

Mokinių
kūrybiškumo
ugdymo
lietuvių (gimtosios)
kalbos pamokose
metodika



Projektas „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“
Nr. VP1-2.2-ŠMM-05-K-02-029

Mokinių kūrybiškumo ugdymo lietuvių (gimtosios) kalbos pamokose metodika

Vilnius 2013

Projektą „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“
(SFMIS Nr. VP1-2.2-ŠMM-05-K-02-029)
finansuoja Lietuvos Respublika
Projektą iš dalies remia Europos Sąjunga

Projekto vykdytojai:

Kauno rajono švietimo centras
VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras
Kauno r. Domeikavos gimnazija
Klaipėdos Vydūno vidurinė mokykla
Trakų r. Onušio vidurinė mokykla
Ukmergės r. Siesikų vidurinė mokykla
Vilniaus Gerosios Vilties vidurinė mokykla

Metodikos rengėjas

VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras

Metodiką rengė:

Janina Bukantienė
Rūta Girdzijauskienė
Raimonda Jarienė
Daiva Penkauskienė
Laima Vincė Sruoginis

Metodiką recenzavo:

Valdonė Indrašienė
Violeta Jonynienė

TURINYS

ĮVADAS	4
1. KŪRYBOS IR KŪRYBIŠKUMO SAMPRATA	7
1.1. Sąvokų <i>kūryba</i> ir <i>kūrybiškumas</i> etimologija	7
1.2. Kūrybos ir kūrybiškumo mitai	8
1.3. Požiūrių į kūrybą ir kūrybiškumą įvairovė	10
2. KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS: MOKYMOSI APLINKOS IR UGDYMO PROCESO YPATUMAI	23
2.1. Kaip kurti kūrybiškumo ugdymui palankią aplinką	23
2.2. Kaip planuoti ir organizuoti ugdymo procesą	28
3. KŪRYBIŠKUMO UGDYMO PROCESAS IR STRATEGIJOS	31
3.1. Skaitymo procesas	31
3.1.1. Skaitymo proceso patyrimas per skaitytojų praktikumą	34
3.1.2. Skaitymas su numatymu	53
3.1.3. Knygų skaitytojų klubas	68
3.2. Rašymo dirbtuvės	72
3.3. Klausimai ir diskutavimas – dialogiško mokymosi link	87
3.4. Kūrybiškumo ugdymas mokant ir mokantis lietuvių kalbos	103
3.5. Tyrimo veiklos	129
4. „MAŽOSIOS“ KŪRYBIŠKUMO UGDYMO STRATEGIJOS, PADEDANČIOS SPRĘSTI DAŽNAI MOKYTOJAMS KYLANČIUS KLAUSIMUS	138
5. VERTINIMAS	150
LITERATŪRA	160

Kūrybiškumas – sudėtingas ir daugiamatis fenomenas. Mokslininkų darbuose skiriama daug vidinių ir išorinių veiksnių, darančių įtaką kūrybiškumui, tačiau vieningai pripažįstama, jog kūrybiškumas – tai asmens įgymių ir ugdymo rezultatas. Nuo to, kur link bus kreipiama asmens veikla, kaip bus panaudojamos ir įprasminamos įgytos žinios bei gebėjimai, iš esmės priklauso ir kūrybiškumo ugdymo raida. Todėl, atsižvelgiant į sociokultūrinės sąlygas bei ugdymo kontekstą, kūrybiškumo ugdymo strategijų kūrimas – aktualus ir nuolatinio atnaujinimo reikalaujantis procesas.

Projekto „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“ (vykdytojai – Kauno rajono švietimo centras, VšĮ Šiuolaikinių didikų centras, 5 projekte dalyvaujančios mokyklos) veikla sudaryta iš 2 etapų: kūrybiškumo ugdymo gimtosios kalbos pamokose situacijos tyrimo ir metodikos kūrimo bei išbandymo. Pirmojo tyrimų etapo rezultatų analize grindžiama kūrybiškumo ugdymo gimtosios kalbos pamokose metodika.

Kūrybiškumo ugdymo gimtosios kalbos pamokose situacijos tyrimas remiasi teorine, su kūrybiškumu bei jo ugdymu susijusios, mokslinės literatūros analize. Jos pagrindu formuluotos idėjos, kurta metodika, aktualizuoti bei interpretuoti tyrimų duomenys. Iš viso projekte dalyvavusiose mokyklose vykdyti 6 tyrimai: 1) kūrybiniam mąstymui palankios aplinkos (tyrimo instrumentas – anketa padėjo išsiaiškinti mokytojų požiūrį į kūrybiškumo ugdymui aktualias sąlygas ir veiksnius, išsiaiškinti problemines išorinių ir vidinių kūrybiškumo kintamųjų sritis, formuluoti kūrybiškumo ugdymo situacijos analizei svarbius klausimus; 2) gimtosios kalbos ugdymo programų ir mokymo priemonių analizė išryškino kūrybiškumo ir kūrybinio mąstymo ugdymo strategines prielaidas; 3) mokinių požiūrio į kūrybiškumo ugdymą gimtosios kalbos pamokose tyrimas (apklausa raštu) sudarė sąlygas išsiaiškinti mokiniams kylančias problemas kūrybiškumo raiškos ir ugdymosi galimybių aspektu; 4) kūrybiškumo ir kūrybinio mąstymo ugdymo gimtosios kalbos pamokose tyrimas (pamokų stebėjimas) padėjo atskleisti praktinius kūrybiškumo ugdymo proceso realizavimo ir aplinkos kūrimo ypatumus; 5) mokytojų požiūrio į kūrybiškumo ugdymą gimtosios kalbos pamokose tyrimas (interview su mokytojais) išryškino mokytojų kūrybiškumo sampratų, taikomų ugdymo strategijų, kylančių problemų įvairovę; 6) mokinių kūrybinių užduočių analizė atskleidė mokinių kūrybiškumo lygį ir padėjo numatyti tobulintinas jo sritis.

Tyrimo rezultatai ne tik išryškino stipriąsias kūrybiškumo ugdymo ypatybes, bet ir atskleidė problemas, kurias aktualu spręsti. Išskirtos svarbiausios:

- *Informacijos apie kūrybiškumą ir jo ugdymą stoka.* Mokytojų kompetencija ugdyti mokinių kūrybiškumą dažniausiai įgyjama nesistemiškai, savarankiškų studijų ir praktinės patirties metu. Todėl metodikos kūrėjai imasi nuosekliai, suprantamai ir aiškiai pristatyti kūrybiškumo ir kūrybinio mąstymo sampratą, kūrybiškumo raiškos požymius ir identifikavimo kriterijus.

- Mokymo priemonėse siekis ugdyti kūrybišką asmenybę atspindimas nepakankamai: *pernelyg siaurai aptariamas kūrybos procesas*, mokiniai tik pavieniais atvejais skatinami „patirti“ kūrybos vyksmą, pateikti išbaigtą kūrybos produktą; stokojama užduočių / klausimų, galinčių nukreipti mokinius kūrybiškų asmenybių pažinimo link; *nepakankamai pateikiama klausimų / užduočių, raginančių mokinius formuluoti klausimus bei pažvelgti į dalykus iš įvairių perspektyvų*, reikalaujančių daugiau nei vieno atsakymo, skatinančių pristatyti idėjas įvairiais būdais, interpretuoti, pateikti argumentus, išsakyti nuomonę, požiūrį. Todėl metodikos kūrėjai skiria daug dėmesio kūrybiniam procesui pavaizduoti ir aptarti, pateikia kūrybinių užduočių pavyzdžių.
- Pamokose mokiniams teikiama nepakankamai galimybių „*prisiimti riziką*“, *stokojama tyrinėjimo ir interpretacinės veiklų elementų, ugdymo diferencijavimo atsižvelgiant į mokinių poreikius ir interesus, mokymosi galimybes*. Ne visi mokiniai skatinami imtis kūrybinės veiklos, aktyviau pamokoje dirba patys mokytojai. Todėl metodikoje pateikiama pavyzdžių, kaip mokinius aktyviai įtraukti į veiklas, kaip suteikti galimybių pasijusti kūrėjais, kaip skatinti imtis naujų, dar neišbandytų veiklų, kelti bei spręsti probleminius klausimus.
- Mokytojams *nėra lengva vertinti kūrybinius mokinių darbus, individualią mokinių pažangą*, atskirų mokinių indėlį jiems dirbant grupėse, integralią žinių, įgūdžių bei nuostatų visumą. Pamokoje skiriama nepakankamai dėmesio įsivertinimui: mokiniai retai skatinami aptarti savo ar klasės draugų veiklą bei jos rezultatus. Metodikoje aptariamas kūrybinio proceso ir kūrybinio produkto, rezultato vertinimas, pateikiami galimi vertinimo būdai, strategijos ir metodai.
- Kūrybiškumo apraiškų pastebėta daugiau literatūros nei kalbos pamokose. Kalbos (ypač gramatikos) *mokymas su kūrybiškumu beveik nesiejamas*. Todėl metodikos autoriai pateikia pavyzdžių, kaip galima įdomiai, netradiciškai mokyti kalbos.

Didėjant mokinių amžiui retėja kūrybiškumą ugdančių metodų taikymo dažnis, mažiau raiškios kūrybiškumui palankios aplinkos charakteristikos, prasčiau į kūrybiškumo ugdymą orientuotos mokymo priemonės. Silpnesnė ir vyresniųjų mokinių, palyginti su pradinėse ir vidurinėse klasėse besimokančiais, kūrybinė raiška atliekant kūrybinius darbus. Šioje priemonėje pateikiame nemažai įvairių pavyzdžių, patarimų ir rekomendacijų, skirtų vyresniųjų klasių moksleivių kūrybiškumui ugdyti.

Mokytojams *trūksta aiškių pavyzdžių, nuorodų, struktūros, kaip konkrečiai ugdyti kūrybiškumą* per lietuvių kalbos ir literatūros pamokas. Todėl šioje metodikoje remiamės moksliskai pagrįstomis ir praktiškai išbandytais skaitymo, rašymo, kalbos, diskutavimo veiklų organizavimo struktūromis bei metodikomis. Ir šio darbo autorių, ir kitų mokslininkų tyrimai rodo, kad vyktų kūrybinis mąstymas, būtina sukurti pagrindą, kuris yra apčiuopiamas ir konkretus, ant kurio galima „guldyti“ idėjas, kurti. Aiškios struktūros duoda mokiniams rėmus, kurių padedami jie *mokosi kurti*, o išmokę gali jas *savaip interpretuoti, perkurti, kurti savas*.

Todėl metodikos autorių nuostata buvo ne siūlyti pavienius netikėtus, įspūdingus, „iš kojų verčiančius“ kūrybos metodus, strategijas, bet sutelkti dėmesį į aiškios sistemos ir struktūros bei kūrybiškumo ugdymo proceso modeliavimą, labiau pabrėžiant ne *ką*, bet *kaip*, ne *kas*, bet *kodėl* turi būti daroma, kad būtų pastebimas ir skatinamas, ugdomas ir puoselėjamas mokinių kūrybiškumas.

Taigi šios *metodikos užduotis* – pateikti aiškias gaires ir pavyzdžius, kaip konkrečiai ugdyti mokinių kūrybiškumą lietuvių kalbos ir literatūros pamokose pasitelkiant įvairias raiškos priemones ir veiklas. Metodika skiriama visiems pradinių klasių mokytojams, progimnazijose ir gimnazijose dirbantiems lituanistams. Metodiką sudaro 5 dideli skyriai. Pirmieji du skyriai yra bendresnio pobūdžio – pirmajame aptariama kūrybos ir kūrybiškumo sampratos, antrajame – palankios kūrybiškumo ugdymui mokymosi aplinkos ir ugdymo proceso organizavimo ypatumai. Kituose dviejuose skyriuose aptariamas ir konkrečiais pavyzdžiais iliustruojamas kūrybiškumo ugdymo procesas per skaitymo, rašymo, diskutavimo, tyrinėjimo ir kalbos mokymosi veiklas. Ketvirtajame, „Mažųjų kūrybiškumo ugdymo strategijų“, skyriuje pateikiama trumpų pavyzdžių, kaip su konkrečių metodų pagalba galima spręsti problemas, su kuriomis susiduria mokytojai siekdami ugdyti kūrybiškumą savo pamokose. Penktasis skirtas aptarti kūrybiškumo vertinimo problemoms ir jų įveikimo galimybėms.

Tikras Mokytojas ir Kūrėjas Stepas Eitminavičius yra pasakęs: *„Mokytojas, manau, turi nemokėti daugelio dalykų. Jis kaip mažas vaikas turi atrasti galbūt seniai kitų ir savo paties pajaus tasias. Mokiniai turėtų matyti dirbantį, šią akimirką kažką atrandantį mokytoją, o ne robotą, kompiuterį. Man priimtinas dualizmas: stebėk ir stebėkis. Įsižiūrėk, įsiklausyk ir pamatysi, pajausi, koks pasaulis pozityvus. Aš nesu mėgėjas iki galo paaiškinti, tik nurodau kryptį, judėjimo būdus, primenu apie laukiančius malonumus ir pavojus, o tu jau savarankiškai kapnakis, nes tavo kelias yra (ar bent turėtų būti) unikalus. [...] Negalėčiau tvirtinti, kad ką nors tyčia darau, kad būtų naujoviškiau. Klausimą pakreipčiau kitaip: ką daryti, kad norėtusi tarsi pirmą kartą kalbėti apie Kristijoną Donelaitį, Juozą Aputį ar Justina Marcinkevičių? Tarsi pirmą kartą – be galo sunki siekiamybė. Kad mokiniai pajautų, jog BŪTENT Į JUOS kreipiamasi. Kad suvoktų aliuzijas. Tam reikalinga dvasinė (o dabar jau ir fizinė!) mankšta. Ėjimas į gražesnę pamoką man labai sudėtingas procesas. Bet žodis „ėjimas“ mano gyvenime pamatinis, neatsitiktinai aš – Eitminavičius“.* Manome, kad šiose eilutėse glūdi kūrybiškai dirbančio ir kūrybiškus žmones ugdančio Mokytojo darbo esmė ir prasmė.

1. KŪRYBOS IR KŪRYBIŠKUMO SAMPRATA

Kosmosas visai netoli. Tai tik valandos kelias, jei automobilis galėtų važiuoti tiesiai į viršų.

Fred Hoyle

Šiame skyriuje aptarsime, kaip kito kūrybos ir kūrybiškumo samprata žmogijos istorijos kontekste, pateiksime su ja susijusius mitus, paanalizuosime kūrybinį mąstymą, kūrybinius asmens gebėjimus, kūrybos procesą bei jo rezultatus. Kiek daugiau dėmesio skirsime kūrybiškos asmenybės savybėms aptarti.

Šia vieno garsiausių 20 a. astronomų F. Hoyle'io mintimi tinka pradėti kalbą apie kūrybą ir kūrybiškumą. Kosmosas, kaip ir kūrybiškumas, pažymėtas begalybės ženklu. Kiekvieną dieną mes jaučiame jo buvimą, turime „daiktinių įrodymų“ – nuotraukų, schemų, brėžinių. Tačiau kad ir kiek kosmoso paslapčių mokslininkai beatskleistų, visatos didybė lieka už žmogaus pažinimo ribų.

Intensyviai kūrybiškumas pradėtas tyrinėti prieš šešiasdešimt metų, tačiau iki šiol bendros jo sampratos nėra. Tikriausiai ne vienam pasirodys keista, kad kūrybišku laikomas gana dalykiškas žmogus, kurio darbas nėra tiesiogiai susijęs su daile, teatru, muzika ar literatūra. Pamėginkime pažvelgti į kūrybą ir kūrybiškumą plačiau. Tikimės, jog ši informacija padės:

- pažvelgti į kūrybą ir kūrybiškumą iš istorinės perspektyvos;
- sužinoti apie dažniausiai pasitaikančius klaidingus kūrybos bei kūrybiškumo vertinimus;
- analizuoti ir vertinti kūrybos procesus;
- nustatyti kūrybos rezultatų vertinimo kriterijus bei taikyti juos apibūdinant mokinių kūrybą;
- atpažinti kūrybiškos asmenybės savybes.

1.1. Sąvokų kūryba ir kūrybiškumas etimologija

Žodis *kurti* kilęs iš lotynų kalbos žodžio *creatus* formos *creare*, kuri reiškia *daryti, gaminti*. Graikiškasis *kreinein* reiškė *įvykdyti, atlikti, užbaigti*. Istorinė analizė rodo, jog ši sąvoka atsirado stengiantis paaiškinti pasaulio sukūrimą ir egzistavimą. Ilgą laiką kūrybos sąvoka nebuvo taikoma apibūdinant žmogiškąją kūrybą. Antikos mąstytojo Platono manymu, tvėrimo privilegiją turi tik Dievas, kuriantis pasaulį iš amžinai egzistuojančio pirminio chaoso ar prado. Pasak filosofo, visa žemiškoji kūryba yra tik pamėgdžiojamasis menas. Antikinėje

tradicijoje, nors kūrybos sąvoka ir buvo priskiriama visoms galimoms žmogaus veiklos rūšims, visuomet omenyje turėtas žinojimas, mokėjimas, įgudimas, techninis meistriškumas. Kūrėjais buvo vadinami visi, kurie gerai išmanė savo amatą, t. y. tiek namų apyvokos daiktų (pvz., indų, baldų) gamybą, tiek ir šventyklų statybą. Panaši kūrybos ir kūrybiškumo samprata vyravo ir viduramžiais. Tuo metu taip pat buvo manoma, jog kūrybos privilegiją turi tik Dievas. Jis kuria be medžiagos ir ne iš medžiagos. Kuria tardamas savo žodį. Tuo tarpu žmogaus sukurtas daiktas nėra absoliučiai naujas. Tai tik dieviškosios kūrybos atkartojimas.

Iki 16 a. Vakarų Europoje vyravo antikinis požiūris į kūrybą kaip darymą, tvėrybą. Menas buvo suvokiamas kaip gebėjimas kurti pagal tam tikras taisykles. Kūrėjais, menininkais buvo laikomi visi, išmanantys savo amatą. Renesanso epochoje, kitaip nei viduramžiais, Dievui kūrėjui savo kūrybinėmis galiomis prilyginamas žmogus, o žmogiškoji kūryba lyginama su dieviškąja. Įtakos tam turėjo įvairialypių, daugelyje kultūros sričių aktyviai besireiškiančių asmenybių iškilimas (Leonardas da Vinčis, Mikelandželas, Petrarka ir kt.). Tačiau iki 19 a. pabaigos kūrybinės galios vienareikšmiškai buvo priskiriamos labai apibrėžtai žmogaus veiklos sričiai – meninei bei filosofinei kūrybai. Pastaroji buvo suprantama kaip laisva dvasios išraiška, kurios beveik neįmanoma teoriškai pažinti bei moksliskai analizuoti. Išradėjai, mokslininkai nebuvo apibūdinami kaip kūrybiški žmonės. Ši kategorija dažniausiai vartota kalbant apie literatus, filosofus, muzikus bei dailininkus.

Tik 20 a. pradžioje, sparčiai besivystant mokslui bei technikai, kūrybiškais pradėti laikyti ir žmonės, darantys įtaką socialinėje, mokslinėje, techninėje srityse. Kūrybiškumas imtas vertinti kaip pagrindinis visuomenės pažangos variklis. 20 a. viduryje, pradėjus plėtoti intensyvius kūrybiškumo tyrimus, pripažinta, jog kūrybiškumas vienokiu ar kitokiu lygmeniu būdingas kiekvienam žmogui ir gali reikštis įvairiose srityse: moksle, mene, buityje, bendravime ir kt. Įsivyravo nuostata, kad kūrybinė veikla nėra išskirtinis reiškinys, o kūrybiški gali būti įvairių specialybių, įvairaus amžiaus žmonės.

1.2. Kūrybos ir kūrybiškumo mitai

Kūryba, kūrybiškumas – sudėtingi ir daugialypiai fenomenai, kuriuos sunku vienareikšmiškai apibūdinti. Dažnai kūrybiškas asmenybės atpažinti trukdo mūsų pačių susikurti kūrybiškumo „mitai“. Paminėsime keletą jų:

1. *Kūrybiškumas yra įgimta savybė.* Garsių žmonių biografijų tyrimai rodo, jog jų giminėse dažniau nei įprasta yra buvę kūrybingų tėvų, senelių, prosenelių. Tačiau esama ir nemažai išimčių. Dabartiniai šio reiškinio tyrinėtojai teigia, jog kūrybiškumas – kartu ir įgimta, ir išugdyta savybė. Ar bus atskleistos žmogaus kūrybinės galios, priklauso ne tik nuo įgimtų jo savybių, bet ir nuo aplinkos, kurioje jis gyvena ir kuria. Gali būti, jog užaugęs šeimoje, kurioje nėra kuo nors išsiskiriančių giminaičių, vaikas ras sritį, kurioje pasieks išskirtinių kūrybinių laimėjimų. Tai – optimistinis ir nemažai pavyzdžių turintis požiūris į kūrybiškumo raišką.

2. *Kūrybiškumą galima ugdyti tik tam tikrose srityse*, pavyzdžiui, muzikoje, dailėje, literatūroje. Tokia kūrybiškumo raiška vadinama menine, arba artistine. Ji lengvai pastebima aplinkinių, nes ima reikštis labai jauname amžiuje (kartais vos kelerių metų vaikai demonstruoja išskirtinius meninius gebėjimus), daug dėmesio skiriama viešam meninės kūrybos rezultatų pristatymui (parodos, meniniai projektai, koncertai, kūrybos vakarai). Tačiau kūrybos sričiai priskiriami ir moksliniai atradimai, sudėtingos techninės konstrukcijos ar sprendimai. Kūrybiškumas gali būti praktikuojamas ir bet kurioje kitoje gyvenimo srityje: bendraujant, gaminant maistą, organizuojant vieną ar kitą veiklą ir pan. Mokslinei ar kasdienei kūrybai skleisti reikia didesnės kūrėjo patirties, daugiau laiko pasiekti išskirtiniams rezultatams. Todėl kategoriškai spręsti apie vieno ar kito asmens kūrybiškumą vaikystėje ar ankstyvoje jaunystėje nėra teisinga.

3. *Žmones galima skirstyti į kūrybiškus ir nekūrybiškus*. Kaip jau minėta, kūrybiškumas gali atsiskleisti įvairiose srityse, įvairiais žmogaus amžiaus tarpsniais. Esama nemažai pavyzdžių, kai garsius išradimus padarę kūrėjai dar besimokydami mokykloje buvo pripažinti kaip turintys mokymosi sunkumų, o kartu ir nekūrybiški. Jų gabumai vienoje ar kitoje srityje nebuvo pastebėti. Prireikė nemažai laiko, pastangų ir susitelkimo, kol žmonijos istoriją šie kūrėjai praturtino išskirtiniais kūrybos laimėjimais.

4. *Kūrybinės idėjos gana sudėtingos, ne taip lengva iki jų „prisikasti“*. Ir taip, ir ne. Pagalvokime, kada mus aplanko patys netikėčiausi ir originaliausi sprendimai? Kartais tada, kai apie problemą visiškai negalvojame – vaikščiodami miške, klausydami muzikos... Arba priešingai, kai nuosekliai ir reguliariai ieškome problemos sprendimo. Kūrybiškos idėjos visuomet randa kelią, jei tik jų paieškai skiriama užtektinai dėmesio.

5. *Kūrybiškumo negalima valdyti, kontroliuoti ar spartinti*. Nejaugi? Galima specialiai skirti laiko kūrybiškoms idėjoms sužadinti, pasitelkiant „minčių lietaus“ metodą, ir per gana trumpą laiką „gauti“ daug naujų ir originalių idėjų.

6. *Kūryba – puikus atsipalaidavimo, poilsio būdas*. Ypač dažnas stereotipas yra tai, jog kūryba panašesnė į laisvalaikio leidimą. Netiesa. Kūryba, kaip ir kiekviena kita prasminga veikla, reikalauja pačios didžiausios koncentracijos, susitelkimo bei dėmesio. Kūrybai reikia žinių ir gebėjimų. Patys kūrėjai teigia, jog norėdami pasiekti reikšmingesnių rezultatų turėjo dirbti ilgai ir sunkiai. Kita vertus, kartais kūrybinė veikla taip įtraukia kuriantįjį, kad jis praranda laiko pojūtį, o pats darbas teikia didžiausią pasitenkinimą. Tai sunki, tačiau džiaugsminga veikla.

7. *Kūrybiškumą geriausia ugdyti jaunesniame amžiuje*. Dauguma tėvų skiria daug dėmesio ugdydami vaikų kūrybiškumą vaikystėje (perka kūrybos priemonių, skatina domėtis kūrybine veikla, didžiuojasi kūrybiniais vaikų laimėjimais ir pan.). Vaikams augant dėmesys kūrybiškumo ugdymui mažėja, o sulaukus paauglystės neretai „nusprendžiama“ – dabar vaikas gali pats būti kūrybiškas. Arba samprotaujama: „Gana žaisti, reikia pradėti mokytis ir siekti aukštesnių mokymosi rezultatų (ruoštis egzaminams)“. Tačiau sąlygų kūrybiškumo raiškai sudarymas, kūrybiškumo skatinimas ir palaikymas svarbus bet kurio amžiaus žmogui. Ži-

noma amerikiečių dailininkė Grandma Moses tarptautinio pripažinimo sulaukė ir pirmąją asmeninę parodą surengė būdama 80 metų, nes tik tada jos talentą „atrado“ vienas meno kolekcininkas. Būti kūrybiškam niekada ne vėlu, o pats geriausias laikas išvelgti ir padėti plėtoti kitų žmonių įgimtas kūrybines galias yra ŠIANDIEN.

1.3. Požiūrių į kūrybą ir kūrybiškumą įvairovė

Paprašykite draugų ar mokinių papasakoti apie savo kūrybą ir pastebėsite, jog kiekvienas jų linkęs atskleisti vis kitus kūrybos aspektus. Vieni kalbės apie tai, kaip kilo idėja parašyti vieną ar kitą kūrinį, kaip ieškojo tinkamų žodžių ar sprendimo, kaip džiaugėsi pagaliau radę, jų manymu, tinkamiausią. Kiti pasakos apie sukurtus eilėraščius, lygins juos su pirmaisiais kūrybos bandymais, išskirs ir paskaitys, anot jų, geriausią, paaiškins, kodėl vienas ir kitas eilėraštis jiems atrodo pavykęs. Dar kiti dalysis kūrybos metu patirtais išgyvenimais, papasakos, kiek valios ir pastangų reikėjo sukurti vienam ar kitam kūrinui, kaip jaudinosi jį pristatydami, džiaugėsi geru įvertinimu. Kūrybos tyrinėtojų tokia pasakojimų įvairovė nestebintų, nes kūrybą galima analizuoti kaip procesą, jo metu gautą rezultatą, kūrybinį mąstymą, gebėjimus, asmenybės savybę. Aptarkime dažniausiai aptinkamus požiūrius į kūrybą ir kūrybiškumą pasitelkdami mokytojų pasakojimus apie kūrybiškus mokinius.

KŪRYBOS PROCESAS

Kalbėdama su aštuntoko Jono tėvais sužinojau, kad vaikas jau keletą metų kuria eilėraščius. Kartą po pamokos paprašiau Joną pasilikti. Prisipažino, jog turi sukūręs keletą eilėraščių.

– Esu vyturys, todėl eilėraščiai dažniausiai gimsta savaitgaliais, ypač tam dėkingos ankstyvo ryto valandos, – prisipažino. – Tačiau kurti sekasi sunkiai. Kartais ištisas valandas prasėdžiu bandydamas „pagauti“ žodį. Atrodo, eilėraštis jau skamba galvoje, tačiau, kai bandau užrašyti, „po ranka“ pasitaiko vis ne tie žodžiai. Rašau, trinu, rašau, trinu ir vėl rašau. Kartais eilėraščių palieku „pailsėti“ keletui dienų, tada sugrįžtu su nauja idėja, tobulinu, taisau. Tačiau vis tiek nesu patenkintas tuo, ką parašiau. Todėl niekam savo kūrybos nerodau.

Neparodė ir man. Gal kada nors vėliau...

Vienuoliktokė Akvilė yra sakiusi, kad kūrybiniai tekstai „pareina“ patys – dažniausiai naktimis arba apėmus tam tikrai nuotaikai. Tuomet rašymas vyksta labai sklandžiai, mergina vos spėja užrašyti tai, kas liejasi. Išsirašius lieka tuštuma ir kurį laiką nesinori imtis jokio darbo. Kūryba Akvilei yra saviraiškos būdas.

Pateikti pavyzdžiai vaizdžiai iliustruoja, koks nelengvas ir skirtingas kūrybos procesas – vienas įdomiausių ir seniausiai tyrinėjamų reiškinių.

Nuo seno žmones domino, kaip gimsta naujos idėjos ir išbandomos įvairios jų įgyvendinimo galimybės, kaip kuriami genialūs dailės ar literatūros darbai. Aptarsime, kokie yra kūrybos proceso etapai ir stiliai.

Mėgindami išsiaiškinti, kaip vyksta kūrybos procesas, daugelis tyrinėtojų bando jį suskaidyti į atskirus etapus. Mokslinėje literatūroje dažniausiai minima G. Wallaso¹ pateikta keturių kūrybinio proceso stadijų teorija. Pirmojoje stadijoje *brandinama idėja ar problema*, renkama su ja susijusi informacija. Antroji stadija – inkubacijos: *aktyvus problemos svarstymas*, kai sąmoningai atitraukiamas dėmesys nuo problemos ir vyrauja nesąmoningi procesai. Iliuminacija (nušvitimas) – trečioji, sudėtingiausia, stadija. Tai netikėtumu ir užtikrintumo jausmu pasireiškiantis *eureka* momentas, kai *randamas specifinis kūrybinis sprendimas*. Tai – pats paslaptiniausias ir džiaugsmingiausias kūrybinio proceso momentas. Ketvirtoji stadija – *sprendimo vertinimas, išplėtojimas bei įgyvendinimas*.

Kūrybos procesas gali būti dar labiau detalizuojamas. J. Rossmanas² pateikia septynių kūrybinio proceso stadijų (poreikio arba kliūties nustatymas, jų analizė, prieinamos informacijos peržiūrėjimas, galimų sprendimų formulavimas, jų kritinis vertinimas, naujos idėjos gimimas, jos teisingumą patvirtinantis eksperimentavimas) teoriją. J. P. Guilfordas³ kūrybinį procesą apibūdina kaip penkiapakopę taksonomiją (problemos suvokimą, jos formulavimą, sprendimui reikalingų idėjų atranką, sprendimo vertinimą, informacijos išsaugojimą). Amerikiečio T. I. Lubarto⁴ manymu, siekiant, kad kūrybinis procesas būtų sėkmingas, turi būti „teisingai įveikta“ net dvidešimt pakopų.

Nepaisant to, kiek etapų skiria autoriai, galima pastebėti, jog *kūrybos procesas nevyksta stichiškai*. Pirmiausia reikalinga idėja, sumanymas, pagrindinė mintis. Jai įprasminti būtina sugalvoti tinkamą literatūros kūrinio formą, veikėjus ir jų charakterius, numatyti literatūrinio siužeto plėtojimą. Kartais tai pavyksta iš karto, kartais sprendimas randamas po daugybės bandymų.

Esama nemažai tyrinėjimų, kurių metu norėta užfiksuoti, kaip kuriami literatūros kūriniai. Vienas rašytojų veiklos tyrimas parodė, jog profesionaliems rašytojams būdinga keletas bruožų, o vienas iš dažniausiai pasitaikančių – visi jie turėjo įprotį nešiotis užrašų knygeles. Kaip taikliai pastebėjo amerikiečių poetas M. Stardas, mes nežinome, kada kils viena ar kita idėja, taip kaip ir nežinome, kas paskatins jos atsiradimą. Todėl rašytojai visuomet pasirenkę užfiksuoti kilusią mintį, išgirstą dialogą, sutiktą įdomų charakterį. Minėtas tyrimas taip pat atskleidė, kad rašytojai turi įprotį užsirašyti idėjas plėtoti, sieti tarpusavyje. Sudėtingi kūriniai prasideda nuo mažų idėjų. Tačiau ar jie bus sukurti, priklauso nuo kūrėjo pasiaukojimo ir sunkaus darbo.

¹ Wallas G., *The Art of Thought*, London: C. A. Watts, 1945.

² Rossman J., *The Psychology of the Inventor*, Washington: Inventor's Publishing, 1931.

³ Guilford J. P., „Creativity“, *American Psychologist*, 5, 1950, p. 444–454.

⁴ Lubart T. I., *Product-centered Self-evaluation and the Creative Process*, Unpublished doctoral dissertation, Yale University, New Haven, CT, 1994.

Pasakojama, kad vienas garsiausių rusų rašytojų Levą Tolstojų kai kuriuos romano „Karas ir taika“ skyrius perrašinėjo kelias dešimtis kartų. Arba romanų rašytojai, prieš pradėdami kurti literatūrinę istoriją, braižo sudėtingas veikėjų tarpusavio santykių schemas, detaliai aprašo kiekvieno veikėjo charakterį. Nėra visiems tinkamo kūrybos proceso modelio. Tačiau aišku viena – literatūros, kaip ir bet kurios kitos srities, kūriniai negimsta mūzai įskridus pro langą. Jei kūrėjai pasikliautų tik atsitiktinumu ar lauktų įkvėpimo, meninės kūrybos pasaulis būtų skurdus.

Skiriami bent du skirtingi kūrybos proceso stiliai – racionalusis ir emocionalusis. Racionalusis apibūdinamas kaip kasdienis, reikalaujantis pastangų bei sunkaus darbo. Dar kitaip šį stilių galima pavadinti mokslišku, „šaltuoju“, paremtu loginiais sprendimais, pasireiškiantį sprendžiant problemas ar plėtojant naujas idėjas. Emocionalusis („karštasis“) kūrybos procesas suprantamas kaip pasąmoningas, neracionalus, nenusipėjamas, nulemtas įkvėpimo ar vidinių įžvalgų. Jis yra sunkiai kontroliuojamas, ekspresyvus, būdingesnis meninei kūrybai.

Tikriausiai kiekvienas iš mūsų galėtume pateikti nemažai pavyzdžių, iliustruojančių žmogaus priklausomybę vienam ar kitam kūrybos proceso stiliui. Reikia pripažinti, jog ši priklausomybė būdinga tik nedaugeliui. Daug dažniau toks priskyrimas galimas tik kaip sąlyginis. Kita vertus, neteisinga būtų manyti, kad emocionalusis kūrybos procesas būdingas tik meninei, racionalusis – mokslinei ar filosofinei kūrybai. Tai priklauso ne tiek nuo kūrybinės veiklos srities, kiek nuo kūrėjo asmenybės. Pavyzdžiui, pateiktuose mokinių kūrybos proceso apibūdinimuose galime pastebėti, kad Jonas kuria iki smulkmenų apgalvodamas, grįždamas prie to, kas jau sukurta. Vaikino rankraščiuose daug taisymų, koregavimų. Tuo tarpu Akvilė kuria greitai, vos spėdama užrašyti savo mintis. Tiek vienas, tiek kitas kūrybos stiliai yra „teisingi“, nors ir skirtingi. Abiem atvejais kūryba, kaip ir kiekviena kita žmogaus veikla, reikalauja susitelkimo ir kryptingų pastangų. Todėl skatinant mokinius kurti svarbu aptarti ne tik kūrybos rezultatus, bet ir atkreipti dėmesį į procesą:

- svarstyti, kur ir kaip galima semtis kūrybinių idėjų, pateikti pavyzdžių, kaip ir / ar kokiomis aplinkybėmis garsiems kūrėjams gimė mintis sukurti vieną ar kitą kūrinį;
- paaiškinti, kaip ir koku nuoseklumu gali būti kuriama, pateikti pavyzdžių, kaip buvo sukurti literatūros kūriniai;
- kalbėti apie kūrybos proceso metu vykstančius (-usius) ieškojimus (stiliaus, veikėjų charakterio, intonacijos, formos, siužetinės linijos ir kt.), dalytis patirtimi, kaip ir kodėl buvo pasirinktas vienas ar kitas sprendimas;
- svarstyti, su kokiais sunkumais ir kodėl susiduria kuriantis žmogus, raginti savo atradimais, kūrybos metu kilusiomis problemomis, jų sprendimo būdais dalytis su bendramokiais, jiems patarti.

KŪRYBOS REZULTATAI

Ne išmąstyti, o įkvėpimo padiktuoti septintokės Vaivos kūriniai yra meniški, turintys gelmę ir kelis sluoksnius, apie kuriuos ji pati suvokia tik tada, kai kam nors parodo savo kūrybos rezultatus. Kol kas Vaivai įtakos turi perskaitytos knygos: ji tarytum susilieja su tuo metu skaitomo (ir mėgstamo) rašytojo stiliumi, kurį stengiasi savaip interpretuoti. Vaiva yra individualaus stiliaus paieškų kelyje, tačiau puikiai suvokia, kas yra literatūrinė klišė, banalus siužetas, pasikartojančios idėjos ar primityvi kompozicija.

Vienuoliktokas Danielius gana tiksliai ir sąmoningai formuoja savo stilių, suvokia individualumo reikšmę, daug dėmesio skiria simboliams ir metaforoms, stengiasi, kad temos ir idėjos nebūtų paviršutiniškos ir banalios. Jis naudojami intertekstualumu, nuorodomis, nori, kad tekstai būtų intelektualūs, geba surasti netikėtų sąskambių, žodžių žaismo, bet greta originalios raiškos kelia aktualias ir skaudžias problemas. Mėgsta eksperimentuoti žanrais, laužyti taisykles.

Pateikti pavyzdžiai aptaria ne kūrybos procesą, bet mokinių kūrybos rezultatus, t. y. tai, kas buvo sukurta. Kalbėti apie juos galime apibendrintai, išskirdami mokinių kūrybos stiliaus bruožus arba įvardydami konkretaus kūrinio ypatumus. Abiem atvejais įvertinti kūrybos rezultatus nėra paprasta. Šiuo atveju pateikta tik vienos mokytojos nuomonė, aptarianti Vaivos ir Danieliaus darbus. Mes nesužinome, kokiomis sąlygomis buvo sukurti jų darbai. Tačiau mums tebelieka aktualus klausimas, kas žavi mokinių kūryboje? Kada kūrybinį darbą galime vadinti kūrybišku? Ar viską, kas naujai sukurta, galima pavadinti kūryba?

Ar lengva nustatyti kūrybiškumo, naujumo, originalumo lygį? Tikrai ne. Todėl mokslininkai nepaliauja diskutuoti, kas yra kūrybinis darbas. Kai kurie kūrybiškumo tyrinėtojai teigia, jog kūrybiniai produktai turėtų būti vertinami remiantis aiškiai nustatytais kriterijais:

- sprendimo ir keliamos problemos atitikimu;
- panaudotų kūrybos priemonių tinkamumu;
- kūrybos rezultatų detalumu;
- sprendimo sudedamųjų dalių integralumu;
- produktų originalumu, estetiškumu, autentiškumu, reikšmingumu individui ar visuomenei;
- kūrybinės veiklos laimėjimais, t. y. pripažinimu, atstovavimu grupei, apdovanojimais ir kt.

Kiti autoriai nepitaria kūrybinio produkto vertinimui pagal griežtai nustatytus kriterijus, nes, pasak jų, nėra objektyvių kriterijų, galinčių įvertinti produkto kūrybiškumo lygį. Kiekvienu atveju tai sprendžia pavieniai asmenys ar asmenų grupės (tėvai, mokytojai, dramaturgai, poetai). Pastarųjų sprendimai priklauso nuo turimos veiklos ar vertinimo patirties, galiojančių vertinimo normų bei vertinimo tikslų, kultūrinio konteksto. Todėl vertinant kūrybos

rezultatą reikia atsižvelgti ne tik į vertintojus, bet ir į individualius kūrėjų asmenybių skirtumus, kūrybinės veiklos pobūdį, vienai ar kitai veiklos sričiai būtinus gebėjimus, įgūdžius, žinias.

Ieškant objektyvesnio bei lankstesnio kūrybos proceso rezultatų vertinimo siūloma pasitelkti nepriklausomus stebėtojus ar srities ekspertus, nagrinėti autorių pateiktus kūrybos produktų aprašus, išklaudyti bendraamžių atsiliepimų, lyginti panašių (amžiumi, išsilavinimu ir pan.) individų ar jų grupių veiklos rezultatus, remtis paties mokinio vertinimu ir atsižvelgti į tai, kiek atlikti darbai reikšmingi jam pačiam, palyginti su tuo, ką jis yra padaręs anksčiau.

Kūrybinių darbų vertinimas – sudėtingas, daugiaplanis bei keliantis daug problemų patiems vertintojams procesas. Kaip nustatyti skirtingų literatūrinės kūrybos žanrų darbų kūrybiškumo lygį? Ar visada darbų gausa geriausiai apibūdina paties kūrėjo kūrybines galias? Ar svarbus kūrybiniam darbams „laiko išbandymas“? Jeigu taip, tai ar galime džiaugtis tais mažais kūrybiniais laimėjimais, kurie kasdien kuriami mokantis, bendraujant? Vienareikšmiškų atsakymų nėra. Galime paminėti tik tai, kad skiriamos dvi, kiekvienam žmogui svarbios ir atliekančios skirtingas funkcijas, kūrybiškumo ir kūrybos rūšys: 1) turinti išliekamąją vertę, daranti įtaką vienos ar kitos srities raidai (ji gali būti rašoma didžiosiomis raidėmis) ir 2) kasdienė, labiau pačiam individui ar tam tikrai žmonių grupei svarbi „mažoji“ kūryba. Šiai rūšiai galėtume priskirti ir mokinių kūrybą.

Kalbant apie mokinių kūrybos rezultatus svarbu:

- Nustatyti konkrečius mokinių kūrybos rezultatų vertinimo kriterijus, rinktis juos kas kart vis kitokius, įvairesnius atsižvelgiant į kūrybos žanrą, turimą mokinių patirtį ar kūrybinės veiklos pobūdį. Būtų puiku, jei vertinimo kriterijus nustatytų ir kūrybos aptarimui ar vertinimui vadovautų patys mokiniai.
- Aptarti tiek mokinių kūrybos stilių (kūrybinės veiklos patirties turintys arba vyresniųjų klasių mokiniai), tiek ir pavienius kūrinius.
- Sudaryti sąlygas, kad kūrybos rezultatus vertintų (apibūdintų) įvairūs asmenys: darbo autorius, bendraklasiai, mokytojas ir kt. Reikėtų pasitelkti ir kuo įvairesnes vertinimo formas, tokias kaip bendraamžio parašyta recenzija, grupinė diskusija, literatūriniai debatai ir kt.
- Skirti pakankamai laiko aptarti mokinių kūrybos rezultatus, apibūdinti tiek teigiamus, tiek tobulintinus kūrinio aspektus.

KŪRYBINIS MĄSTYMAS

Matas turi daug idėjų, azartiškai ieško originalių, netikėtų sprendimų. Ypač džiugina tai, kad vaikas turi savitą požiūrį į aptariamus reiškinius, analizuojamus kūrinius. Dažnai įprastuose dalykuose ar situacijose pastebi neįprastus jų aspektus, apibūdinamas parenka vaizdingus palyginimus, pasakymus. Mato mintys, idėjos originalios, savitos. Išsakydamas savo mintis kalba laisvai, sklandžiai.

Per pamokas Marijos vertinimai brandesni nei kitų bendraamžių. Ji noriai analizuoja kūrinis, atranda veikėjų ir situacijų panašumus bei skirtumus, greičiau nei kiti suvokia rašytojų idėjas, meninės raiškos ypatumus. Kitiškai vertina literatūrą, ypač nemėgsta paviršutiniškų, primityvių kūrinių. Greitai pastebi įvairias klišes ir banalius sprendimus. Pamokų metu siekia savarankiškai atrasti įžvalgas, stengiasi pateikti savo, ne kritikų nuomonę.

Iš pateiktų apibūdinimų atrodo, jog Matas ir Marija labai skirtingi. Marijai būdingas gebėjimas pastebėti netikslumus ir spragas, išvelgti problemas, kritiškai vertinti literatūrinės situacijas ar veikėjus. Tai – svarbūs kūrėjo kritinio mąstymo bruožai. O Matas lengvai kuria naujas idėjas, pateikia netikėtus vertinimus ir įžvalgas. Jo kalba vaizdinga, sklandi. Tai taip pat kūrybinio mąstymo charakteristikos. Panagrinėkime, kas būdinga kūrybiniam mąstymui.

Kūrybinis mąstymas – bene daugiausiai tyrinėtas kūrybos ir kūrybiškumo aspektas. Tai nestebina, mat tirti kūrybą ir kūrybiškumą 20 a. viduryje pirmieji ėmėsi psichologai J. P. Guilfordas ir E. Torrance'as. J. P. Guilfordas⁵ kūrybinį mąstymą apibrėžia kaip *divergentinį* ir jį apibūdina kaip laisvą, lankstų, nešablonišką, atmetantį tai, kas akivaizdu ir įprasta, sutelkiantį dėmesį į keletą galimų problemos sprendimų. Priešingu divergentiniam mąstymui autorius laiko *konvergentinį* mąstymą, kuris reikalauja tikslumo, konkretumo, žinojimo, teisingo sprendimo.

Skiriami šie *divergentinio* mąstymo komponentai:

- sklandumas;
- originalumas;
- lankstumas;
- gebėjimas sintezuoti, analizuoti, vertinti;
- visų šių komponentų integralumo laipsnis.

E. Torrance'as⁶ kūrybinį mąstymą analizuoja kaip procesą, kurio metu formuojamas subtilus disharmonijos pajautimas, o kūrėjas tampa jautresnis problemoms, informacijos spragoms ir t. t. Kiti autoriai taip pat skiria panašius kūrybinio mąstymo ypatumus: jautrumą, lankstumą, vaizdingumą, originalumą, gebėjimą abstrahuoti, kurti neįprastas asociacijas bei metaforas, atpažinti analogijas.

Dažniausiai skiriamos keturios kūrybinio mąstymo charakteristikos: sklandumas, lankstumas, originalumas ir detalumas. *Mąstymo sklandumas* – tai labai laisvas naujų idėjų kūrimas, jų gausumas. *Mąstymo lankstumas* – gebėjimas greitai ir lengvai pereiti nuo vienos reiškinio rūšies prie kitos, lengvai pertvarkyti turimą patirtį, keisti požiūrį, nuostatas. *Mąstymo originalumas* – tai idėjų neįprastumas, tam tikras mąstymo savitumas, nestandartiškumas. *Kūrybinio mąstymo detalumas* reiškiamas gebėjimu išplėtoti idėją bei ją įgyvendinti.

⁵ Guilford J. P., „Creativity“, *American Psychologist*, 5, 1950, p. 444–454.

⁶ Torrance E. P., *The Nature of Creativity as Manifest in its Testing*, Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

Manoma, jog kūrybiškumui įtaką daro bendrieji mokinių mąstymo ypatumai, t. y. informacijos priėmimas ir atgaminimas. Kūrybiškai mąstantys žmonės leidžia laisvai kilti idėjoms, geba naujai pažvelgti į esančius daiktus ar reiškinius, vaizduotėje susikurti savo kūrybinės veiklos produktų vaizdinius, mintyse modeliuoti būsimą darbo rezultatus. Tačiau dažnai sinonimiškai vartojamos vaizduotės ir fantazijos sąvokos turi nevienodą reikšmę kūrybiškumui. *Vaizduotė* labiau susijusi su turimu kontekstu ir yra nukreipta į galimą jos rezultatų pritaikymą. Tuo tarpu *fantazija* labiau siejasi su individo subjektyvių norų, poreikių vidine ekspresija. Fantazijos rezultatas labiau iliuzinis, o vaizduotės – realios kūrybinės idėjos.

Ugdant mokinių kūrybinį mąstymą svarbu:

- Raginti mokinius kelti kuo daugiau idėjų, teikti siūlymų, problemų sprendimo variantų. Drąsinti pateikti savitą požiūrį į daiktus ar reiškinius. Kartu ugdyti mokinių toleranciją, gebėjimą priimti ir vertinti kitokią nuomonę, požiūrį.
- Skatinti pažvelgti į daiktus ar reiškinius iš įvairių perspektyvų. Pateikti klausimų ir užduočių, kurias atliekant nėra vieno teisingo atsakymo, garantuojama nuomonių, atlikimo būdų, rezultatų įvairovė.
- Mokyti plėtoti pradinę idėją, kūrybiškai papildyti jau sukurtus ar tebekuriamus darbus, siekti užduoties išbaigtumo.
- Skatinti džiaugtis savo ir kitų kūrybine veikla, jos rezultatais.

KŪRYBINIAI GEBĖJIMAI

Ketvirtos klasės mokiniai dažnai bendraklasiams pristato savo sukurtus pasakojimus. Susiklostė nerašyta taisyklė – išklausti Kamilės darbų pristatymą paskutinį. Mergaitė kaskart geba nustebinti bendraamžius: sukuria neįprastus veikėjų vardus, netikėtą pasakojimo pabaigą, veiksmą nukelia į neįprastą situaciją. Bene daugiausiai pripažinimo pelnė jos kūrybinės vaizduotės sukurtas arklys Skridas, kuris mintimis galėdavo nusukti ten, kur panorėdavo. Kamilės gebėjimas kurti originalų pasakojimą ne kartą buvo įvertintas geriausio pasakojimo konkurse.

Dvyliktoko Justo vertinimų bendraklasiai klauso noriai. Vaikinas geba kiekviename darbe pastebėti tai, kas yra prasminga, įdomu. Net ir kritiškas pastabas Justas išsako taip, tarytum tai būtų darbo privalumai. Labiausiai patraukia vaikino gebėjimas argumentuoti, kalbėti raiškiai ir įtaigiai. Pozityvus požiūris į savo ir kitų literatūrinę kūrybą, gebėjimas kitus įtikinti savo nuomonės svarumu išskiria Justą iš bendraamžių.

– Būtum geras politikas, – sako bendraklasiai.

– Arba visiems įtinkantis literatūros kritikas, – šypsodamasis atsako Justas.

Kalbėdami apie kūrėjus dažnai sakome – jis tai geba padaryti, jis moka ir gali kurti reikšmingus darbus, jam pavyksta atlikti vieną ar kitą veiksmą. Kokiais kūrybiniais gebėjimais

pasižymi kūrybiškos asmenybės? Pasak lietuvių psichologės D. Grakauskaitės⁷, kūrybiškumas – tai asmens gebėjimas pasitelkus vaizduotę sukurti kažką nauja, drąsiai įgyvendinti savo idėjas ir nebijoti rizikuoti. „Psichologijos žodyne“⁸ kūrybiškumas apibrėžiamas kaip žmogaus gebėjimas kelti naujas idėjas, mąstyti savarankiškai, nestereotipiškai, greitai orientuotis probleminėje situacijoje, lengvai rasti netipiškus sprendimus.

Kokiais dar gebėjimais pasižymi kūrybiškas asmuo? Dažniausiai skiriami šie gebėjimai:

- gebėjimas stebėti ir pažinti pasaulį, išvelgti daiktų ar reiškinių esmę;
- atsisakyti klaidingų prielaidų bei stereotipinių mąstymo būdų;
- orientuotis bei rasti sprendimų nestandartinėse situacijose;
- kurti originalius produktus, naujus metodus, konstruktyvias hipotezes, meninius darbus;
- kelti ir įgyvendinti idėjas ar sumanymus;
- išvelgti jų vertingumą bei įtikinti tuo kitus.

Moksliniai profesionalių rašytojų tyrinėjimai atskleidė, kad, palyginti su kitais asmenimis, jie pasižymi gebėjimu laisvai reikšti mintis žodžiu, konceptualių mąstymu, lankstumu. Rašytojai labiau vertina nepriklausomybę ir autonomiškumą. Taip pat nustatyti aukštesni šios profesijos atstovų intelekto gebėjimai.

Ar iš tiesų kūrybiškumas ir kūrybos rezultatai yra priklausomi nuo bendrųjų žmogaus gebėjimų, intelekto? Vienareikšmiško atsakymo nėra. Kai kurie mokslininkai mano, jog intelektas ir kūrybiškumas turėtų būti nagrinėjami kaip tas pats fenomenas. Kiti autoriai teigia kūrybiškumą esant bendrųjų intelektinių gebėjimų dalimi, nes visi intelektiniai gebėjimai gali būti ir kūrybiniai. Skirtingų intelekto rūšių teorijos autorius H. Gardneris⁹ pažymi devynių intelektų ir galimų jų kombinacijų įtaką kūrybiškumui. Autoriaus manymu, kūrybiškumas – kiekvieno aukšto intelekto rodiklis.

Esama ir nuomonės, jog kūryba nepriklauso nuo intelekto, nes intelektas ir kūrybiškumas yra skirtingi asmenybės matai. Taip pat negalima tapatinti įprasto ir kūrybinio problemų sprendimo būdų, nes pirmuoju atveju dažniausiai reikia surasti teisingą, neretai jau žinomą problemos sprendimo variantą. Svarbiausią vaidmenį čia vaidina konvergentiniai arba analitiniai gebėjimai. Sprendžiant problemas kūrybiškai laukiamas rezultatas nežinomas ir priklauso nuo divergentinių gebėjimų, autoriaus intuicijos. Skirtingi yra ir grynai intelektualios bei kūrybinės veiklos vertinimo kriterijai. Pirmuoju atveju vertinamas rezultato tikslumas, antruoju – originalumas. Todėl aukšti intelekto rodikliai, akademiniai laimėjimai negarantuoja, jog asmenys bus kūrybiški.

Kartu siekiama nustatyti, kurie iš gebėjimų daro didžiausią įtaką kūrybiškumui. Amerikiečių psichologai A. Maslow¹⁰, C. Rogersas¹¹ mano, jog kūrybiškumas labiausiai priklauso nuo

⁷ Grakauskaitė-Karkockienė D., *Kūrybos psichologija*, Vilnius: Logotipas, 2003.

⁸ *Psichologijos žodynas*, Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993.

⁹ Gardner H., *Creating Minds*, New York: Basic, 1993.

¹⁰ Maslow A. H., *The Reaches of Human Nature*, New York: Penguin Books, 1971.

¹¹ Rogers C. R., *On Becoming Art Person*, Boston, New York: Folg Chugchton Mifflin Company, 1995.

tarpasmeninio intelekto, kuris padeda įgyvendinti kūrybinius sprendimus bei įtikinti aplinkinius jų reikšmingumu. Remdamiesi B. S. Bloomo¹² sudaryta pažintinių tikslų taksonomija, kiti mokslininkai teigia, jog kūrybiniai gebėjimai priklauso nuo aukščiausiai esančių pažintinės veiklos taksonomijos pakopų: analizės, sintezės, vertinimo. Analitiniais gebėjimais individas nustato keliamų idėjų vertingumą, tinkamumą, įgyvendinimo galimybes. Esant nepakankamiems analitiniams gebėjimams, žmogus turi didesnę išorinio, nuo aplinkybių priklausomo, vertinimo poreikį. Pasitelkdamas sintezę individas planuoja, kontroliuoja, vertina savo veiklą, skiria reikalingą informaciją nuo nereikalingos, jungia įvairius informacinius vienetus į naujas kombinacijas, jas sieja su turimomis.

Nėra nekūrybiškų žmonių, vadinasi, nėra ir standartinio, visiems žmonėms būdingo kūrybinių gebėjimų derinio. Šio poskyrio pradžioje pateikti pavyzdžiai vaizdžiai iliustruoja, kokie skirtingi kūrybiniais gebėjimais pasižymintys mokiniai. Kamilės mokėjimas kurti originalius pasakojimus, Justo gebėjimas įtaigiai ir argumentuotai kalbėti išskiria juos iš bendraamžių. Iš pateiktų pasakojimų mes nesužinome, ar Kamilė geba išplėtoti originalų siužetą, ar jos rašymo intonacija yra įtaigi, savita. Tačiau mokėjimas kurti neįprastus veikėjus ir jų istorijas – itin vertingas mergaitės gebėjimas. Tas pat pasakytina ir apie Justą. Nežinia, kiek pavykę jo paties kūrybiniai bandymai, tačiau gebėjimas analizuoti ir pozityviai vertinti – išskirtinė vaikinio gebėjimų sritis. Todėl ugdant mokinių kūrybinius gebėjimus svarbu:

- Įžvelgti, kokiais kūrybiniais gebėjimais pasižymi mokiniai. Nuolat stebėti mokinių veiklą, skatinti juos pačius svarstyti apie tai, kas jiems pavyksta geriausiai.
- Parinkti tokias užduotis, kurias atlikdami mokiniai galėtų ugdytis įvairius kūrybinius gebėjimus (analizuoti, vertinti, kurti, pristatyti savo ar kitų kūrybą ir kt.), t. y. sudaryti sąlygas patirti sėkmę ten, kur mokiniams sekasi geriausiai.
- Sudaryti sąlygas rinktis kūrybos būdus, priemones, kūrybos rezultatų pristatymo formas, atitinkančias mokinių gebėjimus, polinkius, pomėgius. Taip padėti suprasti ir kūrybinėje veikloje įprasminti įgimus ar išsiugdytus kūrybinius gebėjimus.

KŪRYBIŠKA ASMENYBĖ

Ketvirtokas Martynas – aktyvus, noriai bendraujantis, bet dėl kritiško požiūrio į daugelį dalykų iš bendraamžių sulaukia neigiamų vertinimų („Ir vėl Martynui negerai“, – kartais sako vaikai). Berniukas jautriai reaguoja į kritiką, tačiau, pastebėjęs trūkumus, ir vėl skuba juos įvardyti. Tvirtos nuomonės turėjimas, drąsa nepasiduoti aplinkinių spaudimui, noras ginti savo nuomonę – būdingos Martyno savybės. Kita vertus, kai reikia atlikti kūrybinius darbus grupėje, bendraklasiai noriai kviečia Martyną. Beveik visada jis tampa aistringiu, idėjas generuojančiu grupės lyderiu. Bendraamžiai pripažįsta Martyno autoritetą, ypač jei vertinami grupės darbo rezultatai.

¹² Bloom B. S., *Developing Talent in Young People*, New York: Ballantine, 1985.

Dešimtokė Asta jau keletą metų rimtai domisi kūrybiniu rašymu. Mergina svajoja išleisti apsakymų rinkinį. Net yra numačiusi, kokioje leidykloje bus publikuotas jos darbas, kas parems knygos spausdinimą. Nedidelės apimties pasakojimų mergina turi per dešimt. Kai kurie dar visai nauji, kiti parašyti prieš keletą metų. Įdomu tai, kad nė vieno apsakymo Asta neįvardija kaip išbaigto. Visus juos nuolat tobulina, taiso, koreguoja. Kartais paryškina pagrindinio veikėjo charakterį, išplėtoja dialogą, papildo veiksmo situacijos aprašymą vaizdingomis detalėmis. Kartais priešingai – ištrina ištissus puslapius, sukuria naują istorijos pabaigą. Kūrybos tobulinimui Asta skiria stebėtinai daug dėmesio, laiko ir pastangų. Reikia pripažinti, kad jos apsakymai kaskart vis gerėja.

Tiek bendraamžiai, tiek mokytojai Martyną ir Astą apibūdina kaip kūrybiškus mokinius. Tačiau jie tokie skirtingi, kad, remiantis šiais pavyzdžiais, sunku įvardyti, kokiomis asmenybės savybėmis pasižymi kūrėjas. Tai nestebina. Visi kūrybiškumo tyrinėtojai sutinka, kad nėra vienos savybės, kuri būtų būdinga visiems kūrybiškiems individams. Dažniausiai kūrybiškiems žmonėms būdingas tam tikras savybių kompleksas. Tokių kūrybiškai asmenybei būdingų savybių „komplektų“ pateikiama daug ir įvairių.

Kai kurie mokslininkai kaip svarbiausius išskiria *asmenybės kryptingumą nusakančius bruožus*: orientaciją į socialinius lūkesčius, veiklos prioritetų turėjimą, aukštą vidinę motyvaciją ir kt. Šiais bruožais pasižymintys mokiniai yra aktyvūs, iniciatyvūs, visuomeniški, dalyvauja įvairiose veiklose, mėgsta dirbti kartu su kitais. Jie – neabejotini klasės, mokyklos gyvenimo lyderiai.

Kiti tyrinėtojai pabrėžia *psichinių ypatybių* (turtingos vaizduotės, intelektualinio aktyvumo, naujovių siekimo, domėjimosi viskuo, kas neįprasta, ir kt.) svarbą kūrybiškumui. Tokiems mokiniams būdingas aistringas domėjimasis kokia nors sritimi, išsamios jų mėgstamo dalyko žinios, dažnai išskirtiniai vienos ar kitos srities laimėjimai. Kartu jie gali būti užsidarę, susitelkę į jiems svarbią problemą ir mažai kreipiantys dėmesio į kitas.

Dar kiti mokslininkai iškelia *žmogaus charakterio* (darbštumo, ambicingumo, pasitikėjimo savimi ir kt.), *valios* (ryžtingumo, drąsos, atkaklumo ir kt.) bei *emocijų* (estetinio jautrumo, didesnio emocionalumo ir kt.) savybes. Daugelis kūrybiškų mokinių kelia reikšmingus tikslus (išleisti knygą, studijuoti universitete, būti pakviestiems į vieną ar kitą jų kūrybą pristatantį renginį ir pan.) ir yra atkaklūs jų siekdami. Taip pat visi kūrėjai yra jautrūs savo kūrybos vertinimams, skaudžiai išgyvena nesėkmes ir nuoširdžiai džiaugiasi sulaukę pripažinimo. Kita vertus, kūrybiškiems žmonėms būdingas užsispyrimas, gebėjimas nepasiduoti ištikus nesėkmei, siekis įveikti kliūtis, patirtas neigiamas emocijas transformuoti į kūrybinę energiją.

Pastebima ir tai, jog kūrybiškuose individuose gali „sugyventi“ įvairios, kartais net labai prieštaringos savybės: aktyvumas ir pasyvumas, gebėjimas analizuoti ir visumos matymas, rimtumas ir žaismingumas, intelektualumas ir intuicija, troškimas priklausomybės ir noras būti nepriklausomam, savo išskirtinumo suvokimas ir noras būti panašiam į aplinkinius,

„vyriškumas“ (autonomiškumas, pasitikėjimas, užsispyrimas) ir „moteriškumas“ (jautrumas, intuityvumas, atsakingumas), atvirumas ir uždarumas, polinkis fantazuoti ir stiprus realybės pojūtis, egoizmas ir altruizmas, savikritiškumas ir pasitikėjimas savo jėgomis ar net išpuikimas, atsipalaidavimas ir koncentracija.

Taip pat diskutuojama apie asmenybės savybių priklausomybę nuo kūrėjo profesijos. Teigiama, jog meninių profesijų atstovams būdingas emocionalumas, gebėjimas itin intensyviai ir jautriai reaguoti į intelektualinius, emocinius stimulus visose veiklos srityse. Mokslinėje kūryboje dalyvaujantiems individams priskiriamos kitokios savybės: ryžtingumas, pasitikėjimas, užsispyrimas ir kt.

Nepaisant tokios kūrybiškai asmenybei priskiriamų savybių įvairovės, galima pastebėti ir tam tikrus dėsningumus. Dauguma tyrinėtojų teigia, jog viena iš svarbiausių kūrybiškos asmenybės savybių – originalumas. Kūrybiškai asmenybei būdingas mąstymo naujumas bei unikalumas, elgesio nonkonformizmas, gebėjimas rasti netradicinius problemų sprendimo būdus, produktų išskirtinumas ir pan. Labai svarbi kūrybiškam asmeniui savybė yra lankstumas, pasireiškiantis įvairiose srityse (profesinėje bei kasdienėje veikloje, bendravime ir kt.). Būdamas lankstus individas gali keisti mąstymo kryptį, daiktams ar reiškiniams suteikti įvairias prasmes, taikyti skirtingas sprendimų strategijas, vienu metu matyti problemos komponentus ir situacijos ar reiškinio visumą, geriau jaustis bei orientuotis naujose situacijose, nesėkmės atveju ieškoti kitų galimų sprendimų būdų.

Pažymima ir išvalgumo reikšmė kūrybiškumui. Kūrybiškiems individams būdingas pastabumas, mąstymo skvarbumas, mokėjimas išvelgti reiškinio esmę, gebėjimas pajusti problemą. Kūrybiški asmenys be didesnių sunkumų pateikia daug ir įvairių asociacijų, laisvai kuria naujas idėjas, greitai bei aiškiai jas formuluoja, lengvai atranda galimus problemų sprendimus, nesunkiai juos realizuoja pačiomis įvairiausiomis priemonėmis (žodžiais, simboliais, garsais, spalvomis). Ši kūrybiškų individų ypatybė apibūdinama kaip sklandumas. Taip pat dažnai minimos ir kitos kūrybiškai asmenybei būdingos savybės: smalsumas, jautrumas reikšmingoms problemoms, energingumas, darbštumas, savarankiškumas ir kt.

Pateikiame keletą Lietuvos ir užsienio autorių skiriamų kūrybiškos asmenybės savybių derinių.

