai, ką mokinys jau žino. Todėl tai išsiaiškinti svarbu ir mokiniui, ir mokytojui, o mokytojui – dar ir atitinkamai mokyti.

Vaikams nereikia motyvacijos mokytis. Mokymasis yra tai, ką mes, žmonės, veiksmingiausiai atliekame, nes juk mokomės visą laiką. Deja, ne visada išmokstame tai, ką mokytojai yra numatę. Vaikai gali „išmokyti“, kad mokymasis mokykloje susideda iš visiškai nesusijusių su realiu gyvenimu mokomosios medžiagos pratimų lapų pildymo ir vadovėlių užduočių atlikimo.

Mes, mokytojai, turime sudominti vaikus tokiomis temomis, kurias jaučiame esant reikalingas. Norime, kad mokiniai trokštų toliau jomis domėtis. Tai paprastai susiję su skaitymu, nors yra ir kitų būdų informacijai gauti, tokių kaip interviu, filmų peržiūra ir t. t. Turime kurti klimata, įtraukiantį mokinius į esmines skaitymo proceso užduotis.

Vaikams reikia pagalbos susidūrus su bet kokiais skaitymo sunkumais, pavyzdžiui, ŽPA modelio *prasmės suvokimo pakopoje*. Daug naudos nebus, jeigu tiesiog patikrinsime, kaip jie tekstą suprato. Mokykime suvokti!

Mokslo metų pabaigoje nebūtinai reikia glaustai kartoti išeitą medžiagą.

Tema geriau suvokiama, jei paaiškinama smulkiau. Mokytojai turi užtikrinti, kad mokiniai turėtų už ko mintyse **užsikabinti**. Galbūt už tos idėjos jie neužkibs mėnesiui ar metams, bet tokie „kabliukai“ žadina proto smalsumą. Tai susiję su ŽPA modelio *apmąstymo pakopa*, ir į šią pamokos dalį galima įtraukti daug naudingų užduočių. Taip pat šioje pakopoje galima ugdyti visuomeninį kritinį mąstymą, pavyzdžiui, keliant tokius klausimus:

- Kaip rašytojas bando mane nuteikti?
- Ar aš noriu laikytis tokio požiūrio?
- Gal rašytojas sumenkina tam tikras grupes?
- Ar medžiaga nediskriminuoja tam tikrų grupių?

Siūlyčiau sutelkti dėmesį būtent į šią paskutinę *apmąstymo pakopą*, nes jai, mano supratimu, pamokose skiriama mažiausiai dėmesio. Tam yra svarių priežasčių, nes labai dažnai pamokos laikas praeina nepastebimai, o kitą kartą laukia nauja tema. *Apmąstymo pakopa* tikrai yra svarbi, nes joje pradedama kritiškai mąstyti. Tačiau pastebėjau, kad daugelis mokytojų netgi nemėgina abejoti teksto informacija, o vadovėlių mokiniai dažnai prilygina Biblijai. Stebėdamas pamokas, retai girdėdavau tokius klausimus:

- Į kokius klausimus dar neatsakyta?
- Su kuria teksto vieta nesutinkate?
- Ar šis tekstas jums atrodo geras?
- Kada tekstas parašytas ir ar galėjo informacija pasikeisti?

Argi gali tekstai skatinti visuomeninį kritinį mokinių mąstymą, jei, nagrinėjant tokius klausimus, pateikiamos informacijos atžvilgiu neskatinamas jų intelektualinis kritinis mąstymas?

Australijoje P. Freebody (1992) pateikė modelį, pagal kurį, kaip matyti iš schemos, skaitytojas gali užimti keturias pozicijas (atkreipkite dėmesį, kad čia nėra hierarchijos):

Keturi vaidmenys mokantis raštingumo:

- **atroduotojas;**
- **teksto dalyvis;**
- **teksto vartotojas;**
- **teksto nagrinėtojas.**

Taip, mokiniai turi išmokyti simbolius ir pasinaudoti įgūdžiais ieškodami informacijos. Ko gero, paskiausia, t. y. teksto nagrinėtojo, vaidmenį reikia paaiškinti plačiau. Juo nurodoma, kad mokiniai turi suvokti, jog:

- tekstai yra sudaryti, o viskas, kas sudaryta, gali būti ir išskaidyta;
- autorius pasirenka išryškinti tai, ką norėjo išryškinti, ir nuslepią tai, ką norėjo nuslėpti.

Visa šita suvokus, atsiveria kelias į kritinius klausimus (Morgan, 1997). Norime, kad mokiniai keltų maždaug tokius klausimus:

- Kodėl šitas tekstas buvo parašytas? Kas jį parašė? Kam jis skirtas?
- Kaip turėčiau šį tekstą suprasti?
- Ar man priimtinas toks požiūris?
- Ar galima buvo tekstą parašyti kitaip?
- Kieno balsai ir nuostatos aiškiai išreikšti ir kieno balsų negirdėti?
- Ką aš su šiuo tekstu darau?

Norint, kad kiltų tokių klausimų, reikia, kad mokytojas raštingumą suvoktų kur kas plačiau nei tik kaip gebėjimą skaityti ir rašyti.

Raštingumas pats savaime iš esmės niekur neveda. Iš tiesų yra aiškus kalbos ir galios ryšys. Kalba galima įtvirtinti galią, bet jos dėka galima ir ta **galia suabejoti**. Būtent tai turi galvoje Freebody, kalbėdamas apie *teksto nagrinėtojo vaidmens mokymąsi*. Tai iš tiesų yra įgūdžiai, kuriuos turime mokiniams išugdyti, jeigu norime, kad jie kurtų demokratinę visuomenę. Su tuo susijęs ir poreikis išgirsti pamokose **daugelio balsus**. Negalima pasitikėti vienu pripažintu vadovu ar straipsniu. Sparti interneto plėtra suteikia mokytojams labai vertingą galimybę susirasti laikraščių ar žurnalų iš viso pasaulio, kuriuose reiškiami įvairūs požiūriai ir kuriuos galima lengvai pasiekti turtingose šalyse. Technologijos bus greitai prieinamos daugumoje šalių, todėl balsai, kurie paprastai negirdimi (nemėgstamos grupės, kurių yra kiekvienoje visuomenėje), galės būti išgirsti ir įgis galios.

Taip, žodžiai „**igis galios**“ yra esminiai. Mes, mokytojai, stengiamės sudaryti mokiniams sąlygas nuolat abejoti teksta ir autoritetais. Mes turime mokyti mokinius atsispirti įvairiems dvasios vadovams, nesvarbu, kas tai būtų, – rašytojai, mokytojai, televizijos žmonės ar politiniai lyderiai. Norėdami to pasiekti, pamokose mokytojai su mokiniais turi aktyviai dalytis požiūriais ir juos aptarti. Kaip jau minėjau, visuomeninis kritinis mąstymas – tai ne tik programos išmanymas, bet ir konkretūs **veiksmai**.

2001 m. lankydamasis Ukrainoje, mačiau grupės, kuri protestavo prieš Ukrainos prezidento poziciją, veiksmus. Mačiau

palapinių miestelių, pastatytą pagrindinėje aikštėje, ir šimtus žmonių, ateinančių pasiimti informacinių lankstinukų. Nuliūdau išgirdęs, kad demonstracija, kuri truko kelias savaites, buvo jėga išvaikyta. Neseniai vėl viešėdamas Kijeve, pastebėjau pagrindinėje aikštėje iškilusį pastatą, ir dabar jau būtų labai sunku miesto centre surengti visuotinę demonstraciją. Įdomu, ar tai buvo padaryta sąmoningai?

Naujojo tūkstantmečio demokratija priklausys nuo išugdytų kritiškai mąstančių, mokančių įvertinti praeitį ir dabartį skaitytojų, kad galėtų paveikti ateitį. Labai teigiamai vertinu šalis, dalyvaujančias KMUSR programoje, kurios paskleistas idėjas perėmė tūkstančiai mokytojų, kad nauja mokinių karta būtų daug labiau visuomeniškai išprususi bei kritiškai mąstanti ir todėl – politiškai aktyvi.

Literatūra

- Freebody, P. (1992). A socio-cultural approach: Resourcing four roles as a literacy teacher. In A. Watson & A. Badenthorp (Eds.), *Prevention of reading failure*. Sydney: Ashton Scholastic.
- Goodlad, J. I. (1983, April). Improving schools in the 1980's: Towards the non-replication of non-events. *Educational Leadership*, 4, 4–20.
- Morgan, W. (1997). *Critical literacy in the classroom: The art of the possible*. London; New York: Routledge.
- Steele, J. L., & Meredith, K. S. (1995). *Democratic pedagogy national staff development manual*. Bratislava, Slovakia: Orava Foundation for Democratic Education.

Dar žr.:

- Fehring, H., & Green, P. (Eds.). (2001). *Critical literacy: A collection of articles from the Australian Literacy Educators Association*. Newark, DE: International Reading Association. (Vienas naujausių leidinių socialinio bei kritinio raštingumo tema, kuriame publikuojami straipsniai, išspausdinti Australijoje per pastaruosius dešimt metų.)

Howardas L. Mouldas – Melburno (Australija) Deakino universiteto Kultūros ir meno fakulteto Kalbos katedros dėstytojas.

Iš mokytojo užrašų

Talento paieškos: talentingų ir gabių vaikų atpažinimas ir darbas su jais

Laima Sruginis

Kiekvienas vaikas apdovanotas unikaliu talentu. Tai paprasta ir neginčijama tiesa. Vienam sunkiai sekasi matematika, bet jis pranoksta kitus nagrinėdamas literatūrą. Kitas nesugeba padainuoti melodijos, bet yra pasitempęs ir lankstus sportininkas. Pakreipti kiekvieną vaiką taip, kad atsiskleistų nepakartojamas jo talentas, ir paskui padėti jam išplėtoti didžiausias įmanomas to talento galimybes – tėvų ir mokytojų rūpestis. Tačiau pedagogai mokyklos aplinkoje sutinka ir kitokių vaikų. Tai gabūs, unikalūs ir neįprasti vaikai, pasižymintys dideliais daugelio sričių gabumais ir privalumais, smalsūs, kartais net nevaikiškai.

Gabus vaikas gali būti tas klasės mokinys, kuris trikdo patį geranoriškiausią pedagogą arba neabejotinai džiugina mokytoją ir bendraklasius savo „keistokais“ ar neįprastais problemų sprendimais. Šis vaikas gali būti netvarkingas, užmaršus, pernelyg energingas, dėl menkiausios priežasties greitai pravrįskstantis arba nepaprastai stipriai motyvuotas ir norįs mokytis bei kūrybiškai dirbti. Toks vaikas kartais yra nepaprastai jautrus pasaulio įvykiams, atidus aplinkai, geba susieti užsienio ir savo šalies įvykius. Šis vaikas gali patirti malonumą smuikuodamas ar kurdamas planus, kaip pasaulio mastu sumažinti energijos vartojimą. Tokius vaikus vadina įvairiai – pradedant ne pagal metus subrendusiais ir baigiant genijais, bet pastaraisiais dešimtmečiais juos imta vadinti „gabiais“ arba „talentingais ir gabiais“. Paprastai tik penki procentai gyventojų laikomi gabiais. Pedagogams svarbu išmokyti

tokius vaikus atpažinti ir būti pasirengusiems lavinti juos taip, kad taptų produktyviais ir intelektualiai smalsiais suaugusiais.

Kai gabus vaikas suauga, „didžiulis jo žinių bagažas rodo, kad kūrybiški žmonės (...) skiriasi daugeliu asmenybės bruožų nuo vidutinių suaugusiųjų. Ryškiausi šių bruožų yra noras rizikuoti, stiprus ego, galintis eiti prieš visuomenės srovę, ir užsispyrimas bei atsidasavimas konkrečiai interesų sričiai“ (Feldhouse ir Treffinger, 1980). Tačiau kad gabus vaikas taptų gabiu suaugusiuoju, jį reikia ugdyti atitinkamoje švietimo aplinkoje.

Kaip galima apibūdinti gabų vaiką? Kaip iš viso galima apibūdinti žmogų? Istorijoje gabios asmenybės paliko savo žymę: Leonardo da Vinci, Wolfgangas Amadeusas Mozartas, Albertas Einšteinas. Tačiau pažvelkime į šių asmenybių gyvenimo istorijas, ir bus aišku, kad pakęsti jų gabumus nebuvo lengva ir kad aplinkiniai dažnai jų nesuprasdavo. Ypatingus intelektualinius ir meninius gabumus lydi našta būti nesuprastiems, jaustis atskirtiems nuo sau lygių.

Per keletą pastarųjų dešimtmečių atsirado nemažai organizacijų, kurios tenkina gabių vaikų ir jų šeimų poreikius. Nors išsamus talentingumo apibūdinimas nėra aiškus, nustatytos ir sėkmingai taikomos gairės gabiams vaikams atpažinti ir padėti suformuoti atitinkamą jų auklėjimo patirtį. Restono ypatingų vaikų taryba (JAV, Virdžinijos valstija) internetu pateikė straipsnį „Talentingumas ir gabieji: apie ką visa tai?“ (www.millville.cache.k12.ut.us/tag/giftedness.htm), kuris man labai padėjo. Švietimo institucijos, užsiimančios gabiųjų

auklėjimu, sudarė būdingų veiksnių, rodančių talentingumą, sąrašą. Nors esu skaičiusi daug įvairių aprašymų, kas į talentingumą įeina, šis man ypač pagelbėjo. Aišku, kad nė vienam vaikui nėra būdingi visi šie požymiai, tačiau gabus vaikas bus stiprus vienoje ar keliuose minimų sričių.

1. Pasižymi pranašesniu gebėjimu mąstyti ir pastebimu gebėjimu valdyti mintis. Gali lengvai apibendrinti konkrečius faktus ir geba įžvelgti subtilius ryšius; pasižymi išskirtiniu gebėjimu spręsti problemas.

2. Pasižymi atkakliai smalsiu protu; kelia tiriamuosius klausimus; rodo išskirtinį domėjimąsi žmogaus ir visatos prigimtimi.

3. Jo interesų ratas platus, dažnai intelektualaus pobūdžio; palyginti išsamiai plėtoja vieną ar daugiau interesų.

4. Aiškiai pranoksta kitus rašytinio ir (arba) šnekamojo žodyno kokybe ir kiekybe; domisi žodžių ir jų vartojimo subtilybėmis.

5. Ne pagal metus godžiai skaito ir įsimena knygas.

6. Greitai ir lengvai mokosi ir išlaiko atmintyje tai, ką išmoko; atsimesna svarbias smulkmenas, sąvokas ir principus; greitai suvokia.

7. Supranta aritmetikos uždavinius, kur reikia tikslaus mąstymo, ir greitai perpranta matematikos sąvokas.

8. Pasižymi kūrybiniais gebėjimais ir lakia vaizduote tokiose srityse kaip muzika, menas, šokis ir drama; jautriai ir subtiliai jaučia ritmą, judesius ir valdo kūną.

9. Ilgai išlaiko sutelktą dėmesį ir pasižymi išskirtine atsakomybe bei nepriklausomybe dirbdamas klasėje.

10. Užsibrėžia realiai aukštus standartus; savikritiškai vertindamas ir taisydamas savo paties pastangas.

11. Pasižymi iniciatyva ir originaliu protiniu darbu; lanksčiai mąsto ir problemas nagrinėja daugeliu įvairių požiūrių.

12. Susidomėjęs stebi naujas idėjas ir į jas reaguoja.

13. Pasižymi socialine savitvarda ir geba brandžiai bendrauti su suaugusiaisiais.

14. Jaudinasi ir patiria malonumą dėl intelektinių išbandymų; pasižymi guviu ir subtiliu humoro jausmu.

Paprastai tikima, kad pradinių mokyklų mokytojai atpažins klasėje gabius vaikus. Tačiau dauguma JAV mokyklų taiko kokią nors protinio lavėjimo testą gabiems vaikams atskirti ir aptaria intelekto įvertinimo taškus kartu su klasės mokytojo rekomendacijomis.

Pagrindinis JAV taikomas intelekto testas yra protinio lavėjimo koeficiento (IQ) testas. IQ testo, kuriuo tikrinami problemų sprendimo gebėjimai žodyno, paprasto protavimo ir analogijos klausimų srityse, tikslas – numatyti, kurie mokiniai mokysis greičiau ar lėčiau nei jų bendraklasiai. Atmintis, asociacijos ir mąstymas yra IQ testu matuojamos ypatybės, atspindinčios gebėjimus, kurių mokiniams reikia klasėje.

Paprastai IQ taškai apibūrinami taip:

85–99 – normalus žemesnysis;

100–114 – normalus aukštesnysis;

115–129 – protingas;

130–144 – gabus;

145–159 – labai gabus;

160 ir daugiau – nepaprastai gabus.

Svarbu, kad išskirtinių galimybių mokiniai būtų ugdomi pradinėje mokykloje, garantuojančioje tolesnį konkrečių gabumų ir talentų plėtojimą jiems perėjus mokytis į vidurinę mokyklą. Tyrimai rodo, kad gabūs vaikai, kurie pradiniais mokymosi metais neatpažįstami ir neugdomi, iš tikrųjų gali nustoti mokėsi, neprisitaikyti prie mokyklos aplinkos ir nuobodžiauti bei būti mokykloje tiesiog nesuvaldomi. Švietimą tiriantys Walteris Barbe ir Carolyn Callahan yra daug rašę apie tai, kas atsitinka, jei nepatenkinami ankstyvojo amžiaus gabių vaikų akademiniai, meniniai, socialiniai, emociniai ir psichologiniai poreikiai. Šio aplaidumo padarinius vėliau sunku atitaisyti.

Tačiau didžiausia problema, su kuria susiduria Amerikos pedagogai, norintys sudaryti programas gabiems vaikams, yra vyriausybės ir mokyklos biurokratų priešiškas bei nepasitenkinimas, kurį reiškia „vidutinio“ ar „žemesnio už vidutinį“ lygio vaikų tėvai, manantys, kad tokios programos įtvirtina elitiškumą ir padeda vaikams, kuriems, atrodo, ir taip sekasi. Nors tyrimai parodė, kad gabių vaikų yra visose

rasėse ir visose bet kurios šalies turtinėse grupėse, manoma, kad gabiųjų programos padeda vaikams turtingųjų, kurie dėl šios savo privilegijos gali geriau suteikti savo vaikams jų žinias praturtinančią veiklą, leidžiančią jiems geriau pasirodyti mokykloje. Jamesas J. Gallagheris, Kenano pedagogikos profesorius Šiaurės Karolinos universitete Chapel Hill, geriausiai paaiškina šiuos nesutarimus savo straipsnyje „Dabartinė ir istorinė nuomonė apie gabius ir talentingų mokinių ugdymą“: „Daugelis žmonių klausia: „Ar teisinga, kad kai kurie vaikai yra tokie gabūs, tuo tarpu kiti geba tiek mažai? Ar teisinga, kad ypatingas švietimo galimybes suteikiame mokiniams, kuriems jau tiek daug daroma? Ar tokia speciali švietimo programa nėra tas pat, kas laikinai atleisti turtinguosius nuo mokesčių?..“

Vienintelis atsakymas į visus šiuos subjektyvius teiginius toks: žinoma, kad neteisinga. Gabumai pasiskirstę netolygiai, kaip ir galimybės sustiprinti vaiko polinkius. Bet tai nevienintelis pasaulyje neteisingas dalykas. Neteisinga, kad tiek daug žmonių gyvena skurde ir apnikti ligų, tuo tarpu kiti – neregėtoje prabangoje. Neteisinga, kad toliau vyksta karai ir be reikalo žūva žmonės. Neteisinga, kad vienoje šalyse nesiliauja sausra, o kitos klesti, nes ten nuolat subręsta geras derlius.

Bet kas iš mūsų padarys ką nors tokio, kad įveiktų šią masinę neteisybę? Esmė aiški: mokiniai, kuriuos vadiname gabiais, turės geriausias galimybes spręsti socialines problemas, su kuriomis susidurs būsimo kartos, jei bus tinkamai išlavinti. Kaip remiame medicinos ir teisės mokyklas, nes visiems bet kada gali prireikti gero gydytojo ar teisininko, taip vedami šviesaus egoizmo turėtume pasisakyti už tinkamą mūsų geriausių mokinių parengimą“ (Gallagher, 1994).

Ką dėl gabių mokinių galima padaryti praktiškai? Gallagherio nuomone, gabių mokinių ugdymas susijęs su dviem pagrindiniais principais: „Pirmiausia kyla noras panašių gabumų mokinius surinkti draugėn, kad mokymą būtų galima pritaikyti tam tikram konceptualiam lygiui ir kad ypatingų gabumų mokiniai galėtų vienas kitą skatinti. Antras didelis noras – atiduoti juos

kompetentingiems mokytojams arba išorės personalui, kuris toliau jiems teiktų protinius ir akademinius išbandymus“ (Gallagher, 1994). Kita išeitis tinkamai ugdant gabius mokinius – sutrumpinti mokslo laiką arba greičiau mokinių perkelti iš vienos klasės į kitą. Nors kai kurie tyrėjai, tokie kaip Southern, Jones ir Fiscus, pareiškė nuogąstą dėl galimų šių mokinių socialinių problemų ir prarastos vaikystės patirties, kitų tyrimų rezultatai yra teigiami (Gallagher, 1994).

Gallagheris nurodė keturis pagrindinius gabių mokinių ugdymo principus. Pirmasis jų – *greitesnis turinio išdėstymas*. Tai leidžia pateikti gabiams mokiniams aukštesnėms klasėms skirtą programą. Įrodyta, kad, anksti pradėjus mokytis skaičiavimo, galima imtis kur kas sudėtingesnių biologijos ir chemijos uždavinių, negu kad būtų buvę galima be skaičiavimo (Stanley ir Benbow, 1986).

Antrasis būdas – *turinio praturtinimas*, „teikias gabiams mokiniams medžiagos, praplečiančios jų supratimą bendrųjų ugdymo tikslų sistemoje“ (Gallagher, 1994). Per pamokas gabiams mokiniams galima skirti įvairių papildomų darbų ir kūrybinių užduočių, kol kiti mokiniai nagrinėja susijusias temas.

Trečiasis praturtinimo būdas – *turinio tobulinimas*. Jis „nusako pastangas kviesti gabius mokinius mokytis sudėtingesnės ir modernesnės informacijos pagal programą, kuri vidutiniam mokiniui gali būti per sunki. Tokį požiūrį lengviausia taikyti konkrečiau užsiėmimo ar laisvalaikio klasės aplinkoje, kur mokytojas gali mokyti gabių mokinių grupę aukštesniu lygmeniu, nesibaimindamas lėčiau einančius mokinius palikti užpakalyje“ (Gallagher, 1994).

Ketvirtoji praturtinimo sritis – *naujas turinys*. Ji „nusako pastangas pateikti tokį turinį, kurio įprastoje mokyklos programoje nėra. Manoma, jog gabiams mokiniams svarbu pamąstyti apie žinių grupių ryšį, kad suvoktų galimą vienos srities poveikį kitai (...) ir pagalvotų apie tai, ką įmanoma padaryti norint užbėgti už akių galimiems neigiamiems padariniams“ (Gallagher, 1994).

