



ŠVIETIMO
IR MOKSLO
MINISTERIJA



UGDYMO
PLĖTOTĖS
CENTRAS

MOKSLINIO TYRIMO „PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ PRAKTINIŲ, PROBLEMŲ SPRENDIMO GEBĖJIMŲ IR KŪRYBIŠKUMO UGDYMO PRIELAIDOS, PRAKTIKA IR JOS TOBULINIMO GALIMYBĖS“

Ataskaita

G y v e n i m o k o k y b ė

Vilnius,
2014 m.



Projekto vadovas:

Ieva Adomaitytė – Subačienė

Tyrimo vadovas:

dr. Gintaras Šumskas

Ekspertai:

doc. dr. Dalius Serafinas

dr. Vaiva Vaicekauskienė

Paveikslų sąrašas

- 1 pav. Mokinių kūrybiškumą ugdantys veiksniai
- 2 pav. Kūrybiškumo ugdymo praktikos vertinimo modelis
- 3 pav. Kūrybiškos mokinio asmenybės požymiai (%)
- 4 pav. Kūrybiškos mokinio asmenybės požymiai (svertiniai vertinimai)
- 5 pav. Kūrybiškos mokinio asmenybės požymių raiška praktikoje (z – įverčiai)
- 6 pav. Kūrybiškumo bruožų svarba ir raiška praktikoje. Suvokimo žemėlapis
- 7 pav. Įgimtų gabumų ir supančios aplinkos įtaka kūrybiškumo požymiams (z – įverčiai)
- 8 pav. Kūrybiškumo bruožų prigimtis, jų svarba ir raiška praktikoje. Suvokimo žemėlapis
- 9 pav. Mokytojo veiklos, labiausiai skatinančios mokinių kūrybiškumą (%)
- 10 pav. Mokytojo veiklos, labiausiai skatinančios mokinių kūrybiškumą. Svertiniai balai
- 11 pav. Mokytojo veiklų, skatinančių mokinių kūrybiškumą, raiška praktikoje (z-įverčiai)
- 12 pav. Mokytojo veiklų svarba kūrybiškumui ir jų raiška praktikoje. Suvokimo žemėlapis
- 13 pav. Kūrybiškumo ugdymo prielaidos ir kliūtys (z – įverčiai)

Lentelių sąrašas

- 1 lentelė. Mokinių kūrybiškumo (įsi)vertinimo modelis
- 2 lentelė. Mokinių kūrybiškumą ugdantys veiksniai
- 3 lentelė. Pradinio ugdymo sistemų teisinio reglamentavimo analizei pasirinktų užsienio šalių tarptautiniai reitingai ir pasiekimai (2011 m.)
- 4 lentelė. Pradinio ugdymo programos statusas
- 5 lentelė. Mokinių, lankančių privačias pradines mokyklas, dalis
- 6 lentelė. Mokytojų įdarbinimo statusas
- 7 lentelė. Administracinis lygmuo, atsakingas už mokytojų įdarbinimą
- 8 lentelė. Institutai bei asmenys, priimančys sprendimus dėl ugdymo įgyvendinimo
- 9 lentelė. Privalomo pradinio ugdymo pradžia
- 10 lentelė. Vaikų dalyvavimas ikimokykliniame ugdyme (2011 m. duomenys)
- 11 lentelė. Kalbinės ir matematinės veiklos
- 12 lentelė. Valandų paskirstymas privalomiesiems dalykams
- 13 lentelė. Ugdymo valandų išdėstymas mokomiesiems dalykams
- 14 lentelė. Reglamentuojamas klasių dydis
- 15 lentelė. Vidutinis mokinių ir mokytojų santykis pradinėse klasėse
- 16 lentelė. Respondentų išskirti kūrybiškų vaikų požymiai
- 17 lentelė. Respondentų nuomonė apie klasės fizinę mokymosi aplinką
- 18 lentelė. Respondentų nuomonė apie emocinę mokymosi aplinką
- 19 lentelė. Respondentų nuomonė apie mokymo metodus ir priemones
- 20 lentelė. Respondentų nuomonė apie laiko valdymą bei patirtis ir įspūdžius

Turinys

Įvadas	6
1. Kūrybiškumo, praktinių ir problemų sprendimo gebėjimų samprata, šių gebėjimų ugdymui svarbūs veiksniai	10
1.1. Praktinių, problemų sprendimo gebėjimų bei kūrybiškumo samprata.....	10
1.2. Kūrybiškumo požymiai	15
1.3. Mokinių kūrybiškumą ugdantys veiksniai.....	17
2. Lietuvos ir kai kurių užsienio šalių (Vokietijos, Suomijos, Škotijos) pradinio ugdymo sistemų teisinio reglamentavimo analizė.....	28
2.1. Užsienio šalių atranka ir analizės aspektai	28
2.2. Pradinio ugdymo teisinio reglamentavimo forma ir lygmuo	31
2.3. Pradinio ugdymo trukmė ir mokinių amžius	38
2.4. Ugdymo valandų paskirstymas.....	41
2.5. Mokymosi aplinka	46
2.6. Mokymo metodai.....	50
2.7. Mokymo priemonės.....	52
2.8. Pradinio ugdymo įgyvendinimo gerosios praktikos pavyzdžiai.....	53
3. Pradinių klasių mokytojų ir pradinių klasių mokinių tėvų nuomonės tyrimas.....	58
3.1. Kokybinio tyrimo metodologija.....	58
3.2. Kokybinio tyrimo rezultatai	60
3.2.1. Kūrybiškumo požymiai	60
3.2.2. Kūrybiškumo ugdymuisi svarbūs veiksniai	63
3.3. Kiekybinio tyrimo dizainas.....	71
3.4. Kiekybinio tyrimo rezultatai.....	78
3.4.1. Kūrybiškos asmenybės požymiai. Suvokimas ir raiška praktikoje	78
3.4.2. Veiksniai, skatinantys mokinių kūrybiškumą. Suvokimas ir raiška praktikoje	90
3.4.3. Kūrybiškumo ugdymo prielaidos ir kliūtys.....	96
4. Rekomendacijos Lietuvos pradinio ugdymo tobulinimo kryptims ir priemonėms.....	98

Išvadas

Kintanti mokymosi paradigma, orientuota į gebėjimų ugdymą, lemia vis didesnę tyrėjų bei politikų dėmesį ugdymo plėtotei. Tampa vis aktualiau skatinti naują ugdymo kultūrą, kuri yra paremta mokymosi mokytis, o ne žinių perdavimo metodais. Praktinius, problemų sprendimo gebėjimus ugdantys metodai skatina teigiamas asmenines nuostatas tolesniam mokymuisi bei asmenybės raidą, plėtoja kritinį mąstymą ir kūrybiškumo gebėjimus.

Pastarąjį dešimtmetį Europos Bendrijos šalyse vyksta ugdymo sistemos pertvarka, grindžiama humanistinio ugdymo ideologija, iškeliant kompetencijų, reikalingų dabarties ir artimiausios ateities visuomenei, ugdymo svarbą, atveriant švietimą inovacijoms ir pokyčiams. Lietuvos pokyčiai programuojami ir šalies strateginiuose dokumentuose. Lietuvos pažangos strategijoje *Lietuva 2030* nurodoma, kad „ilgalaikėje perspektyvoje bus siekiama pažadinti visuomenės ir kiekvieno jos nario kūrybiškumą, susitelkti prie idėjų, kurios padėtų Lietuvai tapti modernia, veržlia, atvira pasauliui, puoselėjančia savo nacionalinį tapatumą šalimi“¹. „Vaizduotė, kūrybiškumas ir kritinis mąstymas vertinami kaip svarbūs šalies ištekliai ir yra ugdomi nuo mažens visą gyvenimą.“² „Bendrojo lavinimo sistema turi būti orientuota į kūrybiškumo, pilietiškumo ir lyderystės ugdymą, numatoma visose švietimo įstaigose įdiegti kūrybingumui, ieškojimams ir tobulėjimui atviras mokymosi programas bei kompetencijos vertinimo ir įsivertinimo sistemą.“³ Lietuvos mokslo ir studijų vizijoje „Moksloji Lietuva 2030“ vienas iš šalies raidos scenarijų remiasi stiprios bei kūrybiškos asmenybės galia. Scenarijus remiasi koncepcija, kad „kūrybiškas bei laisvas žmogus gana lengvai prisitaikys prie nuolat besikeičiančios aplinkos, sugebės išgyventi ir patenkinti būtiniausius poreikius. Mokslo ir studijų centre 2030 metais žmogus – kūrybiška, mokslis, inovatyvi, socialiai atsakinga asmenybė, turinti universalių tarpdalykinių gebėjimų, aiškias vertybines nuostatas ir platų kultūrinį akiratį.“⁴

Tačiau tuo pačiu, mokslininkai, tiriantys švietimo sistemos praktiką: kompetencijų, reikalingų dabarties ir artimiausios ateities visuomenei, ugdymą šiandieninėse mokyklose, išreiškia susirūpinimą, kad tarp ugdymo praktikos, jos rezultatų ir keliamų strateginių siekinių vis dar išlieka nemenkas atotrūkis. Mokslininkai pastebi, kad kūrybiškumas, lankstus, kritinis mąstymas ugdymo procesuose vis dar išlieka siekiamybe daugelyje šalių. Literatūroje, skirtoje kūrybiškumo ugdymo reiškiniams švietime aptarti, eilė mokslininkų (Ferrari, Cachia, Punie, 2009), išreiškia nerimą, jog šiuolaikinė mokykla vis dar linkusi palankiau vertinti standartinius, o ne unikalius atsakymus⁵. Europos Tarybos bei Komisijos

¹ Lietuvos pažangos strategija Lietuva 2030. Prieiga per internetą: <http://www.lietuva2030.lt/>

² Ten pat.

³ Ten pat.

⁴ Ten pat.

⁵ Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas. Tyrimo ataskaita, 2011.

programos „Švietimas ir mokymas 2010“ pažangos ataskaitoje⁶ teigiama, kad šiuo metu daugelyje šalių vertinimo metodai daugiausia grindžiami žinių vertinimu, nepakankamai atsižvelgiama į gebėjimus ar nuostatas.

Pokyčių kontekste bene svarbiausias vaidmuo Lietuvoje skiriamas mokytojui, kaip ugdytojui, pabrėžiant tai, kad „mokytojas dabarties visuomenėje turi išlikti gyvenimo tiesų liudytojas, perduodantis tradiciją bei mokantis ją kūrybingai plėtoti“⁷. Taigi, mokytojo, kaip žinių perteikėjo, vaidmuo keičiasi į mokytojo, kaip mokymosi galimybių kūrėjo, mokymosi proceso organizatoriaus / vadybininko bei tarpininko tarp mokinių ir įvairių informacijos šaltinių, vaidmenį. Mokytojas dabarties visuomenėje geba bendradarbiauti su visomis suinteresuotomis šalimis (įvairių organizacijų atstovais, kolegomis, mokiniais, mokinių tėvais), nuolat atnaujina savo žinias, įgyja naujų gebėjimų, pasižymi profesinio tobulėjimo kompetencija.⁸

Įvertinant tai, kad kūrybiškumo ir praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ugdymas (beje, kaip ir pats ugdymas) yra kompleksinis, socialine prasme „daugiasluoksnis“ reiškinys, sunkiai „talpinamas“ į kiekybinės analizės / pažinimo rėmus, šiame tyrime ugdymo procesų analizės atskaitos tašku tampa pats mokytojas, jo požiūris ir samprata.

Atsižvelgiant į šias prielaidas, **tyrimo tikslas** yra išanalizuoti ir įvertinti pradinį klasių mokinių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo situaciją Lietuvoje bei užsienio šalyse, numatyti Lietuvos pradinio ugdymo tobulinimo kryptis ir priemones, kurios sudarytų galimybes veiksmingiau ugdyti pradinį klasių mokinių praktinius, problemų sprendimo gebėjimus ir kūrybiškumą.

Uždaviniai:

1. Išanalizuoti ir apibrėžti praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo sampratą.
2. Nustatyti ir išanalizuoti veiksnius, kurie yra svarbūs praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymui.
3. Išanalizuoti ir palyginti Lietuvos ir trijų užsienio šalių, kurių rezultatai, remiantis tarptautinių IV klasės mokinių tyrimų duomenimis, yra aukštesni nei tyrimo skalės vidurkis, pradinio ugdymo turinį ir organizavimą reglamentuojančią teisinę bazę praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo galimybių aspektu, remiantis išskirtais veiksniais.

⁶ Tarybos ir Komisijos parengta darbo programos „Švietimas ir mokymas 2010“ įgyvendinimo 2010 m. pažangos bendra ataskaita (1) (2010/C 117/01).

⁷ Bankauskienė N., Augustinienė A., Čiučiulienė N., Patarimai rengiantiems mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų, pagalbos mokiniui specialistų, kvalifikacijos tobulinimo programas. Mokytojų kompetencijos centras.

⁸ Ten pat.

4. Pateikti Lietuvos švietimo kontekstui tinkamų pavyzdžių, iliustruojančių veiksmingą pradinį klasių mokinių kūrybiškumo, praktinių ir problemų sprendimo gebėjimų ugdymą atrinktose trijose užsienio šalyse.
5. Įvertinti pradinį klasių mokinių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo praktiką Lietuvoje, apimant pradinio ugdymo turinį ir jo įgyvendinimo organizavimą.

Tyrimas atliktas įgyvendinant Europos socialinio fondo ir Lietuvos Respublikos valstybės biudžeto lėšomis finansuojamą Ugdymo plėtotės centro projektą „Pradinio ugdymo tobulinimas“, kuris įgyvendinamas pagal 2007–2013 m. Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksmų programos 2 prioriteto „Mokymasis visą gyvenimą“ VP1-2.2-ŠMM-02-V priemonę „*Bendrojo lavinimo, profesinio mokymo institucijų ir aukštųjų mokyklų pedagoginio personalo kvalifikacijos tobulinimas*“. Projekto tikslas – sudaryti prielaidas veiksmingiau ugdyti pradinį klasių mokinių praktinius, problemų sprendimo gebėjimus ir kūrybiškumą.

Siekiant įvertinti pradinį klasių mokinių praktinių, kūrybiškumo, problemų sprendimo gebėjimų ugdymo praktiką, buvo naudojama metodų trianguliacija. Šis būdas padeda užtikrinti tyrimo atlikimo procedūrų bei tyrimo rezultatų patikimumą (Cutcliffe ir McKenna, 1999). Trianguliacija – tai kelių skirtingų tyrimo metodologijų ar metodų taikymas tam pačiam reiškiniui ar procesui tirti. Duomenys, gauti iš skirtingų duomenų šaltinių, surinkti skirtingais duomenų rinkimo metodais, yra tikslesni, išsamesni. Galima trejopa trianguliacija: informacijos šaltinių trianguliacija, duomenų rinkimo metodų trianguliacija, duomenų analizės metodų trianguliacija. Šiame tyrime buvo naudojama duomenų rinkimo metodų trianguliacija, kai duomenys buvo renkami taikant dokumentų bei antrinių šaltinių analizės, kokybinius bei kiekybinius metodus.

Pirmame tyrimo ataskaitos skyriuje pateikiama problemų sprendimo bei kūrybiškumo sampratų analizė, dėstomi skirtingų tyrėjų požiūriai į kūrybiškumo reiškinį, pateikiama šių sampratų evoliucija ir ryšys su ugdymo procesu. Toliau ataskaitoje naudojant metaanalizės bei turinio analizės (angl. *Content analysis*) metodus pateikiami kūrybiškumo bei problemų sprendimų gebėjimų požymiai ir juos lemiantys veiksniai bei jų analizė. Remiantis pirmo skyriaus teorinėmis išvalgomis, antrame skyriuje pateikiama tyrimo loginė schema bei jos pagrindimas. Ataskaitos antras skyrius skirtas užsienio šalių pradinio ugdymo turinį ir organizavimą reglamentuojančios teisinės bazės analizei praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo galimybių aspektu. Analizė atlikta taikant analitinio karkaso (angl. *framework*) metodą (Ritchie, Spencer, 2002). Šio metodo taikymas numato sisteminį duomenų, informacijos atrankos ir tyrimo procesą. Analizei pasirinktas teminis karkasas, sudarytas remiantis antrame skyriuje išdėstytais veiksniais sisteminimo pavyzdžiais.

Trečias skyrius skirtas empirinio tyrimo – kokybinės ir kiekybinės mokytojų apklausos – rezultatų analizei ir aptarimui. Šiame skyriuje išskirti pagrindiniai kūrybiškumo suvokimo ir raiškos praktikoje aspektai, kūrybiškumą skatinančios veiklos bei pagrindinės kūrybiškumo ugdymo sąlygos.

Ketvirtame ataskaitos skyriuje pateikiamos rekomendacijos Lietuvos pradinio ugdymo tobulinimo kryptims ir priemonėms, kurios sudarytų galimybes veiksmingiau ugdyti pradinių klasių mokinių praktinius, problemų sprendimo gebėjimus ir kūrybiškumą.

1. Kūrybiškumo, praktinių ir problemų sprendimo gebėjimų samprata, šių gebėjimų ugdymui svarbūs veiksniai

1.1. Praktinių, problemų sprendimo gebėjimų bei kūrybiškumo samprata

Kūrybiškumo poreikis atsiskleidžia kai asmuo neturi išmokyto ar įgytų problemos sprendimo variantų (1999, p. 57)⁹

Kūrybiškumo sampratos raidos istorijoje išskiriami trys ryškūs etapai. Iki XV–XVI amžiaus – viduramžių pabaigos – kūrybiškumas buvo laikomas paslaptingu, antgamtišku procesu – Dievų dovana.¹⁰ Ši samprata dominavo įvairiose kultūrose (graikų, indų, egiptiečių, inkų, musulmonų, žydų). Vėliau kūrybiškumo sampratai įtakos turėjo Renesanso epochoje susiformavęs Humanizmas. Ši pažiūrų sistema pagrindine vertybe laikė laisvą ir išsilavinusį žmogų, todėl į kūrybiškumą pradėta žvelgti ne kaip į Dievo dovana, o paveldimą genialumą. Kūrybiškumas buvo siejamas su ypatingais meniniais gebėjimais ar nepaprastais įgimtais asmenybės bruožais. Kūrybingos asmenybės buvo apibūdinamos kaip *išskirtinės* ar net *genialios*. XIX–XX amžiuje modernizmo epochoje plito nauji požiūriai į kūrybiškumą, kuriuos lėmė kognityvinių (Wallas, Terman, Kohler, Piaget) bei asmenybinių teorijų (Freud, Jung, Adler, Rank, Helson, Maslow) plėtra. Šios naujos teorijos, po ilgą laiką egzistavusio biheviorizmo (XX a. pradžioje), pripažino, kad kūrybiškumas glūdi žmoguje ir jo gebėjimuose pažinti save.¹¹ Istorijos raidoje kūrybiškumo samprata mokslininkų buvo suvokiama ir vertinama skirtingai. Svarbu pastebėti, kad kūrybiškumo tyrėjai nuo A. Maslow 1957 metais pasiūlytos *pirminio kūrybiškumo* koncepcijos šį reiškinį labiau sieja su gebėjimu elgtis spontaniškai bei smalsiai, negu su patirtimi ir žiniomis (kaip L. Vygotsky). A. Maslow teigė, kad *pirminis kūrybiškumas* – tai įkvėpimo fazė, kuri turi būti atskirta nuo kruopštaus darbo ir idėjos įgyvendinimo. Mokslininko teigimu, kūrybiškumas pasireiškia spontaniškai, kaip vientisos asmenybės išraiška. Postmodernizmo epochoje (XX a. antroje pusėje) įsivyravo biopsichosocialinis modelis, kuris kūrybiškumą apibrėžia kaip sudėtinę biologinių, psichologinių ir socialinių veiksnių sąveiką. Šis požiūris teigia, kad kūrybiškumą lemia ne tik įgimtos savybės, tačiau ir psichologinė aplinka bei socialiniai veiksniai. Nuo XX a. aštunto dešimtmečio tyrimai atskleidžia, jog nėra ypatingo asmenybės tipo, sietino su išskirtiniu kūrybiškumu. Pripažįstama, kad kūrybišku gali būti kiekvienas asmuo, bet kurioje srityje, reikalaujančioje pasitelkti intelektą. Taigi, iki XX a. antrosios pusės kūrybiškumas buvo sietinas su nepaprastomis įgimtomis savybėmis, tuo tarpu *nuo XX a. antrosios pusės pradėta teigti, jog kūrybišku gali būti kiekvienas asmuo, o kūrybiškumui gali daryti įtaką tiek psichologiniai, tiek socialiniai veiksniai.*

⁹ Mirka Saarilahti, Bonnie Cramond & Helena Sieppi (1999): Is Creativity Nurtured in Finnish Classrooms?, Childhood Education, 75:6, 326-331

¹⁰ Jonathan A. Plucker, Mark A. Runco Enhancement of Creativity. Enciclopedia of Creativity, 1999. 309 psl.

¹¹ Ten pat. 311 psl.

Taigi, kūrybiškumo apibrėžimų ir sampratų šiuolaikinėje mokslinėje literatūroje yra gausu. Kūrybiškumas įvairiai interpretuojamas skirtingose šalyse, jo supratimas priklauso ir nuo mokslininko požiūrio. Skandinavų kultūros šalyse kūrybiškumu dažniau vadinama atitinkama žmogaus nuostata ir gebėjimas susidoroti su nuolat kintančiais gyvenimo reikalavimais, tuo tarpu anglosaksai kūrybos pamatu laiko vaizduotę.¹² Atlikta daugumos mokslininkų kūrybiškumo sampratos analizė leidžia *kūrybiškumą apibrėžti kaip ko nors naujo, originalaus ir prasmingo sukūrimą arba, kitaip tariant, kaip asmens gebėjimą atrasti naują* (Grudžinskytė, A. Norvilienė, V. Grudžinskienė, 2009).¹³ Teresa Amabile (1900)¹⁴ traktavo, kad kūrybiškumas yra gebėjimas sukurti naujus, tinkamus naudoti, teisingus produktus arba neįprastus užduoties atlikimo būdus. J. Visockienės manymu (1999)¹⁵, kūrybiškumas yra gebėjimas tyrinėti, analizuoti ir pajusti pažinimo džiaugsmą. Kai kurie autoriai kūrybiškumą apibrėžia kaip vaizduotę, pasitelktą tikslingam rezultatui sukurti (Mayesky, 2010)¹⁶. Išskiriamas ir dar vienas požiūris, kuris teigia, jog kūrybiškumas, bendrąja prasme, gali būti apibrėžtas kaip socialinis fenomenas, kurį skatina arba slopina tam tikri socialiniai veiksniai. Remiantis šiuo požiūriu, pripažįstama, kad visos asmenybės yra kūrybiškos ir kūrybiškumo gebėjimus galima ugdyti.¹⁷

Viena iš kūrybiškumo apibrėžčių sako, kad kūrybiškumas yra gebėjimas spręsti problemas (Sternberg, 2003; Renzulli, 2005; Sattler, 2006, Craft, 2001).¹⁸ Kitaip tariant, kūrybiškumas gali būti įtrauktas į problemų sprendimą, nors ne visi problemų sprendimai reikalauja kūrybiškumo.¹⁹ Išskiriamos aiškiai apibrėžtos problemos, kurios yra išsprendžiamos pasitelkiant standartines technikas, „nekūrybiškai“. Kūrybiškumas gali trukdyti rutininių problemų sprendimams, pavyzdžiui, padaryti jas neaiškiomis ir taip „blokuoti“ paprastą sprendimo galimybę. Neapibrėžtos problemos reikalauja sudėtingesnio sprendimo kelio: nuo pripažinimo, kad problema egzistuoja, iki būdų problemai išspręsti paieškos. Tokios „sudėtinės“ ar „sunkiai valdomos“ problemos reikalauja tam tikro kūrybiškumo.²⁰ Problemos atradimas, pamatymas kai kurių autorių yra laikoma aukščiausio kūrybiškumo apraiška. O „turimų sprendinių“ pritaikymas skirtingose situacijose yra mažesnio lygio kūrybiškumas.²¹ Pagrindinės problemų sprendimo fazės, reikalaujančios kūrybiško požiūrio, yra idėjų generavimas ir būdų idėjoms įgyvendinti paieška. Ypatingai

¹² Kūrybingumo (ne)ugdymas moKyKloje. 2009, rugpjūtis Nr. 3 (31). ISSN 1822-4156

¹³ Grudžinskytė, A.; Norvilienė, A., Grudžinskienė, V. 5–6 metų vaikų kūrybiškumas: pedagogų ir tėvų požiūris. Pedagogika, 2009.

¹⁴ ¹⁴ R. Jones, D. Wyse. Kūrybiškumas pradinėje mokykloje. Vilnius. Ugdymo plėtotės centrą. 2013.

¹⁵ Ten pat.

¹⁶ Promote Creativity And Creative Learning In Young Children: Unit CYP0P 7. Children & Young People's Workforce Diploma. Prieiga per internetą: <http://www.hoddereducation.co.uk/Sitelmages/f3/f3966925-d0a6-4de8-ac77-6c10066e762d.pdf>

¹⁷ Jonathan A. Plucker, Mark A. Runco Enhancement of Creativity // Enciclopedya of Creativity, 1999, 511 psl.

¹⁸ R. A. Behgetto, Creativity In Clasroom. 2010. Prieiga per internetą: [http://pages.uoregon.edu/beghetto/Classroom Creativity\(Beghetto,2010\).pdf](http://pages.uoregon.edu/beghetto/Classroom Creativity(Beghetto,2010).pdf)

¹⁹ Mirka Saarihahti, Bonnie Cramond & Helena Sieppi (1999): Is Creativity Nurtured in Finnish Classrooms?, Childhood Education, 75:6, 326-331.

²⁰ Jonathan A. Plucker, Mark A. Runco Enhancement of Creativity. Enciclopedya of Creativity, 1999. 809 psl.

²¹ RUNKO, A. Mark; Problem finding, problem solving, and creativity, 1994. 303 p.

kūrybiškumo reikia sprendžiant neapibrėžtas sudėtingesnio sprendimo reikalaujančias problemas.²² Kūrybiškumas yra svarbus „problemų suvokimo“, „problemų pripažinimo“, ir „problemų radimo“ ar „problemų apibrėžimo“ etapuose (Saarilahti, Cramond, Sieppi, 1999)²³.

Daugelis pastarųjų metų tyrimų įrodo, kad vaikų kūrybiškumas pasireiškia kaip jų gebėjimas kasdienes problemas išspręsti naujai ir ieškoti naujų sprendimo būdų (Ellis, 2009; Lucas, Claxton, Spencer, 2013). Taigi, jeigu kūrybiškumu laikome gebėjimą sukurti ką nors nauja bei surasti netikėtus sprendimo būdus ar kasdieninėje veikloje panaudoti netradicines priemones, tai galime teigti, kad *visi vaikai* dėl jiems būdingo smalsumo ir spontaniškumo *yra kūrybingi*. „Kitaip nei suaugusiųjų, vaikų kūrybingumas dažniausiai yra betikslis ir netyčinis,“²⁴ tai reiškia, kad vaikai elgdamiesi spontaniškai kasdienėse situacijose atranda sau kažką naujo. Tokį kūrybiškumą priskirsime įprastiniam kūrybiškumui.

Viena iš vaikų kūrybos pasireiškimo sričių, kur aiškiai galima pamatyti jų kūrybines galias, yra kalbos mokymasis. Kalbos vaikai išmoksta ne iš karto, šiai veiklai prireikia daug pastangų. Vaikai pradeda valdyti žodžius ir ima jungti juos į sakinius, beveik visi sakiniai yra vaikų pačių sukurti, originalūs ir prasmingi – perteikia jų mintis, norus, jausmus ar pojūčius, padeda pasiekti tikslą. Dažnai vaikai ir patys prikuria naujų žodžių arba savaip vartoja jau žinomus. H. Gardner teigė, kad vaikas iki 7 metų sukaupia „kūrybiškumo kapitalą“, kurį naudos visą savo gyvenimą. Neturėdami žinių apie įprastus situacijų sprendinius, vaikai gali į reiškinius pažvelgti naujai ir kūrybiškai, atskleisdami savo interpretacinį arba mažąjį kūrybiškumą. Todėl neretai problema, suaugusiajam esanti rutinine, vaikui gali būti kūrybine, reikalaujančia išradingumo ir vaizduotės. Vaiko kūrybiškumas išryškėja apie dešimtuosius gyvenimo metus, kai pakankamai išsivysto pažintiniai gebėjimai. Šiuo laikotarpiu vaikai pereina prie konvencinio mąstymo. Šiame amžiaus etape vaikai įgyja socializacijos gebėjimų ir noras prisitaikyti prie aplinkos gali būti kūrybiškumo raišką ribojantis veiksnys. Todėl bandymai išlaikyti vaikams būdingą kasdienį kūrybiškumą reikalauja didelių papildomų pastangų, taip pat ir iš ugdytojų.

Claxton ir kiti autoriai (2013)²⁵ kalbėdami apie kūrybiškumo sampratą teigia, kad:

- Kūrybiškumas yra daugiabriaunis, įvairiose gyvenimo srityse pasireiškiantis reiškinys (Treffinger et al., 2002).
- Kūrybiškumo išmokstama (Csikszentmihalyi, 1996).
- Kūrybiškumas yra nūdienos sėkmingumo ašis (Sternberg, 1996).
- Kūrybiškumą galima analizuoti kiekvieno individo lygmenyje (Guilford, 1950; Florida, 2001).
- Kūrybiškumą iš esmės lemia aplinkos ir socialiniai veiksniai (Lave and Wenger, 1991).

²² Jonathan A. Plucker, Mark A. Runco Enhancement of Creativity. Enciclopedia of Creativity, 1999. 809 psl.

²³ Mirka Saarilahti, Bonnie Cramond & Helen Sieppi (1999): Is Creativity Nurtured in Finnish Classrooms?, Childhood Education, 75:6, 326-331.

²⁴ Ten pat.

²⁵ Lucas, Bill; Claxton, Guy; Spencer, Ellen. Progression in Student Creativity in School. First steps towards new forms of formative assessments, 2013.

Yra skiriamas išskirtinis ir įprastinis (arba kasdienis) kūrybiškumas.²⁶ Išskirtiniu kūrybiškumu laikytinas išskirtinių, kitiems ypatingą vertę (meninę, socialinę ar kt.) turinčių produktų kūrimas. Nors sunku vienareikšmiškai įvertinti, kada sukurtas objektas yra išskirtinis, kada ne, vis tik tam tikros srities ekspertai, remdamiesi savo žiniomis ir patirtimi, vertina kūrinio išskirtinumą. Tuo tarpu, įprastinis kūrybiškumas būdingas kiekvienam žmogui, kuriant tik jam svarbius, originalius kūrinius. Jis gali reikštis tiesiog pačiam žmogui neįprastu būdu atliekant užduotį ar sprendžiant problemą. Kaufman ir Beghetto²⁷ atskleidė šių dviejų požiūrių skirtumą „keturių K“ kūrybiškumo modelyje. Modelyje kūrybiškumas analizuojamas kaip vystymosi procesas. Modelis apibūdina šiuos kūrybiškumo raiškos lygius:

- Mini - k arba interpretacinis kūrybiškumas (mokymosi proceso eiga, dar vadinamas interpretacinis kūrybiškumas, nesuprastas, intuityvus).
- Mažasis - k arba kasdieninis kūrybiškumas (kūryba sau, savo malonumui, tačiau susijusi su kasdieniu problemų sprendimu. Vaikai mokosi generuoti idėjas, kūrybiškai pateikti sprendimus).
- Pro - k arba ekspertinis kūrybiškumas (sukurti kūriniai, darbai, kurie yra populiarūs konkrečiame laikotarpyje. Tai tam tikras ekspertinis kūrybiškumas, kurį pripažįsta tos srities profesionalai).
- Didysis - k arba legendinis kūrybiškumas (tokių kompozitorių kaip V. A. Mocarto, L. Van Bethoven ar F. Šopeno kūryba, taip pat A. Einšteinas, M. K. Čiurlionis. Teigiama, kad visi šie meistrai buvo pasiekę legendinio kūrybiškumo lygį. Tai kūrybiškumas, kuris išlaiko ir laiko išbandymus).

Autoriai teigia, kad šie lygmenys gali kisti vaikui augant bei vystantis.²⁸ Visi žmonės turi mini - k ir beveik visi gali pasiekti mažąjį - k, esant tinkamai ugdymosi aplinkai, dauguma gali pereiti į Pro - k ir tik laikas parodys, ar bus pasiektas Didžiojo - k lygmuo. Šis modelis taip pat pabrėžia ugdymo svarbą asmens kūrybiškumui. Pripažįstama, jog kūrybiniam potencialui įtakos turi įgimtos savybės, tačiau tik kūrybiškai ugdomas vaikas galės jį maksimaliai išnaudoti.²⁹ Švietimo sistemoje yra išskiriamos dvi kūrybiškumo ugdymo strategijos, atsižvelgiant į anksčiau paminėtą išskirtinį bei įprastinį kūrybiškumą. Šios strategijos remiasi požiūrio į kūrybą skirtumu: kūryba kaip žaidimas, improvizacija, bendravimas ir kūryba kaip intelektualinis darbas, kuriuo siekiama sukurti reikšmingus rezultatus.³⁰ Kuri iš paminėtų strategijų bus taikoma ugdymo procese, priklauso nuo to, kokie kūrybiškumo lygiai (pagal „keturių K“ modelį) bus plėtojami. Kasdieniam kūrybiškumui plėtoti, siekiant vystyti pradinių klasių mokinių praktinius problemų sprendimo gebėjimus, akivaizdžiai pranašesnės strategijos, plėtojančios mažąjį - k.

²⁶ Kūrybingumo (ne)ugdymas mokykloje. 2009, rugpjūtis Nr. 3 (31) ISSN 1822-4156.

²⁷ Beghetto, Kaufman. Fundamentals of creativity. 2013. Educational Leadership. 2013 February, Vol. 70.

²⁸ <http://www.jamesckaufman.com/what-is-creativity/>

²⁹ Jonathan A. Plucker, Mark A. Runco Enhancement of Creativity. Enciclopedia of Creativity, 1999, p. 669.

³⁰ Kūrybingumo (ne)ugdymas mokykloje. 2009, rugpjūtis Nr. 3 (31) ISSN 1822-4156.

Šiame tyrime kūrybiškumas apibrėžiamas kaip sąlyga, reikalinga sprendžiant problemas. Tyrimo autoriai kėlė tikslą analizuoti įprastinį (arba kasdienį) kūrybiškumą, kaip prielaidą pasireikšti praktiniams pradinį klasių mokinių problemų sprendimo gebėjimams. Problemų sprendimo gebėjimus mokiniai parodo analizuodami ir kritiškai vertindami dabartiniame pasaulyje vykstančius reiškinius bei procesus, darydami išvadas, apibendrindami gamtos ir visuomenės procesų pokyčius, nurodydami galimas jų pasekmes.³¹ Šiuos gebėjimus bei jų raidą sudėtinga vertinti, dėl šių gebėjimų ugdymo vyksta aktyvios diskusijos, todėl svarbu pažymėti takoskyrą tarp vaikų bei suaugusiųjų kūrybiškumo. Šiuo tyrimu siekiama įvertinti, kaip mokyklose yra ugdomas kasdieniai (arba mažojo - k) kūrybiškumas, kuris, kaip minėta šiame skyriuje, yra neatsiejamas nuo problemų sprendimo gebėjimų.

Toliau ataskaitoje pateikiami skirtingų tyrėjų išskiriami mokinių kūrybiškumo ir problemų sprendimo gebėjimų požymiai bei juos lemiantys veiksniai. Biologiniai veiksniai tyrime nebus analizuojami. Tyrėjų tikslas – išanalizuoti aplinkos (t. y. išorės) veiksnius, kuriuos ugdymo procese pasirenka mokykla ar pats mokytojas (pvz., mokymosi aplinka, priemonės, užduotys) ir kurie nepriklauso nuo asmens individualių biologinių savybių. Tyrėjai analizuoja psichosocialinius veiksnius, kurie suprantami kaip mokyklos fizinė aplinka (kuria kuria ugdymo proceso dalyviai: mokytojai, vaikai, tėvai), užduotys bei priemonės ir emocinė aplinka. Kiti ugdymui svarbūs veiksniai, tokie kaip neformalus ugdymas, šeimos bei bendruomenės įtraukimas į ugdymo procesą nėra šio tyrimo objektai, tačiau paminėtina, kad tai yra neatskiriami asmenybės formavimosi elementai.

³¹ Milaknienė, Jolita; Bakonis, Evaldas; Bužinskas, Saulius; Gerulaitis, Šarūnas; Selvestravičiūtė - Grybovienė, Nijolė; Orintienė, Ginta. Socialinio ugdymo pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo programos. 2012.

1.2. Kūrybiškumo požymiai

Kūrybiškumo tyrėjai nuolat diskutuoja apie tai, kokie požymiai būdingi kūrybingam vaikui, kaip atpažinti kūrybišką vaiką ir kaip jį paskatinti atskleisti savo kūrybinį potencialą. Įvairūs autoriai vardija panašius ir skirtingus, kartais net prieštaraujančius vienas kitam kūrybingos asmenybės požymius: „[...]sugebėjimas spręsti savarankiškai, atkaklumas ir dominavimas (F. Barron), uždarumas ir ramybė, domėjimasis idėjomis, o ne daiktais (J. E. Drevdahl), sugebėjimas identifikuoti save, išreikšti jausmus ir patirtį (B. T. Eiduson), pasyvi emocinė adaptacija, savidrausmė, šiek tiek lėtesnė psychoseksualinė raida (A. Roe), autonomiškumas, atsidavimas, atkaklumas, pastangos (S. J. Blatt, M. I. Stein), polinkis ieškoti nuotykių, stipresnis dominavimas ir didesnis jautrumas (R. B. Cattell, J. E. Drevdahl)“.³²

Ph. Greenacre (1957) teigia, kad nebūtinai ypatingi gabumai siejasi su kūrybiškumu. Remdamasi kūrybiškų vaikų tyrimų rezultatais, ji teigia, kad jiems būdinga:³³

- Didesnis jautrumas, pažeidžiamumas.
- Neįprastas sugebėjimas įžvelgti ir suvokti įvairius ryšius.
- Polinkis į empatiją, platesnius ir gilesnius nei įprasta potyrius, socialinio teisingumo jausmas.
- Imlumas informacijai, smalsumas.
- Noras tobulai atlikti darbą, pernelyg dideli reikalavimai sau.

Marilyn Fryer³⁴ savo tyrime taip pat skiria kūrybiškos asmenybės požymius:

- Gebėjimas įgyvendinti euristines / kūrybiškas užduotis ir jas pritaikyti.
- Vaizduotė, alternatyvų paieška.
- Informacijos paieškos gebėjimas.