Autoriai	Skiriamos savybės
H. J. Walberg, G. Arian (1999)	Polinkis į naujumą, originalumas, energingumas, drąsa rizikuoti, sumanumas, iniciatyvumas, noras dominuoti, lankstumas, humoro jausmas, nonkonformizmas, pasitikėjimas savimi
A. J. Cropley (1999)	Jautrumas, lankstumas, tolerancija, autonomiškumas, atsakomybė, pozityvus savęs vertinimas, atvirumas
J. F. Feldhusen, D. J. Treffinger (1986)	Entuziastingumas, didesnis idėjų kiekis, jų naujumas, užsispyrimas įgyvendinant idėjas, net kai jos nėra populiarios
G. A. Davis (1999)	Privatumo troškimas, nepriklausomybė, drąsa rizikuoti, energingumas, smalsumas, artistiškas, jautrumas, originalumas

R. Sternberg (1988)	Neaiškumo toleravimas, iniciatyvumas, turtinga vaizduotė ir vidiniai išgyvenimai, estetinis jautrumas, poreikis dalyvauti įvairioje veikloje, intelektinis smalsumas, lanksti vertybinė sistema, gebėjimas susikoncentruoti
L. Jovaiša (2007)	Minčių, idėjų, sumanymų originalumas, senų idėjų kritika, naujų paieška ir atradimas, originali mąstysena bei aplinkos suvokimas
A. Petrulytė (2001)	Atvirumas sau, kitiems, smalsumas, bendras intelektinis aktyvumas, stiprus kūrybos ir saviraiškos poreikis, darbštumas, didelis emocionalumas, kritiškumas, abejojimas pripažintomis tiesomis
V. Jonynienė (1987)	Mąstymo ir elgesio nonkonformizmas, požiūrių ir nuostatų autonomiškumas, sprendimų bei vertinimų savarankiškumas, teigiama gyvenimo pozicija, atsakomybė už savo veiksmus

Kūrybiškos asmenybės savybių įvairovė skatina aptarti, kokias mokinių savybes ir kaip reikėtų puoselėti. Vienareikšmišką atsakymą ir šiuo atveju pateikti sunku. Mes siūlome:

- Stebėti mokinius ir įvardyti, kurios iš kūrybiškos asmenybės savybių jiems būdingos. Skatinti ir pačius mokinius pagalvoti, kokiomis kūrybiško žmogaus savybėmis, jų manymu, jie pasižymi. Puoselėti šias savybes, pabrėžti, kad savybių įvairovė, skirtingumas – ne trūkumas, bet vertybė.
- Ypač svarbu skatinti atpažinti kūrybiškumą tuos mokinius, kurie geru mokymusi nepasižymi, yra nedrausmingi, nelinkę paklusti taisyklėms. Akademiniai laimėjimai nebūtinai tapatūs aukštam kūrybiškumo lygiui. Tyrimai rodo, kad aukštus akademinius įvertinimus gaunantiems mokiniams mokytojai kur kas dažniau skiria kūrybiškos asmenybės savybes nei tiems, kurie yra nedrausmingi, trikdo klasės darbo ritmą ir pan.

Perskaičius šį skyrių gali kilti klausimas, kaip pateikta informacija padeda ugdyti mokinių kūrybiškumą. Tikriausiai mokytojai geriau supras, kuri iš kūrybiškumo sampratų jiems artimiausia. Galbūt jūs savo darbe daugiausiai dėmesio skiriate kūrybos proceso išgyvenimui, t. y. kūrybinių ieškojimų ir atradimų aspektams, kūrybinės idėjos paieškoms ir sumanymų įprasminimui literatūriniuose tekstuose, idėjos plėtojimui bei darbo tobulinimui. O gal jums svarbu, kokie to kūrybos proceso rezultatai: kiek iš jūsų mokinių ir kokius kūrybinius darbus pateikia, kur jie pristatomi, kokių laimėjimų yra pelnę. Arba – galbūt negailite laiko mokinių užsispyrimo ir atkaklumo ugdymui, drąsos išitraukti į kūrybinę veiklą skatinimui. Kiekvienu atveju – tai jūsų kūrybiškumo sampratą atitinkantis mokymo būdas.

Kita vertus, kūrybiškumo ugdymo ypatumus sąlygoja ir situacija, mokinių amžius, ugdymo programos, konkrečios pamokos temos. Kartais svarbu padrąsinti mokinius, teikti jiems paramą, palaikymą. Kartais būtina reikliai ir kritiškai analizuoti kūrybą, skatinti ieškoti tairesnių posakių, sklandesnės kalbos, įdomesnių sprendimų. Kuri iš kūrybiškumo sampratų ir ją atitinkančių kūrybiškumo ugdymo būdų bus pasirinkta, priklauso nuo mokytojo asmenybės, jo tikėjimo kūrybos ir kūrybiškumo vertingumu, noro eiti nepažintu kūrybinių ieškojimų ir atradimų keliu.

Toliau lentelėje pateikiame sudėtinės kūrybiškumo sampratos dalis bei asmenybės bruožus, galinčius padėti pažinti kūrybišką mokinį ir kryptingai plėtoti jo kūrybines galias.

Kūrybiškumo samprata	Kūrybiško mokinio bruožai
Kūrybiškumas kaip asmenybės savybė	<ul style="list-style-type: none"> • Smalsus, atviras pokyčiams ir iššūkiams • Aktyviai įsitraukia į mokytojo ar draugų organizuojamą veiklą • Nebijo klysti, drąsus veikdamas, bandydamas, priimdamas sprendimus • Atkaklus, nesėkmės atveju ieško kitų sprendimo variantų
Kūrybiškumas kaip mąstymas	<ul style="list-style-type: none"> • Turi savitą požiūrį į reiškinius, spręstas / sprendžiamas problemas, aptariamąs temas • Pasitelkia vaizduotę naujiems daiktams, reiškiniams, charakteriams, situacijoms kurti • Pateikia daug ir įvairių idėjų, siūlymų, vertinimų, problemos sprendimo variantų • Geba išvelgti vertingas idėjas bei pagrįstai įtikinti jomis kitus
Kūrybiškumas kaip gebėjimas	<ul style="list-style-type: none"> • Geba atlikti užduotį įvairias būdais, įvairiomis priemonėmis • Geba panaudoti turimą patirtį naujomis aplinkybėmis • Geba veikti ir priimti sprendimus neapibrėžtose / nestandartinėse situacijose • Geba dirbti poroje arba grupėje, įtraukti į veiklą kitus
Kūrybiškumas kaip procesas	<ul style="list-style-type: none"> • Savarankiškai planuoja savo veiklą, veikia kryptingai, apmąstydamas • Kurdamas nuosekliai vykdo kūrybinių idėjų atranką, įgyvendinimo būdų paiešką • Negaili laiko ir pastangų ieškodamas kūrybinio sprendimo • Džiaugiasi kurdamas, ieškodamas
Kūrybiškumas kaip produktas	<ul style="list-style-type: none"> • Išplėtoja temą arba papildo darbą naujomis detalėmis • Atlieka užduotis iki galo, išbaigta • Darbai, idėjos, išvalgos originalūs, saviti

Metodikos autoriai kūrybiškumą supranta kaip šių penkių požiūrių visumą. Todėl šioje priemonėje rasite aprašymų, pasakojimų, pavyzdžių, kuriuose vaizduojama, kaip kūrybiškumas skleidžiasi *ugdymo proceso* metu, kaip atrodo sukurtas *konkretus kūrybos produktas*, iš ko jį atpažįstame esant kūrybišką. Autoriai taip pat pabrėžia, kaip svarbu skatinti *kūrybišką mąstymą* pastebint kiekvieno mokinio idėjas, siūlymus, vertinimus ir provokuojant išsakyti visas, kad ir ne visai tvirtas, mintis, atveriant plačias galimybes drąsiai mąstyti, nebijoti klysti. Metodikos autoriai įsitikinę, kad *kūrybiškumas, kaip gebėjimas*, yra ugdomas, tad kiekvienas gali atrasti ir susikurti savitą braižą, intonaciją, spalvą. Tik kūrybiškai mokydami ir skatindami būti kūrybiškais žmonėmis išugdysime savarankiškai mąstančias, atviras sau ir aplinkiniams, siekiančias įprasminti save kūrybinėje veikloje *asmenybes*.

2. KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS: MOKYMOSI APLINKOS IR UGDYMO PROCESO YPATUMAI

Dabar švietime kūrybiškumas ne mažiau svarbus negu raštingumas, tad į jį turėtume žvelgti kaip į lygiavertės svarbos dalyką.

Ken Robinson

Šiame skyriuje aptarsime klausimą *kaip*. Kaip sudaryti mokiniams galimybių plėtoti savo kūrybines galias: kaip kurti kūrybiškumo plėtotei palankią psichologinę ir fizinę aplinką, kaip planuoti ir organizuoti ugdymo procesą.

2.1. Kaip kurti kūrybiškumo ugdymui palankią aplinką

Smalsus, atkaklus ir ištvermingas, nusiteikęs ir gebantis tyrinėti bei eksperimentuoti, įsivaizduoti, reflektuoti ir bendradarbiauti – taip dažniausiai apibūdinamas kūrybiškas, sėkmingai besimokantis žmogus. Šioms žmogaus savybėms skleisti ir plėtoti reikalinga tam tikra psichologinė ir fizinė aplinka. Pirmiausia aptarkime psichologinės aplinkos aspektus.

Siekdami ugdyti mokinių kūrybiškumą turėtume kurti tokią aplinką, kurioje:

- kūrybiškumas laikomas vertybe;
- įvairiais būdais skatinamas mokinių įsitraukimas;
- vyrauja autentiško tyrinėjimo ir atvirumo atmosfera;
- skatinama rizikuoti, nevengti klaidų;
- vertinamos pastangos ir atkaklus darbas, bet kartu mėgaujamosi žaismingumu ir humoru.

Kūrybiškumas laikomas vertybe. Ar mokiniai geba savo kūrybinių galių plėtotę sieti su galimybe gyventi prasmingą, sėkmingą, įdomų gyvenimą, labai priklauso nuo to, ar mokyklos kultūra aiškiai ir vientisai teigia šią sąsają. Ką mokytojui reiškia kūrybiškumo ugdymas – atsitiktinę veiklą, galinčią pajvairinti kasdienę praktiką, ar kasdienę praktiką, atkakliai teigiančią, kad kūrybiškumo, kūrybinio mąstymo ugdymas yra vienas svarbiausių šiuolaikinio ugdymo tikslų? Ar nuoširdžiai tikima, kad kūrybiškumas, pasak taikliai pasakytos profesoriaus G. Claxtono minties, nėra vyšnia ant pyrago, kad kūrybiškumas yra pyragas? Ar dėmesys kūrybinių galių plėtotei persmelkia planus, darbą pamokoje, teikiamą atsaką? Mokiniai turėtų patirti, kad jų iniciatyvumas, veiklumas, netikėti sprendimai ir įžvalgos, ne tik ir ne tiek atsakymų teisingumas, bet ir jų unikalumas, kitoniškumas, detalumas, išbaigtumas, drąsa atvirai svarstyti nežinant atsakymo, gebėjimas išžvelgti sąsajas iš pažiūros nesiejamų dalykų laikomi tokiais pat vertingais kaip ir dalyko pasiekimai. Mokiniai vertina tuos dalykus, į kuriuos sutelktas mokytojo dėmesys.

Įvairiais būdais skatinamas mokinių įsitraukimas. Kembridžo universiteto profesoriaus J. Ruducko atlikti tyrimai rodo¹³, kad vidurinės mokyklos mokiniai yra „ištroškę“ trijų *R* ir trijų *C*:

- atsakomybės (angl. *responsibility*) už savo mokymąsi;
- pagarbos (angl. *respect*) – jie nori, kad jų požiūris į mokymąsi būtų gerbiamas, būtų rimtai jų klausomasi ir atsižvelgiama į siūlymus;
- realumo (angl. *real things*) – jie nori tyrinėti realius dalykus, tuos, kurių dar detaliai neišnagrinėjo daugybė žmonių iki jų, tuos, kurie kam nors turi tikrą vertę;
- pasirinkimo (angl. *choice*) – jie nori pasirinkti, ką, kada ir kaip mokytis; jie nori dalyvauti parenkant užduotis ir numatant spręstinas problemas; nori suprasti, ko iš jų bus reikalaujama, kokie bus vertinimo kriterijai ir, tai išsiaiškinę, nori veikimo laisvės, kai gali sulaukti pagalbos, bet nėra nuolat prižiūrimi;
- iššūkio (angl. *challenge*) – jie nori išmėginti gana sudėtingus dalykus ir patirti pasitenkinimą padarę tikrą pažangą;
- bendradarbiavimo (angl. *collaboration*) – jie nori veikti, mąstyti, įveikti sunkumus, mokytis kartu su kitais.

Tai – pagrįsti jaunų žmonių poreikiai. Jų paisydami galime sukurti aplinką, įgalinančią mokinius ugdyti atsakomybę, stiprinti pasitikėjimą savo mokymosi ir kūrybos galiomis.

Vyrauja autentiško tyrinėjimo ir atvirumo atmosfera. Kad būtų puoselėjama atviro ir įdėmaus tyrinėjimo kultūra, reikia vengti situacijų, „kai atsakymai yra žinomi prieš pateikiant klausimą“¹⁴, kai tiesiausiu ir trumpiausiu keliu skubama prie „teisingo“ atsakymo. Tokią neautentišką praktiką mokiniai greit atpažįsta ir ima „simuliuoti“ dalyvavimą diskusijoje. Kad to išvengtume, turėtume pasirinkti nagrinėti šaltinius, kurių interpretacijos gali būti įvairios ir pačiam mokytojui vis dar keliančios klausimų. Turėtume užduoti klausimus, į kuriuos nebūtų vieno atsakymo, kurie skatintų gilinti, pagrįsti, kvestionuoti savo ir kitų įžvalgas, daromas išvadas („*Ką tai galėtų reikšti?*“ „*Kodėl taip manai?*“ „*Ką dar tai galėtų reikšti?*“ „*Kaip padarei šią išvadą?*“ „*O kodėl tai negalėtų reikšti?..*“ ir pan.). Svarbu, kad mokiniai tokius klausimus keltų patys sau ir vieni kitiems.

Kitas svarbus atvirumo ir įvairovės kultūros kūrimo veiksnys yra mokytojo vartojama kalba. Atlikti mokytojų kalbos tyrimai atskleidė¹⁵, kad tam tikri mokytojų kalbos bruožai turi įtakos mokinių smalsumo, kūrybinio ir kritinio mąstymo plėtotei. Labai svarbu pasirinkti tinkamą kalbos modalumo atspalvį. Kai ką nors aiškindami, komentuodami mokytojai vartoja tiesioginę nuosaką, dažnai sako: „*Tai reiškia*“, „*Tai yra*“, „*Reikia daryti taip ir taip*“. Jie netiesiogiai ragina mokinius suprasti, atsiminti, vykdyti. Tai riboja mokinių mąstymo ir sa-

¹³ Cit. iš: Claxton G., *What's the Point of School? Rediscovering the Heart of Education*, Oxford: Oneworld, 2011, p. 94.

¹⁴ Ferrari A., Cachia R., Punie Y., *Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching. Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC)*, 2009, p. 20.

¹⁵ Claxton G., *Learning to Learn – the Fourth Generation: Making Sense of Personalised Learning*, Bristol: TLO, 2006.

varankiškos veiklos galimybes. Tiesioginė kalba dažnai priverčia mokinius abejoti savo mąstymu ir patirtimi, „nusileisti“ autoritetui. Kai mokytojas dažnai vartoja tariamą nuosaką, sako: „*Tai galėtų reikšti...*“, „*Yra manančiu, kad...*“, „*Gal tau vertėtų...*“, jis netiesiogiai kviečia mokinius pagalvoti, ką šis ar tas dalykas dar galėtų reikšti, palieka mokiniui erdvės pačiam priimti vienokį ar kitokį sprendimą. Šie nežymūs kalbos akcentai atveria erdvę klausinėti, interpretuoti, įvertinti pagrįstumą, suprasti, kad tie patys dalykai gali būti interpretuojami skirtingai, sulaukti paramos, bet veikti savarankiškai.

Skatinama rizikuoti, nevengti klaidų. Palanki kūrybiškumo ugdymo aplinka dažnai apibūdinama kaip kultūra, kurioje vertinamas ir skatinamas gebėjimas rizikuoti, teikiama galimybių bandyti, kurioje nesiekama išvengti klaidų, bet iš jų mokomasi. Siekdami padrąsinti mokinius turėtume susilaikyti nuo per dažnų vertinimų, skatinti pokalbius, kuriuose mokiniai apmąstytų, kaip drąsa rizikuoti ir padarytos klaidos išplečia mokymosi galimybes. Mokinius padrąsina ir mokytojo modeliuojamas elgesys. Pavyzdžiui, galime atvirai pakalbėti su mokiniais, kad ketiname pamokoje taikyti naują metodą, pripažinti, jog nerimaujame dėl to, kaip pavyks, ir pabrėžti, kad naujų dalykų bandymas duoda galimybę tobulėti. Pamokos pabaigoje galima inicijuoti pokalbį, kad mokiniai galėtų pateikti atsaką apie įvykusią veiklą.

Vertinamos pastangos ir atkaklus darbas, bet kartu mėgaujamasi žaismingumu ir humoru. Kūrybiškumą dažnai linkstama sieti su linksma, lengva, pastangų nereikalaujančia veikla. Tai vienas iš daugelio su kūrybiškumu susijusių mitų. Iš tikrųjų viena iš svarbiausių kūrybiško žmogaus savybių yra pasirengimas, nusiteikimas ir gebėjimas atkakliai, išsvermingai veikti. Šias nuostatas ir gebėjimus padedame mokiniams ugdytis puoselėdami „augimo“ mąstyseną.

Stanfordo universiteto profesorė, sėkmės fenomeno tyrėja C. Dweck įsitikinusi¹⁶, kad drąsą ir gebėjimą rizikuoti, mokytis iš savo klaidų, atkakliai ir išsvermingai veikti susidūrus su sunkumais lemia tam tikri žmogaus įsitikinimai. Visus žmones pagal tai, kaip jie suvokia savo intelektinių galių, talento, asmeninių savybių prigimtį, galima suskirstyti į dvi grupes – „fiksuotos“ mąstysenos (*fixed mindset*) ir „augimo“ mąstysenos (*growth mindset*). „Fiksuotos“ mąstysenos žmonės įsitikinę, kad minėtos savybės iš esmės yra įgimtos ir nekintančios; „augimo“ mąstysenos žmonės mano, kad šias savybes galima ugdytis. Kokios yra tokio skirtingo požiūrio pasekmės? Profesorė teigia, kad išsiugdytas požiūris į save turi galios pakeisti žmogaus psichologiją ir kartu gyvenimą.

Įsitikinimas, kad žmogaus kokybinės charakteristikos yra nekintančios, kuria būtinybę nuolat įrodinėti savo vertę. Jei tu turi tam tikrą apibrėžtą intelekto „kiekį“, tau labai svarbu įrodyti, kad turi „didelį jo kiekį“. Ir jokių būdu negalima atskleisti šių savybių trūkumo. Kiekvieną situaciją tokie žmonės suvokia kaip reikalaujančią įrodyti, patvirtinti savo intelektą, asmenybę, charakterį. Kiekviena situacija vertinama pagal tokius kriterijus: *Man pasiseks ar aš patirsiu nesėkmę? Protingas ar kvailas aš pasirodysiu? Mane priims ar atstums? Kaip aš jausiuosi – kaip laimėtojas ar kaip pralaimėtojas?*

¹⁶ Dweck C. S., *Mindset: How You Can Fulfil Your Potential*, London: Constable & Robinson, 2012.

„Fiksuota“ mąstysena nuolat verčia rūpintis tuo, kaip būsite vertinamas, „augimo“ mąstysena skatina rūpintis tobulėjimu.

„Augimo“ mąstysena pagrįsta įsitikinimu, kad pagrindinės savybės gali būti plėtojamos, jei įdedama pakankamai pastangų. Kiekvienas gali augti veikdamas ir įgydamas patirties. Taip įsitikinimas, kad geidžiamos savybės gali būti išsiugdomos, pažadina troškimą mokytis. Kam švaistyti laiką įrodinėjant, koks protingas esi, jei nuolat gali tapti protingesnis? Kam slėpti trūkumus, jei gali juos įveikti? Kam ieškoti to, kas jau išbandyta, užuot atsivėrus tave stiprinančiai naujai patirčiai? Siekimas tapti stipresniam, ypač kai aplinkybės klostosi ne visai palankiai, yra „augimo“ mąstysenos požymis. Mąstysena yra tai, kas padeda žmonėms tinkamai nugyventi sudėtingiausius gyvenimo laikotarpius.

Atlikti tyrimai atskleidė, kad „fiksuotos“ mąstysenos žmonės neteisingai vertina savo gebėjimus, o „augimo“ mąstysenos žmonės tai sugeba padaryti nuostabiai tiksliai. Tai suprantama. Jei žmogus tiki augimo ir keitimosi galimybe, tai jis yra atviras informacijai apie dabartinius savo gebėjimus, net jei ši informacija neglosto savimeilės. Tokia informacija reikalinga augimui.

Pažinęs mąstyseną žmogus įžengia į naują pasaulį. Viename – fiksuotų savybių pasaulyje – sėkmę reiškia savo proto ar talento įrodinėjimas. Kitame – kintančių savybių pasaulyje – sėkmę reiškia gebėjimas stiprinti savo galias, išmokti ko nors naujo.

Viename pasaulyje klaida yra suvokiama kaip nesėkmė. Blogas pažymys. Praloštas turnyras. Sudegimas. Atstūmimas. Tai reiškia, kad nesi protingas ar talentingas. Kitame pasaulyje klaida reiškia tik tai, kad dar nepaaugote, nepasiekėte dalykų, kuriuos vertinate. Tai reiškia, kad dar neatskleidėte savo galimybių.

Viename pasaulyje pastangos yra blogas dalykas. Jos, kaip ir klaidos, reiškia, kad nesate protingas ir talentingas. Jei toks būtumėte, jums nereikėtų pastangų. Kitame pasaulyje pastangos yra tai, kas jus daro protingą ar talentingą.

Žmogus gali rinktis. Mąstysena yra tik įsitikinimai. Jie galingi, bet tai yra tik kažkas žmogaus prote, ir tai galima pakeisti.

Tėvai ir mokytojai yra tie žmonės, kurie teikdami atsaką iš esmės ir formuoja vaikų mąstyseną. Turime būti itin budrūs, kai teikiame vertinamojo pobūdžio atsaką. Panagrinėkime tokios žinutės turinį:

Kaip greit tu tai išmokai! Tu toks protingas!

Mums gali atrodyti, kad tokia žinutė yra paremianti, stiprinanti vaiko pasitikėjimą savo jėgomis. Bet paklauskime atidžiau. O gal vaikas šią žinutę išgirdo taip:

Jei aš ko nors neišmoksiu labai greitai, tai aš nebūsiu protingas.

Girdami mokinių intelektą ar talentą iš tikrųjų slopiname mokinių motyvaciją. Jei lengva sėkmė reiškia, kad esu protingas, tai nesėkmė ar pastangos reiškia, kad esu kvailas. O tai jau „fiksuotos“ mąstysenos repertuaras.

Mūsų žinutės turėtų būti apie procesą ir augimą, apibūdinančios mokymąsi, atkaklumą, strategijų taikymą, pavyzdžiui:

Šis namų darbas tikrai buvo didelės apimties. Aš žaviuosi tuo, kaip tau pavyko susikaupti ir jį pabaigti.

Mokykloje tau visada buvo lengva ir tu jauteisi protingas vaikas. Tačiau tiesa ta, kad tu nenaudojai viso savo proto pajėgumo. Aš labai džiaugiuosi, kad dabar tu nusprendei imtis šios sunkios užduoties.

Suprantu, kad šį kartą tau iškilo sunkumų. Kiekvienas mokosi skirtingu būdu. Pamėginkime rasti tau tinkamiausią.

Pastangų akcentavimas neturėtų kelti įtampos, tik siųsti aiškią žinią, kad klasėje vertinamos atkaklios pastangos. Ir tai nepaneigia galimybės mokytis susidomėjus, žaismingai, juokiantis ir juokaujant. Mokiniai džiaugiasi ir pasitiki mokytojais, kurie yra gerai nusiteikę, turi humoro, saviironijos jausmą.

Šaltiniuose, aptariančiuose aplinkos kūrimo strategijas, gana dažnai minimas nuostatų, įpročių, tam tikromis vertybėmis grįsto elgesio modeliavimo strategija. Ji pagrįsta neurologijos mokslo išvalgomis. Teigiama, kad didelė dalis mokymosi vyksta imitavimo proceso metu. Mūsų smegenyse esantis „veidrodinis neuronas“ įgalina mus mokytis iš kitų stebint jų elgesį. Maža to, mes pajėgiame netgi suprasti vertybes, lemiančias mūsų stebimą elgesį. Svarbu, kad modeliuojamas elgesys būtų pastebėtas, išimintas ir kad būtų norima jį imituoti.

Mokiniai tokiu būdu išmoka daugelio dalykų stebėdami savo bendraamžius. Taip pat ir mokytojus. Taigi norėdami kurti tam tikrą kultūrą, palankią kūrybiškumo ugdymui, turėtume nuolat modeliuoti elgesį, pagrįstą tos kultūros vertybėmis. Jei norime, kad mokiniai nesutriktų susidūrę su netikėtomis situacijomis, parodykime, kaip patys su jomis susidorojame. Užklupti netikėto klausimo tiesiog atvirai pripažinkime, kad ko nors nežinome, nes ir nemanome, kad turėtume viską žinoti. Pasidalykime su mokiniais savo darbo iššūkius, atskleiskime, kaip jaučiamės patekę į vieną ar kitą situaciją, kaip įveikiame sunkumus ir pan. Modeliavimo daugeliu atveju nereikia planuoti specialiai. Tiesiog reikia leisti sau autentiškai, atvirai, pasitikint savo galia keistis ir tobulėti reaguoti į įvairias netikėtas, trikdančias, sudėtingas situacijas.

Puoselėdami mokinių kūrybines galias turime pagalvoti ir apie kai kuriuos fizinės aplinkos aspektus.

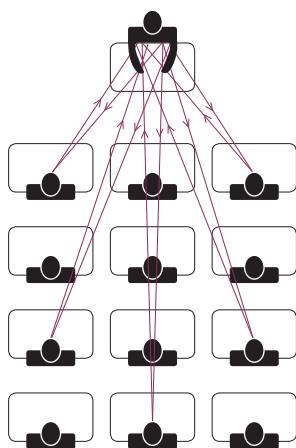
Dauguma mokytojų, ypač pradinių klasių, rūpinasi, kad mokymosi aplinkoje būtų mokinių darbų pavyzdžių. Tai gerai. Bet dažnai esame linkę rodyti geriausius arba baigtus darbus. Tokia eksponavimo kultūra orientuota į rezultatą, ji neatspindi „proceso“. Juk dėmesio verti ir mokinių darbų metmenys, tarpiniai variantai, nes jie geriausiai atskleidžia pastangas, bandymus, sėkmingus ir ne tokius sėkmingus problemų įveikos būdus, netikėtas išvalgas. Jie taip pat yra mokinių kūrybinių galių liudytojai. Tegul mokiniai nusprendžia, kurį savo juodraščių

mano esant vertingą, tegul pakomentuoja jo vertę, tegul žvilgteli į draugų kūrybinę dirbtuvę. Taip padėsime mokiniams suprasti kūrybinio proceso ypatumus ir vertingumą.

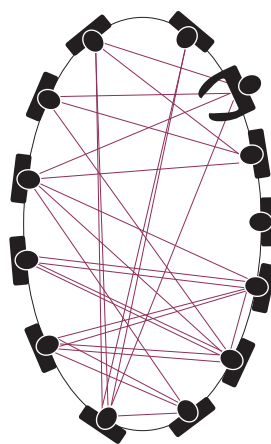
Norėdami paskatinti diskusijos kultūros plėtotę, turėtume pagalvoti apie tokį erdvės su-tvarkymą, kuris sudarytų sąlygas lengvai ir natūraliai klausytis vieniems kitų, diskutuoti. Tradicinis suolų išdėstymas klasėje skatina tik dvikryptę sąveiką *mokytojas – mokinys – mo-kytojas*. Mokytojams jau tampa įprastas ir mokinių sėdėjimas grupėmis.

Dar daugiau interaktyvumo galimybių teikia sėdėjimas ratu, vadinamasis Harknesso sta-las (pav. dešinėje). Labai svarbu, kad tokia sėdėjimo tvarka rodo, jog visi diskusijos nariai, tarp jų ir mokytojas, yra lygūs.

Tradicionis modelis



Harknesso modelis



Šaltinis: <http://gocast.it/learning-blog/blog/gocast-as-a-harkness-table/>.

2.2. Kaip planuoti ir organizuoti ugdymo procesą

Kalbėdamas apie kūrybiškumo ugdymą K. Robinsonas apibūdina du šio ugdymo aspektus: *kūrybišką ugdymą* ir *kūrybiškumo ugdymą*¹⁷. Kūrybiškas ugdymas – tai mokytojų pastangos dirbti kūrybiškai. Mokytojai pasirenka intriguojančius šaltinius ir įtraukiančius metodus, kad sudomintų ir motyvuotų mokinius. Tai būtina veiksmingo mokymo sąlyga. Tačiau to ne-pakanka. *Kūrybiškumo ugdymas* reiškia sąmoningai suplanuotą ir įgyvendinamą ugdymo tu-rinį, tiesiogiai skirtą mokinių kūrybinių galių plėtotei. Tai reiškia, kad kūrybiškumo ugdymas suprantamas kaip vienas iš ugdymo tikslų, o mokinių kūrybinių galių plėtotė – kaip laukia-mas rezultatas. Labai svarbu, kad šis tikslas ir laukiamas rezultatas nebūtų tik numanomas, jis turėtų būti aiškiai išreikštas, aptartas su mokiniais.

Anot K. Robinsono¹⁸, labai svarbūs trys kūrybiškumo ugdymo aspektai: *padrąsinimas, stip-rybių nustatymas* ir *ugdymas*. Kai kurie žmonės nelaiko savęs kūrybiškais ir stokoja pasitikė-

¹⁷ Robinson K., *Out of Our Minds: Learning to be Creative*, Oxford: Capstone Press, 2011, p. 268–269.

¹⁸ Ten pat, p. 269–271.

jimo savo kūrybinėmis galiomis. Taigi pirmoji kūrybiškumo ugdymo užduotis – padėti mokiniams patikėti, kad visi žmonės yra kūrybiški ir kad jų kūrybinės galios gali būti plėtojamos. Reikia sudaryti sąlygas mokiniams pajusti tobulėjimo galimybes, sustiprinti jų pasitikėjimą savo jėgomis įvairių bandymų metu. Antroji užduotis – padėti mokiniams pažinti savo kūrybines galias, atrasti savo stiprybes, trečioji – ugdyti savarankiškos kūrybinės veiklos gebėjimus, skatinti pasitikėjimą savo jėgomis ir savarankišką mąstymą.

Kaip turėtume atlikti šias užduotis?

Pirmame skyriuje atkreipėme dėmesį į mitus, susijusius su kūrybiškumu, šiame skyriuje atkreipėme dėmesį į tam tikrų įsitikinimų („fiksutos“ ir „augimo“ mąstysenos) įtaką mokymosi ir kūrybinių galių plėtotei. Akivaizdu, kad siekdami padrąsinti mokinius turime suteikti jiems informacijos apie tai, kas yra kūrybiškumas, kokios savybės sudaro jo turinį, kodėl šios savybės svarbios šiuolaikiniam žmogui, kaip galima jas ugdytis.

Antroji ir trečioji užduotis ragina mus galvoti apie mokinių įtraukimą į aktyvią mokymosi ir įsivertinimo veiklą, mūsų pačių teikiamo atsako pobūdį.

Kūrybiškumą ugdome planuodami ir organizuodami tokią veiklą, kuri teikia mokiniams galimybių:

- *smalsauti, tapti smalsiems*, t. y. nesitenkinti paviršutinišku žinojimu, gilinti savo supratimą, nerti per „dalyko paviršių“ į dalyko esmę; kelti tinkamus, produktyvius klausimus; džiaugtis domėjimosi ir klausinėjimo procesu ir pan.;
- *atkakliai ir išsvermingai veikti*, t. y. išbandyti jėgas atliekant gana sudėtingas užduotis; ugdytis gebėjimą veikti neapibrėžtose situacijose; svarstyti ir išbandyti būdus, kaip įveikti „įstrigimo“ situacijas, kaip klaidas ir nesėkmes paversti produktyvia mokymosi patirtimi;
- *tyrinėti*, t. y. gebėti rasti informaciją, ją atsirinkti, įvertinti jos tinkamumą ir patikimumą; tyrinėti atidžiai, skirti tam laiko, neskubėti daryti išvadų; naudotis įvairaus pobūdžio šaltiniais;
- *eksperimentuoti*, t. y. išbandyti įvairius problemų sprendimo būdus; kurti kelis to paties darbo variantus, numatyti tobulinimo galimybes;
- *gebėti įsivaizduoti*, t. y. kurti ir tyrinėti galimybes; mintyse modeliuoti sudėtingas situacijas siekiant suprasti, kaip reikėtų pasielgti; ieškoti sąsajų savo pačių mintyse; kurti vaizdinius, analogijas, metaforas; žinoti, kada ir kaip verta pažvelgti į pasaulį iš kitų žmonių perspektyvos;
- *metodiškai mąstyti*, t. y. gebėti analizuoti ir vertinti, paaiškinti, kaip buvo padarytos išvados; gebėti išvelgti ir vertinti prieštaringas idėjas ir veiksmus; išvelgti savo ir kitų žmonių argumentų silpnumą; gebėti struktūruoti savo mąstymą;
- *mokytis kartu su kitais*, t. y. džiaugtis bendradarbiavimu, dalytis idėjomis, šaltiniais, teikti siūlymus; būti geras tyrėjų grupės nariais; gebėti diskutuojant išsakyti savo požiūrį, o jei to reikia, susilaikyti jį reikšti ir tuo pat metu išlikti atviriems; gebėti teikti ir priimti atsaką; gebėti klausytis, būti empatiškiems; mokytis metodų, įpročių stebint kitus žmones;

- *reflektuoti savo mokymosi veiklą*, t. y. stebėti savo mokymosi veiklą, numatyti alternatyvias strategijas ir galimybes; suvokti ir apmąstyti savo mokymosi veiklą, mokymosi įpročius, stiprybes ir silpnybes, strategiškai mąstyti apie tobulėjimo galimybes; gebėti kalbėti apie savo mokymosi, kūrybos procesą ir savo kaip besimokančiojo tobulėjimą; suvokti save kaip nuolat tobulėjantį, „nejstringti“ statiškame požiūryje į save (pvz., aš puikus, aš vidutiniokas).

Mūsų teikiamas atsakas neturi apsiriboti dalyko pasiekimų vertinimu. Iš mūsų klausimų, komentarų mokiniams turi būti aišku, kaip jiems sekasi plėtoti savo kūrybines galias, kuo jie stiprūs, kokius tobulėjimo tikslus turėtų išsikelti. Kai kurie kūrybiškumo tyrėjai atkreipia dėmesį, kad atsako teikimas neturėtų būti pernelyg dažnas ar pernelyg įsakmus. Mokiniai turi turėti pakankamai laiko mokytis negaudami atsako, patys priimti sprendimus ir vertinti jų sėkmingumą.

Planuodami ugdymo procesą turėtume siekti sistemingumo ir lankstumo dermės. Svarbu:

- Kūrybiškumo ugdymo tikslus ir veiklas įtraukti į ilgalaikius ir trumpalaikius planus, jie turi būti ne numanomi, bet aiškiai išreikšti, paaiškinti mokiniams.
- Numatyti veiklos, kai mokymuisi vadovausime gana intensyviai, pateikdami nuoseklias instrukcijas ir nuolatinį atsaką, ir veiklos, kai mokiniai patys ieškos galimų sprendimų, santykį. (Ugdantis kūrybiškumą labai svarbu įgyti patirties, kaip pačiam rasti problemos sprendimą.) Kartais tai vadinama „įmetimo į duobę“ strategija.
- Atsižvelgti į mokinių interesus, poreikius, įtraukti jų pasiūlymus į veiklos planus.
- Nebijoti nukrypti nuo suplanuotų veiklų, kai tai naudinga mokinių mokymosi ir kūrybinių galių plėtotei.

Kūrybiškumo ugdymas susijęs su *panirimu* į veiklą, lėtu, autentišku procesu. Tai – daug laiko reikalaujanti, tačiau prasmingus ir tvarius rezultatus lemianti veikla. Be to, kūrybiškumo ugdymas neįmanomas be mūsų pačių rizikos. Saugią zoną palikti nesaugu. Tačiau nors ir jausdami įtampą dėl dalyko turinio apimties, egzaminų reikalavimų, dėl galbūt nedidelės mūsų pačių patirties, turėsime įgyti moralinės drąsos įtikinti patys save, kad rizikuoti verta. Nes tie, kuriuos kasdien sutinkame savo klasėje, nėra „egzamino laikytojai“. Jie – žmonės, puoselėjantys prasmingo gyvenimo viltį. Kaip ji skleisis ir pildysis, priklauso ir nuo mūsų profesinių apsisprendimų ir sprendimų. Beje, nuo jų priklauso ir mūsų pačių profesinio gyvenimo dinamika ir sodrumas.

3. KŪRYBIŠKUMO UGDYMO PROCESAS IR STRATEGIJOS

3.1. Skaitymo procesas

Mirdamas bemokslis žmogus bus nugyvenęs tik vieną gyvenimą, tuo tarpu aš būsiu nugyvenęs Napoleono, Cezario ir kitų gyvenimus. Visada skatinu jaunus žmones skaityti knygas, kadangi tai idealus būdas lavinti atmintį ir ugdyti įvairialypį asmenybės smalsumą. Kai savo gyvenimo pabaigoje būsite nugyvenę nesuskaičiuojamą galybę kitų gyvenimų, suvoksite, kokia nuostabi ši privilegija.

Umberto Eco

Šioje metodikos dalyje aptarsime skaitymo procesą ir supažindinsime su mokymo ir mokymosi strategijomis – skaitytojų praktikumumu ir skaitymu su numatymu. Taip pat pristatysime knygų skaitytojų klubo organizavimo idėją. Skaitytojų praktikumas – tai mokymo ir mokymosi strategija, skatinanti pasinerti į skaitymo procesą ir jame aktyviai dalyvauti. Skaitytojų praktikumas čia pateikiamas ir kaip tiriamo, gilaus skaitymo proceso suvokimo būdas, ir kaip mokymo (-si) modelis. Skaitymas su numatymu – tai mokymo ir mokymosi strategija, skatinanti domėjimąsi skaitomu tekstu, išsamų jo nagrinėjimą ir autentiško skaitytojo santykio su juo kūrimą. Pristatydami šias mokymo (-si) strategijas, norime parodyti, kaip paprastai ir veiksmingai galima siekti kelių tikslų iškart – ugdyti laisvą, nepriklausomą mokinių mąstymą, lavinti kalbą, literatūrinį skonį, mokyti, o svarbiausia – skaitymo procesą panaudoti mokinių įsitraukimui ir savęs, kaip mąstančių skaitytojų, pažinimui.

Šios strategijos padeda kurti laisvą, nevaržomą ugdymosi aplinką, kviečiančią svajoti, fantazuoti, įsivaizduoti, o kartu ir giliai pažvelgti į tekstą, ieškoti savitų prasmų ir gelmių. Jas taikant ugdomas mokinių gebėjimas analizuoti, sintezuoti, apmąstyti, vertinti informaciją ir daryti netipiškus, nestereotipiškus sprendimus.

Skaitymas – viena iš pagrindinių priemonių, kurios dėka mokomės ne tik patys skaitydami, bet ir dalydamiesi su kitais tuo, ką sužinojome, išmokome, patyrėme, supratome. Jis vertingas ne tik mokymuisi, bet ir visokeriopam asmenybės augimui. Britų mokslininkė J. Elkin¹⁹ pateikia tokias skaitymo vertes:

- skaitymas generuoja idėjas ir skatina kūrybiškumą;
- ugdo vaizduotę ir skatina intelektualinį vystymąsi;
- padeda formuoti kritinį mąstymą;
- prisideda prie emocinės ir socialinės asmenybės brandos;
- padeda suvokti praeitį, dabartį ir ateitį, jas susieti;
- padeda geriau suvokti žmogaus prigimtį;
- prisideda prie etinių, kultūrinių, estetinių pažiūrų formavimosi;
- įgalina geriau suprasti geografinius ir kultūrinius skirtumus;
- leidžia pažvelgti į dalykus iš kito atskaitos taško;
- teikia galimybių pajusti ir išgyventi tai, ką išgyveno kiti;
- padeda mokytis, susikaupti;
- atpalaiduoja, pašalina stresą, kuria dvasinę pusiausvyrą;
- plečia akiratį;
- sudaro pabėgimo (eskapizmo) galimybes;
- lavina skonį, nuolatinį domėjimąsi gera literatūra;
- skatina savarankiškumą;
- informuoja ir moko.

Nors mokslininkė iškelia daug instrumentinių skaitymo funkcijų, reikia pridurti, kad skaitymas taip pat teikia ir **didelį malonumą bei pasitenkinimą**. Skaitymo vertę sunku apčiuopti ir pamatuoti, o malonumą gali pajusti kiekvienas skaitytojas asmeniškai. Anot A. Glosienės, „didaktinis ir moralizuojantis tonas („reikia skaityti“, „jūs turite perskaityti“) ne visada dera su intymiu ir individualiu skaitymo keliamu potyriu [...], toks skaitymas (perdėm orientuotas į funkcionalumą) neskatina domėtis toliau ar mąstyti, neformuoja skaitymo įgūdžių, įpročių, ritualų ir skonio, jis mums neteikia *malonumo*“²⁰. Labai dažnai „reikia skaityti“ ir „noriu skaityti“ – sunkiai suderinami dalykai. Mokykloje reikia perskaityti daug privalomosios literatūros pagal iš anksto parengtus sąrašus. Nors ugdymo siekis ir kilnus – plėsti žinias, ugdyti gebėjimus, tačiau kadangi jis nukreiptas ne į konkretų asmenį, o į visus besimokančiuosius, yra beasmenis. Mokytojai skaitytojų teiraujasi apie pagrindinę kūrinio mintį, idėjas, autoriaus poziciją, tačiau labai retai klausia: „Ką išgyvename skaitydami šį tekstą, kaip jį vertiname? Rekomenduojamoji literatūra tarsi nekelia tikslo patikti, teikti malonumo, patirti asmeninio išgyvenimo. Kalbėdami apie skaitymo malonumą ar net aistrą, nesiejame šių są-

¹⁹ Elkin J., Train B., Deniam D., *Reading and Reader Development: The Pleasure of Reading*, London: Facet Publishing, 2004, p. 4–7.

²⁰ Glosienė A., *Skaitymo fenomenas*, nepublikuotas straipsnis, 2004, p. 3.

vokų su mokymusi²¹. Vieni malonumą patiria skaitydami romanus, kiti fantastinę literatūrą, tretį studijuodami enciklopedijas, žinynus, dar kiti – žurnalus ar kitus rašytinius tekstus. Ne tiek svarbu, *ką skaitome* – periodinius leidinius, vadovėlius, mokslo ar grožinę literatūrą, svarbiau, *kaip skaitome ir ką skaitydami gauname, ar kuriame asmeninį santykį su skaitomu tekstu*. Skaityti galima daug, bet paviršutiniškai, nesigilinant į tekstą, neapčiuopiant svarbių dalykų, neišmokstant nieko nauja. Kad skaitymas teiktų naujų žinių, supratimą, skatintų kūrybinį mąstymą, paveiktų kiekvieną skaitytoją asmeniškai, *jo turi būti mokoma*. Beje, jo ir mokoma – namuose, darželiuose, mokyklose. Skaityti moka visi, tačiau ne visi moka skaityti jausdami ryšį su tekstu, kurdami naujas prasmes, mėgdamiesi paties skaitymo procesu. Labai dažnai mokiniai skatinami tekste ieškoti detalių, tam tikrų idėjų, pagrįsti autoriaus mintis. Tačiau gebėjimas perpasakoti tekstą, įsiminti, pateikti pavyzdžių dar nereiškia, kad mokiniai *tikrai supranta* tekstą.

Remdamiesi B. S. Bloomo ir R. W. Sanderso mąstymo lygmenų taksonomija, tikru, išgyventu supratimu laikome mokinių gebėjimą „knygines“ žinias sieti su sava patirtimi, rasti ir nagrinėti panašumus ir prieštaravimus, reflektuoti naują informaciją ir ją pritaikyti praktiškai. Taip kuriamas autentiškas skaitančiojo ir skaitomo teksto santykis, skaitymas tampa prasmingas ir naudingas. Tarkim, mokiniai ruošiasi egzaminui. Medžiagos daug, ją sunku įsiminti. Kad skaitymas nebūtų tik informacijos „kalimas“, jį reikia „disciplinuoti“ ir organizuoti – mokyti dėlioti faktus, juos analizuoti, interpretuoti, turimas žinias sieti su naujomis, ieškoti ryšių ir reflektuoti. Net jei tema ne kiekvienam įdomi, gali sudominti pats procesas – minčių, idėjų dėlionė, santykio su skaitomu tekstu radimas. Jei mokiniai geba rasti šį santykį, geba pažvelgti į skaitomą tekstą iš savo perspektyvos, tai liudija *aktyvų skaitymą ir tikrą įsitraukimą* į skaitymo procesą. Todėl kiekvieno mokytojo uždavinys – sudominti mokinių skaitymo procesu ir ugdyti nepriklausomai mąstantį skaitytoją. Kaip tai padaryti?

- Pabandykite išsiaiškinti, ką kiekvienas mokinytis mėgsta skaityti, o jei nelabai mėgsta, kuo apskritai domisi kasdieniame gyvenime.
- Skatinkite skaityti mėgstamą literatūrą ir / ar pasiūlykite paieškoti su pomėgiais susijusios informacijos.
- Skirkite laiko mėgstamų kūrinių ir / ar savo pomėgių aptarimui klasėje.
- Skirkite laiko *mėgstamos literatūros* skaitymui klasėje.

Mokytojas privalo pabrėžti, kad skaitymas – ne tik būtina, naudinga, bet ir maloni veikla, kuria svarbu dalytis su kitais. Skaitytojų praktikumas ir yra toks mokymosi būdas, kuris skaitymą pirmiausia suasmenina – skaitoma tai, kas malonu, įdomu kiekvienam asmeniškai, o kartu padeda siekti įvairių instrumentinių, funkcinų tikslų.

²¹ Ten pat.

3.1.1. Skaitymo proceso patyrimas per skaitytojų praktikumą

Skaitytojų praktikumas – tai strategija, kurios dėka ugdomi įvairūs skaitymo ir mąstymo gebėjimai, skatinamas smalsumas ir atvirumas, skaitymo proceso metu skaitytojai mokosi kurti asmeninį ryšį su tekstu. Skaitytojų praktikumas dažniausiai organizuojamas per lietuvių kalbos ir literatūros pamokas. Tačiau jis ar kai kurie jo elementai gali būti taikomi ir kitų dalykų pamokose, kai reikia gilintis į tekstą, jį suprasti, perteikti, apmąstyti. Skaitytojų praktikumu siekiama, kad **mokinys**:

- patirtų skaitymo malonumą čia ir dabar – klasėje;
- suvoktų skaitymą ne tik kaip privalomą dalyką, bet ir kaip naudingą bei prasmingą veiklą;
- mokytoji reikšti asmeninę nuomonę, ugdytūsi gebėjimą mąstyti laisvai ir nepriklausomai;
- suvoktų dalijimosi skaitymu prasmę;
- mokytoji pasakoti ir klausytis, keldamas prasmingus klausimus;
- būtų skatinamas domėtis įvairia literatūra, ieškoti atsakymų į iškilusius klausimus.

Skaitytojų praktikumu siekiama, kad **mokytojas**:

- padėtų mokiniams pasirengti skaitymo procesui;
- sudarytų palankią fizinę ir emocinę skaitymo aplinką čia ir dabar;
- sudarytų sąlygas ir galimybes pasireikšti visiems mokiniams;
- pats aktyviai nedalyvautų skaitymo procese, bet tyliai ir nematomai jam vadovautų;
- demonstruotų pagarbą įvairioms skaitytojų mintims ir nuomonėms;
- vertintų skaitymo procesą.

Planuojant skaitytojų praktikumą svarbu skirti tris pagrindinius elementus:

- laiką;
- asmeninę kontrolę;
- reakciją.

Laikas

Per literatūros pamokas labai mažai teskiriama (arba išvis neskiriama) laiko pačiam skaitymui. Dažniausiai tam skiriamas popamokinis laikas – užduodama skaityti namuose, kaip ir atlikti visas kitas namų užduotis. Literatūros pamokose skubama aptarti programinius kūrinius, o pasidomėti, pakalbėti apie tai, ką mokiniai skaito *sau*, nelieka laiko (išimtis – pradinė mokykla). Net ir privalomoji literatūra aptariama pagal tam tikras klišes, žinomus scenarijus, kūriniai neskaitomi arba retai skaitomi *per pamoką*. Mokiniais tarsi parodoma, kad skaitymas nėra labai rimta veikla, o tik vienas iš privalomų mokomųjų dalykų.

Skaitytojų praktikumas – tai veikla, kurios metu mokiniai skaito klasėje ir dalijasi skaitymu su kitais.

Laikas, skiriamas skaitytojų praktikumui, turėtų būti planuojamas iš anksto. Rengdamiesi šiai veiklai, tai turi daryti tiek mokiniai, tiek mokytojas. Jo trukmė priklauso nuo keliamų pamokos tikslų, galimybių ir poreikių, todėl gali trukti visą pamoką ar kelias arba užimti tam tikrą pamokos dalį.

Asmeninė kontrolė

Asmeninė kontrolė reiškia, kad skaitytojai patys kontroliuoja savo skaitymą, yra kuriamo asmeninio santykio su tekstu „šeimininkai“. Tačiau per pamokas mokiniai retai turi progų pakalbėti apie tai, ką skaito *sau*, kada arba kodėl tai daro. Programinė literatūra dažnai skaitoma ne dėl savęs, o dėl to, kad to reikia. Skaitant bei nagrinėjant programinę literatūrą mokinių nuomonė dažnai kreipiama „teisinga“ linkme, taip, kaip tai mato mokytojas. Šitaip mokiniai tarsi atsiriboją nuo privalomo skaitymo, nes tai – „ne jų“. Tik pasirinkimo laisvė *ką skaityti* leidžia kontroliuoti skaitymą. Tai svarbiausia užduotis tampant motyvuotu skaitytoju. Skaitytojų praktikumas sudaro prielaidas pasirinkti mėgstamą kūrinių, temą ir geriau suvokti skaitymo prasmę.

Reakcija

Reakcija į skaitomą kūrinių dažniausiai laikoma individualiu procesu, todėl manoma, kad mokiniai tiesiogiai reaguoja ir reiškia savo mintis, pojūčius skaitydami patys sau, o pasidalijimas idėjomis su kitais kuriam laikui atidedamas – kol mokytojas suteiks progą. Įprastas tiesioginio skaitymo pavyzdys mūsų mokyklose – kai mokiniai vienas po kito garsiai skaito atskiras kūrinių dalis, pastraipas, o mokytojas klauso, kartais pertraukdamas ir taisydamas klaidas, perduodamas estafetę kitiems. Kalbėdami apie reakciją, turime galvoje ne tik tylų skaitančiojo pokalbį su knyga, bet ir dalijimąsi mintimis su kitais, kitų išklausimą, diskutavimą, reflektavimą. „Gyva“ reakcija į skaitomą kūrinių – vertingas socialinis veiksmas, ugdantis mokinių pasitikėjimą savimi kaip skaitytojais, gebėjimą pasakoti, girdėti ir išklausti kitus, apmąstyti savo ir kitų patirtį. Dalydamiesi mintimis, potyriais, mokiniai geriau suvokia tekstą bei jo platesnį kontekstą, mokosi atrasti ryšius tarp „ten“ ir „čia“, „seniau“ ir dabar“, „veikėjų elgsenos“ ir „mano pozicijos“. Dalijantis mokomasi kūrinių idėjas perteikti savais žodžiais, ieškoti naujų prasmų ir jas atrasti. Todėl per pamokas svarbu į skaitomą tekstą reaguoti asmeniškai ir pasidalyti savo reakcija su kitais. Skaitytojų praktikumas teikia galimybių kiekvienam reaguoti, keistis informacija, tobulinti teksto analizės ir suvokimo įgūdžius.

- Reakcija – tai individualus skaitymo apgalvojimas, ne atpasakojimas.
- Iš reakcijos turėtų paaiškėti, ką skaitančiajam reiškia skaitymas, t. y. tai, kas perskaityta, turi būti prasmingai interpretuojama per savo patirtį ir įsitikinimus.
- Reakcija turėtų būti apsvaistytą ir tai turėtų būti kaip dialogo su skaitytojais pradžia, o ne kaip paskaitos pradžia.

Skaitytojų praktikumo struktūra

Skiriamos šios pagrindinės dalys:

1. Netrukdomas skaitymas tylomis klasėje ar kurioje nors kitoje mokyklos vietoje (pvz., bibliotekos skaitykloje, informaciniame centre ar pan.).
2. Pokalbiai: dalijimasis tuo, kas perskaityta, su kitais.
3. Skaitančiojo reakcijos aptarimas pagal tam tikrą schemą.
4. Mini pamokėlė.

Reikalingos priemonės:

1. Kiekvienas mokinys turi turėti knygą ar kitą savo skaitomą tekstą.
2. Lenta, kreida arba dideli popieriaus lapai, žymikliai.
3. Mokytojo užrašai, stebėjimo žurnalas (jo prireiks mokinių skaitymui fiksuoti).

Mokytojo pasirengimas skaitytojų praktikumui

Pirmą kartą organizuojantiems šią veiklą siūlome gerai apgalvoti, kada galite skirti laiko mokinių asmeniškai skaitomai literatūrai aptarti ir įvertinti mokinių pasirengimą, t. y. ar esate įsitikinę, kad visi mokiniai ką nors skaito savo malonumui ir galės aktyviai dalyvauti skaitytojų praktikumė. Jei nesate tikras, kad kai kurie mokiniai skaito savo malonumui, pasistenkite tai sužinoti ir paskatinti iki tam tikro laiko pasirinkti kokią nors knygą. Jei manote ar žinote, kad yra tokių, kurie nenorės rinktis jokios knygos, pasiremkite jų pomėgiais. Pavyzdžiui, jei yra krepšinio aštuolių, mokinių, besidominčių naujomis technologijomis, paprašykite, kad jie pasidomėtų krepšinio istorija ar informacinių technologijų naujovėmis ir pasirengtų tai pristatyti kitiems. Skaitytojų praktikumo metu įsitikinkite, kad visi turės ką skaityti ir bus pasirengę pasidalyti savo skaitymu su kitais, numatykite laiką ir apie tai iš anksto perspėkite mokinius. Pagalvokite, ar norite tai daryti klasėje, ar kurioje nors kitoje mokyklos erdvėje, ir ar yra kitokių vietos pasirinkimo galimybių.

Jei klasėje niekada nesate skaitę kitokios literatūros, tik programinę, tikėtina, jog mokiniai stebėsis ir klausinės: o kam to reikia? Būkite pasirengę atsakyti taip, kad sudomintumėte mokinius ir suintriguotumėte *kitokia veikla*.

Skaitytojų praktikumo eiga: pradžia

Numatytu laiku visi mokiniai atsineša kokią nors rašytinį tekstą (knygą, straipsnį, žurnalą ar pan.), kuri šiuo metu skaito ar rengiasi pradėti skaityti. Pasakykite, kad jie galės tęsti ar pradėti skaityti pamokos metu tam tikrą nustatytą laiką (pvz., 15–20 min.), po to bus paprašyti sustoti ir būti pasirengę pasidalyti mintimis su kitais. Mokytojas pažindamas mokinius gali pasirinkti, kaip geriau tai daryti – su visa klase, poromis ar mažomis grupelėmis; žodžiu ar raštu. Jei kartais atsitiktų taip, kad kai kurie užmirš atsinešti knygas, paprašykite pasinaudoti mokyklos biblioteka.

Skaitymas tylomis

Leiskite mokiniams įsitaisyti kaip galima patogiau – galbūt kas nors mėgsta skaityti pasiremęs į palangę ar atsisukęs į langą, atsisėdęs ant žemės, kampe ar pan. Perspėkite, kad skaitymas tylomis reiškia *tylomis* – niekas nekalba ir nekalbina kitų, nevaikšto po klasę ir iš jos neišeina. Skaitymo laiką numatykite savo nuožiūra. Pradžioje galite skirti apie 15 minučių, pamažu ilgindami iki 30 minučių ar daugiau.

Pokalbiai: mokytojo ir mokinio pokalbis

Pokalbiai apie skaitymą gali vykti įvairiai, atsižvelgiant į tai, kokio tikslo jais siekiama. Pavyzdžiui, jei mokytojas nori sužinoti daugiau apie kiekvieno mokinio skaitymą, jis inicijuoja asmeninius dialogus su atskirais mokiniais. Kai norima, kad mokiniai susipažintų su vieni kitų skaitymo patirtimis ir įvyktų jų „apykaita“, organizuojamas pasidalijimas skaitymu mažose grupelėse ar su visa klase.

Per pokalbius diskutuojama apie skaitomą straipsnį ar knygą ir mokinių reakciją į juos. Mokiniai turi būti pasirengę savo mintis, nuomones iliustruoti kūrinių citatomis, ištraukomis. Garsus skaitymas leidžia mokytojui pajusti mokinio emocijas, nuotaikas ir įvertinti skaitymo gebėjimus. Pokalbiais mokytojas demonstruoja nuoširdų domėjimąsi mokinių skaitomais kūriniais, jų mintimis, drąsina domėtis, gilintis, plėtoti savo kaip skaitytojo patirtį. Užduodamas klausimus ir sulaukdamas atsakymų į juos, mokytojas patikrina mokinių gebėjimą suprasti, analizuoti, interpretuoti ir reflektuoti tekstą. Užduodamų klausimų arsenalas gali būti labai platus. Pavyzdžiui:

„Kodėl pasirinkai šią knygą?“

„Papasakok apie šią knygą. Kokia dalis labiausiai patiko? Kodėl?“

„Perskaityk dalį, kuri padarė didžiausią įspūdį.“

„Ko tave ši knyga moko?“

„Kokių klausimų kyla skaitant knygą?“

„Kokia šio kūrinio problema? Kaip ji sprendžiama?“

„Ar žinai kokių nors kitų šio autoriaus knygų?“

„Ar buvo kokių nors nežinomų žodžių? Kaip juos išsiaiškina?“

„Kokių sunkumų kyla skaitant? Kuo galiu tau padėti?“

Mokytojo ir mokinio pokalbiai vyksta skaitymo tytomis metu. Įvairiose klasėse jie vedami skirtingai, atsižvelgiant į mokinių skaičių ir klasės kambario planą. Paprastai pokalbiai trunka 3–5 minutes, taigi mokytojas per skaitytojų praktikumą gali pakalbėti su 3–5 mokiniais. Mokytojas gali pasikviesti mokinius po vieną prie savo stalo arba pats „keliauti“ su savo kėde prie skaitančiųjų.

Mokytoja: Kodėl pasirinkai šią knygą – išleistą „Disney“ leidyklos „Karališka drąsa“?

Mokinys: Man ji labai patiko.

Mokytoja: Kuo?

Mokinys: Nes įdomu skaityti.

Mokytoja: Perskaitei knygos pradžią. Kokie veikėjai čia buvo paminėti?

Mokinys: Princesė, mama, tėtis, trys broliai, ragana.

Mokytoja: Gal įvyko kas nors įdomaus?

Mokinys: Princesės mama suvalgė sausainį ir pavirto meška.

Svarbu nepamiršti, kad pokalbių tikslas – ne tikrinti ir vertinti, bet nuoširdus dialogas apie skaitymą. Mokinys turi kalbėti, o mokytojas klausytis.

Mokytoja: Tau labai patinka burtai? O kas dar?

Mokinys: Gražūs paveikslėliai.

Mokytoja: Ačiū už įdomų pokalbį, smagaus skaitymo ir tikiuosi pratęsti pokalbį, kai knygą perskaitysi.²²

Sėdint mokytojui lygia greta su mokiniu, kuriamas „suokalbiškas“ bendrystės jausmas, lyg būtų dalijamasi svarbia paslaptimi. Pokalbiai turėtų vykti neformaliai, laisvai. Būkite pasirengę fiksuoti, ką ir kaip mokiniai skaito, kuo domisi, kas jiems yra per sunku, kokios pagalbos reikia ir pan. Jūsų užrašai padės sekti kiekvieno mokinio skaitymo „istoriją“. Be to, sukaupsite vertingos medžiagos, liudijančios kiekvieno skaitytojo pažangą, ja naudotis galėsite planuodami tolesnius pokalbius. Galbūt pirmieji pokalbiai nebus labai sklandūs ir atviri – mokiniams reikia laiko, kad įgytų nuoširdaus ir laisvo pasakojimo apie save, kaip skaitytojus, patirties.

Kad būtų lengviau organizuoti pokalbius, o vėliau juos prisiminti planuojant tolesnę veiklą, vertinant mokinių pažangą, siūlome savo užrašus struktūruoti. Pavyzdžiui:

Data, laikas, vieta: 2012 m. spalio 5 d. 13.00 val. Literatūros pamoka bibliotekoje				
Vardas, pavardė	Knyga	Klausimai mokiniams	Mokinių atsakymai	Mokytojo komentarai
Ieva K.				
Domas P.				

Pokalbiai: mokinių dialogai

Mokinių pokalbiai vieni su kitais organizuojami panašiai kaip ir mokytojo su mokiniais. Tačiau mokiniai neturi tikslo fiksuoti vienas kito skaitymo pažangos, gilintis į vienas kito skaitymo įgūdžius, polinkius ir pan. Mokiniai tiesiog keičiasi informacija – vyksta abiejų pusių nuomonių, išpūdžių mainai. Po skirto laiko skaitymui tylomis mokiniai pasiskirsto po du ar tris ir kalbasi apie skaitomas knygas. Kad pokalbiai vyktų sklandžiai, mokytojas gali pateikti orientyrus. Pavyzdžiui, pristatoma knyga, autorius ir jos pasirinkimo motyvai:

- Patys įdomiausi dalykai. (Juos iliustruoti ištraukomis.)
- Ką naujo išmokau, sužinojau.
- Kam norėčiau pasiūlyti knygą?
- Kam dar ji galėtų būti įdomi? Kodėl? Ir t. t.

Jei manote ar jaučiate, kad jūsų pasivaikščiojimai po klasę ir pokalbių klausymasis iš pradžių gali trikdyti mokinius, atidėkite juos vėlesniam laikui.

²² Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 1b klasės mokytojos R. Bartuškevičienės skaitytojų praktikumo planas.

Skirkite pakankamai laiko mokinių pokalbiams ir sekite, kad kiekvienam jo tektų vieno-
dai. Būkite aktyvus pokalbių klausytojas, pasirinkite, prie kurių porų priėti, ir užsirašykite
svarbesnius pokalbių momentus.

Štai vienas mokinių pokalbio pavyzdys:

Aš skaitau M. Leino knygą „Kalėdų istorija“. Knygą gavau prieš Kalėdas. Tai knyga
apie berniuką Mikalojų, kuris užaugęs tapo tikru Kalėdų Seneliu. Ši knyga pradžioje
man buvo labai liūdna, nes nuskendo Mikalojaus šeima. Aš negalėčiau be šeimos gy-
venti. Buvo sunku. Skaitykit šią knygą ir suprasit, kad jei mylėsi kitus, ir kiti jus pamils.

Austėja

Aš skaitau D. Biseto knygą „Aukštyn kojom“. Man ją nupirko mama. Labai įdomi
knyga. Joje yra labai daug pasakų apie gyvūnus. Man labiausiai patiko pasaka „Kvak-
sinti laiškų dėžutė“. Paskaitykit ir sužinosit, kodėl ėmė kvaksėti laiškų dėžutė.

Luknė

Aš skaitau pasakų knygą „Gražiausios lietuvių pasakos“. Siūlau visiems skaityti šią
knygą, nes joje nėra liūdnu pasakų. Aš nemėgstu pasakų, kurios blogai baigiasi. Man
baisi pasaka „Eglė žalčių karalienė“. Šioje knygoje visos pasakos linksmos ir juokingos.
Ypač patiko pasaka apie Mėnulį. Ji juokinga ir keista. Skaitykit šią knygą, bus linksma.

Elzė Vasarė

Aš skaitau A. Lindgren knygą „Mažylis ir Karlsonas, kuris gyvena ant stogo“. Aš
norėjau ją skaityti, tai mama ir nupirko. Aš mačiau filmuką apie Mažylį ir Karlsoną, bet
knyga įdomesnė, nes joje daugiau nuotykių. Norėčiau turėti tokį skraidantį draugą.
Tada galėtume paskraidyti po Vilnių.

Pavelas²³

Pradžioje mokinių dialogai gali būti nedrąsūs, tačiau su kiekviena patirtimi pokalbiai lais-
vės, taps ilgesni ir turtingesni, mokiniai ne tik gebės atvirai ir nuoširdžiai papasakoti, kas
jiems svarbu, bet ir išmoks išklausti kitų.

Reakcija: struktūruotas pokalbių organizavimas

Nors pokalbių klasėje organizavimas dialogu taip pat yra skaitymo apmąstymas ir reagavi-
mas į tekstą, tačiau jie ribojami keletu dalykų. Pirma – laiko. Jie ganėtinai trumpi, skirti tik
informacijai apsikeisti ir trumpam įspūdžiui pasidalyti. Antra – auditorijos. Jie vyksta tarp
dviejų žmonių – mokytojo ir mokinio arba mokinio su kitu mokiniu. Taigi nėra galimybių skai-

²³ Lietuvių kalbos pamoka Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 3a klasėje (2013 m.).

tymu pasidalyti su platesne auditorija ir gauti daugiau atgalinės reakcijos. Trečia – formos. Kadangi dialogai vyksta trumpai ir tarp dviejų asmenų, nėra galimybių pokalbiams suteikti įvairesnių formų, struktūruoti juos pagal besikeičiančią situaciją, reakciją ir pan. Mūsų siūlo mi reakcijos į skaitymą būdai suteikia galimybę palaikyti ilgesnius pokalbius ir į juos įtraukti platesnę auditoriją. Reakciją į skaitymą galima organizuoti *žodžiu* arba *raštu*. Pradžioje mokiniai gali diskutuoti mažose grupelėse ir tik po to pristatyti visai klasei arba galima iškart pradėti nuo „skaitytojo kėdės“ ir pristatyti visiems, tokiu atveju mokiniai pakaitomis dalijasi „skaitytojo kėde“ ir savo įspūdžiais sėdėdami prieš visą klasę. Mokiniai turi būti supažindinti su pristatymo idėja, struktūra ir pagrindinėmis diskusijos taisyklėmis. Taisykles nusistatykite iš anksto ir būkite pasirengę jų laikytis.

Norėčiau jums pristatyti savo mylimiausią knygą – M. Leino „Kalėdų istoriją“. Aš šitos knygos net neketinau pirkti ar skaityti. Bet kartą ją gavau per „Viltuko“ kalėdinį koncertą. Kai pradėjau skaityti, ji man vis labiau patiko, kol galiausiai negalėjau be jos gyventi. Mane ji sudomino tuo, kad berniukas, vardu Mikalojus, tapo Kalėdų Seneliu. Šią knygą aš rekomenduoju visiems vaikams, kurie mėgsta nuotykius ir stebuklus.