Kiekvienoje JAV valstijoje gabių mokinių ugdymo būdai skiriasi. Kai kurios jų

(pavyzdžiui, Niujorkas) įsteigė talentingų ir gabių vaikų mokyklas ir klases, plačiai pripažįstančias ir remiančias šių vaikų poreikius, o kitos (pavyzdžiui, Meinas) tik pateikia gabiųjų programas rajonams, kurie gali jas remti mokesčių mokėtojų pinigais, ir palieka gabių vaikų ugdymą atskiriems geranoriškiems pedagogams, kurie pasiryžę ką nors padaryti šių vaikų labui. Vienas tokių savo iniciatyva dirbančių pedagogų yra Johnas Glynnas, kuris ne tik dėsto pagal Talentingųjų ir gabiųjų programą Bonney Eagle (Meinas) mokyklos vidurinėse klasėse, bet taip pat yra pasirengęs šį tą padaryti visiems gabiams Meino vaikams, kuriems reikia turtinančios ir jų išsilavinimą papildančios patirties.

1981 m. Portlende, Meino valstijoje, Glynnas surengė pirmąjį Kūrybinio jaunimo festivalį, t. y. trijų savaitių vasaros stovyklą, siūlančią keturiasdešimt intensyvių vasaros kursų – nuo kūrybiškumo lavinimo iki akademinių algebros, chemijos ir fizikos pamokų. Stovyklą gali lankyti šešerių–keturiolikos metų pradinių ir vidurinių mokyklų vaikai, kurių IQ – 120 ar didesnis, atrinkti į Talentingųjų ir gabiųjų programą savo mokykloje arba atvykę su motyvuota rekomendacija iš mokyklos, kurioje Talentingųjų ir gabiųjų programos nėra, arba labai gabūs vaizduojamajam menui, muzikai ar šokiui.

Nuo 1981 m. stovykla kasmet rengiama vaizdingame Pietų Meino technikos koledžo miestelyje, kalvotoje Meino pakrantėje. Čia moksleiviai ne tik pajunta koledžo atmosferą su auditorijomis ir senoviniais Naujosios Anglijos pastatais, turi galimybę patekti į vieną seniausių Meino švyturių, apleistą pilietinio karo tvirtovę, esančią maždaug už mylios nuo pakrantės, į botanikos sodą ir žole apaugusias pieveles bei parkus – vietas, kurios skatina žaisti ir plėtotis vaizduotę, bet taip pat lanko daugybę įvairių kursų – nuo jūrų biologijos iki karatė ir raketinės technikos. Mokiniam reikia iš anksto pasirinkti keturias dominančias sritis, kas rytą devintą valandą atvykti į stovyklą, dalyvauti keturiose vienos valandos ir penkiolikos minučių trukmės pamokose su pusės valandos pietų pertrauka ir penkioliktą valandą išvykti namo. Stovyklos trijų savaitių mokestis – 600 JAV dolerių. Meino valstijoje vidutinis savaitės

atlyginimas – maždaug 500 dolerių, tad Glynnas įsteigė didelį stipendijų fondą, leidžiantį iš pelno, gauto iš vieno metų stovyklos mokesčių, finansuoti kitų metų nepasiturinčių mokinių stipendijas.

Turbūt įdomiausia Kūrybinio jaunimo festivalio pagrindinės koncepcijos dalis – mokytojų, tris savaites intensyviai dėstančių stovykloje, atranka. Esama daug juokingų istorijų apie Glynną, vaikštantį Portlendo gatvėmis ir uždavinėjantį klausimus, ieškantį žmonių, kurie „ką nors veikia“, kitaip tariant, tokių, kurie aktyviai pasinėrę į savo veiklą ir svajones, nesvarbu kokia ta veikla ar svajonės. Nors stovykloje dirba keli parengti Talentingųjų ir gabiųjų programos specialistai, dauguma personalo neturi oficialaus švietimo išsilavinimo. Pavyzdžiui, architektūros kursams Glynnas ieško dirbančio architekto – tokio, kuris galėtų nusivesti vaikus į savo biurą, pavaikščioti su jais po Portlendo miestą ir parodyti įgyvendintus savo projektus. Jo lėlių teatro meno mokytoja yra aktorė, daugelį metų vaidinanti garsiajame Portlendo „Shoe String“ teatre ir galinti išmokyti vaikus, kaip daryti lėles, rašyti scenarijus ir statyti vaidinimą. Jo karikatūrų mokytojas yra profesionalus karikatūristas, sukūręs turistams vadovą po Portlendą ir teikiantis savo darbus šalies dienraščiams. Fotografijos mokytojas yra vietos fotožurnalistas, mokąs vaikus ieškoti objektų ir fotografuoti tai, ką mato. Kūrybinio problemų sprendimo mokytojas taiko vadinamąjį „valdomų vaizdinių“ metodą, padedantį net devynerių metų mokiniams pasiekti giliai jų sąmonėje slypinčius šaltinius.

Esu Pietų Meino universiteto jaunesnioji anglų kalbos profesorė. Mano profesinė sritis – kūrybinis rašymas. 2000 m. pavasarį paskambinau Glynnui, norėdama užrašyti savo aštuonerių metų sūnų į Kūrybinio jaunimo festivalį pagal jo Talentingųjų ir gabiųjų programos mokytojo rekomendacijas. Glynnas išsinekėjo su manimi telefonu klausinėdamas apie mano mokymo metodus ir tirdamas mano entuziazmą. Kadangi man patinka dėstyti kūrybinį rašymą, buvo malonu papasakoti jam apie įvairius poezijos ir prozos projektus ir

savanorišką darbą, atliktą mokant rašyti mūsų vietinės Peaks Island mokyklos pradinių klasių vaikus. Nieko nepagalvojau apie mūsų pokalbį, bet po keleto savaitių jis man paskambino ir paklausė, ar nenorėčiau Kūrybinio jaunimo festivalyje dėstyti kūrybinio rašymo. Jis taip pat pasakė, jog mokės man atlyginimą, o mano sūnus gaus stipendiją lankyti stovyklą – ar gali būti geriau? Pasakiau, kad labai norėčiau dėstyti stovykloje, bet namie dar turiu penkiametį sūnų ir metukų dukrytę, ir vasarą nėra kam vaikų prižiūrėti. „Nieko tokio, – atsakė Glynnas, – atsivežkite ir juos kartu.“ Taip ir pradėjau bendradarbiauti su Kūrybinio jaunimo festivaliu. Abu mano sūnūs lankė savo pačių pasirinktas pamokas. Lygiai taip pat elgėsi ir mano vienerių metukų dukrytė, kuri kartu su manimi ateidavo į mano pamokas ir dažnai tapdavo mano mokinių prozos ir poezijos objektu.

Vienas pirmųjų mane nustebinusių dalykų buvo stovyklą lankančių vaikų užimtumas. Pernai stovykloje dalyvavo 258 vaikai. Aš turėjau keturias grupes, kurias sudarė ne daugiau kaip aštuoni vaikai. Jei kiekvienoje grupėje po tiek nedaug vaikų, palyginti su bendru stovyklos vaikų skaičiumi, galima įsivaizduoti, kiek vienu metu per dieną būna įvairiausių renginių. Tačiau kasdienis darbas vyksta sklandžiai, su stebėtinai mažai pertrūkių, peštynių ar pakeitimų. Iš tikrųjų neprisimenu, kad per tas dvi vasaras, kurias stovykloje išdirbau, būčiau mačiusi bent vienas vaikų peštynes ar girdėjusi ginčą. Turbūt Glynnas, mokytojai ir tėvai savanoriai įsiklauso į vaikų poreikius, bet ir patys vaikai tikrai domisi savo veikla ir pasinėrę į sprendžiamas užduotis. Supratau, kad stovyklos veikloje būtų sunku dalyvauti vaikui, kuris nėra laikomas gabiu, nes užsiėmimuose tikrai reikia labai plataus dėmesio ir proto ištvermės, o visą dieną nėra pertraukos atokvėpiui ar žaidimams.

Kitas mano pastebėtas dalykas tas, kad stovykloje vaikai vieni su kitais sutaria geriau nei su bendraklasiais, su kuriais visus metus lanko mokyklą. Pirmaisiais metais stovykloje vedžiau kūrybinio rašymo seminarą, kuriame mokiniai eksperimentavo rašydami prozą, poeziją ir dramą. Vaikai ne tik kad kasdien rašė,

bet dar ir mokėsi klausytis parašytų vienas kito darbų ir juos redaguoti. Per pertraukas vienuolikmečiai ir dvylikamečiai entuziastingai šnekėdavosi su manimi ir kitais mokiniais apie laisvalaikio namie perskaitytas knygas ir rašomus darbus. Sutikau dvylikos trylikos metų vaikų, labai užsiėmusių penkių šimtų puslapių romano rašymu! Kalbėdami apie knygas, mokiniai pasakodavo, kaip mokykloje, savo bendraamžių aplinkoje, jie dažnai būna priversti pasijusti kvailai dėl to, kad mėgsta knygas ar nori būti rašytojais. Kūrybinio jaunimo festivalyje jie sutiko panašiai mąstančių bendraamžių ir surado draugystę, kurios niekada nepatyrė mokykloje. Jie pamatė, kad čia gali būti kiek nori „keisti“, „intelektualūs“, „kūrybiški keistuoliai“, nepatirdami vietinių mokyklos chuliganų patyčių dėl to, kad „yra kitokie“. Į Kūrybinio jaunimo festivalį vaikai buvo vežiojami autobusais iš labai toli, net iš paties Meino valstijos vidurio (kai kurie jų iki tol niekada nebuvo matę vandenyno), o Portlende jie maišėsi su kosmopolitiškaisiais šio bei didesnių Pietų Meino miestų vaikais. Vis dėlto, nepaisant gyvenimo būdo skirtumų, meninių ir protinių panašumų jie turėjo kur kas daugiau.

Pirmąją savo darbo Kūrybinio jaunimo festivalyje vasarą pamokų planus ir mokinių darbo tvarkaraštį rengiau gerokai prieš juos pamatydama. Johnas Glynnas įspėjo mane to nedaryti. Jis liepė man pirmiau susitikti su mokiniais, o paskui leisti projektams rutuliotis savaime. Tačiau jutau, kad turiu būti pasirengusi, taigi aplankiau miestelį, atkreipiau dėmesį į visas jaučias jo vietas, kur galėtume eiti rašyti ir aptarti darbų, ir parengiau projektus. Trečiosios savaitės pabaigoje viena grupė buvo parašiusi ir suvaidinusi spektaklį, pagrįstą laisvąja rašymo užduotimi, kurioje svarbiausia buvo aprašyti neskoninę aštuntojo dešimtmečio bronzinę galvą ant betoninės lėkštės. Vienas mokinyš prifantazavo, kad galvą tokia poza sustingdė graikų deivė Medūza ir kad tai jos buvusio mylimojo galva. Kitas šią mintį pasigavo ir pridūrė, kad galbūt tai neišlikimo Medūzos vyro galva, ir taip toliau, kol parašėme tragikomedinį kūrinį *Medūzos X* apie galvos atsiradimo ant lėkštės istoriją. Mokiniai sugalvojo šmaikštų dialogą, kuriame

rėmėsi graikų mitologijos žiniomis, įgytomis „Deivės“ pamokoje, ir panaudojo vaidybos būdus iš vaidybos užsiėmimų, pagaliau pasisiuvo togas bei pasitelkė kitą linksmą butaforiją, pavyzdžiui, blyksinčius žaibus. Spektaklis buvo suvaidintas paskutinę stovyklos dieną, kai dalyvauti ir pasižiūrėti mokinių vaidinimų, meno kūrinių ir išradimų kviečiami tėvai. Kitos trys mano grupės parašė ir sukūrė klasės antologijas, į kurias įėjo apsakymai, eilėraščiai ir pjesės. Glynnas buvo teisus – darbas man vadovaujant vyko natūraliai, tarsi savaime.

Antrąją savo darbo stovykloje vasarą pradėjau į rašymo užsiėmimus įtraukdama pratimus, leidžiančius vienam iš kito imti interviu ir vienam kitą pažinti. Po keleto dienų, kurias praleidome rašydami pratimus ir dirbdami grupėmis bei poromis, paprasčiau grupių pakalbėti apie tai, ką norėtų dirbti likusį stovyklos laiką. Pasirodo, mano septynmečių, aštuonmečių ir devynmečių grupė nusprendė rašyti pjesę. Grupė, kurią sudarė devynerių–keturiolikos metų mokiniai, nutarė, remdamasi anglų kalbos poezijoje įprastais pavyzdiniais šablonais, susitelkti į mokymąsi kurti poeziją. Mano dešimties–vienuolikos metų mokiniai nusprendė rašyti apsakymus, o dar viena septynmečių, aštuonmečių ir devynmečių grupė nutarė rašyti kelių dalių knygą apie pabaisas ir kitus įsivaizduojamus padarus su fantastinėmis savo pačių iliustracijomis.

Man patinka taikyti laisvojo rašymo techniką ir rengti redagavimo seminarus grupėse kuriant, plėtojant ir tobulinant rašymo idėjas. Rašyti laisvuju būdu yra paprasta – mokiniai išmeta iš galvos visas mintis, nurimsta, išsitraukia švarų popieriaus lapą ir gerą tušinuką ar pieštuką. Mokytojui paprašius pradėti, mokiniai turi kurį laiką – penkias ar dešimt minučių – ištiesai rašyti nesustodami, užrašydami visa, kas ateina į galvą. Jausdamas, kad nebeturi, ką pasakyti, mokinys visą likusį laisvojo rašymo laiką nesustodamas rašo „tas tas tas“ arba bet koki kitą žodį. Praėjus nustatytam laikui, mokiniai perskaito, ką parašę, pabraukdami mintis, kurias norėtų plėtoti toliau. Paskui grupė aptaria laisvojo rašymo rezultatus. Iš minčių, kilusių laisvojo rašymo užsiėmimuose, dažnai

atsiranda apsakymai, eilėraščiai ar pjesės.

Seminare mokoma redagavimo įgūdžių. Mokinys atsineša į užsiėmimą pradėtą darbą ir pateikia tiek kopijų, kad pakaktų kiekvienam dalyviui. Mokiniai kartu su mokytoju susėda ratu. Kitas klasės mokinys garsiai perskaito mokinio rašytojo darbą; visi tyliai sėdi ir klausos. Paskui mokiniai dar kartą tyliai persiskaito tą darbą, užrašydami ant kopijos pastabas. Mokinių prašoma įvardyti tris dalykus, kurie jiems parašytame darbe patinka, ir paaiškinti, kodėl tie trys dalykai, pavyzdžiui, veikėjai, siužetas, vyksmo vieta ir laikas, balsas, tonas ir t. t., patinka, o paskui nurodyti tris dalykus, kurie jiems rašinyje nepatinka, paaiškinti, kodėl nepatinka, ir pateikti pasiūlymų, kaip konkrečiai pakeisti. Mokinys rašytojas klausosi užsirašydamas ir nekomentuodamas ir savo nuomonę gali pareikšti tik seminarui baigus aptarti jo darbą. Galiausiai mokytojas apibendrina pastabas ir priduria savąsias. Paskui mokiniui rašytojui siūloma darbą peržiūrėti remiantis tik tomis pastabomis, kurias laiko esant savo darbui svarbiomis. Mokiniui rašytojui svarbu išmokti būti geriausiu savo paties redaktoriumi, pasirinkti tik tas pastabas, kurios jam atrodo naudingos, ir nepasiduoti impulsui įtraukti kiekvieną seminare išgirstą pasiūlymą.

Grupė, kurią domino pjesės rašymas, laisvojo rašymo pratybose išsiaiškino, kad ją (tai buvo septynių jaunų merginų grupė) domina draugystės tema. Vieną merginų sužavėjo mintis gyventi švyturyje. Papasakojau klasei, kad šeimos Meine iš seno gyveno švyturiuose, kuriais buvo naudojamas tol, kol užduotis, atliekamas švyturio prižiūrėtojo, perėmė kompiuteriai. Pasiūliau aplankyti švyturį. Kitą dieną apžiūrėjome švyturio muziejų, sužinojome daug faktų ir išgirdome keletą įdomių istorijų iš vyresnių miestiečių, kurie yra ten dirbę ir dar prisimena dienas, kai švyturių šviesas valdė žmonės. Remdamiesi surinktais faktais, surengėme kolektyvinį svarstymą ir pradėjome rašyti pjesę. Kad geriau įsivaizduotume, kaip būtų galima pjesę pastatyti, nusprendėme susitarti dėl ketvirčio mylios ilgio uolėto molo ir patys nuvykti į vietos švyturį. Pasiekę jį ir įsitaisę ant uolų, stebėdami Casco įlanka praplaukiančius

tanklaivius ir burlaivius, nusprendėme, kad nėra kitos išeities, kaip tik švyturio pjesę vaidinti čia, įlankos viduryje, aplink tikrąjį švyturį. Festivalio dieną merginų tėvai, sukorę iki švyturio gana sunkų kelią, buvo entuziastingai nusiteikę ir laimingi matydami savo vaikus, vaidinančius jų pačių parašytą pjesę. Gaila, kad spektaklio viduryje tanklaivis įjungė sireną, nors vėliau merginos sakė, kad tai tik sustiprino bendrą nuotaiką.

Buvau skaičiusi, kad senovės japonų poetai kurdavo haiku (nedidelius eilėraščius, aprašančius gamtos akimirką) ir paskui juos perduodavo kitiems poetams, taip sukurdami ilgą mažų trijų eilučių eilėraščių virtinę. Nusprendžiau savo poezijos užsiėmimo taip pat parašyti sujungtus haiku – kaip senovės japonai. Su mokiniais nuėjome prie apleistos akmeninės pilietinio karo tvirtovės, išsikišančios į atvirą vandenyną. Tvirtovėje buvo daugybė langų, išeinančių į vandenyną; kiekvieno jų storis – mažiausiai trys pėdos. Paprašiau mokinių įlipti pro langą į vidų, stebėti vandenyną, uolas, debesis, šviesą ir paskui sukurti haiku. Mokinys, parašęs haiku, nulipdavo nuo savo lango ir paduodavo eilėraštį mokiniui gretimame lange. Taip mūsų sujungti haiku visą popietę ėjo ir ėjo nuo lango prie lango. Rezultatas buvo geresnis nei tikėjau. Kiekvienas mokinys perskaitydavo tai, ką buvo sukūręs ankstesnis mokinys, išsiringdavo vaizdinį ir jį išplėtodavo. Mums taip patiko žaisti senuosius japonų poetus, kad nusprendėme tą patį daryti ir kitą dieną. Tik rytojaus dieną nusivedžiau klasę į botanikos sodą. Mūsų botanikos sode nuostabu buvo tai, kad prie kiekvieno medžio stovi lentelė su lotynišku ir anglišku pavadinimu ir aprašytais būdingais jo požymiais. Kiekvienas mokinys turėjo pasirinkti medį ar krūmą, jaukiai po juo įsitaisyti ir parašyti haiku, paskui susirasti kitą mokinį ir perduoti savo kūrinį. Vėl rezultatas buvo rinkinys eilėraščių, žaismingai susiejančių vaizdinius, šį kartą pasitelkiant lotyniškus medžių ir krūmų pavadinimus. Šiai grupei patiko skaityti savo poeziją per skaitymus, surengtus tėvams Festivalio dieną, per stovyklos uždarymą.

Man sunkiausias būdavo antrasis užsiėmimas, kurį lankė septynerių–devynerių

metų vaikai. O taip buvo galbūt dėl to, kad jis vykdavo prieš pietų pertrauką. Jau užsiėmimo viduryje mokinių akys apsiblausdavo, ir jie pradėdavo manęs klausinėti: „Kada pietūs?“ Ši grupė domėjosi fantastinėmis būtybėmis, bet aš norėjau, kad vaikai sukurtų savas būtybes, taigi sugalvojau tokį žaidimą. Šį bei tą pakeverzojusi popieriaus lapelyje, atiduodavau jį mokiniui ir paprašydavau iš tos keverzonės sukurti fantastinę būtybę. Kai būdavo sukurtos visos būtybės smulkmenos, paprašydavau mokinio jas užrašyti. Kuo ji minta? Kur gyvena? Ką daro suerzinta? Šiais būtybės bruožais remdavausi kurdamas vieno sakinio scenarijus, pavyzdžiui: „Zigzagas snaudė įsirausęs smėlyje, kai grupė smalsių vaikų iškasė jį savo plastikiniais kastuvėliais...“, o mokinys paskui turėdavo istoriją tęsti.

Vieną savaitę stovykla ištisai skendėjo rūke. Žinojau, kad mano priešpietinė grupė nenustygs vietoje. Eidama mūsų pastato link, pastebėjau, kaip vienas tanklaivis, „Penny Ugland“, dažytas ryškiai oranžine spalva, įlankoje lėtai grimzta į rūką ir nyksta iš akiračio. Mane sužavėjo vaizdas, kai pusė tanklaivio lėtai nyko iš akių. Jo įkvėpta, įbėgau į klasę ir tariau: „Nagi, čiupkite sąsiuvinį ir eime užrašyti, kaip tanklaivį „Penny Ugland“ ėda Rūko pabaisa!“ Klasė tiksliai nežinojo, ką turiu galvoje sakydama „Rūko pabaisa“, bet per kitas savaites apie pabaisas prirašėme tiek, kad jos buvo pasiruošusios tiesiog išokti į mano fantazijos žaidimą. Išbėgome laukan ir pasileidome prie įlankos. Stebėjome ir rašėme, kaip „Penny Ugland“ iš lėto dingsta. Būtent taip prasidėjo „Saga apie «Penny Ugland»“ – rašto darbas, paskatinęs mokinius panagrinėti Rūko pabaisos ypatybes ir „Penny Ugland“ įgulos likimą. Daug diskutavome apie tai, kaip Rūko pabaisa suėdė igulą, bet galiausiai nusprendėme, jog įgulos ji neprarijo, o tik išsiurbė iš kūnų sielas, kuriomis minta ši vis besipučianti Rūko pabaisa.

„Tai, ką kasmet darome stovykloje, priklauso nuo mokytojų geranoriškumo“, – yra sakęs Glynnas. Tie iš mūsų, kuriems teko susitikti ir dirbti su gabiais vaikais, kurie girdėjo jų istorijas ir matė, kaip jų galvos lūžta nuo minčių, idėjų ir klausimų, vertina Kūrybinio

jaunimo festivalio bei panašių programų pastangas ir mielai skiria savo laiką bei kūrybinę energiją, kad stovyklos dvasia būtų gyva. Patirtis dirbant su entuziazmo kupiniais žmonėmis, skiriančiais ištisas valandas pasiruošti pamokoms ir pasitelkiančiais tam savo tyrimus, man priminė „Diemedžio“ darželį, kurį mano sūnus lankė Vilniuje 1995–1997 m. Darželis, lygiai kaip Kūrybinio jaunimo festivalis, rėmėsi atskirų mokytojų meile vaikams, geranoriškumu, kūrybiškumu ir išradingumu. Jo įkūrėja Rasa Dikčienė ir kiti bendradarbiai, sudarydami menais grįstą programą, pabrėžiančią kelias disciplinas jungiantį mokymą, naudojo iš George'o Steinerio filosofijos paimtus būdus ir Waldorfo metodą. Teigiama patirtis, kurią mano sūnus įgijo lankydamas „Diemedžio“ darželį ankstyvaisiais Lietuvos nepriklausomybės metais (1995–1997), kai žlugo bankai ir dauguma žmonių gyveno labai sunkiai, rodo, kad nors finansai ir ištekliai svarbu, pats svarbiausias veiksnys švietime yra atskirų mokytojų pasiaukojimas, kūrybiškumas ir nešališkumas. Norint sukurti gerą gabųjų ir talentingųjų programą, lėšų reikia, bet tai, nuo ko iš tikrųjų būtina pradėti, yra supratingų ir entuziastingų vienminčių pedagogų grupė, kuriai rūpi mokyti ir ugdyti gabius vaikus.

