

RAMUTĖ GAUČAITĖ • AUŠRA KAZLAUSKIENĖ • RASA VILUTIENĖ



Savivaldis mokymasis tvariam švietimui

PRAKTINIAI PATARIMAI IKIMOKYKLINIO IR
PRADINIO UGDYMO PEDAGOGAMS



RAMUTĖ GAUČAITĖ • AUŠRA KAZLAUSKIENĖ • RASA VILUTIENĖ

Savivaldis mokymasis tvariam švietimui

PRAKTINIAI PATARIMAI IKIMOKYKLINIO IR
PRADINIO UGDYMO MOKYTOJAMS



Metodinių priemonių komplekto parengimą iš dalies finansavo Europos socialinis fondas vykdant projektą „Aukštųjų mokyklų tinklo optimizavimas ir studijų kokybės gerinimas Šiaulių universitetą prijungiant prie Vilniaus universiteto“ Nr. 09.3.1-ESFA-V-738-03-0001.



Optimization of the network of higher education institutions and improvement of the quality of studies by merging Šiauliai University and Vilnius University' No. 09.3.1-ESFA-V-738-03-0001. The project is funded by the European Social Fund.

Recenzentės:

prof. dr. Rūta Girdzijauskienė,
dr. Tatjana Bakanovienė

Panaudotos iliustracijos: <https://www.freepik.com/>, <https://www.vecteezy.com/>,
<https://www.pexels.com/>

Leidžiama Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos direktorato 2023 m. birželio 16 d. posėdžio nutarimu (protokolo Nr. (1.13 E) 850000-KT-131).

Bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos integralios bibliotekų informacinės sistemos (LIBIS) portale ibiblioteka.lt

ISBN 978-609-07-0947-4 (spausdinta knyga)

ISBN 978-609-07-0948-1 (skaitmeninis PDF)

© Ramutė Gaučaitė, Aušra Kazlauskienė, Rasa Vilutienė, 2023

© Vilniaus universitetas, 2023

TURINYS

ĮVADAS	5
KAIP SUPRANTAMAS SAVIVALDIS MOKYMASIS	7
Koks mokymasis yra savivaldis?	8
Savivaldžio mokymosi procesas gali būti ir nenuoseklus	10
Savivaldis mokymasis – balansavimas tarp raiškos poreikių, laisvės rinktis ir atsakomybės	12
Kodėl savivaldis mokymasis?	17
Vaikų pasirengimas mokytis savivaldžiai skirtingas	19
Savivaldis mokymasis yra atviras besimokančiųjų įvairovės raiškai	21
Susitarimai – reikšmingas savivaldžio mokymosi organizavimo resursas	24
METODAI IR PRAKTINIAI PATARIMAI, PADĖSIANTYS ORGANIZUOTI SAVIVALDĮ MOKYMĄ(SI) KLASĖJE	27
Kokiais aspektais svarbu pažinti ugdytinį?	28
Kaip padėti išsikelti mokymuisi svarbius tikslus / uždavinius?	42
Kaip atlikti išankstinį vertinimą ir numatyti sėkmės kriterijus?	58
Kaip susidaryti veiksmų planą rezultatui pasiekti?	60
Kaip paskatinti ugdytinius imtis veiksmų?	72
Grįžtamasis ryšys: kaip pavyko pasiekti rezultatų, ką aš padariau ir kas pasikeitė?	85
Refleksija kiekviename savivaldžio mokymosi etape	98
Literatūra	104

IVADAS

Besikeičiantis ugdymo kontekstas mokytojus provokuoja savo ugdymo praktikoje ieškoti tokių ugdymo sąlygų, kuriomis ugdytiniai įsitrauktų į aktyvų mokymąsi. Norint plėtoti mokymosi visą gyvenimą gebėjimus, būtina tam tikra ugdymo praktika. Viena iš tokių praktikų yra savivaldis mokymasis.

„Švietimas yra ir tikslas, ir priemonė visiems kitiems darnaus vystymosi tikslams (DVT) pasiekti. Jis yra ne tik neatsiejama darnaus vystymosi dalis, bet ir pagrindinė priemonė jam užtikrinti. Todėl švietimas ir atspindi esminę DVT siekimo strategiją“ (UNESCO, 2017).

Igyvendinant į kompetencijas orientuoto ugdymo sistemą, išryškėja ugdymo personalizavimo poreikis. Savivaldis mokymasis – ugdymo personalizavimo taktika, leidžianti užtikrinti, kad būtų išlaikytas holistinis požiūris į ugdytinį ir ugdymą. Mokslininkai pripažįsta, kad savivaldžiam mokymuisi būdingi specifiniai įgūdžiai, tokie kaip pažinimo strategijos, procesų reguliavimas, savo mokymosi vertinimas, yra gyvybiškai svarbūs ugdymo prioritetai (Hematian et al., 2017).

Savivaldžio mokymosi įgūdžių ugdymasis grindžiamas vaiko patirtimi ir jo vertybinėmis nuostatomis neprimetant suaugusiųjų pasauliui būdingų patirčių ir vertybinių nuostatų (nedarant panašių į juos ugdančius suaugusiuosius), bet jau turimas patirtis ir vertybines nuostatas „paverčiant“ socialiai vertingomis. Tai sąlygoja, kad įgyti gebėjimai ir įgūdžiai gali būti tvarūs ir tvirti, nes yra ugdytinių individualios kultūros kaitos produktas.

Nežiūrint to, kad savivaldis mokymasis užgimė suaugusiųjų mokymosi kontekste, vis daugiau tyrimų rodo, kad siekiant personalizuoti ugdymą savivaldis mokymasis gali būti sėkmingai taikomas mokyklinio ugdymo praktikoje (Hattie, 2008; Wiliam, 2017). Savivaldis mokymasis nėra savybė, su kuria vieni vaikai gimsta, o kiti – ne; tai įgūdis, kurį galima (ir reikia) iš(si)ugdyti. Skatinant ir palaikant kasdienę savarankišką vaikų veiklą, savivaldžio mokymosi pamatai gali būti dedami jau ikimokykliniame amžiuje.

Ši metodinė priemonė skirta esamiems (ir būsimiems) mokytojams, dirbantiems su ikimokyklinio, priešmokyklinio bei pradinio mokyklinio amžiaus vaikais, ir visiems tiems, kam rūpi tvaraus ugdymo klausimai.

Kaip suprantamas savivaldis mokymasis

KOKS MOKYMASIS YRA SAVIVALDIS?¹

Kaip rodo tyrimai (Deci & Ryan, 2000), poreikis savarankiškumui ir nepriklausomybei yra būtina žmogaus augimo ir mokymosi sąlyga. Ypač nepriklausomybės (arba savarankiškumo) jausmas yra stiprus ir svarbus mažiems vaikams – tai realizuojama siekiant savų tikslų.

Verta prisiminti, kai būnant vaiku norėjosi ką nors naujo pačiam patirti ar išmokti, koks buvo noras tai padaryti ir kaip aktyviai ėmėtės veiksmų, pavyzdžiui, užsirišti batų raištelius, perkirpti juostelę ar išplauti indus... Kada ir koku tempu ir būdu tai daryti, kokias veikimo strategijas pritaikyti, stebėti ir pastebėti gautą rezultatą ir ką toliau su tuo rezultatu daryti, nusprendžia pats vaikas. Dėl to gaunama naujų žinių ir jas taikant praktinėje veikloje įgyjama nauja patirtis. Tai jau savivaldžio mokymosi apraiškos, įprasminančios ugdytinio priimtas iniciatyvas.

Jeigu žiūrėsime į savivaldžio mokymosi procesą kaip nuoseklią sistemą, tai mokymosi procesas išsidėlioja tokia tvarka:



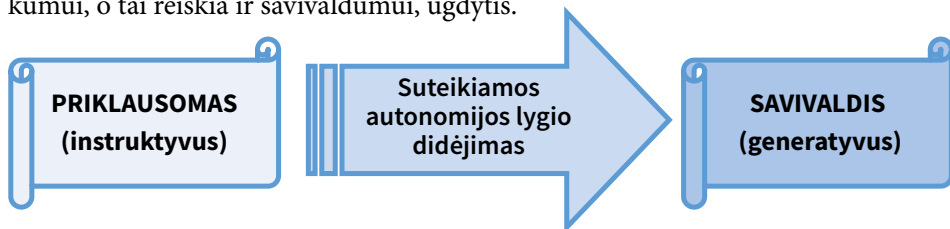
1 Parengta pagal Gaučaitė, Kazlauskienė (2018a).

Savivaldis mokymasis suprantamas kaip mokymasis, per kurį asmuo savo iniciatyva:

- išsiaiškina mokymosi poreikius,
- keliasi tikslus ir, atlikdamas išankstinį vertinimą, numato sėkmės kriterijus,
- planuoja mokymąsi,
- susikuria ar pasirenka mokymosi aplinką, priemones,
- pasirenka mokymosi strategijas, partnerius, pagalbą,
- įsivertina pasiekimus ir pažangą, *kiekviename etape nuolat reflektuoja teikdamas konstruktyvius argumentus* ir numato savo veiksmų korekcijas ateičiai (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018a).

Savivaldis mokymasis ar savarankiškas mokymasis. Savivaldis mokymasis skiriasi nuo savarankiško mokymosi – be savarankiško mokymosi, kuriam gali būti vadovaujama arba ne, čia svarbiausią vaidmenį atlieka gebėjimas vadovauti savo mokymuisi (Knowles, 1983), o tai reiškia, kad savivaldžiai besimokantis nėra kieno nors kito vadovaujamas. Šiuo atveju pats ugdytinis savarankiškai įvertina tai, ką jis konkrečioje srityje žino, ką jam reikia sužinoti, numato kelią, kaip įveikti spragas nuo nežinojimo iki žinojimo (ir ne bet kaip tai padaryti, o efektyviausiu būdu – žinant, kas jam padeda mokytis, ir pasirenkant mokymuisi tinkamiausią strategiją, įgyvendinti planą jį nuolat koreguojant pagal situaciją (tuščias reikalas kartoti suplanuotą veiksmą, jei jis pasirodys neefektyvus) ir nuolat stebėti bei vertinti rezultatus (Petty, 2006). Beje, tai nereiškia, kad mokytojas lieka nuošalyje – jis šį procesą stebi ir, kai to reikia, padeda.

Perėjimas nuo priklausomo link savivaldžio mokymosi vyksta palaipsniui didinant autonomijos lygį. Galimybės rinktis yra viena iš esminių sąlygų savarankiškumui, o tai reiškia ir savivaldumui, ugdytis.



Ugdymo praktikoje gausu paradoksų, vienas iš jų – siekis, kad ugdytiniai priimtų daugiau atsakomybių, tačiau visais įmanomais būdais yra ribojamas jų į(si)traukimas į sprendimų priėmimą. Suaugusieji dažniausiai nepasitiki vaikais, nes į juos žvelgia per tam tikrą socialinio, kognityvinio ar fizinio neįgalumo prizmę, todėl nemano, kad jie gali priimti tinkamus sprendimus. Tai riboja galimybes ugdytinius įtraukti į sprendimų priėmimą, o kartu ir atsakomybių už priimtus sprendimus prisiėmimą.

Įsivaizduokite situaciją, kai vaikui nuperkate sportinį dviratį, bet važinėti juo leidžiate tik kambaryje..., nes taip saugiau. Bet drauge laukiama, kada vaikas parodys aukštus sportinio važiavimo rezultatus.

Tačiau tai nereiškia, kad jų pasirinkimų realizavimas paliekamas savieigai – jiems turi būti suteikta pakankamai paramos, kad suaugusieji nekontroliuotų ir nepadarytų už juos to, ką jie pajėgūs padaryti patys (Distefano et al., 2018). Tad kuo daugiau suteikiama autonomijos, tuo sudaroma daugiau galimybių prireikus gauti paramos.

Svarbu prisiminti, kad kuo aukštesnis autonomijos lygmuo mokiniui suteikiamas, tuo užtikrinamos didesnės galimybės sulaukti pagalbos iš mokytojo ar kitų mokymo(si) proceso dalyvių.

SAVIVALDŽIO MOKYMO SI PROCESAS GALI BŪTI IR NENUOSEKLUS²

Kaip matyti paveiksle, iliustruojančiame savivaldžio mokymosi struktūrą ir procesą, struktūra yra aiški, tačiau pats mokymosi procesas panašus į ryšių (rodiklių) raizginį, o ne nuoseklų struktūriškai išdėliotą ciklą. Pabrėžtina, kad iš kiekvieno savivaldžio mokymosi proceso etapo besimokantysis gali grįžti į bet kurį prieš tai buvusį etapą. Pavyzdžiui, jeigu mokinys pradeda planuoti savo veiklą ir pastebi, kad kažkas ne taip (tarkim, planuodamas reikiamus tikslus pasiekti darbus pamato, kad jų niekaip nespės atlikti per numatytą laiką), jis gali grįžti ir pakoreguoti savo tikslus ir pan.

Tokį proceso konstravimą sąlygoja *refleksija kiekviename etape teikiant konstruktyvius argumentus*, t. y. savo mokymosi proceso apmąstymas pateikiant pavyzdį išvadas pagrindžiančių įrodymų.

Esminė reflektavimo paskirtis – svarstyti ir suprasti tiek įgytą patirtį, tiek pasirengimą ją plėtoti. Mokantis mokyti, reflektavimas yra vienas iš svarbiausių momentų, į kurį reikėtų atkreipti dėmesį, nes tai padeda ugdytiniams suprasti jų pačių požiūrį:

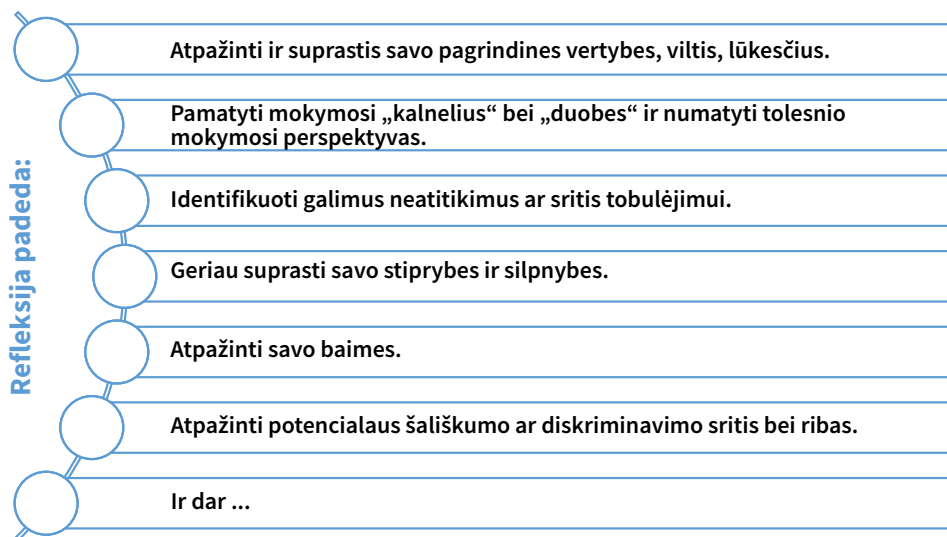
Savivaldis mokymasis **MOKYMA-SI PADARO MATOMĄ** tiek ugdytiniams, tiek ir ugdytojams. Apie mokymąsi galvojama, jis stebimas, apie jį kalbama argumentų kalba, remiantis kuriais jis (re)konstruojamas.

2 Parengta pagal Gaučaitė, Kazlauskienė (2018a).

- tai reiškia, kad, nuolat reflektuodamas (kiekviename mokymosi etape), jis gilinaisi į save ir į mokymosi procesą (pvz., iš kur aš žinau / kas rodo / kokius teikiu įrodymus, kad esu šiame etape?; iš ko sprendžiu, kad aš nesuprantu...?);
- tai reiškia, kad besimokantysis kiekviename etape įsivertina ieškodamas argumentų pagrįsti vieną ar kitą savo teiginį (pvz., jeigu mokinys sako, kad jo stiprioji savybė yra kūrybiškumas, tai jis reflektuodamas pagrindžia argumentais, kurie būtų kaip įrodymas, jog jis yra kūrybin-gas).

Refleksija padeda nuo mokymo pereiti prie mokymosi. Tai vyksta apmąstant tai, kas vyksta dabar, sąsajoje su tuo, kas buvo ir dar bus.

Nesileidžiant į refleksijos taikymo ugdyme plačias analizes, refleksija ugdant vaikus suprantama kaip patirties atspindys veiksmo ar apie veiksmą, kuris provokuoja keisti pačią patirtį (refleksija veiksmo yra suprantama kaip elgesio apmąstymas, kai veiksmas vyksta, o refleksija apie veiksmą – kai po įvykusio veiksmo situacija apžvelgiama, analizuojama ir įvertinama (Schon, 1991). Pavyzdžiui, jei ugdytinis, atlikdamas išsikelta mokymosi tikslo „auditą“, mato, kad jis per daug pretenzingas, gali jį supaprastinti ir padaryti, kad taptų pasiekiamas.



Visa tai yra savivaldžiam mokymuisi svarbūs įgūdžiai. Čia paminėti tik keletas jų, viską įvardyti sudėtinga (o ir nebūtina), nes nauda patiriama asmeniškai ir pri-

klauso nuo mūsų suvokimo, kuris reflektuojant keičiasi. Tad savivaldis mokymasis besimokančiajam kaip savimokos procesas tampa prasmingas tik tada, kai jo metu yra nuolat apmąstoma tai, kas, kaip ir kodėl vyksta, iš ko sprendžiama apie tai, kas ir kaip turėtų vykti toliau ir pan., t. y. nuolat rūpinamasi savo mokymusi jį nuolat įsivertinant (Gaučaitė ir kt., 2014). Tai skatina priimti sprendimus ir jaustis atsakingam už juos, o įsivertinimas tampa mokymosi pagrindu ir šaltiniu (Earl, 2003).

Reflektuodamas kiekvienas besimokantysis susikuria savo individualią mokymosi struktūrą ir judėjimo trajektorijas pagal savo individualias galimybes, poreikius, patirtį, o reflektavimas kiekviename etape pateikiant argumentus mokymąsi padaro matomą.

Svarbu atkreipti dėmesį, kad reflektavimo patirtį reikia auginti, skirtingų savivaldžio mokymosi lygių ugdytiniai (apie skirtingų lygių savivaldumą bus kalbama vėlesnėje dalyje) skirtingai reflektuoja savo mokymosi patirtį. Priklausomi ugdytiniai daugiausia vadovaujasi mokytojo duodamomis instrukcijomis, jie negeba spręsti savo mokymosi problemų, tad ir refleksija bus sunkiai galima arba jos lygmuo bus žemas.

SAVIVALDIS MOKYMASIS – BALANSAVIMAS TARP RAIŠKOS POREIKIŲ, LAISVĖS RINKTIS IR ATSAKOMYBĖS

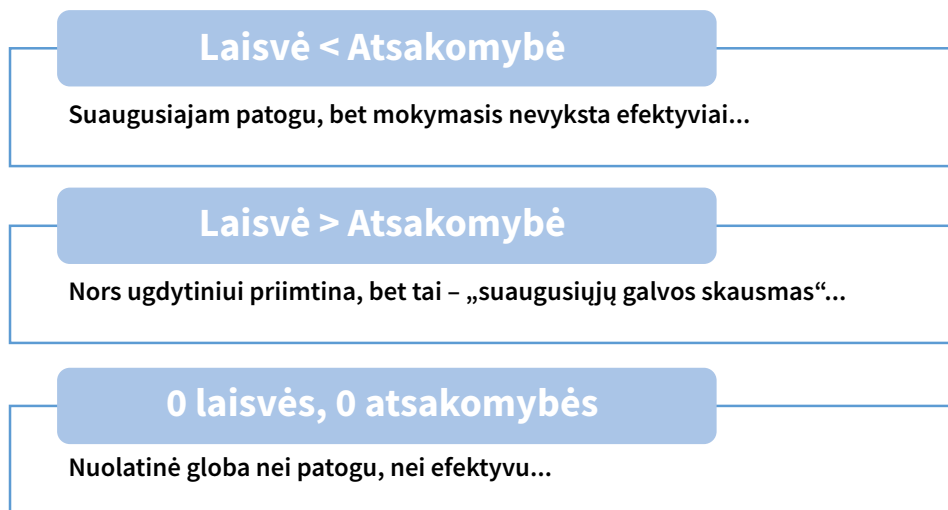
Asmenybės saviraiška apima jos kūrybines galias, pastangas, patirties aktualizavimą asmeniniams poreikiams tenkinti. Greta saviraiškos poreikių ugdytiniams būdingas pažinimo, t. y. nuolatinis patirties atnaujinimo, poreikis. Tačiau tarp vaiko saviraiškos poreikių (tai, kas ugdytinį domina, ką trokšta ugdytinis veikti, išmokti) ir ugdymo tikslų (tai, kas numatoma ugdymo programose) įgyvendinimo neretai esti užkoduotas prieštaravimas. Jeigu veikloje, taip pat ir ugdomojoje, nėra tenkinami asmenybės saviraiškos poreikiai, mažai tikėtina, kad ugdymas bus veiksmingas (Kievišas, Gaučaitė, 2000). Šį prieštaravimą galima sušvelninti ugdymą grindžiant personalizuota prieiga ir taikant savivaldžio mokymosi strategijas, nes ugdymas grindžiamas ugdytiniams aktualia veikla (jie veikia savivaldžiai, kai jiems tai įdomu).

Savivaldžio ir personalizuoto mokymosi principo (Geros mokyklos koncepcija, 2015) realizavimas praktikoje pedagogą įpareigoja siekti, kad ugdymo procese būtų užtikrintos galimybės vaiko autonomijos, kompetencijos ir priklausomybės (Deci & Vansteenkiste, 2004) poreikių tenkinimui ir raiškai. Autonomijos poreikis suprantamas kaip universalus žmogaus poreikis ar noras veikti valioje ir harmonijoje

su savo tikroju „Aš“ (pagal savo vertybes, poreikius, galimybes ir pan.), jausti, kad pats esi atsakingas už savo elgesį ir veiksmus. Priklausomybės poreikis – kaip noras sąveikauti su kitais bendraujant ir bendradarbiaujant, rūpinantis vieniems kitais, o kompetencijos poreikis apibrėžia asmens norą veikiant tarp kitų ir su kitais jaustis galinčiam ir efektyviam (ten pat). Šių poreikių paisymas laiduoja vaiko teisę į autentišką ugdymą(si) (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018a).

Vis dėlto vienas iš sunkiausių savivaldžio mokymosi organizavimo aspektų yra padėti ugdytiniams suprasti, kaip suderinti raiškos laisvę su atsakomybe. Neretai atsitinka taip, kad mokytojai, prisiimdami didelę atsakomybę už vaikų saugumą ir ugdymo(si) rezultatus, ugdytinius „užgloboja“. Suteikti raiškos laisvę reikia taip pat mokyti, kaip ir naudotis ja, ir tai tampa nemenku iššūkiu visiems ugdymo proceso dalyviams.

Kurią formulę pasirinksiame organizuodami mokymąsi?



Tam, kad būtų išlaikyta pusiausvyra tarp laisvės ir atsakomybės, reikia nuolatinio mokytojo budrumo. Juk visiems lyg ir patogiu būti visiškai laisviems ir neriboti

savęs, o dar patogiau – sekti instrukcijomis ir negalvoti, kur prasideda ir baigiasi pasirinkimo galimybės, nes tuomet jaučiamasi labai saugiai. Tačiau būti laisvam tam tikrų ribų, susitarimų kontekste jau yra iššūkis tiek pačiam ugdytiniui, tiek ir ugdytojui. Tam reikia ir strategijų išmanymo, ir praktinės patirties, reikia įdėti pastangų, siekiant sukurti pusiausvyrą tarp vaikų spontaniškos ir pasirinktos veiklos ir tos veiklos, kurią inicijuoja mokytojas.

Kalbant apie mažųjų ugdymą, svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad ugdytinis dar tik žengia pirmuosius žingsnius vidinės disciplinos, atsakomybės link. Remiantis Montessori pedagogika, laisva, jokių ribų neapibrėžianti edukacinė aplinka gali tapti sąstais, vedančiais į visišką chaosą – juk ugdytinis šioje aplinkoje veikia pagal savo momentinius impulsus ir norus. Tad svarbu galvoti apie laisvę kaip apie vidinę savybę, kurios ugdymui ugdytojai turi dėti itin daug pastangų.

„Jei elgsiesi tinkamai, aš tau leisiu...“

Laisvė vargina, o vargina ji būtent todėl,
kad jos palūkanos – atsakomybė.

Vaikystėje išmokęs būti atsakingas, žmogus teisingai suvoks atsakomybę – kaip laisvę veikti ir savarankiškai priimti sprendimus, o ne kaip nepageidaujamą naštą.

Neretai ugdymo praktikoje pasitaiko tokie veikimo modeliai, kai mokytojas ugdytiniui už tinkamą elgesį suteikia galimybių kažką pasirinkti, daryti ir tai skiria kaip atlygį arba atvirksčiai – kaip bausmę taiko pasirinkimų apribojimą. Kontekste „kai aš kažką padarysiu, tada galėsiu daryti, ką noriu“ itin gyvas supratimas, kad laisvė yra nieko neveikimas, poilsis arba dar kažkas panašaus.

Vienas iš esminių savivaldžio ugdymo principų yra tai, kad laisvė pasirinkti ir priimti sprendimus nėra *dovana* ar *bausmė* už tam tikrą vaiko elgesį. Siekiant pereiti prie savivaldžio ugdymo svarbu sukurti pagarba ir dėmesiu grindžiamą aplinką, kur ugdytojo ir ugdytinio bendrakūroje rastųsi vidinės laisvės pojūtis. Tokiame kontekste gimsta supratimas, kad galimybė mokytis, aktyviai veikti jau pati savaime yra gėris, veikianti kaip vidinis atlygis ar paskata. Suprantama, kad tokiai suvokčiai reikia kantraus ugdytojo supratimo ir palaikymo, kad šis kelias yra ilgo ir nuoseklaus visų ugdyme dalyvaujančiųjų bendrakūros proceso rezultatas.

Kokias laisves gali turėti ugdytiniai



Tik laisvų pasirinkimų aplinkoje gimsta savidrausmė ir atsakomybė. Tai nėra greitai pasiekiamas rezultatas, tam reikia laiko, galimybių praktiškai patirti laisvės pasekmes ir visų kantrybės.

Kaip teigia Richardson (Wright, 2013), laisvė tiesiogiai proporcinga atsakomybei, t. y. kuo daugiau laisvės, tuo daugiau atsakomybės. Ir tik laikantis šios nuostatos laisvė netaps suaugusiajam galvos skausmu – žmogus atsakingas yra tuomet, kai yra laisvas, ir laisvas yra tuomet, kai atsakingas.

Kitas klausimas, kiek mokytojai yra pasirengę matyti savimi pasitikintį ugdytinį? Ugdymo praktikoje neretai ugdytinio paklusnumas yra prilyginamas *gero mokinio* sampratai. Juk lengviau valdyti priklausomus besimokančiuosius, juos nukreipiant ten, kur mokytojui atrodo, kad reikia, lengviau „įkrauti“ vieną ar kitą mums reikiamą informaciją. O su pasitikinčiais savimi tai daryti yra žymiai sunkiau – jiems negali nurodinėti, jie neretai kelia nepatogius klausimus, maištuoja, juos reikia suprasti, su jais reikia tartis ir t. t., o tai jau papildomų pastangų reikalaujantis darbas.

Apeliuojant į mažų vaikų mąstymo skatinimą, nepakanka pasakyti, kad štai yra tokios taisyklės ir turime jų laikytis. Visada kils klausimų, o kodėl jų turime laikytis, tad svarbu paaiškinti, kam jos skirtos ir kodėl jų yra naudinga laikytis. O dar geriau, kada taisyklės keičia susitarimai, kurie kuriami kartu su vaikais. Tokia bendrakūra padeda išryškinti priežasties ir pasekmės loginį supratimą, jų tapimą savastimi bei leidžia tikėtis, kad ugdytiniai kitose panašiose situacijose ateityje kurs susitarimus ir jais vadovausis.

Laisvė rinktis kaip mokymasis pasitikėti savimi ir kitais

Pasitikėjimas savimi – tai pasitikėjimo savo sugebėjimais, savybėmis ir vertinimu jausmas. Sveikas (nepervertintas) pasitikėjimo savimi jausmas reiškia subalansuotą požiūrį į save – didžiulis savo sugebėjimais ir pripažinti savo trūkumus. Vaikai, turintys sveiką pasitikėjimo savimi jausmą, gali jaustis gerai patys ir žinoti, kad nusipelnė kitų pagarbos.

Apibendrinus pasitikėjimo apibrėžtis, kaip esminiai elementai įvardijami vidinio saugumo jausmas, tikėjimas savo sugebėjimais pasiekti sėkmę arba galėjimas atsitiesti po patirtų nesėkmių. Pasitikėjimas savimi yra vienas iš svarbiausių vaiko raidos ir sėkmingo mokymosi veiksmų. Pasitikintys ugdytiniai gali geriau įveikti spaudimą mokytis gerai, adekvačiau reaguoti į mokymosi nesėkmes ir pan. (Weisinger, Pawliw-Fry, 2015).