Domas, 4 klasė

Aš norėčiau pristatyti savo mėgstamiausią knygą „Mažasis princas“. Ją parašė A. de Sent Egziuperi. Ji turi 100 puslapių ir 27 skyrius. Aš ją pasirinkau, nes knyga pusiau linksma su trupučiu liūdnumo ir dar todėl, kad galas yra labai liūdnas. Mane ji sudomino, nes ji apie mažą princą, kuris gyvena mažytėje planetoje. Aš ją rekomenduoju tiems, kuriems patinka pusiau liūdnos su liūdna pabaiga knygos. Linkiu gero skaitymo ir tikiuosi, kad knyga sugraudins jus tiek, kiek sugraudino mane.

Jokūbas, 4 klasė

Kai pristatymas ir pokalbiai vyksta žodžiu

Siūlome laikytis tokios tvarkos:

- Pasakotojas trumpai pristato pagrindinę kūrinio idėją ir kūrinio pasirinkimo motyvus. Pasidalija savo atradimais, pojūčiais, įspūdžiais ir pacituoja įdomiausias ištraukas.
- Kai vienas pasakoja, visi dėmiai klausosi ir pasižymi / įsimena tai, kas buvo įdomiausia ir ko norėtų paklausti.
- Pasakotojas atsako į klausimus ir būna pasirengęs pateikti argumentų, kodėl kūrinį vertėtų paskaityti kitiems.
- Pristatantys kūrinius mokiniai gali naudotis pasiūlytomis diskusijų klišėmis – sakinių pradžiomis. Pavyzdžiui:
 - „Šioje knygoje pasakojama apie...“
 - „Šią knygą pasirinkau, nes...“
 - „Man atrodo, kad šioje knygoje svarbiausia...“

„Man patiko ši knyga, nes...“
„Labiausiai nustebino...“
„Šis straipsnis padarė man įspūdį, kadangi...“
„Aš nesutinku su autoriumi dėl...“
„Pagrindinio veikėjo vietoje aš...“
„Siūlau perskaityti šią knygą, nes...“

Iš pradžių viešai kalbėti ir dalytis mintimis nėra lengva, todėl dalijimosi skaitymu apimtį ir turinį plėskite pamažu. Patirtis rodo, kad net ir gerai pažindami klasės draugus mokiniai sutrinka, kai reikia kalbėti asmeniškai prieš visą klasę. Mokinys ima jaudintis, jam sunkiai sekasi laisvai ir sklandžiai reikšti mintis. Dar sunkiau atitinkamai reaguoti – labai dažnai apsiribojama klišėmis „Man patiko tavo pasakojimas“, „Tu gražiai papasakojai“, „Tavo knyga labai stora“ ir pan. Kad sulauktume vertingos reakcijos, reikia mokytis kelti prasmingus klausimus. Patys savaime jie retai atsiranda. Pageidaujamas diskusijas mokytojas galėtų modeliuoti „pasufleruodamas“ galimas pradžias ir pats pradėdamas pasakojimą.

Neseniai perskaičiau daug diskusijų sukėlusią autorės Suzanos Kolins knygą „Bado žaidynės“. Tiesą sakant, ši knyga man į rankas pakliuvo atsitiktinai. Mano draugė amerikietė ją vežė mano dukrai, tačiau neturėdama ką veikti ilgos kelionės metu ją visą perskaitė. Ne, neperskaitė – „prarijo“. Jos įsitraukimas paskatino mane pačią perskaityti šią knygą. Juolab kad buvau kelionėje ir su savimi neturėjau jokios knygos. Pradėjau ir negalėjau sustoti...

Kad dalijimasis skaitymu nuo „skaitytojo kėdės“ nesibaigtų vien pristatančiojo komentaru, galima mokinių paprašyti užbaigti pradėtą sakinį: „Man labiausiai patiko..., todėl kad... / nes...“:

Man labiausiai patiko Dominykos pristatyta knyga apie Siuntėją, todėl kad ji įdomiai pasakojo apie keistą visuomenę, kuri nesivadovauja jausmais. Būtų baisu taip gyventi.

Man patiko Gintės pristatyta knyga apie Agnesę, todėl kad tai liūdna našlaitės istorija. Kai ilgai nematau mamos, man irgi liūdna, neįsivaizduoju, kaip reiktų be jos gyventi.

O man labiausiai patiko Augusto pristatyta knyga apie Prometėją, nes jis labai linksmai ir vaizdžiai papasakojo, buvo įdomu ir nenuobodu klausytis.

Galima sugalvoti įvairiausių būdų, kaip skatinti mokinius teikti asmenišką, autentišką ir nepaviršutinišką atsaką viešai. Svarbu, kad visi jaustųsi saugūs ir nebijotų atvirai kalbėti.

Kai nuomonėmis, įspūdžiais keičiamasi raštu

Pasitikrinkite, ar visi turi kuo ir ant ko rašyti (tai gali būti sąsiuvinis ar paprastas popieriaus lapas), kad galėtų pasidalyti reakcija į skaitomą kūrinį. Kai skaitymui skirtas laikas baigiasi, paprašykite laisvai, nevaržomai parašyti, ką skaitydamas kiekvienas jautė, išgyveno. Tam skirkite 5–10 minučių. Po to suskirstykite mokinius poromis ar mažomis grupelėmis po tris ar keturis ir skirkite pakankamai laiko perskaityti bei išklaudyti vienas kito mintis. Galima daryti ir kitaip. Poros apsikeičia vieni kitų rašiniais, perskaito ir parašo atsakymą į draugų išsakytas mintis. Keitimasis nuomonėmis organizuojamas taip, kad visi turėtų progos pasisakyti ir būti išgirsti. Jei tai darote pirmą kartą, būtinai ir pats dalyvaukite šiame procese. O mes patartume tai daryti nuolat.

Pristatome keletą reagavimo į skaitymą formų.

DIENORAŠTIS

Sąsiuvinuose ar kituose užrašuose mokiniai rašo apie skaitomas knygas pristatydami ne tik turinį, veikėjus, bet ir aprašydami tai, kas skaitomoje knygoje jiems svarbu, reikšminga, ką jie išgyvena, patiria, kokių klausimų jiems kyla. Štai vienas skaitymo dienoraščio pavyzdys, kuriame atsispindi skaitytojos minčių dinamika ir refleksija.

Godą, 7 klasė

09 26

Mokslo metai. Reikia pradėti naują knygą. Knygos, kuri dabar guli ant mano stalo, autorė Šerona Kryč. Pavadinimas „Du mėnesiai kelio“. Šią knygą taip pat gavau per gimtadienį dovanų. Ją aš galvojau skaityti kiek vėliau, tačiau jos viršelis ir pavadinimas vis traukė mane. Ir štai šiandieną aš ją pradėjau.

Pirmąjį puslapį skaičiau gal tris, o gal keturis kartus, kol supratau, ką čia rašo. Perskaičiusi du skyrius supratau, kad mergaitė persikėlė į kitą vietą. Ten susipažino su drauge, kuri iš pirmo įspūdžio atrodo keista. Ir vieną dieną jos seneliai pasiūlo jai važiuoti aplankyti mamos, kuri ją paliko ir išvažiavo kitur. Ji važiavo jos pasveikinti su gimtadieniu, o iš tikrųjų Salamanka (toks mergaitės vardas) turėjo tikslą: parsivežti mamą namo ir vėl kartu gyventi. Iš pirmo skyriaus man įstrigo viena citata: „Tėtis pradėjo laupyti svetainės gipso sieną mūsų name Baibenke netrukus po to, kai vieną balandžio rytą mama mus paliko. Mano tėvai tą seną fermerio namą kambarys po kambario remontavo patys. Kiekvieną vakarą, laukdamas, ar grįš mama, tėtis ardė sieną.“

Tą vakarą, kai sulaukėme blogų žinių – kad mama negrįš, tėtis vis tuksėjo kalnu bei plaktuku tą sieną. Antrą valandą nakties užlipo pas mane į kambarį. Aš nemiegojau. Nusivedė mane žemyn ir parodė, ką atrado. Sieną slėpė iš plytų sumūrytą židinį.

Febės istorija priminė man tą gipso sieną ir paslėptą židinį todėl, kad už jos slėpė-
jo kita istorija. Istorija apie mane ir mano mamą“.

Ši ištrauka man patiko tuo, kad autorė savo mintį išreiškė neįprastai, labai įdomiai
ir originaliai. Aš pagalvojau, kad autorė turėjo omenyje tai, kad gyvenimas yra toks
pat paslaptingas, kaip ir židiny sienoje. Jis turi savo paslaptis, savo istorijas, savo
išgyvenimus. Ieškodamas siūlo galo – istorijos galo – surasi, sužinosi vis naujas pa-
slaptis. Gyvenimas kupinas paslapčių, kaip ir atrastas židiny sienoje!

10 05

Šiandien, dešimtą valandą vakaro, baigiau šią knygą. Ji tiesiog neapsakoma. Knyga
baigėsi visai ne taip, kaip aš galvojau. Visą knygą skaitydama aš galvojau, kad Sala-
mankos mama gyva, o pasirodo, ji mirusi. Štai tau... visą kelią jaudinuisis ir nerimau-
dama staiga mergaitė sužino, kad jos mama žuvo važiuodama autobusu. Išgirdusi šią
žinią ji grįžo į ligoninę, kurioje gulėjo jos močiutė, ir vėl... vėl smūgis (labai stiprus) į
širdį – pasaulį paliko jos močiutė. Atrodė, tuojau verksiu, bet susilaikiau ir susimąščiau.
Nuo pat pradžios buvo siunčiami signalai ar užuominos, kad Salamankos mama mirė.
Knygoje buvo parašyta tai, kad jos mama nustojo rašyti laiškus pasiekus naują miestą.

Aš manau, kad močiutė ir senelis, kartu ir tėtis, jau seniai seniai žinojo, kad mer-
gaitės mama mirė, tik nieko jai nesakė, norėjo, kad ji pati tai sužinotų ir suprastų, kad
gyvenimas nėra rožėm klotas ir kad ne viskas bus taip, kaip tu nori.

11 20

Grįžusi prie knygos „Du mėnesiai kelio“ (aišku, aš ją labai seniai baigiau), norėčiau
pridurti, kad negalima teisti žmogaus su juo nepabendravus, negalima iškart sakyti,
kad jis šioks ar anoks, negalima pamačius jo blogąją pusę visą laiką manyti, kad jis
yra tik toks. Reikia atrasti ir to žmogaus gerąją pusę. Du veidus turi kiekvienas, todėl
nereikia vienam leisti nešioti tik vieno veido kaukę. Tu juk nesi tas, kuris nusprendi,
kad tas žmogus yra toks ar anoks. Tu esi jam lygus ir turi tiek pat teisių kaip ir jis.
„Nespręsk apie žmogų, nepavaikščiojęs jo mokasiniais du mėnesius.“

Dar norėčiau pridurti tai, kad turi atsižvelgti ir į kito žmogaus jausmus. Savo poel-
giu ar žodžiais gali labai skaudžiai įžeisti tau artimą žmogų ir atitaisyti klaidos nepa-
vyks. Po to jau neieškok kitų žmonių, kurie turėtų už tavo klaidas atsakyti, nes viskas
priklauso nuo tavęs.

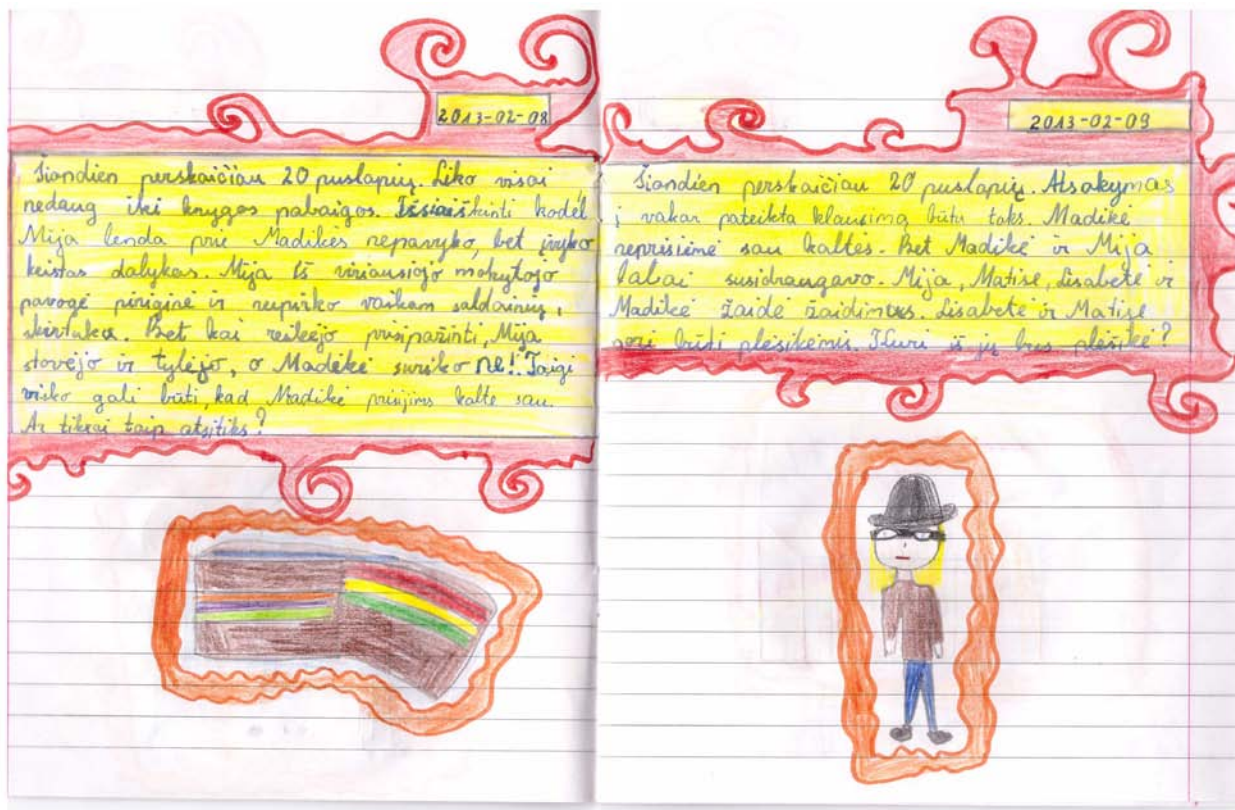
Manau, šiuos žodžius skiriu knygos veikėjai Febei!

12 11

Dabar galvodama prisimini, kad knyga, kurią skaičiau anksčiau – „Du mėnesiai
kelio“, neįprasta dar ir tuo, kad kiekvienas skyrius pavadintas labai nesvarbiu pavadi-
nimu. Pvz., „Gervuogių pyragas“ – šie žodžiai buvo pavartoti skyriuje tik vieną kartą.

Žmogus, kuris įsigilintų į knygą, manau, suprastų, kad šie menki žodeliai gali reikšti visą gyvenimą. Tai tau gali priminti artimą žmogų ar kokį mielą bei svarbų įvykį tavo gyvenime. Mane šią knygą vertė skaityti toliau tai, kad norėjosi sužinoti, kokie menki įvykiai džiugina Salamankos širdį. Aišku, ne tik tai...

Ketvirtokės Agnės dienoraščio pavyzdys:



DIALOGŲ ŽURNALAS

Tai ganėtinai žinomas, tačiau retai naudojamas būdas keistis mintimis, jausmais, emocijomis apie skaitomus kūrinius. „Žurnalas“ yra sąlyginis pavadinimas. Galima užrašus vadinti „sąsiuviniais“ (juolab kad dažniausiai jie ir rašomi sąsiuvinuose), „pokalbiais apie knygas“, skaitymo dienoraščiais ar pan. Mokiniai perduoda (ar nusiunčia elektroniniu paštu) žurnalus mokytojui, šis perskaito ir reaguoja į tai, ką mokinys parašė. Taip vyksta ilgalaikis mokytojo ir mokinio pokalbis.

Labas. Aš ką tik perskaičiau Ernesto Hemingvėjaus knygą „Senis ir jūra“. Šioje knygoje nėra daug veikėjų. Pagrindiniai – senis ir žuvis. Tačiau ji (knyga – red.) yra ne nuobodi. Man buvo įdomu skaityti apie tai, kaip senas žmogus kelias paras gaudė ir sugavo labai didelę žuvį. Ta žuvis buvo net už jo laivelį didesnė. Aš supratau, kad

svarbiausia yra nenuleisti rankų, stengtis, ir tada viskas pavyks. Supratau, kad nėra padėties be išeities.

Mokytoja Aurelija

Skamba įdomiai, aš manau panašiai kaip jūs, mokytoja, kad nereikia nuleisti rankų ir visada yra išeitis. Aš irgi norėčiau paskaityti tokią knygą, bet man atrodo, kad man tokią knygą būtų per sunku skaityti.

Greta²⁴

Dialogų žurnalo užrašais mokiniai gali dalytis vieni su kitais, tačiau mokytojas turi žinoti apie tokius pokalbius ir juos kontroliuoti. Tai nereiškia, kad jis privalo būti nuolat informuojamas apie tokį susirašinėjimą ar pats jame dalyvauti, tačiau po tam tikro laiko mokytojas turi „įsiterpti“ skirdamas laiko pokalbiams apie vykstantį procesą.

Štai keletas dialogų raštu pavyzdžių:

Žinau, kad seniai neskaitei geros knygos, o tik visokias pasakas „lėliukams“ ir kitą nuobodybę. Bet aš tavo daktaras nuo šių nesąmonių. Noriu pasiūlyti tau perskaityti dabar mano skaitomą knygą „Heroinas“. Tai knyga, skirta paaugliams, šiuolaikiniam jaunimui – pats tas. Tikras kavos gurkšnis nemigos naktimis.

Žodžiu, knyga apie du paauglius, Džemą ir Tarą, apie jų draugystės ir meilės istoriją. Jie abu pabėga iš namų, nes mano, kad kartu gyvendami išmoks savarankiškumo. Bet jie klysta. Jų keliai susipina su heroinu. Jie tampa narkomanais. Prasideda tikro gyvenimo pasekmės, nemalonumai ir vulgarumai. Kai kurios vietos gali šokiruoti. Tačiau jie tikrai nenuleis rankų ir netaps visuomenės atmatomis. Ir noriu pasakyt vieną dalyką – dar niekas taip stipriai niekuo neskatino būti savimi. Paskaityk ir sužinosi daug daugiau. Tikrai nenusivils!

Emilis

Sveikas, Emili, šis pasakojimas apie tavo knygą mane sudomino. Tad jei turėsiu laiko, būtinai užsiimsiu į biblioteką ir paimsiu šią knygą. Manau, paaugliams tikrai vertėtų pasiskaityti šią knygą.

Gintarė

Labas,

Pas močiutę perpildytoje knygų lentynoje radau vieną, kuri išleista 10 metų iki mano gimimo. Perskaičiusi porą knygos puslapių susidomėjau ir nebegalėjau atsi-traukti. Taip sudomino A. Zurbos knyga „Inkilas už miesto“. Knyga apie paauglį ber-

²⁴ Iš mokytojos Aurelijos Kunigėlienės susirašinėjimo su Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 3m klasės mokine Greta (2013 m.).

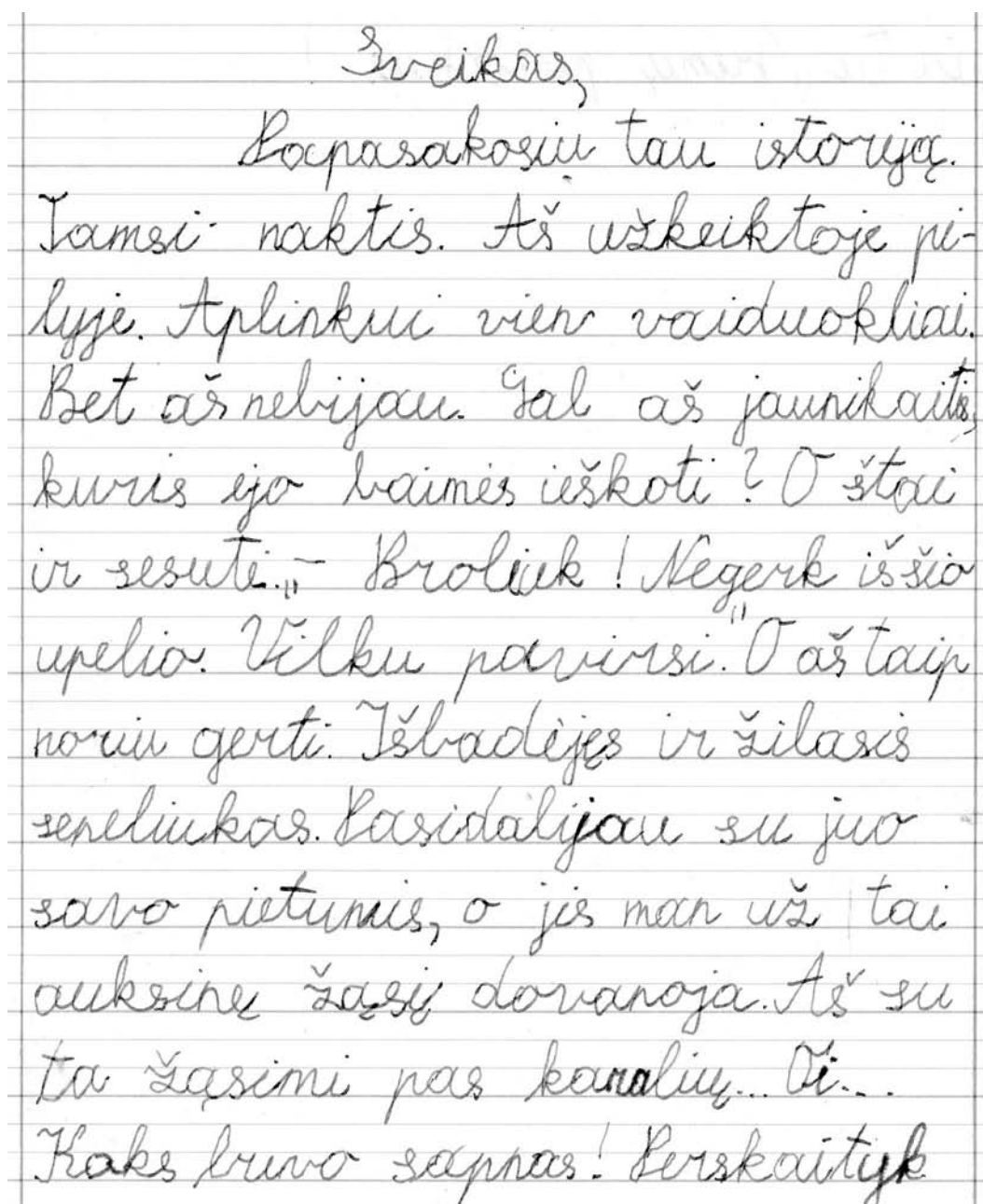
niuką Marių ir jo sudėtingą atmosferą šeimoje, simpatiją Ievą, mėgstančius išgerti ir breiką šokti draugus. Knyga iš kitų išsiskiria jau seniai iš mados išėjusi kalbėsena. Rekomenduoju ir tau perskaityti, manau, kad taip pat susidomėsi, kaip ir aš.

Ugnė

Miela Ugne,

Labai ačiū už šį laišką. Tavo knyga „Inkilas už miesto“ man pasirodė labai įdomi, norėčiau ją perskaityti. Gal galėsi man ją paskolinti? Būčiau labai dėkinga. Perskaičiusi būtinai pasidalinsiu savo įspūdžiais apie knygą su Tavimi.

Justė



Šveikas,
Pasakosiu tau istoriją.
Tamsi naktis. Aš užkeiktoje pi-
lyje. Aplinkui vien vaiduokliai.
Bet aš nebijau. Gal aš jaunikaitis,
kuris ejo laimės ieškoti? O štai
ir sesutė... Broliuk! Negerk iš šio
upelio. Vilkui parvinsi. O aš taip
noriu gerti. Išbadėjęs ir žilasis
seneliukas. Pasidalijau su juo
savo pietumis, o jis man už tai
auksinę žąsį donoroja. Aš su
ta žąsimi pas karalių... Oi...
Kažke buvo sapnas! Perskaityk

Pradedant dialogų žurnalus iškyla viena problema – ką pasakyti, ką parašyti, nuo ko pradėti. Mokytojas turėtų pasiūlyti pagalbą, antraip susirašinėjimas gali likti formalus ir paviršutiniškas. Tai galėtų būti koks nors publikuotas panašių susirašinėjimų pavyzdys arba nukreipiantys klausimai, teiginiai. Pavyzdžiui:

- Kas man patiko šioje knygoje?
- Kas man nepatiko šioje knygoje?
- Kaip privertė mane pasijausti? Apie ką pagalvoti?
- Kaip knyga prasidėjo?
- Ar pradžia buvo intriguojanti?
- Kaip knyga baigėsi?
- Ar pabaiga buvo įtikinama?
- Kokius ypatingus žodžius autorius vartoja?
- Ar autorius kartoja įvaizdžius, įsimintinas frazes ir t. t.?
- Ar galėčiau trim žodžiais apibūdinti autoriaus stilių?
- Koks kūrinio konfliktas (problema)?
- Ar buvo įdomu, kaip viskas baigsis? Kodėl?
- Kaip autoriui pavyko išlaikyti mano susidomėjimą?
- Kaip autorius pavaizdavo gyvenimą?
- Kokių naujų idėjų ar minčių kilo perskaičius šią knygą?
- Ką būčiau daręs kitaip, jeigu būčiau susikeitęs vietomis su vienu iš veikėjų?
- Ar galėčiau susitapatinti su veikėjais? Ar kuris nors iš veikėjų neprimena pažįstamo žmogaus? Jei primena, tai kuo?

Štai dar vienas pavyzdys, kaip susirašinėja du mokiniai, diskutuodami apie C. Funke's „Vagių karalių“:

Sveikas,

Kaip tau sekasi skaityti „Vagių karalių“? Kiek perskaitei? Kai perskaitysi, iškart grąžink man, nes Rapolui pažadėjau paskolinti. Aš nusipirkau kitą tos pačios autorės knygą „Rašalo širdis“, pradėjau skaityti, bet ji manęs taip neužkabino, kaip „Vagių karalius“. Žinau, kad yra sukurtas ir filmas, labai norėčiau pažiūrėti, kaip atrodo mėnulio miestas – ar taip, kaip aš jį įsivaizdavau skaitydamas. Ir dar įdomu, kaip atrodo rašytoja, nes aš ją įsivaizduoju kaip „Hario Poterio“ autorę. Iš pradžių pagalvojau, kad ji ganėtinai sena, o taip gerai fantazuoja, bet paskui prisiminiau A. Lindgren, kuriai dar daugiau metų, o kai skaičiau jos knygas, tai kvatojau kaip pamišęs... Laukiu atsakymo.

Ignas

Labs,

Manau, kad greitai baigsiu – dar viena naktis, ir viskas. Labai greitai skaitosi. Bet žinai, kas man labiausiai patinka, ogi piešiniai prieš kiekvieną skyrių. Manau, kad aš

galėčiau ne prasčiau nupiešti. Nežinau, ar norėsiu skaityti kitą tos pačios autorės knygą. Įdomu, bet man įdomesnės kitokios knygos, kur daugiau fantastikos. Nėra ko lyginti su „Žiedų valdovu“. Man nelabai rūpi, kiek autorei metų. Niekad apie tai negalvoju. Kai įdomi knyga, tai visas įlendu į ją ir lyg gyvenu tame pačiame pasaulyje kartu su veikėjais... Knygą atnešiu penktadienį.

Marius

Vienuoliktokių susirašinėjimo pavyzdys:

Sveika, Birute,

Noriu tau pasiūlyti apsilankyti kino teatre ir pažiūrėti naują filmą „Ana Karenina“. Dabar skaitau knygą ir bandau vėl viską prisiminti. Turbūt žinai, kad Levas Tolstojus savo knygoje „Ana Karenina“ XIX a. Rusijos paveikslo fone atskleidė išskirtinės meilės istorijas – septynių skirtingų veikėjų. Būtų įdomu palyginti literatūros kūrinį ir filmo pastatymą. Siūlau ir tau paskaityti, o po filmo peržiūros padiskutuoti.

Jolanta

Klasika – geras dalykas. Filmą tikrai pažiūrėsiu. Tik tikiuosi, kad nebus taip, kaip su skaitymu... labai jau nepriėmiau Anos elgesio, skaičiau su ilgomis pertraukomis. O į filmą eisim kartu???

Birutė

Tarpusavio komunikacija galima įvairiomis formomis ir būdais – tai žinutės siuntimas apie skaitomą knygą paprastu, elektroniniu laišku, sms žinute, minčių dalijimasis socialiniuose tinkluose ir pan. Literatūriniai susirašinėjimai svarbūs įvairiais aspektais: prasmingai keičiamasi asmeninėmis nuomonėmis, mintimis, emocijomis, jausmais (sykiu to ir mokomasi); įgyjama daugiau literatūrinės (skaitytojo) patirties, plečiamas akiratis; mokiniai sužino daugiau apie save ir kitus kaip skaitytojus.

LITERATŪRINIAI LAIŠKAI

Tai dar viena pokalbių apie knygas forma. Literatūriniai laišškai nuo dialogų skiriasi itin asmeniškai, betarpiškai, bet rimtu santykiu į skaitymą dalijantis juo su kitais. Literatūrinių laiškų žanras mums pažįstamas iš žymių žmonių tarpusavio susirašinėjimo, kai kurie jų jau yra tapę klasikais pavyzdžiais (pvz., J. Biliūno, M. K. Čiurlionio laišškai). Mokiniai gali siųsti laiškus klasės draugams, kitiems mokiniams, skaitantiems tą pačią knygą, kitą knygą ta pačia tema ar to paties autoriaus kitą knygą. Tačiau dažniausiai mo-

Labai svarbu, kad mokiniai galėtų reikšti mintis laisvai, spontaniškai, todėl būtinai pabrėžkite, jog gramatinės klaidos šiame etape netaisomos.

kiniai rašo norėdami supažindinti kitus su savo skaitoma knyga. Mokiniai gali rašyti laiškus knygos autoriui, pasirinktam kūrinio veikėjui. Štai keletas pavyzdžių:

Labas, Rimantai,

Kreipiuosi į Tave vardu, nors iš knygos „Zuika Padūkėlis“ Tave geriau pažįstu kaip Zuiką. Todėl šiame laiške toliau į Tave kreipsiuos Zuika.

Tau rašo Akvilė iš 4b klasės. Aš mokausi Domeikavos gimnazijoje. Mūsų klasėje yra dvidešimt mokinių, bet nė vienas nėra toks išdykęs kaip Tu šioje knygoje. Niekas nesineša tokių kortų į mokyklą, kokias nešiesi Tu. Ir niekas nemeluoja draugams, kad gavo iš dėdės japonišką magnetofoną. O tokio motorolerio niekas ne tik mokykloje, bet ir visoje Domeikavoje neturi...

Brangus Hari Poteri,

Aš esu Danielius Skiparis iš Kauno rajono. Mano šalis vadinasi Lietuva. Su tavimi susipažinau perskaitęs apie tave penkias knygas. Dabar skaitau šeštą.

Kaip tu gyveni? Kaip tau sekasi? Kaip mokykloje? Ar gauni gerus pažymius? O kaip sekasi Roniui ir Hermionai?

Man seniai patiko burtai ir magija. Norėčiau lankyti tokią mokyklą kaip tu. Mokytis burti, kerėti. Bet, deja, aš esu pagal jus žiobaras ir negaliu daryti šių visų dalykų, bet tai nereiškia, kad mes negalime būti draugai.

Hari, atvyk į Lietuvą! Aš tau parodysiu viską. Gražius kraštovaizdžius, nuostabias kalvas, blizgančius upelius, žaliuojančius miškus. Taip pat atsivežk Ronį ir Hermioną, man jie labai patinka.

Lauksiavo tavo laiško. Būtų smagu, jei jį atneštų pelėda.

Danielius

Laiškai gali būti rašomi ne tik savo vardu, bet ir vieno kurio nors kūrinio ar net paties autoriaus vardu.

Štai pavyzdys, kai rašoma pagrindinio veikėjo vardu:

Knygos autorius Antuanas de Sent-Egzjuperi

Knygos pavadinimas „Marianis princas“

Parašykite laišką nuo pagrindinio veikėjo geram draugui ir jame aprašykite įdomiausius jam ar jai nutikusius įvykius.

Leva,

Hi Marianis princas. Būčiau tau laiška norėdamas
pasakoti apie mano nuotykius, bet patsius įs-
miausius. Kai keliavau į Lemę, pogrėtas pla-
netas būvau daug ką nutikęs. Kibraltis, tūščia-
garbi, girtuokli, kšaušriū, aštrintjūnka ir profeso-
riū. Kai atkeliavau į planetą Lemę, sutikau la-
nė, kuri norėjo su manimi draugauti. Bet pir-
mą turėjau ją prisijunkinti. Dar būvau su-
tikęs gyvatę, bet ji nenorėjo su manimi drau-
gauti. Ji norėjo mane sūsti. Tad palaikė su
manimi tryšpalauškius rūsius. Man tik tokie
sūsnis nuotykiū patinka! O tau?

Vardas Marianis princas

Literatūriniai laišakai – puiki priemonė mokytis komponuoti vaizduotę, fantaziją konkretaus teksto turiniu, patogus būdas „pasislėpti“ už knygos herojaus reiškiant asmeniškų jausmus ir mintis.

Refleksija: skaitytojų praktikumui besibaigiant

Skaitytojų praktikumas neturėtų baigtis vien skaitymo pasidalijimu ir reakcija į skaitymą. Nebūtinai tai reikia atlikti per vieną pamoką. Skaitytojų praktikumas gali trukti kelias pamokas su pertraukomis. Tačiau geriausia jį organizuoti per dvi pamokas iš eilės, tada turėsite pakankamai laiko viskam. Būtina skirti nors kelias minutes aptarimams, ką mokiniai darė, kaip jiems patiko toks skaitymo būdas ir pasidalijimas juo. Pradedant refleksiją galima pateikti šiuos klausimus:

- Kaip skaitote žinodami, kad savo mintimis turėsite pasidalyti su kitais?
- Ką patyrėte dalydamiesi mintimis su kitais?
- Kokių grįžtamuoju ryšiu labiausiai džiaugiatės? Kodėl?

Refleksija apima ir paties skaitymo proceso aptarimą, ir konkrečių idėjų apibendrinimą, ir savo bei kitų santykio į skaitymą apmąstymą.

Man labai patiko skaityti klasėje. Klasėje skaityti smagiau, nes visi aplinkui daro tą patį. Ieva

Aš norėjau dar ilgiau skaityti, nes mano knyga labai įdomi. Ervinas

Man nepatinka skaityti, bet čia aš skaičiau, nes neturėjau kito pasirinkimo. Namuose trukdo „kompas“, televizorius. Mykolas

Aš maniau, kad jūs, mokytoja, užmigote. Jūs labai ramiai, pasirėmusi galvą skaitėte. Eimantas

Norėčiau, kad tokių pamokų būtų daugiau. Bent kartą per savaitę. Paulina

Jaučiausi kaip namie. Gertrūda²⁵

Mokiniams patinka klasėje skaityti savo knygas, ypač jei tam palanki emocinė (saugu, gera) ir fizinė (šilta, minkšta, galima bet kur patogiai įsitaisyti – atsisėsti ant žemės, palįsti po suolu, nulįsti į kampą ir pan.) aplinka. Jie nesijaučia, jog mokytųsi taip kaip įprastai. Kuriam jauki „naminė“ aplinka, kurioje galima atsipalaiduoti, būti savimi, su savimi ir mėgstama knyga.

Mini pamokėlė

Mini pamokėlės – tai trumpas „intarpas“ į skaitymo procesą, kuriuo siekiama aptarti tam tikrus konkrečius dalykus, pavyzdžiui, prisiminti nosinių raidžių rašybą ir skaitomame tekste rasti tokių žodžių pavyzdžių; atkreipti dėmesį į kūrinio nuotaiką kuriančius elementus, pagrindinių veikėjų paveikslų kūrimo ir raidos ypatumus ir pan. Kitaip tariant, mini pamokėlės sujungia „dalykinį“ skaitymo aspektą su pačiu skaitymo procesu.

²⁵ Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 3m klasės mokinių atsiliepimai (2013 m.).

Mini pamokėlės gali būti organizuojamos įvairioms temoms, klausimams, problemoms, natūraliai įsiterpiančioms, nesuardant skaitymo proceso „audinio“, aptarti.

Mini pamokėlei skiriama ne daugiau kaip 10 minučių skaitymo proceso pradžioje, viduryje ar pabaigoje. Jei skaitytojų praktikumas organizuojamas pirmą kartą, mini pamokėlė – puiki proga visam procesui pristatyti ir aptarti. Galima pamokėlę panaudoti ir svarbiems literatūriniais ar „filosofiniams“ klausimams aptarti, kaip tai padarė viena pradinių klasių mokytoja, klausdama, kodėl žmonės skaito knygas?²⁶ Mokiniam suteikiama proga parodyti, nusistatyti savo asmeninį santykį su knyga, skaitymu, iškelti rūpimus klausimus, pasidalyti abejonėmis: „*Nori sužinoti pasaulio*

paslaptis“; „*Mėgsta nuotykius*“; „*Nori sužinoti, kaip gyvena žmonės kitose šalyse*“; „*Gal ieško reikiamos informacijos*“; „*Neturi ką veikti namuose, gal neturi draugų, tai skaito knygas*“; „*Gal namuose neturi kompiuterio*“; „*Ne, aš mėgstu skaityti, nes tai man įdomiau, nei sėdėti prie kompiuterio*“. Kad atsakymai „nepakibtų ore“, siūloma juos trumpai pakomentuoti, plačiau paaiškinti ar pateikti pavyzdžių. „Filosofinę“ skaitymo temą galima rutulioti toliau, pavyzdžiui, pasitelkus lietuvių liaudies patarles. Minėta mokytoja asmenines mokinių nuomones plėtojo pasiūlusi painterpretuoti patarlę „Kas skaito, rašo, duonos neprašo“. Taip mokiniams sudaroma galimybė toliau plėtoti savo mintis: „*Juk sakėte, jei skaitysi, tai rašydamas klaidų nedarysi. Akys pačios pastebės klaidas*“; „*Jei gerai mokysies, tai galėsi gerą darbą turėti*“; „*Manau, kad žmogus, kuris skaito knygas, daug žino, yra protingas, gerai mokosi*“; „*Jei moki skaityti ir rašyti, tai tavęs niekas neapgaus*“; „*Užaugęs galėsi būti rašytoju*“.

Mini pamokėles galima pasitelkti ir kalbos klausimams nagrinėti. Pavyzdžiui, mokytoja pastebi, kad dauguma mokinių savo rašiniuose vengia dialoginės kalbos. Norėdama atkreipti dėmesį į jų vietą grožinėje, publicistinėje literatūroje, ji gali organizuoti trumpą diskusiją, o vėliau, skaitant savo pasirinktus kūrinius, atkreipti dėmesį į dialogus ir būti pasirengus juos apibūdinti.

Mokslo metų pradžioje mini pamokėlių laikas paprastai skiriamas aptarti:

- mokymosi tvarką;
- numatomas skaitytojų praktikumo taisyklės;
- tai, ko tikimasi iš mokinių;
- vertinimo būdus.

Svarbu, kad mokiniai suvoktų, jog skaitytojų praktikumas – tai *kitokia pamoka*. Joje neprašoma perpasakoti siužeto, įsiminti faktų, bet reikia apibūdinti, aprašyti, *ką mokiniai patyrė, išgyveno skaitydami*. Jei mokiniai neturi ar turi labai mažai dalijimosi skaitymu patirties, mokytojas pats privalo modeliuoti šį skaitymą aktyviai dalyvaudamas skaitymo procese.

Mini pamokėlės nėra būtina visų skaitytojų praktikumų dalis. Jos organizuojamos tik esant poreikiui ir tikslingai.

²⁶ Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 3a klasės mokytojos E. Vizgirdienės pamokos „Knyga – mūsų draugas“ planas (2013 m.).

Skaitytojų praktikumo apibendrinimas

Skaitytojų praktikumas – tai skaitymo procesas, patiriamas, išgyvenamas ir pasidalijamas pamokoje. Skaitytojų praktikume skaito, mąsto, kalba visi. Tai puiki proga geriau pažinti mokinius ir ugdyti mąstančius, jautrius skaitytojus.

Mokytojui tereikia skirti laiko sukurti palankią skaitymo aplinką, leisti mokiniams patiems pasirinkti, ką skaityti, kontroliuoti skaitymą ir būti atsakingiems už pasidalytas mintis. Skaitytojų praktikumo metu mokytojas aktyviai stebi mokinius ir jų daromą pažangą.

Skaitytojų praktikumą galima pradėti mini pamokėle, kurioje nagrinėjami svarbūs literatūros, kalbos ar kiti mokiniams aktualūs, su skaitymu susiję, klausimai.

Mokiniai ne tik skaito, bet ir reaguoja į savo skaitymą dalydamiesi reakcija individualių pokalbių su mokytoju metu, rašydami laiškus, dialogus ir garsiai dalydamiesi mintimis apie knygas.

Mokiniai turi žinoti ir laikytis šių pagrindinių skaitytojų praktikumo taisyklių:

1. Knygą ar kitokį tekstą būtina pasirinkti dar iki skaitytojų praktikumo pradžios.
2. Skaitant klasėje galima išsirinkti patogią vietą ir pozą.
3. Privaloma skaityti visą skaitymui skirtą laiką.
4. Negalima trukdyti kitiems praktikumo dalyviams.
5. Privaloma klausytis per mini pamokėles.
6. Reikia būti pasiruošusiems pasidalyti mintimis.
7. Būtina išklausti kitus ir reaguoti į jų dalijimąsi skaitymu.
8. Reikia būti pasiruošusiems apmąstyti mintis, jausmus, emocijas, patirtas skaitytojų praktikume.

Skaitytojų praktikumu ugdomas ne tik gebėjimas analizuoti tekstą, reflektuoti, bet ir mokoma išlaisvinti mintis, nebijoti rizikuoti, abejoti, dvejoti, nesuprasti, nesutikti, būti nuoširdiems ir atviriems.

Suprantame, kad galbūt iš šio aprašymo nėra iki galo aišku, kaip organizuoti skaitytojų praktikumą, todėl esame parengę vaizdo įrašą, kuriame bus galima pažvelgti į pagrindinius skaitytojų praktikumo fragmentus ir išgirsti jį išbandžiusių mokytojų nuomonę.

3.1.2. Skaitymas su numatymu

Skaitymas su numatymu – tai tokia mokymo (-si) strategija, kurios dėka skaitoma atidžiai, gilinamasi į tekstą, keliami įvairaus mąstymo lygmens reikalaujantys klausimai, aktyviai įsitraukiama į skaitomą kūrinį stengiantis numatyti tolesnę įvykių, pasakojimo eigą ir diskutuojant svarbiais klausimais.

Tai kryptingai organizuotas skaitymas, kuriuo siekiama įtraukti mokinius į aktyvaus skaitymo procesą. Strategija taikoma skaitant visiems kartu ir vienu metu. Tekstas skaitomas dalimis, o per pertraukėles skaitytojai įtraukiami į ką tik perskaitytos dalies apmąstymą.

Ši strategija išbandyta su įvairaus amžiaus mokiniais ir net ikimokyklinukais, taip pat ir su mokytojais, bibliotekininkais bei tėvais. Jos trukmė įvairuoja – nuo 20 iki 90 minučių. Esant didesniai mokinių skaičiui ir / ar skaitomo teksto apimčiai, laiko prireikia daugiau. Strategija remiasi konstruktyvizmo metodologija ir trijų pakopų mokymosi struktūra: *numatymas – suvokimas – susiejimas* (ABC)²⁷ arba *žadinimas – prasmės suvokimas – refleksija* (ERR)²⁸.

Pateiksime tokios strategijos taikymo pavyzdžių, o po to aptarsime procesą, kaip šį skaitymą organizuoti klasėje.

Skaitymo su numatymu strategija orientuota į įvairiapusiškai ir giliai mąstančio skaitytojo ugdymą, paremta atvirųjų klausimų, skatinančių skaitytojo kritinį ir kūrybinį mąstymą, vaizduotę, fantaziją, formulavimu.

1 PAVYZDYS. Skaitomas pasakojimas „Dramblio ausys“ iš M. Macoureko knygos „Meilė ir patrankos sviediniai“. (Šaltinis: Hausenblas O., „Skaitymas, rašymas, kritinis mąstymas ir... drambliai: prasmės suvokimas skaitant tekstą“, *Permainos*, 2001 (4), p. 27.)

1 klausimas

Mokytojas: *Skaitysime pasakojimą „Dramblio ausys“. Kaip manote, apie ką jis?*

Mokiniai: *Gal dramblio ausys jam padėjo geriau ką nors išgirsti?; Manau, kad pasakojimas bus apie dramblių, kuris nesiplovė ausų ir apkurto; Dramblio ausys labai didelės – kaip vėduklės, todėl jis gali apsiginti nuo visokių vabzdžių...*

Mokiniai skaito pirmąją dalį.

Mazos ausys niekam nereikalingos: turintis tokias ausis vargu ar gali viską girdėti ir niekada nežino, ar jo laikrodis dar eina. Tačiau per didelės ausys – irgi baisus nemalonumas. Dramblių ausys milžiniškos, jūs net neišivaizduojate, kaip jie dėl to kenčia.

2 klausimas

Mokytojas: *Kodėl, jūsų manymu, drambliams didelės ausys yra kančia?*

Mokiniai: *Gal jie per daug garsiai girdi; Gal jiems trukdo triukšmas, o gal tos ausys labai prakaituoja – esu matęs dramblių zoologijos sode, man jo ausys visai nepasirodė didelės...*

3 klausimas

Mokytojas: *Apie ką toliau bus pasakojama?*

²⁷ Crawford A., Saul E. W., Mathews S., Makinster J., *Teaching and Learning Strategies for the Thinking Classroom*, New York: The International Debate Education Association, 2005.

²⁸ Steele J. L., Meredith S. K., Temple Ch., *Kritinio mąstymo skatinimas: II vadovas*, Vilnius, 1998.

Mokiniai: *Kas nors atsitiks dramblio ausims, bus parašyta, kodėl drambliai kankinasi dėl savo ausų, o gal kas pasijuoks iš didelių dramblio ausų...*

Mokiniai skaito antrąją dalį.

Kol drambliai dar maži, jų ausys būna nedidelės, maždaug tokio dydžio kaip ir jųsų. Jie girdi, kaip tolumoje švilpia traukinys ir kaip netoliese skraido kamanė. Jie girdi paukščių čiulbesį ir lietaus lašų teškenimą, jie gali girdėti viską ir to nelaiko kuo nors ypatingu. Iš tiesų – kas gi čia tokio svarbaus? Vis dėlto drambliai auga, jų ausys vis didėja, ir jie gali girdėti vis daugiau ir daugiau. Pradžioje tai drambliams patinka, ir jie klausinėja vieni kitų: „Ar girdi, kaip lupasi tinkas?“ Kurgi tai galėtų būti, aplinkui juk nėra jokių sienų? Bet drambliai auga toliau. Jų ausys ima panėšėti į nedideles miesto aikštes, drambliai pradeda girdėti tiek daug dalykų, kad jų net neįmanoma suskaičiuoti.

4 klausimas

Mokytojas: *Kas šioje dalyje jus stebino ar buvo netikėta?*

Mokiniai: *Nemanau, kad mažų dramblių ausys tokios kaip mūsų; Labai keista, kad girdi tolumoje traukinį; Niekada nemaniau, kad yra blogai girdėti daug dalykų...*

5 klausimas

Mokytojas: *Skaitydami kitą teksto dalį, „įjunkite“ visas savo jusles: pamatykite, užuoskite, pajuskite, išgirskite. Įsiminkite (užsirašykite) visas mintis, atėjusias jums į galvą, ir būkite pasirengę jomis pasidalyti.*

Mokiniai skaito toliau.

Aukštoje žolėje vaikštinėja du drambliai. Aplinkui, kiek tik akys užmato, niekas nejudą. Mažam drambliukui atrodo, kad aplinkui visiškai tyla, bet du dideli drambliai girdi lifto keliamą triukšmą ir riksmą koridoriuje, radijo garsus, dūžtančio molinio indo tekstelėjimą, riksmą ir priekaištus, durų trenksmą, kūdikio verksmą, plūdimąsi, šūvius ir greitosios pagalbos automobilio kauksmą. Vaikštinėdami aukštoje žolėje, kur, kiek tik akys užmato, niekas nejudą, drambliai girdi viską. Šitie du drambliai norėtų pasišnekučiuoti, bet negali, nes negirdi, ką sako: jiems ima atrodyti, kad to jau nebepakeis, ir drambliai bėga ieškoti vatos ausims užsikimšti, bet kurgi gausi tiek medvilnės šitokioms milžiniškoms ausims? Juk pasaulyje šitiek daug dramblių ir tiek mažai medvilnės – kad aprūpintume visus dramblius, turėtume gaminti vien medvilnę. O tie drambliai, kuo senyn, tuo labiau pašėlę darosi: nelinkėčiau jums susitikti seno pašėlusio dramblio. Pažintumėte jį iš tolo: risnoja per aukštą žolę tikėdamasis pabėgti nuo garso, bet tuojau supranta, kad nieko nebus, ir, užrietęs straublį, ima trimituoti keldamas didžiulį triukšmą ir trokšdamas nors trumpam nustelbti tai, ko jau nebeišgali klausytis.

6 klausimas

Mokytojas: *Ką manote apie ką tik perskaitytą dalį?*

Mokiniai: *Aš aiškiai pamačiau besikankinantį dramblį; O kaip drambliai galėtų užsikimšti vata ausis?; Blogai, kai drambliai negali tarpusavyje pasikalbėti, vadinasi, tos ausys jiems tikrai trukdo; Net nežinau, ką galėčiau drambliams pasiūlyti...*

7 klausimas

Mokytojas: *Kokių kilo asociacijų ir / ar minčių?*

Mokiniai: *Kaip drambliai Afrikoje gali girdėti miesto garsus?; Aš tai girdėjau visus tuos garsus, kurie buvo aprašyti, bet vis tiek neįsivaizduoju, kaip tie drambliai viską girdi; Kai guli pievoje labai tyliai ir gerai išsiklausai, tai irgi viską girdi – žolės šnarėjimą, bitės dūzgimą, lapo šnarėjimą...*

Paskutinis sakiny:

Dideli drambliai labai nori būti maži, tačiau maži drambliukai šito jų noro niekada nesupras.

8 klausimas

Mokytojas: *Apie ką tekstas? Kodėl taip manote?*

Mokiniai: *Apie tai, kaip gerai būti mažam, tik maži drambliai to nesupranta; Man mama visada sako, kad nenorėčiau per greitai užaugti; Aš manau, kad dideli drambliai norėtų būti maži ir mažiau girdėti; Jei maži drambliukai žinotų, kas jų laukia, gal irgi nenorėtų užaugti...*

9 klausimas

Mokytojas: *Ar tekstas baigėsi taip, kaip jūs tikėjotės? Kas buvo panašu, o kas skyrėsi?*

Mokiniai palygina savo mintis, idėjas prieš teksto skaitymą ir po.

Šis tekstas buvo nagrinėtas su įvairaus ikimokyklinio amžiaus ir pradinės mokyklos vaikais. Pirmuoju atveju tekstą skaitė mokytoja, o antruoju – patys mokiniai. Mokiniai nagrinėdami tekstą pasitelkia vaizduotę, fantaziją, prisiminimus, lygina dramblius ir žmones, išmintingai veda paraleles tarp gyvūnų ir žmonių gyvenimo. Galima neskaityti paskutinio sakinio ir leisti mokiniams pabūti kūrinio bendraautoriais – patiems pabaigti kūrinį.

2 PAVYZDYS. Trečiokai, perskaitytą atskiras K. Kasparavičiaus pasakojimo „Sūris“ (šaltinis: Kasparavičius K., *Kvailos istorijos*, Vilnius: Niekas rimto, 2005, p. 17) dalis, toliau plėtojama siužetą. Iš pradžių buvo skaitoma pirma dalis – teksto juostelė, tada ji buvo klįjaujama kairėje lapo pusėje, o dešinėje – kuriamas pasakojimo tęsinys. Tokiu būdu buvo skaitomos visos trys dalys. Pamokos pabaigoje mokiniai aptarė visą kūrinį, įsivertino darbą ir valgė sūrio lazdeles.

<p>1. SŪRIS</p> <p>Vienas žmogus vietoje šuns laikė sūrį. Sūris buvo priištąs prie šuns būdos ir turėjo saugoti namus. Tačiau jis skleidė tokį aštrų kvapą, kad visi vagys iš tolo aplenkėdavo tuos namus. Ir ne tik vagys. Niekas nemėgo sūrio.</p> <p>2. Sūris dėl to labai krintosi. Jis sėdėjo būdoje ir liūdnomis akimis žvelgė į dangų. Lauke lynojo ir todėl buvo dar liūdniau. Mažai mergaitei, kuri gyveno kitoje gatvės pusėje, pagailo sūrio. Ji sukauė visą savo drąsą ir, nepaisydama aštraus kvapo, prisitartino prie būdos.</p> <p>3. – Jeigu tu pralinksmėtum, būtum daug gražesnis, – pasakė mergaitė sūriui. – Na ir... galėtum dažniau keisti kojines!</p> <p>Tada ji padovanojo sūriui gražias margas kojinytes ir pabučiavo jam į nosį. Ir staiga atsitiko netikėtas dalykas: sūris iš laimės nusišypsojo ir nustojo smirdėti.</p>	<p>Nėr ir pelės. Klausi kodėl? O todėl, nes negalėjo jo net pamatyti. Visi sūriai smirdėjo, kaip kokios keimiškos kiaulės. Bet viena kartą, maža pelytė Lita įsigydė to sūrio paragauti.</p> <p>2. – Labas sūreli, pasaki mergaitė.</p> <p>– Labas, liūdnai atsaki sargas.</p> <p>– Klo gi toks liūdnas?</p> <p>– Tačiau niekas manęs neveralgo, baigiau supelyti!</p> <p>– Aaa!</p> <p>– Kai buvau jaunas buvau gražus, jaunas, bet dabar pasenau.</p> <p>– Nieko, aš tavę savo peli susiersiu! – kime!</p>
--	--

Viltė

<p>1. SŪRIS</p> <p>Vienas žmogus vietoje šuns laikė sūrį. Sūris buvo priištąs prie šuns būdos ir turėjo saugoti namus. Tačiau jis skleidė tokį aštrų kvapą, kad visi vagys iš tolo aplenkėdavo tuos namus. Ir ne tik vagys. Niekas nemėgo sūrio.</p> <p>2. Sūris dėl to labai krintosi. Jis sėdėjo būdoje ir liūdnomis akimis žvelgė į dangų. Lauke lynojo ir todėl buvo dar liūdniau. Mažai mergaitei, kuri gyveno kitoje gatvės pusėje, pagailo sūrio. Ji sukauė visą savo drąsą ir, nepaisydama aštraus kvapo, prisitartino prie būdos.</p> <p>3. – Jeigu tu pralinksmėtum, būtum daug gražesnis, – pasakė mergaitė sūriui. – Na ir... galėtum dažniau keisti kojines!</p> <p>Tada ji padovanojo sūriui gražias margas kojinytes ir pabučiavo jam į nosį. Ir staiga atsitiko netikėtas dalykas: sūris iš laimės nusišypsojo ir nustojo smirdėti.</p>	<p>1. Sūris buvo labai geras sargas, todėl žmogus jį kas kart vis girdavo. Žmogus nežinojo, ar sūriui patinka kai jį girda, juk sūris nežino. Bet žmogui sūris vis tiek patiko!</p> <p>2. O tada sūris prakalbėjo:</p> <p>– Ar mano kvapas tau neperastus?</p> <p>– Nevisai, beje, labas. Klo liūdi? – paklausė mergaitė.</p> <p>– Man liūdna, nes manęs niekas nemigsta.</p> <p>– Bet tu man patinki. Draugaukim?!</p> <p>– Ašinoma! – nudžiugo sūris, – tau netrukdo mano kvapas draugauti!</p> <p>Mergaitė susirado draugą, o sūris nebeliūdėjo!</p>
--	---



Ieva

Apie „sūrio“ pamoką mokytoja pasakoja: *„Mokinių entuziazmas kuriant istorijos tęsinius labai žavėjo. Visi norėjo pristatyti savo darbus. Puiki nuotaika ir darbinga atmosfera tvyrojo visą pamoką. Tie, kurie nespėjo savo darbų pristatyti, per pertrauką būrėsi į grupę ir smagiai dalijosi savo kūrybiniais darbais. Manau, kad puikų rezultatą sąlygojo ir tinkamai parinktas šmaikštus K. Kasparavičiaus tekstas“.*²⁹

3 PAVYZDYS. Skaitoma N. Kepenienės knyga „Madingiausias krokodilas“³⁰. (Šaltinis: Kepenienė N., *Madingiausias krokodilas*, Vilnius: Folium, 1998.)

1 klausimas

Mokytoja: *Skaitysimė Nijolės Kepenienės knygą „Madingiausias krokodilas“. Kaip manote, apie ką ši knyga?*

Mokiniai: *Apie krokodilą, kuris keitė drabužius; Apie krokodilą, kuris darė įvairias šukuosenas; Apie krokodilą, kuris saugojo žuvelės ir todėl buvo madingas...*

Mokytoja skaito pirmąją dalį.

Paklauskite, kas nutiko Aistės kojinaitei. Aistutė nebuvo labai netvarkinga mergaitė, tik ne visuomet padėdavo daiktus į vietą. Kartą vonios kambaryje ji nusimovė vieną kojine, nusiplovė vieną koją, o antrąją... pritrūko jėgų. Saldžiai nusiziovavusi, su viena kojine ant kojos nukiūtino miegoti.

2 klausimas

Mokytoja: *Kas galėjo atsitikti kojinei, kuri viena liko vonios kambaryje?*

Mokiniai: *Mama kojine įdėjo į skalbimo mašiną; Kojinė gulėjo šlapia ir jai buvo liūdna; Kodėl kojinei buvo liūdna?; Jai buvo liūdna, nes ji buvo viena; Ją paliko Aistė...*

3 klausimas

Mokytoja: *Kaip manote, kas bus toliau?*

Mokytoja skaito antrąją dalį.

*– Ak, – išsigando pamesta ant vonios grindų kojine. – Ką daryti? Kaip pavyti?
– Lįsk pro durų apačią, – patarė dantų šepetukai. Jie buvo išžiėdę, kad mergaitė neišsivalė dantų. Kojinė šmurkštelėjo pro plyšį, bet nuingiavo ne į tą kambarį. Ten ją pagavo vėjas ir nusinešė.*

²⁹ Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 3m klasės mokytojos A. Kunigėlienės pamokos aprašas (2013 m.).

³⁰ Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 1m klasės mokytojos B. Blažienės pamokos aprašo fragmentai (2013 m.).

4 klausimas

Mokytoja: *Kur vėjas galėjo nunešti kojinę?*

Mokiniai: *Pas krokodilą!*

Mokytoja: *Kodėl?*

Mokiniai: *Nes krokodilas madingas; Pakėlė ir padžiovė ant virvės; Kojinė išskrido pažinti pasaulio; Gal ji susirado draugų – kitų skraidančių kojinių?..*

Mokytoja skaito trečiąją dalį.

Skrenda kojinė – gal ir ne visai balta, bet vis dėlto šiek tiek panaši į gulbę, na, jei ne į gulbę, tai gal bent į žąsį.

– O! – nustebo paukščiai.

– Koks tamsta paukštis?

Bet kojinė išsiveidusi nieko neatsakė – nei ji tamsta, nei paukštis. Kilo kilo į viršų ir susidūrė su lėktuvu.

5 klausimas

Mokytoja: *Kaip manot, kur skrido lėktuvas?*

Mokiniai: *Į Afriką.*

Mokytoja: *Kodėl?*

Mokiniai: *Nes ten gyvena krokodilai.*

Mokiniai: *Ne, ne į Afriką, gal į Rusiją, o gal į Aziją.*

Mokytoja: *O kas atsitiko kojinei susidūrus su lėktuvu?*

Mokiniai: *Lėktuvas apako, nes kojinė uždengė jo akis; Jis padarė avariją ir nukrito tiesiai į džiungles, kur gyvena krokodilai; Kojinė užsikabino lėktuvui už uodegos ir tapo jo vėliava...*

Mokytoja skaito ketvirtąją dalį.

Lėktuvui net variklis užgeso iš nuostabos, jau būtų ir nukritęs, jei kojinė nebūtų paklaususi:

– Ar negalėčiau pasilaikyti jums už uodegos, tamsta? – pakartojo naujai išmoktą žodį.

Išgirdęs tokius mandagius žodžius, lėktuvas atsikrenkštė – variklis vėl ėmė ramiai dirbti – ir tarė:

– Žinoma, meldžiamoji.

Gražus pokalbis, tiesa?

Tik per tą kojinę lakūnas net pražilo. Lėktuvas skrido į Afriką. Pamačiusi mėlynus Nilo vandenį, kojinė nusprendė, kad vertėtų po kelionės išsimaudyti. Maudosi kojinė, plaukioja šiltam vandeny, tik kur buvęs, kur nebuvęs atsiuria krokodilas.

6 klausimas

Mokytoja: *Kaip manot, kodėl „lakūnas net pražilo“?*

Mokiniai: *Matyt, labai išsigando; Niekad nebuvo matęs skraidančios kojinės; Kad skraido, tai niekai, bet kad kalba...*

Mokytoja: *Kaip manot, ką pasakys krokodilas?*

Mokiniai: *Toliau mandagiai ir gražiai kalbėsis su kojine; Pasipuoš kojine kaip šaliku; O gal užsimaus ją ant vienos kojos?..*

Mokytoja skaito penktąją dalį.

– Ai! Kokia įdomi žuvis... Papusryčiausiu!

– Aš visai ne žuvis, meldžiamasai, – paaiškino kojine, pavartodama dar vieną naujai išmoktą gražų žodį. – Aš – kojine.

– O kas tai yra? – susidomėjo krokodilas mandagiąja atvykėle.

– Ten, iš kur aš atskridau, mus dėvi visi, kurie žiūri mados.

– Ir krokodilai? – pasiteiravo žaliaodis.

– Ten, iš kur aš atskridau, krokodilų nėra, bet jei būtų, jie, be abejo, dėvėtų.

– Gal aš, meldžiamoji, galėčiau dėvėti... jus? – krokodilui net seilė nutįso.

7 klausimas

Mokytoja: *Kaip manot, ar kojine sutiks su krokodilo pasiūlymu?*

Mokiniai: *Sutiks.*

Mokytoja: *Kodėl?*

Mokiniai: *Nes ji buvo niekam nereikalinga; O aš manau, kad nesutiks, nes ji per maža krokodilui; Gal ji pabijos, kad krokodilas jos nesuplėšytų; O aš manau, kad ji norės būti pačia madingiausia kojine ant krokodilo kojos...*

Mokytoja skaito šeštąją dalį.

– Žinoma, toks gerai išauklėtas krokodilas turėtų dėvėti kojine, – labai apsidžiaugė pasiūlymu kojine – juk ji tam ir numegzta, kad būtų dėvima.

Nuo to laiko šis krokodilas yra pats madingiausias Nile, nes mūvi kojine ir ją nuolat mazgoja. Beje, jam tai visiškai nesunku. O gal jums gaila Aistės? Man tai labai gaila anos kojinės, kuri liko ant Aistės kojos.

8 klausimas

Mokytoja: *Kodėl rašytojai labiau gaila kojinės, kuri liko ant Aistės kojos, o ne pačios Aistės?*

Mokiniai: *O man gaila Aistės, nes ji neturės šitos kojinės; Man jos gaila, nes tėvai jos neišmokė tvarkos; O man negaila, nes ji netvarkinga; Ir man negaila, nes ji nesi-rūpina savo daiktais; Dabar krokodilas turi kojine, rūpinasi ja ir yra madingiausias*

krokodilas Nilo upėje; Rašytojai gaila kitos kojinės, nes ji nepatyrė tiek nuotykių, nepažino pasaulio; O gal dėl to, kad krokodilas ją plovė, o Aistė ne; Taigi, kad ji nebuvo madingiausia kojinė, o ta – ant krokodilo kojos – madingiausia...

Mokinių refleksijos: *Man patiko, kaip kojinė skrido; Man patiko, kad ji susidraugavo su krokodilu; Man patiko, kaip ji maudėsi Nilo upėje; Man labai patiko knygos paveikslėliai; Man labai gražūs pokalbiai...*

4 PAVYZDYS. A. Lamorisse'o filmo „Raudonasis balionėlis“ žiūrėjimas su numatymu.

Mokytojas: *Žiūrėsime Albero Lamoriso filmą „Raudonasis balionėlis“. Filmą sukurtas 1956 metais. Kaip manote, apie ką jis? Spėkite naudodamiesi raktazodžiais „berniukas“, „raudonasis balionėlis“, „svajonė“, „gyvenimas“ ir jau žinoma informacija – filmo režisieriaus pavardę ir filmo sukūrimo data.*

Mokiniai: bando įsivaizduoti, nuspėti, siūlyti įvairias versijas, mintimis ir vaizduote kurdami savo scenarijus. Šiame etape svarbu paskatinti veikti vaizduotę, mintimis kurti galimus veiksmo scenarijus, tačiau nereikia leistis į detales.

Mokytojas: *Dabar žiūrėkite, stebėkite aplinką ir stenkitės suprasti, kas rodoma.*

Mokytojas rodo penkių minučių filmo ištrauką (0:00–5:50; šaltinis: http://www.youtube.com/watch?v=0jKV31dfg_E).

Galimi diskusijų klausimai: *Kaip manote, kur ir kada vyksta veiksmas? Kokie šio filmo veikėjai? Apibūdinkite juos. Ar pastebėjote ką nors neįprasto, keisto? Jei taip, ką konkrečiai?*

Mokiniai: kiekvienas pasako tai, ką pastebi. Svarbu, kad mokiniai apibūdintų ne tik veikėjų išvaizdą, bet ir jų nuotaikas, emocijas, aplinką, kurioje vyksta veiksmas. Taip pat labai svarbu, kad matytą ištrauką pakomentuotų visi mokiniai ir pasidalytų su kitais kad ir mažiausiomis smulkmenomis. Skatinkite pastebėti detales ir jas apibūdinti.