1990 m. M. Čiksentmihailio tyrimai parodė, kad kūrybingoms asmenybėms būdingas jautrumas, atvirumas patyrimams ir impulsams, jos yra savarankiškos, jas mažai domina socialinės normos.³⁵

Šiame tyrime remtasi adaptuotu Bill Lucas, Guy Claxton, Ellen Spencer (2013 m.) mokinių kūrybiškumo vertinimo modeliu, kuriame jie apibendrina kitų tyrėjų išskirtus kūrybingos asmenybės požymius. 1 lentelėje pateikti požymiai ir apibūdinti jų indikatoriai.

³² Daivos Grakauskaitės-Karkockienės spaudai rengiamos knygos „KŪRYBOS PSICHOLOGIJA“ fragmentai

³³ Ten pat.

³⁴ FRYER, Marilyn. *Promoting creativity in education and the role of measurement*, Konferencijos: Can creativity be Measured? medžiaga.

³⁵ R. Jones, D. Wyse. Kūrybiškumas pradinėje mokykloje. Vilnius. Ugdymo plėtotės centras. 2013.

1. lentelė. **Mokinių kūrybiškumo (įsi)vertinimo modelis** (šaltinis: sudaryta autorių, pagal: Bill Lucas, Guy Claxton, Ellen Spencer, 2013)

Požymiai	Indikatoriai	Indikatorių apibūdinimas
Smalsumas	Domėjimasis ir klausimų kėlimas	Kūrybinga asmenybė nuolat nori sužinoti, patirti naujus dalykus įvairiose srityse. Šalia bendro smalsumo, asmuo kelia konkrečius klausimus ne tik informacijai gauti, bet ir netikėtus klausimus, kurie leidžia pačiam ir kitiems pamatyti problemą, į situaciją pažvelgti kitaip.
	Tyrinėjimas	Kūrybiška asmenybė išreiškia savo smalsumą aktyviai ieškodama ir tyrinėdama: nagrinėja, aiškinasi, tikrina, stengiasi suprasti, suvokti ir išbandyti jį dominančius ar naujus dalykus.
	Drąsių prielaidų iškėlimas	Kūrybinga asmenybė pasižymi tam tikru skepticizmu, t. y. abejoja bendrai priimtomis nuostatomis ir požiūriais bei drąsiai kelia naujas prielaidas.
Atkaklumas	Iššūkių priėmimas	Kūrybinga asmenybė pasižymi ištverme. Ji įsitraukia į didelių pastangų reikalaujančią veiklą ir nemeta jos, kol nepasiekia už(si)bręžtų rezultatų. Tai leidžia peržengti žinomų idėjų ribas ir generuoti naujas idėjas.
	Drąsa	Kūrybiškumas reikalauja pasitikėjimo savimi ir gebėjimo prisiimti riziką.
	Tolerancija neapibrėžtumui	Gera savijauta dalyvaujant veiklose, kurių įgyvendinimas ir rezultatai iki galo nėra aiškūs.
Vaizduotė	Įvairių galimybių išmėginimas	Tai bandymai, mėginimai, siekis patobulinti idėją.
	Sąsajų kūrimas	Tai sintezės procesas, sujungiantis atskirus elementus.
	Intuicijos naudojimas	Intuicija suteikia galimybę kurti naujas sąsajas ir idėjas, nesiremiant turima patirtimi ir analitiniu mąstymu.
Bendradarbiavimas	Kūrybos rezultato pristatymas	Kūrybinga asmenybė geba pristatyti savo idėją, įtikinti kitus ją įgyvendinti.
	Grįžtamojo ryšio suteikimas ir priėmimas	Išsako savo nuomonę, kaip galima patobulinti kitų idėjas, veiklas, rezultatus ir yra atviras kitų nuomonei apie paties kūrybą.
	Bendradarbiavimas	Kūrybinga asmenybė geba dirbti kartu su kitais, kuomet tai reikalinga – nebūtinai visą laiką.
Igūdžių tobulinimas	Technikos tobulinimas	Kūrybinga asmenybė nuolat tobulina praktinius gebėjimus (taiko tam tikrus darbo būdus bei metodus ir tobulina atlikimą).
	Kritiškas reflektavimas	Gebėjimas apmąstyti ir apjungti vertingiausias idėjas arba atsirinkti atmetant mažiau vertingas. Kritiškas veiklos ir / ar rezultato vertinimas pastebint trūkumus. Šis procesas reikalauja sprendimų priėmimo igūdžių.
	Meistriškumas ir tobulėjimas	Tai susiję su pasididžiovimu savo darbu. Kūrybiška asmenybė skiria daug dėmesio detalėms, taiso klaidas, siekia aukščiausios kokybės.

1.3. Mokinių kūrybiškumą ugdantys veiksniai

Mokymas(is) yra socialinis procesas, kuriam daro įtaką psichologinis klimatas, fizinė aplinka³⁶, ugdymo laiko lankstumas, užduotys. Šie veiksniai atsispindi ugdymo strategijose. Strategija, padedanti ugdyti kūrybiškumą, turi užtikrinti galimybę realizuoti skirtingus mokinių gebėjimus, pristatyti ir palyginti keletą kūrybos rezultatų arba leisti mokiniui iš viso jų nepristatyti³⁷, suteikti galimybę pabaigti darbą vėliau, nepertraukiant kūrybos proceso. Atsižvelgiant į socialinę kūrybiškumo prigimtį, svarbus veiksnys yra galimybė mokiniams bendradarbiauti kūrybiniame procese. Tačiau kūrybiškumo raiškai svarbus individualaus ir komandinio darbo derinimas, suteikiant pakankamai laisvės individualiai asmenybės raiškai. Šie veiksniai detaliau aptariami šiame skyriuje.

Daugelis autorių savo tyrimuose įvardija tuos pačius (ar panašius) kūrybiškumo ugdymui svarbius veiksnius, mat tyrėjai sutaria, kad šiuos veiksnius derėtų vertinti holistiškai, t. y. kompleksiškai įvertinant visų veiksnių tarpusavio ryšius. L. M. Vekeris³⁸ išskyrė mokymosi aplinkos, mokymo(si) turinio ir metodų svarbą augančio žmogaus intelekto bei kūrybiškumo gebėjimų vystymuisi. J. Renzulli (1994)³⁹, A. Ferrari, R. Cachia, Y. Punie (2009, 2011)⁴⁰, kalbėdami apie kūrybiškumo ugdymą, taip pat teigė, jog mokiniui turi būti sukurta *jam ideali* mokymosi aplinka, kurioje harmoningai derėtų mokinio ir mokytojo asmenybės, jų poreikiai, taip pat būtų pritaikoma ugdymo programa (jos tikslai ir konkrečios užduotys), galinti atskleisti ir paskatinti vystytis kūrybiškumą.

Sue Ellis (2009)⁴¹ – vienas pagrindinių kūrybiškumo vertinimo analitikų – kūrybiško ugdymo stebėsenos ir vertinimo vadove (angl. *Creative Learning Assessment (CLA)*) aprašo kūrybiško mokymo(si) proceso vertinimo sistemą, apimančią šiuos komponentus:

- Mokinių įsitraukimą, pasitikėjimą ir mokymosi malonumą (pvz., skatinamas pasitikėjimas savo jėgomis, didinama motyvacija).
- Bendravimą ir bendradarbiavimą (pvz., lankstus klasės, individualaus ir darbo grupelėse derinimas).
- Pamokos kūrybiškumą (pvz., galimybės kurti ir įgyvendinti idėjas, kelti klausimus, žaisminga ir vaizduotę skatinanti aplinka, galimybės eksperimentuoti ir rizikuoti, žaidybinių elementų naudojimas).
- Pamokoje ugdomus įgūdžius (pvz., įvairių galimybių tyrimas, specifinių įgūdžių naudojimas).

³⁶ Konferencijos „Naujoviškumo ir kūrybiškumo skatinimas: mokyklų atsakas į ateities visuomenei kilsiančius iššūkius“, vykusios 2008 m. balandžio 8-10 dienomis Brdo, Slovėnijoje, dokumentas.

³⁷ Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas Tyrimo ataskaita, Vilnius, 2011.

³⁸ Vekker L. M., 1981, *Mental Processes: The Agent, the Experience, Action and Consciousness*. Vol. 3, Leningrad University Press

³⁹ Daniel Fasko, Jr. Education and Creativity. *Creativity Research Journal* 2000–2001, Vol. 13, Bowling Green State University.

⁴⁰ Ten pat.

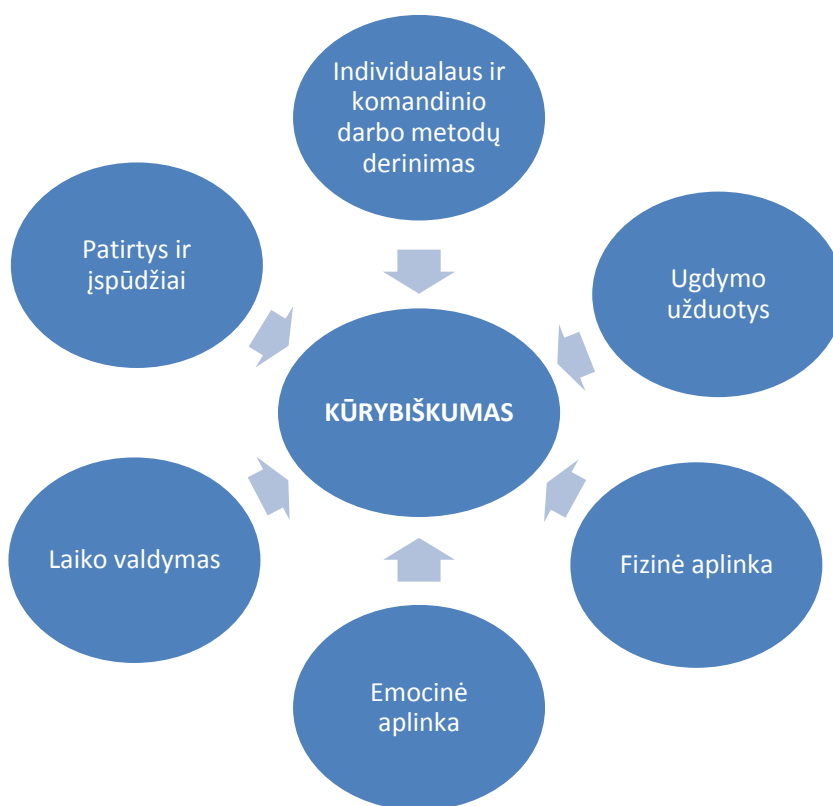
⁴¹ Sue Ellis *Creative Learning Assessment (CLA): a framework for developing and assessing children's creative learning*. 2009.

- Refleksiją bei vertinimą (pvz., savo ir kitų darbo vertinimas, kūrybinės patirties reflektavimas, analizė ir konstruktyvi kritika, peržiūros ir asmeninio progreso vertinimas).

Atliekant kūrybiškumo ugdymo vertinimą pagal aukščiau aprašytą struktūrą (CLA), pažymėtina ypatinga refleksijos svarba ir nauda. Refleksija bei konstruktyvios diskusijos su mokytojais ir bendraklasiais suteikia galimybę ugdytiniams apmąstyti ir įsivertinti savo pasiekimus, prisiimti atsakomybę už sprendimus, apsispręsti dėl didesnės autonomijos ugdymo(si) procese. Sue Ellis⁴² teigimu, kūrybiškumą lemiančių veiksnių matavimas ir vertinimas yra svarbus kūrybiškumo skatinimui mokykloje. Kūrybiška mokyklos aplinka leidžia:

- Mokinui būti aktyviu dalyviu – eksperimentuoti, reflektuoti.
- Mokytojui kurti saugią tyrinėjimų aplinką.
- Ugdymo procesą padaryti integralų, dinamišką ir įtraukiantį visus ugdytinius.
- Vertinimo procesą naudoti kaip priemonę, skirtą pripažinti talentų įvairovę bei skirtumus.

Apibendrinant skirtingus rezultatus, gautus metaanalizės būdu, pateikiama susisteminta mokinių kūrybiškumą ugdančių veiksnių schema (1 paveikslas).



1 pav. **Mokinių kūrybiškumą ugdantys veiksniai** (šaltinis: parengta autorių)

⁴² Sue Ellis Creative Learning Assessment (CLA): a framework for developing and assessing children's creative learning. 2009.

Individualaus ir komandinio darbo metodų derinimas

Ugdymo procese mokymo metodai yra suprantami kaip ugdytojo ir ugdytinių sąveikos būdai. Metodų įvairovė padeda patenkinti įvairius mokymosi poreikius, todėl svarbu, kad metodai būtų parenkami, siekiant padėti besimokantiejiems geriau išgirsti, pajauti, pamatyti, įgusti.

Kai kurie ugdymo tyrėjai teigia⁴³, jog vaikams mokykloje dažnai kyla bendravimo sunkumų, jiems neretai stinga bendravimo tiek su suaugusiaisiais, tiek su bendraamžiais įgūdžių, o tai savo ruožtu menkina pasitikėjimą savo jėgomis, slopina iniciatyvą. Mokslininkų nuomone, taikant darbo grupėse metodą, vaikams mokantis porose ar grupėmis, sudaromos natūralios sąlygos formuoti konstruktyvaus bendravimo, bendradarbiavimo įgūdžiams, ugdoma bendravimo kultūra, formuojami teigiami mokinių tarpusavio santykiai, sukurama palanki atmosfera klasėse. Darbas poromis ar grupėmis yra vienas iš aktyvaus mokymosi metodų. Pastebima, kad jis padeda ugdyti ne tik komunikacinius gebėjimus, bet ir atsiskleisti mokinių kūrybiškumui⁴⁴, suteikia galimybę vaikui pajauti savo vertę, pasijusti visumos dalimi.

Tačiau darbas grupėse gali tiek stimuliuoti, tiek ir slopinti kūrybiškumą, todėl organizuojant ugdymo procesą, svarbu įvertinti individualaus ir komandinio darbo metodų taikymo aplinkybes. Kūrybiškumas žlugdomas, kai grupės nariai stokoja autonomijos ir galimybės atsiskleisti kaip individai. Tuo tarpu kūrybiškumas gali būti sėkmingai ugdomas grupėse, kuriose nariai jaučiasi socialiai „patogiai“, kai aiškiai suvokiama kiekvieno nario atsakomybė ir bendras tikslas.

Individualaus ir komandinio darbo metodus galima derinti pagal asmens kognityvinį tipą. Tyrėjai (Daniel Fasko, Jr. 2000)⁴⁵ išskiria du asmens kognityvinius tipus: suvokėjas ir tyrinėtojas. Ieškodami situacijos sprendinių, suvokėjai taiko suvokimo / įžvalgumo strategiją, tuo tarpu tyrinėtojai ieško naujų sprendimo būdų. Parenkant darbo metodus klasėje, svarbu atsižvelgti į kognityvinį asmenybės tipą ir komandas sudaryti taip, kad jose būtų tiek mokinių suvokėjų, tiek tyrinėtojų. Kai užduoties įgyvendinimas atitinka kognityvinį tipą, tuomet mokiniai turi galimybę demonstruoti kūrybiškumo gebėjimus. Kūrybiškumas labiausiai stimuliuojamas taikant kombinuotus metodus, t. y. apimančius kognityvinę bei emocinę raišką.

Taigi, svarbu atsižvelgti į mokinių gebėjimą dirbti komandoje ir individualiai, nes tinkamai parinkti darbo būdai skatina kūrybiškumą, divergentišką mąstymą, taip pat ir emocinę raišką.

⁴³ Petravičienė R. „Mokinių socialinės kompetencijos ugdymo prielaidos pradinėse klasėse.“ VDU Socialinių mokslų fakulteto švietimo studijų centras. Kaunas, 2008.

⁴⁴ Projektas „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“ Kokybinio tyrimo ataskaita, Vilnius, 2012.

⁴⁵ Daniel Fasko, Jr. Education and Creativity // Creativity Research Journal 2000–2001, Vol. 13, Bowling Green State University. Prieiga per internetą: http://deved.org/library/sites/default/files/library/education_and_creativity.pdf

Fizinė aplinka

Vis daugiau mokslininkų fizinę mokymo(si) erdvę vadina vienu svarbiausių veiksnių, sąlygojančių mokinių pasiekimus. Mokinių pasiekimų tyrimai (TIMSS, 2007; PISA, 2006) patvirtina mokymo(si) aplinkos svarbą ugdymo procese. Šiuolaikinė mokymo(si) aplinka turėtų būti kuriama taip, kad mokiniai turėtų galimybę mokytis savarankiškai, grupėje ar kolektyve.⁴⁶

Mokslinėje literatūroje galima rasti įvairių mokymo(si) aplinkos apibrėžimų. D. Lipinskienė (2002), apibendrindama įvairių autorių nuomones, teigia, kad mokymo(si) aplinka yra vieta, kurioje besimokantieji dirba kartu ir palaiko vienas kitą, naudodamiesi įvairiomis priemonėmis ir informacijos ištekliais, siekdami mokymo(si) tikslų ir problemų sprendimo.⁴⁷ Panašiai mokymo(si) aplinką savo darbuose apibrėžia ir V. Brazdeikis (2009) teigdamas, kad tai yra „erdvė, kurioje vyksta ugdymo procesas, veikiamas edukatoriaus, ir kurią lemia ugdymo tikslas, turinys, metodai, priemonės, mokyklos kultūra“⁴⁸. Taigi mokymo(si) aplinka turi būti tokia, kad sukurtų prielaidas bendradarbiauti bei panaudoti savo gebėjimus, mąstyti, tyrinėti, atrasti kažką naujo.

Aptardami mokymo(si) fizinės aplinkos įvairovę, D. Lipinskienė (2002) ir V. Brazdeikis (2009) pabrėžia, kad mokymo(si) aplinka konkrečiam žmogui yra ne viena, nes mokymo(si) aplinka – tai „visos edukacinę vertę turinčios žmonių gyvenimo ir veiklos erdvės“, įgalinančios individo asmeninį tobulėjimą, realizuojamą per mokymo(si) pastangas.^{49, 50} Todėl mokymo(si) aplinka negali būti apribojama vien mokyklos klase, jos apibrėžimas daug platesnis. Ugdymo procese svarbu išnaudoti įvairias mokyklos vidaus ir lauko erdves, taip didinant aplinkos įvairovę bei sudarant sąlygas skirtingoms veikloms (pvz., organizuoti gamtos pažinimo pamokas kieme).

Aplinka, kurioje į ugdymo turinį yra integruota technologija (kompiuteris, skaitytuvas, spausdintuvas, vaizdo projektorius, telekomunikacijos ir internetas), vadinama technologiškai turtinga (E. Butrimienė ir N. Stankevičienė, 2008).⁵¹ Ugdymo procese naudojamos IKT (informacinės ir komunikacinės technologijos) leidžia lengviau vizualizuoti norimą perteikti informaciją, parodyti mokiniams, kaip derinant įvairias IKT turtingiau ir išsamiau išreikšti idėjas, surengti telekonferenciją, suteikiant mokiniams unikalią galimybę kalbėtis su specialistais ar kitais žmonėmis, pritaikančiais savo žinias realiomis sąlygomis. Tyrimų

⁴⁶ Mokymosi aplinka XIX am. Švietimo problemos analizė. 2012 (7) 17.

⁴⁷ Lipinskienė, D. Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti aplinka. Daktaro disertacija (Socialiniai mokslai, edukologija). Kaunas: Kauno technologijos universitetas, 2002.

⁴⁸ Brazdeikis, V. Informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis papildytų edukacinių aplinkų kaita. In: Informacijos mokslai. 2009, Nr. 50.

⁴⁹ Lipinskienė D. Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti aplinka. Daktaro disertacija (Socialiniai mokslai, edukologija). – Kaunas: Kauno technologijos universitetas, 2002.

⁵⁰ Brazdeikis V. Informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis papildytų edukacinių aplinkų kaita. – Informacijos mokslai, 2009, Nr. 50.

⁵¹ Mokymo(si) aplinka XXI amžiuje. Švietimo problemos analizė. 2012, birželis Nr. 7 (71)

duomenys atskleidžia, kad vizualizacija yra vienas efektyviausių metodų kuriant asociacijas bei skatinant divergentinį mąstymą.

Vaikus palankiai veikia net ir „kūrybinės netvarkos“ aplinka, kurioje ne tik eksponuojami moksleivių darbai, organizuojami kūrybos pristatymai, peržiūros, bet ir aiškiai identifikuojami įvairūs kūrybinio proceso etapai (pvz., skelbimų lentos pilnos projekto etapų nuotraukų, eskizų). Kitaip tariant, ugdymo aplinkoje mokiniai turi turėti galimybę bei būti skatinami demonstruoti savo kūrybinės veiklos procesą ir rezultatus.

Aplinka turi būti mokiniui patraukli, lanksčiai pertvarkoma atsižvelgiant į mokinių poreikius ir ugdymo tikslus ir pan. Svarbu klasėje sukurti skirtingas mokymosi erdves. Mokiniai turi turėti galimybę rinktis sėdėjimo vietą, kryptį (pvz., susėsti ant kilimo ratu), patogiai dirbti individualiai bei grupėmis. Tokiu būdu galima išlaikyti mokinių susidomėjimą bei juos paskatinti kurti.

Patalpose vyraujančios spalvos taip pat daro įtaką kūrybiškumo raiškai. Violetinė, geltona bei šviesiai mėlyna spalvos skatina kūrybiškumą, intelektinį mąstymą, išvalgumą. Oranžinė spalva teigiamai veikia emocinę žmogaus būseną.

Taigi, fizinė aplinka yra reikšmingas veiksnys, skatinantis kurti. Kaip rodo kitų šalių patirtis (žr. 2 skyrių), vaikus motyvuojanti ir džiuginanti aplinka gali būti sukurta naudojant minimalius išteklius, remiantis vaizduote bei pačių vaikų pasiūlymais.

Emocinė aplinka

Kuriant ugdytinio kūrybinei raiškai palankią aplinką, ypatingas dėmesys turėtų būti skiriamas mokinio fiziniam ir psichologiniam saugumui, pripažinimui, priėmimui. Saugiai besijaučią mokiniai, kuriais žavimasi, pripažįstamas jų unikalumas, labiau domisi mokymusi, atskleidžia savo gabumus, nei tie, kurie jaučiasi ignoruojami ar klaidingai suprantami (Černius, Žibaitis, Daukšytė, 1993).⁵² Emociškai ir psichologiškai saugi aplinka – tai erdvė, kurioje nebijoma eksperimentuoti, klysti, patirti nesėkmes ir mėginti iš naujo, joje skatinamas veiklumas, iniciatyva, išradingumas, asmens autonomija (Grakauskaitė, 2006).⁵³ Florida (2001) teigimu, kūrybiškumą skatinanti aplinka neturi būti ribojanti; ji turi būti maloni, natūrali ir atpalaiduojanti, grįsta tradicinėmis vertybėmis ir institucijos kultūra. Tai aplinka, kurioje visi jaučiasi gerai, gali juokauti ir atsipalaiduoti. Pasak Ferrari, Cachia, Punie (2009), Plucker bei Runco (1999), kūrybiškumui palanki kultūra turėtų skatinti tyrinėti ir rizikuoti, kūrybiškumui svarbu sumažinti baimę klysti. Kūrybiškoje aplinkoje toleruojamas neaiškumas ir dviprasmybės, leidžiama ieškoti netradicinių sprendimų, atsiribojant nuo turimos patirties

⁵² J. Daukšytė, Černius, Žibaitis – „Švietimo reformos gairės“, 1993.

⁵³ Ten pat.

ir kultūrinio konteksto.⁵⁴ Taigi, galima teigti, kad kūrybiškumą skatinanti aplinka turi pasižymėti laisvės veikti bei tvarkos deriniu.⁵⁵

Kūrybiškumo ugdymo procese nepaprastai svarbi mokytojo asmenybė, jo / jos bendravimo su mokiniais stilius. Pedagogas, gebantis išvelgti ir atskleisti mokinio potencialą, gerbti mokinio individualybę bei jo / jos asmeninius interesus, kuria kūrybiškumui reikštis palankią aplinką. Ypatingai vertinami pedagogo originalumas, intuicija, lankstumas, poreikis kurti.^{56, 57, 58}

Svarbus mokytojų gebėjimas, akcentuojamas nūdienos ugdymo paradigmos, yra lyderystė. Mokytojui – lyderiui, gebančiam pažadinti mokinio mąstymo galias, emocijų raišką, kūrybiškumą ir motyvaciją, būdingas efektyvus elgesys, kuris gali reikštis dėmesingumu ir motyvavimu. Tuo tarpu neefektyvaus mokytojo elgesio stiliai yra klaidų paieška ir nesidomėjimas. Toks darbo stilius neskatina mokinių kūrybiškumo, priešingai – apriboja vaikų autonomiją ir moko vengti klaidų, o ne iš jų mokytis ir tobulėti.⁵⁹

Emocinę aplinką mokykloje kuria mokytojų tarpusavio santykiai, santykiai tarp mokytojų ir mokyklos vadovo, bei mokyklos ir bendruomenės (Černius, Žibaitis, Daukšytė 1993).⁶⁰ Gerą emocinę aplinką kuria šilti, stabilūs ir tęstiniai mokinių santykiai. Jie stiprina vidinę motyvaciją ir didina kūrybiškumo raišką. Labai nepalankiai moksleivių kūrybiškumą veikia konkuravimo situacijų sukūrimas, pernelyg didelė priežiūra atliekant užduotis, situacijos, ribojančios mokinio pasirinkimo galimybes. Kūrybiškumas gali būti slopinamas, kai vaikams yra pažadamas atlygis už kūrybinį darbą. Priešingai kūrybiškumo raišką stiprina aplinka, kurioje skatinamas bendradarbiavimas, dalinimasis žiniomis, patirtimi. Tačiau tenka pastebėti, kad ugdymo aplinką Lietuvos mokyklose tiriantys mokslininkai dažnai ją apibūdina kaip tradicinę, industrinę, su vyraujančiomis griežtomis taisyklėmis, vertinimu, kuris palankus standartiniams, o ne unikaliems atsakymams ir idėjoms. Mokytojams akcentuojant akademinius pasiekimus ir klaidų vengimą, kūrybiškumas nėra plėtojamas, mokiniai bijo rizikuoti.^{61, 62, 63}

Emocinės aplinkos veiksnių vertinimui šiame tyrime skiriamas esminis dėmesys išskiriant šiuos aspektus: pagarba vaiko asmenybei ir individualybei, saugūs, draugiški santykiai, atvirumas, individualumo raiška.

⁵⁴ Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas. Tyrimo ataskaita, 2011.

⁵⁵ Jonathan A. Plucker, Mark A. Runco *Enhancement of Creativity* // *Encyclopedia of Creativity*, 1999, p. 669.

⁵⁶ Projektas „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“. Kokybinio tyrimo ataskaita, Vilnius, 2012

⁵⁷ Grudžinskytė, A.; Norvilienė, A.; Grudžinskienė, V. 5–6 metų vaikų kūrybiškumas: pedagogų ir tėvų požiūris // *Pedagogy Studies (Pedagogika)*, issue: 96 / 2009

⁵⁸ Daniel Fasko, Jr. *Education and Creativity* // *Creativity Research Journal* 2000–2001, Vol. 13, Bowling Green State University

⁵⁹ T.Lileikienė, V.Milašiūnaitė, *Psichologiniai mokytojo ir mokinių santykių aspektai: mokymosi sunkumus patiriančių mokinių požiūris*. Pedagogika 2007.

⁶⁰ J.Daukšytė, Černius, Žibaitis – „Švietimo reformos gairės“, 1993.

⁶¹ Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas Tyrimo ataskaita, Vilnius, 2011.

⁶² Širiakovienė, A.; Pocevičienė, R. *Moksleivių kūrybiškumo ugdymas, muziejų edukacinė veikla* // ISSN 1392-5016. *Acta Pedagogica Vilnensia*, 2010.

⁶³ Mokinių kūrybiškumo ugdymo Lietuvių (gimtosios) kalbos pamokose būklės (tyrimų) apibendrinimas Projektas „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“ Nr.VP1-2.2-ŠMM-05-K-02-029, Vilnius 2012.

Laiko valdymas

Dar vienas svarbus veiksnys – laiko valdymas. Šiuo atveju laiko valdymas suprantamas kaip lankstus laiko paskirstymas ugdymo procese. Ugdant pradinių klasių mokinių kūrybiškumą, svarbu laiką paskirstyti individualiai pagal vaikų poreikius, taip padedant vaikams tikslingai bei efektyviai mąstyti ir veikti, lanksčiai ir originaliai pritaikyti gaunamas žinias.⁶⁴

Mokiniam, ypač jaunesnio mokyklinio amžiaus, yra svarbu skirti pakankamai laiko kūrybiškos užduoties atlikimui. Lankstesnis tvarkaraštis, papildomo laiko suteikimas, užduoties atlikimo pratęsimas po pamokos sudaro galimybes įsigilinti į užduotį, o tai palankiai veikia mokinių kūrybiškumą.

Lietuvos formaliojo ugdymo programų analizė atskleidžia, kad jose per mažai dėmesio skiriama ir laiko numatoma kūrybos proceso aptarimui ir analizei,⁶⁵ todėl svarbu užtikrinti, jog laikas pamokose būtų paskirstytas taip, kad:

- Suteiktų galimybes lanksčiau organizuoti ugdymosi procesą kitose erdvėse, pvz., išvykos į gamtą, muziejų ar mokslo centrą, pasaulio pažinimo disciplinų mokymasis dirbant mokyklos sode ir kt.⁶⁶
- Būtų galimybė individualiam mokytojo ir mokinio darbui pagal kiekvieno vaiko poreikius, gabumus ir polinkius, asmenybės ypatybes ar interesų sritis.⁶⁷
- Po įtempto darbo būtų galimybė atsipalaiduoti. Įvairios atsipalaidavimo technikos leidžia sumažinti krūvį sąmonei ir pasireikšti sąmonei, kuri gali pakuždėti genialų sprendimą.⁶⁸ Tokiam procesui neretai reikia „laisvo“ grafiko bei lankstaus požiūrio į ugdymo laiko paskirstymą.

Patirtys ir išpūdžiai

Nors šis veiksnys stipriai siejasi su kitais veiksniais (ugdymo metodais ir ugdymo aplinka), tačiau tyrėjai siekia pabrėžti poreikį derinti formalias ir neformalias ugdymo formas, atsisakyti vyraujančių nuostatų, kad ugdymas turi būti apribotas laike, erdvėje ar kitaip.

Mokykla, praturtinanti ugdymo procesą naujais išpūdžiais ir praktinio žinių taikymo patirtimi, sukuria prielaidas kūrybiškumo plėtrai.⁶⁹ H. Eshach (2007) pabrėžia muziejų, mokslo centrų, įvairių parodų svarbą formaliam, neformaliai ir savaiminiam mokymui(si).

⁶⁴ Širiakovienė, A.; Pocevičienė, R. Moksleivių kūrybiškumo ugdymas, muziejų edukacine veikla// ISSN 1392-5016. Acta Paedagogica Vilnensia, 2010.

⁶⁵ Mokinių kūrybiškumo ugdymo Lietuvių (gimtosios) kalbos pamokose būklės (tyrimų) apibendrinimas Projektas „Kūrybiškumo ugdymas: tyrimai ir metodika“ Nr.VP1-2.2-ŠMM-05-K-02-029, Vilnius 2012.

⁶⁶ Expecting the Unexpected. Developing Creativity in Primary and Secondary Schools, 2003.

⁶⁷ Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas. Tyrimo ataskaita, 2011.

⁶⁸ Research summary – fostering creativity. Prieiga per internetą: <http://www.journeytoexcellence.org.uk/resourcesandcpd/research/summaries/rsfosteringcreativity.asp>

⁶⁹ Expecting the Unexpected. Developing Creativity in Primary and Secondary Schools, 2003.

Patirčių bei išpūdžių svarbą iliustruoja Jungtinėje Karalystėje atliktas 42 mokyklų veiklos stebėjimo ir vertinimo tyrimas.⁷⁰ Jis atskleidė, kad išskirtinius rezultatus pasiekiančiose mokyklose ugdymo procesas buvo papildomas įtraukiant vietos bendruomenę, išorinius veikėjus (vietos menininkus, teatro aktorius, mokslo centrų darbuotojus, muziejų specialistus). Šių mokyklų vertinimo rezultatai parodė, kad naujų netikėtų patirčių bei išpūdžių gausa mokykloje skatina mokinius labiau domėtis net tradicinėmis algoritminėmis užduotimis. Sėkmingas tokių išpūdžių šaltinis – kūrybiškumą skatinančių partnerysčių palaikymas ir plėtojimas, partnerystės su vietos menininkais bei kitais bendruomenės nariais, išvykos į netikėtas erdves (pvz., dailės dirbtuves).

Tradiciškai mokytojai pripratę pamoką organizuoti pagal griežtą planą, kiekvienam pamokos etapui skiriant tam tikrą laiko dalį, tuo tarpu kitų asmenų, ypač kūrėjų (neįpratusių prie griežtos pamokos tvarkos) dalyvavimas pamokose sukuria „kūrybingos netvarkos“ atmosferą, kuri jau minėta anksčiau.

Jungtinėje Karalystėje aštuonerius metus veikianti programa „Kūrybinės partnerystės“, skirta praplėsti ir praturtinti įprastą mokymosi procesą bei ugdyti mokinių ir mokytojų kūrybiškumą. 2011 m. Kūrybinių partnerysčių programa pradėta taikyti ir Lietuvoje. Ji padeda plėtoti menininkų, kultūros veikėjų, mokslininkų bei mokyklų partnerystę.

Apibendrinant, ši poskyrį pažymėtina, kad tyrėjai patirtį ir išpūdžius išskiria kaip stiprų dirgiklį, stimuliuojantį vaikų vaizduotę, fantaziją ir leidžiantį pasireikšti įprastiniam kūrybiškumui. Taip pat svarbu paminėti, kad naujų patirčių ir išpūdžių kūrimas turėtų būti suprantamas ne kaip pramoga, tačiau kaip ugdymo proceso dalis, kuri gali padėti pasiekti ženklus rezultatus.

Ugdymo užduotys

Mokinių kūrybiškumą skatina atviros užduotys, kurių metu tyrinėjant ieškoma sprendimų, o jų atradimas sustiprina savivertę bei suteikia pasitenkinimą.⁷¹ Kūrybiškumas klesti aplinkoje, kai remiami asmeniniai interesai, vaikas įtraukiamas į skirtingas veiklas, dalyvauja sudėtingų užduočių sprendime (Hennessey & Amabile, 2010). Ugdant kūrybiškumą, svarbu mokiniams diegti naują mokymosi kultūrą, skatinančią kūrybiškai spręsti užduotis.⁷² Mokiniams turi būti sudaromos galimybės atrasti, išbandyti, išsiaiškinti, pasitarti ir pan. Kaip jau minėta, kūrybiškumą skatina įvairūs emociniai stimulai, todėl svarbu, kad mokiniams teikiamos užduotys juos jaudintų, stebintų, žadintų vaizduotę, didintų smalsumą. Tokios užduotys didina vidinę motyvaciją ieškoti kūrybiškų sprendimų. Sėkmingam kūrybiškumo

⁷⁰ Expecting the Unexpected. Developing Creativity in Primary and Secondary Schools, 2003.

⁷¹ Ten pat.

⁷² Konferencija „Naujoviškumo ir kūrybiškumo skatinimas: mokyklų atsakas į ateities visuomenei kilsiančius iššūkius“, vykusios 2008 m. balandžio 8-10 dienomis Brdo, Slovėnijoje, dokumentas.

ugdymui būtina atrasti pusiausvyrą tarp užduočių, kurios turi aiškų tikslą (pvz., išmokti rašyti naują žodį) ir tų, kurios skirtos mėgautis procesu (pvz., stebėti metų laikų kaitą).

Užduoties formulavimo technikos yra įvairios. Viena vertus, užduotis galima formuoti pateikiant mokiniams jau pažįstamą informaciją (iš kitų pamokų, iš jų ankstesnės patirties). Kita vertus, besikaupianti patirtis verčia žmones susitelkti į tai, ko tikimasi, per greitai daryti išvadas ir pasitenkinti akivaizdžiu bei įprastu problemos sprendimu. Taigi, kita užduočių formavimo technika būtų pateikti visiškai naujas, neįprastų sprendimų ir atradimų reikalaujančias užduotis.

Pirmuoju užduoties formavimo atveju, privalumai būtų susiję su vizualinės informacijos reorganizavimo požiūrio šalininkų teiginiu, kad išvalga ar idėja aplanko tiesiog pažvelgus į problemą naujai. Kai užduotį atliekantis mokinys staiga atpažįsta užduotyje, pavyzdžiui, jau matytą vizualinę informaciją, kurios dėka gali lengviau pasiekti tikslą (Plucker, Runco, 1999).⁷³ Tuomet praeityje sėkmingai naudotas sprendimo metodas pritaikomas šiuo metu sprendžiamai problemai. Todėl ugdymo procese siekiant problemų sprendimui pritaikyti turimas žinias bei įgūdžius, pravartu užduotis formuluoti realistiškai, siejant jas su mokinių turima informacija.

Grįžtant prie kito užduočių formulavimo būdo, reikia pripažinti, kad žinių ir informacijos svarba gali būti pervertinama – asmuo, sprendžiantis tam tikrą problemą, gali būti nelinkęs svarstyti naujų idėjų, sprendimų, jei šie neįprasti, nepopuliarūs ar atrodo nesuderinami su asmenine patirtimi. Šis fenomenas vadinamas funkcinio fiksavimu arba rigidiškumu.⁷⁴ Ugdymo procese tikslinga pasitelkti tokias technikas, kurios skatintų mokinius pažvelgti už to, kas akivaizdu. Pavyzdžiui, idėjų kruša, smegenų šturmas – tai priemonės, ugdančios gilesnį suvokimą, mokančios vengti impulsyvumo, netikėtų siūlymų nuvertinimo ir per greitų atsakymų.⁷⁵

Svarbu, kad ugdymo procese būtų derinamos abi užduočių formavimo technikos, nes jos įgalina pasiekti skirtingus rezultatus. Užduotis, skatinančias kūrybinį mąstymą, galima kaitalioti su šios kompetencijos nereikalaujančiomis užduotimis.⁷⁶ Užduočių rinkinys turėtų būti turiningas, apimantis konvergentišką ir divergentišką mąstymą.

Ugdymo procese dažnai pateikiama žodinė informacija. Vizualizacija, kuri skatina vaizduotę, gali praturtinti ir padaryti ugdymo procesą efektyvesnį. Informacija galėtų būti efektyviau įsisavinama ir kūrybiškiau taikoma, jei būtų pasitelkiamos informacinės technologijos (animacija, grafinis vaizdavimas ir kt.) ar kitos vaizdinės priemonės. Ugdymo procesą galima praturtinti euristinėmis užduotimis, kurios prisidėtų prie kūrybiško vaikų mąstymo skatinimo.^{77, 78} Euristinės užduotys – tai metodas, paremtas pagalbiniais,

⁷³ Richard E. Mayer Problem Solving // Enciclopedia of Creativity, 1999, p. 437.