Jis ugdomas tuomet, kai sudaromos galimybės dalyvauti priimant sprendimus, kai vaikams deleguojamos atsakomybės. Savivaldis mokymasis suteikia galimybes dalyvauti priimant sprendimus dėl savo mokymosi (ir ne tik), o tai stiprina pasitikėjimą. Ugdytiniai, jausdami, kad jais pasitiki suaugusieji, jaučiasi svarbūs, naudingi ir reikalingi. Svarbu nepamiršti, kad deleguojamos atsakomybės turi atitikti ugdytinio galimybes (pagal amžių, patirtį).

Sveiko mokinių pasitikėjimo savimi svarba:



KODĖL SAVIVALDIS MOKYMASIS?³

Analizuojant teorinę literatūrą galima pastebėti, kad savivaldis mokymasis yra sietinas su tokiais terminais, kaip *moksleivio autonomija*, *nepriklausomas mokymasis*, *mokymasis visą gyvenimą ir gyvenimui*, *mokymasis mokytis* ir pan. (Sinclair, 2001). Tyrimai rodo, kad aukštesnius mokymosi rezultatus lemia mokėjimas mokytis ir savo mokymosi valdymas (The Teaching and Learning Toolkit, 2020; Blaschke, 2012; Dick, 2013; Ehlers, 2013; van Velzen, 2016).

Kaip jau minėta įvadinėje dalyje, savivaldžio mokymosi sistema yra tvari. Ji ne tik padeda augti, bet ir tas augimas yra subalansuotas, orientuotas ne tik į tai, ko reikia dabar (kaip mokiniui), bet ir į tai, kad įgyti savivaldžio mokymosi gebėjimai pravers gyvenime. Tvarumas aktualus tuo, kad mąstoma apie šią šiuolaikinę mokinį ir jo gyvenimą ateityje. Tai nėra mokymasis „tau kažkada reikės“. Įgyti mokymosi valdymo gebėjimai ne tik „paaugins“ akademinis pasiekimus, bet ir bus naudingi tolesniame gyvenime.

Pats savivaldžio mokymosi procesas taikytinas visiems vaikams, neatsižvelgiant į tai, kokio savivaldumo lygmens jie yra. Jo tikslas – didinti besimokančiojo savivaldumą. Tai nėra prigrįminta ir nekintanti duotybė – ji priklauso nuo konteksto ir ugdymo. Visiškai priklausomam mokiniui palapsniui didinant jo galimybes priimti sprendimus, ši sistema suveiks (nuo priklausomo mokymo pereis prie savivaldžio) ir mokymasis kaip veiksmas taps savastimi, t. y. personalizuotas.

Argumentai „kodėl savivaldis mokymasis“

Savivaldžio mokymosi sisteminis taikymas yra **taktika, padedanti personalizuoti ugdymą**, kas yra neatsiejama nuo siekio įgyvendinti į kompetencijas orientuotą ugdymo turinį.

Savivaldis mokymasis paremtas **laisve, atsakomybe ir pasitikėjimu**. Tai mokytojo ir ugdytinio bendrakūros procesas ir rezultatas.

Savivaldis mokymasis **padeda įgyvendinti įtraukiojo ugdymo nuostatas**, nes savivaldžiai besimokantys yra **aktyvūs mokymosi proceso dalyviai**, jie PATYS kelia tikslus, planuoja mokymosi procesą, jį stebi ir koreguoja.

3 Parengta pagal Gaučaitė, Kazlauskienė (2018a).

Savivaldis mokymasis **suartina raiškos poreikius** (be prievartos pačiam pasirinkti; savas būdas, tempas mokytis ir kt.) **su ugdymo poreikiais**.

Savivaldis mokymasis yra grindžiamas kiekvieno besimokančiojo **autentiškumo mokymo(si) procese pažinimo, pripažinimo ir tolerancijos vertinimo nuostata**. Tai reiškia, kad kiekvienas mokinys yra suvokiamas ne kaip kažko negalintis, o atvirkščiai – kaip *galintis* atlikti, dalyvauti, mokytis. Tik kiekvienas jų tai padaryti yra „**GALINTIS KITAIP**“.

Šiame procese sudaromos sąlygos kiekvienam mokiniui realizuoti **prigimtinę teisę kelti jam reikšmingus mokymosi tikslus** individualiai, siekti jų įgyvendinimo jam **tinkamiausiais būdais ir tempu**.

Savivaldis mokymasis sukuria galimybę **mokytis iš visko, ką mes darome, veikiame, suvokti kaip savo mokymosi patirtį**.

Savivaldis mokymasis laikytinas netradicine **patyčių, atsirandančių dėl mokymosi skirtubių, prevencijos ir nediskriminavimo forma**. Visa tai sudaro galimybes mažinti tarpusavio konkurenciją ir siekį dominuoti, skatina toleruoti kitoniškumą, pripažinti unikalumą ir pan.

Besimokančiojo **autonomiškumo poreikio nemenkinimas** sudaro sąlygas ugdytiniams gebėti planuoti, organizuoti ir vertinti savo mokymąsi bei būti atsakingiems už savo mokymąsi.

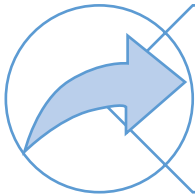
Savivaldis mokymasis sukuria prielaidas mokymosi motyvacijai kilti iš to, ką veikiame, prasmės. **Motyvacija nėra savaiminis TIKSLAS, o to, ką mes veikiame ar darome, prasmingumo PASEKMĖ**. Kiekvienas esame patyrę, kad užsidegę, su noru veikiame tada, kai suvokiame ar matome savo veiksmų ar veikimo prasmingumą.

Įgalina keistis kartu su besikeičiančia aplinka. Savivaldis mokymasis yra suprantamas kaip gebėjimas valdyti savo mokymąsi. Tai reikšmingas resursas, suteikiantis galimybes intensyvios kaitos procesų kontekste valdyti savo individualią kaitą.

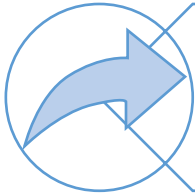
Savivaldžio mokymosi svarba aktualizuojama švietimo dokumentuose: Geros mokyklos koncepcijoje (2015); Pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo programose (2015); Atnaujintose bendrojo ugdymo programose (2022); Bendrojo ugdymo mokyklų Veiklos kokybės įsivertinimo modelyje ir rodikliuose (2015).

VAIKŲ PASIRENGIMAS MOKYTIS SAVIVALDŽIAI SKIRTINGAS

Kad ugdytinis galėtų valdyti savo mokymąsi, jis turi įvykdyti tris sąlygas (pagal Petty, 2006):



norėti ar bent jau būti pasirengęs priimti jam suteikiamą savivaldą;



turėti ar greit išsiugdyti įgūdžius ir nuostatas, reikalingus tvarkytis su šia autonomija;

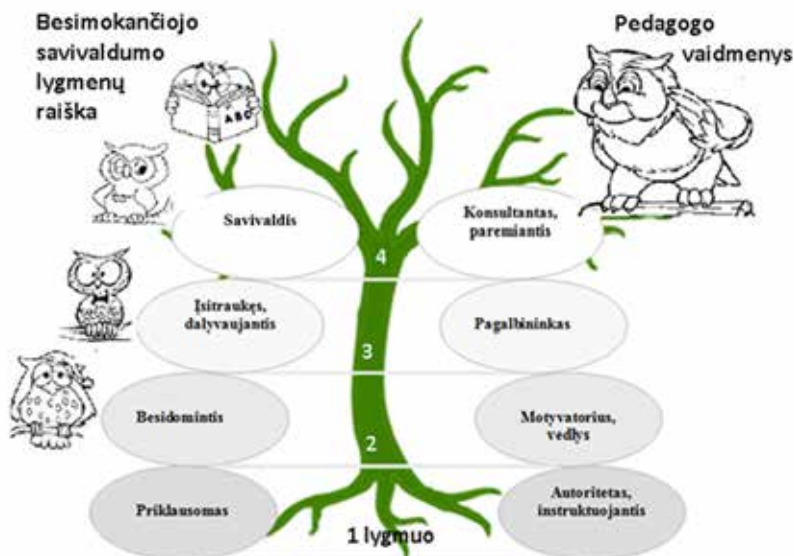


gebėti pakankamai rezultatyviai mokytis, atsižvelgdamas į suteiktos autonomijos lygį.

Kaip pasirengti minėtoms sąlygoms? Kaip padėti ugdytiniais tapti savivaldžiai besimokančiais? Šiame kontekste tikslinga stabtelėti ties laisvės ir atsakomybės supratimu.

Visi ugdytiniai yra skirtingi ir jų savivaldžio mokymosi gebėjimai skirtingose veiklose gali pasireikšti labai skirtingai. Remiantis Grow (1996) modeliu, ugdytiniai pagal pasirengimą mokytis savivaldžiai gali būti keturių lygių: nuo priklausomo (1 lygmuo) iki savivaldžio (4 lygmuo). Šie keturi lygiai gali būti vertinami ir kaip etapai, leidžiantys

pereiti nuo priklausomo iki savivaldžio ugdytinio, kai pastarasis tampa pajėgus savarankiškai plėtoti savo mokymosi valdymo įgūdžius.



Savivaldžio mokymosi lygmenys ir pedagogo vaidmenys
(sud. autorių pagal Grow, 1996)

Svarbu, kad pedagogas darbui pasirinktų vaidmenį ir veikimo strategiją, orientuotą į aukštesnį ugdytinio savivaldumo lygį (juk siekiame progreso, t. y. norime, kad klasėje būtų kuo daugiau savivaldžiai besimokančių ugdytinių). Priešingu atveju neišvengsime konflikto tarp vaiko saviraiškos poreikių ir ugdymo tikslų užaštrinimo, dėl ko neretai kyla vaiko motyvacijos, drausmės, mokymosi pažangumo ir kitų su vaiko mokymusi ir elgesiu susijusių problemų.

Ugdytinio (ir mokytojo, tėvų) siekiamybė „auginti“ savo (mokinio) savivaldumo lygį, t. y. palaipsniui pereiti nuo priklausomo link savivaldžio. Suaugusieji gali padėti ugdytiniui „auginti“ savivaldumą sudarydami sąlygas savarankiškai priimti su jų mokymusi susijusius sprendimus.

(Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018b)

SAVIVALDIS MOKYMASIS YRA ATVIRAS BESIMOKANČIŲJŲ ĮVAIROVĖS RAIŠKAI

Nepaisant vaikų skirtybių mokytis savivaldžiai, kiekvienas iš jų gali priimti su jų mokymu susijusius sprendimus. Šių sprendimų raiška bus skirtinga, atliepanti kiekvieno ugdytinio individualumą.

Kokius sprendimus dėl mokymosi gali priimti besimokantysis? Savivaldžio mokymosi procese besimokantieji veikia kaip mokytojai, kurie moko save. Taigi idealiu atveju *patys priima sprendimus tiek dėl proceso, tiek ir dėl siekiamo rezultato*. Jie projektuoja savo mokymąsi, tad iš esmės sąsajoje su mokymosi programa ir joje numatytais siekti tikslais besimokantieji gali nuspręsti dėl bet kurio mokymosi aspekto.

Savivaldžio mokymosi procese ugdytinis tampa pagrindiniu savo mokymosi organizavimu, vertinimo ir tobulinimo veikėju.

Savivaldžio mokymosi taikymas siejamas su galimybėmis aktyviai mąstyti – t. y. galimybėmis patirti mokymosi iššūkius ir panaudoti savo kognityvinius gebėjimus, kad apgalvotai priimtų sprendimus, analizuotų, kaip jų priimti sprendimai padeda / trukdo pasiekti norimą rezultatą.

Sekti ugdytinio iniciatyvų pėdomis. Išryškėjęs kiekvieno ugdytinio unikalumas savivaldžio mokymosi kontekste suvokiamas kaip nauja galimybė autentiškos kiekvieno patirties raiškai. Kitoniškumas suvokiama ne kaip stigma ar trukdis mokymuisi, bet kaip stiprybė, kuri atveria naujas galimybes. Mokytojui svarbu palaikyti ugdytinio iniciatyvas, sukurti palaikančią veikti savivaldžiai aplinką. Kuo laiduojamos didesnės galimybės savivaldžiai veikti, tuo sudaromos platesnės prieigos paramai, palaikymui gauti.

Pavyzdžiui, pirmoje klasėje mokosi mergaitė, kuri atvyko iš Ispanijos. Pasitarusi su klasės mokytoja ir kartu su kita mergaite, ji ėmėsi iniciatyvos mokytį vaikus ispanų kalbos. Klasės mokytoja tokią iniciatyvą palaikė, tad netrukus mokyklos informacijos lentoje atsirado skelbimas, kviečiantis norinčius mokytis ispanų kalbos į užsiėmimus. Su mokytoja reikėjo suderinti tik patalpų užimtumą, o komunikavimo ir veikimo strategijas pasirinko pačios mokinės.

Tokioms patirtims realizuoti svarbu stebėti, atpažinti ugdytinio mokymosi poreikius, interesus ir gebėjimus, jų savitumą, palaikyti ugdytinio buvimą čia ir dabar patvirtinančius impulsus, padedančius jam būti sėkmės lydimam tiek asmeniškai, tiek ir sąveikaujant su kitais.



Nuotrauka iš mokytojos R. Vilutienės asmeninio archyvo.

Rizika turi būti saugi. Vis dėlto suaugusiesiems pagrįstai kelia nerimą tai, ar (ir kiek) vaikas pajėgus pasirinkti, ko ir kaip jam mokytis. Kalbant apie vaiko galimybę laisvai veikti mokantis ir atsakomybę už veiklos rezultatus, svarbu, kad nebūtų peržengtos *saugios rizikos* ribos (pvz., jei vaikas nuspręs, kad jam geriau neiti į pamokas ar pamokose nieko neveikti, tai negali likti nepastebėta suaugusiųjų, tokiu atveju svarbu nepalikti savieigai ir imtis atitinkamų veiksmų).

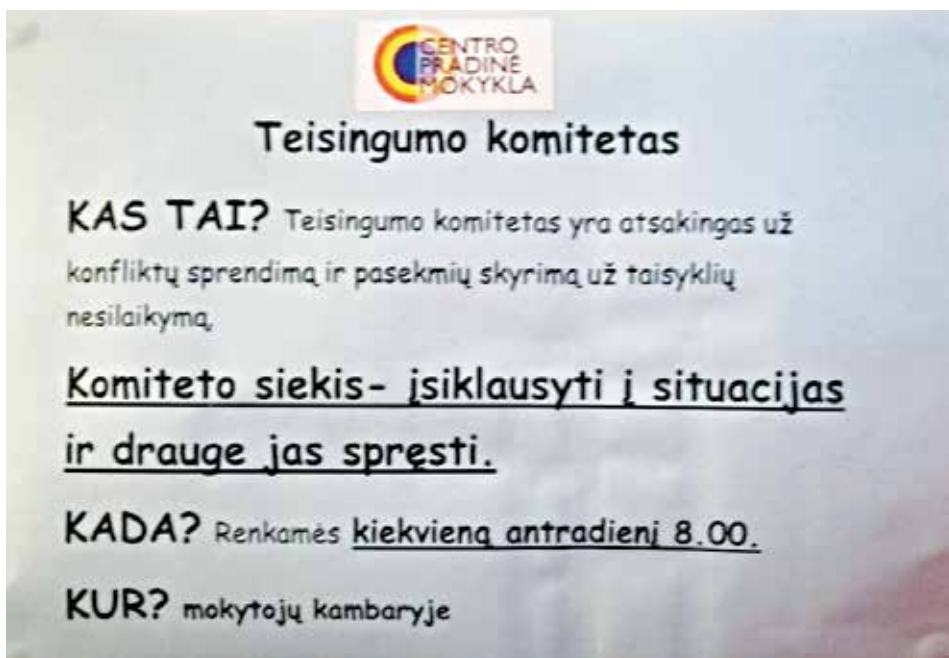
Kaip jau minėta, vienas iš būdų nubrėžti saugios rizikos ribas yra kartu su ugdytiniais sukurti bendrus susitarimus ir jų laikytis numatant atsakomybes, kas bus, jei jų nesilaikysime. Pridurtina, kad šie susitarimai galioja ne tik ugdytiniais, bet ir mokytojams (juk jie bendri).

Pavyzdžiui, pagal anksčiau pristatytą mokytojo ir ugdytinio sąveikos modelį (Grow, 1996), remiantis susitarimais, galima sutvarkyti edukacinę aplinką pagal laisvės veikti principą ją suskaidant į tam tikras zonas. Juos svarbu papildyti kitais susitarimais, numatant konkrečias pasekmes, kai yra pažeidžiamos sutartos ribos.

VEIKLOS ZONOS	APIBŪDINIMAS	UGDYTINIO VEIKIMO STRATEGIJOS	UGDYTOJO VEIKIMO STRATEGIJOS
ŽALIOJI	Šioje zonoje talpiname tai, ką vaikas gali daryti savo nuožiūra ar pageidavimu. Apibrėžiant šios zonos ribas svarbu pamąstyti, kiek esame pasirengę suteikti vaikui laisvės, taip pat objektyviai įvertinti tai, kiek mūsų vaikai gali būti savarankiški.	Savivaldis	Tarpininkavimas
GELTONOJI	Tai sąlyginės laisvės zona. Tai reiškia, kad vaikas rinktis gali, bet esant tam tikroms riboms. Svarbiausia, kad jis suprastų, dėl ko tie apribojimai – tai reikia daryti ramiai, pagarbiai, bet užtikrintai.	Išitraukęs dalyvaujantis	Konsultavimas, motyvavimas
ORANŽINĖ	Šioje zonoje talpiname tuos pasirinkimus, kurie reikalauja pedagoogo dalyvavimo (turi didesnę rizikos laipsnį, pvz., eksperimentavimas su žvakės liepsna ir pan.), arba yra išskirtinės aplinkybės (vaikas yra patyręs netektį, sunkiai išgyvena adaptacinį periodą, negaluoja ir t. t.). Čia svarbu pabrėžti, kad jam tai daryti leidžiama, nes yra išskirtinės aplinkybės.	Besidomintis	Pagalba, dalinė kontrolė
RAUDONOJI	Šioje zonoje talpinami tie veiksmai, kurie esant bet kokioms aplinkybėms yra nepriimtini – nuo elementarių saugumo taisyklių iki etinių normų. Čia negali būti jokių išimčių (žaisti gatvėje, skriausti kitus ir pan.).	Priklausomas	Priežiūra, instruktavimas, visiška kontrolė

SUSITARIMAI – REIŠMINGAS SAVIVALDŽIO MOKYMOŠI ORGANIZAVIMO RESURSAS

Susitarimais grindžiama kultūra iš grupės / klasės persikelia ir į institucinę aplinką. Pavyzdžiui, pradinėje mokykloje, kurioje vyrauja demokratinės mokyklos kultūra, komitetų veiklos pagrindu sprendžiamos probleminės situacijos. Nors šiaime procese dalyvauja mokytojai, vis dėlto sprendimo galia iš esmės priklauso ugdytiniams.

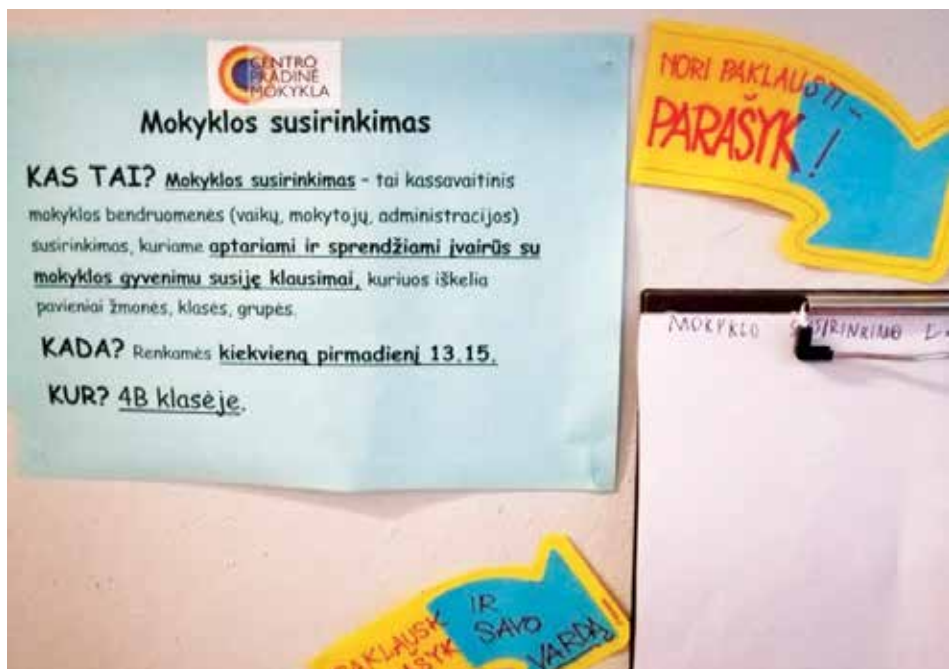



Nuotrauka iš mokytojos R. Vilutienės asmeninio archyvo.

Patyrei neteisybę,

kreipkis į teisingumo komitetą.

- Ant lapelio parašyk savo vardą, klasę.
- Trumpai aprašyk, kas nutiko.
- **BŪTINAI** nurodyk, kas dalyvavo ir kas parašė neteisybę.
- Lapelį įmesk į Teisingumo dėžę.
- Rašyti neteisybes gali visi: mokiniai, mokytojai, administracijos darbuotojai, mokyklos darbuotojai.



**Mokyklos susirinkimas**

KAS TAI? Mokyklos susirinkimas - tai kas savaitinis mokyklos bendruomenės (vaikų, mokytojų, administracijos) susirinkimas, kuriame aptariami ir sprendžiami įvairūs su mokyklos gyvenimu susiję klausimai, kuriuos iškelia pavieniai žmonės, klasės, grupės.

KADA? Renkamės kiekvieną pirmadienį 13.15.

KUR? 4B klasėje.

NORI PAKLAUSTI - PARASYK!

IR SAVO VARDĄ

MOKYKLO SUSIRINKIMAS

Nuotraukos iš mokytojos R. Vilutienės asmeninio archyvo.



Nuotrauka iš mokytojos R. Vilutienės asmeninio archyvo.

Metodai ir praktiniai patarimai, padėsiantys organizuoti savivaldį mokymą(si) klasėje

Siekiant klasėje įgyvendinti savivaldį mokymąsi, be bendrų jo organizavimo principų išmanymo, ne mažiau svarbūs konkretūs metodai. Tai galingas įrankis, padedantis mokytojams kurti palankias edukacines sąlygas aktyvesniam ugdytinių įsitraukimui į sprendimų priėmimą ir palaipsninį atsakomybių už savo mokymąsi prisiėmimą.

Toliau pateikiami savivaldžio mokymosi organizavimo raiškos pavyzdžiai, veiklos metodai, juos priskiriant vienai ar kitai savivaldžio mokymosi sistemos daliai. Pabrėžtina, kad savivaldžio mokymosi struktūros dalys nėra viena nuo kitos atsietos – jos sudaro vientisą sistemą, viena kitą pratęsia ir papildo, tad, įvykus pokyčiams vienoje, neišvengiamai pakinta ir kitos.

Dėl minimo sisteminio sąryšingumo toliau dalis pateikiamų konkrečių metodų yra tik sąlygiškai priskiriami vienai ar kitai struktūrinei savivaldžio mokymosi sistemos daliai. Juose apimami ir kitoms dalims reikšmingi veiksmai, pavyzdžiui, kalbant apie savo stipriųjų pusių pažinimą, iš karto pereinama prie to, o kaip jomis pasinaudoti siekiant užsibrėžtų tikslų. Arba išsikeltų mokymosi tikslų skaidymas į dalinius neretai paliečia ir veiksmų planavimą, plano vykdymo stebėsenos elementus, galimų koregavimo veiksmų numatymą ir pan.

KOKIAIS ASPEKTAIS SVARBU PAŽINTI UGDYTINĮ?

Kelionė savivaldžio mokymosi link prasideda nuo savo mokymosi poreikių pažinimo, savo gabumų, stipriųjų ir silpnųjų pusių identifikavimo, savo asmeninių savybių, kurios padeda / trukdo mokytis, išryškavimo. Tai lyg ir pradžia prieš apsisprendžiant dermėje su ugdymo programose numatytais siekiniais nuspręsti, KO aš noriu mokytis ir KAIP man būtų geriausia tai padaryti. Tai padeda sukurti geresnes edukacines sąlygas vaiko saviraiškai. Stebint ugdytinius, su jais kalbant galima pastebėti, kas juos domina, ko jiems reikia, o tuomet sukurti galimybes šiems poreikiams patenkinti.

Nors savivaldžio mokymosi kontekste savęs pažinimas yra svarbus šiais aspektais (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018a), vis dėlto toks skaidymas yra sąlyginis. Pavyzdžiui, nuo tam tikrų asmeninių savybių priklauso pasirenkamos mokymuisi strategijos, o nuo jų – mokymosi rezultatai.

Savęs, kaip **savivaldžiai besimokančiojo**, pažinimas (koks mano požiūris į mokymąsi, kaip man sekasi mokytis, kas padeda ir kas trukdo man mokytis ir pan.). Tai padės susidaryti mokytojui mokinio, kaip savivaldžiai besimokančio, profilį.

Savęs, kaip **asmenybės**, pažinimas (koks aš esu kaip asmenybė, kokios mano asmeninės savybės, kurios man padeda / trukdo mokytis (ar esu pasitikintis, darbštus, tolerantiškas ir t. t.).

Savo žinių, gebėjimų, įgūdžių mokomojo dalyko aspektu pažinimas (kokios yra mano žinios, gebėjimai, įgūdžiai iš to dalyko, kurio mokomasi (apie tai plačiau bus kalbama kituose skyriuose)).

Svarbu prisiminti, kad kiekvienas vaikas turi individualią patirtį ir unikaliai mokosi, o konkretus dalykas ir ugdymoji situacija lemia jo saviraišką. Mokytojui iškyla labai nelengvas iššūkis – visa tai stebėti ir pastebėti, analizuoti, daryti išvadas ir paremti mokinį modeliuojant asmeninį mokymosi kelią. Tačiau tai padaryti sunku nežinant, kaip mokinys mokosi, kas jam padeda, o kas trukdo ir pan. Tad šie savęs pažinimo aspektai aktualūs tiek pačiam ugdytiniui asmeniškai, tiek ir pedagogui.

Savęs, kaip savivaldžiai besimokančiojo, pažinimas

Tiek pačiam ugdytiniui, tiek ir mokytojui svarbu stebėti ir atkreipti dėmesį į su mokinį mokymusi susijusius požiūrius, žinias, įgūdžius ir gebėjimus. Tai padės save pažinti kaip savivaldžiai besimokantį (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018a).

Kiek ugdytinis pasirengęs savivaldžiai mokytis (t. y. turi tam tikrų žinių, įgūdžių, kokios nuostatos mokymosi atžvilgiu ir pan.):

- kaip atkakliai siekia užsibrėžto tikslo, nors galbūt ir ne pačiais produktyviausiais būdais;
- kaip geba planuoti laiką bei paskirstyti darbus; koks jo požiūris į savarankišką mokymąsi;
- kokių savarankiškam mokymuisi būtinų gebėjimų, žinių, įgūdžių jau turi, o kuriuos teks dar išsiugdyti ir kt.

Kiek ugdytinis motyvuotas savarankiškai veikti mokydamasis:

- kiek laiko ir pastangų skiria mokymuisi;
- kiek ilgai jis būna susidomėjęs mokymuisi skirta veikla;
- ar reikia papildomų skatulių jam sudominti ir t. t.

Kiek ugdytinis domisi klausimais, susijusiais su jo paties mokymusi:

- kiek jis pats domisi klausimais, susijusiais su mokymosi procesais;
- kiek deda pastangų (ar apskritai stengiasi?), kad patobulintų savo mokymąsi;
- ar domisi, kaip jam geriau mokytis, ir ar tuo vadovaujasi mokydamasis;
- ar rodo pastangas efektyviau išnaudoti mokytis skirtą laiką;
- ar jam įdomu, kokiais metodais su juo dirba pedagogas (teikia pagalbą, kas ir kaip bus (yra) vertinama ir pan.) ir kt.

Kokią poziciją užima besimokantysis (aktyviają ar pasyviają):

- kokios pozicijos mokymasis dažniausiai laikosi – yra laukiantis ar iniciatyvus;
- gerai jaučiasi būdamas priklausomas nuo mokytojo ar, atvirkščiai, siekia iš jo išsivaduoti;
- besąlygiškai pasitiki autoritetais ar kelia klausimus, abejoja;
- ar iš pedagogo tikisi, kad bus pateiktos išsamios nuorodos, konspektai, ir jais besąlygiškai vadovaujasi atkurdamas gautą informaciją, ar jam pakanka esminių orientyrų ir toliau savarankiškai plėtoja savo patirtį pasinaudodamas šaltinių įvairove;
- vengia kaitos, mokymosi iššūkių ar ją vertina kaip neišvengiamybę ir pozityviai priima;
- pedagogo pastangos padaryti mokymosi procesą labiau stimuliuojantį jį erzina ar, atvirkščiai, džiugina ir jį įsitraukia, ir t. t.