Mokytojas: *Dabar žiūrėsime antrąją filmo dalį. Kaip jums atrodo, kaip toliau plėtosis siužetas? Kas nutiks veikėjams?*

Mokiniai: remdamiesi peržiūrėta filmo dalimi toliau modeliuoja galimą scenarijų, numato įvykius ir pan.

Mokytojas: *Stebėkite aplinką ir veikėjus.*

Mokiniai žiūri antrąją filmo dalį (5:50–9:48).

Tekstas: *Ar galėtum palaikyti balionėlį, kol būsiu pamokoje? Ir jokių būdu nepaleisk jo! (5:55)*

Galimi diskusijų klausimai: *Ką pamatėte, pastebėjote? Koks berniuko ir balionėlio santykis? Į ką jis jums panašus, ką primena? Kaip atrodo kelias į namus?*

Mokiniai: šioje dalyje mokiniai skatinami aptarti spalvas, nuotaikas, emocijas ir paieškoti jų sąryšio su veiksmu, filmo išsakomomis idėjomis.

Mokytojas: *Dabar žiūrėsime trečiąją filmo dalį. Kaip jums atrodo, kaip klostysis tolesnis pagrindinių filmo veikėjų gyvenimas?*

Mokiniai: remdamiesi peržiūrotomis filmo dalimis modeliuoja tolesnę įvykių eigą. Mokiniai žiūri trečiąją filmo dalį (9:48–14:50).

Tekstas: *Stiklai, stiklai!* (09:56) *Balionėli, reikia, kad tu manęs klausytum, niekur nedink!* (10:09) *Balionėli, balionėli!* (10:31) *Eime!* (14:36) *Eime, Paskali, eime* (14:40).

Galimi diskusijų klausimai: *Ką pamatėte? Kaip atrodo kelias į mokyklą? Koks berniuko ir balionėlio „dialogas“? Kaip jūs jį „įgarsintumėte“?*

Mokiniai: siūloma mokiniams „įgarsinti“ berniuko ir balionėlio pokalbį.

Mokytojas: *Žiūrėsime toliau. Kas galėtų nutikti mokykloje? Koks galėtų būti balionėlio santykis su vaikais ir mokytojais?*

Mokiniai: siūlo įvairias versijas laisvai plėtodami mintis ir kurdami scenarijus, paremtus kontekstu.

Žiūrima tolesnė filmo dalis.

Galimi diskusijų klausimai: *Ką pamatėte? Kaip apibūdintumėte mokyklos aplinką? Palyginkite filme pavaizduotą ir savo pačių kelią į mokyklą.*

Mokiniai: dalijasi pastebėjimais, įspūdžiais, nuomonėmis, lygina berniuko ir savo pačių kelią į mokyklą.

Mokytojas: *Žiūrėsime toliau. Kas galėtų nutikti mokykloje?*

Mokiniai: kuria galimus scenarijus, svarsto įvairias versijas.

Žiūrima toliau (14:50–18:40).

Tekstas: *Eik, eik iš čia. Dink!* (18:25)

Galimi diskusijų klausimai: *Ką pamatėte, pastebėjote? Kaip į balionėlį reaguoja vaikai ir mokytojai? Kaip balionėlis elgiasi su vaikais ir mokytoju? Kodėl? Kodėl taip pasielgiama su berniuku? Ką galite pasakyti apie mokyklą? Kuo ji panaši ir kuo skiriasi nuo jūsų mokyklos?*

Mokiniai: diskutuoja apie aplinką ir tarpusavio santykius, ieško paralelių, skirtumų tarp pavaizduotos filme ir šiuolaikinės mokyklos aplinkos.

Mokytojas: *Žiūrėsime toliau. Atkreipkite dėmesį į besikeičiančią aplinką ir naujus veikėjus. Būkite pasirengę pasidalyti savo įspūdžiais ir nuomonėmis.*

Žiūrima toliau (18:40–22:15).

Tekstas: *Gaudykit jį!* (21:44) *Tai neįtikėtina!* (21:50)

Galimi diskusijų klausimai: *Kokie berniuko ir epizode matytų kitų vaikų santykiai? Kodėl taip manote? Koks raudonojo ir mėlynojo balionėlių santykis? Kodėl, jūsų manymu, įpusėjus filmui atsiranda mėlynasis balionėlis? Ką manote apie berniuką, turintį raudonąjį balionėlį, ir mergaitę, turinčią mėlynąjį balionėlį? Kas, jūsų manymu, berniukui yra saugi ir artima aplinka. Kodėl?*

Mokiniai: skatinami ne tik pastebėti detales, bet ir jas paaiškinti, interpretuoti kontekste, ieškoti paralelių tarp filme vaizduojamų objektų, veikėjų.

Mokytojas: *Kaip manote, kaip toliau plėtosis berniuko ir balionėlio istorija?*

Mokiniai: kuria galimus scenarijus, svarsto įvairias versijas.

Žiūrима toliau (22:15–29:20).

Tekstas: *Balionėli, palauk manęs čia! (24:22) Mes jį pagavom, mes jį pagavom! (24:55) Balionėli, balionėli, čionai! (26:31) Gaudykit jį! (29:12)*

Galimi diskusijų klausimai: *Koks ryšys tarp skirtingų filmo epizodų ir juos lydintios muzikos? Kokią nuotaiką kuria muzika? Kaip kuriama įtampa ir kas ją kuria? Kur link krypta veiksmas? Kokios atomazgos galima tikėtis?*

Mokytojas: *Kokia bus atomazga? Kaip baigsis filmas?*

Mokiniai: remdamiesi visu filmu ir artėjančia veiksmo atomazga kuria galimus filmo pabaigos scenarijus, svarsto įvairias versijas.

Žiūrима toliau (29:20–34:00).

Tekstas: *Dink iš čia, balione, dink iš čia! (29:36)*

Filmui pasibaigus. Galimi diskusijų klausimai: *Kokių minčių kilo peržiūrėjus paskutinį epizodą? Ar tokios filmo pabaigos tikėtotės? Paaiškinkite, kaip supratote filmo pabaigą? Ką jums reiškia spalvoti balionėliai?*

Apmąstymui: *Ko norėtumėte paklausti filmo režisieriaus? Kokia pagrindinė filmo mintis? Ką supratote, pajutote, išgyvenote žiūrėdami filmą? Papasakokite (aprašykite) tą pačią istoriją skirtingų veikėjų lūpomis.*

Štai kokiomis **refleksijomis** dalijosi septintokai³¹:

„Aš manau, kad balionas yra žmogus. Jis turi jausmus, principus, emocijas, taip pat reikalauja rūpesčio, dėmesio. Jame visi berniuko nuotykių, svajonės, išgyvenimai, viltys, džiaugsmas.“

„Sprendžiama draugystės problema, taip pat prisirišimo.“

„Režisieriaus pasirinkta filmo pabaiga laiminga, gal tuo jis norėjo pasakyti, kad nebijotume svajoti? Pasitikėti draugais?“

³¹ Filmą nagrinėtas Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 7m klasėje (2013 m.).

„Pabaiga apie draugystę, kuri gali padaryti netikėčiausius dalykus. Kiti balionėliai tokie pat svajokliai kaip berniukas ir jo susprogęs raudonasis balionėlis [...] Skrydis su balionais – tai lyg spyris į priekį, kad ir toliau berniukas būtų toks nuoširdus ir draugiškas.“

„Vis dėlto yra žmonių, kurie nemoka džiaugtis kitų laime, bet už nuoširdžių draugystę atlyginama.“

„Tie, kas stengiasi, anksčiau ar vėliau lieka apdovanoti.“

„Manau, jog autorius norėjo pasakyti, kad žmonės, kurie atrodo išskirtiniai, ne visada vertinami, jie skriaudžiami.“

„Kodėl balionas pasirinko draugu būtent tą berniuką?“

„Ar gali būti tokia stipri žmogaus ir daikto draugystė?“

„Kodėl režisierius pasirinko raudonos spalvos balioną?“

Pateikėme keturis pavyzdžius. Pirmieji trys – literatūriniai. Tiek čekų autoriaus M. Macoureko, tiek K. Kasparavičiaus bei N. Kepenienės kūrinius mėgsta ne tik pradinių, bet ir vyresniųjų klasių mokiniai, taip pat ir suaugusieji. Jų pasakojimai trumpi, paprasti, bet gilūs. Skaitant išvelgiama daug prasminių pasakojimo sluoksnių, būtent ši savybė lemia, kad minėtų autorių kūriniai neturi skaitytojų amžiaus ribos. Šiuos pavyzdžius pateikėme dar ir todėl, nes jie ne kartą išbandyti įvairiose auditorijose – tiek vaikų, tiek suaugusiųjų, be to, yra susilaukę labai įdomių reakcijų.

Ketvirtasis pavyzdys – kinematografinis. *Tai taip pat tekstas, tik kitoks.* Šį tekstą ne tik girdime, skaitome, bet ir matome. Tai *tikras pasakojimas*, turintis savo logiką, struktūrą, veikėjus, detales – kaip ir bet koks rašytinis tekstas. Galima tuo pasinaudoti ir filmo pabaigoje aptarti, *kuo toks pasakojimas panašus ir kuo skiriasi nuo literatūrinio pasakojimo? Kaip atrodytų ta pati istorija, jei būtų skaitoma kaip apsakymas ar trumpa apysaka?*

Yra puikių animacinių filmukų, kuriuos panašiu būdu galima nagrinėti pradinėse klasėse. Pavyzdžiui, „Drąsusis elniukas“, „Liūtas ir kiškis“, „Ežiukas rūke“ ir kt.

Dabar aptarsime skaitymo (ar filmo žiūrėjimo) su numatymu metodologinius aspektus.

Pasirengimas

1. Rengdamiesi pamokai, pagalvokite apie mokinių poreikius, polinkius, įvertinkite jų skaitymo ir mąstymo galimybes ir į tai atsižvelgdami parinkite pasakojamąjį tekstą ar jo ištrauką, kurio temos, problemos būtų įdomios ir svarbios visiems. Kuo jaunesni mokiniai, tuo tekstas turėtų būti trumpesnis. Apskritai nesirinkite ilgų tekstų, kad pernelyg ilgai neužtruktumėte ir kad mokiniai nepavargtų, gebėtų išlaikyti dėmesį.
2. Tekstas turi būti pasakojamojo pobūdžio, pageidautina, kad turėtų tam tikrą netikėtumo momentą, „paslapties“, kurią nėra paprasta nuspėti.
3. Pabandykite surasti tekste vietą, kuri, kaip skaitymo pauzė, būtų intriguojanti.

4. Parinkite tekste vietas, ties kuriomis sustosite. Pauzės turi būti daromos tada, kai viena mintis baigiasi, o kita prasideda arba numatomas veiksmo lūžis.
5. Skaidymas nėra griežtas. Jeigu skaitant tekstą paaiškėtų, kad kitos vietos geriau tiktų pauzėms, suskirstykite tekstą iš naujo.
6. Per daug nesusmulkinkite teksto. Svarbu išlaikyti natūralią įvykių tėkmę.
7. Sugalvokite gerų, atvirų klausimų, kurie: a) padėtų suvokti skaitomą tekstą; b) skatintų nuspėti, kas bus toliau, kaip plėtosis veiksmas; c) skatintų teksto ir asmeninės patirties sąsajas; d) nebūtų pernelyg tiesmuki, banalūs; e) būtų įdomūs ne vien mokytojui, bet ir mokiniams; f) skatintų vaizduotę, fantaziją, jausmus, emocijas, „prašytusi“ asmeninio vertinimo. Klausimai turi būti glaudžiai susiję su pamokos tema ir tekstu.
8. Nepateikite per daug klausimų, kad nesuardytumėte teksto nuoseklumo.
9. Kurdami klausimus, stenkitės, kad jie apimtų įvairius mąstymo lygmenis – nuo paprasto informacijos atgaminimo iki savo vertinamosios nuomonės formulavimo.
10. Nuspręskite, ar tekstą skaitysite jūs, ar mokiniai. Antruoju atveju paruoškite skaitomo teksto kopijų kiekvienam dalyviui su aiškiai atskirtomis teksto dalimis (pauzėmis), kad jis nebūtų skaitomas ištiesai. Arba paprašykite, kad mokiniai, baigę skaityti tam tikrą dalį, užverstų knygas ir toliau neskaitytų (kai kada pagunda būna labai didelė...).

Įgyvendinimas

1. Pirmuoju klausimu stenkitės „užvesti“, įtraukti mokinius į skaitymą, pažadindami jų susidomėjimą tekstu: apie ką jis? Galima spėlioti remiantis pasakojimo pavadinimu, galima „pasufleruoti“ pateikiant kelis raktažodžius, sąvokas. Paklauskite, kodėl jie taip mano, ir leiskite visiems pakalbėti. *Nepirškite savo spėjimų.*
2. Galbūt norėsite, kad mokiniai iš pradžių pasidalytų asmeninėmis nuomonėmis tam tikra tema, artima tekstui. Pavyzdžiui: „Ar esate buvę zoologijos sode? Ar ten matėte dramblių?“ Po to pasakykite: „Mes skaitysime tekstą apie dramblius darydami pertraukas – sustodami tam tikrose vietose. Pateiksiu jums klausimų ir paprašysiu visų pasisakyti“.
3. Kai mokiniai perskaitys pirmąją dalį, pateikite pirmąjį klausimą. Vadovaukite diskusijoms: lai kiekvienas pagalvoja, pasvarsto, užsirašo, po to savo mintimis pasidalija poroje, o paskui ir su didesne grupe ar visa klase. Skatinkite įvairaus pobūdžio atsakymus. Jei diskusija nesirutulioja, galite padrąsinti sakydami: „Jonas mąsto taip, Elena turi tokią nuomonę. O kaip mano kiti? Kurio nuomonei pritariate, o kurio – ne? Kodėl?“
4. Skirkite kaip galima daugiau laiko aptarimui. Trumpai apibendrinkite pirmosios skaitomo teksto dalies diskusiją ir pradėkite skaityti kitą dalį, o po jos pateikite kitus klausimus.
5. Tokiu būdu skaitykite visą tekstą.
6. Kelkite atvirus klausimus, į kuriuos būtų galima atsakyti įvairiai, išsakant įvairius požiūrius, į reiškinius pažvelgiant iš įvairių perspektyvų, skatinkite mokinius „įjungti“ vaizduotę, jausmus, emocijas.

7. Venkite pernelyg paprastų klausimų, nebent jų reikėtų tekstui ar kilusiems neaiškumams paaiškinti (pavyzdžiui: „Ar žinote, ką reiškia žodis „tinkas“? Ką perkeltine prasme vadiname „drambliu“?).
8. Klausimai turėtų skatinti atvirų, asmeninių nuomonių reiškimą. Pavyzdžiui, kai po filmo peržiūros nagrinėjate *kitokio žmogaus* supratimo bei jo asmeninės laisvės ir erdvės problemą, galite paklausti, ar ši problema aktuali Lietuvoje ir kodėl?
9. Kiekvienu klausimu po kiekvienos dalies „auginkite įtampą“, t. y. veskite mokinius gilesnio teksto suvokimo, analizės ir interpretavimo link.
10. Paskutinis klausimas turi susieti pradines mintis su paskiausiomis, t. y. palyginti mokinių mintis prieš skaitymą ir po jo.
11. *Nepamirškite refleksijos*. Apmąstykite visą kūrinį siedami jį su asmeniniais potyriais, išgyvenimais. Perskaitytą tekstą ir atsakę į visus klausimus, pakvieskite mokinius pasidalyti savo skaitymo patirtimi: kaip jie jautėsi skaitydami tekstą (žiūrėdami filmą)? Ką sužinojo, patyrė, suprato?

Renkantis tekstą, derėtų kelis kartus jį patiems perskaityti ir atsakyti sau į tokius klausimus:

- Kodėl noriu, kad mano mokiniai skaitytų šį tekstą?
- Kaip šis tekstas siejasi su pamokos uždaviniais, tema ar platesniais programos tikslais?
- Kokie svarbiausi tekste keliami klausimai bei problemos, jei tokių yra, ir ar jie bus mokiniams įdomūs?
- Ar tekstas leidžia interpretuoti, reikšti įvairius požiūrus ir nuomones, skatina vaizduotę?
- Ar tekstas ne per ilgas ir ne per sudėtingas (lengvas)?
- Ką, mano manymu, mokiniai turėtų daryti perskaitytą tekstą?
- Kokios, mano nuomone, patirties mokiniai turėtų įgyti ir pasidalyti skaitydami?
- Kur link toliau veda tekstas? Kokia veikla numatoma vėliau?

Atsakymai į šiuos klausimus padės išsirinkti tekstą, parinkti klausimus, susiorientuoti ir rasti sąsajų tarp kelių klausimų.

Būkite pasirengę: pirmą kartą šiuo būdu nagrinėdami tekstą mokiniai nebus labai aktyvūs. Nepratę prie tokio mokymosi būdo, jie gali sutrikti, bijoti „neteisingai“ atsakyti. Be to, pirmąjį kartą prireiks daugiau laiko negu vėliau. Todėl atkreipkite į tai dėmesį planuodami. Kad mokiniai galėtų laisvai, nevaržomai reikšti mintis, reikia laiko ir

Skaitymas su numatymu ugdo mąstančius ir reflektuojančius skaitytojus, skatindamas tikslingą domėjimąsi ir smalsumą, vaizduotę, nepaviršinį skaitymą ir mokymąsi atskleisti skaitomo turinio klotus. Mokiniai raginami kelti originalias idėjas, pateikti savitą požiūrį, pažvelgti į situaciją iš netikėtų perspektyvų, kelti originalius klausimus, mokytis priimti ir vertinti kitokią nuomonę bei požiūrius.

tokio skaitymo patirties. Todėl tai turėtų būti bandoma daryti kelis kartus, stengiantis išjudinti, įtraukti mokinius, kad jie patikėtų, jog jų mintys svarbios ir laukiamos.

Kiti svarbūs šios strategijos bruožai:

- skaitymo „suasmeninimas“ per individualios, nepriklausomos nuomonės reiškimą, įsijautimą (visų jusių „įdarbinimą“) į skaitomo kūrinio kontekstą, veikėjus ir pan.;
- mokymasis patiems kelti klausimus;
- aktyvus skaitytojų įtraukimas ir įsitraukimas į skaitymo procesą;
- skaitymo motyvacijos skatinimas ir puoselėjimas;
- prasmingos diskusijos; diskusijų kultūros modeliavimas;
- pagarbos kitų nuomonei ugdymas;
- mokymasis geriau suvokti kūrinius ir savo jausmus, mokymasis juos reikšti;
- galimybė permąstyti požiūrius, nuostatas, vertybes ir jas koreguoti.

Abiem mokymo (-si) strategijoms sėkmingai įgyvendinti būtinos šios pagrindinės prielaidos:

Pirma, laikas. Mąstymo procesas, savarankiškos nuomonės formavimas reikalauja laiko, kad mokiniai galėtų pagalvoti ir nuspręsti: „Ką aš jau žinau?“ „Ką pasakoja šis tekstas?“ „Kaip aš suprantu ir iš ko suprantu, kas norima pasakyti?“ „Kokia mano asmeninė nuomonė apie tai ir kodėl ji tokia?“ Pagalvojus ir nusprendus, dar reikia laiko pakomentuoti, būti išklaustam, sulaukti reakcijos bei reaguoti į kitų išsakytas mintis.

Antra, leidimas. Mokiniai dažnai baiminasi, kad jų nuomonės bus „neteisingos“, kad mokytojai tikisi kitokių atsakymų. Todėl jie turi aiškiai žinoti ir būti įsitikinę, kad leidžiama mąstyti laisvai, abejoti, kelti įvairias hipotezes, garsiai samprotauti.

Trečia, įvairovė. Čia aprašytos strategijos būtina paskatins nuomonių įvairovę, nes keliami atviri, problemiški, neturintys vieno atsakymo klausimai. Todėl mokymosi aplinka turi būti pasirengusi skatinti ir priimti nuomonių įvairovę.

Ketvirta, mokinių įsitraukimas. Mokiniai turi būti ne pasyvūs proceso stebėtojai, bet aktyvūs jo dalyviai. Jie turi dominuoti pamokoje nuo pat pradžios iki pabaigos – kalbėti, mąstyti, skaityti, žiūrėti, klausytis, rašyti *aktyviai įsitraukdami* ir išlaikydami susidomėjimą viso proceso metu.

Penkta, rizikos priėmimas. Laisvas, nepriklausomas mąstymas laikomas rizikingu, nes nežinia, kaip jį įvertins kiti. Todėl tik pagarbioje, tolerantiškoje, demokratinėje aplinkoje mokiniai jausis saugūs ir nebijos suklysti, būti išjuokti.

Šešta, vertinimas. Tai reiškia, kad mokinių asmeninė nuomonė, saviraiška yra pripažįstama, laikoma vertinga. Mokytojas tikisi nuomonių įvairovės ir vertina visas, net *labai kitokias*, mintis bei jų išraiškas. Mokytojas nelaukia vieno vienintelio atsakymo ir nesako, kad jį pats žino. Mokytojas nuolat kreipiasi į mokinius prašydamas išsakyti savo nuomonę, aiškiai džiaugdamosis atsakymų įvairove.

3.1.3. Knygų skaitytojų klubas

Knygų skaitytojų klubo idėja siekiama skatinti mokinių skaitymo motyvaciją, plėtoti teksto suvokimo, savarankiško tyrinėjimo, diskutavimo gebėjimus. Mokiniai skatinami įsitraukti į skaitomų knygų aptarimo diskusijas, jas apmąstyti ir numatyti šios veiklos tobulinimo galimybes. Ji artima skaitytojų praktikumo idėjai, tačiau mažiau formali, knygų klubas gali būti organizuojamas tiek pamokų, tiek užklausinės veiklos metu. Jo vadovai, organizatoriai gali būti net ik lietuvių kalbos ir literatūros, bet ir kitų dalykų mokytojai, klasės auklėtojai, bibliotekininkai, psichologai, socialiniai pedagogai.

Pagrindiniai knygų skaitytojų klubo elementai yra šie:

1. Mokiniai pasirenka, kokią knygą norėtų skaityti.
2. Suformuojamos nedidelės laikinos grupės (4–6 mokiniai), kurios skaito tą pačią knygą.
3. Skirtingos grupės skaito skirtingas knygas.
4. Individualiai skaitydami mokiniai žymisi skaitymo reakcijas, piešia iliustracijas, kurio-
mis remiasi grupės diskusijų metu.
5. Grupės susirenka reguliariai iš anksto numatytu laiku aptarti perskaitytos knygos dalies.
6. Grupės diskusijos temas, klausimus numato patys mokiniai.
7. Grupės susitikimas vyksta kaip atviras, natūralus pokalbis apie knygas.
8. Kai knyga perskaitoma ir aptariama mažose grupėse, ji pristatoma visai klasei ir tada renkama nauja knyga bei sudaromos naujos grupės. Kartais perskaičius knygą gali būti skiriama projekcinio pobūdžio užduotis, pavyzdžiui, sukurti „televizijos laidą“, skirtą knygai aptarti, ir pan.

Bendroji knygų skaitytojų klubui skirtos pamokos struktūra gali būti tokia:

- mini pamokėlė (iki 5 min.);
- grupių diskusijos (iki 30 min.);
- bendra klasės diskusija, apibendrinimas (iki 10 min.).

Mini pamokėlė. Mini pamokėlės skirtos paaiškinti ar atkreipti dėmesį į dalykus, kurie mokiniams dar kelia problemų. Geriausia, kai mini pamokėlių turinys kyla iš mokinių veiklos stebėjimo. Kai pastebite, kad mokiniams kyla viena ar kita problema, galite numatyti trumpą veiklą, skirtą tai problemai aptarti, ir numatyti galimus jos sprendimo būdus. Pavyzdžiui, jei pastebėjote, kad nuomonėms išsiskyrus mokiniai ima karščiuotis, garsiau kalbėti, atkreipkite dėmesį į šią netinkamą strategiją ir paskatinkite padiskutuoti, kaip iš tikrųjų derėtų elgtis nuomonėms išsiskyrus, kaip reikšti savo požiūrį. Atkreipkite dėmesį, kad svarbu išmokti ir šiek tiek atsitraukti, susilaikyti ir aktyviai nereikšti savo požiūrio, bet išlikti atviram ir išklau-
syti, ką nori pasakyti kiti.

Grupių diskusijos. Jų metu mokiniai pasidalija savo skaitytojų reakcijomis, iškelia ir svarsto jiems kilusius klausimus. Šioms diskusijoms mokiniai pasirenkia individualiai skaitydami numatytą knygos dalį ir įvairiais būdais žymėdamiesi skaitymo reakcijas. Grupės diskusijose

mokytojas nedalyvauja ir joms nevadovauja. Mokytojas stebi grupių diskusijos plėtotę, mokinių taikomas strategijas, diskutavimo kultūrą. Šia stebėjimo informacija remiamasi planuojant mini pamokėles ir kitą mokymo ir mokymosi veiklą.

Bendra klasės diskusija. Jų metu grupės pasidalija su visa klase diskutavimo patirtimi. Pirmiausia galima paprašyti glaustai nusakyti diskusijų turinį, paprašyti paaiškinti, kaip bendra diskusija išplėtė grupės narių supratimą. Tada labai svarbu apmąstyti procesą. Paprašykite mokinių įvardyti, koks grupės narių elgesys darė jų diskusiją sėkmingą, o koks trukdė diskutuoti, ką reikėtų keisti, kad diskusijos būtų sklandesnės, brandesnės. Užfiksuokite mokinių siūlymus dėl to, ką reikėtų ir ko nereikėtų daryti. Taip jūsų klasėje rasis pačių mokinių patirtimi grįstos ir jų pačių sukurtos bendro darbo taisyklės. Jos įprastai būna daug paveikesnės nei tos, kurias mes „nuleidžiame iš viršaus“.

Kaip jau minėta, prieš susitinkant grupei mokiniai individualiai skaito numatytą knygos dalį ir žymisi skaitymo reakcijas. Kol mokiniai nėra pakankamai įgudę tai daryti, juos galima paskatinti imtis tam tikrų vaidmenų.

Dažniausiai taikomi keturi pagrindiniai vaidmenys: *sąsajų ieškotojo, klausinėtojo, „literatūros nušvietėjo“ / ištraukos žinovo, iliustruotojo*. Šie vaidmenys įprasmina mąstymo veiksmus, kuriuos – sąmoningai ar nesąmoningai – atlieka skaitytojai autentiško skaitymo ir supratimo proceso metu. Skaitydami mes nuolat siejame skaitomus dalykus su savo asmenine patirtimi, pamatinėmis žiniomis apie pasaulį. Mums nuolat kyla klausimų, mes stabtelime prie svarbesnių, įtaigesnių teksto vietų, perskaitome jas dar kartą ir nuolat įsivaizduojame tai, ką skaitome. Taip pat galimi ir kiti vaidmenys, pavyzdžiui, *apibendrintojo, tyrėjo, žodžių mago*.

Trumpai aptarkime kiekvieną iš šių vaidmenų.

- *Sąsajų ieškotojo* užduotis – susieti knygoje vaizduojamus dalykus su asmenine patirtimi, pasaulio įvykiais; išvelgti ir pakomentuoti, kaip knygoje vaizduojami dalykai siejasi su asmenine patirtimi, žiniomis apie pasaulį. Taip pat gali būti komentuojamos tekstų ta pačia tema ir to paties autoriaus sukurtų tekstų sąsajos.
- *Klausinėtojas* turi surašyti klausimus, kurie kyla skaitant ar perskaičius numatytą knygos dalį.
- *„Literatūros nušvietėjas“ / ištraukos žinovas* nusprendžia, kurias teksto vietas, citatas reikėtų aptarti išsamiau, ir paaiškina, kodėl jis pasirinko tas vietas. Šio vaidmens paskirtis – paskatinti mokinius dar kartą perskaityti ir išsamiau aptarti svarbias, įtaigias teksto vietas.
- *Iliustruotojo* vaidmuo skatina vizualiai reikšti savo įspūdžius bei supratimą. Mokiniai gali įvairiais būdais iliustruoti įvykius, jausmus, keliamas asociacijas, vizualiai reikšti skaitinio idėją. Iliustracijas mokiniai gali nupiešti ar surasti tinkamas įvairiuose šaltiniuose (pavyzdžiui, rasti nuotraukų, reprodukcijų, gana asociatyviu būdu išreiškiančių skaitomos knygos idėjas). Svarbu, kad mokiniai komentotų savo iliustracijas.
- *Apibendrintojo* užduotis – pateikti trumpą perskaitytos knygos dalies santrauką ir esminius dalykus.

- *Tyrėjas* turi rasti su knyga susijusios kontekstinės informacijos, kuri padėtų geriau suvokti kūrinį.
- *Žodžių magas* išsiaiškina nežinomų žodžių reikšmę. Taip pat jis ieško ypatingai, neįprastai pavartotų, galbūt kartojamų ar pabrėžtų žodžių, paaiškina, kokias prasmes jie kuria.
- *Scenų aiškintojas* nusako (prireikus pavaizduoja schema) skaitytos knygos dalies veiksmo aplinkybes.

Mokiniai turėtų būti mokomi, kaip tuos vaidmenis atlikti. Galima pasirinkti neseniai klasiėje nagrinėtą tekstą ir visiems kartu pamėginti atlikti minėtus vaidmenis. Mokytojas ir pats turėtų parodyti, kaip jis atliktų vieną ar kitą vaidmenį. Pradžioje, kol mokiniai supranta vaidmenų esmę, gali būti naudojami specialūs užduočių lapai (žr. užduotis mokiniams). Turintys didesnę metodo taikymo patirtį mokytojai atkreipia dėmesį, kad per ilgas darbo lapų naudojimas nėra veiksmingas, nes trikdo natūralią diskusijos plėtotę.

Minėtus vaidmenis mokiniai atlieka ir grupės susitikimo metu. Kiekvieno susitikimo metu mokiniai gali atlikti vis kitus vaidmenis. Dažniausiai praktikuojami trys vaidmenys: sąsajų ieškotojo, klausinėtojo ir iliustruotojo. Kai mokiniai įgunda reikšti skaitymo reakcijas, nei vaidmenys, nei užduočių lapai nebereikalingi, mokiniai tiesiog mokytojo pasiūlytu ar savo pasirinktu būdu pasižymi sąsajas, klausimus, numatymus, nuomonę ir pan. Vienas iš paprastų būdų tai padaryti – naudoti lipnius lapelius.

Nuo ko reikėtų pradėti, jei nuspręstumėte išbandyti šią veiklą?

- Veiklos pradžioje svarbu paaiškinti, kuo ši veikla svarbi, ko ir kaip bus mokomasi.
- Jei mokiniai dar nėra įgudę išsakyti skaitymo reakcijų, reikia juos atskirai pamokyti tai padaryti.
- Remiantis mokinių turima patirtimi skirti laiko susitarti dėl taisyklių, kurių bus laikomasi.
- Sudaryti kartu su mokiniais siūlomų skaityti knygų sąrašą, paprašyti pasirinkti knygą ir sudaryti grupes.
- Skirti laiko grupėms susirasti knygas. Atkreipkite dėmesį, kad tai gali būti ir skaitmeninės knygos.
- Sudaryti reguliarių grupių susitikimo grafiką (pavyzdžiui, kartą per savaitę), numatyti, kiek tokių susitikimų bus.

Knygų skaitytojų klubo metodas gali būti taikomas visuose ugdymo centruose.

Pradinių klasių mokytojai, dirbantys su dar nemokančiais skaityti vaikais, gali pasitelkti į pagalbą šeimos narius. Svarbu paaiškinti šeimoms, kuo ši veikla siekiama ir kokios pagalbos tikimasi iš šeimos. Šeimos nariai gali padėti vaikui perskaityti knygelę, aptarti su vaiku, kuo skaityti dalykai primena šeimos gyvenimo patirtį, paklausti vaikų, kokių klausimų jiems kyla, kaip ir kodėl būtent taip jie ketina piešti knygos iliustraciją.

Dirbant su paaugliais galima organizuoti virtualius grupės susitikimus. Virtualus bendravimas tapo neatsiejama paauglių kasdienybės dalimi, tai kodėl nedidelę jų pokalbių dalį negalėtų sudaryti pokalbiai apie knygas? Pasvarstykime dar drąsiau. O jei susirastumėte entuziastingą kolegą kitoje klasėje, mokykloje ar kitame mieste, gal skaitytojų klubo grupės galėtų būti sudarytos iš skirtingų klasių mokinių? Šiai veiklai įgyvendinti galite naudoti „Skype“ programą.

Vyresnėse klasėse dėl pernelyg didelės programų apimties gali būti sunku rasti laiko knygų klubo veiklai. Tačiau galima pasinaudoti papildomo ugdymo teikiamomis galimybėmis: parengti ir pasiūlyti pasirenkamąjį modulį, kur būtų skaitoma ir aptariama šiuolaikinė literatūra. Galima pakviesti įsitraukti į veiklą ir kitus bendruomenės narius, pavyzdžiui, mokytojus, tėvus, baigusius mokyklą mokinius.

Apibendrinimas

Šiame skyriuje pateikėme teksto suvokimo ir skaitymo būdų pavyzdžių, kurie rodo, kad literatūra, skaitymas – ne vien mokomasis dalykas, bet ir kūrybinio mąstymo ugdymo, vaizduotės plėtojimo, asmeninių nuostatų į skaitymą formavimo, pasaulio ir gyvenimo pažinimo įrankis. Šiais pavyzdžiais taip pat siekėme parodyti, kaip galima visiškai pasinerti į skaitymo procesą, mėgautis skaitymu. Nepaisant šiuolaikinio pasaulio siūlomų įvairovių, skaitymas tebėra viena iš svarbiausių informacijos perteikimo priemonių. Tačiau mokėti skaityti nepakanka, prasmingas skaitymas įmanomas tik mąstant, kuriant asmeninę santykį su tekstu. Teksto suvokimas auga derinant skaitymo veiklas su rašymu. Skaitymą ir rašymą sieja organiškas, glaudus ryšys, jo dėka intensyvėja mokymosi procesas.

Šiame skyriuje pateiktais pavyzdžiais norėjome išsklaidyti mitą, kad, viena vertus, skaitymas mokykloje turi būti išpraustas į tradicinius kūrinių nagrinėjimo rėmus, todėl dažnai tampa nuobodus, nuspėjamas, o antra vertus, kad kūrybiškumo ugdymas per skaitymą yra „nevaldomas procesas“, t. y. svajojama, fantazuojama, kuriama nesilaikant „tvarkos“. Tiek skaitytojų praktikumas, tiek skaitymas su numatymu, tiek knygų skaitytojų klubas yra struktūruotos veiklos, neužgožiančios laisvos minties, interpretacijos, vaizduotės ir kūrybos.

3.2. Rašymo dirbtuvės

Rašymas gali išmokyti, kad sakyti tiesą kilnu, ir tai iš teksto pasklinda po visą jūsų gyvenimą. Taip ir turi būti. Kitaip kils per didelis atotrūkis tarp to, kas esame kaip rašytojai, ir to, kaip gyvename kasdienį gyvenimą. Tai iššūkis: leisti, kad rašymas mokytų mus gyventi, o gyvenimas – rašyti.

Natalie Goldberg

Rašymas dažnai susiaurinamas formalizuojant jį iki gramatikos, stilistikos arba aiškiai parodant, kad rašytinio žodžio meistrystė – ne kiekvienam pasiekiamos aukštumos. Tačiau dažnai užmirštama, jog viena iš svarbiausių kūrybinio rašymo teikiamų privalumų yra tai, kad kūrybinis rašymas moko mokinius išsakyti tiesą, išsakyti tai, ką jie jaučia, patiria, galvoja. Kartu tai ir atviras, ir anonimiškas išsakyti: rašau atvirai, bet kalbu lyg ir ne aš, nes mane slepia žodžiai, įdėti į kitų, nepažįstamų, neidentifikuojamų veikėjų lūpas, rašytinio teksto šydas. Todėl išsakyti raštu – puikus būdas žengiant atsivėrimo ir laisvėjimo link. Kūrybinis rašymas – tai vertinga gyvenimo pamoka jauniems žmonėms ir puikus pasirengimas prieš iškeliaujant į suaugusiųjų gyvenimą. Kūrybinio rašymo procesas – tai atviras mokytojo ir mokinių, mokinių tarpusavio bendravimas bei nuoširdžios pastangos tobulinti savo kūrinius nebijant pasirodyti stipriems ir silpniems, turintiems nuomonę ir abejojantiems, laimingiems ir įskaudintiems. Kad mokiniai mokytųsi rašyti laisvai ir nepriklausomai, atrastų ir išsakytų savo tiesą, pajustų, ką reiškia būti rašytoju, rašymo procesas turi būti gerai apgalvotas, organizuotas ir struktūruotas. Viena iš tokių patogių struktūrų – rašymo dirbtuvės, kuriomis naudojasi tiek pradedantys, tiek patyrę rašytojai. Šiame skyriuje aptarsime kūrybinių rašymo dirbtuvių procesą – nuo pasirengimo iki galutinio produkto sukūrimo.

Mokytojo pasirengimas kūrybiniam rašymui

Kadangi kūrybiniu rašymu siekiama ne tik išmokyti *gerai* rašyti, t. y. sukurti kokybišką galutinį produktą, bet ir išlaisvinti rašančiojo vidines galias, atskleisti unikalias kiekvieno individo savybes bei gebėjimus, mokyti atrasti *savo stilių ir intonaciją*, mokytojas privalo gerai

apgalvoti viso proceso organizavimą, kad gebėtų sukurti tokią aplinką, kurioje mokiniai jaustųsi laisvi ir nevaržomi, o pats procesas būtų gerai struktūruotas ir valdomas.

Kūrybinių dirbtuvių idėja paremta nuostata, kad rašyti gali kiekvienas. Tai tas pats, kas mokant muzikos taikomas Suzuki metodas, kai mokoma ir išmokoma groti muzikos instrumentais visus mokinius, nuolat juos skatinant, palaikant, kuriant pagarbos ir pasitikėjimo atmosferą. Tačiau pirmiausia *pasitikėjimo savimi reikia pačiam mokytojui*, kad jis rastų drąsos atitrūkti nuo įprastos praktikos saitų, žengtų ne gerai pramintu, įprastu keliu, bet ryžtųsi panirti į kūrybinio darbo erdves. Nežinomybė laukia ne tik mokinių, bet ir mokytojo, nes kūrybinis procesas nepateikia aiškių atsakymų, kas teisinga, o kas ne. Mokytojas nepajėgus numatyti tarpinių ir galutinių kūrybinio proceso rezultatų, tačiau išmanydamas pagrindinių kūrybinių rašymo dirbtuvių principus ir struktūrą, jis gali:

- numatyti darbo vietą ir laiką;
- struktūruoti darbą, suskirstyti jį etapais;
- parengti fizinę aplinką ir pasirūpinti būtinomis priemonėmis;
- sukurti palankią darbui emocinę aplinką;
- numatyti ir pasirengti tarpiniam bei galutiniam vertinimui.

Mokytojas turi apgalvoti, kaip sudarys sąlygas kiekvienam mokiniui pristatyti savo darbą. Galima remtis savanoriais arba mokytojas drauge su mokiniais numato darbų pateikimo grafiką. Kai kiekvienas mokinys suvoks, kad ateis eilė ir jam pristatyti savo tekstą klasėje kūrybinių dirbtuvių metu, jis labiau įsitrauks į tekstų aptarimą, atkreips dėmesį, kaip tai daroma, ir atėjus laikui pačiam pristatyti jausis drąsiau. Jei kūrybinėmis rašymo dirbtuvėmis mokytojas naudojasi tik mokinių darbams kritikuoti, nesuteikdamas erdvės „kūrybiškai rizikuoti“, kūrybinės rašymo dirbtuvės gali tapti bergždžiu eksperimentu, kurio tikėtinas rezultatas – atkaklus mokinių tylėjimas, užsispyrimas, nieko neveikimas arba beprasmių pastabų ir nukrypimų į šalį maišalynė. Netinkamai organizuotos kūrybinio rašymo pamokos gali virsti „kovos arena“, aiškiu „gerųjų“ ir „blogųjų“ mokinių suskirstymu, o pirmasis nepavykęs bandymas gali nuslopinti beatsirandančias jauno žmogaus kūrybinio rašymo pastangas. Jei kūrybinio rašymo pamokoms vadovaujama tinkamai, tuomet nesvarbu, ar jos vyktų kaip platesnės ugdymo programos dalis, ar kaip atskiros pamokos, – po kurio laiko galima tikėtis pirmųjų rezultatų: geresnio, sklandesnio, brandesnio skaitymo ir rašymo. Jei ne iš visų, tai bent iš kelių mokinių. Gabesni mokiniai pradės rutulioti temas ir idėjas, ruošti ir kurti sudėtingesnius, didesnius planus, o silpnesni ims rašyti visai gerus tekstus ir labiau pasitikės savimi.

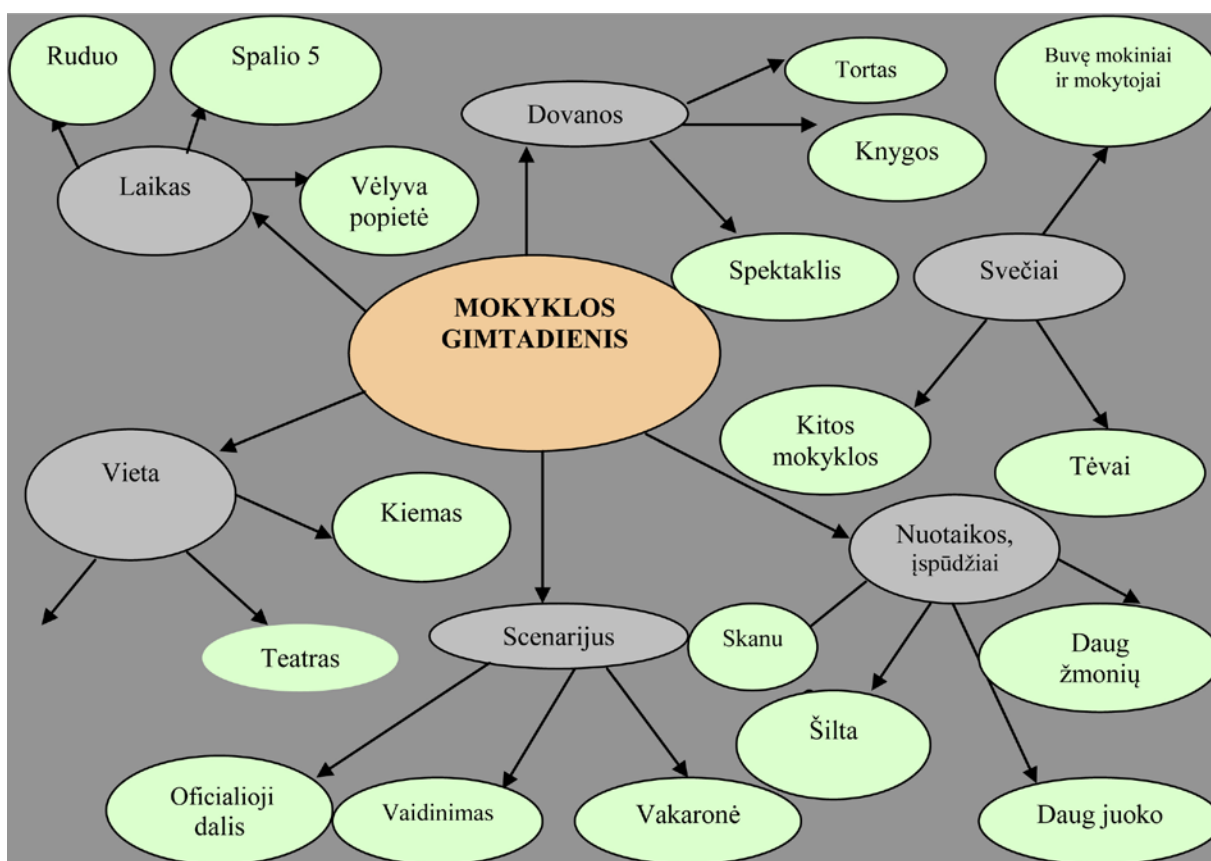
Apgalvotai organizuotos kūrybinės rašymo dirbtuvės – puiki galimybė diferencijuoti ir individualizuoti ugdymo procesą. Dirbtuvių metu kiekvienam mokiniui suteikiama galimybė kalbėti. Tiek stipresni, tiek silpnesni mokiniai turi lygias teises pareikšti savo nuomonę apie klasės draugų kūrybinius darbus ir patys juos pristatyti.

Mokinių pasirengimas kūrybiniam rašymui

Tai informacijos rinkimo ir minčių sutelkimo etapas. Jei mokiniams leidžiama rinktis temą, tai visos jos apsvarstomos ir įvertinamos: pavyzdžiui, kas yra įdomu, kuria tema daugiausiai žinoma, turima patyrimo. Mokiniams dažnai sunku patiems nuspręsti, kokią temą rinktis, todėl mokytojas ir kiti mokiniai gali padėti apsispręsti pateikdami papildomų klausimų. Kaip antai:

- Ką žinai kiekviena tema?
- Kuri tema tau įdomiausia? Kodėl?
- Ką svarbaus skaitytojui norėtum pasakyti rašydamas šia tema?
- Ką norėtum sužinoti, patyrinti daugiau?

Struktūruojant ir plėtojant savo mintis, galima pasitelkti tinklo nėrimo ar minčių žemėlapio metodą. Pavyzdžiui:

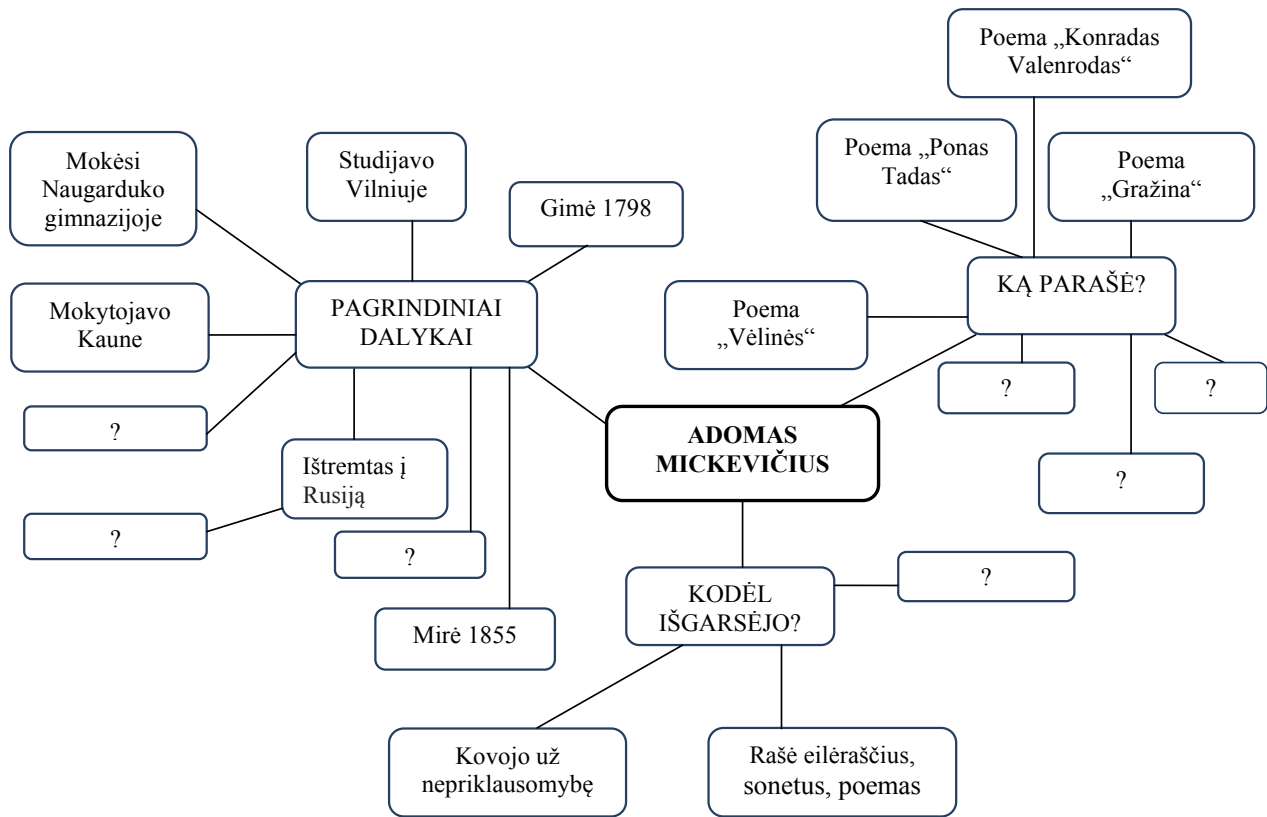


Minčių žemėlapis ne tik padeda sutelkti mintis, bet ir pateikia aiškų, struktūruotą paveikslą – apie vienas temas turime daugiau ką pasakyti, apie kitas mažiau, vienos mums artimesnės, savos, kitos – ne. Kuo jis detalesnis, išsamesnis, tuo aiškiau, kokia tema reikėtų rašyti. Be to, grafiškai sudėliotos mintys teikia gerų užuominų, kaip būtų galima struktūruoti ir patį rašto darbą.

Tokią patį metodą galima taikyti ne tik rengiantis rašiniui ar diskusijai nauja tema. Jis taip pat tinka apibendrinti temai, turimai informacijai struktūruoti ir vizualizuoti. Tarkim, mokiniai skaito rašytojų biografijas, nagrinėja įvairius literatūros žanrus, lygina konkrečius is-

torinio laikotarpio literatūrą ir daile ir braižo minčių žemėlapi įvairius faktus skirstydami į kategorijas ir subkategorijas, nurodydami jų tarpusavio ryšius.

Štai minčių žemėlapio pavyzdys, apibendrinantis pagrindinius A. Mickevičiaus gyvenimo įvykius:



Šaltinis: Sivicka G., „Teksto skaitymas ir analizė: kritinio mąstymo ugdymo metodų taikymas lenkų kalbos ir literatūros pamokose“, *Permainos*, 2000 (1), p. 34.

Parašius, kas jau žinoma viena ar kita tema, pasidalijus mintimis su draugais, tampa aiškiau, kokia tema mokinys turi daugiausiai ką pasakyti, kokios informacijos dar trūksta, apie ką dar reikia pagalvoti. Kartais nesiseka aiškiai ir argumentuotai pasakyti, kodėl būtent šia tema norima rašyti. Tokiu atveju reikia skirti daugiau laiko apmąstymui bei pokalbiams su kitais mokiniais ir mokytoju. Apskritai reikėtų vengti pernelyg abstrakčių temų, kai trūksta konkrečios informacijos, žinių, nuomonės, asmeninio santykio ir pan. Todėl ir mokytojas turi atkreipti į tai dėmesį ir tokių užduočių neskirti. Pavyzdžiui, sukurkite namuose eilėraštį. Kaip? Kokį? Apie ką? Kokios apimties? Kokiu tikslu? Tikėtina, kad namų darbus bus atlikę tik keli mokiniai, kuriems eilėraščių kūrimas yra pomėgis, arba tik kai kurie labai stropūs mokiniai.

Kitas puikus pasirengimo kūrybiniam rašymui būdas – *prisiminimų, asociacijų pasitelkimas*. Tarkim, mokiniai pasirenka rašyti apie brangiausią vaikystės žaislą. Mokytojas gali paprašyti atsinešti žaislą į klasę (jei jo nebeturi – nuotrauką, piešinį ar kt.) ir papasakoti, kodėl būtent šis žaislas yra brangiausias, mieliausias. Štai keletas pavyzdžių³²:

³² Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 7m klasės mokinių pasakojimai. Pamokos tema – „Mano mėgstamiausias vaikystės žaisliukas“ (2013 m.).

Ši lėlytė nėra paprasta. Kaip girdite, ji skleidžia nuostabią melodiją. Aišku, prieš tai reikia rakteliu prisukti. Lėlytė ne tik skamba, bet ir sukasi aplink mažą pakylą, ant kurios stovi. Vaikystėje labai mėgau klausytis šios švelnios muzikos, kuri mane ramindavo ir guosdavo, kai man būdavo liūdna. Lėlytė neturi vardo, ją tiesiog vadinau lėlyte, ir tiek. Ji man labai brangi, nes paveldėjau ją iš savo mamos, o ji ją gavo dovanų iš savo senelės. Gal tai viena iš priežasčių, kodėl man taip patiko knyga „Nepaprasta Agnesės Sevilijos istorija“.

Saulė

Šis nuostabus feraris – mano mėgstamiausia vaikystės mašinėlė. Gerai atsimenu savo gimtadienį, kai tėveliai man padovanojo šią nuostabią mašiną: ji tikras padidintas modeliukas, su atsidarančiomis durimis ir bagažine. Dabar jūs joje matote... šios mašinos saugomą ratą. O jo istorija tokia: gavęs dovanų mašiną niekur su ja nesiskyriau, net guldydavausi į lovą eidamas miegoti. Nusinešiau į darželį. Kai nemačiau, vienas vaikas ją paėmė, iškėlė aukštai ore ir vaizduodamas staigų posūkį ėmė ir išmetė. Užpakalinis dešinysis ratas ėmė ir nulūžo. Neįsivaizduojate, kaip aš verkiau. Tėtis, žinoma, bandė sutaisyti, klįjavo ratą, bet jis vis tiek nukrisdavo. Todėl jį ir tebesaugau bagažinėje.

Arnas

Tai puikus būdas grąžinti prisiminimus, vaizdus, pojūčius, emocijas, o draugų klausimai, komentarai padeda geriau pasirengti rašymui, nes jais atkreipiamas dėmesys į faktus, detales, kontekstą, jausmus, išgyvenimus ir pan.

Rašant literatūros temomis save galima įsivaizduoti kaip tam tikrą herojų, mintimis persikelti į kitą epochą, aplinką, šalį, pabandyti „įlįsti į rašytojo kailį“ ir paspėlioti, ką jis turėjo galvoje, kodėl taip rašė. Įsijausti gali padėti ir muzika, paveikslai, nuotraukos, susijusios su aprašoma tema, laikotarpiu, aplinka.

Pasirinkus temą apie mokyklos šventę, mintimis nusikeliama į praėjusius įvykius, bandoma prisiminti, „pamatyti“, „pajausti“, „užuosti“ ir visa tai užrašyti. Pasidalijus savo užrašais su klasės draugais ar mokytoju gali laukti nemažai netikėtumų. Pavyzdžiui, kiti visai neprišimins to, ką prisiminėte jūs, arba paminės kitus dalykus, galbūt „užves ant kito kelio“, nukreips mintis kitur. Po to galima surengti puikią diskusiją klasėje apie vaizduotės, atminties svarbą rašytojų darbe. Kodėl vieni atsimena vienus dalykus, kiti – kitus, o tretį mano, jog tų dalykų, kuriuos prisimenate jūs, iš viso nebuvo? Tokiu pačiu būdu galima paprašyti įsivaizduoti, prisiminti ir aprašyti asmenis, reiškinius.

Galima dirbti ir be ypatingos užduoties, tačiau mokiniai jau turi būti išbandę kūrybinį rašymą. Tokiu atveju jie laisvai gali kurti savo apysakas, eilėraščius, pasakas, esė ir kt. Vis dėlto lengviau mokiniams rašyti tada, kai jiems pateikiamos konkrečios pasirengimo kūrybiniam rašymui užduotys ir gairės. Laisvai kurti mokiniai išmoksta po kiek ilgesnio darbo su kūrybiniais tekstais. Todėl pradžioje patartina naudotis aiškėmis teksto kūrimo instrukcijomis.

Juodraščio rašymas

Kai apsisprendžiama dėl temos, pradedamas rašyti pirmasis variantas – juodraštis. Jį galima rašyti klasėje arba namuose. Svarbu, kad mokiniai *rašytų laisvai, nevaržydami minčių*, rašytų tai, kas „šauka“ į galvą, kas atrodo svarbu ir reikšminga. Šiame darbo etape nesistengiame pernelyg struktūruoti ar taisyti stiliaus, kalbos klaidų, nes tai stabdo laisvą minčių tėkmę. Paprasčiausias patarimas būtų toks: kas glūdi galvoje, tas parašoma ant popieriaus, arba kitais žodžiais tariant – „iš galvos per ranką į popierių“. Jei rašoma klasėje, reikia aiškiai apibrėžti skiriamą laiką. Tai gali būti visa pamoka ar jos dalis. Laikas priklauso nuo to, kokio pobūdžio darbas, kokia klasės kūrybinio rašymo patirtis, kokio galutinio rezultato siekiama. Patartina rašyti be pertraukų, nesustojant, fiksuojant visas kilusias mintis, rašant su didesniais tarpais tarp eilučių, paliekant vietos taisymams, pastaboms. Taip pat patartina rašyti atskirame sąsiuvinyje, skirtame juodraščiams. Jei tai daroma pirmą kartą, *drauge su mokiniais rašo ir mokytojas*, savo asmeniniu pavyzdžiu modeliudamas veiklą ir parodydamas, kad tai yra svarbu. Patyrę mokytojai šiuo patarimu naudojami dažnai – rašo net tada, kai klasė yra pratusi prie kūrybinių dirbtuvių.

Jei tai daroma pirmą kartą, *laisvasis rašymas* gali ir nepavykti, nes mokiniai jausis netvirtai, nežinos, nuo ko pradėti, nesupras, ką reiškia rašyti laisvai. Tokiu atveju galima pasiūlyti aptarti rašto darbo pradžią drauge su visa klase ar mažesnėse grupelėse. Mokytojas gali pats modeliuoti situaciją, perskaitydamas savo kūrinio pradžią ar kitų autorių kūrinių pradžios variantus. Galbūt reikia pradėti nuo *laisvojo rašymo* sampratos pristatymo, aptarimo ir išbandymo. Pavyzdžiui, paprašykite mokinių pažvelgti pro langą ar apsidairyti klasėje ir parašyti, ką jie tuo metu galvoja, ką mato, kokių asociacijų jiems kyla. Štai viena pradinių klasių mokytoja skyrė mokiniams užduotį aprašyti tai, ką jie matė keliaudami iš mokyklos į namus. Mokiniai rašė laisvai, nevaržomi jokių rėmų.

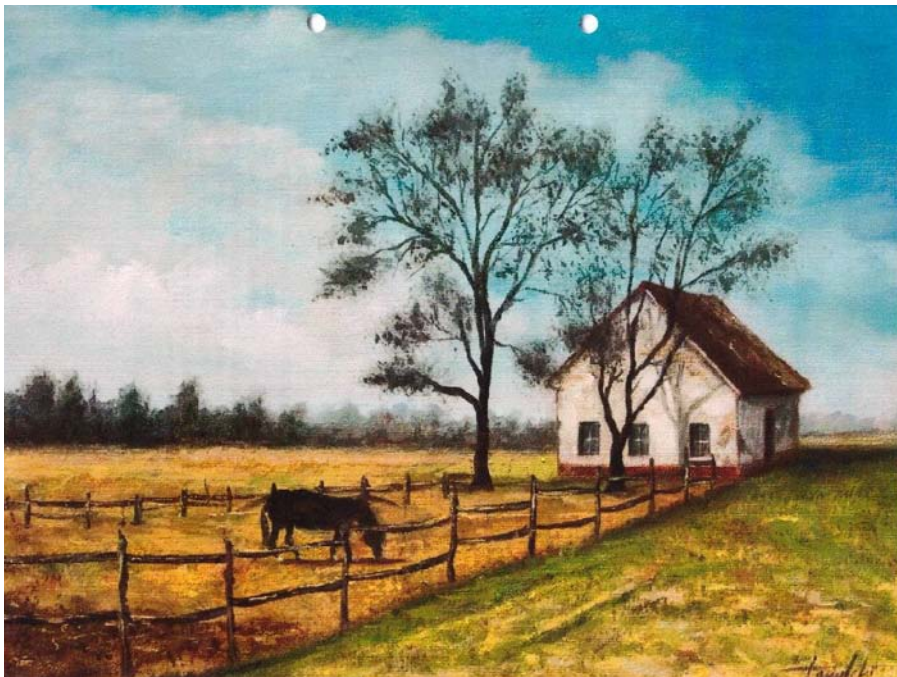
Vyresniųjų klasių mokinių pavyzdžiai:

Matau raudoną saulėlydį akyse. Galvoju, kaip bus linksma nakvoti pas Augvilę. Girdžiu filmukų garsus už durų. Matau savo ranką ir dabar sėdžiu ant kėdės, kuri yra berods žalia. **Galvoje pilna labai kvailų svajonių, kurios niekada neišsipildys.** Dabar yra gal aštuonios valandos vakaro ir labai šalta. Man skauda ranką, nes aš per daug įtempiau raumenis. Matau Augvilės nuotraukas ant stalo ir lempą, kuri man spigina į akis. **Manau, kad aš čia rašau visiškai nesąmones, bet man tai patinka.** Šiuo momentu mano veide šypsena. Nežinau kodėl. Tik šiaip. Girdžiu, kaip Augvilės mama kvėptelėjo ir aš persigandau, kad baigėsi laikas. Nežinau, ką rašyti. Augvilės segtuvas krenta nuo stalo. Jis žalias su dryželiais. Atsidusau, nes nežinau, ką man rašyti daugiau. Tikiuosi, kad mama dabar nepaskambins ir nesutrukdyš šito laisvojo, ar kaip jis ten vadinasi, rašinio. Žiauriai paskauda ranką. Man šalta. Rytoj eisiu į mankštą dėl raiščių patempimo. Ten šiandien buvo labai juokinga. Mano rankos

šiek tiek riebaluotos, todėl rašiklis slysta iš rankų. Nenoriu, kad baigtųsi atostogos. Augvilei parašė žinutę. Aš labai pasiilgau daugelio žmonių. Pavyzdžiui, savo pažįstamo Minvydo arba savo pusseserės Emilės. **Labai pasiilgau Emilės istorijų ir šnekėjimo su oru.**

Elzė, Klaipėda

Rašant juodraštį tam tikra tema galima pasitelkti muziką, paveikslą, nuotrauką, frazę ir pan. Štai vienas pavyzdys, kaip kuriamas aplinkos aprašymas pasitelkus paveikslėlį – keliaudami įsivaizduojamu automobiliu bei pro langą matydami paveikslėlio vaizdą, mokiniai turi aprašyti savo mintis, jausmus, emocijas, kylančius klausimus. Užduočiai skiriamos 2–3 minutės.



Mano žvilgsnis nukrypsta į sausą šieną, jis man bado kojas kaip mažos aštrios adatėlės, bet visą tą skausmą numalšina švelni, drėgna žolė. Tuomet aš pastebiu tvorą, dar gerai atsimenu, kaip senelis ją sunkiai statė. Mano akys pastebi mišką... Medžiai švelniai linguoja, ir staiga iš miško pakyla visas būrys paukščių. Močiutė šūkteli mane, ir mano akis užkliudo namas, jis prabalta baltas ir su rudu lyg medžio kamienas stogu. Įsižiūrėti geriau į namą sukliudė aukšti retų šakų medžiai. Staiga papučia stiprus vėjas, ir aš išsigandau, nes medis taip pradėjo linguoti, kad vos neišvirto iš koto. Tuomet pastebiu dangų. Jo spalvos pereinamos... Tamsiai mėlyna, tada mėlyna, žydra ir vis šviesėja, kol tampa baltas kaip sniegas... Štai kokie jausmai mane užplūsta, kai žiūriu į gamtą, kurioje viskas sukurta taip kruopščiai ir gražiai.

Urtė³³

³³ Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 6c klasės mokinės U. Špokaitės rašinys (2013 m.).

Dar vienas laisvojo rašymo pavyzdys pagal kitokią užduotį. Tekstui parašyti mokytoja skyrė 10 minučių, o jį baigus paprašė mokinių išrinkti vieną tris labiausiai patikusias mintis ir jų pagrindu sukurti eilėrašį.

Dabar man reikia rašyti laisvuju rašymu. Nežinau, ką rašyti, nes tai darau pirmą kartą. Nežinau, ką rašyti. Tikiuos, kad šiandienos vakaras praeis gerai su Elze (geriausia drauge), nes **kai prisimenu paskutinį kartą, buvo labai labai linksma ir faina**. Dabar girdžiu filmuko tekstą, nes kitam kambaryje mano mažosios sesutės žiūri multiką per kompiuterį. Kartu prie jų prisėdęs ir brolis, kuris yra vyresnis už mane. Nebežinau, ką rašyti. **„Obuolys“ ką tik išgirdau**. Keistos ir įvairios mintys sukasi dabar mano galvoje. Kai kurių net nepavyksta suprast ar išpainiot iš tos raizgalynės. **Mano vardas Augvilė, man patinka, kad jis yra retas, o gal išvis vienintelis**. „RAFF“ yra parašyta ant mano tušinuko, tai aš padariau. Tačiau dabar, kai reikia rašyti, nebežinau, ką, nors galvoj visko pilna. Neseniai pavalgiau mamos keptų mielinų blynų, jie kaip bandelės, nes yra dideli ir išsipūtę bei minkštučiai. Paskaudo kaklą, nes turiu būt nulenkus galvą prie popieriaus, ant kurio rašau, o jis yra padėtas ant segtuvo, kuris guli ant mano kojų. Ką tik atėjo sesė paklausti, ar gali žiūrėti dar vieną filmuką, nes ką tik baigė praeitą. Nebežinau, ką rašyti. Ką tik gavau telefono žinutę, bet negaliu perskaityti, kadangi turiu nesustoti rašius. Tuoj baigsis lapas, reiks pasiimti naują. Pasiėmiau naują lapą.

Eilėrašis pagal sakinį **„Obuolys“ ką tik išgirdau**:

Obuolys – labai skanu,
Sveika ir maistinga.
Tik išgirdus – obuolys
Vietoj nenustygstu.
Daug energijos iš jų
Ir labai labai skanu!
Augvilė

Kuriant publicistinį ar informacinį tekstą galima pasinaudoti vadinamuoju kubo metodu. Iš popieriaus ar kartono išlankstomas kubas ir ant kiekvienos jo sienelės parašoma po veiksmažodį:

- apibūdink (spalvas, formas ir dydžius);
- palygink (į ką panašus ir nuo ko skiriasi?);
- susiek (apie ką tai verčia galvoti?);
- išanalizuok (papasakok, kaip padarytas arba iš ko susideda);
- pritaiky (ką galima su juo daryti? kaip, kam jis naudojamas?);
- pateik argumentų už ar prieš (užimk tam tikrą poziciją ir išvardyk priežastis, paremiančias tokį požiūrį).