⁷⁴ Jonathan A. Plucker, Mark A. Runco *Enhancement of Creativity* // Enciclopedia of Creativity, 1999, p. 669.

⁷⁵ Research summary – fostering creativity. The Journey to Excellence. Prieiga per internetą: <http://www.journeytoexcellence.org.uk/resourcesandcpd/research/summaries/rsfosteringcreativity.asp>

⁷⁶ Asta Širiakovienė Rasa Pocevičienė Moksleivių kūrybiškumo ugdymas muziejų edukacine veikla. ISSN 1392-5016. Acta Paedagogica Vilnensia, 2010.

⁷⁷ Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas Tyrimo ataskaita, Vilnius, 2011.

primenamaisiais klausimais, skatinančiais mokinius savarankiškai daryti išvadas. Euristinės užduotys paremtos paieškos ir atradimų procesu. Antikinėje filosofijoje euristika reiškė tiesos ieškojimo meną.

Kūrybiškumą skatinančios užduotys turėtų pasižymėti tokiomis charakteristikomis:

- Laisvai formuluojami atviri klausimai, reiškiamos abejonės, prieštaravimai.
- Pabrėžiamas ryšys tarp priežasties ir pasekmės.
- Numanomos išeitys, keliamos hipotezės.
- Generuojamos idėjos.
- Pabrėžiama keleto (ne vieno) sprendinių galimybė.
- Reflektavimas ir konstruktyvi kritika, idėjų, veiksmų ir pasekmių aptarimas.⁷⁹

Literatūroje išskiriami įvairūs ugdymo užduočių formulavimo būdai, tačiau apibendrinant pastebėtina, kad kūrybiškumo bei problemų sprendimo gebėjimų ugdymui svarbu, kad užduotys būtų euristinės, skatinančios klausimus bei diskusijas, skatinančios mąstyti ir ieškoti atsakymų, kurie ne visada yra akivaizdūs. Taip pat svarbu išlaikyti pusiausvyrą tarp žinių suteikimo, įsiminimo bei kūrybiškumo skatinimo.

Apibendrinant pirmą skyrių, tyrimo autoriai pateikia susistemintą kūrybiškumą skatinančių veiksnių schemą (2 lentelė).

⁷⁸ Grabauskienė, V. Pradinių klasių mokytojų geometrijos ir darbinių mokymo sąsajų vaizdinio analizė. Pedagogika, 2007.

⁷⁹ Promote Creativity And Creative Learning In Young Children: Unit CYPOP 7. Children & Young People's Workforce Diploma [interaktyvus]. Prieiga per internetą: <http://www.hoddereducation.co.uk/SiteImages/f3/f3966925-d0a6-4de8-ac77-6c10066e762d.pdf>

2 lentelė. **Mokinių kūrybiškumą ugdantys veiksniai** (šaltinis: sudaryta tyrimo autorių)

<i>Kūrybiškumo bei problemų sprendimo gebėjimų ugdymą skatinantys veiksniai</i>	<i>Požymiai veikloje</i>	<i>Šaltiniai</i>
INDIVIDUALAUS IR KOMANDINIO DARBO METODŲ DERINIMAS	Dalinimasis idėjomis, grupinis idėjų generavimas	Plucker, Runco, 1999 Davis, 1991
	Vizijų pristatymas ir aptarimas	Davis & Rimm, 1985
	Pasidalinimas darbais, komandinis įgyvendinimas (jei reikia)	Karnes et al., 1961
	Bendro darbo aptarimas, vertinimas	
EMOCINĖ APLINKA	Pagarba vaiko asmenybei ir individualybei	Daukšytė, 1993
	Saugūs, draugiški santykiai	Černius, 1993
	Linksmumas, humoro jausmas	Plucker, Runco, 1999
	Laisvės ir tvarkos derinys	
FIZINĖ APLINKA	Išteklių, darbo priemonių įvairovė	Plucker, Runco, 1999
	Kūrybiškumo stimulai (detalės, dekoravimas)	Becker-Textor, 2001
	Spalvos (šiltos, žemės)	Grakauskaitė-Karkockienė, 2003
	Vaikų darbų demonstravimas	
	Lanksčiai naudojamos, patogios erdvės ir baldai	
LAIKO VALDYMAS	Laikas numatomas pagal užduotis, o ne atvirkščiai	Barkauskaitė, 2001
	Klasės ir namų darbų suliejimas	Lebedeva, 2002
	Individualus papildomas laikas tobulinimui, baigimui	
PATIRTYS IR ĮSPŪDŽIAI	Vaizduotę stimuliuojantys mokyklos renginiai, svečiai	Hooper-Greenhill, 1999 Chapman 1982,
	Išvykos į kitas aplinkas (muziejus, teatrus, gamyklas ir pan., kelionės)	Harrison, Naef, 1985 Tischman, 2005 Celiešiūtė, 2005 Kogelytė-Simanaitienė, 2008 Žaliaduonienė, 2003
UGDYMO UŽDUOTYS	Euristinės (atradimo, atviros – ne algoritminės)	Liubart, 1999
	Pateikiami atviri klausimai Skatinama klausti ir diskutuoti	Runco, 1999

2. Lietuvos ir kai kurių užsienio šalių (Vokietijos, Suomijos, Škotijos) pradinio ugdymo sistemų teisinio reglamentavimo analizė

2.1. Užsienio šalių atranka ir analizės aspektai

Pradinio ugdymo sistemos teisinio reglamentavimo analizei buvo pasirinktos trys šalys – Vokietija, Suomija ir Jungtinė Karalystė (Škotija). Šios šalys buvo pasirinktos remiantis keliais atrankos kriterijais: tarptautinių mokinių pasiekimų tyrimų (PIRLS, TIMSS) rodikliais bei kai kuriais tarptautiniais šalių reitingais, rodančiais šalies socialinės gerovės, ekonominio išsivystymo lygį. Tarptautinių reitingų duomenys į pasirinkimo kriterijus buvo įtraukti dėl švietimo sistemos įtakos šalies gebėjimui konkuruoti globaliame tarptautiniame kontekste, kurti inovacijas, bendrai žmogaus socialinei raidai.

- **Pasaulinis konkurencingumo indeksas** (angl. *Global competitiveness index*) vertina šalių ekonominio konkurencingumo lygį pagal produktyvumo ir gerovės kriterijus bei rodiklius (tai visapusiškas įrankis, kuris matuoja mikroekonominis ir makroekonominis nacionalinio konkurencingumo pagrindus). Kitaip tariant, konkurencingesnė ekonomika yra pagrindinis kriterijus, skatinantis ekonomikos augimą. Pasaulio konkurencingumo indeksą sudaro 12 svarbių komponentų, matuojančių skirtingus konkurencingumo aspektus: institucijos, infrastruktūra, makroekonominė aplinka, sveikata ir pradinio ugdymo kokybė (įvertinta Pasaulio ekonomikos forumo atliktos apklausos būdu), aukštasis mokslas ir mokymai, prekių rinkos veiksmingumas, darbo rinkos veiksmingumas, finansų rinkos vystymas, technologinis pasirengimas, rinkos dydis, verslo rafinuotumas, inovacijos.
- Inovacijos atspindi ne tik šalies konkurencingumą, bet ir visuomenės kūrybinį potencialą, todėl svarbiu nagrinėjamų šalies atrankos kriterijumi yra **pasaulinis inovacijų indeksas** (angl. *Global innovation index*). Indeksas identifikuoja sąlygas ir savybes, kurios leidžia inovacijoms klestėti ir pabrėžia inovacijų vaidmenį, kaip svarbų šalies ekonominės ir socialinės raidos veiksnį. Šį indeksą sudaro 7-ios kriterijų grupės, kurių viena matuoja įvairius kūrybiškumo aspektus, todėl šis rodiklis yra svarbus atrenkant šalis tolimesnei analizei.
- Žmogaus socialinės raidos indeksas (angl. *Human development index*) pateikia šalių palyginimą pagal sudėtinius švietimo, pajamų lygio ir gyvenimo trukmės indeksų rodiklius. Indeksas matuoja vidutinius šalies pasiekimus trijose pagrindinėse žmogaus vystymosi dimensijose: ilgas ir sveikas gyvenimas, žinios bei geras gyvenimo lygis.
- Pagrindinis kriterijus, naudotas šalių atrankai – aukštesni nei bendras mokinių pasiekimų vidurkis TIMSS ir PIRLS tyrimuose. *Tarptautinių TIMSS⁸⁰ bei PIRLS⁸¹ tyrimų*

⁸⁰ Tarptautinis matematikos ir gamtos mokslų tyrimas: 2011 m. ataskaita 4 klasė. [Vilnius: Nacionalinio egzaminų centro Mokinių pasiekimų tyrimų ir analizės skyrius, Grafija, 2012].

objektas – 4 klasių mokinių matematikos bei gamtos mokslų pasiekimai, jų kaita ir pasiekimus sąlygojantys veiksniai. PIRLS – tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas, kurio metu vertinami 4 klasės mokinių skaitymo pasiekimai bei patirtis mokantis skaityti namuose ir mokykloje. Tyrimo programoje išskiriami šie skaitymo aspektai: skaitymo paskirtis, skaitymo gebėjimai (suvokimo procesai), požiūris į skaitymą, su skaitymu susiję įpročiai.

Kadangi daugelio Europos valstybių TIMMS ir PIRLS tyrimų rezultatai yra aukštesni už vidurkį, buvo naudojami ir kiti aukščiau paminėti indeksai bei reitingai (3 lentelė).

3 lentelė. **Pradinio ugdymo sistemų teisinio reglamentavimo analizei pasirinktų užsienio šalių tarptautiniai reitingai ir pasiekimai (2011 m.)**

Vieta	Pasaulinis konkurencingumo indeksas		Inovacijų indeksas	Žmogaus socialinės raidos indeksas	Šalies vieta pagal 4 klasės matematikos rezultatus	Šalies vieta pagal 4 klasės gamtos mokslų rezultatus	Šalies vieta pagal 4 klasės skaitymo rezultatus
	Bendras	Pradinio ugdymo kokybė					
Jungtinė Karalystė	8	17	10	28	9	15	11
Vokietija	6	22	12	9	16	17	17
Suomija	3	1	5	22	8	3	3
Lietuva	45	39	40	40	14	26	26

Tolesniam nagrinėjimui buvo pasirinktos Vokietija, Suomija ir Jungtinės Karalystės Škotijos dalis. Vokietija, atstovaujanti kontinentinei Europai, yra viena iš tarptautinių reitingų lyderių. Ji užima puikias pozicijas pagal pasaulinį konkurencingumo indeksą bei žmogaus socialinės raidos indeksą. Jungtinė Karalystė (Škotija) yra pirmame dešimtuose pagal pasaulinį konkurencingumo ir inovacijų indeksą. Suomija iš trijų šalių yra pirmoje vietoje pagal pradinio ugdymo kokybės reitingą, aukštos jos pozicijos pagal pasaulinio konkurencingumo ir inovacijų indeksą. Be to, ši šalis yra viena iš lyderių pagal gamtos mokslų bei skaitymo pradinio ugdymo rezultatus, taip pat Suomija priklauso Skandinavijos šalims, kurių patirties perėmimą numato Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“.

⁸¹ Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas: 2011 m. ataskaita 4 klasė. [Vilnius: Nacionalinio egzaminų centro Mokinių pasiekimų tyrimų ir analizės skyrius, Grafija, 2012].

Toliau ataskaitoje pateikiama 3 valstybių ir Lietuvos pradinio ugdymo sistemos lyginamoji analizė, atlikta remiantis pirminiais ir antriniais šaltiniais. Analizuojant teisinę bazę buvo apžvelgta pradinio ugdymo sistemos struktūra: vaikų amžius, kai jie pradeda pradinį ugdymą, jo trukmė, ugdymo turinio, apibrėžto ugdymo programoje, jo įgyvendinimo reglamentavimas. Analizuojant ugdymo įgyvendinimo reglamentavimą, buvo detalizuojama pradinio ugdymo aplinkos kūrimo patirtis, nagrinėjami naudojami ugdymo metodai ir būdai bei ugdymo priemonės. Atliekant lyginamąją analizę buvo naudojamas pirminių bei antrinių šaltinių turinio analizės metodas. Pradinį ugdymą reglamentuojantys dokumentai buvo analizuojami šiais aspektais:

- *Pradinio ugdymo teisinio reglamentavimo forma ir lygmuo.* Šis aspektas yra svarbus vertinant, kiek teisinis reglamentavimas leidžia mokytojams ar mokykloms savarankiškai priimti sprendimus, susijusius su mokykla, klasės mokinių ugdymu. Be šių klausimų, analizuojant pradinio ugdymo reglamentavimą, ypatingas dėmesys buvo skiriamas mokytojų įgalinimui, jų vietos ir svarbos pradinio ugdymo sistemoje atvaizdavimui. Šis aspektas yra svarbus norint suvokti ne tik mokytojų galimybes, numatytas teisės aktuose, bet ir nagrinėtų valstybių priimtus sprendimus, keliančius mokytojų motyvaciją dalyvauti su pradinio ugdymo organizavimu susijusių sprendimų priėmime (pvz., mokytojo profesijos prestižo kėlimas prilyginant ją valstybės tarnautojui).
- *Pradinio ugdymo trukmė ir mokinių amžius.* Šis kriterijus apibrėžia privalomo ugdymo amžiaus ribą bei pradinio ugdymo trukmę nagrinėtose valstybėse. Pradinio ugdymo pradžia ir trukmė turi tiesioginės įtakos vaiko gebėjimų, taip pat kūrybiškumo ugdymo sėkmei, ugdymo rezultatams. Kai kurių mokslininkų nuomone, kūrybiškumui plėtotis palankiausias vaikystės laikotarpis yra 5 – 11 metų amžius. Šalys, pasirinkdamos privalomo ugdymo pradžią bei pradinio ugdymo trukmę, kartu numato ir svarbiausius ugdytinus siekinius.
- *Pradinio ugdymo valandų paskirstymas* analizuojamas pagal tai, kaip šalių dokumentuose yra reglamentuotas ugdymo dalykų mokymosi trukmė.
- *Ugdymo aplinka.* Šis aspektas apima pradinio ugdymo reglamentavimą susijusį su emocinės bei fizinės aplinkos, palankios kūrybiškumo bei problemų sprendimo gebėjimų ugdymui, kūrimu.
- *Mokymo metodai.* Dokumentuose analizuojama kaip yra reglamentuotas mokymo metodų pa(si)rinkimas.
- *Ugdymo priemonės.* Įvairių ugdymo priemonių, ne tik vadovėlių, naudojimas suteikia galimybę ugdymo procese taikyti įvairesnes užduotis, ugdančias kūrybiškumą ir problemų sprendimo gebėjimus. Todėl svarbu analizuoti reglamentuotas ugdymo priemonių pasirinkimo galimybes.

2.2. Pradinio ugdymo teisinio reglamentavimo forma ir lygmuo

Remiantis tarptautinių reitingų rezultatais (3 lentelė), nagrinėjamų užsienio valstybių pradinio ugdymo sistemos gali būti vertinamos kaip pažangios. Jos sukuria prielaidas aukštiesiems pradinio ugdymo klasių mokinių pasiekimams, tuo prisidėdamos prie aukštų šalių reitingų inovacijų bei konkurencingumo srityje (žr. 2.1 skyrių). Pažymėtina, kad minėtose šalyse taikomi pradinio ugdymo įgyvendinimo sprendimai yra labai skirtingi. Suomijos, Škotijos, Vokietijos ir Lietuvos (toliau – valstybių) pradinio ugdymo sistemos šiame skyriuje bus nagrinėjamos atliekant strateginių dokumentų, teisinių dokumentų, reglamentuojančių pradinio ugdymo sistemą, analizę, panaudojant antrinius duomenis analizės išvadoms pagrįsti. Pagrindiniai teisinio reglamentavimo analizės pjūviai – teisinio reglamentavimo statusas ir lygmuo, mokytojų samdos lygmuo valstybėje, mokyklų bei mokytojų autonomija priimant ugdymo įgyvendinimo sprendimus.

Pradinį ugdymą reglamentuojantys teisiniai dokumentai

Analizuojant pradinio ugdymo teisinio reglamentavimo formas ir statusą, pastebima, kad nagrinėtose valstybėse nėra akivaizdžių skirtumų – jose galioja teisės aktai, reglamentuojantys pradinio ugdymo turinį ir ugdymo programų įgyvendinimą (ugdymo organizavimą). Pradinio ugdymo reglamentavimo specifiką daugiausiai lemia šalies jurisprudencijos praktika, vykdomosios galios, atsakomybės paskirstymas tarp skirtingų valdymo lygmenų.

Suomijoje aukščiausio lygmens įstatymas, kuriame paminėtas pradinis ugdymas, yra konstitucija. Konstitucijoje yra numatomi bendri pradinio ugdymo reglamentavimo principai – konstitucija užtikrina teisę į nemokamą mokslą, garantuoja visiems lygias galimybes gauti švietimo paslaugas pagal savo gebėjimus ir specialiuosius poreikius, taip pat ir galimybę tobulėti nepriklausomai nuo ekonominių aplinkybių.⁸² Pagrindiniai mokinių ugdymą detalčiau reglamentuojantys Suomijos įstatymai – Pagrindinio ugdymo įstatymas (angl. *Basic Education Act*)⁸³ (*apimantis ir pradinį, ir vidurinį ugdymą*), kuriame aprašyti ugdymo tikslai, apibrėžtos pagrindinės ugdymą teikiančių institucijų bei mokinių teisės ir pareigos, pagrindiniai mokinių ugdymo principai; Įsakas dėl pagrindinio ugdymo (angl. *Basic Education Decree*),⁸⁴ kuriame patikslinamas mokymosi krūvio valdymas. Numatomus mokinių pasiekimus išsamiau detalizuoja Suomijos pradinio ugdymo programos, kurios yra privalomos mokykloms sudarant savo ugdymo programas.

⁸² The Constitution of Finland 11 June 1999: Ministry of Justice, Finland [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.] Prieiga per internetą: <http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1999/en19990731.pdf>

⁸³ The Constitution of Finland 11 June 1999: Ministry of Justice, Finland [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.] Prieiga per internetą: <http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1999/en19990731.pdf>

⁸⁴ Basic Education Decree 852/1998: Ministry of education, Finland [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.] Prieiga per internetą: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/yleissivistavae_koulutus/Liitetiedostoja/basicedu_decree.pdf

Škotijoje pagrindinis ugdymo proceso organizavimą reglamentuojantis įstatymas vadinamas Škotijos mokyklų standartų įstatymu. Šis įstatymas apibrėžia mokinių įtraukimą į švietimo sistemą, pagrindines mokyklų teises ir pareigas, jų finansavimo bei vertinimo nuostatas.⁸⁵ Škotija yra vienintelė valstybė Europoje, kurioje ugdymo programoje nurodytos nuostatos nėra privalomos mokykloms kuriant savo ugdymo programas (žr. 4 lentelę).⁸⁶ Ugdymo programos nuostatos yra formuluojamos kaip rekomendacijos, kuriomis *gali* (bet neprivalo) remtis mokyklos, kurdamos savo ugdymo programas.⁸⁷

Vokietijos konstitucija yra vienintelis centriniu-nacionaliniu lygmeniu priimtas pradinį ugdymą reglamentuojantis įstatymas. Jame yra nurodytos tik gairės pradinio ugdymo organizavimui, pateikiami pagrindiniai principai: religijos laisvė mokyklose, privalomas pradinis ugdymas ir pan.⁸⁸ Tokia praktika yra paremta Vokietijoje taikomu subsidiarumo principu, kai centrinės valdžios institucijos deleguoja daugelį sprendimų (įskaitant ir sprendimus, susijusius su pradinio ugdymu) priėmimą federaliniams vienetams. Dėl federacinės politinės sistemos Vokietijoje atsiranda papildomas teisinio reglamentavimo lygmuo – bendrų sutarimų tarp Žemių (administracinių vienetų) lygmuo, kai sprendimai yra priimami Žemių švietimo ir kultūros reikalų ministrų susirinkimo metu. Visų 16 Žemių švietimo ir kultūros ministrai sudaro atskirą valdymo organą – Žemių švietimo ir kultūros reikalų ministrų asociaciją (vok. *Kultusministerkonferenz*), kuri priima sprendimus, aktualius visoms Žemėms.⁸⁹ Šiame lygmenyje pradinis ugdymas yra reglamentuojamas numatant bendrus pradinio ugdymo standartus bei teikiant rekomendacijas šiems standartams pasiekti. Žemiausiame – Žemių lygmenyje – yra patvirtinamos pradinio ugdymo programos, kuriose nurodomi mokinių pasiekimų aprašymai, pateikiami rekomenduojami ugdymo metodai bei užduočių pavyzdžiai.

Lietuvoje pradinis ugdymas aukščiausiu lygmeniu yra paminėtas Lietuvos Respublikos Konstitucijoje, kuri numato teisę į nemokamą mokslą (įskaitant ir pradinį).⁹⁰ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas apibrėžia pradinio ugdymo paskirtį – suteikti asmeniui dorinės ir socialinės brandos pradmenis, kultūros, taip pat ir etninės, pagrindus, elementarų raštingumą, padėti jam pasirengti mokytis pagal pagrindinio ugdymo programą.⁹¹ Smulčiau

⁸⁵ *Standards in Scotland's Schools etc. Act 2000 (asp 6): explanatory notes* [interaktyvus]. UK, 2000 [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.legislation.gov.uk/asp/2000/6/pdfs/aspn_20000006_en.pdf

⁸⁶ Key Data on Education in Europe 2012. In: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

⁸⁷ *Education Scotland Foghlam Alba*. Education Scotland, [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.educationscotland.gov.uk/thecurriculum/whatiscurriculumforexcellence/understandingthecurriculumasawhole/index.asp>

⁸⁸ Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland [interaktyvus]. 2012. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/gg/gesamt.pdf>

⁸⁹ Kultusminister Konferenz. Aufgaben der KMK [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/aufgaben-der-kmk.html>

⁹⁰ Lietuvos Respublikos Konstitucija [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www3.lrs.lt/home/Konstitucija/Konstitucija.htm>

⁹¹ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas Nr. IX-1630 [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter2/dokpaieska.showdoc_l?p_id=279441&p_query=&p_tr2=

reikalavimai pradinio ugdymo turiniui ir organizavimui yra apibrėžti Pradinio ugdymo bendrojoje programoje.⁹²

4 lentelė. **Pradinio ugdymo programos statusas** ⁹³

Šalis	Vokietija	Suomija	Škotija	Lietuva
Ugdymo programa	Privaloma	Privaloma	Neprivaloma (rekomendacinio pobūdžio)	Privaloma

Privačių ir valstybinių mokyklų santykis

Beveik visose nagrinėtose valstybėse pradinės mokyklos pagal finansavimo šaltinį yra skirstomos į privačias ir valstybines. Teisę steigti privačias mokyklas, kurių veiklos licencijavimą reglamentuotų valstybė, numato nacionaliniai įstatymai. Suomija yra vienintelė iš nagrinėtų valstybių, kurioje visos mokyklos yra finansuojamos iš valstybės biudžeto. Teisiškai Suomijoje yra privačių pradinio ugdymo įstaigų, tačiau skiriasi tik jų finansavimo mechanizmas, o ne finansavimo šaltinis.

Privačių ir valstybinių mokyklų santykis nagrinėtose valstybėse skiriasi: privačių mokyklų daugiausia Vokietijoje ir Jungtinėje Karalystėje, Suomijoje ir Lietuvoje – beveik nėra (Suomijoje prie privačių mokyklų priskiriamos kitokį statusą turinčios, tačiau valstybės išlaikomos pradinės mokyklos).

5 lentelė. **Mokinių, lankančių privačias pradines mokyklas, dalis**⁹⁴

Šalis	Vokietija	Suomija	Jungtinė Karalystė*	Lietuva
Mokinių, lankančių privačias pradines mokyklas, dalis	4 %	2 %	5 %	1 %

* Duomenys atskirai Škotijai nėra pateikiami.

⁹² Lietuvos Respublikos Bendroji pradinio ugdymo programa [interaktyvus]. [žiūrėta 2014 m. kovo 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymo-programos/1_pradinio%20ugdymo%20bendroji%20programa.pdf

⁹³ Key Data on Education in Europe 2012. In: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

⁹⁴ Pasaulio banko ataskaita. <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.PRIV.ZS>

Reikalavimai mokytojų kvalifikacijai ir jų vaidmuo sprendimų, susijusių su pradinio ugdymo organizavimu, priėmimo

Pradinių klasių mokytojai yra svarbi grandis priimant sprendimus pradinio ugdymo organizavimo klausimais. Pagal mokytojams skiriamą autonomijos lygį galima daryti išvadas apie ugdymo sistemos autonomiją ar centralizaciją. Mokytojų parengimo bei kvalifikacijos kėlimo sistemos analizė nėra šio tyrimo objektas, tačiau, tyrėjų nuomone, svarbu paminėti pagrindinius elementus – reikalavimus kvalifikacijai bei mokytojų profesinį statusą. Reikalavimai mokytojų kvalifikacijai padeda spręsti apie valstybės skiriamą dėmesį mokytojų rengimui, atskleidžia mokytojų pasirengimą dalyvauti pradinio ugdymo organizavimo (ne tik vykdymo) procese. Mokytojų samdos lygmuo yra svarbus jų įgalinimui dalyvauti pradinio ugdymo organizavimo procese, taip pat jis iš dalies suteikia galimybę spręsti apie mokytojo profesijos prestižą valstybėje.

Reikalavimai mokytojų kvalifikacijai yra panašūs. Skiriami du pagrindiniai vertinimo aspektai: pradinis pasirengimas bei nuolatinis kvalifikacijos tobulinimas. Suomijoje norint dirbti mokykloje yra reikalingas magistro laipsnis,⁹⁵ kitose šalyse – bakalauro (gali būti profesinio bakalauro) arba jam prilyginamas kvalifikacinis laipsnis, mokytojo kvalifikacija. Labai svarbus yra ne tik teorinis, bet ir praktinis mokytojų pasirengimas. Daugelyje valstybių mokytojams yra privaloma pasiruošiamoji praktika, kurios metu būsiami mokytojai veda pamokas vadovaujami patyrusių kolegų.

Nagrinėjamose valstybėse skiriasi mokytojų pareigybės statusas bei sprendimo dėl jų priėmimo į darbą lygmuo (mokykla, centrinės valdžios institucija, vietos savivaldos institucija). Škotijoje ir Lietuvoje mokytojai yra laikomi viešojo sektoriaus darbuotojais ir dirba sutartiniais pagrindais. Suomijoje mokytojai yra samdomi kaip valstybės tarnautojai, tai atspindi jų statusą visuomenėje. Vokietijoje mokytojų samdos pagrindai skiriasi priklausomai nuo Žemės. Daugelyje Žemių su mokytojais sudaromos ilgalaikės darbo sutartys, jie gali būti prilyginami valstybės tarnautojams.⁹⁶

⁹⁵ MOON, Bob; VLASCEANU, Lazar; BARROWS CONLEY Leland. Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and New Developments [interaktyvus]. © 2003, Unesco [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.umcc.eu/boletines/educede/Boletin%2017/teacher%20education%20in%20europe.pdf>

⁹⁶ Key Data on Education in Europe 2012. In: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

6 lentelė. **Mokytojų įdarbinimo statusas**⁹⁷

Šalis	Vokietija	Suomija	Škotija	Lietuva
Mokytojų įdarbinimo statusas	Profesinis valstybės darbuotojas / Viešojo sektoriaus darbuotojas su sutartimi*	Valstybės tarnautojas	Viešojo sektoriaus darbuotojas su sutartimi	Viešojo sektoriaus darbuotojas su sutartimi

Lietuvoje, vienintelėje iš nagrinėtų valstybių, už mokytojų atranką bei įdarbinimą yra atsakinga pati ugdymo įstaiga (mokykla). Toks modelis yra daugelyje postsovietinio bloko šalių (Latvijoje, Estijoje, Lenkijoje, Ukrainoje ir kt.). Suomijoje ir Škotijoje, kur už mokytojų atranką yra atsakinga savivaldybė arba vietos švietimo institucija, mokykla taip pat dažnai dalyvauja mokytojų atrankos procese, tačiau už galutinį sprendimą atsakomybę prisiima valdžios institucijos. Vokietijoje sprendimus dėl mokytojų samdymo išimtinai priima Žemių valdžia.⁹⁸ Tokia mokytojų atrankos ir įdarbinimo sistema pažymi nagrinėjamų valstybių požiūrį į pradinio ugdymo svarbą, padeda pasiekti mokytojo profesijos prestižą, tokiu būdu keliant jų motyvaciją dalyvauti sprendimų, susijusių su pradinio ugdymo reglamentavimu, priėmime. Kita vertus, mokytojų samdos klausimą perkėlus iš mokyklos vadovybės į aukštesnes instancijas, kinta mokytojų santykis su mokyklos vadovybe. Tokiu būdu yra išvengiama galimos vadovybės įtakos mokytojams priimant su ugdymu susijusius sprendimus.

7 lentelė. **Administracinis lygmuo, atsakingas už mokytojų įdarbinimą**⁹⁹

Šalis	Vokietija	Suomija	Škotija	Lietuva
Administracinis lygmuo, atsakingas už mokytojų samdą	Centrinė / regioninė valdžia	Savivaldybė / vietos švietimo institucija	Savivaldybė / vietos švietimo institucija	Švietimo įstaiga (mokykla)

⁹⁷ Key Data on Education in Europe 2012. In: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

⁹⁸ Ten pat.

⁹⁹ Ten pat.

Mokytojų įtraukimas į sprendimų, susijusių su pradinio ugdymo įgyvendinimu, priėmimą

Pradinio ugdymo teisiniame reglamentavime analizuota kiek autonomijos suteikiama mokytojams priimant sprendimus dėl konkrečių pradinio ugdymo įgyvendinimo aspektų – mokymo priemonių pasirinkimo, vertinimo kriterijų nustatymo ir pan. Analizė apie mokytojų įgalinimą priimti šiuos sprendimus buvo paremta Pasaulio banko tyrimu,¹⁰⁰ kurio duomenys buvo patikslinti nagrinėjant teisinį reglamentavimą Lietuvoje.

8 lentelė. Institutai bei asmenys, priimančys sprendimus dėl ugdymo įgyvendinimo¹⁰¹

Šalis	Vokietija	Suomija	Škotija	Lietuva
Mokymo metodų pasirinkimas	Mokytojai	Mokytojai	Mokytojai	Mokytojai
Vadovėlių pasirinkimas	Mokytojai	Vietos valdžios institucijos gali deleguoti teisę priimti sprendimą	Mokytojai	Sprendžiama mokykloje bendru mokytojų, mokyklos vadovų
Klasių sudarymas	Mokyklos direktorius, vienas	Mokyklos direktorius, vienas	Mokytojai	Mokyklos vadovas
Mokinių pasiekimų vertinimo kriterijų nustatymas	Mokytojai	Mokytojai	Mokytojai	Mokytojai

Škotijoje pastebimas itin didelis mokytojų indėlis į ugdymo organizavimą ir įgyvendinimą (žr. 8 lentelę). Didelį mokytojų įsitraukimą sprendžiant pradinio ugdymo įgyvendinimo klausimus lemia stipri mokytojų socialinė grupė. Šalyje yra įsteigtas mokytojų derybų komitetas (angl. *Scottish Negotiating Committee for Teachers – SNCT*), kurio tikslas – derybų dėl mokytojų darbo valandų skaičiaus ir kitų darbo sąlygų organizavimas. Profesinių mokytojų organizacijų egzistavimas suteikia mokytojams, kaip profesinei grupei, didesnę svorį sprendžiant svarbius pradinio ugdymo klausimus, prisideda prie mokytojų reputacijos didinimo.

¹⁰⁰ Key Data on Education in Europe 2012. In: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

¹⁰¹ Ten pat.

Suomijoje, skirtingai nei kitose nagrinėtose valstybėse, sprendimai dėl vadovėlių ir kitų ugdymo priemonių yra priimami tik su vietos valdžios įgaliojimu, taigi, svarbų vaidmenį pasirenkant ugdymo priemones turi vietos valdžios institucijos, atsakingos už ugdymą.

Lietuvoje daugelis su ugdymo procesu susijusių sprendimų yra įtvirtinami mokyklos ugdymo plane, kurį rengia mokyklos vadovo įsakymu sudaryta mokyklos bendruomenės narių grupėms atstovaujanti darbo grupė. Taigi, klausimai dėl vadovėlių pasirinkimo bei ugdymo pasiekimų vertinimo metodikos yra sprendžiami mokykloje bendru mokytojų, vadovų, tėvų sutarimu, kuris įtvirtinamas mokyklos lygmens dokumente mokyklos vadovų įsakymu.^{102, 103}

Vokietijoje daugelį sprendimų, susijusių su ugdymo proceso įgyvendinimu, taip pat priima mokytojai, mokyklos vadovybė yra atsakinga tik už mokinių klasių sudarymą, taigi mokytojai turi didelę įtaką formuojant ugdymo procesą.

Apibendrinimas. Pradinio ugdymo teisinis reglamentavimas minėtose valstybėse skiriasi neženkiai – pagrindiniai teisės aktai numato ugdymo principines nuostatas, o pradinio ugdymo turinį ir jo organizavimą detalizuoja pradinio ugdymo programos. Tačiau labai skiriasi lygmenys, kuriuose priimami svarbūs su pradiniu ugdymu susiję sprendimai. Vokietijoje daugelį pradinio ugdymo klausimų apsprendžia centrinė arba regioninė valdžia, o Lietuvoje, ir ypač Škotijoje bei Suomijoje, daugiau autonomijos paliekama mokyklos savivaldai.

¹⁰² Key Data on Education in Europe 2012. In: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

¹⁰³ Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2013 m. gegužės 27 d. įsakymas Nr. V-459 "Dėl 2013–2014 ir 2014–2015 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų"

2.3. Pradinio ugdymo trukmė ir mokinių amžius

Daugumoje Europos valstybių (išskyrus Graikiją, Nyderlandus, Lichtenšteiną, Šveicariją ir Turkiją) neprivalomas ikimokyklinis mokymas pradedamas nuo 3 metų.¹⁰⁴ Nagrinėtose valstybėse yra numatytas skirtingo amžiaus vaikų įtraukimas į pradinį ugdymą bei skirtinga jo trukmė.

Ankščiausiai privalomas pradinis ugdymas pradedamas Škotijoje, jis pradedamas nuo 5 metų amžiaus, Vokietijoje – nuo 6 metų, o Suomijoje, kaip ir Lietuvoje – nuo 7 metų amžiaus. Lyginant su kitomis Europos šalimis (9 lentelė), 7 metai yra vėliausia reglamentuojama privalomo pradinio ugdymo pradžia. Škotijoje toks ankstyvas privalomasis ugdymas susiklostė istoriškai. Jis buvo patvirtintas 1870 m., siekiant, kad jaunimas kuo anksčiau baigtų mokyklą ir sparčiau įsitrauktų į darbo rinką.¹⁰⁵ Taigi, būtent istorinės aplinkybės, o ne faktais priimti sprendimai nulėmė skirtingą pradinio ugdymo pradžios ribą. Škotijoje buvo atliktas tyrimas, siekiant ištirti optimalią pradinio ugdymo pradžią, tačiau tyrimas neparodė reikšmingų pasiekimų skirtumų tarp vaikų, pradedančių eiti į mokyklą nuo ketverių ir ketverių su puse iki penkerių ir penkerių su puse metų amžiaus.¹⁰⁶

9 lentelė. Privalomo pradinio ugdymo pradžia ¹⁰⁷

Amžius	Šalis
4 metai	Šiaurinė Airija
5 metai	Kipras, Anglija, Malta, <u>Škotija</u> , Velsas;
6 metai	Austrija, Belgija, Kroatija, Čekijos Respublika, Danija, Prancūzija, <u>Vokietija</u> , Graikija, Vengrija, Islandija, Airijos Respublika, Italija, Lichtenšteinas, Liuksemburgas, Nyderlandai, Norvegija, Portugalija, Rumunija, Slovakija, Slovėnija, Ispanija, Šveicarija, Turkija
7 metai	Bulgarija, Estija, <u>Suomija</u> , Latvija, <u>Lietuva</u> , Lenkija, Serbija, Švedija

Privalomo pradinio ugdymo pradžia yra glaudžiai susijusi ir su vaikų ikimokykliniu ugdymu. Vaikai ikimokyklinio ugdymo įstaigose pradeda ugdytis kompetencijas ir gebėjimus, reikalingus tolesniam mokymuisi. Todėl ilginant ikimokyklinį ugdymą, gerėja vaikų ilgalaikiai

¹⁰⁴ Key Data on Education in Europe 2012. In: *Education, Audiovisual & Culture Executive Agency* [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

¹⁰⁵ SHARP, Caroline; School Starting Age: European Policy and Recent Research [interaktyvus]. Londonas, 2002 [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications/44410/44410.pdf>

¹⁰⁶ TYMMS, Peter; JONES, Paul; MERRELL, Christine; HENDERSON, Brian; COWIE, Mike. *Children starting school in Scotland: A report of research funded by SEED*. Scottish Executive Education Department, 2005 [žiūrėta 2013 m. spalio 25 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/36496/0009634.pdf>

¹⁰⁷ Compulsory age of starting school in European countries. In: *EURYDICE at NFER* [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.nfer.ac.uk/shadomx/apps/fms/fmsdownload.cfm?file_uuid=3B48895C-E497-6F68-A237-BCD7AB934443&siteName=nfer

akademiniai pasiekimai.¹⁰⁸ Visose nagrinėtose šalyse dauguma vaikų yra įsitraukę į neprivalomą ikimokyklinį ugdymą (10 lentelė), tačiau skiriasi jų procentinė išraiška. Suomijoje matomas mažiausias dalyvavimas ikimokykliniame ugdyme. Atkreipiant dėmesį į puikius Suomijos pradinio ugdymo rezultatus (žr. 2.1 skyrių), galima daryti išvadą, kad Suomijos pradinio ugdymo organizavimo ir įgyvendinimo sistema savo sprendimais užpildo reikalingo ikimokyklinio pasiruošimo trūkumą.

10 lentelė. **Vaikų dalyvavimas ikimokykliniame ugdyme (2011 m. duomenys)**¹⁰⁹

Šalis	Įsitraukimas
Suomija	70 %
Jungtinė Karalystė	85 %
Vokietija	112 %*
Lietuva	77 %

*Įsitraukimas yra skaičiuojamas kaip santykis visų vaikų, dalyvaujančių ikimokykliniame ugdyme, ir visų ikimokyklinio amžiaus vaikų toje šalyje. Rodiklis gali viršyti 100 % dėl ikimokykliniame ugdyme dalyvaujančių jaunesnių ar vyresnių vaikų.