Kokiais būdais ugdytinis siekia įtvirtinti savo „saugumą“:

- kiek mokinys besąlygiškai pasikliauja autoritetais (visiškai pasikliauja ir nelinkęs abejoti mokytojo, kitų suaugusiųjų veiksmais ir teikiama informacija);
- kiek linkęs vadovautis visuomenėje „patvirtintais“ informacijos šaltiniais, tokiais kaip TV, internetas ir kt. medijos, ir jose rastą informaciją pateikia kaip „savo“;
- kiek linkęs gautą informaciją vertinti kritiškai, ją interpretuoti;
- kiek linkęs rizikuoti pažymiu pasirinkdamas nestandartinį sprendimą, neįsibandytą būdą ir pan.;
- yra drąsus būti „kitoks“ ir pan.

Kaip ugdytinis suvokia ugdymosi pasiekimų patikrinimo tikslingumą:

- vertinimą mato kaip grėsmę savo „saugumui“ ir suaugusiųjų „gaudyklę“ neatliktiems darbams „pagauti“ ar kaip galimybę kai ką sužinoti naujo apie save;
- kokią reikšmę teikia pažymiui (kiek jam pačiam jis svarbus tiek, kiek tai svarbu tėvams, mokytojams ir pan.);
- kiek aktyvus, kai siekia būti įvertintas;
- kiek aktyviai pats įsivertina ir reflektuoja gautus rezultatus;
- kiek linkęs naudotis tik tomis mokymosi strategijomis, kurios leidžia greitai išmokyti ir gauti geresnį įvertinimą (kokie prioritetai – trumpalaikis išmokymas ar ilgalaikis) ir pan.

Gautą informaciją svarbu padėti susisteminti ir apibendrinus ją pasiremti konstruojant tiek mokymosi rezultatą, tiek ir kelią jam pasiekti. Todėl su(si)darius vaizdą apie save, kaip besimokantįjį, keliami mokymosi tikslai, sudaromas planas jiems pasiekti.

Savęs, kaip *asmenybės*, pažinimas

Žemiau pateikiami *trumpų klausimynų pavyzdžiai iš mokytojų praktikų patirčių*, kuriais siekiama išsiaiškinti ugdytinių stipriąsias puses. Klausimai sąlygiškai sugrupuoti pagal mokymuisi svarbias sritis. Be abejo, jų gali būti daugiau, o klausimynai pagal poreikį platesni ar siauresni, modifikuoti pagal vaikų patirtį, supratimą – tikslinga priderinti pagal vaikų supratimą performuluojant į paprastesnius. Atsakymai į panašaus pobūdžio klausimus padeda atskleisti ugdytinio stipriąsias puses, kurios gali padėti mokytojui ir besimokančiajam organizuojant(is) ugdymo(si) procesą siekti geresnių mokymosi rezultatų.

Į tuos pačius klausimus atsakymus pateikia ir mokytojas, ir ugdytinis. Atsakymai turi vertes nuo 1 iki 4, kai 1 reiškia, kad raiška yra silpna, o 4 – itin ryški (klausimyne Ievos vardas yra asociatyvus).

DŽIUGESYS	
Džiugesys, dar žinomas kaip gyvybingumas. Kai mes dirbame su jauduliu, užsidegimu ir energija, tuomet ir rezultatai būna geresni.	
Mokytojas	Ugdytinis
Ieva* turi pomėgių (sportuoja, domisi muzika ir pan.) ir jais aktyviai užsiima.	Aš turiu pomėgių (sportuoju, muzikuoju ar kt. veikla), aktyviai jais užsiimu.
1 2 3 4	1 2 3 4
Darydama darbus Ieva rodo entuziazmą.	Jeigu imuosi darbų, juos atlieku su noru.
1 2 3 4	1 2 3 4
Į naujas situacijas Ieva žvelgia su jauduliu ir energingai.	Aš domiuosi tuo, kas nauja – naujovės mane „veža“.
1 2 3 4	1 2 3 4

ATKAKLUMAS	
Priima iššūkius ir mokosi iš klaidų.	
Mokytojas	Ugdytinis
Darbus Ieva padaro iki galo.	Aš pradėtą darbą užbaigiu, nepametu jo pusiaukelėje.
1 2 3 4	1 2 3 4
Ieva gali išlikti susikaupusi ir dirbti savarankiškai.	Aš galiu būti susikaupusi ir dirbti savarankiškai.
1 2 3 4	1 2 3 4
Net ir patyrusi nesėkmių ar sunkumų, Ieva labai stengiasi dirbti toliau.	Net ir patyrusi nesėkmių ar sunkumų, aš stengiuosi dirbti toliau.
1 2 3 4	1 2 3 4
Ieva atkakliai siekia savo užsibrėžto tikslo, net jei jam pasiekti reikia ilgesnio laiko ir pastangų.	Aš galiu atkakliai siekti savo užsibrėžto tikslo, net jei tam reikia ilgesnio laiko ir daug pastangų.
1 2 3 4	1 2 3 4

DARBINĖ SAVIREGULIACIJA
Su darbu susijusi savikontrolė disciplinuoja siekiant trumpalaikių
ir ilgalaikių tikslų.

Mokytojas	Ugdytinis
Veikla mokykloje Ievai yra įprasta kasdienė veikla, kuriai ruošiasi automatiškai.	Aš apie mokyklą ir veiklą joje specialiai negalvoju, jai ruošiuosi automatiškai.
<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4
Ieva prisimena susitarimus ir nurodymus, jų laikosi.	Aš prisimenu susitarimus, nurodymus ir jų laikausi.
<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4
Ieva darbų neatidėlioja, į juos kimba iš karto.	Gavusi užduotį, aš į darbus kimbu iš karto, darbų vėlesniam laikui neatidėliju.
<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4
Ieva dirba susikoncentravusi ir jos neblaško pašaliniai veiksniai, gali atsipirti pagundoms.	Aš galiu dirbti susikoncentravusi, manęs neblaško pašaliniai dalykai, galiu atsipirti pagundoms.
<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4

TARPASMENINĖ SAVIREGULIACIJA
Tarpasmeninė savikontrolė yra valdyti tai, ką jaučiate ir darote.

Mokytojas	Ugdytinis
Ieva išlieka rami net tada, kai ją kritikuoja, provokuoja ar erzina.	Aš galiu išlikti rami net ir tada, kai mane kritikuoja, provokuoja ar erzina.
<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4
Ieva išklauso kitų, kai jie kalba, jų nepertraukia.	Aš galiu išklausti kitų, kai jie kalba, ir jų nepertraukti.
<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4
Ieva, bendraudama su suaugusiaisiais ir bendraamžiais, padėkoja už jų nuomonę.	Bendraudama su suaugusiaisiais ir bendraamžiais, aš galiu padėkoti už jų nuomonę.
<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 1 <input type="radio"/> 2 <input type="radio"/> 3 <input type="radio"/> 4

OPTIMIZMAS	
Optimizmas yra viltis dėl ateities rezultatų kartu su siekiu formuoti tą ateitį.	
Mokytojas	Ugdytinis
Ieva tiki, kad ateities sėkmė priklauso nuo dabartyje įdėtų pastangų.	Aš tikiu, kad tik nuo mano įdėto darbo priklauso, kaip man pasiseks.
1 2 3 4	1 2 3 4
Kai nutinka negerų dalykų, Ieva galvoja, kaip jų išvengti ateityje.	Kai nutinka blogi dalykai, aš galvoju, kaip jų išvengti ateityje.
1 2 3 4	1 2 3 4
Patirta nesėkmė vienoje srityje nepaveikia Ievos motyvacijos veikti kitose srityse.	Jei nepasiseka kažkas, tai aš vis tiek galiu imtis kitų veiklų. Tai „nenumušą“ noro ką nors kita daryti.
1 2 3 4	1 2 3 4
Ieva tiki, kad gali savo silpnąsias vietas sustiprinti, patobulinti.	Aš tikiu, kad tai, kas man nesiseka daryti, jei dirbsiu, vis tiek geriau pasiseks.
1 2 3 4	1 2 3 4

DĒKINGUMAS	
Dėkingumas (buvimas dėkingam) – įvertinimas to, ką gauname iš kitų ir noras duoti.	
Mokytojas	Ugdytinis
Ieva pastebi, kada kiti daro gražius dalykus.	Aš pastebiu, kada kiti žmonės daro gražius dalykus.
1 2 3 4	1 2 3 4
Ieva jaučiasi dėkinga už jai sukurtas galimybes (tobulėti, veikti, patirti ir pan.).	Aš jaučiuosi dėkinga už man suteiktas galimybes (tobulėti, veikti, patirti ir pan.).
1 2 3 4	1 2 3 4
Kai Ieva jaučiasi dėkinga, ji dėkingumą išreiškia padėkodama.	Jei aš jaučiuosi už ką nors dėkinga, padėkoju (pasakau „ačiū“).
1 2 3 4	1 2 3 4

SOCIALINIS INTELEKTAS	
Socialinis / emocinis intelektas yra jausmų supratimas ir jų panaudojimas tolesniems veiksams	
Mokytojas	Ugdytinis
Konfliktų su aplinkiniais metu Ieva sugeba rasti sprendimus.	Kilus konfliktui su kitais, aš galiu rasti sprendimus, kaip jį išspręsti.
1 2 3 4	1 2 3 4
Ieva stengiasi suprasti kitų jausmus ir juos gerbti.	Aš stengiuosi suprasti kitų jausmus ir juos gerbti.
1 2 3 4	1 2 3 4
Ieva prisitaiko prie įvairių žmonių ir socialinių situacijų, kylančių bendraujant su jais.	Aš galiu prisitaikyti prie įvairių žmonių ir situacijų, kylančių bendraujant su jais.
1 2 3 4	1 2 3 4

SMALSUMAS	
Smalsumas – tai stiprus noras ką nors išmokti ar žinoti – informacijos ieškojimas dėl savęs	
Mokytojas	Ugdytinis
Ieva noriai mokosi naujovių (naujų sąvokų, atvira naujoms idėjoms, informacijai ir pan.).	Aš trokštu išmokti ko nors naujo, patirti naujų patirčių, sužinoti naujos informacijos, esu atvira naujoms idėjoms.
1 2 3 4	1 2 3 4
Jei neaišku, Ieva siekia išsiaiškinti. Kad geriau suprastų, ji klausinėja.	Jei man yra neaišku, kad geriau suprastčiau, aš visada klausiu.
1 2 3 4	1 2 3 4
Ieva aktyviai domisi savo mokymusi, kas jai padeda ir trukdo mokytis.	Man įdomu, kaip man sekasi mokytis, kas man padeda ir trukdo tai daryti.
1 2 3 4	1 2 3 4

Surinkus duomenis, tikslinga palyginti, kaip į tuos pačius klausimus atsakė mokytojas ir kaip – ugdytinis. Draugiškam pasikalbėjimui pasirinkite keletą bruožų, paprašykite pateikti pavyzdžių, iš ko ugdytinis sprendžia, kad vienas ar kitas bruožas yra tam tikroje raiškos skalės vietoje. Ypač tinka pasirinkti tuos bruožus, dėl kurių raiškos išsiskyrė jūsų nuomonės.

Pokalbis neturi būti moralizuojantis – jo reikia kaip teigiamas emocijas sukeliančios, pastiprinančios atmosferos.

Pokalbio pradžioje galite skirti tokias užduotis:

„Prisimink situaciją, kai pastebėjai savyje šią savybę“.

„Prisimink situaciją, kai tau buvo sunku (tai) parodyti“.

Pokalbio pratęsimui galite paklausti:

„Kokių minčių, idėjų turi, kaip galėtum elgtis kitą kartą esant tokiai situacijai?“ Tokiu klausimu leisite ugdytiniui suprasti, kad jūs juo tikite, kad neabejojate jo galia keisti esamą padėtį.

Svarbus aspektas – pozityvus savęs vertinimas.

Metodas *Pozityvus savęs vertinimas*

Visą savaitę kiekvieną dieną prie kiekvieno teiginio parašysiu po vieną gerą dalyką apie save. Tai man padės geriau pažinti save. Tai lyg pokalbis su pačiu savimi, tad būsiu atviras. Pasistengsiu, kad mintys nesikartotų – paieškosiu savyje įvairovės.






Aš save vertinu, nes esu... (koks?)



Aš save myliu, nes...



Manyje man patinka...

	Aš galėčiau būti pavyzdžiu kitiems, nes...
	Man gerai sekasi...
	Man patinka daryti...

Metodas *Pokalbis sus savimi apie sąžinę*

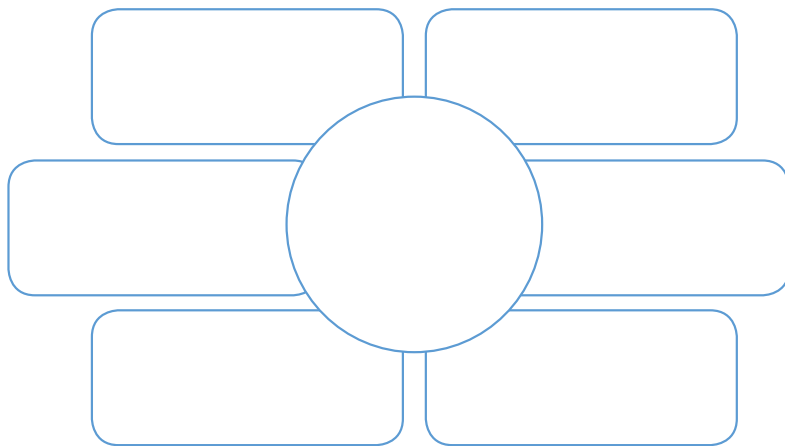
1. Trys dalykai, pagal kuriuos galiu spręsti, kad aš esu sąžiningas, yra šie:

1.	2.	3.
----	----	----

2. Mano jausmai, kuriuos išgyvenu, kai su manimi kas nors pasielgia nesąžiningai:

3. Ką aš galiu padaryti, kai su manimi pasielgia nesąžiningai, kaip galiu pakeisti situaciją.

4. Mano 6 taisyklių atmintinė, kuri padės prisiminti, kad esu sąžiningas, o jas sustiprins viduryje sukurtas sąžiningumo simbolis.



Tai, ką sužinau apie savo asmenines savybes, siejama su mokymosi patirtimi.

Metodas *Mano stiprybės ir kaip aš jomis pasinaudosiu*

MANO STIPRYBĖS

1. Ant lapo užrašykite 10 dalykų, kuriuos galėtumėte įvardyti kaip stiprybes.

Mano stipriosios pusės

1.

2.

3.

4.

5.

6.




7.

8.

9.

10.

2. Išsirink 3, kurios tau yra artimiausios ar stipriausiai pasireiškiančios.

3 pasirinktos stipriosios pusės	Kaip aš jomis pasinaudosiu, kad... (konkrečiai nurodoma ką darant)
1.	
2.	
3.	

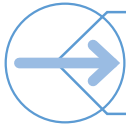
Savo žinių, gebėjimų, įgūdžių mokomojo dalyko aspektu pažinimas

Mokymasis yra produktyviausias ir turintis didžiausią poveikį asmenybei tada, kai jis vyksta artimiausio vystymosi zonoje, kitaip sakant, kai jis nėra per lengvas ir besimokančiajam reikia įdėti tam tikrų pastangų, kad pasiektų norimą rezultatą, bet ir ne per daug sudėtingas, kad besimokantysis galėtų savarankiškai ar su nedidele pagalba iš šalies pasiekti norimą mokymosi rezultatą (Vygotskij, 1962).

Šiuo tikslu galima nusistatyti savo (ne)žinojimo ribas, t. y. išsiaiškinama, ką kiekvienu konkrečiu atveju besimokantysis žino, moka, geba atlikti ir ko dar jam reikia mokytis. Tai jam padės iš(si)kelti realesnius tolesnio mokymosi tikslus ir uždavinius.

Kad nesijaustum nusivylęs savo žiniomis, galima pasidalyti patirtimi su kitais mokiniais – pamatys, kad jis nėra išskirtinis, kad ir kiti turi „skirtingų spalvų“ žinių. Pa-brėžtina, kad nereikėtų per daug giliai „kapstyti“ savo nežinojime – daug kartų vertinti einant spirale gilyn – pakaks čia aprašytų dviejų ratų. Geriau tą patį pakartoti po kiek laiko, jau dirbant su užduotimi; atlikus pirmuosius darbus, bus galima pasidžiaugti sėkme arba rasti naujų spragų (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018a).

Metodas *Mano mokymosi ribos*



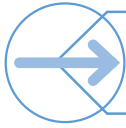
Pasiūlykite užrašyti, ką šia tema jie turi žinoti ir gebėti (ko reikia, kad tikslas būtų pasiektas).



Pasiūlykite įvertinti savo žinojimą, mokėjimą priskiriant užrašytoms siekiamybėms įverčius (0 = nežinau, nemoku; 1 = labai mažai žinau, moku ir t. t. pagal dešimties balų vertinimo skalę).



Pasiūlykite vienos spalvos pieštuku apibraukti maksimalius įvertinimus, kitu – minimalius (taip pamatys, kur silpniausios vietos).



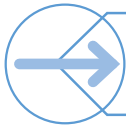
Pasiūlykite išsirinkti vieną silpniausią vietą, kurią norėtų sustiprinti.



Pasiūlykite įvardyti darbą ar užduotį, kurią mokinys turi atlikti, kad situacija pasikeistų (kuo „sustiprins“ silpniausią vietą).



Pasiūlykite įvardyti bei užrašyti žinias ir gebėjimus, kurių reikės atliekant numatytus darbus.



Pasiūlykite numatyti darbo atlikimo terminą

Taip pat vertingi užduoties skaidymo metodai. Kai ugdytiniai išskaido užduotį pagal tai, ką reikia mokėti, gebėti ar padaryti norint ją atlikti, ją padaro „matomą“ (nurodo tiek dalykui reikšmingus aspektus, tiek ir procesinius veiksmus). Tuomet lengviau atlikti uždavinio atlikimo auditą, t. y. įsivertinti ir pasirinkti tai, kur reikia sutelkti savo pastangas ir laiką. Šis metodas lyg ir papildo anksčiau pristatytąjį (tai pirmasis žingsnis, kada reikia užrašyti tai, ką analizuojama tema ugdytiniai turi žinoti ir gebėti).

Kiti mišraus pobūdžio informacijos apie besimokantįjį suteikiantys metodai.

Metodas Trys žodžiai

Kiekvienoje eilutėje parašyk po 3 žodžius, kad apibūdintum kiekvieną sritį. Parinkti apibūdinimui žodžiai negali kartotis.			
Apibūdinama sritis	1 žodis	2 žodis	3 žodis
Mano mokymasis paskutiniu metu yra			
Aš pamokose paskutiniu metu jaučiuosi			
Mano elgesys pamokose yra			
Žodžiai, apibūdinantys mano stiprybes			
Žodžiai, apibūdinantys mano silpnybes			
Klausimas diskusijai: „Kaip pasiekti mokymosi sėkmę?“			

KAIP PADĖTI IŠSIKELTI MOKYMUISI SVARBIUS TIKSLUS / UŽDAVINIUS?

Įsivaizduokite mokinį kaip dailininką, kuriam davėte tam tikro dydžio įrėmintą drobės gabalą. Jei jūs vedžiosite jo ranką, jis perteiks jūsų sumanymą, jis tam piešiniui nors ir suteiks savitą prasmę, bet savo mintis taip ir paliks nebylias savo galvoje. Tik jei jam leisite pačiam piešti, tepti, trinti ir t. t., tik tada jis pasieks savo tikslą – nutapys savo paveikslą, o ne atkartos mokytojo sukurtąjį. Nesvarbu, kad jis garsiai neįvardins, ką jautė, matė, ką perteikė, bet jo matymas bus materializuotas drobėje, čia bus matyti, kaip jis, o ne mokytojas, mato ir supranta pasaulį.

Pamokoje mokytojo iškeltas tikslas ar uždavinys taip pat yra tam tikras rėmas, kurio ribose veikia (turi veikti) mokinys. Taip, aktyviai veikia..., o veikdamas jis pats „tą rėmą“ užpildo savitu turiniu. Galbūt jis nebus toks, kokio tikėjosi mokytojas, bet jis bus jo – autentiškas kaip ir jis pats. Tad mokytojui deleguojamas svarbus vaidmuo – netrukdyti mokiniui veikti ir pildyti

šio rėmo. Svarbiausia, kad mokinio paties sumodeliuota veikla yra prasminga ir aktuali pirmiausia jam pačiam. O tai vienas iš svarbiausių veiksnių, motyvuojančių aktyviai veiklai, šiuo atveju – ir mokymuisi (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018b).

Svarbu nepamiršti, kad jiems siekiant numatyto rezultato gali prireikti įvairios paramos, tad svarbu sukurti aiškią pastoliavimo sistemą.

Tradiciškai mokytojui prisiimant visą atsakomybę už pamokos tikslo siekį, ugdytinių išsikelti mokymosi tikslai perkelia atsakomybę pačiam ugdytiniui. Programoje apibrėžti mokymosi tikslai ugdytiniams suteikia apčiuopiamus orientyrus asmeniniams mokymosi tikslams / uždaviniams siekti. Kai ugdytiniai patys modeliuoja savo mokymosi tikslus ir uždavinius, jie yra geriau suprantami, nes parašyti pačiam ugdytiniui suprantama kalba ir yra apmąstyti (nes reikia dėl jų įgyvendinimo priimti sprendimus).

Kai kuriems vaikams išsikelti mokymosi uždavinius sekasi visai nesunkiai, o kai kuriems – tai labai sudėtingas darbas. Nesvarbu, kuriems bepriklaušytų, mokytis ir išmokti tai daryti yra labai naudinga. Mokantis tai daryti tikslinga laikytis kai kurių bendrai sutartų ir plačiai taikomų nuostatų.

Keliami „teigiami“ mokymosi tikslai / uždaviniai. Pasitelkite formuluotę „aš galiu“.

Pavyzdžiui, vietoj „kol nesusitvarkysiu žaislų, su kuriais žaidžiau, kitų iš lentynos neimsiu“ perfrazuojame „prieš imdamas kitus žaislus, susitvarkau tuos, su kuriais žaidžiau“ arba „prieš imdamas iš lentynos kitus žaislus, aš galiu sutvarkyti tuos, su kuriais žaidžiau“.

Keliami konkretūs mokymosi tikslai / uždaviniai.

Keldami uždavinius, padėkite vaikui būti kuo konkretesniam – įvardykite, kokio rezultato norima pasiekti. Kuo konkretesnis uždavinys, tuo didesnė tikimybė, kad „nepabėgs“ noras jo siekti. Pavyzdžiui, „aš būsiu mandagus“ perfrazuoti į „aš galiu padėkoti už paslaugą“; „aš geriau mokysiuosi užsienio kalbos“ pakeisti į „kasdien išmoksiu po dešimt naujų žodžių“ ir pan.

Sudėtingus tikslus / uždavinius suskaidome į dalinius, mažiau sudėtingus.

Didelės apimties darbų reikalaujantys mokymosi tikslai / uždaviniai gali atrodyti bauginamai ir būti nepasiekiami. Pasak Cuddy (2015), vienas iš būdų juos pasiekti – padėti ugdytiniui jį suskaidyti į lengviau valdomus dalinius uždavinius. Jie bus mažiau gąsdinantys, bus matoma ne tik ko reikia pasiekti, bet ir kaip tai padaryti. Be to, sudėtingesni uždaviniai gali padėti ugdytiniui išlikti motyvuotam, toliau tobulinti ir praktikuoti įgūdžius, reikalingus jo „didžiajam tikslui“ pasiekti, ir suteikti daugiau galimybių džiaugtis sėkme. Tam tinka kopėčių ar laiptų metodai, kai viršutinėje jų dalyje užsirašomas galutinis rezultatas, o žemesniuose – daliniai rezultatai su konkrečiomis datomis,

kurie turi būti pasiekti norint nukeliauti link galutinio rezultato. Tai leis ugdytiniui suprasti, kad iškeltą uždavinį ir numatytą jo galutinį rezultatą galima pasiekti ne iš karto, o judėti sėkmės laipteliais pamažu.

Tiksiai / uždaviniai turi būti realūs.

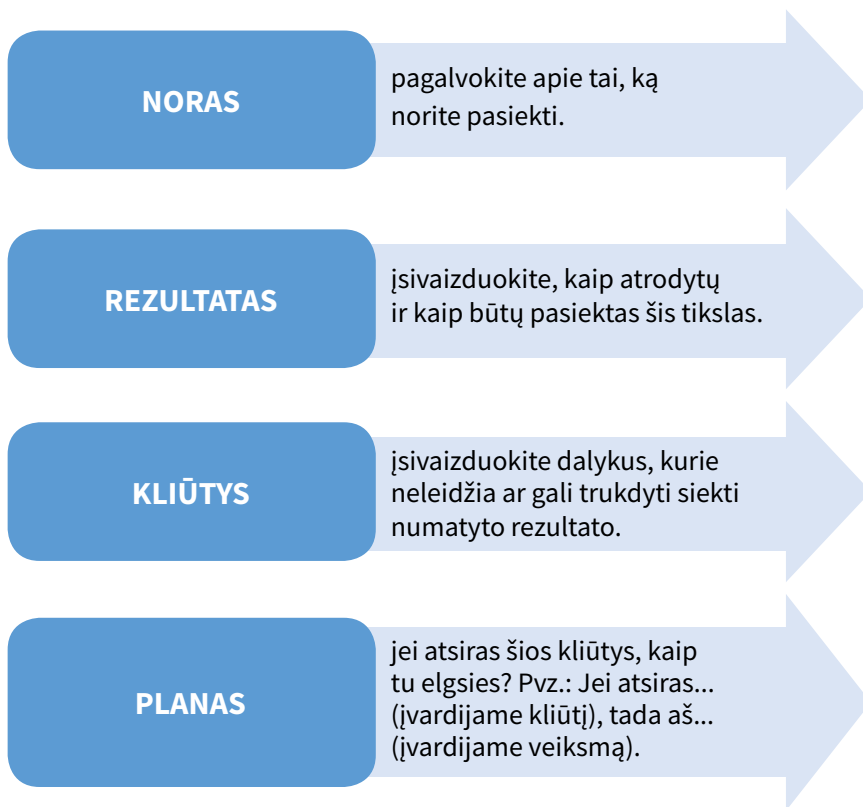
Per daug pretenzingų uždavinių iškėlimas neretai ugdytinius pribloškia ir verčia nusivilti, jei jų nepavyksta pasiekti. Ugdytiniams reikia tokių uždavinių, kurie būtų vertingi jų augimui, provokuotų įdėti pastangų rezultatui pasiekti, bet ne per sudėtingi (artimiausio jo vystymosi zonos ribose). Pavyzdžiui, vietoj siekio patekti į A lygį pakaktų, kad nuo C lygio pakiltų iki B lygio.

Prognozuokite galimas kliūtis.

Patartina iš anksto apgalvoti galimas kliūtis, kurios gali kilti siekiant uždavinyje numatyto rezultato. Tikslinga numatyti galimų kliūčių įveikos strategijas. Nereikia pervertinti optimizmo siekiant užsibrėžto rezultato – jei optimizmas nepamatuotas, tai gali tapti kliūtimi siekti išsikeltų tikslų (Oettingen, 2014).

Mokant ugdytinius numatyti galimas kliūtis, su jais galima pasikalbėti apie rezultatų siekti trukdančius įpročius (pvz., atidėlioti darbų pradžią ir pan.) ar neigiamas mintis, įskaitant norą pasiduoti. Galite paklausti: „Jei nori pasiduoti atlikdamas (kažką), ką gali padaryti vietoj to?“ ir pan. Iš anksto įvertinęs galimas kliūtis, ugdytinis lyg ir pasirengia galimiems sunkumams ir jų įveikai, tad daugiau galimybių, kad jis išliks motyvuotas imtis veiksmų ir sėkmingai susidoroti su iššūkiais.

Oettingen (2014) siūlo tikslo siekimo strategiją, pavadintą WOOP (angl. *Wish, Outcome, Obstacle, Plan*):



Kliūčių prognozavimą tikslinga sieti su konkrečiais uždaviniais. Galima pasitelkti panašią, tik labiau struktūruotą kliūčių ir jų įveikos prognozavimo sistemą:

Bendras (pamokos, temos ir pan.) tikslas			
Mano uždaviniai tikslui pasiekti	Iš ko suprasiu, kad jį pasiekiau	Kokių kliūčių gali kilti	Kaip jas galėčiau įveikti
1.			
2.			

Norimą pasiekti rezultatą reikia užfiksuoti, o norais pasidalinti.

