

Aušra Kazlauskienė, Ramutė Gaučaitė,
Rasa Pocevičienė, Erika Masiliauskienė,
Rasa Vilutienė, Lilija Norutienė

PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS SPRENDŽIANT PRAKTINES PROBLEMAS

Metodinė priemonė



eugrimas

Aušra Kazlauskienė, Ramutė Gaučaitė,
Rasa Pocevičienė, Erika Masiliauskienė,
Rasa Vilutienė, Lilija Norutienė

PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS SPRENDŽIANT PRAKTINES PROBLEMAS

Metodinė priemonė



eugrimas

VILNIUS
2014

UDK 373.3

Pr-07

Šis leidinys yra išleistas įgyvendinant Ugdymo plėtotės centro projektą „Pradinio ugdymo tobulinimas“. Projektas finansuojamas iš Europos socialinio fondo ir Lietuvos Respublikos valstybės biudžeto lėšų 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 pradinių klasių mokinių praktinius, problemų sprendimo gebėjimus ir kūrybiškumą.

Konsultavo ir pasiūlymus teikė:

**Asta Rudienė, Rima Bačkienė, Lina Lungytė-Jankaitienė,
Jovita Vaivadaitė, Jurgita Pupeikienė.**

Mokslinė redaktorė

Neringa Strazdienė

Nuotraukų autorius

Saulius Vilutis

Mokinių atvaizdai šiame leidinyje panaudoti remiantis Šiaulių Centro pradinės mokyklos vaikų priėmimo į mokyklą sutarties punktu dėl vaiko fotografavimo ir atvaizdo panaudojimo ugdymo tikslais.



ŠVIETIMO
IR MOKSLO
MINISTERIJA



UGDymo
Plėtotės
Centras

© Leidykla „Eugrimas“, 2014

© Ugdymo plėtotės centras, 2014

© Aušra Kazlauskienė, Ramutė Gaučaitė, Rasa Pocevičienė,
Erika Masiliauskienė, Rasa Vilutienė, Lilija Norutienė, 2014

ISBN 978-609-437-274-2

PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS SPRENDŽIANT PRAKTINES PROBLEMAS

Kaip suprasti, ar ši metodinė priemonė bus naudinga jums? Pabandykite pasitikrinti!

Ar jūs savęs klausiate?

- ✓ Ar kiekvienas galime būti kūrybingas?
- ✓ Kaip pažinti kūrybingus vaikus?
- ✓ Kada prasideda kūrybiškumas ir kaip skatinti vaiko kūrybiškumą?
- ✓ Kokius būdus ir metodus taikyti, kad padėtume vaikams ugdytis kūrybiškumą, sprendžiant praktines problemas?

Jeigu jūs užduodate sau šiuos klausimus, apie tai kalbatės su kolegomis, tėvais, bendraminčiais, tai ši metodinė priemonė gali tapti jūsų Knyga, kurioje, teorinę medžiagą jungiant su praktiniais pavyzdžiais, patarimais, pateikiami kūrybiškumo ugdymo sprendžiant praktines problemas metodai, juos iliustruojant filmuota medžiaga.

Ką rasite šioje metodinėje priemonėje?

Patarimų, kaip įvertinti mokinio pažinimo ir ugdymo(si) poreikius, siekiant plėtoti mokinių kūrybiškumo sprendžiant praktines problemas gebėjimus.

Veiksmingų praktinių patarimų, kaip spręsti kūrybines užduotis.

Inovatyvių metodų kūrybiškumui ugdyti.

„Pradinių klasių mokinių kūrybiškumo ugdymas sprendžiant praktines problemas“ – metodinė priemonė, skirta dirbantiems ir būsimiems pradinių klasių pedagogams, siekiantiems ugdyti mokinių kūrybiškumą sprendžiant praktines problemas, taip plėtoti savo profesines kompetencijas.

Ši metodinė priemonė – tai mokslininkų ir praktikų bendros veiklos produktas.

Priemonę rengė mokslininkės, „Mokymosi gyvenimui“ sistemos, grįstos savivaldžiu mokymusi, kūrėjos, daugelio mokslinių publikacijų apie ugdymo inovacijas, ugdymo kokybę autorės A. Kazlauskienė, R. Gaučaitė, R. Pocevičienė, E. Masiliauskienė ir ilgametę praktinės veiklos patirtį pradinio ugdymo srityje turinčios pedagogės L. Norutienė, R. Vilutienė.

ĮVADAS	6
1. PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS (IS) SPRENDŽIANT PRAKTINES PROBLEMAS – SĖKMINGO IR PRASMINGO UGDYMO (SI) LINK	8
1.1. Kūrybiškumo samprata ir kūrybiškumo trukdžiai	11
1.2. Kūrybingos asmenybės ir šiandieninio vaiko charakteristika	15
2. JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS MOKINIŲ PAŽINIMAS IR UGDYMO SI POREIKIŲ ATPAŽINIMAS SIEKIAM PLĖTOTI KŪRYBIŠKUMĄ SPRENDŽIANT PRAKTINES PROBLEMAS	24
2.1. Mokinio psichinės, fizinės, socialinės raidos ypatumai ir vertinimas	25
2.1.1. Mokinio psichinės, fizinės, socialinės raidos ypatumai	25
2.1.2. Trumpa mokinio fizinės, psichinės ir socialinės raidos pažinimo metodų apžvalga	44
2.2. Mokinio mokymosi potencialo ir poreikių pažinimas ir atpažinimas	47
2.3. Mokinui palankios ugdymo (si) aplinkos kūrimas	59
3. STRATEGIJOS IR METODAI, PLĖTOJANTYS MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMĄ SPRENDŽIANT PRAKTINES PROBLEMAS	76
3.1. Praktiniai patarimai, kaip ugdyti vaikų kūrybiškumą	77
3.1.1. Kaip paskatinti vaikus fantazuoti?	77
3.1.1.1. Fantazijos skatinimo būdai	79
3.1.1.2. Pavyzdys, kaip praktikoje pasitelkti fantazavimą skatinančius būdus	82
3.1.1.3. Kas iš to, kad vaikai fantazuos?	83
3.1.2. Kokią užduotį galime laikyti ugdančia mokinių kūrybiškumą?	89

3.1.3. Mokinių kūrybiškumą ugdančios užduoties atlikimo etapai ir jų sąajos su veiklos organizavimo formomis	93
3.1.4. Kokios yra kūrybiškumą ugdančių užduočių atlikimo strategijos?	97
3.1.5. Mokinio kūrybiškumą ugdančios veiklos stebėjimas ir vertinimas	99
3.1.6. Galimos kūrybinės veiklos problemos ir pasiūlymai, kaip jas įveikti	103
3.2. Mokinių kūrybiškumo ugdymo(si) sprendžiant praktines problemas metodai	106
3.2.1. Metodas „O jeigu...“	106
3.2.2. Metodas „Kodėl gi ne...“	108
3.2.3. Metodas „Tikrovė ar prasimanymas?“	110
3.2.4. Metodas „Kodėl?“	114
3.2.5. Metodas „Taip, ir...“ vietoje „Taip, bet...“	116
3.2.6. Metodas „Priešingai“	119
3.2.7. „Trijų kėdžių“ metodas	120
3.2.8. Metodas „Minčių lietus kitaip“	122
3.2.9. Idėjų teniso metodas	126
3.2.10. Asociacijų metodas	128
3.2.11. Metodas „Persikėlimas į ateitį“	131
3.2.12. Atsitiktinės įvesties metodas	132
3.2.13. Kūrybiškos analogijos metodas	135
3.2.14. Priverstinės analogijos metodas	136
3.2.15. Problemos apvertimo metodas	138
3.2.16. „Lotoso žiedo“ metodas	140
3.2.17. Metodai, skirti pasakų pagrindu mokytis spręsti praktines problemas	142
3.2.17.1. Metodas „Mano pasaka“	144
3.2.17.2. Metodas „Fantazijos binomas“	145
3.2.17.3. Metodas „Pasakų salotos“	146
3.2.17.4. Metodas „Pasaka atvirkščiai“	147
3.2.17.5. Metodas „Atvejis“	148
3.2.17.6. Metodas „Probleminių užduočių serijos“	151

Įvadas

Kas paskatino rengti metodinę priemonę? Nesuklysimė pasakydamos, kad iš tiesų vaikų kūrybiškumas šiandien tampa vienu iš svarbiausių veiksnių, siekiant visuomenės augimo, o „per“ kūrybiškumo gebėjimus ugdomas aktyvus pilietiškumas, skatinami socialinės įtraukties (priklausymo bendruomenei) procesai bei aktyvus dalyvavimas visuomenės gyvenime, užtikrinamos asmeninio tobulėjimo ir socialinio brendimo galimybės. Dažnai girdime kalbant, diskutuojant apie kūrybiškumo sampratą, kūrybinį mąstymą, kūrybinius vaikų gebėjimus, kūrybiškumą vertinančias metodikas.

Diskusijose, viešuose pasisakymuose akcentuojama tai, kad vaikai iš prigimties yra kūrybingos asmenybės, tačiau labai svarbu jų kūrybiškumą ugdyti, sudaryti sąlygas kelti naujas idėjas, išrasti, būti lankstiems ir mąstyti savarankiškai. Šios mintys, idėjos ir, žinoma, sukaupta asmeninė mokslinė ir praktinė patirtis, ko gero, buvo vienas iš pagrindinių postūmių priimti kvietimą ir bendradarbiaujant su Ugdymo plėtotės centru parengti metodinę priemonę „Pradinių klasių mokinių kūrybiškumo ugdymas sprendžiant praktines problemas“.

Kodėl buvo aktualu rengti tokią priemonę? Metodinės priemonės aktualumas grindžiamas pastaruoju metu Lietuvoje ir pasaulyje vyraujančiomis tendencijomis, kad kūrybiškumo, praktinių ir problemų sprendimo gebėjimų ugdymas tampa itin svarbiu įvairių strateginių dokumentų objektu. Tai įrodo ir įvairūs europiniai dokumentai, kuriuose ypatingas dėmesys kreipiamas į kūrybiškumo skatinimą. Europos Parlamento, Europos Tarybos, Europos komitetų rezoliucijose, išvadose, nuomonėse kūrybiškumas, problemų sprendimas aktualizuojamas kaip turintis lemiamą reikšmę visuomenės pažangai, kaip inovacijų šaltinis, o švietimui padeda nustatyti jo „varomąsias jėgas“¹.

Kokia kūrybiškumo samprata vadovaujasi priemonės autorės? Kūrybiškumas – gebėjimas kelti naujas idėjas, mąstyti savarankiškai, inovatyviai, netipiškai spręsti problemas ieškant naujų, alternatyvių sprendinių. Šiandien aktualu ir tai, kad tas sprendimas būtų kūrybiškas, atsisakant tradicinio, stereotipinio mąstymo. Kūrybiškumas praktiniame problemų sprendimo procese lemia tai, kad ieškoma naujų, neįprastų problemų sprendimo būdų (taip pat ir kompleksinių), koncentruojamasi į problemos sprendimą, orientuotą į rezultatą.

¹ Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komiteto nuomonė dėl kūrybiškumo ir verslumo. Priemonės krizei įveikti (nuomonė savo iniciatyva) (2011/C 48/09) [žiūrėta 2014-02-25]. Prieiga internete: http://eescopinions.eesc.europa.eu/viewdoc.aspx?doc=ces/int/int519/lt/ces1165-2010_ac_lt.doc.

Kas svarbu ugdant kūrybiškumą?

- **NUOSTATA.** Kūrybiškumas yra pagrindinis šaltinis veiksmingai praktinei veiklai ar ieškant problemų sprendimų. Ugdymo(si) procese skatinkite mokinį pasitikėti savimi, drįsti rizikuoti, priešintis ir keisti nusistovėjusias normas, taisykles.

- **APLINKA.** Svarbu sukurti tokią ugdymo(si) aplinką, kurioje būtų užtikrinama galimybė veikti lanksčiai, savarankiškai, būtų skatinamas ir palaikomas iniciatyvumas, eksperimentavimas, bandymai, ieškojimai – tuomet mokiniai kartu su mokytojais kurtų naujas žinias, jomis dalytųsi su kitais.

- **UGDymo(SI) VEIKLA.** Organizuojant ugdymo(si) veiklas svarbu užtikrinti užduočių įvairovę ir galimybę rinktis. Užduočių parinkite ir pateikite tokių, kurios skatintų ieškoti naujų, originalių, alternatyvių, o ne jau žinomų, atsakymų. Atliekant kūrybiškų sprendimų reikalaujančias užduotis visada yra didesnė klaidų tikimybė, nes einama ne patikrintu, o nauju keliu.

- **REZULTATAS.** Kūrybiškumo ugdymas sprendžiant praktines problemas paskatins mokinį kurti, naujai pritaikyti turimas žinias, patirtį, idėjas bei kitaip matyti reiškinius ar situacijas.

ŠIAME LEIDINYJE NAUDOJAMI TOKIE SUTARTINIAI ŽENKLAI:



● nuoroda į filmuotą medžiagą



● nuoroda į nuotraukas



● tai verta apmąstyti



● aktualu ugdant kūrybiškumą, sprendžiant praktines problemas

1. Pradinių klasių mokinių kūrybiškumo ugdymas(is) sprendžiant praktines problemas – sėkmingo ir prasmingo ugdymo(si) link



Metodinės priemonės rengimo laikotarpiu patvirtinta Valstybinė švietimo strategija 2013–2022 metams. Joje kūrybiškumas įtvirtintas kaip vertybinis principas, Lietuvos švietimo sėkmės garantas, o atsakingas, atviras kaitai ir kūrybingas žmogus įvardijamas kaip vienas iš strateginių tikslų. Prie strategijoje numatytų nuostatų įgyvendinimo pridedami įvairūs kiti švietimo ir ugdymo dokumentai. Vienas iš tokių pavyzdžių, tiesiogiai susijusių su pradinio ugdymu – pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas, kuriame nacionaliniu lygiu apibrėžiamos esminės ugdymo programos įgyvendinimo nuostatos.

Pastaraisiais metais, atnaujinant bendruosius ugdymo planus, vis daugiau sprendimų priėmimo laisvės paliekama pačioms mokykloms, mokytojams. Jau gerą dešimtmetį mokyklos, mokytojai turi galimybes lanksčiai formuoti klasės, mokyklos ugdymo turinį (dalykinį, integruotą turinį), jungti formalųjį ir neformalųjį ugdymą, taikyti įvairius ugdymo organizavimo metodus. Ugdymo organizavimo galimybės dar labiau liberalizuotos, t. y. mokyklos pačios gali spręsti, kaip panaudoti, paskirstyti ugdymo valandas, pasirinkti labiausiai vaikų poreikius ir ugdymo tikslus atitinkančius ugdymo organizavimo modelius.

Taigi, kokie instituciniai susitarimai įtvirtinti bendrojo ugdymo plane?

Pradinio ugdymo programos bendrajame ugdymo plane 2013–2015 metais² išdėstytos nuostatos dar kartą patvirtina, kad šiandien ir mokyklai, ir mokytojui sudaromos sąlygos ne tik laisvai apsispręsti dėl ugdymo proceso organizavimo modelio, bet laiduojamos galimybės pagal esamas aplinkybes (vaikų patirtį, galimybes, ugdytinių kultūros ypatybes, ugdymo aktualijas ir pan.) modeliuoti patį ugdymo turinį. Tai švietimo strateginių siekinių įgyvendinimo žingsniai, kuriais mokytojas lyg ir atleidžiamas nuo ugdymo proceso planavimo ir organizavimo, turinio formavimo „rėmų“ (beje, į kuriuos siekdamas patogumo mokytojas neretai įsispraudžia savo noru). *Laisvo pasirinkimo* galimybes svarbu išryškinti tam, kad suprastume, kodėl šioje metodinėje priemonėje vengiama pateikti iš anksto paruoštų ugdymo proceso organizavimo „receptų“ ir kodėl ypatingas dėmesys skiriamas mokytojo įgalinimui laisvai rinktis kūrybiškumo, praktinių ir problemų sprendimo gebėjimų ugdymo strategijas, metodus ir juos tikslingai taikyti įgyvendinant pradinio ugdymo programą.

² Pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas 2013–2015 metams [žiūrėta: 2014-01-10]. Prieiga internete: http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/562_67efd9a44e83d9adca44977549373859.pdf.

Pradinio ugdymo programos bendrajame ugdymo plane (2013–2015 m. m.) minima *laisvė rinktis* išreikšta tokiomis mokytojo (žinoma, ir mokyklos) galimybėmis:

- Formuoti ugdymo turinį, struktūrą, planuoti jo realizavimą.
- Organizuojant ugdymo procesą rinktis alternatyvias pamokai organizavimo formas.
- Ugdymo procesą skirstyti į įvairios trukmės periodus.
- Ugdymo procesą ir turinį koreguoti pagal pasikeitusius mokinių ugdymo poreikius.
- Kurti edukacines erdves, ugdomąją aplinką.
- Pasirinkti mokymosi priemones.
- Pasirinkti ugdymo (prevencines ir kitas) programas.
- Pačiam planuoti dienos veiklą, ugdymo veiklas.
- Ugdymo procesą realizuoti ne tik mokykloje, bet ir už jos ribų.

Bet kokia pasirinkimo laisvė yra neatsiejama nuo atsakomybės už priimtus sprendimus. Tad jeigu paklaustume, ką šie susitarimai reiškia jums, tikime, kad jūs atsakytumėte, jog tai – tarsi pasitikėjimas mokytojais, nesvarbu, kokią profesinės veiklos patirtį jie turėtų, jų paskatinimas labiau pasitikėti savimi, ieškoti naujų, inovatyvių galimybių organizuojant ugdymo procesą, įgyvendinant turinį, taip tikintis geresnių mokinių ugdymo(si) pasiekimų. Manome, kad sunku būtų nesutikti dar ir su tuo, jog ugdymo organizavimo įvairovę įtvirtinančios nuostatos atveria galimybes ugdytis kūrybiškumą ir pačiam mokytojui.

1.1. KŪRYBIŠKUMO SAMPRATA IR KŪRYBIŠKUMO TRUKDŽIAI

Kūrybiškumas – kas tai?

Kūrybiškumas – tai sąvoka, kurią šiandieną galima rasti įvairiuose švietimą ir ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose, Lietuvos ir Europos raidos strateginiuose dokumentuose³, Valstybinėje švietimo strategijoje, Europos Komisijos išvadose, rezoliucijose⁴ ir kt. Kontekstai, kuriuose naudojama kūrybiškumo sąvoka, taip pat labai įvairūs – nuo Europos Sąjungos ekonomikos iki konkrečių ugdymo programų. Štai keletas teiginių, kurie iliustruoja kūrybiškumo sąvokos kontekstualumą. Strategijoje „Europa 2020“ teigiama: „ES ekonomika grindžiama novatoriškumu ir *kūrybiškumu*, svarbu patenkinti vaikų smalsumą ir skatinti kūrybiškumą, pažadinti visuomenės ir kiekvieno jos nario *kūrybiškumą*“ ir kt. Strategijoje „Lietuva 2030“ pažymima, kad „tai šalis, kurioje skatinamas žmonių *kūrybiškumas*, o vaizduotė, *kūrybiškumas* ir kritinis mąstymas vertinami kaip svarbūs šalies ištekliai“ ir pan. Atsakydamos į klausimą, kas yra kūrybiškumas, nekeliamo tikslo sukurti naują kūrybiškumo sampratos apibrėžtį, o siekiame akcentuoti tuos kūrybiškumo sampratos turinio aspektus, kurie, mūsų nuomone, yra svarbūs realizuojant metodinės priemonės tikslą – prisidėti prie veiksmingesnio pradinį klasių mokinių kūrybiškumo ugdymo sprendžiant praktines problemas.

Pasak R. Jones, D. Wyse (2013), siekis ugdyti kūrybingą asmenybę turėtų motyvuoti ir įkvėpti mokytojus ir, žinoma, tuos, kurie jau turi profesinės veiklos patirties. Viena žiniatinklyje teko perskaityti tokį teiginį: „Kūrybiškumas – tai leidimas sau tam tikrus dalykus pamatyti kitaip“. Ko gero, šiandien toks leidimas tampa kiekvieno iš mūsų, taip pat ir mokytojo, profesinės veiklos išskirtiniu bruožu, pareiga. Skaitant įvairią literatūrą, ieškant atsakymo į klausimą, kas yra kūrybiškumas, tenka pripažinti, kad vienareikšmio apibrėžimo nėra. Tačiau dauguma autorių kūrybiškumą sieja su divergentiniu

³ Lietuva 2030 [žiūrėta: 2014-01-10]. Prieiga internete: <http://www.lietuva2030.lt/>.