Pradinio ugdymo trukmė analizuotose šalyse taip pat skiriasi. Suomija iš pasirinktų šalių yra vienintelė, kur nėra atskirto pradinio ir pagrindinio ugdymo. Privalomas ugdymas tęsiasi devynerius metus, jis skirstomas į pradinį ir pagrindinį. Per šiuos metus keičiasi ugdymo organizavimas: pirmuosius šešerius metus daugumą mokomųjų dalykų moko vienas mokytojas, o paskutiniuosius trejus metus – skirtingi mokytojai.¹¹⁰ Todėl pirmieji šešeri metai dažnai yra prilyginami pradiniam ugdymui. Ilgiausiai pradinis ugdymas trunka Škotijoje – net septynerius metus, vaikų amžiaus vidurkis pabaigus pradinį ugdymą siekia 12 metų. Vokietijos pradinio ugdymo sistema yra panaši į Lietuvos – daugumoje Žemių, pradinis ugdymas trunka 4 metus.¹¹¹ Berlyno ir Brandenburgo žemėse jis yra ilgesnis ir trunka 6 metus. Vokietijos švietimo sistema yra organizuota taip, kad po pradinio ugdymo mokinys renkasi arba gimnaziją, arba vidurinę mokyklą. 2006–2011 metais Vokietijos viešojoje erdvėje buvo kilusios diskusijos, siekiant įvertinti, kokia pradinio ugdymo trukmė yra optimali – ketveri ar šešeri metai. Viena vertus, ketverius metus trunkantis pradinis ugdymas suponuja ankstyvą mokinių paskirstymą pagal pastebėtus gabumus, kita vertus, ankstyvame amžiuje vaikai dažnai patiria psichologinį spaudimą, siekiant patekti į gimnaziją. Tyrimai rodo, kad į gimnaziją po ketverių pradinio ugdymo metų perėjusių vaikų rezultatai po pirmųjų dviejų

¹⁰⁸ BERLINSKI, Samuel; GALIANI, Sebastian; GERTLER, Paul. The Effect of Pre-Primary Education on Primary School Performance [interaktyvus]. London, 2006 [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/57218/wp838?sequence=1>

¹⁰⁹ The World Bank: Working for a World Free of Poverty. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.PRIV.ZS>

¹¹⁰ Education in Finland: Finnish education in a nutshell [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2013/liitteet/Finnish_education_in_a_nutshell.pdf

¹¹¹ The Education System in the Federal Republic of Germany 2011/2012 [interaktyvus]. Germany, 2013 [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/primary.pdf

metų gimnazijoje, t. y. šeštaisiais bendro mokymosi metais, yra geresni nei besimokančių pradinėse mokyklose šešerius metus.¹¹²

Apibendrinimas. Lietuvoje, palyginti su kitomis nagrinėtomis šalimis pradinis ugdymas prasideda vėlai ir trunka neilgai. Tačiau vėlyva pradinio ugdymo pradžia gali būti kompensuojama gana ankstyvu vaikų įsitraukimu į ikimokyklinį ugdymą. Ilgesnis pradinis ugdymas turi savų privalumų ir trūkumų: ilgesnis mokymasis su vienu mokytoju ir įprastoje, patogioje aplinkoje teigiamai veikia vaikų psichologinę savijautą, tačiau gali turėti neigiamos įtakos jų pasiekimams.

¹¹² *GEO.de*: Grandschule: Nach vier oder sechs Jahren trennen? [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.geo.de/GEO/heftreihen/geo_wissen/die-ideale-schule-grundschule-nach-vier-oder-sechs-jahren-trennen-62300.html

2.4. Ugdymo valandų paskirstymas

Nei vienoje iš nagrinėtų šalių ugdymo turinys nėra labai detalai apibrėžtas valstybės mastu, mokykloms yra paliekama tam tikra laisvė jo sudarymui. Tačiau valstybės mastu ugdymo turiniui yra suformuluotos gairės Bendrosiose ugdymo programose, Ugdymo planuose. Ugdymo turinys reglamentuojamas šiais būdais:

- Nustatant mokinių atskirų dalykų mokymosi pasiekimus.
- Nurodant ugdymo sritis, mokomųjų dalykų turinio apimtį ir veiklas.
- Nurodant valandų paskirstymą mokomiesiems dalykams.

Visų analizuojamų šalių (Vokietijoje atskirų žemių) Bendrosiose programose yra išskirtos ugdymo sritys ir joms priklausančios mokomieji dalykai bei veiklos. Pavyzdžiui, 11 lentelėje pateikiamos kalbinės ir matematinės veiklos, nurodomos Suomijos¹¹³, Škotijos¹¹⁴, Vokietijos¹¹⁵ bei Lietuvos¹¹⁶ Bendrosiose programose. Visose šalyse šios sritys yra panašios, didelių skirtumų, turinčių įtakos pradinio mokinių kūrybiškumo ugdymui, tarp valstybių neaptikta. Kaip gerąją praktiką būtų galima paminėti „informacijos valdymo ir supratimo“ atskiras sritis, kurios yra išskirtos Vokietijoje ir Škotijoje. Toks išskyrimas skatina mokytojus naudoti įvairesnes ugdymo priemones (pvz., medijas), formuoti užduotis taip, kad mokiniai būtų skatinami ieškoti ir apibendrinti informaciją. Reikėtų paminėti, kad ir kitų šalių ugdymo programose yra minimas šių gebėjimų ugdymas, tačiau Vokietijoje ir Škotijoje jis yra iškeliamas iki veiklos srities (t. y. pakeliami į aukštesnį lygį).

¹¹³ National Core Curriculum for Basic Education [interaktyvus]. Prieiga per internetą: http://www.oph.fi/download/47672_core_curricula_basic_education_3.pdf

¹¹⁴ Curriculum for Excellence [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.educationscotland.gov.uk/Images/all_experiences_outcomes_tcm4-539562.pdf

¹¹⁵ Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf

¹¹⁶ Pradinio ugdymo bendroji programa [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymoprogramos/1_pradinio%20ugdymo%20bendroji%20programa.pdf

11 lentelė. **Kalbinės ir matematinės veiklos**

Kalbinės veiklos			
Suomija ¹¹⁷	Škotija ¹¹⁸	Vokietija ¹¹⁹	Lietuva ¹²⁰
Bendravimo gebėjimai	Klausymas ir kalbėjimas	Kalbėjimas ir klausymas (su procesu susijusių gebėjimų sritis)	Klausymas ir kalbėjimas (sąrytinio teksto suvokimas ir kūrimas)
Skaitymas ir rašymas	Skaitymas	Rašymas (su procesu susijusių gebėjimų sritis)	Skaitymas (skaitymo technika, teksto suvokimas) ir literatūros bei kultūros pažinimo pradmenys
	Rašymas	Skaitymas (su procesu susijusių gebėjimų sritis)	Rašymas (rašymo technika, teksto kūrimas)
		Suprasti informaciją, pateiktą tekstais ir medijomis (dalykinių gebėjimų sritis)	
		Suvokti kalbą ir kalbos vartojimą (dalykinių gebėjimų sritis)	
Matematinės veiklos			
Suomija	Škotija	Vokietija	Lietuva
Skaičiai ir skaičiavimai	Skaičiai, pinigai ir matavimai	Algoritmai ir skaičiai	Skaičiai ir skaičiavimai
Algebra	Forma, pozicija ir judėjimas	Matavimas	Reiškiniai, lygtys, nelygybės
Geometrija	Informacijos apdorojimas	Erdvė ir plokštumos	Geometrija
Matavimai		Funkcijos	Matai ir matavimai
Duomenų apdorojimas ir statistika		Duomenys ir tikimybės	Statistika

Laiko paskirstymas skirtingiems mokymosi dalykams yra svarbus norint suprasti valstybės prioritetus pradiniam ugdyme. Laiko paskirstymas taip pat labai svarbus analizuojant mokytojų autonomiją ugdymo turinio išdėstymo atžvilgiu – t. y. ar laiko paskirstymas mokomiesiems dalykams apibrėžtas griežtai, ar mokytojams leidžiama jį koreguoti pagal poreikį. 12 lentelėje pateiktas minimalus privalomas mokymosi laikas per vienus mokymosi metus. Lietuvoje Bendrajame ugdymo plane jis yra nustatytas dvejais

¹¹⁷ National Core Curriculum for Basic Education [interaktyvus]. Prieiga per internetą: http://www.oph.fi/download/47672_core_curricula_basic_education_3.pdf

¹¹⁸ Curriculum for Excellence [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.educationscotland.gov.uk/Images/all_experiences_outcomes_tcm4-539562.pdf

¹¹⁹ Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf

¹²⁰ Pradinio ugdymo bendroji programa [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymoprogramos/1_pradinio%20ugdymo%20bendroji%20programa.pdf

metams. Toks paskirstymas suteikia galimybę pačioms mokykloms lanksčiai planuoti mokymosi laiką. Lietuvoje visas laikas, skirtas pradinio ugdymo programai įgyvendinti, yra paskirstytas mokomiesiems dalykams, išskyrus neformaliojo švietimo valandas, kurios neįskaičiuojamos į bendrą pradinio ugdymo programos įgyvendinimo laiką. Vokietijoje ir Suomijoje dalykams skiriamą laiką mokytojas ar mokykla gali paskirstyti savo nuožiūra, t. y. nenustatoma, kiek kuriam dalykui yra skiriama valandų. Škotijoje, vienintelėje iš nagrinėtų valstybių, ugdymo laikas iš viso nėra reglamentuojamas, nėra nurodoma, kiek konkrečioms mokomiesiems dalykams turi būti skiriama laiko. Lankstus laiko valdymas yra vienas iš kūrybiškumo bei problemų sprendimo gebėjimų ugdymui svarbių veiksnių. Visai nereglamentuojamas laikas suteikia mokyklai autonomiją paskirstyti jį remiantis savo patirtimi. Didelė autonomija šiuo klausimu mokyklai suteikia laisvę ieškoti geriausių sprendimų, pritaikyti geriausią patirtį. Kita vertus, įpareigoja mokyklą rūpintis sprendžiamąją galią turinčių mokyklos atstovų (dažniausiai mokytojų) kvalifikacija, kad jie galėtų paskirstyti ugdymo laiką ir kurti ugdymo turinį taip, kad jis geriausiai atitiktų mokinių mokymosi poreikius.

12 lentelė. **Valandų paskirstymas privalomiesiems dalykams**^{121, 122}

Šalis	Vokietija	Suomija	Škotija	Lietuva
1 klasė	564 val.	569 val.	Nereglamentuojama	1504 val.
2 klasė	592 val.	569 val.		
3 klasė	705 val.	640 val.		1600 val.
4 klasė	733 val.	640 val.		
5 klasė		676 val.		
6 klasė		630 val.		
7 klasė				

Lyginant privalomajam ugdymui skiriamą laiką, galima daryti išvadą, kad šalyse, kuriose jis reglamentuotas (t. y. Vokietijoje, Lietuvoje ir Suomijoje), jo vidutinė trukmė svyruoja nuo 620 iki 776 valandų per metus. Lietuvoje pradiniam ugdymui yra skiriama daugiausiai valandų.

Ugdymo valandų skaičius, skiriamas atskiriems mokomiesiems dalykams, leidžia palyginti, kuriems iš mokomųjų dalykų tam tikroje šalyje yra skiriama daugiau dėmesio, o kuriems – mažiau (13 lentelė). Škotijos pradinio ugdymo planas nenustato nei bendro metinio mokymosi valandų skaičiaus, nei laiko, skiriamo atskiriems mokomiesiems dalykams,

¹²¹ Recommended Annual Taught Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2012/13 [interaktyvus]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/taught_time_EN.pdf

¹²² 2013–2014 IR 2014–2015 Mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrasis planas: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2013 m. gegužės 27 d. įsakymu Nr. V-460 [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo-planai/Pradinio%20%20BUP%202013%20m%20%20geguzes%209%20d.pdf>

išskyrus mažiausiai 2 savaitines valandas, skiriamas kūno kultūrai. Vietos valdžios institucijos ir mokyklos pačios turi nuspręsti dėl mokomiesiems dalykams skiriamo laiko. Palyginus Lietuvos ir kitų valstybių skirtingiems mokomiesiems dalykams skiriamą laiką, matyti, kad kalbiniam ugdymui, matematikai, gamtos ir socialiniams mokslams Lietuvoje yra skiriama ne mažiau laiko, nei kitose nagrinėtose valstybėse. Ryškesnis skirtumas pastebėtas tarp doriniam ugdymui skirtų valandų. Lietuvoje jam skiriama mažiau valandų nei Suomijoje ir Vokietijoje. Lietuvoje yra susidariusi tradicija daug dėmesio skirti kalbiniam ugdymui, tačiau mažiau pradinį klasių mokinių vertybinių nuostatų ugdymui.

13 lentelė. Ugdymo valandų išdėstymas mokomiesiems dalykams^{123,124}

Šalis	Klasė	Gimtoji kalba	Matematika	Gamtos mokslai	Socialiniai mokslai	Pirmoji užsienio kalba	Kūno kultūra	Dorinis ugdymas			
Vokietija*	1	Neregla- mentuota**	Neregla- mentuota	Nenurodyta**		Nenumatyta* *	56 val.	56 val.			
	2						85 val.	56 val.			
	3					169 val.	141 val.	56 val.	85 val.	85 val.	
	4					169 val.	141 val.	56 val.	85 val.	85 val.	
Suomija	1	399 val.	171 val.	256 val.	Nenumatyta	Nenumatyta	228 val.	171 val.			
	2	399 val.	342 val.						142 val.	86 val.	285 val.
	3										
	4										
	5	399 val.	399 val.	484 val.	200 val.	228 val.	142 val.				
	6										
	7										
	8										
9											
Škotija	1	Neregla- mentuota					76 val.	Neregla- mentuota			
	2										
	3										
	4										
	5										
	6										
	7										
Lietuva	1	480 val.	288 val.	128 val.		64 val.	160 val.	64 val.			
	2	448 val.	288 val.	128 val.		128 val.	192 val.	64 val.			
	3										
	4										

*Vokietijoje ugdymo laiko reglamentavimas skiriasi priklausomai nuo Žemės. Šioje lentelėje pateikiamas ugdymo valandų paskirstymas Bavarijoje. Vokietijoje kiekvienais metais vykdomas Žemių mokyklų kokybės vertinimas pagal mokinių skaitymo, gamtos mokslų ir matematikos testų rezultatus. 2012 metais Bavarija buvo įvertinta geriausiai, todėl ji ir pasirinkta lyginamajai analizei¹²⁵.

** "Nereglamentuota" – ugdymo valandas paskirsto mokyklos ar vietinės institucijos, atsakingos už švietimą, „Nenumatyta“ – Dalykas nenumatytas ugdymo programose, „Nenurodyta“ – kiekviena Vokietijos žemių sudaro atskiras programas, kuriose numatomos valandos gamtos ir socialinių mokslų sričiai vadinamai „Sachunterricht“, tačiau nepavyko rasti informacijos kaip jos paskirstomos.

¹²³ Recommended Annual Taught Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2012/13 [interaktyvus]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/taught_time_EN.pdf

¹²⁴ 2013–2014 IR 2014–2015 Mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrasis planas: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2013 m. gegužės 27 d. įsakymu Nr. V-460 [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/ugdymo-planai/Pradinio%20%20BUP%202013%20m%20%20geguzes%209%20d.pdf>

¹²⁵ Insm-bildungsmonitor.de [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.insm-bildungsmonitor.de/>

Be ugdomųjų dalykų turinio realizavimo, pradiniam ugdymui labai svarbi ir tarpdalykinė integracija. Tarpdalykinės temos numatytos pačiose dalykinėse programose, taip pat ir integruojamųjų ar prevencinių programų tiksluose bei turinyje. Pavyzdžiui, į Lietuvos pradinio ugdymo bendrąją programą integruojamas naudojimosi IKT gebėjimo ugdymas ir prevencinės programos (tokios kaip Gyvenimo įgūdžių ugdymo, Alkoholio, tabako ir kitų psichiką veikiančių medžiagų vartojimo prevencijos, Žmogaus saugos ir kt.), kurios atspinti šalies visuomeninio progreso bei socialinių problemų aktualizavimą ir sprendimus nacionaliniu lygiu. Škotijoje kalbinio bei matematinio raštingumo ugdymas, temos apie sveiką ir darnią gyvenseną yra įtraukiami į visus mokomuosius dalykus. Suomijoje dalis tarpdalykinų temų yra susijusios su vertybėmis, asmenybės ugdymu:

- Asmenybės ugdymas.
- Kultūrinis identitetas ir tarptautiškumas.
- Gebėjimai dirbti su medijomis ir komunikacija.
- Pilietiškumas ir verslumas.
- Atsakomybė už aplinką, sveikatą ir darnią ateitį.
- Saugumas.
- Technologijos individo gyvenime.

Kai kurios iš šių temų gali būti susiejamos su konkrečiais kūrybiškumo bei problemų sprendimo gebėjimų ugdymui svarbiais veiksniais. Pavyzdžiui, ugdymo procese naudojamos medijos ir technologijos gali būti siejamos su „Patirčių ir įspūdžių“ veiksnium, o temos apie sveiką ir darnią gyvenseną sudaro prielaidas palankesnei aplinkai kūrybiškumo raiškai.

Apibendrinimas. Škotija išsiskiria ugdymo turiniu ir jo paskirstymu laike. Šalyje ugdymo laikas yra paliktas mokyklos sprendimui. Šiuo atveju Škotija susiduria su iššūkiu sukaupti kuo didesnę kompetenciją mokyklos viduje ir įgyvendinti gerąsias praktikas. Visų šalių ugdymo turinys neturi labai ženklių skirtumų, šiuo atveju, būtų galima išskirti tik gerąsias praktikas – įtraukti informacijos valdymą, medijas ir technologijas į pradinio ugdymo privalomų dalykų temas arba pateikti jas kaip tarpdisciplininės gaires.

2.5. Mokymosi aplinka

Pradinaame ugdyme fizinė ir emocinė mokymosi aplinkos yra apibrėžtos kaip svarbūs kūrybiškumo ir problemų sprendimo gebėjimus ugdantys veiksniai.

Tyrimais nustatyta, kad vaikams efektyviausiai sekasi mokytis, kai yra galimybių pasisemti mokymosi patirties skirtingomis sąlygomis. Mokymosi aplinka – tiek patalpos, tiek išorės aplinka – turi suteikti vaikams iššūkius bei sąlygas tyrinėti įvairiose mokymosi aplinkybėse. Mokymosi fizinė aplinka – lanksti ir stimuliuojanti – turi skatinti vaikų susidomėjimą mokymosi dalykais.¹²⁶

Mokymosi aplinka, kaip vienas esminių kokybiško švietimo veiksnių, dažnai įtraukiama į strateginio lygmens dokumentus. Pavyzdžiui, Lietuvoje apie mokymosi aplinką yra kalbama *Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“*. Joje yra teigiama, kad privalu „visose mokyklose sukurti tinkamą mokymosi aplinką, nes ji, šalia mokymo programų kokybės, labai svarbi ateities visuomenės narių kūrybingumui ugdyti“. Vokietijos Šiaurės Reino – Vestfalijos valstybinės tarnybos išleido rekomendacijų rinkinį, skirtą mokyklos fizinės aplinkos koncepcijai apibūdinti. Leidinyje taip pat pateikiamos gairės, kaip pasiekti tinkamą fizinę mokyklos aplinką. Pagrindiniai koncepcijoje įvardinti mokymosi aplinkos bruožai:

- Akustika – netriukšminga, leidžianti klausyti ir išgirsti aplinką.
- Spalvos – akcentuojama harmonija.
- Baldai – tinkami ir individualiam, ir grupiniam darbui.
- Apšvietimas – svarbi darna tarp natūralaus ir dirbtinio apšvietimo.
- Klasės dydis ir lankstus jos naudojimas – akcentuojama tai, kad būtų pakankamai vietos ir performavimo galimybės.
- Klasės oro kokybė – pakankamai šviežio oro.
- Lentos – vietoj tradicinių – interaktyvios.¹²⁷

Savybės, kuriomis turėtų pasižymėti pradinio ugdymo aplinka Lietuvoje yra apibūdintos pradinio ugdymo bendrojoje programoje.¹²⁸ Numatoma, kad mokymosi aplinka turėtų būti:

- Funkcionali – pritaikyta mokinių poreikiams ir tų poreikių tenkinimui.
- Saugi ir higieniška – patalpos turi būti tinkamai apšviestos, nekenksmingos sveikatai, švarios.
- Estetiška – jauki, daiktai ir erdvės turėtų derėti, sudaryti skoningą visumą.
- Kūrybiška – skatinanti mokinius novatoriškai ir lanksčiai mąstyti, kurti naujas idėjas, eksperimentuoti ir t. t.

¹²⁶ A curriculum for excellence: building the curriculum 3 – 18 (2) [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.educationscotland.gov.uk/images/Building_the_Curriculum_2_tcm4-408069.pdf

¹²⁷ Sichere Schule: Gesundheits- & lernförderndes Klassenzimmer [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.sichere-schule.de/klassenraum/_docs/gesundheits_lernfoerderndes_klassenzimmer.pdf

¹²⁸ Pradinio ugdymo bendroji programa [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymoprogramos/1_pradinio%20ugdymo%20bendroji%20programa.pdf

Škotijos pradinio ugdymo programoje mokykloms pateikiamos fizinės aplinkos kūrimo rekomendacijos. Fizinė aplinka apima mokiniams suteikiamą individualaus ir grupinio darbo vietą, poilsio erdves. Programoje pabrėžiama galimybė lanksčiai rinktis darbo erdves, tinkančias mokymo temoms bei mokinių poreikiams ir interesams.¹²⁹

Mokymosi fizinė aplinka visose analizuojamose šalyse yra suvokiama kaip vienas svarbių ugdymui veiksnių. Skiriamas dėmesys aplinkos saugumui, ergonomiškumui bei kūrybiškos aplinkos kūrimui.

Be fizinės aplinkos, kūrybiškumo bei problemų sprendimo gebėjimų ugdymui labai svarbi ir emocinė mokyklos aplinka. Emocinę aplinką apibūdina mokytojų bendravimas su mokiniais ir bendravimas tarp mokinių, pagarba individualiems poreikiams, laisvės pojūtis, svarbus yra ir mokytojų bendravimas tarpusavyje bei su tėvais.

Suomijos patirtis gali būti įvardinama kaip gerosios praktikos pavyzdys kuriant emocinę aplinką. Suomijos švietimo politikos kryptis (žr. 2.2. skyrių) pabrėžia nuostatą, kad itin svarbu skirti dėmesio kiekvienam mokiniui. Vaikai mokykloje neskirstomi pagal gebėjimus, tačiau prasčiau besimokančių mokinių poreikiai yra svarstomi individualiai, jiems suteikiama individuali pagalba. Dažnai tą įgyvendinti padeda daugiau nei vienas mokytojas, dirbantis su mokiniais pamokų metu.¹³⁰ Tai iš dalies nulemia Suomijoje palaikomi glaudūs santykiai tarp mokytojo ir mokinio bei bendraamžių mokymasis bendradarbiaujant.¹³¹ Suomijos mokykloje formuojami draugiški santykiai tarp mokinių ir mokytojų, mokinių motyvavimas pagrįstas smalsumo skatinimu, o ne baudimu.¹³² Tyrimai rodo, jog suomių mokiniai patiria mažiau nerimo ir streso mokykloje, negu jų bendraamžiai kitose šalyse.¹³³

Lietuvos pradinio ugdymo programoje kalbant apie emocinę aplinką akcentuojamas mokyklos ir mokinių šeimų bendradarbiavimas, nes bręstant, formuojant vaiko asmenybę už tai yra atsakingi ne tik mokytojai, bet ir tėvai.¹³⁴

Kitų nagrinėtų valstybių peržiūrėtuose nacionaliniuose dokumentuose emocinės aplinkos elementų reglamentavimo nebuvo aptikta.

Vienas iš būdų kurti palankią aplinką – mokytojo galimybė skirti kiekvienam vaikui pakankamai dėmesio. Todėl emocinei aplinkai įtaką daro klasės dydis ir mokinių bei mokytojų santykis.

¹²⁹ A curriculum for excellence: building the curriculum 3 – 18 (2) [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.educationscotland.gov.uk/images/Building_the_Curriculum_2_tcm4-408069.pdf

¹³⁰ OECD Principles of Corporate Governance [interaktyvus]. 2004 [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.oecd.org/corporate/ca/corporategovernanceprinciples/31557724.pdf>

¹³¹ JEFFREY, Robert. Primary pupil's perspectives and creative learning. Encyclopedia, 9(GEN./G) pp. 133–152 [interaktyvus]. 2001 [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://oro.open.ac.uk/12174/1/Primary_Pupils'_Perspectives_and_Creative_Learning.pdf

¹³² Finland.fi: School in Finland: The key to the nation's success. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://finland.fi/Public/default.aspx?contentid=247183>

¹³³ OECD Principles of Corporate Governance [interaktyvus]. 2004 [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.oecd.org/corporate/ca/corporategovernanceprinciples/31557724.pdf>

¹³⁴ Pradinio ugdymo bendroji programa [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/ugdymoprogramos/1_pradinio%20ugdymo%20bendroji%20programa.pdf

Maksimalus klasių dydis yra reglamentuotas įstatymais trijose iš nagrinėtų valstybių (Vokietijoje, Škotijoje ir Lietuvoje). Kaip pavaizduota 14 lentelėje, didžiausios klasės yra leidžiamos Škotijoje, ten yra ir didžiausias mokinių skaičius, tenkantis vienam mokytojui (15 lentelė). Lietuva išsiskiria itin mažu mokinių, tenkančių vienam mokytojui, skaičiumi bei nedideliu maksimaliu klasės dydžiu. Iš dalies tokią statistiką lemia nedidelis klasių dydis kaimo vietovėse, tačiau ir kitose nagrinėtose valstybėse urbanizacijos lygis nėra didelis. Remiantis Vokietijoje atlikto klasės dydžio įtakos mokinių pasiekimams tyrimo duomenimis, klasės dydis neturėjo įtakos pasiekimams matematikos srityje (lyginant klases, kuriose mokosi iki 15 ir iki 20 mokinių), tačiau lingvistiniai pasiekimai buvo geresni tose klasėse, kuriose mokėsi mažiau mokinių.¹³⁵ Taigi, galima teigti, kad Lietuvos klasės dydis, palyginus su kitomis šalimis, yra palankus mokinių gebėjimų ugdymui.

14 lentelė. **Reglamentuojamas klasių dydis**¹³⁶

Šalis	Klasės dydis	
	Minimalus	Maksimalus
Vokietija	17	29
Suomija	Nereglamentuojama	Nereglamentuojama
Škotija	Nereglamentuojama	33
Lietuva	Nereglamentuojama	24

15 lentelė. **Vidutinis mokinių ir mokytojų santykis pradinėse klasėse**¹³⁷

Šalis	Mokinių skaičius, tenkantis vienam mokytojui
Vokietija	17
Suomija	14
Škotija	18
Lietuva	10

Apibendrinimas. Nagrinėjant fizinę ir emocinę mokymosi aplinką pasirinktose valstybėse, daugiausiai buvo aptikta rekomendacinio pobūdžio ar gairių lygmens dokumentų, smulkiai nenusakančių, kokia turėtų būti ši aplinka. Todėl galima teigti, kad teisinis

¹³⁵ PAULUS, Christoph. Der Einfluss der Klassengröße auf Schülerleistungen an Grundschulen [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 23 d.]. Prieiga per internetą: http://bildungswissenschaften.uni-saarland.de/personal/paulus/Artikel/KG_Artikel.pdf

¹³⁶ Key Data on Education in Europe 2012. In: *Education, Audiovisual & Culture Executive Agency* [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf

¹³⁷ Ten pat.

reglamentavimas suteikia mokytojams teisę patiems kurti kūrybiškumui palankią fizinę ir emocinę mokymosi aplinką. Vertinant klasių dydį bei mokytojų ir mokinių santykį, Lietuva išsiskyrė palankiausiu mokinių ir mokytojų santykiu (t. y. vienam mokytojui tenka mažiausiai mokinių). Taigi mokytojo motyvacija bei kompetencija yra svarbus kūrybiškumo ugdymui tinkamos aplinkos kūrimo kriterijus.

2.6. Mokymo metodai

Nei vienoje iš nagrinėtų valstybių bendrosios ugdymo programos ar kiti teisės aktai nereglementuoja mokymo metodų. Tačiau šiose šalyse yra daug rekomendacinio pobūdžio ar apibendrinančių dokumentų, suteikiančių informacijos apie tai, kokius mokymo metodus tikslinga taikyti.

Škotijos pradinį ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose pradinis ugdymas yra suvokiamas kaip vaiko mokymasis per žaidimą ir tyrinėjimą. Vaikai įtraukiami į ugdymo procesą, iškeliant įvairius iššūkius, skatinant vaikų mąstymą, naudojant realaus gyvenimo bei įsivaizduojamas situacijas. Tai atliekama naudojant įvairius mokymo metodus ir būdus:

- spontaniškus žaidimus,
- planuotus, tikslingus žaidimus,
- tyrinėjimą ir išradinėjimą,
- renginius ir mokymąsi per patirtį,
- į tikslą orientuotą mokymą ir mokymąsi.¹³⁸

Kad pradinių klasių mokiniai galėtų efektyviai mokytis, rekomenduojama skirti laiko savo idėjų realizacijai, bendravimui su bendraamžiais bei suaugusiais. Turėdami laiko savirealizacijai, pradinukai gali analizuoti ir tyrinėti savo idėjas, skirti joms daugiau dėmesio, taip lavindami savo kūrybiškumą bei analitinius gebėjimus. Škotijoje populiari praktika, kai prie savo darbų vaikai sugrįžta vėl ir vėl siekdami juos tobulinti – taip jie pastebi naujas tobulintinas sritis bei atranda naujų minčių ir gali pagilinti savo mokymąsi.¹³⁹

Remiantis antriniais šaltiniais, galima daryti išvadą, kad Suomijoje mokytojai daug dėmesio skiria darbo grupėse, kūrybiškumo, problemų sprendimo įgūdžių lavinimui.¹⁴⁰ Mokinių ugdymui pasitelkiami įvairūs žaidimai.¹⁴¹ Dažnai pamokose vyksta diskusijos grupėse. Diskusijų temas gali parinkti mokytojai arba patys vaikai. Parenkant mokymo metodus siekiama plėtoti visus mokiniams svarbius gebėjimus. Tai apima mąstymą ir problemų sprendimą, savęs pažinimą ir atsakomybę, bendravimą ir bendradarbiavimą, taip pat saviraiškos ir vadovavimo įgūdžius. Rengiantis pamokoms mokytojai apmąsto, kokius mokymo metodus taikys, įvertina, ar jie bus veiksmingi kiekvienam mokiniui, ar atskiriems mokiniams reikės skirti daugiau dėmesio, jų ugdymą labiau individualizuoti. Parenkant mokymo metodus, atsižvelgiama į mokinių mokymosi stilių, temperamentą, mokinių

¹³⁸ A curriculum for excellence: building the curriculum 3 – 18 (2) [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.educationscotland.gov.uk/images/Building_the_Curriculum_2_tcm4-408069.pdf

¹³⁹ Ten pat.

¹⁴⁰ Ncee.org: Center on International Education Benchmarking: instructional systems. Finland. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. prieiga per internetą: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-instructional-systems/>

¹⁴¹ Amendments and additions to the national core curriculum for basic education [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.oph.fi/download/132551_amendments_and_additions_to_national_core_curriculum_basic_education.pdf

gebėjimus ir interesus, taip pat siekiama atliepti emociniams poreikiams, susijusiems su savigarpa ir motyvacija.¹⁴²

Vokietijos švietimo dokumentuose taip pat nėra reglamentuota, kokius mokymo metodus ir kada taikyti, bet pateikiama nemažai rekomendacijų. Pavyzdžiui ugdymo plane pateikiamos šios rekomendacijos:

- Darbas grupėse ir individualiai. Ugdymo plane rekomenduojama, kokias užduotis atlikti dirbant grupėse, kokias individualiai.
- Įvairių formų komunikacija. Dokumente siūloma pateikti tokias užduotis, kurios skatintų įvairius mokinių komunikacinius gebėjimus.
- Ugdymo plane yra numatytos tarpdalykinės (tarp skirtingų ugdymo dalykų) sąsajos. Pvz., per tikybos pamokas yra ugdomi piešimo gebėjimai ir pan.
- Įvairios literatūros naudojimas ugdymo procese. Siūloma naudoti įvairių žanrų literatūrą.
- Informacinių komunikacinių technologijų naudojimas.
- Refleksija. Ugdymo plane rekomenduojama skirti laiko savo ir kitų mokymosi rezultatų vertinimui.
- Tėvų įtraukimas į ugdymą. Rekomenduojama atliekant kai kurias užduotis įtraukti mokinių tėvus.¹⁴³

Lietuvoje pradinio ugdymo bendroji programa suteikia mokykloms realią galimybę įsitraukti į ugdymo turinio kūrimą: pritaikyti ugdymo turinį ir metodus klasės bei individualiems mokinių poreikiams ir galioms, derinti su mokyklos keliamais tikslais, mokytojo turima patirtimi ir ištekliais. Planuodamas savo darbą klasėje, mokytojas, atsižvelgdamas į ugdymo tikslus, pertvarko, atrenka, adaptuoja, integruoja, mokomąją medžiagą, parenka mokymo metodus ir priemones, numato reikalingas ugdymo aplinkas ir kt.

Apibendrinimas. Pradiniame ugdyme taikomi metodai nagrinėjamose šalyse nėra tiesiogiai reglamentuojami, tačiau dažnai pateikiamos rekomendacijos (ugdymo gairės), kuriose kalbama apie tai, kokius mokymo metodus tikslinga taikyti, siekiant konkrečių ugdymo rezultatų. Visų nagrinėtų šalių švietimo dokumentuose, kalbant apie pradinį ugdymą, akcentuojamas individualaus ir komandinio darbo derinimas, bei mokymasis per patirtį.

¹⁴² HALINEN, Irmeli; JARVINEN, Ritva; Towards inclusive education: the case of Finland [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://libra.msra.cn/Publication/39708381/towards-inclusive-education-the-case-of-finland>

¹⁴³ Isb.bayern.de. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/lehrplan/grundschule/>

2.7. Mokymo priemonės

Mokymo priemonės turėtų būti parenkamos ir naudojamos taip, kad vaikams joms būtų laisvai ir patogiai prieinamos, siekiant išlavinti jų individualius ir nuo suaugusiųjų nepriklausomus problemų sprendimo bei sprendimų priėmimo gebėjimus.¹⁴⁴ Mokymo priemonės yra labai svarbios siekiant ugdymo proceso efektyvumo ir kokybės.

Suomijoje sprendimus dėl vadovėlių ir kitų ugdymo priemonių priima už ugdymą atsakingos vietos valdžios institucijos arba jos suteikia įgaliojimą mokyklai pačiai spręsti. Vokietijoje ir Škotijoje dėl mokymo priemonių naudojimo sprendžia mokytojai, Lietuvoje – atsižvelgiant į mokytojų nuomonę, sprendimą priima mokyklų administracija. Daugumoje nagrinėtų šalių yra pateikiami pasirinktinių vadovėlių sąrašai. Vokietijoje kiekvienos žemės švietimo ir mokslo ministerija sudaro vadovėlių katalogus, juose vadovėliai yra išskirstyti pagal mokomuosius dalykus. Lietuvoje nuo 2011 m. rugsėjo mėn. pradėjo veikti Bendrojo ugdymo vadovėlių duomenų bazė. Mokykla pati pagal esamas lėšas sprendžia, kokius vadovėlius ir kiek užsisakyti.

Siekiant stimuliuoti mokinių vaizduotę, ugdyti kūrybiškumą, labai svarbios ir kitos mokymo priemonės. Lietuvoje iki šiol dažniai naudojama mokymo priemonė yra vadovėlis. Tačiau 2011 m. atliktas tyrimas parodė, kad net 63 % mokytojų kartu su vadovėliu naudoja kokią nors kitą mokymo priemonę. Dažniausiai buvo naudotos vaizdinės priemonės (plakatai, žemėlapiai, modeliai ir pan.) bei mokytojo parengta dalomoji medžiaga.¹⁴⁵ Vokietijos nacionalinis medijų institutas pateikia mokymosi procese naudojamų medijų biblioteką („Medioteką“), suskirstytą temomis bei ugdymo lygiais (pvz., skirtą pradiniam ugdymui).¹⁴⁶ Medijų naudojimas yra įtrauktas į pradinio ugdymo planus (pvz., Bavarijos, žr. aukščiau), todėl vieša medioteka parodo nuoseklią valstybės politiką medijų naudojimo atžvilgiu.

Apibendrinimas. Daugumoje nagrinėtų valstybių mokymo priemonės renkami patys mokytojai ar mokyklos, todėl jų kvalifikacija labai svarbi priimant šiuos sprendimus. Be vadovėlių, labai svarbu mokyklas aprūpinti ir kitomis mokymo priemonėmis, kuriuos padėtų mokiniams ugdytis ne tik dalykinius gebėjimus, bet ir kūrybiškumą, sudarytų galimybes praktiškai veikti, tyrinėti, daryti išvadas remiantis praktinės veiklos rezultatais.

¹⁴⁴ A curriculum for excellence: building the curriculum 3 – 18 (2) [interaktyvus]. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: http://www.educationscotland.gov.uk/images/Building_the_Curriculum_2_tcm4-408069.pdf

¹⁴⁵ Dr. Albinas Kalvaitis. Su vadovėliu siejamų mokymo priemonių naudojimas bendrojo ugdymo mokyklos pamokoje. 2011 m. Prieiga per internetą: http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/tyrimai/failai/Mokymo_priemoni%C5%B3_naudojimas_pamokoje-galutine_tyrimo_ataskaita.pdf

¹⁴⁶ Fwu-mediathek.de. [žiūrėta 2013 spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.fwu-mediathek.de/result?rtype=2&pid=6939slbor50748s29ak69ip830>

2.8. Pradinio ugdymo įgyvendinimo gerosios praktikos pavyzdžiai

Nagrinėjami pradinio ugdymo įgyvendinimo aspektai yra reglamentuojami skirtinguose lygmenyse ir šiuo atveju šalių patirtis skiriasi, todėl apžvelgiant pradinio ugdymo įgyvendinimą pasirinktose šalyse yra pristatomi atskiri gerųjų praktikų pavyzdžiai, apimantys mokymo metodus ir būdus, mokymo aplinką ir priemones.