Kubo galima ir nelankstyti, o paprasčiausiai turėti atmintinę prieš akis. Tai padės sutelkti mintis, neužmiršti svarbių dalykų ir pagelbės formuojant darbo struktūrą.

Baigus rašyti, skiriama laiko pasidalyti juodraščiais. Tai galima daryti keliais būdais. Mokytojas gali pats nuspręsti, kas ir su kuo dalysis rašiniiais, arba leisti mokiniams pasirinkti porą. Mokiniai savo rašinius gali skaityti vieni kitiems balsu arba jais apsieisti ir skaityti tyliai.

Kitas etapas – reakcija. Tai sudėtingas etapas, todėl pravartu pateikti nurodymus, kaip tai daryti:

- Pirmiausia pasakoma, kas patiko darbe – mintis, stilius, įdomus veikėjas ir pan.
- Pasakoma, kurios rašinio vietos buvo neaiškios, nevisiškai suprantamos, ir prašoma paaiškinti, papasakoti daugiau.
- Darbo autorius pasakoja ir atsako į klausimus.
- Teikiami pasiūlymai autoriui – kaip darbą išplėsti, papildyti, pagyvinti ir pan.
- Darbo autorius reaguoja į siūlymus, vienus priimdamas, kitus atmesdamas, paaiškindamas savo pasirinkimo motyvus.
- Visos pastabos turi remtis tekstu. Tokie komentarai kaip „man patiko“, „buvo įdomu“, „gerai parašei“ yra nieko nesakantys. Pastabos turi skambėti maždaug taip: „Puikiai aprašei pagrindinį veikėją, nes aš jį aiškiai matau sau prieš akis, ypač tą jo raudoną kepurę su bumbulu...“; „Tavo kūriniiui trūksta pradžios, nes iškart einama prie veiksmo, neaišku, kaip viskas prasidėjo...“; „Vietovės aprašymas pernelyg ilgas, klausydamas pradėdu nuobodžiauti...“. Mokytojas turi pabrėžti, kad šiame etape darbai tik kuriami, todėl negalima jų kritikuoti, vertinti kaip baigtų. Mokiniai turi padėti vieni kitiems rasti stipriąsias ir tobulintinas vietas. Jei mokiniams stinga darbų aptarimo patirties (ar jie visai jos neturi), mokytojas gali imtis modeliuoti situaciją pateikdamas tokius klausimus:
 - Kodėl pasirinkai rašyti šia tema?
 - Kas tau pačiam įdomu, svarbu, patinka?
 - Kokį svarbiausią dalyką bandai pasakyti? Surask tekste ir paskaityk garsiai.
 - Su kokiais sunkumais susidūrei? Ką, tavo manymu, reikėtų labiausiai tobulinti? Kodėl?
 - Kokios pagalbos tau reikėtų?
 - Ko norėtum paklausti?
 - Ką ketini daryti toliau?

Reakcija į rašymą – tai draugiška pagalba, kuria siekiama padėti tobulinti rašto darbą ir mokytis skaityti kitų darbus bei teikti konstruktyvų atsaką. Jis teikiamas klasėje, dirbant po du ar mažose grupelėse.

Mokytojų keliami klausimai – labai svarbus orientyras, padedantis mokiniams geriau suprasti savo mintis, rašymą ir jo tobulinimą. Įvairiose situacijoje bei kūrybinių užduočių etapuose keliami skirtingi klausimai. Pateikiame³⁴ **tikslinamųjų ir nukreipiamųjų klausimų pavyzdžių:**

³⁴ Parengta pagal: Atwell N., *In the Middle: New Understandings about Writing, Reading, and Learning*, Portsmouth: Heinemann, 1998.

Situacija, rašymo problemos	Klausimai
Mokytojas nori pradėti pokalbį, išsiaiškinti, kokios reikia pagalbos, paskatinti pamąstyti apie metmenis, formuluoti rašymo problemas	<ul style="list-style-type: none"> • Kaip sekasi? Gal aš galėčiau padėti? • Kuri dalis tau kelia didžiausią rūpestį? Kokia iškilo problema?
Rašymas nefokusuotas: daug pačių idėjų, temų, įvykių, aprašomų dienų ir pan.	<ul style="list-style-type: none"> • Kokią pagrindinę mintį bandai išsakyti? • Ar ši rašinio dalis tikrai susijusi su svarbiausiu dalyku? • Kurios dar dalys yra apie kitus dalykus? Ar galėtum tų dalių atsisakyti?
Nepakanka informacijos	<ul style="list-style-type: none"> • Aš nesuprantu – padėk juodraštį į šalį ir papasakok man daugiau apie tai. • Ką dar žinai šia tema? Kaip galėtum sužinoti daugiau? • Tu rašai ... , tai skaitydamas aš įsivaizduoju ... , galvoju apie ... , ar tai ir yra, ką tu turėjai omenyje? • Kurios dalys, tavo manymu, turėtų būti paaiškintos išsamiau, kad skaitytojas geriau jas suprastų ar įsivaizduotų? Pažymėk. • Ar šiame epizode įvykiai ne per greit klostosi? Gal reikėtų sulėtinti tempą ir pateikti daugiau informacijos?
Rašinys tėra įvykių, faktų sąrašas, papasakotas siužetas; stinga refleksijų, požiūrio, ryškaus veikėjo	<ul style="list-style-type: none"> • Kodėl tai svarbu tau ar kitiems? • Ką manai apie ... ? • Kaip tu jauteisi, kai ... nutiko? • Gal galėtum pažymėti vietas, kur labiau sudomintum skaitytoją aprašydamas savo mintis ir jausmus, pavaizduodamas veikėją?
Pradžia per ilgą, nenukreipianti rašymo arba per anksti atskleidžianti esmę	<ul style="list-style-type: none"> • Kaip rašydamas pradžią tu sieki, kad adresatas skaitytų toliau? • Ar pradžioje ne per daug pasakyta apie įvykius, idėjas, veikėjo gyvenimą? • Tavo pradžia verčia mane pasijusti ... , pagalvoti apie ... , ar tokio įspūdžio tu ir sieki? • Kur prasideda tikrasis pasakojimas? Kas nutiktų, jei atsisakytum visos prieš tai esančios dalies? • Paimk kitą popieriaus lapą ir parašyk tris skirtingas pradžias, po 15 minučių mes jas aptarsime.
Pabaiga per staigi arba neužbaigianti rašinio	<ul style="list-style-type: none"> • Kaip turėtų jaustis ir apie ką turėtų galvoti skaitytojas, baigęs skaityti tavo rašinį? Ar rašinio pabaiga būtų taip nuteikia? • Skaitydamas pabaigą, aš šiek tiek sutrikau. Man taip ir liko neaišku ... , kaip galėtum tai paaiškinti? • Rašinio pabaiga nuteikė mane ... , ar tu to ir siekei? • Baigęs skaityti aš manau ... , ar tokį įspūdį tu ir norėjai sudaryti? • Kurioje vietoje iš tikrųjų baigi pasakoti istoriją? Gal galėtum čia ir baigti pasakojimą? Kitame popieriaus lape parašyk tris pabaigos variantus.
Stinga dialogų	<ul style="list-style-type: none"> • Ar žmonės šiuo momentu kalbasi? Įterpk pokalbį, kad atskleistum, kokie jie yra, kaip jaučiasi.

Neaiškus autoriaus tikslas	<ul style="list-style-type: none"> • Kodėl apie tai rašai? Kodėl tau norisi šia tema rašyti? • Ar pats labai aiškiai žinai, ką nori pasakyti? Gal norėtum pakeisti temą?
Mokytojas nori baigti pokalbį, duoti mokiniui progą pristatyti savo planus ir leisti juos išgirsti kitiems	<ul style="list-style-type: none"> • Ką ketini daryti toliau?

Aptarus pirmąjį juodraščių etapą – jo tobulinimą. Mokiniai, atsižvelgdami į pastabas, siūlymus, taiso savo darbą ir rašo antrąjį juodraščių. Šiame etape darbas plėtojamas, tobulinamas, struktūruojamas, taisomas. Šį darbą galima atlikti tiek klasėje, tiek namuose. Antrojo varianto aptarimą galima organizuoti tokiu pačiu būdu kaip ir pirmąjį arba pristatant darbą visai klasei, naudojantis „autoriaus kėde“, kaip aprašyta skaitytojų praktikume. Tada mokiniai savo tekstą skaito garsiai visiems. Skaitant balsu, išryškėja taisytinios vietos, kurias sunku pastebėti rašant. Todėl patartina, kad skaitantis savo darbą mokinys turėtų rašiklį ir pasižymėtų redaguotinus dalykus, redagavimo gaires. Tokiais atvejais kūrybinių dirbtuvių dalyviai kantriai laukia, kol mokinys stabteli brūkštelėti pastabos ar šio to pataisyti. Skaitymas balsiai – veiksmingiausia teksto koregavimo priemonė, nes ausis kaipmat aptinka stiliaus klaidas ir netaisyklingas gramatines konstrukcijas. Skaitydamas garsiai prieš kitus mokinys patiria savo kūrinį visai kitaip. Skaitymas prieš auditoriją rašytojo ir klausytojo santykiams suteikia nuoširdumo. Jeigu tam tikras kūrinio aspektas nuskamba dirbtinai, darbo autorius tai išgirs ir turės progą pakoreguoti. Skaitant savo bendramoksliams beveik neįmanoma nusišypsoti neautentiškumo. Šiuo atveju jį išduoda paties mokinio balsas. O tada, kai mokiniui leidžiama stabtelėti ir rankraštį koreguoti, mokinys suvokia, kad kol kas dirbama su juodraščiu, kuris dar turi būti tobulinamas. Kol mokinys skaito tekstą, kiti atidžiai klausosi ir taip pat raštu pasižymi savo pastabas. Po to, kai mokinys baigia balsiai skaityti tekstą, kūrybinių dirbtuvių dalyviai jau yra pasirengę reaguoti išskeldami stipriuosius ir tobulintinus kūrinio aspektus. Tik tada, kai visi kūrybinių dirbtuvių dalyviai išsako savo pastabas, savąsias pateikia mokytojas. Pateikęs pastabas, mokytojas apibendrina išsakytus komentarus ir paskatina diskusiją. Paprastai kūrybinių dirbtuvių dalyvių mintys ir nuomonės būna prieštaringos – tai puiki proga mokiniams padiskutuoti. Kita vertus, nemažai mokinių pastabų būna panašios. Pasikartojančios pastabos rodo, kad kūrinys kai kuriais atžvilgiais tikrai pavyko arba nepavyko. Kūrybinėse dirbtuvėse mokytojas neturi reikalauti, kad kiekvienas mokinys pateiktų po visiškai originalią pastabą. Pasikartojančios pastabos taip pat daug ko išmoko. Be to, kadangi mokiniai jau būna užrašę savo pastabas tekstuose, mokytojai gali būti tikri, kad jie nemėgdžioja vieni kitų. Kai tekstas jau aptartas, žodis suteikiamas kūrėjui. Dabar jis gali atsakyti į klausimus, klausti, patikslinti neaiškumus ar tiesiog padėkoti klasei už pastabas ir pasiruošti komentarų analizei bei darbo tobulinimui.

Rašant antrąjį juodraščių etapą ne tik gludinamos mintys, bet ir tvarkoma teksto struktūra, taisomos klaidos. Šiame etape darbai trumpinami arba išplečiami, vienodinamas stilius, peržiūrima kalba ir pan. Mokiniai turi nuspręsti, kas yra klaidinga, ką būtina taisyti, o ko – ne; kiek

trumpinti ir kiek išplėsti; ko tikrai reikia atsisakyti ir ko atsisakius nukentės visas turinys. Nepaisant pasirinkto žanro, visi rašiniai turi turėti savo vidinę struktūrą – pradžią, konfliktą (plėtojimą), atomazgą (pabaigą). Aiški struktūra mintis tarsi „sulaiko“, neleidžia nevaldomai „išsiveržti per kraštus“. Tai nereiškia, kad su formomis negalima eksperimentuoti, bet kiekvienas eksperimentavimas turi būti „sąmoningas“ – pažįstant struktūras ir gebant jomis žaisti. Kitaip tariant, kaip ir visiems kūrėjams, galioja ta pati taisyklė – pirma išmok taisyklės, o paskui – jas laužyk. Perpratę struktūras, mokiniai turi būti skatinami jas kūrybiškai taikyti, derinti, integruoti, perkurti, „apversti“ ir pan.

Redagavimas nėra lengvas darbas. Jei neturima patirties, kaip tai daryti, reikėtų tam skirti papildomo laiko, pavyzdžiui, įterpiant mini pamokėlę, kaip aprašyta skaitytojų praktikume. Mini pamokėlės metu galima aptarti ir kitokius dalykus – dažniausiai daromas klaidas ir kaip jų išvengti, kaip trumpinti ar išplėsti turinį, kad nenukentėtų visas darbas ir pan. Mini pamokėlė organizuojama tada, kai reikia aptarti visiems aktualius klausimus. Jei, pavyzdžiui, mokiniams sunkiai sekasi pradėti rašyti, mini pamokėlė gali būti organizuojama pačioje pradžioje, o jei mokiniai neturi patirties, kaip parengti darbus publikuoti, mini pamokėlė organizuojama pabaigoje. Redaguojant tekstą, galima iš anksto parengti vadinamąją korektūros ar klaidų kontrolinį lapą, kuriuo būtų galima remtis taisant antrąjį juodraščio variantą. Tai gerokai palengvina mokinių ir mokytojo darbą, padeda suvienodinti supratimą, kaip turi būti taisomi darbai, kas būtina turi būti taisoma ir kaip. Svarbu, kad mokiniai būtų iš anksto susipažinę su šiuo sąrašu ir suprastų visus jo punktus. Gerai išstudijavus kontrolinį lapą, patartina skirti laiko pasipraktikuoti porose, taisant vieni kitų darbus. Taisydas tampa kolektyvine atsakomybe, bendru reikalu, todėl visi nori jį kuo geriau atlikti. Mokytojas atidžiai stebi šį procesą ir, kai reikia pagalbos, įsiterpia, paaiškina. Štai vienas kontrolinio lapo pavyzdys:

KOREKTŪROS KONTROLINIS LAPAS

1. Ar visi žodžiai parašyti teisingai?

(Pabraukite žodžius, dėl kurių abejojate. Paieškokite jų žodyne / vadovėlyje / pratimų sąsiuvinyje.)

2. Ar kiekvienas sakinyš užrašytas kaip baigta / aiški mintis?

(Nebaigta / neaiški mintis: „Lyja ir stovi po medžiu“. Baigta mintis: „Lauke lijo kaip iš kibiro, o Tadas vienai vienas stovėjo permirkęs iki siūlo galo po medžiu“. Pastaba: kartais rašytojai, siekdami sustiprinti išpūdį, palieka nebaigtus sakinius. Pavyzdžiui: „Lauke lyja. Vienai vienas ir permirkęs po medžiu...“)

3. Ar reikia išplėsti sakinius? Ar tinkamai sudėti skyrybos ženklai?

(Išplėstas sakinyš: „Jau sutemo, lauke lijo kaip iš kibiro, o Tadas, nusiminęs ir pavargęs, vienai vienas stovėjo permirkęs iki siūlo galo po medžiu, net nenumanydamas, kur jam eiti“.)

(Kableliais atskiriamos vienuose sakinio dalyse, kablelis rašomas prieš prijungiamuosius jungtukus, kreipiniai išskiriami kableliais iš abiejų pusių ir pan. Brūkšnyš rašomas, kai praleista tarinio vardinė dalis, prieš staigesnę sakinio mintį ir pan.)

4. Ar visi sakiniai pradedami didžiąja raide?
5. Ar kitur teisingai rašomos didžiosios raidės (vardai, pavardės, miestai, kaimai ir pan.)?
6. Ar kiekviena pastraipa pradedama iš naujos eilutės?
(*Naują mintį reikia rašyti iš naujos eilutės. Kai kalbama dialogu (pokalbis tarp dviejų ir daugiau žmonių), kalbančiojo mintys taip pat rašomos iš naujos eilutės.*)

Viešinimas

Tai paskutinis kūrybinių dirbtuvių etapas. Tai viešas galutinio produkto – rašto darbo pristatymas. Štai keli jo organizavimo būdai:

- skaitymas nuo „autorius kėdės“;
- klasės rašinių aplanko sudarymas;
- darbų publikavimas klasės sienlaikraštyje;
- darbų publikavimas mokyklos laikraštyje, interneto svetainėje.

Mokinius reikia įspėti iš anksto, ar jie rašys tik sau, ar rašto darbu privalės pasidalyti su kitais, ar bus jų darbai publikuojami. Viešas darbų pristatymas ir eksponavimas – labai svarbus akstinas mokiniui tobulinti savo kūrinį ir pajusti jo reikšmę bei vertę, o kartu ir atsakomybę. Labai dažnai tai yra pats didžiausias įvertinimas ir paskata rašyti toliau.

Kad mokiniai taptų motyvuotais ir įgudusiais rašytojais, *būtinai tam tikros sąlygos.*

Pirma, įdomi tema, žadinanti smalsumą, leidžianti pasinaudoti turimomis žiniomis, patirti, teikianti progų pasireikšti ir atsiskleisti.

Antra, reguliarios progos rašyti, nes tik nuolatinis darbas kiekvienam teikia galimybių tobulėti, augti kaip rašytojui, pažinti save ir pasaulį.

Trečia, turėti pavyzdžių, kaip rašo kiti, nes tai leidžia geriau suprasti rašymo procesą ir įsitikinti, kad tobuli kūriniai negimsta iškart.

Ketvirta, klausytojų auditorija, su kuria būtų galima pasidalyti rašymu, sulaukti pagalbos, palaikymo ir įvertinimo.

Penkta, įprotis taisyti žvelgiant į savo kūrinius kaip į molio gabalą, kurį reikia gerai išminyktyti, kol bus nulipdyta kas nors gražaus.

Kūrybinių rašymo dirbtuvių struktūros ir laiko paskirstymo pavyzdys

Pateikiame bendrą kūrybinių rašymo dirbtuvių vaizdą, kuriame matyti laiko, darbų, jų apimtys santykis. Laiko paskirstymas yra sąlyginis. Mokytojas, įvertinęs savo ir mokinių patirtį, įgūdžius, darbo kultūrą, pats nuspręs, kurie etapai turi būti organizuojami klasėje, o kurie namuose, kiek kiekvienam darbo etapui reikia skirti laiko. Svarbu, kad būtų išlaikomas struktūros vientisumas. Patogiausia kūrybines rašymo dirbtuves organizuoti dvi pamokas iš eilės, kad būtų galima sutelkti mintis į kūrybinį darbą ir iš tikrųjų patirti procesą.

Laikas	Etapai	Darbai	Galimi mini pamokėlių variantai
15–20 min.	Pasirengimas	Temos tyrinėjimas, pasirinkimas, minčių sutelkimas, nusi- teikimas, susikaupimas	Kaip pasirengti rašymui ir pradėti rašyti
15–20 min.	Pirmasis juodraštis	Laisvasis rašymas, visų min- čių „išliejimas“	Kas yra laisvasis rašymas
10–15 min.	Reakcija	Pasidalijimas savo juodraš- čiais ir atsako į juos teikimas	Kaip teikti atsaką
20–30 min.	Koregavimas, antrojo juodraščio rašymas	Taisyimas, teksto tobulinimas	Redagavimas, korektūros kontrolinio sąrašo suda- rymas
10–15 min.	Reakcija	Pasidalijimas savo juodraš- čiais ir atsako į juos teikimas	Kaip pristatyti nuo „auto- riaus kėdės“
20–30 min.	Redagavimas, galu- tinio varianto rengi- mas	Darbas su korektūros lapu – struktūros, turinio, kalbos, stiliaus ir kt. taisyimas	Kaip pasirengti savo dar- bų viešinimui
	Viešinimas	Skaitymas garsiai, darbų publikavimas klasės sienlaik- raštyje, mokyklos laikraštyje ar pan.	
90–130 min.			

Kūrybinių rašymo dirbtuvių nauda

Dalyvaudami kūrybinėse rašymo dirbtuvėse mokiniai:

- suvokia rašymo procesą – kas tai yra ir koks jis yra;
- patiria, kaip dirba rašytojai, suvokia save kaip rašytojus;
- išmoksta gerbti savo ir kitų mintis bei patyrimą;
- geriau pažįsta save, geriau pažįsta kitus;
- išmoksta naudotis gilesnių įžvalgų teikiamomis galimybėmis.

Be to, kūrybinių rašymo dirbtuvių metu:

- žadinamas mokinių smalsumas, skatinamas atidus stebėjimas ir tyrinėjimas;
- ugdomi skaitymo įgūdžiai, plėtojamos skaitytojo kompetencijos;
- ugdomi rašymo įgūdžiai, formuojamas savitas rašymo stilius;
- ugdoma savivertė;
- didėja mokymosi motyvacija.

Kaip minėta, visi literatūros žanrai turi ir privalo turėti vidinę struktūrą, kuri juos tarsi „sulaiko“. Pavyzdžiui, yra žinoma, kad apysaka, novelė, romanas – kiekvienas grožinės lite-

ratūros prozos kūrinys – privalo turėti pradžią, kurioje pristatomi personažai, veiksmo vieta ir pan. Pradžia veda prie atomazgos, prie konflikto, kurį būtina išspręsti kūrinio pabaigoje (rezoliucijoje). Tai pamatinė kiekvieno kūrinio struktūra, atspindinti mūsų pačių mąstymą – nuo pradžios, problemos pristatymo ir toliau, iki problemos sprendimo. Ši struktūra būtina kaip širdies plakimas. Tradicines formas taip pat turi poezija, drama, eseistika ir pan. Žinoma, su formomis galima eksperimentuoti, bet tai privalo būti „sąmoningas“ mokinio eksperimentavimas, o ne fragmentiškas „atsitiktinumas“, vyksta tarsi netyčia. Todėl vertinant mokinio kūrybinį darbą svarbu atkreipti dėmesį į siužeto plėtojimą ir situacijos sprendimą. Menininkai išmoksta taisyklių tam, kad vėliau galėtų jas laužyti. Mokiniais perpratus struktūras bus lengviau kurti „apverstus“ ar kitokius įdomius siužetus bei kūrybinių formas.

Kūrybinių dirbtuvių sėkmė priklauso tiek nuo mokytojo, tiek nuo mokinių indėlio į diskusijas ir nuoširdaus kūrybinio darbo. Kūrybinis rašymas – demokratiškas procesas, kuriame dalyvauja ir mokosi visi drauge.

Apibendrinimas

Šiuo skyriumi norėjome pabrėžti, jog rašymas gali būti ne nuobodus, o prasmingas procesas. Rašymo dėka fiksuojame pradines mintis, vaizdinius, kurie priešingu atveju paprasčiausiai nuo mūsų „pabėgtų“, juos tiriame, analizuojame, brandiname. Rašymo procesas moko gerbti savo ir kitų mintis, žadina smalsumą ir tyrinėtojo aistrą, skatina kelti įvairias hipotezes, veda gilesnių įžvalgų link, prisideda prie žodyno ir kalbos tobulinimo. Rašymas taip pat ugdo ir skaitymo įgūdžius, padeda suprasti, kaip mąsto rašytojai, kaip kuriamos knygos. Kiekvienas mokinys turi *apie ką rašyti bei gali įdomiai rašyti*. Suvokus, jog rašymas įdomus ne tik jiems patiems, kad jis yra vertinamas, atsikleidžia rašančio žmogaus asmenybė, stiprėja savivertė, tobulinami rašymo ir skaitymo gebėjimai.

Tikimės, kad ir šiuo skyriumi prisidėjome prie rašymo proceso – viena vertus, kaip nuobodus darbo, o kita vertus – kaip spontaniškos, vien tik fantazijų valdomos kūrybos, demitologizavimo. Pradžia gali būti (ir dažnai būna) spontaniška, bet siekiant tikrai kūrybiško ir kokybiško produkto, privalu suvokti, kad tai taip pat darbas, turintis taisykles, tam tikrą eigą ir struktūrą, o ieškant nugludinto ir paties tiksliausio žodžio, aiškios ir gilios minties, tapybiško vaizdo, tenka paplušėti. Kūrybinio rašymo turi būti mokoma ir mokyklose, ir universitetuose. Dar kartą reiškiamo įsitikinimą, kad kiekvienas gali atrasti ir tobulinti savo kūrybines galias ir mąstymą, net jei iš pradžių struktūruotas darbas atrodo pernelyg griežtas ir pedantiškas. Tačiau kūrybinio rašymo pedagogika pasisako už gerai struktūruoto kūrybinio rašymo proceso mokymą. Daugiau apie tai galite sužinoti paskaitę papildomos literatūros mūsų nurodytuose šaltiniuose.

3.3. Klausimai ir diskutavimas – dialogiško mokymosi link

Ugdymas turi padėti mokiniams peržengti mokomųjų dalykų ir specifinių problemų ribas. „Jei darome prielaidą, kad ateitis iš esmės priklauso nuo mūsų pačių, tai kokio pasaulio mes norime ir kaip turėtume jame gyventi?“ Tokio pobūdžio klausimai turi galios sutelkti tyrėjų bendruomenės mintis, suteikti jai tikslingumo ir kryptingumo pojūtį. Savo esme tai etiniai ir estetiniai klausimai. Jie žadina kūrybinę energiją vaikų, kurie turi stengtis veikti išvien, kad apmąstyti ir kurti tai, ko trokšta ir mano esant vertinga.

Laurance J. Splitter, Ann M. Sharp

Šiame skyriuje aptarsime, kodėl svarbu įtraukti mokinius į prasmingas diskusijas, kokie yra pagrindiniai dialogu grįsto mokymosi principai, kaip galime paskatinti intensyvesnį mokinių įsitraukimą klausinėdami, tinkamai klausydami, ragindami pačius mokinius klausti ir kartu diskutuojant ieškoti atsakymų.

Mokymasis – aktyvus socialinis procesas. Aktyvumas šiuo atveju reiškia nuolatinės besimokančiojo pastangas plėtoti savo supratimą, gebėjimus, formuoti ir keisti įsitikinimus. Naujų dalykų mokomės nuolat siedami turimą patirtį su nauja. Ši veikla vadinama žinojimo, supratimo, prasmės konstravimu. Kad galėtume veiksmingai mokyti, plėtoti savąjį supratimą, labai svarbu turėti galimybę nuolat kalbėtis su kitais, išgirsti jų sakomas mintis. Kitų reiškiamas požiūris, supratimas teikia mums galimybių patirti produktyvią įtampą: išvelgdami įvairias perspektyvas, prielaidas, įsitikinimus geriau imame suprasti savo pačių mintis, prielaidas, įsitikinimus, imame savęs klausti, kurie – savo ar kitų – įsitikinimai mums atrodo labiau panašūs į tiesą. Taip gilėja mūsų supratimas, taip mes tampame tuo, kuo pasirenkame tapti.

Kalbėjimas ir kalbėjimasis – vienas svarbiausių mokymosi proceso elementų. Ši veikla įgalina mokinius reikšti savo mintis ir įsitraukti į bendrą intelektinę veiklą, sudarančią prielaidas ugdytis komunikavimo, kritinio ir kūrybinio mąstymo gebėjimus. Pastarųjų dešimtmečių edukologinėje literatūroje intensyviai kalbama apie mokymuisi palankaus klasės diskurso savybes, atliekama daug tyrimų. Atliktų tarptautinių tyrimų duomenimis, visose ugdymo pakopose vyrauja vienas kalbėjimo tipas, kurio esmė tokia: mokytojas užduoda klausimą (dažnai reikalaujantį apibrėžto atsakymo), mokinsys atsako (dažnai keliais žodžiais), mokytojas pateikia trumpą atsaką (dažniausiai kaip vertinimą – *taip, teisingai, gerai...*), užduoda

kitą klausimą, kviečia kitą mokinį atsakyti...³⁵ To paties scenarijaus dominavimą patvirtina ir kūrybiškumo ugdymo lietuvių kalbos pamokose prielaidų tyrimai³⁶. Tokio scenarijaus dominavimas riboja mokinių mokymosi ir mąstymo galimybes. Mokiniai neturi pakankamai galimybių ugdytis savarankiško mąstymo gebėjimus, nes mokymosi procesui nuolat tiesiogiai vadovauja mokytojas, jis priima sprendimus dėl to, ką svarbu išmokti, suprasti, jis formuluoja klausimus, tikrinančius, jo manymu, svarbaus turinio supratimą.

Niekas turbūt nesitiki ir nemano, kad minėto scenarijaus elementų ugdymo procese neturėtų būti. Tačiau akivaizdu, kad siekiant šiuolaikinio ugdymo tikslų, pabrėžiančių mokinių pažintinių, kūrybinių galių plėtotę, savarankiškumo, socialinio ir emocinio ugdymo svarbą, reikia kurti ir puoselėti mokymosi kultūrą, pagrįstą autentišku tyrinėjimo procesu, prasminiu besimokančiųjų dialogu. Kaip tinkama atsvara „atsakinėjimo scenarijui“ edukologinėje literatūroje siūlomas dialogu grįstas mokymasis³⁷. Klasė, kurioje mokymasis grindžiamas dialogu, pasitikėjimu ir pagarba, kurioje patys mokiniai susitaria dėl mąstymo, sprendimų priėmimo ir elgesio procedūrų, vadinama tyrėjų bendruomene³⁸.

Pagrindiniai dialogu grįsto mokymo ir mokymosi principai yra šie³⁹:

- kolektyviškumas;
Mokytojai ir mokiniai atlieka mokymosi užduotis ne izoliuotai, bet veikdami kartu kaip grupė ar kaip klasė.
- abipusiškumas;
Mokytojai ir mokiniai klausosi vieni kitų, dalijasi idėjomis ir atsižvelgia į alternatyvius požiūrius.
- palaikymas;
Mokiniai drąsiai reiškia savo mintis, nejausdami baimės pateikti „neteisingą“ atsakymą, padeda vieni kitiems siekti bendro supratimo.
- kumuliatyvumas;
Mokytojai ir mokiniai remiasi vienas kito išsakytomis mintimis, idėjomis ir susieja jas į nuoseklias mąstymo ir tyrinėjimo grandines.
- tikslingumas;
Mokytojai planuoja ir skatina dialogišką mokymą ir mokymąsi turėdami omenyje tam tikrus ugdymo tikslus.

³⁵ Hardman F., „Teachers' Use of Feedback in Whole-class and Group-based Talk“, in Mercer N., Hodgkinson S. (eds.), *Exploring Talk in Schools*, Los Angeles: Sage, 2008, p. 137.

³⁶ Išsamiau žr.: Projektas „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“ Nr. VP1-2.2-ŠMM-05-K-02-029. Pamokų stebėjimo ataskaita, 2012. Interneto prieiga: http://www.sdcentras.lt/pr_kuryba/pamoku_steb_atask.pdf.

³⁷ Alexander R., *Dialogic Teaching Essentials*, 2010. Interneto prieiga: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/FINAL%20Dialogic%20Teaching%20Essentials.pdf>.

³⁸ Splitter L. J., Sharp A. M., *Teaching for Better Thinking: The Classroom Community of Inquiry*, Camberwell: Australian Council for Educational Research, 1995, p. 2.

³⁹ Alexander R., *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk*, Cambridge: Dialogos, 2008, p. 28.

Kaip galėtume puoselėti dialogu grįstą mokymąsi ir tyrėjų bendruomenės formavimąsi? Vienas paveikiausių būdų – tinkamų klausimų kėlimas. Gerų klausimų formulavimas siejamas su mokinių mąstymo skatinimu, mokymosi galimybių pamokose išplėtimu. Svarbu, kad tuos klausimus formuluotų ir mokytojas, ir patys mokiniai.

Dažnai kalbant apie užduočių ir klausimų formulavimą rekomenduojama remtis B. S. Bloomo taksonomija, laikomasi požiūrio, kad užduodami analizės, sintezės ir vertinimo lygmens klausimus savaime skatiname aukštesniojo mąstymo gebėjimus. Tačiau pastaruoju metu pasigirsta vis daugiau abejonių dėl šios taksonomijos pagrįstumo⁴⁰. Analizės ar vertinimo reikalaujančios užduotys gali būti labai sudėtingos arba labai paprastos, paviršutiniškos, užduotiską nors paaiškinti gali būti labai sudėtinga, nors iš esmės ji laikoma žemesniojo lygmens. Ne kiekvienas klausimas, kuris prasideda *kodėl*, prašo nagrinėti priežastis, interpretuoti. Kartais jis reikalauja tiesiog surasti informaciją tekste. Taip pat Bloomo taksonomija kvestionuojama ir dėl nepagrįsto supratimo proceso nuvertinimo. Taksonomijoje jis laikomas žemesnio lygmens gebėjimu, lyg ir „tramplinu“ aukštesniesiems gebėjimams ugdyti. Tačiau dažnai edukologinėje literatūroje įvykių, sąvokų, idėjų supratimo plėtojimas ir konstravimas siejamas su „giliuoju“ mokymusi, kuris priešinamas žinių atkartojimu pagrįstam paviršutiniškam mokymuisi. Taigi edukologijoje esama ir tokio požiūrio, kad supratimas yra gilus, sudėtingas procesas, jis nėra prielaida aukštesniesiems gebėjimams ugdyti, bet yra mąstymo aukštesniu lygiu rezultatas. Kalbėdami apie supratimo procesą šio požiūrio besilaikantys tyrėjai (Ritchhart R., Perkins D., Tishman S., Palmer P.) siūlo omenyje turėti aštuonis pagrindinius mąstymo veiksmus⁴¹:

1. Atidus stebėjimas ir nusakymas, aprašymas to, ką siekiama suprasti.
2. Paaiškinimų ir interpretacijų kūrimas.
3. Pagrindimas pateikiant įrodymus.
4. Sąsajų ieškojimas.
5. Atsižvelgimas į skirtingus požiūrius.
6. Esmės nusakymas, išvadų darymas.
7. Domėjimasis ir klausimų kėlimas.
8. Paviršutiniškumo įveikimas, sudėtingumo atskleidimas.

Šis mąstymo veiksmų aprašas gali būti vienas iš mokymosi veiklos organizavimo ir klausimų formulavimo orientyrų.

Siekiant plėtoti supratimo procesą svarbu užduoti autentiškus atvirojo tipo klausimus, kurie:

- rodytų mūsų susidomėjimą tyrinėjama idėja;
„Autentiškų [išskirta cituojant] klausimų – į kuriuos mokytojas nežino atsakymų ir į kuriuos nėra išankstinių atsakymų – kėlimas ypač paveikus būdas kurti klasės kultūrą,

⁴⁰ Ritchhart R., Church M., Morrison K., *Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners*, San Francisco: Jossey-Bass, 2011.

⁴¹ Ten pat, p. 11–13.

kuriai būdingas intelektualinis įsitraukimas. Tokie klausimai sudaro galimybę mokiniams mokytojus išvysti kaip besimokančiuosius, skatina tyrėjų bendruomenės brendimą.⁴² Kai tokius klausimus kelia mokiniai, sužinome, kuo jie iš tikrųjų domisi, ką jiems dar reikia išsiaiškinti, kas juos trikdo. Pačių mokinių keliami klausimai žadina domėjimąsi diskutuojamais dalykais ir pačiu tyrinėjimo procesu.

- padėtų mokiniams plėtoti supratimą;
Norėdami įsitikinti, ar mokiniai žino tam tikrus dalykus, ką jie prisimena, duodame apibrėžto atsakymo reikalaujančius uždarojo tipo klausimus. Tačiau supratimo plėtotei svarbūs konstruktyvūs klausimai, kurie skatina interpretuoti, išvelgti sąsajas, sutelkti dėmesį į svarbias idėjas, sąvokų turinį ir pan.
- padėtų mokiniams geriau suprasti savo pačių mąstymą.
Kodėl taip sakai? Kodėl taip manai? Tai klausimai, kuriuos pateikdami iš tikrųjų stengiamės suprasti, kaip mokiniai mąsto, padaryti jų mąstymą „matomą“ mums ir jiems patiems. Taip klausinėdami mes nebesiekiame perkelti to, kas mūsų galvose, į mokinių galvas, tačiau stengiamės suprasti, kas yra vaikų galvose, ir į tai reaguodami skatinti jų mokymąsi.

Vienas iš aprašų, galinčių padėti užduoti daugiau savo esmę iš tikrųjų atvirų klausimų, yra ***Sokrato klausimai***.

Klausimai, padedantys siekti aiškumo:

- Ką turi omenyje sakydamas ... ?
- Ar tu sakai, kad ... ?
- Kokia reikšmė tu vartoji žodį ... ?
- Ar galėtum pateikti pavyzdį?
- Ar kas nors turi klausimų Gabrielei?

Klausimai, padedantys išsiaiškinti prielaidas:

- Kokią ji daro prielaidą?
- Ar tu manai, kad ši prielaida pagrįsta?
- Kodėl atsiranda tokios prielaidos?
- Ar yra šiame klausime slaptų prielaidų?

Klausimai, padedantys išsiaiškinti priežastis ir įrodymus:

- Ar gali pateikti pavyzdžių, iliustruojančių ar paneigiančių tavo požiūrį?
- Kuo remdamasis tu tai sakai?
- Ar sutinki su jos pateiktu pagrindimu?
- Ar šie įrodymai pakankamai geri?

⁴² Ten pat, p. 31.

Kokiais kriterijais remdamasis tu darai šią išvadą?

Ar manai, kad šis šaltinis pakankamai patikimas?

Klausimai, padedantys išsiaiškinti požiūrius ir perspektyvas:

Ar gali būti kitų požiūrių į šį dalyką?

Ar gali būti aplinkybių, kai tavo požiūris būtų neteisingas?

Kuo Luko ir Marijos idėjos panašios ir kuo jos skiriasi?

Įsivaizduok, kad yra nesutinkančių su tavo požiūriu. Kaip manai, ką jie pasakytų?

O kas, jeigu kas nors sakys, kad ... ?

Ar galėtum pamėginti į šį dalyką pažvelgti iš jų perspektyvos?

Klausimai, padedantys išsiaiškinti pasekmes:

Kokios galėtų būti tokio elgesio pasekmės?

Ar tu pasirengęs tokioms pasekmėms?

Klausimai apie klausimus:

Ar tu manai, kad tai tinkamas klausimas?

Kodėl kilo tau šis klausimas?

Ar galėtum sugalvoti klausimą, kuris atskleistų kitą svarstomo dalyko aspektą?

Ar mes nors kiek priartėjome prie problemos sprendimo ir atsakymo į klausimą?

Be abejo, tai nėra sąrašas klausimų, kuriuos paeiliui uždavę galėtume tikėtis išsamios diskusijos. Tačiau dauguma jų mums turėtų tapti „rutininiais“ gerąja to žodžio prasme. Daugelis tyrėjų, nagrinėjančių diskusijos kokybę lemiančius veiksnius, atkreipia dėmesį į laiką, skirtą atsakymams apmąstyti. ***Kuo ilgesnės laukimo pauzės, tuo išsamesnių atsakymų sulaukiama.*** Laukimo pauzė netiesiogiai pasako mokiniams, kokio atsakymo mes tikimės. Praktikoje dažnai nutinka taip, kad tik uždavus klausimą jis iškart adresuojamas vienam ar kitam mokiniui. Tačiau mąstyti skatinantys klausimai reikalauja laiko apgalvoti atsakymą. Uždavus sudėtingą klausimą rekomenduojama palaukti iki 15 sekundžių, į paprastesnius klausimus atsakymo turėtų būti laukiama apie 4 sekundes. Literatūroje kalbama apie du laukimo laiko tarpus. Kai uždavęs klausimą ir padaręs pirmąją pauzę mokytojas sulaukia nepakankamai išbaigto atsakymo, jis gali vėl daryti trumpą pauzę, siūsdamas ženklą, kad tikisi, jog atsakymas bus papildytas, patobulintas. „Toks realaus lūkesčio (stenkis labiau!) ir padrąsinimo (tu gali!) derinys apibūdina mokymosi aplinką, pedagogiškai skatinančią norėti stengtis ir įsipareigoti mokytis.“⁴³ Kita vertus, pauzės dialogo metu reikalingos tam, kad geriau suprastume, ką sako kiti, kaip tai susiję su mūsų pačių supratimu ir įsitikinimais. Mokytojas drąsiai ir atvirai turėtų paaiškinti mokiniams, kad jis skiria laiko sau ir kitiems pateiktam atsakymui apmąstyti. Taip mes parodome, kad gerbiame ir vertiname vieni kitų mintis. Tyrėjų bendruo-

⁴³ Ten pat, p. 204.

menės dinamiką nagrinėjantys mokslininkai mano, kad tylos momentai rodo, jog klasėje tyrinėjimo procesas tampa brandesnis.

Kitas svarbus dalykas – gebėjimas klausytis. Tai iš tikrųjų nelengva užduotis. Dar sudėtingesnė ji tampa tada, kai mes norime tobulinti ugdymo praktiką. Anksčiau šiame skyriuje minėtas „atsakinėjimo scenarijus“ mokytojui daug saugesnis: mokytojas numato klausimų seką, žino, kokių atsakymų tikisi. Tokiais atvejais užduodami atvirus autentiškus klausimus patirsime nerimą dėl to, kad nesijausime kontroliuojantys diskusijos eigos. Tokiais atvejais mintimis vis norėsis bėgti pirmyn, pagalvoti, ką toliau sakysime ar darysime. Ir dėl to atidžiai klausytis vaikų atsakymų gali būti nelengva. Tokį mokytojo „pabėgimą“ iš pokalbio mokiniai gali suprasti kaip ženklą, kad mokytojui nelabai rūpi jų mintys, kad iš jų tikimasi tam tikrų atsakymų. Kita vertus, „pabėgę“ prarandame daug informacijos, kurios mums reikia geriems klausimams, kylantiems iš pateiktų atsakymų, užduoti. Ne mažiau svarbu ir tai, kad esame mokiniams tam tikro elgesio modeliai. Jie iš mūsų mokosi, kaip reikia klausytis. Galbūt išlikti „nepabėgusiems“ mums padėtų atvirumas procesui, mokiniams ir sau patiems?

Taigi apibendrinami galėtume sakyti, kad dialogu grįstą mokymąsi galime paskatinti:

- užduodami daugiau autentiškų atvirųjų klausimų;
- skatindami pačius mokinius kelti klausimus;
- suteikdami laiko apmąstyti atsakymus;
- atidžiai klausydamiesi ir keldami klausimus, susijusius su pateiktais atsakymais, t. y. skatindami paaiškinti, išplėtoti, pagrįsti, pateikti pavyzdžių ir pan.

Dabar aptarsime kelias strategijas ir metodus, kurie skatina mokinius kelti klausimus, aktyviai diskutuoti, ugdyti kritinio, kūrybinio mąstymo gebėjimus, savarankiškai mąstyti.

„|SIŽIŪRĖK – PAGALVOK – PASIDOMĖK“

Šios strategijos taikymo tikslas – skatinti mokinius atidžiai stebėti tyrinėjamus objektus, remiantis stebėjimu apgalvoti ir pateikti stebėto objekto interpretaciją bei suformuluoti klausimą, kuris atvertų naujų interpretacijos galimybių. Veiklos metu mokiniams užduodami trys klausimai:

- Ką matai?
- Kaip manai, kas vyksta? Ką tai galėtų reikšti?
- Ko tau norisi paklausti?

Klausimai gali būti koreguojami atsižvelgiant į stebėti pateikto objekto pobūdį.

Strategija dažniausiai taikoma pradedant naują skyrių, ji tinkama sužadavimo, motyvavimo veiklai.



Bendra jos taikymo eiga tokia:

1. Mokytojas pateikia objektą, kurį reikia atidžiai stebėti. Tai gali būti nuotrauka, paveikslas, vaizdo siužetas, tekstas. Skiriama laiko objektui stebėti.
2. Mokinių klausama, kad jie mato. Šiame etape pabrėžiama, kad kol kas nereikia interpretuoti, tiesiog įvardijami matomi dalykai. Jei tokiu būdu nagrinėjamas tekstas, tai pirmasis strategijos klausimas galėtų būti *Kas vyksta?*, kuris skatintų tiesiog įvardyti vaizduojamą situaciją.
3. Mokinių prašoma paaiškinti, ką, jų manymu, stebimi dalykai galėtų reikšti. Tai iš esmės interpretavimo užduotis ir strategijos klausimo formuluotė turėtų būti pritaikyta atsižvelgiant į stebimo objekto pobūdį. Teksto nagrinėjimo atveju galbūt klaustume *Ką tai reiškia?* Šiame etape taip pat svarbu prašyti mokinių pagrįsti savo interpretacijas *Kodėl taip manai? Kuriais stebėjimo duomenimis galėtum pagrįsti savo interpretaciją?*
4. Mokinių prašoma remiantis stebėjimo ir interpretavimo patirtimi pagalvoti, kokių naujų klausimų jiems kilo. Jei strategija taikoma skyriaus pradžioje siekiant mokinius sudominti, tai mokiniams kilusius klausimus galima surašyti lentoje, į šį sąrašą nuolat atsižvelgti bei jį pildyti, kai mokiniams kils naujų klausimų.
5. Taikant šią strategiją labai svarbu, kad po kiekvieno etapo mokiniai pasidalytų savo mintimis.

Galite pamėginti pritaikyti šią strategiją naudodamiesi pateikta nuotrauka.

„IŽENGIMAS Į PAVEIKSLĖLĮ“

Tai panaši mokymosi strategija į „Išžiūrėk – pagalvok – pasidomėk“, tik ją galima labiau plėtoti, sieti su skaitymo ir teksto interpretavimo veiklomis. Ją galima naudoti kaip mokinių minčių sužadinimą ir jų asmeninės patirties, nuomonių panaudojimą prasingoms diskusijoms, probleminių klausimų nagrinėjimui, temos atskleidimui, gilesniam teksto suvokimui, asociacijų kūrimui. Mokytojas, norėdamas giliau panagrinėti kokią nors temą, pavyzdžiui, gamtos ir žmogaus ar literatūros ir dailės ryšius, žmonių bendrumus ir skirtynes, veikėjų pavaizdavimą literatūroje ir kine, iš pradžių pateikia kelis paveikslėlius, nuotraukas, atspindinčias tam tikras temas, problemas. Kiekvienas mokinys pasirenka artimiausią sau paveikslėlį ir motyvuoja savo pasirinkimą atsakydamas į klausimus:

- Kodėl pasirinko būtent tą paveikslėlį?
- Kaip apibūdintų reiškinį, situaciją, pavaizduotą paveikslėlyje?
- Kas tie žmonės / reiškiniai, pavaizduoti paveikslėlyje? Kokie jų santykiai, tarpusavio ryšiai?
- Kas slypi „už paveikslėlio“? Kas neparodyta?

Mokiniai turi mintimis, jausmais, vaizduote „įžengti“ į paveikslėlį ir bandyti pajusti, išsiaiškinti, kas jame vaizduojama, kas parodyta, o kas – ne, kas galėtų slypėti „už kadro“.

Susidarys mažesnės ir didesnės grupelės, pasirinkusios tą patį paveikslėlį. Mokytojas turi skirti laiko kiekvienam grupelės nariui pasidalyti su kitais savo pasirinkimo motyvais ir įžvalgomis. Tada kiekviena grupelė pristato tai, apie ką buvo kalbėtasi, pateikia įvairias paveikslėlio interpretavimo versijas.

Toliau galima imtis naujos temos, susijusios su paveikslėliais, nagrinėjimo. Tekstą galima skaityti ir nagrinėti pasitelkus jau anksčiau aprašytą skaitymą su numatymu ar kitus skaitymo būdus. Išnagrinėjus temą, dar kartą grįžtama prie paveikslėlių, ieškoma jų sąsajų su tema, bandoma dar kartą į juos pažvelgti ir interpretuoti.

Pavyzdžiui, aptariant V. Krėvės kūrybą, galima tokiu būdu panagrinėti dažnai atsikartojančius žmogaus ir gamtos, seno ir jauno motyvus, asmens ir tautos, Tėvynės paraleles – Maironio kūryboje ir pan. Pradinėse klasėse, nagrinėjant tautosakos kūrinius, galima kalbėti apie fantazijos ir tikrovės santykį, mitinius ir tikrus veikėjus, senovę ir dabartį ir pan.

KLAUSIAMŲJŲ ŽODŽIŲ STRATEGIJA

Ši strategija taikoma tada, kai mokiniai jau yra susipažinę su tema, jos pagrindinėmis sąvokomis, faktais. Klausiamieji žodžiai padeda sutelkti dėmesį ir atidžiai nagrinėti potemę, problemą, klausimą. Mokiniai nusibraižo dviejų skilčių lentelę. Dešinėje skiltyje užrašo visas sąvokas ar įvykius, kuriuos prisimena, kairėje – surašo įvairius klausiamuosius žodžius. Štai pavyzdys nagrinėjant holokausto temą pagal A. Frank „Dienoraštį“:

Klausiamieji žodžiai	Sąvokos, teiginiai
Kas?	Žydai
Kas jiems atsitinka?	Tremiami, kalinami, žudomi
Dėl ko?	Dėl antisemitinės politikos, dėl jų išsilavinimo, turto ir pan.
Kada?	II pasaulinio karo metais ir po jo
Kur?	Vokietijoje, Rusijoje ir kituose okupuotose kraštuose. Taip pat ir Lietuvoje
Iš kur apie tai žinoma?	Knygos, filmai, pasakojimai
Kokios turi asmeninės patirties, žinių?	Pasakojo senelis apie miestelio istoriją
Kas man svarbu?	To laikotarpio bendraamžių gyvenimo detalės, mintys
Kokių man kilo minčių, jausmų?	Pyktis, gailestis, neviltis, kaip tai galėjo atsitikti

Po to mokiniai plėtoja savo klausimus. Pavyzdžiui: „Ar tik žydai buvo tremiami?“, „Kokių kitų tautybių žmonės patyrė tą patį kaip žydai?“, „Kokia žydų trėmimo istorija Lietuvoje?“, „Kada baigėsi žydų trėmimai, žudymai?“, „Ar yra filmas, pastatytas pagal A. Frank „Dienoraštį?“, „Ar yra panašių knygų į A. Frank „Dienoraštį?“, „Koks būtų gyvenimas, jei to nebūtų atsitikę?..“

Naudojantis abiejose lentelės pusėse surašytasis žodžiais, reikia suformuluoti kuo daugiau ir įvairesnių klausimų. Mokiniai neturi žinoti atsakymų į savo pačių klausimus. Mokiniai aptaria savo klausimus porose, mažose grupėse ar su visa klase, išrinkdami kelis įdomiausius, netikėčiausius. Iš pradžių gali nesisekti formuluoti originalius klausimus, reikia būti pasiruošusiems priimti daug bendro pobūdžio, netikslių ar su nagrinėjama tema nesusijusių klausimų. Bet pamažu klausimai tobulės ir galėsite džiaugtis jų įvairove.

Jei klausimų formulavimas vyksta pamokos pradžioje, tuomet vėliau per pamoką galima ieškoti atsakymų į juos, o jei pabaigoje – galima skirti savarankišką užduotį namuose. Į kai kuriuos klausimus galima rasti atsakymus pačioje pamokoje, diskutuojant su draugais, mokytoju, kai kuriems prireiks daugiau laiko ir šaltinių. Kai kurie klausimai gali būti labai įdomūs ir žadinti produktyvią diskusiją klasėje, o kai kurie galbūt inicijuos ilgesnę tiriamąją veiklą.

FILOSOFIJA VAIKAMS

Ši filosofo M. Lipmano sukurta mąstymo ugdymo programa grindžiama mokinių intelektualiu smalsumu ir bendradarbiavimu. Ja siekiama sudaryti mokiniams galimybių kartu tyrinėti idėjas ir sąvokas, kurios jiems atrodo svarbios. *Tiesa, žinojimas, žmogaus prigimtis, tapatybė, kalba, tolerancija* – tai keli galimi pavyzdžiai. Mokiniai skatinami veikti kaip tyrinėtojų bendruomenė, kuri pati kelia prasmingus klausimus ir dialogo būdu ieško atsakymų, padedančių nuspręsti, kokio požiūrio laikytis ir kaip veikti. Mokiniai mokosi išklaudyti ir gerbti vienas kito nuomonę, veikti kartu siekdami gilesnio supratimo.

Įprasta tyrinėjimo veiklos eiga⁴⁴ yra tokia:

1. *Pasirengimas*. Visi susėda ratu, kad vienas kitą matytų. Mokytojas pateikia veiklos eigos gaires, paaiškina tikslą, primena pagrindines taisykles, atlieka įvadinę sužadinimo veiklą, kad paskatintų bendradarbiavimą, kalbėjimą, klausymąsi ir mąstymą.
2. *Stimulo pristatymas*. Pateikiama diskusijas žadinanti medžiaga. Tai gali būti pasakojimas, naujienos, medžiaga, pristatanti prieštarigus to paties reiškinių aiškinimus ir vertinimus, paveikslas, nuotrauka, vaizdo ar garso medžiaga – bet kas, kas patrauktų mokinių dėmesį ir įkvėptų juos kelti įdomias idėjas ir formuluoti klausimus.
3. *Apmąstymo laikas*. Mokiniam skiriama laiko apmąstyti pateiktą medžiagą, galbūt pasižymėti raktažodžius. Mokinių prašoma poromis pasidalyti kilusiomis mintimis.
4. *Klausimų kūrimas*. Klasė padalijama į nedideles grupes. Mokiniai kuria klausimus. Galima paprašyti, kad kiekvienas mokinys surašytų jam kylančius klausimus, tada pasidalytų su grupe. Grupė turi išrinkti vieną klausimą, kurį jie norėtų svarstyti. Visų grupių pasiūlyti klausimai surašomi taip, kad būtų matomi visiems.

⁴⁴ Parengta pagal: Lewis L., Chandley N., *Philosophy for Children Through the Secondary Curriculum*, New York: Continuum, 2012, p. 3–4.

5. *Klausimų paaiškinimas.* Klausimų autoriai kviečiami paaiškinti savo klausimus. Dalyviai gali vertinti klausimus, komentuoti pateiktų klausimų sąsajas.
6. *Klausimų parinkimas.* Mokiniai balsavimo būdu nusprendžia, kuriuo klausimu norėtų pradėti diskusiją, susitaria, kokia seka bus diskutuojami kiti klausimai.
7. *Dialogas: pirmosios mintys.* Klausimo autorius dalijasi savo mintimis apie tai, kur klausimas gali nuvesti, arba pateikia atsakymą, kurį šiuo metu turi.
8. *Dialogas: plėtojimas.* Prašoma, kad pasisakytų kiti diskusijos nariai. Jie gali komentuoti, klausti, pateikti savo atsakymus, pavyzdžius, sutikti, prieštarauti, pagrįsti ir t. t. Mokytojas gali pasiūlyti apsvarstyti kitus požiūrius, argumentus, jei dialogas savaime nelabai plėtojasi.
9. *Dialogas: baigiamosios mintys.* Diskusijos dalyviai kviečiami pasidalyti baigiamosiomis mintimis. Gali būti kviečiami savanoriai arba prašoma pasisakyti visų. Paliekama teisė nepasisakyti.
10. *Peržvalga.* Dalyvių prašoma apmąstyti ir įvertinti pačią tyrinėjimo veiklą. Kas vyko gerai? Ką reikėtų tobulinti? Kaip tai galima būtų padaryti?

Atkreiptinas dėmesys, kad diskusija šioje veikloje nėra tik pasikeitimas nuomonėmis. Diskusija siekiama rasti geriausią atsakymą į išsikeltą klausimą. Geriausias atsakymas yra tas, kurį tyrinėtojų bendruomenė mano esant pagrįščiausiu iš visų apsvarstytųjų. Tai visos bendruomenės, ne mokytojo sprendimas. Mokytojas šioje veikloje atlieka skatintojo vaidmenį: klausinėdamas stengiasi išlaikyti diskusiją sutelktą, ragina mokinius žvelgti giliau, svarstyti įvairias perspektyvas ir jas pagrindžiančias prielaidas, įsivaizduoti svarstomais įsitikinimais grįstų veiksmų pasekmes.

Tradiciškai filosofavimas mums siejasi su racionaliū, logišku mąstymu, gebėjimu analizuoti ir pagrįstai samprotauti. Tačiau *filosofijos vaikams* veikla sudaro galimybę siekti platesnių tikslų: ji puoselėja mokinių intelektualinę drąsą, natūralų smalsumą, gebėjimą kelti gerus klausimus, skatina vaizduote grįstą tyrinėjimą, hipotezių, analogijų kūrimą, įvairių perspektyvų nagrinėjimą. Ji taip pat padeda kurti mokymosi aplinką, kurioje mokomasi įsipareigojimo dalytis idėjomis, gerbti kitų idėjas, ugdytis supratimą, kad egzistuoja įvairūs požiūriai, kad įsiklausydami į kitus požiūrius koreguojame savąjį. Taip sudaromos prielaidos tapti lanksčiai ir savarankiškai mąstančiu žmogumi. Pradinių klasių mokytojams, siekiantiems pasinaudoti šios programos idėjomis, gali būti naudingos Rasos Aškinytės parengtos priemonės: Aškinytė R., *Filosofija vaikams: mokytojo knyga*, Vilnius: Tyto alba, 2003; Aškinytė R., *Filosofija vaikams: užduočių knyga pradinukams*, Vilnius: Tyto alba, 2003.

Taikymo pavyzdžiai

Trečiokai, nagrinėdami kalbos ir sakinio dalis, mokėsi kelti klausimus žodžiams. Pamokoje „Kodėlčių pasaulis“ aptarė V. Petkevičiaus knygą „Kodėlčius“. Pamoką pradėjo nuo atidaus įsižiūrėjimo į paveikslėlį ir kilusių klausimų užrašymo.



Šaltinis: http://www.skirmantas-tumelis.lt/files/2012/09/vaikas_mama.jpg.

Mokinių sugalvoti klausimai:

- Ką jie čia daro?
- Kur jie yra?
- Kodėl mama su vaiku brenda per upę?
- Kodėl vaiko tokia juoda ranka?
- Kodėl vaikas miega ant nugaros?
- Kam reikalingas puodas?
- Kaip vaikas laikosi?
- Kodėl mamos plaukai susukti?
- Kiek jiems metų, kokie jų vardai?
- Ar jie nuo kažko bėga?
- Kas yra puode?
- Ar tai mama ir sūnus?
- Kodėl jie nešvariame vandenyje?
- Ar tai žvejyba?
- Kodėl moteris nelaiminga?
- Gal jie gaudo dėles medicinos tikslams?
- Ar moteris pratina vaiką prie vandens?

- Kodėl ji nepaliko vaiko ir nelipo viena į vandenį?
- **Kodėl ši nuotrauka man primena Vilniaus herbą?**
- **Ar galima jaustis laimingam nešvariame vandenyje?**

Paskutiniai du klausimai visiems aptarus ir įvertinus buvo pasirinkti kaip įdomiausi, tie, pagal kuriuos mokiniai norėtų toliau plėtoti diskusiją.

Mokytojos komentaras po pamokos: „*Mane truputį nuvylė mokinių pateikti klausimai žvelgiant į nuotrauką. Jie labai smulkmeniškai gilinasi į vaizdo detales, mažai tekėlė reikšmingų ar filosofinių klausimų. Manau, taip nutiko todėl, kad paveikslus bei nuotraukas jie yra pratę analizuoti pagal vizualiojo mąstymo strategijų metodiką, kuri skatina pastebėti detales, tas smulkmenas, kurios sunkiai išvelgiamos*“⁴⁵. Mokytojai neturėtų vien tik fiksuoti mokinių užduodamų klausimų, būtina ir pasiteirauti, kodėl jie, pavyzdžiui, mano, kad vanduo nešvarus, kodėl mama nelaiminga (nuotraukoje ji šypsosi), iš ko jie sprendžia, kad gaudo dėles ir pan. Atsakymai nebūtinai turi būti racionaliai išprotauti, pakanka, kad mokiniai turėtų savo „filosofiją“ vienu ar kitu klausimu.

Tikriausiai nereikia tikėtis išsamių diskusijų, jei tokia veikla mokiniams yra nauja. Reikėtų neužmiršti mokinių paklausti, kodėl jiems toks klausimas kilo, kodėl jie pamanė, nusprendė būtent taip. Pavyzdžiui: iš ko sprendžiama, kad vanduo nešvarus; kodėl manoma, kad mama nelaiminga (paveikslėlyje ji šypsosi), ir t. t. Kad klausimai nesibaigtų vien jų apsvaistymu, galima žengti toliau kūrybinio mąstymo link – sukurti istoriją, interpretuoti Vilniaus herbo ir paveikslėlio idėją ir pan.

Taikymo pavyzdys (5–6 klasė)

Mokytoja paaiškina, kad dvi pamokas mokiniai svarstys klausimą „*Ką reiškia patirti gyvenimą?*“ ir mokysis kelti klausimus remdamiesi tam tikrais šaltiniais.

Pirmiausia mokinių prašoma pagalvoti ir 2–3 minutes laisvojo rašymo būdu pamėginti atsakyti į pateiktą klausimą. Mokiniai pasidalija atsakymais porose. Mokytoja pasako, kad prie atsakymų jie dar grįš, ir pateikia rašytojos V. Juknaitės pokalbio ištrauką. Glaustai paaiškinama darbo eiga (žr. „Filosofija vaikams“, p. 95).

Aš dar būtinai grįšiu prie to Laiko... Žmogus susiformuoja iki septynerių metų, na gal iki dešimties... Vėliau viskas randasi iš ten, iš Vaikystės. Man, kaip žmogui, kaip rašytojai, visų svarbiausia, kad **vaikas yra žmogus**, kiek jam tebūtų metų – dveji, treji, septyneri, dvylika – jis visada yra jau **visas žmogus**. Pasak lenkų rašytojo J. Korčako, dažnai suaugusieji su vaikais kalbasi kaip su būsimaisiais, bet ne su esamaisiais žmonėmis...

⁴⁵ Vilniaus Gerosios Vilties vidurinės mokyklos 3m klasės mokytoja A. Kunigėlienė.

Aš manau, kad dar nekalbant, o tik klausantis vaikas jau viską supranta, tik pasakyti negali... Ir kuo anksčiau jis išgirs apie svarbiausius gyvenimo dalykus, tuo didesnė viltis, kad jis išmoks **patirti gyvenimą**. Patirti gyvenimą su džiaugsmu ir kančia, su prieštaravimais. To ir reikia mokyti žmogų...

Vanda Juknaitė

Šaltinis: Dominauskaitė R., Juodišiūtė-Lapeliene R., *Lietuvių kalba 5 klasei, II dalis*, Vilnius: Alma littera, 1997, p. 194.

Pasibaigus diskusijai pagal mokinių išsikeltus klausimus (klausimai surašyti lentoje) mokytoja prašo įvertinti, kurie klausimai buvo „sėkmingiausi“, t. y. paskatino gyvai diskutuoti, pateikti įdomių minčių. Taip pat mokytoja prašo mokinių įvertinti diskusijos eigą: kurie diskusijos momentai pavyko? kas lėmė sėkmę? ką kitą kartą diskutuojant reikėtų daryti kitaip?

Kitą pamoką mokytoja išdalija mokiniams dalimis suskirstytą V. Juknaitės knygos „Ugniaspalvė lapė“ ištrauką (žr. priedą, p. 100). Mokytoja pasako, kad šįkart skaitydami tekstą mokiniai patys kels klausimus. Mokiniai dirbs grupėmis. Perskaičius teksto dalį pirmiausia reikėtų glaustai nusakyti, kas vaizduojama, o tada kiekvienas grupės narys turėtų apgalvoti ir suformuluoti klausimus. Tada grupė turėtų aptarti teksto dalį atsakydama į vienas kito klausimus. Vienas grupės narys turėtų surašyti visus grupei kilusius klausimus.

Pirma teksto dalis perskaitoma ir anksčiau pristatytu būdu aptariama kartu su visa klase, kad mokiniai geriau suprastų, kaip atlikti užduotį. Mokytoja surašo mokinių suformuluotus klausimus lentoje ir atkreipia dėmesį, kad vieni jų prašo aptarti vaizduojamą situaciją (*Kas šeimoje labiausiai rūpinasi seneliu?*), kiti – paaiškinti, kaip suprantame vaizduojamus dalykus (*Kodėl senelis trokšta vėl vaikščioti?*), dar kiti – leisti į platesnius kurios nors sąvokos, idėjos svarstymus (*Koks gyvenimas yra bedžiaugsmis?*). Mokytoja klausia mokinių, kurie klausimus labiausiai skatina mąstyti.

Kitas teksto dalis mokiniai aptaria grupėmis.

Mokytoja prašo grupių, kad mokiniai įvardytų, jų manymu, sėkmingiausius klausimus ir paaiškintų, kodėl juos laiko sėkmingais.

Mokytoja prašo mokinių suformuluoti klausimų, kurie tiktų apibendrinamajai diskusijai.

Jei vaikai nepasiūlo, mokytoja paskatina mokinius pagalvoti apie tai, kokių dalykų senelis moko Dinutę.

Dabar mokytoja prašo prisiminti savo atsakymus į klausimą „*Ką reiškia patirti gyvenimą?*“, kuriuos mokiniai rašė pirmąją pamoką, ir pagalvoti, kaip jie dabar į šį klausimą atsakytų. Taikoma refleksijos strategija:

„Aš maniau, kad ...“

„Dabar aš manau, kad ...“

Mokytoja paprašo mokinių pasidalyti savo refleksijomis su šalia sėdinčiu draugu, pakviečia norinčius pasidalyti su visa klase, atkreipia dėmesį į tai, kaip bendra diskusija išplečia kiekvieno mūsų supratimą.