Pasiūlykite ugdytiniams numatytą pasiekti rezultatą užsirašyti, pavaizduoti simboliu ar kitaip vizualizuoti ir užfiksuoti. Tai skatina ugdytinį apgalvoti išsikeltus uždavinius ir pradėti kurti planą, kaip juos pasiekti. Oettingen (2014) norimo pasiekti rezultato vizualizavimą pavadino vienu iš esminių strategijų siekiant tikslo. Tai provokuoja ugdytinį išsiaiškinti, ko nori pasiekti: juk kad galėčiau juos vizualizuoti, turiu susikonkretinti ir žinoti, ko noriu, kaip tai atrodo. Be to, tai skatina imtis veiksmų ir įveikti pasipriešinimą, nes kiekvieną kartą matomi užfiksuoti norimi pasiekti rezultatai apie save primena ir provokuoja imtis kažkokių veiksmų, kas padės juos pasiekti.

Tad jei pedagogas kartu su ugdytiniu vizualizuotus rezultatus pozicionuos kur nors matomoje vietoje, pagarsins juos, ugdytiniui bus lengviau jų siekti, dalintis ir švęsti pasiektą pažangą.

Numatykite laiką, kada pradėsite tai daryti ir kiek tai truks.

Laiko valdymas yra viena didžiausių ir sunkiausiai įveikiamų problemų. Todėl svarbu atlikti pirmąjį jo valdymo veiksmą – apsiriboti laike. Jo turi būti numatyta tiek, kad pakaktų rezultatui pasiekti. Tai padeda save organizuoti pradėti imtis veiksmų ir laikytis jų atlikimo tempo.

Kartais verta stabtelėti ir permąstyti savo tikslus / uždavinius.

Pradėjęs sekti savo tikslų siekio planą, ugdytinis gali patekti į aklavietę. Tokiu atveju reikia stabtelėti, pagalvoti savo tikslus ar jo siekio aplinkybes, pateikiant argumentus „už“ ir „prieš“ ir, jei reikia, pakoreguoti juos.

KAIP SUFORMULUOTI Į KOMPETENCIJŲ UGDYMĄ ORIENTUOTĄ UŽDAVINĮ?

Išgyvendinant į kompetencijas orientuotą ugdymo turinį, mokomuoju dalyku orientuojamasi į kompetencijų ugdymą. Keliamų uždavinių formuluotėse tai turi būti užfiksuota, jie turi atitikti bendruosius mokymosi uždaviniams būdingus bruožus: būti konkretūs,

Tinkamai suformuluotas ir ugdytiniams pristatytas pamokos / veiklos uždavinys yra reikšmingas mokymosi pastolis besimokančiajam.

fiksuojančias galutinį rezultatą, orientuoti į galimybes, paprasti (neapsunkinti įvairiomis papildomomis sąlygomis), įgyvendinami ir pan.

Kai kurias rekomendacijas, kaip formuluoti uždavinius, aptarsime detaliau.

Uždavinys siejamas su ugdymo pasiekimais, numatytais bendrojo ugdymo programose.

Pavyzdžiui: grupėje ugdytiniai **pasirinktu būdu (žodžiu, su piešiniais, schemomis ir pan.)** sukuria pasakojimą paverdama žodžius: *du, dvi, dviem, dviejų, dviejose*.

Pasiekimai iš Pagrindinio ugdymo matematikos bendrosios programos:

B2.3 Atpažįsta ir tinkamai vartoja mokymosi turinyje numatytus matematikos terminus, simbolius, žymėjimus.

Ugdymo uždavinio ir pasiekimų sąsajos

Kompetencijos	Pasiekimai iš Matematikos bendrosios programos
Pažinimo (dalyko žinios ir supratimas)	Skiria mokomojo dalyko turinį nuo kitos informacijos, pvz., daiktų kiekinės savybes (obuoliai – du) ir pan.
Pažinimo (dalyko procedūros ir jų taikymas)	Atpažįsta dalyko žinių naudojimo kasdienėje aplinkoje pavyzdžius.
Pažinimo (žinios skirtinguose kontekstuose)	Sieja tą pačią informaciją skirtinguose kontekstuose (t. y. ta pati informacija išreiškiama piešiniais, tekstais, skaitmenimis ar pasakojimu).
Kūrybiškumo	Lanksčiai naudoja kūrybos būdus ir priemones (šiuo atveju – pasirinkdami būdą).
Socialinė, emocinė, sveikatos	Naudojasi bendravimo įgūdžiais veiksmingai komunikuodamas (šiuo atveju – veikdamas grupėje kuriant teigiamus santykius tarpusavyje, pvz., išklausančias kitus ar teigiamai reaguojant į kitų elgesį ir pan.).

Uždavinio formuluotė yra orientuota į konkretaus rezultato siekį.

Pavyzdžiui: savarankiškai pasirinktu būdu (piešiant, štampuojant, sudedant) iš geometrinių figūrų sukuria ornamentą ir jį apibūdina.

Čia galutinis rezultatas – savarankiškai sukurtas ornamentas. Uždavinyje įvardytos trys technikos, kurias ugdytinis gali pasirinkti. Jį perskaičius visiškai aišku, ką vaikas turi padaryti. Atsisakoma neapibrėžtų, abstrakčių veiksmažodžių, tokių kaip *moka*, *supranta*, *suvokia* ir pan.

Kompetencijos neatsiranda pačios savaime, jos ugdomos kryptingai kažką darant (kuriant, pristatant, tiriant, analizuojant, lyginant ir t. t.). Tai irgi yra turinys ir jo reikia mokytis. Tad uždavinyje numatoma ne tik KO bus mokomasi, bet ir KAIP tai bus daroma. Būtent KAIP pozicija ir išlaiko orientaciją į numatomą ugdyti kompetenciją. Pavyzdyje pateiktame uždavinyje užfiksuotos trys numatytos ugdyti kompetencijos:

savarankiškai iš geometrinių figūrų – pažinimo kompetencijos dedamoji,
sukuria – kūrybiškumo kompetencijos dedamoji,
apibūdina – komunikavimo kompetencijos dedamoji.

Numatytas ugdyti kompetencijas sukonkretina uždavinio sėkmės kriterijai – juk vieno užsiėmimo metu apimti plačiai visos kompetencijos ugdymo yra neįmanoma. Todėl sėkmės kriterijuose apsibrėžiama, kokia numatytos kompetencijos dedamoji bus ugdoma. Tai leidžia išvengti nereikalingų interpretacijų vertinant ugdytinio pasiekimus ir pažangą.

Uždavinio **savarankiškai pasirinktu būdu (piešiant, šampuojant, sudedant iš duotų figūrų) iš geometrinių figūrų sukuria ornamentą ir jį apibūdina** galimi sėkmės kriterijai, atitinkantys 5 pasiekimų žingsnį:

SĖKMĖS KRITERIJAI 5 pasiekimų žingsniui:

- pasiūlo keletą idėjų ornamentui sukurti;
- **savarankiškai** pasirenka kūrybos būdą (piešia, šampuoja, dėlioja iš figūrų);
- įvardija pagrindines geometrines (trikampis, keturkampis, skritulys) figūras;
- įvardija geometriniams figūroms būdingas savybes;
- tikslingai vartoja sąvokas: *trikampis, keturkampis, skritulys*;
- įvardija ornamento esminį bruožą;
- kalba pilnais sakiniais.

Pateiktame pavyzdyje skirtingomis spalvomis pažymėti sėkmės kriterijai atitinka uždavinyje nuspalvintus žodžius, rodančius, kokios kompetencijos bus ugdomos.

Matyti, kad

- apie **kūrybiškumo kompetencijos** ugdymą spręsimė tik iš to, ar ir kiek vaikas pasiūlo idėjų ornamentui sukurti, ir kūrybos būdo pasirinkimo;
- apie **pažinimo kompetenciją** spręsimė iš to, ar jis savarankiškai, ar su kieno nors pagalba (draugų, pedagogo, pagal pavyzdį ir pan.) sukuria ornamentą; figūrų, jų savybių, ornamento bruožų įvardijimas ir pan.;
- apie **komunikavimo kompetenciją** spręsimė iš to, kaip ugdytiniui sekasi kalbėti pilnais sakiniais.

Uždavinys formuluojamas esamuoju laiku.

Pavyzdžiui: savarankiškai pasirinktu būdu (piešiant, šampuojant, sudedant iš duotų figūrų) **sukuria** ornamentą ir jį **apibūdina**.

Uždavinys formuluojamas ne bendratimi ar būsimoju, o esamoju laiku. Pavyzdyje nurodytu atveju žodžiai *sukuria*, *apibūdina* yra esamojo laiko formos. Tokia formuluotė apeliuoja į nekvestionuojamą pedagogo tikėjimą, kad ugdytinis tai, kas numatyta, padarys. Visai kitas klausimas, koku lygiu jis tai padarys (priešmokyklinio ir pradinio mokyklinio ugdymo programoje yra numatyti keturi galimi užduoties atlikimo raiškos lygiai). Apie tai bus kalbama vėliau.

Uždavinys formuluojamas ugdytiniui draugiška kalba.

Pavyzdžiui: jūs iš geometrinių figūrų savarankiškai pasirinktu būdu (piešiant, štampuojant, sudedant) sukursite ornamentą ir jį apibūdinsite.

Mokytojo iškeltas pamokos ar veiklos uždavinys ugdytiniams turi būti suprantamas, pristatomas jiems suprantama kalba, neatrodyti bauginamai neįveikiamas. Tad jis pateikiamas ugdytiniams suprantama ir draugiška kalba. Pavyzdyje pateikiama uždavinio formuluotės kaita, kai jis formuluojamas mokytojo, pateikiamas ugdytiniams, ir kai ugdytinis pats sau formuluoja uždavinį.

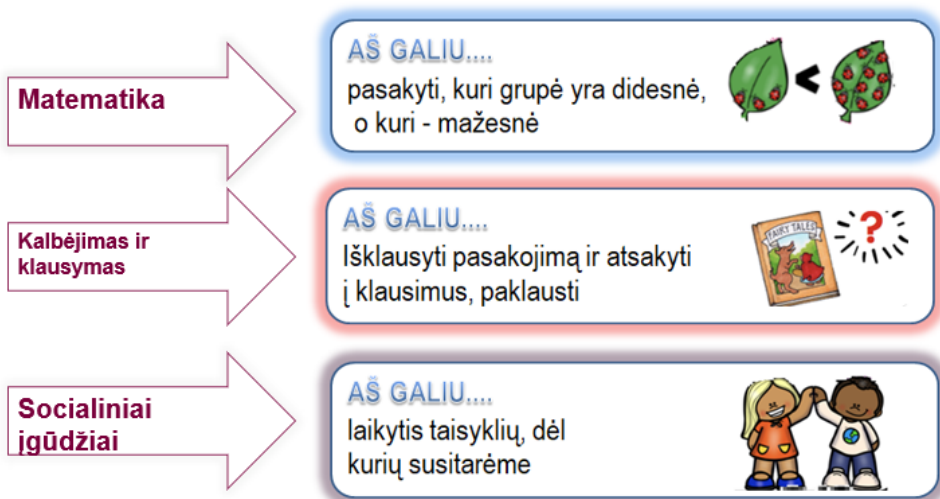
Mokytojo iškeltas uždavinys	Mokytojo uždavinio pateikimas besimokančiajam	Paties besimokančiojo uždavinys
Savarankiškai pasirinktu būdu (piešiant, štampuojant, sudedant) iš geometrinių figūrų sukuria ornamentą ir jį apibūdina.	Jūs iš geometrinių figūrų savarankiškai pasirinktu būdu (piešiant, štampuojant, sudedant) sukursite ornamentą ir jį apibūdinsite.	Aš galiu savarankiškai pasirinktu būdu (piešiant, štampuojant, sudedant) iš geometrinių figūrų sukurti ornamentą ir jį apibūdinti.

Mokytojas neabejoja ugdytinio galiomis įveikti uždavinį.

Mokinys parodo tikėjimą savo galiomis įveikti uždavinį.

Uždavinys kaip pareiškimas „AŠ GALIU...“: Mokytojo iškeltas uždavinys turi tapti besimokančiojo uždaviniu. Siekiant sustiprinti ugdytinių tikėjimą savo galiomis mokytis, įveikti kylančias mokymosi kliūtis bei vadovaujantis pozityvaus mąstymo nuostatomis, siūloma uždavinio ir sėkmės kriterijų formuluotėse vartoti pradžią „AŠ GALIU“...

Atkreiptinas dėmesys, kad mažiems vaikams tikslinga uždavinį vizualizuoti sutartiniais simboliais, piešiniais.

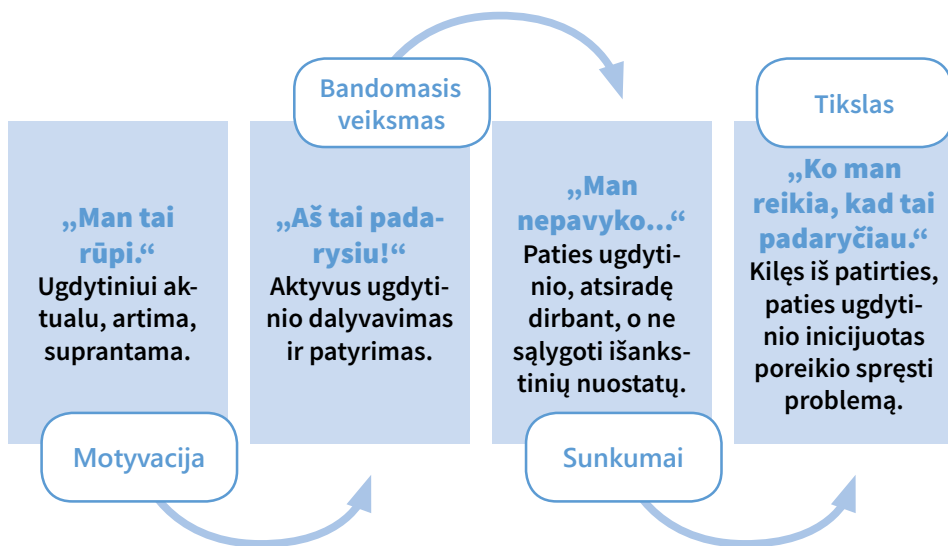


PRAKTINIAI PATARIMAI IR METODAI, PADĖSIANTYS UGDYTIMAMS IŠSIKELTI MOKYMOSI TIKSLUS / UŽDAVINIUS

Mokymosi tikslų kėlimas mažiems vaikams gali būti itin sudėtingas. Neretai taikomi rutininių darbų susitarimai jau yra gera pradžia mokantis išsikelti kažko darymo, veikimo prioritetus (ką po ko darysiu) ir to susitarimo laikymuisi. Vadovaujantis šiuo principu rutininių darbų idėją galima transformuoti ją pritaikant vaikų mokymuisi mokytis, t. y. jau kryptingai dedant savivaldžio mokymosi pagrindus. Šiuo tikslu reikia turėti vaikų mokymąsi fiksuojančias korteles.

Pavyzdžiui, šią savaitę vaikas mokysis *užsirišti batus, verstis kūlversčiais, minkyti molį, piešti raidę B* ir pan. Svarbu tai daryti kartu su ugdytiniu, būtina įtraukti vaiko pasiūlymus, juos aptarti, provokuoti pateikti argumentus, kodėl to (ne)reikia ir pan. Taip gimsta mokymosi tikslų sąrašas.

Mokymosi tikslo / uždavinio įgyvendinimo sėkmė labai priklauso nuo to, ar tai, kas ketinama daryti, yra patrauklu pačiam besimokančiajam. Kaip tai padaryti? Peterson ir kt. (2008) aprašo strategiją, kai mokymosi tikslo išsikėlimas išprovokuojamas bandant praktiškai spręsti mokymosi problemas. Jeigu ugdytinis kažko nežino ar nemoka atlikti užduoties, nebūtina pateikti parengtą veiksmų „navigaciją“ – galima leisti jam pabandyti veikti savarankiškai ir patirties pagrindu pačiam išsiaiškinti, kaip galima keisti situaciją. Svarbiausia, kad pedagogo pateikta užduotis būtų intriguojanti, kelianti vaikui susidomėjimą (artima, suprantama, siejama su praktika ir pan.). Čia svarbus mokytojo pasirengimas išlaukti ir sudaryti galimybę besimokančiajam pabandyti veikti, nors ir jau iš anksto mato, kad jis gali patirti nesėkmę. Tikėtina, kad tokiu būdu išsikeltas tikslas motyvuos ugdytinį tolesnei veiklai, nes tai bus asmeniškai reikšminga.



Išsikėlus pirminį tikslą, galvoje iš karto gimsta strateginis planas, kaip jį pasiekti. Ugdytinis nežino, ar jam tai pavyks padaryti. Šis minimas „žinojimas apie nežinojimą“ gali aktualizuotis tik tada, kai vaikas toje plotmėje kažką nuveikia (juk nepakanka jam

pasakyti!). Tikėdamasis pozityvaus rezultato, bando tai atlikti, nes jam tai labai svarbu. Viskas būtų puiku, jei tebūtų vienas bandymas, jį vainikuotų sėkmė ir sunkumai būtų įveikti. Natūralu, kad įgyvendinant savo strateginį planą išskyla kliūčių, trukdančių pasiekti numatytus tikslus. Čia ir yra tas momentas, kurį turi pastebėti mokytojas – jis gali pasiūlyti mokiniui permąstyti tuos tikslus, pakoreguoti juos ir pasirengti kitą uždavinio sprendimo strategiją (štai kodėl taip svarbu leisti ugdytiniui pačiam pabandyti daryti ir... suklysti, patirti nesėkmę). Tikslai iš gryninimo fazės greit pereina į koregavimo fazę, kuri ne izoliuota, bet susijusi su strategija, plano įgyvendinimu, permąstymu ir tikslų koregavimu. Taip gali tęstis, kol užduotis bus įveikta.

Toliau lentelėje klausimo forma pristatoma šio metodo eigos struktūra. Klausimai formuluojami iš besimokančiojo pozicijos. Kitoje grafoje pateikiama mokinio iškelto klausimo didaktinė reikšmė.

Ugdytinio mintys, keliama klausimai	Klausimo reikšmės apibūdinimas
1. <i>O kam man to reikia?</i>	Savęs motyvavimas (savęs nukreipimas) mokymosi vadovavimui (<i>noriu, reikia, galiu</i>).
2. <i>Kažkas man nepasisekė... Užkliuvau...</i>	Bandomuosiuose veiksmuose iškilusių individualaus pobūdžio sunkumų aktualizavimas ir fiksavimas.
3. <i>Kurioje vietoje ir kodėl užkliuvau?</i>	Sunkumų vietos ir priežasties nustatymas.
4. <i>Ką daryti? Darysiu taip...</i>	Tikslo iškėlimas sunkumų įveikai ir įgarsinimas, plano modeliavimas.
5. <i>Darau taip, kaip suplanavau...</i>	Sumodeliuoto plano įgyvendinimas.
6. <i>Man pavyko (vėl nepavyko), nes aš...</i>	Pirminis įtvirtinimas, viską įgarsinant kalboje (papasakojimas / pasipasakojimas).
7. <i>Ką aš jau žinojau ir kaip tai man padėjo įveikti kliūtis, ką naujo sužinojau?</i>	Siejimas su žinių sistema ir pakartojimas kaip refleksija.

Žaiskite tikslus – juos išsikelkite linksmai¹

Pagrindiniu ikimokyklinio ir pradinio mokyklinio amžiaus vaikų ugdymosi metodu yra laikomas žaidimas. Tai vaikui aktualus ir vertingas veikimo būdas, vertintinas kaip jo prigimčiai būdinga natūrali būseną, laiduojanti jo raidą aktyviai veikiant. Tad rimtu laikomas mokymasis kelti tikslus ir savarankiškai jų siekti turėtų būti organizuojamas pasiremiant vaikui aktualia veikla – žaidimu.

Namo statymo ir lobio ieškojimo metafora tinka ikimokyklinio amžiaus ar pradinių klasių ugdytiniams. Galima pasitelkti „mokslinio atradimo“, „detektyvo“, „architekto“ ir pan. metaforas – tai, kas artimiau jų amžiaus vaikams.

Mano tikslų namas

Galima statyti tikslų namą: užbaigtas namas simbolizuoja galutinį tikslo rezultatą. Namų pamatas – bendras tikslas, o plytos – žinios, gebėjimai ir pan., – visa tai, ko reikia, kad galima būtų pastatyti sieną. Stogas ir jo danga – konkretūs darbai, kuriuos reikia nuveikti, kad namas būtų užbaigtas. Vaikai simboliškai gali „mūryti plytas“, „dengti stogą“ ir taip pastatyti namą. Nebūtinai tai turi būti vienos pamokos tikslas – tai gali būti kelių savičių reikalaujantis darbas.



Mano tikslas – mano lobis

Įsivaizduokite, kad tikslas – tai lobis, kurį reikia atrasti. Sudarykite žemėlapi, kuriame būtų upių, ežerų, kalnų, miškų, gyvenviečių, žvėrių gyvenamų vietovių ir t. t. Suraskite jame vietą, kurioje yra paslėptas lobis, ir pažymėkite jį X. Susitarkite, kad tai jūsų išsikeltas tikslas. Padiskutuokite, kodėl tai „lobis“ (kas jį sudaro ir kuo tai yra reikšminga kiekvienam besimokančiajam). Ap-



¹ Parengta pagal Gaučaitė, Kazlauskienė (2018b).

tarkite, iš kelių žmonių yra grupė, kokie jie (jų privalumai ir ribotumai), kokių priemonių turi ir kokių ne (pvz.: neturi telefonų, neturi pinigų keliauti, stokoja kokių nors kitų daiktų ir pan.), koku metų laiku ieškos lobio (gamtos reiškiniai gali būti privalumai, taip pat ir kliūtys), numatykite, per kiek laiko jie turi šį lobį surasti. Pasiūlykite ugdytiniams surasti kelius, kuriais einant bus pasiektas tikslas, o sąlygos – tai tikslo siekio galimybės ir trukdžiai.

Atrasti lobį

Kita tikslo kaip lobio interpretacija tinka mažiesiems ikimokyklinukams. Vaikai įvardija tai, ko jie nori per šią savaitę naujai išmokti ar patobulinti.

1. Kas gali savarankiškai, o kas ne – su pedagogo pagalba, savo tikslą nupiešia (vizualizuoja).
2. Nupieštą tikslą sudeda į tikslų stiklainį (gali būti dėžutė ar pan.).
3. Tikslų indą kartu su pedagogu užkasa kaip lobį.
4. Savo tikslą įvardija kitam vaikui.
5. Kiekvieną dieną savo porininkui (kuriam įvardijo tikslą) pasidžiaugia nuveiktais darbais, kurie padeda siekti tikslo.
6. Savaitės pabaigoje visi iškasa tikslų lobį.
7. Vaikai pasiima iš indo savo tikslų piešinukus ir pristato, kaip jiems pavyko juos pasiekti, pasidžiaugia pasiekimais, įvardija, kaip dar galėtų pagerinti rezultatą.



4 žingsniai, kad padėtumėte vaikui išsikelti veiksmingą ir prasmingą tikslą:

- 1 žingsnis: leiskite vaikui pasirinkti norimą, kad ir labai „didelį tikslą“.
- 2 žingsnis: kartu aptarkite pasirinktą tikslą.
- 3 žingsnis: suskaidykite didelį tikslą į mažesnius tikslus, gal net veiksmus (galite užpildyti tikslo siekio kopėčias!).
- 4 žingsnis: minčių lietus apie tai, kas gali sutrukdyti siekti tikslo, ir sudarykite veiksmų planą, kaip tai įveiksite.

Ir nepamirškite viso to vizualizuoti!

Metodas Tikslo „auditas“

Išsikėlus tikslą visada verta įvertinti jo tinkamumą. Tai pavadinsime tikslo „auditu“. Jis susijęs su įrodymų rinkimu. Vaikams svarbu mokėti argumentuoti savo pasirinkimus. Kaip rodo praktika, vaikams (ir suaugusiesiems) tai daryti labai sunkiai sekasi. Tad tikslinga to nuosekliai mokytis, atrandant laiko pamokoje tam, kad mokiniai galėtų rinkti įrodymus.

Tikslo / uždavinio „auditą“ galima atlikti žaismingai. Be jau visiems žinomo ir plačiai taikomo SMART metodo, galima sugalvoti tam tikrą žaidimą ieškant pagrindimo, kodėl išsikeltas tikslas / uždavinys yra tinkamas. Tam galima pasitelkti įvairius akronimus (pagal savo vardą ar šiaip patinkančių žodžių derinius). Tereikės surinkti argumentus, kurie prasideda iš vardą (ar kt. pasirinktus žodžius) sudarančių raidžių. Taip pat pagal vardą sudarančias raides galima numatyti veiksmus tikslui siekti, surasti grėsmes, įžvelgti privalumus, kuriuos suteiks pasiektas tikslas, ir pan.

Vardas

Mano mokymosi tikslas

Mano yra tinkamas, nes:

- S
- I
- M
- O
- N
- A

Metodas Klausimų tikslo auditui sudaryti matrica

Galima išprovokuoti ugdytinius savo išsikeltus mokymosi uždavinius ar tikslus pasitikrinti atsakant į atsitiktine tvarka pateiktus klausimus. Klausimus pateikia kiti vaikai. Tai linksmas ir pradinukų mėgstamas žaidimas. Čia svarbus ir kitas, savivaldžiam mokymuisi reikšmingas aspektas: daug svarbiau nei atsakinėjimas į mokytojo pateiktus klausimus yra paties ugdytinio užduodami klausimai.

Sukurti uždavinio tinkamumo patikrinimui klausimus provokuojama pasitelkiant specialiai tam sukurtą klausimų sudarymo matricą. Joje pateikti tipiniai klausimai ir tikslo išgryninimui, veiksmų prognozavimui reikšmingi veiksmažodžiai. Jų gali būti tiek, kiek pedagogas manyt, kad reikia.

Svarbu pasakyti, kad šią matricą galima modeliuoti pagal konkrečius poreikius numatant sau reikšmingus veiksmažodžius, parenkant reikiamus klausimus.

Vardas		Nuo kada iki			
Uždavinys –					
	Padarys	Išmoks	Padės	Išspręs	Išsiaiškins
Kas?					
Ką?					
Kada?					
Kur?					
Kaip?					
Kodėl?					

KAIP ATLIKTI IŠANKSTINĮ VERTINIMĄ IR NUMATYTI SĖKMĖS KRITERIJUS?

Tikslo sėkmės kriterijų numatymas yra integrali darbo su tikslais dalis, suprantama kaip tam tikras prognostinis rezultato ir jo siekio žingsnių vertinimas. Užsibrėžto tikslo įgyvendinimo sėkmė priklauso nuo besimokančiojo gebėjimo prognozuoti galimą tiek tarpinį, tiek ir galutinį rezultatą. Apmąstyti galimą rezultatą svarbu, nes neretai tai pakoreguoja keliamą tikslą. Be to, sėkmės kriterijų numatymas yra neatsiejama mokymosi planuoti savo mokymąsi dalis, kaip, beje, ir aiškinimasis, kas tikrai žinoma, gebama (t. y. savęs pažinimas). Todėl skirstymas į atskiras dalis, kaip jau buvo minėta, yra sąlyginis, nes nuolat visos savivaldžio mokymosi sistemos dalys persidengia ir yra viena nuo kitos priklausomos (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018b).

Sėkmės kriterijai: sukonkretinti, ko ir kaip sieksime. Kaip jau minėta, tiek pedagogui, tiek ir ugdytiniais svarbu suprasti, ką slepia uždavinys. Kaip rašo Wiliam (2020), kad ugdytiniai pasiektų mokymosi sėkmę, vienas svarbiausių veiksnių yra tai, kad jie suprastų, ką reikia padaryti ir kokį rezultatą turi pasiekti. Tikslo / uždavinio sėkmės kriterijai būtent ir sukuria sąlygas norimam aiškumui pasiekti. Sėkmės kriterijai yra formuojamojo vertinimo mokymosi sėkmei dedamoji.

Pirmiausia pačiam mokytojui turi būti aišku, kokio rezultato jis tikisi iš vaikų.

Neretai siekiant numatyto rezultato kliūtimi tampa tai, kad ugdytiniai nežino, kas „slepiasi“ po uždavinio raktiniais žodžiais. Todėl tikslinga juos „išpakuoti“. Kaip matyti pateiktame pavyzdyje, ugdytiniais suteikiama aiški „navigacija“, ką jie turi padaryti, kad palygintų, ir ką turi padaryti, kad apibūdintų. Į sėkmės kriterijus įtraukiami tiek rezultato, tiek ir proceso sėkmės kriterijai.

Kaip jau minėta kalbant apie uždavinio pateikimą vaikams draugiška kalba, laikantis tos pačios nuostatos formuluojami ir sėkmės kriterijai. Dar geriau, kai uždavinio sėkmės kriterijai yra kuriami kartu su ugdytiniais. Kartais pedagogas gali net nenumatyti tam tikrų rezultato ar proceso kriterijų, kurie gali būti svarbūs ugdytiniais. Be to, kartu kuriami sėkmės kriterijai ugdytinius provokuoja galvoti apie mokymosi rezultatą, jį permąstyti, kas jau savaime vertinga jų mokymuisi.