Europa 2020 [žiūrėta: 2014-01-10]. Prieiga internete: http://ec.europa.eu/europe2020/index_lt.htm.

⁴ 2008 m. gruodžio 18 d. Europos Parlamento rezoliucija dėl švietimo ir mokymosi visą gyvenimą žinioms, kūrybiškumui ir naujovėms skatinti. Darbo Tarybos išvados dėl švietimo tvariam vystymuisi (2010/C 327/05) [žiūrėta: 2014-02-01]. Prieiga internete: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0625+0+DOC+XML+V0//LT>.

2012 m. gegužės 11 d. Europos Tarybos išvados dėl jaunimo kūrybiškumo ir novatoriškumo potencialo skatinimo (2012/C 169/01) ir kt. [žiūrėta: 2014-02-01]. Prieiga internete: eur-lex.europa.eu.

mąstymu. Vienas iš jų – J. P. Guilford, kurio pavardė jums, besidomintiems kūrybiškumo ugdymo klausimais, tikriausiai yra žinoma. Verta prisiminti, kad J. P. Guilford (1987), modernaus kūrybiškumo tyrimų pradininkas, *kūrybiškumą siejo su mąstymo laisvumu, lankstumu, nešabloniškumu ir problemos neišsprastų sprendinių ieškojimais*. E. P. Torrance (1999) taip pat tyrinėjo divergentinį mąstymą kaip kūrybiškumo požymį. Jo nuomone, kūrybingą asmenybę apibūdina mąstymo lankstumas, sklandumas, originalumas, detalumas bei išbaigtumas. Tai reiškia, kad kūrybiškumas pasireiškia mokinio gebėjimu lengvai perkonstruoti turimą patirtį, įžvelgti asociacijas, laisvai kurti naujas idėjas, jas išplėtoti ir įgyvendinti.

Kitų mokslininkų (Amabile, 1997; Grakauskaitė-Karkockienė, 2006 ir kt.) nuomone, kūrybiškumas reiškia gebėjimą panaudoti sukaupią informaciją, žinias, žinojimą kitoje situacijoje, aplinkoje ir kitaip nei buvo įprasta, t. y. mąstyti ir veikti „išeinant iš rėmų“. Taip pat kūrybiškumas apima gebėjimą pastebėti sąsajas tarp dalykų, kurie iš pirmo žvilgsnio atrodo skirtingi, o pastebėjus sąsajas kurti naujas idėjas, naują elgesį, pasirinkti kitokias nei įprasta veikimo strategijas. Taigi kūrybiškumas – tai ir procesas, ir rezultatas, o remiantis mokslinės ir pedagoginės veiklos patirtimi, skaityta literatūra galime teigti, kad kūrybiškumo sąvoka savyje talpina tokias prasmes: *problemos įžvelgimas, greita orientacija probleminėje situacijoje – naujų idėjų kėlimas – savarankiškas, laisvas, lankstus mąstymas – autentiško, originalaus problemos sprendimo būdo paieška ir taikymas*.

Asmeniniai kūrybiškumo trukdžiai – kokie jie?

Nesuklysimė pasakydami, kad dažnai savęs klausiamo ir su kitais diskutuojame apie tai, kas trukdo arba skatina vaikų kūrybiškumą, su kokiais kūrybinio mąstymo barjeriais susiduriame ir kaip juos įveikti. Literatūroje galima rasti įvairios informacijos apie tai, kokie yra kūrybiškumo trukdžiai. Dažnai įvardijama, jog vaiko kūrybiškumą slopina perdėta jo globa ir ribojamas savarankiškumas, pasitikėjimo savimi stoka, emocinė įtampa ir kt. N. L. Gage, D. C. Berliner (1994) (cit. Hanks, Perry) teigia, kad didžiausi pavojai tiek vaiko, tiek suaugusiojo kūrybiškumui yra išankstinės nuostatos ir baimė suklysti, tradicijos, nesaugumas, palaikymo ir atsidavimo tam, kas atliekama, stoka, laiko stygius, nostalgija įprastiems dalykams, pasikeitimų baimė.

V. Obrazcovas (2012) pažymi, kad šiandien pedagogas, siekdamas sėkmingiau organizuoti ugdomąją veiklą, visų pirma turi įveikti tuos kūrybiškumo trukdžius, su kuriais susiduria jis pats. Autorius atkreipia dėmesį, kad minėtų trukdžių suvokimas yra pirmas žingsnis juos įveikiant.

Vienas iš esminių asmeninio kūrybiškumo trukdžių (tiek vaikui, tiek suaugusiajam) yra įpročio ar stereotipo suformuotas mąstymas (t. y. nekintami pavyzdžiai, kuriais mes esame linkę vadovautis bendraudami su kitais žmonėmis, planuodami veiklas ir pan.). Manome, kad mokytojas, žinodamas asmeninius kūrybiškumo trukdžius (pvz., pasitikėjimo savimi ar motyvacijos stoką, nenorą keistis ir kt.), gali keisti savo elgseną ir išlaisvinti savo ir mokinių kūrybiškumą.

Asmeniniai kūrybiškumo trukdžiai (kūrybinio mąstymo asmeniniai barjerai) yra susiję su suvokimo ribotumu, emociniais ypatumais, kurie, pasak V. Obrazcovo (2012), riboja gebėjimą spręsti problemas, priimti naujus iššūkius (1 lentelė).

1 lentelė. Kūrybinio mąstymo asmeniniai barjerai (pagal Obrazcov 2012)

KŪRYBINIO MĄSTYMO ASMENINIŲ BARJERŲ POŽYMAI	KŪRYBINIO MĄSTYMO ASMENINIS BARJERAS
<i>Asmeniui (ugdytojui ar ugdytiniui) trūksta pasitikėjimo savimi, jis bijo nesėkmės, vengia rizikuoti. Taip pat baiminasi didelės kritikos bei vienatvės.</i>	☒ Pasitikėjimo savimi trūkumas
<i>Asmuo nuolatos lygina save su kitais. Mato tai, ką tikisi pamatyti, o tai neleidžia pamatyti realybės ir viskas baigiasi nesėkme.</i>	☒ Tendencija paklusti
<i>Asmuo siekia visuotinio saugumo ir tvarkos, todėl netoleruoja neaiškumo ir nevienareikšmiškumo.</i>	☒ Mąstymo nulemtas elgesys
<i>Asmuo retai rodo susidomėjimą, jam trūksta iššūkių. Tai jį skatina reaguoti į problemą, bet neragina jos spręsti. Jeigu toks asmuo nesuvokia savo jausmų, reiškia, kad jis prastai pažįsta save.</i>	☒ Emocinis sustingimas
<i>Asmuo gali būti per daug įsigilinęs į situaciją. O tai reiškia, jog gali būti daromi neteisingi pastebėjimai ir yra per menkas esamos situacijos suvokimas.</i>	☒ Susikoncentravimas
<i>Asmuo gali išgyventi itin stiprų norą greitai pasiekti sėkmę, o tai gali išprovokuoti per greitą šuolį link problemos sprendimo. Itin didelis uolumas gali sukelti nesėkmę.</i>	☒ Per didelis entuziazmas
<i>Asmuo nesugeba skirti tikrovės nuo fantazijos.</i>	☒ Vaizduotės kontrolės trūkumas

Remiantis šia lentele galima reflektuoti apie kiekvieno asmens kūrybiškumo trukdžius ir identifikuoti jo kūrybinio mąstymo barjerus. Šių požymių sąrašą taip pat galima pasitelkti ir atpažįstant mokinių kūrybiškumo trukdžius.

Ką daryti norint įveikti kūrybiškumo trukdžius?

Rasti vieningą atsakymą į šį klausimą būtų sudėtinga. Tačiau V. Obrazcovas (2012) siūlo šiuos kūrybiškumo trukdžių įveikimo žingsnius:

- svarbu žinoti apie kliūtis egzistavimą. Vertinant ir įsivertinant reikėtų suprasti, kad trukdžių atpažinimas yra pirmas žingsnis siekiant juos įveikti. Ne veltui sakoma, kad kliūtis galima nugalėti tik tuomet, kai žinome apie jų egzistavimą ir įtaką. Šiandien ypač svarbu atrodyti „šiek tiek pakvaišusiam“, žinančiam savo asmeninius kūrybiškumo trukdžius ir taip tapti pranašesniu už tą, kuris vengia reflektuoti savo patirtį;
- apgalvotai ir sąmoningai taikyti sisteminių požiūrį į mąstymą ir problemos sprendimą. Kūrybinis problemų sprendimas laiduoja galimybes geriau ir greičiau atpažinti ir įveikti kliūtis ateityje. Čia ypatingą svarbą įgyja mokymasis kūrybiškai spręsti problemas, ugdyti praktinius problemų sprendimo gebėjimus. Minėtų gebėjimų ugdymas(is) ir tobulinimas(is) lavins mokinių mąstymą, padės susidoroti su kritinėmis situacijomis, šalinti nenumatytas mąstymo efektyvumo kliūtis.



1.2. KŪRYBINGOS ASMENYBĖS IR ŠIAN-DIENINIO VAIKO CHARAKTERISTIKA

Kūrybingos asmenybės charakteristika

Dauguma tėvų, pedagogų didžiutęsi, ateityje matydami savo vaiką ar ugdytinį tokį, kuris išgarsės savo neeiliniais atradimais: sukurs visagalius vaistus nuo neišgydomos ligos, praturtins pasaulį naujomis technologijomis ir pan. Tikėtina, kad šie suaugusiųjų lūkesčiai yra susiję su kūrybiškumu, su gebėjimu į turimą informaciją, patirtį, žinias pažiūrėti netradiciškai, originaliai ir sugeneruoti ką nors naują.

Ar jūs kada susimąstėte, iš kur atsiranda genijai? Kuo jie skiriasi nuo kitų žmonių?

Į šiuos klausimus ieškojo atsakymo filosofai, psichologai, įžymių žmonių biografiniai, patys genijai tai aprašė savo autobiografiniuose memuaruose ir kt.



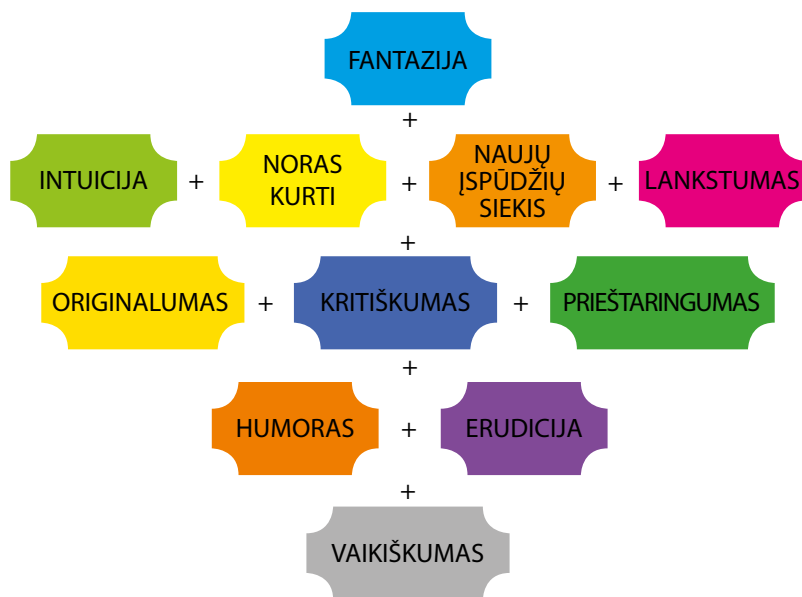
Paieškokite tokio genijaus kiekviename vaike, pažindami jo unikalius bruožus, savybes, skatindami kurti, spręsti problemas ir priimti už jas atsakomybę.

Tai kas gi yra ta kūrybinga asmenybė? Teigiama, kad kūrybingai asmenybei yra būdinga „gebėjimas kelti naujas idėjas, mąstyti savarankiškai, nestereotipiškai, greitai orientuotis probleminėse situacijose, lengvai rasti netipiškus sprendimus. Kūrybiškumą daugiausia lemia individualūs savybių rinkiniai (vaizduotės lakumas, mąstymo greitumas, tikslumas, lankstumas, išradingumas, konstruktyvumas, smalsumas, motyvacinė įtampa, poreikis nuolat tobulinti savo veiklą, asmenybės gyvenimo aplinkybės (patyrimas, auklėjimas ir saviaukla)“ (Psichologijos žodynas, 1993, p. 151). Kūrybiniai gebėjimai būdingi kiekvienam žmogui, tik kūrybinis potencialas yra skirtingas. Pagrindinį vaidmenį čia vaidina ne įgytos žinios, o proto lankstumas, mąstymo stilius ir strategija. R. Tidikis (2003), remdamasis amerikiečių mokslininkų (Taylor, Anderson ir kt.) tyrimais, akcentuoja tokius kūrybingos asmenybės bruožus:



Kūrybingos asmenybės gebėjimai ir bruožai (pagal Tidikį, 2003)

„Neeiliniai gabumai. Nuovokumas, išsiringumas. Pažintiniai gebėjimai. Sąžiningumas, tiesumas, natūralumas. Pastangos valdyti faktus. Atradimų troškimas. Informaciniai gebėjimai. Lankstumas, gebėjimas lengvai prisitaikyti prie naujų faktų ir aplinkybių. Atkaklumas, ryžtingumas. Nepriklausomumas. Gebėjimas nustatyti reikinių ir išvadų vertingumą. Gebėjimas bendrauti. Intuicija. Siekis tobulėti, dvasiškai augti. Gebėjimas stebėtis, būti sumišusiu susidūrus su nauju ar neįprastu. Gebėjimas orientuotis iškilus problemai, ją suprasti. Spontaniškumas, betarpiškumas. Originalumas. Divergentinis mąstymas. Gebėjimas greitai įgyti naujų žinių. Imlumas (atvirumas) naujai patirčiai. Gebėjimas nusileisti. Gebėjimas „gimti kiekvieną dieną iš naujo“. Gebėjimas atmesti neesminį ir antraeilį. Gebėjimas sunkiai, atkakliai dirbti. Gebėjimas sudaryti sudėtingas struktūras iš elementų, sintezuoti. Gebėjimas skaidyti, analizuoti. Gebėjimas diferencijuoti reikinius. Entuziazmas. Saviraiškos gebėjimas. Vidinis brandumas. Drąsa. Ištvėrmė. Polinkis laikinai netvarkai, chaosui. Tvirtumas nežinomomis sąlygomis. Kantrybė neaiškumuose, dviprasmybėse, neapibrėztumuose.“



1 pav. Kūrybingos asmenybės savybių sistema (Tidikis, 2003, cit. pagal Petrulį)

R. Tidikis (2003) (p. 101–105) (cit. pagal Luką (1978) pateikia tokius kūrybingos asmenybės ypatumus:

- **Gebėjimas greitai susivokti naujose situacijose, atskleisti reiškinių ryšius.**
- **Pasirengimas (nusiteikimas) rizikai.** Pavyzdžiui, turint daug idėjų, būtina turėti drąsos jas išsakyti garsiai. Kita vertus, vaikas ar suaugęs žmogus, stokodamas informacijos, pavyzdžiui, apie analizuojamą reiškinį, apibendrindamas ar formuluodamas išvadas, rizikuoja suklysti. Tačiau nusiteikimas rizikai leidžia išsakyti prielaidas, net „jeigu nėra jų teisingumo įrodymų“.
- **Impulsyvumas, veržlumas, laisvės siekimas, nuomonių nepriklausomybė.** Akcentuojama, kad tokia asmenybė pasižymi kritiniu požiūriu, didžiausiu darbingumu toje srityje, kuri jį domina, laisvai priima sprendimus.
- **Polinkis „žaiditi“, humoras, imlumas.** Žaidimai formuoja lakią vaizduotę. Tačiau turėtų būti žaidžiama be išankstinių tikslų (t. y. todėl, kad smagu), kurie riboja žaidimo laisvę. Žaidžiant idėjos atsiranda pačios savaime ir atsiradusios gimdo naujas. Kyla klausimas, kodėl vaikai nustoja žaisti? Galimas atsakymas: paslaptingas pasaulis, kuriame vyksta stebuklai, tampa kasdieniu, kur kiekvienas dalykas turi paaiškinimą. Taip pat tikėtina, kad vaikai nebežaidžia, nes logiškai mąstantys suaugusieji, įsitikinę žaidimų beprasmiškumu, moko vaikus užsiimti „naudinga veikla“.
- **Originalumas** – dar viena išskirtinė kūrybingos asmenybės savybė. Originalumu pasižymintys vaikai ir suaugusieji paprastai gerai jaučiasi tokiose situacijose, kurios kitiems gali atrodyti sudėtingos ar neįprastos. Atsidūrę tokiose situacijose, jie neskuba priimti galutinių sprendimų. Originalumu pasižymintys asmenys išsiskiria smalsumu, interesais, nebijo sunkumų, trukdžių, yra jautrūs naujiems įspūdžiams.
- **Mokėjimas koncentruoti dėmesį**, t. y. ilgai išlaikyti jį prie vieno klausimo, temos ar problemos. Toks mokėjimas tampa svarbia sėkmės sąlyga kiekvienoje veikloje.
- **Reiklumas**, kuris reiškia, kad nesitenkinama ne visai patikimomis žiniomis, „neaiškiais trečiųjų asmenų perpasakojimais“, o stengiamasi „patikslinti, prieiti prie patikimų, pirminių šaltinių, išsiaiškinti specialistų nuomonę, sužinoti, kuo tos nuomonės yra paremtos“. Tiek vaikas, tiek ir suaugusysis nori prieiti prie pačios esmės. Todėl asmuo gali

tapti kritiškas, tam tikrais atvejais – ir priekabus, „jeigu jam pateiktoje informacijoje yra prieštaraimų, loginio nenuoseklumo ar nuomonės pritempimo“. Tokie žmonės „ieško reikiamų žodžių, aiškinasi skirtingas sąvokų sampratą, susipažįsta ir apmąsto artimus panašių reiškinių aiškinimo variantus, ieško sau naudingos naujos informacijos apie dominančią problemą“.

- **Mokėjimas surasti problemą**, t. y. gebėjimas ją išvėlgti ten, kur kiti jos nemato, „gebėjimas formuluoti tolesnių ieškojimų uždavinius“. Mokėjimas surasti problemą reiškia, kad galvojama apie tą patį, tačiau tuo pačiu metu įvairiomis kryptimis, naujai žvelgiama į gerai žinomus dalykus, „pakankamai gerai išaiškintus objektus ir reiškinius“. Tam reikia mąstymo, kuris pasižymi originalumu, yra nešabloniškas.
- **Abejojimas visuotinai priimtomis tiesomis, nusistovėjusių tradicijų nepripažinimas**. Kūrybingai asmenybei tuo pačiu metu būdinga tikėti savo idėja ir abejoti kitų nuomone.
- **Drąsa**, be kurios „negali visiškai atsiskleisti kiti protiniai gebėjimai ir neįmanomi kūrybiniai polėkiai“. Drąsos reikia norint suabejoti visuotinai pripažintais dalykais ar norint sugriauti esamą sistemą, t. y. mąstyti kitaip nei kiti. Drąsos reikia norint įsivaizduoti ir siekti to, kas nepasiekama, priešpastatyti savo idėją daugumos nuomonei ir ją ginti.

Kūrybingos asmenybės ypatumų aprašymu siekiama padėti mokytojui ne tik lengviau atpažinti kūrybingus mokinius, bet taikant vėlesniuose skyriuose kūrybiškumo ugdymo strategijas ir metodus ugdyti kūrybingai asmenybei būdingus bruožus.

Koks yra šiuolaikinis vaikas, kas lemia vaiko kitoniškumą?

Vaiko ir suaugusiojo santykis. Šiandieninėje visuomenėje stebimi itin ryškūs suaugusiųjų *vertinimo pokyčiai*, susiję su vaiku. Todėl neatsitiktinai teigiama, kad šandien auginti vaiką *nereikia „įdiegti“ jam kurią nors ugdymo programą* ir tikėtis, kad bus įgyvendinti suaugusiųjų įsitikinimai (Nitsch, 2003). Pasisekimas labiau lydi tuos suaugusiuosius, kurie gerbia vaiką kaip asmenybę, paiso jo poreikių.