Apibendrinimas

Prasmingai organizuoti pokalbiai, diskusijos skatina mokinius apmąstyti informaciją, sieti ją su ankstesnėmis žiniomis bei asmeniniais įsitikinimais, moko reikšti mintis savais žodžiais, turtina žodyną, padeda kurti naujas prasmes ir suvokimą, jog dažniausiai nėra vieno vienintelio teisingo atsakymo į klausimą. Tai iš esmės keičia mokymosi praktiką, kuri dažnai teigia, kad kiekvienam klausimui galima rasti „teisingą“ atsakymą, tik reikia būti stropiems ir nuovokiems, kad jį rastum. Galbūt ši nuostata dažnai verčia susigūžti išgirdus mokytojo klausimą, gal dėl to nesiseka patiems jo suformuluoti, o kai kada net suformulavus – į jį atsakyti. Kai klausimu tikimasi tam tikro atsakymo, tie, kurie turi atsakyti, jaučiasi kaip puolami ir stoja į gynybos poziciją – „atsimušiu arba ne“. Tačiau atsakymai priklauso nuo daugelio veiksnių – asmeninio patyrimo, žinių, aplinkos, konteksto, laikotarpio. Kad mokiniai išmokytų kelti klausimus, diskutuoti, ginti savo idėjas, mokytojai turi:

- Patys formuluoti kuo daugiau įvairių nuomonių, kūrybinių sprendimų reikalaujančius klausimus.
- Leisti abejoti ar susilaikyti nuo atsakymo, jei mokiniai nėra dėl jų tikri.
- Taip formuluoti klausimą, kad mokiniai nesijaustų besiteisinantys. Klausimą „Kodėl?“ galima performuluoti: „Beje, man įdomu...“; „Kaip tu manai, ar ...?“ Taip pašalinama įtampa, kuriamas ne vien mokytojo–mokinio, o kartu ir besimokančiųjų santykis.
- Teikti galimybių įgyti klausimų formulavimo patirties, kaupti klausimų „banką“.
- Nebijoti patys pasirodyti ko nors nežinantys, abejojantys, dvejojantys.

Priedas:

V. JUKNAITĖ „Ugniaspalvė lapė“ (ištrauka)

Senelis, žinoma, buvo savotiškas žmogus. Visada švelnus ir atidus vaikui, jis nepailsdavo ištisas dienas rietis su namiškiais. Jis bjaurėjosi visais stipriais, sveikais suaugusiais žmonėmis. Ne, jis jiems nepavydėjo. Atvirkščiai! Jam buvo bjaurus piktas, bedžiaugsmis, vargingas jų gyvenimas. Net buvęs jo paties, sveiko vyro, gyvenimas jam atrodė tik kvailas pokštas, palyginti su tuo, ką jis matė dabar, ligos prikaustytas prie lovos, netekties ir atsiskyrimo akimis. Ak, jei kas grąžintų jam kojas! Jis galys vaikščioti, jeigu kas jam bent pusmetį virtų pelenų šarmą ir mirkytų kojas. Tačiau ko gi jis gali sulaukti iš šitų žiaurių, nejautrių žmonių? Pagaliau Dinutė įtikėjo senelio kalbomis, po pusę kibiro nešiojo iš versmės vandenį ir su ašaromis meldė motiną taisyti seneliui pelenų šarmą. Visą mėnesį mergaitė murdėsi su puodais ir geldomis po senelio kambarį, ir, visų siaubui, senelis, tuomet pragulėjęs patale jau septynerius metus, atsistojo. Atsistojo ir vos prisilaikydamas sienos tarytum vaiduoklis perėjo per

kambarį ir įsikirto pirštais į palangę. Visas tirtėdamas, klaikiomis nuo įtampos akimis jis žiūrėjo pro langą, pro kurį nieko nepaprasto nesimatė: smėlėtas lauko vieškelis pakalnėj, už jo avižų rėželis ir alksnių siena, užstojanti nuo pakeleivio akių Šėtienės sodybą. Senelis tirtėdamas stovėjo prie lango, kol tėvas apkabino jį per juosmenį ir nunešė į lovą. Daugiau jis niekada nebepaprašė pelenų šarmo ir nebemėgino stotis. Tik šiltomis vasaros dienomis kartais iššliauždavo į lauką, pasimetęs po dešine šlaunimi kūčkailį, pasispirdamas alkūnėmis ir vidurdienio saulės apžilpintas susiriedavo ant slenksčio. Vieną vasarą jis pasiilsėdamas peršliaužė su kūčkailiu visą kiemą ir įšliaužė į žydinčius dobilus. Senelis išsitiesė dobiluose nepatogiai atmetęs galvą, styrinčiais suriestais, niekada nebeatsitiesiančiais keliais, ir, žvilgčiodama nuo kiemo į tuos kelius, teta vis paėjėdavo link dobilų negalėdama suprasti, kas ten jam atsitikę, kol pagaliau nebeapsikentusi nusiuntė mergaitę pažiūrėti. Senelis nelabai apsidžiaugė vaiko pasirodymu.

– Gulkis šalia, jei jau atėjai.

Kai dobiluose dingo mergaitė, vidury kiemo nekantraujanti teta piktai šūktelėjo:

– Ten dabar kas?!

– Mes čia pabūsim, – išlindo iš žalumos mergaitės galva.

Vietoj atsakymo išgąstingai sukudakeno, suplasnojo karkdamos vištos, matyt, pasipainiojusios tetai tą akimirką po kojų.

Senelis tylėjo, gulėjo ramus, tik virpėjo raudonais šeriais apaugęs, žirklemis kaip pakliuvo apkarpytas smakras, tarytum seneliui būtų sopėję nuo kiekvienos žolės, nuo kiekvieno lapelio prisilietimo.

– Na, pačiulpk, matysi, kokie saldūs, – senelis padavė vaikui dobilo galvutę. – Ar saldūs? Dinutė gūžtelėjo pečiais.

– Ak, nežinai... Tai paragauk šitą. – Senelis ranka prisitraukia aukštą, geltonais pipirėliais žydinčią gėlę, jų pilnas nesuartas panuovalis, o kelios net įsibridusios į dobilus. – Paragauk čemerio, jei dobilai nepatinka.

Mergaitė kramto geltonus kietus pumpurėlius, kol pradeda spjaudytis, paskui ranka ir net suknelės kraštu braukti iš burnos baisų kartumą.

– Pačiulpk dobilų, – nežiūrėdamas į ją sako senelis ir sukikena tyliai, klastingai.

Paskui jie abu pašo dobilus ir čiulpia nektarą, kol apsąla, apsąla širdis.

Tačiau vasara baigdavosi, atėdavo rudens darganos, seneliui imdavo sukti sąnarius, jis pradejuodavo kiauras naktis, budindamas aimanomis visą šeimyną, ir dažnai kiauras tokias naktis jie prasiriedavo su senele. Senelis keikė visą pasaulį ir nieko neprisileisdavo artyn, vien Dinutė sukdamo jam ant kojų šiltus kompresus, vyturiuodavo jas drėgna drobule, paskui sviestiniu popieriumi, klostydavo ir kamšydavo jį.

Senelis išūžė tėvui, savo sūnui, ausis, kad tas vieną kartą iškirstų jam prie lovos langą, argi jiems nuo to linksmiau, kad jų tėvas pasaulio nematydamas, kančių kamuojamas kaip grabe guli.

Langą iškirto nei šiokioj, nei tokioj galinės sienos vietoj tiesiai į daržą, į avietyną. Kai nuplikdavo avietės, sodo obelys ir serbentai, pro langą matydavosi vieškelis. Visą žiemą aviečių stagarai krebždėdavo už lango, brūžindamiesi į stiklą. Seneliui jie atstojo pasaulio stebuklą sodus. Jau apie kovo vidurį senelis palinkdavo prie stiklo ir įsistebeilydavo į šakeles lyg hipnotizierius, o po trejeto dienų stebėjimų sušnibždėdavo:

– Brinksta, vaike, žiūrėk, jau brinksta! Ar matai, kad tamsesnės kaip buvo! Jaučia vargdienėlė pavasarį, a? Gyva, a? O pažiūrėti nėra į ką, plikas žabelis, a, mažute? Avietė jaučia, nerimsta, o žmogus – ne, kurgi teisybė? Nežinai, Dinute, kur teisybė, a?

– Nežinau, seneli...

Senelio veidas sumažėja, sumažėja it kumštėlis, akys prisimerkia, nosis užsiriečia, aukštyn pakyla smakras – jis šypsosi lyg pamyluotas kūdikis.

– Seneli, – sako mergaitė, – gal tau dabar tik penkeri metai...

Visa, kas sukosi apie senelį, nepakluso jokiems dėsniams. Kai teta parnešė seneliui vaistams gyvatę, pavasarį iš sukapotų ir išmestų jos gabaliukų išsiritu gyvačiukai. Kartą vėly rudenį iš Smėlių balos į sodybą atėjo vilkė. Apėjo visą trobą švytuliuodama degančiom akim ir sustojo ties galiniu langu, kad senelis galėtų ją pamatyti. Žvėris stovėjo bemaž per žingsnį nuo stiklo, visas nematomas tamsoje, tik kaip tikra liepsna švietė apvalios akys.

Namie kaip tyčia nebuvo nieko iš suaugusiųjų. Rodėsi, kad degantis vilko žvilgsnis veria kiaurai sienojus, tereikia jam tik panorėti, ir per vieną akimirką Dinutė su seneliu atsidurs žvėries nasruose. Senelis apkabino mergaitę silpnom, išdžiūvusiom rankom.

– Žiūrėk jam į akis. Žiūrėkim jam į akis, ir pasitrauks. Baimei visada reiktų žiūrėti į akis.

Jie subėdė akis į šviesas už lango, ir nuo įtampos mergaitei akimirką pasirodė, kad ir jos akys liepsnoja tokia pat kaip žvėries ugnimi. Paskui ugnelės dingo iš lango staiga, tarytum būtų pasivaidenusios.

Senelis daug kalbėdavo. Jis pasakojo Dinutei apie karą, apie Antrąjį, Pirmąjį ir dar ankstesnį, kuriame jo senelio brolis ėjo prieš durtuvus, visada eidavęs vienas prieš šešis vyrus, kiek garbės kryžių turėjęs, o mirė keturiasdešimties metų, pasidūręs koją. Pasakojo apie utėlėm aptekusius Pirmojo pasaulinio karo belaisvius Onuškie geležinkelio stotyje, apie Palestinos karus ir Jeruzalės žydus, apie potvynius ir ugnikalnių išsiveržimą. Apie Riaubienę, kurią Ožkynėse užpuolė vilkai ir ji ant kelių atsiklaupusi prašė pasigailėti, nes namie turinti keturis mažus vaikus. Jei vilkai pareitų su ja į namus, ji žadėjo atiduoti paršelj. Be paršelio jie dar šiaip taip ištersią žiemą, o be motinos vaikai prapuls. Kaip ją visą kelią iki namų sekė visų didžiausia vilkė ir kai Riaubienė, jau pražilus iš siaubo, atidarė vilkei tvarto duris, toji pasižiūrėjo į akis ir pasakė žmogaus balsu:

– Aš taip pat, motin, turiu vaikų...

Tačiau dažnai kančios užsitęsdavo, senelis gulėdavo lovoje nejudėdamas, užsi-merkęs, nė nebedejuodamas.

– Matai, vaike, kiek žmogus užgyveni šioj žemėj begyvendamas, – sušnabždėjo jis vieną tokią valandą neatmerkdamas akių. – Iš visų norų, visų vilčių, atkakliausių pastangų matai kas belieka. Pasižiūrėk į mano rankas – matai? – Senelio rankos sutrauktas vaškiniais pirštais, pabrinkusiais sąnariais kaip du kūlagaliai gulėjo ant krūtinės. – Jokių stebuklų aš čia nebeišgulėsiu. Baigiasi. Žinok, mažute, tau be manęs gal šito niekas nepasakys: saldžių saldžiausias daiktas pasaulyje yra gurkšnis vandens ištroškusiam, bet jau septynias dienas ištroškusiam, kai be to gurkšnio aštuntos nebus, – senelis kalbėjo sunkiai kvėpuodamas, kas keli žodžiai stabteldamas pailsėti. – Kažin ką gali praryti, viso pasaulio gardumynus išragaut, jei nežinai šito gurkšnio skonio, tai ir nieko nežinai. Tik gerą daiktą gadini.

Šaltinis: Juknaitė V., *Ugniaspalvė lapė*, Vilnius: Vaga, 1983.

3.4. Kūrybiškumo ugdymas mokant ir mokantis lietuvių kalbos

Kalba yra žmogaus dvasios organas, žmogaus minties ir jausmo išraiška, ja kalbančios genties visuomeninio ir privačiojo gyvenimo veidrodis, genties intelektualinių ir moralinių vertybių saugykla [...], ryšys, siejantis laiką ir erdvę, vienijantis visas kartas ir asmenybes, individus, [...] ir kartu – gyvas, tradicinis svarbiausių įvykių bei genčių tarpusavio santykių metraštis.

Antanas Baranauskas

Šioje metodikos dalyje aptarsime praktinę kūrybinę kalbos ugdymo veiklą – gramatikos mokymo dirbtuves⁴⁶, kurios pagrįstos keliomis kalbos ugdymo strategijomis: formaliuoju, sisteminiu, situaciniu ir integruotu kalbos ugdymu.

Pristatydami šį būdą siekiame atskleisti, kad lietuvių kalbos mokymas bei mokymasis gali būti: a) įdomus, b) intriguojantis, c) malonus, d) prasmingas, jei jis siejamas su mokinio pažinimu, jo kūrybinių galių sklaida.

⁴⁶ Bredel U., Günther H., Klotz P., Ossner J., Siebert-Ott G. (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache*, Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 2006.

Ugdant mokinių kūrybiškumą ugdymo turinys turėtų būti orientuotas į kiekvieno mokinio išgales ir poreikius, saugios ir laisvos aplinkos kūrimą, mokinių savęs pažinimą ir kūrybinių idėjų, naujų veiklų skatinimą, mąstymo bei vaizduotės lavinimą.

Atsakydami į klausimą, koks turėtų būti ugdymo turinys, mokytojai gali sau kelti tokius klausimus:

- Ar mokymosi medžiaga – tekstas, sakinytis, žodis – žadina mokinių smalsumą, ar domina mokinius, motyvuoja juos darbui?
- Ar atitinka mokinių patirtį, žinias, ar jas plėtoja?
- Ar uždaviniai ir priemonės orientuojami į sėkmę, t. y. aiškūs, tikroviški, prasmingi ir atitinka mokinių lūkesčius?
- Ar pateikiami tinkami natūralaus kalbos vartojimo pavyzdžiai?
- Ar mokiniams sudaroma galimybių pasirinkti turinį, užduotis, mokymosi metodus?
- Ar atsižvelgiama į skirtingus mokinių interesus, savitą mokymosi stilių ir tempą?
- Ar bendradarbiavimas ir pasidalijimas patirtimi skatinamas labiau negu lenktyniavimas?
- Ar pratybų formos, metodai įvairūs, ar nesikartoja tokios pačios užduotys?
- Ar mokiniai skatinami vertinti tekstus ir užduotis?
- Ar mokiniams nurodomi būdai, kaip įveikti mokymosi sunkumus?
- Ar sudaroma galimybių mokiniui reguliariai įsivertinti?

Siūloma mokymo ir mokymosi medžiaga gali būti labai kruopščiai parengta, bet kūrybiškiems mokytojams visada ją reikės prisitaikyti prie mokinių bei savo poreikių.

Mokytojas, ugdantis mokinių kūrybiškumą, turėtų skatinti mokinių bendradarbiavimą ir savarankiškumą, partnerišką santykį su kitais mokiniais, būti patarėju ir mokinių kalbinės veiklos koordinatoriumi, ugdyti mokinių pasitikėjimą savimi.

1. Mokytojas skatina bendradarbiavimą ir savarankiškumą, kai:

- siūlo daugiau negu vieną temą mokinių diskusijai;
- mokiniai sudominami kalba;
- mokiniai siūlo temas ir kalbos mokymo (-si) metodus, būdus, formas;
- mokytojas argumentuoja savo siūlymus;
- komentuoja mokinių idėjas;
- mokiniai remiasi savo kalbine ir gyvenimiška patirtimi, jausmais;
- skatina mokinius teikti savąjį požiūrį į pasiūlytus tekstus, temas;
- sudaroma galimybė mokiniams bendradarbiauti ir savarankiškai aptarti nuomones, idėjas;
- mokiniai aktyviai įsitraukia į poros ar grupės darbą formuodamiesi savo požiūrį ir nuomonę.

2. Partneriu kalbos ugdymosi procese mokytojas tampa, kai:

- mokiniai drįsta per pamoką reikšti neįprastų idėjų, nuomonių;
- priima mokinių intriguojančius pasakymus ir stengiasi panaudoti juos diskusijose;
- mokiniai drįsta kalbėti, nors kartais nėra įsitikinę, kad jų kalba taisyklinga;
- skatina mokinius sakyti savo idėjas ir jas toleruoja;
- mokiniai klauso vienas kito, teikia vienas kitam klausimus, atviri kitų idėjoms;
- atsižvelgia į kiekvieno mokinio individualybę;
- mokytojas ir mokiniai bando pasinaudoti skirtinga patirtimi ir skirtingomis idėjomis.

3. Mokytojas gauna grįžtamąjį ryšį ir ugdo mokinių pasitikėjimą savimi, jei:

- mokiniai, nepaisydami gramatikos sunkumų, išsako savo nuomones ir emocijas;
- mokytojas skatina mokinius padėti vienas kitam;
- organizuoja kalbos mokymo (-si) procesą individualiai, poromis, grupėmis;
- mokiniai naudojami žodynais, IKT ir kita medžiaga savarankiškai;
- netaiso klaidų, kol mokinys nepateikė pabaigto darbo varianto;
- parodo, kad džiaugiasi mokinių daroma pažanga.

Mokytojas, kuris šitaip elgiasi, nebetraktuojamas kaip žinių šaltinis, kaip asmuo, kuris pasako, kas kalbės, kada kalbės, jis netaiko sankcijų, nesprenžia už kitus. Turėdamas tam tikrų kalbos žinių ir gebėjimų mokyti kalbą, būdamas jautrus mokinių poreikiams ir interesams, suprasdamas, kaip vyksta kalbos mokymosi procesas, mokytojas tampa:

- pratybų vadovu klasėje;
- mokinių padėjėju;
- mokymo (-si) proceso dalyviu;
- motyvu / stimulu;
- patarėju / ekspertu;
- drąsintoju;
- grįžtamojo ryšio teikėju;
- kompetentingu pašnekovu;
- atidžiu klausytoju;
- stebėtoju / vadovu;
- tyrinėtoju.

Kūrybiškas ir kritiniu mąstymu paremtas kalbos mokymas mokytojui kelia didelius reikalavimus. Jis turi žinoti tokio mokymo principus, nuostatas ir išlaikyti darbo vientisumą. Kompetentingas kalbos mokytojas turi parodyti proto atvirumą ir lankstumą, privalo geisti kuo daugiau sužinoti, jausti gyvenimo pulsą, mokėti klausytis savo kolegų, dalytis su jais patirtimi ir, be abejo, rizikuoti pamokoje. Šiuolaikinis mokytojas stengiasi nuolat mokytis, nes jo ir mokinių kalbos tobulinimas nėra baigtinis procesas.

Pedagogas, siekdamas, kad kalbos mokymas (-is) būtų ne „sausų“ žinių išmokimas, taisyklių „kalimas“, o „gyvas“ procesas, atsižvelgs į mokinių turimas žinias, patirtį, gebėjimus, įgūdžius, polinkius, domėjimosi sritis, remsis savo paties stipriosiomis ypatybėmis, stengsis „užkrėsti“ mokinius gimtosios kalbos „virusu“. Tik „užkabinęs“ mokinius, gebės *tikrai* išmokyti taisyklingos rašybos, skyrybos, tarties. Tada mokiniams nebus atgrasūs diktantai, rašiniai, testai. Be *tikro* susidomėjimo ir išitraukimo, panirimo į kalbos gelmes, neužtikrinamas įgytų žinių ir įgūdžių ilgalaikiškumas.

GRAMATIKOS DIRBTUVĖS

Gramatikos dirbtuvės – tai sisteminis kalbos ugdymo (-si) procesas, kurio metu formuojamas ir formuojasi kalbos jausmas, teikiamos ir gaunamos kalbos žinios, jos apmąstomos, įprasminamos. Gramatikos dirbtuvėms vadovauja mokytojas – kalbos specialistas. Gramatikos dirbtuvių medžiaga – kalba. Kalba išgyvenama, ja eksperimentuojama, ji kuriama, perkuriama, pritaikoma. Gramatika suprantama kaip kalbos sistema, apimanti įvairius kalbos lygmenis. Gramatikos dirbtuvių veikloje aktyvus kiekvienas mokinys, nes ugdomoji medžiaga įdomi, intriguojanti, skatinanti eksperimentuoti, interpretuoti, kurti. Mokymo metodai skatina patirti kalbos kūrybos vyksmą, formuluoti klausimus, teikti argumentus, kelti ir pristatyti idėjas.

Vykstant procesui mokiniai turi galimybių išbandyti naujas kalbos mokymosi veiklas, priimti atsakomybę bei rizikuoti vartodami kalbą. Jie vertina kitų asmenų (mokytojo, bendramokslų, pažįstamų ir nepažįstamų žmonių) kalbinius gebėjimus ir įsivertina savo galimybes.

Gramatikos dirbtuvių **tikslas** – motyvuoti mokinius ir teikti galimybes tinkamai, taisyklingai vartoti kalbą, plėtoti kalbos žinias, sieti jas su turima patirtimi, skatinti tyrinėti, eksperimentuoti, „žaisti“ kalba, mėgautis ja bei jos teikiamomis galimybėmis.

Gramatikos dirbtuvėse stengiamasi sudominti mokinius intriguojamu ugdymo turiniu, galimybe pasirinkti kūrybines, realias, vertingas ir jų amžiui bei poreikiams tinkamas užduotis, kurių atlikimas keltų pasitenkinimą bei pasitikėjimą savimi ir kartu leistų įgyvendinti programoje keliamus tikslus.

Gramatikos dirbtuvėse teikiant pirmenybę kalbos supratimui ir raiškai, sprendžiami tokie **uždaviniai**:

- žodyno žinios ir tam tikrų taisyklių suvokimas derinami taip, kad mokinys kurtų prasmingą, jo individualumą atspindinčią kalbą (lingvistinė mokinio kompetencija);
- siekiama, kad mokinys vartotų ir interpretuotų kalbos formas pagal bendravimo situaciją (sociolingvistinė mokinio kompetencija);
- mokoma suprasti ir sudaryti rišlius ir aiškius pasakymus (diskursyvinė mokinio kompetencija);
- motyvuojama vartoti tokią verbalinę ir neverbalinę kalbą, kurią suprastų klausytojas ar skaitytojas (strateginė mokinio kompetencija);
- skatinama susipažinti su kuo platesniu socialiniu ir kultūriniu kontekstu, kuriame vartojama lietuvių kalba (sociokultūrinė mokinio kompetencija).

Pagrindiniai gramatikos dirbtuvių organizavimo principai

Vieta. Gramatikos dirbtuvių veikla turi vykti organizuotai, geriausia – klasėje, kai mokytojo vadovaujami ir padedami mokiniai įgyja tam tikrų žinių, o vėliau gali jomis savarankiškai ir kūrybiškai naudotis socialinėje bei kultūrinėje aplinkoje.

Cikliškumas. Gramatikos dalykų geriausia mokyti (-s) po truputį. Gramatikos turinys pateikiamas paprastose situacijose ir pamažu plečiamas tam, kad mokiniai suprastų įvairias reikšmes, kurias gramatinės formos tuose kontekstuose atspindi. Gramatikos mokomasi nuolat: ir per lietuvių kalbos, literatūros bei kitas pamokas. Visose mokymo pakopose mokomasi įvairių praktinių kalbinių veiklų.

Tradicinio mokymo ir kūrybinės veiklos balansas. Mokant ir mokantis gramatikos kai kurie metodikos specialistai kaip labiau patikimą vertina kalbos struktūros (sistemos) išlaikymą ir pataria juo remtis ugdant komunikacinius mokinių gebėjimus. (Šitokia nuostata vyrauja mūsų mokyklose: pirmiausia išaiškinama taisyklė, paskui imamasi pratybų.) Kiti mokslininkai pabrėžia komunikacinių pratybų svarbą, o tik paskui siekiama apibendrinti, suvokti taisyklę, įvardyti sąvoką, ir yra įsitikinę, kad gramatikos galima išmokti tartum savaime, žaidžiant. Tarp šių dviejų kraštutinių esama nuostatų, siekiančių išlaikyti pusiausvyrą tarp taisyklių mokymosi ir laisvos veiklos.

Gramatikos dirbtuvėse siekiama plėtoti šiuos du aspektus. Pusiausvyra tarp pratybų, skirtų pirmam ir antram atvejui, priklauso nuo gramatikos temos. Kuria kryptimi beeitume mokydami (-esi) gramatikos, svarbu, kad mokiniai mokėtų formas, kurių jiems reikia atliekant užduotis, ir kad ryšys tarp formų ir jų vartojimo būtų aiškus. Be abejo, reikia atsižvelgti į skirtingą mokinių mokymosi ritmą, stilių: vieniems geriau sekasi, kai nuo pavienių faktų einama link bendresnių, kitiems – atvirkščiai. Vadinasi, reikia mokyti lanksčiai, taikantis prie mokinio poreikių ir prie gramatikos temos.

Kai pratybų uždavinys – taisyklinga kalba, mokiniai žino, kad bus taisomos klaidos. O kai pratybomis siekiama lavinti kalbą, jie taip pat supranta, kad klaidos neišvengiamos. Svarbu, kad mokiniai nebijotų rizikuoti, formuluoti ir tikrinti savo išsikeltų hipotezių. Tam reikia šilto, juos palaikančios atmosferos klasėje, kai skatinami visi bandymai bendrauti ir išlaikoma pusiausvyra toleruojant klaidas bei jas taisant.

Anot W. Menzelio⁴⁷, gramatikos dirbtuvėse svarbu, kad:

1. Kalbos mokymas būtų sisteminis, perteiktų suvokimą apie visą kalbos sandarą (mokymys tuo pačiu metu mokytųsi įvairių kalbos dalykų: taisyklingos garsų tarties skaitant, žodžio tiesioginės ir perkeltinės reikšmės, daiktavardžio ir būdvardžio linksnių derinimo, sakinio konstrukcijos ir kt.).

2. Kalbos mokymas būtų induktyvus: nuo pavienių kalbos faktų, žinių einama prie bendresnių, prie apibendrinimų, t. y. nuo konkretaus mokymosi prie abstraktaus.

3. Kalbos mokymas būtų funkcinis, kad parodytų ne tik kokias kalba turi *formas*, bet kad jas mokiniai tekste ar sakinyje atrastų patys, gebėtų jas vartoti siekdami įvairių komunikavimo tikslų.

⁴⁷ Menzel W., *Grammatik-Werkstat: Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe*, Seelze: Kallmeyer, 1999.

4. Kalbos mokymas būtų integruotas: vidinė integracija (tekstas ↔ sakinytis ↔ žodis ↔ garsas / raidė) ir išorinė integracija (kalba ir istorija, literatūra, astronomija, ekonomika...), nes kalba perteikiami visi pažinimo dalykai, t. y. kalba suvokiama ne tik kaip atskiras dalykas, kurio mokomasi, bet ir kaip komunikavimo priemonė, kuri vertinga siunčiant ir gaunant informaciją, pažįstant pasaulį.

Dirbtuvėse mokiniai turi galimybių patys išbandyti, kaip kuriama gramatika. Jie skatinami dirbti tokiais metodais, kuriuos naudoja mokslininkai, pvz., kurti naujus žodžius. W. Menzelis pabrėžia, kad mokiniai turi suvokti kalbos sandarą ir funkcijas ne tik galvodami ir atsimindami sąvokas, faktus, bet ir eksperimentuodami, praktiškai taikydami turimas žinias. Šis eksperimentavimas vyksta remiantis bandymais, vadinamosiomis kalbinėmis operacijomis. Jos dirbtuvėse pateikiamos kaip raktas, kuriuo atrandamos gramatikos kategorijos. Taip mokiniai ne tik galvoja apie kalbą, bet ir dirba su „medžiaga – kalba“: jie stebi, aprašo, lygina, apibendrina, skirsto į kategorijas; vėliau – vartoja kalbą kaip savitą asmens raiškos formą.

Dirbtuvių medžiaga – pavieniai žodžiai, sakiniai ir tekstai. Žodžiais „žongliuojama“, žaidžiama – jie keičiami sakinyje, įterpiami į tekstus, kaitomi giminėmis, skaičiais, linksniais, laikais. Sakiniai ar tekstai pratęsimi, perkuriami, interpretuojami ir t. t. Atlikdami šias operacijas mokiniai nėra visiškai laisvi, nes dažniausiai gauna jau „parengtą“ kalbinę medžiagą (pavienius žodžius ar sakinius, tekstus), kurią turi panaudoti savo eksperimentuose. Atlikdami kūrybines užduotis mokiniai patys renkasi medžiagą iš savo „arsenalą“ – gyvenimiškos patirties, socialinės bei kultūrinės aplinkos, skaitytų knygų, matytų kino filmų ir kt.

Pateikėme trumpą mokymosi veiklos gramatikos dirbtuvėse apibūdinimą. Kaip mokyti ir mokytis, kokius metodus pasitelkti jiems įgyvendinti, siūlo mokytojas, atsižvelgdamas į savo bei mokinių poreikius, galimybes, pomėgius ir ugdymo proceso tikslus, pamokos temą, kitus vidinius ir išorinius veiksnius. Dažnai mokymosi metodus renkasi patys mokiniai.

Toliau pateiksime keletą pavyzdžių, iliustruojančių mokinių veiklą dirbant gramatikos dirbtuvėse. Tikime, kad kūrybiškas mokytojas šiuos pavyzdžius pritaikys mokiniams pagal situaciją ir poreikius.

FORMALUSIS KALBOS MOKYMAS

Formalusis kalbos mokymas – viena iš kalbos mokymo strategijų, kuriai vadovauja mokytojas. Mokytojas mažais žingsneliais, pereidamas nuo bendresnių dalykų prie dalinių, konkrečių, atskleidžia kalbos reiškinius. Nors formalusis gramatikos mokymas (-is) mokiniams nėra įdomus, tačiau visiškai jo atsisakyti neįmanoma: kartais būtinas mokytojo įsiterpimas, taisyklės, reiškinio, sąvokos paaiškinimas. Todėl kiekvienas mokytojas gali pagalvoti, kaip įprastą, nuobodų procesą pajavairinti, pateikti ir organizuoti kitaip.

Kalbos ugdymas

Pamokos tema „Žodynas. Naujadarai“

1. Mokytojas lentoje užrašo keletą žodžių: *versiašunis, naktiraštis, laikraštiena, batauti, šokoladplytė, vyntaurė, pigena...*, prašo paaiškinti jų reikšmes ir sandarą.

Mokiniai bandys atsakyti, remdamiesi žodžių darybos ir reikšmės gramatinėmis žiniomis.

2. Mokytojas skatina mokinius samprotauti, kelti įvairias idėjas apie būtinybę kurti naujažodžius. Galima pateikti kitą žodžių grupę: *rąstgula, tautovežis, pupytvežis, chebravežis...* ir sudominti naujadarų sudarymo (eksperimentavimo) veikla: kaip „atrandami“ nauji žodžiai?

Mokytojas atkreipia dėmesį į šiandienos kalbininkų diegiamą nuostatą, kad kalbos kūrėjai yra visi jos vartotojai. Štai *pampersų* istorija. Kol šis daiktas tapo *sauskelnėmis*, žmonių buvo vadintas *sausutėmis, sausučiais, vystukais, gestukais, traukučiais...* Anot kalbos specialistės R. Miliūnaitės, „sunku pasakyti, kodėl kai kurie žmonės, regis, minko kalbą kaip molį ir iš jos tarsi nejučia, prireikus čia pat kuria įvairius patrauklius dalykėlius – ir vienadienius, ir užsiliekančius vartosenoje naujus žodžius. Pavyzdžiui, stebina savo paprastumu devyniasdešimtmečio senelio improvizuotai sukurtas kasdien geriamo vitamino pavadinimas *apskritukas*. Galbūt tokiems žmonėms tiesiog pavyko neužgesinti kiekvienam nuo vaikystės pažįstamo jausmo įvardyti daiktą ar reiškinį savaip, kai nežinai suaugusiųjų jam jau duoto sutartinio pavadinimo. Tokiai savaiminei kūrybai nebūtina mokėti gramatikose surašytas žodžių darybos taisykles. Užtenka turėti žodžių atsargų ir jausti kalbos, ypač jos darybos, sistemą (o tai kartu leidžia prireikus kūrybiškai tą sistemą sulaužyt)“⁴⁸.

Mokiniai taip pat kviečiami svarstyti, kada žodis prigyja, ar tikrai gali kiekvienas sukurti naują žodį. Taip pat galima pasvarstyti, kokie žodžiai ar jų dariniai yra vartotini, o kurie ne ir kodėl. Štai Lietuvių kalbos instituto tinklapyje klausiama, kaip sakyti – „galiniai ar užpakaliniai ratai“. Atrodytų, kad mašina neturi užpakalio, tik galą, todėl „galiniai“. Bet kalbos specialistai sako, kad geriau „užpakaliniai“, remiantis analogija „užpakalinės letenos“, „užpakalinės kojos“. Tačiau esama daug svetimybų, kurioms dar neatrasti lietuviški atitikmenys. Valstybinė lietuvių kalbos komisija kreipiasi į interneto bendruomenę: „Siūlykite lietuviškus atitikmenis svetimybėms“⁴⁹. Tokią nuostatą siekia formuoti kalbininkai.

Mokiniai gali bandyti kurti naujus žodžius, bet prieš tai turi žinoti, kaip tai daroma. Todėl mokytojas paaiškina žodžių darybos būdus. Lietuvių kalba turi daug žodžių darybos priemonių. Kalbininkas A. Salys⁵⁰ teigia esant tokius darybos tipus:

⁴⁸ Miliūnaitė R., „Kalbos vartotojai ir naujadarų kūryba“, *Gimtoji kalba*, 2012, Nr. 9, p. 5.

⁴⁹ <http://www.delfi.lt/news/daily/lithuania/siulykite-lietuviskus-atitikmenis-svetimybems.d?id=30856273>, 2010-04-08.

⁵⁰ Salys A., *Neologisms in modern Lithuanian*, in Raštai, t. 1: Bendrinė kalba, Roma: Lietuvių katalikų mokslo akademija, 1979.

Sudaroma probleminė situacija, kurią sprendžiant būtina pasitelkti konkrečias kalbos žinias. Tada reikalingas mokytojo aiškinimas, atliepiantis formalųjį kalbos mokymą.

- apie 300 priesagų, iš kurių 130 produktyvios;
- 35 priešdėliai;
- įvairių balsių kaita;
- sudurtiniai žodžiai.

Štai pavyzdžiai: priesaginės darybos naujažodžiai – *protinguolis, mėšainis, žurnaliena...*; priešdėlinė daryba – *įkultūrinti, įkontekstinti...*; veiksmažodiniai abstraktai – *atskirtis, įmestis, atstumtis...*; žodžiai su balsių kaita – *tverti, tvora, tvarinys...*; dūriniai – *sovietžmogis, pilkažmogis...* Ar jie teiktini vartosenai?

Kūrybinė užduotis mokiniams. Savo aplinkoje (klausydami šeimos narių, draugų, pašaliečių, radijo, televizijos diktorių, pašnekovų) pastebėkite, raskite svetimybės ir pasirinkę patikimą draugą (darbas poroje) pabandykite joms sukurti naujažodžius. Juos galėsime aptarti ir pasitikrinti A. Smetonos „Dabartinės lietuvių kalbos naujažodyne“⁵¹.

Mokymo priemonės: Lietuvių kalbos vadovėlis, žodynai, žinynai, IKT.

Neįprasto kalbos vartojimo eilėraštyje aptarimas

Mokant gramatikos galima pasiūlyti mokiniams nagrinėti tam tikrus nekonvencinius kalbos vartojimo atvejus grožiniuose tekstuose, aptarti, kokių tikslų siekiama neįprastai vartojant kalbą, kokia prasmė kuriama. Pateikiame J. Erlicko eilėraščio nagrinėjimo pavyzdį. Šį eilėraščių 5–6 klasėje galima aptarti po to, kai mokiniai išnagrinėja žodžių darybos būdus, susipažįsta su sudurtinių žodžių sudarymo taisyklėmis. Nagrinėdami šį eilėraščių mokiniai turėtų atkreipti dėmesį į neįprastą bendrinių daiktavardžių rašybą (*Vasara, Atmosfera*) ir ne pagal taisykles sudarytus sudurtinius žodžius (*Juokosfera, Jonosfera*), aptarti, kodėl poetas rašo būtent taip. Taip pat šio eilėraščio aptarimas teikia galimybių pasikalbėti apie asmens individualumą, unikalumą, juoko paskirtį.

1. Mokytoja atkreipia dėmesį į eilėraščio pavadinimą ir prašo mokinių numatyti galimą žodžio reikšmę. Siūloma numatymus aptarti su suolo draugu.

2. Skaitomas eilėraščių.

JUOZAS ERLICKAS

Apsilankymas Juokosferoje

Žemė turi Atmosferą,
 Brolis Jonas – Jonosferą!
 Ką gi aš turiu?
 Nieko!
 Bėgsiu kuo greičiausiai į nebūtą stotį,
 Sėsiu į raketą, mano sugalvotą
 Šią Vasarą, pusę keturių...

⁵¹ Smetona A., *Dabartinės lietuvių kalbos naujažodynas*, interneto prieiga: <http://lt-lt.facebook.com/pages/Na- uja%C5%Beodis/105125456238516>.

Vadovėliai, viso gero! –
Išskrendu į Juokosferą!
Juokosferoj nieko naujo,
Bet visi juokauja.

Tiek juokauja, kiek patinka,
Ir visi labai juokingi.
O kurie juokauti tingi –
Tie juokingi ypatingai.

Tų, kurie iš juoko miršta,
Juokosferoj nepamiršta:
Juokiasi iš jų visi –
Jei juokiesi, tai esi!

Šaltinis: Erlickas J., *Aš moku augti*, Vilnius: Tyto alba, 2003, p. 174.

3. Eilėraštis aptariamas pagal pateiktus klausimus:

- Glaustai paaiškinkite eilėraštyje vaizduojamą situaciją. Kas yra Juokosfera? Ar jūsų numatymas, kas galėtų būti Juokosfera, sutapo su eilėraštyje išsakoma idėja?
- Ką galėtų reikšti Jonosfera? Kaip manote, kodėl Juokosferoje labai juokingi tie, „kurie juokauti tingi“? Kaip suprantate žodžius „jei juokiesi, tai esi“? Ar jums ši mintis atrodo teisinga? Kodėl? Kad sukurtų norimą prasmę, kartais rašytojai sąmoningai nesilaiko tam tikrų kalbai būdingų taisyklių. Kartu su grupe draugų dar kartą atidžiai perskaitykite eilėraštį ir pakomentuokite, kokių taisyklių nesilaikoma šiame eilėraštyje. Kokio tikslo siekia autorius taip neįprastai vartodamas kalbą? Kad būtų lengviau atsakyti, eilėraščio strofas, kuriose esama pažeidimų, perrašykite laikydamiesi taisyklių. Palyginkite, pajuskite prasminius skirtumus ir juos pakomentuokite.

Galima skirti ir daugiau panašių užduočių. Pavyzdžiui, sudaryti išgalvotos šalies pavadinimą ir trumpai aprašyti, kuo ji ypatinga, kas joje svarbiausia. Arba skirti užduotį pasirinkti vieną žiniasklaidos straipsnį ir rasti jame svetimybų, tarptautinių žodžių bei pagalvoti, kuo jie galėtų būti keičiami.

Analogijų mokymas (-is)

Analogijos ypač praverčia tada, kai reikia mokytis naujų sąvokų, žodžių, kurių reikšmės ne visada žinomos. Tai puikus būdas įsiminti naują turinį, susieti jau žinomą informaciją su nauja. Klasikiniu analogijų pavyzdžiu būtų galima laikyti formulę A:B:C:D. Pavyzdžiui, ekspresionizmas: stilius: menas; pušis: medis: augalas. Analogijos dažnai naudojamos vaikų žaidimuose „Alias“, „Atspėk miestą, šalį, augalą, gyvūną...“. Analogijos iškart pažadina vaizduotę, kelia

asociacijų, padeda perkelti žinias iš žinomos srities į nežinomą ir jas sujungti. Analogijas mėgsta visi – ir vaikai, ir suaugusieji, ir gabesni, ir silpnesni mokiniai. Jos padeda ugdyti indukcinę ir dedukcinę mąstymą, turtinti žodyną, ugdo dėmesingumą, atkreipia dėmesį į detales, moko jas sujungti į visumą, skatina savitą mąstymą, samprotavimus, teorines žinias susieja su praktinėmis. Analogijos remiasi priešasties ir padarinio, dalies ir visumos, subjekto ir objekto santykiais. Kaip analogijomis galima pasinaudoti kalbos pamokoje?

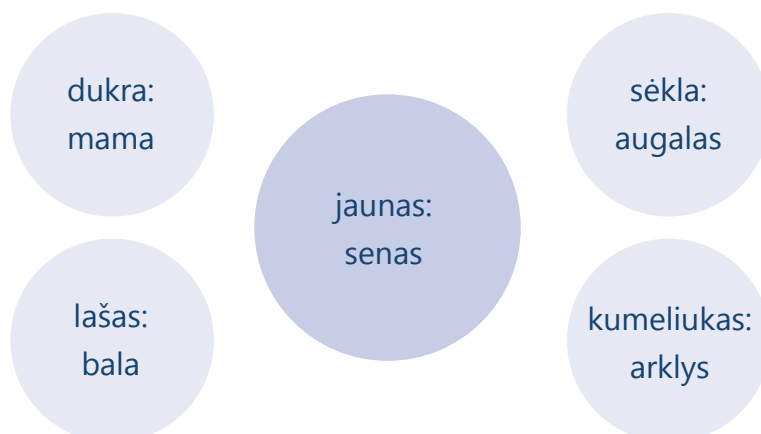
Pavyzdys

Lentoje užrašomi daugiareikšmiai žodžiai: *kasa, akis, lūpa, raštas, šaknis*. Mokiniai pasako jų reikšmes. Jei pasakoma tik viena, mokytojas paprašo pateikti daugiau reikšmių pavyzdžių.

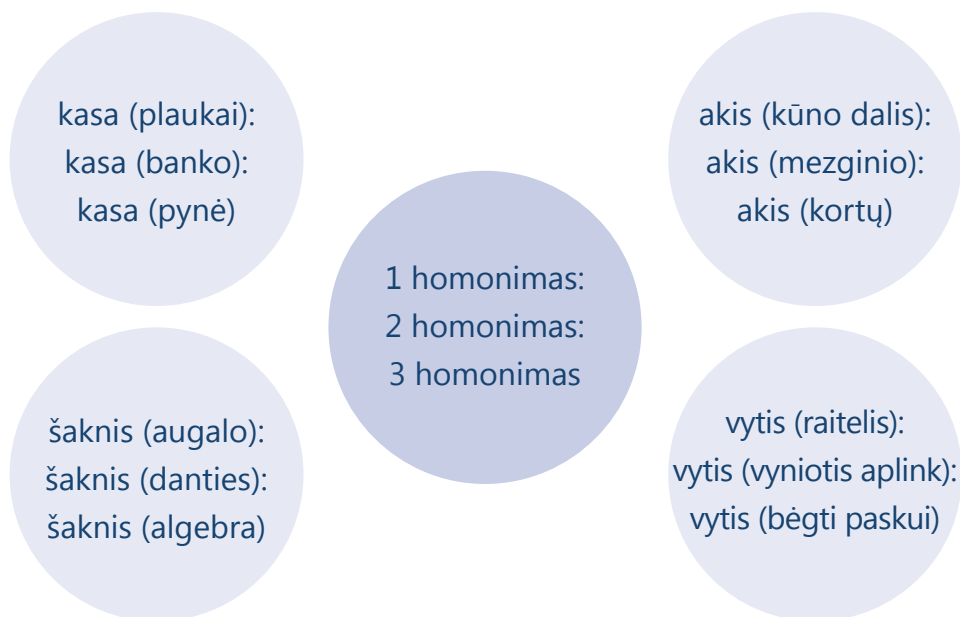
Būtina pabrėžti, kad įvairios žodžio reikšmės be konteksto yra beprasmiškos. Jos nieko nesako.

Po to pereikite prie analogijų porų: *varlė: šalta; sniegas: baltas* ir t. t. Praleiskite kai kurių analogijų dėmenis ir paprašykite greitai jas užpildyti žodžiu: *delfinas: ... ; žolė: ... ; berniukas: ...*

Po to analogijas išardykite išbraukdami netinkamą žodį, o vėliau pakeisdami jį tinkamu. Pavyzdžiui, pateikiami keturi žodžiai: *Naujoji Akmenė, Kazlų Rūda, Vilnius, Lietuva*. Kuris žodis yra netinkamas? Galima manyti, kad paskutinis, nes pirmieji trys reiškia miestus, o paskutinis – šalį. Tačiau taip pat būtų galima atsisakyti arba pirmųjų dviejų, nes jie – dviejų žodžių junginiai, arba dviejų pastarųjų, nes jie nėra dviejų žodžių junginiai. Nesvarbu, kurią variantą mokiniai pasirinks, svarbu, kad jie pagrįstų savo pasirinkimą. Analogijas galima kurti ir siejant jas į vieną prasminį vienetą. Pavyzdžiui: *geltona – žalia – raudona* (Lietuvos vėliava); *latviai, lietuviai* (baltai); *italai, ispanai, portugalai* (pietų europiečiai). Analogijos kartais būna klaidinančios, todėl tokių pratybų lengvumas yra tik tariamas. Pavyzdžiui, *apelsinas, citrina* ir *obuolys* yra vaisiai, bet tik du iš jų yra citrusiniai; *luotas, plaustas, garlaivis* yra vandens transporto priemonės, bet tik viena iš jų – motorinė. Analogijų mokymasis padeda atrasti priešasties ir pasekmės ryšius, pavyzdžiui, *peršalimas – slogos priešastis; viršytas greitis – avarijų priešastis*. Tik iš pažiūros atrodo, kad lengva surasti tokius ryšius, tačiau ne visada pasiseka rasti tikrai prasmingus, logiškus, pagrįstus sąryšius. Galbūt kai kas bandys užginčyti, kad slogos priešastis gali būti ir perkaitimas? Analogijas galima ne tik rašyti, bet ir piešti, braižyti. Tai ypač svarbu tiems, kas geriau mąsto vaizdais, mėgsta schemas, arba pradinį klasių mokiniams, dar tik pradedantiems rašyti. Štai keletas schemų:



Centriniame apskritime mokytojas gali įrašyti analogijos kategoriją taip, kaip pavaizduota pateiktame paveiksle, o mokiniai aplinkui rašo šią kategoriją atitinkančias žodžių poras. Analogijas kategorizuoti galima įvairiai. Pavyzdžiui, surašant homoniminių žodžių poras ar grupes:



Taip pat mokiniams galite pasiūlyti „kortų žaidimą“. Lai jie jas pasidaro iš storesnio lapo popieriaus ar kartono, ant jų užrašo, nupiešia žodžius, o keletą kortų palieka laisvų – „džokerių“. Reikia išsitraukti septynias kortas ir, pasirinkus keturias, iš jų sudaryti analogiją. Tas, kas ištraukia „džokerį“, gali pakeisti vieną kortą kita.

Ieškoti analogijų, žodžių tarpusavio ryšių galima ir iš pirmo žvilgsnio niekaip nesusijusių žodžių. Mokytojas gali skirti tokią užduotį:

Pažiūrėkite į žodžius, parašytus apačioje. Sukurkite trumpą istoriją, naudodamiesi šia dešimtimi žodžių. Tekstas nebūtinai turi būti nuoseklus ir prasmingas! Kurdami pasakojimą galite pasinaudoti „kontroliniu sąrašu“ ir pasižymėti, kai vienas ar kitas žodis bus jau panaudotas.

Beprotybė Keliauti Dešra Būtybė Bjaurus Malonumas Kirminas Gražus Vairuoti Purpurinis

Štai pavyzdys:

– Kaip malonu vairuoti, – pagalvojau aš, važiuodamas savo nauju, gražiu, purpurinės spalvos automobiliu ir valgydamas dešrą. Staiga ant sėdynės pamačiau kažkokią būtybę ir įsižiūrėjau atidžiau. Pasirodo, tai buvo didelis, bjaurus kirminas. Nejaugi ir jis panorą keliauti su manimi? Tai beprotybė!

Analogijos turi žaidybinį elementą, kuris mokymąsi tartum paverčia nerimta, bet įdomia ir linksma veikla, tačiau sykiu per sąlygiškai trumpą laiką išmokstama (ir įsiminama!) labai daug.

SISTEMINIS KALBOS MOKYMAS

Sisteminis kalbos mokymas – kita gramatikos mokymo strategija. Mokant kalbos naudojami vadinamieji H. Glinzo⁵² bandymai, t. y. tekstų, sakinių, žodžių, garsų ar raidžių pertvarkymas: pakeitimas, praleidimas, pridėjimas. Su pateiktais pavyzdžiais mokiniai gali eksperimentuoti. Naudojant perstatymo variantus, galima išsiaiškinti prasminius teksto vienetus, sakinio dalis, garsus, žodžio reikšmes. Atliekant pakeitimo bandymus, galima nustatyti, koks arba kokie elementai gali sudaryti tam tikrą žodžio, sakinio ar teksto dalį. Kitaip tariant, sisteminio kalbos mokymosi metu mokomasi ir fonetikos, ir leksikos; morfologijos ir sintaksės; kalbos istorijos. Kalbos sistema suvokiama kaip visuma – nuo paties mažiausio kalbos sistemos vieneto garso iki teksto ir atvirkščiai: remiantis natūralia kalbos išraiška (mąstome kurdami tekstą) – nuo teksto iki garso. Svarbu tai, kad negalime, pavyzdžiui, garso mokyti be žodžio, o žodžio be sakinio – taigi, siekdami kalbos prasmingumo, mokome visko kartu. Kaip ir formaliajame kalbos mokyme, čia didžiausias dėmesys skiriamas tiksliai, aiškiam kalbos faktų žinojimui (Eichler)⁵³. Gramatikos sistema pateikiama tiksliai suplanuota seka. Dažnai tokia seka nurodoma programose, mokytojams skirtoje profesinėje literatūroje. Tačiau esant mokymo priemonių gausai, mokytojams, o ir mokiniams gali atrodyti, kad sistemos nėra arba ji „šlubuoja“. Tuomet kyla pavojus sistemą „išderinti“, nes mokytojai, imdami patys kurti sistemą, tiesiog persistengia per daug pabrėždami vienus dalykus ir per mažai skirdami dėmesio kitiems.

Sisteminį kalbos mokymą iliustruosime dialektologine užduotimi.

Užduotis. „Išversk“ į lietuvių kalbą

Šia užduotimi galima siekti įvairiųjų tikslų – supažindinti mokinius su tarmėmis, aptarti kalbinius jų ypatumus, mokyti suprasti tekstą ir kontekstą, plėtoti žodyną, suprasti tarmių ir bendrinės kalbos santykį, atpažinti fonetinius, morfologinius, leksikologinius ir kt. savitumus tekste, mokyti juos paaiškinti, rasti atitikmenų bendrinėje kalboje.

Kadangi tarmės – sunkiai įkandamas riešutėlis šiuolaikiniams mokiniams, nagrinėjamą tekstą siūloma pasirinkti artimą mokinių aplinkai. Pavyzdžiui, Klaipėdos mokiniams artimesnė gali būti žemaičių tarmė, Kauno – Panemunės, Ukmergės – aukštaičių uteniškių ir t. t. Teksto parinkimas taip pat priklauso nuo mokinių amžiaus. Pradinių klasių mokiniams siūlome neduoti autentiško, transkribuoto teksto – puikiai galima išsiversti su

⁵² „Methodische Konzeptionen des Grammatikunterrichts“, in Bredel U., Günther H., Klotz P., Ossner J., Siebert-Ott G. (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache*, Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 2006.

⁵³ Eichler W., *Reflexion über Sprache und Grammatikunterricht*, Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 1980.

adaptuotomis pasakomis, kur pasitaiko tik tarmiškų žodžių. Vyresnieji gali bandyti dirbti su autentišku tekstu, tačiau jis turėtų būti neilgas, kad užtektų laiko kelis kartus perskaityti ir suprasti tekstą.

Prieš pradėdant nagrinėti tekstą, mokytojas gali paprašyti mokinių pasakyti viską, ką jie žino, yra girdėję apie konkrečią tarmę, jos žmones, kraštą, pateikti keletą tarmiškų pavyzdžių. Kai visi dalijasi savo žiniomis, mokytojas sudaro „kolektyvinių žinių“ sąrašą lentoje, popieriaus lape, ekrane, palikdamas vietos dešinėje pusėje. Po to, kai sąrašas sudaromas, mokytojas gali paklausti, ką mokiniai norėtų sužinoti, ir taip pat sudaro bendrą sąrašą. Viena skiltis paliekama tuščia, kurią mokiniai užpildys atlikę jiems skirtą užduotį.

ŽINAU	NORIU SUŽINOTI	SUŽINOJAU
Žemaičiai trumpina galūnes	Kokios tarmės artimiausios žemaičiams	
Kitaip taria dvigarsius	Ar kitose šalyse yra tarmių	
Grubi, šiurkšti kalba	Kokio senumo žemaičių tarmė	

Tada išdalijamas tekstas, kurį mokiniai gali skaityti vieni ar su draugų grupele.

Gīvena vīrs so patē. Tas vīrs tonkē liōb sosėvuožaus ē vėn patē sakīs, kad ēso kartēis. Patē neblēka kontribēs vēina karta ē saka: „Ēk pasioskēs ē karkēs, še ē ponti doudo“. Vīrs pasėjimē ton ponti ēr ēšējē. Puo kēik laika pati ēn ēiškuotē: jē, veiz – jaujie po balkio ē kuoroliou anuos vīrs, jau nebgīvs. Baisiausē ēšsēgonda, ēšbiega mēlicējēs veizietē. Bēdama sotēka sosiedē ē vēskon papasakuojē. Vo ta muotrēška bova nelaba. Kap tiktā pati nuejē i miestali, ta sosiedē pamēslōjē, ka nebtor mēsuos: „Ēso ē pasėvuogso tou tarpo“. Nubiega, palēpa ont truobuos, atsēdarē šiepali, jem lašēniū paltis ē met ont žemēs. Nūmetē, ruoduos, dvē, vuo tas numērielis ē saka: „Ēi, oštēks tau, palēk ē monēi“. Ta sosiedē dēdlē ēsēgonda – ka šuoks nu truobuos ont žemēs! Aukštā bova ē nusēlaužē kuojē. Parēn pati so mēlicējanto ē nusēgonda. Vīrs, tas bepruotis, gīvs kuoroliou ož pažastū pasēkabēnēs. Vuo sosiedē nie pajodietē nebgal nu tū lašēniū. Matā, kāp vagims būn.

Užrašė B. Kietelytė 1979 m. Kretingos r. Imbarės k. iš A. Kietelienės, 76 m.⁵⁴

Pirmiausia reikėtų paklausti, ar visi suprato tekstą. Jei ne, drauge išsiaiškinti neaiškias teksto vietas ir tik tada pereiti prie detalesnio jo nagrinėjimo. Tai gali reikšti tarmiškų žodžių išrinkimą ir atitikmenų bendrinėje kalboje radimą, dvibalsių keitimą, galūnių rašybos pakeitimą ir pan. Patyrinėjus leksiką, morfologiją, aptarus tam tikrus tarmės dėsniumus galima

⁵⁴ Interneto prieiga: <http://samogitia.mch.mii.lt/KALBA/raspamatai.lt.htm>.

paprašyti perrašyti tekstą bendrine kalba ir juos palyginti: kaip skamba tas pats tekstas tarmiškai ir kaip – bendrine kalba? Kas atsitinka su tekstu, jo išraiška, prasme? Galimas ir atvirkštinis variantas – mokiniai gauna trumpą tekstą bendrine kalba ir, remdamiesi analogija, tarmišku tekstu, turi jį parašyti tarmiškai. Kas lengviau – tarmišką tekstą parašyti bendrine kalba ar atvirkščiai? O kaip verčiant iš kitos užsienio kalbos – lengviau versti į lietuvių kalbą ar iš jos? Tarmiškas ir svetimų kalbos tekstas – kuo jie panašūs ir kuo skiriasi? Padirbėjus su tekstu pereinama prie trečiosios lentelės skilties pildymo – ką mokiniai sužinojo, išmoko, suprato. Tada palyginamos visos trys skiltys – kaip pakito jų žinios, supratimas, į kuriuos savo klausimus rado atsakymus, į kuriuos – ne. Kas bus daroma su neatsakytais klausimais? Per kitas pamokas darbas tęsiamas, ieškoma informacijos savarankiškai, sudaromos tiriamosios veiklos grupės ir numatomas laikas tyrimų pristatymams. Dėl darbų tąsos mokytojas su mokiniais turėtų nuspręsti drauge.

Kad tarmės yra „gyvos“, galima rasti pavyzdžių šiuolaikinių autorių kūryboje. Vis daugiau rašytojų, poetų kuria ir savo gimtąją tarmę, gebėjimą kalbėti tarmiškai demonstruoja televizijos laidų „žvaigždės“, pavyzdžiui, „Dviračio žinių“ „bratkos“, besikalbantysis aukštaitiškai. Kai kurie tarmiški žodžiai, posakiai, pasakymai randa vietos ir kasdienėje mūsų kalboje – *abu labu tokiu; akys baisininkės, rankos darbininkės; saldu gardu kaip du medu; šimts pyptių; po paraliais* ir pan. Kai kurie seni posakiai meistriškai „išverčiami“ į šių dienų kalbą, pritaikomi prie šiandienos realijų, kuriamos humoristinės dainos, eilėraščiai. Štai vienas iš jų:

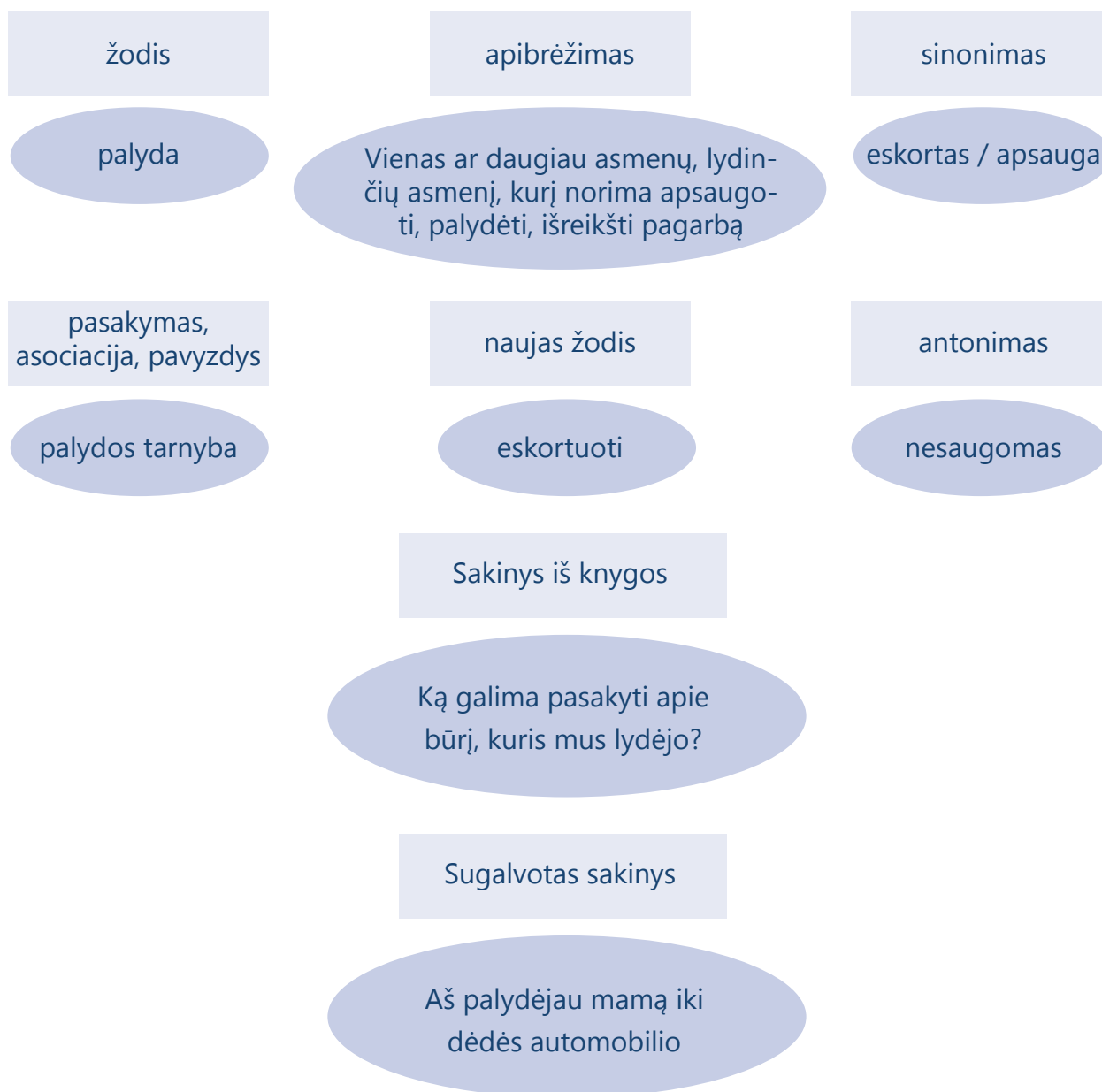
MILEIKIENĖ VUONA

Žemaitėška meilė

Vuo pasakik, a viel atėisi
Suklikos pėmpė ont dėrvuona...
Aš tau ronkelė viel ėštėiso
Ė mūsa meilė būs na muonā.
To mon sakīsi: „Mīlo baisė“ –
Ė špuokā švėlpaus ont šakelės...
No, pasakik, a viel atėisi,
A gilditė apsėmuok šėrdelė?
Jezminā pasklės skani smuoka,
Saulelė tūpsės ož beržina.
Aš tavės laukso nusėkriuokusi,
Darželie kvietka nusėskīnusi.
Vuo kas par kelms ta meilė ĩra,
Ka širdi bada kap so peilės?
Ba meilės šėrdės jau sostīra,
Kuoks durnis ėšgalvuojė meilė?

Šaltinis: <http://postilla.mch.mii.lt/Kalba/poezija.htm>.

Kitas galimas sisteminio kalbos mokymosi būdas – **žodžių / sąvokų žemėlapis braižymas**. Padedami jo, mokiniai gali mokytis žodyno, remdamiesi turimomis ir naujomis žiniomis, kontekstu, sakinio struktūra, žodžio sudėtinėmis dalimis. Žodžių galima mokytis įvairiai – ieškant sinonimų ir antonimų, pavyzdžių, frazių, asociacijų ir pan. Žodžių žemėlapis (dar kitaip vadinamas „tinklu“, „voratinkliu“) padeda mokytis ne tik naujų žodžių, tyrinėti jų reikšmes, bet ir nagrinėti sakinių struktūrą, kontekstą. Skirkite mokiniams tokią užduotį. Tegul lapo viduryje jie užrašo naują ar nesuprantamą žodį / sąvoką, o po juo aprašo kontekstą, kuriame tas žodis randamas. Jį aprašius daromi tolesni žingsniai – ieškoma sinonimų ir antonimų, žodžių junginių, sakinių, posakių iš knygų, žodynų, mokiniai patys kuria sakinius su nauju žodžiu. Mokiniai taip pat gali paprašyti draugų sukurti sakinius su naujais, jiems nežinomais žodžiais ir šiais sakiniais papildyti žemėlapi.



Šaltinis: Rosenbaum C., „Žodžių žemėlapis – veiksminga žodyno mokymo priemonė dirbant su vyresniųjų klasių mokiniais“, *Permainos*, 2002 (7), p. 11.

Žodžių žemėlapi galima naudoti ir plėtoti įvairiai – skaitant ir analizuojant kūrinis, ruošiantis rašiniui, diktantui ar atpasakojimui, mokantis naujų kalbos ugdymo temų. Galima žodžių žemėlapi išplėsti prie žodžio pridedant priesagas, priešdėlius, keičiant linksnius, gimi-nes, skaičius ir nagrinėjant, kaip / ar pakinta žodžio reikšmė.

Sudarinėdami žodžių žemėlapius, mokiniai lavina kalbos pojūtį, plečia žodyną, patys kontroliuoja savo supratimą, mokosi naudotis įvairiais šaltiniais, atidžiau skaito tekstą. Žodžių žemėlapis labai praverčia skaitant senųjų autorių tekstus, kuriuose gausu etnografinių reliktų, mokiniams negirdėtų, nematytų, nežinomų. Toks mokymosi būdas – veiksminga priemonė tobulinti kalbos suvokimą, priartinanti įvairių žanrų, laikotarpių, autorių kalbą prie mokinio kalbos.

SITUACINIS KALBOS MOKYMAS

Situacinis kalbos mokymas remiasi kalbos vartojimu, komunikacija. Mokinys pasijunta kalbos tyrėju. Gramatikos dalykai pateikiami tiek ir tik tada, kai tampa svarbūs „situacijose“.

Mokant kalbos pagal situaciją iš pagrindų keičiasi mokymo metodika:

- Ne mokomosios medžiagos sistema nulemia gramatikos temų seką, bet mokiniai atsineša „gramatines situacijas“ į pamoką.
- Kalbos mokymą ir mokymąsi reglamentuoja ne iš anksto suplanuoti programiniai nurodymai, bet individualūs vienos klasės mokinių klausimai.
- Svarbūs ne vadovėlių autorių tekstai ir sakiniai-pavyzdžiai, bet tai, kokios kalbos temos aptariamoms konkrečioje klasėje nagrinėjant konkrečią kalbinę situaciją. Kalbinė mokinių patirtis – pamokos išeities taškas. Kalbos vadovėliai nereikalingi.

Situacinį kalbos mokymą (-si) iliustruosime pavyzdžiu.

Kalbos ugdymas (4–5 klasė)

Pamokos tema „Sudurtiniai žodžiai“

Nagrinėdami šią temą mokiniai gali tapti artimiausios kalbinės aplinkos tyrėjais.

Kalbinė situacija. Klasėje mokosi mokiniai, kurių pavardės Rudgalvis, Baltaduonis, Snukiškis. Klasės draugai, dažnai girdėdami šias pavardes, niekada nepagalvojo, ką jos reiškia. Ši „atsinešta“ situacija dėkinga aiškinantis kalbos ugdymo (-si) temą apie sudurtinius žodžius.