Jei sėkmės kriterijus kuria mokytojas, būtina sąlyga yra juos aptarti su ugdytiniais, argumentuoti jų pasirinkimą, išsiaiškinti reikšminių sąvokų prasmę ir pan., kad jie galėtų tapti pačių ugdytinių sėkmės kriterijais. Informacijos apie formuojamąjį vertinimą ir sėkmės kriterijus galima rasti knygoje „Formuojamasis vertinimas – pasiekimams ir pažangai siekti“ (Kazlauskienė, Gaučaitė, 2018c).

Uždavinys: gyvūnus palygina tarpusavyje ir apibūdina.

	Aš galiu gyvūnus palyginti tarpusavyje	Aš galiu apibūdinti
Sėkmės kriterijai	Išskiriu, pagal ką lyginsiu gyvūnus.	Tikslingai vartoja sąvokas <...> gyvūnų skirtumams ir panašumams nusakyti.
	Surandu gyvūnus, kurie pagal sutartą požymį yra panašūs.	Kalba 2–3 žodžių sakiniais.
	Surandu gyvūnus, kurie pagal sutartą požymį yra skirtingi.	Pateikia pavyzdžių gyvūnų skirtumams iliustruoti.
	Pagal sutartą lyginimo požymį padarau apibendrinamąją išvadą.	Pateikia pavyzdžių gyvūnų panašumams iliustruoti.

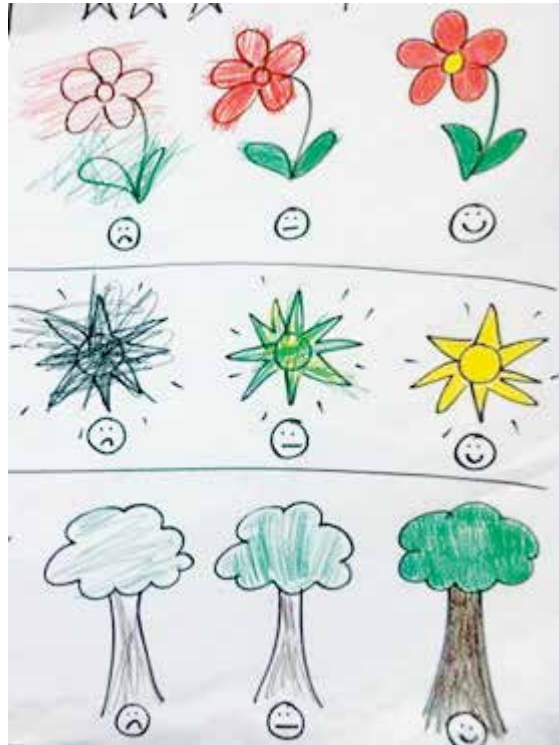
Sėkmės kriterijus pateikti mažiems vaikams yra nelengvas iššūkis. Kadangi maži vaikai nemoka skaityti, juos siūloma aptarti ir vizualizuoti. Tai nėra „misija neįmanoma“. Pateiktame pavyzdyje nurodyti ne tik sėkmės kriterijai, bet ir jų kokybiniai raiškos lygiai, kurie susieti su taip populiariai vaikų pasiekimų vertinime taikomais emocijas žyminčiais ženkleliais. Apskritai, toks ženklinis vertinimas ikimokyklinio ir pradinio mokyklinio ugdymo praktikoje nėra labai sveikintinas dalykas. Tokį vizualizuotą kriterijų išdėliojimą visai nebūtina sieti su emocijų žyminčiu ženkliuku. Vis dėlto, jei labai gyva tokia praktika, emocijas (ar kt.) žyminčius ženkliukus kaip įverčius svarbu pagrįsti. Šiuo atveju emocijas vaizduojančio paveikslėlio priskyrimas rezultatui įvertinti yra pagrindžiamas apibūdinimu, kai pasiektas rezultatas lyginamas su galimu rezultato ar proceso etalonu, taip suteikiant tam tikros informacijos apie atlikto darbo kokybę.

Bet kokių atveju svarbu, kad su vaikais kriterijai būtų aptarti, nes, pavyzdžiui, pateiktame žemiau pavyzdyje kriterijus „spalvos atitinka prasmę“ gali būti interpretuojamas – visiškai kitos spalvos, nei tipinės ir pastebimos natūralioje aplinkoje, vaiko fantazijos pasaulyje gali būti jam prasmingos.

Spalvinu
laikydamasis linijų

Spalvos
atitinka prasmę

Nuspalvinu
visą plotą



KAIP SUSIDARYTI VEIKSMŲ PLANĄ REZULTATUI PASIEKTI?²

Tikslo kėlimas, siekiamo rezultato prognozavimas, veiksmų, taip pat laiko tikslui pasiekti planavimas yra vienas kitą papildantys procesai, todėl įvairiose veikimo strategijose pateikiami kartu.

Išsikelti tikslą didelis darbas, tačiau to nepakanka. Svarbu numatyti veiksmus ir juos įgyvendinti. Kas nutinka, jei neplanuojame veiksmų tikslui siekti? Tokiais atvejais mūsų elgesys nesunkiai nuspėjamas – pirmiausia imamės veiksmų, o tada stebime ir vertiname tai, kas išėjo. Neretai ugdytiniai, norėdami keisti savo mokymosi situaciją, taip ir elgiasi – pirma atlieka veiksmus, o po to tik ima juos vertinti pasirinkdami populiarią būdą „išėjo tai, kas išėjo“. O kai veiksmai planuojami, prognozuojamas rezultatas, mokiniai gali kryptingiau siekti savo mokymosi tikslų ir pasiekti geresnių rezultatų (Kazlauskienė, Gaučaitė, 2018a).

2 Skyrius parengtas pagal Gaučaitė, Kazlauskienė (2018b).

Kaip jau galima pastebėti, veiksmų planavimui pagrindą suteikia proceso ir rezultato sėkmės kriterijų numatymas. Paprastai mokymosi planavimo procesas apima tiek galimų rezultatų, sėkmės kriterijų, tiek veiksmų eiliškumo ir veikimo strategijų numatymą, laiko planavimą ir pan. Kadangi prieš tai buvusiose dalyse kai kurie aspektai plačiau aptarti, tai šioje daugiau dėmesio skirsime veiksmų, skirtų uždavinyje numatytiems rezultatams pasiekti, eiliškumo nustatymui, laiko planavimui.

Savivaldžio mokymosi dienos organizavimas. Savivaldis mokymasis tai nėra kažkas tokio, kas įvyksta greitai. Tai ne degtuko žybtelėjimas jį brūkštelėjus į dėžutę... Kai klasėje yra daugiau kaip dvi dešimtys mokinių, įtraukti ugdytinius į savivaldį mokymąsi yra tikras iššūkis. Ugdyimo praktikoje vaikų savivaldžio mokymosi patirtys kaupiamos įvairiai. Dažniausiai savivaldis mokymasis planuojamas epizodiškai konkrečios užduoties atlikimo lygiu. Drąsesni pedagogai organizuoja kas savaitines savivaldžio mokymosi dienas, kada savaitėje vieną dieną vaikai patys organizuoja savo mokymąsi.

Kaip tą dieną organizuojamas ugdytinių mokymasis? Mokytojas tai dienai parengia užduočių paketus tam tikroms veiklų sritims. Kiek yra numatoma veiklos sričių, tiek bus darbo grupių. Pavyzdyje pateikti keturi užduočių paketai, tad ir veikiančių grupių bus keturios. Tuomet ugdytiniai užsirašo, koku metu į kokią veiklos grupę eis mokyti. Kiekvienoje grupėje yra ribotas dalyvių skaičius, todėl jos sudaromos užsirašymo pirmumo tvarka (galima sugalvoti ir kitų grupės pasirinkimo būdų). Jei ugdytiniai nori pakeisti buvimo darbo grupėje laiką, turi susirasti ir susitarti, kas su juo pasikeis.

Taigi, pasirinkdamas darbo grupėse tvarką, ugdytinis turi gerai apgalvoti, ką po ko norės daryti. Pats ugdytinių veiklos organizavimo principas jau provokuoja vaikus planuoti ir prisiimti atsakomybę už savo pasirinkimus. Be to, susipažinęs ir apgalvojęs tai, ką reikia padaryti, ugdytinis iš viso sąrašo gali pasirinkti, nuo ko pradėti, kokių veiksmų ir kada imtis pirmiausia, o ką palikti vėlesniam etapui.

Susidariusi veiklos grupė nėra pastovi visai dienai – į kitą veiklos grupę gali patekti vaikai iš kitų darbo grupių. Tai priklauso, kokia nuoseklumo tvarka jie susiplanavo savo veiklas.

Užduočių paketų darbo grupėms pavyzdys:

SKAITYMO GRUPĖ

1. 2–3 kartus tyliai perskaitau ištrauką „Pelėdžiuko sapnas“.
2. Papasakoju savo draugui.
3. Pagal duotą paveikslėlių seriją sukuriu pasakojimą ir jį užrašau.
4. Savo pasakojimui sugalvoju pavadinimą.
5. Nupiešiu spalvotą pelėdžiuko namą.

SĖKMĖS

MATEMATIKOS GRUPĖ

1. Susipažįstu su duotuose matematikos užduoties lapuose pateiktomis užduotimis.
2. Pasirenku, nuo kurios užduoties pradėsiu jas spręsti, ir savarankiškai sprendžiu.
3. Jei „užkliuvau“, imuosi sutartų veiksmų, kaip įveikti kliūtis.
4. Jei tai nepaveda, kreipiuosi pagalbos į du klasės draugus.
5. Jei tai nepaveda, kreipiuosi pagalbos į mokytoją.
6. Pagal įsivertinimo lapą patikrinu savo darbą ir, jei yra klaidų, jas ištaisau.
7. Jei pirmas arba antras matematikos grupėje išsprendžiu užduotis, tampu mokytojo asistentu ir laikiu, kol į mane kas nors kreipsis pagalbos.

SĖKMĖS

DAILĖS GRUPĖ

1. Pasiruošiu stalą tapybai: pasikloju klijuotę, prisipilu kibirėlius vandens, pasidedu akvarelinės tapybos lapą, susidedu reikiamas priemones.
2. Perskaitau užduotį vadovėlio 108–109 psl.
3. Sugalvoju ir nupiešiu piešinį.
4. Kai nudžiūsta dažai, darbą pakabinu parodų lentoje.
5. Papasakoju savo grupės nariams ką pavaizdavau.
6. Atsakau į grupės narių klausimus.
7. Išklausu kitų grupės narių pasakojimus ir įvertinu pagal trijų P metodą.

SĖKMĖS

RAŠYMO GRUPĖ

1. Peržiūriu pratybų sąsiuvinyje 48–49 psl. esančius paveikslėlius, juos sunumeruoju eilės tvarka.
2. Užrašau žodžius, kurie parodo, ką dukra veikia.
3. Sugalvoju ir užrašau mamos ir dukros vardus.
4. Sukuriu 6–8 sakinių rašinėlių ir jį užrašau.
5. Tyliai perskaitau rašinėlių ir ištaisau klaidas.
6. Sugalvoju, kaip pristatysiu savo rašinėlių klasės draugams.

Užduočių paketus pagal ugdytinių ugdymo(si) poreikius ir programą sudaro pats mokytojas. Kad vaikai galėtų sąveikauti, tikslinga įtraukti ne tik individualias, bet ir grupines užduotis.

Tokiam vaikų veiklos organizavimui reikia pasirengti iš anksto:

- numatyti gerai funkcionuojančią ugdytinių savivaldžio mokymosi pastolių sistemą (jiems matomoje vietoje turi būti tam tikrų veiklų algoritmai (pvz., *ką daryti, jei patyriau nesėkmę* arba *idėjų generavimo būdai* ir pan.); kiekvienam konkrečios srities užduočių sąrašui nurodyti sėkmės kriterijai; bendri susitarimai ir pan.;
- suorganizuoti grupių mokymuisi erdves (galima išnaudoti bibliotekos koridorių, fojė, o esant geram orui – ir lauko erdves);
- sudaryti prieigas prie informacijos šaltinių, priemonių, laiduoti galimybes visu tuo naudotis;
- apgalvoti, kaip bus vykdoma proceso ir pažangos stebėseną (parengti veiklų atlikimo fiksavimo protokolus, įvertinimo ir įsivertinimo lapus), konsultavimas, teikiamas / gaunamas grįžtamasis ryšys ir t. t.

Tai nėra pasirengimui būtinų dalykų baigtinis sąrašas – jis nuolat pildosi, nes toks veiklų organizavimas yra atviras nenusipėjams ugdytinių raiškoms, o kartu ir kaitai. Pasak praktikuojančių tokias dienas pedagogų, tokioje praktikoje vyksta nuolatinis mokymasis ir reikiamo išankstinio pasirengimo sąrašas plečiasi.

Didžiausias iššūkis pedagogui – „paleisti ugdytinius“ savarankiškai veiklai.

Kaip pastebi mokytojai, didžiausias iššūkis yra pasitikėti savo ugdytiniais, juos „paleisti savarankiškai“ veiklai. Juolab kad jie turi turėti galimybes dirbti ne tik klasės erdvėje, kažkuriuo momentu jie nėra tiesiogiai mokytojo regos lauke.

Dirbant su mažais vaikais, gera pradžia gali būti vis populiarėjančių kasdinių rutininių darbų planavimas ir to plano laikymasis. Pavyzdžiui, nuoseklia tvarka sudaromas sąrašas rutininių darbų (reikia atskirti, kurie atliekami namuose, o kurie darželyje ar mokykloje) ir, sekant sudarytą planą, jie vykdomi. Sudarytos darbų rutinos vaikams padeda jaustis saugesniems. Jie mokosi nuosekliai atlikti rutininius darbus, laikytis susitarimų. Be to, kad šie įgūdžiai reikalingi sėkmingam vaiko buvimui „čia ir dabar“, jie pravers ir ateityje savivaldžiai organizuojant savo mokymąsi.

Ikimokyklinio amžiaus vaikams tikslinga pasiūlyti savo kasdienėje veikloje nuolat „rikiuoti“ po du tris darbus: dabar darysiu..., po to darysiu... Tai planavimo pradžia-

mokslis. Svarbu, kad vaikas tai įgarsintų, o pedagogas stebėtų, kaip veikloje jis laikosi susiplanuoto nuoseklumo, ir prireikus jam primintų apie jo planą.

Metodai ir patarimai, kaip planuoti savo mokymąsi. Kad būtų galima planuoti anksčiau aprašytą visos dienos savivaldžio mokymosi veiklas, turi pasiruošti ne tik mokytojas, bet ir mokiniai. Be jau anksčiau aptartų savęs pažinimo, uždavinių kėlimo, išankstinio vertinimo įgūdžius ugdančių metodų, svarbu išmokti tam tikrų su veiksmų planavimu susijusių technikų. Jų įvaldymas pravers, kai siekiant numatyto rezultato reikės savarankiškai pasirinkti veikimo būdus.

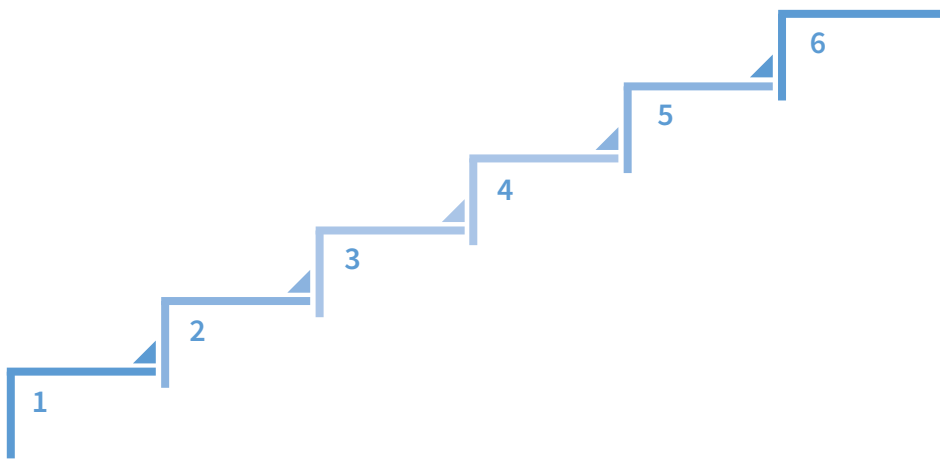
Metodas Pasiekimų laiptai

Siekiant paskatinti mokinius išsikelti tikslus ir pradėti veikti, galima pasinaudoti „Pasiekimų laiptų“ metodu (Schwartz, 2007). Jis padės išmokti kryptingiau numatyti siekiamą rezultatą ir išmokti jo išgryninimo technikos, su kuria susipažįstama praktiškai konkretizuojant savo siekius, norus, skaidant norimo rezultato siekius į konkrečius etapus, kas palengvina perėjimą nuo ketinimų prie konkrečių veiksmų.

Pirmas žingsnis	Ugdytinių prašoma pagalvoti apie norą, ketinimą ir rezultatą, kurį artimiausiu metu norėtų pasiekti. Viršuje jie tai užrašo.
Antras žingsnis	Tada nupiešiami laiptai iš 6 pakopų. Žemiausia (pirmoji) pakopa rodo norimo pasiekti rezultato pradinę stadiją (kol jis nepasiektas), o viršutinė (šeštoji) – galutinę siekio stadiją (kai jis pasiektas).
Trečias žingsnis	Paprašoma prie pirmojo ir šeštojo laiptelio parašyti po tris požymius, apibūdinančius rezultato siekio aukščiausią ir žemiausią stadijas, t. y. tai, kas rodo, kad rezultatas visai nepasiektas, ir kas rodo, kad rezultatas yra pasiektas.
Ketvirtas žingsnis	Po to paprašoma pagalvoti ir nuspręsti, kurioje rezultato siekio įgyvendinimo stadijoje yra ugdytinis (ant kurio laiptelio stovi), taip pat paprašoma užrašyti požymius, iš kurių jie sprendžia, kad stovi būtent ant to laiptelio.
Penktas žingsnis	Tada keliamas klausimas: „Ką konkrečiai reikia padaryti, kad palypėtume vienu laipteliu aukštyr link norimo pasiekti rezultato?“, t. y. paprašoma užrašyti ar nupiešti tą veiksmą ar veiksmus.
Šeštas žingsnis	Paskui užduodamas dar vienas klausimas: „Kada konkrečiai pradės veikti, kad galėtų palypėti aukštyr?“. Jei atidėliojama, klausiama, kas trukdo pradėti veikti tuojau pat.

Pirmiausia teks išmokti laikytis tam tikros veiksmų sekos. Šis metodas pagrįstas argumentų, įrodymų rinkimu. Kaip rodo darbo praktika, surinkti argumentus vaikams yra nelengva užduotis. Mokantis su jais dirbti pagal šį metodą galima bendrai klasėje išsikelti vieną tikslą ir kartu visiems *kopti laiptais*, o po to visiems kartu aptarti tai, kaip sekėsi, kokių sunkumų iškilo, kaip juos geriausiai įveikti, kas galėjo turėti įtakos tokiam rezultatui, ko pasimokė, o ko dar reikėtų pasimokyti ir pan. Tik tada, kai pati metodo eiga bus vaikams aiški, siūlyti kiekvienam asmeniškai *kopti savo tikslų laiptais*.

Norimas pasiekti rezultatas (uždavinys)



Metodas *Mano veiksmų planas*

Kai besimokantieji turi savivaldžio mokymosi patirties, jie gali tiesiog numatyti veiksmų tikslui pasiekti chronologinę seką. Veiksmų galima numatyti tiek, kiek reikia.

Mano mokymosi uždavinys –

Kad jį pasiekiau, rodys tai:

Veiksmas, kurį reikia padaryti:

Kaip tai padarysiu:

.....
Kada tai padarysiu:
.....

Veiksmas, kurį reikia padaryti:

Kaip tai padarysiu:

.....
Kada tai padarysiu:
.....

Veiksmas, kurį reikia padaryti:

Kaip tai padarysiu:

.....
Kada tai padarysiu:
.....

Veiksmas, kurį reikia padaryti:

Kaip tai padarysiu:

.....
Kada tai padarysiu:
.....

Metodas Nuoseklūs veiksmai

Vaikai yra maži atradėjai. Tad sekant mokslinio atradimo keliu galima jiems pasiūlyti savo veiksmus sudėlioti nuoseklia tvarka (pagal Knowles, 1983):

1. Koks yra klausimas, į kurį turiu atsakyti?

2. Ko man reikia (pvz., kokios informacijos ar kitokių duomenų), kad galėčiau atsakyti į šį klausimą?

3. Kokie yra tinkamiausi ir prieinamiausi šaltiniai šiems duomenims gauti?

4. Kokie yra efektyviausi būdai, kaip aš galiu panaudoti surinktus duomenis iš šių šaltinių?

5. Kaip aš organizuosiu ir analizuosiu tuos duomenis, kad jais remdamasis atsakyčiau į savo klausimą?

6. Kaip aš pateiksiu savo atsakymą ir patikrinsiu, ar gavau tai, ko ieškojau?

Planas konkrečiai užduočiai atlikti

Kalbant apie mokymąsi, mokiniai kartais nežino, nuo ko pradėti atlikti konkrečią užduotį. Tokiu atveju galima pasiūlyti parašyti ir labai konkretų, į užduoties atlikimą orientuotą planą. Tam reikia suplanuoti vienos užduoties atlikimo laiką (pagal Stanišauskienę, 2005):

- sudarau sąrašą visko, ko prireiks atliekant užduotį;
- gauto sąrašo punktus sudėliuoju pagal prioritetus;
- nusprendžiu, kas galėtų padėti atlikti užduotį;
- paskaičiuoju, kiek reikės laiko kiekvienai užduočiai atlikti;
- numatau visus dalykus, kurių gali prireikti;
- nusistatau galutinį užduoties atlikimo laiką;
- tą užduotį įtraukiu į bendrą dienos planą.

Kaip sudaryti konkretaus uždavinio sprendimo planą

Ką reiškia išspręsti uždavinį? Uždavinio sprendimas laikomas savaime suprantamu dalyku, tačiau daug rečiau pagalvojama, kokiais būdais galima ugdytiniui palengvinti tai padaryti. Ugdyimo praktikoje vis dar nėra populiaru su ugdytiniais išsiaiškinti, o ką gi reiškia išspręsti uždavinį? Ką turi padaryti, kad jį išspręstų? Todėl su ugdytiniais kartu susikūrus uždavinio sprendimo sėkmės kriterijus galima susidaryti jo sprendimo planą ir apmąstyti, kaip tai sekasi atlikti. Mokytojams, dirbantiems su trečių ir ketvirtų klasių mokiniais, galima pasiūlyti susidaryti tokį uždavinio sprendimo sėkmės kriterijų sąrašą, kuris ne vienam ugdytiniui pravers kaip planas.

1. Įdėmiai perskaitysiu uždavinį.

2. Žinomus duomenis užrašysiu duomenų bazėje.

3. Išskirsiu pagrindinį klausimą.

4. Sudarysiu uždavinio sprendimo planą (būtinose formulėse...).

5. Išspręsiu uždavinį.

6. Užfiksuosiu (užrašysiu, padarysiu...) gautą rezultatą.

Kokių sunkumų gali kilti?

Kas man gali padėti įveikti sunkumus?

Kada tai padarysiu?

Apmąstymams po uždavinio sprendimo:

Kokių sunkumų kilo?

Kuo šis veiksmų planas man buvo naudingas?

Ką pakeisčiau šiame plane?

Planuojant darbus reikia planuoti ir jų atlikimo laiką

Išsikeltas mokymosi uždavinys ir jo atlikimo planas yra nurodymas ar įsipareigojimas sau atlikti tam tikrus veiksmus tam tikra seka, tai svarbu aptarti savo veiklos organizavimo laiko kontekste klausimus, kitu atveju suplanuoti darbai liks tik gražiais ketinimais.

Susidaryti planą reiškia savo veiksmų, skirtų konkrečiam rezultatui pasiekti, sekos ir trukmės numatymą.

Planuodamas savo veiksmų trukmę, mokinys ieško atsakymo į klausimus:

- kiek laiko reikės užduočiai atlikti ar konkrečiam daliniam rezultatui pasiekti?
- ar tas laikas, kurį sugaišiu siekdamas numatyto rezultato, nebus per didelė investicija lyginant su tuo, kokia bus iš to nauda?

Metodas *Laiko „vagys“* (Kazlauskienė, Gaučaitė, 2018a)

Šis metodas tinka 3–4 klasių mokiniams. Su mažesniaisiais galima apie tai kalbėtis, o vyresnieji jau yra pajėgūs stebėti save, rinkti duomenis ir juos fiksuoti.

Jei ugdytinis niekur nespėja ir nuolatos teisinasi, kad pritrūko laiko, padėkite jam jo laiko „vagis“ atrasti atliekant savo laiko stebėjimą. Pasiūlykite ugdytiniams užsirašyti viską, ką jis daro per dieną. Taip, viską smulkiai: kada atsikėlė, kiek laiko praleido vonioje, kiek laiko pusryčiavo, kiek užtruko eidamas į mokyklą, jei kalbėjo telefonu – kiek tai truko, kiek laiko buvo pamokose ir t. t. Ypač smulkiai reikėtų užfiksuoti laiką po pamokų. Tai reikėtų daryti keletą dienų iš eilės. Paprašykite ugdytinių padaryti apibendrinimus ir atrasti laiko „vagis“.

Norint suvokti, kur dingsta laikas, siūloma tiesiog „pagauti savo laiko vagis“. Kaip tai padaryti? Tam reikia trumpai ir aiškiai įvardyti savo veiksmus juos užrašant 15–30 minučių tikslumu.

Pirmosios laiko „vagystės“ išryškėja jau antrąją dieną, tačiau, norint „pagauti tikresnius laiko vagiliautojus“, reikėtų savo laiką užrašinėti 3–4 dienas, o geriau – visą savaitę. Kartais gali prireikti ir keletu bandymų – tai nelengvas kelias, reikalaujantis valios pastangų ir atidumo. Kad lengviau tai būtų daryti, siūlome pasinaudoti pateikta „seklio“ forma.



Mano laiko „vagys“

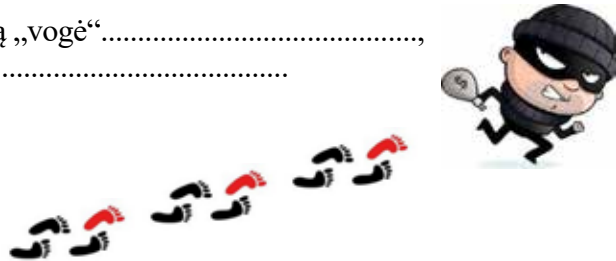
.....ieško..... dienos laiko „vagių“
(vardas) (data)

Užrašyk viską, ką tą dieną veikei, minučių tikslumu, netgi tai, kiek truko kelionė į namus, kiek laiko pietavai, plepėjai su draugais (ir telefonu, „Skype“ ir pan.), žaidei žaidimus lauke ir namuose, bendravai su šeimos nariais, ruošeai namų darbus ir t. t.

Mano pamokos baigėsi

Nuo kada	Iki kada	Ką aš veikiu	Kiek laiko tai truko

Išvada: mano laiką tą dieną „vogė“, nes.....



KUR DINGO MANO MINUTĖS, VALANDOS, DIENOS...

Užvakar mano laiką „vogė“	Vakar mano laiką „vogė“	Šiandien mano laiką „vogė“
Išvada:		

KAIP SUVALDYSIU LAIKO „VAGIS“?

Laiko „vagis“	Ką pasakysiu „vagišiu“ (kaip keisiu situaciją)

Iš ko spręsiu, kad jau esu pagavęs laiko „vagis“? _____

Kyla klausimas, kaip pasakyti „ne“ mokytis trukdančioms veikloms. Sužinojus, kas labiausiai eikvoja laiką, vis dėlto nėra lengva atsakyti tų įpročių, kurie jau yra susiformavę, pavyzdžiui, ilgai žaisti kompiuterinius žaidimus ar žiūrėti televizorių ir pan. Atsakdami į klausimą, kodėl jiems yra sunku pasakyti „ne“, mokiniai įvardija priežastis, susijusias su vidinės drausmės stoka / nepakankama disciplina. Tačiau mokslininkai tyrimuose konstatuoja, kad problema yra kitur – mokiniai neturi tvirtų prioritetų (t. y. negeba keltis tikslų) ir negeba / nenori organizuotis veiklos. Tokia patirtį gali lemti mokyklose vyraujanti mokymo paradigma, kur prioritetus nustato mokytojas, o mokiniai yra vykdytojai. O savivaldis mokymasis sukuria prielaidas mokiniui išmokti kelti savo mokymosi prioritetus ir organizuotis strategijas, kaip jų sieks.

Kaip patikrinti, ar veiksmų planas tinkamas rezultatui pasiekti. Mokiniam išsikėlus mokymosi tikslus / uždavinius ir susidarius veiksmų planą, pedagogas gali pasiūlyti apmąstyti jų tinkamumą. Tai padaryti galima pakviečiant ugdytinius atsakyti į žemiau pateiktus klausimus:

Ar man mano mokymosi tikslas / uždavinys yra aiškus, suprantamas ir realus? Iš ko aš sprendžiu?