Literatūra

- The Council for Exceptional Children in Reston, Virginia in the United States. *Giftedness and the gifted: What's it all about?* (Jan. 13, 1997): <http://www.millville.cache.k12.ut.us/tag/giftedness.htm>
- Feldhouse, J., & Treffinger, D. (1980). *Creative thinking and problem solving in gifted education* (3rd ed.). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Gallagher, J. J. (1994). Current and historical thinking on education for gifted and talented students. In P. O'Connell Ross (Ed.), *A case for developing America's talent*. Washington: United States Department of Education.
- Southern, W., Jones, E., & Fiscus, E. (1989). Practitioner objections to the academic acceleration of gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 33(1), 29–35.
- Stanley, J. C. (1991). An academic model for educating the mathematically talented. *Gifted Child Quarterly*, 35(1), 36–42.

Šiandien švietimo idėjas ir būdus surinkti internete lengviau nei bet kada. Rengdama šiam straipsniui medžiagą, radau interneto svetainę, siūlančią ne tik straipsnių apie gabųjų ir talentingųjų mokymą, publikacijų ir organizacijų visame pasaulyje sąrašus, bet ir galybę žaidimų bei veiklų, kurias galima lengvai pritaikyti bet kokiam užsiėmimui. Tas interneto puslapis vadinasi „Nosco et supero“, t. y. „Mokausi ir tobulėju“, ir randamas adresu www.millville.cache.k12.ut.us/tag/gifted2.html/.

Taip pat pridėdau sąrašą straipsnių, knygų ir kitų šaltinių, kurie gali praversti šia sritimi besidomintiems pedagogams.

Amerikos gabių vaikų organizacijos

- American Association for Gifted Children (Amerikos gabių vaikų asociacija), 1121 W. Main Street, Suite 100, Durham, NC 27705.
- American Mensa, Ltd., Gifted Children Resource Programs (Gabių vaikų išteklių programos), Laura Katz Hathaway (nacionalinė koordinatorė), 292 Villanova, Costa Mesa, CA 92626. („Mensa“ nacionaliniai ir vietiniai gabių vaikų koordinatoriai gali nukreipti tėvus į konkrečius visos šalies šaltinius ir programas.)
- Council for Exceptional Children ERIC Clearing House on Handicapped and Gifted Children (Ypatingų vaikų tarybos Vaikų su negalia ir gabių vaikų informacijos centras), 1920 Association Drive, Reston, VA 22091.
- Educational Information and Resource Center (EIRC, Švietimo informacijos ir išteklių centras), 606 Delsea Drive, Sewell, NJ 08080. (Apima Nacionalinį gabių vaikų informacijos ir išteklių centrą.)
- Gifted Child Society, Inc., 190 Rock Road, Glen Rock, NJ 07452.
- Mensa Gifted Children Pen Pals International. Dr. Debby van de Vender, 166 East 61 Street, Box 11G, New York, NY 10021. (Vaikai nebūtinai turi būti „Mensa“ nariai.)
- National Association for Gifted Children (NAGC, Nacionalinė gabių vaikų asociacija), 1155 15th Street, NW, Suite 1002, Washington, DC, 20005.
- National State Leadership Training Institute on the Gifted & Talented, Hilton Center (NSLTIGT, Nacionalinis rengimo vadovauti valstybei gabųjų ir talentingųjų institutas), 900 Wilshire Blvd., Suite 1142, Los Angeles, CA 90017.
- Supporting the Emotional Needs of the Gifted (SENG, Parama emociniams gabių vaikų poreikiams), Duke E. Ellis Human Development Institute, 9 N. Edwin C. Moses Blvd., Dayton, OH 45407.

Knogos apie gabius vaikus

- Adderholdt-Elliott, M. (1987). *Perfectionism: What's bad about being too good?* Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Alvino, J., and the editors of *Gifted Children Monthly*. (1985). *Parents guide to raising a gifted child: Recognizing & developing your child's potential*. Boston: Little Brown & Co.
- Clark, B. (1988). *Growing up gifted* (3rd ed.). Columbus, OH: Merrill Publishing Co.
- Coffey, K., et al. (1976). *Parents speak on gifted and talented children*. Ventura, CA: NSLTIGT. (Dėl užsakymo susisiekti su LTI Publications, Ventura County Superintendent of Schools, 535 E. Main Street, Ventura, CA 93009.)
- Daniels, P. R. (1982). *Teaching the gifted learning disabled child*. London: Aspen Publications.
- Delisle, J. R. (1987). *Gifted kids speak out* (revised ed.). Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- Ehrlich, V. (1989). *Gifted children* (3rd ed.). Monroe, NY: Trillium Press.
- Galbraith, J. *The gifted kids survival guide*. Minneapolis: Free Spirit Publishing. (Trys tomai, skirti gabiams vaikams: 10 metų ir jaunesniems (1984); nuo 11 iki 18 metų (1983); tęsinys vaikams nuo 11 iki 18 metų (1987). Trečiojo tomo bendraautoris James Delisle.)
- Gallagher, J. J. (1985). *Teaching the gifted child* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon, Inc.
- Ginsberg, G., & Harrison, Ch. (1977). *How to help your gifted child: A handbook for parents and teachers*. New York: Monarch Press.
- Guilford, J. P. (1977). *Way beyond the IQ: Guide to improving intelligence & creativity*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.
- Kerr, B. (1986). *Smart girls, gifted women*. Columbus, OH: Ohio Psychology Publishing Co.
- Moore, L. P. (1982). *Does this mean my kid's a genius? How to motivate and live with a gifted child*. New York: New American Library.
- Rimm, S. (1986). *Underachievement syndrome: Causes & cures*. Watertown, WI: Apple Publishing.
- Russell, D. W., Hayes, D. G., & Dockery, L. B. (1988). *My child is gifted! Now what do I do?* (2nd ed.). North Carolina Association for the Gifted and Talented, Inc. (P. O. Box 5394, Winston-Salem, NC 27113).
- Stone, N. A. (1989). *Gifted is not a dirty word: Thoughts about being bright in an average world*. Irvine, CA: Technicom (4521 Campus Drive, Suite 405, Irvine, CA 92715).
- Turecki, S. K., & Tonner, L. (1989). *The difficult child*. New York: Bantam Books.

- Vail, P. L. (1987). *Smart kids with school problems*. New York: Dutton.
- Webb, J. T., et al. (1982). *Guiding the gifted child*. Columbus, OH: Ohio Psychology Publishing Co.

Periodiniai leidiniai

- The Gifted Child Today*, P. O. Box 6448, Mobile, AL 36601. (*Dvimėnesinis leidinys tėvams ir mokytojams*.)
- Roeper Review*, P. O. Box 329, Bloomfield Hills, MI 48013. (*Ketvirtinis leidinys mokytojams, patarėjams ir tėvams, turintiems šiokių tokių šios srities žinių*.)
- Understanding Our Gifted*, P. O. Box 3489, Littleton, CO 80120. (*Dvimėnesinis leidinys tėvams ir mokytojams*.)

Leidėjai, mokomosios priemonės gabiams vaikams

- Free Spirit Publications, 400 First Avenue N., Suite 616, Minneapolis, MN 55401.
- GCT Catalog, GCT Inc., P. O. Box 6448, Mobile, AL 36660. (*Mokomieji žaidimai, programinė įranga, mokomosios užduotys ir juostos*.)

Valstijų švietimo valdžios institucijos, vietos mokyklų rajonai, kultūros įstaigos ir universitetai. Rėmėjų programos gabiams vaikams. Universitetinės vasaros programos

- Center for Academic Precocity (CAP, Ankstyvojo akademinio lavinimo centras). Arizonos valstijos universiteto Švietimo koledžas, Farmer Building 417, Tempe, AZ 85287.
- Center for the Advancement of Academically Talented Youth (CTY, Akademiškai gabaus jaunimo pažangos centras). Johno Hopkinso universitetas, 3400 North Charles Street, Baltimore, MD 21218.
- Talent Identification Program (TIP, Talentų atpažinimo programa). Duke universitetas, 1121 W. Main Street, Suite 100, Durham, NC 27705.
- Academic Talent Search and Pre-College Program (UCI, Akademinį talentų paieškos ir mokyklos prieš koledžą programa). Kalifornijos universitetas, Irvinas, Universitetinio išsilavinimo programa, P. O. Box 6050, Irvine, CA 92716.

Laima Sruoginis – rašytoja, poetė, vertėja, Pietų Meino (JAV) universiteto anglų kalbos ir literatūros dėstytoja.

Iš mokytojo užrašų

Triukšmas klasėje: kliūtis ar nauja galimybė?

Igor Zagašev

*Baisiai patenkinti savimi, jie gąsdina nedrąsų
vaikigalių būrį grėsminga išvaizda ir balsu. (...) Jie
(...) apkursta nuo riksmų.*

Erazmas Roterdamietis
Pagiriamasis žodis kvailybei

Šiandien jie kažkaip labai triukšmavo...

Iš dviejų mokytojų pokalbio

Nerasi nė vieno mokytojo, kuris nežinotų, kas yra triukšmas klasėje. Kolegos įsivaizduoja jį kaip baisų dalyką, kuris trukdo siekti mokymosi tikslų ir kurio reikia vengti.

Štai kaip paprastai elgiasi mokytojai, kai mokiniai įsiritriukšmauja:

- nutaiso reikšmingą miną ir surenka pažymių knygeles;
- didžiausiems triukšmadariams liepia atsistoti ir stovėti, kol nurims;
- pakelia balsą;
- įžeidinėja mokinius;
- maldauja juos nusiraminti;
- įsižeidžia ir dėl visko kaltina mokinius;
- žvilgsniu varsto triukšmadarį ir daro pauzę;
- raktais (ranka, rodomąja lazdele) beldžia į stalą;
- kuo nors gąsdina arba mėgina sukelti kaltės jausmą.

Jau iš mokytojo veiksmų galima spręsti, kad triukšmas klasėje – reiškinys, kurį būtina sustabdyti, nuslopinti, o ne panaudoti vaikų lavinimui. Kai kurie metodininkai, dalyvaujantys atvirosiose pamokose, jų metu kilusį triukšmą laiko mokytojo klaida. Tačiau garsus psichoterapeutas Fritzas Perlsas

manė, kad klaida – tai būdas sukurti ką nors nauja, kita, galbūt kūrybiška (Perls, 1995, p. 448). Psichologas V. M. Allachverdovas, kaip ir daugelis kūrybos proceso tyrėjų, rašė, kad klaidingi sprendimai – dažnai būtinas žingsnis ieškant tiesos (Allachverdov, 1993, p. 325). Vertinkime triukšmą kaip neatsiejamą nuo pamokos reiškinį. Kokios jo priežastys?

*Vertinkime
triukšmą
kaip neatsiejamą
nuo pamokos
reiškinį*

• **Vartojamos neaiškios, mokiniams nesuprantamos sąvokos.** Patirtis rodo, kad netgi mokslo laipsnius turintiems seminarų dalyviams pravartu paaiškinti kai kurias vartojamas sąvokas, pateikti praktinių pavyzdžių. O ką jau kalbėti apie mokinius. Anaipol neraginu proceso suprimityvinti, bet mano stebėjimai rodo, kad, mokytojui 4–5 kartus pavartojus nežinomą žodį, garantuotai kyla triukšmas. Patyręs mokytojas jauste nujaučia, kokie tai žodžiai, o jeigu jau tenka pavartoti neaiškią sąvoką, mieguistos mokinių akys, žiovulys, išsiblaškę žvilgsniai ir kiti požymiai parodys, kad ją reikia paaiškinti. Gal jūs dažnai vartojate tokius žodžius kaip „tiesiog“, „abstrakčiai“, „sistemiškai“, „sąmonė“, „elgesys“ ir pan.?



KVUSFR (Albanija) nuotr.

Norėdami patirti, ką vaikai juos girdėdami jaučia, pamėginkite patys sau paaiškinti šių sąvokų prasmę.

- **Neaiškiai formuluojamos užduotys.**

Gebėjimas skirti aiškius nurodymus – vienas svarbiausių mokytojo meistriškumo rodiklių. Tie nurodymai yra situacinio pobūdžio: šiandien suprato, rytoj to paties – nebe. Planuodami pamokas, iš anksto numatykite mokinių reakciją į kiekvieną užduoties žodį. Bet ir to negana! Užduoties formuluotė, klausimas, nurodymai tik tada *bus suprasti*, jeigu jie logiškai išplauks iš ankstesnės pamokos dalies ir – kas svarbiausia – mokiniai juos suvoks: supras, kodėl reikia taip daryti, ir perpras paaiškinimus. Atlikta užduotis, kurios prasmė liko neaiški, – dresuotė, garantuojanti rezultatą be gyvybės.

- **Nėra kur išlieti susikaupusios energijos.** Kažkodėl manoma, kad fizinio lavinimo pertraukėlių, mankštelių reikia tik pradinėje mokykloje. Aukštesniųjų klasių mokytojai skeptiškai įvertins idėją surengti pamokos metu pertraukėlę, geriausiu atveju – nusišypsos. Tačiau susikaupusi mokinių energija pamažu liesis niokodama aplinką. Tai išpaišyti stalai, nubraižytos sienos, na ir galiausiai – triukšmas, kuriuo nuleidžiamas garas. Aišku, aukštesnėse klasėse fiziniai pratimai gali atrodyti juokingai, bet

pertraukėlių įmanoma sugalvoti kuo įvairiausių: galima visiems padainuoti dainą, pažaisti intelekto žaidimą, paprasčiausiai pakalbėti apie tai, kas nesusiję su pamokos tema, papasakoti įdomią istoriją... Patyręs mokytojas tokią pertraukėlę lengvai susies su pamoka.

- **Nėra loginių ir prasminių jungčių.**

Tai dar viena priežastis, dėl ko klasėje kyla triukšmas. Žmogaus suvokimas vientisas ir tolydus: mes nemėgstame, kai kas nors nutrūksta, lieka nepasakyta ar neaišku, kas iš kur atsirado (prisiminkite, kaip patys vertinate televizijos reklamą).

Dažnai mokytojas siūlo vaikams darbą, nesusijusį su ankstesne užduotimi. „Taip, gerai, o dabar padarysime štai ką...“ – sako jis ir formuluoja nurodymus. Tokį šuolį, kuris daugumai vaikų sukelia psichikos įtampą, reikia vertinti neigiamai. Mokiniai, kuriems sunku valdytis, pradeda pašalinius pokalbius. Ši triukšmo priežastis priskiriama prie vadinamųjų planavimo klaidų. Pamokos vientisumą, logines ir prasmines jungtis būtina apgalvoti iš anksto. Jeigu jau įvyko nesusipratimas, būtina grįžti atgal ir žengti praleistą ėjimą.

- **Anksčiau kilusių emocijų įtaka.**

Mokiniai ateina į jūsų pamoką po sunkaus kontrolinio darbo, po konflikto su dėstytoju,

po peštynių, kilusių per pertrauką, po ginčo su draugu ar gavę prastą pažymį. Apie daugelį dalykų galima net neįtarti. Nuovokus mokytojas pastebės tokį anksčiau kilusių emocijų šleifą nugirdęs frazę, mokinio ištartą per pertrauką. Tai ignoruodamas, drausmės problemų pamokoje tikrai neišvengs. Vienas iš būdų, šalinančių šią priežastį, – sutelkti vaikų dėmesį į tai, kas buvo arba kas bus: juk negalima vienu metu būti ir praeityje, ir ateityje. Tai galima padaryti įvairiai: paprašyti mokinius atspėti pamokos temą, aprašyti kokį nors objektą, savo pojūčius, jausmus ir pan. Tinka ir tradicinis būdas – regul problemiški mokiniai padirbėja prie lentos.

- **Mokinių asmenybės problemos.** Tai sudėtingiausia priežastis, nes priklauso ne nuo pamokos organizavimo, o nuo mokinio asmenybės. Psichologas R. Dreikursas nurodė keturias šio tipo blogo elgesio priežastis: siekį atkreipti į save suaugusiojo dėmesį, siekį įsitvirtinti (parodyti jėgą), norą atkeršyti (konkrečiam mokytojui arba visam suaugusiųjų pasauliui) ir nuobodulį (Dreikurs, 1971, p. 321–328). Pirmųjų trijų priežasčių per vieną pamoką pašalinti neįmanoma: prireiks kantrybės ir tvirtumo.

- **Nepriimtinas pamokos tempas.** Viena svarbiausių priežasčių, dėl kurių kyla triukšmas, – dirbama pernelyg greitai arba pernelyg lėtai. Mokiniai paprasčiausiai nesugeba prisiderinti prie mokytojo tempo. Ne visada tai įmanoma pataisyti, nes individualus tempas dažnai priklauso nuo nervų sistemos ypatybių. Vis dėlto mokytojas gali sąmoningai kompensuoti savo trūkumus taikydamas tokias darbo formas, kur jo asmeniniai bruožai nepasireikš taip akivaizdžiai.

- **Pernelyg daug pamokymų.** Tipiška priežastis, dėl ko klasėje kyla triukšmas, – pernelyg pamokomas mokytojo tonas. Yra kolegų, linkusių nuolat pamokslauti ir auklėti. Toks būdas mažai veiksmingas. Nors su šiuo teiginiu galima (ir reikia!) ginčytis, abejonių nekelia viena – perdėtas

moralizavimas pamokos metu sukelia triukšmą. O kaip paskui sunku nuo etinės relaksacinės poezijos grįžti prie mokslo prozos! Beprasmiška čia ką nors siūlyti. Galima tik priminti, kad, bežarstydami kitiems dorovės ir etikos patarimus (kaip elgtis ir pan.), *visada* patariame patys sau. Juk kam kas širdyje, tas ir kalboje...

- **Mokytojo monologas.** Netolygiai paskirstant mokytojo ir mokinių aktyvumą, klasėje gali kilti triukšmas. Yra tokia taisyklė: „arba mažiau, arba po lygiai“, kurią dažnai mini praktikuojantys psichologai. Jos esmė tokia: mokytojas neturi šnekėti ilgiau nei visi mokiniai drauge. Be abejo, esama pedagogų, linkusių demonstruoti aktorinį meistriškumą ir teatralizuoti pamoką. Žavų jų klausytis ir žiūrėti, kaip jie dirba. Tačiau aš turėjau omenyje daugumą... Mūsų gyvenimas – nuolatinis dialogas, todėl ilgą monologą priimti sunku. Gera išauklėti mokiniai mandagiai tyli, o prasčiau – pradeda triukšmauti.

Galbūt esama ir daugiau triukšmo priežasčių – nepretenduoju būti neklusantis jo specialistas. Svarbiausia – triukšmo klasėje nevengti ir nebijoti. Pamėginkime dirbti su juo.

Literatūra

- Allachverdov, V. M. (1993). *Experiment in theoretical psychology: In the genre of the scientific revolution*. Saint Petersburg: Pechatnyi dvor.
- Dreikurs, R. (1971). *Maintaining sanity in the classroom: Illustrated teaching techniques*. New York: Harper & Row.
- Perls, F. S. (1995). In and out of the garbage pail. In F. S. Perls, P. Goodman, & R. Hefferlin, *Practicum on Gestalt psychology*. Saint Petersburg: XXI Century.

Igoris Zagašėvas – Sankt Peterburgo N. Nekrasovo koledžo direktoriaus pavaduotojas moksliniam ir metodiniam darbui, Sankt Peterburgo valstybinio universiteto Psichologijos fakulteto vyr. dėstytojas.

Apie meną pasitelkus kritinį mąstymą

Sergej Lysenko

Žmogaus ir visuomenės dalyke 11 klasėje yra skyrius „Menas“. Pagrindinis dalyko tikslas – padėti filosofškai apmąstyti gyvenimo reiškinius, ieškoti savo vietos idėjų ir reiškinių pasaulyje, kurti santykių sistemą. Todėl norėjau, kad pirmiausia mokiniai susimąstytų, kokia meno reikšmė mūsų gyvenime. Taip buvo suformuluota pamokos tema „Meno būtinybė“. Konkretesni pamokos uždaviniai:

- sužinoti, kad esama įvairių požiūrių į meno paskirtį, suvokti, kokius žmogaus poreikius jis tenkina;
- ugdyti gebėjimą trumpai formuluoti savo nuomonę, argumentuoti pasiūlymus ir mintis;
- bendradarbiauti kuriant naujas idėjas;
- suvokti, kad svarbu pakankamai vertinti įvairias meno rūšis.

Kad įgyvendinčiau išsikeltus tikslus, aš, mokytojas, turėjau sukurti reikiamą mokomąją aplinką, t. y. atsakyti sau į klausimus, kas gali pažadinti mokinių norą svarstyti apie meno būtinybę; kas taps pagrindu, skatinančiu minties raidą kreipti nuo intuityvios nuomonės prie sąmoningos argumentacijos; kas padės įvertinti praktinę pamokos naudą. Atsakymų į šiuos klausimus paieškos, ko gero, buvo sudėtingiausia planavimo pakopa. Diskusijos apie meno būtinybę turėjo remtis konkrečiu kūrinium, nesunkiai suvokiamu ir drauge leidžiančiu įvairiai interpretuoti. Mokiniai turėjo gauti galimybę plėtoti savo nuomones, pakilti į aukštesnę svarstymų pakopą. Nusprendžiau

pasiremti daina „Iš karo“, atliekama roko grupės ČAIF, ir keletu minčių apie meną iš „Aforizmų enciklopedijos“.

Žadinimo pakopa prasidėjo trumpu pokalbiu pagal klausimus, pateiktus mokiniams praeitą pamoką:

- Kuo L. Tolstojaus kūriniai skiriasi nuo A. Christie knygų? Kuo W. A. Mozarto muzika skiriasi nuo šiuolaikinio repo?
- Ką vertinga žmonės randa įvairiuose meno kūriniuose? (Mokiniai nurodė tokią meno naudą: kūrybos proceso arba meno suvokimo džiaugsmą, galimybę reikšti idėjas ir jausmus. Man buvo svarbu išgirsti įvairių nuomonių.)

Išsakius tris ar keturis požiūrius, mokiniams buvo pasiūlyta trumpai surašyti, kodėl jų nuomone, menas yra būtinas.

Lapeliai su flomasteriu mokinių surašytomis nuomonėmis buvo sulipinti ant lentos. Greta buvo pritvirtintos suformuluotos nuomonės. Štai keletas jų: „*Meno pažanga – gyvenimo pažanga*“, „*Padedą išreikšti jausmus, norus, siekius*“, „*Menas įgalina išreikšti ir ilgą išsaugoti jausmus, taigi suteikia tarpusavio supratimo patirties*“.