Mokymo aplinka

Siekdami supažindinti su Suomijos gerąja patirtimi kuriant mokymosi aplinkas, plačiau pristatomos vienos iš Suomijos mokyklų, Strömberg mokyklos (angl. *Strömberg School*), mokymosi aplinkos.¹⁴⁷ Pamokos šioje mokykloje prasideda aštuntą valandą ryto. Šioje mokykloje visi vieni kitus pažįsta, mokiniai, mokytojai ir mokyklos personalas sveikinas vieni su kitais. Mokiniai į mokytojus kreipiasi vardu, kaip įprasta Suomijoje. Klasės yra pavadintos gyvūnų pavadinimais, kurie gyvena Suomijos miškuose: briedžiai, lokiai, lapės, lūšys, vanagai, vilkai ir pan. Mokyklos patalpos yra šviesių spalvų ir erdvios, medžiagos patvarios. Mokyklos kampuose sustatytos sofos, šachmatų stalai. Be įprastų klasių, mokykla turi amatų, muzikos, dramos kabinetų, sporto salę ir biblioteką, taip pat yra žiemos sodas. Per pamoką vaikai gali drąsiai vaikščioti klasėje, kreiptis patarimo į mokytoją, bendrauti su kitais mokiniais. Vaikai turi galimybę pailsėti ant sofų.

Naujų technologijų naudojimas

Wäinö Aaltonen (Suomija), kurioje mokosi daugiau kaip 440 moksleivių, skatinamas savarankiškas mokymasis pasitelkiant naujausias technologijas, pavyzdžiui, internete ieškant informacijos ir dalinantis ja su bendraklasiais. Mokykla siūlo pirmų-šeštų klasių moksleiviams anglų kalbos praturtinimo pamokas, kurios remiamasi CLIL (dalyko ir kalbos integruoto mokymo) principais. Mokymo tikslas – motyvuoti vaikus laisvai vartoti užsienio kalbą ir įtvirtinti kalbų įgūdžius. Mokykla sukaupusi informacinių ir komunikacinių technologijų naudojimo kaip modernaus būdo vystyti naujus įgūdžius patirtį. Pamokose naudojami stacionarūs kompiuteriai bei išmanieji telefonai, išmaniosios lentos, planšetės, kiekvienas vaikas turi galimybę pamokos metu naudotis nešiojamuoju kompiuteriu. Su tėvais bendraujama pasitelkiant informacines technologijas. Naudojamos naujausios programos, sukurtos mokymuisi, taikant informacines komunikacines technologijas. Testus bei įvairius kontrolinius darbus vaikai atlieka prie kompiuterių, specialiai sukurtoje virtualioje mokymosi aplinkoje. Naudojantis šia sistema vaikai gali ruošti namų darbus. Mokyklos koridoriuose yra

¹⁴⁷ <http://finland.fi/Public/default.aspx?contentid=162937>

skaitmeninės lentos, kuriose informaciją atnaušina patys mokiniai. Mokykla turi televiziją bei radijo stotį.¹⁴⁸

Partnerysčių plėtojimas

Škotijoje vis labiau populiarėja praktika, kai mokyklos tarpusavyje vykdo pradinukų „mainus“.¹⁴⁹ 2009 metais startavo projektas *Air Iomlaid*. Šio projekto įgyvendinimo metu dvi Škotijos mokyklos, esančios skirtinguose miestuose (Skai ir Edinburge), „apsikeitė“ mokiniams ir siekė įgyvendinti projekto tikslus – sužadinti mokinių domėjimąsi šiuolaikiniu vizualiniu menu bei gėlių kalba ir kultūra. Nors projekto metu pagrindinis dėmesys buvo skiriamas meno bei dizaino disciplinoms, tačiau mokiniai galėjo savo įgūdžius lavinti ir literatūros, sveikatos ir gerovės, technologijų srityse. Projekto eigoje mokytojai ir projekto organizatoriai pastebėjo, kad dauguma antro (P2) lygio mokinių meno ir dizaino srityje padarė progresą iki 3 (P3) lygio. Diskutuoju su pačiais pradinukais, jie išsakė savo pastebėjimus, kurie buvo susiję su menu ir dizainu (lavinami įgūdžiai skiriant didesnę dėmesį spalvų atspalviams, struktūrai ir tekstūrai), literatūra (praturtinamas žodynas), sveikata ir gerove (ugdomi įgūdžiai, kurie padeda įvertinti save ir kitus), technologijomis (geba kurti animacijas, garsus ir t. t.).

Projekto nauda:

- Mokyklų partnerystė su galerijomis, dalyvavimas viešose parodose mokiniams suteikė didesnę pasitikėjimą savimi.
- Bendradarbiaudami su menininkais mokiniai galėjo realizuoti savo idėjas ir ugdyti gebėjimus. Mokytojai taip pat gavo naudos iš bendradarbiavimo su menininkais – jie galėjo plėtoti savo sugebėjimus ir pasisemti idėjų, kaip mokymosi procese galima didinti mokinių kūrybiškumą.
- Mokyklų partnerystė leido mokiniams išbandyti save mokantis visai kitoje aplinkoje. Jie jautėsi labiau motyvuoti, nes galėjo savo žinias pritaikyti naujose srityse, kas skatino jų kūrybiškumo ugdymą.

Gero elgesio skatinimas

Edinburge (Škotija) esanti Lorne pradinė mokykla turi aiškias gero elgesio skatinimo procedūras ir jas labai nuosekliai taiko. Esminė taisyklė – visi mokiniai turi būti saugūs ir laimingi. Kad tai būtų užtikrinta, kiekviena klasė vadovaujasi savo sukurtomis taisyklėmis. Kadangi taisyklės kuria patys mokiniai, jie jaučia stiprų įsipareigojimą jų laikytis, o mokytojai

¹⁴⁸ *Finland.fi*. A day in the life of Strömberg School. [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://finland.fi/Public/default.aspx?contentid=162937>

¹⁴⁹ *Education Scotland Foghlam Alba*. Education Scotland, [žiūrėta 2013 m. spalio 22 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.educationscotland.gov.uk/sharingpractice/1/learningthroughsketchbooksinartanddesign/intro.asp>

– jas taikyti. Šias taisykles mokyklos personalas kartu su mokiniais reguliariai peržiūri. Visas mokyklos personalas prisiima atsakomybę už sukurtųjų elgesio standartų laikymąsi ir klasėse, ir koridoriuose. Mokiniai gali užsitarnauti apdovanojimus už gerą elgesį, pastangas bei pagalbą kitiems mokiniams. Apdovanojimų sistema apima: paminėjimą direktoriaus „auksinėje knygoje“, laišką tėvams ir kitus paskatinimus. Mokyklos direktorius rūpinasi, kad apdovanojimus gautų kiek įmanoma daugiau mokinių.

Alternatyvios ugdymo galimybės

Letham pradinėje mokykloje (Pertas, Škotija) didžiulės sėkmės susilaukė netradicinė iniciatyva – Super septyneto kavinės sukūrimas. Kavinė buvo sukurta siekiant suteikti alternatyvias ugdymo galimybes mokymosi ir elgesio problemų turintiems mokiniams. Atrinkti šeši 7 (P7) lygio mokiniai padedant mokytojui ir dviem mokytojo padėjėjams „dirbo“ kavinėje, kuri buvo įsteigta gavus rėmėjų paramą. Kavinės klientai – mokinių tėvai, giminaičiai bei mokyklos pagalbinis personalas. Kavinė veikdavo vieną popietę per savaitę, kitomis dienomis mokiniai padedant mokytojui atlikdavo įvairias užduotis, susijusias su įmonės valdymu: veiklos analize, nesudėtingais skaičiavimais, pirkimais, taip pat poromis gamindavo maistą. Kavinėje „dirbę“ mokiniai lankė įprastines pamokas: anglų kalbą, matematiką bei menus, tačiau nesimokė tam tikrų dalykų, pavyzdžiui, aplinkos pažinimo.

Elgesio ir mokymosi problemų turėję mokiniai kavinės klientus aptarnaudavo labai atsakingai ir didžiavosi savo asmeniniais pasiekimais. Likusieji P7 lygio mokiniai kavinėje galėjo „dirbti“ kaip savanoriai pagalbininkai, tačiau prieš tai juos apmokydavo atrinkti mokiniai (turėję elgesio ir mokymosi problemų). Šis aspektas padėjo pašalinti neigiamas nuostatas dėl išskirtinių sąlygų atrinktiems mokiniams sudarymo.

Kavinės įsteigimo iniciatyva buvo labai sėkminga siekiant suvaldyti mokinių elgesio problemas ir paskatinti palankesnę mokinių savęs vertinimą.

Metodinė pagalba mokytojams

Kaip metodinės pagalbos mokytojams pavyzdį galima pateikti Berlyno ir Brandenburgo žemės (Vokietija) mokyklų ir medijų reikalų instituto (vok. *Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg*) parengtą metodinę medžiagą skaitymo gebėjimų ugdymui. Joje pateikiamos skirtingos užduočių, susijusių su skaitymu, formos (pvz., skaitymo dienoraštis, kuriame pateikiami pastebėjimai, piešiniai knygos tema arba mylimiausios knygos pristatymas klasei ir pan.), taip pat metodiniai patarimai teksto suvokimo užduotims (pvz., užduoti mokiniams klausimus su „k“ raide: kas, kada, kaip?, tekste pabraukti pagrindinius žodžius ir pan.). Metodinėje medžiagoje yra pateikiamos pradinukams rekomenduojamos knygos bei atvirų ir uždarų klausimų teksto supratimui pavyzdžiai.

Nacionalinių prioritetų įgyvendinimas

Vokietijoje vienu iš nacionalinių prioritetų yra laikoma aplinkosauga, yra įgyvendinama daug projektų, kurių metu mokyklose (taip pat ir pradinėse) yra taikomos įvairios gamtosaugos iniciatyvos.

Projektas „ateities mokykla“ – mokyklos turi galimybę pasirinkti vieną aplinkosauginę temą ir parašyti projektą, kaip šią temą įgyvendins savo mokykloje. Atrinktiems projektams yra suteikiamas finansavimas mokykloje įgyvendinti aplinkosaugines idėjas.

Mokyklų apdovanojimai

Kiekvienais metais Vokietijoje nacionaliniu mastu yra teikiami apdovanojimai geriausius rezultatus pasiekusioms mokykloms. Toliau pateikti gerosios patirties pavyzdžiai buvo išrinkti iš apdovanojimus gavusių pradinių mokyklų. Apdovanojimai yra teikiami mokyklas įvertinus pagal šiuos kriterijus:

- Mokinių pasiekimus / rezultatus – sritis vertinama remiantis testų rezultatais.
- Gebėjimą prisitaikyti prie skirtingų mokinių poreikių – sritis vertinama atsižvelgiant į tai, kiek atliepiami skirtingų mokinių grupių, sudaromų kultūriniu, nacionaliniu, šeimos ar kitu pagrindu, poreikiai.
- Pamokų kokybę – sritis vertinama analizuojant mokykloje sukaupą mokinių praktinių gebėjimų ugdymo ir naujų mokymo metodų taikymo patirtį.
- Ugdomą atsakomybę – sritis vertinama pagal darnią aplinką kuriančius veiksmus, mokinių pilietiškumo ugdymą.
- Mokyklos socialinį gyvenimą, bendrą klimata – sritis vertinama pagal santykius tarp tėvų, mokinių ir mokytojų.
- Mokyklos, kaip besimokančios institucijos, koncepcijos taikymą – sritis vertinama pagal nuolatinį personalo ir mokyklos valdymo tobulinimą.

Šias sritis vertina ekspertai, kurie lankosi vertinamose mokyklose. Todėl šie apdovanojimai padeda identifikuoti gerąsias mokyklų praktikas.

Mokinių atsakomybės ugdymas

Grundschule Süd, Landau (Vokietija). Mokykloje stengiamasi kuo daugiau atsakomybių suteikti patiems mokiniams. Egzistuoja klasės tarybos, kurias gali sušaukti mokiniai, jei bendraklasis netinkamai elgiasi, tokiu atveju svarstomas mokinio elgesys ir jis turi atsiprašyti savo bendraklasių. Mokykloje yra parlamentas, į kurį renkami du mokiniai iš kiekvienos

klasės, jame yra svarstomi visai mokyklai aktualūs klausimai, pvz., kaip turi atrodyti mokyklos kiemas. Mokiniai patys sprendžia, kokius testus atlikti, vertina save pažymiais.¹⁵⁰

Wartburg Grundschule, Münster (Vokietija). Mokykloje pastatai yra vadinami žemynų pavadinimais, o klasės – gyvūnų vardais. Taip pat mokykla turi savo parlamentą, į kurį deleguoja mokinius iš kiekvienos klasės. Mokykloje skelbiamos skaitymo valandos, per kurias visi esantys mokykloje turi skaityti (nuo mokinių, mokytojų iki mokyklos pagalbinių darbininkų). Šioje mokykloje mokiniai nėra vertinami pažymiais, siekiant netrikdyti jų motyvacijos.¹⁵¹

Grundschule im Grünen, Berlin (Vokietija). Mokykloje veikia zoologijos sodas, kurį padeda prižiūrėti patys moksleiviai. Moksleiviai organizuoja cirko pasirodymus. Svarbus mokyklos bruožas – tai, kad 13 klasių yra mokomos kartu.¹⁵²

¹⁵⁰ <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/11785.asp>

¹⁵¹ <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/10953.asp>

¹⁵² <http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/11043.asp>

3. Pradinių klasių mokytojų ir pradinių klasių mokinių tėvų nuomonės tyrimas

3.2. Kokybinio tyrimo metodologija

Kaip minėta įvadinėje tyrimo ataskaitos dalyje, atliekant tyrimą buvo naudojamas duomenų rinkimo trianguliacijos metodas. Kiekybinių ir kokybinių metodų derinimas padėjo visapusiškai įvertinti kūrybiškumo ugdymo praktiką Lietuvoje. Kokybinio tyrimo etapo metu taikyti šie kokybiniai duomenų rinkimo metodai: fokusuota grupinė diskusija su pradinių klasių mokytojais bei pagilintas interviu su pradinių klasių mokinių tėvais.

Pagilinto interviu bei fokusuotų diskusijų grupių metodai buvo pasirinkti norint gauti papildomos informacijos apie nagrinėtą klausimą – šiuo atveju mokinių kūrybiškumo ugdymą. Pagilintas interviu buvo pasirinktas todėl, kad nebuvo galimybių organizuoti tėvų diskusijų grupes dėl skirtingo tėvų užimtumo, taip pat labai skirtingos patirties. Šalia kiekybinių duomenų, interviu bei diskusijų rezultatai padėjo plačiau apžvelgti nagrinėjamą reiškinį.¹⁵³

Kokybinio tyrimo tikslas – atskleisti kūrybiškumo požymių ir jų ugdymui svarbių veiksnių suvokimą.

Tyrimo metu buvo nagrinėjama pradinių klasių mokytojų bei mokinių tėvų kūrybiškumo samprata ir jų požiūris į kūrybiškumo ugdymą. Tyrėjams buvo svarbu išsiaiškinti, kokia samprata vadovaujama, kadangi daroma prielaida, kad nuo to priklauso, kaip ugdytojai (tiek tėvai, tiek mokytojai) formuoja ir vertina ugdymo procesą. Siekiama įvertinti, ar respondentai kūrybiškumą sieja su mažojo - k kūrybiškumo lygiu (netikėtų sprendimo būdų suradimu kasdieninėje veikloje), ar su išskirtiniu didžiuoju - k (Kaufman & Beghetto, 2009, žr. 1.1 skyrių).¹⁵⁴

Tyrimo metodai

Fokusuota grupinė diskusija (FGD) – tai kokybinis tyrimo metodas, leidžiantis gauti pagilintą informaciją apie kokybinius tam tikrų temų aspektus, detaliau nagrinėti konkrečias temas, aptarti jų priežastis, suvokimus, interpretacijas, sužinoti nuomonę, požiūrį ir patirtis, susijusias su analizuojama tema. Diskusiją pagal iš anksto numatytą planą veda moderatorius, kuris seka diskusijos eigą, tikslina reikiamus klausimus, skatina pasisakyti visus dalyvius.

Vykdamas tyrimą buvo organizuotos 4 FGD grupės: dvi Vilniuje, po vieną Kaune bei Utenoje. Jose dalyvavo nuo 8 iki 10 mokytojų iš 9 skirtingų pradinio ugdymo programų

¹⁵³ Nigel Mathers, Nick Fox, Amanda Hunn (1998). Trent Focus for Research and Development in Primary Health Care, Using Interviews in a Research Project.TRENT FOCUS GROUP

¹⁵⁴ Beghetto, Kaufman. Fundamentals of creativity. 2013. Educational Leadership. 2013 February, Vol. 70.

vykdančių mokyklų. Diskusijos vyko po 1,5 val. Grupių metu mokytojai buvo skatinami diskutuoti atskleidžiant savo asmeninę nuomonę, pasidalinti ugdymo patirtimi.

Pagilintas interviu (IDI) – asmeninis pokalbis su vienu žmogumi pagal iš anksto parengtą vieningą struktūrą, siekiant sužinoti respondento nuomonę, vertinimus, požiūrį ir patirtis, susijusias su analizuojama tema. Šis metodas dažniausiai taikomas sunkiau pasiekiamoms tikslinėms grupėms arba ekspertų nuomonei tirti.

Informacijai rinkti buvo pasitelktas individualaus pusiau standartizuoto interviu tipas, kai respondentai buvo apklausiami individualiai, pagal iš anksto paruošus interviu klausimus. Tačiau pokalbis tarp tyrėjo ir respondento nebuvo formalizuojamas, respondentas galėjo laisvai reikšti savo mintis ne tik pagal pateiktus klausimus.¹⁵⁵

Interviu dalyvavo 10 tėvų iš Vilniaus, Vilniaus rajono, Kelmės, Kėdainių, Jonavos, Kauno ir Molėtų. Interviu buvo atliekami tiesiogiai arba telefonu, vidutinė interviu trukmė – 40 min. Interviu ataskaitos forma su klausimais pateikiama 1 priede. Atliekant interviu, buvo stengiamasi užmegzti glaudų ryšį su respondentu, pelnyti jo pasitikėjimą, suteikti galimybę jam netrukdomai išreikšti savo mintis. Vienu metu buvo užduodamas tik vienas klausimas. Siekiant gauti platesnę respondento nuomonę buvo prašoma patikslinti, papildyti atsakymus. Klausimų eiliškumo nebuvo laikomasi, respondentams klausimai buvo užduodami skirtinga tvarka.

¹⁵⁵ Bitinas B., Rupšienė L., Žydžiūnaitė V., 2008, Kokybinių tyrimų metodologija. Klaipėda.

3.3. Kokybinio tyrimo rezultatai

Fokusuotose grupinėse diskusijose bei pagilintuose interviu kūrybiškumo samprata ir jos raiška nagrinėta pagal tyrimo teorinėje dalyje išskirtus kūrybiškumo požymius bei veiksnius (žr. 1. skyrių).

3.3.1. Kūrybiškumo požymiai

Siekiant nustatyti, kokias asmens savybes, požymius tėvai ir mokytojai sieja su kūrybiškumu, buvo prašoma apibūdinti kūrybingą vaiką. Dalis mokytojų bei pradinių klasių mokinių tėvų kūrybiškumą siejo su meniniais vaikų gebėjimais, polinkiu į kūrybines veiklas, reikalaujančias meninių gebėjimų, tai – „gebėjimas šokti, dainuoti, vaidinti“, „gabūs dailėje, muzikoje“. Mokytojų ir tėvų pirminės intuityvios asociacijos parodė, kad kūrybišką vaiką jie siejo su kūryba bei atradimais. Kūrybą apklaustieji supranta veikiau kaip vaizduotės išraišką, nei kaip problemų sprendimo galimybių paiešką.

Remiantis tyrimo duomenimis, mokytojai priskiria kūrybiškiems vaikams nemažai įgimtų savybių: „*arba turi tų (kūrybiškumo – aut. past.) gebėjimų, arba ne*“, „*talento neišugdysi, tik kažkiek jį galima lavinti*“, nors kartu pripažįsta, jog kūrybiškumas gali būti ugdomas. Šie rezultatai parodo, kad dalį savybių, kurias vaikai neva atsineša gimdami, ugdyti galima, bet tik ribotai. Vadinasi, praktikoje mokytojai suskirsto vaikus į labiau ir mažiau kūrybingus ir kelia jiems skirtingus ugdymosi tikslus.

Tarp respondentų buvo ir tų, kurie nesiejo vaikų kūrybiškumo vien su meniniais gebėjimais ar įgimtomis savybėmis. Jie buvo linkę manyti, kad „*visi vaikai yra kūrybingi, tačiau kai kurių vaikų kūrybiškumas yra užgniaužtas*“. Ši nuomonė atspindi tyrėjų (Kaufman & Beghetto, 2009)¹⁵⁶ išskirtą mažojo - k sampratą, kuri teigia, kad kiekvienas turi kūrybinį potencialą ir kiekvienas geba sukurti sau kažką naujo ir originalaus, o visi vaikai, dėl jiems būdingo smalsumo, spontaniškumo yra kūrybingi. Taigi mokytojai, kurie nesieja kūrybiškumo su įgimtomis savybėmis, pripažįsta, kad šis gebėjimas gali reikštis skirtingai skirtingose mokinio veiklose (pvz., vienaip per matematikos pamokas, kitaip šokant) ir todėl gali būti ugdomas.

Apklausti tėvai buvo linkę manyti, kad kūrybiškumą galima ugdyti tiek šeimoje, tiek mokykloje. Tačiau kūrybiškumo ugdymą mokykloje labiau siejo su galimybe praturtinti, pajvairinti ugdymo procesą, nors kūrybiškumas, kaip gebėjimas, nėra traktuojamas kaip ugdymo(si) tikslas. Tuo tarpu neformalų kūrybiškumo ugdymą šeimoje siejo su asmenybės brandos ir vertybių ugdymu. Kitaip tariant, mama kartu su vaiku gaminanti tortą, ugdo vaiko supratimą apie šeimos ryšių svarbą bei šeimos vertybes. Mokytoja, gaminanti tortą kartu su

¹⁵⁶ Beghetto, Kaufman. Fundamentals of creativity. 2013. Educational Leadership. 2013 February, Vol. 70.

mokiniais, moko kalbos, gamtos pažinimo, matematikos dalykų. Nors abiem atvejais galima pasiekti tuos pačius rezultatus.

16 lentelėje pavaizduotos respondentų (mokytojų bei tėvų) paminėtos savybės, būdingos kūrybiškam vaikui. Šios savybės yra suskirstytos pagal kūrybiškumo požymius, išskirtus teorinėje dalyje (žr. 1.2 skyrių). Praktikoje mokytojai bei tėvai kūrybišką vaiką mato kaip smalsų ir nuolat ieškančią, „*besidomintį viskuo*“. Tai nebijantys kiekviename žingsnyje klausti: „*kas čia?*“, „*o kodėl taip?*“, „*parodyk*“. Smalsūs vaikai „*nemėgsta rėmų*“, daro drąsias prielaidas „*laisvai sako, ką galvoja*“, tyrinėja „*drąsiai ir laisvai eksperimentuoja*“.

Kartu su smalsumu dažnai minėtas „*kitoniškumas*“, kuris priskirtas atkaklumo požymiui. Nuo kūrybiškumo neatsiejama drąsa, kuri reiškiasi ne tik veikloje (pvz., „*vaikas nupiešė mėlyną obuolį*“), bet ir išvaizdoje. Kitaip tariant, mokytojai kūrybingu mokiniu vadina vaiką, kuris atrodo kitaip, nenori būti „*tokiu kaip kiti*“. Jie savo kuriama išvaizda išsiskiria tarp kitų vaikų: „*Šie vaikai išsiskiria savo apranga, elgesiu*“, „*yra originalūs*“, „*pastebimi iš tolo*“. Taip pat kūrybišką vaiką jie matė kaip „*siekiantį kažko naujo*“, priimančią iššūkius, tai priskiriama atkaklumo požymiui. Kūrybingi vaikai yra atkaklūs – toleruoja neapibrėžtumą.

Kūrybiškas vaikas mokytojams ir tėvams kėlė asociacijas, susijusias su „*daug fantazuojančiu*“, „*svajojančiu*“ vaiku. Jų nuomone, kūrybiški vaikai taip pat yra „*gebantys įvairias turimas žinias pritaikyti savaip*“. Jie turi lakią fantaziją – gali kurti, pasirinkę tam tikrą įdomų aspektą, susieti netikėtus dalykus bei originaliai juos interpretuoti, priimti nestandartinius sprendimus. Kitaip tariant, vaikų ugdytojai taip pat kalbėjo apie tyrėjų išskirtą vaizduotės požymį, kuris apima gebėjimus įsivaizduoti ir išmėginti įvairias galimybes, sprendimus, matyti sąsajas.

Mokytojai kūrybiškiems vaikams priskyrė tokias savybes kaip: drąsa viešai kalbėti, turtinga bei vaizdinga kalba, t. y. bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimus. Tačiau mokytojai taip pat teigė, kad yra kūrybingų vaikų, kurie „*gražiai kuria eiles, piešia, tačiau savo atliktus darbus vengia rodyti viešai*“. Todėl, mokytojų nuomone, bendravimo ir bendradarbiavimo požymis yra labiau būdingas aktyviems vaikams, bet nebūtinai kūrybingiems.

Mažiausiai praktikoje atpažįstamas įgūdžių tobulinimo požymis. Kalbėdami apie technikos tobulinimą, meistriškumo siekimą, mokytojai buvo linkę tai priskirti įgimtoms savybėms, susijusioms su perfekcionizmu, tačiau ne su kūrybiškumo raiška. Skirtingai vertintas ir toks bruožas kaip baimė klysti. Mokytojai įvardino atvejus, kai vaikai išsikelia sau aukštus tikslus ir nori būti geriausiais tam tikroje srityje, tuomet bijo suklysti.

Apibendrinant galima teigti, kad kiekvienas iš penkių kūrybiškumo požymių buvo bent iš dalies įvardintas atliekant kokybinį tyrimą. Respondentai apibūdino tokias vaiko savybes ar elgesio modelius, kurie nusako kūrybiškumo požymius.

16 lentelė. Respondentų išskirti kūrybiškų vaikų požymiai

Požymiai	Kokybinio tyrimo protokolo ištraukos	
	<i>Tėvų suvokimas</i>	<i>Mokytojų suvokimas</i>
Meniniai gebėjimai	„Kūrybiškas vaikas asocijuojasi su muzika ir daile.“	„talentingas“
	„Kūrybiškumas – tai gebėjimas dainuoti, šokti, vaidinti“	„išreiškia mintis piešdamas“
	„Kūrybiškas vaikas yra meninės pakraipos, daug dainuojantis“	
	„Kūrybiškas vaikas – tai piešiantis, talentingas vaikas“	
	„Kūrybiškas vaikas asocijuojasi su piešimu“	
Vaizduotė	„Kūrybiškas vaikas daug svajoja“	„Kūrybiškas vaikas daug fantazuoja, kuria pasakas“
	„Kūrybiškas vaikas yra išradingas ir sumanus“	„neturi stereotipų visoms prasmėm“, „išsiskiria“
	Kūrybiški vaikai linkę į originalius žaidimus, nenukopi juotus iš kitų, jie turi polinkį į kūrybinius, netradicinius užsiėmimus.“	„savitas, išskirtinis“, „priplaukęs“, „nesuprastas“
		„Išskiria nestandartiniais sprendimais standartinėse situacijose“
Įgūdžių tobulinimas	„Kūrybiškas vaikas yra darbštus, kantrus ir daug dirbantis.“	„Krapštukas“
		„Jam būdingas meistriškumas ir tobulėjimas“
Smalsumas	„Kūrybiškas vaikas daug klausinėja.“	„atviras, nebijo naujovių“
	„Kūrybiškas vaikas pasižymi smalsumu.“	„kodėlčius“, „naujienu sugertukas“.
Atkaklumas	„Kūrybiškas vaikas yra laisvas“	„Nepatogus, netelpa savyje, netelpa į pamokos rėmus“
	„Kūrybiškas vaikas yra nepastovus, siekiantis kažko naujo.“	„nuolat tikslo siekiantis“
	„Arogantiškumas – tikslo turėjimas, siekimas daugiau“	
Bendradarbiavimo gebėjimai	„Kūrybiškas vaikas yra aktyvus veikloje, bendrauja su kitais vaikais.“	„turi ką pasakyti“, „Tai vaikas lyderis“
		„Gali kitus įtraukti į veiklas“, „nebijo imtis iniciatyvos“

3.3.2. Kūrybiškumo ugdymuisi svarbūs veiksniai

Fizinė aplinka

Apibūdindami fizinę ugdymo aplinką, mokytojai buvo linkę šiam veiksniai skirti sąlyginai mažesnę svarbą, lyginant su emocine aplinka ar laiko valdymo veiksmu. Mokytojai, kalbėdami apie fizinę klasės aplinką, traktavo ją kaip savotišką „status quo“, kuris nuo jų nepriklauso. Jų nuomone, fizinės aplinkos turtinimas priklauso nuo finansinių išteklių bei mokyklos vadovybės valios, todėl mokytojai menkai gali ją keisti. Mokytojai minėjo, kad jie puošia ir tvarko klasės aplinką „pagal išgales“, tuo tarpu mokyklos aplinka už klasės ribų yra ne mokytojo erdvė ir jos „pagerinti“ mokytojai neturi galimybių. Galima daryti išvadą, kad mokytojų nuomone, fizinė aplinka nėra reikšminga ugdymo kokybei, todėl mokytojai neieško būdų ją turtinti.

Tuo tarpu tėvų požiūris į fizinę aplinką buvo kiek kitoks. Apklausiami tėvai noriai pasakojo apie klasės aplinką, erdvių išdėstymą. Mokinių tėvų buvo prašoma nusakyti klasės išvaizdą, skirtingas erdves klasėje, jei tokios yra, vaikų darbų kabinimo praktiką bei mokytojų požiūrį į asmeninius vaikų daiktus ir asmeninę jų darbo vietą.

Tėvai, dažnai priklausantys kitai kartai nei mokytojai, iš ugdymo aplinkos tikisi daug naujų stimulų. Apibūdindami klasę, daugelis tėvų minėjo ją esant šviesią, neutralių geltonų spalvų (17 lentelė). Šiltos spalvos, įskaitant gelsvą, skatina kūrybiškumą, tačiau kyla pavojus, kad tradicinės, vienodos spalvos nesukels kūrybiškumo stimulų vaikams. Mokyklos aplinkoje pasigendama spalvų įvairovės. Dalis respondentų teigė, kad jų vaikų kūrybiškumą skatina neįprastoje vietoje įrengta klasė (pvz., palėpėje) arba mokytojų sukurtas spalvotas stendas su informacija apie vykiančias šventes, vaikų išpieštos sienos ar kiti dalykai, kurių mokykloje neturėjo patys tėvai.

Labai svarbi kūrybiškumo ugdymui yra ne tik klasės aplinka, bet ir skirtingos erdvės klasėje. Interviu metu respondentai paminėjo žaidimų erdvę, kurioje vaikai gali pailsėti ar tiesiog pamoką praleisti kitaip. Taip pat buvo paminėta, kad „mokytoja dažnai perstumdo stalus pagal poreikį“, t. y. pritaiko erdves skirtingiems mokymo metodams – grupiniam ir individualiam darbui, panaudojant kilimą ar tiesiog perstumdant stalus.

Svarbus veiksnys kūrybiškumui ugdyti yra teigiamas vaikų pastiprinimas, skatinimas bei lygių galimybių dalyvauti veikloje užtikrinimas. Todėl svarbu, kad vaikai nebūtų išskiriami į „gabesnius“ ir „mažiau gabius“, į vertus, kad jų darbai būtų demonstruojami, ir mažiau vertus. Visų vaikų darbų viešas iškabinimas parodo, kad kiekvieno vaiko kūryba yra vertinga. Tėvų interviu parodė, kad klasėje yra kabinami visų be išimties vaikų darbai. Tiesa, viešinimui kitose mokyklos erdvėse darbai yra atrenkami.

Kokybinio tyrimo metu buvo užduodamas klausimas, ar mokiniai turi klasėje savo asmeninę darbo vietą, kurioje gali laikyti asmeninius daiktus. Atskira darbo vieta bei

asmeniniai daiktai vaikams suteikia saugumo jausmą, būtiną kūrybos procesui. Dauguma tėvų minėjo, kad vaikų darbo vieta yra nekintanti, jie ten gali atsinešti savo daiktus. Mokytojai ją keičia tik dėl ergonominių priežasčių (t. y. siekiant užtikrinti, kad visi vienodai gerai matytų lentą). Kalbant apie žaislus, tėvai minėjo, kad pamokų metu vaikams neleidžiama turėti žaislų, tačiau dažnai klasėje yra skiriama vieta žaislams laikyti. Vaikai gali jais naudotis pertraukų metu, atsinešti asmeninius žaislus, jais dalintis.

Kita dalis tėvų teigė, kad jų vaikų klasės šių stimulų stokoja. Jie tokią klasę apibūdina kaip „*tradicinę*“, „*klasė tokia pati, kaip sovietmečiu, niekas nepasikeitė*“. Tai reiškia – jų vaikai mokosi klasėje, kurioje erdvės nėra atskirtos, vaikai neturi savo asmeninės erdvės, žaidimų, darbo grupės erdvės.

Analizuojant fizinę aplinką, buvo atskleista, kad klasėje naudojamos kūrybiškumui palankios spalvos, kuriamos atskiros erdvės, mokiniai turi savo darbo vietą. Vis dėlto kokybinio interviu metu nebuvo užuominų į individualizuotos mokinio darbo erdvės kūrimą, kurią pats vaikas galėtų dekoruoti pagal poreikį (taip pat ir savo atsineštais daiktais), nestandartinių baldų naudojimą.

17 lentelė. Respondentų nuomonė apie klasės fizinę mokymosi aplinką

Fizinės aplinkos elementas	Kokybinio tyrimo protokolo ištraukos	
	<i>Tėvų suvokimas</i>	<i>Mokytojų suvokimas</i>
Klasės spalvos, išvaizda	„Spalvos neutralios“	„Klases puošiame kaip galim“
	„Klasė yra palėpėje, su stoglangiais, stalai yra šalia“	„Leidžiam vaikams piešti ant popieriaus priklijuoto vienoje klasės dalyje“
	„Klasė šviesiai geltonų atspalvių“	„Per šventes puošiame kartu su vaikais, gaminamo dekoracijas“
	„Klasėje yra stendas, kuriame talpinama informacija apie būsimas šventes“	„Turim sėdmaišius klasėje“
	„Interjero prasme klasė yra tradicinė, iškabinta tik abėcėlė“.	„pavasari išsinešame kilimėlius ant žolės ir ten mokomės“
Skirtingos erdvės klasėje	„Klasėje yra nedidelis kilimas, kuris skirtas vaikų žaidimams“	„Stengiamės sukurti atskirą individualią erdvę kiekvienam“
	„Turi kilimą ir pagalvėles, taigi, turi poilsio zoną, kartais naudoja tą zoną ir pamokų metu, pvz., per pasaulio pažinimą“	„aš tai leidžiu rašyt diktantus, kur jiems patogų, net ant palangės“
	„Mokytoja dažnai perstumdo stalus pagal poreikį“	
Darbų demonstravimas	„Kabinami visų vaikų darbeliai“	„Visada demonstruojami visų vaikų darbai“
	„Klasėje iškabinti visų vaikų piešinukai, tačiau kabinant juos koridoriuje – iškabinti“	„Koridoriuose tai nėra vietos visiems iškabinti“

	atrenkami geriausi darbai“	
	„Visų darbai yra kabinami – skatinama lygybė“	
Asmeninė vaiko darbo vieta ir daiktai	„Turi savo darbo vietą, stalčių, kuriame laiko pieštukus“	„Stengiamės sukurti atskirą individualią erdvę kiekvienam“
	„Žaislams klasėje yra atskira vieta, ten vaikai gali atsinešti savo dėlionės, stalo žaidimus“	„Pamokų metu turėti šalia asmeninių žaislų neleidžiama, jie trukdo susikaupti“
	„Jei kyla poreikis persodinti vaikus, mokytoja konsultuojasi su tėvais“.	
	„Vietos keičiasi pagal ūgį, didesnius vaikus 2 k. per metus persodina į galą“	

Emocinė aplinka

Emocinė aplinka – vienas reikšmingiausių veiksnių tiek mokytojų, tiek mokinių tėvų nuomone. Tyrimo metu mokytojai dažniausiai minėjo emocinės aplinkos poveikį kūrybiškumo ugdymui. Analizuojant emocinę aplinką, didžiausias dėmesys buvo kreipiamas į mokinių tarpusavio bei vaikų ir mokytojo santykius klasėje. Kadangi saugumo jausmas yra būtinas kūrybiškumui ugdyti,¹⁵⁷ jo užtikrinimas tampa svarbia mokytojo užduotimi. Pradinėje mokykloje užtikrintas saugumas veikia vaikų elgesį vyresnėse klasėse – tyrimų duomenimis, patyčios tarp pradinių klasių mokinių gali peraugti į agresyvų elgesį vyresnėse klasėse, todėl patyčių prevenciją būtina vykdyti jau pradinėje mokykloje.¹⁵⁸ Pradinėje mokykloje mokytojams yra lengviau užkirsti kelią patyčioms, nes mažesni vaikai labiau linkę skųstis, kad juos skriaudžia, tačiau nesulaukę pagalbos iš suaugusiųjų, ilgainiui pradeda slėpti patyčių faktą.¹⁵⁹ Tiek mokytojų, tiek mokinių tėvų suvokimu, emocinė aplinka yra vienas reikšmingiausių veiksnių kūrybiškumo ugdymui.

Iš gautų tėvų atsakymų, pavaizduotų 18 lentelėje, galima išskirti ypatingą mokytojo ir mokinio ryšio svarbą. Mokytojo bei mokinio pozityvius santykius formuoja mokytojo teikiamas teigiamas grįžtamasis ryšys, t. y. pagyrimas, paskatinimas („mokytoja kiekvienam vaikui pritaiko pagyrimą, netgi išdykusiems vaikams“) bei laisvės išreikšti savo nuomonę suteikimas, saugumo užtikrinimas.