Kokius dar galėčiau išsikelti kitus tikslus / uždavinius, padėsiančius siekti numatyto rezultato?

Kokie mano pasirinkti veiksmai geriausiai leis pasiekti užsibrėžtus rezultatus? Gal aš galiu apgalvoti (gal kiti man siūlo) ir kitas veikimo strategijas bei mokymosi šaltinius?

Ar tai, kaip aš įrodysiu, jog pasiekiau rezultatą, atitinka mano mokymosi tikslus / uždavinius?

Iš kokių dar įrodymų apie mano mokymosi pasiekimus gali spręsti mokytojas?

Ar mano numatyti pasiekimų įrodymai ir įsivertinimo būdai yra aiškūs, tinkami, įtikinami? Iš ko aš apie tai sprendžiu?

Kokių dar būdų galiu rasti (gal siūlo kiti), kaip tai geriausiai padaryti?

KAIP PASKATINTI UGDYTINIUS IMTIS VEIKSMŲ?³

Žvelgiant į tuos ugdytinius, kuriems pavyksta laiku atlikti savo suplanuotus ar jiems skirtus darbus, atrodo, kad tai paprasta: suplanavai, imi ir darai. Tačiau daugeliui pradėti daryti tai, kas buvo suplanuota, nėra lengva. Neretai dėl atidėtų pirmųjų darbų griūna visas planas. Tai dažnai patiriamos problemos, kurias gali lemti labai įvairios tiek asmeninės, tiek ir mokymosi organizavimo, puoselėjamos mokymosi kultūros priežastys, mokymosi prasmės suvokimas, o jų sprendimui nėra vieno teisingo recepto.

Ikimokyklinio ir pradinio mokyklinio amžiaus ugdytiniai yra itin jautrūs, jie raiškiai reaguoja į bet kokius dirgiklius ir tai gali nukreipti jų dėmesį nuo reikiamo atlikti darbo. Imtis kokių nors veiksmų visuomet skatina pozityvus nusiteikimas, todėl plano įgyvendinimą verta sužaidinti – tai padės sukelti teigiamas emocijas.

Vis dėlto mokymosi veikla ne visada maloni, lengva ir kelianti geras emocijas. Dažniausiai noras mokytis dingsta tada, kai yra neįdomu, patiriami sunkumai, išgyvenama atsakomybės baimė dėl nepadarytų darbų, o įgyta patirtis stabdo naujų darbų pradžią.

Be to, kad pedagogas ugdytinius gali padrąsinti ir palaikyti, viena iš esminių sąlygų pasiekti norimą mokymosi rezultatą yra mokymosi sėkmės patyrimas. Vaiko džiaugsmo mokantis puoselėjimas ilgainiui sukuria pojūtį, kad mokytis gali būti ir linksma, ir malonu. Todėl svarbu, kad planas mokymosi rezultatui pasiekti būtų nei per sunkus, nei per lengvas, o plano įgyvendinimo pirmuosius žingsnius lydėtų sėkmė. Pastoliavimas yra viena iš veiksmingų mokymosi palaikymo taktikų, kai dėmesys skiriamas ne tik siekiamiems rezultatams, bet ir ugdytinių pastangų palaikymui.

Jei ugdytiniui sunku sukaupti dėmesį ir imtis veiksmų, pedagogams svarbu padėti jiems susigrąžinti dėmesio koncentraciją. Pavyzdžiui, nuolat priminti jam apie jo planą

3 Parengta pagal Kazlauskienė, Gaučaitė (2018a).

ir jame numatytus darbus, paskatinti, palaikyti. Šio amžiaus vaikams imtis suplanuotų veiksmų tam tikru laiku skatina nusistovėjusios rutinos – jų dėka tai padeda ugdytiniams išmokti paskirstyti laiką ir jame orientuotis.

Neretai galima pastebėti, kad vaikai, kai, siekiant rezultato tenka įdėti daug pastangų, patys susikuria ir taiko savęs palaikymo strategijas. Pavyzdžiui, kai reikia perskaityti didesnės apimties tekstą, po tam tikro perskaitytų puslapių skaičiaus save apdovanoja suvalgydami kažką skanaus arba po atliktų tam tikrų darbų leidžia sau užsiimti kažkokia malonia veikla.

Psichologai Koncevičienė, Marcinkevičius (2016) siūlo daugiau įvairaus pobūdžio metodų, kurie gali paskatinti neatidėliojant imtis numatyto darbo. Kai kuriuos jų pritaikėme mokymuisi.

Pomodoro metodas

Šį metodą geriausia taikyti tuomet, kada darbams vienu prisėdimu reikia skirti kiek daugiau laiko. Pagal šį metodą (paprastai 25 minutes dirbti, 5 minutes ilsėtis), sutrumpinus mokymuisi skirtą laiką, sėkmingai galima pasiūlyti naudotis pradinio mokyklinio amžiaus ugdytiniams. Kai tai pakartojama keturis kartus, daroma ilgesnė pertrauka – 25–30 min.

Jei užduotis vis tiek atrodo per daug nuobodi – leisk sau nedaryti nieko

„Nieko nedarymas“ nereiškia naršymo socialiniuose tinkluose, žvalgymosi pro langą ar svajojimo. Pasiūlykite vaikui pabandyti nedaryti visiškai nieko. Paprastai po kurio laiko nusibosta nieko neveikti, darysis nuobodu, tad tikėtina, kad bet kokia veikla, net nuobodus darbas ims atrodyti nebe toks nuobodus. Metodas geriausiai tinka, kai laukia monotoniškas darbas.

Padidink užduoties reikalavimus

Pasiūlykite pačiam ugdytiniui sumažinti laiką, kuris bus skiriamas užduočiai atlikti. Pavyzdžiui, jei užduotas kūrybinis darbas ir reikia jį atlikti per savaitę, pasiūlykite jį atlikti porą dienų anksčiau. Arba pasiūlykite išsikelti maksimalų tikslą. Tarkim, jei pradinis tikslas buvo per vieną vakarą perskaityti 10 puslapių be pertraukos, tai pasiūlykite pabandyti perskaityti 15 puslapių. Planuotas minimalus rezultatas bus pasiektas anksčiau, o jei pavyks pasiekti maksimalų – pasitenkinimas bus didesnis.

Šis metodas ne itin tinka ugdytiniams, kurie yra labai jautrūs nesėkmei.

Nedaryk tuojau, padarysi vėliau

Ugdytiniams pasiūlykite atidėti malonias ar blaškančias veiklas vėlesniam laikui. Kadangi mokantis tenka naudotis kompiuteriu, tai sudėtinga susidoroti su pagunda užsukti į socialinius tinklus. Tokiu būdu tampa nesunku „nekaltą“ užsukimą į juos paversti nesibaigiančia kelione po įdomybes, naujienas ir pramogas. Tačiau galime tai atidėti – tiesiog reikia užsirašyti aptiktas įdomias nuorodas tam, kad jas peržiūrėtum vėliau. Metodas geriausiai tinka smalsiems, lengvai dėmesingumą prarandantiems interneto naršytojams.

Pranešk apie savo planus kitiems

Nors ginčų dėl šio metodo efektyvumo netrūksta, viešas įsipareigojimas gali būti galingas motyvacijos šaltinis. Pasiūlykite ugdytiniams apie planuojamą iššūkį ir laiką, per kurį jį ketina įveikti, pranešti keliems savo draugams ar tėvams. Pastaruosius dar galima pasitelkti kaip darbų prižiūrėtojus. Metodas kels mažiau streso, jei draugai, kurie sužinos apie tikslą, palaikys.

Stenkis pašalinti išorinius trikdžius, trukdančius susikaupti

Tam, kam sunkiai sekasi susikaupti įprastoje mokymosi vietoje, pasiūlykite mokyti kokioje nors kitoje ramioje vietoje. Galbūt padės telefono ir interneto išjungimas, ypač tuomet, kai darbo metu jie nėra reikalingi. Pasiūlykite susitarti su draugais, kad šie nekvieštų niekur susitikti tol, kol neužbaigs numatyto darbo ar neatliks užduoties. Galiausiai, jeigu sunku atsisakyti interneto, pasiūlykite išbandyti įvairias programėles ir įskiepius, kurie blokuoja arba riboja laiką, praleidžiamą tam tikruose tinklalapiuose. Tai geriausiai tinka tiems mokiniams, kurie lengvai išsiblaško ir negali atsisipirti internetui.

Ieškok būdų, kaip padaryti darbą malonesnį

Labiausiai atidėliojamos sunkios ir nuobodžios užduotys. Viena iš išeičių – pasirūpinti, kad darbo aplinka būtų malonesnė. Pavyzdžiui, daugelį monotoniškų darbų palengvins mėgstama muzika. Darbą galima paversti žaidimu. Tegul nuobodi užduotis būna „misija“, už kurią sau bus galima skirti taškų. Pasiūlykite rinkti taškus ir iškeisti juos, tarkim, į laiką mėgstamai knygai skaityti ar bendrauti socialiniuose tinkluose, žaisti mėgstamus žaidimus ir pan. Metodas geriausiai tinka nuobodiams, monotoniškiems, sunkiems darbams.

Susirask draugą (-ų), kuris (-ie) atliktų užduotį kartu su tavimi

Kartais mokytis gali būti smagiau su partneriu, o palaikanti komandinio darbo atmosfera ne tik padaro darbo procesą smagesnį, bet ir skatina priimti atsakomybę ne tik už save, bet ir už kitus komandos narius. Taip gali būti atliekami projektiniai darbai arba mokomasi užsienio kalbos ir pan. Metodas geriausiai tinka tiems, kuriems patinka komandinis darbas.

Jeigu..., tai...

Pasiūlykite iš anksto pagalvoti apie galimas kliūtis ir joms pasiruošti. Dažnai sėdus prie darbų iškyla nenumatytų situacijų, kurios išmuša iš vėžių. Pavyzdžiui, vos tik pradėjai mokytis, o draugas ima ir pakviečia į kiną. Pasiūlykite iš anksto pasvarstyti, kokiose situacijose gali kilti didžiausia grėsmė atidėlioti suplanuotus darbus. Be to, svarbu numatyti, kaip šias kliūtis būtų galima pašalinti. Tokius pasvarstymus pasiūlykite užsirašyti „jeigu..., tai...“ forma, pavyzdžiui: „Jeigu skaitykloje sutiksiu gerą draugą, tai pasakysiu, kad pasikalbėsime vėliau, nes dabar noriu padirbėti.“

„Oi, kaip nemalonu...“

Pasiūlykite ugdytiniui kartu su savo draugais ar kitais artimais žmonėmis suplanuoti kokį nors malonų dalyką po to, kai bus atlikti darbai. Įsipareigojimas prieš kitus veikia kaip varomoji jėga – nesinori, kad per tave ir kiti negalės patirti malonumo. Neatlikti darbų ir dėl to nuvilti kitus, ko gero, vaikui nebus malonu ir jis norės išvengti ar atsikratyti to jausmo.

Nepadarei – negavai

Pasiūlykite ugdytiniui, jei jis neatlieka to, ką suplanavo, apriboti savo malonumus – kuo daugiau neatliktų darbų, tuo mažiau malonumų. Ir atvirkščiai – jei viską laiku atliko, pasiūlykite save kuo nors maloniu apdovanoti.

Pajudėkite, pasportuokite

Mokslininkai (Gomez-Pinilla, Hillman, 2013) yra nustatę, kad mūsų mąstymo aktyvumas priklauso nuo fizinio aktyvumo – kuo ilgiau esame nejudrumo būsenos, tuo sunkiau susikaupti, mąstyti, smegenys taip pat tampa nejudrios. Taigi reikia išjudinti savo kūną, kad pajudėtų ir smegenys. Net ir trumpalaikis fizinis aktyvumas pagerina kognityvines funkcijas, stimuliuoja beveik visas protinio darbingumo puses, pradedant dėmesio koncentravimu ir baigiant vykdomąja funkcija. Tad jeigu nesinori sėsti prie pamokų, truputėlį pasimankštinkite – net ir mažas fizinis aktyvumas leis pakeisti savo būseną, o tada ir griebkite jautį už ragų – sėskite prie darbų. Protinę veiklą kaitaliokite su fizine veikla – taip lengviau atsikratysite tingulio.

Siekiant palaikyti ugdytinių aktyvumą, mokytojams rekomenduojama susidaryti tam tikras veiksmų sekas konkrečioms problemoms spręsti (Wilson, Murdoch, 2009). Bet kokių atveju verta prisiminti, kad mokytojas įsitraukia tik tuomet, kai ugdytiniai savarankiškai tai nebegali padaryti.

Veikimo būdų, kai ugdytinis negali rasti reikiamos informacijos, pavyzdžiai:

- Paklauskite kitų, kur jie rinko informaciją.
- Pasiūlykite pagalvoti apie įvairius informacijos gavimo būdus (pvz., pasikalbėti su žmonėmis, skaityti knygas, žiūrėti įrašus, ieškoti internete, aplankyti atitinkamas vietas ir pan.).
- Pasiūlykite dar kartą peržiūrėti savo turimus išteklius.
- Jei niekas nepadeda, pasiūlykite persvarstyti būdus, kaip dar galima rasti atsakymus į pagrindinį klausimą.
- Pasiūlykite permąstyti, performuluoti pagrindinį klausimą jį supaprastinant.

Veikimo būdų, kai ugdytinis negali susidoroti su sukaupta informacija, pavyzdžiai:

- Pasiūlykite sugrupuoti informaciją į grupes pagal panašumą.
- Pasiūlykite naudoti arba susikurti kokį nors grafinį modelį (schemą) informacijai sutvarkyti. Priminkite, kad nepamirštų išsaugoti kiekvienos informacijos dalies šaltinius.
- Pasiūlykite palyginti informaciją su naujausiais šaltiniais arba pasikonsultuoti su tos srities žinovais (pvz., bibliotekininke, mokytoja).
- Jei „įklimpo“, pasiūlykite pritaikyti sutartą sunkumų įveikos strategiją arba padaryti pertrauką, atlikti paprastą užduotį ir tada vėl grįžti prie pirmosios.
- Pasiūlykite sujungti idėjas, jas vėliau papildyti pavyzdžiais, nuorodomis, detalėmis.
- Pasiūlykite poroje pasidalyti savo darbo santrauka, atsakyti į užduodamus klausimus. Tai gali padėti geriau suprasti tai, kaip pavyko pasiekti norimą rezultatą.

Veikimo būdų, kai sprendžiama komandos narių bendradarbiavimo problemos, pavyzdžiai:

- Pasiūlykite pasikalbėti su kitais komandos nariais, ką konkrečiai nori pasiekti ir kaip jaučiasi būdamas komandoje. Atkreipkite dėmesį, kad atsisakytų kaltinimų.
- Pasiūlykite į viską pažvelgti kitų komandos narių akimis.
- Pasiūlykite visiems komandos nariams padiskutuoti ir patiems paieškoti būdų, kaip būtų galima rasti kompromisą.
- Pasiūlykite visiems susikoncentruoti ties užduotimis ir pasidalyti darbais taip, kad jie kiekvienam patiktų.
- Pasiūlykite laikytis pozityvaus vertinimo ir pastebėti vieniems kitų (ir savo) mažus pasiekimus, jais pasidžiaugti.

Be bandymų nėra rezultato, be klaidų nėra patirties

Verta pripažinti, kad su mokymusi susijusių nesėkmių, nemalonių patirčių, kad ir kaip to norėtumėme, išvengti nepavyks. Juk ugdytiniai į mokyklą ateina išmokti, patirti tai, kas nauja ir nepažinta. Darant naujus dalykus yra normalu, kad galima patirti nesėkmių, suklysti. Tad kalbant apie savivaldį mokymąsi svarbu pažymėti, kad kuo anksčiau šis „susitikimas“ įvyks, tuo lengviau bus ateityje. Pedagogų noras apsaugoti ugdytinius nuo bet kokių mokymosi nesėkmių veda prie vaiko nepasirengimo susidurti su sunkumais, jų išvengti ar susidoroti su jais.

Nesėkmė yra tik galimybė pradėti veikti iš naujo, bet protingiau.

Henry Fordas

Be bandymų nėra rezultato, be klaidų nėra patirties. Bandydamas daryti ugdytinis įgyja patirties, tobulėja toliau, mokosi analizuoti ir savarankiškai ieškoti sprendimo. Neverta atimti galimybių jam nusiminti, nuvertinti jo išgyvenimus ir reikalauti nusiraminti. Tai gali lemti, kad ateityje kils gėdos jausmas dėl nesėkmių, bus stengiamasi jas nuslėpti.

Kai patiriamos mokymosi nesėkmės įgyvendinant savo mokymosi planą, taip pat entuziazmas siekti užsibrėžtų mokymosi rezultatų gali pranykti. Bet kokia nesėkmė sukelia nusivylimą, liūdesį, apgailėstą, pyktį. Suaugusiųjų užduotis – išmokyti vaiką ne vengti šių jausmų, bet išmokti juos adekvačiai suprasti. Juk jausmai ir išgyvenimai yra neatsiejama mūsų gyvenimo ir psichikos raidos dalis. Mokymosi nesėkmės patirtis gali būti paversta mokymosi patirtimi, kuri pagerins ugdytinių gebėjimą pasiekti sėkmę ateityje.

Kas gali suteikti pagalbą mokantis ir kokia pagalba ugdytiniui vertinga⁴

Vienas iš svarbių akcentų imantis veiksmų patyrus mokymosi sunkumų yra gebėjimas ieškoti ir susirasti pagalbos. Tyrimai (Kazlauskienė, Gaučaitė ir kt., 2021) rodo, kad kaip pirminį pagalbos šaltinį ugdytiniai pirmiausia mato jų artimoje aplinkoje esančius kitus asmenis (mokytojas, mama, tėtis, seneliai, broliai, seserys). Retokai kaip galinčius suteikti pagalbos mokantis

Ne visada verta kištis, siūlyti padėti spręsti problemą. Kartais naudingiau pabūti nuošalyje, bet dar niekas neatšaukė palaikymo, kai jis yra būtinas.

4 Parengta pagal Kazlauskienė, Gaučaitė (2018a).

jie mato savo bendramokslis ar draugus, nors tyrimais įrodyta, kad grįžtamasis ryšys, gautas iš draugo, yra efektyvesnis, nei gautas iš suaugusiojo. Pasiūlius pagalvoti ir apie kitus pagalbos šaltinius, jie mini knygas, internetą, „špargalkes“, apdovanojimus maloniais dalykais. Tačiau retai kada įvardija, kad padėti mokytis gali PATYS SAU.

Tad pedagogams iškyla svarbi užduotis – didinti ugdytinių supratimą, kad mokymosi rezultatai pirmiausia priklauso nuo jų pačių ir kad pirminis ir svarbiausias mokymosi resursas yra patys ugdytiniai.

Susitarti, kas slepiasi po žodžiais. Neužtenka išprovokuoti mokinius, kad jie žinotų, jog gali sau padėti mokytis. Kitas žingsnis – paskatinti juos mąstyti apie tai, kaip jie gali sau padėti. Kaip pavyzdį pateiksime ugdytinių pamąstymus apie tai, kaip jie patys sau gali padėti mokytis. Ugdytiniai įvardija, kad, norint pasiekti geresnių mokymosi rezultatų, reikia:

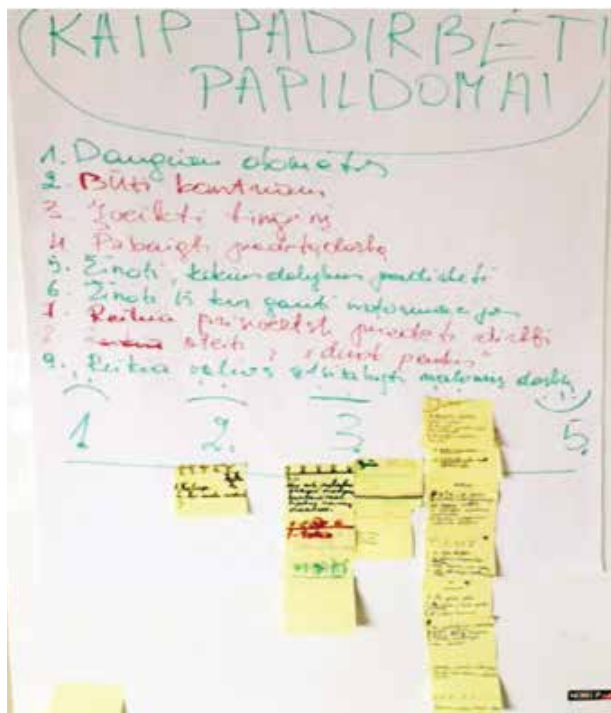
- „daugiau mokytis“,
- „padirbėti papildomai“,
- „daugiau sėdėti prie knygų“,
- „daryti namų darbus“,
- „daugiau skaityti“,
- „daryti „špargalkes“
- „gerti vitaminus“ ir pan.

Pateikiant savo mintis apie mokymąsi, nurodomi labai nekonkretūs, neapibrėžti veiksmai („daugiau mokytis“, „daugiau sėdėti prie knygų“). Ugdymo praktikoje vaikai iš pedagogų taip pat neretai girdi abstrakčius pastebėjimus: „tau reikia daugiau pasėdėti prie knygų“, „tau reikia daugiau pasimokyti“. Tačiau taip ir lieka neaišku, ką reikia daryti norint pasiekti geresnių mokymosi rezultatų. Juk pasakymas „daugiau sėdėti prie knygų“, ko gero, tikrai nereiškia, kad dabar reikia „imti ir sėdėti“ prie knygų. Tad kiekvienas tai interpretuos skirtingai.

Savivaldžiam mokymuisi svarbu, kad mokymosi procesas būtų „matomas“, todėl jį reikia visuomet „išskelti į paviršių“, t. y. išsiaiškinti, iš ko susidaro / kas slepiasi po tuo „daugiau sėdėti prie knygų“ ar „padirbėti papildomai“ (gal tai reikš, kad reikia išsiaiškinti kilusius neaiškumus ar išanalizuoti tai, kas pasisėkė geriau, o kur dar reikia įdėti pastangų ir pan.).

Tokia „išpakavimo“ metodika leidžia tiek patiems ugdytiniams, tiek ir pedagogui geriau pažinti save kaip besimokančiuosius, sukonkretina sakomų žodžių prasmes, suvienodina tų pačių dalykų supratimą. Tai sukuria sąlygas aiškumui, kurio itin reikia ugdant jų gebėjimą mokytis savivaldžiai.

Pateikiamas pavyzdys, kaip klasėje vaikai sukonkretina, ką jiems reiškia „padirbėti papildomai“. Šią sąlygą (padirbėti papildomai) jie nurodė kaip veiksnį, kuris, pasak jų, padeda „geriau mokytis“.

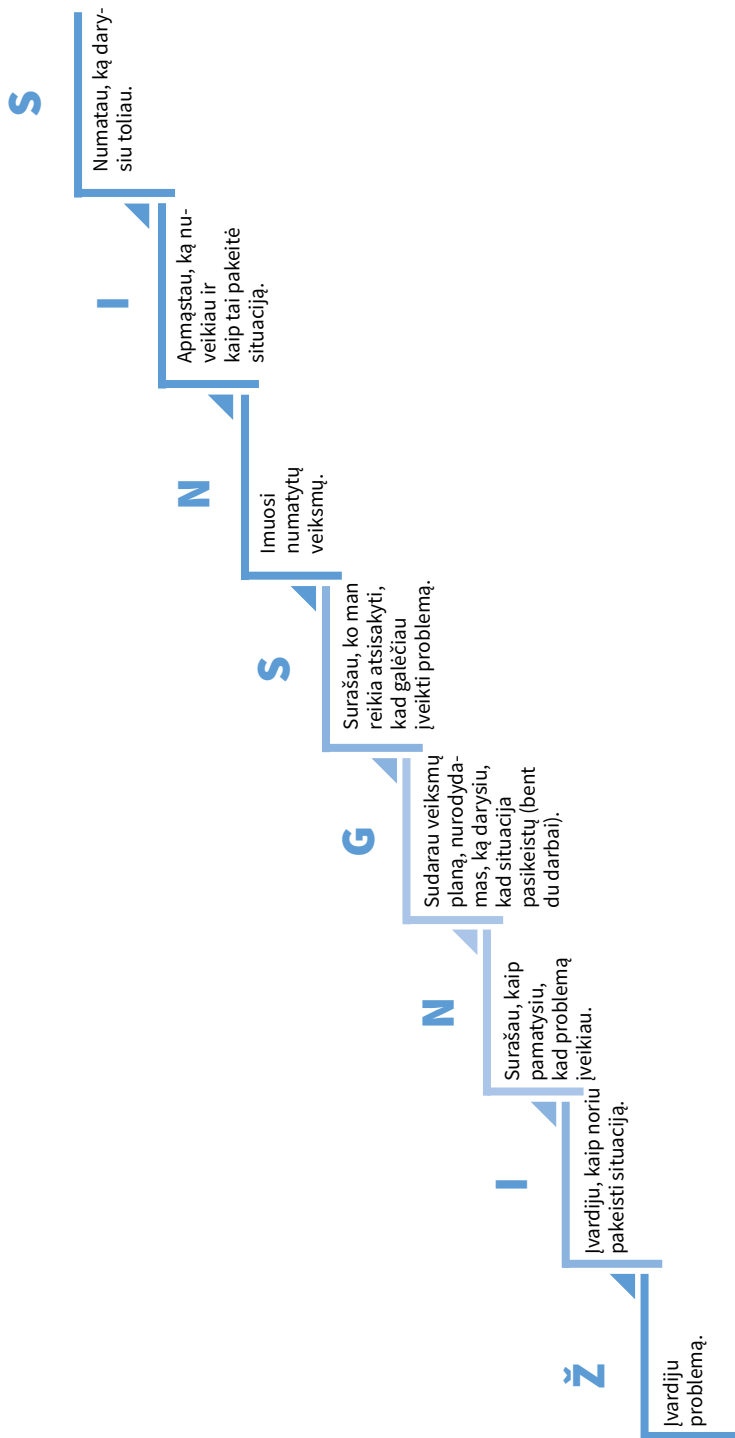


Palaikymas, padėsiantis įveikti mokymosi sunkumus

Siekiant palaikyti ugdytinius, kai jie patiria mokymosi nesėkmes, galima iš anksto parengti sunkumų įveikos strategijų aprašus, kuriais sekant būtų galima paskatinti pačius ugdytinius iš karto imtis veiksmų nelaukiant, kol kas suteiks pagalbą.

Metodas Žingsnis

Žingsniuojama laipteliais pagal veiksmus, kurie nuoseklia tvarka sudėlioti pagal žodžio ŽINGSNIS raides. Jie prasideda nuo problemos įvardijimo, kaip norima keisti situaciją, problemos įveikos sėkmės kriterijų numatymo, veiksmų plano susidarymo numatant bent du pirmus darbus, trukdančių problemą spręsti veiksmų atsisakymo, apmąstymo, kaip po veiksmų pasikeitė situacija, ir numatymo, ką darys toliau.



Veiksmų „navigacija“ ugdytiniui, kai, atlikdamas užduotį ar sprenddamas konkretų uždavinį, patenka į aklaivietę – nebežino, ką toliau daryti:

KĄ DARYTI, KAI NEBEŽINAI, KĄ DARYTI?	SUSTOK!
	Giliai įkvėpk du (arba tris) kartus, nurimk. Mokymosi sėkmei nesėkmės būtinos.
	Pagalvok, kuo stiprus esi – tai tavo mokymosi resursai.
	O dabar tą patį rezultatą pabandyk pasiekti kitu būdu.
	Išsiaiškink, kurioje uždavinio sprendimo vietoje užstrigai. Iš ko sprendi, kad būtent čia? Kokie tavo veiksmai tave čia įklampino?
	Pasitiek minčių lietaus (arba sau artimą kitą) metodą ir surašyk galimus kelius problemai spręsti. Tada išsirink vieną kelią ir pabandyk juo eiti.
	NEPAVYKO? PADARYK TRUMPĄ PERTAUKĖLĘ.
	Atsidaryk. Paprašyk greta esančio pagalbos ar nuomonės. Jei jis negali padėti, kreipkis į kitą. Nepamiršk padėkoti už pagalbą :)
	Apmąstytk gautus patarimus ir vėl imkis veiksmų, bent jau PABANDYK dar bent vieną sprendimo būdą.
	IŠLIK ATKAKLUS! NENULEISK RANKŲ!
	Dar kartą patikrink savo darbą, ar ko nors nepraleidai.
	Jei vis dar nepavyko, nebūk sau griežtas, šis uždavinys – kietas riešutėlis
	Metas kreiptis PAGALBOS į mokytoją! Pirmiausia papasakok, ką darei, kad įveiktum sunkumus, o tada mokytojui užduok klausimus.
	Atidžiai išklausyk mokytojo minčių, nepradėk daryti iki galo neišklausęs – būtina surinkti visą informaciją ir ją permąstyti.
	Pavyko? Apgalvok, kurie tavo veiksmai padėjo, o kurie sutrukdė siekti norimo rezultato, kuo gali pasidžiaugti.
	O dabar įtvirtink savo patirtį: pabandyk atlikti panašų uždavinį.
Kad lengviau būtų, peržvelk savo užrašus ir pasinaudok ten esančia informacija.	
TIKĖK SAVIMI! TU TIKRAI GALI!	