Atlikus darbą, galima mokinių paklausti: „Kokia bus mūsų pamokos tema?“ Klasės lenta su prilipintomis ant jos nuomonėmis gana aiškiai rodė, kad bus kalbama apie meno būtinybę. Įvairios nuomonių skirtybės leido pradėti svarstymą.

Prasmės suvokimo pakopa prasidėjo dainos „Iš karo“, kurią atlieka grupė ČAIF, klausymusi. Kūrinio pasirinkimą lėmė šie motyvai: kalbant apie meną, mokykloje

tradiciškai turima galvoje klasika, kuri kartais mokiniams gana tolima. Šiuolaikinės, tarp jaunimo gana populiarios dainos klausymas daugeliui turėjo būti netikėtas. Tai leido daryti prielaidą, kad suaktyvės dėmesys ir mąstymas tų mokinių, kurie po žadinimo pakopos dar buvo gana pasyvūs.

Kol skambėjo daina, mokiniai, sekdami žodžius, turėjo nustatyti, ar kūrinys atitinka sąlygas, užrašytas ir iškabintas lentoje. Tris minutes mokiniai dirbo individualiai, paskui savo mintis aptarė trejetų grupėse ir galiausiai visos grupės pateikė savo darbo rezultatus. Ši veikla leido sukonkretinti pokalbį apie meno

Iš karo¹

*Tavo laiptinėj tamsu.
Tvaikas aštrus kaip visad į nosį.
Tavo namai buvo po pat stogu –
Iš jų šiek tiek arčiau link žvaigždžių.
Tu žingsniavai neskubiai.
Iš karo grįžai.
Pergalės jausmas saldus,
Kartus – kaltės.
Štai tavo durys, bet jose
Jau nauja spyna.
Tavęs čia laukė ilgai, bet grįžti tu negalėjai.
Ir paskutinė naktis liejo ašaras čia,
Bet tu vis tiek negrįžai,
Ir į namus įsigavo siaubas.
Siaubas žvelgė jai į akis,
Atspindys tamsiame stikle.
Jis pasakė, kad taip bus geriau –
Jai ir tau.
Jis jai parodė duris
Ir naują spyną.
Įspaudė į rankas raktą
Ir padarė taip,
Kad tu negalėtum grįžti.
Tu išėjai į kiemą,
Atsisėdai po langu
Kaip paliktas šuo.
Ir šiek tiek pavargai, ir šiek tiek sušalai.
Supratai: jei būtum skubėjęs,
Būtum grįžęs laiku.
Bet ką padarysi.
Išitraukei gitarą ir pradėjai dainuoti.
O kaimynai triukšmauja, jie negali suprasti,
Kodėl tu nori dainuoti.
Kaimynai nemėgsta tavo dainų –*

*Jie įpratę kentėti.
Jie įpratę kasdien užėti į tamsią laiptinę.
Jie žino, jei yra draudžiamas ženklas,
Kažkur šalia – apylanka.
O tu traukei linksmą dainą,
Kuri baigės liūdnai.
Išgirdę triukšmą, susirinko vyrai.
Tu ištraukei degtuką –
Eisi atnešt.
Tuščia konservų dėžutė –
Į ją pylėt vyną.
Tu bent kiek sušilai
Ir mėginai neužmigti.
Ir tada tu jiems viską papasakojai –
Ir apie tai, kad buvai kare.
Vienas sušuko:
„Meluoji, muzikante!“
Ir tu prisispaudei prie sienos.
Tu smogei pirmas –
Tave taip mokė tėvas
Nuo mažų dienų.
Ir dar spėjai pažiūrėti į langą –
Tuo metu ji užgesino šviesą.
Tavo laiptinėj tamsu.
Tvaikas aštrus kaip visad į nosį.
Tavo namai buvo po pat stogu –
Iš jų šiek tiek arčiau link žvaigždžių.
Tu žingsniavai neskubiai.
Iš karo grįžai.
Pergalės jausmas saldus,
Kartus – kaltės.*

¹ Vladimiras Šachrinas, ČAIF albumas „15 metų. Viskas tik prasideda“ (2000).

Mintys apie meną

Daugelis žmonių, atsiduodami kuo kvailiausiems, niekam vertiems ir dažnai nedorovingiems darbams, t. y. rašydami ir skaitydami knygas, kurdami muziką, teatro pjeses ar koncertus ir jų klausydamiesi, kuo nuoširdžiausiai tiki darą kažką labai protinga, vertinga ir didu.

L. Tolstojus, rusų rašytojas, 1828–1910

Menas – kaip gamta. Jeigu neįleisite pro duris, įlips pro langą.

S. Batleris, anglų rašytojas, filosofas, teologas, 1835–1902

Menas niekada nesikreipia į minią, jis žmogui kalba giliose ir uždaroje jo širdies slaptavietėse.

M. Vološinas, rusų poetas ir rašytojas, 1877–1932

Menas – tai didis, visiems prieinamas atsinaujinimas. Jis niekada nebūna dogmatiškas; jis nesigina ir nesiteisina, – galite jį priimti arba atmesti. Jis neprimeta savęs tiems, kuriems jo nereikia. Jis gerbia bet kokią charakterio sanklodą, bet kurį požiūrį. Bet jis įnoringas ir kaprizingas it vėjo gūsis, nesileidžia pagaunamas rankomis ir tik palaimingomis minutėmis paliečia mūsų širdis.

J. Galsworthy, anglų rašytojas, 1867–1933

Menas – galingas įrankis, taisantis žmonių netobulumą.

Th. Dreiseris, amerikiečių rašytojas, 1871–1945

Menas – gyvenimo surogatas, todėl jį mėgsta tie, kuriems gyvenimas nepavyko.

V. Kliučevskis, rusų istorikas, 1841–1911

Menas – veidrodis, atspindintis tąjį, kuris į jį žiūri, bet anaip tol ne gyvenimą.

O. Wilde, anglų rašytojas, 1856–1900

Menas – tai priemonė, kuria žmogus mėgina išaukštinti gyvenimą, vadinasi, chaosą, beprotybę ir dažniausiai – blogį.

O. L. Huxley, anglų rašytojas ir eseistas, 1894–1963

būtinumą, apie tai, kad kiekvienas žmogus gali jame rasti ką nors artima sau. Pokalbyje skambėjusios mintys daugiausia vienerūšės – dar nepakankamai išlavėjęs gebėjimas kūriniuose išvelgti įvairių jausmų ir išgyvenimų atspindžius. Todėl man reikėjo ne tik įtraukti mokinius į diskusiją, bet ir pačiam pasidalyti dainos įspūdžiais.

Toliau į temą buvo skverbiama dirbant su posakiais apie meną: kiekvienas mokinys gavo lapą su keliais aforizmais. Buvo pasiūlyta pasirinkti vieną iš jų, mokinio nuomone, labiausiai susijusį su išklaudyta daina. Apsvarsčiusios nuomonės, kiekviena grupė pasirinko vieną posakį ir jį argumentuotai pristatė klasei.

Pereiti prie *apmąstymo pakopos* reikėjo ne tik apšilusio proto, bet ir ypatingos emocinės nuotaikos. Čia mokytojas pasitelkė trumpą pasakojimą apie dailininkų varžybas V. Veresajevio apsakymo „Varžybos“ motyvais. Paskui mokiniams buvo pasiūlyta per 5 minutes parašyti esė, kuri užbaigtų frazę „Jeigu nebūtų meno, žmonės...“

Norėčiau supažindinti su darbo rezultatais:

- „Jeigu nebūtų meno, žmonės nemokėtų vertinti to, kas juos supa. Menas skatina gerai įsižiūrėti ir suvokti, kas yra svarbu.“
- „Jeigu nebūtų meno, žmonės mažai kuo skirtųsi nuo gyvūnų. Būtent gebėjimas skirti tai, kas padeda atverti mintis, išreikšti jausmus, pasidalyti tuo, ką matai ir girdi, skiria žmogų nuo kitų būtybių. Kiekvienas iš mūsų gali ką nors paimiti ateičiai, naujajai kartai, todėl menas bus amžinas, nes padės ne tik suprasti vienam kitą, bet ir iš dalies visada likti gyvenime amžinam.“
- „Jeigu nebūtų meno, žmonės negalėtų suprasti daugelio gyvenimo vertybių, ne visi įstengtų suvokti kito žmogaus požiūrį, jausmus. Menas kelia naujus jausmus, naujas mintis, formuoja naują gyvenimo ir visa ko, kas į jį įeina, sampratą. Taigi žmonės pradeda vertinti tai, į ką anksčiau galbūt visiškai nekreipė dėmesio, pavyzdžiui, grožį, meilę, žmonių santykius.“



PhotoDisc, Inc. nuotrauka

Baigus rašyti esė, įvyko pamoką apibendrinantis pokalbis: ką sužinojome, ko išmokome.

Namų darbams buvo pasiūlyta pasvarstyti:

- Kodėl ne visi mėgsta Bachą, Shakespeare'ą, kitus pripažintus menininkus?
- Kodėl vieni meno kūriniai gyvuoja ištisus amžius, o kiti – vos kelias savaites?

Atsakymai į šiuos klausimus turėjo tapti pamokos apie masinį ir elitinį meną pradžia. Su tema „Meno būtinybė“ dirbome 80 minučių.

Dar keletas, mano požiūriu, svarbių, pastabų. Pasiteisino lūkesčiai dėl išklaustos dainos: mokiniai ne tik sekė žodžius, bet ir pritarė patys. Taip emociškai nusiteikę, aktyviau dalyvavo pokalbyje.

Dirbdami su aforizmais, juos interpretuodami, argumentuodami pasirinkimą, mokiniai turėjo mąstyti. Tai leido palyginti savo nuomonę su didžiųjų rašytojų, politikų ir filosofų požiūriu. Mano manymu, toks darbas buvo naudingas dar ir dėl to, kad originalūs, subtilūs, paradoksalūs

aforizmai leido mokiniams greičiau ir lengviau plėtoti savas mintis.

Ir pabaigoje norėčiau paklausti: gerbiamieji kolegos, kaip jums atrodo, ar ši pamoka buvo naudinga? Ar pakako naujos informacijos prasmės suvokimo pakopoje? Ką jūs būtumėte darę geriau?

Literatūra

Вересаев, В. (1982). *Состязание: Повести и рассказы*. Кишинев: Литература артистикэ.

Борохов, Э. (2000). *Энциклопедия афоризмов: В мире мудрых мыслей*. М.: ООО „Фирма „Издательство АСТ“.

Жильцова, Е. И., Егорова, Э. Н., Сухолет, И. Н. (1993). Основы современной цивилизации. In Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова (Ред.), *Политическое и духовное развитие современного общества* (часть 3). М.: Просвещение.

Sergejus Lysenka – Kišiniovo (Moldova) licėjaus „Svetoč“ istorijos dėstytojas. Vadovauja „Debatų“ klubui, yra jo veiklos koordinatorius tarp rusakalbio Moldovos jaunimo, KMUSR lektorius.

Refleksyvusis skaitymas: raktas į suvokimą

Ildikó Bárdossy, Margit Dudás, Csilla Pethőné Nagy, Erika Priskinné Rizner

Skaitymas kaip interaktyvusis ir refleksyvusis procesas

Skaitymas – tai iškyla, į kurią autorius atsineša žodžius, o skaitytojas – prasmę.

Paulis Ricoeur

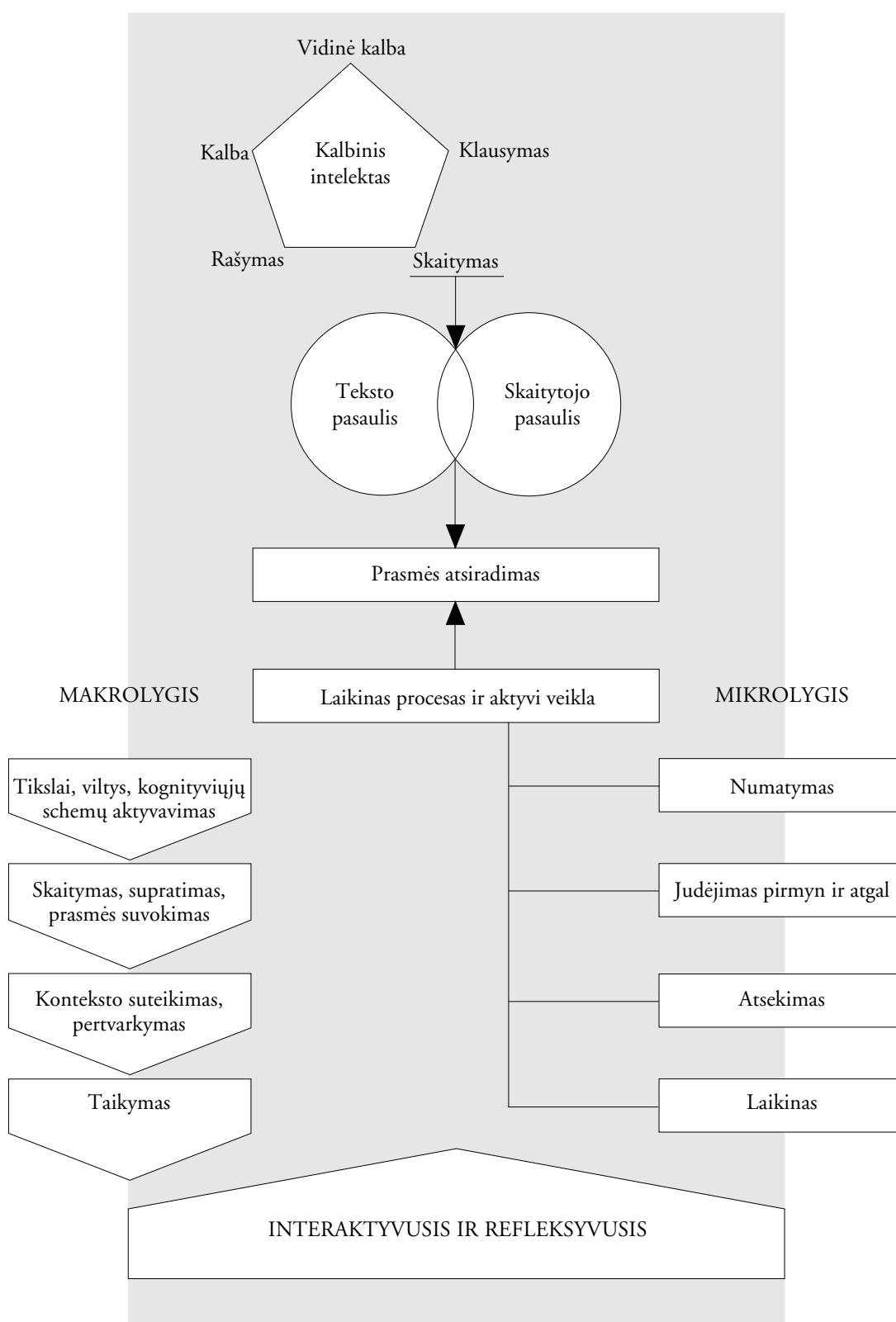
Naujausi pažinimo, informacijos apdorojimo, kalbos mokslo ir skaitymo bei atminties sąsajų tyrimai labai praplėtė septintajame dešimtmetyje vykdytus bihevioristinius skaitymo tyrimus. Biheviorizmo pateiktą pasyvaus žmogaus įvaizdį keičia mokymosi pasitelkiant „agentūrą“ teorija – nuostata, kad žmogus aktyviai apdoroja ir vartoja iš aplinkos gautą informaciją. Tokių pokyčių pagrindą padėjo Jeanas Piaget (1896–1980), kurio požiūris į tyrimo subjektą ir metodą padarė didžiulę įtaką šiandienos skaitymo tyrimams. Kitas veiksnys, lėmęs kognityviąją psichologijos kryptį, buvo informacijos mokslų raida. Anot kognityvizmo teorijų, žmogaus intelektas – tai pirmiausia proto gebėjimas apdoroti informaciją.

Skaitymas, vienas iš svarbiausių žmogaus mokymosi įrankių, visada buvo viena iš veiksmingiausių informacijos priėmimo formų. Mokslininkai sutaria, kad skaitymo procesas susideda iš dviejų svarbiausių dalių: gebėjimo atpažinti žodžius ir gebėjimo suprasti bei apdoroti tekstą, suteikti jam prasmę. Kad suvoktų prasmę, skaitytojas renka informaciją apie tekstą remdamasis ankstesnėmis žiniomis, pasaulio

pažinimu ir kognityviosiomis schemomis, sutvarkytais pagal prasmes ir sandarą. Skaitymas kaip supratimo ir taikomojo mokymosi priemonė, orientuotas į tikslą, o skaitytojas, norintis iš skaitymo gauti naudos, turi turėti motyvą skaityti. Norėdamas suvokti prasmę, skaitytojas nuolat kuria hipotezes ir daro prielaidas, ko galima toliau iš teksto tikėtis. Skaitant hipotezės tikrinamos, taigi skaitytojas juda pirmyn ir atgal. Todėl jo supratimas yra laikinas, kintantis priklausomai nuo gautos informacijos interpretacijų.

*Skaitymo procesas
susideda iš dviejų
svarbiausių dalių:
gebėjimo atpažinti žodžius
ir gebėjimo suprasti bei
apdoroti tekstą*

Galutinis suvokimas atsiranda įgytas žinias pritaikant. Todėl skaitymo rezultatas yra kitokių žinių, kitokio mąstymo ir kitokio elgesio įsisąmoninimas, t. y. naujų, individualių schemų kūrimas. Geras skaitytojas imasi aktyvaus vaidmens, įsitraukdamas į suvokimo procesą visas kaip asmenybė tiek pažintiniu, tiek ir emociniu požiūriu, apmąstydamas ir įnešdamas tekstą į savo asmeninį kontekstą. Visa tai vaizduojama schemoje:



Toliau pateikiami trys pavyzdžiai rodo, kaip mokytojas klasėje gali pagelbėti suprasti skaitomą tekstą taikydamas interaktyvųjį ir refleksyvųjį požiūrį į

skaitymą. Pirmame pavyzdyje skaitoma literatūra, antrame – istorijos šaltiniai, o trečiame – techniniai tekstai, būdingi mokytojų mokymui.

Tvirtai tikiu skaitytojų reakcijos ir transakcijos teorija¹, todėl man tekstas – tik žodžiai popieriuje, kol skaitytojas neprisiliečia prie jo su savo žiniomis ir patirtimi. Katedros posėdžiuose ir diskusijų dalyvių pasisakymuose dažnai kyla kūrinio literatūrinės vertės klausimas. Kartą man buvo pasakyta: „Gal jums asmeniškai ši knyga ir nepatiks, bet mes *visi* turime pripažinti, kad ji puiki“. Nors ir nebuvau priešišškai nusiteikusi prieš tą kūrinį, tokiam teiginiui nepritariau.

Nemanau, kad *privalau* pripažinti, jog kokia nors knyga yra gera (arba puiki, kaip šiuo atveju!) nepriklausomai nuo autoriaus ketinimų. Pavyzdžiui, dievinu kalambūrus ir kažin ką padaryčiau, kad tik daugiau paskaityti ką nors naujo, parašyto britų fantastu Terry Pratchetto, o mano vyras tik dūsauja ir slepiasi po antklode, kai aš piktdžiugiškai įsitaissiu pradedu skaityti naujausią jo kūrinį. Vyras nekenčia kalambūrų kaip humoro, ir Pratchettas jam visiškai nejuokingas. Man Pratchettas – humoristas, jam – kančia.

Knyga be skaitytojo – tai tik perdirbta mediena, ir skaitytojas negali ištraukti į kūrinį neįdėdamas į jį savo gyvenimo patirties. Geros knygos jaudina daugelį skaitytojų, todėl joms ir prilimpa tokia etiketė. Jaučiuosi patenkinta, nepriskirdama knygos prie gerų, jeigu ji manęs nesujaudina. (Gyvai prisimenu, kaip mano vidurinės mokyklos anglų kalbos mokytojai gūždavosi iš baimės, kai nesutikdavau su jais dėl kanoniškos „puikios“ literatūros. Kai man buvo septyniolika metų, *Mobis Dikas* mano gyvenimui neturėjo jokios įtakos, ir man nebuvo gėda tai pasakyti!)

Dabar, kai pati turiu savo klasę, labai stengiuosi išmokyti mokinius pažvelgti į knygas savo pačių akimis. Ar sakau mokiniams, kad knyga yra puiki arba gera? Ne. Pereinu didžiausias kančias prieš siūlydama vaikams knygas. Stengiuosi neatsilikti nuo leidžiamų naujų knygų, daug ir nuodugniai skaitau jaunimui skirtos literatūros norėdama rasti knygų, kurios jam patiktų. Tačiau *niekada* savo mokiniams nesakau, kad knyga yra puiki, aiškiai neparodydama, kad tai tik mano nuomonė, o jie turi visišką laisvę jai nepritari. Manau, kad jie turi tokias pačias teises kaip ir aš vertinti knygas, kurias skaito. Jų schema nėra mano schema. Negalima atskirti skaitytojo nuo teksto.

Ir tai gerai. Bent jau mano vyras taip mano. Jam niekada netenka jaudintis, kad aš imsiu skaityti jo Hemingway'ų. O man niekada nereikės laukti savo eilės, kad perskaityčiau naujausią Pratchetto knygą.

Gretchen Lee

¹ Žr. Rosenblatt, L. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Carbondale, IL: Southern Illinois Press; (1994). Carbondale, IL: Southern Illinois Press.

Literatūros mokymas kaip priemonė pažinti save ir pasaulį

Meno kūrinys nėra „neįkintamas“ ne todėl, kad įvairiems žmonėms perteikia vieną prasmę, bet kad įvairias prasmes perteikia tam pačiam žmogui.

Rolandas Barthesas

Literatūros tekste lingvistinės formos yra sąmoningos ir apgalvotos kūrybinės veiklos rezultatas. Tai reiškia, kad tradicinis ryšys tarp ženklo ir to, ką jis žymi, laikinai išnyksta, ir todėl skaitant bei suvokiant literatūrą kyla konkrečių problemų.

Be to, literatūros tekstai yra tarpusavyje priklausomi, susiję vienas su kitu, įvairiais laikotarpiais ir įvairiose kultūrose vaidina skirtingą vaidmenį, – šis jų bruožas vadinamas intertekstualumu. Pastarųjų metų skaitytojo reakciją vertinančios teorijos skaitytoją taip pat laiko kultūriškai ir istoriškai apibrėžtu veiksnium. Istorinis skaitytojo kontekstas lemia tai, kaip jis suvokia prasmę. Šios teorijos, be kita ko, tvirtina, kad skaitytojas yra ne vien pasyvus informacijos priėmėjas, bet ir interaktyviojo proceso dalyvis – skaitytojui tenka svarbiausias vaidmuo kuriant prasmę. Todėl jis skatinamas apmąstyti ne tik tekstą, bet ir save patį. Skaitytojo suvokimas priklauso nuo ankstesnių jo žinių, be to, turi įtakos ir tai, ar jis gali užmegzti su tekstu dialogą, t. y. ar geba formuluoti klausimus ir nustatyti svarbiausias teksto problemas.