Žvelgiant iš istorinės perspektyvos galima akcentuoti, kad vaikų ugdymo procesuose įvyko svarbių permainų, t. y., pasak C. Nitsch (2003), įprastinis ugdymas, įspraudžiantis vaikus į standartus, – praeitis. Šiandien akcentuojamas laisvasis ugdymas, kuriuo siekiama auginti pasitikinčią savimi, atvirą naujovėms, gebančią prisiimti atsakomybę asmenybę. Visa tai įmanoma tada, kai pedagoginio proceso centre yra vaikas. Tokiame procese suaugu-

sieji (taip pat – ir mokytojas) pripažįsta, kad „*vaikas turi teisę savaip suvokti tikrovę, savaip mokytis ir elgtis, turėti savo poreikių*“ (Tougu, Soans, 2009, p. 17). Šių teisių kontekste galima stebėti vaiko elgesio pokyčius, kurie charakterizuojami siekiu lygiavertiškai bendrauti su suaugusiais, tvirtu įsitikinimu, nuomonės reiškimu. Be to, vaikas labai greitai supranta, kada kito asmens veiksmai ir žodžiai vieni kitiems prieštarauja. Vaikai vengia mokytis to, kas jiems kelia abejonių ar yra nuobodu, arba to, kas neatitinka realaus dabartinio gyvenimo. Apibendrinant būtų galima teigti, kad vaikai vengia ir prieštarauja savaiminiam prisitaikymui prie suaugusiųjų pasaulėžiūros (Tougu, Soans, 2009). Galima tai pasakyti ir kitais žodžiais, t. y., kad vaiko elgesio kaitą lemia vidinė vaiko laisvė, kuri paprastai pasireiškia savarankiškais sprendimais, savigarbos jausmu, savęs kaip asmenybės suvokimu ir reikalavimu, jog kiti su juo elgtųsi atitinkamai (Faber, Mazlish, 2010).

Vaikas šeimoje. V. Navickas, A. Vaičiulienė (2010) atkreipia dėmesį į tai, kad tėvai geba šeimoje sukurti tokią aplinką, kurioje vaikai skatinami siekti vieno tikslų ir atsisakyti kitų. Pastaruoju metu analizuojant šeimos įtaką vaiko raidai itin daug dėmesio skiriama šeimos socioekonominės padėties ir jos kultūros ryšiui su mokinių pasiekimais. Taigi vaikų mokymosi rezultatus mėginama sieti su šeimos demografinėmis charakteristikomis. Vaikų siekiai tobulėti sieti su 1) bendru šeimos klimatu, 2) joje vyraujančia savita vaiko samprata bei 3) mėginimu palaikyti santykinį vaikų autonomiškumą (Navickas, Vaičiulienė, 2010). Kita vertus, šiuolaikinis šeimos vaidmuo (šeimos sandara, auklėjimo būdai ir kt.) vaikų gyvenime reiškia tai, kad šeima veikia individo raidą įvairiomis kryptimis. Vienas tokio veikimo pavyzdžių šeimoje vyraujantis auklėjimo modelis, kuris dar vadinamas *orientuotu į siekius*. Minėto modelio esmė siejama su laiku iškeltais reikalavimais, t. y. laiku pateiktas reikalavimas leidžia vaikui pajusti, kad jis kompetentingas – moka ir geba orientotis aplinkoje, siekti tikslo, taip pat – su pozityvia šeimos atmosfera: vaikui turi atrodyti, kad jis yra laisvas, nepriklausomas, autonomiškas ir elgiasi taip, kaip elgiasi tėvai; dar – su aukštais, bet nuo tikrovės nenutolusiais tėvų lūkesčiais, kai vaiko gebėjimų vertinimas atitinka tikrovę (Navickas, Vaičiulienė, 2010).

Vaikas kaip naujo tipo besimokantysis. Pagrindiniuose šalies švietimo dokumentuose⁵ pripažįstama *aktyvios ir sąmoningos mokinio pozicijos* mokymosi procese svarba, o ugdymo programose keliamas tikslas „plėtoti dvasines, intelektines ir fizines asmens galias, ugdyti aktyvų, kūrybišką, atsa-

⁵ Lietuvos švietimo strategijoje [žiūrėta: 2014-03-14]. Prieiga internete: http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/VSS%20Seimui_2012-09-19.pdf.

Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose [žiūrėta: 2013-12-14]. Prieiga internete: http://portalas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/pradinis_ugdymas_bendras.aspx ir kt.

kingą pilietį, įgijusį kompetencijas, būtinas sėkmingai socialinei integracijai ir mokymuisi visą gyvenimą“ (*Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos*, 2008, p. 7). Numatytų ugdymo tikslų įgyvendinimas siejamas su *pasitikinčio savimi, bendraujančio ir bendradarbiaujančio, pasirengusio mokytis visą gyvenimą bei nacionaliniu ir tarptautiniu mastu aktyvaus asmens ugdymu*.

Šiandien priimant vaiką kaip naujo tipo besimokantįjį ypač svarbu atkreipti dėmesį į jo *individualias savybes*, kuriomis remiantis būtų galima naujai, inovatyviai organizuoti ugdymo(si) procesą. Akcentuojama, kad labai svarbu pastebėti *vidinius* kiekvieno besimokančiojo mokymosi *motyvus*, kad būtų galima nukreipti „energiją reikiama linkme“ (Copley, 2009, p. 60), nes netinkamai parinkti mokymo(si) metodai gali būti ne tik neveiksmingi, bet ir slopinti besimokantįjį. Šiame kontekste tikslinga paminėti tokius charakteringiausius *vidinius motyvus, susijusius su vaiko elgsena* (taip pat ir mokymo(si) procese): polinkis siekti arba vengti pokyčių; polinkis pritarti arba nepritarti; polinkis daryti pačiam arba laukti, kol tai padarys kiti; polinkis taikyti arba netaikyti vienokią ar kitokią veiklą (regimąją, girdimąją, kinestetinę); polinkis būti racionaliai logiškam arba holistiškam; polinkis įsitraukti arba stebėti įvykius iš šalies. Dėmesys šiems motyvams, pasak A. Copley (2009), reiškia, kad dirbant su vaiku kaip besimokančiuoju būtina stebėti, kas jį motyvuoja, atsisakyti stereotipinių įsitikinimų dėl apdovanojimų ir bausmių, suteikti naujų galimybių (reikšti nuomonę, priimti sprendimus ir t. t.), pasitelkti kuo įvairesnių ir inovatyvių mokymo(si) metodų, skatinti mokymo(si) objekto ir subjekto reflektavimą ir kt.

Gyvenant informacijos gausos, informacinės sumaišties amžiuje, pasak A. Kazlauskienės (2005, 2006a, 2007, 2008), kinta vertybių prioritetai, pažinimo kriterijai ir mokiniui tampa svarbu ne kaupti žinias, bet *mokėti racionaliai bei savarankiškai mąstyti, naudotis informacija, ją valdyti*. A. Kazlauskienė (2007) taip pat pažymi, kad šiuolaikiniam vaikui itin reikšminga formuotis kritinį mąstymą, problemų sprendimo įgūdžius, kurie aktualūs, pavyzdžiui, atpažįstant, apibūdinant ir aprašant užkoduotus sąryšius (2006b).

Besimokančiojo vaidmenų kaitos kontekste vaikams tampa reikšmingas gebėjimas valdyti savo gyvenimą. Čia ypatinga užduotis tenka ugdytojams, kurių pagrindinis vaidmuo dirbant su vaikais yra rėmėjas, fasilitatorius (tarpininkas). S. Briers (2001) tokių ugdytojų vaidmenį sieja su buvimu „ištekliumi“. Turinio prasme toks vaidmuo reiškia, kad vaikui padedama siekti rezultato,

bet už jį nesimokoma. Gebėjimas valdyti savo gyvenimą apima ir *gebėjimą valdyti atskirus procesus*.

A. Faber, E. Mazlish (2010) pabrėžia, kad dirbant su vaikais šiandien reikia vadovautis vienu pagrindiniu tikslu – padėti vaikui *tapti savarankiška asmenybe*, ateityje gebančia priimti sprendimus be suaugusiųjų pagalbos. Tam reikia leisti vaikams patiems spręsti problemas ir mokytis iš savo klaidų. Vaiko kaip savarankiškos asmenybės identifikavimo kontekste atkreiptinas dėmesys ir į jo *autonomiškumo* siekio augant didėjimą (Kazlauskienė ir kt., 2011). M. Winterhoff (2011) taip pat pripažįsta, kad vaiko auklėjimo tikslas yra jo savarankiškumas (profesijos įgijimo, santykių palaikymo ir kt. srityse), tačiau jo įgijimo procesas *nusakomas prieštaraujant* šiandieninėms pedagoginėms konceptualiosioms „nuotaikoms“, t. y. būtina sukurti atitinkamas taisykles, leidžiančias pasiekti mokymosi veiksmingumą (pvz., svarbu įtvirtinti elgsenas „klausytis“, „sekti“; mokiniai apie savo norą turi pranešti iš anksto).



Literatūra:

1. Amabile T. M. (1997). *Creativity in Context*. Boulder, Colo: Westview Press.
2. Briers S. (2011). *Laimingos vaikystės psichologija*. Vilnius: Tyto alba.
3. Copley A. (2009). *Iššūkiai mokykloje: kaip mokyti problemiško elgesio vaikus*. Vilnius: Tyto alba.
4. Faber A., Mazlish E. (2010). *Kaip kalbėti su vaikais, kad jie klausytų ir kaip klausyti, kad vaikai kalbėtų*. Vilnius: Vaga.
5. Gage N. L., Berliner D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alna litera.
6. Grakauskaitė-Karkockienė D. (2006). *Kūrybos psichologijos pagrindai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
7. Guilford J. P. (1987). *Creativity research*. New York: Bearly Limited.
8. Jones R., Wyse D. (2013). *Kūrybiškumas pradinėje mokykloje*. Vilnius: Eugrimas.
9. Kazlauskienė A. (2005). Statistiniai gebėjimai kaip edukologijos mokslo problema: statistinių gebėjimų samprata ir turinys // *Jaunųjų mokslininkų darbai*. ISSN 1648-8776. Nr. 3(7), p. 52–58.
10. Kazlauskienė A. (2006a). Informacijos valdymas ugdant moksleivių statistinius gebėjimus kaip socialinius: tikslai ir funkcijos // *Mokytojų ugdymas*. ISSN 1822-119X. Nr. 6, p. 147–156.

11. Kazlauskienė A. (2006b). Informacijos valdymo gebėjimai kaip socialinės komunikacijos objektas // *Pedagogika*. ISSN 1392-0340. Nr. 83, p. 189–194.
12. Kazlauskienė A. (2007). Statistinių gebėjimų ugdymo raiška Lietuvos ir užsienio pradinės mokyklos ugdymo turinyje // *Pedagogika*. ISSN 1392-0340. Nr. 87, p. 107–111.
13. Kazlauskienė A. (2008). Pradinių klasių mokinių statistinių gebėjimų ugdymas(is) informacijos valdymo kontekste (pedagoginio eksperimento sąlygomis) // *Mokytojų ugdymas*. ISSN 1822-119X. Nr. 10(1), p. 57–72.
14. Kazlauskienė A., Masiliauskienė E., Gaučaitė R., Pocevičienė R. (2010). Savi-valdaus mokymosi mokykloje organizavimas kaip švietimo inovacija: Bolo-nijos proceso kontekstas // *Mokytojų ugdymas*. ISSN 1822-119X. Nr. 15(2), p. 95–111.
15. Navickas V., Vaičiulienė A. (2010). *Žmogaus raidos psichologija*. Vilnius: Versus aureus.
16. Nitsch C. (2003). *Berniukai tiesiog kitokie: kodėl sūnus reikia ugdyti kitaip*. Vilnius: Mūsų knyga.
17. Obrazcovas V. (2012). *Kūrybinis problemų sprendimas*. Vilnius: Mes.
18. *Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos* (2008). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
19. *Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
20. Tidikis R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto Leidybos centras.
21. Torrance E. P. (1999). *Torrance tests of creative thinking: Norm technical manual*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Services.
22. Tougu A., Soans K. (2009). *Naujosios kartos vaikai: ką reiškia būti vaiku ir būti šalia vaiko mūsų laikais*. Vilnius: Tėvų paramos Valdorfo pedagogikai bendrija.
23. Winterhoff M. (2011). *Kodėl mūsų vaikai virsta tironais, arba Prarasta vaikystė*. Vilnius: Tyto alba.
24. Лук А. Н. (1978). *Психология творчества*. Москва: Наука. С. 92–99.



Dokumentai:

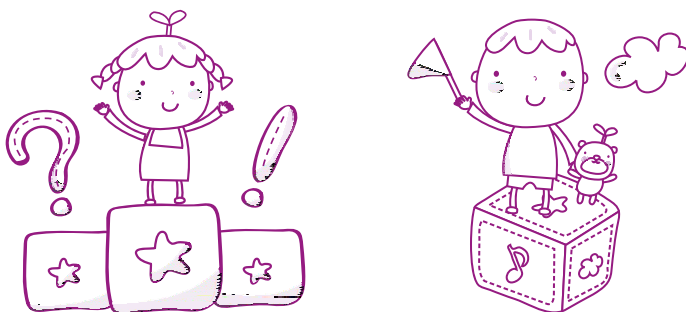
1. Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komiteto nuomonė dėl kūrybiškumo ir verslumo. Priemonės krizei įveikti (nuomonė savo iniciatyva) (2011/C 48/09)
Prieiga internete: http://eescopinions.eesc.europa.eu/viewdoc.aspx?doc=ces/int/int519/lt/ces1165-2010_ac_lt.doc. [žiūrėta: 2014-02-25].
2. 2008 m. gruodžio 18 d. Europos Parlamento rezoliucija dėl švietimo ir mokymosi visą gyvenimą žinioms, kūrybiškumui ir naujovėms skatinti. Darbo Tarybos išvados dėl švietimo tvariam vystymuisi (2010/C 327/05).
Prieiga internete: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0625+0+DOC+XML+V0//LT>. [žiūrėta: 2014-02-01].
3. Europa 2020.
Prieiga internete: http://ec.europa.eu/europe2020/index_lt.htm. [žiūrėta: 2014-01-10].
4. Lietuva 2030.
Prieiga internete: <http://www.lietuva2030.lt/>. [žiūrėta: 2014-01-10].
5. Lietuvos švietimo strategija.
Prieiga internete: http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/VSS%20Seimui_2012-09-19.pdf. [žiūrėta: 2014-03-14].
6. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos.
Prieiga internete: http://portalas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/pradinis_ugdymas_bendras.aspx. [žiūrėta: 2013-12-14].
7. Pradinio ugdymo programos bendrasis ugdymo planas 2013–2015 metams.
Prieiga internete: http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/562_67efd9a44e83d9adca44977549373859.pdf. [žiūrėta: 2014-01-10].
8. 2012 m. gegužės 11 d. Europos Tarybos išvados dėl jaunimo kūrybiškumo ir novatoriškumo potencialo skatinimo (2012/C 169/01) ir kt.
Prieiga internete: eur-lex.europa.eu. [žiūrėta: 2014-02-01].

2. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus mokinių pažini- mas ir ugdymosi poreikių atpažinimas siekiant plėtoti kūrybiškumą sprendžiant praktines problemas

2.1. Mokinio psichinės, fizinės, socialinės raidos ypatumai ir vertinimas

2.1.1. Mokinio psichinės, fizinės, socialinės raidos ypatumai

Literatūros, nagrinėjančios pradinį klasių mokinių (vidurinėsios vaikystės laikotarpis) fizinę, psichinę, socialinę ir kt. raidą, yra pakankamai tiek mokytojų profesionalui, tiek pradedančiam pedagogui, tiek vaikams specialią pedagoginę, psichologinę ar socialinę pedagoginę pagalbą teikiantiems specialistams. Netrūksta leidinių tėvams, plačiai šiais klausimais besidominčiai visuomenei. Šiame skyriuje nepretenduojama pateikti išsamią šio amžiaus tarpsnio ypatumų analizę. Mūsų tikslas – akcentuoti ir atkreipti skaitytojo dėmesį į tuos ypatumus, kurie yra aktualūs pradinį klasių mokinių praktiniams problemų sprendimo gebėjimams ir kūrybiškumui ugdyti(s). Tikimės, kad šio skyriaus medžiaga padės mokytojui susisteminti ir aktyvinti jo turimas žinias apie vidurinėsios vaikystės raidos ypatumus ir lengviau atpažinti bei suprasti pradinį klasių mokinių psichinės, fizinės, socialinės ir kt. raidos ypatumus. O tai, savo ruožtu, įgalins sėkmingiau kurti kūrybiškumo gebėjimus ugdančią mokymo(si) aplinką, pasirinkti mokymo(si) metodus, priemones, turinį ir t. t., kitaip sakant, planuoti ir organizuoti ugdymo(si) procesą.



Pradinį klasių mokinių amžiaus ypatumai. Jaunesniame mokykliniame amžiuje vyksta intensyvūs **fiziniai pokyčiai** visose vaiko organizmo sistemose: nervų, kaulų ir raumenų, vidinių organų ir kt. Tai nulemia ir psichinę bei socialinę vaiko raidą.

Visiems šiems pokyčiams nemažą įtaką daro pasikeitusi vaiko veikla. Pradėjus lankyti mokyklą, kinta ne tik vaiko socialinis statusas, veiklos turinys, bet ir tos veiklos organizavimas, aplinkinių keliami reikalavimai vaiko elgesiui, pasiekimams ir t. t. Daugiau ar mažiau neformalią veiklą darželyje ar namuose pakeitusi pakankamai formalizuota ir struktūruota veikla – mokymas(is) – iš vaiko reikalauja jau visai kitokių gebėjimų ir elgesio.

Kita vertus, šiuo laikotarpiu vykstantys vaiko fizinės ir psichinės raidos pokyčiai sudaro palankias sąlygas vaikui ugdytis, įgyti gebėjimų ir įgūdžių, reikalingų šiems naujiems reikalavimams tenkinti. Visa tai įpareigoja mokytoją atitinkamai planuoti ir organizuoti mokymo(si) procesą (diferencijuoti ir individualizuoti ne tik mokymo(si) turinį, bet ir patį mokymo(si) proceso organizavimą klasėje, o gal net ir namuose).

Nors visi vaiko raidos aspektai tarpusavyje itin susiję ir labai veikia vienas kitą, norėdami gilesnės kai kurių procesų analizės kai kuriuos raidos aspektus aptarsime atskirai, kiek įmanoma atskleisdami jų vaidmenį praktinių, problemos sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdyme(si).

Jaunesniojo mokyklinio amžiaus tarpsniu pastebimi ne tik spartūs **fiziniai pokyčiai**. Intensyviai vystosi ir **psichiniai procesai**: suvokimas, mąstymas, atmintis, dėmesys ir kt. (Boyd, Bee, 2011). „Jei 6–7 metų vaikams dar būdingas visybinis suvokimas (kai iš pradžių suvokiama visuma, paskui – atskiros dalys), konkretus operacinis mąstymas (kai problemos sprendžiamos veiksmiais, o ne samprotaujant) ir sensorinė atmintis, tai 8–9 metų vaikai jau daugiau gali sutelkti dėmesį į tikslą, o jų mąstymas pereina į formalių operacijų stadiją, kai problemos sprendžiamos remiantis logika, ima vyrauti asociatyvi atmintis.“ (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010, p. 23).

Dėmesio raida. Pasak D. Boyd, H. Bee (2011, p. 350), „vidurinėsios vaikystės laikotarpiu (6–12 m.) pastebimi du pagrindiniai smegenų augimo protrūkiai“. Pirmojo augimo protrūkiu (6–8 m.) ypač vystosi už sensoriką ir motoriką atsakingos smegenų sritys. Tai reiškia, kad labai tobulėja vaiko smulkiosios motorikos gebėjimai, akies ir rankos koordinacija. Per antrąjį smegenų augimo protrūkį (10–12 m.) „ryškiai tobulėja logikos ir planavimo pažintines funkcijas kontroliuojančios smegenų sritys“ (Boyd, Bee, 2011, p. 350). Logika ir planavimas yra labai svarbūs praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymui(si). Pokyčiai smegenyse palaipsniui įgalina išsiugdyti „ypatingo pobūdžio susikaupimo gebėjimą – **selektyvų dėmesį**, kuris leidžia vaikui savo pažintinę veiklą sutelkti į svarbius problemos ar situacijos aspektus“ (Boyd, Bee, 2011, p. 350). Tai reiškia, kad vaikas jau gali susikcentruoti į esmines daikto, situacijos ar problemos savybes, požymius ar pan. ir nekreipti dėmesio į smulkmenas arba nereikšmingas detales, kurios

nekeičia situacijos ar problemos esmės. Tačiau reikėtų prisiminti, kad kai kuriems 1–2 klasės mokiniams situacijos, reikalaujančios selektyvaus dėmesio, dar gali būti gana sudėtingos.