Kitas labai svarbus veiksnys, užtikrinantis mokinio saugumo pojūtį mokykloje – tarpusavio pagarba paremti santykiai tarp vaikų. Pradinių klasių vaikų tėvai interviu metu minėjo, kad jų vaikai „džiaugiasi draugais“, „su džiaugsmu eina į mokyklą“. Tačiau taip pat respondentai minėjo patyčias, kaip reiškinį, griaunantį saugumo jausmą mokykloje. Viena iš interviu buvo minėta, kad kilo „incidentas dėl patyčių – viena mergaitė užėmė „valdančios

¹⁵⁷ http://www.sdcentras.lt/pr_kuryba/aplinkos_tyrimas.pdf

¹⁵⁸ http://iamnotscared.pixel-online.org/data/database/publications/124_7%20Patyciu%20problema%20ir%20jos%20prevencijos%20bendrojo%20lavinimo%20mokykloje%20analize.pdf

¹⁵⁹ http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/6_mokykla%20gali%20iveikti%20patycias.pdf

mergaitės“ poziciją, dėl to kilo konfliktas. Mokytoja išsprendė šį konfliktą – suorganizavo susitikimą su mergaičių tėvais.“ Taigi, tėvų nuomone, mokytojas geba ne tik išvengti konfliktinių situacijų klasėje, palaikant gerą emocinę aplinką bet, ir joms įvykus, tinkamai spręsti konfliktus, sugrąžinti saugumo jausmą vaikams. Tačiau reikia atkreipti dėmesį, kad tėvams mokytojo santykis su vaiku yra svarbesnis nei santykiai tarp vaikų klasėje. Tėvų nuomone, asmeninis kontaktas su vaiku leidžia parinkti tinkamus ugdymo metodus kiekvienam individualiai, siekiant įgyvendinti visus ugdymo plano reikalavimus ir veda prie geresnių ugdymo rezultatų.

Tuo tarpu mokytojams svarbus visos klasės tarpusavio ryšys ir bendra emocinė terpė klasėje. Mokytojai skiria nemažai dėmesio mokinių tarpusavio santykiams, nors juos kurti trukdo didelis mokinių skaičius klasėse, mokinių skirtumai, laiko stoka (18 lentelė). Mokytojai stengiasi sukurti išoriškai draugišką aplinką „*vaikai nesipyksta pamokų metu*“.

Kuriant kūrybinei raiškai palankią emocinę aplinką, ypatingas dėmesys turėtų būti skiriamas mokinio psichologiniam saugumui, pripažinimui, priėmimui. Emocinė aplinka yra neatsiejama nuo mokytojo kompetencijos bei asmeninių savybių. Interviu metu buvo atskleistos gerosios praktikos, kai mokytojai suteikia pripažinimą, suteikia psichologinį saugumą bei konstruktyviai sprendžia susidariusias konfliktines situacijas.

18 lentelė. Respondentų nuomonė apie emocinę mokymosi aplinką

Emocinės aplinkos elementas		Kokybinio tyrimo protokolo ištraukos	
		<i>Tėvų suvokimas</i>	<i>Mokytojų suvokimas</i>
Mokytojo ir vaiko santykis		„Mokytojas pagiria“, „Pasakoja gerus dalykus, pvz., tai, kad mokytoja pagiria“	„Mes esame ir mamos, ir tėtiai, ir virėjos, ir socialinės darbuotojos“
		„Klasėje vaikas jaučiasi saugus“	„Būna, kad ryte vaikas ateina, papasakoja kas įvyko jo namuose vakar ir supranti, kad turi pakeisti visą pamokos planą, prisiderinti prie vaiko emocinės būklės“
		„Vaikas jaučiasi saugus, pagrindinės mokytojos labai mylimas. Labai svarbus vaikui ryšys su mokytoja. Kai buvo pavaduojanti mokytoja, vaikas nenorėjo eiti į mokyklą“	
		„Mokytoja kiekvienam vaikui pritaiko pagyrimą, netgi išdykusiems vaikams“	
		„Vaikas nebijo mokykloje pasakyti, ką galvoja, pasakoja, ką sužinojo, labai mėgsta, kai pagiria“	
Santykiai tarp vaikų		„Labai džiaugiasi draugais“	„yra visokių vaikų, iš labai skirtingų šeimų, todėl labai sunku, kad jie visi susidraugautų“
		„Pasakojo apie muštynes mokykloje“	„vaikai moka labai įskaudinti“

„Svarbiausias veiksnys, dėl kurio vaikas jaučiasi nesaugus – patyčios. Buvo incidentas dėl patyčių – viena mergaitė užėmė „valdančios mergaitės“ poziciją, dėl to kilo konfliktas. Mokytoja išsprendė šį konfliktą – suorganizavo susitikimą su mergaičių tėvais“

„kai vaikų 15 tai gali bandyti kurti idealius santykius o kai jų 26, kaip tada“

Mokymo metodai ir mokymo priemonės

Vienas iš kūrybiškumo ugdymo veiksnių mokykloje – individualaus ir darbo grupėje derinimas – nebuvo atskirai analizuojamas tėvų interviu metu dėl informacijos apie darbo organizavimą pamokų metu stokos. Vieno interviu metu buvo įvardintas vienintelis darbo grupėje pavyzdys: *„vaikai atėję į mokyklą pasakoja, kokius naudingus darbus nuveikė ir tada deda žirniukus į maišelį ir visi kartu aptaria“* (19 lentelė).

Fokusuotų grupinių diskusijų metu išryškėjo, kad individualaus ir darbo grupėje metodams bei jų derinimui mokytojai skiria bene mažiausiai dėmesio iš visų veiksnių. Dalis mokytojų minėjo, kad *„tam tiesiog nėra laiko, nes reikia išeiti programą“* arba *„klasės per didelės“* (per didelis mokinių skaičius – aut. pastaba). Tačiau laiko trūkumas yra tik pretekstas pateisinti egzistuojančią praktiką. Tai rodo, kad mokytojai šio veiksnio nelaiko esminiu kūrybiškumo ugdymui arba jiems trūksta žinių ir įgūdžių kaip šiuos metodus taikyti bei kokia jų nauda.

Ugdant mokinių kūrybiškumą patariama naudoti įvairias informacines komunikacines technologijas ir kitas netradicines (t. y. kitas, negu vadovėliai) ugdymo priemones. Tačiau pastebėta, kad mokytojų suvokimas apie priemonių įvairovės naudą ugdymo procese nėra pakankamas, todėl ir praktikoje priemonių įvairovė yra skurdi. Mokytojai, net ir įgyvendindami pradinio ugdymo programas, priemonių įvairumą sieja su laiko, išteklių trūkumu. Tyrime dalyvavę tėvai pasakojo, kad mokytojai turi klasėje įvairių IT priemonių (pvz., kompiuterį, multimedijos priemones, interaktyvią lentą), tačiau negalėjo pasakyti, ar mokytoja jomis naudojasi. Tai reiškia, kad vaikai nesidalina išpūdžiais apie šias priemones. Kadangi pradinio mokymosi mokiniai yra labai imlūs ir ekspresyvūs, galima teigti, kad apie vaizduotę skatinančias priemones jie turėtų pasakoti namuose. Todėl galima daryti prielaidą, kad mokytojai retai arba nepakankamai lanksčiai naudoja IKT ugdymo procese. Reikia pripažinti, kad mokytojams neretai trūksta kompetencijų naudotis šiuolaikinėmis IKT.

Kalbant apie kitas ugdymo priemones, nesusijusias su IKT, tėvai galėjo papasakoti apie ugdymo procese naudojamas priemones, kurias vaikai turėjo atsinešti iš namų. Pavyzdžiui *„gyvūnų dieną reikėjo gyvūnėlių, sausainių kepimui – produktų sausainių kepimui, gražiausios puokštės rinkimams – gėlių“*. Taip pat jie minėjo, kad pati mokytoja *„atsineša priemonių iš gamtos ar karoliukų karolių vėrimui“*. Tėvų nuomone, šios priemonės naudojamos tik dailės ir technologijų pamokose. Tačiau dalis mokytojų teigė, kad panašios priemonės naudojamos ir gamtos pažinimo ar technologijų pamokose. Galima daryti prielaidą, kad mokytojai įvairias

priemonės labiau suvokia kaip žaidimo, nei kaip ugdymo priemonės, „renkame lapus kartu, paskui kartu piešiame“.

19 lentelė. Respondentų nuomonė apie mokymo metodus ir priemones

Metodai ir priemonės	Kokybinio tyrimo protokolo ištraukos	
	<i>Tėvų suvokimas</i>	<i>Mokytojų suvokimas</i>
Individualaus, komandinio darbo ir kitų metodų derinimas	„Vaikai atėję į mokyklą pasakoja, kokius naudingus darbus nuveikė ir tada deda žirniukus į maišelį ir visi kartu aptaria“	„Kartais darome užduotis grupėse, tačiau tik pažaidimui“ „Kokios grupinės užduotys kai klasėje 30 vaikų“
Tėvų įtraukimas	„Tėvai yra įtraukiami į vaiko užduočių vykdymą, pvz., kartu buvo ruošiamos kaukės Užgavėnių šventimui. Taip pat reikėjo pagaminti kažkokių prekių, kurias galėtų parduoti kitiems ir pačiam buvo galima nusipirkti kitų pagamintų darbelių ar kepinų“	„Tėvai šiais laikais labai užimti, sunku juos kažkaip įtraukti“
	„Labai dažnai tėveliai yra įtraukiami, pvz., sukurti rašinėlių, eilėraščių su tėveliais“	„Tėvai nori, kad jų vaikus išmokytumėme, o ne žaistumėme su jais“
	„Dažniausiai vaikai užduotis atlieka patys, tačiau pasitaiko atvejų, kai įtraukiami ir tėvai“	
IT priemonės	„Klasėje naudojamos IT priemonės, vaikai klausosi garso įrašų, žiūri filmus“	„Mokytojos dažnai turi kompiuterį, multimedijos priemones, interaktyvią lentą“
	„Nežinoma, ar pagrindinė mokytoja naudoja, turi priemones, tai turbūt naudoja“	
	„Per anglų pamokas klausosi įrašų“	
Kitos ugdymo priemonės (neskaitant vadovėlių)	„Prašo įvairiomis teminėmis dienomis kažką atsinešti, pvz., gyvūnų dieną reikėjo gyvūnėlių, sausainių kepimui – produktų sausainių kepimui, gražiausios puokštės rinkimams – gėlių“	„Per gamtos pamokas labai daug naudojam priemonių“
	„Nesam niekada nešę jokių priemonių, niekad neprašė“	„Pasidarome kamuolius iš popieriaus“
	„Pati mokytoja atsineša priemonių iš gamtos ar karoliukų karolių vėrimui“	
	„Per paprastas pamokas mokytoja tokių priemonių nenaudoja, tik per dailę“	
Ugdymo užduotys	„Mokytoja kiekvieną dieną skaito pasaką apie bitę Mają“	„Užduotis formuojame individualiai, kad visi vaikai galėtų atlikti“ (ir mažiau kūrybingi)
	„Konkursas, kuriame vaikas turėjo parengti rašinėlių kartu su seneliu, vaikas – apie tai, koks geras jo senelis, o senelis – apie tai, koks jis buvo, kai buvo jaunas.“	

Patirtys, įspūdžiai ir laiko valdymas

Diskusijose dalyvavę mokytojai minėjo (20 lentelė), kad patirtys ir nauji įspūdžiai pradinį klasių vaikų ugdyme yra labai svarbūs. Mokytojai pripažįsta, kad įvairios išvykos stimuliuoja vaikų vaizduotę, „*jiems būna labai įdomu ir linksma*“. Kaip vieną iš gerosios praktikos pavyzdžių reikėtų išskirti „*gamtos pažinimo pamoką odontologijos kabinete ir pas ūkininkus*“. Šiame pavyzdyje atsispindi sąsaja tarp pamokos turinio ir išvykos, kuri suteikia vaikams įspūdžių. Tačiau mokytojams naujos patirtys bei įspūdžiai yra labiau papildomo ugdymo elementas. Jie gaunamus įspūdžius retai sieja su ugdymo turiniu. Taip pat mokytojai retai kviečiasi į pamokas svečių, nes tai nėra suvokiama kaip ugdymo dalis, veikiau kaip pramoga. Vadinasi, mokiniai patiria įspūdžių, tačiau mokytojai retai juos tikslingai naudoja kaip ugdymo priemonę. Mokytojai nurodė nemažai išorinių trukdžių, kurie neleidžia išnaudoti įspūdžius kuriantį ugdymą (20 lentelė), tačiau pripažino, kad ir patys negeba išnaudoti mokykloje (ne klasėje) turimų erdvių įspūdžiams sukurti.

Interviu metu tėvų buvo klausama apie galimybes dalyvauti vaikų ugdymo procese. Tėvai minėjo, kad „*bendrų užduočių su tėvais nebuvo*“, kiti tvirtino, kad jie yra įtraukiami į kūrybinių užduočių atlikimą, pvz., „*prašoma „sukurti rašinėlį, eilėraštį su tėveliais*“. Tėvai įtraukiami ir į neformalaus ugdymo procesą, pavyzdžiui, „*reikėjo pagaminti kažkokių prekių, kurias galėtų parduoti kitiems ir pačiam buvo galima nusipirkti kitų pagamintų darbelių ar kepinų*“. Dar vienas mokytojų ir tėvų bendradarbiavimo pavyzdys – „*konkursas, kuriame vaikas turėjo parengti rašinėlį kartu su seneliu, vaikas – apie tai, koks geras jo senelis, o senelis – apie tai, koks jis buvo, kai buvo jaunas*.“ Tėvai pripažino, kad jų įsitraukimas į ugdymo procesą dažnai priklauso nuo jų pačių aktyvumo, nes „*tėvų įsitraukimas yra savanoriškas, mokytojai labai skatina tėvų iniciatyvą, tačiau tėvai dažnai būna labai užsiėmę*.“

Diskusijų metu išryškėjo, kad mokytojai žino apie galimybę lanksčiai naudoti ugdymui skirtą laiką, vis tik jie stengiasi „*tilpti*“ į pamokos laiką, atitikti pamokos struktūrą, nes „*paskui auditas atvažiuoja ir tikrina kiekvieną minutę*“. Galimybę apjungti kelias pamokas, mokytojai taiko veikiau kaip išskirtinius atvejus pvz., „*diena be skambučio*“, nei kasdienę praktiką. Kodėl mokytojai menkai išnaudoja laiko valdymą kaip kūrybiškumą skatinantį veiksnį, vienareikšmiškai interpretuoti sunku, tačiau pagrindinė prielaida – nusistovėjusi įprasta praktika ir žinių trūkumas. Mokytojai nežino, ar suvaldys mokinius ir kūrybinį procesą, jeigu leis jam vykti lanksčiai.

20 lentelė. Respondentų nuomonė apie laiko valdymą bei patirtis ir išpūdžius

Patirčių, išpūdžių ir laiko valdymo elementas	Kokybinio tyrimo protokolo ištraukos	
	<i>Tėvų suvokimas</i>	<i>Mokytojų suvokimas</i>
Mokyklos renginiai, svečiai	„Yra su artėjančiomis šventėmis susijusių stendų, švenčia ne tik banalias šventes, bet ir nestandartines, pvz., knygos diena ar pan.“	„Visos klasės aktyviai dalyvauja mokyklos šventėse, nes reikia atsiskaityti administracijai, kiek ir kokių renginių suorganizavom“
Išvykos į kitas aplinkas, pamokų organizavimas netradicinėse vietose	„Pamokų metu eina į muziejus, buvo miuzikle, delfinariume. Vyko gamtos pažinimo pamoka odontologijos kabinete, vaikai vyko pas ūkininkus“	„Labai sudėtinga organizuoti tokias išvykas, nes reikia kito lydinčios mokytojo, o kas norės už dyką dirbti“
	„Pavasari kartais pamokos vyksta lauke“	„kartais einame į parką, bet jeigu mokyklos administracija sužinotų, nežinau kas būtų“
	„Eina į biblioteką“	
Laiko valdymas	„mokytoja liepia pabaigti darbus namie“	„Stengiamės suteikti galimybę vaikams pabaigti užduotis namie arba vėliau“
	„Parsineša, yra kai kurie vaikai, kurie nepabaigia. Parsineša ir meninių darbų ir kitom pamokom“	„Pažiūrėkit, kokios dabar programos vaikams, kiek reikia išeiti medžiagos, nėra kada jungti pamokas“
	„Yra vaikų, kurie nespėja su kitais, todėl jiems tenka pabaigti darbus namuose“.	

3.4. Kiekybinio tyrimo dizainas

Tyrimo tikslas – išanalizuoti ir įvertinti pradinį klasių mokinių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo situaciją Lietuvoje.

Uždaviniai

Siekiant įvertinti pradinį klasių mokinių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo praktiką Lietuvoje, suformuluoti uždaviniai:

1. Nustatyti, kokia praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo samprata vadovaujasi pradinį klasių mokytojai.
2. Įvertinti veiksnių, svarbių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymui, raišką Lietuvos mokyklose, vykdančiose pradinio ugdymo programas.
3. Nustatyti galimybes ir trukdžius veiksnių, svarbių praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymui, raiškai Lietuvos mokyklose, vykdančiose pradinio ugdymo programas.

Tyrimo objektas – praktinių, problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo praktika Lietuvos mokyklose, vykdančiose pradinio ugdymo programas.

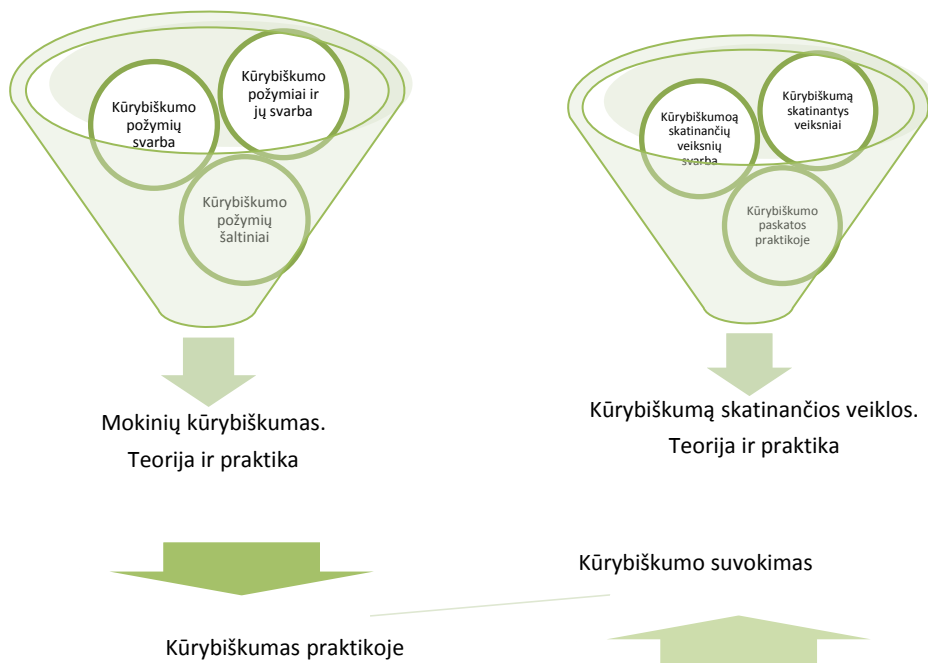
Tyrimo modelis

Tyrimo objektas – kūrybiškumo ugdymo praktika – nagrinėjamas trimis lygmenimis:

1. Kūrybiškumo požymių suvokimas ir raiška praktikoje (mokytojai apie mokinius):
 - a. Tyrėjų grupės adaptuotas Claxton modelis.
 - b. Kūrybiškumo požymių teorinio suvokimo ir taikymo praktikoje analizė.
2. Kūrybiškumą skatinančių veiksnių svarba ir raiška praktikoje (mokytojai apie save):
 - a. Tyrėjų grupės išskirtos kūrybiškumą skatinančios mokytojo veiklos, apibūdinančios veiksniai.
 - b. Kūrybiškumą skatinančių veiklų teorinis suvokimas ir taikymas praktikoje.
3. Kūrybiškumo ugdymo aplinkos vertinimas (vidinės ir išorinės prielaidos ir kliūtys):
 - a. Veiksniai skatinantys / trukdantys kūrybiškumo ugdymui mokyklose (SSGG analizė).

1-2

Kūrybiškumo požymiai ir kūrybiškumą skatinančios veiklos.
Teorija ir praktika



3

Kūrybiškumo raiškos prielaidos ir kliūtys

2 pav. Kūrybiškumo ugdymo praktikos vertinimo modelis

Tyrimo instrumentas

Duomenų rinkimui naudota struktūruota anketa.

Anketos struktūra:

- 30 indikatorių apie kūrybiškumo požymius:
 - 5 kūrybiškumo požymiams suformuluota po 6 teiginius, nusakančius kūrybingos asmenybės bruožus (pagal 1.2 skyriuje pateiktą schemą).
 - Klausimų seka (angl. *routing*):
 - Iš kiekvieno (iš 5) požymio išskiriama po 2 svarbiausius teiginius (viso 10).
 - Pasirinkti teiginiai ranguojami pagal svarbą („išgryninant“ bruožo svarbą, kurio pagrindu vėliau skaičiuojamas santykinis bruožo svoris).
 - Klausama apie kiekvieno pasirinkto bruožo raišką praktikoje.
 - Klausama apie kiekvieno pasirinkto bruožo šaltinį.¹⁶⁰
- 19 indikatorių apie kūrybiškumą skatinančius veiksniai:
 - Tyrėjų išskirtiems veiksniams (žr. 1.3 skyrių) matuoti suformuluota 19 teiginių apie mokytojo veiklą, skatinančią mokinių kūrybiškumą.
 - Klausimų seka:
 - Iš pateiktų 19 teiginių apie mokytojo veiklą išskiriama 10 svarbiausių.
 - Pasirinkti teiginiai ranguojami pagal svarbą (rangų pagrindu vėliau skaičiuojamas santykinis veiksnio svoris).
 - Klausama apie kiekvienos pasirinktos veiklos raišką praktikoje.
- 17 indikatorių apie kūrybiškumo ugdymą skatinančias ir jam trukdančias aplinkybes:
 - Teiginiai, atspindintys vidines ir išorines paskatas ir kliūtis bei galimybes ir grėsmes (SSGG modelis).
- 5 demografiniai klausimai (regionas, darbo stažas, mokyklos bendruomenės dydis, aktyvumas projektinėje veikloje).

Apklausoje naudotas „rėčio“ principas, įgalinantis išskirti svarbiausius respondentų vertinimo aspektus, atmetant („išsijojant“) mažiau svarbius. Dažniausiai naudojamas lygiagretus visų teiginių vertinimas (reitingavimas), galimai suniveliuotų vertinimus,¹⁶¹ todėl svarbiausių indikatorių išskyrimas būtų kompliktuotas. Apklausoje naudota palyginimo – atmetimo prieiga (angl. *trade – off*) skatino respondentus pasirinkti tik svarbiausius bruožus, bei vertė labiau gilintis prieš priimant sprendimą. Tolesnis (jau išskirtų indikatorių) rangavimas padėjo dar aiškiau išskirti svarbiausius bruožus.

¹⁶⁰ Naudojant semantinio diferencialo skalę matuojama ar bruožai suvokiami kaip biologiniai (prigimtiniai) bruožai, ar kaip išugdomos savybės.

¹⁶¹ Didelio skaičiaus tematiškai artimų teiginių reitingavimas praktikoje dažnai susiduria su „suspausto“ vertinimų intervalo problema – situacija kai visi teiginiai įvertinami siaurame vertinimų intervale.

Pasirinkta metodinė prieiga, šalia išvardintų privalumų, turi ir vidinės rizikos elementą – iš esmės nėra alternatyvaus duomenų surinkimo būdo. Anketavimas paštu ar tradicinis popierinės anketos interviu (angl. *pen – and – paper*) netinka tokios apklausos administravimui, nes ženkli dalis anketos klausimų pagrįsti ankstesnių atsakymų turiniu – vertinamos tik anksčiau pasirinktos kategorijos. Taigi, kiekvienas respondentas iš esmės atsakinėja į individualų klausimų rinkinį. Tokią klausimų pateikimo logiką kokybiškai užtikrina tik IT technologijų naudojimas.¹⁶²

Pradinių klasių mokytojų apklausoje naudotas internetinio anketavimo metodas. Respondentai buvo kviečiami prisijungti prie interneto puslapio ir užpildyti interneto tarnybinėje stotyje (serveryje) patalpintą užprogramuotą anketą.¹⁶³

Populiacija

Tiriamųjų generalinė aibė – lietuviškose mokyklose dirbantys pradinių klasių mokytojai.¹⁶⁴ Remiantis Statistikos departamento informacija (2013 m. vasario 8 d.), Lietuvoje dirba 7994 pradinių klasių mokytojai. Tačiau nėra žinoma, kiek iš jų yra mokytojų, dirbančių lietuviškose pradinių klasių programose vykdančiose mokyklose. Remiantis mokyklų statistika, pagal analogijos metodą galima apskaičiuoti orientacinius populiacijos parametrus. Lietuviškų mokyklų, turinčių pradinio ugdymo klasių proporcija – 0,85, taigi tikėtinas mokytojų skaičius – 6700.

Atrankos aprėptis

Atrankai naudotas mokyklų sąrašas – atrankos aprėptis (angl. *sampling frame*), kuris sudarytas naudojantis Atvira informavimo konsultavimo orientavimo sistema (AIKOS). Sistemoje pateikta informacija yra oficiali, aktuali ir tiksli (nuolat atnaujinama bendradarbiaujant su Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, Lietuvos darbo birža prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos bei Lietuvos statistikos departamentu).¹⁶⁵

¹⁶² Telefoninės apklausos naudojimas su analogišku programiniu sprendimu yra galimas, tačiau ribotas kitų apklausos parametrų: trukmės, sudėtingumo (sudėtinga ranguoti teiginius, nematant viso sąrašo), pasiekiamumo (neprieinamas kontaktų sąrašas). Alternatyvų kompiuterizuotos asmeninės apklausos (angl. *Computer assisted personal interview – CAPI*) naudojimą riboja finansiniai ir techniniai ištekliai ir pasiekiamumas (kontaktinių duomenų nebuvimas).

¹⁶³ Telefoniniams ir interneto interviu naudojama programinė įranga turi privalumų prieš įprastinį (asmeninį) interviu, nes leidžia kontroliuoti klausimyno loginę struktūrą ir eigą. Specialūs užprogramuoti algoritmai užtikrina reikalingus loginius perėjimus (esant tam tikriems atsakymams praleisti nereikalingus klausimus), teminius „išsišakojimus“ ar „filtrus“ Anketoje naudojamas adaptivi klausimų pateikimo eiga – vertinami tik ankstesniuose etapuose nurodyti teiginiai. Tuo būdu kiekvienas atvejis ir vertinimas tampa unikaliu. Kitas programavimo privalumas – vertinimų ir teiginių rotacijos ir randomizacijos galimybė. Yra žinoma, kad, prašomi įvertinti didesnį tiriamų savybių skaičių, respondentai atidžiai vertina tik keletą pirmųjų teiginių, o likusius vertina paskubomis. Teiginius ir vertinimo kriterijus pateikiant atsitiktine tvarka, „dėmesio deficito“ problema yra išsprendžiama ir gauti vertinimų rezultatai yra objektyvesni.

¹⁶⁴ Lietuvos statistikos departamento prie LR V 2013 vasario 13 d. duomenimis, mokyklų, turinčių pradines klases yra 780. Šis skaičius gali nebūti visiškai tikslus. Panašiai kaip ir atrankos aprėptis formuoti naudoto AIKOS sistemos pradinių (įskaitant darželių su pradinio mokymo klėmis), pagrindinių ir vidurinių mokyklų sąraše, tam tikrose institucijose pradinių klasių gali nebūti (pvz. tam tikrose specializuotose vidurinėse mokyklose)

¹⁶⁵Šaltinis: http://www.aikos.smm.lt/aikos/institucijos_registr.htm (2013 m. vasario 20 d.)

Pasirinktas duomenų rinkimo būdas – internetinis anketavimas – įgalina naudoti visą atrankos aprėptį, kadangi visi imties elementai yra vienodai pasiekiami. Itin skaitlingose populiacijose (tarkim, reprezentatyvioje gyventojų apklausoje) ekonomiškai ir logistiškai prasmingiau naudoti sluoksnines, kvotines, klasterines ar mišrias daugiapakopės atrankos schemas. Pradinių klasių pedagogų apklausos atveju tyrimo populiacijos parametrai yra žinomi, aprėpties duomenų šaltiniai (mokyklų kontaktiniai adresai) vienodai prieinami, o duomenų rinkimo metodas leidžia vienodai efektyviai pasiekti visus pirminius atrankos vienetus. Tuo būdu daugiapakopės atrankos naudojimas nebetenka prasmės¹⁶⁶ – pakanka naudoti modifikuotą atsitiktinės atrankos metodą.¹⁶⁷

Imties formavimas

Siekiamas efektyvus dydis – 500 respondentų (rezultatų paklaida visai imčiai – $\pm 5\%$, 95% patikimumas).

Teorinis respondentų pasiekiamumas (angl. *incidence rate*) artimas 100% – su sąlyga, jog visi respondentai, tarpininkaujant mokyklų administracijai, pasiekiami elektroniniu paštu. Realus pasiekiamumo parametrai yra nežinomi, kadangi baigtinis respondentų sąrašas nebuvo prieinamas – apklausa vykdyta per administracijos tarpininkus, prašant jų bendradarbiauti pasiekiant galutinį respondentą. Dėl faktinės „dvigubo atmetimo“ situacijos (reikalingas ir administracijos, ir galutinio respondento bendradarbiavimas), atsakomumas irgi planuotas labai konservatyviai – 12% .

Atrankos metodas

Dydžiui proporcingos tikimybės (angl. *probability proportional to size*) metodas padidina didesnių vietovių respondentų tikimybės pakliūti į atranką. Šis metodas aktualus, kai pirminių atrankos vienetų dydis nevienodas – šiuo atveju mokyklų bendruomenių dydis. Kiekviename pradiname atrankos taške (mokykloje) atrenkant vienodą respondentų skaičių, didesnę tikimybę patekti į atranką turės mažesnių mokyklų atstovai (mokytojai). Dydžiui proporcingos tikimybės atrankos algoritmas, padidinant didesnių pirminių atrankos vienetų tikimybės patekti į atranką, išlygina visų respondentų patekimo į atranką tikimybę.

Pirminių atrankos vienetų (angl. *primary sampling unit*) pasirinkimas. Atrankos aprėptis – AIKOS mokyklų sąrašas. Iš 859 mokyklų sąrašo,¹⁶⁸ naudojant dydžiui proporcingos tikimybės metodą, atrinktos mokyklos, kurioms buvo išsiųsta anketa.

¹⁶⁶ Kompleksinėse atrankos schemose tokie etapai kaip klasterizacija turi neigiamos įtakos reprezentatyvumui. Netaikant klasterizacijos, dizaino poveikis ($DEFF_k = 0$). Atitinkamai ir dizaino poveikis ($DEFF_d = 0$)

¹⁶⁷ Naudotas vienas iš atsitiktinės atrankos formavimo algoritmų – tikimybės proporcingos dydžiui (angl. *probability proportional to size*) metodas.

¹⁶⁸ Sąrašas apima ne tik lietuviškas mokyklas, todėl atrinktų mokyklų sąrašas peržiūrėtas ir koreguotas papildomai

Planuojant 500 respondentų efektyvų imties dydį su prognozuojamu 12 % atsakomumu, bendrasis imties dydis – 4200. Kadangi vidutinis statistinis mokytojų skaičius mokykloje yra apie 8 – 10, pasirinkta 420 pirminių atrankos taškų. Pradėjus apklausą, dėl žemo aktyvumo prognozuojamas atsakomumas¹⁶⁹ buvo sumažintas iki 9-10 %, atitinkamai, papildomai atrinkta 100 mokyklų, kurioms išsiųstas klausimynas. Koreguotasis pirminių atrankos taškų skaičius – 520.

Atrankos algoritmas

- Visi pirminiai atrankos vienetai išdėstomi pagal administracinį suskirstymą (apskritis, vėliau savivaldybės) pridedant informaciją apie jų santykinį dydį (mokytojų ir mokinių skaičių).
- Tada atskirame stulpelyje suskaičiuojamas kauptinis¹⁷⁰ dažnis (gaunamas susumuojant šio intervalo ir ankstesniųjų intervalų paprastuosius dažnius. Paskutinis kauptinis dažnis lygus imties dydžiui.).
- Atlikus šias procedūras nustatomas atrankos žingsnis, bendrą populiacijos dydį (visų mokytojų sumą) padalijant iš pirminių atrankos vienetų skaičiaus (420). Pradinis atrankos taškas parenkamas atsitiktinės atrankos būdu. Jis ir bus pirmas atrinktas pirminės atrankos vienetas. Likę 419 atrinkami pridedant apskaičiuotą žingsnį prie ankstesniojo atrinkto taško.¹⁷¹

Atrinktuose pirminiuose imties taškuose (mokyklose) klausimynas per tarpininkus siunčiamas visiems tikslinės grupės parametrus atitinkantiems respondentams (dėl neprieinamų kontaktinių duomenų atranka baigiasi kartu su pirminių atrankos vienetų – mokyklų atranka).

Duomenų rinkimo rezultatai. Pirminis duomenų apdorojimas

Dėl imties formavimo specifikos – nežinomos tyrimo aprėpties (žinomi tik pirminiai atrankos taškai, tačiau ne baigtinis respondentų sąrašas) nebuvo negalima įvertinti faktinio respondentų atsakomumo.¹⁷² Pagal teorinį vidutinį statistinį pradinių klasių mokytojų skaičių mokyklose (pagal statistinius duomenis 8 – 10 mokytojų, pagal faktinius tyrimo rezultatus – 8 mokytojai), atrinktose 520 mokyklų galėjo dirbti apie 4160 – 5200 tikslinės grupės atstovų. Fiksuotas pradėjusių pildyti (kooperacija) skaičius – 632. Vadinasi, atsakomumas patenka į 12 – 15 % intervalą.

¹⁶⁹ Dėl atrankos aprėpties ribotumo, kai galutinių respondentų sąrašas (ir svarbiausia skaičius) yra nežinomas, galime kalbėti tik apie spėjimą ar prognozuojamą atsakomumą. Nežinant tikslaus apklausos recipientų skaičiaus (žinomas tik pirminių gavėjų – tarpininkų skaičius), negalime apskaičiuoti santykio tarp gavusių ir atsakiusių į anketos klausimus.

¹⁷⁰ Metodologinėje literatūroje lygiagrečiai naudojami terminai: sukauptas, kaupiamasis, kumuliatyvus dažnis.

¹⁷¹ Po atrankos korekcijos (žemesnis nei prognozuotas atsakomumas), naudojantis ta pačia procedūra atrinktos papildomos 100 mokyklų įstaigų.

¹⁷² Santykis tarp pasiektų (gavusių kvietimą dalyvauti) respondentų ir atsakytų anketų skaičiaus.

Internetinis anketavimo metodas eliminuoja su apklausėjais susijusius klaidų šaltinius. Siekiant minimizuoti su respondentais susijusių klaidų skaičių, taikyti papildomi duomenų kontrolės kriterijai:

- „Skubančiųjų“ (angl. *speeders*) eliminavimas. Anketos, kurių pildymo laikas nenatūraliai trumpas (nuo vidurkio nukrypsta 3 – 4 kartus) šalinamos iš duomenų bazės.
- „Braižytojų“ (angl. *straight-liners*) eliminavimas. Vienas iš nesąžiningo ar atmetino pildymo indikatorių – „vizualus“ anketos pildymas, kai pažymėtus anketų atsakymus galima jungti įsivaizduojamomis linijomis („sujungti“ skalių 1, 10 ir pan. ar „braižomos“ įstrižos linijos).
- Turinio kontrolė. Kai kurie teiginiai klausimų blokuose suformuluoti inversiškai (teigiamas atsakymas yra kitoje skalės pusėje). Nenuoseklūs atsakymai dažnai parodo netinkamą pildymą (dažnai nenuoseklumas stebimas kartu su „braižymo“ problema).

Pagrindiniai lauko tyrimo parametrai:

- Vidutinė anketos pildymo trukmė – 22 min.¹⁷³
- Pirminių atrankos taškų (mokyklų) skaičius – 520.
- Apskaičiuotas potencialių respondentų skaičius – 4160 – 5200.
- Apskaičiuotas atsakomumas – 12 – 15 %.
- Respondentų skaičius – 632.¹⁷⁴
- Po pirminio apdorojimo, analizėje naudotas efektyvus bylų (respondentų) skaičius, priklausomai nuo atsakiusiųjų į konkretų klausimą, svyruoja nuo 244 iki 632.¹⁷⁵
- Vidutinis faktinis pradinių klasių mokytojų skaičius mokyklose – 11 (mediana – 8).
- Vidutinis respondentų darbo stažas padinių klasių mokytojo pareigose – 23 metai.
- Internetinis anketavimas vyko 2013 m. gruodžio 10–23 dienomis.

Duomenų analizė

Duomenys analizuoti taikant aprašomosios, inferencinės ir daugiamatės statistikos metodus. Analizei naudoti IBM SPSS Statistics TM ir SPSS Clementine TM (modeliavimui) programinės įrangos paketai.

Rezultatų sklaida skirtingose demografinėse grupėse yra homogeniška – rezultatai nepriklauso nuo darbo stažo, apklausos vietovės ar mokyklos bendruomenės dydžio (įvertinta pagal pradinių klasių mokytojų skaičių). Ataskaitoje pateikti visai imčiai skaičiuoti rezultatai.

¹⁷³ Kai kurių anketų prisijungimo – išsiuntimo laikotarpis užima 3 – 4 paras (dėl galimybės anketą pildyti per kelis kartus). Dėl šių išskirčių trukmės vidurkio skaičiavimas gali būti klaidinantis. Pildymo trukmė įvertinta pagal vidurinę reikšmę – medianą.

¹⁷⁴ Brutto – realus pildžiusiųjų anketą skaičius.

¹⁷⁵ 244 respondentai atsakė į 100% klausimų, 632 respondentai atsakė bent į vieną klausimų bloką (kvalifikacinis kriterijus). Statistinė rezultatų paklaida, priklausomai nuo respondentų skaičiaus ir atsakymų proporcijų – 3,7 – 6%.

3.5. Kiekybinio tyrimo rezultatai

3.5.1. Kūrybiškos asmenybės požymiai. Suvokimas ir raiška praktikoje

Tiriant kūrybiškumo suvokimą ir raišką praktikoje, buvo remtasi tyrimo autorių adaptuotu (G. Claxton, B. Lucas, E. Spencer) kūrybiškos asmenybės modeliu, kuris pateikia penkis pagrindinius kūrybiškumo požymius.

Smalsumo požymyje išskirti savarankiškos informacijos paieškos (66 %) ir naujovių bandymo (55 %) indikatoriai (domėjimasis ir klausimų kėlimas). Toks atsakymų pasiskirstymas rodo, kad mokytojai smalsius mokinius apibūdina kaip tyrinėjančius. Rečiausiai paminėti teiginiai buvo susiję su refleksija ir drąsių prielaidų kėlimu – kritiškas informacijos vertinimas ir abejonės bei asmeninės nuomonės pateikimas išskirti tik 9 % respondentų.