Kartais ugdytiniams tiesiog pritrūksta valios ar jėgų siekti užsibrėžtų rezultatų. Kokių veiksmų gali imtis pedagogas?

Priminkite vaikui apie jo išsikeltus uždavinius ir numatytus pasiekti rezultatus.

Priminkite jam apie jo parengtą planą, kaip įveikti patirtą kliūtį, ir padėkite jam jo laikytis.

Atpažinkite ir švęskite mažus vaiko žingsnius, leidžiančius priartėti prie tikslo, įskaitant ir kopimą „tikslo kopėčiomis“.

Užuot sutelkę dėmesį į nesėkmių pastebėjimą, susitelkite į tai, kaip jis gali toliau tobulėti (pvz.: Kaip manai, kodėl šį kartą sekėsi ne taip gerai? Ką galėtum išbandyti kitą kartą, kad sektųsi geriau?)

Švęskite vaiko pastangas, ryžtą ir atkaklumą (pvz., net jei gerai nesiseka atlikti užduotį, pripažinkite kaip pasiekimą laiką, kurį skyrė mokydamasis).

Savo pavyzdžiu išmokykite vaikus pozityviai kalbėtis (patys pozityviai kalbėkite apie save ir savo ugdytinius; mokykite teiginių, tokių kaip: „Aš galiu tai padaryti“ arba „Aš sunkiai dirbu, kad pasiekčiau savo tikslus“).


Jei vaikas patiria nesėkmių, jas paverskite privalumu – įgyta patirtimi, kuri pravers siekiant tikslo. Pateikite jūsų pačių vaikystėje turėtas patirtis, kada reikėjo įdėti pastangų norimam tikslui pasiekti, aptarkite garsių žmonių pavyzdžius ir pan.


Mokantis klaidos yra neišvengiamas palydovas. Savivaldžio mokymosi kontekste patiriamų mokymosi nesėkmių neverta vadinti klaidomis – tai nauja patirtis. Vis dėlto, kad klaidos taptų nauja patirtimi, o ne kliūtimi mokymuisi, mokytojui svarbu padėti ugdytiniams atrasti jų vertę.

Kaip galiu padėti mokiniams mokytis iš klaidų

Parengė dr. R. Gaučaitė


- Leisiu mokiniams suprasti, kad aš nesitikiu, jog jie turi būti tobuli.
- Leisiu mokiniams pajauti ir suprasti, kad nepriklausomai nuo padarytų klaidų jie man yra besąlyginė vertybė.






- Neskubėsiu mokinių gelbėti nuo jų daromų klaidų. Geriau sutelksiu dėmesį į jų paskatiniamą ieškoti kelių problemoms išspręsti.
- Turėsiu drąsos pasidalinti savo klaidų ir pasimokymo iš jų patirtimi - būsiu mokiniams "gyvu" pavyzdžiu, kad būtų galima iš to pasimokyti.


- Skatinsiu mokinius ne ieškoti kaltų, o apmąstyti sąsajas tarp klaidos ir jų padarytų veiksmų bei palaikysiu juos prisiimant atsakomybę.
- Vengsiu mokiniams nuolat priminti anksčiau jų darytas klaidas. Geriau sutelksiu dėmesį į apmąstymą to, kas vyksta dabar.






- Paskatinsiu, pagirsiu mokinius už gebėjimą pripažinti padarytas klaidas ir gebėjimą prisiimti atsakomybę už pasekmes.
- Paskatinsiu, pagirsiu mokinius už ryžtą ir pastangas įveikti problemas, susijusias su padarytų klaidų pasekmėmis.

- Paskatinsiu mokinius atsipaštyti už tai, kad jų padarytos klaidos įskaudino kitus.
- Padėsiu mokiniams įžvelgti padarytos klaidos naudą, paskatinsiu juos pasidalinti patirtimi, padėsiu jiems išsiaiškinti, ką jie iš tos situacijos suprato.





Laikysiuosi pagrindinės taisyklės:

UŽ MOKINIUS NIEKADA NEDARYSIU TO, KĄ JIE GALI PADARYTI PATYS!

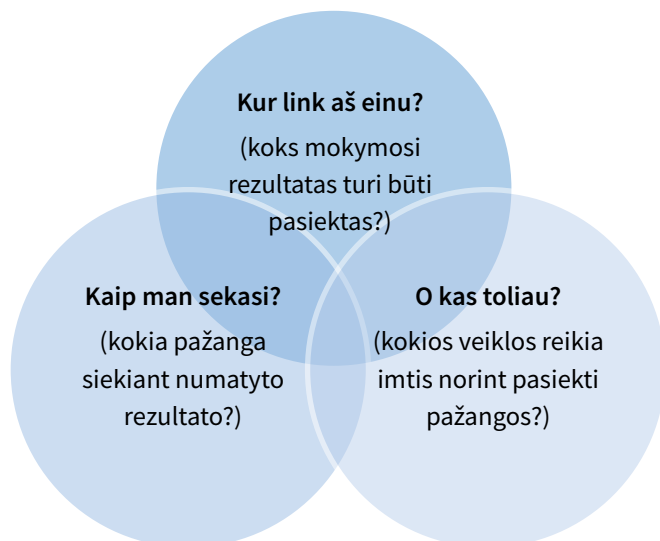
GRĮŽTAMASIS RYŠYS: KAIP PAVYKO PASIEKTI REZULTATŲ, KĄ AŠ PADARIAU IR KAS PASIKEITĖ?⁵

Grįžtamasis ryšys yra viena iš formuojamojo vertinimo strategijų, kuria kuriamos sąlygos ugdytiniams patirti mokymosi sėkmę. Grįžtamasis ryšys yra esminis mokymosi procese, nes sudaro sąlygas apmąstyti savo mokymąsi, išryškinti tas vietas, kurias mokinys gali patobulinti, ir suteikia galimybę jam įsivertinti savo gebėjimus ir galimybes. Nors mokytojai supranta grįžtamojo ryšio teikiamą vertę ir tai daro kiekvieną pamoką (nes tai yra vertinimo sistemos dalis), vis dėlto teikti jį tinkamai nėra lengva.

Grįžtamojo ryšio ugdomoji vertė yra stipriai susijusi jo kokybe. Hattie ir Timperley (2007) pažymi, kad labiausiai mokymasis pagerėja, kai ugdytiniai gauna informatyvių grįžtamąjį ryšį apie užduotį ir kaip ją atlikti efektyviau. Be to, jis turi būti susijęs su mokymosi tikslais.

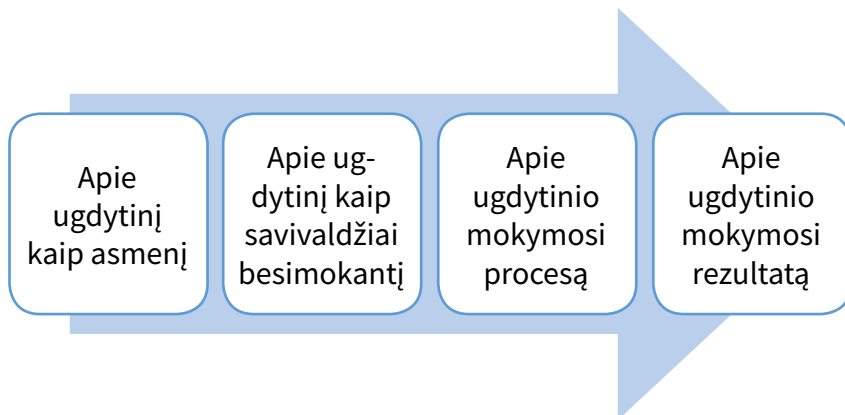
Grįžtamasis ryšys – apie ką tai?

Hattie ir Timperley (2007) teigia, kad pagrindinis grįžtamojo ryšio tikslas yra sumažinti atotrūkį tarp esamo supratimo ir siekiamo mokymosi rezultato. Todėl grįžtamasis ryšys turi būti nukreiptas į tris klausimus:



5 Parengta pagal Kazlauskienė, Gaučaitė (2018b).

Minėti klausimai ieško atsakymų kiekvienoje mokymuisi svarbioje srityje:

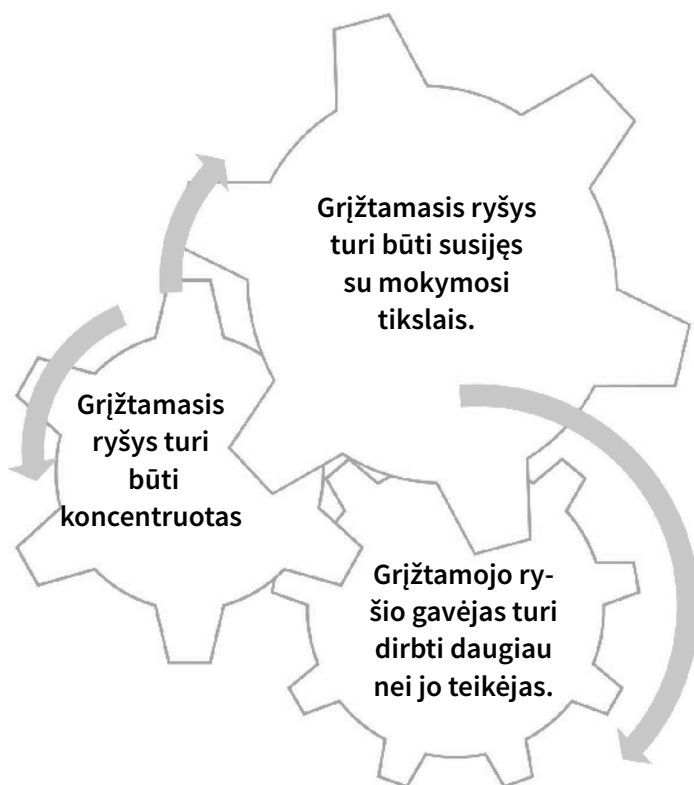


Koks grįžtamasis ryšys padeda siekti pažangos?

Supažindinant su metodais pagal savivaldžio mokymosi organizavimo struktūrinę dalį, daug kur kaip neatsiejama sistemos dalis yra paliestas ir grįžtamasis ryšys. Taip pat plačiai jis bus aptartas dalyje „Refleksija kiekviename savivaldžio mokymosi etape“. Todėl vengiant pasikartojimų daugiau aptariami metodai, taikomi suteikti grįžtamajam ryšiui apie mokymosi rezultatus.

Kaip teigia Wiliam (2020, p. 177), „[N]orėdami pasitelkti grįžtamąjį ryšį mokinių mokymuisi stiprinti, turime užtikrinti, kad jis sukeltų pažintinę, o ne emocinę reakciją. Kitaip tariant, grįžtamasis ryšys privalo skatinti mąstyti, sukurdamas pageidautinus sunkumus.“ Todėl svarbu, kad ugdytinis apie savo mokymąsi gautų realią situaciją atitinkančią informaciją.

Apibendrinęs įvairių tyrimų rezultatus, D. Wiliamas išskiria tris grįžtamojo ryšio mokymuisi esminius principus (žr. ten pat):



Grįžtamojo ryšio gavėjas turi dirbti daugiau nei jo teikėjas. Grįžtamojo ryšio procesas yra veiksmingiausias, kai jame aktyviai dalyvauja visi ugdymo proceso dalyviai. Vis dėlto jis pirmiausia skirtas besimokančiajam. Tad reikia sukurti sąlygas, kad jis pagal gautą informaciją imtųsi veiksmų ir keistų esamą mokymosi situaciją. Pavyzdžiui, ugdytiniai gauna informaciją apie tai, kaip pavyko atlikti užduotį ne konkrečiai pažymint teisingai ar klaidingai atliktus veiksmus, bet nurodant tik bendrinio pobūdžio informaciją, kad keturios užduotys iš devynių yra atliktos klaidingai. Ugdytiniui pačiam reikia surasti, kurios klaidingos, ir jas ištaisyti.

Grįžtamasis ryšys turi būti koncentruotas. Neverta pateikti išsamios informacijos, nes ji neretai lieka neperskaityta (Duncan, 2007). Informacija turi būti trumpa, su aiškia nuoroda į tai, ką reikėtų patobulinti, kokių pastangų dar tikimasi iš ugdytinio.

Grįžtamasis ryšys turi būti susijęs su mokymosi tikslais. Jei yra sudaryta vertinimo rubrika (kokybinis užduoties atlikimo aprašas lygiais) ar numatyti sėkmės kriterijai, suteiktas grįžtamasis ryšys turi būti su jais susijęs, jis turi juos atspindėti.

„Grįžtamasis ryšys tampa formuojamuoju tik tada, kai besimokantysis, remdamasis jam suteikta informacija, siekia pagerinti savo rezultatus. Nors pedagogas ir tikisi, kad jo teikiamas grįžtamasis ryšys bus naudingas, bet jei jis nepadedą mokinui gerinti rezultatų, toks grįžtamasis ryšys nėra formuojamasis.

Siekdami, kad grįžtamasis ryšys taptų veiksmingomis nuorodomis dėl tolesnių veiksmų, pedagogai turėtų jį pateikti taip, kad skatintų vaikus mokytis. Kitaip tariant, grįžtamojo ryšiu turėtų būti pateikiamas pažangos modelis, <...>“ (Wiliam, 2020, p. 164–166).

Kas padeda / trukdo priimti grįžtamąjį ryšį? Svarbu ne tik tinkamai pateikti grįžtamąjį ryšį, bet ir kad jis būtų priimtas. Svarbu ne grįžtamojo ryšio forma, o jo poveikis mokiniams (Wiliam, 2020).

Grėsmės ir emocijos veikia atminties apdorojimą / procesus, o ankstesnė patirtis visada daro įtaką naujam mokymuisi. Todėl, kad ugdytinis galėtų priimti teikiamą grįžtamąjį ryšį iš išorės ir juo vadovautis tobulindamas savo mokymąsi, svarbu užtikrinti fizinę ir emocinę saugumą.

Rock (2009) siūlo saugią emocinę aplinką užtikrinti paisant penkių esminių veiksmų (SCRAF modelis):

Ugdytiniui kelia nerimą tai, kaip jam sekasi bendrauti su mokytoju. Ar gerbiama jo nuomonė? Ar mokytojas priverčia jį pasijusti kvailai, kai prašo pagalbos? Ar jis gauna sarkastiškų pastabų? Kaip ir už ką jas gauna? Ar mokytojui rūpi, kai jam pasiseka? Ar... ar...?

Statusas (*Status*) – kaip aš su kitais ir tarp kitų jaučiuosi?

Aiškumas (*Certainty*) – kokio rezultato iš manęs tikisi?

Autonomiškumas (*Autonomy*) – kokius sprendimus aš galiu priimti PATS?

Susietumas (*Relatedness*) – ar aš kam nors rūpiu, esu svarbus?

Teisingumas (*Fairness*) – ar su manimi elgiasi sąžiningai?

Statusas. Netinkamos vertinimo, teikiamo grįžtamojo ryšio strategijos, kai jos menkina ar kitaip pažeidžia ugdytinio statusą kitų akyse, gali sukelti „grėsmės“ pojūtį, kas lems motyvacijos toliau būti aktyviam mažėjimą ar net praradimą. Ir atvirkščiai – „atlygio“ pojūtį sukeliančios strategijos sukuria sėkmės potyrių, kuris motyvuoja toliau mokytis. Tad svarbu taikyti tokias strategijas, kurios sustiprina, o ne kelia grėsmę ugdytinio statusui.

Aiškumas. Neretai mokiniams nepavyksta pasiekti mokymosi tikslų todėl, kad jie nežino, kokio rezultato iš jų laukiama. Mokymo(si) procese labai svarbu pirmiausia pačiam pedagogui aiškiai žinoti, kokio rezultato tikimasi iš ugdytinio, kaip jis bus matuojamas, ir leisti tai suprasti pačiam ugdytiniui (pvz., uždaviniai orientuoti į galutinį rezultatą, aiškūs sėkmės ir vertinimo kriterijai, būdai ir pan.). Aiškumo turi būti tiek, kad būtų išlaikytas lengvas neapibrėžtumo lygmuo (orientuotas į artimiausio vystymosi zoną (Vygotsky, 1962), provokuojantis ugdytinius tyrinėti, ieškoti, išsiaiškinti, atrasti, bet ne nardinantis į panikos zoną.

Autonomiškumas. Tai mokymosi proceso ir rezultato aktualizavimas pirmiausia pačiam ugdytiniui. Vienas iš būdų tai padaryti – leisti ugdytiniui pasirinkti, t. y. priimti sprendimus ir prisiimti atsakomybę už juos. Mokantis ji neretai reiškiasi galimybėmis pasirinkti, kada, kokiais būdais, kokia tvarka sieks numatyto rezultato, turės teisę ir galimybes klysti be baimės būti nubaustam, pasirinkti laisvalaikio leidimo būdus ir pan., o pats mokymasis vyksta ugdytinio pomėgių, gabumų raiškos galimybių kontekste. Tai yra savivaldžio mokymosi esmė. Atkreiptinas dėmesys, kad vaikų pasirinkimai gali būti klaidingi, tačiau siekiant jų nenuasmeninti svarbu, kas vyksta iki ir po klaidingo sprendimo.

Susietumas. Ryšio jausmas yra naudingas, nes tikimės, kad kiti į mus panašūs žmonių mąstys, elgsis ir turės panašių troškimų kaip ir mes, todėl jie gali būti naudingi mūsų buvimui, taip pat ir mokymuisi kartu. Todėl svarbu, kad ugdytiniai užmegztų ryšius su kitais ugdymo proceso dalyviais, turėtų nors po vieną draugą, jaustųsi esą institucijos dalis ir pan.

Teisingumas. Vaikai dėl savo socialinio pažeidžiamumo itin jautrūs ir reiklūs tam, kad su jais būtų elgiama teisingai. Bet koks nesąžiningumo jausmas, patiriamas mokantis, visiškai demotyvuoja, priverčia juos atsiriboti, užsisklęsti. Vaikai į mokyklą ateina kaip į tam tikro lygio mainus su savo lūkesčiais pamokai, ir jei yra prieštaravimas tarp to, ką mokytojas sako ir kaip veikia, jie patiria stresą, prasideda atmetimas. Tokiu atveju jie neretai pateikia savo teisingumo mainus (ima maištauti, priešintis, užsisklędžia ir t. t.).

Patarimai pedagogui, kaip užtikrinti, kad grįžtamasis ryšys „pasiektų“ ugdytinius (pagal Nicol ir Draper, 2008):

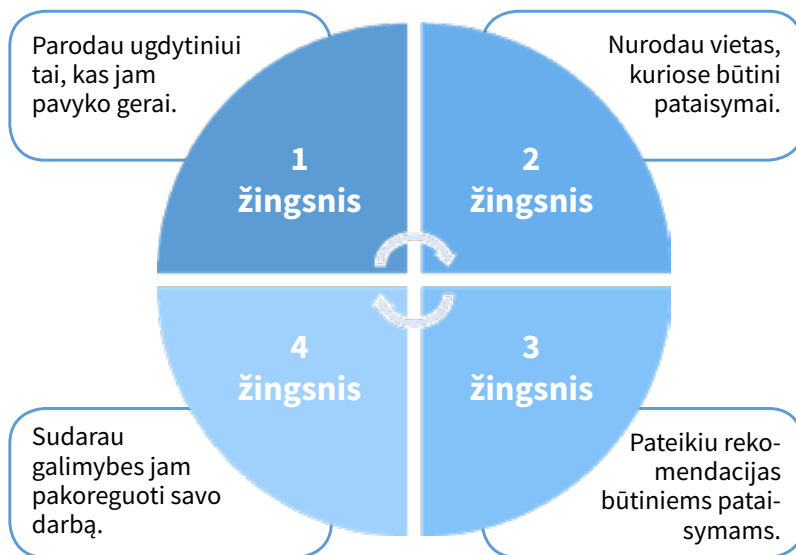
- Skatinkite ugdytinių diskusijas apie užduoties vertinimo tikslus.
- Nurodykite vertinimo užduoties tikslus ir naudokite grįžtamąjį ryšį, kad susietumėte mokinių pasiekimus su nurodytais vertinimo tikslais.
- Pabrėžkite mokomuosius grįžtamojo ryšio aspektus, o ne tik korekcinius matmenis.
- Nepamirškite pateikti informacijos ateities veiksams – nurodykite, apie ką ugdytiniai turi pagalvoti, kad jų išsikelti mokymosi uždaviniai padėtų priartėti prie numatyto pasiekti rezultato.
- Įtraukite ugdytinius į praktines veiklas kuriant užduoties sėkmės kriterijus – tai jiems padės geriau suprasti, ką ir kaip turi padaryti.
- Įtraukite mokinius į pokalbį grįžtamojo ryšio ir informacijos pateikimo tikslais.
- Sukurkite grįžtamojo ryšio komentarus, skatinančius savęs vertinimą ir būsimą savarankiško mokymosi valdymą.
- Išplėskite pokalbio grįžtamojo ryšio tema dalyvių ratą – įtraukite ugdytinius ir kolegų atsiliepinimus.

Ikimokyklinio ir pradinio mokyklinio amžiaus vaikų ugdymo praktikoje vis dar gyvi grįžtamojo ryšio metodai, kurie išreikšti ženkline fiksavimo forma: šviesoforai, įvairūs emociukai, pakelti ar nuleisti nykščiai ir pan., kas atitinka aukštesnėse klasėse naudojamą vertinimo pažymiais sistemą. Kokią informaciją tokie ženklai teikia pačiam ugdytiniui? Ką jis sužino apie tai, kaip jam sekėsi, kokias vietas reikia tobulinti, kokios stipriosios / silpnosios pusės išryškėjo ir pan., telieka tik spėlioti. Todėl tokią ženklinę sistemą reikia transformuoti, kai kurie iš jų (pvz., emociukai) apskritai neturėtų būti



naudojami pateikiant informaciją apie rezultatą (pvz., tipiškai nepavykęs bandymas ar padaryta klaida bus pažymėta (neigiama emocinė raiška). Tai formuoja nuostatą, kad klaida yra blogis, stigma. O juk savivaldžio mokymosi kontekste klaida vertinama kaip patirtis ir galimybė atrasti kitus veikimo būdus. Bet kokį vertinimą ženklais turi lydėti komentarai.

Tipinė komentaro struktūra:



Nors tradiciškai dalis ugdytinių, jų tėvų, mokytojų daugiausia dėmesio skiria pažymiams, galima pasitelkti strategijas, kurios gali būti naudojamos siekiant maksimaliai padidinti mokinių įsitraukimą į savo mokymosi procesą.

Metodas, leisiantis pajauti, kad grįžtamasis ryšys yra svarbi priemonė siekti tikslų

Suplanuokite vertinimą taip, kad mokiniai pamatytų tiesioginę grįžtamojo ryšio teikiamą naudą (neretai, pamatę ženklinį įvertinimą, jie grįžtamojo pobūdžio informacijos nebelaiko reikšminga).

Suskirstykite užduoties atlikimą į atskirus nuoseklius etapus ir pateikite grįžtamąjį ryšį pasibaigus vienam etapui. Tai bus naudinga informacija įveikiant kitą etapą.

Paskatinkite ugdytinius papasakoti (ar kitaip užfiksuoti), kaip jie panaudojo grįžtamąjį ryšį, kad pereitų į kitą užduoties atlikimo etapą.

Ši strategija veikia, kai ugdytiniai įtraukiami į bendrą sėkmės kriterijų kūrimą ir yra jų aiškus supratimas. Be to, ji turi papildomų privalumų – skatina mokinių metapažinimą ir daro juos aktyvesniais mokymosi ciklo dalyviais naudojant grįžtamąjį ryšį. Kartu galima sumažinti mokytojų darbo krūvį sutrumpinant laiką, reikalingą atsiliepimui apie galutinį rezultatą pateikti, ir įtraukiant kitų ugdytinių atsiliepimus į kai kuriuos etapus.

Kad tai svarbi priemonė, rodo ir ugdymo patirtys, kai gauta informacija provokuoja priimti rezultatą tobulinančius veiksmus.

Kiekvieną rytą mokiniai atlieka individualius pristatymus, susijusius su to mėnesio tema. Jie remiasi savo žiniomis, skirtingu mokymosi stiliumi ir skirtingu intelekto tipu. Kiekvienas gali parodyti savo stipriąsias puses.

Viena pirmokė, išgirdusi naują mėnesio temą ir užduotį, kad reikės padaryti sienlaikraštį apie Lietuvos nepriklausomybę, suskubo bėgti į biblioteką ieškoti tinkamos knygos. Ji greitai išplėšė popieriaus lapą, nupiešė Lietuvos kontūrus ir paskubomis nurašė faktus apie Lietuvos istoriją. Klasės draugai gana gerai įvertino mergaitės pristatymą, pasidžiaugė, kad ji taip greitai atliko užduotį. Tačiau po kelių dienų klasės seniūnas pristatė puikiai parengtą savo darbą apie Lietuvą. Berniuko parengtas pristatymas buvo ir informatyvus, ir vizualiai patrauklus. Jame nestigo nuotraukų, tekstas buvo aiškus ir suprantamas pirmokams. Vaikai buvo sužavėti, o mergaitė, kuri skubotai atliko savo darbą, susijaudinusi tarė, kad tik dabar ji suprato, kaip tinkamai reikia atlikti ilgalaikę užduotį. Ji nusprendė, kad savo darbą perdarys.

Dirbdami grupėse ar porose mokiniai dažnai mokosi vieni iš kitų, gali pasirinkti, kurią užduotį atlikti pirmiausia, kokią knygą skaityti.

Girti ar skatinti?

Neretai kaip grįžtamojo ryšio formą mokytojai, dirbantys su jaunesnio amžiaus vaikais, naudoja pagyrimus. Hattie ir Timperley (2007) nurodo, kad ugdytiniam skirti pagyrimai vargu ar bus veiksmingi, nes suteikia mažai informacijos, kuri pateiktų atsakymus į bet kurį iš trijų klausimų („Kur link aš einu?“, „Kaip man sekasi?“, „O kas toliau?“). Pagyrimai neretai netgi nukreipia dėmesį nuo pačios užduoties. Todėl siūloma ne girti, o skatinti.

Pavyzdžiai, už ką galima paskatinti ugdytinį

■ UŽ PROGRESĄ

Labai džiaugiuosi, kad priėjome prie šios minties, matau, kad kaskart tau vis geriau sekasi atrasti naujų idėjų...

■ UŽ IDĖJAS

Tai, ką įvardijai, mane tiesiog sužavėjo, pritariu tau, kad ši idėja tikrai padės...

■ UŽ ATVIRUMĄ

Suprantu, kad buvo nelengva kalbėti apie tai, man didelė garbė, kad manimi pasitikėjai ir atvirai papasakojai...

■ UŽ PRISIIMTĄ ATSAKOMYBĘ

Matau tavo ryžtą visa tai įgyvendinti, vertinu tai. Tikiu, kad esi tvirtai nusiteikęs tai padaryti, tau tikrai pavyks.

■ UŽ SUTEIKTĄ GALIMYBĘ TOBULĖTI

Šis pokalbis man pačiai davė labai daug, labai tau dėkoju, kad leidai tobulėti ir man.

■ UŽ ANALIZĘ IR AIŠKUMĄ

Tai, kaip gerai išanalizavai šią situaciją, rodo, kad puikiai atlikai užduotį.

Metodas Atlikčių vertinimas

Petty (2008) siūlo taikyti atlikčių vertinimo metodą. Jo praktiką siūlo pradėti nuo „netikro“ vertinimo, kai pedagogas pateikia savo sukurtą ar ankstesnių metų ugdytinių darbą.

Kuo tai naudinga?

- Visi ugdytiniai vertina tą patį darbą, kuris nėra siejamas konkrečiai su jų grupe. Tad išsakyta grįžtamojo pobūdžio informacija nepaliečia nieko asmeniškai, todėl nevaržomai galima pateikti savo nuomonę.
- Atlikus „netikrą“ vertinimą ugdytiniai jau yra pasirengę vertinti vienas kito darbą ir teikti grįžtamojo pobūdžio informaciją.

Be to, kad ugdytiniai saugiai pasirengia (mokosi) teikti grįžtamojo pobūdžio informaciją, kitas teigiamas kolegialaus grįžtamojo ryšio aspektas yra tai, kad mokiniai gali pamatyti kitų mokinių darbus, o tai taip pat gali pagilinti mokymosi tikslų supratimą (Nicol, 2008).

Metodas Trys klausimai (Wiliam, 2020)

Vienas ypač veiksmingas grįžtamojo ryšio apie mokinių rašto darbus struktūrinimo metodas yra *Trys klausimai*.