Klasėje mokytojas padeda mokiniams suvokti literatūros kūrinį:

- padėdamas jiems skaitant kryptingai naudotis jau turimomis žiniomis;
- skatindamas mąstyti apie tai, kaip vartojami literatūros simboliai;
- ragindamas skaitančius mokinius kelti klausimus ir asmeniniame estetiniame kontekste apmąstyti estetinius bei empirinius skaitymo patirties aspektus.

Istorijos šaltinių skaitymas – galimybė praeitį susieti su dabartimi

Mūsų nedomina praeitis ir dabartis, o tik vienalaikė gyvenimo ir žmonių santykių istorija.

Miklósas Mészöly

Istorijos mokymo vidurinėje mokykloje tikslas – supažindinti mokinius su kuo daugiau istorijos šaltinių. Kiekvienas objektas ar dokumentas, perteikiantis tam tikras praeities žinias, laikomas istorijos šaltiniu. Skaitydami istorijos šaltinius, mokiniai:

- įgyja žinių, jas interpretuoja ir taip pasiekia naują suvokimo lygį, leidžiantį geriau susieti praeitį su dabartimi;
- tampa mąstančiais skaitytojais, išmoksta skaityti tekstą apmąstydami ir susidarydami nuomonę apie tai, ką perskaitė.

Istorijos šaltinių skaitymo įgūdžius reikia ugdyti pamažu. Pirmiausia svarbu išmokti kritiškai apmąstyti pagrindines teksto mintis. Tam reikia išmokyti mokinius naudotis

daugeliu būdų, pavyzdžiui, *pakartotiniu dėmesio sutelkimu*, kai, išsiaiškinus žodžių ir minčių prasmę, dėmesys sutelkiamas į gerų klausimų formulavimą. Geri klausimai šiuo požiūriu yra tie, kuriais siekiama išsiaiškinti, rasti argumentų, priežastis ir padarinius. Kad tekstas paaiškėtų, tai, kas perskaityta, pravartu išreikšti vaizdiniais simboliais. Pavyzdžiui, nagrinėdami viduramžius, mokiniai gali sudaryti viduramžių miesto žemėlapi.

Kitas žingsnis – rašytinius istorijos šaltinius, kurie atspindi skirtingus požiūrius, mokomasi palyginti. Mokiniai turi ne tik interpretuoti, ką perskaitė, bet ir rasti, koku požiūriu galima būtų tuos tekstus palyginti. Tai veda dialogo su skaitomu tekstu link. Mokinių mąstymą gali paskatinti užduotis sudaryti lentelę, rodančią panašumus ir skirtumus. Toliau pateikiama lentelė rodo, kaip katalikų ir protestantų šaltiniai aprašo Istváno Bocskai'aus (Vengrijos kovų su turkais ir vokiečiais karo vadas, 1604–1606 m. – Transilvanijos kunigaikštis) ir Gáboro Bethleno (Transilvanijos valdovas protestantas 1613–1629 m.) vaidmenį.

KATALIKŲ ŠALTINIAI APIE ISTVÁNĄ BOCSKAI'Ų Vilmosas Fraknói'us, 1863 m.	BENDRI BRUOŽAI	PROTESTANTŲ ŠALTINIAI APIE ISTVÁNĄ BOCSKAI'Ų Károly Szász, 1865 m.
Bocskai'us buvo suktas ir nedoras; egoistiškas ir godus; apgaudinėjo lengvatikius žmones. Opozicionieriai protestantai troško ekspansijos, kuri vedė į pilietinį karą ir kančias. Jie puldinėjo katalikų vienuolynus ir vienuolius	Žmonės buvo nepatenkinti užsienio samdinių antpuoliais ir protestantų persekiojimu. Bocskai'us greitai užkariavo šalį	Bocskai'us ėmėsi ginklo, siekdamas atkeršyti už jam padarytą skriaudą. Jis norėjo grąžinti religijos laisvę. Buvo paskelbtas Vengrijos ir Transilvanijos valdovu
APIE GÁBORĄ BETHLENĄ		
Kovingas. Pasirinko tinkamiausią momentą Habsburgų kunigaikščiui užpulti. Besztercebánya (Banska Bistrica) jis sukviėtė į kovą visos šalies katalikus ir lojalius bažnyčios vadovus. Per jį šalį nusiaubė totoriai	Besztercebánya (Banska Bistrica) paskelbtas Vengrijos valdovu. Įsivėlė į karą su čekais	Buvo labai teisingas, išmintingas, tolerantiškas religijos atžvilgiu. Matydamas Bohemijos nepasitenkinimą, prisidėjo prie protestantų kovos už „bendrą šventą reikalą“ (Trisdešimties metų karas). Sulaukė netikėtos ir greitos sėkmės. Besztercebánya Nacionalinė asamblėja ir protestantų dauguma pripažino jo teises

Analizuojant šaltinius, labai svarbu išsiaiškinti mokinių nuomones diskutuojama tema. Nesutarimai, atsiradę nagrinėjant tekstą, geriausiu atveju peraus į debatus, kuriuose mokiniai pasinaudos jau turimomis žiniomis. Tai gali atvesti prie diskusijos, kodėl istorines asmenybes ir jų poelgius svarbu nagrinėti keliais skirtingais požiūriais.

Siekiant atskleisti sumenkinimus ir iškraipymus (be paprasto šaltinių su reiškiamu skirtingu požiūriu

palyginimo), būtina atkurti autoriaus motyvus ir svarbiausius interesus. Kaip tik tada atsiranda kritinis suvokimas. Mokiniai pasiekia šį lygį, jeigu skatinami savo žinias apibendrinti (ir, jei reikia, papildyti) dalydamiesi vieni su kitais.

Toliau pateiktoje lentelėje parodyti skirtingi požiūriai į ispanų susidūrimą su actekais – kaip indėnai žiūrėjo į ispanų užkariautojus ir atvirkščiai – ir kas lėmė iškraipymus.

AUTORIUS, ŠALTINIS	INDĖNAI, VIETOS GYVENTOJAI	ISPANAI	KĄ RODO IŠKRAIPYMAI?
1528 m. ACTEKŲ KRONIKA	Išsigandę, nežino, ką daryti, laukia ispanų nesigindami	Turi pabūklų ir ginklų, jodinėja ant elnių ir yra balti kaip kalkės	Pabrėžia nepažįstamus ir skirtingus dalykus. Indėnai tiki, kad užkariautojai yra dievai
BITTERLIO PASTABOS	Tai pagony, garbinantys totemus, vagiantys ir praktikuojantys kanibalizmą bei poligamiją	–	Visi neigiami indėnų bruožai siejami su pagonybe. Vyrauja bloga nuotaika. Perdedamas kanibalizmas
ANTONIO PIGAFETTA'OS DIENORAŠTIS	Primityvūs ginklai. Puola baisiausiai šaukdami	Matydami, kad vietos gyventojų gerokai daugiau, ispanai išsibėgioja. Kai kurie su savo herojišku kapitonu Magellanu kovoja toliau	Perdedamas vietos gyventojų skaičius. Tikslas – įamžinti herojišką kapitono įvaizdį
ISPANŲ VIENUOLIO DOMINIKONO LAS CASASO <i>HISTORIA DE LES INDIAS</i>	Prastai apsiginklavę ginasi nuo savo engėjų	Gera ginkluoti ir žiaurūs	Mėgina pateikti objektyvų vaizdą. Indėnai užjaučiami. Ispanų žiaurumas gali būti perdėtas

Mokytojas gali parodyti, kad kritinis skaitymas gyvybiškai svarbus ir šiais laikais, palygindamas straipsnius ar naujausių įvykių komentarus iš skirtingų

laikraščių. Galutinis istorijos šaltinių skaitymo ir aptarimo tikslas – pripažinti, kad praeitis – tai dabarties įžanga ir kad jos yra neatsiejamai susijusios.

Profesinių tekstų skaitymas kaip rengimas mokytojo profesijai

Aš manau – ir visada maniau, – kad profesinių tekstų įsiminti nereikia, bet būtina juos suprasti, apsvarstyti ir patikrinti praktiškai taip, kad įsigertų į kraują.

Studento mintys

Be abejonės, tie, kurie studijuoja pagal mokytojų mokymo programas, susidaro išankstinę nuomonę apie savo būsimą profesiją – apie mokinius ir mokymąsi, apie mokymą, mokomąjį dalyką ir mokomąją medžiagą bei apie mokytojo vaidmenį. Tokia nuomonė susiformuoja ankstesnės asmeninės patirties, įgytos per dvyliką mokymosi mokykloje metų, pagrindu. Būsimas mokytojas turi apmąstyti savo išankstines, dažnai besąlygiškas nuostatas, idėjas ir vaizdinius prieš nusprendamas, ar juos reikia keisti, o jei taip, tai kaip ir koku mastu. Tokios analizės nesant, teorinės žinios, įgytos studijuojant mokytojų mokymo programą, bus neveiksmingos, o naujasis mokytojas mokys taip, kaip ir pats buvo mokomas.

Esame įsitikinę, kad pirminis besimokančio studento požiūris į mokymąsi gali išryškėti skaitant profesinius tekstus, jeigu tai darydamas būsimasis mokytojas aiškinasi, analizuoja, interpretuoja ir apmąsto savo patirtį. Galėdami palyginti asmeninę patirtį su profesiniais teksta, būsimi mokytojai suvokia interaktyvų ir refleksyvų mokymosi procesus. Lyginant susiformuoja būsimų mokytojų asmeninės nuostatos ir prielaidos, kurias vėliau galima keisti.

Mokytojo profesijos įvado kurse siekiant minėtų tikslų galima taikyti daugiapakopį procesą. Pradžioje studentai supažindinami su ugdymo žurnalais, knygomis ir įvadiniais darbais, kur rašoma, kaip pasiruošti mokytojo profesijai. Daugeliui pirmakursių tai pirmoji pažintis su tokio pobūdžio knygomis ir žurnalais.

Vėliau studentams galima skirti užduotį išdėstyti savo nuomonę apie mokymą ir mokymąsi. Galimos tokios temos: mokyklos funkcijos (mokinių mintys apie mokyklą),

„paslėptoji mokymo programa“ (kas vyksta mokykloje šalia akademinio mokymo), mokytojo savęs pažinimo šaltiniai ir elgsena. Skaitydami nurodytus tekstus, studentai skatinami atsakyti į tokius klausimus: ar teksto turinys atitinka mano patirtį; ar galėčiau ką nors pridurti; ar čia yra kokių nors prieštaravimų; ar man kilo klausimų šiuo požiūriu; ar tai, ką skaitau, verčia mane mąstyti; ar tai ką nors primena; ar tai, ką perskaičiau, atitinka mano žinias; ar kitų nuomonė tokia pat kaip ir mano?

Galiausiai būsimi mokytojai tekstus, knygas ir tyrimų aprašymus gali rekomenduoti vieni kitiems. Dabar jie naujai suvokia savo pačių mąstymo procesą, žinias ir požiūrį į mokymą, ir šis sąmoningas žinojimas išliks iki pat studijų pabaigos.

Mūsų patirtis rodo, kad studentų parašyti apmąstymai susiję su tekstų turiniu ir klasėje taikomais metodais. Tai leidžia bendrauti su klasės draugais ir apmąstyti bendraamžių patirtį bei nuomones.

Štai keletas tokių studentų apmąstymų:

„Pratybos (...) prikaustė mūsų dėmesį prie skaitymo. Skaitymą tekstą nuolat vertinome keldami klausimus „kaip?“ ir „kodėl?“ (...) Besimokantys mokytojai dalyvauja šiame procese, jei nelieta pasyvūs skaitytojai, bet stengiasi tai, kas skaitoma, susieti su ankstesne savo patirtimi.“

„Skaityti ir aptarti profesinius tekstus buvo nelengva. Sunku juos suprasti – čia tiek daug terminų. Bet turinys man patiko.“

„Aš manau – ir visada maniau, – kad profesinių tekstų įsiminti nereikia, bet būtina juos suprasti, apsvarstyti ir patikrinti praktiškai taip, kad įsigertų į kraują. Mano nuomone, šios pratybos yra geros, nes studentai gali diskutuoti, siūlomą temą iš karto priimti, pakeisti ar atmesti.“

„Profesinių tekstų neįmanoma kruopščiai išnagrinėti, nes jie per ilgi ir jų per daug. Svarbiausia – išanalizuoti tas dalis, kurios atitinka ankstesnę mūsų patirtį. Man patinka skaityti kritiškai. Taip lengviau tekstą apdoroti.“

„Labiausiai patiko, kad turėjome progą diskutuoti su kurso draugais ir išgirsti skirtingas nuomones. Todėl manau, kad geriausios paskaitos buvo tos, kurių metu galėjome visi

laisvai išsakyti apmąstymus ir patirtį, kurie atsirado reaguojant į tekstą. Netgi trumpa ištrauka, galbūt viena ar dvi eilutės, gali sužadinti tiek daug įvairių nuomonių.“

(Iš pirmo kurso studentų 2001 m. kovo 29 d. apmąstymų raštu)

Apibendrinant galima pasakyti, kad skaitymas ir interaktyvūs (refleksyvūs) profesinių tekstų apdorojimas labai praverčia rengiant mokytojus. Pradinėse mokymo stadijose ir vėliau studentams tai suteikia galimybę atskleisti savo patirtį ir anksčiau įgytas žinias, taip pat tai, kas numanoma, paversti aiškiu žinojimu. Ir kadangi svarbiausių mokymosi prielaidų sklaida yra nuolatinis mąstymą skatinantis procesas, tai gali praversti ne tik studijuojantiems mokytojams, bet ir dėstytojams.

Literatūra

- Baker, L., & Brown, A. L. (1996). Metacognitive skills and reading. In P. D. Pearson (Ed.), *Handbook of reading research* (pp. 353–395). New York & London: Longman.
- Bernáth, L., & Révész, G. (Eds.). (1995). *A pszichológia alapjai* [Fundamentals of psychology]. Budapest: Tertia.
- Cserhalmi, Z. (2000). *Amit az irodalomtanításról tudni kellene* [What we should know about teaching literature]. Budapest: Korona Kiadó.
- Czachesz, E. (1999). Az olvasásmegértés és tanítása [Teaching reading comprehension]. *Iskolakultúra*, 2, 3.
- de Corte, E. (1997). A matematikatanulás és – tanítás kutatásának fő áramlatai és távlatai [Main directions and prospects of learning and teaching mathematics]. *Iskolakultúra*, 12, 19.
- Falus, I. (2001). Pedagógiai mesterség – pedagógiai tudás [The profession of education – the knowledge of education]. *Iskolakultúra*, 2, 21–28.
- Fisher, R. (1999). *Hogyan tanítsuk gyermekeinket gondolkodni?* [How to teach our children to learn?]. Budapest: Műszaki Kiadó.
- Flavell, J. H. (1981). Cognitive monitoring. In W. P. Dickson (Ed.), *Children's oral communication skills* (pp. 35–60). New York: Academic Press.

- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Graves, D. (1982). *Writing: Teachers and children at work*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.
- Luria, A. R., & Zudovich, F. A. (1971). *Speech and the development of mental processes in the child*. Harmondsworth: Penguin.
- Nanszákkné, C. I. (2000). Milyen legyen a jó pedagógus? A tanulók elképzelései az iskoláról [What should a good teacher be like? Pupils' ideas about the school]. *Katedra*, (Sept. 10, 2000).
- Ogden, C. K., & Richards, I. A. (1923). *The meaning of meaning*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Réthy, E. (1998). Az oktatási folyamat [The process of instruction]. In I. Falus (Ed.), *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához* [Didactics. Theoretical fundamentals for learning teaching] (pp. 221–270). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Szabó, L. T. (1999). A reflektív tanítás [Reflective teaching]. *Educatio*, 3, 500–506.
- Tarkó, K. (1999). Az olvasás és a metakogníció kapcsolata iskoláskorban [Relations between reading and metacognition at school age]. *Magyar Pedagógia*, 2, 175–191.

Visi šio straipsnio autoriai dėsto Pėčo (Vengrija) universitete, yra KMUSR projekto Pietų Vengrijoje lektoriai.

- Ildikó Bárdossy dėsto metodiką ir mokymo planavimą.
 - Margit Dudás – pedagogikos mokslų kandidatė, docentė, vadovauja bendravimo ir profesinio meistriškumo kursams.
 - Csilla Pethőné Nagy dėsto vengrų kalbą ir literatūrą, dirba kvalifikacijos kėlimo darbą. Vadovėlių apie literatūros dėstymą remiantis KMUSR metodais autorė.
 - Erika Priskinnė Rizner dėsto istoriją, dirba kvalifikacijos kėlimo darbą.
-

Nauji vaidmenys, nauji tikslai: naujas požiūris į ugdymą

Jeremy Parrott

Šiame straipsnyje nagrinėjami kai kurie mokymo ir vertinimo trūkumai Vengrijos universitete ir aiškinama, kaip buvo parengtas kursas, žadinantis studentų motyvaciją bei susidomėjimą mokymusi, įtraukiant juos į ugdymo tikslų svarstymą socialiniu ir asmeniniu požiūriu.

1. Poleminis įvadas

Mokykla – tai vieta, kur pasireiškia užmarštis. Vieta, kur vaikai praranda žavėjimosi, džiaugsmo, spontaniškumo ir kūrybiškumo pojūtį. Kol dar nelanko mokyklos, vaikams atrodo, kad visas pasaulis – po jų kojomis. Su pasauliu jie gali bendrauti kuo įvairiausiai būdais ir įgyti jiems patiems svarbios patirties. O mokykloje vaikai labai greitai sužino, kad mąstymas yra tai, kas turi būti atliekama kryptingai, lyg riedant tramvajaus bėgiais, arba kad geriau iš viso nemąstyti. Protingi žmonės jau seniai yra atsakę į visus užduoti vertus klausimus ir mokiniams teliko pamažėle sugerti gatavos išminties likučius, periodiškai juos atgaminti, o paskui – užmiršti.

Man ypač gerai sekėsi žaisti šį žaidimą. Pastangos visuomet būdavo įvertinamos labiau pliusais nei minusais, todėl man buvo leista pereiti prie aukštojo mokslo, kur išmokau žaisti šį žaidimą pagal modifikuotas taisykles, išreišdamas *savo* nuomonę apie tai, ką kiti žmonės yra manę ir išreiškę. Daugelis studentų šį nereikšmingą ir ribotą laisvės pojūtį suvokia pavėluotai, kai negailestinga sistema jau būna užgesinusi bet kokias smalsumo ir originalumo kibirkšteles. Kiti to iš viso nepajunta, nes dauguma koledžų ir universitetų yra tapę paprasčiausiu mokyklinio ugdymo tęsiniu: į vargšų studentų galvas

kemšama kuo daugiau bevertės informacijos, kol tos galvos vos nesprogsta.

Galiausiai kai kurie puikūs tos ugdymo mėsmales gaminiai nutaria pakartotinai panaudoti anamnezijos (užmaršties trūkumo) likučius ir tampa mokytojais. *Jiems* šis žaidimas puikiai sekasi, *jie* išmano taisykles ir gali priversti jų laikytis, jeigu kas mėgina taisyklėmis suabejoti arba išeiti iš žaidimo. Taigi tokia mokymo sistema iš kartos į kartą įsitvirtina pati savaime ir, užuot rengusi asmenybes gyvenimui bei savęs realizavimui, tampa labiau prievartos ir represijos jėga, veisiančia ortodoksiškumą, pasyvumą ir paklusnumą.

Ar toks vertinimas nėra pernelyg niūrus, pernelyg ciniškas? Apgailestauju, bet bijau, kad ne. Ar yra vilčių išsiveržti iš šio uždaro rato, kuriame galimybė pasireikšti *realiam* mokymuisi yra užmiršta? Taip, žinoma, yra, tačiau veikniausiai tik individualiu mikrolygiu. Juk visados būna ir tokių pedagogų (nors, mano galva, jų mažuma), kurių tikslai tikrai humaniški, o metodai skatina rizikuoti, tyrinėti, drįsti būti kitokiam nei visi ir už tai būti atlygintam. Nesvarbu, koku sistemos lygiu ir kokio dalyko mokoma, mano įsitikinimu, įmanoma ir būtina skatinti tuos, kurie mokosi kelti klausimus ir atvirai pripažinti, kad ne visi jie turi teisingą ar tiksliai apibrėžtą atsakymą.

2. Seni vaidmenys, beverčiai tikslai

Tai ne pašaliečio, bet žmogaus, dvidešimt metų dėstančio anglų kalbą aukštojoje mokykloje, o be to, pastaruosius penkiolika metų dirbančio mokytojų mokytoju, pastabos. Kartais mano antipatija mokyklinio mokymo mėsmales modeliui susilpnėdavo, ir aš nuolankiai dirbdavau toliau, versdamas savo

vagą, dėstydamas savo auditorijai. Kitais kartais, dažniausiai paakintos kokio nors įvykio, šios giliai slėptos nuostatos audringai išsiverždavo reikalaujamos būti kaip nors išreikštos. Naujas egzaminas universitete, kuriame dabar dėstau, ir buvo tas ypatingas įvykis, privertęs mane rašyti šį straipsnį. Anglų literatūros katedros vyresnieji dėstytojai mane įtikinėjo, kad studentų žinios nepakankamos, kad jų galvos dar per mažai prikimos faktų. Kas turėjo būti daroma išgirdus šią pribloškiančią naujieną? Be jokios abejonės, reikėjo priversti studentus dar daugiau mokytis. Bet ar universitetas imsis atsakomybės išmokyti juos pačių didžiausių anglų ir amerikiečių literatūros, istorijos bei kultūros pažinimo grynuolių? O kam gi? Žinoma, ne! Studentai turi paprasčiausiai juos žinoti, rinkti, įsisąmoninti, iškalti – kokiais tik nori būdais susikišti į galvą. O tuomet universitetas teiksis studentus testuoti, ir tai darys įpusėjus studijoms, kad įsitikintų, ar studentų galvos pakankamai prikimos faktų, kad jiems būtų leista studijas tęsti. Jei per testą susikirs, studentai bus priversti metų kursą kartoti arba išlėks iš universiteto.

Kai kuriems iš jūsų tuo, ką skaitote, tikriausiai sunku patikėti. Pirmą kartą išgirdęs, šia žinia negalėjau patikėti ir aš. Iš tiesų būtų juokinga, jeigu tai nebūtų skaudi ir tragiška tiesa. Testas numatytas toks: per 100 minučių studentai turi atsakyti į 100 klausimų, iš kelių pateiktų atsakymų pasirinkdami vieną. Testo išlaikymo balas – 70 proc. Štai pora klausimų iš to kontrolinio egzamino. Susipažinę su jais, pajusite tikrą užduoties skonį:

„39. Kas sieja trečiąjį ir ketvirtąjį XX a. dešimtmečius:

- a) ketvirtojo dešimtmečio romane pakito socialinio gyvenimo atspindžiai, ir siužetas tapo realistiškesnis, ne toks subjektyvus;
- b) ketvirtasis dešimtmetis – tai trečiojo dešimtmečio tęsinys. Šis dešimtmetis tik atkartojė trečiojo dešimtmečio siužetą siurrealistinio romano diskurso atžvilgiu;
- c) ketvirtajame dešimtmetyje nebuvo tikrai gerų romanistų, ir romano žanras gerokai suprastėjo (*sic!*);
- d) socialiniai pokyčiai privertė permąstyti trečiąjį dešimtmetį Waugh romanuose (*sic!*).