Atkaklumo požymyje ypač ryškiai išsiskyrė tolerancija neapibrėžtumui. Ją apibūdinantys teiginiai buvo pasirinkti dažniausiai: drąsa veikti naujose situacijose (76 %) ir gera savijauta sprendžiant užduotis, kurių sprendimų būdas ir galimas rezultatas nėra žinomas (59 %). Įdomu, kad drąsa išsiskirti ir ištvermė susidūrus su sunkumais, mokytojų nuomone, yra mažiau būdingos kūrybingai asmenybei.

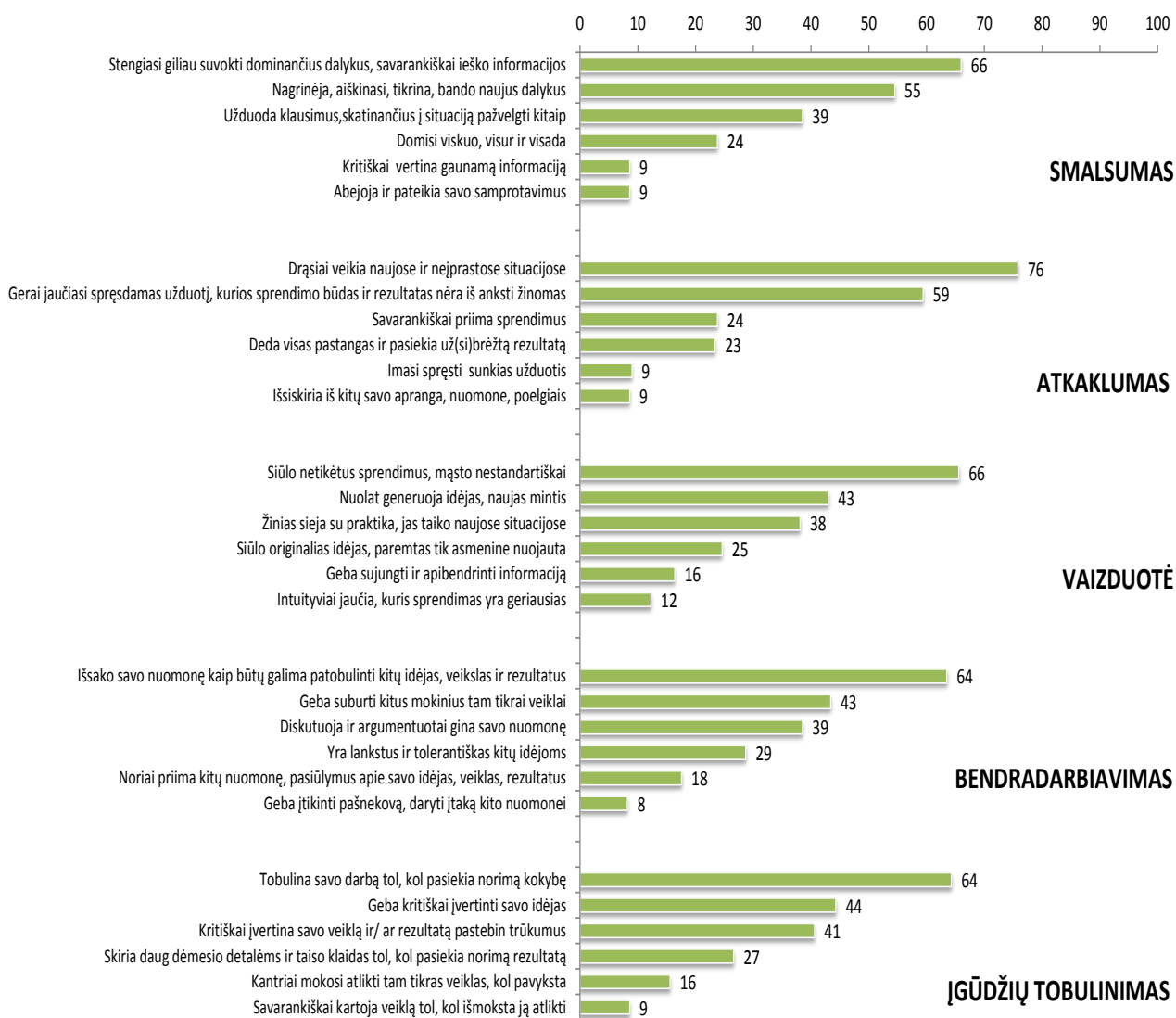
Kitas retai paminėtas bruožas – drąsa išsiskirti išorė, elgesiu (9 %) nėra netikėtas rezultatas. Pradinių klasių vaikų įvaizdis vis dar stipriai formuojamas šeimos aplinkos, taigi, jis turi būti vertinamas su išlygomis (tą vėliau patvirtins ir kūrybiškumo bruožų raiškos praktikoje rezultatai).

Vaizduotės požymis. Dažniausiai išskirti indikatoriai taip pat iš dalies susiję su naujumu ir gebėjimu veikti neįprastose situacijose (įvairių galimybių išmėginimas): netikėti sprendimai ir nestandartinis mąstymas (66 %), nuolatinis naujų idėjų generavimas (43 %). Šiek tiek rečiau mokytojai kūrybingu mokiniu vadina vaiką, gebantį kurti sąsajas (žinių siejimas su praktika ir taikymas naujose situacijose – 38 %). Rečiausiai paminėtas intuicijos naudojimas (12 %).

Bendradarbiavimo požymyje labiausiai išsiskyrė su *lyderyste* susiję bruožai (komandinio darbo ir kūrybos rezultato pristatymo indikatoriai) – gebėjimas išsakyti savo nuomonę siekiant patobulinti kitų idėjas ar rezultatus (64 %), gebėjimas suburti mokinius bendrai veiklai (43 %). Kompromiso ir mediacijos savybės (grįžtamojo ryšio indikatorius), respondentų nuomone, yra mažiausiai svarbios kūrybiškumui: gebėjimą priimti kitų nuomonę, idėjas, rezultatus paminėjo 18 % respondentų, gebėjimas įtikinti pašnekovą – 8 % respondentų.

Ilgūdžių tobulinimo požymiui daugiausiai respondentų priskyrė meistriškumą ir tobulėjimą. Mokytojai teigė, kad kūrybinga asmenybė geba tobulinti savo darbą, kol bus pasiekta norima kokybė (64 %), skiria dėmesio detalėms ir klaidų taisymui (27 %). Siekti

kokybės padeda šioms asmenybėms būdinga savikritika (44 %) ir savirefleksija (41 %). Veiklos, susijusios su kartojimu ir mokymusi dirbti tam tikru metodu, pasirinktos kur kas rečiau: kantriai mokosi, kol pavyksta – 16 %, savarankiškai kartoja, kol išmoksta – 9 %. Mokytojai atlikimo technikų tobulinimo nesieja su kūrybinga asmenybe ir kūrybiškumu (žr. 3 paveikslą).



* respondentai galėjo rinktis po kelis bruožus kiekviename požymyje, todėl pasirinkimų suma gali būti >100 %.

3 pav. Kūrybiškos mokinio asmenybės požymiai (%)

Siekiant tiksliau nustatyti, kaip suvokiamas kūrybiškumas, mokytojų buvo prašoma išdėlioti išsirinktus kūrybingos asmenybės požymius nusakančius teiginius pagal svarbą. Šio rangavimo pagrindu nustatyti svertiniai vertinimo balai. Šie vertinimai leidžia palyginti požymių lyginamąjį svorį. Sverti rezultatai įgyja reikšmės nuo 0 iki 100, taigi jų interpretacija sąlyginai artima procentų palyginimui (žr. metodologinę pastabą).

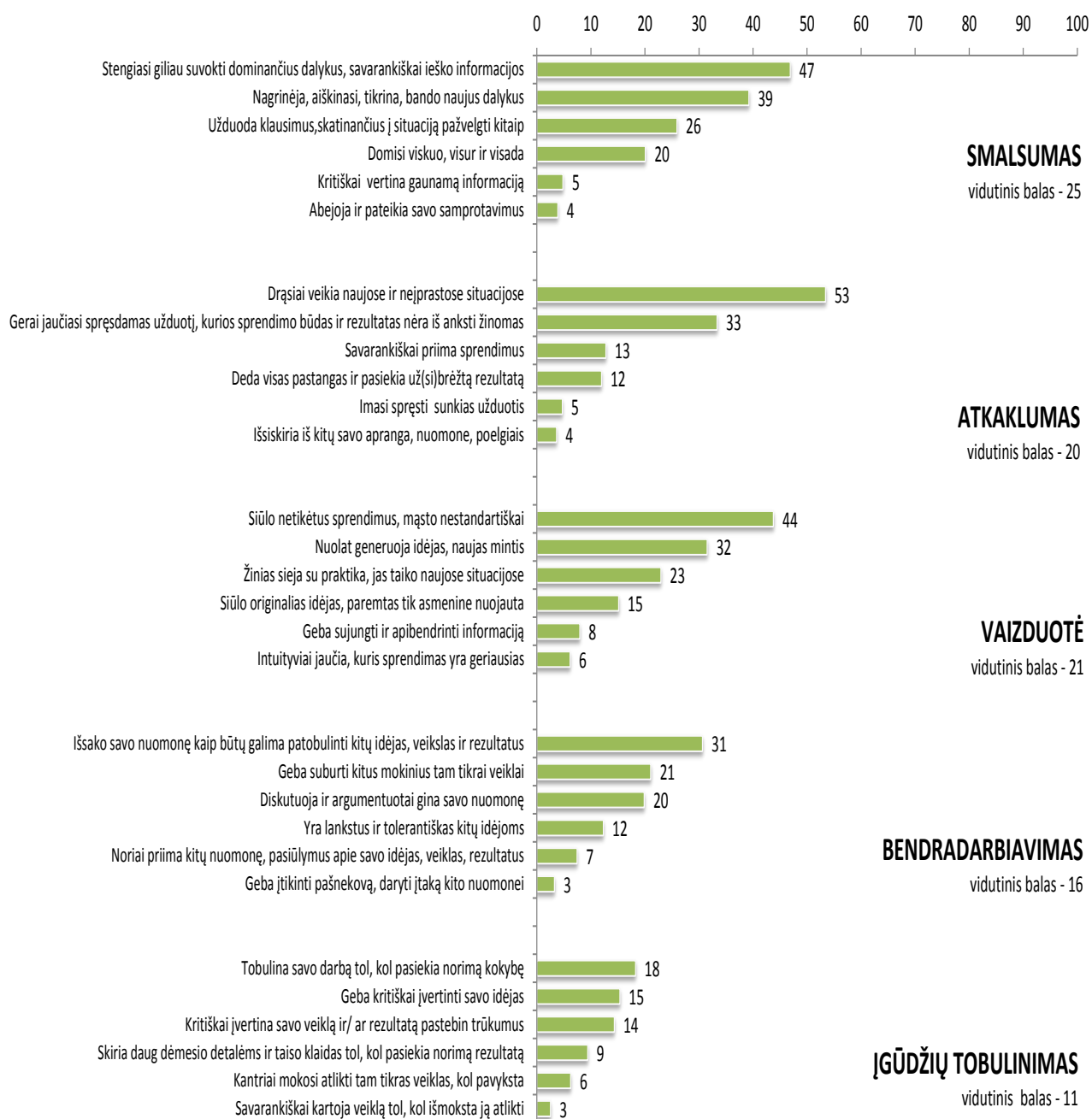
Metodologinė pastaba:

Požymių svarbos indeksas išskirtas ir apskaičiuotas keliais etapais. Pirmiausia išskirta po 2 svarbiausius kiekvieno požymio bruožus (viso 10). Vėliau pasirinkti bruožai ranguoti pagal svarbą. Priklausomai nuo pasirinkimo eiliškumo (svarbos), kiekvienam vertinimui priskirtas vertinimo koeficientas (svoris). Taigi, galutinis balas priklauso nuo dviejų parametrų: pasirinkimo dažnio ir eiliškumo. Indeksas gali įgyti reikšmes nuo 0 iki 100.

Svarbiausių kūrybingos asmenybės bruožų trejete yra: drąsa veikti neįprastose situacijose (53 balai / atkaklumas), pastangos giliau suvokti dominančius dalykus ir savarankiškos informacijos paieškos (47 balai / smalsumas) bei nestandartinis mąstymas, netikėtų sprendimų siūlymas (44 balai / vaizduotė) (4 paveikslas). Svarbiausių bruožų dešimtukas iš esmės sudarytas iš požymių „trejybės“ – smalsumo, atkaklumo ir vaizduotės. Išimtis – nuomonės išsakymas siekiant tobulinti kitų idėjas ir rezultatus (31 / bendradarbiavimas) ir gebėjimas mobilizuoti mokinius bendrai veiklai (21 / bendradarbiavimas).

Apskaičiavus vidutinius svertinius vertinimo balus, svarbiausi kūrybiškumo požymiai yra: smalsumas (vidutinis balas – 25), vaizduotė (21) ir atkaklumas (20). Bendradarbiavimas (16) ir ypač įgūdžių tobulinimas (vidutinis balas – 11) prie svarbiausių kūrybiškumo požymių priskiriami rečiau.

Pasirinkimų svėrimas nepakeitė požymius nusakančių teiginių eiliškumo, tačiau padėjo atskleisti kelias esmines tendencijas. Kertiniai kūrybingos asmenybės bruožai yra susiję su drąsa veikti, gilesniu domėjimusi ir savarankiškumu. Išsamiau panagrinėjus dešimties, mokytojų suvokimu, svarbiausių kūrybiškumo bruožų turinį, juos galima apibrėžti vienu žodžiu – *lyderystė*. Įgūdžių tobulinimas nėra suvokiamas kaip svarbi kūrybiškumo dalis. Bendradarbiavimui taip pat skiriamas gana nuosaikus dėmesys.



* sverti vertinimo balai gali įgyti reikšmes nuo iki 100.

4 pav. Kūrybiškos mokinio asmenybės požymiai (svertiniai vertinimai)

Siekiant nustatyti kūrybiškumo požymių raišką praktikoje, mokytojų buvo prašoma įvertinti savo klasės mokinius pagal pasirinktus kūrybiškumo požymius nusakančius teiginius. Pagal kūrybiškos asmenybės požymių raišką praktikoje, vėlgi, išsiskiria smalsumas, atkaklumas ir vaizduotė. Šie trys požymiai turi po vieną teiginį, reikšmingai išsiskiriantį iš bendro vertinimų konteksto. Smalsumas praktikoje dažniau reiškiasi kaip įvairiapusis domėjimasis, atkaklumas – pastangos siekiant rezultato, o vaizduotė – žinių siejimas su praktika (5 paveikslas). Rečiausiai praktikoje stebimos veiklos, susijusios su

bendradarbiavimo ir įgūdžių tobulinimo požymiais: gebėjimu įtikinti pašnekovą ar daryti įtaką kitų nuomonei (bendradarbiavimas), kritišku savo idėjų vertinimu (įgūdžių tobulinimas) ir savarankišku veiklos kartojimu mokantis (įgūdžių tobulinimas). Panašios tendencijos stebėtos ir kūrybiškumo suvokimo analizėje. Išsamiau suvokimo (teorijos) ir praktikos ryšiai aptarti suvokimo „žemėlapyje“.



* standartizuoti įverčiai gali įgyti reikšmes nuo -3 iki 3.

5 pav. Kūrybiškos mokinio asmenybės požymių raiška praktikoje (z – įverčiai)

Metodologinė pastaba:

* Kas yra standartizuotas įvertis? Paprastas aritmetinis vidurkis ne visada patogus vertinimų skirtumams interpretuoti. Pasirinktos vertinimų skalės (1 – 10) teorinis vidurkis yra 5,5, tačiau faktinis vertinimų vidurkis – 7,9, o vertinimų balai svyruoja nuo 7,4 iki 8,6. Tokiame „siaurame intervale vertinimų skirtumus interpretuoti yra gana problemiška.

Standartizavus vidurkius, vertinimų sklaida yra lengviau interpretuojama. Visos reikšmės išsidėsto -3 ir 3 intervale (normaliajame skirstinyje 99 % reikšmių patenka į šį intervalą), kur 0 sutampa su vertinimų vidurkiu. Tokiu būdu tiksliau įvertinami nuokrypiai nuo bendro vidurkio. Statistikoje Z – įverčiai apibrėžiami kaip įvertis, rodantis, kiek standartinių nuokrypių reikšmė turi nuo vidutinės reikšmės (vidurkio).

Visų aukščiau analizuotų kūrybiškos asmenybės bruožų suvokimo ir raiškos apibendrinimui tikslinga taikyti suvokimo žemėlapių (angl. *perceptual mapping*) techniką, įgalinančią keletą dimensių informaciją atvaizduoti vienoje erdvėje. Vizualus informacijos pateikimas atskleidžia svarbiausius tarpusavio ryšius ir problemines sritis.

Kūrybiškumo požymių indikatorius galima išdėstyti pagal svarbą ir raišką praktikoje keturiose suvokimo žemėlapių erdvėse:

- **Sėkmės sritis** – kūrybiškos asmenybės bruožų svarbos suvokimas ir raiška praktikoje sutampa.
- **Iššūkių sritis** – čia patenka kūrybiškai asmenybei svarbūs bruožai, kurie praktikoje stebimi sąlyginai rečiau.
- **Neatrasta sritis** – yra savotiška *terra incognita*. Čia patenka bruožai, kurie rečiau negu vidutiniškai reiškiasi praktikoje, tačiau jie tuo pačiu įvardijami kaip mažiau svarbūs.
- **Status quo** – bruožai dažnai stebimi praktikoje, tačiau mokytojų rečiau įvardijami kaip svarbūs kūrybiškumui.¹⁷⁶

Pradedant nuo mažiausiai problemiškų (matuojant pagal raišką praktikoje) sričių, galima pastebėti, kad į *sėkmės* sritį patenka ir didžiausią svorį (skritulių dydis rodo svarbą) turi su trim „didžiaisiais“ požymiais – smalsumu, vaizduote ir atkaklumu – susiję bruožai. *Status quo* zonoje labiausiai išsiskiria smalsumo bruožas – domėtis viskuo, visur ir visada. Rezultatai leidžia teigti, jog šis, mokytojų nuomone, santykinai kūrybiškumui mažiau svarbus bruožas praktikoje stebimas gana dažnai.

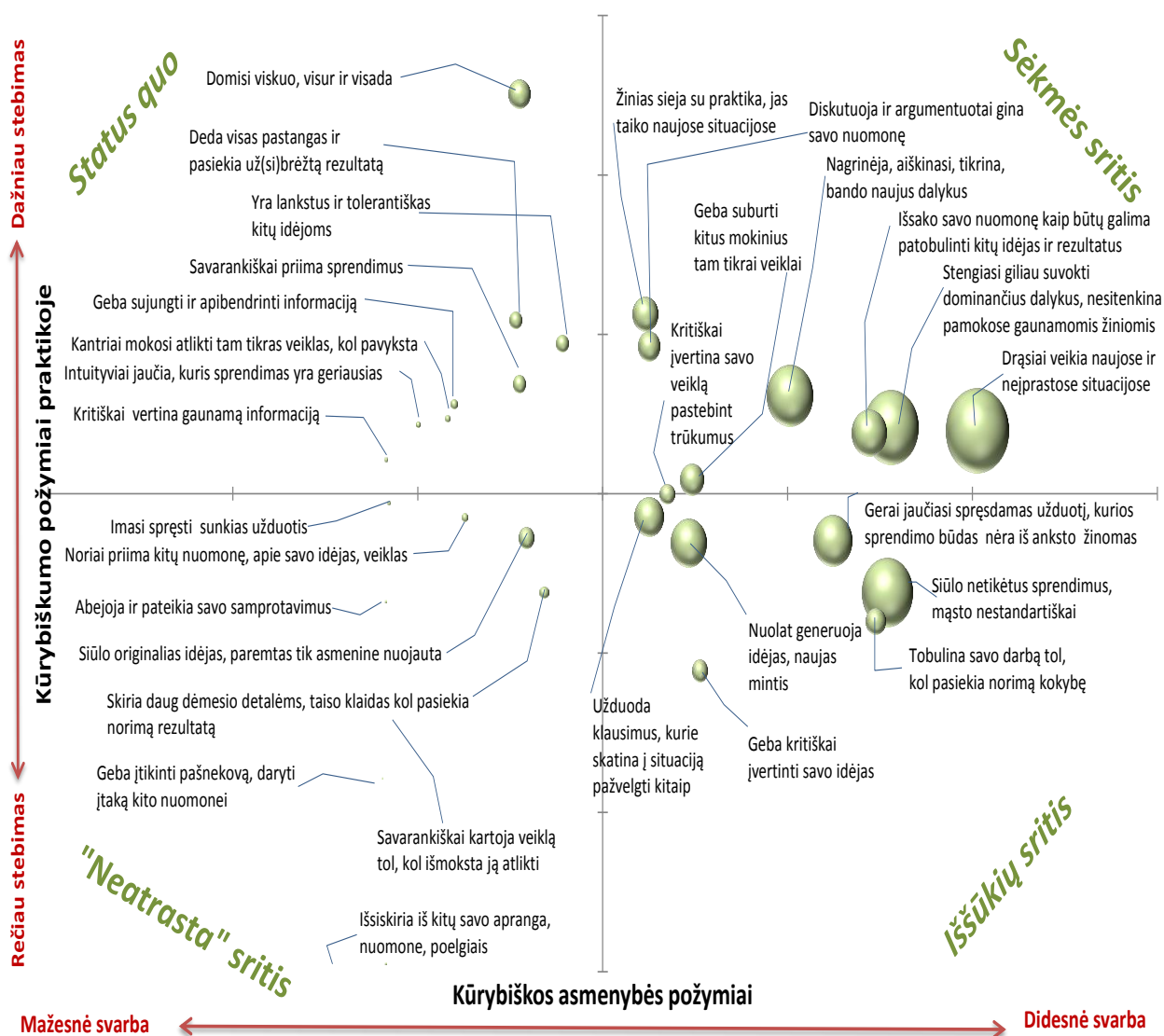
Kritinėse srityse kūrybiškumo bruožai stebimi rečiau nei vidutiniškai. *Neatrastoji* sritis gali būti analizuojama dvejopai. Pirmuoju – „nėra ir nereikia“ požiūriu – į šią sritį patekę bruožai tiesiog yra ignoruojami, laikomi nesvarbiais (teoriniu supratimu) ir tikimasi, kad jie savaime „pakils“ į *status quo* sritį, t. y. dauguma turės / įgis šį bruožą. Vis dėlto prasmingiau

¹⁷⁶ Sričių pavadinimai yra sąlyginiai. Idėja yra adaptuota iš ekonomikoje ir rinkodaroje taikomo klasikinio Bostono matricos (Boston matrix) modelio, kuriame išskiriami perspektyviausi ir kritiniai rinkos segmentai.

remtis antruoju – „atradimo“ požiūriu – siekti šiuos bruožus įvesti į viešąjį diskursą parodant jų svarbą, t. y. perkelti iš *neatrastos* į *iššūkių* sritį. *Iššūkių* sritis su įvardintais svarbiais kūrybiškumo bruožais, kurie praktikoje reiškiasi rečiau, be jokios abejonės, yra pati svarbiausia – tai yra ugdymo prioritetai.

Neatrastojoje ir *iššūkių* srityse yra net 5 įgūdžių tobulinimo bruožai – savarankiškas veiklos kartojimas, kol išmokstama, dėmesys detalėms, tobulo siekis, kritiškas savo veiklos ir idėjų vertinimas.

Į *iššūkių* sritį patenka du bruožai – gebėjimas spręsti užduotis, kurių sprendimo būdas nėra apibrėžtas ir rezultatas nežinomas, bei originalių ir skatinančių keisti požiūrį klausimų kėlimas. Šie bruožai praktikoje reiškiasi rečiau, tačiau respondentų yra įvardijami kaip vieni svarbiausių (6 paveikslas).



* skritulių dydis atspindi bruožų svarbą – kuo didesnis skritulio plotas, tuo didesnė svarba (skaiciuota pagal svertinį vertinimų balą).

6 pav. Kūrybiškumo bruožų svarba ir raiška praktikoje. Suvokimo žemėlapis

Metodologinė pastaba:

Kaip skaityti suvokimo žemėlapi? Diagrama vizualiai atspindi ryšio tarp dviejų dimensijų (mūsų atveju tarp teorijos ir praktikos) koreliaciją.

Koordinatės atspindi kiekvieno bruožo vietą matuojamų dimensijų atžvilgiu. Pavyzdžiui x[-1;2] reikštų, jog bruožas x teoriniu suvokimu yra mažiau nei vidutiniškai svarbus, tačiau praktikoje reiškiasi labai dažnai (status quo). Taigi, tuo būdu kiekvieną stebimą bruožą galime interpretuoti pagal krypties ir ryšio stiprumo parametrus.

Žemėlapyje galime stebėti ir papildomą z dimensiją. Diagramoje rutulių dydis yra proporcingas kiekvieno elemento svarbai (teorinis bruožų vertinimas X bruožų raiška praktikoje X bruožų svarba).

Idealiu atveju (teorija = praktika) visi stebėjimai išsirikiuotų vienoje tiesėje, kertančioje neatrastąją ir sėkmės sritį ($R=1$). Esant teoriniam stipriam neigiamam ryšiui, stebėjimai vienoje linijoje išsidėstytų status quo ir iššūkių srityse.

Bendra teorinio suvokimo ir praktikos kongruencija (sutapimas) gana silpna ($R=0,15$). Tai reiškia, jog (teoriškai) mokytojų išskirti svarbiausi kūrybingos asmenybės bruožai retai reiškiasi praktikoje, t. y. juos turi nedidelė dalis mokinių.

Kūrybiškumo požymių kilmės suvokimas

Kūrybiškumo požymių kilmės (šaltinio) suvokimas¹⁷⁷ gali būti svarbus faktorius, paaiškinantis, kodėl kai kurie jų yra (ne)ugdomi visuose vaikuose. Manant, kad tam tikras kūrybiškumo požymis yra įgimtas gabumas, jis bus ugdomas, stiprinamas, jei vaikas rodo tam požymiui būdingą elgesį, atlieka tam tikras veiklas. Tačiau nebus siekiama jo ugdyti visuose vaikuose. Jei kūrybiškumo požymis suvokiamas kaip ugdomas, formuojamas supančios aplinkos, tikėtina, kad bus stengiamasi jį ugdyti visuose vaikuose, nepaisant skirtingų gabumų ir polinkių. Siekiant nustatyti mokytojų suvokimą apie kūrybiškumo ugdymo galimybes, buvo prašoma įvertinti, kokią įtaką išskirtiems kūrybiškumo požymiams turi įgimti gabumai ir supanti aplinka.

Smalsumas. Dauguma veiklų, apibūdinančių smalsumo požymį, buvo priskirtos išugdomų savybių sričiai. Labiausiai nuo supančios aplinkos priklauso mokinių siekis tirti ir nagrinėti naujus dalykus, abejojimas ir savo samprotavimų pateikimas, noras giliau suvokti dominančius dalykus, savarankiškai ieškant papildomos informacijos. Kritinis informacijos vertinimas veikia suvokiamas kaip prigimtinis vaikų gabumas.

¹⁷⁷ Konkrečių kūrybiškumo bruožų priskyrimas įgimtiems („Dievo duotiems“) ar aplinkos suformuotiems (išugdomiems) faktoriams.

Atkaklumas. Teiginių apie atkaklumą vertinimai yra artimi bendram vidurkiui (visos reikšmės patenka į vieno standartinio nuokrypio ribas), taigi, negalima pasakyti, ar šis požymis suvokiamas kaip įgimtas ar įgytas. Vis dėlto galima stebėti tam tikras tendencijas, kad gebėjimai spręsti sunkias užduotis ir gebėjimas spręsti užduotis, kuriose nežinomas sprendimas ir galimas rezultatas (tolerancija neapibrėžtumui), suvokiami kaip ugdomi aplinkos.

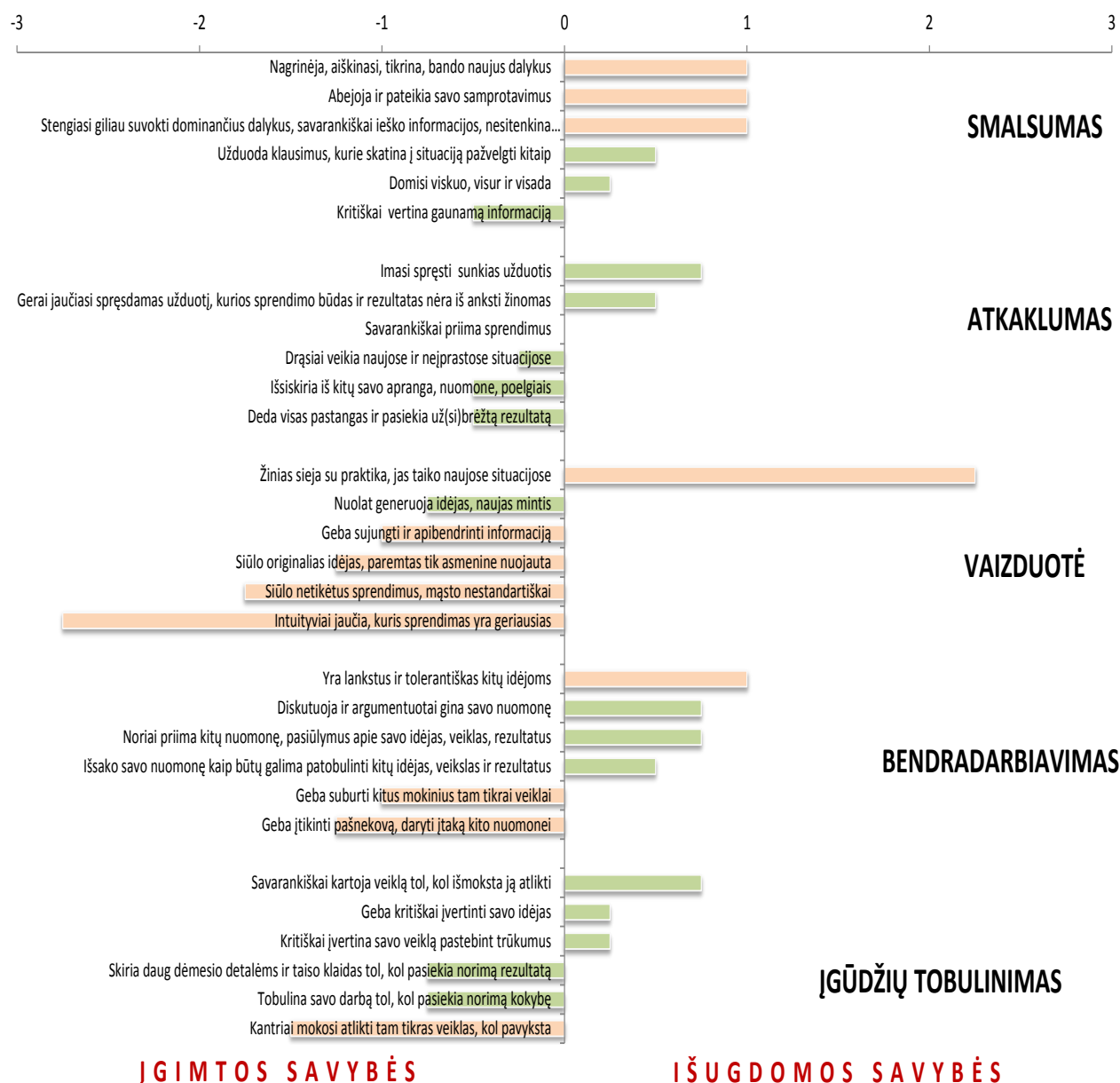
Vaizduotė. Šis požymis yra išskirtinis keliais požiūriais. Vaizduotės požymio vertinimai yra labiausiai nutolę nuo vidutinių – tai rodo, jog vieni bruožai labai aiškiai suvokiami kaip įgimti, o kiti – kaip įgyti. Kitas vaizduotės požymio išskirtinumas – mokytojai daugumą bruožų, išskyrus žinių siejimą su praktika, suvokia kaip įgimtus gabumus. Įdomu, kad gebėjimai sujungti ir apibendrinti informaciją, naujų idėjų generavimas ir nestandartinis mąstymas suvokiami kaip įgimti.

Bendradarbiavimas. Dauguma bendradarbiavimo bruožų respondentų labiau suvokiami kaip išmokstami ar išugdomi – išsiskiria lankstumas ir tolerancija. Gebėjimai įtikinti ir suburti komandą veikiau priskiriami įgimtoms savybėms. Galbūt tai galima paaiškinti tuo, jog šios savybės siejamos su asmenybės stiprumu (charizma).

Įgūdžių tobulinimas. Meistriškumo siekimas laikomas įgimta asmenybės savybe. Savikritika suvokiama ir priskiriama išugdomų savybių sričiai. Du teiginiai apie technikos tobulinimą pateko į skirtingas sritis. Kantrus mokymasis atlikti tam tikrą veiklą, kol pavyksta, įvardintas kaip įgimta savybė, o savarankiškas veiklos kartojimas, tol kol pavyks – įgyjama (7 paveikslas). Galbūt, šį skirtumą lėmė teiginiuose vartojami būdvardžiai „kantrus“ ir „savarankiškas“. Tikėtina, kad mokytojai kantrybę suvokia kaip įgimtą savybę, o savarankiškumą kaip ugdomą, nors abiejų savybių raiškai didelę įtaką turi supanti aplinka.

Metodologinė pastaba:

Aukščiau aptarti kūrybiškos asmenybės bruožai buvo vertinti pasitelkiant semantinio diferencialo skalę, kiekvieną bruožą priskiriant biologinių veiksnių arba aplinkos veiksnių sričiai. Vertinama 7 balų skalėje, kur 1 reiškia labiau įgimtą savybę, o 7 – labiau išugdomą savybę. Analizuoti gauto rezultato (vidurkio) standartizuoti z - įverčiai (žr. ankstesnę metodologinę pastabą).



* standartizuoti įverčiai gali į gyti reikšmes nuo -3 iki 3.

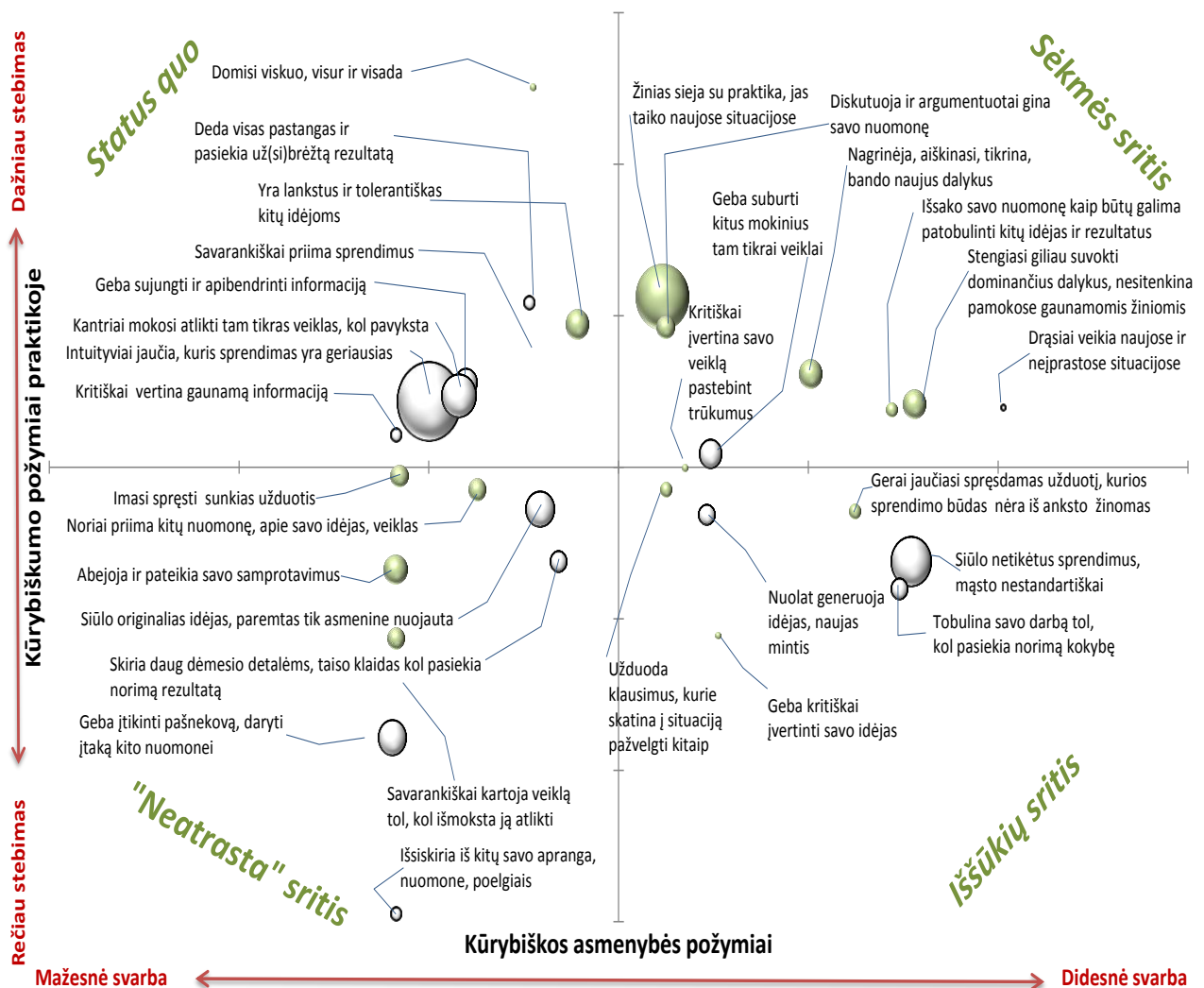
7 pav. Įgimtųjų gabumų ir supančios aplinkos įtaka kūrybiškumo požymiams (z – įverčiai)

Analizuojant kūrybiškumo suvokimą ir raišką praktikoje pagal požymio prigimtį galima dar tiksliau išskirti sritis reikalaujančias ypatingo dėmesio. 8 paveiksle stebimas tam tikras dėsningumas – *sėkmės* srityje (suvokimas sutampa su praktika) vyrauja išugdomi asmenybės bruožai, tuo tarpu *iššūkių* ir ypač *status quo* srityje dažniau stebimi respondentų įgimtais vadinami bruožai.¹⁷⁸

¹⁷⁸ Teorijos – praktikos dimensijoje bruožų koordinatės identiškos ankstesnei schemai. Skritulių spalva ir dydis atspindi savybių priskyrimą įgimtųjų arba išugdomųjų bruožų sferai. Pilki rutuliai reiškia bruožo suvokimą kaip įgimtą savybę, žali skrituliai reiškia bruožo priskyrimą išugdomai sričiai. Kuo didesnis skritulio plotas, tuo savybė svarbesnė.