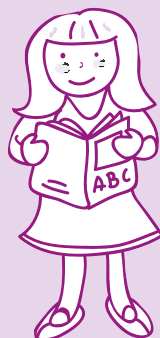


Jiems vis dar gali kilti klausimų, kodėl, pvz., šiandien užduotis ar testas yra pateiktas ant mėlyno ar geltono popieriaus lapo, o ne ant balto (kaip įprasta), ir ar tai ką nors reiškia, galbūt daro kokią nors įtaką pačiai užduočiai ar testui. Kartais tokios „naujovės“ gali trukdyti atlikti pačią užduotį (pagal Boyd, Bee).

Tačiau jei mokymo(si) procese tokios naujumo, netikėtumo situacijos bus sukuriamos nuolat, vaikas ilgainiui sukaups reikiamą patirtį ir vis geriau suvoks bei mokysis atskirti esmę nuo smulkmenų, reikšmingus faktus nuo nereikšmingų ir t. t. Šių gebėjimų kaip tik labai reikia sprendžiant įvairias problemas, ypač praktines, kurios dažnai neturi aiškos struktūros, kur galimas ne vienas teisingas atsakymas ir pan. Kita vertus, kaip tik praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymas(is) sukuria labai palankias sąlygas ugdytis selektyviam pradinių klasių mokinių dėmesiui. Šios, kaip jau minėjome, realiame gyvenime dažnai būna kompleksinės, t. y. apraizgytos daugybe įvairių detalių, faktų, kurie konkrečios problemos sprendimui turi mažai įtakos ar net yra visai nereikšmingi. Ir jei vaikas negeba atskirti esminių dalykų nuo neesminių, jam gali būti labai sunku arba visai neįmanoma rasti tinkamą problemos sprendimą, nes jis tiesiog „paskęsta“ detalėse, nebegali aprėpti ir suvaldyti visos informacijos.



Todėl, ugdant problemų sprendimo gebėjimus, pradžioje mokiniams reikėtų duoti spręsti mažiau sudėtingas, paprastesnes problemas, kuriose visi pateikti faktai yra svarbūs. O jau vėliau užduotį sunkinti, pateikiant problemų su 1–2 nereikšmingais faktais. Toliau šių faktų skaičių didinti iki realių praktinių problemų, kur, kaip minėjome, tokių faktų bus pakankamai daug. Sprendžiant problemą, pradžioje reikėtų mokyti vaikus įvertinti problemos elementus ar faktus, kiek jie šioje situacijoje yra svarbūs, esminiai ir kiek nereikšmingi, t. y. nekeičiantys esmės. Taip bus tobulinamas ir selektyvus vaiko dėmesys, ir problemų sprendimo gebėjimas.



Pradinių klasių mokiniai ima vis geriau „suprasti bei taikyti logines operacijas ir principus ir savo patirčiai paaiškinti, ir įvairių reiškinių priežastims ir pasekmėms suprasti“, ir įvairioms problemoms spręsti. Taip pat jie vis „geriau supranta kitų žmonių požiūrius, veiksmų priežastis ir padarinius; sėkmingiau gali paaiškinti savo ar kitų elgesio motyvus bei galimas pasekmes“. Tačiau „šio amžiaus vaikams vis dar sunku spręsti abstrakčias problemas, todėl jas reikia sukonkretinti, pateikiant konkrečius, realius pavyzdžius, formuluojant konkrečius klausimus“, remiantis vaiko turima patirtimi, sukuriant atitinkamus vaizdinius ir pan. (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010, p. 24).

Mąstymo raida. Šiam vaiko raidos laikotarpiui būdinga **mąstymo de-centracija** leidžia vaikui, ieškant problemos sprendimo, mąstyti, atsižvelgiant ne į pavienius, o „į daugelį veiksmų (kintamųjų)“ (Boyd, Bee, 2011, p. 390). Tai leidžia įžvelgti naujų neįprastų sprendžiamos problemos požymių, rasti ne tik tikslesnių, bet ir įdomesnių, originalesnių problemos sprendimo variantų ir pan. Kitaip tariant, leidžia ir į problemą, ir į jos sprendimo galimybes pasižiūrėti **kūrybiškai**, o tai sudaro palankias sąlygas ugdyti jų **kūrybiškumą**.

Kita konkrečių operacijų laikotarpio mąstymui būdinga ypatybė – **grįžtamumas** – įgalina vaiką mintyse „atšaukti“ padarytą „fizinę ar protinę transformaciją“ (pakeitimą). Tai reiškia, kad mintimis vaikas gali sugrįžti į pradinę problemos sprendimo stadiją ir vėl pradėti tą problemą spręsti nuo pradžių, bet jau eidamas kitu keliu, ieškodamas naujo sprendimo. Taip pat šis gebėjimas reiškia, kad „mąstydamas apie santykius tarp objektų, vaikas gali „judėti“ abiem kryptimis“. Tai yra, jei vaikas žino, kad daiktas „A yra didesnis už daiktą B, tai jis taip pat suvokia, kad yra ir atvirkščiai, t. y. daiktas B yra mažesnis už daiktą A“ (Boyd, Bee, 2011, p. 390).

Šiuo amžiaus tarpsniu besiformuojantis vaiko gebėjimas naudotis **induktyviaja logika** leidžia vaikui, remiantis savo patirtimi, padaryti tam tikrus apibendrinimus (atrasti bendrąjį principą) (Boyd, Bee, 2011).



Pvz., jei vaikas patyrė, kad nukirpus popieriaus juostelės dalį juostelė sutrumpėja, tai jis gali suvokti ir bendrą principą, kad nuo kokio nors daikto „nukirpus“ ar kitaip atėmus jo dalį, daiktas sutrumpėja arba sumažėja. Tai leidžia savo ar kitų praktinę patirtį, įgytą veikiant su vienais daiktais ar objektais, panaudoti, perkelti veikiant su kitais daiktais. Šis supratimas labai svarbus ir matematinėje, mokantis atimties ir pan. (adaptuota pagal Boyd, Bee, 2011).

Tačiau pradinukams dar sunku, remiantis bendru principu, numatyti rezultatus, t. y. nuo teorijos pereiti prie praktikos. Tokio mąstymo reikalaujančias problemas vaikai sprendžia remdamiesi savo patyrimu ar įsivaizdavimu. Jie tarsi kopijuoja jiems pažįstamus realaus pasaulio vaizdus ar patirtus elgesio modelius. Tai reiškia, kad „konkrečiai jie mąsto puikiai“, tačiau, kai jie ko nors nėra patyrę ar negali to įsivaizduoti, mąstyti jiems sekasi sunkiai (Boyd, Bee, 2011, p. 391).

Didėjantis dėmesingumas, gebėjimas atsiriboti nuo pašalinių dirgiklių daro teigiamą įtaką ir pradinukų informacijos apdorojimo gebėjimams, kurie taip pat yra svarbūs praktiniams problemų sprendimo gebėjimams ir kūrybiškumui ugdyti(s). Kaip teigia D. Boyd, H. Bee (2011), dėl intensyvaus asociacijų srities („smegenų dalis, kurioje susijungia sensorinės, judėjimo ir intelektinės funkcijos“) vystymosi didėja šio amžiaus vaikų informacijos apdorojimo greitis, o kartu tobulėja informacijos apdorojimo gebėjimai ir atminties funkcija. Didėja informacijos apdorojimo veiksmingumas, t. y. vaikas veiksmingiau geba naudotis trumpalaikę atmintimi. Atsiranda automatiškumas – „gebėjimas pasitelkti informaciją iš ilgalaikės atminties, nesinaudojant trumpalaikę. Taip trumpalaikėje atmintyje lieka daugiau „laisvos vietos“, kad joje būtų galima atlikti sudėtingesnius apdorojimo veiksmus“ (p. 395).



Praktikoje tai reiškia, kad, pvz., žinodamas, kad 6×6 yra 36, vaikas jau nebeatlieka atitinkamų skaičiavimų kiekvienu atveju, kai jam reikia šios informacijos, o gali tuo laiku atlikti kitas mąstymo operacijas (adaptuota pagal Boyd, Bee, 2011).

Įdomu, kad automatiškumas įgyjamas per praktiką, todėl praktinių problemų sprendimas yra palankus ugdytis šiam gebėjimui. Kita vertus, automatiškumas įgalina greičiau rasti problemos sprendimą, ypač jei galima pasitelkti jau žinomus, anksčiau išbandytus variantus.

Vaikas turi turėti žinių, kad galėtų kūrybiškai spręsti problemas ir praktiškai veikti. Kaip teigia D. Boyd, H. Bee (2011, p. 396), vaikai, turintys daugiau žinių, sėkmingiau apdoroja (įsimena, logiškai analizuoja ir t. t.) informaciją. Informacijos kaupimui yra svarbus mokėjimas skaityti, kuris turėtų būti lavinamas vaikams skaitant jiems prasmingą medžiagą. Informacija geriau ir lengviau įsimenama, kai yra kartojama, temos grupuojamos, ieškoma asociacijų, nauja informacija siejama su turima, kuriamos pagrindinės taisyklės, o ne bandoma mechaniškai įsiminti atskirus pavyzdžius (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010).

Vidurinėsios vaikystės laikotarpiu sparčiai vystosi ne tik vaiko kalbiniai (žodynas darosi tikslesnis ir turtingesnis, geriau suprantami ryšiai tarp atskirų žodžių ir t. t.) (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010), bet ir „**metalingvistiniai gebėjimai**, t. y. gebėjimai mąstyti ir kalbėti apie kalbą“ (Boyd, Bee, 2011, p. 388). Tai reiškia, kad pradinių klasių mokinys jau geba pataisyti savo kalboje pasitaikančias klaidas ir paaiškinti, kas jo kalboje buvo negerai. Tobulėja ir vaiko komunikaciniai gebėjimai: jis išmoksta palaikyti pokalbio temą, kalbėti suprantamai, įtikinamai, mandagiai, atsižvelgiant į kitą žmogų, jo nuomonę ir t. t. (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010). Visi šie gebėjimai ir besiplečiantis vaiko žodynas yra labai naudingi vaikams dirbant grupėmis, kolektyviai ir kūrybiškai sprendžiant problemas, diskutuojant ir pan., nes reikia pateikti argumentų, apginti savo nuomonę, įtikinti kitus grupės narius, tačiau kartu išlaikyti ir gerus tarpusavio santykius.

Kūrybiškumą suvokiant kaip gebėjimą kurti originalias, bet vertingas idėjas ir problemų sprendimus, aktualūs yra ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų vaizduotės ypatumai. Apskritai vaizduotė vaiko gyvenime atlieka svarbų vaidmenį. Vaikai daug lengviau nei suaugusieji „atitrūksta nuo tikrovės, nepaiso gyvenimo dėsnių“, nors jų turima gyvenimo patirtis yra mažesnė (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010, p. 24, 34). Tačiau kūrybiškumas neturėtų būti tiesmukai siejamas tik su vaizduote.

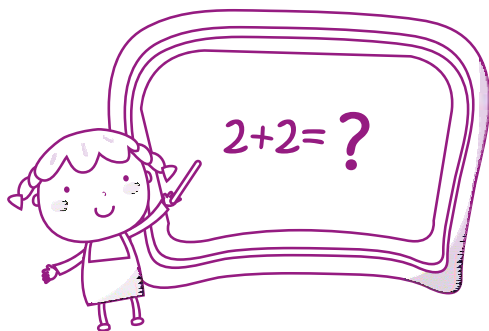
Nors kai kurie mokslininkai, pvz., J. P. Guilford (1987) (pagal Boyd, Bee, 2011, p. 405), kūrybiškumą apibūdina kaip originalų mąstymą, tačiau kūrybiškumas nėra tiesiogiai susijęs su intelekto koeficientu. Tai reiškia, kad kūrybingi gali būti ne tik aukštą intelekto koeficientą turintys vaikai. Originalus mąstymas reiškia, kad juo pasižymintys vaikai gali pateikti įvairių sprendimų problemoms, kurios iš pirmo žvilgsnio yra sudėtingos ir neturi aiškių atsakymų. Pvz., viena iš kūrybiškumo įvertinimo ir jo ugdymo(si) užduočių galėtų būti pasiūlymas vaikams sugalvoti, kaip kasdienius daiktus galima būtų panaudoti neįprastai arba rasti kitų (naujų) gerai žinomų, dažnai naudojamų įrankių, prietaisų, daiktų funkcijų ir pan. (Boyd, Bee, 2011, p. 405–406).

Aišku, kad skirtingi vaikai skirtingu lygmeniu bus įvaldę pirmiau aprašytus informacijos apdorojimo, kalbinius, komunikacinius, kūrybiškumo ir kt. gebėjimus, todėl kūrybiškumo ir praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymo(si) procesas turės būti diferencijuojamas ir individualizuojamas.



Socialinė ir emocinė raida. Intensyvūs pokyčiai šiuo vaikystės laikotarpiu vyksta **socialinėje ir emocinėje srityje**. Pvz., selektyvus dėmesys padeda vaikui suprasti socialinį pasaulį, o polinkis perimti taisykles skatina vaiką mokytis arba

pačiam kurti socialinio gyvenimo taisykles. Taisyklių paieška teigiamai veikia vaiko savimonės raidą. Vystantis loginiam mąstymui, kuris taip pat labai svarbus problemų sprendimo gebėjimui ugdytis, vaikas ugdosi idealų „aš“, kurį lygina su realiuoju „aš“ (Boyd, Bee, 2011, p. 379).



Kita vertus, pradinukai dar nėra pajėgūs visiškai kontroliuoti savo elgesį, todėl taisyklių, reikalavimų jiems neturėtų būti labai daug (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010; *Multiple Intelligences Explained*, 2011), o ir tie patys turėtų būti kuriami ar bent aptariami kartu su vaikais. Tai vaikus ne tik įgalintų suprasti šiuos reikalavimus, bet ir sąmoningai jų laikytis bei prisiimti tam tikrą atsakomybę, skatintų juos aktyviai dalyvauti. Šie gebėjimai, savo ruožtu, yra labai svarbūs ugdant kūrybiškumą, mokantis kūrybiškai spręsti problemas, kai reikia įvertinti situaciją, savo galimybes toje situacijoje ir sumodeliuoti naują, netipinį problemos sprendimą.

Pradėjus lankyti mokyklą, keičiasi vaiko gyvenimo būdas ir tikslai. Atsirandę nauji **socialiniai ryšiai** su mokytojais ir bendraklasiais keičia ir santykius su tėvais, kitais šeimos nariais. Nors dauguma mokyklą pradėjusių lankyti vaikų jau pajėgūs laikytis susitarimų, elgesio normų, tačiau pirmokams ir antrokams dar būdingas nuo aplinkinių priklausantis savęs vertinimas, jie silpnai save kontroliuoja ir reguliuoja, o jų tarpusavio santykiai nėra pastovūs. Tačiau 8–9 gyvenimo metais „ryškėja vaiko valia, formuojasi veiklos stilius, charakterio bruožai, stiprėja savarankiškumas“ (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010, p. 25). Vaikai vis labiau trokšta veikti savarankiškai, būti atsakingi už savo veiklą, nori pažinti save, savo galimybes ir pan. Tam tikra prasme tai būtų galima sieti su E. Erikson įvardytu meistriškumo ir menkavertiškumo krizės laikotarpiu.

Tolydžio mažėjant vaiko egocentiškumui, jis vis teisingiau sprendžia asmenines problemas, aptarinėja savo ar kitų elgesį, analizuoja veiksmų priežastis ir t. t. Vis svarbesnė tampa draugų nuomonė, noras priklausyti grupei. Didėja ir bendraamžių įtaka. Nors vis dar didelę laiko dalį pradinukų veikloje užima žaidimai, šiuo laikotarpiu vaikui „atsiranda intelektualinių užduočių po-

reikis“, „todėl įdomesniais, labiau mėgstamais tampa lenktyniavimo, tarpusavio pagalbos, komandinio darbo elementų turintys žaidimai. Būtent tokius žaidimus puikiai galima panaudoti mokymo(si) tikslams“. Tuo labiau, kad šio amžiaus vaikai vis labiau geba bendradarbiauti konstruktyviai, suvokti komandinio darbo taisykles, laikytis susitarimų, derinti savo ir kitų norus, siekius ir galimybes (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010, p. 26). Tai labai svarbu kūrybines užduotis atliekant grupėse.

Pradėjus lankyti mokyklą ir išsiplėtus vaikų veiklos sritims, padaugėja tiek teigiamų (vaikai didžiuojasi mokinio statusu, džiaugiasi patyrę sėkmę, gavę pagyrimą ir pan.), tiek neigiamų (nusivilia nesėkmės atveju, liūdi gavę pastabą ir pan.) **emocinių išgyvenimų**. Patys išgyvenimai tampa ryškesni ir atviresni, reiškiami tiek veiksmais (ploja rankomis, puola muštis ir pan.), tiek žodžiais. „Atsiranda ir naujų emocijų raiškos formų (kalbos intonacija, veido mimika)“ (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*, I knyga, 2010, p. 26).

Šiuo laikotarpiu taip pat sparčiai tobulėja vaiko savivoka. Jis vis tiksliau geba apibūdinti savo asmenybę, o vis geriau suvokiant savo kompetencijų lygmenį, tobulėja vaiko savivertė (Boyd, Bee, 2011, p. 434). Vaikas ima labiau pasitikėti savo jėgomis ką nors veikdamas, atlikdamas. Labai didelę įtaką savivertei turi reali vaiko patirtis, todėl, jei vaikui nuolat nesiseka, tai ir jo savivertė bus menka. Tad labai svarbu rasti, pasiūlyti vaikui veiklų, kuriose jis galėtų patirti sėkmę. Taip pat labai svarbus kitų žmonių *palaikymas, pritartimas jo veiklai, elgesiui, sprendimams ir t. t.*



Apibendrinimas

Intensyviai vykstantys pradinį klasių mokinių fizinės, psichinės, socialinės raidos pokyčiai sukuria prielaidas ir sudaro palankias sąlygas įvairių gebėjimų, taip pat ir kūrybiškumo, praktinių ir problemų sprendimo gebėjimų, ugdymui(si).

Tinkamai organizuota ugdymo veikla mokykloje ir namuose gali dar labiau sustiprinti potencines vaiko galimybes kūrybiškumo, praktinių ir problemų sprendimo gebėjimų ugdymo(si) srityse.

Mokytojas turėtų gebėti pažinti ir įvertinti kiekvieno vaiko raidą bei kiekvieno mokymo(si) procese taikomo mokymo(si) metodo ar būdo veiksmingumą ir pritaikyti jį kiekvieno konkretaus mokinio ugdymosi poreikiams.

Natūralu, kad to paties amžiaus tarpsnio vaikų fizinė, psichinė, socialinė raida nėra vienoda ir tolygi. Praktikoje pakankamai dažnai susiduriama su netipine vaiko raidos eiga.

Vaiko raidos ypatumai. Įvairūs veiksniai veikia normalią vaiko raidą – ji gali būti apsunkinta (sulėtėjusi ar paspartėjusi) ar net apskritai sutrikdyta. Tokiu atveju kalbame apie specialiųjų ugdymo(si) poreikių (toliau – SUP) turinčius vaikus.

Šios metodinės priemonės autorės laikosi nuostatos, kad tokie vaikai nėra ribotų galimybių, turintys specialiųjų, ypatingų poreikių ir pan. Kiekvienas vaikas yra **KITAIP GALINTIS**. Toks požiūris ypač tikslingas, kai kalbame apie kūrybinius procesus, nes kiekvienos asmenybės tiek saviraiškos procesas, tiek ir rezultatas yra kitoks, individualus ir nepakartojamas. O tai leidžia manyti, kad mes kiekvienas savo kūrybiniu potencialu ir raiška esame **kitaip galintys**, kiekvienas turime tik mums būdingų „specialiųjų poreikių“ ir pan. Be to, tokios nuostatos kontekste organizuojamas kūrybinis vaikų ugdymas eliminuoja vaikų diferencijavimo pagal jo kitokias (o dažniausiai sutrikusių, nukrypusių nuo normos) psichines ar fizines savybes galimybę. Tai leidžia ugdyti vaikų toleranciją kitoniškumui, pažinti ir pripažinti tuos kitoniškumus, užbėgti už akių patyčioms, atsirandančioms dėl kiekvieno individualių mokymosi, saviraiškos ir kt. skirtumų.