- Skaitydamas mokinio darbą ir pastebėjęs ką nors, apie ką mokiniui būtų verta pamąstyti, mokytojas pažymi tą vietą apskritimu su numeriu.
- Apačioje užrašo tris su atitinkamomis numeriais pažymėtomis vietomis susijusius klausimus, palikdamas vietos mokinio atsakymams.
- Kitos pamokos pradžioje mokiniams skiriama 10–15 minučių atsakyti į tris mokytojo pateiktus klausimus.

Svarbu atkreipti dėmesį, kad, nepaisant to, koks geras ar prastas yra rašto darbas, dirbti turi visi mokiniai. Toks grįžtamasis ryšys jau yra panašus ne į skrodimą, o į sveikatos patikrinimą.

Metodas *Pliusai ir minusai* (Wiliam, 2020)

Svarbu ne sužymėti + ir – (tada beliks tik ištaisyti netinkamai išspręstus uždavinius). Kitas variantas būtų pasakyti mokiniui, kad penki iš 20 atsakymų yra klaidingi, taigi jam pačiam reikia juos rasti ir ištaisyti.

Tačiau jį galima pritaikyti ir kitiems dalykams. Skaitydamas rašinį, kurios nors kalbos mokytojas gali parašėje padėti tašką ties kiekviena eilute, kurioje reikia į ką nors atkreipti dėmesį. Silpniesiems mokiniams galima vietoje taškų įrašyti raides, pavyzdžiui, „g“ – gramatikos klaida, „r“ – rašybos klaida, „s“ – skyrybos klaida ir panašiai, taip diferencijuojant grįžtamąjį ryšį. Svarbu, kad grįžtamasis ryšys būtų koncentruotas, labiau skatintų mąstyti, o ne sukeltų emocinę reakciją, ir gavėjas turėtų įdėti daugiau darbo nei teikėjas.

Metodas *Trijų žingsnių interviu*

Suformuojame grupes po tris su tam tikrais vaidmenimis:

1 grupės narys – tas, kuris ima interviu: palengvina diskusiją ir užduoda klausimus.

2 grupės narys – tas, kuris duoda interviu: dalijasi praktika ir patirtimi su grupe.

3 grupės narys – tas, kuris užrašo ir pateikia savo refleksijas: užsirašinėja ir sesijos pabaigoje pateikia trumpą atsiliepimą apie interviu procesą, įskaitant tai, kas jam padarė įspūdį diskusijoje.

Svarbu:

Modeliuokite gerus klausymo ir interviu įgūdžius, tokius kaip akių kontaktas ir aktyvus klausymas. Dalyviai **turėtų prisiminti, kad tai interviu, o ne pokalbis.**

1. Modeliuokite gerus *atvirus* klausimus ir užduotis, pavyzdžiui: „Kaip tu...?“
Papasakok man apie...
2. Modeliuokite gerus *tolesnius* klausimus ir užduotis, tokius kaip: Papasakok daugiau..., Paaiškink...

Pastaba: tikslinga susidaryti išankstinius sakinių pradžių sąrašus, numatyti tipinius klausimus.

Tam, kad *Trijų žingsnių interviu* būtų efektyvus, siūloma atlikti kelis veiksmus:

1. Dirbama grupėje po tris.
2. Vienas dalyvis apklausia kitą sutarta tema. Trečiasis dalyvis užsirašo ar įrašo interviu.
3. Po to vyksta pristatymas.

Galima dar išplėsti šį metodą taip:

- Dalyviai keičiasi vaidmenimis ir pakartoja 1 veiksmą.
- Pasiūlykite grupei prisijungti prie kitos grupės. Tada rato sistemos formatu jie dalijasi tuo, ko išmoko / ką pastebėjo / sužinojo iš savo interviu.
- Praneškite visai klasei.
- Prieš pokalbio pradžią susitarkite, kiek laiko kiekvienas asmuo gali pasidalinti išgirsta informacija ir savo refleksijomis.

Metodas *Ką dariau ir ką darysiu?*

Kokį rezultatą buvau numatęs pasiekti?

.....

Kaip sekėsi siekti: 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5

Pažymėk, kurioje tikslo siekio vietoje esi (kai 1 – nepavyko, 5 – pavyko puikiai).

Iš ko sprendžiu, kad esu šioje situacijoje?

1.

2.

3.

Kokios priežastys lėmė, kad esu šioje situacijoje?

1.

2.

3.

Su kokiais sunkumais susidūriau siekdamas rezultatų?.....

Kokių veiksmų galiu imtis, kad įveikčiau šiuos barjerus (jei buvo neįveikti) arba jų išvengčiau siekdamas naujų tikslų?

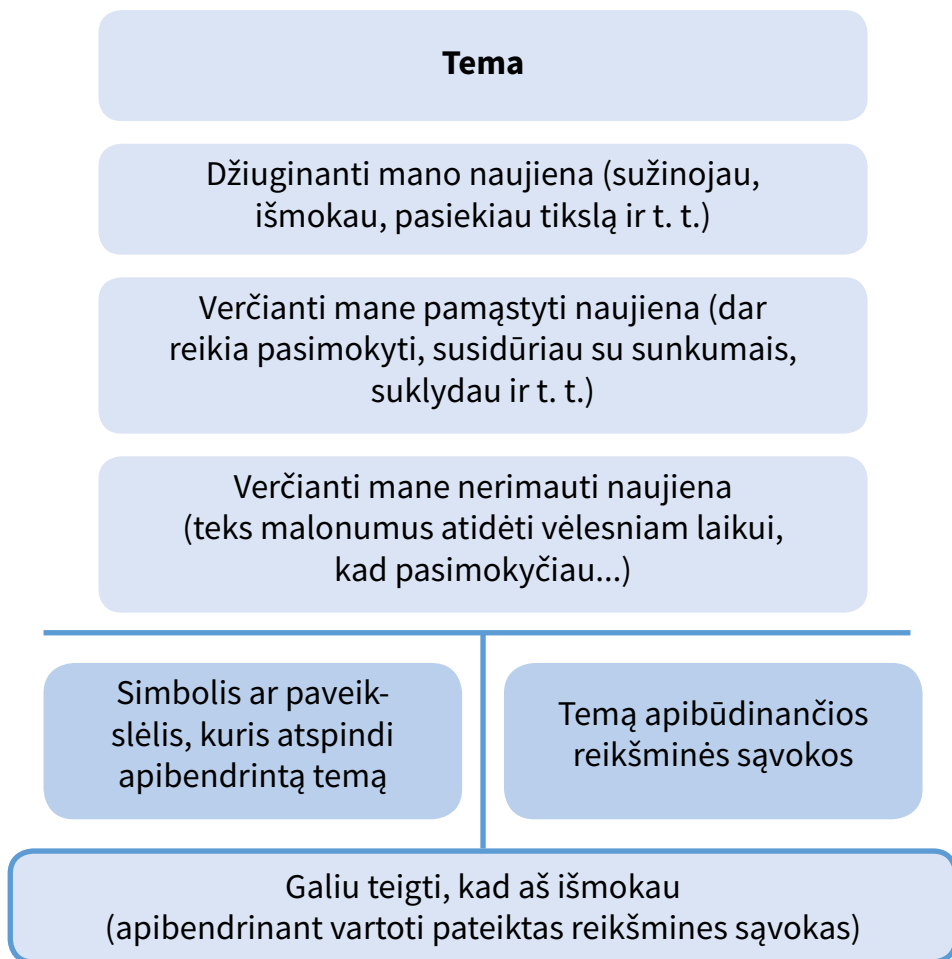
Apibendrinkime: ko aš pasimokiau?

Ką man dar reikia sužinoti apie save, kad galėčiau geriau atlikti užduotį?

.....

Koks naujas mano tikslas?

Metodas *Trys mano naujienos*



Metodas, padėsiantis apsvarstyti pasirengimą pasiekimų patikrinimui

Kokius planuotus darbus padariau ruošdamasis savarankiškam darbui?

Ant kurio laiptelio stoviu vertindamas savo pasiektą rezultatą?



Su kokiais sunkumais susidūriau?

Kuri užduoties dalis man buvo sunkiausias iššūkis?

Kokias klaidas taisysiu pirmiausia?

Kuo aš didžiuojuosi?

Kokių veiksmų prieš savarankišką darbą imsiuosi kitą kartą?

REFLEKSIJA KIEKVIENAME SAVIVALDŽIO MOKYMOŠI ETAPE⁶

Tyrimais įrodyta, kad vieni iš paveikiausių veiksnių, lemiančių aukštesnius mokymosi rezultatus, yra metamokymasis (mokymasis apie mokymąsi) ir savęs reguliavimas (savęs valdymas), grįžtamasis ryšys (The Teaching and Learning Toolkit. <...>, 2020).

⁶ Parengta pagal Kazlauskienė, Gaučaitė (2018c).

Nesigilinant į metakognicijos apibrėžčių įvairovę, trumpai galima pasakyti, kad metakognicija – tai savo mokymosi supratimas (mokymasis apie mokymąsi). Tai reiškia, kad reikia suprasti, ko ir kaip mokomasi, išsiaiškinti geriausias mokymosi strategijas ir įvertinti, ar tai, kas buvo numatyta pasiekti, yra pasiekta, kas padėjo tai pasiekti, o kas trukdė ir pan. Metakognityvus besimokantysis save mato kaip mokymosi proceso veikėją ir supranta, kad mokymasis yra aktyvi, strateginė veikla.

Mokykloje per dažnai mokytojai kalba apie mokymąsi, o ne kaip mokytis.

Pateiktoje savivaldžio mokymosi struktūroje metamokymasis pasireiškia per refleksiją kiekviename savivaldžio mokymosi etape. Refleksija suprantama kaip metamokymosi technika, įžodinti ir leidžianti geriau suprasti savo mokymąsi. Ji struktūriškai įkomponuota savivaldžio mokymosi komponentų, išdėstytų ratu, centre.

Ugdytinių reflektavimas kiekviename etape teikiant konstruktyvius argumentus yra būtina sąlyga, kad jie galėtų mokytis būti savivaldžiais besimokančiais, t. y. galėtų prasmingai keliauti savivaldžio mokymosi keliu. Svarbu nustatyti, ar buvo išmokta, kaip ir ko reikia mokytis toliau, kokias sąvokas reikia suprasti, kaip ir dėl ko atliekame vienus ar kitus veiksmus ir pan. Tai metakognityvinio mąstymo įgūdžiai, o kartu tai suteikia grįžtamojo pobūdžio informacijos ugdytiniai (ir mokytojai) apie jį, kaip besimokantį, kaip asmenį, apie procesą ir iš dalies apie rezultatą.

Kaip teigia Hattie (2012), metakognityvinių strategijų taikymas yra viena iš efektyviausių mokymo intervencijų, lemianti, ar ugdytiniai gali perkelti savo mokymąsi į naujus scenarijus.

Pasak Hattie, mūsų kognityviniai gebėjimai tik padeda mums įgyti žinių, o metakognicijos procesas įgalina mus reflektuoti, išreikšti mintis žodžiu ir suteikti reikšmę aptariamai aplinkai.

Nors kai kurie ugdytiniai iš prigimties yra labiau reflektuojantys savo patyrimus nei kiti, vis dėlto reflektavimas yra įgūdis, kurio galima mokytis ir išmokti. Kad mokymosi reflektavimo praktika taptų įpročiu, be kurio neapsieina priimami sprendimai, kaip ir kitiems mokymosi įgūdžiams įgyti iš pradžių reikės daugiau aiškesnių nurodymų, pastolių ir grįžtamojo ryšio.

Kaip padėti ugdytiniais išmokti mąstyti apie tai, kaip jie mąsto

Atvirai modeliukite savo mąstymo procesus

Demonstruokite savo mąstymo procesą ugdytiniais, kai sąveikaujate su informacija. Pavyzdžiui, skaitydami garsiai tekstą, leiskite ugdytiniais pamatyti, kaip sąveikaujate su tekstu: kaip apibrėžiate skaitymo tikslą, kur sustojate ir užduodate klausimą, kaip susiejate naujas idėjas su ankstesnėmis žiniomis, kaip interpretuojate turinį, kaip nusprendžiate, kada reikia sulėtinti tempą ir skaityti iš naujo ir kaip vertinate tai, ką pristatėte ir pan. Su ugdytiniais dalykitės savo komentarais.

Ugdytiniais skirkite tokias užduotis, kad jie parodytų, kaip mąsto

Padėkite ugdytiniais išskirti teksto dalį, kuri juos nustebino, pakeitė jų poziciją ir pan., ir paprašykite paaiškinti savo reakciją.

Pasiūlykite pateikti argumentus ir paaiškinti, kuo jie grindžiami (ar tai nuomonė, ar tai faktai) ir pan.

Pokalbiai ir apklausos iki temos ir po jos

Siekdami parodyti mokymosi poveikį, užfiksuokite ugdytinių požiūrį ir išankstines nuostatas apie temą, kurią ruošiatės analizuoti. Po analizės stebėkite, ar ugdytiniai pakeitė savo nuomonę, persigalvojo. Tai galima padaryti atliekant apklausą ar diskutuojant prieš temos analizę ir po jos, teksto skaitymo ir pan. Diskusija ar užfiksuoti raštu duomenys paskatins pokalbį apie ankstesnius ugdytinių įsitikinimus ir kaip tai, ką sužinojo, pakeitė jų mintis.

Vienas kito darbo vertinimas

Padėkite ugdytiniais įprasti vertinant kito darbą vertinti skirtingas mokymosi strategijas. Pavyzdžiui, išklausę atsakymą į klausimą, paskatinkite juos diskutuoti, ar atsakymas pagrįstas faktais, ar tai tik asmeninė nuomonė, pakvieskite teikti pasiūlymus, kaip būtų galima jį patobulinti.

Iveskite tradiciją nuolat užduoti sau vieną klausimą

Paprašykite ugdytinių paaiškinti būdą, kaip, koku keliu eidami jie gavo rezultatą. Ši klausimą paverskite tradiciniu, kurį jie turi kaskart užduoti sau atlikę užduotį ar tuomet, kada tikrina kito darbą. Norėdami išugdyti šį įgūdį, pradžioje visada to klauskite savo ugdytinių.

Kviečiančių mąstyti klausimų pavyzdžiai

Prieš užduotį ir atliekant užduotį

Kokias jau turimas dalykines žinias galite susieti su šia užduotimi?
Kaip ši užduotis siejasi su mokymosi tikslais?
Koks šios užduoties atlikimo tikslas?

Atlikus užduotį

Kas toje veikloje sekėsi geriausiai?
Kaip elgtumėtės kitaip, jei turėtumėte tai padaryti dar kartą?
Kaip galėtumėte pagerinti savo darbą kitą kartą?

Mokymąsi mokyti skatinantys klausimai

Kaip šį atsakymą gavote?
Kiek tas atsakymas yra objektyvus faktas, o kiek subjektyvus požiūris?
Kodėl kiti žmonės galėjo padaryti kitokias išvadas?

Aukštesnius mąstymo įgūdžius ugdantys klausimai

Kokios yra šio atsakymo stipriosios ir silpnosios pusės?
Kokius argumentus „už“ ir „prieš“ galėtumėte pateikti?
Kokiais įrodymais / argumentais galima šią poziciją apginti?

Gilesnį pažinimą skatinantys klausimai

Ką galėtumėte padaryti, kad šios žinios „taptų jūsų“?
Ką galite padaryti, kad tai galėtumėte geriau prisiminti / suprasti?
Kokias problemas ši informacija gali padėti išspręsti?

Refleksijos apie tai, kaip siekiau suplanuoto rezultato, pavyzdžiai

Planavimas	Paieška	Veiksmai ir refleksija
<ul style="list-style-type: none"> • Kaip išsiaiškinai, koks pagrindinis klausimas? • Kaip numatei, kokių rezultatų reikia pasiekti? • Su kuo ir kokiais klausimais konsultavaisi? • Kaip susitvarkei aplinką, kad būtų patogu siekti numatyto rezultato? • Kaip nusprendei, kiek laiko reikės rezultatui pasiekti? • Ar reikėjo patikslinti darbų atlikimo datas? • Kaip numatei sunkumus, kurie gali kilti siekiant rezultato? • Ar numatei, kas galėtų padėti įveikti sunkumus? • Ar numatei, kaip ir kur žymėsi pastabas? 	<ul style="list-style-type: none"> • Kaip pasirinkai žmones, su kuriais planuoji pasikalbėti, ar vietas, kurias norėtum aplankyti? • Kaip nusprendei, kiek ir kokiais informacijos šaltiniais naudosisi? • Ar gavai sutikimą naudotis ištekliais? Kodėl tai reikia padaryti? • Ar užsirašei nuorodas knygų ar internetinių puslapių, kuriuos naudojai? Kodėl tai reikia padaryti? • Kaip pasižymėjai pagrindines šaltiniuose aptiktas idėjas? • Kaip patikrinai, ar informacija iš pasirinktų šaltinių yra patikima? • Kaip įsitikinai, kad supranti tai, ką perskaitei ar radai? • Kaip surasta informacija tau padėjo pasiekti numatytą rezultatą? 	<ul style="list-style-type: none"> • Kaip galėtum patobulinti savo darbą? • Į ką kreipeisi, kad išsakytų savo nuomonę apie tai, ką tu darai? • Kuo tau buvo naudinga kitų nuomonė / vertinimas? • Kaip tau pavyko įvardyti savo atlikto darbo stipriąsias ir silpnąsias puses? • Iš ko tu sprendi, kad tai yra stipriosios / silpnosios tavo darbo pusės? • Kaip pavyko laikytis savo mokymosi plano? • Jei teko koreguoti planą, kokie dalykai tam turėjo įtakos? • Kuo pasiektas rezultatas naudingas tau mokantis toliau?

Patarimai, kaip mokiniui pradėti savo refleksiją, o mokytojui išklausti reikiamą informaciją (pagal Brockbank, McGill, 2006)

Besimokančiojo kalba

Man įdomu ...; Aš būsiu / darysiu ...; Aš buvau / esu nustebintas ...; Tai jausti sunku, nes ...; Tai man padėjo / trukdė ...; Aš galvoju ...; Aš noriu / norėjau ...; Aš atlikau ...; Aš žinau / žinojau ...; Aš atradau ...; Aš manau, kad aš žinau ...; Aš nežinojau, nenujaučiau ...; Aš jaučiau ...; Aš dabar jaučiu / jaučiuosi ...; Aš buvau priblokštas ...; Man „užtemo“ ...

Mokytojo kalba

Papasakok man apie ... Ką tu žinojai ...? Ką tu darei ...? Kaip tu jauteisi ...? Kaip tai nutiko ...? Kas atsitiko ...? Kur tai atsitiko ...? Kada tai atsitiko ...? Ar gali prisiminti ...? Iš kur tu sužinojai ...? Ką galėjai padaryti ...? Iš kur tu žinojai ...? Tai skamba kaip ... Atrodo, kad tu jauti ... Tu atrodai ... Kokius jausmus tai sukėlė ...? Kas galėtų tai pakeisti ...? Kada tu gali ...? Kas, tavo manymu, čia yra svarbu ...? Ką tu gali padaryti ...? Ko tu nori ...? Kas tau padėjo ...? Kas darė taip pat ...? Ką tu darysi ...? Kaip tu darysi ...? Papasakok, ko tu išmokai ... Kaip tu to išmokai ...? Kas dar ...?

- Blaschke, L. M. (2012). Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-determined learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 13 (1), 56–71.
- Brockbank, A., McGill, I. (2006). *Facilitating Reflective Learning Through Mentoring & Coaching*. London, Philadelphia, New Delhi, Kogan Page.
- Cuddy, A. (2015). *Bringing Your Boldest Self to Your Biggest Challenges*. New York: Little, Brown and Company, Hachette Book Company.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. DOI: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Vansteenkiste, M. (2004). Self-Determination Theory and Basic Need Satisfaction: Understanding Human Development in Positive Psychology. *Ricerche di Psicologia*, 27, 23–40.
- Dick, B. (2013). Crafting learner-centred processes using action research and action learning. In S. Hase & C. Kenyon (Eds.), *Self-determined learning: Heutagogy in action*. Bloomsbury Academic: London, United Kingdom.
- Distefano, R., Galinsky, E., McClelland, M. M., Zelazo, P. D., & Carlson, S. M. (2018). Autonomy-supportive parenting and associations with child and parent executive function. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 58, 77–85.
- Duncan, N. (2007). ‘Feed-forward’: improving students’ use of tutors’ comments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(3), 271–283. DOI: 10.1080/02602930600896498
- Earl, L. (2003). *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximise Student Learning*. Thousand Oaks, CA, Corwin Press. http://archive.aacu.org/summerinstitutes/ild/documents/AssessmentForOfAsLearning2003_LEarl.pdf
- Ehlers, U. D. (2013). *Open Learning Cultures. A Guide to Quality, Evaluation, and Assessment for Future Learning*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A. (2018b). Kaip išsikelti mokymosi ciklus ir numatyti sėkmės kriterijus? Serija MOKAUSI PATS. Praktiniai pavyzdžiai savivaldžiam ir personalizuotam mokymuisi pamokoje organizuoti. Šiauliai: Titnagas.
- Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A. (2018a). Kaip pažinti save kaip besimokantį? Serija MOKAUSI PATS. Praktiniai pavyzdžiai savivaldžiam ir personalizuotam mokymuisi pamokoje organizuoti. Šiauliai: Titnagas.
- Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A., Pocevičienė, R. (2014). Savivaldaus mokymo(si) organizavimas: refleksijos vieta ugdymo(si) procese. *Žvirblių takas*, 1, 9–19.
- Geros mokyklos koncepcija (2015). http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/08/GM_koncepcija_11-121-V.V.pdf
- Gomez-Pinilla, F., Hillman, C. (2013). The influence of exercise on cognitive abilities. *Comprehensive Physiology*, 3(1), 403–428.
- Grow, G. (1996). *Teaching Learners to be Self-Directed*. <http://thinkteaching.pbworks.com/f/Grow01.pdf>
- Hattie, J. (2012). *Matomas mokymasis. Mokytojo vadovas. Kaip užtikrinti kuo didesnę poveikį mokymosi pasiekimams*. Vilnius: Petro ofsetas.

- Hattie, J., Timperley, H. (2007). The Power of feedback. *Review of Educational Research*, 77, 81–112.
- Hematian, F., Rezaei, A. M., Mohammadyfar, M. A. (2017). On the Effect of Goal Setting on Self-Directed Learning, Achievement Motivation, and Academic Achievement Among Students. *Mod. Appl. Sci*, 11(1), 37–47. doi:10.5539/mas.v11n1p37
- Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R. (2018a). Kaip organizuoti grįžtamąjį ryšį ir koreguoti tolesnius veiksmus? Serija MOKAUSI PATS. Praktiniai pavyzdžiai savivaldžiam ir personalizuotam mokymuisi pamokoje organizuoti. Šiauliai: Titnagas.
- Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R. (2018c). Formuojamasis vertinimas – mokinio individualiai pažangai skatinti: metodinė priemonė. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R. (2018b). Kaip planuoti mokymąsi ir imtis veiksmų? Serija MOKAUSI PATS. Praktiniai pavyzdžiai savivaldžiam ir personalizuotam mokymuisi pamokoje organizuoti. Šiauliai: Titnagas.
- Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R., Cañabate, D., Colomer, J., Bubnys, R. (2021). Sustainable development of students' assumed responsibility for their own learning during participatory action research. *Sustainability*, 13(18), 1–24. DOI:10.3390/su131810183
- Kievišas, J., Gaučaitė, R. (2000). *Vaiko veikla meninio ugdymo procese*. Šiauliai.
- Knowles, M. S. (1983). *Self-directed Learning. A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge Adult education.
- Koncevičienė, J., Marcinkevičius, L. (2016). Atidėliok dabar ir panikuok vėliau! <https://psichika.eu/blog/atideliok-dabar-ir-panikuok-veliau/>
- Learning to Teach, Teaching to Learn: a handbook for NUS teachers. <http://www.cdtl.nus.edu.sg/handbook/>
- Nicol, D., & Draper, S. (2008). Redesigning written feedback to students when class sizes are large. Paper presented at the Improving University Teachers Conference, July, Glasgow.
- Oettingen, G. (2014). *Rethinking positive thinking: Inside the new science of motivation*. Penguin Random House.
- Petty, G. (2006). Šiuolaikinis mokymas. *Praktinis vadovas*. Vilnius: Tyto alba.
- Petty, G. (2008). Įrodymais pagrįstas mokymas. *Praktinis vadovas*. Vilnius: Tyto alba.
- Rock, D. (2008). SCARF: a brain-based model for collaborating with and influencing others. <https://schoolguide.casel.org/uploads/sites/2/2018/12/SCARF-NeuroleadershipArticle.pdf>
- Schon, D. A. (1991). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd.
- Schwartz, D. J. (2007). *Plataus mąstymo jėga*. Kaunas: Luceo.
- Stanišauskienė, V. (2005). Mokymasis mokytis mokykloje. http://www.mkc.lt/dokumentus/mokymosi_medziaga/mokomes_mokytis.doc
- Švietimas darnaus vystymosi tikslams. Mokymosi tikslai. UNESCO (2017). https://svj.lt/media/files/Unesco_SDG_galutinis.pdf
- The Teaching and Learning Toolkit. An Accessible Summary of Educational Research on Teaching 5-16 Year Olds (2020).
- van Velzen, J. (2016). *Metacognitive Learning. Advancing Learning by Developing General Knowledge of Learning Process*. Springer International Publishing.

- Weisinger, H., Pawliw-Fry, J. P. (2015). *Performing Under Pressure: The Science of Doing Your Best When It Matters Most*. Crown.
- Wiliam, D. (2020). *Mokyti padedantis vertinimas*. Vilnius: Eugrimas.
- Wiliam, D. (2017). *Embedded Formative Assessment* in Solution Tree. Second Edition. Bloomington.
- Wilson, J., Murdoch, K. (2009). *Learning for Themselves. Pathways to independence in the Classroom*. London and N.Y.: Routledge.
- Wright, D. (2013). Schooling Ecologically: An Inquiry Into Teachers' Ecological Understanding in „Alternative“ Schools. *Australian Journal of Environmental Education*. Cambridge University Press, 29(2), 136–151.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: MA, MIT Press.

Ramutė Gaučaitė, Aušra Kazlauskienė, Rasa Vilutienė. *Savivaldis mokymasis tvariam švietimui. Praktiniai patarimai ikimokyklinio ir pradinio ugdymo mokytojams.* – Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2023. – 108 p.

ISBN 978-609-07-0947-4 (spausdinta knyga)

ISBN 978-609-07-0948-1 (skaitmeninis PDF)

Ši metodinė priemonė skirta esamiems (ir būsimiems) mokytojams, dirbantiems su ikimokyklinio, priešmokyklinio bei pradinio mokyklinio amžiaus vaikais, ir visiems tiems, kam rūpi tvaraus ugdymo klausimai.

Kalbos redaktorius Algirdas Malakauskas
Maketuotoja Laura Vilkanauskienė
Viršelio dailininkė Jurga Januškevičiūtė-Tėvelienė
El. knygos PDF formatu parengimas Nijolė Bukantienė

Vilniaus universiteto leidykla, Saulėtekio al. 9, LT-10222 Vilnius
info@leidykla.vu.lt, www.leidykla.vu.lt
Knygos internete knygynas.vu.lt

Mokslo periodikos žurnalai zurnalai.vu.lt

Spausdino UAB „Baltijos kopija“
Kareivių g. 13B, LT-09109 Vilnius
Tiražas: 100 egz.



RAMUTĖ GAUČAITĖ – socialinių mokslų (edukologijos) daktarė, Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos docentė. Vykdo mokslinius tyrimus savivaldžio ir personalizuoto mokymosi, formuojamojo vertinimo srityse, yra savivaldžio ir personalizuoto mokymosi sistemos bendraautorė. Metodinių knygų, skirtų mokytojams, serijos „Mokausi pats. Praktiniai pavyzdžiai savivaldžiam ir personalizuotam mokymuisi pamokoje organizuoti“, metodinių priemonių „Formuojamasis vertinimas – individualiai pažangai skatinti“, „Pradinių klasių mokinių kūrybiškumo ugdymas sprendžiant praktines problemas“ ir kt. bendraautorė.



AUŠRA KAZLAUSKIENĖ – socialinių mokslų (edukologijos) daktarė, Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos profesorė, savivaldžio ir personalizuoto mokymosi sistemos bendraautorė. Vykdo mokslinius tyrimus mokymo ir mokymosi srityje, rengia metodines priemones mokytojams, mokiniams: yra metodinių knygų serijos „Mokausi pats. Praktiniai pavyzdžiai savivaldžiam ir personalizuotam mokymuisi pamokoje organizuoti“, metodinių priemonių „Formuojamasis vertinimas – individualiai pažangai skatinti“, „Pradinių klasių mokinių kūrybiškumo ugdymas sprendžiant praktines problemas“, ikimokyklinės ir pradinio ugdymo matematikos didaktikos metodinių priemonių bendraautorė.



RASA VILUTIENĖ – Šiaulių Centro pradinės mokyklos mokytoja metodininkė. Pradinio ugdymo praktikoje taiko savivaldžio ir personalizuoto mokymo(si) priemogai. Yra metodinės priemonės „Pradinių klasių mokinių kūrybiškumo ugdymas sprendžiant praktines problemas“ bendraautorė.