67. Juodoji mirtis:

- a) tai pandemija (angl. *pandemic*), dėl kurios mirė kas trečias Eduardo III karys;
- b) tai suirutė (angl. *pandeemonium*), dėl kurios mirė kas trečias Eduardo II karys;
- c) tai mūsų užkrėstų dezertyrų panegirika (angl. *panegyric*) (*sic!*);
- d) tai panacėja (angl. *panacea*), atkeliavusi į Europą per Genują.“

Šie klausimai – ne išimtis, o tiesiog puikus pavyzdys tos nesąmonės, kurią vargšams studentams primetė Anglų literatūros katedra ir kuri vadinasi viso literatūros ir kultūros kurso testas. Manau, jog išsami tokių dalykų kritika nebūtina – trūkumai akivaizdūs. Ir vis dėlto... Vis dėlto katedrai užteko savimyliškos arogancijos 1999 m. sausį šį testą surengti ir paskelbti jį išlaikiusius ir neišlaikiusius studentus. Šiuo atveju tik 6 iš 107 studentų gavo 70 proc. ar daugiau taškų (Tai vyresniesiems dėstytojams buvo *įrodytas*, kad studentai nieko nemoka...), bet siekiant išlaikyti įvaizdį kaip precedento neturintis didžiadvaisškumo gestas testo išlaikymo riba buvo pažeminta iki 50 proc., ir pasirodė, kad maždaug pusė studentų jį išlaikė.

Sunku sugalvoti baisesnį prievartos poreikį ugdymo sistemoje. Nesuvokdami arba nesirūpindami, kad tokiais prastais, kritikos neišlaikančiais, lėkštais tikrinimo raštu klausimais parodo savo pačių neišmanymą, dėstytojai siekia pademonstruoti studentų neišprusimą ir, įvairydami baimės susikirsti, nori priversti juos paklusti. Ko gero, šis pavyzdys tam tikru požiūriu yra ryškus Vidurio ir Rytų Europos ugdymo sistemose išplitusios tendencijos atspindys. Ugdymas traktuojamas kaip žinių ar faktų kaupimas. Dėstydami kursą, dėstytojai stengiasi paskolinti studentams šūsnis žinių ir semestro pabaigoje pareikalauja tai grąžinti. Įgūdžiai neugdomi, neperteikiami ir nevertinami, ir nėra jokio kritiško požiūrio ar susidomėjimo pateikiama medžiaga. Dėstytojas – galutinis teisėjas ir autoritetas, nepriekaištingas patikimų ir patikrintų vertybių bei tradicijų atstovas. Komunizmo laikais toks požiūris gal ir būtų buvęs priimtinas ar net būtinas, bet praėjus dešimtmečiui iš tiesų pats laikas iš esmės keisti ugdymą atsižvelgiant į informacijos amžiaus poreikius.

3. Naujas kursas – mąstyti angliškai

Mano tiesioginė reakcija į šį testą (neskaitant negailestingos kritikos kiekviena proga) buvo naujas kursas pirmakursiams, kurio išskirtinis tikslas – priversti studentus mąstyti ir kelti klausimus sistemai, į kurią jie įvedami. Užmaskavau tai nekaltai skambančiu integruoto mokymo įgūdžių pavadinimu ir 1999 m. pavasario semestre šį kursą pirmą kartą išdėstčiau kaip seminarą. Taip atrinkau medžiagą ir požiūrius, kuriuos išbandžiau dėstydamas kursą savo seminaro dalyviams Pilietinio ugdymo projekto (PUP)¹ konferencijoje Segede. Pateikiu keletą mūsų atliktų užduočių aprašymų ir pastabų, kartu supažindindamas su rezultatais.

4. Pavyzdinės užduotys

4.1. Kas jums gerai sekasi?

Tai pratimas, padedantis pralaužti ledus ir ypač tinkamas dirbant su mokytojais arba mokytojų mokytojais.

Nurodymai

- A. Prisiminkite tai, kas jums gerai sekasi, ką atliekate puikiai ir su malonumu, bet kas nėra jūsų profesinė veikla. Pasirinkite vieną dalyką ir užrašykite.
- B. Dabar, nepriklausomai nuo to, ką esate pasirinkę, pagalvokite, kaip išmokote tai daryti. Ar mokėtės pagal taisykles, ar tiesiog savaime? Ar skaitėte apie šią veiklą knygas? Ar stebėjote, kaip ją atlieka kiti žmonės? Parašykite apie tai keletą eilučių.
- C. Kaip manote, kodėl jums pasisekė to išmokti? Kas paskatino ir padarino? Koks buvo grįžtamasis ryšys? Užrašykite keletą pastabų šiais klausimais.
- D. Ar galėtumėte šios veiklos išmokyti kitą žmogų? Jeigu taip, kaip tai darytumėte? Jeigu ne, – kodėl? Pasižymėkite keletą pastabų.

Pastabos

Tada dalyviai susiskirsto į 3–5 žmonių grupes ir dalijasi informacija bei mintimis. Ši užduotis suteikia progą kiekvienam pakalbėti apie puikiai ir su malonumu atliekamą veiklą. Kalbėdami apie tokius dalykus, visi stengiasi

kuo geriau pasirodyti. Kalbėtojo entuziazmas paakina kuo atidžiau klausyti, o tai yra svarbiausia siekiant aktyviai įsitraukti į mokymąsi klasėje. Seminare dalyviai kalbėjo apie šiuos pomėgius: keramiką, liaudies šokių, valgių gaminimą, interjero apdailą, siuvinėjimą ir orientavimosi sportą. Mažos grupelės vėl susirinkdavo ir drauge aptardavo klausimus. Dalyviai išklausydavo ir nagrinėdavo vieni kitų pasisakymus žaisdami su idėjomis, kaip ir kodėl žmonės mokosi *savo malonumui*, t. y. atlieka veiklą, kuri yra mokyklos mokomosios programos nustatytos veiklos priešingybė. Beje, nė vieno iš čia paminėtų įgūdžių nebuvo nei mokoma, nei mokomasi mokykloje. Visi bendrai sutarėme, kad savo mėgstamos veiklos kitus norėtume mokyti tik tuo atveju, jeigu jie parodytų norą jos mokytis... Kaip viskas skiriasi nuo mokymo sistemos nustatytų mokomųjų dalykų ir žinių, dažnai nediferencijuotai brukamų to mokytis nenorinčių žmonių masei.

4.2. Kam reikalingos mokyklos?

Tai „minčių lietaus“ metodu atliekama užduotis, geriausiai tinkanti dirbant mažomis grupelėmis.

Nurodymai

Kiekvienai grupei išdalykite didelius popieriaus lapus (ne mažesnio kaip A3 formato) ir flomasterių. Lapo viduryje nubrėžkite apskritimą ir įrašykite: „Kam reikalingos mokyklos?“ arba „Kam reikalingi universitetai?“ Grupelės turi „minčių lietaus“ metodu surašyti kuo daugiau priežasčių, kodėl egzistuoja mokyklos ar universitetai, mąstydamos kuo plačiau, aprėpdamos kuo įvairesnes nuomones ir stengdamosi apsvarstyti įvairių ugdymo proceso dalyvių požiūrius.

Rezultatai

PUP seminare šiai pirmai užduoties daliai grupelėms buvo skirta 15–20 minučių. Tada kiekviena grupė peržiūrėdavo kitų plakatus ir užduodavo klausimų apie jų nurodytas priežastis. Štai kas buvo nurodyta „minčių lietaus“ metu:

¹ Pilietinio ugdymo projekte (*Civic Education Project*, CEP) dalyvauja ugdymo ir kitų sričių specialistai, rengiantys švietimo reformą ir skatinantys rinkos ekonomikos bei demokratinės politinės sistemos plėtrą Vidurio ir Rytų Europoje bei Eurazijoje. – *Red. past.*

Priežastys, kam reikalingos mokyklos

- kultūros vertybių perdavimas;
- informacijos perteikimas;
- įgūdžių ugdymas;
- atminties lavinimas;
- dogmų laikymasis;
- bendraamžių spaudimas;
- klasių sudarymas;
- pasirengimas dirbti komandoje;
- rūpinimasis vaiku;
- bendravimas su galimais vadovais;
- maitinimas (maistas);
- socializacija;
- patirtis sprendžiant prieštaravimus;
- darbo jėgos papildymas;
- motoriniai įgūdžiai;
- mokymasis tolerancijos;
- dalijimasis ištekliais;
- mokymasis, kur ieškoti daugiau informacijos;
- pasitikėjimas savo jėgomis;
- mokymasis savikontrolės;
- mokymasis savidrausmės;
- priešinimasis;
- statybos pramonės rėmimas;
- pragmatizmo rezultatas;
- spaudinių pramonės rėmimas;
- gyvenimas apibrėžtoje sistemoje;
- informacijos perpratimas;
- gyvenimo įgūdžiai;
- stereotipinio mąstymo skatinimas;
- bendradarbiavimas, dalijimasis;
- socialiniai papročiai;
- rungtyniavimas;
- socialinės vertybės;
- organizacinių įgūdžių mokymasis;
- lavinimosi įgūdžiai;
- dalyvavimas pilietiniame gyvenime;
- savęs realizavimas;
- savęs pažinimas;
- draugystė;
- meilė;
- priešingų nuomonių demonstravimas;
- mokymasis apie autoritetinius šaltinius;
- mokymasis atsakomybės;
- sveikatos paslaugų gavimas;
- mokymasis, kaip gyventi vyraujant rutinai;
- mokymasis mokytis.

Priežastys, kam reikalingi universitetai

- parengia gerus specialistus;
- parengia mokyklų mokytojus;

- ugdo problemų sprendimo įgūdžius;
- moko žmones mąstyti savarankiškai;
- moko, kaip susirasti informacijos ir ja naudotis;
- skatina studentų savišvietą;
- moko socialinių įgūdžių;
- moko įvertinti informaciją;
- moko, kad teorija – tai ne absoliuti tiesa, bet įrankis;
- moko priimti atsakomybę;
- sudaro tyrinėjimų aplinką.

Apsvarstėme, kieno požiūrį šie atsakymai atspindi, koku laipsniu šias pastabas galima apibūdinti kaip idealistines, realistines ar ciniškas, taip pat išnagrinėjome požiūrių į mokyklas ir universitetus panašumus ir skirtumus. Reikia turėti galvoje, jog šias pastabas surašė grupė universitetų dėstytojų, dalyvaujančių tarptautinėje konferencijoje, kurios tikslas – padaryti mokymą veiksmingesnį. Įdomu būtų šios dėstytojų grupės nuomonę palyginti su pirmą kursą baigusių Vengrijos universiteto studentų požiūriu. Pateikiame kai kuriuos gana ciniškus ir nelojalius *studentų* komentarus, surašytus „minčių lietaus“ metodu:

Kam reikalingos mokyklos ir universitetai?

- kad vyktų egzaminų sesijos (pabaigos vakarėliai);
- kad (ne)taptume idiotais;
- kad įgytume aukštąjį išsilavinimą;
- kad gautume finansinę paramą;
- kad dėstytojai turėtų darbo;
- kad reikėtų rašyti referatus ir laikyti egzaminus raštu;
- kad būtų, kas pasako, ką mokytis;
- dėl atostogų;
- dėl nemokamų sezono bilietų;
- kad tėvai nerimautų dėl namų darbų;
- kad vaikai taptų padoriais mokesčių mokėtojais;
- kad būtų mokamas mokestis už mokslą;
- kad būtų galima susirasti vyrą (žmoną);
- kad vaikai susiburtų ir nesišlaistytų gatvėse;
- kad būtų ką nekęsti;
- kad būtų galima pagyventi be tėvų;
- kad vaikams žiemą būtų kur sušilti.

4.3. Ką vertėtų žinoti

Išankstinės diskusijos

Anot futurologų, žinių kiekis 1700–1900 m. pasaulyje padvigubėjo, 1900–1950 m. padidėjo dvigubai dar kartą, o nuo 1950 iki 1970 m. šoktelėjo dar du kartus. Šiuo metu žinių kiekis padvigubėja kas penkeri metai. Jei šis rodiklis ir toliau proporcingai didės, pasak prognozių, prieinamos informacijos kiekis pasaulyje padvigubės *kas 73 dienos!* Net ir nepriimant šių skaičių už gryną pinigą, ryškėja akivaizdi kryptis ir nenumaldomai kyla tokie klausimai:

- Kaip ir ko mokytį mokyklose esant tokiam ateities scenarijui?
- Ko mokytis iš gausybės prieinamos įvairiarūšės informacijos?

Žinoma, žinių perdavimo modelis, beviltingai pasenęs ir diskredituotas, turės keliauti į istorijos šiukšliadėžę. Pedagogų žinios greitai taps atgyvenusios, taigi ir jų galios pamatai bus paplauti. Ką jie turės daryti? Ar jie ir jų sistema taps atgyvenomis?

Užduotis

Po kelių minučių diskusijų šia tema išdaliju teksto, kurį parengiau pagal įkvepiantį Postmano ir Weingartnerio kūrinį *Mokymas kaip griaunamoji veikla* (*Teaching as a Subversive Activity*), kopijas.

Ką vertėtų žinoti?

Tarkim, kad staiga pranyko visos mokyklų programos, planai ir vadovėliai. Tarkim, kad miestuose, valstijose ir šalyse pradingo visi norminiai dokumentai. Kitais žodžiais tariant, įsivaizduokite, kad pačios įprasčiausios priemonės, trukdančios diegti mokyklose naujoves, paprasčiausiai nustojo egzistavusios. Tuomet įsivaizduokite, kad nusprendėte šią katastrofą paversti galimybe padidinti mokyklos vaidmenį. Ką jūs darytumėte?

Turite galimybę pasvarstyti: tarkim, nutarėte parengti visą mokomąją programą, sudarytą iš klausimų. Ir kad į šiuos klausimus būtų verta ieškoti atsakymo ne tik jūsų, bet ir – tai kur kas svarbiau – mokinių požiūriu. O norėdami dar labiau priartėti prie realybės, pridėkite reikalavimą, kad klausimai turi padėti mokiniams suvokti ir internalizuoti sąvokas, leisiančias išgyventi greitai kintančiame šiandienos ir ateities gyvenime.

Akivaizdu, jog jūsų prašome įsivaizduoti esant tuo, kas jūs iš tiesų ir esate, – rūpestingu pedagogu, gyvenančiu tūkstantmečio pradžioje. Kokius klausimus į šį sąrašą įtrauksite?

Paimkite pieštuką ir surašykite savo klausimus kitoje lapo pusėje, kuri sąmoningai buvo palikta tuščia. Prašom nekreipti dėmesio į tai, jog tekstas gali būti subraukytas, žinoma, nebent jeigu vienas iš jūsų klausimų būtų toks: „Kas buvo Juodasis princas – santuokinis ar nesantuokinis Eduardo III sūnus?“ Tokiu atveju gadinkite *savo* popierių!

Užduotis

Šia užduotimi baigiau pirmąją iš dviejų seminaro dienų. Atlikti šią užduotį ir sudaryti sąrašą įdomių klausimų buvo paskirta kaip namų darbas, kaip penas pamąstymams, kaip mintys, su kuriomis gulama ir keliamasi.

Rezultatai

Kitą rytą vėl ankstutėliai susirinkome ir sudėjome į krūvą savo klausimus. Štai keletas pasiūlymų:

- Kaip ir kur gauti reikiamos informacijos?
- Kaip išnagrinėti problemą?
- Kaip išlikti sveikam?
- Kaip padaryti, kad pasaulis taptų geresne vieta gyventi?
- Kaip užsidirbti pragyvenimui?
- Ką kiekvienas turi žinoti?
- Ar mokiniai turi pasitikėti savo mokytojais?

Surašę savo idėjas bendrai, demokratiškai nutarėme toliau dirbti ne konferencijų salėje, *al fresco*, o saulėkaitoje.

4.4. Apie ką turėtume kalbėti?

Be tų klausimų, kuriuos sugalvojome patys, pateikiau dalyviams dar apie 100 klausimų, kuriuos Postmanas ir Weingartneris paslaugiai pasiūlė kaip iliustracijas temų, su kuriomis, jų įsitikinimu, gali susidurti naujasis pedagogas (prisiminkime, kad jų knygai jau apie 30 metų!). Štai tipiški pavyzdžiai:

- Ar esama to, dėl ko būtų verta numirti? Jei taip, tai kas tai?
- Iš kur ateina žinojimas?
- Kokios sąlygos būtinos augalui, gyvūnui, žmogui egzistuoti?
- Ką pakeistumėte, jeigu galėtumėte?

- Kaip gerą žmogų atskirti nuo blogo?
- Kai girdite, skaitote ar stebite, kaip sužinote, ką tai reiškia?

Iš šios klausimų šūsnies nusprendėme pasirinkti tik vieną ir pažiūrėti, kur link jis mus nuves. Pasirinkome štai tokį klausimą: „*Gera mintis – kas tai?*“

Diskusija

Diskusiją pradėjome apžvelgdami mūsų bendrą sprendimą tęsti seminarą ne patalpoje, o išsitiesus aukštoje Tisos upės pakrantės žolėje. Visi sutarėme, kad tai gera mintis. Bet kodėl? Todėl, kad ji išlaisvino mūsų mąstymą: nematydami sienų, nesijautėme suvaržyti, galėjome atvirai svarstyti vaidmenis ir tikslus... Panagrinėjome tradicinį ugdymo vaidmenį ir aptarėme, kodėl jautėme tokį pasipriešinimą pokyčiams. Vėliau apžvelgėme Prūsijos, Rusijos, Amerikos ir anglosaksų ugdymo stilių. Kalbėjome apie nacionalinius bruožus ir tapatumus, apie ideologines tendencijas mokomojoje programoje ir išankstinį nusistatymą, apie rasizmą ir NATO bei Serbijos konfliktą, kuris buvo ką tik prasidėjęs ir siautėjo vos 20 kilometrų nuo mūsų, už nubrėžtos naujos sienos, skiriančios mus nuo jų. Ar bombarduoti Belgradą buvo gera mintis?..

4.5 Ką turite galvoje, sakydami...?

Reikšminiai žodžiai

Placios diskusijos metu išplaukdavo daugybė reikšminių žodžių, kuriuos buvo svarbu išsiaiškinti. Pavyzdžiui, trys trumpi žodeliai „Aš tave myliu“. Ar jie gali būti patys nesuprantamiausi anglų kalboje? Jei gali, tai kodėl? Todėl, kad tai, ką aš turiu galvoje sakydamas „myliu“ ir ką jūs turite galvoje sakydami „myliu“, gali remtis į visiškai skirtingą pagrindą, o ką jau kalbėti apie šios frazės aplinkybes ir motyvaciją. Mes nediskutavome apie meilę, kaip tai dažnai atsitinka, bet vartojome kitus beveik lygiaverčius miglotus terminus, kurie dažniausiai kelia painiavą ir nesusikalbėjimą. Kas yra laisvė? Kas yra tauta? Kas yra kalba? Tai, be jokios abejonės, neryškūs, techniniai žodžiai, tai mūsų kasdienio bendravimo medžiaga, kai žmonės mano, kad visi suprantame jų perteikiamą informaciją, jų žymenis, t. y. reikšmes, ir dalijamės šiuo suvokimu.

Tačiau šis tariamas konsensus labai dažnai slepia visiškai skirtingus požiūrius, abstrakčius dalykus ir ideologijas. Kaip pažymėjo ir Wittgensteinas, ir Benjaminas Whorfas, mūsų kalbos ribos yra mūsų pasaulio ribos, bet ne tik tuo atžvilgiu, kad esame sukaustyti tam tikros kalbos gramatikos ir leksikos normų, bet ir kad mūsų pačių idiolektas bei reikšmės, kurias priskiriame vartojamiems terminams, apibrėžia ir varžo gebėjimą tiek suvokti prasmę, tiek interpretuoti kitų žmonių suvoktą prasmę.

Strategija

Kai auditorija diskutuodama prieina prie reikšminio žodžio, suraskite patogų momentą ir paskelbkite pertrauką. Dabar kiekvienas, įsitraukęs į diskusiją, neišskiriant ir dėstytojo, turi dvi minutes laiko parašyti, ką jam tas žodis reiškia. Galima pamėginti jį apibrėžti, išreikšti, ką apie jį manome, pateikti pavyzdį, epizodą, leksinį planą prisimenant sinonimus ir antonimus, žodžiu, tai gali būti bet koks rašto darbas, atskleidžiantis pastangas pasidomėti ir aktyviai panagrinėti, kaip (įvairiai) suvokiame prasmę. Kitas laikinai sustabdytos diskusijos etapas – įvairių atsakymų aptarimas. Tačiau dauguma diskusijų, vartų šio vardo, virtualiojoje ar pokalbių erdvėje iš esmės sukasi apie reikšminių žodžių prasmę. Kas yra tikėjimas? (Teologijos sritis.) Kas yra materija? (Fizikos sritis.) Kas yra teisė? (Teisės sritis.) Kas yra grožis? (Menų sritis.) Ir t. t. Iš tiesų tokios diskusijos tikslas – vykstančios kelionės skatinimas, o ne atvykimas...

5. Baigiamosios pastabos

Visos šiame straipsnyje aprašytos užduotys skirtos kritinio tyrinėjimo dvasiai puoselėti siekiant ugdymo tikslų ir apibrėžiant naujus sistemos vaidmenis. Užuoat perdavęs žinias griežtai apibrėžtoje aplinkoje, dėstytojas siekia bendrų tikslų, tampa pagalbininku, mokymosi katalizatoriumi. Tikimasi, kad studentai, užuoat pasyviai sugėrę į save pateiktą išmintį, patys aktyviai sieks žinių, išvalgų, suvokimo. Žinoma, šie vaidmenys, šios idėjos nėra naujos. Nuo Sokrato ir Budos laikų tokie buvo tiek pasaulietinio ugdymo, tiek dvasinės raidos oficialiai skelbiami modeliai ir tikslai. Tačiau ant šių kitados naujų tikslų nusėdo dviejų

tūkstantmečių dulkės ir vėlesnių tradicijų svoris užgulė bei iškraipė tikrojo ugdymo sampratos pamatus.

Mano seminarą Segedo universitete lankanti grupė per semestrą atliko kur kas daugiau nei šios kelios užduotys. Kalbėjome apie varomąsias grupės jėgas ir jas skatinome, skaitėme ne tik Edwardo de Bono, Ivano Illich'aus, Raymondo Williamso, bet ir svarbiausius Postmano, Weingartnerio darbus (žr. literatūros sąrašą). „Kas yra pažanga?“ – tai buvo klausimas, prie kurio sugaišome daugiausia laiko. Iš dalies juo susidomėjome perskaitę Huxley'io *Šaunųjį naująjį pasaulį* (*Brave New World*), nagrinėdami tokias sąvokas kaip „klonavimas“, „eutanazija“, „manipuliavimas žiniasklaida“ ir „žiniasklaidos manipuliavimas“, „narkotikų pinklės“. Studentai bibliotekoje ir tinklapiuose ieškojo reikšminių žodžių, faktinės medžiagos ir informacijos, kuri išplaukdavo iš auditorijos diskusijų, ir visi rašėme esė, kaip įsivaizduojame gyvenimą koku nors aspektu 2020 metais. Kelias paskutines semestro savaites skyrėme empiriniams tyrimams nagrinėdami vartotojų elgsenos revoliuciją, kuri tomis dienomis įvyko Segede (mat buvo atidarytas didžiausias *Tesco* prekybos centras Europoje). Studentai patys ėmėsi aiškinti *Tesco* vadybos struktūrą; tirti prekių tiekimo, pakavimo ir kainos žymėjimo sistemą, išdėstymo ir reklamavimo būdus, taip pat sudarė anketas ir apklausė parduotuvės personalą, pirkėjus, draugus, giminaičius bei vietos gyventojus.