Kadangi „kitaip galinčio“ samprata nėra įteisinta Lietuvos Respublikos švietimo dokumentuose, vadovaujantis jais, tenka kalbėti apie specialiųjų ugdymo(si) poreikių (SUP) turinčius vaikus. **Specialieji ugdymosi poreikiai apibrėžiami kaip „pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių“** (LR Švietimo įstatymas, 2011, p. 12). Yra įvardijamos tokios SUP mokinių grupės (*Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo*, 2011):

- Mokiniai, turintys negalių (t. y. mokiniai, turintys raidos, sensorinių, fizinių funkcijų ir kitų sveikatos sutrikimų, kurių priežasčių pedagoginėmis priemonėmis pašalinti neįmanoma). Šiai grupei priskiriami mokiniai, turintys intelekto, regos, klausos, judesio ir padėties bei neurologinius sutrikimus, kochlearinius implantus, įvairiapusius raidos sutrikimus, kurčneregystę, kompleksines ir kitas negales.

- Mokiniai, turintys sutrikimų, t. y. turintys mokymosi (dviejų ar daugiau dalykų – skaitymo, rašymo, matematikos ar kt. mokomųjų dalykų), elgesio ir emocijų, kalbos ir kalbėjimo sutrikimų, kompleksinių sutrikimų, kurie pasireiškia vaiko ugdymo(si) procese.
- Mokiniai, turintys mokymosi sunkumų. Šiai grupei „priskiriami mokiniai, kuriems dėl nepalankios kultūrinės / kalbinės, pedagoginės, socialinės, ekonominės aplinkos ar susidariusių aplinkybių apribojamos galimybės realizuoti savo gebėjimus pagal Bendrojo ugdymo programas“. Šiai grupei priskiriami besimokantys ne gimtąja kalba ar gyvenantys kitoje kultūrinėje / kalbinėje aplinkoje mokiniai, taip pat mokiniai, turintys sulėtėjusią raidą ar sveikatos problemų, patiriantys nepalankių aplinkos veiksnių įtaką, emocinę krizę ar nerealizuojantys ypatingų gabumų vaikai.

Taigi, kaip matyti iš SUP apibrėžimo ir jų grupių apibūdinimo, SUP samprata yra labai plati. SUP priežastčių esama daug ir įvairių, dažnai SUP lemia kelios priežastys, nepalanki vaiko ugdymui(si) aplinka, nepakankamas dėmesys vaiko patiriamiems sunkumams, laiku nesuteikta reikiama pagalba ir pan. Todėl laikas atsikratyti įsigaliojusio stereotipo, kad mokinio SUP priežastis gali būti tik negalios ar sutrikimai. Kaip bus atliepiami šie poreikiai (jie gali būti nedideli, dideli, vidutiniai ir labai dideli) lemia visa „puokštė“ veiksnių, taip pat ir mokytojo požiūris į kitoniškumą, tolerancija, gebėjimas pritaikyti ugdymo(si) aplinką, mokymo turinį, bendradarbiauti su vaiko tėvais (globėjais, rūpintojais), kitais mokykloje ar kitur dirbančiais švietimo pagalbos specialistais, *nuolat tobulinti profesines kompetencijas inkliuzinio ugdymo srityje*. Netgi įvairūs nepalankūs ugdymo(si) aplinkos veiksniai gali taip pat turėti įtakos kai kuriems mokiniams. Jei kalbame apie mokinius, turinčius SUP dėl negalių ar sutrikimų, dažnam mokytojui jau nebekyla abejonių, kad šiems mokiniams ugdymo(si) procese tikrai yra reikalinga pagalba, t. y. papildomas dėmesys, atitinkamai pertvarkytas ugdymo turinys ir (arba) kitokių mokymosi metodų taikymas, atitinkamos aplinkos sukūrimas ir pan., tai, kalbant apie vaikus, kurių SUP priskirti kitoms grupėms (ypač trečiajai), nors ir suvokiama, kad šie mokiniai taip pat turi SUP, jiems teikiama specialioji pedagoginė, psichologinė ar kt. pagalba, tačiau jų ypatingumai dažnai nesuvokiami kaip SUP. Dėl šios priežasties mokytojai linkę manyti, kad mokiniai, turintys mokymosi sunkumų, patys turėtų susitvarkyti su problemomis, ir neskuba apie jas informuoti mokykloje dirbančių specialiojo pedagogo, logopedo, psichologo ar socialinio pedagogo. Todėl šiems mokiniams tikrai ne visada

ugdymo(si) procese skiriamas pakankamas dėmesys ir pagalba, ypač sisteminė. Kartais pastebimas netgi tam tikras siekis šių problemų sprendimą deleguoti pačiam vaikui arba jo tėvams (globėjams, rūpintojams), nepagrįstai manant, kad jie patys gali tai sutvarkyti, kad jie vieninteliai yra atsakingi už problemos sprendimą, pamirštant, kad mokykloje esama švietimo pagalbos specialistų, veikia mokyklos vaiko gerovės komisija, kuri, vadovaudamasi teisės aktu (*Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymo skyrimo tvarkos aprašas*, 2011), ir turi atlikti pirminį mokinio ugdymosi poreikių įvertinimą.

Galbūt tokia nuostata egzistuoja, nes visuomenės sąmonėje SUP dažnai vis dar asocijuojasi su tam tikru paties asmens trūkumu (pvz., negale), o ne su pertekliumi, pvz., gabumais. Kitaip sakant, manoma, kad **gabūs vaikas** jau ir taip yra „apdovanotas“, tai kam jam dar reikalingas specialus dėmesys. Bet juk, kai stipriai išreikšti gabumai kurioje nors ar daugumoje sričių nerealizuojami, vaikas gali prarasti mokymosi motyvą, gali kilti elgesio problemų ir pan. Tokie vaikai taip pat turi SUP, ir jiems turi būti pritaikytos valstybės numatytos priemonės ugdymo(si) procese (*Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo*, 2011). Jie greitai ir sėkmingai „atlieka paprastas užduotis“, o, spręsdami sudėtingesnius atvejus, puikiai taiko įvairias strategijas. Kaip teigia D. Boyd ir H. Bee (2011, p. 420–421), gabūs vaikai mokosi greičiau nei jų bendraamžiai, jie puikiai geba pritaikyti žinias praktikoje. Paprastai jie turi gerus problemų sprendimo gebėjimus, todėl, spręsdami problemas, dažniausiai tarsi peršoka tarpinius veiksmus ir pereina tiesiai prie problemos sprendimo. Ne tokiems gabiems mokiniams iki problemos sprendimo radimo reikia „atlikti nemažai tarpinių veiksmų“. Kaip teigia minėti autoriai, metakognityviniai gabių vaikų gebėjimai taip pat yra geri. Tai reiškia, kad „jie žino, ką žino ir ko nežino“. Tačiau jie daugiau laiko nei kiti vaikai planuoja, kaip spręsti problemą. Tai kartais gali tapti netgi kliūtimi pasirenkant vieną konkretų problemos sprendimą. Gabūs vaikai gali būti „užsispyrę“, labiau nei reikėtų susidomėję kokia nors veikla, objektu ar pan. Taip pat jie sunkiau pritampa klasėje, nes, būdami gabūs, kitiems vaikams gali atrodyti keisti, trikdantys. Kita vertus, gabūs vaikai ir patys dažnai būna intravertiški, individualistai. Pastebima, kad gabūs vaikai daug dažniau turi socialinių ar emocinių problemų nei kiti jų bendraamžiai, todėl įvairios veiklos grupėse sudarytų galimybes jiems susirasti draugų, mokytis bendradarbiauti ir savo gabumus panaudoti bendram darbui. Taip pat gabiems vai-

kams gali būti nuobodu mokytis mokykloje (dėl per daug paprastų jiems užduočių, per lėto darbo tempo, neįdomios jiems temos, nesudarymo sąlygų jiems pasireikšti ir pan.), ypač jei dauguma vaikų klasėje nėra tokie gabūs, o mokytojas linkęs daugiau dirbti frontaliai kartu su visa klase. Dėl šios priežasties gabiems vaikams reikėtų skirti sudėtingesnes, kūrybiškumo reikalaujančias užduotis ir jas atliekant remtis ne tik teorinėmis žiniomis, bet ir patirtimi. Kaip matome, gabiems ir talentingiems vaikams taip pat būtina pritaikyti ugdymo turinį, ugdymosi metodus ir būdus, ugdymosi vietą ir (arba) aplinką (*Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo*, 2011), atitinkančią kiekvieno jų poreikius ir interesus, kaip ir specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems dėl negalių ar sutrikimų. Tai reiškia, kad ir šiems vaikams dažnai reikia kitokio priėjimo, kitokių ugdymo(si) sąlygų, netgi papildomo mokytojo dėmesio (*Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas*. II knyga. 2010).

Jau nekalbant apie vaikus, kurių SUP yra atsiradę dėl tokių **nepalankių aplinkos veiksnių**, kaip pedagoginis ar socialinis apleistumas, asocialus šeimos gyvenimo būdas ir pan., pastaruoju metu vis dažniau minimas emocinis apleistumas, kuris dažniausiai pasireiškia bendravimo su vaiku stoka. Skirtingai nei kitas apleistumo rūšis, emocinį apleistumą gali patirti ir tie vaikai, kurie gyvena iš pirmo žvilgsnio rūpesčių nekeliančiose, išsilavinusiose, materialiai pakankamai apsirūpinusiose šeimose. Tačiau dėl per didelio tėvų užimtumo (papildomas darbas, karjera, studijos, visuomeninė, politinė veikla ir t. t.) ar emocinio nutolimo jie skiria per mažai laiko bendravimui su savo vaikais, o tai, savo ruožtu, gali nulemti ne tik mokymosi motyvacijos praradimą, bet ir sukelti elgesio, emocijų, kalbėjimo ir kt. sutrikimų. Visa tai rodo, kad nepalankių aplinkos veiksnių gali atsirasti bet kokioje situacijoje, šeimoje ir kad jų įveikai reikia papildomų pedagoginių, psichologinių ar kitų priemonių ugdymo įstaigoje.

Kaip rodo SUP turinčių mokinių įvairovė, priežastys, sukėlusios šių poreikių atsiradimą ir t. t., yra labai plačios ir nevienalytės. Tačiau akivaizdu, kad neigiamą daugumos šių veiksnių poveikį vaiko mokymosi sėkmei galima tikrai gerokai sumažinti, o gal net ir visiškai išspręsti, jeigu ugdymosi procese vaikui kylantys sunkumai būtų kuo anksčiau pastebėti ir būtų ieškoma reikiamų pagalbos priemonių bei veiksmingai organizuojamas šių vaikų ugdymas(is), kompleksiškai teikiant švietimo pagalbą, socialinę paramą ir sveikatos priežiūros paslaugas mokiniui ir jo tėvams (globėjams, rūpintojams). Viena iš tokių priemonių galėtų būti kūrybiškumo ugdymą(si) sprendžiant

praktines problemas skatinanti aplinka ir taikomos metodikos.

Pagrįstai kyla mintis, kad taip plačiai suvokiant SUP, mokinių, kuriems jie gali būti nustatyti, klasėje gali rasti ne vienas ir ne du. Tačiau šioje situacijoje mokytojui gali labai padėti šiuolaikiniam pedagogui būtinos esminės vertybinės nuostatos ir gebėjimai, kuriuos aiškiai atsispindi jo praktinė veikla, lemianti kiekvieno mokinio ugdymo(si) veiksmingumą (*Inkliuzinio švietimo mokytojo profilis*, 2012, p. 7):

- **Pagarba mokinių įvairovei.** Mokytojas turėtų laikytis esminės nuostatos, kuria remiantis „skirtybės laikomos galimybėmis ir ištekliais, kuriais grindžiamas kiekvieno mokinio ugdymasis“. Kitaip sakant, jis turėtų gerbti mokinių įvairovę, tačiau pagarba reiškia ne tik žodžiais, bet ir darbais. Viena iš tokios pagarbos formų ir būtų kiekvienam mokiniui tinkamos ugdymo(si) aplinkos kūrimas, nes teigiama, kad „inkliuziniame ugdyme dalyvauja visi mokiniai, ne tik tie, kurie laikomi turintys skirtingų / ypatingų poreikių“. Mokytojas ne tik pats turėtų laikytis tokių nuostatų, bet ir visiems mokiniams diegti, kad „būti kitokiam yra normalu“, kad kiekvieno vaiko kitoniškumas ugdymo(si) procese yra daugiau privalumas, o ne trūkumas, nes tai gali praplėsti, praturtinti mokinių ugdymosi galimybes, tik tokia galimybė reikia kūrybiškai pasinaudoti. Taigi kitoniškumo pripažinimas ir įvertinimas, o ne mokinių skirstymas į kokias nors kategorijas ir „etikečių“ klijavimas sukuria pagarbią aplinką mokinių įvairovei. Patys mokiniai gali būti mokymosi apie įvairovę išteklių, iš tų skirtybių vaikai gali mokytis to, kaip mokytis.
- **Pagalba visiems mokiniams.** Tai reiškia, kad mokytojai puoselėja aukštus lūkesčius dėl kiekvieno mokinio pasiekimų, nes mokytojo lūkesčiai labiausiai nulemia mokinio ugdymosi sėkmę. Tai apima **visų mokinių akademinio, praktinio, socialinio ir emocinio ugdymo si skatinimą, nes tai svarbu visiems mokiniams be išimties.** Tikri mokytojai yra tie, kurie moka ugdyti visus mokinius; todėl mokytojui reikia mokėti įžvelgti kliūtis, trukdančias mokinių ugdymuisi, ir jų įveikos ugdymosi metodais būdus. Personalizuoti ugdymo metodus taikomi ugdant visus mokinius – tai padeda mokiniams ugdyti savarankiškumo įgūdžius ir įsitraukti į problemų sprendimą bendradarbiaujant su kitais mokiniiais.

- **Darbas drauge su kitais** – bendradarbiavimas ir darbas komandoje yra pagrindiniai visų mokytojų veiklos būdai. Tai yra ir esminė kūrybiškumo, praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymo(si) nuostata. Į šį bendradarbiavimą turėtų būti įtrauktos ir mokinių šeimos bei visos kitos institucijos, švietimo profesionalai. Mokytojai turi gebėti veiksmingai bendrauti su tėvais ir šeimų nariais iš skirtingos kultūrinės, socialinės aplinkos ar etninių, lingvistinių grupių.
- **Asmeninis profesinis tobulėjimas** – mokyti reiškia mokytis – mokytojai prisiima atsakomybę už mokymąsi visą gyvenimą. Su šia vertybe sietinos kompetencijos susijusios su mokytojų gebėjimu reflektuoti savo praktinę veiklą.

Esminėmis šias nuostatas pripažįsta ir metodinės priemonės autorės. Jų nuomone, mokytojas turėtų laikytis nuostatos, kad kiekvienas vaikas yra unikalus, turi tik jam būdingų ugdymo(si) poreikių (netgi tada, kai tie poreikiai nėra formalizuoti, t. y. apibrėžti atitinkamais dokumentais, atitinkamų tarnybų ir komisijų, ar ne). Svarbu, kad organizuojant ugdymo(si) procesą būtų sukuriamos optimalios sąlygos (ir ugdymo turinio, ir ugdymo organizavimo prasme) savo gebėjimus ir kompetencijas ugdyti visiems be išimties vaikams. Ir ugdyti juos tokiomis sąlygomis, kurios tenkintų SUP (*Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo, Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymo skyrimo tvarkos aprašas*, 2011) ir specifinius kiekvieno vaiko ugdymosi poreikius. Aišku, būtina prisiminti, kad *kiekvienas yra unikalus, tačiau, jei vaikas patiria sunkumų, reikia aiškintis jo atveju būdingas priežastis*.

Ugdymo(si) procese diegiant kūrybiškumo, praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymo strategijas ir technologijas, kuriant šių gebėjimų ugdymui palankią aplinką, suteikiama daugiau galimybių pritaikyti ugdymosi procesą kiekvieno mokinio ugdymosi poreikiams, kiekvienam mokiniui dalyvauti ir patirti mokymosi sėkmę. Tai reiškia, kad kurdami tokią ugdymo(si) aplinką sudarome sąlygas visiems mokiniams, taip pat ir turintiems SUP, ugdyti jiems tinkamu būdu (t. y. tempu, lygmeniu, forma, sudarant galimybes rinktis temą, atlikimo būdą, dirbant grupėmis ir individualiai, remiantis ne tik mokykloje įgyta patirtimi ir t. t.). Be to, pati šių gebėjimų ugdymo(si) metodika (taip pat ir pristatyta šiame leidinyje) eliminuoja stigmatizavimo galimybę, nes jei ugdymo(si) procese remiamasi nuostata, kad skirtybės yra privalumas, jei ugdymas(is) yra maksimaliai diferencijuojamas ir indivi-

dualizuojamas (prireikus, atsižvelgiant į mokyklos vaiko gerovės komisijos, savivaldybės pedagoginės psichologinės tarnybos rekomendacijas), jei ugdymo(si) procese vaikai dirba grupėse ir individualiai, jei galima remtis ne tik mokykloje sukaupta, bet ir gyvenimiška patirtimi ir t. t., tai ugdymo(si) procese netenka prasmės, tiesiog nebėra objektyvių galimybių mokinius lyginti tarpusavyje. Kūrybiškumą, praktinius problemų sprendimo gebėjimus ugdančių metodų taikymas padeda kiekvienam vaikui pareikšti savo nuomonę, pasiūlyti savo sprendimą, pritaikyti sukaupią patirtį ir pan. Kiekvienas mokiniš, net ir turintis didelių SUP, gali ne tik aktyviai dalyvauti ugdymo(si) procese, bet ir patirti mokymosi sėkmę, sustiprinti savo savivertę. Natūralu, kad ir mokinio pažanga vertinama lyginant ją su ankstesniais jo paties, o ne esamais kitų mokinių, pasiekimais. Kaip tik toks vertinamas yra įteisintas pradinio ugdymo(si) pakopoje.

Kadangi SUP (kaip ir juos lemiantys veiksniai) gali būti skirtingo lygmens (nedideli, vidutiniai, dideli ir labai dideli) (*Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo*, 2011), tai natūralu, kad didesnio lygio poreikius turintiems mokiniams reikės daugiau ir mokytojo dėmesio, ir priemonių, ugdymo(si) procesą adaptuojant šiems poreikiams. Dėl šios priežasties, taikant kai kuriuos metodus, mokytojui reikės pagalvoti, kokią konkrečią užduotį duoti vaikui arba kaip pritaikyti patį metodą, kad ir labai didelių SUP turintis vaikas kartu su kitais galėtų ugdytis kuo įvairesnius gebėjimus.

Šioje metodinėje priemonėje, kaip jau minėta skyriaus pradžioje, daug dėmesio skiriama vaiko raidos ypatumų analizei, atkreipiant dėmesį į vaikų ugdymosi poreikių įvairovę, praktinių problemų sprendimo ir kūrybiškumo ugdymo(si) aspektu. Esama nemažai kokybiškos specializuotos literatūros ugdymo turinio pritaikymo SUP turintiems mokiniams, o šiuolaikinis mokytojas turi nuolat ieškoti reikiamos informacijos, tobulėti, bendradarbiauti su kitais ugdymo proceso dalyviais, ieškodamas paveikiausių sprendimų. Tačiau svarbiausia priežastis yra pačių autorių požiūris į SUP turinčių vaikų kūrybiškumo, praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymą(si). Nemenkindamos SUP suvokimo ir atliepimo ugdymo(si) procese svarbos, autorės laikosi nuomonės, kad kiekvienas vaikas turi individualių, tik jam būdingų specifinių ugdymosi poreikių, kurių tenkinimas labai svarbus ir mokinio mokymosi motyvacijai palaikyti, ir mokymosi sėkmei patirti. Todėl tinkamos ugdymo(si) aplinkos kūrimas ir atitinkamas ugdymo(si) proceso organizavimas tenkintų ne tik specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, bet sudarytų palankias ugdymo(si) sąlygas kitiems mokiniams. Būtent – mokytojas, norėdamas individualizuoti, turi žinoti, kaip tai daryti ir kodėl.



Neneigiant fakto, kad kai kurie vaikai turi SUP, manome, kad atitinkamai organizuojamas ugdymo(si) procesas ne tik gali sumažinti tų poreikių raiškos intensyvumą, bet kartais netgi padaryti šiuos ypatingumus ne trūkumais, o privalumais. Pvz., literatūroje yra pateikiami pavyzdžiai, kaip intelekto sutrikimų turintis vaikas negali išspręsti uždavinio pagal va-

dovėlyje pateiktą sąlygą veikdamas su abstrakčiais skaičiais, bet puikiai tai atlieka praktiškai veikdamas su konkrečiais daiktais. Todėl praktinių problemų sprendimo ir kūrybiškumo gebėjimų ugdymas gali sudaryti palankias sąlygas ne tik pačiam mokiniui patirti mokymosi sėkmę, bet ir kitiems pamatyti, kad visi vaikai ką nors geba.