Ši tendencija sustiprina anksčiau darytą prielaidą, jog kūrybiškumo šaltinio suvokimas gali turėti įtakos jo ugdymo praktikai. Pedagogai galimai daugiau dėmesio skiria tiems kūrybiškumo bruožams, kurie, jų suvokimu, priklauso nuo aplinkos (yra išugdomi).

Tarp didžiausią svorį turinčių „įgimtų“ bruožų yra gebėjimas daryti įtaką kitų nuomonei bei gebėjimas skirti dėmesio detalėms ir klaidų taisymui (abu bruožai iš *neatrastos* srities). *Iššūkių* srityje išsiskiria netikėtų sprendimų siūlymas ir nestandartinis mąstymas bei polinkis tobulinti savo veiklą, kol bus pasiekta norima kokybė.



* skritulių *spalva ir dydis* atspindi priskyrimą įgimtų arba išugdomų bruožų sferai. Pilki rutuliai reiškia bruožo suvokimą kaip įgimtą savybę, žali skrituliai reiškia bruožo priskyrimą išugdomai sričiai. Kuo didesnis skritulio plotas, tuo stipresnė nuomonė apie bruožo prigimtį.

8 pav. Kūrybiškumo bruožų prigimtis, jų svarba ir raiška praktikoje. Suvokimo žemėlapis

Metodologinė pastaba:

Kaip skaityti suvokimo žemėlapi? Diagrama vizualiai atspindi ryšio tarp dviejų dimensijų (mūsų atveju tarp teorijos ir praktikos) koreliaciją.

Koordinatės atspindi kiekvieno bruožo vietą matuojamų dimensijų atžvilgiu. Pavyzdžiui $x[-1;2]$ reikštų, jog bruožas x teoriniu suvokimu yra mažiau nei vidutiniškai svarbus, tačiau praktikoje reiškiasi labai dažnai (status quo). Taigi, tuo būdu kiekvieną stebimą bruožą galime interpretuoti pagal krypties ir ryšio stiprumo parametrus.

*Žemėlapyje galime stebėti ir papildomą z dimensiją. Skritulių **spalva ir dydis** atspindi savybių priskyrimą įgimtų arba išugdomų bruožų sferai. Pilki rutuliai reiškia bruožo suvokimą kaip įgimtą savybę, žali skrituliai reiškia bruožo priskyrimą išugdomai sričiai. Kuo didesnis skritulio plotas, tuo stipresnė nuomonė apie bruožo prigimtį.*

Idealiu atveju (teorija = praktika) visi stebėjimai išsirikiuotų vienoje tiesėje, kertančioje neatrastąją ir sėkmės sritis ($R=1$). Esant teoriniam stipriam neigiamam ryšiui, stebėjimai vienoje linijoje išsidėstytų status quo ir iššūkių srityse.

3.5.2. Veiksniai, skatinantys mokinių kūrybiškumą. Suvokimas ir raiška praktikoje

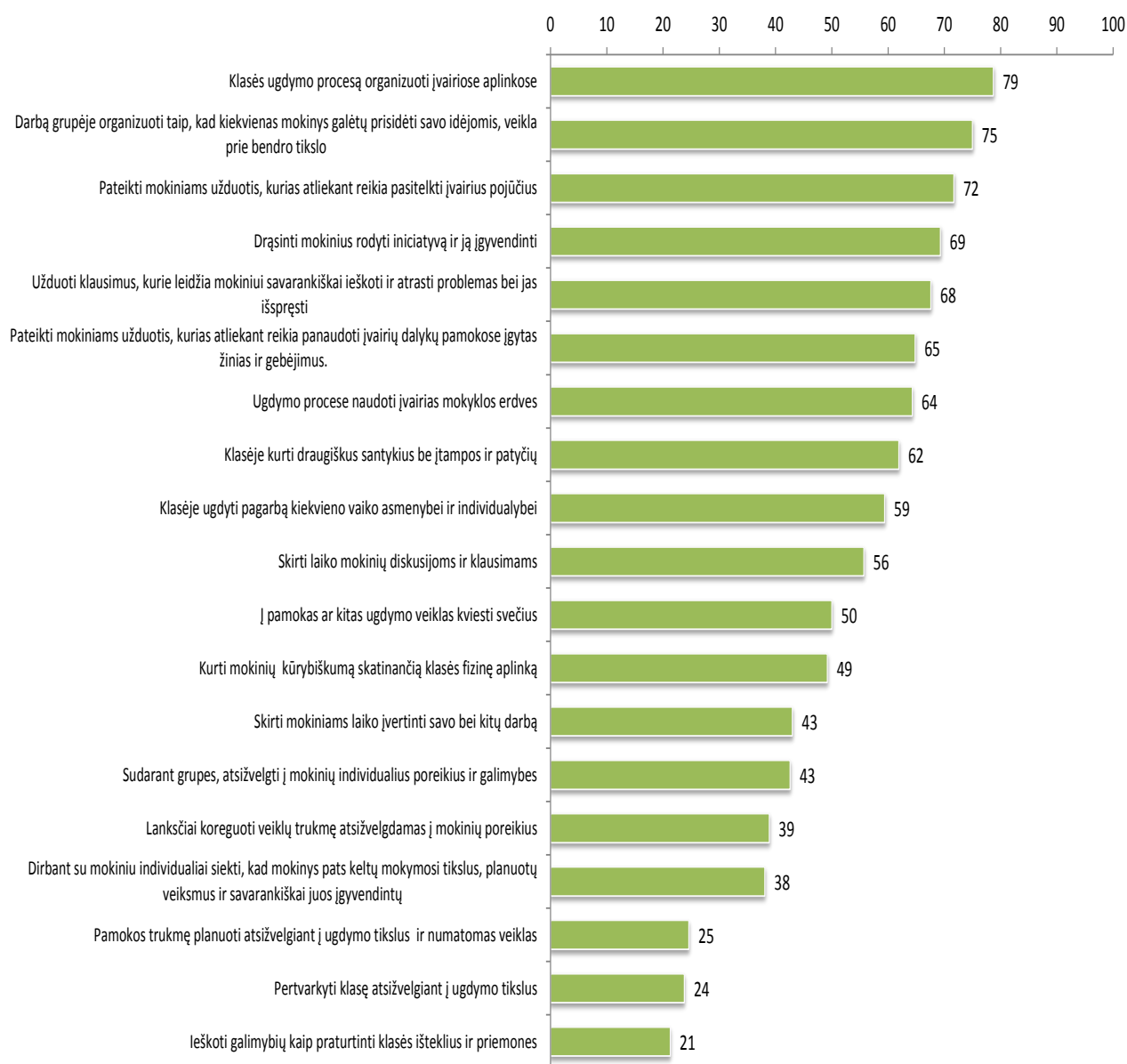
Respondentams buvo patiekta 19 teiginių, atitinkančių 6 kūrybiškumą skatinančius veiksniai. Teiginiais prašyta įvertinti mokytojo atliekamų veiklų svarbą mokinių kūrybiškumo ugdymui.

Svarbiausiomis kūrybiškumą skatinančiomis veiklomis¹⁷⁹ įvardintos: ugdymo proceso organizavimas įvairiose aplinkose (patirtys ir išpūdžiai), tinkamas ir įtraukiantis darbo grupėse organizavimas (individualus / komandinis darbas), užduotys, skatinančios naudoti įvairius pojūčius (ugdymo užduotys), mokinių drąsinimas ir iniciatyvos skatinimas (emocinė aplinka) bei užduotys, skatinančios mokinius ieškoti problemų sprendimo (ugdymo užduotys). Išskirtas veiklų penketas apima 4 iš 6 nagrinėjamų veiksmų (nepatenka laiko valdymo ir fizinės aplinkos veiksniai).

Svarbiausių mokytojo veiklų dešimtuکه¹⁸⁰ paminėtos visos veiklos, susijusios su emocinės aplinkos ir ugdymo užduočių veiksniais (viso 7) bei po vieną veiklą, susijusią su individualaus – komandinio darbo derinimu, fizine aplinka ir patirtimi bei išpūdžiais. Laiko valdymo veiklos nepateko tarp svarbiausių kūrybiškumo ugdymui. Be jokios abejonės, dėl analizuojamų veiksmų disproporcijos (nagrinėjamoms sritims priskirta nuo 2 iki 4 teiginių) statistiškai pagrįstų išvadų daryti negalima, tačiau bendros tendencijos gana aiškios – emocinė aplinka ir užduotys suvokiamos kaip svarbesni kūrybiškumą skatinantys veiksniai (9 paveikslas).

¹⁷⁹ 5 svarbiausios veiklos kurias išskyrė 2/3 arba 68% respondentų.

¹⁸⁰ 10 kūrybiškumui svarbiausių veiklų, išskirtos daugiau kaip 50% respondentų.



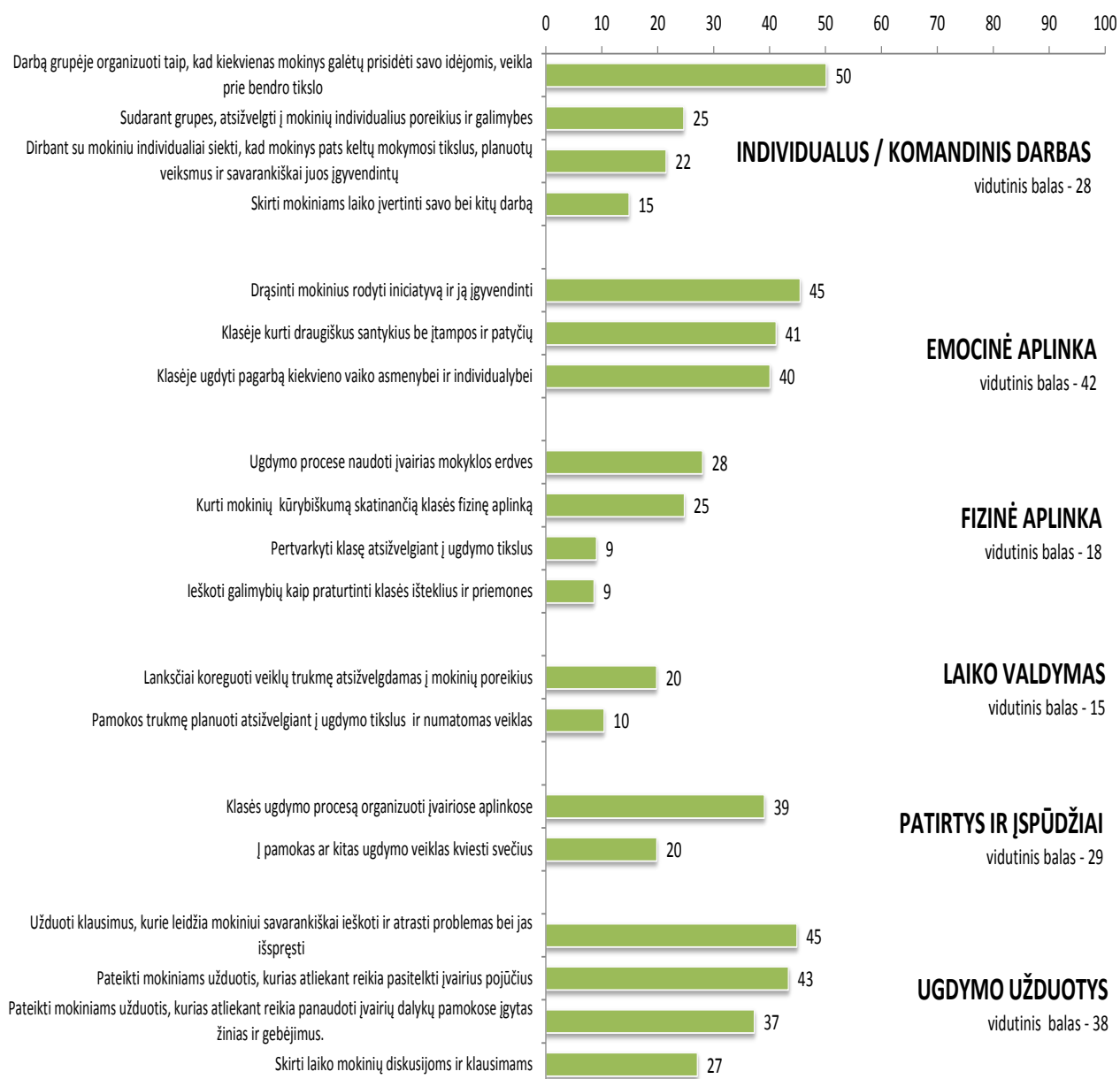
9 pav. Mokytojo veiklos, labiausiai skatinančios mokinių kūrybiškumą (%)

Išskirtų kūrybiškumą skatinančių veiklų rangavimas pagal svarbą ir rangų pagrindu veikloms priskirti svoriai patvirtino anksčiau aprašytą prielaidą apie emocinės aplinkos ir ugdymo užduočių prioritetą. Po svėrimo,¹⁸¹ bendras emocinei aplinkai priskirtų veiklų vertinimo balas – 42, ugdymo užduočių – 38. Antrą prioritetinių veiklų grupę apima patirtys ir išpūdžiai – 29 ir komandinio – individualaus darbo derinimas – 28. Mažiausia svarba priskirta fizinei aplinkai – 18 ir laiko valdymui – 15 (10 paveikslas).

Lyginant veiklas individualiai, svarbiausia kūrybiškumą skatinančia veikla įvardintas komandinio darbo organizavimas taip, kad kiekvienas mokinys galėtų prisidėti prie bendros veiklos – 50 balų. Taip pat išskirtinos visos emocinei aplinkai įtaką darančios veiklos:

¹⁸¹ Balų korekcijos, priklausomos nuo pasirinktų veiklų rangavimo pagal svarbą.

padrąsinimas ir iniciatyvos skatinimas – 45, draugiškos aplinkos be patyčių kūrimas – 41, pagarbos asmenybei ir individui ugdymas – 40 balų. Iš veiklų, matuojančių ugdymo užduočių veiksnį, išskirtas klausimų, skatinančių patiems rasti ir spręsti problemas, kėlimas – 45 bei užduočių, skatinančių įvairių pojūčių naudojimą, pateikimas – 43 balai. Iš patirties ir išpūdžių veiksnį apibūdinančių veiklų paminėtinas ugdymo organizavimas įvairiose aplinkose – 39 balai (10 paveikslas).



* svertiniai vertinimų balai gali įgyti reikšmes nuo 0 iki 100.

10 pav. Mokytojo veiklos, labiausiai skatinančios mokinių kūrybiškumą. Svertiniai balai

Nagrinėjant kūrybiškumą skatinančių veiklų raišką praktikoje, pastebima, jog emocinės aplinkos veiksnys sulaukia daugiausiai dėmesio – visos trys veiklos įvardintos kaip dažnai taikomos praktikoje. Individualaus – komandinio darbo organizavimo bei ugdymo užduočių pateikimo veiklos taip pat taikomos pakankamai dažnai, tačiau jų vertinimo balai artimi vidutiniams. Rečiau nei vidutiniškai atliekamos su fizine aplinka susijusios veiklos, ypač įvairių mokyklos erdvių panaudojimas bei siekis praturtinti klasės išteklius ir priemones. Laiko valdymo ir patirčių – išpūdžių veiksnys praktikoje reiškiasi rečiausiai (11 paveikslas).



11 pav. Mokytojo veiklų, skatinančių mokinių kūrybiškumą, raiška praktikoje (ž-
įverčiai)

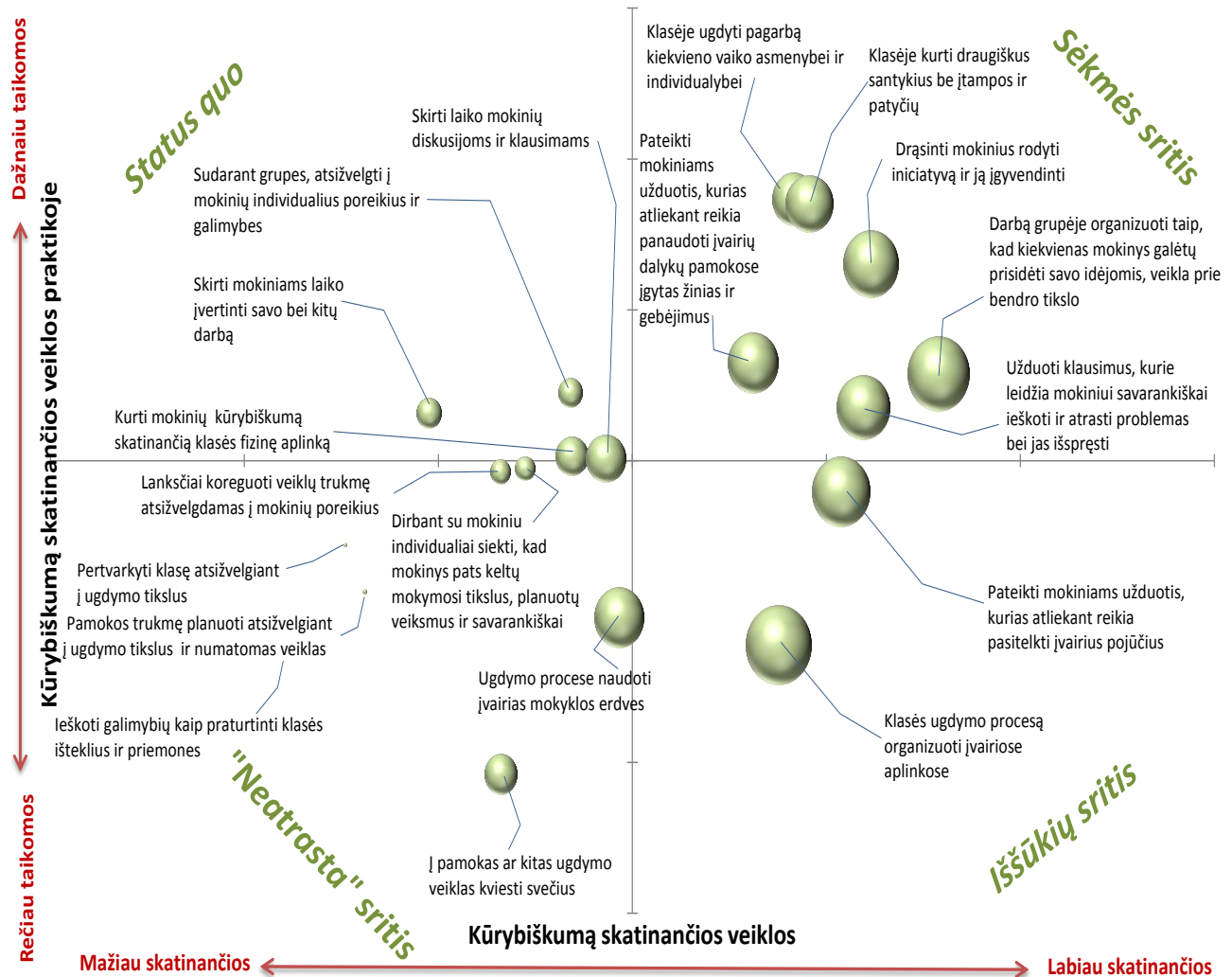
Taikant analogišką anksčiau nagrinėtam mokinių kūrybiškumui analizuoti skirtą suvokimo žemėlapių modelį, patogu interpretuoti ryšius tarp mokytojų kūrybiškumą skatinančių veiklų suvokimo ir veiklų taikymo praktikoje.

Status quo srityje tarp praktikoje dažniau taikomų, bet, respondentų suvokimu, mažiau kūrybiškumui svarbių veiklų išsiskiria dvi individualaus – komandinio darbo derinimo veiklos: grupių sudarymas atsižvelgiant į individualius poreikius bei galimybės vertinti savo ir kitų mokinių darbą.

Sėkmės srityje vyrauja emocinei aplinkai priskiriamos veiklos. Taip pat teorinis svarbos suvokimas ir veiklų raiška praktikoje ryškiai koreliuoja šiose veiklose: komandinio darbo organizavimas suteikiant visiems galimybę prisidėti prie bendro tikslo (individualios – komandinės veiklos derinimas), klausimų formulavimas skatinant savarankiškai ieškoti problemos sprendimo būdų (ugdymo užduotys) ir užduočių, skatinančių naudoti kitose pamokose įgytas žinias, pateikimas (ugdymo užduotys).

Į *neatrastąją* sritį patenka visos laiko valdymo ir fizinės aplinkos kūrimo veiklos. Ypač išsiskiria įvairių mokyklos erdvių panaudojimas ugdymo procese. Ši veikla praktikoje taikoma rečiau, nors dažnai minima kaip svarbi. Tarp probleminių (*neatrastoji* sritis kartu su *iššūkių* sritimi) veiklų taip pat yra kūrybiškumo skatinimas į pamokas kviečiant svečius ir ugdymo proceso organizavimas įvairiose aplinkose (patirtys ir išpūdžiai) bei užduočių, skatinančių naudoti įvairius pojūčius, taikymas (ugdymo užduotys) (12 paveikslas).

Kūrybiškumą skatinančių mokytojo veiklų svarbos suvokimas ir raiška praktikoje yra susiję stipriau ($R=0,55$) nei moksleivių kūrybiškumo požymių svarba ir paplitimas praktikoje. Tai reiškia, kad kūrybiškumą lemiančius veiksnius mokytojai suvokia kaip svarbius, tačiau vienus išnaudoja labiau (emocinės aplinkos kūrimas), kitus rečiau (pvz., fizinė aplinka).



* skritulių dydis atspindi veiklų svarbą – kuo didesnis skritulio plotas, tuo didesnė svarba (skaičiuota pagal svertinį vertinimų balą).

12 pav. Mokytojo veiklų svarba kūrybiškumui ir jų raiška praktikoje. Suvokimo žemėlapis

3.5.3. Kūrybiškumo ugdymo prielaidos ir kliūtys

Remiantis teoriniu tyrimo modeliu, fokusuotų grupinių diskusijų medžiaga ir ekspertų rekomendacijomis, išskirti pagrindiniai vidiniai veiksniai ir išorinės aplinkybės, galimai darančios įtaką kūrybiškumo ugdymui.¹⁸² Veiksnių svarba analizuota remiantis aukštesniais ar žemesniais už vidutinės reikšmės vertinimo balais.

Vidiniai resursai

Stiprybės. Mokytojų atsakymuose išryškėjo mokinio – mokytojo tarpusavio sąveikos sinergija kuriant emocinę kūrybiškumo aplinką – *mokinio* kūrybiškumui atsiskleisti būtinas psichologinis komfortas ir saugumas bei šeimos parama, o mokinio kūrybiškumo raiška suteikia impulsą pačiam *mokytojui* tobulėti.

Deja, vertinant sąveiką mokiniai – mokiniams, kūrybiškų mokinių įtaka kitų mokinių kūrybiškumo atsiskleidimui mokytojai vertinta labai nuosaikiai (žemesnis už bendrą vidurkį balas).

Silpnybės. Pagrindinės vidinės kūrybiškumo atsiskleidimo kliūtys, mokytojų nuomone, yra mokinių nepasitikėjimas (baimė klysti) ir konformizmas (nenoras išsiskirti). Mokytojai nemano, kad kūrybingos asmenybės yra kūrybiškumo ugdymo trukdžiai, galintys kelti nepilnavertiškumo jausmą kitiems moksleiviams ar „išbalansuoti“ ugdymo procesą (13 paveikslas).

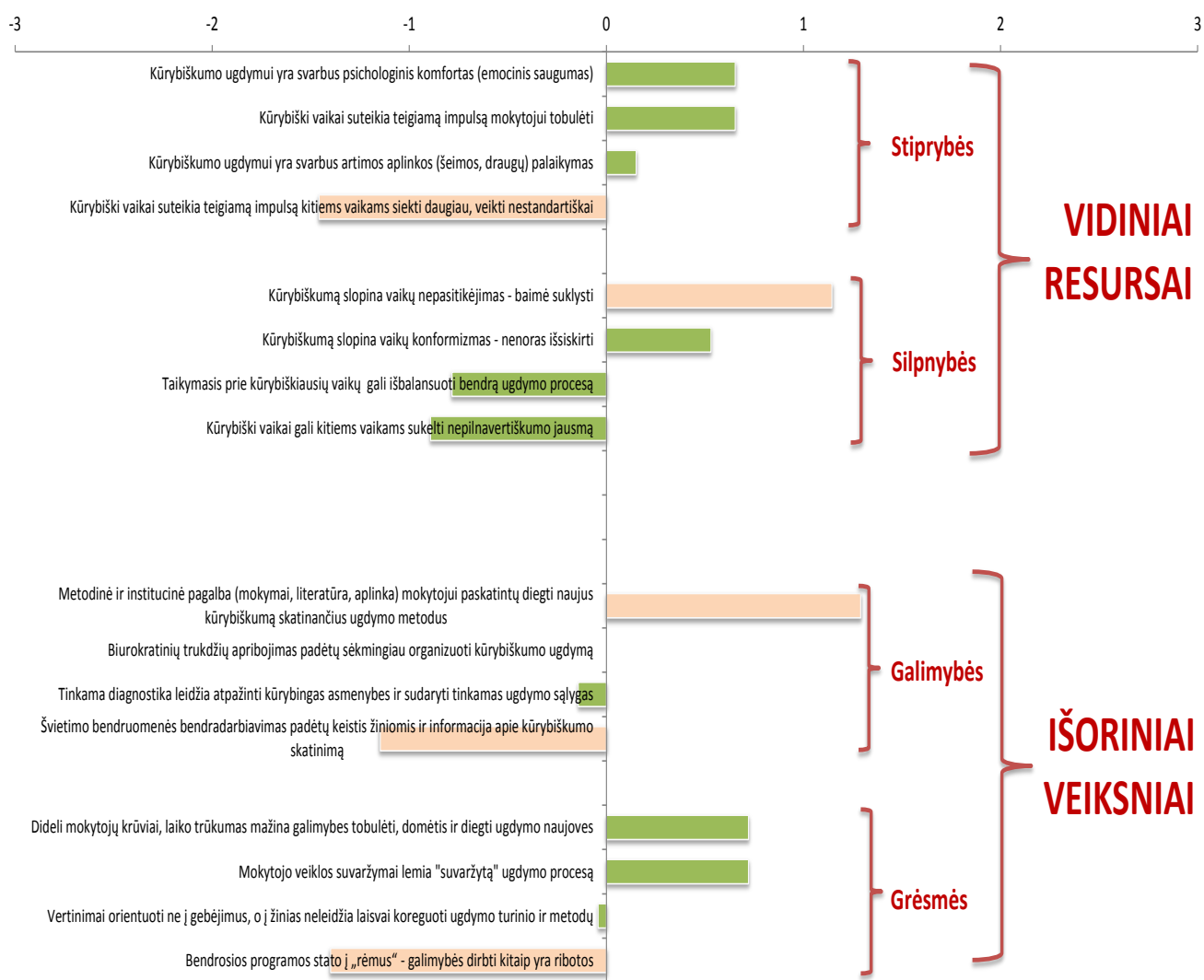
Apibendrinant, galima daryti prielaidą, jog mokytojai nemano, jog kūrybiški vaikai gali turėti teigiamą ar neigiamą įtaką kitiems moksleiviams: jie neturi įtakos kūrybiškumo sklaidai, tačiau tuo pačiu nekelia „nepatogumų“ – nepilnavertiškumo jausmo – klasės draugams ar neigiamo poveikio ugdymo procesui.

Išoriniai veiksniai

Galimybės. Metodinė ir institucinė pagalba (mokymai, literatūra, aplinka) išsiskyrė tarp kitų išorinių kūrybiškumo ugdymo paskatų. Reikia pabrėžti, kad didesnė svarba priskirta paramai ateinančiai „iš viršaus“ (aukščiau minėta institucinė – metodinė parama). Tuo tarpu kolegiškas (horizontalus) švietimo bendruomenės bendradarbiavimas skleidžiant informaciją apie kūrybiškumo ugdymą yra mažiau svarbus. Mokytojų nuomone, biurokratinių kliūčių sumažinimas ir galimybės tinkamai įvertinti mokinių kūrybiškumą neturėtų didelės įtakos kūrybiškumo ugdymui. Šios išorinės galimybės vertintos nuosaikiai (vertinimo balai neišsiskiria iš bendro vidurkio).

¹⁸² Kūrybiškumo ugdymo prielaidos aptartos ir išskirtos remiantis mokytojų kokybinio tyrimo rezultatais. Galutiniai rodiklių apibrėžimai suformuluoti pagal UPC ir ŠMM ekspertų rekomendacijas.

Grėsmės. Mokytojų nuomone, jų veiklos suvaržymai lemia „suvaržytą“ ugdymo procesą. Pritarimas šiam teiginiui yra aukštesnis už vidurkį, tačiau jo turinys yra gana abstraktus ir subjektyvus, todėl reikalinga papildoma kokybinė analizė. Į klausimą, kokius „suvaržymus“ patiria mokytojai, netiesiogiai atsako kiti teiginiai. Mokytojų nuomone, jų galimybes tobulėti ir diegti ugdymo naujoves riboja dideli krūviai ir laiko trūkumas. Mokytojai nemano, kad Bendrosios programos juos „stato į rėmus“ ir riboja jų galimybes dirbti kitaip ugdant kūrybiškumą (13 paveikslas).



* Legenda: Rausvi stulpeliai žymi per vieną standartinę nuokrypį (1s) į teigiamą pusę nuo vidurkio nukrypusias reikšmes. Žali stulpeliai rodo artimus statistiniam skalės vidurkiui vertinimus, kurie rodo bendras tendencijas, tačiau nėra statistiškai reikšmingi. Teigiamos reikšmės (>0) rodo, jog teiginiui veikiau pritariama, o neigiamos (0<) – teiginiui veikiau nepritariama, nei pritariama.

13 pav. Kūrybiškumo ugdymo prielaidos ir kliūtys (z – įverčiai)

4. Rekomendacijos Lietuvos pradinio ugdymo tobulinimo kryptims ir priemonėms

1. Atlikta pasirinktų valstybių (Suomijos, Škotijos, Vokietijos ir Lietuvos) pradinio ugdymo teisinio reglamentavimo analizė parodė, jog Lietuvoje, palyginus su nagrinėtomis valstybėmis, mokyklos savivaldai yra suteikiama daug autonomijos renkantis ugdymo formas, priemones, skirstant ugdymui skirtą laiką, nustatant mokinių pasiekimų vertinimo kriterijus, samdant mokytojus. Tačiau ir formaliai (teisiškai), ir realiai didžioji dalis sprendimo teisių yra suteikta mokyklos administracijai, o ne ugdymo procese tiesiogiai dalyvaujantiems darbuotojams, t. y. mokytojams. Mokytojų galios priimti sprendimus dėl ugdymo būdų bei ugdymui skirto laiko skirstymo mokykloje yra ribojamos mokyklos valdymo kultūros, ir pačių mokytojų baimės rizikuoti, konfliktuoti su kitais pedagogų bendruomenės nariais bei prisiimti atsakomybę už pasekmes.

Rekomendacija. Keisti mokyklų valdymo kultūrą, suteikiant didesnę autonomiją kiekvienam mokytojui, įtraukiant į kolegialių sprendimų priėmimą visą bendruomenę, skatinant dalinimąsi idėjomis ir mokymąsi kartu. Svarbu tobulinti mokyklos vadovybės kompetencijas, reikalingas valdyti ugdymą palaikančius procesus ir plėtoti kūrybiškumui palankią aplinką (tiek fizinę, tiek emocinę). Tiek mokytojai, tiek mokyklų vadovybė turi būti mokomi labiau toleruoti riziką, būtina stiprinti nuostatą, kad klaidos – neišvengiamos visų naujovių, taigi ir kitokių ugdymo praktikų, kūrimo palydovės, ir jos gali būti taisomos.

2. Užsienio valstybių pradinio ugdymo teisinio reglamentavimo analizėje buvo pastebėtas mokytojo profesijos svarbos įtvirtinimas strateginiame lygmenyje. Vokietijoje mokytojo profesija yra prilyginama valstybės tarnautojo (vok. *Beamte*) statusui, o tai turi teigiamą įtaką mokytojo įvaizdžio formavimui valstybėje. Stiprios profesinės sąjungos nagrinėtose užsienio valstybėse taip pat formuoja suvokimą apie mokytojus, kaip svarbią ir įtaką turinčią socialinę grupę. Stipri mokytojų socialinė grupė prisideda prie strateginiu lygmeniu priimamų teisės aktų, susijusių su ugdymo proceso reglamentavimu, reikalingų išteklių suteikimu. Būdami stipria socialine grupe, mokytojai gali daryti didesnę įtaką ugdymo procesui, pritaikyti jį kūrybiškumo skatinimui.

Rekomendacija. Stiprinti mokytojo profesionalumą (gerinti išsilavinimo, valstybės garantuojamo išsilavinimo atnaujinimo bei kvalifikacijos tobulinimo kokybę). Ilgalaikeje perspektyvoje rekomenduojama stiprinti mokytojo statusą visuomenėje, apsvarstyti, kaip suderinti mokytojų emocinį saugumą darbe ir poreikį burti mokyklos bendruomenę iš profesionaliausių bei labiausiai motyvuotų mokytojų.

3. Pradinio ugdymo teisinio reglamentavimo forma priklauso nuo valstybėje esančios ir naudojamos teisinės praktikos. Palyginus kelių valstybių pradinio ugdymo teisinę bazę

mokytojai suteikiamos autonomijos atžvilgiu, galima teigti, kad valstybės nustatytas reguliavimas nėra kliūtis kurti kūrybiškumui palankią aplinką, naudoti įvairias mokymo priemones bei kūrybiškai pateikti užduotis. Kūrybiškumo skatinimas priklauso nuo mokytojo gebėjimų, motyvacijos ir suvokto įgalinimo.

Rekomendacija. Įsitvirtinusios nuostatos bei praktika riboja mokytojų galimybes priimti naujoves. Svarbu kvalifikacijos tobulinimo programas bei metodinės pagalbos priemones orientuoti į pačių mokytojų išlaisvinančių nuostatų bei praktinių įgūdžių ugdymą. Trumpalaikėje perspektyvoje rekomenduojama naudoti skatinimo sistemą, padedančią ugdyti kūrybiškumą ugdančias mokytojų kompetencijas. Patartina dalintis sėkmingų patirčių pavyzdžiais kaip pasinaudoti įvairiomis mokytojams suteiktomis ugdymo organizavimo teisėmis bei galimybėmis.

4. Mokytojų nuomone, kūrybingai asmenybei yra svarbus smalsumas, vaizduotė ir atkaklumas, mažiau bendradarbiavimas ir įgūdžių tobulinimas, siekiant geresnės kokybės. Nors visi tyrime išskirti kūrybiškumo požymiai yra ugdomi, vis tik vaizduotė bei įgūdžių tobulinimas, mokytojų nuomone, yra labiau įgimti nei ugdomi kūrybingos asmenybės požymiai.

Rekomendacija. Mokytojai suvokdami kai kuriuos kūrybiškumo požymius kaip mažiau svarbius arba įgimtus, riboja kūrybiškumo ugdymo galimybes. Todėl būtina plėsti mokytojų kūrybiškumo sampratą kalbant apie konkrečius kūrybingos asmenybės požymius, kad mokytojai galėtų juos atpažinti ir ugdyti savo mokiniuose. Rekomenduojama ypač skirti dėmesio požymiams, kurie pateko į „neatrastą“ ir „iššūkio“ sritis.

5. Ugdydami kūrybiškumą mokytojai daugiausiai dėmesio skiria emocinei aplinkai ir užduotims. Ugdymo veikloms, suteikiančioms mokiniams naujų išpūdžių ir patirčių, mokytojai skiria mažiau dėmesio, nes jas vertina veikiau kaip pramogą, negu kaip ugdymo proceso dalį. Mokytojai retai naudojami galimybėmis lanksčiai planuoti ugdymui skirtą laiką ir kurti kūrybiškumui palankią fizinę ugdymo aplinką.

Rekomendacija. Ilgalaikėje perspektyvoje svarbu ugdyti mokytojų suvokimą apie įvairių mokymo(si) metodų bei priemonių derinimą, kūrybiškumui palankią aplinką, bei formuoti praktinius įgūdžius. Skatinti lanksčiai valdyti laiką, kurti kūrybišką fizinę aplinką ir naujas patirtis ugdyme. Mokytojams reikia suteikti metodinių žinių apie skirtingų darbo metodų integravimo ir laiko valdymo galimybes ugdymo procese.

6. Kūrybiškumo ugdymui, respondentų nuomone, didžiausią įtaką turi keli vidiniai veiksniai ir išorinės aplinkybės. Mokytojai pabrėžė mokinio – mokytojo tarpusavio sąveikos sinergiją kuriant kūrybiškumui palankią emocinę aplinką. Mokytojai, užtikrindami

psichologinį komfortą ir saugumą, sudaro sąlygas mokinių kūrybiškumui atsiskleisti. Savo ruožtu, mokinių kūrybiškumo raiška suteikia impulsą pačiam mokytojui tobulėti. Metodinė ir institucinė pagalba (mokymai, literatūra, aplinka) išsiskyrė tarp kitų išorinių kūrybiškumo ugdymo paskatų. Reikia pabrėžti, kad didesnė svarba priskirta paramai, skiriamai „iš viršaus“ (institucinė – metodinė parama). Tuo tarpu kolegiška (horizontalus švietimo bendruomenės bendradarbiavimas) informacijos apie kūrybiškumą sklaida vertinama nuosaikiai.

Pagrindinės vidinės kūrybiškumo atsiskleidimo kliūtys, mokytojų nuomone, yra mokinių nepasitikėjimas (baimė klysti) ir konformizmas (nenoras išsiskirti). Kitas esminis suvaržymas, kurį nurodė mokytojai, yra per dideli krūviai ir laiko trūkumas.

Rekomendacija. Remiantis kokybinio tyrimo duomenimis, mokytojai nesijaučia galintys mokyti kitus dirbti kūrybiškai, nes jiems trūksta gebėjimų ir tikėjimo savo teise eksperimentuoti bei atradimų verte. Todėl reikėtų daugiau valstybės organizuojamų mokymų - specialių seminarų, skirtų mokytojų kūrybiškumo ugdymui ir pasitikėjimo savo profesinėmis galiomis stiprinimui. Rekomenduojama skatinti sėkmingų ugdymo praktikų sklaidą, taip pat ekspertinį šių praktikų vertinimą, kuris paliudytų jų vertę.

Pradinių klasių mokytojų darbo krūvio problema (ugdymo tikslų ir jiems pasiekti skiriamo laiko santykis) gali būti sprendžiama dviem būdais – mažinant siekius arba ilginant mokymosi laiką. Prieš tai reikėtų detalių ir objektyvių tyrimų, kaip ir kam pradinio ugdymo mokykloje naudojamas laikas, kokiems (kokių sričių) pasiekimams jis skiriamas, kiek tai vertinga.