1. **Mokytojas** primena žinomą medžiagą sistemindamas. Sudurtiniai žodžiai paprastai sudaryti iš dviejų ar daugiau šaknų: *rugiagėlė*, *baltarankis*, *Aukštadvaris*, *sienlaikraštis*... Jie gali būti sudaryti iš:

- a) daiktavardžio + daiktavardžio (žiniasklaida);
- b) būdvardžio + daiktavardžio (lengvaatletis);
- c) skaitvardžio + daiktavardžio (ketvirtaklasė);
- d)rieveiksmio + daiktavardžio (pusiaukelė);
- e) prielinksnio + daiktavardžio (tarpupirštis).

Kūrybinė užduotis. Klasėje yra trys mokiniai, kurių pavardės iliustruoja šios dienos pamokos temą. Kurie? Iš kokių kalbos dalių sudarytos jų pavardės? (Taip keliama intriga – skatinama mokinių motyvacija.)

Mokinių atsakymai remiasi kalbine klasės situacija. Tai – Zenonas Rudgalvis. Jo pavardė sudaryta iš dviejų žodžių – *ruda* + *galva* (būdvardis + daiktavardis). Kitas mokinys – Vytautas Baltaduonis. Jo pavardė sudaryta iš *balta* + *duona* (būdvardis + daiktavardis). Toliau – Jonas Snukiškis. Jo pavardė sudaryta iš dviejų daiktavardžių – *snukis* + *kiškis*.

Mokytojas siūlo mokiniams pasvarstyti ir nustatyti, kokia Zenono, Vytauto ir Jono protėvių pavardžių kilmė? Gal Zenono protėviai buvo ryškiai rudais plaukais? O Vytauto giminaičiai galbūt valgė tik baltą duoną?

Mokiniai samprotauja, teikia savas kūrybines versijas.

Mokytojas įvertina mokinių gebėjimus (tai motyvuoja dirbti toliau).

Kūrybinis darbas. Skiriama namų darbų užduotis – atlikti kalbinį tyrimą. Siūloma pasitarti su tėvais (gal jie pažįsta?) ir užrašyti kelias sudurtines žmonių pavardes. (Ieškoma analogiškos kalbinės situacijos artimiausioje aplinkoje, išbandomas interviu metodas.) Prašoma nustatyti, iš kokių kalbos dalių jos sudarytos. Siūloma paanalizuoti, *kokios priežastys* lėmė šių pavardžių kilmę. Ką pagal pavardžių reikšmę galėtume pasakyti apie šiuos žmones?

Mokymo metodai: pokalbis, interviu, darbas grupėje ir poroje, savarankiškas kūrybinis darbas.

INTEGRUOTO KALBOS MOKYMO STRATEGIJA

Terminas „integruotas kalbos mokymas“ apima situacinį ir sisteminių kalbos mokymą (-si).

Kalbėdami mes kažką pasakojame, informuojame, grasiname, įspėjame, giriamo ir t. t. Kalbos mokymo uždavinys – aprašyti, kaip mes tai darome, kokios kalbos priemonės tam tarnauja. Taigi kalbama apie gramatinių ir leksinių elementų bei jų pragmatinės reikšmės ryšį. Kalbos vartojimas ir kalbos sistema – neatsiejami. Vadinasi, galima mokyti kalbos teorijos ir praktinių kalbėjimo įgūdžių vienu metu.

Integruoto darbo privalumai:

a) mokinius sunku motyvuoti mokytis vien tik gramatikos temų, o integruotas darbas jiems įdomus;

b) gramatikos mokėjimas tampa nebe abstraktus, atsietas, o funkcionalus – padeda *ugdytis* rašymo, skaitymo, tekstų supratimo, kalbėjimo ir klausymosi gebėjimus.

Kaip integruoto kalbos mokymo (-si) pavyzdį galima pateikti **kūrybinį atpasakojimą**.

Integruojant kalbos suvokimą ir jos vartojimą gali būti pasitelkiami grožinės literatūros ar publicistikos tekstai. Iš juose esamų kalbinių situacijų mokomasi ne tik pažinti mus supantį pasaulį, žmogų, patirti emocijas, bet ir prasmingos kalbos, atskleidžiančios žodžio reikšmių įvairovę, kalbėjimo rišlumą, funkcinių stilių sąveiką.

Kalbos ugdymas (8–9 klasė)

Pamokos tema „Kūrybinis atpasakojimas“

Tobulinant mokinių kalbą rekomenduojama derinti klasikinius kalbos mokymo metodus su naujais, inovatyviais, kūrybiškais metodais, ugdančiais mokinių kritinį mąstymą. Mokant skaityti su numatymu, kuris jau aprašytas ankstesniuose skyriuose, galima mokyti ir atpasakojimo – įtraukiant vaikus į kūrybinę veiklą, padaryti juos teksto bendraautoriais.

Mokytojo pasirengimo žingsniai. Rengdamasis pamokai, mokytojas:

- parenka mokiniams aktualų tekstą;
- suskaido tekstą į dalis, jas pasižymi;
- kiekvienai daliai sugalvoja klausimus bei kalbos užduotis.

Proceso eiga

Klasėje kuriama kūrybiška, paremta vienas kito pasitikėjimu, tolerantiška atmosfera, sudaromos kalbinės mokinių veiklos taisyklės. Mokiniai įsipareigoja:

- aktyviai dalyvauti pokalbiuose (poroje ir grupėje);
- išklausti kitus, toleruoti bet kokią bendraklasio mintį, idėją;
- būti kantrūs (nepertraukti kalbėtojo);
- gerbti kitaip mąstantį (nereplikuoti).

Mokytojas turėtų būti pasirengęs netikėtumams, improvizacijai, nes pamokos eigą diktuoja patys mokiniai.

Kūrybinis atpasakojimas ugdo mokinių kūrybiškumą, formuoja mokinio gebėjimus laisvai mąstyti, būti nepriklausomam. Toks darbas visus mokinio gebėjimus sujungia: prisimenamos išmoktos kalbos žinios, jos siejamos su naujomis į sistema. Kartu pasitelkiama mokinio patirtis, socialinis, kultūrinis, literatūrinis kontekstas.

Kūrybinio atpasakojimo pamokos pagrindas – tekstas. Tai publicistinis pasakojimas, turintis apmąstymų ir aprašymo elementų. Juo mokoma:

- dėstyti mintis bendrine kalba, laikytis kalbos normų;
- įtvirtinti rašybos taisykles praktiškai: tikriniai daiktavardžiai; sudurtiniai žodžiai; nosinės raidės žodžių šaknyse; priebalsių asimiliacija; įvardžiuotiniai skaitvardžiai; dalyviai;
- turtinti mokinių žodyną sinonimais;
- skatinti loginį mąstymą;
- savarankiškai sudaryti aiškios konstrukcijos vientisinius ir sudėtinius sakinius;
- kurti nuoseklų logišką tekstą, aiškiai dėstant ir savas mintis;
- naudotis žodynais ar kitais informacijos šaltiniais.

Pamokos eiga

I dalis. Mokytojas skelbia teksto pavadinimą – „Susirėmimas jūroje“⁵⁵. (Pavadinimas užrašomas lentoje.) Prašo paaiškinti žodžio *susirėmimas* reikšmę, pateikti šio žodžio sinonimų.

Mokiniai: Susirėmimas – tai kova. Teikia sinonimus: *mūšis, peštynės...* (Sinonimų galima paieškoti „Dabartinės lietuvių kalbos žodyne“⁵⁶ arba „Sinonimų žodyne“⁵⁷.) Pagalbinuose užrašuose kiekvienas mokinys pasižymi, jo nuomone, svarbiausius šio žodžio apibūdinimus, sinonimus.

Mokytojas dar kartą perskaito pavadinimą, pabrėžia žodį *susirėmimas*. Klausia, apie ką galėtų būti kalbama šiame tekste.

Mokiniai pagal pavadinimą stengiasi pateikti savąją versiją, įsivaizduoja vyksiantį veiksmą.

Mokytojas pateikia I teksto dalį:

Tai buvo pirmasis reisas, kai Algirdas Baleišis tapo kapitonu, pirmasis reisas, kai jis leidosi į jūrą kaip tanklaivio „Rostokas“ kapitonas, pirmasis reisas Baltijos jūra, taikia ir gera, alsuojančia vasaros šiluma ir spinduliuojančia savo galinga mėlyne.

II dalis. Mokytojas klausia, ar pasitvirtino mokinių numatymas?

Rekomenduoja mokiniams pasiskirstyti poromis ir motyvuotai žodžiais (vartojant būvardžius ir dalyvius) aptarti kapitono išvaizdą, darbo bruožus pasižymėti užrašuose.

Mokiniai pateikia darbo poroje rezultatus. Išklausomi visų porų variantai. Aptariama. Diskutuojama. Mokiniai gali pasitelkti savo patirtį: skaitytus kūrinius, matytus kino filmus, reklaminius lankstinukus ir kt.

Mokytojas turėtų skatinti mokinius plėtoti, detalizuoti kapitono portretą. Pabrėžiama, kad kapitonas – ne tik pareigos, tai ir laipsnis, jį reikia užsitarnauti. Mokytojas turėtų teikti faktologinį klausimą: prisiminti, kokia buvo jūra, kaip ji apibūdinta tekste.

Mokiniai prisimena teksto žodžius (*mėlyna, šilta, taiki, spinduliuojanti...*).

Mokytojas prašo paaiškinti žodžio *tanklaivis* reikšmę.

Mokiniai spėlioja, rizikuodami, bet nebijodami klysti teikia žodžio reikšmes: *laivas, vežantis tankus; krovininis laivas...*

Mokytojas pateikia tiksliai apibrėžtą žodžio reikšmę: *tanklaivis – laivas su tankais skysčiams gabenti*. Išsiaiškinama žodžio *tankas* reikšmė. Mokinių klausinama, kaip galėtų šią teksto atkarpą pavadinti?

Mokiniai teikia įvairias versijas, individualiai sugalvoja ir savarankiškai užsirašo sąsiuvinuose savo plano dalies variantą.

Mokytojas skatina kryptingą mąstymą: apie ką tekste bus kalbama toliau?

Mokiniai individualiai teikia savo variantus.

⁵⁵ Adaptuotas mokytojos A. Alimbekovos tekstas.

⁵⁶ *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*, Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2000.

⁵⁷ Lyberis A., *Sinonimų žodynas*, Vilnius: Mokslas, 1981.

Mokytojas įterpia papildomų intriguojančių klausimų: *Kodėl sakoma „laivas išeina į jūrą“? Kaip laivas „išeina“? Kokie veiksmai nuosekliai atliekami? Kas yra laivo stabdys? Kas matėte? Kas palydėjote savo artimuosius, išeinančius į jūrą? Kokia laivo atsisveikinimo su uostu procedūra?*

Mokiniai žodžiu dalijasi savo žiniomis, emocijomis ir patirtimi.

Mokytojas vadovauja mokinių diskusijai, prašydamas tikslinti atsakymus, nukreipdamas pokalbį tikslinga linkme.

Skaitoma II teksto atkarpa:

Štai denio pirmagalyje pasigirdo pirmasis laivo ūkimas: tai reiškė, kad inkarą, giliai įsirausų į gruntą, išklibino. Vėl pasigirsta signalas – inkaras tuojau tuojau išnirs iš vandens. Turėtų trečiąkart suukti sirena. Bet stoja tyla. Signalo nėra.

III dalis. Mokytojas ragina svarstyti teksto įvykius: kodėl trečiąkart nesuukė sirena? Kas atsitiko?

Mokiniai siūlo savo variantus, sakytine kalba piešdami situaciją.

Mokytojas siūlo užsirašyti II dalies pavadinimą. Gali būti siūlomi keli variantai: „Laukimas“, „Tanklaivis rengiasi kelionėn“, „Paslaptinga tyla“. Mokiniai gali laisvai pasirinkti labiausiai patikusį, jį užsirašyti.

Skaitoma III teksto dalis:

Kapitonas laukia. Laivas apmirė tyloje. Pauzė be galo ilga. Pagaliau pasigirsta trečiojo kapitono padėjėjo balsas. Jis kimstelėjęs, jame kažkokios naujos, kapitonui nepažįstamos gaidos. Trečiasis kapitono padėjėjas praneša: „Ant inkaro yra kažkoks daiktas“. Inkaras jau išlindęs iš vandens, jis kabo ant grandinės kaip koks milžiniškas krabas. Daiktas, užsikabinęs už inkaro, grėsmingai pažįstamas. Kapitonas mato jo kontūrus – apvalūs, grobuoniški, kupini užslėptos piktos galios...

Mokytojas vadovauja tolesnei teksto analizei, kuriama intriga: kas galėtų būti ant inkaro?

Mokiniai fantazuoja (ryklys, aštuonkojis, gyvūnas, pabėgęs iš Jūrų muziejaus...).

Mokytojas skatina siūlyti perskaitytos pastraipos pavadinimą ir užsirašyti, mokinių mąnymu, tinkamiausią.

Skaitoma IV dalis teksto dalis:

Ant inkaro rago pakibusi aviacinė bomba. Kapitonas susimąstęs žvelgia į juodą jos pavidalą. Į tanklaivį ką tik buvo pripilta tūkstančiai tonų automobilinio benzino. Kapitonui rūpėjo ne tik savas laivas, bet ir kiti tanklaiviai, esantys netoliese krantinėje ir taip pat pilni benzino ar naftos iš Būtingės.

Baleiškis priėjo prie telefono. Apie atsitikimą reikėjo pranešti uosto viršininkui. Kapitonas pakėlė ragelį. „Kiek laiko praeis, kol atvyks išminuotojai?“ – pamanė jis. Bomba gali sprogti kiekvieną minutę. Negi nuspėsi, kada žvėris parodys savo iltis? Kapitonas apžvelgė krantą.

Ir kuo ilgiau jaunas kapitonas žvelgė į taikų krantą, į stovinčius krantinėje laivus, į nerūpestingai lūkuriuojančius žmones, tuo aiškiau jo galvoje brendo sprendimas.

Mokytojas skatina mokinius remtis žiniomis apie pasaulį, klausdamas, ką jie žino apie Baltijos jūros dugno ekologiją? Apie Būtingę? Apie uosto gilinimo darbus? Prašoma nupaskoti, kaip atrodė daiktas, pakibęs ant inkaro.

Mokiniai apibūdina: *didelis, grobuoniškas, juodas, pilnas piktos galios...*

Mokytojas kuria intrigą – klausia mokinių nuomonės: kaip šioje situacijoje veiks kapitonas? Kaip elgtųsi mokiniai, būdami kapitono vietoje?

Mokiniai sako savo nuomonę, siedami savo patirtį, emocijas, lūkesčius su tekste piešiama situacija.

Mokytojas išklauso mokinių siūlomų variantų, siūlo individualiai ir savarankiškai užsirašyti pastraipos pavadinimą.

Mokytojas skaito V teksto dalį:

Jis nutarė nedelsti ir nelaukdamas iš Klaipėdos atvykstančių išminuotojų plaukti į jūrą. Išplaukti ir ten pamėginti nuskandinti bombą.

Tanklaivis „Rostokas“ nuplaukė keletą mylių nuo kranto. Kapitonas įsakė inkaro grandinę pamažu leisti žemyn, panardinti bombą po vandeniu. Tanklaivis pradėjo judėti atgal. Kapitonas tikėjosi, kad stipri vandens srovė, pasiekusi laivo pirmgalį, nustumis bombą nuo inkaro.

Vėl iš vandens kelia inkarą. Ir jūreiviai pamato, kaip įkandin metalinio rago iš vandens savo piktą snukį iš lėto kiša aviacinė bomba. Viešnia, atėjusi iš tamsybių, nenori išeiti.

Mokytojas teikia faktologinį klausimą: *Kaip tekste apibūdinta aviacinė bomba?*

Mokiniai prisimena teksto esminius žodžius: *piktu snukiu, viešnia iš tamsybių...*

Mokytojas skatina prisiminti istorijos žinias ir pasamprotauti, kaip Baltijos jūroje galėjo atsirasti aviacinė bomba. Kuo dar „turtingas“ Baltijos jūros dugnas? Prašoma pasitarti poroje ir siūlyti šios dalies pavadinimą.

Mokiniai siūlo kelis variantus: *Kapitono sprendimas; Tamsybių viešnia...* Išsirenka vieną ir jį užsirašo.

Mokytojas skatina numatyti, fantazuoti: kaip klostysis įvykiai toliau?

Mokiniai spėlioja tolesnę eigą.

Mokytojas skaito VI teksto dalį:

„Gal inkaras buvo nuleistas į vandenį pernelyg giliai? – pamanė Baleišis. – O kas, jeigu pabandytume dar kartą?“ Reikia pasakyti, kad kuo giliau bomba nugrims į jūrą, tuo bus mažiau pavojinga. Jeigu nugrims negiliai, netoli laivo, tai atitrūkusi nuo inkaro gali trenktis į korpusą. Ir tada... Bet kitos išeities nėra. Ir kapitonas nutaria rizikuoti.

Mokytojas patikrina, ar mokiniai suvokė veiksmo kulminaciją: ką nutarė kapitonas? Kokia šios atkarpos pagrindinė mintis?

Mokiniai patikina supratę tekstą: kapitonas nutaria pabandyti dar kartą. Pagrindinė mintis – kapitono rizika.

Mokytojas skaito VII teksto dalį:

Ir vėl viskas kartojasi. Jūreiviai neatitraukdami akių stebi aukštyn sliuogiančią inkaro grandinę. Ji metras po metro kyla aukštyn. Pagaliau iš spindinčios mėlynės išlenda šlapi metaliniai ragai. Bombos nebėra! Inkaras laisvas!

Mokytojas teikia faktologinius klausimus, siekdamas išsiaiškinti mokinių supratimą: kuo baigėsi susirėmimas jūroje? Kaip pavadinsime šią dalį?

Mokiniai siūlo pavadinimus: *Susirėmimas įveiktas; Inkaras laisvas...*

Mokytojas vadovauja darbui: vėl organizuojamas darbas porose, aptariamas kapitono charakteris. Mokinių prašoma padaryti išvadas, pasidalyti mintimis.

Mokytojas dar kartą skaito visą tekstą ištisai. Mokiniai turi sekti žvelgdami į savo užrašus. Užrašuose – mokinių atpasakojimo planas. Jį reikia persirašyti į švarraštį. Kiekvienas mokinytis turi savąjį variantą, gali jį papildyti. Namuose siūloma parašyti tekstą – atpasakojimą su kūrybiniais rašinio elementais.

Refleksija. Pateiktas tekstas turėtų sužadinti mokinių emocijas, nes jis siejasi su artima, pažįstama aplinka⁵⁸. Darbas poroje ir grupėje užtikrina saugumo jausmą. Konkrečios kalbos ir pažinimo žinios, įvardytos mokslinėmis sąvokomis, taikomos praktiškai. Užduotis mokinius motyvuoja kurti, rizikuoti spėjant, išsakyti savo poziciją, tekstą jie turėtų kūrybiškai įprasmingai atsižvelgdami į turimą patirtį. Mokiniai mokysis kalbos (sinonimų, sakinio sudarymo, teksto plano užrašymo) siedami ją su kūryba. Šioje pamokoje kalbos mokymas turėtų būti ne tik prasmingas, bet ir teikti malonumą.

Tekstą galima adaptuoti pagal mokinių polinkius – kalbėti ne apie susirėmimą jūroje, aptarti ne kapitono portretą ir charakterį, bet nukelti veiksma į lėktuvą ir analizuoti piloto veiksmus bei riziką, psichologinius komunikacinius aspektus – santykius su stjuardėmis, lėktuvo keleiviais. Veiksmas gali vykti ir traukinyje, metro ir pan.

ŽODŽIO IR VAIZDO SANTYKIS KOMERCINĖJE REKLAMOJE

Komercinė reklama – neišvengiama mūsų kasdienio gyvenimo dalis. Ja siekiama poveikio ir mes nuolat jį patiriame. Komercinės reklamos analizė teikia galimybių ugdytis kritinį ir kūrybinį mąstymą, t. y. mokiniai sąmoningai vertina reklamos tekstus, geriau supranta daromą tekstų poveikį, atpažįsta netiesiogiai teigiamas vertybes ir stereotipus, skiria adresato ir adresanto interesus. Reklamos kalbos analizės veikla grindžiama kalbos sistemos išmanymu, kartu aptariamas jos funkcinis aspektas. Taip pat mokiniai gali analizuoti ir aptarti

⁵⁸ Pamoka vyko Klaipėdos mokykloje.

vizualinės kalbos aspektus, vizualinės ir verbalinės kalbos sąsajas. Tokia užduotis ypač tinka 9–10 klasių mokiniams, kurie iš esmės jau susipažinę su kalbos sistema.

Siūlome vieną iš scenarijų, kaip galėtų būti nagrinėjama reklama.

1. **Įvadinė dalis.** Per įvadinį pokalbį su mokiniais galima aptarti tokius dalykus:

- Ar turite mėgstamiausią reklamą? Kokia ji? Kodėl būtent ji?
- Kokios dar reklamos jums yra „įstrigusios“?
- Kodėl jos įstrigo? Kas jas daro įsimintinas?
- Ar esate veikiami reklamos: ar reklama daro įtaką jūsų pomėgiams, elgesiui, gyvenimo būdui?
- Kaip manote, kokių tikslų siekiama komercine reklama?

2. **Pasirengimas.** Sudaromos 5–6 mokinių grupės. Paaiškinama užduotis: grupė turi pasirinkti, kokią reklamą – spausdintinę ar filmuotą – norėtų nagrinėti. Filmuotai reklamai nagrinėti reikės vaizdo įrašymo ir vaizdo peržiūros klasėje priemonių. Visose pasirinktose reklamose turi būti žodinės kalbos elementų. Spausdintinių reklamų patartina ieškoti žurnaluose, nes jos geresnės kokybės. Verta susitarti ir dėl to, kad reklamos būtų lietuviškos, neverstinės.

Kiekvienas mokinys turi susirasti vieną reklamos pavyzdį, kurį jis norėtų nagrinėti kartu su draugais. Skiriama laiko reklamoms ieškoti ir sutariama, kada jos bus nagrinėjamos.

3. Kai mokiniai atsineša reklamas į klasę, grupei skiriama laiko susipažinti su visomis reklamomis. Tada reklamos pradedamos nagrinėti.

Pirmiausia išsiaiškinamas adresatas. Mokinių klausama, kaip jie mano, ar reklamas galima suskirstyti į grupes pagal tai, kokiems adresatams jos skiriamos. Kai mokiniai pateikia savo svarstymus, paaiškinama, kad mokslininkai⁵⁹ skiria tokius reklamos adresatus: moterys, vyrai, vaikai, paaugliai ir jaunimas, šeima, adresatai pagal pajamas, adresatai pagal profesiją ir numanomieji adresatai. Pastariesiems priklauso labai plačios ir mišrios adresatų grupės. Mokinių prašoma nustatyti jų pasirinktų reklamų adresatus.

4. Išsiaiškinus adresatą aptariamos įtikinėjimo strategijos. Paaiškinama, kad reklama gali būti siekiama daryti emocinį, loginį poveikį. Siekiant emocinio poveikio, dažniausiai stengiamasi sukelti teigiamas emocijas, bet taip pat gali būti keliamos ir neigiamos emocijos, pavyzdžiui, baimė, kaltė. Loginį poveikį paprastai rodo pateikiami statistinių skaičiavimų, socialinių apklausų duomenys. Loginės argumentacijos komponentu laikomas kainos, nuolaidos aktualizavimas. Yra ir tokių reklamų, kurios įtaigumo siekia pabrėždamos gamintojo, paslaugos teikėjo ar asmens patikimumą, sąžiningumą. Atkreipiamas dėmesys, jog reklamoje gali būti taikomos kelios įtikinėjimo strategijos.

Dirbdami grupėje mokiniai turėtų aptarti būdus, kaip jų pasirinktose reklamose siekiama įtaigumo.

⁵⁹ Smetonienė I., *Reklama... Reklama? Reklama!*, Vilnius: Tyto alba, 2009.

Reklama	Emocinis poveikis	Loginis poveikis	Patikimumo akcentavimas	Kiti įtikinėjimo būdai
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				

5. Grupėms skiriama užduotis išnagrinėti reklamų kalbą. Pateikite tokius klausimus:

- Kokiomis kalbinėmis raiškos priemonėmis siekiama įtikinti adresatą?
- Kokius pastebėjote žodyno ypatumus: kaip vartojamos kalbos dalys, kad pranešimas taptų įtikinamesnis? Kaip vartojami įvardžiai neformaliam, draugiškam įspūdžiui kurti? Kokios vartojamos meninės priemonės?
- Kokius pastebėjote sintaksės ypatumus: kas būdinga sakinių sandarai? Kokie sakiniai vyrauja pagal sakymo tikslą? Kokios vartojamos sintaksinės meninės priemonės?

Mokiniai dirba grupėmis pildydami antrąją ir trečiąją lentelės grafas.

Reklama	Žodyno ypatumai	Sintaksės ypatumai	Grafikos elementų vartojimo ypatumai	Garso elementų vartojimo ypatumai	Vertybės, stereotipai
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					

6. Mokiniai nagrinėja nežodinės kalbos elementus:

- Kokie grafikos elementai – spalva, vaizdai, spaudmenys – reklamą sustiprina?
- Kaip kuriant reklamą vaizdas siejamas su tekstu?
- Ką reklamai suteikia balsas, tarsena, intonacija?

7. Mokinių prašoma įvertinti pasirinktas reklamas. Ar šios reklamos iš tiesų įtaigios, kokias vertybes jos netiesiogiai teigia? Ar galima jose išvelgti stereotipinį požiūrį, kokius stereotipus jos formuoja.

8. Remdamiesi užpildytais lentelėmis, mokiniai pristato savo tyrimų rezultatus klasei.

9. Aptarus tyrimų rezultatus, grupei galima skirti kūrybinę užduotį – sukurti garsinę reklamą.

10. Veiklos pabaigoje mokiniai skatinami apmąstyti mokymosi veiklą:

- Ką svarbaus išmokote, supratote nagrinėdami reklamas? Kodėl tai svarbu? Kaip tai galėtų pakeisti jūsų įsitikinimus, elgesį?
- Ar buvo dalykų, kurie nustebino? Kodėl nustebino?
- Kokių dar turite klausimų, susijusių su reklamose vartojamais įtikinėjimo būdais?
- Įvertinkite savo sukurtą reklamą: kurie sprendimai jums atrodo sėkmingi? Kodėl? Ką dar reiktų tobulinti?

Panašiai galima nagrinėti ne tik reklamas, bet ir straipsnius, pranešimus, lydimus vaizdinės medžiagos. Įdomu paanalizuoti, kaip tą pačią žinią praneša ir ją komentuoja kiti dienraščiai, televizijos laidos.

Patarimai mokytojams

- Formuokite mokiniams nuostatą, kad vaizdingos, turtingos kalbos, kaip ir grojimo instrumentu, reikia mokytis kasdien. Tai – ilgas, nuoseklus procesas, tačiau tik autentiška kalba rodo žmogaus išskirtinumą, jo individualybę.
- Mokytojo kalba – pavyzdys mokiniams. Mokytojo kalba turi būti raiški, taikli, originali. Pasistenkite nenuvilti savo mokinių.
- Įdomi, intriguojanti ar su besimokančiojo patirtimi siejama mokomoji medžiaga palengvina mokymąsi.
- Patarkite mokiniams, kad jie įsiklausytų į aplinkinių kalbą, jų vartojamus posakius, žodžius, intonacijas, palyginimus, apibūdinimus, detales: kalbinė aplinka visada daro poveikį. Kalba – gyvas organizmas, kurį pirmiau reikia pajusti, o paskui – mokytis.
- Mokinius lydės sėkmė, jei kūrybiškumo ugdymo teoriją jie sies su patyčiomis, o praktines situacijas pagrįs teorija. Jūs jiems galite padėti.
- Mokydami kalbos nuolat kaitaliokite mokymo metodus ir būdus:
 - kartokite naujai išsiaiškintus žodžius, padėkite mokiniams juos įtraukti į aktyvų žodyną, provokuokite;
 - mokykite skaityti garsiai, tyliai, greitai, lėtai, pikta, meiliai – tik šitaip mokiniai pajus žodžio „skoni“, jėgą;
 - sudarykite kuo daugiau progų mokiniams kalbėti – poroje ir grupėje, prieš klasę, vaidinti, deklamuoti. Mokiniai šito nori, tik ne visada aiškiai parodo;
 - skatinkite atlikti tiek sakytinius, tiek rašytinius kūrybinius darbus;

- naudokite vaizdines, IKT ir kitas priemones – kalbos mokomės visomis jauslėmis: rega, lyta, skoniu, klausa, judesiu;
- klasėje sudarykite mokiniams kalbėjimo situacijas (nelauktas, netikėtas, šokiruojančias...);
- klausykitės mokinių kalbos ne tik klasėje, bet ir neformalioje aplinkoje, reaguokite: pagirkite, pasakykite savo nuomonę ir kt.

Apibendrinimas

Kalbos mokymas – sudėtingas procesas, kurį galima palengvinti, pajavairinti, padaryti kūrybišką pasitelkiant kalbinę mokinių veiklą gramatikos dirbtuvėse. Žinodami aptartas kalbos mokymo (-si) strategijas, galime padėti mokiniui ugdytis kalbines kompetencijas, formuoti laisvo, atsakingo piliečio savimonę, asmeninį santykį su kultūra, ugdytis kūrybinį ir kritinį mąstymą. Mokytojas turi:

- kurti kalbos ugdymui (-si) palankią psichologinę bei fizinę aplinką, kurioje mokinsys jaustųsi svarbus ir saugus;
- turėti aiškų kalbos mokymo (-si) tikslą, atkakliai jo siekti;
- susikurti (arba patikrinti kitų sukurtą) kalbos mokymo sistemą, ją papildyti, koreguoti pritaikant konkrečiai klasei ar konkrečiam mokiniui;
- teorinį kalbos mokymą sieti su praktine mokinių veikla, dažniau remtis pavyzdžiais – sakiniais ir tekstais – iš mokinių gyvenimo, jų aplinkos, patirties;
- naudoti ir leisti naudotis mokiniams įvairiais kalbos ugdymo metodais: bendradarbiavimo, klausinėjimo, skaitymo, rašymo bei tokiais, kurie sieja įvairias veiklas;
- pateikti mokiniams aktualią, intriguojančią kalbos ugdomąją medžiagą;
- leisti mokiniams patiems atrasti kalbos dėsnius, eksperimentuoti kalba;
- kurti situacijas, artimas mokinių patirčiai, leisti tose situacijose mokiniams aktyviai veikti: kalbėti, klausyti, rašyti, skaityti;
- naudoti tradicines ir modernias kalbos mokymo (-si) priemones.

3.5. Tyrimo veiklos

Žmogaus protas taip linkęs kurti, kad jau daug kartų pastatęs bokštą vėl jį sugriauna, norėdamas pažiūrėti, kokie pamatai.

Immanuel Kant

Šioje metodikos dalyje aptarsime tyrimo organizavimą per lietuvių kalbos ir literatūros pamokas, apibūdinsime veiksnius, lemiančius tyrimo metodo taikymo sėkmę, apžvelgsime individualaus bei grupinio tyrimo planavimą ir pateiksime keletą su tyrimo veiklomis susijusių pavyzdžių.

Vincentas R. Ruggiero knygoje „Mąstymo menas“⁶⁰ rašo, kad idėjų kūrimas ir jų vertinimas kiekvieno žmogaus prote neatsiejamai susiję. Tačiau šios idėjos nėra lygiavertės. Vienos jų įprastos, o jų lydimi veiksmai – kasdieniai, trafaretiniai, kitos – originalios, išradingos. Vieni žmonės per savo gyvenimą nesukuria nieko naujo, vadovaujasi įprastais mąstymo šablonais ir iš jų kylančiais veiksmais, o kiti sukuria daug idėjų, vienas atmesdami, kitas priimdami ir tobulindami. Tačiau nebūtinai naujos idėjos turi virsti dar niekada nesukurtais objektais, neatrastais reiškiniiais. Apie originalumą galima kalbėti ir tada, kai įprastiems daiktams suteikiama naujų formų, randama naujų tų daiktų taikymo būdų, kai iš naujo apmąstomos ir atrandamos senos tiesos jas paverčiant savomis, kuriant ir perkuriant, taisant ir pertaisant. Kūrybinis procesas neišsivaizduojamas be tyrinėjimo, smalsaus žvilgsnio bei gebėjimo stebėti ir stebėtis.

Ankstesniuose skyriuose, kuriuose aptarėme skaitymo, rašymo, diskutavimo ir kalbos mokymosi procesus, tikriausiai pastebėjote nemažai tyrinėjimo elementų – atidaus, tiriamo žvilgsnio į tekstą, jo nagrinėjimo, problemų kėlimo ir refleksijos. Kūrybinė veikla neišsivaizduojama be tyrinėjimo, juk iki galutinio produkto sukūrimo – ilgas kelias, kurį kiekvienas kūrėjas nueina savaip. Vieniems „nušvitimas“, supratimas, ką ir kaip kurti, ateina greičiau ir jie, sušukę „eureka!“, kimba į darbą, kiti pereina įvairius etapus – nuo idėjos iki abejojimo, bandymų ir nusivylimo, frustracijos ir atradimų. Egzistuoja įvairūs teoriniai kūrybinio mąstymo ir veiklos procesų modeliai. Vieni autoriai skiria tris, kiti – penkis, dar kiti – septynis kūrybinės minties etapus.

Čia nesigilinsime į įvairių autorių teorinius modelius. Apie juos galima pasiskaityti gausioje užsienio literatūroje ir mūsų atliktų tyrimų medžiagoje. Šiame poskyryje plačiau aptarsime *tyrimo* organizavimą lietuvių kalbos ir literatūros pamokose bei pateiksime pavyzdžių. Tai kas gi yra tyrimas?

Tyrimas – tai mokymosi metodas, kai mokiniai, dirbdami mažesnėse ar didesnėse grupėse, tyrinėja tam tikras problemas, temas, reiškinius siekdami geresnio jų suvokimo. Toks

⁶⁰ Ruggiero V. R., *The Art of Thinking: The Guide to Critical and Creative Thought*, New York: Longman, 1998.

mokymosi ir darbo būdas sudaro prielaidas remtis visų mokinių turima patirtimi, gebėjimais, pomėgiais, taip pat ir ugdytis naujus gebėjimus, atskleisti dar neatrastas stipriąsias ar silpnąsias savo ypatybes.

Grupinio tyrimo veiklų raktažodžiu reikia laikyti bendradarbiavimą. Bendradarbiaujama ne tik klasėje, mokykloje, bet ir *platesnėje socialinėje aplinkoje*. Mokytojai dažnai prašo mokinių surinkti medžiagos tam tikromis temomis naudojantis papildomais literatūros šaltiniais, interneto medžiaga, pateikti pavyzdžių iš šeimos, giminės aplinkos, patyrinėti kaimo, miestelio istoriją ir pan. Kartais mokiniai tai daro vieni, bet dažniau – dirbdami mažesnėse ar didesnėse grupelėse bei rengdami projektus. Kartais mokytojai pateikia aiškių nurodymų, kaip ir ką atlikti, tačiau kartais mokiniai turi *patys kelti idėjas*, sutarti dėl pagrindinių darbo grupėje principų ir taisyklių. Tuomet remiamasi *kolektyvine išmintimi*, kuri kuriama kaip pavienių indėlių dėjimas į bendrą banko sąskaitą, t. y. ją sudaro asmeninių žinių, gebėjimų, patirčių suma, taip konstruojant naujas formas, kuriant naujus produktus. *Tyrimas* reiškia tokį mokymo ir mokymosi organizavimą ir veiksmus, kad mokymas ir mokymasis vyktų kaip tyrimo procesas.

Grupinio tyrimo metodo taikymo ir veiklos organizavimo realiose situacijose sėkmę lemia šios ypatybės:

1. *Sąveika*. Tai socialinis mokymosi proceso, kuris rutuliojamas bendraujant klasėje nedidelėmis grupelėmis, aspektas. Pagrindinis sąveikos požymis – produktyvus kalbėjimasis, kurį reikia skatinti ir puoselėti per visą tyrimo procesą. Svarbu skirti du aspektus. Pirmas, komunikavimas visuomet susideda iš dviejų pagrindinių funkcijų: kalbėjimo ir klausymosi. Jas abi reikia išryškinti ir, prieš pradėdant grupinį tyrimą, jų pasimokyti. Antras, reikėtų keisti darbo klasėje formas: nuo įprasto reikalavimo tylėti pereiti prie raginimo kalbėtis ir įdėmiai klausytis. Vargu, ar sąveika gali būti produktyvi nesuformavus reikiamų gebėjimų, nuostatų ir klasės taisyklių?
2. *Interpretacija*. Ji vyksta ir tarpasmeniniu, ir kiekvieno individualiu kognityviuoju lygmeniu. Interpretavimas nedidelėse grupėse skatina individualias mokinių pastangas skirti reikšmę informacijai, kurią jie gavo tirdami. Interpretuodami informaciją, mokiniai geriau perpranta tiriamą temą, iš jiems prieinamos medžiagos, informacijos ir šaltinių kuria savo pačių sampratas bei požiūrius.
3. *Vidinė motyvacija*. Tai mokinių domėjimasis ir emocinis ryšys su savo tiriamą tema bei tuo, ką jie stengiasi sužinoti. Būtina siekti, kad mokiniams asmeniškai rūpėtų rasti informaciją, kurios jiems reikia, kad suprastų tiriamą temą. Viena iš galimybių paskatinti vidinę mokinių motyvaciją – leisti patiems pasirinkti tyrimo temą.

Svarbu, kad visi šie trys grupinio tyrimo elementai būtų derinami per visą mokymosi procesą.

Tyrinėjimas prasideda nuo smalsumo, susidomėjimo ir noro sužinoti, *kas tai yra, kodėl taip yra, kaip tai veikia, kokia šio reiškinių priežastis, kokie galimi padariniai*. Kitaip tariant –

nuo probleminių klausimų kėlimo. Šio skyriaus pradžioje minėtas autorius V. R. Ruggiero prisimena, kai jis, tuomet jaunas inžinierius, atėjo į pirmąją savo darbovietę ir gavo keistą viršininko užduotį – nieko nedaryti, tik visą savaitę vaikščioti po įmonę, stebėti žmones ir procesus bei užsirašyti klausimus, kurie tik šaus į galvą. Kiekvienos darbo dienos pabaigoje savo užrašais jis pasidalydavo su viršininku, aptardavo kilusius klausimus ir po savaitės jau buvo pasiruošęs pradėti dirbti. Taip darbo procesai, gamybinės operacijos tapo aiškesnės, o įprotis tyrinėti, kelti klausimus liko visą gyvenimą. Mokytojai taip pat galėtų pasinaudoti šia strategija tirdami kolegų darbą, stebėdami, su kokiomis problemomis jie susiduria ir kaip jas sprendžia. Stebėjimo užduotis mokytojai taip pat gali skirti ir mokiniams. Tarkim, stebėti, kaip atliekamas koks nors darbas, atliekama užduotis, ką žmonės apie ją ir jos metu kalba, su kokiomis problemomis susiduria ir pan. Stebėjimas neturėtų tenkintis vien pasyvia veikla, jo metu turėtų kilti klausimų, *kaip būtų galima tai padaryti geriau, kaip būtų galima tuo pasinaudoti*. Į kai kuriuos klausimus atsakymą rasti galima pasikalbėjus su kitais, pagalvojus pačiam, tačiau yra klausimų-problemų, kurias, kad galėtume rasti atsakymą, reikia iširti nuodugniau ir išsamiau. Pavyzdžiui, į klausimus, *kaip įdomiau surengti klasės valandėlę, kaip pasirinkti klasės išvyką, kaip pasveikinti mokytoją*, atsakymų galima rasti pasitarus su draugais, mokytojais, tėvais, tačiau tokie klausimai kaip: *ar mūsų miestelyje yra žmonių, menančių jo atsiradimo istoriją, ir ką jie prisimena, ar švarus upelio vanduo, ar sudygs sėklos, jei jas pasėsime žiemą*, ir pan. reikalauja nuodugnesnio tyrinėjimo, rėmimosi įvairiais informacijos šaltiniais. O kas yra tie šaltiniai? Visų pirma *pats asmuo*. Kiekvienas iš mūsų esame sukaupę vienokios ar kitokios patirties, tik turime gerai pasirausti atmintyje, kad ja pasinaudotume. Kitas šaltinis – *aplinkiniai žmonės*. Jie turi kitokios patirties, jų išvalgos neretai atveria mums akis, padeda pamatyti dalykus, kurie kartais guli tiesiog „po nosimi“. *Literatūriniai šaltiniai* – knygos, užrašai, *daiktai*, turintys savo istoriją ir / ar kaupiantys tam tikrą informaciją.

Tyrimo veiklos atliekamos tiek pavieniui, tiek grupėmis. Mokyklose dažnai skiriamos grupinės užduotys, skirtos patyrinėti vieną ar kitą temą, klausimą, problemą. Jos kartais dar vadinamos projektais – norint pabrėžti veiklos kitoniškumą, skirtingumą nuo įprastų mokyklinių veiklų. Mokytojams dažnai kyla klausimas, kaip organizuoti tokias veiklas, nuo ko pradėti.

Neretai mokytojai renkasi lengvesnį kelią – patys sugalvoja temas, patys paskirsto mokiniams užduotis ir juos pačius į grupes, patys nurodo šaltinius, patys vertina, mokiniams palikdami tik atlikti namų darbus. Tačiau toks darbo organizavimas duoda mažai naudos. *Pirma*, mokiniai nesijaučia idėjos šeimininkais, bendrasavininkiais. Idėja jiems tarsi primateama iš šalies – ji ne jų, o mokytojo. *Antra*, mokiniai nesuvokia ir nepatiria paties tyrimo proceso. *Trečia*, mokiniai nesimoko šaltinių paieškos ir informacijos atrankos. *Ketvirta*, mokiniai prarandą tyrinėjimo smagumą, jų smalsumas ribojamas konkrečios ir tikslios užduoties, prarandama proga klysti, ieškoti, taisyti. *Penkta*, mokiniai nežino, ko vertas jų darbas ir kaip jį vertinti. Todėl prieš organizuojant tyrimo veiklas patartina:

- visiems kartu ieškoti įdomių tiriamųjų klausimų, temų;
- rinktis iš daugelio siūlymų, pasirinkti visiems ar daugumai priimtinausią;
- drauge nuspręsti, kaip bus sudaromos tyrimo grupės – kokia bus kiekvienos grupės sudėtis, kokio dydžio ir pan.;
- leisti mokiniams patiems pasidalyti užduotis, nuspręsti, ką kiekvienas nori atlikti, daryti; įsiterpti tik kilus nesutarimams, ginčams ar nelygiaverčiai pasiskirsčius darbais;
- suskirstyti tyrimo veiklas į etapus ir numatyti tarpinių atsiskaitymų laiką;
- numatyti galutinio tyrimo veiklų pristatymo laiką;
- drauge aptarti ir numatyti pristatymo formą, būdą, laiką;
- drauge aptarti ir sutarti dėl tyrimų įvertinimo.

Planuodamas grupinio tyrimo veiklas, mokytojas turėtų atkreipti dėmesį į kiekvieną iš šių etapų ir kiekvieną jų apmąstyti modeliuodamas galimus variantus, sprendimo būdus. Pavyzdžiui, kaip elgsiuos, jei:

- mokiniams nepavyks susitarti dėl visiems tinkamos temos;
- atsiras nenorinčių, atsisakančių dalyvauti grupės veikloje, bus nepatenkintų užduotimis;
- bus per mažai laiko;
- ne visi pristatys tarpinius tyrimo rezultatus;
- ne visi pasirengs pristatyti darbus;
- bus nepatenkintų įvertinimais.

Nėra vieno teisingo atsakymo į šiuos klausimus. Jie sprendžiami daugeliu būdų atsižvelgiant į konkrečią situaciją. Kad vien mokytojas nesijaustų atsakingas už visas kilusias problemas, siūlome jomis dalytis, jas aptarti ir ieškoti išeičių drauge su mokiniais. Matydami, kad mokytojas rūpinasi ir nuoširdžiai ieško sprendimų, mokiniai patys ims ieškoti atsakymų į kilusias klausimus, o drauge priimti sprendimai taps didžiuliu indėliu į bendrą darbą.

Mokytojo ir mokinių vaidmenys tam tikromis tyrimo fazėmis skirtingi. Kad tyrimas vyktų sklandžiai, pravartu aptarti mokinių ir mokytojo vaidmenis bei užpildyti vaidmenų lentelę (žr. lentelę, p. 133).

Vaidmenų pasiskirstymo lentelės pavyzdys⁶¹

Etapas	Mokytojo vaidmuo	Mokinių vaidmuo	Pareigos
Idėjų, problemų generavimas	Sudaryti sąlygas atviram idėjų generavimui, skatinti visus kalbėti	Aktyviai siūlyti idėjas, kelti problemas, dalyvauti diskusijose	Mokytojo – valdyti procesą; mokinių – aktyviai dalyvauti
Vienos ar kelių idėjų, problemų, temų pasirinkimas	Padėti apsispręsti; supažindinti su kontekstu ir procesu; raginti mokinius kelti klausimus	Padaryti sprendimą, nuspręsti; kelti klausimus; siekti supratimo ir sutarimo	Mokytojo – valdyti procesą, patarti, paaiškinti; mokinių – aktyviai dalyvauti
Susiskirstymas į grupes	Stebėti susiskirstymą, žiūrėti, kad visi dalyvautų ir gautų užduotis pagal pajėgumą; spręsti kilusius nesutarimus	Susiskirstyti į grupes, išsiaiškinti vaidmenis, pareigas, atsakomybę, darbų apimtį ir trukmę	Mokytojo – valdyti procesą, spręsti ginčus; mokinių – aktyviai dalyvauti
Grupės planuoja tyrimus	Padėti planuoti, stebėti procesą	Kolektyviai planuoti; padėti vieni kitiems	Mokytojo – patikrinti planus; mokinių – bendradarbiauti
Grupės vykdo tyrimus	Palaikyti tyrimą; stebėti ir kontroliuoti pažangą bei bendradarbiavimą	Ieškoti ir atsirinkti informaciją, ją analizuoti, sintetinti, interpretuoti	Mokytojo – sudaryti galimybes naudotis informacija, padėti jos ieškoti – „užvesti“ ant kelio; mokinių – įvertinti duomenų patikimumą
Grupės pateikia tarpinius atsiskaitymus	Konsultuoti, patarti, įvertinti pažangą, teikti tolesnio darbo gaires	Pasirengti atsiskaityti, kelti probleminius klausimus, aiškintis	Mokytojo – konsultuoti, stebėti pažangą; mokinių – atsiskaityti, kelti klausimus
Grupės planuoja galutinius tyrimų pristatymus	Skatinti ir padėti; supažindinti su gero pristatymo kriterijais	Kolektyviai planuoti; užtikrinti, kad visi dalyvautų	Mokytojo – paaiškinti pristatymų paskirtį; mokinių – įvykdyti planą
Grupės pristato savo darbą	Stebėti ir suteikti grįžtamąją informaciją	Pristatyti savo darbą; padėti įsitraukti kitiems	Mokytojo – paruošti vietą; mokinių – pristatyti savo temą taip, kad kiti susidomėtų, ko nors išmoktų, sužinotų
Bendras apmąstymas ir įvertinimas	Vadovauti procesui; padėti mokiniams suprasti, ką jie patys išmoko ir patyrė per visą procesą	Įsivertinti savo indėlį ir veiklą; suteikti grįžtamąją informaciją kitiems	Mokytojo – padaryti galutines išvadas, apibendrinti; mokinių – būti atviriems naujai patirčiai, konstruktyviai kritikai

⁶¹ Parengta pagal: Sahlberg P., „Grupinis tyrimas“; „Mokymosi bendradarbiaujant principai“, in *Sėkmingo mokymosi link*, Vilnius: Sapnų sala, 2004.

Šioje lentelėje pateikti vaidmenys ir pareigos įvairiuose grupinio tyrimo veiklos etapuose gali būti ir kitokie. Vaidmenys skirsis atsižvelgiant į turimą mokinių darbo patirtį, amžių, tiriamą objektą, temos specifiką.

Trumpai aptarsime kiekvieną etapą, pateikdami konkrečių pavyzdžių: vieną – individualaus tyrimo, antrą – grupės tyrimo.

INDIVIDUALUS TYRIMAS „ŠEIMOS MEDŽIO SUDARYMAS“

Idėjų, problemų generavimas

Septintokai gimtosios kalbos ir literatūros ugdymo proceso metu aptaria kalbos reikšmę žmogaus gyvenime, žmogaus ryšius su giminėmis, santykius šeimoje. Diskutuojant šia tema, paaiškėja, kad tik nedaugelis žino savo šeimos, giminės istoriją, kai kurie net nėra matę savo tolimesnių giminių (giminaičių). Kyla mintis kaip nors šią situaciją pakeisti. Ką būtų galima padaryti? Ieškoti žinančių apie šeimos ar giminės istoriją ir pabandyti surinkti ją iš dalelių, aprašyti? Ieškoti informacijos archyvuose? Rinkti šeimos fotografijas ir prie jų pateikti trumpus aprašymus? Sudaryti šeimos medį? Visos idėjos surašomos dideliame popieriaus lape.

Vienos idėjos pasirinkimas

Nusprendžiama pasirinkti šeimos medžio idėją, nes: a) piešti mėgsta visi; b) galima derinti piešimą ir fotografavimą (nuotraukas); c) trunka nedaug laiko, nes nereikia kurti ilgų pasakojimų – pakanka paminėti svarbiausius faktus; d) tikėtina, kad bent trys kartos bus pa-vaizduotos kiekvieno mokinio kuriamame šeimos medyje; e) tuščias vietas galima užpildyti vėliau – radus naujos informacijos; f) pasiekiami, prieinami informacijos šaltiniai (tėvai, seneliai, dėdės, tetos).

Individualus planavimas

Mokiniai sudaro savo tyrimo planą ir drauge visi sutaria, kada pristatys tarpinį ir galutinį rezultatą. Nusistato vertinimo kriterijus:

- rasti informacijos bent apie tris kartas;
- vaizdinę medžiagą derinti su trumpu tekstu;
- darbą pateikti vizualiai tvarkingą;
- aiškiai, glaustai jį pristatyti;
- gebėti atsakyti į klausimus.

Tiriamosios veiklos vykdymas

Pokalbiai, giminių lankymas, nuotraukų rinkimas, piešimas.

Tarpinis atsiskaitymas

Mokytojas paskiria laiką, kada mokiniai gali pristatyti tarpinius rezultatus (kiek surinko medžiagos, ko dar trūksta, su kokiomis problemomis susiduriama).

Tiriamosios veiklos tęsimas

Mokiniai toliau ieško ir renka informaciją, piešia šeimos medį, derina piešinius, nuotraukas su trumpu tekstu.

Tiriamąjo darbo pristatymas

Nupieštus šeimos medžius mokiniai pakabina klasėje. Kiekvienam pristatymui skiriama iki dešimties minučių. Pristatymai vyksta vieną mėnesį – per pamokas ir klasės valandėlių metu.

Tiriamąjo darbo įvertinimas ir apmąstymas

Darbai vertinami pagal anksčiau nusistatytus kriterijus. Žiūrima, ar nieko netrūksta, o jei trūksta – aiškinamasi, kodėl taip atsitiko. Viena pamoka skiriama apmąstyti, ką šis tyrimas davė kiekvienam ir visiems kartu – ką mokiniai patyrė, išgyveno, sužinojo, kas nustebino ir pan. Kyla nauja idėja – biologijos mokytojas pasiūlo papildyti šeimos medį renkant informaciją apie šeimos narių gyvenimo būdą, sveikatą. Mokiniai dar nežino, ar jiems priimtina ši idėja, ir pasilieka laiko pasvarstyti.

GRUPINIS TYRIMAS „TYRINĖJAME AUGALUS“

Idėjų, problemų generavimas

Paskata imtis projekto tapo 3 klasės vadovėlyje mokinių perskaitytas S. Paltanavičiaus tekstas „Kiškiakopūsciai“. Pagrindinis teksto veikėjas – kiškis, sumanęs ieškoti maisto svetimame darže. Mokiniai pamokoje prisiminė pasakas, dainas, patarles apie kiškį – jas sekė, dainavo, aiškinosi perkeltines posakių ir patarlių prasmes, o paskui – vaidino. Per pamoką paaiškėjo, kad ne visi žino, kas yra kiškio kopūstai. O ką jau kalbėti apie pelėžirnius, ožkarožes, katpėdėles, snapučius, meškauoges ir kitus nematytus, negirdėtus augalus. Mokiniam kilo klausimų, ar tikrai kiškiai mėgsta kopūstus, meškos – uogas, o ožkos – rožes? Ar valgomos katpėdėlės, snapučiai? Iš kur kilo tokie pavadinimai, kas juos sugalvojo? Pasinaudodamas mokinių smalsumu, mokytojas pasiūlė patiems paieškoti atsakymų į kilusius klausimus.

Temų pasirinkimas

Kiekvienas mokinytis pagalvojo, apie kokį konkretų augalą norėtų sužinoti, kokių klausimų jam dar kyla. Pamokoje kiekvienam mokiniui buvo skirta laiko sudaryti klausimų sąrašą. Vienų sąrašai buvo ilgi – net iki dešimties klausimų, kitų trumpi – vos vienas du klausimai. Tada mokytojas suskirstė mokinius į poras ir paprašė pasidalyti savo klausimais bei pasiūly-

ti vienas kitam naujų. Sąrašai gerokai pailgėjo. Trumpiausias – penkių klausimų. Paaiškėjo, kad yra besikartojančių klausimų, tada juos suskirstė į atskiras kategorijas (išvaizda; augimo vieta; panaudojimas: valgomas – nevalgomas, nuodingas – nenuodingas; kaip atsirado toks pavadinimas). Šitaip atsirado tyrimo struktūra. Populiariausi, dažniausiai mokinių minimi šie augalai – kiškio kopūstas, pelėžirnis, meškauogė, katpėdėlė, raktažolė, kraujažolė, varnalėša. Jie ir pasirinkti tyrimo temomis.

Tyrimo grupių sudarymas

Mokytojas paprašė porų, kurios dirbo kartu, susirasti dar vieną porą ir sudaryti komandas po keturis. Iš karto nepavyko sudaryti septynių grupių – dvi poros nesutiko jungtis su kitomis, nes ketino tyrinėti kitą objektą. Tada mokytoja paklausė, ar yra norinčių apsikeisti. Klasė buvo geranoriška, poros apsikeitė vietomis, susiformavo septynios komandos po keturis mokinius.

Tyrimo planavimas

Kitoje pamokoje skirta laiko aptarti tiriamosios veiklos eigą ir laiką. Aptarta, kokios informacijos gali prireikti ir kur jos ieškoti, numatytas informacijos rinkimo, analizavimo, atrankos, aprašymo kūrimo, tarpinio ir galutinio atsiskaitymo laikas. Taip pat aptarti darbų vertinimo kriterijai. Drauge buvo nuspręsta darbus vertinti pagal: informacijos įvairovę (skirtingi šaltiniai); sutartos struktūros laikymąsi; kiekvieno nario indėlį darbą pristatant ir paaiškinat, kuo konkrečiai prisidėjo; pristatymo aiškumą, suprantamumą; gebėjimą sudominti kitus savo tyrinėtą tema, tiriamojo darbo apimtį (ne mažiau kaip du ir ne daugiau kaip penki puslapiai), apipavidalinimą, vaizdą (tekstas tvarkingas, derinamas su paveikslėliais, piešiniais, nuotraukomis).

Tyrimo vykdymas

Mokiniai rinko informaciją iš enciklopedijų, žodynų, interneto šaltinių, pasakų, eilėraščių, ieškojo nuotraukų, patys piešė. Informacijos ieškojo visi skirtinguose šaltiniuose, vieni buvo atsakingi už teksto sudėliojimą, kiti – už apipavidalinimą.

Tarpinis rezultatų pristatymas

Paskirtu laiku atskiros grupelės atsiskaitė mokytojui už tarpinius rezultatus – ką pavyko surasti, kokios informacijos dar trūksta, mokytojas patarė, kur ieškoti, su kuo pasikonsultuoti. Buvo sprendžiamos kai kuriose grupėse iškilusios darbų pasidalijimo problemos. Taip pat kiekviena grupė aptarė ir savo darbų pristatymą.

Tolesnis tyrimo vykdymas

Po konsultacijų su mokytoju mokiniai toliau tęsė darbus ir rengėsi pristatyti pabaigtą darbą.

Tiriamųjų darbų pristatymas

Jam buvo skirtos dvi pamokos. Kiekvienai grupei skirta po 10 minučių pristatyti savo darbą ir atsakyti į klausimus. Pristatymų metu mokiniai taip pat papasakojo, kaip jiems sekėsi dirbti grupėje, su kokiomis problemomis susidūrė ir kaip jas sprendė, kokios informacijos nerado, pritrūko ir kodėl.

Tiriamojo darbo įvertinimas ir apmąstymas

Darbai buvo vertinami pagal anksčiau nusistatytus kriterijus, tačiau atsižvelgiama į kiekvienos grupės padarytą pažangą, gebėjimą išspręsti nesutarimus, dirbti darniai. Aptarimo metu paaiškėjo, kad ne visą informaciją buvo galima rasti, kai kuri pasirodė pernelyg sudėtinga. Tačiau visi sutarė, kad dirbti buvo smagu ir įdomu. Mokiniai pasakė, kad norėtų, jog mokymasis visada būtų toks.

Apibendrinimas

Tiriamojo darbo metodas, kaip problemų sprendimu grįstas mokymasis, plačiai taikomas įvairiose ugdymo institucijose – nuo darželių iki aukštųjų mokyklų. Nepatyrusiems gali atrodyti, kad jis sunkus ar jų mokiniams netinkamas, nes jie taip nėra dirbę, kiti mano, jog tai tinka tik gudriems, motyvuotiems, dar kiti, kad tai labai nuobodus ir daug pastangų bei laiko reikalaujantis darbas. Tačiau pabandyti verta, kad sužinotumėte, jog jis tinka visiems – ir mažiems, ir dideliems, ir gabesniems, ir silpnesniems. Tiriamoji veikla „išjudina“ net nepaslankiausias, atskleidžia mokinių talentus, gebėjimus, pomėgius, skatina kūrybiškumą ir ugdo discipliniškumą, mokymasis tampa įdomia veikla, kurioje daug vietos nuostabai, atradimams, netikėtumams, sėkmei. Tyrinėjimai sudaro sąlygas atsirasti edisonams, niutonams, bransonams, geitsams, džobsams, nes kitu atveju jie būtų likę tik niekam nežinomi, mokyklų nebaigę mokiniai.

4. „MAŽOSIOS“ KŪRYBIŠKUMO UGDYMO STRATEGIJOS, PADEDANČIOS SPRĘSTI DAŽNAI MOKYTOJAMS KYLANČIUS KLAUSIMUS

Jeigu į daiktus, kuriuos kasdien matai, imsi žiūrėti atidžiau, lyg pirmą kartą, norėdamas išvelgti visas smulkmenas, tai pasirodys, kad anksčiau jų nebuvai matęs.

José S. Puig

Šiame skyriuje pristatysime keletą kūrybiškumo ugdymo strategijų, kurias galima naudoti lietuvių kalbos ir literatūros pamokose dirbant su įvairaus amžiaus mokiniais. Pavadiname jas „mažosiomis“, nes jos, kitaip negu jau aprašytos, reikalauja nedaug laiko, priemonių ir mokytojo pasirengimo, gali būti lengvai integruojamos, kaitaliojamos su kitais metodais. Iš pradžių pristatysime „apšilimo“ veiklas, skirtas mokinių nuotaikai pagerinti, išjudinti, mintims, vaizduotei ir smalsumui sužadinti, greičiau pereiti nuo vienos veiklos prie kitos; vėliau pateiksime pavyzdžių, kuriuos galėsite naudoti per pamokas derindami su kitais metodais.

„Apšilimo“ žaidimai

„Apšilimo“ žaidimai padeda kurti bendradarbiavimo ir pasitikėjimo atmosferą, mažina įtampą, nuovargį, pajvairina darbą, padeda greit pereiti nuo vienos veiklos prie kitos. Žaidimas turi būti trumpas, ne ilgesnis nei penkios septynios minutės. Žaidžiant neturi likti stebėtojų – dalyvauja visi mokiniai ir mokytojas. Žaidimą galima atlikti individualiai, poromis ar mažomis grupelėmis.

Kontrastai

Lentoje užrašykite antonimų poras, pavyzdžiui, „balta – juoda“; „liūdna – smagu“; „saulė – mėnulis“. Mokiniai porose juos apžvelgia ir pasirenką vieną. Kiekviena pora paaiškina savo pasirinkimą – kodėl pasirinko, su kuo tai asocijuojasi ir pan.

„Žmonių mašina“

Suskirstykite mokinius po keturis ar penkis. Kiekviena grupelė tyliai pasitarusi nusprendžia, kokį prietaisą, įrenginį, mašiną jie vaizduos. Pavyzdžiui, kavos malūnėlį, dulkių siurblių, krosnį, laivą ar kt. Grupės viena kitai pantomimos būdu pavaizduoja savo „mašiną“, o kitiems reikia atspėti, kas tai.

Mano vardas

Klasėje visi žino vieni kitų vardus. Tačiau įdomu, su kuo asocijuojasi kiekvienam jų vardas. Paprašykite užrašyti kiekvieną savo vardo raidę stulpeliu žemyn, o prie jos parašyti ta raide prasidedantį žodį, kuris apibūdintų mokinį. Pavyzdžiui:

T – taupus

O – orus

M – malonus

A – atsidavęs

S – sumanus

Ką tai galėtų reikšti?

Norint išjudinti mąstymą, vaizduotę, padėti išsivaduoti iš trafaretinio mąstymo, kartais pravartu pasitelkti vaizdines priemones. Tarkim, parodyti paveikslėlį, kuriame kiekvienas gali įžvelgti skirtingus dalykus. Pradžioje tai gali pasirodyti visai paprastas paveikslėlis, bet geriau išsižiūrėjus jame galima pamatyti daug temų, objektų, detalių. Dažnai kūrybišką mąstymą aptariančioje literatūroje pristatomi du paveikslėliai, kuriuose vienu metu viename paveiksle matomi du skirtingi objektai: senos ir jaunos moters atvaizdai bei taurė (vaza) ir dviejų žmonių veido profiliai. Rodant paveikslėlį, vieni teigs matantys viena, o kiti – kita. Viena vertus, tai akivaizdus įrodymas, kad ne visada tai, kas pavaizduota, vienodai suprantama, o antra, kad ne visada galima pasikliauti pirmuoju įspūdžiu – geriau išsižiūrėjus galima pamatyti labai daug skirtingų vaizdų, reiškinių, objektų, detalių.



Galima pabandyti išžiūrėti į vieną paveikslėlį, o galima ieškoti sąsajų tarp kelių paveikslėlių, kurti pasakojimus, istorijas. Toliau pateikiame kelias L. Gutausko iliustracijas:



Istorijas galima kurti remiantis ir vienu, ir keliais paveikslėliais, taip pat galima piešti patiems, daryti koliažus ir t. t.

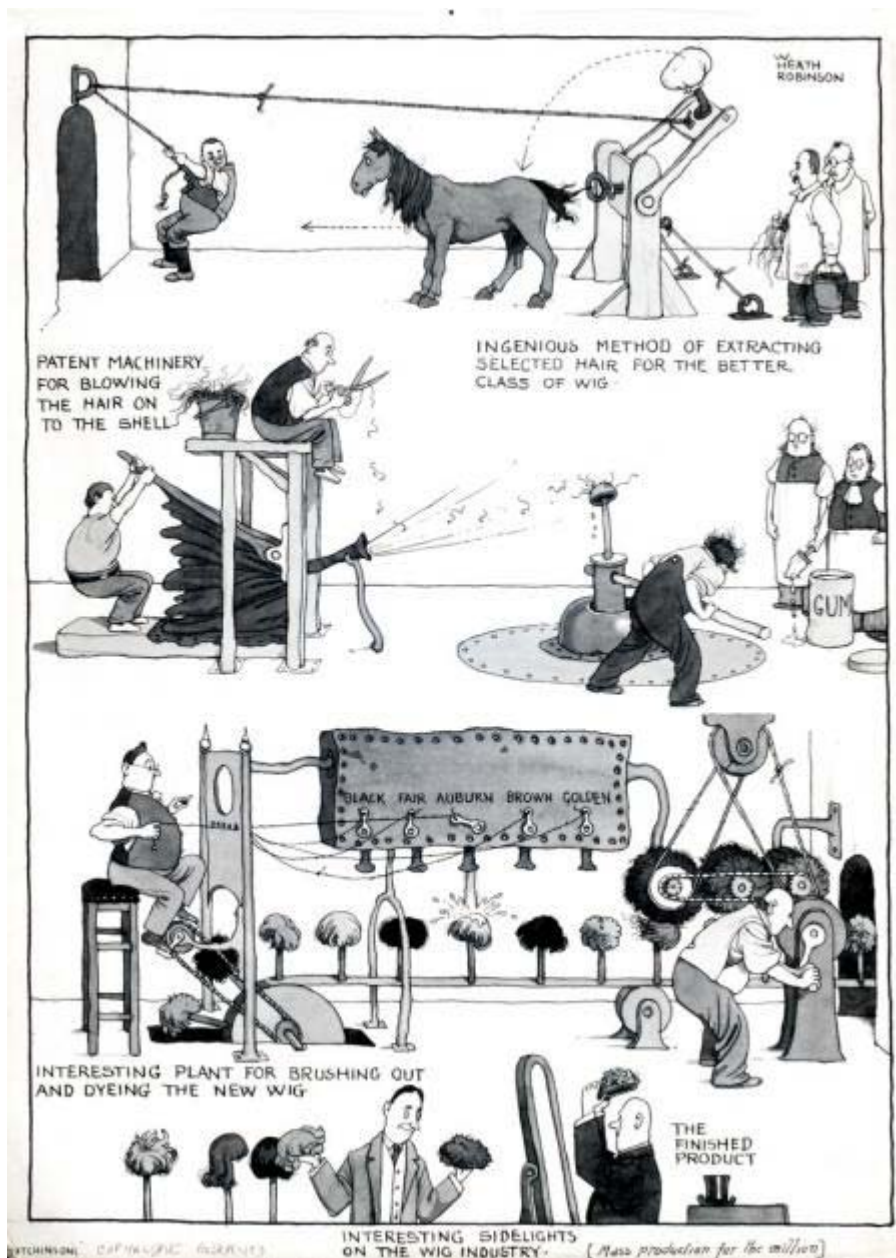
Dar vienas istorijas kurti įkvepiantis paveikslėlis:



Šaltinis: http://www.inovacijos_upc.smm.lt/uploads/III%20diena%20Inovatyvus%20ir%20kurybiskas%20vaizdinis%20mokymas.pdf.