Šioje metodinėje priemonėje laikomasi nuostatos, kad „specialieji ugdymosi poreikiai, t. y. pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių“ (*LR Švietimo įstatymas*, 2011), gali būti užtikrinta, patenkinta atitinkamai organizuojant visą ugdymo(si) procesą. Reikmė gali būti suvokiama kaip situacinis dalykas (Ruškus, 2002), t. y. ji yra tik toje vietoje, situacijoje ar srityje, kurioje ji tikrai pasireiškia kiekvienu konkrečiu atveju. Visur kitur dėl to paties gabumo, sutrikimo, nepalankių aplinkos veiksnių turintis SUP vaikas gali ir nepatirti jokio diskomforto, jokių nepatogumų ar apribojimų. Taip bus todėl, kad toje konkrečioje situacijoje tas specialusis ugdymosi poreikis, t. y. ta konkreti pagalbos ir paslaugos ugdymosi procese reikmė, gali tiesiog nepasireikšti. Pateiksime keletą pavyzdžių.



Pvz., judėjimo negalę turintis vaikas negalės kartu su kitais bėgioti, šokinėti ar pan., tačiau jis puikiausiai vienodomis sąlygomis su visais galės dalyvauti visose kitose veiklose, kur nereikia aktyviai judėti – piešti, skaityti, dainuoti ir pan. arba, kitaip sakant, tuomet, kai jo judėjimo negalė nepasireiškia (adaptuota pagal Molcho, 2006).



Arba, pvz., aktyvumo ir dėmesio sutrikimą turinčiam vaikui sunku bus susikaupti ir ramiai išsėdėti vienoje vietoje visą pamoką, ypač jei ji monotoniška, bet jei užduotys bus įdomios ir patrauklios, o jas atliekant nereikės ilgai sėdėti vienoje vietoje, o, priešingai, bus galima tartis su draugais, pajudėti ir pan., tai nei per didelis vaiko aktyvumas, nei jo negebėjimas sukaupti ir ilgiau išlaikyti dėmesį nebus tokie ribojantys vaiko galimybių patirti sėkmę, kaip įprastoje ugdymosi aplinkoje (adaptuota pagal Molcho, 2006).

Kita vertus, kai standartiniai ugdymo(si) reikalavimai neatitinka realių vaiko galimybių, formuojasi konfliktas ir atsiranda SUP (Kišonienė, Dudzinskienė, 2007, p. 7). Tai reiškia, kad, jeigu iškelsime reikalavimus, neatitinkančius vaiko galių (tiek didesnių, pvz., gabumų atveju, tiek mažesnių, pvz., sutrikimų ar nepalankių aplinkos veiksnių atveju), sukursime konfliktinę situaciją, kurioje dar labiau paaštrės kiekvieno vaiko SUP. Ir, priešingai, organizuojant mokymo(si) procesą, atliepiantį vaiko potencines (pagal amžiaus tarpsnį ir individualumą) galimybes, minėtą realių vaiko galimybių ir ugdymo(si) reikalavimų konfliktą galima sumažinti, o kartais – visiškai panaikinti. Todėl ir SUP (nesvarbu, dėl kokių priežasčių jie kilo) turinčių vaikų ugdymo(-si) procesą reikia diferencijuoti ir individualizuoti. Pvz., leisti rinktis užduoties atlikimo būdą, atlikimo terminus, nereikalauti remtis tik teorinėmis žiniomis, taikyti kūrybiškumo, praktinio, problemų sprendimo gebėjimų ugdymo(si) metodus, kurti šių gebėjimų ugdymui(si) palankią aplinką ir t. t. Taip organizuotame ugdymo(si) procese specialieji ugdymosi poreikiai taps mažiau akivaizdūs, nes visi mokiniai čia dirbs ir mokysis savaip. Taip pat jie bus mažiau ribojantys vaiko galimybes, nes tiek ugdymo(si) turinys, tiek ugdymo(si) metodai, būdai, priemonės, tiek pati mokymosi aplinka bus pritaikyta šiems poreikiams. Ir, priešingai, jie taps akivaizdūs ir ribojantys, jei mokymo(si) procesas bus organizuojamas vienodai visiems mokiniams, t. y. bus atliekamos vienodos užduotys, reikės visiems dirbti vienodu tempu, naudoti vienodas technologijas ir pan.

Priėmę esminę nuostatą, kad ypatumų turi kiekvienas vaikas, o SUP traktuodami kaip ypatingumus, kartu tarsi pripažįstame juos kaip nepriklausomai nuo mūsų egzistuojantį faktą, kurį panaikinti dažnai yra ne mūsų *valioje* (ypač kalbant apie negales. Taip, dėl negalių kylančius SUP galime sumažinti, bet negalėdami panaikinti negalių, nesugebame visiškai panaikinti SUP). Tačiau tinkamai organizuotas ugdymo(si) procesas gali iš esmės sumažinti paslaugų ir pagalbos ugdymo(si) procese reikmę, o kai kuriais atvejais SUP gali netgi tapti tam tikrais privalumais. Pvz., kitokia kultūrinė ar kalbinė vaiko patirtis gali būti veikiau ne trūkumas, o privalumas, kai reikia į tą pačią problemą pasižiūrėti iš kitos pusės, pasinaudoti šaltiniais ne lietuvių kalba, palyginti, kaip tas pats reiškinys suvokiamas skirtingose kultūrose ir t. t. Arba nepalankūs aplinkos veiksniai galėjo padėti vaikui įgyti gyvenimiškos patirties, kuri, sprendžiant praktines problemas, gali būti labai naudinga ir papildyti kitų vaikų turimą mokantis įgytą patirtį ir akademines žinias.

Visais atvejais ugdant vaiką, taip pat ir turintį SUP, būtina remtis jo stipriosiomis pusėmis. Pvz., „sutrikusio intelekto vaiko stiprioji pusė yra emocijos, jo galia – jo jausmai, kurie yra ne tik nesutrikę, bet ir ypatingai ryškūs. Todėl meninė jausmų kalba gali padėti įveikti kalbos, bendravimo ir saviraiškos barjerus, kuriuos lemia minėta negalė. Taip pat tyrimais įrodyta, kad kūrybiškumas iš esmės nepriklauso nuo intelekto, t. y. aukštas intelektas dar nenulemia kūrybiškumo, o žemo ir vidutinio intelekto individas gali būti kūrybingas, ypač meno srityje“ (Kaupienė, 2011). Taigi, ugdant vaiką, turintį SUP, labai svarbu įvertinti jo individualias galimybes dalyvauti šiame procese ir ugdymo(si) procesą organizuoti taip, kad jis būtų palankus visų mokinių kūrybiškumo, praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymui(si).

Arba, pvz., „vaikai, turintys aktyvumo ir dėmesio sutrikimų, yra aktyvesni ir mažiau atidūs“ bei gebantys susikaupti nei kiti jų klasės draugai. Neretai tai kelia ir mokymosi bei elgesio mokykloje problemų: netvarkingai ir su klaidomis atliekamos užduotys, neatidžiai klausomasi mokytojo ar kitų vaikų pasakojimo, trukdoma susikaupti ir kitiems mokiniams (Boyd, Bee, 2011, p. 371). Tačiau atitinkamai dirbant ir šie mokiniai gali sėkmingai išsiugdyti mokymuisi reikalingus gebėjimus, kaip ir vaikai (dažniausiai iki 8 m.), kuriems „diagnozuojamas **prieštaraujančio neklusnumo sutrikimas**, pasireiškiantis neigiamu, įžūliu, priešišku, nepaklusniu elgesiu su tėvais“ ir kitais autoritetingais pažįstamais žmonėmis (Boyd, Bee, 2011), atitinkamai ugdomi, išmoksta kontroliuoti save, elgtis pagal tam tikras taisykles ir t. t.

Mokantis spręsti problemas, SUP turintiems vaikams reikės pateikti labiau struktūruotas problemas, daugiau dėmesio skirti problemos sprendimo eigos planavimui, gal net pasirengti problemos sprendimų veiksmų planą raštu, kad mokinys galėtų lengviau susikonsoliduoti ir išlaikyti dėmesį problemos sprendimui. Ir kad tiek pats mokinys, tiek ir mokytojas galėtų sėkmingiau kontroliuoti patį problemos sprendimą...

Pritaikant strategiją ir metodiką, skirtą praktiniams problemų sprendimo gebėjimams ugdyti(is), galima mokyti kontroliuoti save (kas labai svarbu minėtų sutrikimų turintiems mokiniams), o darbas kartu su kitais mokiniais nedidelėse grupėse padeda teigiamai koreguoti mokinių tarpusavio santykius. Pasak D. Boyd, H. Bee (2011, p. 414), vienas veiksmingesnių mokymosi sutrikimų turinčių vaikų ugdymo metodų yra „savitarpio mokymas“, kai šie mokiniai dirba porose ar grupėse kartu su kitais mokiniais.



● Visuomenėje, kurioje žmonių skirtybės yra laikomos vertybe, gerbiama ir puoselėjama kiekvieno piliečio teisė įgyti išsilavinimą jam palankiausioje aplinkoje pagal turimus gebėjimus ir poreikius, atitinkamai individualizavus jo ugdymosi aplinką, suteikus reikiamos pagalbos pačiam besimokančiajam, jo mokytojai ir mokyklai (*Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam ir socialiniam bei gamta moksliniam ugdymui*, 2009).

Į kiekvieną skirtybę, kiekvieną ypatingumą reikėtų žiūrėti ne kaip į problemą, o kaip į galimybę.

2.1.2. Trumpa mokinio fizinės, psichinės ir socialinės raidos pažinimo metodų apžvalga

Kadangi, kaip jau minėta anksčiau, įvairūs metodai, ypač praktinių problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymo aspektu, turėtų būti taikomi ne tiek diagnostiniais, kiek ugdomaisiais tikslais, šį aspektą čia ir akcentuosime. Anksčiau pateikta vaiko raidos ypatumų charakteristika padės mokytojui ne tik pažinti ir atpažinti kiekvieno vaiko raidos ypatumus, bet, atsižvelgiant į bendrąsias vidurinėsios vaikystės raidos tendencijas, ir kelti atitinkamus konkretaus vaiko ugdymo(si) tikslus.

Nustatyti vaiko raidą galima naudojant įvairius metodus, tuo labiau, kad, kaip teigia ir patys metodikų kūrėjai, dažniausiai kuris nors atskiras metodas negali atskleisti vieno ar kito gebėjimo visumos. Dėl šios priežasties yra rekomenduojama taikyti keletą vertinimo metodų, o gautą informaciją reikėtų lyginti, analizuoti, sisteminti, apibendrinti ir tik tada daryti vienokias ar kitokias išvadas apie kiekvieno mokinio „stipriąsias ir silpnąsias puses“. Tai reikalinga tam, kad galėtume remtis pirmosiomis ir kiek įmanoma sumažinti ar kompensuoti antrąsias.

Nors vienas iš dažniausiai praktikoje taikomų įvairių gebėjimų, raidos ypatumų pažinimo metodų, ypač standartizuotų, yra **testai, anketos, klausimynai**, įgalinantys sužinoti apie vaiko asmenybę, jo fizinius, psichinius, socialinius ypatumus, mokymosi stilių, kūrybiškumą, problemų sprendimo ir kt. gebėjimus, jų raidą, privalumus ir ribotumus ir t. t., tikrai nesiūlytume nuo jų pradėti, norint pažinti vaiko raidos ypatumus kūrybiškumo, praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymo(si) kontekste. Tikslėnę informaciją gausime, jei prieš tai kurį laiką skirsime vaiko **stebėjimui**. Būtų naudinga stebėti vaiko veiklą, jo elgesį kuo įvairesnėje aplinkoje – ir per pamokas, ir per pertraukas, atliekant formalias ir neformalias veiklas, dalyvaujant suaugusiesiems arba tik bendraamžių grupėse ir t. t. Daug informacijos apie vaiką duotų vaiko veiklos stebėjimas. Tačiau stebėjimo rezultatus mokytojas turėtų fiksuoti, nes kitaip jie greitai pasimiršta, ypač detalės, o per daug apibendrinta informacija ne visada yra tiksli. Be to, reikėtų atminti, kad vienu metu stebėti vaikus ir pačiam vesti pamoką nėra lengva, todėl mokytojui tokiu atveju rekomenduojama stebėti iki 5 vaikų. Stebėjimo rezultatų fiksavimas leidžia pastebėti visus mokinius, nes tiesiog apie kiekvieną vaiką reikės pasižymėti atitinkamą informaciją (2.2. skyrius).

Dar vienas vaiko raidos pažinimo metodas yra kitų asmenų (tėvų, kitų su klase dirbančių mokytojų, specialistų (ypač su specialiujų ugdymo(si) poreikių mokinių), būrelių vadovų, bendraklasių, draugų ir kt.) **apklausa**.

Jų nuomonė taip pat gali būti renkama tiek per formalius, tiek per neformalius susitikimus, pokalbius, o gautą informaciją būtų tikslinga kaip nors fiksuoti. Tai gali būti laisvos formos dienoraščiai arba daugiau ar mažiau formalizuoti užrašai.

Nors, kaip minėjome, šio amžiaus tarpsnio vaikai dar nėra kompetentingi vertinti savo gebėjimus, pateikti labai objektyvią informaciją apie save, tačiau, nežiūrint į tai, paties vaiko nuomonė apie save, savo gebėjimus, **refleksijos** apie mokymosi sėkmes ir nesėkmes, apie savo kūrybiškumą gali būti labai naudingos, papildant iš kitų šaltinių gautą informaciją. Dažniau naudojant tokias refleksijas, ilgainiui vaikai pakankamai gerai išstobulina šį savo gebėjimą. Norint surinkti tokią informaciją galima naudoti pokalbio, diskusijos (individualios, grupinės ir kt.), refleksijos ir kt. metodus.

Informacijos apie vaiko raidos ypatumus galima gauti ir naudojant **dokumentų** (t. y. vaiko atliktų darbų, kūrinių, piešinių ir kt.) **analizės** metodą. Jis patogus tuo, kad vaiko veiklos rezultatai yra užfiksuoti ir bet kada galima prie jų priėti, parodyti kitiems. Tik reikia gebėti juos analizuoti vaiko raidos aspektu.

Nors yra sukurta įvairių testų kūrybiškumui nustatyti (Alternatyvaus panaudojimo testas (Guilford, 1987), E. P. Torrenco kūrybinio mąstymo testas (Torrance, 1999) ir kt.) (pagal Boyd, Bee, 2011), tačiau, kaip teigia patys jų autoriai, tokiais patikrinimais „neįmanoma aprėpti visų kūrybiškumo aspektų“. Dėl šios priežasties įvairūs **testai, standartizuoti patikrinimai** turėtų būti taikomi ne kaip vienintelė diagnostinė priemonė, bet kaip vienas iš daugelio kūrybiškumo ir (arba) problemų sprendimo gebėjimo vertinimo būdų. Ir daugiau ugdomiesiems, pažintiniams, o ne diagnostiniams ar vertinamiesiems tikslams pasiekti. Tuo labiau, kad mokyklos tikslai neapsiriboja tik tam tikrų gebėjimų diagnozavimu, o yra nukreipti į įvairių, iš jų – ir problemų sprendimo bei kūrybiškumo, gebėjimų ugdymą ir ugdymąsi. Šiuo atveju (i)vertinimas (diagnostika) svarbus tik tiek, kiek įgalina suvokti esamą situaciją, atitinkamų gebėjimų įgijimo lygmenį, kad būtų galima numatyti tolesnes jų ugdymo(si) galimybes ir strategijas.

Tokių daugiau ar mažiau standartizuotų testų, klausimynų, anketų mokytojas gali rasti tam skirtuose metodiniuose leidiniuose ar net internete. Jų yra daug ir įvairių, tačiau dažniausiai, kaip jau minėta, jie matuoja vieną kurį nors gebėjimą ar jo aspektą. Be to, šie testai ar klausimynai turėtų būti sukurti arba adaptuoti atitinkamam amžiaus tarpsniui, nes ne visus juos pradinukai bus pajėgūs atlikti.



Pvz., kol vaikai dar nemoka skaityti, mokytojas gali testo užduotis perskaityti. Vaikui nesuprantamas sąvokas ar teiginius mokytojas gali pakomentuoti, paaiškinti, pateikti pavyzdžių ir pan.

Savo nuomonę apie vaiko raidos aspektus gali pateikti ir pats mokytojas, kiti mokytojai, net ir tėvai. Tokiu atveju apie vaiko raidos ypatumus informacijos gautume iš įvairių šaltinių. Vėliau tą informaciją galima lyginti, apibendrinti, analizuoti ir pan.

Visą šią medžiagą būtų naudinga kaupti (popierine ar elektronine versija) klasėje ar pasiūlyti tai daryti pačiam mokiniui, tėvams. Manome, kad dauguma mokytojų taip ir daro. Tačiau tik kaupti atitinkamą informaciją ar duomenis yra netikslinga. Būtina visą šią sukaupytą medžiagą analizuoti, vertinti, reflektuoti ir tuo remiantis daryti atitinkamas išvadas, numatyti galimas raidos tendencijas ir pokyčius inicijuojančias veiklas, taip pat ir praktinių, problemų sprendimo ir kūrybiškumo ugdymo aspektu.



Pasiūlymas mokytojui

Pagalvokite, kuriuos vaiko raidos vertinimo metodus jūs naudojate. Ar jus ar jūsų mokinių artimuosius tenkina gaunama informacija?

Pagalvokite, kokius dar kitus metodus galėtumėte taikyti? Kokios papildomos informacijos jie jums davė?

2.2. Mokinio mokymosi potencialo ir poreikių pažinimas ir atpažinimas

Ko gero, daugybę mokinių esame pavadinę „sunkiais“, nors iš tikrųjų jie tik mokosi kitaip, nes kitaip mąsto.
(Eric Jensen)

**Koks yra kiekvieno mokinio mokymosi potencialas ir galimybės?
Kaip galima būtų juos atpažinti?**

Kiekvienas mokinys turi tam tikrą mokymosi potencialą, tam tikrų gebėjimų kurioje nors srityje. Kūrybiškumo ugdymo srityje – taip pat. Kitaip tariant, absoliučiai negabių, nemokytinų ar nekūrybiškų vaikų nėra. Reikia tik rasti tą sritį, kurioje konkretaus vaiko mokymosi ir problemų sprendimo, ir kūrybiškumo potencialas stipriausiai išreikštas, ir ieškoti tinkamo būdo šiam potencialui atsiskleisti, sukurti tam palankią mokymo(si) aplinką.

Ypač svarbu tai būtų padaryti jau pradinėje mokykloje, nes šiame etape besiformuojantis požiūris į save kaip mokinį, patirtos sėkmės, nesėkmių įveikos būdai ir patirtis tampa tolesnio mokymosi sėkmės pagrindu. Jei mokinys suvokia save kaip sėkmingai besimokantįjį, jis labiau pasitiki savo jėgomis įvairiose su mokymu(si) susijusiose veiklose, noriau jose dalyvauja, labiau motyvuoja save sėkmei ir pan. O įvairias mokymosi nesėkmes suvokia kaip situacines, t. y. su galimybe pasitaisyti, pasimokyti ir ateityje patirti sėkmę. Tai mokinį skatina nebijoti eksperimentuoti su žiniomis, daiktais ir pan. Sakykime, sprendžiant matematinį uždavinį, išdrįsti pateikti originalų, savitą sprendimo būdą. Arba įprastą daiktą pritaikyti naujomis sąlygomis, žinomam įrankiui suteikti naują funkciją ir pan. Ilgainiui vaikams susiformuoja pozityvus požiūris į mokymo(si) veiklą apskritai. O tai ypač aktualu mokymosi visą gyvenimą kontekste. Kita vertus, tai puikiai ugdo ir vaikų kūrybiškumą bei kūrybiško praktinių problemų sprendimo gebėjimus.