Semestro pradžioje studentams buvau sakęs, kad tas kursas bus eksperimentinis ir kad tiksliai nežinau, kada jį reikia baigti. Taip pat buvau paprašęs studentų įvertinti ir kursą, ir pačius save, parašyti sau pažymį, kurį aš vėliau klusniai priskaičiuosiu prie jų bendro balo. Daugeliui studentų tai buvo pati radikaliausia problema iš visų tą semestrą mūsų aptartų idėjų, ir mes visą valandą darėme pratimą „Atsižvelkite į visus veiksnius“, panašų į Edwardo de Bono sukurtąjį, kad galėtume kuo išsamiau suvokti, kur slypi savęs įvertinimo loginis pagrindas ir potekstė. Priėjome prie tokių bendrų kriterijų: lankomumas, dalyvavimas, pastangos ir saviugda (du pastaruosius kriterijus studentai

vertino daug geriau nei aš). Per paskutines pratybas lemiamas momentas išmušė tuomet, kai studentai turėjo pasisakyti, kiek jų nuomone, jie užsitarnavo; maždaug pusė jų save įvertino „labai gerai“, maždaug pusė – „gerai“. Šis jų įvertinimas gana tiksliai sutapo su mano įžvalgomis, tik aš buvau linkęs dar vieną kitą studentą įvertinti „labai gerai“.

Tokia nedidelė naujovė, savaime aišku, nesugriauš nusistovėjusios ugdymo tvarkos, nesukels jai rimtos grėsmės net ir tame universitete, kuriame aš dirbu. Paradigmos nepasikeičia per vieną naktį nei evoliuciniu, nei revoliuciniu žmonijos istorijos laikotarpiu. Tačiau, kaip pažymi Postmanas ir Weingartneris (p. 23), šiame informacijos amžiuje pakito net pats kaitos tempas ir pobūdis. Ir kad pedagogai, mokyklos, universitetai, moksleiviai ir studentai – visa oficialioji ugdymo sistema – netaptų lyg dinosaurai akceleracijos paveikto socialinio darvinizmo aukomis, privalu nusistatyti daug platesnius tikslus ir vaidmenis, kad studentai įgytų įgūdžių, būtinų pasijusti visateisiais besimokančios visuomenės nariais auštant trečiajam tūkstantmečiui.

Literatūra

- de Bono, E. (1991). *Teaching thinking*. Harmondsworth, UK: Penguin.
de Bono, E. (1996). *Teach yourself to think*. Harmondsworth, UK: Penguin.
Huxley, A. (1991). *Brave new world*. Harlow: Longmans.
Illich, I. (1971). *Deschooling society*. London: Calder & Boyars.
Postman, N., & Weingartner, C. (1971). *Teaching as a subversive activity*. Harmondsworth, UK: Penguin.
Williams, R. (1976). *Keywords*. London: Fontana.

Straipsnis buvo publikuotas leidinyje *Teaching Strategies in Higher Education: The Role of Innovation* (Proceedings of the Second Regional Workshop, CEP Hungary, Szeged, Hungary, March 1998). Spausdinama gavus autoriaus ir leidėjo sutikimą.

**Jeremy Parrottas – Segedo (Vengrija)
universiteto Anglų kalbos mokytojų ugdymo
ir taikomosios lingvistikos katedros Britų
Tarybos patarėjas.**

Dvikalbystė: reportažas iš įvykio vietos

Romans Alijevs, Natalija Kaže

Pastaruoju metu patikimiausias didelio domėjimosi kokia nors pedagogikos problema rodiklis yra didelis pranešimų kiekis atitinkamame interneto tinklapyje ir konkrečios laikraščių bei žurnalų rubrikos. Galima įsitikinti, kad dvikalbio ugdymo tema yra labai aktuali ir populiarumu nusileidžia tik informacinių technologijų diegimui mokykloje. Kad problema svarbi, patvirtina ir *Permainų* žurnalo publikacijos. Mums, šio proceso dalyviams, norėtusi pasidalyti patirtimi, įgyta dvikalbes programas diegiant nacionalinių mažumų mokykloje – Rygos klasikinėje gimnazijoje. Ją būtų galima palyginti su kitų tyrėjų bei praktikų patirtimi.

Dvikalbis ugdymas yra vienas iš požymių, rodančių, kad visuomenės permainos vis greitesnės ir globalizacija neišvengiama

Be kita ko, dar vienas mūsų publikacijos tikslas – pamėginti atsakyti į klausimą, ar palaikys mokytojai naujoves. Kaip tik juo baigiasi jūsų žurnale publikuotas I. Silovos ir G. Catlako straipsnis (2001. Nr. 5. P. 16–24), pasakojantis apie tai, kaip per įvairius dvikalbius modelius Latvijos vidurinėje mokykloje pamažu pereinama prie mokymo latvių kalba.

Žinoma, vienareikšmio atsakymo šiandien nėra ir negali būti. Filosofškai į išsilavinimo

problemą žvelgiantys populiarieji autoritetai Andy Hargreavesas ir Jamesas Tooley'us tikina, kad dauguma mokytojų niekada nesižavėjo mokymo sistemos reformomis dėl vienos paprastos priežasties – net puikiausios ir perspektyviausios idėjos, sukurtos kabinetų tyloje, gali žlugti mokyklos tikrovės verpete. Tai nereiškia, kad idėja bloga. Be abejonės, ji užims deramą vietą ir vėliau pati taps rutina, bet tam reikia laiko, kurį skirtingai suvokia idėjų sumanytojai ir įgyvendintojai. Kaip prisipažįsta F. Passatino, net Vakaruose maždaug pusė mokyklų kompiuterių paprasčiausiai dulka kabinetuose, o kita puse mokiniai naudojami daug mieliau ir geriau nei jų mokytojai. Pedagogai – konservatyvūs iš prigimties. Ir tam tikra prasme tai puiku, nes tik protingas konservatyviojo ir pažangiojo prado derinys garantuoja darnią, be didelių sukrėtimų visuomenės raidą. Antra vertus, šiuolaikinė mokykla negali apsieiti be naujovių, ir dvikalbis ugdymas yra vienas iš požymių, rodančių, kad visuomenės permainos vis greitesnės ir globalizacija neišvengiama. Kultūrų suartėjimas, kintančios lavinimosi paradigmos, būtinybė pereiti nuo žinių prie kompetencijos, nuo skirtumų prie vienijimosi, nuo įtarumo prie tolerancijos plačiąja žodžio prasme dvikalbį ugdymą daro būtiną, ypač šalyse, kur mišri gyventojų sudėtis.

Deja, šio projekto politizavimas Baltijos šalyse, ypač Latvijoje ir Estijoje, susijęs su Latvijoje ir Estijoje pasikeitusiu rusų kultūriniu statusu – iš vyraujančio į mažumos, arba diasporos. Todėl buvusios

daugumos atstovas dažnai visiškai teigiamai vertina dvikalbio ugdymo idėją, kai, pavyzdžiui, jo vaikas anglų kalba mokosi Jungtinėse Valstijose arba švediškai – Švedijoje, ir kategoriškai stoja prieš dvikalbį variantą su latvių kalba. Tą patį galima pasakyti ir apie mažumos mokyklos mokytoją – jo neglumina, kad Anglijos istorija dėstoma anglų kalba (tegu ir Latvijoje). Galima paprieštarauti: juk tą istoriją dėsto anglų kalbos mokytojas. Taip, bet jis ne anglas, negana to, ne istorijos mokytojas, vadinasi, tam tikra prasme, ne profesionalas.

Mūsų nuomone (ir remiantis asmenine patirtimi), norint žingsnis po žingsnio diegti dvikalbį ugdymą, be visų lavinamųjų programų ir materialinės bazės, būtina tam tikra dvikalbio ir daugiakalbio išsilavinimo propaganda.

Remiamės tokių autorių kaip J. Millsas, A. Floras ir kiti patirtimi. Deja, ir rusų, ir latvių kalbose žodis „propaganda“ susikompromitavęs ir turi neigiamą atspalvį, nebūdingą jo angliškajam variantui. Rengdami knygą apie dvikalbį ugdymą, kuri 2001 m. rugpjūtį išėjo latvių kalba (tikriausiai šiais metais ji, atitinkamai perdirbta, pasirodys ir rusiškai), mes suformulavome keletą abejonių nekeliančių tokio mokymo privalumų, itin svarbių Baltijos šalyse.

- Aktyviai vartojama lotyniška abėcėlė padės sušvelninti simbolių atotrūkį (C. Wargerio apibrėžimas) tarp rusų ir Europos kalbų.
- Kalba suvoktina ne tik kaip tikslas, bet ir kaip priemonė įgyti žinių, ateityje padėsiančių kur kas mažesnėmis pastangomis įsitraukti į intelektualinę pasaulio erdvę.



KMUSR (Moldavija) nuotr.

- Daugiau ateities galimybių, suvienodinamos pradinės mokinių pozicijos, negana to, įgyjama tam tikra pirmenybė, susijusi su kultūros erdvių derinimu. (*Kad ir kaip būtų paradoksalu, tai yra savotiška galimybė atsirevanšuoti, nes iki Latvijai ir Estijai atgaunant nepriklausomybę gerai mokėti rusų kalbą čia buvo profesinės sėkmės garantija. Daugelis garsių mokslo ir kultūros veikėjų buvo pripažinti toli už Latvijos ribų kaip tik dėl*

to, kad galėjo kauptis į rusų, kur kas gausesnę, auditoriją.)

- Mokyklos lygmeniu ir jos realaus modelio viduje sukurama gyvybinė nūdienės Latvijos erdvė su jos daugiakalbe sankloda, vadinasi, išnyksta esama kultūrinė izoliacija. (*Turime atsižvelgti į tai, kad itin daug mūsų gimnazijos mokinių ir, kas taip pat svarbu, mokytojų už mokyklos*

sienų beveik nebendrauja su latviais, nors ir yra pasinėrę į informacinę latvių kalbos erdvę. Dėl to kenčia pati integracijos idėja ir kyla pavojingų kultūrinės izoliacijos tendencijų.)

- Mokytojams, aktyviai dalyvaujantiems dvikalbiame ugdyme, atsiranda galimybė pajvairinti savo veiklą, palaikyti savo ir vaikų poreikį visą gyvenimą mokytis, tikslingai kelti kvalifikaciją, tapti tikrais savo mokinių lavinimo proceso partneriais. Mokiniai ir mokytojai labiau vieni kitais pasitikės, įgis vertingų įgūdžių, leidžiančių dėstyti savo dalyką įvairiose šalyse.
- Atsiranda galimybė lygiateisiškai ir visavertiškai bendrauti su mokytojais, dirbančiais latvių mokyklose, kaip su donorų kultūros atstovais. Tai anaip tol nėra praradę savo pasaulinės reikšmės (A. Priedītis).

- Atsiranda galimybė daryti įtaką Respublikos švietimo politikai tiesioginėse diskusijose, o ne per visuomenės informavimo priemones – politizuotas ir dažnai nekompetentingas.
- Atsiranda papildoma motyvacija įvaldyti nūdienės kompiuterių technologijas – juk yra kompiuterinių kalbos ir mokomųjų programų – ir galimybė dalyvauti bendruose projektuose.
- Sumažėja kalbinė priklausomybė nuo kolegų latvių, atsiranda pasitikėjimas savimi ir tikėjimas rytdiena.

Žinoma, čia išdėstyti ne visi privalumai, bet apibendrinant galima pasakyti, kad dvikalbis ugdymas – tai atsakas į laiko iššūkį ir aktyvios pilietinės pozicijos pasirinkimas. Globalūs švietimo pokyčiai būtini, ir dvikalbis ugdymas – vienas reikšmingų ateities civilizacijos bruožų. Amerikiečių filosofo Gregory'o Batesono nuomone, jai būdinga:

- žmogaus evoliucija nuo *Homo sapiens* (mąstančio žmogaus) prie *Homo integrans* (vientiso žmogaus);
- efektyvios komunikacijos psichologijos raida;
- švietimo perėjimas nuo mokymo kalbos lygmeniu prie mokymo analogijos lygmeniu;
- mokslo ir informacijos sprogdimas bei naujų tarpdalykinių žinių plėtra.

Dvi pastarosios aplinkybės atskleidė nūdienės civilizacijos iššūkių ir susiklosčiusios mūsų švietimo sistemos, deklaruojančios pasenusius tikslus, nerangios ir inertiškos, prieštarą. Beje, tai ne tik potarybinės erdvės problema – naujovių kartais nepriima net tie demokratinių šalių pedagoginės visuomenės atstovai, kurie žodžiais aktyviai stoja už permainas.

Visuomenė suvokia, kad tradicinė švietimo sistema neatitinka civilizacijos raidos. Tačiau mūsų su mokykla susijusios asmeninės patirties inercija bei nepajudinama nuostata – „seniau buvo

geriau“ – ir toliau mokyklinį ugdymą ribotai traktuoja kaip tam tikro visiems būtino informacijos kiekio kaupimą. Todėl dauguma švietimo reformų iš esmės sukuria savotišką monstrą, kartais vadinamą standartu, kuris mokomojo proceso organizatoriams teikia slaptą džiugesį, kad jiems patiems to įvaldyti nereikės...

Tai ypač aktualu kalbant apie matematikos mokymą mokykloje, neįtikėtinai nutolusį nuo paprasto mokinio, nuo jo gyvenimo perspektyvų – ir tolimųjų, ir artimųjų. Perkrautas matematikos kursas kiekvienu amžiaus tarpsniu neatitinka žmogaus raidos pobūdžio ir dažnai net prieštarauja individualių vaiko gabumų lavėjimui. Susidaro įspūdis, kad matematika atskirta nuo mokinio ir mokyklos, o mokinys ir mokykla – nuo matematikos. Efektyvumo, tikriaus, menamo efektyvumo, rodiklis yra garsiosios pergalės matematikos olimpiadose (lyg vienintelis mokyklos tikslas būtų rengti olimpiadų čempionus).

Kaip matematikos problema susijusi su dvikalbiu ugdymo modeliu? Matematikoje irgi vartojama kitokia nei gimtosios kalbos ženklų sistema. Taip pat kaip antroji (trečioji) kalba, ji turi būti mokiniui naudinga, plėsti jo prisitaikymo galimybes. Matematika yra universali bendravimo priemonė, ypač informacinių technologijų lygmeniu, ir rodo, kad kiekviena kalba vienu metu gali būti ir tikslas, ir priemonė, padedanti jo siekti. Matematika sukuria ir aprašo idealius objektus ypatinga ir mums svetima (daugelio mokinių, kad ir kokia kalba jie mokytųsi mokykloje, nelaimei) matematikos kalba. Tad galima sakyti, jog tai iš pat pradžių yra dvikalbis mokomasis dalykas, kurį įmanoma įtvirtinti mokinio sąmonėje tik naudojant praktiškai. Nūdieniai matematikos dėstymo metodai, jeigu taikomi protingu ir daugumai mokinių suvokiamu mastu, siūlo:

- kelti klausimus, į kuriuos nėra galutinių ar vienareikšmių atsakymų;
- taikyti matematikos metodus dėstant kitus dalykus;



- naudoti kuo daugiau vaizdinių priemonių, grafikų, lentelių, žemėlapių;
- derinti individualų požiūrį ir grupinius darbo metodus;
- išmokyti dėstyti matematiką kaip prieinamą dalyką, be savotiško išskirtinumo, pasiekiamo tik išrinktiesiems, – toks požiūris būdingas daugumai tikslųjų mokyklų atstovų;
- itin palaikyti mokinius, besimokančius kiek lėčiau;
- nepaliaujamai sieti matematiką ir kasdienes mokinių problemas, – tai įgalina vaikus įgytas žinias nuolat taikyti ir motyvuotiau žvelgti į jų plėtojimą bei gilinimą;
- sprendžiant bendrąsias logines užduotis, būtinai taikyti šiuolaikines kompiuterines technologijas.

Šis sąrašas, kaip moderniai ir apgalvotai dėstyti matematiką, stebėtinai sutampa su svarbiausiais dvikalbio ugdymo principais. Iškeliamas prigimtinis atitikimas (atitikti žmogaus prigimtį ir atsižvelgti į ją kiekvienu amžiaus tarpsniu); kultūrinė atitiktis (atitikti nūdienos civilizacijos iššūkius, socialumo poreikius ir mokinių socializacijos galimybes bendrųjų žmogaus vertybių pagrindu) ir kūrybinis adaptyvumas (švietimo sistema orientuojama į mokinio individualybę ir

kūrybinį aktyvumą). Būtent užduotys, kurias galima formuluoti kitaip (be kita ko, ir vartojant kitą leksiką), siužetiniai uždaviniai, o ne išarti hektarai ir abstraktūs keliautojai, nežinia kodėl traukiantys iš taško A į tašką B, skatina domėtis didžiuoju mokslu – matematika – ir pasaulio bei savęs paties pažinimo logika.

Vienarūšės ir reglamentuotos užduotys daro pažinimo procesą ne tokį patrauklų ne tik mokiniui, bet ir mokytojui. Galbūt todėl kūrybiniu požiūriu užgniaužtas pedagogas, virš kurio it Damoklo kardas kabo programa, standartai ir valstybiniai egzaminai, iš pradžių instinktyviai atmeta ir naują požiūrį į matematiką, ir dvikalbį ugdymą, ir kompiuterių tinklo veržimąsi į klasę – jo šventovių šventovę. Juk žlugusios mūsų viltys, kad svarbiausia – išdresuoti mokinį įvaldyti kokį nors algoritmą (repetitorystės principas ir tradicinės mokyklos idealas, į kurį įeina ir dėstymas išimtinai gimtąja kalba), daugelį mokytojų iš tikrųjų pastatė į keblią padėtį. Kilo amžinasis klausimas, ką daryti, lydimas kito, tokio pat neišvengiamo, – kas kaltas? Mėginti į šiuos klausimus atsakyti vienprasmškai prieštarautų mūsų kūrybinio ieškojimo dvasiai, tačiau manome, kad visiškai aišku, jog būtina ir iš principo neišvengiama į visą švietimą žvelgti produktyviai. O dogmų

kupiną pedagoginę veiklą turi pakeisti praktinė savarankiška mokinių veikla, kurios pagrindas – mąstomasis konstravimas (figūrų ar simbolių vaizdavimas, kalbėjimas, formulavimas, svarstymas balsu) dviem ar trimis kalbomis. Aišku, tų kalbų vartojimas turi būti tikslingas, teikiantis mokiniui privalumų. Ir orientuotis reikia į mokinį – į dabartines jo galimybes, motyvaciją, valią. Tada jis pats dalyvaus konstruojant naujas ir reikšmingas žinias kaip galimybę daryti savus pasaulio pažinimo atradimus.

Dvikalbystės sąlygomis tam tikru laikotarpiu motyvacija padeda įveikti dažnai pasitaikančią išankstinę neigiamą nuostatą

Remiantis tokiomis prielaidomis, galima sukurti dvikalbės mokyklos modelį, atitinkantį nūdienos Latvijos, galbūt ir kitų šalių, turinčių panašių problemų, poreikius kelių principų pagrindu.

Mokymo vientisumas, arba gebėjimas integruoti: nuo žodinio lygmens einama prie dalykinio, nuo empirinio – prie koncepcinio, nuo smulkių temų ir problemų – prie reikšmingų. Tai padeda mokiniui tolydžio lavėti, jis prisiliečia prie kultūros vertybių, pratinamas priimti mokymo proceso partneriško bendravimo stilių ir metodus. Integracija yra svarbiausia mokymo organizavimo forma, besiremianti gamtos dėsnių visuotinumu ir vienove. Mūsų modelis integruoja informacijos sankaupą gimtąja ir latvių bei užsienio kalbomis. Mes siekiame, kad dalykinės ir pažinimo sritys suartėtų ir sąveikautų tarpusavyje, kad mokymo turinys būtų vientisas, kad pats mokymas lavintų individualybę ir asmenybę kokybiškai nauju sąmonės lygmeniu. Tam reikia, kad sąveikautų ir sutaptų visi mokomosios veiklos elementai, kad jie būtų surinkti į vieną vietą lyg „ryšulėlis pažinimo strėlių“, kurios vėliau nuskries konkrečiam mokiniui būtina kryptimi.

Antrasis principas – **mokymo individualizavimas**. Dvikalbčio mokymo sistemoje jis taikomas keliais lygmenimis, nes kiekvienos klasės mokiniai ne tik skirtingai įvaldę vieną ar kitą dalyką, bet ir nevienodai moka valstybinę kalbą. Todėl svarbu atsižvelgti į tai, kad mokinyss gali būti nepakankamai pasirengęs leksikos požiūriu. Antra vertus, reikia sukurti sąlygas, leidžiančias tą skirtumą bent kiek sulyginti. Gerai kalbą mokantys mokiniai, ypač jei dirbama grupėmis, atlieka kalbos konsultantų funkcijas – jiems pavedama dirbti su sudėtingesniais kalbos požiūriu šaltiniais, palaikyti prasčiau pasirengusius mokinius per pamokas. Tačiau tai neturi stabdyti geriau pasirengusių mokinių pažangos; tiesiog bendros veiklos metu mokytojas, tą veiklą kūrybiškai vertindamas, skatina ir silpnesnius mokinius kelti tikslus, truputėlį pranokstančius jų galimybes (pasitelkiami meniniai gabumai ir kiti įgūdžiai, artistiškas balsas). Čia ypač svarbu laiku paskatinti ir silpnesnį, ir gablesnį mokinį. Mūsų gimnazijoje toks papildomas stimulus yra mokinių reitingavimo sistema. Mokytojas, individualiai kontroliuodamas kiekvieną darbą, ragina mokinius apmąstyti savo veiklą, be to, vartojamos abi kalbos leidžia prireikus individualiai pakartoti ir įtvirtinti sąvokas (tai itin svarbu, pavyzdžiui, dėstant matematiką).

Trečiasis principas – mokinių **motyvavimas** mokomajai ir pažinimo veiklai. Dvikalbystės sąlygomis tam tikru laikotarpiu motyvacija padeda įveikti dažnai pasitaikančią išankstinę neigiamą nuostatą, vyraujančią vaiką supančioje visuomenėje. Faktiškai esame priversti atvirą ar slaptą neigiamos orientacijos vektorių keisti motyvuotu privalumų suvokimu. Tai daroma pripažįstant aktualumą. Sukurti teigiamą motyvaciją – gana sunkus dalykas, ypač dėl jaunatviško negatyvizmo, stiprėjančio mėginant įkyriai brukti kokią nors nuostatą. Kad mokinį sudomintų, mokytojas turi dirbti kryptingai. Be kita ko, reikia turėti teigiamų pavyzdžių atsargų,

pavyzdžiui, nurodyti sėkmingai karjerą darančius absolventus, istorines asmenybes, kitokią patikimą ir mokiniui svarbią informaciją. Anglų kalboje šiai veiklai nusakyti vartojamas žodis *advocacy*, reiškiantis sąžiningą reklamą ar argumentuotą išpuolių atrėmimą.