Pasakojimas paveikslėliu kaip tyrinėjimo ir konstravimo veiklų stimulus

Kartais reikia stimulo, kuris paskatintų mąstyti kitaip, išvysti netikėtus dalykus paprastuose reiškiniuose, skatintų kurti, konstruoti, komponuoti, atrasti. Pavyzdžiui, jei paprašytumėte mokinių pavaizduoti, kaip kepama duona, daroma gira arba gaminamas dviratis, tikriausiai sulauktumėte gana įprastų, tradicinių sprendimų. Norint sulaukti originalesnių, galima pasiūlyti paieškoti pavyzdžių. Vieną tokią pateikiame – jis vadinasi „Perukų gaminimo procesas“. Procesas toks, koks pavaizduotas paveikslėlyje: pirmiausia atrenkami geriausi arklio uodegos plaukai, po to dumplėmis jie pučiami ant peruko pagrindo, toliau plaukai dažomi – taip pagaminamas perukas. Tikrai nesudėtinga ir išradinga, ar ne?



Šaltinis: <http://www.chrisbeetles.com/sites/default/files/imagecache/stock-image-medium/stock-images/INTERESTING-SIDELIGHTS-ON-THE-WIG-INDUSTRY-MASS-PRODUCTION-FOR-THE-MILLIONS-1-BB0175.jpg>.

Situacijos perkėlimas vaidmenų žaidimu

Prieš pradėdami nagrinėti sudėtingesnę temą mokytojai dažnai skundžiasi, kad jos sudėtingos, mokiniams sunkiai „įkandamos“, kad kūrinį tikrovė labai skiriasi nuo mokinių tikrovės, todėl daugelis nagrinėjamų klausimų taip ir lieka „knyginiai“, atsieti nuo mokinių suvokimo. Vienas iš pasiūlymų – priartinti temą prie mokinių gyvenimo, padaryti ją aktualesnę ir pateikti iš kitos pusės, kaip tai padarė viena mokytoja prieš pradėdama nagrinėti F. Dostojevskio romaną „Nusikaltimas ir bausmė“, konkrečiai – kūrinio epizodą, kur graužiamas sąžinės Raskolnikovas vis dar tardomas policijos, bet dar nepasirengęs prisipažinti žudęs. Netikėtai

atsiranda žmogus, kuris prisiima kaltę. Kaip įvykiai klostysis toliau? Kaip jaučiasi Raskolnikovas, kaip jis pasielgs?

Mokinių prašoma prisiminti epizodą iš savo gyvenimo, kai prasikalto draugui, šeimos nariui, mokytojui ar menkai pažįstamam (nepažįstamam) žmogui. Tada jų prašoma įsivaizduoti situaciją, kai viską apgalvoję nutaria prisipažinti nusikalte, tačiau nespėja, nes jų kaltę prisiima kiti. Mokytojas paskirsto mokinius grupėmis po du ar tris ir prašo sukurti bei pavaizduoti trumpą tokį atvejį vaizduojančią sceną. Vieni vaizduoja situaciją, kai dėl nusirašinėjimo apskundžiamas nekaltas žmogus, o kaltininkas nedrįsta prisipažinti, – apskūstasis nesipriešina ir prisiima kaltę; dar kiti – situaciją, kai dėl iš tėvų pavogtų pinigų nukenčia vyresnis brolis ir pan. Vaidinimai truko vos dešimt minučių, tačiau tikslas buvo pasiektas – mokiniai pasirengė analizuoti kūrinį, išgyvendami kad ir ne tokius pat, bet artimus romano herojui jausmus. Senųjų laikų gyvenimas buvo priartintas prie dabarties realijų, sujungtas ir apmąstytas. Nusikaltimo, baudmės, atpildo temos tapo „gyvos“, suprantamos.

Klausimų lenta neatsakytams klausimams

Mokiniams nuolat kyla klausimų, tik ne visada užtenka pamokos laiko jiems visiems aptarti arba ne visų drįstama paklausti. Tokiu atveju praverčia *klausimų lenta*, t. y. vieta, kurioje mokiniai surašo visus jiems kilusius klausimus – ko nesuprato, kas liko neaišku, kas domina, bet neranda atsakymų ir pan. Klausimus mokiniai rašo sutartu laiku – prieš pamoką, pamokoje, po pamokos, tarp pamokų. Klausimus galima rašyti lentoje, dideliame popieriaus lape, ant lipnių lapelių, vėliau juos suklijuojant tam skirtoje vietoje. Mokytojas kartu su mokiniais nusprendžia, kada ir kaip klausimai bus peržiūrėti ir atsakyti. Mokytojas gali pasiūlyti iš pradžių klausimus peržiūrėti patiems ir ieškoti atsakymų klasėje, o į neatsakytus klausimus ieškoti atsakymų visiems kartu. Jei mokiniai nedrįsta klausti, padrąsinkite juos sakydami, kad klausimai gali likti anonimiški – nesvarbu, kas juos parašė. Kai klausimai užpildo visą jiems skirtą vietą, mokytojas juos surenka, suskirsto kategorijomis, pavyzdžiui, „rašybos klausimai“, „teksto suvokimo klausimai“, ir aptaria juos pamokoje. Klausimų lenta turėtų kaboti visus metus ir tapti natūralia ugdymo proceso dalimi. Jos dėka galima viešai kelti rūpimus klausimus, atvirai diskutuoti, motyvuoti mokinius mokytis, ji palengvina mokytojo darbą, akivaizdžiai parodydama, kas nesuprasta, kas yra sunku, kurie klausimai sudėtingiausi, taip pat ji – puikus orientyras planuojant pamokas. Klausimų lenta – geras būdas skatinti mokinius patiems ieškoti atsakymų į klausimus, domėtis, tyrinėti, šitaip parodant, kad mokytojas nėra vienintelis „išminties šaltinis“. Rašydami klausimus, mokiniai taip pat mokosi aiškiai ir suprantamai formuluoti mintis bei reikšti jas raštu. Į kai kuriuos klausimus atsakymus galima rasti greičiau, bet bus ir tokių, kuriems reikia daugiau laiko, dar kiti gali tapti ilgalaikių tyrinėjimų objektu, geru rašinio, diskusijos pagrindu. Klausimų lentoje galima skirti vietas ir atsakymams – lai patys mokiniai atsako į vienas kito klausimus.

„Sūkurys“ – greitas apsisikeitimas nuomonėmis / žinių pasitikrinimas

Mokytojai dažnai skundžiasi laiko trūkumu ir didelės apimties programomis. Yra puikių metodų, padedančių taupyti laiką ir aptarti daug klausimų vienu metu. Vienas iš tokių – „sūkurys“ (dar vadinamas „apskritu stalu“, „karusele“). Ant didelių popieriaus lapų surašomos skirtingos nagrinėjamos temos, klausimai, problemos. Tiek, kiek klausimų, tiek mokinių grupių. Kiekviena grupė yra tam tikro klausimo „ekspertai“, „šeimininkai“, drauge ieškantys į jį atsakymo. Tame pačiame popieriaus lape per tam tikrą skirtą pamokos laiką (pavyzdžiui, dešimt minučių) mokiniai surašo klausimo atsakymus ir pasiūnčia kitai grupei. Ši, gavusi draugų klausimą ir atsakymus į juos, perskaito ir įvertina parašydama savo komentarus. Taip lapai keliauja per grupes, pasipildydami vis naujų komentarų, kol pagaliau grįžta atgal pas „šeimininkus“. Kiekviena grupė, gavusi lapą, susipažįsta su kitų komentarais ir pasirengia pristatyti savo atsakymus, pakomentuoti kitų įrašus, argumentuotai apginti nuomonę, nesutikti ar priimti siūlymus.

„Sūkurio“ metodu dirbama grupėse po tris penkis mokinius. Kad būtų lengviau atskirti komentarus, kiekviena grupė rašo skirtingomis spalvomis. Ši užduotis tinka tiek naujoms temoms pradėti, tiek atidžiau nagrinėjant problemas, tiek apibendrinat didesnę programos dalį, kursą. „Sūkurys“ tinka ir taisant bei aiškinantis dažniausiai pasitaikančias rašybos klaidas. Šiuo atveju kiekviena grupė dirba analizuodama tam tikro pobūdžio klaidas, pritaikydama joms taisykles, pateikdama pavyzdžių ir pan. Minėtas metodas taip pat tinka renkantis rašinio temą, nes padeda apsispręsti, kokią temą rinktis, ką rašyti.

6 K metodas – gilyn į problemą, klausimą, temą

Tai šešios „K“ raidės, kuriomis prasideda klausimai *kas, ko, kam, ką, kuo, kur*. 6 K metodas primena vaikų žaidimą „Pirk drambliuką“. Vienas įkyriai siūlo pirkti, o kitas atsako: „Nereikia man jokio drambliuko“, įkyruolis – „O gal tau reikia drambliuko?“ Mokiniai paskirstomi po du. Kiekvienos poros uždavinys – pateikti vienas kitam kuo daugiau klausimų, susijusių su tema. Vienas užduoda klausimus – kitas atsako. Klausinėtojo tikslas – pateikti kuo daugiau klausimų ieškant išsamaus atsakymo. Atsakinėtojo tikslas – atsakyti į kuo daugiau klausimų, kad klausinėtojui jų liktų kuo mažiau. Savo klausimus klausinėtojas formuluoja maždaug taip: „O kodėl taip manai?“ „Bet ...?“ „O juk vis tiek ...?“ „Na taip, bet ...?“

Šis metodas padeda atskleisti įvairius temos aspektus, jų tarpusavio ryšius, padeda geriau kontroliuoti supratimą, moko formuluoti klausimus ir ieškoti aiškių, argumentuotų atsakymų. Kartais atsakymų pritrūksta, tada mokiniai piktai atkerta: „Kodėl, kodėl, ogi – todėl!“ Kad tai netaptų nesutarimų priežastimi, siūlome „ogį todėl!“ klausimus užsirašyti ant atskiro lapelio ir vėliau juos aptarti.

NIKOK – minčiai išjudinti ir išlaisvinti

Ši strategija padeda mokiniams geriau suprasti, ko ir kaip jie mokosi, ir į tą patį reiškinį pažvelgti iš įvairių perspektyvų. Pateiksime paprastą pavyzdį. Tarkim, mokiniai nagrinėja temą

„Žiema“. Jie jau perskaitė keletą kūrinių šia tema ir rengiasi rašyti rašinį. Mokytoja prašo įsivaizduoti tokią situaciją: keliai užpustyti, kai kurie jų neišvažiuojami, atokiau gyvenantys žmonės negali pasiekti ligoninės, parduotuvės. Mokinių prašoma įsivaizduoti, ką jie darytų, jei galėtų situaciją pakeisti.

N – nepaprastos galios, padedančios pakeisti situaciją;

I – ieškoma sprendimo;

K – kitoks požiūris (į problemą pažvelgiama kitomis akimis – pavyzdžiui, seno – jauno; kaimiečio – miestiečio);

O – o kas, jeigu? (Jei dar kas nors atsitinka, pavyzdžiui, dingsta elektra, netikėtai siūloma pagalba ir t. t.);

K – kas toliau? (kaip klostysis įvykiai).

Taikant šią strategiją, net ir pačią nuobodžiausią temą galima paversti įdomia, į įprastą situaciją pažvelgti kitaip.

NIKOK galima taikyti ir atliekant skaitymo užduotis. Tarkim, mokiniai mokosi apie knygnešį Jurgį Bielinį, kuris suimamas, kai gabena knygas. Daugeliui mokinių tai labai tolima istorija bei svetima patirtis, todėl dažnai tokios temos praslysta jų nepalietusios. NIKOK strategija padeda į situaciją pažvelgti tyrėjo, „detektyvo“ akimis. Ką būtų galima padaryti, kad Bielinio nesuimtų? Kokie sprendimai galimi mokinių ir kitų veikėjų požiūriu? O kas, jei Bielinis būtų elgęsis kitaip – būtų suimtas ar likęs laisvas? Kaip tokiu atveju klostytųsi įvykiai? Mokiniai ima mąstyti apie temą ir įvyki iš asmeninės perspektyvos, mintimis, vaizduote „persikeldami“ į knygnešių laikotarpį, tapdami tų dienų veikėjais, įvykio liudininkais, „turinčiais galių“ veikti ir keisti situaciją.

Kompozicijos metodas bendradarbiavimo įgūdžiams ugdyti

Šį metodą siūlome naudoti ne tik mokydami mokyti bendradarbiaujant, bet ir siekdami atidesnio, išsamesnio teksto nagrinėjimo, jo suvokimo ir perteikimo.

Pradžioje mokinius suskirstome po tris, keturis ar penkis (tai priklauso nuo to, kiek yra medžiagos ir į kiek dalių galima ją padalyti). Šios mažos grupės vadinamos „namų grupėmis“. Tada dar kartą visų grupių nariai prašomi išsiskaičiuoti pirmais, antrais, trečiais (ketvirtais ar penktais).

Pirmieji susėda į vieną vietą, antrieji – į kitą, tretieji – į trečią ir t. t. Šios grupės vadinamos „ekspertų grupėmis“. Pirmoji grupė gauna vieną teksto dalį, antroji – antrą, trečioji – trečią ir t. t. „Ekspertų“ užduotis – perskaityti ir gerai suvokti savąją teksto dalį, nes ją privalės pristatyti grįžę į „namų grupes“ kitiems, jos neskaičiusiems. Susipažinę su savo dalimi, kiekviena „ekspertų grupė“ turi nutarti, kaip geriausiai ją pristatyti, neperpasakojant jos pažodžiui: kaip atrinkti faktus, duomenis, ką pabrėžti, kokių pavyzdžių pateikti. Pamokos pabaigoje kiekvienas turės suvokti visą medžiagą, kurią „ekspertai“ pristatys vieni kitiems mažomis dalimis. Kai „ekspertų grupės“ bus pasirengusios, kiekvienas narys grįš į savo „namų grupes“ ir papasakos savo dalį. „Namų grupės“ nariai turėtų pasižymėti klausimus, kilusius skaitant

bet kurią teksto dalį, arba neaiškias vietas ir paprašyti „ekspertą“, atsakingą už tą dalį, paaiškinti. Jei vis dar lieka neaiškių vietų, neatsakytų klausimų, tuomet paaiškinimo reikėtų kreiptis į visą tos dalies „ekspertų grupę“. Kol mokiniai dirba, mokytojas stebi procesą ir įsiterpia tik tada, kai grupės nariai nepajėgūs vieni kitiems padėti, patenka į aklavietę ar visiems kyla tokių pačių klausimų.

Šis mokymosi būdas ypač tinka tada, kai labai didelė pamokos turinio apimtis, kai reikia apibendrinti temą, pavyzdžiui, mokantis įvairių literatūros ar kalbos stilių, apibendrinant laikotarpius, autoriaus kūrybą ir pan. Tai labai produktyvus ir taupus būdas dirbant tiek pradinėse, tiek vyresnėse klasėse.

Skaitymas ir apibendrinimas poromis

Šis būdas panašus į jau aptartą kompozicijos metodą, tačiau paprastesnis, nes dirbama poromis ir su mažesne teksto apimtimi. Tačiau jis taip pat tinka nagrinėjant sudėtingesnes temas, kai gausu faktų, įvairios informacijos. Kiekvienas poros narys atlieka du vaidmenis: skaitytojo – mokinio ir skaitytojo – mokytojo. Pirmasis vaidmuo – mokytojo. Jo užduotis – atidžiai perskaityti savąją dalį ir trumpai pristatyti, kas rašoma. Perskaitęs tekstą, jis savais žodžiais perpasakoja jo turinį draugui. Kitas vaidmuo – mokinio. Pradžioje jis atidžiai išklauso, o paskui pateikia įvairių su tekstu susijusių klausimų. Po to apsieičiama – mokinys tampa mokytoju ir atvirkščiai – mokytojas – mokiniu. Tai puikus būdas suvokti tekstą ir gebėti jį perteikti bei apmąstyti iš skirtingų pozicijų. Baigus patartina pasiūnekėti, ką mokiniai jautė, žinodami, kad turės mokytis kitus. Ar tai koku nors būdu privertė kitaip skaityti tekstą?

Šio metodo nauda keleriopa. Gavus sudėtingą tekstą, geriau jį nagrinėti poroje („dvi galvos geriau nei viena“). Mokiniai tobulina bendravimo įgūdžius, dalijasi požiūriais, mintimis – taip plečiamas jų supratimas.

Kampų metodas „karšties“ klausimams nagrinėti

Tai metodas, kuriuo mokoma diskutuoti ir argumentuoti. Šį metodą galima naudoti analizuojant literatūros kūrinių, platesnę temą, filmą, įvykį iš skirtingų pozicijų. Išankstinė prielaida – nagrinėjamas turinys turi būti kontroversiškas, žadinantis įvairias nuomones, provokuojantis įvairius požiūrius. Kampų metodu siekiama, kad mokiniai nedviprasmiškai pasirinktų tam tikrą poziciją ir gebėtų apsiginti. Taip pat skatinama mokytis atidžiai klausyti kitų ir rasti drąsos pakeisti nuomonę, jei vykstant debatams priešininkų argumentai pasirodo stipresni, įtikinamesni. Pavyzdžiui, nagrinėjamas J. Biliūno apsakymas „Vagis“. Pamokoje iškyla vagies kaltės ir nelabumo klausimas. Vieniems atrodo, kad vagis yra tik auka, o kitiems – nusikaltėlis. Mokiniai pasiskirsto į dvi „stovyklas“. Pradžioje lai kiekvienas dvi tris minutes rašosi pagrindinius argumentus, ginančius konkrečią poziciją. Po to tie, kurie mano, kad vagis yra labiau auka nei nusikaltėlis, tegul atsistoja viename klasės kampe, o tie, kurie mano, kad vagis yra nusikaltėlis, – kitame. Neapsisprendusieji lieka stovėti klasės viduryje. Skirtingų „stovyklų“ nariai dar kelias minutes dalijasi argumentais, išsirenka, jų manymu, stipriausius

ir nusprendžia, kas iš jų atstovaus ginant komandos nuomonę debatuose. Kiekviena pusė trumpai išdėsto savo nuomonę ir ją pagrindžiančius argumentus. Kai vieni kalba, kiti atidžiai klauso. Baigus kalbėti, leidžiama pateikti klausimų, nesutikti su argumentais. Pristačiusios grupės užduotis – kuo geriau atstovauti savo nuomonei ir atsakyti į klausimus bei argumentus kontrargumentais. Neapsisprendusieji atidžiai stebi debatus ir bando apsispręsti, kurią pusę palaikyti, kurie argumentai yra įtikinamesni. Vykstant debatams jie gali prisidėti prie vienos ar kitos grupės, lygiai taip pat ir skirtingų „kampų“ grupių nariai, išgirdę pagrįstus argumentus, gali persigalvoti ir pereiti į kitą „stovyklą“. Kiekvienos „stovyklos“ užduotis – neprarasti narių ir pateikti naujų argumentų. Debatams pasibaigus mokiniams galima skirti užduotį – reziumuoti savo mintis trumpa ese ar ilgesniu rašiniu. Kad veikla netaptų vien ginchais, bet būtų įdomi, prasminga ir kūrybiška, derėtų paskirti vieną ar kelis stebėtojus, kurie prižiūrėtų, ar visiems leidžiama pasisakyti, ar visų nuomonės išklausomos ir gerbiamos, taip pat – fiksuotų įdomiausius, netikėčiausius, neįprastus argumentus.

Penkiaeilis refleksijai

Ši strategija padeda apibendrinti informaciją, mintis, jausmus ir išreikšti glausta forma – penkiaeiliumi. Ja siūlome naudotis apibendrinant temą. Penkiaeilio taisyklės: pirmasis žodis – tema, du antrieji – ją apibūdinantys būdvardžiai, tretieji – trys veiksmazodžiai, ketvirtieji – keturių žodžių junginys, vaizdingas posakis, penktasis – sinonimiškas ar artimas temai žodis.

Pavyzdžiui:

Žiema

Balta, šalta

Siaučia, pusto, stingdo

Mūsų sąstingio ilgasis laikotarpis

Kalėdos

Penkiaeilis turtina, plečia žodyną, moko asociacijų, minties aiškumo, glausto apibendrinimo. Tai laisvas, kūrybiškas minčių reiškimo būdas, kiekvienam suteikiantis progą pasijusti poetu ar mąstytoju-filosofu.

Muzikinis, vaizdinis rašymo / pasakojimo veiklos stimulus

Jau kalbėjome apie vaizdo ir teksto sąsajas bei pateikėme keletą pavyzdžių ankstesniuose skyriuose. Norėdami pažadinti emocijas, jausmus, vaizduotę, prisiminimus, paliesti slapčiausias sielos kerteles ir paskatinti laisvą, atvirą minčių tėkmę, mokyti laisvojo rašymo, siūlome pasitelkti trumpus muzikinius, vaizdinius stimulus. Pavyzdžiui, trumpą animacinį pasakojimą, lydimą pianino muzikos:

<http://www.youtube.com/watch?v=-ZJDNSp1QJA>

Panašų stimulą galima pasitelkti prieš nagrinėjant artimą temą (pavyzdžiui, karo, senelio ir anūko santykių, prisiminimų galios ir pan.) arba tiesiog mokant laisvojo rašymo, asociatyviojo mąstymo.

Puikus vaizdinis stimulus, žadinantis vaizduotę, išmonę, fantaziją, yra stebuklingos papuošalų dėžutės istorija:

http://www.youtube.com/watch?v=aJ8onkCF_II

Pateikiame angliško teksto vertimą į lietuvių kalbą:

0–0.6 Pavadinimas: Paslaptingo pasakojimo kūrimas. Papuošalų dėžutė

0:09–0:16 Dar vienas mažas darbelis, ir eisime gerti arbatos (*mama sako dukrai, ir abi įeina į papuošalų krautuvėlę*).

0:20–0:22 Pone Henri, kaip laikotės? (*mama sako pardavėjui*)

0:22–0:24 Labai gerai, miela ponija, o kaip jūs? (*pardavėjas sako mamai*)

0:24–0:25 Negaliu skųstis (*mama sako pardavėjui*).

0:25–0:26 Matau, šiandien atsivedėte ir Elžbietą (*pardavėjas sako mamai*).

0:26. Taip (*mama atsako pardavėjui*).

0:27–0:57 Aš esu čia. Ateik arčiau. Aš esu čia – lange. Ateik, Elžbieta, ateik arčiau prie lango, taip, tu, Elžbieta (*paslaptingas balsas, kviečiantis mergaitę*).

1:00–1:02 Mano vargšė sesuo – ji vis dar negaluoja (*mama sako pardavėjui*).

1:04–1:06 Ar galime kaip nors jai pagelbėti? (*pardavėjas klausia mamos*)

1:06–1:07 Jūs labai malonus (*mama sako pardavėjui*).

1:07–1:12 Ne, ne, mielas vaike, neatidaryk dėžutės (*pardavėjas sako mergaitei*).

1:12 Ateik, Elžbieta. Na... (*paslaptingas balsas, kviečiantis mergaitę*).

Vaizdas ir pasakojimas nutrūksta, tad reikia patiems sugalvoti, kas nutiko. Filmukas išties labai „paslaptingas“ – kalbama apie mergaitę, bet jos nesimato, dėžutė tik šmėsteli ekrane, o ir pati parduotuvė nepanaši į įprastą papuošalų krautuvėlę.

Vertinimas „skrybėlėmis“, „kepurėmis“, „batais“ ir pan. – kai reikia pažvelgti į reiškinių iš įvairių perspektyvų

Edwardo de Bono „šešių kepurė“ metodo esmė – paralelinis mąstymo būdas. Tai konfrontacinio mąstymo alternatyva. Esant tradiciniam mąstymui, žmonių nuomonėms išsiskyrus, vyksta ginčas, stengiamasi įrodyti, kad kita pusė klysta. Kartais toks mąstymas gali padėti siekti tikslo, tačiau dažniausiai ginčams išsikvojame daug jėgų, aistringai įrodinėdami savo teisumą pamirštame tiesos paieškas, nematome svarstomo dalyko visumos. Įsitraukę į paralelinio mąstymo veiklą, mes *visi kartu* mąstome apie tą patį dalyką žvelgdami į jį iš įvairių perspektyvų. Taip *sutelkiame* patirtį, intelektines galias siekdami bendro tikslo. Įvairias perspektyvas, arba mąstymo būdus, kryptis, metodo kūrėjas susiejo su šešių spalvų kepurė simboliiais.



Balta kepurė. Faktai, objektyvūs ir racionalūs teiginiai. Mums rūpi, kokią informaciją turime, kokios trūksta, iš kur ir kaip galėtume jos gauti.



Raudona kepurė. Emocijų valdomas mąstymas. Spontaniškumas, nuojausa, intuicija.



Juoda kepurė. Juoda spalva rodo, kad matome neigiamus reiškinių ar minties aspektus, esame kritiški, siekiame išryškinti riziką, problemas, esame atsargūs.



Geltona kepurė. Reiškiniai, mintys, idėjos vertinamos pozityviai, išvelgiami privalumai, mąstoma konstruktyviai, pateikiami pasiūlymai ir patarimai, ieškoma galimybių, išsakomos vizijos ir svajonės.



Žalia kepurė. Naujų idėjų generavimas, siūlomi įvairūs neįprasti sprendimai, ieškoma alternatyvų.



Mėlyna kepurė. Apibūdinamos problemos ir formuluojami klausimai, numatoma, ko reikia siekti, pateikiami apibendrinimai, išvados, sprendimai.

Tai ne visada lengva, o kartais ir ne visada malonu, tačiau toks mąstymo būdas padeda „įlipti į kitokius batus“, galvoti vis „kitomis galvomis / kepurėmis“, pamatant ir įvertinant įvairius to paties reiškinių aspektus.

5. VERTINIMAS

Kūrybiškumas ir inovacijos – tai tokia kultūra, kurioje ne vengiama klaidų, bet ryžtamasi rizikai. Pagrindinis konfliktas kyla dėl aiškaus vertybių, kuriomis grindžiamas kūrybiškumas, kontrasto su mokyklos vertybėmis.

Anusca Ferrari, Romina Cachia, Yves Punie

Ankstesniuose metodikos skyriuose jau aptarėme kai kuriuos vertinimo aspektus. Šiame skyriuje bandysime plačiau pažvelgti į vertinimo temą – aptarti vertinimo paskirtį, tikslus ir būdus bei pateikti metodikos autorių mintis iliustruojančių pavyzdžių.

Pagrindinė vertinimo ugdymo procese paskirtis – padėti mokiniui mokytis. Perėjimas nuo tik matavimo ir įvertinimo grindžiamos vertinimo kultūros prie mokymuisi skirto vertinimo nėra lengvas. Šį pokytį nelengva suvokti ir mokytojams, ir mokiniams. Ilgą laiką buvo įprasta manyti, kad už vertinimą atsakingas tik mokytojas, jis vadovaudamasis tam tikrais kriterijais nusprendžia, kaip mokiniams pavyko pasiekti tam tikrų tikslų. Tačiau siekdami ugdyti mokinių kūrybiškumą ir savarankiškumą turime stengtis keisti šiuo įsitikinimu grįstą vertinimo praktiką. Savarankiškumas pirmiausia sietinas su mokinio gebėjimu vadovauti sau pačiam. Jis neįmanomas be gebėjimo stebėti, vertinti savo mokymąsi, priimti sprendimus dėl savo mokymosi tobulinimo. Todėl vertinimo, pirmiausia skirto mokymuisi, praktika turi tapti integraliu ugdymo proceso elementu. Ji apima:

- mokytis padedančio atsako teikimą mokymosi proceso metu;
- geros atlikties ar veiksmingo proceso kriterijų kūrimą;
- įsivertinimo ir vienas kito vertinimo praktiką vadovaujantis nusimatytais kriterijais.

Kai galvojame apie kūrybiškumo ugdymą, vertinimo klausimas darosi dar sudėtingesnis. Pirmiausia labai sunku nuspręsti, *ką laikysime mokinio mąstymo ar atlikties kūrybiškumo požymiais*. Turime nedaug patirties, mūsų vertinimo sprendimai gali būti gana subjektyvūs. Egzistuojanti vertinimo sistema orientuota į aiškiai „pamatuojamus“ rezultatus. Akivaizdu, kad kūrybiškumas nėra „lengvai pamatuojamas“. Tačiau ne mažiau akivaizdu ir kita. Ne visa, kas lengvai pamatuojama, yra labai svarbu, ir ne visa, kas sunkiai pamatuojama, yra mažiau reikšminga. Kol nepradėsime ieškoti būdų, kaip vertinti kūrybiškumą, ir to vertinimo nepadarysime suprantamo, aiškiai išreikšto mokiniams, tol nesudarysime tinkamų sąlygų mokinių kūrybinių galių plėtotei. Kūrybiškumą svarbu vertinti ne dėl to, kad suskirstytume

mokinius į kūrybiškus ir nekūrybiškus ar į labiau ar mažiau kūrybiškus. Vertinimas rodo kryptį, apibrėžia tai, ko siekiame. Atlikti divergentinio mąstymo tyrimai⁶² rodo, kad mokiniai pateikia daugiau originalių atsakymų, idėjų tais atvejais, kai jiems aiškiai nurodoma, kad iš jų to tikimasi. „Jei siekiame sklandumo, originalumo, metaforiškumo ar kitų galimų kūrybinio mąstymo komponentų, didesnė tikimybė jų sulaukti tais atvejais, kai mokiniai supranta, jog tikimės tokių atsakymų ir juos laikome vertingais“⁶³. Tai galime įgyvendinti į įvairių atlikčių vertinimo kriterijus įtraukdami ir kūrybiškumo ugdymui aktualius aspektus.

Atsakas

Tinkamas atsakas laikomas vienu veiksmingiausių mokymo ir mokymosi metodų. Konstruktyvus mokytojo atsakas gali būti pateiktas kaip klausimai ir komentarai, kurie skatina mokinius paaiškinti, patikslinti, sukonkretinti savo atsakymus, rasti sprendimus, kaip įveikti sunkumus, patobulinti savo atliktis. Labai svarbu, kad atsakas būtų pateiktas laiku – po to, kai jau parašyti įvertinimai, atsakas nebėra toks paveikus kaip tas, kuris pateikiamas proceso metu.

Kūrybiškumo tyrėjai atkreipia dėmesį ir į tai, kad pernelyg dažnas atsako teikimas gali neigiamai veikti mokinių kūrybinių galių plėtotę. Labai detalios ir tikslios instrukcijos, kaip atlikti darbą, kaip jį patobulinti, mažina galimybes pačiam rasti tinkamus sprendimus. Tad atsako teikimas pirmiausia turėtų būti nukreiptas į mokinio vidinių išteklių stiprinimą. Siekiantis ugdyti mokinių savarankiškumą ir kūrybiškumą mokytojas užuot klausęs savęs, *kaip galėčiau mokiniui padėti mokytis*, turėtų dažniau ieškoti atsakymo į klausimą, *kaip galėčiau padėti mokiniui padėti sau pačiam*.

Geriausias būdas tai padaryti – kelti klausimus, kurie skatintų galvoti apie tai, kaip įveikti sunkumus, kaip pasimokyti iš klaidų, ir paskatintų pajusti pasitenkinimą juos įveikus. Toliau pateikiami klausimai tėra bendro pobūdžio, mokytojas juos gali pakoreguoti atsižvelgdamas į aptariamą veiklos charakterį.

- Kas tau sekasi gana lengvai?
- Kas sunkiausia?
- Kaip bandai įveikti sunkumus?
- Ką dar galėtum padaryti?
- Ką galėtum daryti, kai „įstringi“?
- Kas galėtų tau padaryti šį dalyką lengvesnį?
- Kokių klaidų padarei ir ko iš jų galėtum pasimokyti?
- Ar yra dar kas nors, kas galėtų padėti?
- Kaip galėtum kam nors padėti tai padaryti?

⁶² Starko A. J., *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001, p. 409.

⁶³ Ten pat.

- Kaip aš galėčiau tai geriau mokyti?
- Kur dar galėtum tai pritaikyti?
- Kaip galėtum sau šią užduotį padaryti sunkesnę?
- Kaip jauteisi, kai tai baigai?⁶⁴

Tinkamas ir laiku pateiktas atsakas ypač svarbus ugdant rašymo gebėjimus. Viena iš atsako teikimo galimybių – planuoti ir organizuoti individualius pokalbius su mokiniais. Tokio pokalbio metu mokytojas turėtų padėti mokiniui išsiaiškinti rašymo problemas ir galimus jų sprendimo būdus. Tai turėtų būti daroma ne nurodant trūkumus, bet pateikiant kryptingus klausimus. Labai svarbu, kad mokytojas šiuo atveju imtųsi ne patyrusio eksperto, bet skaitytojo vaidmens. Įvardydamas savo skaitymo įspūdžius jis gali paskatinti mokinį atkreipti dėmesį į tobulintinas vietas ir paieškoti tobulinimo galimybių.

Vertinimo kriterijai, įsivertinimas ir vienas kito vertinimas

Aiškūs vertinimo kriterijai turi tarnauti ne tik kaip įvertinimo įrankis, bet ir kaip mokymosi priemonė. Mokymosi galimybes išplečiame tada, kai kriterijus pateikiame prieš atliekant užduotis. Dar veiksmingiau, kai jie ne pateikiami, bet kuriami kartu su mokiniais ir vėliau taikomi organizuojant vertinimo ir įsivertinimo veiklas. Toliau pateikiamas pavyzdys, kaip galėtų tokia veikla vykti.

1. Mokytoja 7 klasės mokiniams paaiškina, kad yra jiems numačiusi tokią užduotį: kartu su grupe draugų per numatytą laiką jie turės parengti knygos pristatymą naudodamiesi „PowerPoint“ programa. Mokytoja klausia mokinių, *ko, jų manymu, bus mokomasi atliekant šią užduotį*. Diskutuojant apsibrėžiami pagrindiniai uždaviniai: parodyti savo supratimą pristatant knygos esmę, pateikti informaciją, idėjas taip, kad skaitytojams būtų aišku, suprantama, patrauklu.

2. Mokytoja klausia mokinių, kaip jie mano, *ką svarbu pasakyti apie pristatomą knygą, ar tiktų atpasakoti knygą, kaip išvengti atpasakojimo*. Išsiaiškinama, kad derėtų pristatyti knygoje vaizduojamą situaciją, pagrindines knygos idėjas, paaiškinti, kodėl verta skaityti knygą (pateikti vertinimą). Mokytoja pasako, jog šiais metais ypatingą dėmesį ji norinti skirti gebėjimo išvelgti idėjų sąsajas ugdymui, todėl šį kartą į pristatymą ketina įtraukti ir tokį reikalavimą: pristatant knygą reikėtų aptarti, kokius kitus kūrinius primena ši knyga, ir pakomentuoti sąsajas. Aptariami būdai, kaip siekti patrauklumo. Mokiniai siūlo surasti ir paskaityti įdomią ištrauką. Mokytoja atkreipia dėmesį, kad galima sugalvoti ir daugiau būdų, kaip originaliai pristatyti, ir galbūt jiems kils sumanymų, kai jau bus išnagrinėję knygą. Tada mokinių klausama, kokie reikalavimai keliami visiems kalbėtojams, kalbantiems viešai prieš auditoriją.

⁶⁴ Parengta pagal: Lucas B., Claxton G., *New Kinds of Smart*, Maidenhead, New York: Open University Press, 2011, p. 48.

Mokiniai iš patirties jau žino, kad svarbu kalbėti taisyklingai, matyti klausytojus. Glaustai aptariami reikalavimai, keliami pateiktims. Apibendrinant pokalbį sudaromas toks vertinimo aspektų sąrašas:

- knygoje vaizduojamos situacijos pristatymas;
- knygos idėjų pristatymas;
- ištraukos parinkimas ir pateikimas;
- knygos įvertinimas;
- artimos prasmės kūrinių pristatymas;
- originalūs sprendimai;
- pateikties parengimas;
- klausytojų paisymas;
- kalbos taisyklingumas.

3. Mokytoja paaiškina, kad tai yra vertinimo aspektai. Dar labai svarbu išsiaiškinti, koks pristatymas bus laikomas geru. Aptariamas kiekvienas iš aspektų: kaip tinkamai pristatyti vaizduojamą situaciją, idėjas ir t. t.

4. Remdamasi diskusijomis mokytoja sudaro vertinimo kriterijų lentelę. Tarpinius kriterijų kokybės aprašus ji kuria atsižvelgdama į tipinius mokinių atlikčių trūkumus.

Vertinimo kriterijai, kokybės aprašai	Mokytojo komentarai
<p>1. Vaizduojamos situacijos pristatymas</p> <p>2 – situacija nusakyta glaustai, aiški pristatymo esmė;</p> <p>1 – situacija atpasakota per daug detaliai arba pateikta taip, kad klausytojui sunku suprasti esmę;</p> <p>0 – situacija nepristatyta.</p>	
<p>2. Problemų, idėjų aptarimas</p> <p>2 – problema aptarta išsamiai, argumentuotai, apibendrinama;</p> <p>1 – mėginama aptarti, bet dar daug atpasakojimo, nepakankamai apibendrinama;</p> <p>0 – problemos, idėjos neaptartos.</p>	
<p>3. Ištraukos parinkimas ir skaitymas</p> <p>2 – parinkta informatyvi ištrauka;</p> <p>1 – parinkta per ilga ar neinformatyvi ištrauka;</p> <p>0 – ištrauka neparinkta.</p> <p>2 – skaitoma labai įtaigiai;</p> <p>1 – stengiamasi skaityti įtaigiai;</p> <p>0 – skaityti įtaigiai nesistengiama.</p>	

<p>4. Knygos įvertinimas</p> <p>2 – aiškūs vertinimo kriterijai, pateikti argumentuoti vertinimai;</p> <p>1 – pateikiama nuomonė, bet ji nepakankamai argumentuota, nepakankamai aiškūs vertinimo kriterijai;</p> <p>0 – knyga nevertinama.</p>	
<p>5. Sąsajų su kitais kūriniais aptarimas</p> <p>2 – tinkamai lyginimui parinkti kūriniai, pakomentuotos sąsajos;</p> <p>1 – tinkamai lyginimui parinkti kūriniai, tačiau sąsajos atkleidžiamos nepakankamai;</p> <p>0 – neparinkti artimos prasmės kūriniai.</p>	
<p>6. Kontaktas su auditorija</p> <p>2 – jaučiasi laisvai, stebi klasės reakcijas, į jas atsižvelgia;</p> <p>1 – jaučiasi nepakankamai laisvai, pristatymas primena monologinį kalbėjimą;</p> <p>0 – nėra kontakto su auditorija.</p>	
<p>7. Pateikties parengimas</p> <p>2 – aiški pateikties struktūra, tikslingai atrinkta informacija, tinkamas dizainas;</p> <p>1 – iš esmės pateikties struktūra aiški, tačiau esama informacijos atrankos, dizaino parinktųjų trūkumų;</p> <p>0 – neaiški pristatymo struktūra, ryškūs informacijos atrankos, dizaino parinktųjų trūkumai.</p>	
<p>8. Kalbos taisyklingumas</p> <p>2 – kalba iš esmės taisyklinga;</p> <p>1 – pasitaiko kalbos klaidų;</p> <p>0 – daroma daug kalbos klaidų.</p>	
<p>9. Refleksija (darbo proceso ir rezultato)</p> <p>2 – išvados daromos remiantis mokymosi patirtimi, įvardijamos savo darbo stiprybės, trūkumai, tobulinimo galimybės;</p> <p>1 – refleksija nepakankamai konkreti, pateikiami keli bendro pobūdžio teiginiai;</p> <p>0 – darbo procesas ir rezultatai neaptariami.</p>	
<p>10. Originalūs sprendimai</p> <p>Už kiekvieną originalų sprendimą, padedantį geriau atskleisti kūrinio esmę, sudominti klausytojus, skiriama po 2 taškus.</p>	

Dar kartą glaustai aptariami vertinimo kriterijų aprašai. Mokytoja išsamiau pakomentuoja devintąjį kriterijų. Mokiniais paaiškinama, kad po to, kai jie pristatys savo parengtus knygų pristatymus, ji paprašys, kad pirmiausia pati grupė įsivertintų, kuo jie yra patenkinti, kas jiems pavyko ir ką reikėtų tobulinti. Jų taip pat bus prašoma apmąstyti, kaip jiems sekėsi dirbti. Susitariama, kada pristatymai turi būti parengti, sudaromas pristatymų grafikas. Tada dar paaiškėja, kad reikia susitarti dėl pristatymų trukmės. Pristatymams skiriama 7–10 minučių. Planuojant veiklą numatomas ir pristatymų aptarimo laikas, per vieną pamoką numatoma aptarti du tris pristatymus.

5. Kai mokiniai perengia pristatymus, jie svarstomi klasėje. Mokytojas gali pateikti klausytojams darbo lapus. Čia pateikiamas vienas kito vertinimo strategijos „Pagirk – paklausk – patark“ darbo lapas.

Pagirk	Paklausk	Patark

Taip pat mokiniai gali naudotis ir vertinimo kriterijų lentelėmis. Jei naudojamos lentelėmis, gali būti naudinga leisti klausytojams irgi dirbti grupėmis, skirti klausytojų grupei šiek tiek laiko padiskutuoti apie išklaustyto pristatymo vertinimą ir tik tada pateikti atsaką. Mokytojas teikia savo atsaką po to, kai pasisako pristatymą parengusi grupė ir klausytojai. Prireikus po pirmųjų pristatymų galima grįžti prie vertinimo kriterijų ir juos pakoreguoti.

Šiuo pavyzdžiu norėta parodyti, kaip į kriterijų kūrimo veiklą įtraukti mokinius ir kaip į atlikties vertinimo kriterijų aprašą įtraukti kriterijus, kurie būtų tiesiogiai susiję su kūrybiškumo ugdymu. Galbūt ugdymo procese pateiksime užduočių, kurių pagrindinė paskirtis bus kūrybinių galių plėtotė, tačiau dauguma mokinių atliekamų užduočių bus susijusi ir su dalyko gebėjimų ugdymu. Tokiais atvejais svarbu numatyti, kaip integruosime kūrybiškumo vertinimo aspektus.

Vertinimo aplankas

Aplankas – plačiai žinomas būdas mokinių pažangai ir darbams įvertinti. Nors jis gerai žinomas, tačiau nėra dažnai taikomas ugdymo praktikoje. Labai dažnai jis painiojamas su mokinių darbų segtuvais, tačiau ne kiekvienas segtuvas yra *vertinimo aplankas*. Pradžioje mokytojas ir mokiniai turi aiškiai įvardyti, kokie vertinamojo aplanko sudarymo tikslai ir formavimo būdai. Mokytojai gali turėti ir *turinio* (žinių, gebėjimų), ir *procesą* (pvz.: šaltinių tyrinėjimo įgūdžiai, gebėjimas atlikti užduotis įvairiais būdais ir formomis, tam tikrų gebėjimų kaita) tikslų. Mokytojas drauge su mokiniais turi sutarti, kas bus, pavyzdžiui, mokinių kūrybinio mąstymo liudijimas, ką mokiniai turėtų rinkti ir atrinkti į vertinimo aplanką. Vieni galbūt

nuspręsti dėti savo kūrybos eiles, kiti piešinius, treči – projektinį darbą arba pasirinkti kuo įvairiau darbus. Vertinimo aplankai kartkartėmis turėtų būti peržiūrėti ir įvertinami – galbūt reikia ką nors pakeisti, gal stungi aprašymo, vieno ar kito kūrinio komentaro. Atėjus vertinimo laikui, mokiniai patys nusprendžia, kurie darbai geriausiai atstovauja jų kūrybiniam mąstymui ar atskleidžia kūrybines savybes, rodo pažangą ir pan. Mokytojas gali paprašyti parašyti esė, kurioje apmąstyti, ko išmoko, ką suprato, ko dar norėtų išmokti, kokios pagalbos reikia, kad pasiektų planuoto tikslo. Mokiniai ne tik žodžiu gali vertinti savo darbus, bet ir nustatyti, kokio pažymio jis vertas. Labai dažnai manoma, kad mokiniai skirs sau nepelnytai aukštus balus, tačiau jei jie mokomi dirbti rimtai ir į jų darbus taip pat žiūrima rimtai, mokinių vertinimas būna netgi pernelyg savikritiškas.

Prie atrinktų darbų aplanko pridedama esė ir viskas atiduodama mokytojui. Jis jau būna susipažinęs su mokinių žodiniu įsivertinimu, todėl peržvelgęs darbus kiekvienam mokiniui padeda dar kartą apmąstyti pažangą, drauge pasidžiaugti laimėjimais, nurodo tobulintinas sritis, aspektus ir padeda formuluoti ir performuluoti tikslus bei aptaria jų siekimo būdus. Mokytojas, įvertindamas aplanką pažymiu, turėtų neužmiršti ir mokinio pasirašyto pažymio bei savo įvertinimą argumentuoti.

Net jei aplanko vertinimo metodas nenaudojamas visa apimtimi, galima taikyti kai kuriuos jo aspektus. Pavyzdžiui, leisti mokiniams pasirinkti savo darbus ir patiems juos įvertinti; mokyti atrankos ir įsivertinimo pagrindžiant savo pasirinkimą; mokyti formuluoti konkrečius tikslus, susijusius su kiekvieno mokinio savitais gebėjimais, polinkiais, galimybėmis.

Kūrybinių rašto darbų vertinimas

Sunkiausia užduotis mokytojams – įvertinti kūrybinio rašymo procesą ir darbą, nes kūrybos vertinimas visada yra subjektyvus. Kas vienam pedagogui kūrybiška, kitam gali atrodyti visai ne. Mokinių darbus būtina vertinti dėl kelių priežasčių. *Pirma*, mokinių darbus vertinti reikalauja programos. *Antra*, jei darbai nevertinami, tai dažnai jie laikomi nevertingais ir nesvarbiais. Vertinimas yra kuriamo produkto ir kūrybos proceso vertingumo pripažinimas. *Trečia*, vertinimas – svarbi informacija mokiniui: ką jis daro gerai, ką reikia tobulinti, kokios dažniausiai pasitaikančios klaidos. *Ketvirta*, vertinimas taip pat yra ir svarbi informacija mokytojui – kokią pažangą padarė mokiniai, kur jų stipriosios ir silpnosios ypatybės, kokios pagalbos reikėtų ir pan. *Penkta*, vertinimas – tai paskata kurti ir tobulėti. Bet vis dėlto – kaip išvengti vertinimo subjektyvumo? Tikriausiai visiškai išvengti nepasiseks, nes visada lieka žmogiškasis veiksnys, nepasiduodantis schemoms ir šablonams. Tačiau dėl vertinimo galima susitarti, kad tiek mokiniai, tiek mokytojas žinotų, kas, kaip ir kodėl vertinama.

Dirbant kūrybinių rašymo dirbtuvių principu svarbu vertinti ir procesą, ir galutinį rezultatą. Tokia vertinimo sistema remiasi nuostata, kad kiekvienas mokinys į lietuvių kalbos ir literatūros pamoką atsineša tam tikrą talentą, kūrybinius įgūdžius, kuriuos puoselėja

kūrybinių dirbtuvių metu; turi savo nuomonę, supratimą, kuriuo vertinga pasidalyti su kitais. Todėl būtina vertinti, kiek įdėta mokinio pastangų tobulinant darbą, kokią pažangą jis padarė. Mokytojas lygina mokinio juodraščius ir baigtinį darbą, atsižvelgia į tai, kiek teksto mokinys pakeitė kūrinyje, ar ir kaip atsižvelgė į kitų mokinių ir mokytojo pastabas, siūlymus per diskusijas. Galima taikyti mokslinėje literatūroje skiriamus kūrybiškumo vertinimo kriterijus. Vienas jų – **neįprastumas, įtaigumas**, t. y., ar mokiniai sukūrė neįprastą, įtaigų ir įtraukiantį pasakojimą. Labai dažnai tokiuose darbuose susipina vaizduotė, fantazija ir kasdienio gyvenimo realijos, neįprastumas reiškiamas netikėtais siužeto posūkiais, atomazga. Štai vieno kūrinio pagrindinė veikėja – apkūni paauglė, pati pripažįstanti, kad yra nepatraukli berniukams. Vienišumo problemą ji sprendžia bendraudama su vaikiniais internetu, įdėjusi kitos, gražios merginos nuotrauką. Bendraudama virtualiu būdu mergina susipažįsta su berniuku, kuris per kelias savaites išsipasakoja visas savo paslaptis ir jausmus. Ilgainiui jų jausmai vienas kitam stiprėja. Galiausiai abu nusprendžia tam tikrą dieną dvyliktą valandą susisiekti „Skype“ ir vaizdo kameroje parodyti vienas kitam tikruosius veidus bei išgirsti tikrus balsus:

Susitarėme parodyti savo tikruosius veidus ryt gyvame pokalbyje per „Skype“... Ir štai šiandien ta diena. Sėdžiu užsirakinusi savo tuščiam kambariui ir stebiu seną laikrodį, kad galėčiau skaičiuoti likusias minutes iki lemtingo pasimatymo. Pagaliau laikrodis išmuša dvyliktą valandą, o kartu su juo mano ekrane pasirodo vaizdas. Negaliu patikėti tuo, ką matau... Tai gretimame kambariui sėdinčio mano brolio veidas, nemažiau išsigandęs ir sutrikęs nei mano. Mano krūtinėje kylantis šleikštulys, pyktis bei nusivylimas išsiveržia srauniomis ašaromis. Girdžiu, kaip kažkas smarkiai beldžiasi į kambarį, žinau, kad tai brolis, tačiau dabar mažiausiai noriu jį matyti. Širdyje verda neapykanta, neapykanta sau, kad buvau tokia kvaila, kad taip savęs gėdijausi ir bijojau pasirodyti pasauliui. Spontaniškai griebiu kompiuterį ir sviedžiu pro langą. Žiūrėdama, kaip jis krenta žemyn ir lūžta į tūkstančius gabalėlių, tvirtai tariau: „Daugiau niekada, niekada nelįsiu į kvailas pokalbių svetaines!“

Kitas kūrybiškumo vertinimo kriterijus – **siužeto plėtojimas ir situacijos sprendimas**, t. y., ar siužetas nuosekliai plėtojamas, ar jis siūlo sprendimą (atomazgą), ar yra pagrįstas ir motyvuotas. Tokiuose darbuose mokiniai sėkmingai išlaiko įtampą ir vientisumą, kuria savi-tą bei nuoseklų personažo paveikslą. Ketvirtokams buvo skirta užduotis – sukurti pasakojimo tęsinį žiūrint į nuotraukas ir skaitant trumpus jų aprašymus. Nuotraukose vaizduojamas berniukas su mama, besilankantis turguje. Jis pamato medinį paukštį, kuris jam labai patinka. Paima jį rankas ir netikėtai su juo pakyla virš miesto. Ką jis mato iš viršaus, kur keliauja, ką patiria, mokiniams reikėjo sugalvoti patiems. Štai ką rašo vienas mokinys:

Staiga supratau, kad šis paukštis ne paprastas, o stebuklingas. Jis nukėlė mane į praeitį. Pažvelgęs į viršų pamačiau didžiulį erelį, kuris mane laikė savo snapu. Jis mane nešiojo po mūsų protėvių miškus. Staiga erelis pradėjo leistis. Erelis nutūpė ant seno rąsto ir paleido mane. Aš labai išsigandau, nes galvojau, kad jis mane čia paliks ir aš nebesugrįšiu namo, bet staiga jis ištiesė į šoną sparną lyg norėdamas, kad aš ten eičiau. Aš įsidrąsinau ir nuėjau ten, kur jis rodė. Po kelių minučių priėjau prie seno namelio. Pro jo langus švietė šviesa. Aš nedrąsiai pravėriau namelio duris, o ten senolis sėdi, kažką sau po nosim šneka ir buria. Aš nedrąsiai pasisveikinau: „Laba diena, gal žinote, kaip aš čia atsidūriau?“ Senolis pasižiūrėjo į mane ir tarė: „Sveikas, jaunuoli. Taip, aš puikiai žinau, kodėl tu čia“. Aš nustebeęs pasižiūrėjau į jį. O jis vėl tarė: „Tu čia, kad įgytum savo protėvių išminties. Štai išgerk šį butelį su eliksyru, jis padės tau įgyti išminties“. Aš jo paklausiau: „Kaip vanduo gali suteikti išminties?“ – „Čia ne šiaip vanduo. Tai tavo protėvių išmintis“, – atsakė senolis. Aš padėkojau ir išgėriau. Staiga atsidūriau turguje, ten, kur ir dingau. Mama priėjo, paėmė paukštį iš mano rankų ir nupirko. Grįžęs namo dar ilgai prisiminiau šią istoriją.

Pasakojimas yra nuoseklus, vienas veiksmas seka paskui kitą, siužetas plėtojamas, atomazga netikėta, stebuklinga, bet motyvuota ir įtikinama.

Trečiasis kriterijus – **pasakojimo detalumas**, t. y., ar kuriant siužetą, veikėjų paveikslus, charakterio savybes vartojama pakankamai detalių, vaizdingų posakių, kasdienės kalbos elementų.

Štai tos pačios užduoties pavyzdys, kuriame kitas mokinys vaizdžiai piešia, kaip atrodo žemė iš paukščio skrydžio:

Visa žemė atrodė kaip gyva! Niekad nebūčiau pagalvojęs, kad žemė gali turėti veidą. Ten, kur akys, mėlynavo dideli ežerai. Ten, kur plaukai, augo miškai. Kur antakiai ir blakstienos, vingiavo kelias. Ten, kur nosis, buvo aukštas kalnas. Kur burna, buvo kažkokia didelė duobė. Tas didelis žemės veidas atrodė linksmas ir geras. Jeigu nebūčiau pakilęs į dangų, nebūčiau pamatęs tokių stebuklingų dalykų.

Ketvirtasis kriterijus – **sintezė**, t. y., ar pasakojimo dalys siejamos į darnią visumą, ar laikomasi kūrinio vientisumo.

Sintezės pavyzdį iliustruosime vienuoliktokams skirta užduotimi – sukurti pagrindinio veikėjo monologą. Rašinyje vaizduojama situacija, kai paauglė mergina pabėga iš namų, o tėtis jos ieškodamas pakliūna po mašina ir žūva.

Ak, Tėti, jei tik tu dabar žinotum, kaip aš gailiuosi... Žinau, nereikėjo man taip vėlai pabėgti iš namų, nereikėjo „bastytis nežinia kur...“ Turėjau atsiliepti, kai skambinai, grįžti namo anksti, kaip ir prašei... O tau irgi nereikėjo daug ko daryti. Kokio velnio tuėjai

manęs, kvailės, ieškoti vidury nakties? Kodėl tu jaudinai šitaip ir būtent tą vakarą, lyg nujausdamas, pašokai nuo kėdės ir pasišovei mane surasti? Kas tau šovė į galvą? Ką tu išvydai šitam sumautam kompiuterio ekrane, į kurį dabar žiūriu aš ir ničnieko nematau? Tuščias kvailas ekranas. Ir tas sukniastas vairuotojas, kuris nesugebėjo važiuodamas žiūrėti į kelią, nesugebėjo nors truputį pastabdyti!

Kūrinio atomazga iš tiesų įdomi ir netikėta – mergina graužiasi dėl savo poelgio ir kaltina save dėl tėvo netekties. Kūrinys iškelia painų moralinį klausimą – kiek esame atsakingi už savo veiksmus ir sprendimus ir kaip netinkami mūsų veiksmai bei sprendimai lemia kitus? Filosofinis mokinės klausimas rodo aukštesnio lygio mąstymą. Vidinis monologas pamažu atskleidžia siužetą ir praeities įvykius, sieja juos su dabartimi.

Čia pateiktus vertinimo kriterijus galima detalizuoti dar labiau, galbūt kai kuriuos sujungti ar kai kurių iš viso atsisakyti atsižvelgiant į užduoties pobūdį, žanrą ir mokinių amžių. Mokytojas drauge su mokiniais gali sudaryti savus vertinimo kriterijus ir jais remtis tiek vertindamas patį procesą, tiek galutinį jo rezultatą.

Ne taip svarbu, kokius metodus ir būdus mokytojai taiko vertindami mokinių pažangą ir darbus. Daug svarbiau, kad kūrybiškumo vertinimas būtų *autentiškas*, t. y. būtų atsižvelgiama į kiekvieno mokinio gebėjimus, pastebima kad ir labai menka pažanga, neliktų neišgirsta originalesnė mintis, nepastebėtas kitoks darbų atlikimo, problemos sprendimo būdas ir būtų skatinama laisvai ir drąsiai mąstyti bei veikti.

Literatūra

1. Alexander R., *Dialogic Teaching Essentials*, 2010, interneto prieiga: <http://www.nie.edu.sg/files/oer/FINAL%20Dialogic%20Teaching%20Essentials.pdf>.
2. Alexander R., *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk*, Cambridge: Dialogos, 2008, p. 28.
3. Atwell N., *In the Middle: New Understandings about Writing, Reading, and Learning*, Maine: Heinemann, 1998.
4. Baechtel M., *Shaping the Story: A Step by Step Guide to Writing Short Fiction*, New York: Pearson, Longman, 2004.
5. Bloom B. S., *Developing Talent in Young People*, New York: Ballantine, 1985.
6. Bransford J. D., Brown A. L., Cocking R. R. (eds.), *How People Learn: Brain, Mind, Experience, and School*, Washington: National Academy Press, 2000.
7. Bredel U., Günther H., Klotz P., Ossner J., Siebert-Ott G. (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache*, Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 2006.
8. Claxton G., *Learning to Learn – the Fourth Generation: Making Sense of Personalised Learning*, Bristol: TLO, 2006.
9. Claxton G., *What's the Point of School? Rediscovering the Heart of Education*, Oxford: Oneworld, 2011.
10. Cohan R., *Writer's Mind: Crafting Fiction*, Lincolnwood: NTC Publishing Group, 1995.
11. Crawford A., Saul E. W., Mathews S., Makinster J., *Teaching and Learning Strategies for the Thinking Classroom*, New York: The International Debate Education Association, 2005.
12. Copley A. J., „Education“, in *Encyclopedia of Creativity*, 2, California: Academic Press, 1999.
13. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*, Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2000.
14. Davis G. A., „Barriers to Creativity and Creative Attitudes“, in *Encyclopedia of Creativity*, 2, California: Academic Press, 1999.
15. Dweck C. S., *Mindset: How You Can Fulfil Your Potential*, London: Constable & Robinson, 2012.
16. Eichler W., *Reflexion über Sprache und Grammatikunterricht*, Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 1980.
17. Elkin J., Train B., Deniam D., *Reading and Reader Development: The Pleasure of Reading*, London: Facet Publishing, 2004, p. 4–7.
18. Erlickas J., *Aš moku augti*, Vilnius: Tyto alba, 2003, p. 174.
19. Feldhusen J. F., Treffinger D. J., *Creative Thinking and Problem Solving in Gifts Education*, Dubuque: Kendall Hunt, 1986.
20. Ferrari A., Cachia R., Punie Y., *Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching. Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC)*, 2009.
21. Gardner H., *Creating Minds*, New York: Basic, 1993.
22. Glosienė A., *Skaitymo fenomenas*, nepublikuotas straipsnis, 2004, p. 3.
23. Grakauskaitė-Karkockienė D., *Kūrybos psichologija*, Vilnius: Logotipas, 2003.
24. Guilford J. P., „Creativity“, *American Psychologist*, 5, 1950, p. 444–454.
25. Hardman F., „Teachers' Use of Feedback in Whole-class and Group-based Talk“, in Mercer N., Hodgkinson S. (eds.), *Exploring Talk in Schools*, Los Angeles: Sage, 2008, p. 137.
26. Jonynienė V., *Jaunesniųjų moksleivių kūrybinio mąstymo ugdymas*, Vilnius: PMTT, 1987.
27. Jovaiša L., *Enciklopedinis edukologijos žodynas*, Vilnius: Gimtasis žodis, 2007.
28. Juknaitė V., *Ugniaspalvė lapė*, Vilnius: Vaga, 1983.
29. Lehrer J., Mifflin H., *Proust was a Neuroscientist*, Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2008.
30. Lewis L., Chandley N., *Philosophy for Children Through: The Secondary Curriculum*, New York: Continuum, 2012, p. 3–4.
31. Lyberis A., *Sinonimų žodynas*, Vilnius: Mokslas, 1981.
32. Lubart T. I., *Product-centered Self-evaluation and the Creative Process*, Unpublished doctoral dissertation, Yale University, New Haven, CT, 1994.
33. Lucas B., Claxton G., *New Kinds of Smart*, Maidenhead, New York: Open University Press, 2011, p. 48.
34. Maslow A. H., *The Reaches of Human Nature*, New York: Penguin Books, 1971.
35. Menzel W., *Grammatik-Werkstatt: Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe*, Seelze: Kallmeyer, 1999.

36. „Metodische Konzeptionen des Grammatikunterrichts“, in Bredel U., Günther H., Klotz P., Ossner J., Siebert-Ott G. (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache*, Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh, 2006.
37. Miliūnaitė R., „Kalbos vartotojai ir naujadarų kūryba“, *Gimtoji kalba*, 9, 2012, p. 5.
38. Newkirk T., *More than Stories: The Range of Children's Writing*, Portsmouth: Heineman, 1989.
39. Newkirk T., *The Performance of Self in Student Writing*, Portsmouth: Boynton Cook Publishers, 1997.
40. Petruolytė A., *Kūrybiškumo ugdymas mokant*, Vilnius: Presvika, 2001.
41. Ponsot M., Dean R. B., *Not the Poor Desk: Writing: What to Teach, How to Teach it and Why*, Portsmouth: Boynton Cook Publishers, 1982.
42. Projektas „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“ Nr. VP1-2.2-ŠMM-05-K-02-029. Pamokų stebėjimo ataskaita, 2012, interneto prieiga: http://www.sdcentras.lt/pr_kuryba/pamoku_steb_atask.pdf.
43. *Psichologijos žodynas*, Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993.
44. Ritchhart R., Church M., Morrison K., *Making Thinking Visible: How to Promote Engagement, Understanding, and Independence for All Learners*, San Francisco: Jossey-Bass, 2011, p. 11–13.
45. Robinson K., *Out of Our Minds: Learning to be Creative*, Oxford: Capstone, 2011, p. 268–269.
46. Rogers C. R., *On Becoming an Art Person*, Boston, New York: Folg Chugchton Mifflin Company, 1995.
47. Roorbach B., *Writing Life Stories: How to Make Memories into Memoirs, Ideas into Essays, and Life into Literature*, Story Press, 1998.
48. Rosenbaum C., „Žodžių žemėlapis – veiksminga žodyno mokymo priemonė dirbant su vyresniųjų klasių mokiniais“, *Permainos*, 2002 (7), p. 11.
49. Rossmann J., *The Psychology of the Inventor*, Washington: Inventor's Publishing, 1931.
50. Ruggiero V. R., *The Art of Thinking: The Guide to Critical and Creative Thought*, New York: Longman, 1998.
51. Sahlberg P., „Grupinis tyrimas“, in *Sėkmingo mokymosi link* (sudarė Motiejūnienė E., Pranckūnienė E., Vildžiūnienė M.), Vilnius: Sapnų sala, 2004.
52. Sahlberg P., „Mokymosi bendradarbiaujant principai“, in *Sėkmingo mokymosi link* (sudarė Motiejūnienė E., Pranckūnienė E., Vildžiūnienė M.), Vilnius: Sapnų sala, 2004.
53. Salys A., *Neologisms in modern Lithuanian*, in *Raštai*, t. 1: Bendrinė kalba, Roma: Lietuvių katalikų mokslo akademija, 1979.
54. Schultz J., *Writing From Start to Finish*, Portsmouth: Boynton Cook Publishers, 1982.
55. Schwartz M., *Writer's Craft, Teacher's Art*, Portsmouth: Boynton Cook Publishers, 1991.
56. *Siūlykite lietuviškus atitikmenis svetimybėms!*, interneto prieiga: <http://www.delfi.lt/news/daily/lithuania/siulykite-lietuviskus-atitikmenis-svetimybems.d?id=30856273>.
57. Sivická G., „Teksto skaitymas ir analizė: kritinio mąstymo ugdymo metodų taikymas lenkų kalbos ir literatūros pamokose“, *Permainos*, 2000 (1), p. 34.
58. Smetona A., *Dabartinės lietuvių kalbos naujažodynas*, interneto prieiga: <http://lt-lt.facebook.com/pages/Nauja%C5%Beodis/105125456238516>.
59. Smetonienė I., *Reklama... Reklama? Reklama!*, Vilnius: Tyto alba, 2009.
60. Splitter L. J., Sharp A. M., *Teaching for Better Thinking: The Classroom Community of Inquiry*, Camberwell: Australian Council for Educational Research, 1995, p. 2–3.
61. Starko A. J., *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*, Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001, p. 409.
62. Steele J. L., Meredith S. K., Temple Ch., *Kritinio mąstymo skatinimas: II vadovas*, nepublikuotas leidinys, 1998.
63. Sternberg R. J., *The Nature of Creativity: Contemporary Psychological Perspectives*, Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
64. Torrance E. P., *The Nature of Creativity as Manifest in its Testing*, Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
65. Vincė L., *Rašyti gali kiekvienas*, Vilnius: Baltos lankos, 2010, p. 348.
66. Wallas G., *The Art of Thought*, London: C. A. Watts, 1945.
67. *Žemaičių patarmės, rašybos pagrindai*, interneto prieiga: <http://samogitia.mch.mii.lt/KALBA/raspamatai.lt.htm>.

Apipavidalino Rokas Gelažius
Viršelyje – Shutterstock.com iliustracija
Publikuoti parengė leidykla „Garnelis“, Konstitucijos pr. 23, LT-08105 Vilnius