Ir, priešingai, jei mokinys suvoks save kaip nesėkmingai besimokantįjį ar vaiko kūrybiškumas nuolat bus slopinamas ar net ribojamas, ilgainiui gali formuotis negatyvios reakcijos į mokymą(si) apskritai arba atsirasti išmoktas

beįėgiškumas, kai mokiny s arba nuolat reikalauja autoritetingo suaugusiojo (mokytojo, tėvų ar kitų asmenų) pritarimo jo veiksams, arba jis taiko tik gerai žinomus, patikrintus sprendimo, elgsenos ar veikimo būdus ir modelius. O tai, savo ruožtu, neskatina vaiko kūrybiškumo, nemoko spręsti problemų, ypač praktinių, ieškoti originalių sprendimų, siejant teorines ir praktines žinias, įgytas ir mokymo(si) procese, ir gyvenime per savo ir kitų patirtis ir pan.

Taigi šiame kontekste pradinių klasių mokytojui kyla nemenka užduotis – atpažinti, išsiaiškinti kiekvieno mokinio mokymosi potencialą, neaplenkiant ir kūrybiškumo bei praktinių problemų sprendimo srities, ir kurti tam palankią mokymo(si) aplinką.

Mokinių ugdymo(si) poreikiai. Pedagoginėje literatūroje poreikis apibrėžiamas kaip „biologinio, materialinio, kultūrinio ar dvasinio trūkumo emocinis išgyvenimas ir siekimas jį pašalinti“ (Jovaiša, 2007, p. 225). Žmogui poreikio tenkinimas yra būtinas arba labai svarbus. Analogiškai galima būtų sakyti, kad mokymosi poreikio tenkinimas yra būtinas normaliai vaiko mokymosi eigai. Vienas iš vaiko mokymosi poreikių yra poreikis mokytis jam priimtinu būdu, t. y. priimti, įsiminti, apdoroti gaunamą informaciją taip, kaip jam yra lengviausia ir patogiausia. Kitaip sakant, atitinkamai mokinio mokymosi stiliui. Kuo jis svarbus bendrąja mokymosi prasme, jau aptarėme skyriaus pradžioje. Praktinių problemų sprendimo ir kūrybiškumo ugdymui(si) mokymosi stiliaus žinojimas ir galimybė mokytis pagal savo mokymosi stilių yra svarbu, nes taip sukurama palanki, vaikui saugi, draugiška mokymo(si) aplinka, realiai parodoma, kad vaikas, jo asmenybė, ypatumai yra svarbūs ir reikšmingi mokymo(si) procese, nes į juos atsižvelgiama ir pan. Kita vertus, tokia įvairiapusiška aplinka ne tik sudaro sąlygas pasiekti gerų mokymosi rezultatų, bet ir stimuliuoja, skatina kūrybiškumą.

Galimi tokie mokymosi poreikių pažinimo **ir atpažinimo būdai:**

1. Įsiklausymas į savo mokinius. Mokymosi stilių tam tikra prasme galima atpažinti iš tipinių atsakymų, tiksliau – veiksmažodžių, kuriuos kiekvieno mokymosi stiliaus atstovai dažniausiai vartoja savo kalboje:

- „Tai **atrodo** puikiai.“
- „Tai **skamba** gerai.“
- „Aš **jaučiuosi** pavargęs.“
- „Ar galima tai **paliesti**?“ (Jensen, 2001).

Vizualų mokymosi stilių turintys mokiniai dažniausiai vartoja posakius, atsakymus su veiksmažodžiais, nusakančiais vaizdą, o audialai – veiksmažodžius, susietus su garsu, kinestetikai – su judesiu, kūno pojūčiais.

2. Galimybės rinktis mokiniams suteikimas ir jų stebėjimas. Pasak E. Jensen (2001), sudarius mokiniams galimybę rinktis, kaip atlikti užduotį, kaip mokytis, pvz., eilėraščių, kaip rinkti informaciją ir ją pristatyti, tikėtina, kad jie *intuityviai* pasirinks tą mokymosi būdą, kuris labiausiai atitinka jų mokymosi stilių. Tokius pastebėjimus tikslinga būtų fiksuoti, o vėliau kartu su vaiku ir (arba) tėvais analizuoti, nustatant, kokie mokymosi stiliai būdingi mokiniui. Tuo pagrindu galima teikti edukacines konsultacijas tėvams ir pačiam mokiniui, siekiant padėti jam mokytis, svarstant, kokie mokymosi būdai, metodai, technologijos būtų tinkamiausi, pagelbėtų greičiau ir lengviau pasiekti mokymo(si) tikslus, patirti mokymosi sėkmę.

Kartais svarbu žinoti ne tik mokymosi būdą, bet parinkti vaikams aktualias temas – tikėtina, kad patys išskyre jiems aktualias temas jie veiks motyvuotai ir aktyviai. Galima pasitelkti „*Minčių lietaus ir žinių*“ metodą.

„*Minčių lietaus ir žinių*“ metodo esmė. Tai įvairias temas jungiantis metodas, kai bendros temos ribose visi mokiniai įtraukiami į bendrų idėjų problemoms spręsti generavimą, bendrą aktyvią veiklą siekiant rezultato. *Metodo paskirtis* – padėti mokytojui išsiaiškinti vaikų turimas žinias ir pagal tai kartu su vaikais susidaryti veiklos planą. Šis mokymas leidžia įtraukiant įvairius mokomuosius dalykus ir susiejant įvairias ugdymo sritis kūrybiškai pažvelgti į vaikus dominančią temą, provokuoti jų idėjų raišką. Bendra tema leidžia vaikams pastebėti įvairių mokomųjų dalykų ryšį, o mokytojui – mokomąją programą grįsti vaikus dominančiomis temomis, problemomis ir esminiais klausimais.

Toks temų išgryninimo metodas leidžia:

- tobulinti ugdymo procesą;
- motyvuoti vaikus aktyviai veiklai;
- sutelkti bendruomeniškai veiklai;
- aprėpti visas mokomųjų dalykų sritis;
- vaikų mokymąsi grįsti jiems aktualia veikla.

Eiga:

1 žingsnis – temos pasirinkimas. Jau mokslo metų pradžioje kartu su vaikais apsprendžiame, kiek ir kokias temas nagrinėsime. Mokiniai patys siūlo jiems aktualias, juos tuo metu dominančias temas, kurios bendru sutarimu yra užrašomos. Tarkime, vaikai pasiūlė nagrinėti temas: magija ir mistinės būtybės, senovės Egiptas, olimpinės žaidynės,

Australija, paauglystė, išradimai ir atradimai. Iš šio sąrašo pasirenkama konkreti tema (pasirinkimo būdai gali būti labai įvairūs – nuo atsitiktiniu būdu „ištrauktos“ temos iki apgalvoto, išdiskutuoto pasirinkimo).

Tarkime, bendru sutarimu pasirinkta tema **„Išradimai ir atradimai“**. Pasirinkę temą, jos pavadinimą užrašome popieriaus lape ir kviečiame mokinius aktyviai dalyvaujant išsakyti savo mintis. Pasitelkę „Minčių lietu“ pasirinkta tema galima sudaryti teiginių ir klausimų sąrašą: žinome ir norime sužinoti.

Kaip pavyzdį pateikiame ketvirtos klasės mokinių mintis:

ŽINOME

- ✓ Edisonas išrado elektros lemputę.
- ✓ Einšteinas nebaigė mokyklos.
- ✓ Mašiną išrado Karlas Bencas.
- ✓ Grafas Tiškevičius pirmasis įsigijo automobilį Lietuvoje.
- ✓ Išradimai pakeitė pasaulį.
- ✓ Yra išrasta visokių kūno dalių protezų.
- ✓ Be elektros negalėtume gyventi.
- ✓ Yra garo mašinos.
- ✓ Šaldytuvai padeda ilgiau išlaikyti maistą šviežią.
- ✓ Seniau parduotuvėse nebuvo šaldytuvų.
- ✓ Kai atsirado įvairios mašinos, žmonės ėmė daugiau laiko skirti laisvalaikiui.
- ✓ Galilėjas Galilėjus sukūrė teleskopą.
- ✓ Styvas Džobsas sukūrė pirmąjį planšetinį kompiuterį.
- ✓ Google ir Facebook išrado amerikiečiai.

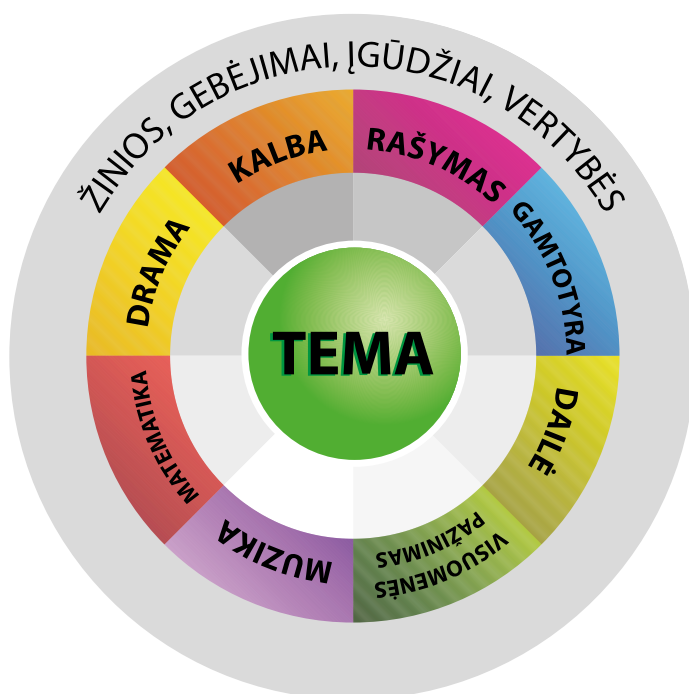
NORIME SUŽINOTI

- ? Kas sukūrė lėktuvą ir raketą.
- ? Kas išrado rašalą.
- ? Kaip atsirado telefonas.
- ? Kada atsirado pirmieji kompiuteriai.
- ? Kas išrado įvairius automobilius.
- ? Kada atsirado skraidančios mašinos.
- ? Kada bus panaudoti robotai kovotojai.
- ? Kas išrado saldainius.

- ? Kada Dmitrijus sukurs kompiuterinį žaidimą.
- ? Kas sugalvojo ginklus.
- ? Kaip atsirado pinigai.
- ? Ką reiškia žodis „perversmas“.
- ? Kas sukūrė atomą ir atominę bombą bei atominę elektrinę.

Pagal tai, kokias mintis mokiniai išsakė, sprendžiame apie jų turimas žinias, susidomėjimo lygį ir apie tai, ko jie dar nežino, tačiau nori sužinoti. Tuomet mokytojas pradeda ruošti temos tinklą, kuriame laisvai apmąsto, ko reikėtų vaikams mokytis ir kokius mokomuosius dalykus įtraukti.

Pagal pirmiau pateiktus vaikų pasisakymus galima sudaryti vienai temai analizuoti skirtą tarpdalykinį tinklą, kurio pavyzdys pateikiamas toliau esančiame paveiksle.



2 pav. Temos nagrinėjimo tinklas

Svarbu numatyti, kokie uždaviniai bus sprendžiami kiekvienos konkrečios veiklos kontekste. Ruošiant užduotis kiekvienai dienai svarbu numatyti, kokios mokymo priemonės bus naudojamos, kaip bus sudarytos sąlygos bendrai vaikų veiklai; atsakyti sau į klausimus: ar visi vaikai bus įtraukti į aktyvią veiklą, ar ras sau malonios veiklos skirtingų gebėjimų ir pomėgių vaikai, ar patirs jie mokymosi džiaugsmą.

Tarkim, konkrečiai dienai gali būti numatytos tokios veiklos:

Skaitymas – individuali veikla. Mokiniai atliks skaitymo suvokimo testą. Skaitydami istoriją apie telefoną, daugiau sužinos apie šį prietaisą, gebės, kur reikia, tiksliai atsakyti į klausimus, o kitur laisvai reikš savo mintis ir trim keturiais sakiniais sukurs šios istorijos pradžią.

Rašymas – darbas poroje. Mokiniai dviese, pasitardami, kurs pasaką, apie tai, kaip padėti mamai greičiau atlikti namų ruošos darbus, sukuriant originalų prietaisą. Darbą turės pristatyti savaitės pabaigoje. Jis turi būti tvarkingai perrašytas ir iliustruotas.

Matematika – darbas grupėje. Mokiniai ant didelio popieriaus lapo ir kartoninių kortelių sukurs matematinį žaidimą, kurį galės žaisti kitų grupelių nariai. Kurdami žaidimą, kurs uždavinius naudodami skaičius iki dešimties tūkstančių, pakartos daugybos lentelę.

Dailė – individualus darbas. Mokiniai, naudodami spalvotą popierių, klijus, žirkles ir spalvinimo priemones, sukurs fantastinius batus, kurie bus kitokie nei paprasti batai, ir pristatys juos klasės draugams.

Kiekvienoje grupelėje mokiniai dirba numatytą laiko tarpą (tarkim, po pusvalandį), o po to jiems galima pasiūlyti pasikeisti vietomis su kitais. Taip visi vaikai turės galimybę atlikti visas užduotis.

Tai gali būti ne tik vienos pamokos tema, bet ir ilgalaikiai planai. Tada skiriamos ilgalaikės užduotys, kurias pagal pasirinktą temą per tam tikrą susitartą laiką turi atlikti visi mokiniai. Kiekvienas gali rinkti medžiagą ir domėtis jam labiausiai patinkančia sritimi. Gal ką domina mobilieji telefonai ir jų keliama grėsmė žmogaus sveikatai, o gal kam bus įdomu, kas gi sugalvojo tualetinį popierių ir lūpų vazeliną, kiti gal domėsies pačiais keisčiausiais ir netikėčiausiais išradimais. Mokiniai pasirinktomis temomis daro pristatymus jiems tinkančiu būdu. Taip per kelias savaites pristatymus gali parengti kiekvienas mokinytis. Juolab, kad pristatymai gali būti vykdomi per įvairias pamokas.

3. Mokinių reakcijos į įvairius mokymosi būdus fiksavimas. Kaip teigia E. Jensen (2001), vizualinį mokymosi stilių turintys mokiniai visada seka akimis mokytoją, vaikščiojantį po klasę, arba sukiojasi ir kraiposi, jei kas nors jį užstoja. Audialinio mokymosi stiliaus mokiniams mokytojo, ypač intensyviai judančio po klasę, vaizdas kaip tik gali trukdyti susikaupti ir išgirsti. Galima būtų patarti mokytojui, kad pirmiausia jis galėtų nustatyti vieno mokymosi stiliaus mokinius, po to – kito ir t. t. (Jensen, 2001). Nors dažniau pastebimos ir fiksuojamos neigiamos reakcijos, tačiau mokytojui būtų tikslinga stebėti ne tik tas situacijas, kai mokiniui nesiseka, netinka vienas ar kitas mokymosi metodas ar būdas, bet ir tas, kada mokymosi veikla yra sėkminga ir rezultatyvi, t. y. kai mokinys, tikėtina, dirba pagal savo mokymosi stilių. Be to, tai reikėtų parodyti, akcentuoti ir pačiam mokiniui.

Pateiksime pavyzdžių, kuriuos ir pats mokytojas gali koreguoti, atsižvelgiant į poreikius ar galimybes.

2 lentelė. **Mokinių reakcijos į įvairius mokymosi būdus fiksavimo pavyzdys**
(parengta autorių pagal Wilson, Murdoch, 2009, p. 78–79)

MOKYTOJO PATEIKTA UŽDUOTIS:

Kaip aš ką nors išsiaiškinsiu? (kiekvienas mokinys gali pasirinkti vieną ar porą jam tinkamų būdų)

Kieno nors paklausiu ☐

Perskaitysiu knygoje ☐

Paieškosiu internete ☐

Dirbsiu su draugu ☐

Žiūrėsiu įrašus ☐

Kita (mokytojas šį sąrašą gali tęsti arba pateikti visai kitų variantų, atsižvelgiant į užduotį ar turimas galimybes).

Kaip aš parodysiu, kad išmokau? (kiekvienas mokinys gali pasirinkti vieną ar porą jam tinkamų būdų)

Nupiešiu ☐

Parašysiu ☐

Papasakosiu ☐

Parodysiu ☐

Padarysiu pristatymą kompiuteriu ☐

Parašysiu melodiją, sukursiu dainą ☐

Pagaminsiu ką nors ☐

Kita (mokytojas šį sąrašą gali tęsti arba pateikti visai kitų variantų, atsižvelgiant į užduotį ar turimas galimybes).

PASTABA. Mokinio pasirinkimai padės mokytojui suvokti, kokiems mokymosi stiliams vaikas teikia prioritetą. O galimas pokalbis su vaiku, kodėl jis pasirinko būtent tą ir nesirinko kito būdo, leis ne tik giliau suvokti tokio pasirinkimo galimybes, bet ir patį mokinį pratins analizuoti ir reflektuoti savo veiklą.

Muzikantas

Surask arba sukurk savo muziką (dainą, melodiją ar pan.), kuri skambėtų panašiai kaip jūra

Dailininkas

Pasirink norimą piešimo būdą ir priemones ir nupiešk jūrą ir jos gyventojus

Fotografas

Nufotografuok jūrą arba surask jos nuotraukų ir surenk parodą

Šokėjas

Sukurk trumpą šokį ar kaip nors judesiais pademonstruok jūrą ir jos gyventojus

Skulptorius

Sukurk (nulipdyk, pastatyk iš lego ar kaip nors kitaip padaryk) 3D (erdvinį) jūros ir jos gelmių modelį

Rašytojas

Sukurk pasakojimą apie jūrą ir jos gyventojus

Animatorius

Naudodamasis kompiuteriu, sukurk pristatymą (animaciją) apie jūrą

Tema: JŪRA

(parengta autorių pagal Wilson, Murdoch, 2009)

(čia gali būti bet kokia kita tema)

Pasiūlykite vaikams pasirinkti vieną būdą, kaip jie nori pristatyti šią temą (pademonstruoti savo žinias ir gebėjimus).

Aš pasirinkau būti, nes.....

4. Ugdymo proceso analizė ir refleksija (atlieka mokytojas). Ugdymo proceso organizavimo analizė ir refleksija yra vieni iš svarbiausių kiekvieno mokytojo veiklos aspektų. Stebėdamas ir analizuodamas mokinių veiklą, kokiais metodais, būdais dirbama, kaip jie pasiekia geresnių mokymosi rezultatų, mokytojas gali nesunkiai identifikuoti kiekvienam mokiniui priimtinus mokymosi stilius.

Šiuo požiūriu gali būti naudingi ir tokie sau pačiam užduodami klausimai (Jensen, 2001):

- Koks yra konkrečios pamokos tikslas?
- Koks turėtų būti kiekvieno mokinio mokymosi rezultatas, t. y. ką jis toje pamokoje turėtų išmokti (šis rezultatas turėtų būti pakankamai apčiuopiamas ir pamatuojamas, įvertinamas)?
- Kokios mokymo(si) organizavimo strategijos, metodai, būdai, technologijos taikomos kiekviename mokymo(si) proceso (t. y. pamokos) etape?
- Ar jie buvo priimtini visiems mokiniams?
- Kuriems mokiniams jie tiko ir kuriems ne?
- Kokias mokymosi priemones mokiniai naudojo?

Savo refleksijas mokytojas gali fiksuoti įvairiose lentelėse, rašyti dienoraščius, pastabų sąsiuvinius ir pan.

Mokinius palaipsniui taip pat reikia mokyti analizuoti savo mokymosi veiklą ir ją planuoti. Taip ir mokiniai išmoks kelti savo asmeninius mokymosi tikslus (aišku, pamokos tikslų rėmuose), numatyti priemones jiems pasiekti, įvertinti gautą mokymosi rezultatą ir t. t.).

5. Pokalbis su mokiniu ir (arba) kitais jiems artimos aplinkos žmonėmis. Per analizę ir refleksiją gauti pastebėjimai, išvados (tiek mokytojo, tiek mokinių ar kitų asmenų) gali būti patikslinti ir (arba) papildyti pokalbiais su pačiais mokiniams apie tai, kaip, jų manymu, jiems sekėsi dirbti vienu ar kitu būdu, kaip jie jautėsi, kodėl jie rinkosi tokias, o ne kitokias veiklas ir t. t. Taip pat gali būti aptariama ir tai, kaip mokinys galėtų mokytis kitą kartą, kokį būdą, metodą ar technologiją galėtų pasirinkti. Taip mokinys plėstų savo mokymosi stiliui palankių mokymosi būdų, metodų ir technologijų spektrą arba galėtų išmokti dirbti ir kitiems mokymosi stiliams būdingais būdais.