O ką gi daryti mokytojams, dar ne itin gerai mokantiems valstybinę kalbą? Mes vadovaujamės T. Scutnabb-Kangaso pateiktu vadinamojo kompetentingo dvikalbio mokytojo apibrėžimu. Jis dar nėra tikras dvikalbis ir gal juo net netaps, bet jis geba savo dalyką dėstyti dviem kalbomis ir pasitelkia tam įvairiausias būdus:

- kiek įmanoma, labiau naudojasi pagalba dvikalbių mokinių, kurių visose Latvijos mokyklų klasėse yra 15–25 proc. (juk mišrių santuokų gana nemažai);
- sumaniai derina vaizdines priemones abiem kalbomis;
- naudojasi teminiais žodynais;
- dėsto medžiagą integruotai, blokais;
- taiko grupinius darbo metodus su mokiniais konsultantais;
- bendradarbiauja su latvių kalbos mokytojais;
- pamažu gerina savo kalbos kompetenciją, kuri turi atitikti bendrąsias latvių kalbos mokėjimo pastarųjų metų tendencijas;
- nuolatos domisi kolegų, mokančių kalbą, patirtimi, atvirai bendrauja, yra kritiškas ir mąstantis;
- naudoja medžiagą, reikšmingą mokiniams, palaiko jų sportinę dvasį ir norą įveikti sunkumus – tarp jų ir kalbos. Mokytojas, vaikų akyse įveikiantis panašius sunkumus, tampa sektinu pavyzdžiu.

Manome, kad taip derinant nūdienos principus ir priemones pasidarys įmanoma pasiekti svarbiausią švietimo tikslą – atsiras vienas kitą praturtinantis, suartinantis ir produktyvus pažinimo sritis išplečiantis Mokytojo ir Mokinio, Mokinio ir Mokytojo dialogas. Kartu išnyks nepagrįsta išankstinė dvikalbio ugdymo baimė.

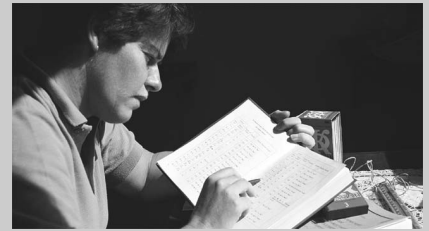
Literatūra

- Alijevs, R., & Kaže, N. (2001). *Bilingvālā izglītība. Teorija un dzīve* [Bilingual education. Theory and life] (p. 367). Rīga: Retorika.
- Cloud, N., et al. (2000). *Dual language instruction: A handbook for enriched education*. Boston: Heinle.
- Flor, A. (1996). Creative education for bilingual teachers. In O. Garcia & C. Baker, *Policy and practice in bilingual education* (pp. 237–244). Clevedon, England; Philadelphia: Multilingual Matters.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teacher, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. New York: Teachers College Press.
- Lucas, T. (2000). What we have learned from the research of successful secondary programs for LEP students. *ERIC Digest*.
- Mills, J. (1993). Activities in a multilingual school. In *Bilingualism in the primary school*. London: Routledge.
- Passatino, F. (1997). Internet in Education. In *Report of the U.S. Department of Education*.
- Priedītis, A. (2000). *Latvijas kultūras vēsture* [The history of Latvian culture] (pp. 7–10). Daugavpils.
- Scutnabb-Kangas, T., & Cummins, J. (1988). *Minority education: From shame to struggle*. Clevedon, England; Philadelphia: Multilingual Matters.
- Tooley, J. (2000). Rethinking education. In *Reclaiming education*. London; New York: Cassel.
- Warger, C., et al. (2000). Linguistic distance. In *Contextual factors in second language acquisition*. *ERIC Digest*.

Romanas Alijevas – Rygos klasikinės gimnazijos direktorius, pedagogikos mokslų daktaras, kelių knygų apie kūrybinius mokinių gebėjimus ir Latvijos klasikinio išsilavinimo koncepcijos autorius. G. Soroso fondo „Atviros mokyklos“ lavinamųjų programų ekspertas ir konsultantas.

Natalija Kaže – Rygos klasikinės gimnazijos Dvikalbystės centro vadovė, terminologijos žodynų autorė, pedagogų profesinio rengimo dvikalbiam dėstymui bei mokymo priemonių kūrimo programų kūrėja.

Patarimai mokytojui



Kaip padėti mokiniams analizuoti rašto darbus

Rašto darbų analizė – nelengvas darbas. Padėti mokiniams gali ne tik mokytojas, bet ir klasės draugai. Kalbą apie baigtus rašyti atpasakojimus, rašinius galima pradėti mokytojo klausimais:

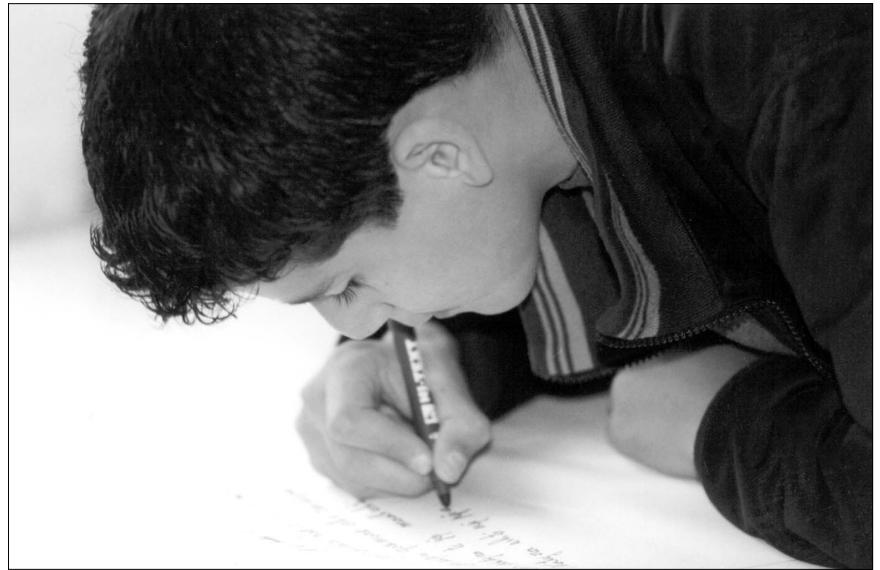
- Kaip sekėsi rašyti?
- Kas, tavo manymu, pavyko gerai?
- Kokių kilo sunkumų?
- Kaip juos mėginai spręsti?
- Gal norėtum paklausti patarimo?

Darbus trumpai aptarus su visa klase, kitą pamokos dalį ar kitą pamoką galima skirti redagavimui. Šiame etape labai svarbi bendraamžių nuomonė. Mokytojas tik pasiūlo redagavimo schemą ar taisykles, o paskui vaikai skaito ir aptaria vieni kitų darbus. Skaitydami draugų darbus, mokiniai pažymi:

* – vaizdinga kalba (lengva įsivaizduoti aplinką, veikėją, nes yra ryškių, įdomių detalių, vaizdingų žodžių ar posakių); gyva kalba (įdomūs pokalbiai, įvairių rūšių sakiniai, taikliai parinkti kreipiniai) ar pan.;

? – neaiški vieta – pasakyk, kas neaišku; kaip tai, kas pasakojama, susiję su veiksmo eiga, ar tikrai verta tai pasakoti? Gal reikėtų įterpti pokalbį? Ar nederėtų paieškoti tikslesnių, vaizdingesnių žodžių ar posakių?

Baigus skaityti, prašoma pasakyti, kas patiko, ir užduoti klausimą apie neaiškią, mokinio nuomone, vietą. Ką konkrečiai siūlytų keisti? Kūrinio autorius nebūtinai turi į visas draugų pastabas atsižvelgti. Po tokio aptarimo darbai taisomi toliau – rengiamas galutinis variantas. Mokytojas gali paklausti:



KIMUSP (Albanija) nuotr.

- Ką nauja patyrei (išmokai, supratai, išbandei) rašinių rašymas ir aptardamas su draugu?
- Nurodyk vieną svarbiausią dalyką.
- Jeigu nieko nepatyrei, pasvarstyk, kodėl taip nutiko?

Mano manymu, toks rašto darbų aptarimas padeda geriau suprasti, apie ką mokiniai rašo, ugdo jų atidumą, išvalgumą, gebėjimą analizuoti savo ir kitų darbus.

Raimonda Jarienė,

Vilniaus S. Daukanto vidurinė mokykla

Kaip aš skatinu mokinius mokytis naujų žodžių

Dažnai mokiniai neišmano, koks turtingas jų gimtosios kalbos žodynas, ir juo nesinaudoja. Pavyzdžiui, norėdama iškiepyti jauniems rašytojams, kaip svarbu rasti tinkamą veiksmažodį, pasirenku paprastą žodį, tokį kaip „eiti“, ir pradėdau nuo sakinio „Aš einu namo“. Paklausiu mokinių, ar jie įsivaizduoja, kaip aš einu. Gal kuris galėtų tai parodyti?

Vienas mokinys išeina prieš klasę ir „pereina“ per ją.

– Ne, – sakau, – tai visai nepanašu į mano ėjimą.

Ir tuomet aš „nušlubčioju“ arba „nukėblinu“ per klasę ir paklausiu, kas pasiūlytų veiksmažodį, nusakantį mano ėjimą.

Paskui tęsiu:

– O kaip būna, kai vėluojamės? Kaip apibūdinti tokį judėjimą?

Mokiniai siūlo žodžius *lėkti*, *skuosti*, *dumti*, o aš surašau juos ant didelio popieriaus lapo.

Kai pasiūlymai išsenka, užrašau ant lapo pavadinimą „Ėjimo būdai“ ir į sąrašą įrašome: *eiti*, *šlubčioti*, *kėblinti*...

Tada pakviečiu mokinius sugalvoti daugiau žodžių, apibūdinančių ėjimą: *žingsniuoti*, *šokinėti*, *liuksėti* ir t. t.

Šis popieriaus lapas lieka kaboti ant sienos, ir mokiniai, radę naujų žodžių, kurie siejasi su „savaitės žodžiu“ (arba sutikę tokių žodžių skaitydami), sąrašą papildo. Mokytojas taip pat prisideda įrašydamas į sąrašą naujų žodžių.

Wendy Saul,

Merilendo (JAV) universitetas



Pasvarstymai apie mokytojų ugdymo sistemą: ar esame pasirengę mokyti XXI amžiaus kartą?

Ondrej Hausenblas

Pedagogikos koledžų (universitetų pedagogikos fakultetų) teorinių ir praktinių darbų reikšmę reikėtų vertinti visiškai kitaip nei mokslinio tyrimo universitetų ir fakultetų. Pedagogikos koledžų ir jų personalo negalima deraimai įvertinti sprendžiant vien tik iš įtakinguose mokslo žurnaluose išspausdintų straipsnių puslapių skaičiaus. Jeigu jie bus taip vertinami, – o šių dienų Čekijoje yra kaip tik taip – fakultetų dėstytojai nejaus motyvacijos ištraukti į darbą, skirtą tikrų būsimų mokytojų tikram rengimui.

Jeigu mokytojų rengimo sistemoje vyraus teorija, studentai, pradėdami mokytojo darbą, nesijaus saugūs. Jie puikiai žino, kaip prastai yra parengti, kai realiai ima bendrauti su vaikais ir kolegomis. Jie jaučia, kokios menkavertės yra teorinės žinios, kai tenka akis į akį susidurti su paauglių klase. Jaunieji mokytojai suvokia, kiek ne daug naudos iš paskaitų apie psichologinius asmenybės tipus arba iš XIX amžiaus Vidurio Europos pedagogikos istorijos studijų.

Čekijos mokyklų mokytojai, baigę mūsų šalies pedagogikos koledžus per pastaruosius dvidešimt metų, daugeliu atvejų atrodo prastai parengti tiek mokymo, tiek universaliųjų įgūdžių, laikomų svarbiais gyvenant XXI amžiuje, atžvilgiu. Vadinamieji *gyvenimo įgūdžiai*, arba *europietiškoji kompetencija*, kaip ir *kritinis mąstymas* bei *aktyvusis mokymasis* tik dabar įtraukiami į oficialias valstybines ugdymo politikos programas kaip ugdymo tikslai. Bet retas kuris mokytojas kada nors buvo mokomas dėstyti pasitelkiant

šiuos naujus įgūdžius ir daugelio jų vis dar nelaiko svarbiais ir vertingais. Tradicinėmis mokymosi mokykloje vertybėmis vis dar laikomos *faktinės žinios*, *disciplinuotas elgesys* (paprastai suvokiamas kaip *paklusnumas*) ir *saugumo* bei *patikimumo* užtikrinimas.

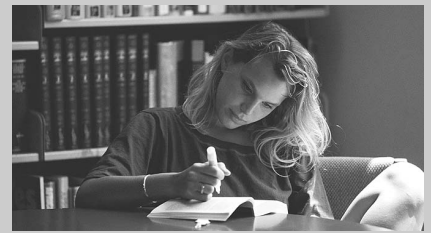
Kas gi galų gale yra tas mokėjimas?

Būdami tarptautinės bendruomenės (Kritinio mąstymo ugdymo skaitant ir rašant projekto) nariai, turime tiksliai išsiaiškinti, kaip suvokiame žodį *mokėjimas* (angl. *knowledge*), kokiais žodžiais išreiškiame šią sąvoką savo gimtąja kalba. Ne taip svarbu rasti puikų anglų kalbos žodžio atitikmenį gimtąja kalba, svarbiau yra pasinaudoti galimybe ir aptarti mintyse apmąstomas sąvokas „žinojimas apie...“ (*knowing about...*), „susipažinimas su...“ (*getting acquainted with...*) ir „mokėjimas, kaip...“ (*knowing how to...*) bei jų žodines išraiškas.

Peržvelkime čekų kalbos žodžius, vartojamus šiai sąvokai išreikšti. „Mokėjimas“ (*knowledge*) į čekų kalbą dažniausiai verčiamas žodžiu *znalosti*, kuris reiškia „faktų, vardų, datų prisiminimą“ (*remembering facts, names, data*), tačiau čekų kalboje nėra tikslaus termino, kuris apimtų tiek įgūdžius, tiek faktus. Anglų kalbos žodis *knowledge* reiškia ne tik *znalosti* – „prisiminimą“ (*remembering*), bet ir „supratimą“ (*understanding*), ir „žinojimą, kaip padaryti, bei gebėjimą padaryti“ (*knowing how to do and being able to do*). Kitas čekų kalbos žodis *vědění* (angl. *knowing*) susijęs su žodžiu *věda* – „mokslas“ (angl. *science*), bet jo reikšmė siauresnė nei *věda*, tai labiau knyginis žodis. Jo reikšmė siauresnė ir už žodžio *znalosti*, nors šiuo atveju ir apima „principų bei pagrindinių sąvokų suvokimą“ (*knowing the principles and basic concepts*). Žodžio *ovládání* reikš-

mė – „įgūdžių įgijimas, įtvirtinimas“ (*maintaining, achieving skills*), bet frazė *ovládat látku, učivo* reiškia „turėti nuodugnių dalykinių žinių“ (*to have a thorough knowledge of the subject matter*), o daugeliui mokytojų tai tolygu „prisiminti daugybę faktų“ (*remember many facts*). Čekų kalboje šis terminas iš tiesų gali neapimti „nuodugnesnio supratimo“ (*deeper understanding*), nes mokytojas, sakydamas „*Student ovláda učivo*“, dažniausiai turi galvoje, kad „ji gali vartoti visus terminus ir pateikti jų apibrėžimus“ (*She can use all the terms and give their definitions*). Žodžiai *porozumění* arba *chápání* irgi reiškia supratimą, tačiau šiuo atveju mokytojai neturi galvoje dalyko pritaikymo, jo panaudojimo. Pats paprasčiausias žodis *umět* – „gebėti“ (*be able to*) yra ir labiausiai klaidinantis. Ne mokykloje jis iš tiesų reiškia „gebėti ką nors padaryti, atlikti“ (*be able to do something, to accomplish something*). O mokykloje šis žodis, deja, reiškia „tiksliai atlikti mokytojų keliamus reikalavimus“ (*to respond to the teachers' demands in the expected way*), ir dažniausiai iš mokinių norima, kad jie dalyką suvoktų taip pat kaip ir jų mokytojai, pakartotų mokytojo arba vadovėlio žodžius ir pateiktų nurodytos formos bei turinio produktą. Čekų kalboje nėra tinkamo anglų kalbos pasakymo *know and be able to* („žinoti ir gebėti padaryti“) atitikmens.

Net jeigu dauguma minėtų mokėjimo elementų yra svarbūs ir turi savo vertę, jie neturėtų aptemdyti ar net išstumti kitų ugdymo tikslų: **įgūdžių, motyvacijos ir tarpasmeninių santykių**. Štai kodėl mokytojus rengiantys universitetų koledžai negali pagrįdinį ar išskirtinį dėmesį sutelkti vien tik į tyrimus ir naujų teorijų kūrimą arba į naujų terminų senoms sąvokoms kaldinimą.



Prastų medžių – prasti vaisiai

1. Kitą argumentą, kodėl reikia keisti pedagogikos koledžų vertinimo sistemą, atskleidė Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (*Organization for Economic Cooperation and Development*, OECD) Tarptautinės mokinių vertinimo programos (*Program for International Student Assessment*, PISA) rezultatai: 32 šalyse buvo atlikti lyginamieji skaitymo kultūros, matematikos ir gamtos mokslų išmanymo tyrimai. Anot šių tyrimų (žr. *Permainos*. 2002. Nr. 8. P. 28–41), penkiolikmečių čekų moksleivių skaitymo ir matematikos išmanymas beveik nesiekia pasaulio vidurkio (tačiau jie visai neblogai moka biologiją). Čekijos moksleiviai žino, apie ką tekste kalbama, bet retas kuris gali pasakyti, kodėl tas tekstas buvo parašytas arba kam jis skirtas, kokios yra komunikacinės funkcijos ar kokia teksto reikšmė konkrečiu atveju.

2. Geografijos mokytojas, dėstydamas šeštos klasei vakariniame Prahos priemiestyje, aiškina apie geomorfologijos procesus. Vos už 700 metrų nuo jo klasės yra pasaulinio garso geologinis darinys, kuris pateiktų mokiniam vaizdžius atsakymus į visus jų klausimus. Bet mokytojas niekada nenusiveda vaikų prie senojo karjero ir net nenutuokia, kad jis stūkso čia pat, kaimynystėje.

3. Fizikos mokytojas, kuris dirba priešingoje Prahos pusėje, savo septyntokams aiškina apie svorį ir matavimus. Į klasę mokiniams parodyti jis atsineša brangių prietaisų daiktams sverti, bet niekada neleidžia jų prisiliesti. Mat vaikai gali užmiršti išjungti skalę arba prietaisai gali sulūžti.

4. Pagyvenusi moteris, dėstanti gramatiką kitame mieste, kreipiasi į keturiolikmetę mergaitę girdint visai klasei. Mokytoja pasijuokia iš to, kaip

jį pasidažiusi, iš nerangių judesių ir mąstymo galimybių. Klasė mielai prie to prisideda.

Kur turėtume mokytis mokytis?

Tokie pavyzdžiai nereti. Čia paminti mokytojai per penkerius įtemptų mokslinių studijų metus baigę universitetus. Jų kurso programa apėmė istorinę gramatiką, matematinę analizę arba visų Amazonės intakų vardus. Jie turėjo parašyti ir apginti referatus, prikimštus mokslo sąvokų ir terminų, tikslių citatų ir mokslinių įrodymų. Studijų reikalavimai buvo tokie dideli, kad studentams, nors jie ir privalėjo klausyti paskaitas apie asmenybės raidą, beveik neliko laiko pagaliau suaugti – tapti protingais, mąstančiais suaugusiais žmonėmis. Tik nedideli epizodai buvo skirti tiesioginiams ryšiams su mokyklomis, ypač su vaikais, – per visus penkerius studijų universitete metus dauguma iš jų 100 valandų praleido stebėdami, kaip pamokos vedamos, ir tik kokias 20 valandų galėjo patys pasipraktikuoti jas vesti. Per daugybę teorinių mokslų jiems beveik neliko laiko nuoširdžiai padiskutuoti ir apmąstyti patirtį, neliko laiko atsakyti į savo pačių, kaip besimokančių žmonių ir mokytojų, klausimus.

Galų gale tą pačią mokyklą buvo išėję ir jų universiteto dėstytojai. Netgi jei mokytojų mokytojai išsiskiria iš pilkos dalyko mokytojų masės, šie fakulteto nariai nėra tarp kūrybingiausių ir išradingiausių pedagogų. Universiteto dėstytojai renkasi panašius į save. Būsimi studentai retai susiduria su etalonu, kompetentingu mokytoju. Maža to, tokie universiteto dėstytojai vaidina svarbų vaidmenį savo fakultetuose ir dažnai tampa pavyzdžiu jauniems dėstytojams, siekiantiems auditorijoje, pilnoje nepriklausomų ir sąmoningų studentų, įtvirtinti savo valdžią.

Quo usque tandem?..

Panagrinėjus dabartinės ugdymo kryptis, akivaizdu, kad galima didžiąlę prieštara tarp praktinės mokyklos veiklos ir universiteto dėstytojų (kaip ir universiteto akreditavimo komitetų narių, tvirtinančių koledžų programas ir priimančių ugdymo politikos sprendimus) įsitikinimų. Kaip galima patvirtinti koledžo akreditavimo sistemą vertinant tik straipsnių mokslo žurnaluose kiekį ir vyresniųjų dėstytojų skaičių bei laipsnius ir tuo pačiu metu pabrėžiant, kad ugdymas ir mokėjimas nėra vien tik įsimintų faktų suma? Tuo tarpu, kol ši spraga dar netapo pernelyg akivaizdi ir skandalingai didelė, mūsų pedagogikos koledžų absolventai susiras geriau mokamą darbą verslo struktūroje, o ir tie, kurie nepabijos susidurti su mokyklos realybe, anksčiau ar vėliau taip pat ją paliks. Vidurinių ir aukštesniųjų mokyklų absolventų – potencialių kandidatų į universitetus – rengimo kokybė menkės, būsimų mokslininkų mažės, ir anksčiau didžiai gerbiami „moksliniai“ universitetai bus uždaryti. Pedagogikos koledžams susirasti talentingų, plačių pažiūrų jaunų studentų bus dar sunkiau, jeigu kandidatams į aukštąsias bus beveik netekę praktiškai susidurti su puikiais, savo darbui atsidavusiais mokytojais.

Gal tarptautinės diskusijos dalyviai galėtų pasiūlyti geresnių pedagogikos koledžų įvertinimo ir akreditavimo būdų?

Ondrejus Hausenblasas – Prahos (Čekija) Karolio universiteto Pedagogikos fakulteto dėstytojas. Specializacija – literatūra ir aktyvieji mokymo metodai. Daug metų aktyviai dalyvauja KMUSR programos darbe.