6. Testai. Tai vienas iš dažniausiai naudojamų mokymosi stilių atpažinimo būdų. Kadangi dauguma šių testų buvo rengiami vyresnio amžiaus ir kitomis socialinėmis, ekonominėmis, kultūrinėmis sąlygomis besimokantiejiems, jų taikymas, nustatant pradinių klasių mokinių mokymosi stilių, turi keletą ribotumų. Pirmiausia, daugumą testų prieš taikymą reikėtų adaptuoti vaikų amžiaus tarpsnio ypatumams bei jau minėtiems socialiniams, ekonominiams ir ypač kultūriniais skirtumams. Priešingu atveju mokiniai gali nesuprasti ir klaidingai atsakyti į testo klausimus, o tai gali lemti netikslumus, nustatant jų mokymosi stilių. Kita vertus, pateikti informaciją apie mokinį gali ir jį pažįstantys asmenys: tėvai, pats mokytojas ir t. t. Arba testai galėtų būti naudojami ne kaip vienintelis ir neginčijamas mokymosi stiliaus nustatymo būdas – šalia būtų taikomi ir kiti, anksčiau aptarti, metodai. Taip apie kiekvieną mokinį būtų gauta platesnė ir išsamesnė informacija, kuri leistų tiksliau identifikuoti vaiko mokymosi ypatumus ir galimybes bei veiksmingiau organizuoti ir visą mokymo(si) procesą. Be to, gautą informaciją reikėtų kai kada tikslinti, nes, vaikui augant ir įgyjant naujos patirties, jo mokymosi stilius taip pat kinta.

Galima naudoti ir kitus mokytojams žinomus mokymosi potencialo į(si)vertinimo būdus, kaip, pvz., mokinių stebėjimą, dokumentacijos analizę, veiklos tyrimus ir t. t., arba kurti įvairius šių būdų derinius.

Taip pat vertėtų išsiaiškinti, koks mokymosi stilius ar stiliai yra priimtinausi pačiam mokytojui ir kokiems mokymosi stiliams yra tinkamas jo organizuojamas mokymo(si) procesas. Pastebima, kad suaugusieji (ypač tėvai) yra linkę mokyti vaikus, taikydami sau palankias mokymosi strategijas (savo mokymosi stilių), tačiau jos ne visada tinka vaikui. Dėl šios priežasties apie mokymosi stilius, jų įtaką mokymosi sėkmei ir t. t. tikslinga būtų pakalbėti ir su tėvais, ypač jeigu jie yra linkę aktyviai dalyvauti vaiko mokymosi procese namuose, t. y. padeda vaikui mokytis ir pan.

Kita vertus, ir mokytojui pravartu įvaldyti kuo daugiau mokymosi stilių atitinkančių mokymosi strategijų, metodų, būdų, kad jis galėtų kuo įvairiau organizuoti mokymo(si) procesą klasėje ir patarti mokiniui, kaip jis galėtų mokytis namuose, atliepiant jam būdingą mokymosi stilių ir kiek įmanoma geriau panaudojant visą mokinio turimą mokymosi potencialą.

Mintys pamąstymui: pagalvokite, ką toliau pateikti posakiai reiškia jums ir kaip, į tai atsižvelgdami, jūs organizuosite moky-mo(si) procesą savo klasėje?



Visi mokiniai gabūs.

Hovard Gardner

Visi mes esame apdovanoti; tik kai kurie iš mūsų
dar neišvyniojo savo dovanų.

Eric Jensen

Intelektu esmė – gebėjimas suvokti savo stiprybes bei silpnybes
ir naudotis stiprybėmis taip, kad jos atsvertų silpnybes.

Robert Sternberg

Taigi žinojimas, kad kiekvienas žmogus turi savą mokymosi stilių, kurį lemia fizinės, psichinės, socialinės raidos ypatumai, skatina ieškoti būdų, kaip kurti mokymąsi skatinančią ir kiekvieną besimokantįjį įgalinančią mokymo(si) aplinką. Tuo labiau, kad jaunesnio mokyklinio amžiaus vaikai dar tik mokosi mokytis, ieško geriausiai jiems tinkančių mokymosi būdų ir strategijų, įgyja jiems aktualios mokymosi patirties. Todėl mokytojo pareiga būtų sudaryti jiems galimybes išbandyti įvairias mokymosi strategijas, būdus, reflektuoti ir analizuoti savo mokymo(si) procesą ir sąmoningai pasirinkti geriausiai mokiniui ar pateiktai užduočiai atlikti arba iš(si)keltam tikslui pasiekti tinkančias mokymosi strategijas.

Mokinio pažinimui galima panaudoti ir tokias veiklas, kaip vaikų pasirinkamą laisvalaikį. Kiekvieną rytą prieš pamokas ar po „Ryto rato“, kai kada ir po pamokų vaikai turi pagalvoti ir apsispręsti, ką jie veiks laisvu laiku ar per pertraukas. Tinkamoje lentelės grafoje kiekvienas jų prisega kortelę su savo vardu. Tą dieną mokinsys per pertraukas daro tai, ką pasirinko. Pasirinkti kitą veiklą galima tik kitą dieną. Lentelėje nurodytos veiklos gali būti įvairios – tai, kas aktualu ir įdomu tos klasės, amžiaus mokiniams. Mokytojas kartu su vaikais paruošia laisvalaikio pasirinkimo lentelę.

Vyresnieji vaikai tai gali daryti savarankiškai, o mokytojas tik konsultuoti (ypač dėl laisvalaikio formų praleidimo tinkamumo esamomis sąlygomis). Taip vaikai yra skatinami kūrybiškai pažvelgti į savo laisvalaikio praleidimą, pasiūlyti ne tik mokykloje, bet ir kitoje aplinkoje naudojamus laisvalaikio praleidimo būdus, sukurti savitą, niekur kitur dar nebandytą laisvalaikio praleidimo būdą ar jo epizodą. Būtent tai yra ypač vertinga vaiko sėkmingo socializavimosi aspektu.

Laisvo laiko pasirinkimo **tikslas** – ugdyti vaikų gebėjimą kūrybiškai išnaudoti nuo formalaus mokymosi likusį laisvą laiką, atsižvelgiant į savo pomėgius, poreikius, nuotaikas ar kitas aktualijas (pvz., sprendžiant mokymosi spragų užpildymo problemas). Be to, tai puiki vaikų pažinimo priemonė.

Vaikai mokosi būti savarankiški, atsakingi už savo pasirinkimus, spręsti patys, kas jiems patinka, naudinga, įdomu. Pasirinkę vieną ar kitą veiklą, mokiniai geriau susipažįsta su klasės draugais, susiranda draugų, bendraminčių pagal pomėgius, bendrus interesus. Mokytojui tai taip pat sudaro galimybę pažinti savo mokinius, jų pomėgius, gebėjimus, suprasti, kuo jie domisi, kas jiems aktualu. Be to, susirinkimuose, individualiai kalbantis su tėvais galima aptarti vaikų gebėjimus, pomėgius, sugebėjimą susitariti bendradarbiauti, bendrauti ir patarimais pagelbėti jiems modeliuojant vaikų laisvalaikio užsiėmimus.

Klasėje kartu su mokiniais galima sudaryti tokią laisvo laiko praleidimo pasirinkimo lentelę (čia galima įtraukti įvairias norimas veiklas, pvz., veiklas, susijusias su žinių pagilimu skirtingose srityse, galimybėmis užpildyti mokymosi spragas ir pan.). Aišku, jokių būdų nereikėtų pamiršti ir tikrosios pertraukų paskirties, t. y. poilsio, judėjimo ir pan.

ŠIANDIEN AŠ RENKUOSI	
Stalo žaidimai	Spalvinimas, piešimas
Skaitymas	Muzikos klausymas
Matematinės užduotys, galvosūkių	Tyrinėjimai
Konstruktoriai, kaladėlės	Rašymo užduotys
Judrūs žaidimai	Šokiai

Taip jie mokosi produktyviai išnaudoti laiką, galimus pagalbos būdus, o svarbiausia – ugdytis gebėjimą prisiimti atsakomybę už savo pasirinkimus.

2.3. Mokiniui palankios ugdymo(si) aplinkos kūrimas

Kūrybiškumui pasireikšti ir ugdytis palanki yra atvira, saugi, įgalinanti, palaikanti, o ne ekstremali ar ribojanti aplinka, nes aplinkos veiksnys yra laikomas vienu svarbiausių veiksnių kūrybiškumo ugdyme. Ir jei artimiausioje vaiko aplinkoje vaiko kūrybinės iniciatyvos bus palaikomos, padaryti sprendimai pripažįstami, o jis skatinamas tolesniems ieškojimams, tai tokia aplinka skatins vaiko kūrybiškumą. Žinoma, gali būti naudingos ir kitokios aplinkybės, pvz., įvairios kritinės situacijos. Tačiau reikėtų prisiminti, kad reakcijos į situaciją pobūdis priklauso nuo mūsų asmenybės tipo, todėl, esant toms pačioms sąlygoms, vieni geba susikonscentruoti ir veikti, kai kitų veiksmai ir mąstymas apskritai yra „paralyžiuojamas“.



Patarimai mokytojui

Siekiant kūrybiškumui ugdytis reikalingas sąlygas sukurti mokykloje, reikia laikytis jau minėto principo [VAIROVĖ IR GALIMYBĖ RINKTIS. (E. Jensen, 2001)]

Palanki aplinka mokykloje ugdyti kūrybiškumą

Kūrybiškų sprendimų reikalaujančios užduotys ir problemos dažniausiai neturi gatavų atsakymų, o klaidų tikimybė čia didesnė, nei einant įprastu, patikrintu keliu, bet tik tokios mokymosi situacijos gali ugdyti mokinių kūrybiškumą, skatinti ieškoti naujų problemos sprendimo variantų. Todėl, siekiant ugdyti(s) kūrybiškumą, reikėtų kuo mažiau dirbti su žinoma informacija (t. y. ta, kuri pateikiama vadovėliuose, kurią papasakojo mokytojas ir pan.), „ieškoti“ jau iš anksto žinomų, patikrintų atsakymų. Mokytojai turėtų kiek įmanoma palankiau žiūrėti, netgi skatinti mokinius pateikti ne standartinių, tinkamų, teisingų, patikrintų, o originalių, autentiškų atsakymų. Aišku,

tai galbūt sugriauna savotišką „saugumo situaciją“ ir mokiniui, ir mokytojams, ir net tėvams, nes neaišku, kas ką pasakys, ar pateiktas atsakymas bus teisingas, ar vaikas nepatirs nesėkmės ir t. t. Tačiau taip organizuojamas ugdymo(si) procesas skatins vaiko kūrybiškumą. Juk praktinės problemos pačios savaime yra labai įvairios, netradicinės ir, jas sprenddami, mes retai galime taikyti ankstesnius variantus. Kintanti situacija (o gyvenimas toks ir yra) reikalauja skirtingų sprendimų.

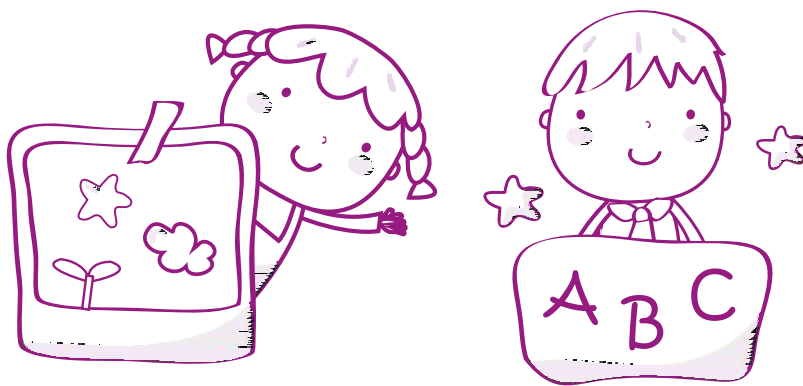
Gebėjimas rasti alternatyvų yra puiki galimybė kūrybiškumui, praktinių problemų sprendimo gebėjimų ugdymui(si). Atrandant naują daikto funkciją (kėdė skirta ne tik sėdėjimui, bet po ja galima pasislėpti, ji gali būti karieta, o gal net skėtis nuo lietaus), naują daikto ar reiškinio savybę, neįprastą požymį ir t. t., galima sukurti daug palankių situacijų minėtų gebėjimų ugdymui(si). Kita vertus, išugdyti kūrybiškumo, praktinių problemų sprendimo gebėjimai, savo ruožtu, padeda lengviau rasti alternatyvius problemų sprendinius.

Mokykloje, siekiančioje ugdyti kūrybingą žmogų, gebantį kūrybiškai spręsti praktines problemas, reikėtų daugiau dėmesio skirti ne tik žinioms ir jų įgijimui, t. y. ne rezultatui. Daugiau dėmesio reikėtų skirti mokymosi procesui, kuris vyktų ne vien tik klasėje, bet ir įvairiose kitose aplinkose (pvz., bibliotekoje, parduotuvėje, kieme, miške, parke, prie upės, muziejuje ir t. t.). Taip būtų praplečiamos faktinės galimybės įvairiais būdais pažinti pasaulį. Pvz., šalia tradicinių mokymosi technologijų (skaitymo ir rašymo) dažniau naudoti stebėjimą, eksperimentavimą, praktikavimąsi, kūrybą ir t. t. Be to, mokymas(is) šiose aplinkose labiau atitiks kai kurių vaikų (pvz., kinestetinio, vizualinio, erdvinio mokymosi stiliaus) mokymosi poreikius.

Remiantis V. Vaicekauskienės (2009) mintimis apie tai, kas trukdo ugdytis kūrybiškumui, siūlytume bent kartais (galbūt vieną dieną per savaitę) atsisakyti per daug struktūruotos mokymosi aplinkos mokykloje ar klasėje, nes dažnai kūrybiški darbai, problemų sprendimas yra imlesni laikui nei įprastas vadovėlinių užduočių atlikimas ir užtrunka daugiau nei 45 minutes. Vaikai tik spėja įsitraukti į veiklą, pradeda generuoti idėjas, o jau nuskamba skambutis ir pradėta veikla turi būti nutraukta. Visi puikiai žinome, kaip nelengva po to vėl įsitraukti. Jei nėra galimybių to padaryti tiesiogiai, galbūt galima vesti integruotas pamokas, kurios formaliai truktų dvi pamokas. Taip nesuardytume mokykloje nusistovėjusios mokymo(si) proceso organizavimo tvarkos, tačiau ir laiko kūrybinėms užduotims atlikti turėtume daugiau. Tam puikiai galime išnaudoti ir dienas, skirtas projekti-

nei veiklai. Kūrybiškumo, problemų sprendimo gebėjimus ugdančios užduotys taip pat reikia pasitikėti mokiniu, o ne reikalauti dirbti vien pagal instrukciją. Taigi kūrybiškumui palanki aplinka bus tokia, kurioje bus skatinama ne išorinė, o vidinė motyvacija, kurioje bus siekiama ne formalios sėkmės be galimybės klysti, o priešingai, klaida bus vertinama kaip galimybė padaryti kitaip, rasti geresnį sprendimą ir t. t. (*Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas*, 2011). Šiuolaikinėje mokykloje praktika, patirtis ir jos refleksija turėtų būti pagrindinės mokymosi strategijos.

Kita vertus, kūrybinė veikla, kaip teigia S. Molcho (2006, p. 167), leidžia ir vaikui (ne tik mokytojui) pasijusti situacijos „šeimininku“. Ji tarsi sako, kad egzistuoja ne tik šis aplinkinis pasaulis, kuriame galbūt šiandien jam sekasi ne taip, kaip jis norėtų, bet galima susikurti ir kitą – savo – pasaulį. Dėl šios priežasties kūrybinė veikla arba tokio tipo užduotys sukuria puikias galimybes save realizuoti ir tiems mokiniams, kuriems formalus, tipinis mokymosi procesas nėra visiškai sėkmingas. Net specifiniai jų ugdymo(si) poreikiai tampa ne tokie ryškūs ir akivaizdūs kitiems klasės mokiniams, kaip yra frontalaus mokymo(si) metu. Aišku, mokytojas juos žino, kūrybinę veiklą adaptuoja pagal mokinio poreikius ir gebėjimus, sukuria reikalingą mokymo(si) aplinką ir pan., t. y. valdo kiekvieno, taip pat ir visos klasės mokymo(si) procesą, bet daro tai kompetentingai ir kūrybiškai.



Dažnai girdimas klausimas, kaip reikėtų sukurti kūrybiškumo ugdymui(si) palankią aplinką, tinkamą įvairaus amžiaus vaikams. Įvairių autorių nuomone, kūrybiškumo ugdymui(si) palankioje aplinkoje turėtų būti (*Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas*, 2011):

• **Pozityviai žiūrime į skirtybes, įvairovę, pokyčius.** Inovacijas į ugdymo(si) procesą gali ir turi „atnešti“ ne tik mokytojas, bet ir mokiniai. Tos mokinių inovacijos gali būti nauja taisyklė, kitoks užduoties atlikimo būdas ir pan. Mokytojas turi būti nusiteikęs ne tik tas inovacijas priimti, teigiamai žiūrėti į vaikų veiklumą ir išradingumą, bet ir skatinti mokinius nebijoti permainingų, naujovių.

• **Pasitikėjimu ir pagarba grįsti tarpasmeniniai santykiai**, kai gerbiamas kiekvieno vaiko unikalumas ir autonomiškumas, toleruojamas kitoniškumas (žmogaus, idėjų, veiklos ir t. t.), skatinamas atvirumas, tolerancija, saugumo jausmas ir kt.

• **Skatinanti aplinka**, kurioje mokytojas lieka lygiaverčiu ugdomosios sąveikos veikėju, bet ugdymo proceso centre yra mokiniai. Ugdymo procese organizuojama mokiniui prasminga, įdomi, jo interesus ir ugdymosi poreikius atitinkanti veikla.

• **Veikimo laisvė ir savarankiškumas** bus skatinami, kai mokiniai galės pateikti įvairių požiūrių, eksperimentuoti ir bandyti, nebijodami suklysti, vėl pradėti iš naujo ir t. t., kai vaikai bus skatinami pateikti originalių sprendimų, požiūrį, kai nebus vengiama neapibrėžtumo, neaiškumo.

• **Bendradarbiavimas**, kuris reikštų ne tik bendrą klasės mokinių veiklą, bet ir atvirą bendravimą su mokytoju ir kitais mokiniais, keitimąsi idėjomis, bendras veiklas su tėvais, miestelio ar mikrorajono bendruomene, juose esančiomis kitomis mokyklomis ir darželiais, kitomis įstaigomis. Bendradarbiauti turėtų ir patys mokytojai, ir ne tik dirbantys toje pačioje mokykloje. Apskritai vertėtų pagalvoti apie mokyklų tinklų kūrimą – tai gerokai praplėstų kūrybiškumo ugdymo(si) galimybes, nes kiekviena mokykla turi savo gerosios patirties, savo specifinių išteklių, kuriais galėtų pasinaudoti ir kitos, ypač šalia esančios, mokyklos.

• **Lankstus mokymosi rezultatų vertinimas.** Nebūtina reikalauti iš vaiko, ypač drovesnio, viešai pristatyti savo kūrybos rezultatus. Leiskime jam tai atskleisti tada, kai jis pats to norės, arba leiskime pasirinkti jam tinkamiausią pristatymo būdą ir formą. Vertinimui, o ypač įsivertinimui, labai naudingi darbų vertinimo kriterijai, kurie turėtų būti kuriami ne tik mokytojo, bet ir pačių vaikų. Šiuos kriterijus iš anksto prieš pradėdant darbą turėtų žinoti ir mokiniai. Tai įgalina visus mokinius bent kartais patirti mokymosi sėkmę.

• **Kūrybiškumo pavyzdžiai aplinkoje.** Pirmiausia kūrybingas turėtų būti pats mokytojas, kuris ir pats suvoktų, ir mokiniams diegtų nuostatą, kad kūrybiškumas yra vertingas dalykas.

• **Tinkama fizinė aplinka,** kurioje naudojama daug natūralių daiktų, vizualių detalių ir kt. Nei problemų sprendimo gebėjimo, nei kūrybiškumo ugdymui nereikia kokių nors ypatingų priemonių. Reikėtų išnaudoti artimiausioje aplinkoje esančias priemones ir galimybes. Patartina mokymą(si) vykdyti ne tik klasėje, bet ir įvairiose kitose aplinkose, t. y. išeiti už klasės, mokyklos ribų. Kitaip tariant, mokinių kelionė į parduotuvę, atrakcionų parką, biblioteką ar mišką yra verta daugiau nei lego žaidimai ar sudėtingi prietaisai klasėse arba imituotos lauko ir miško aplinkos kompiuterio ekrane. O realūs bandymai ir eksperimentai su augalais ar daiktais vertingesni nei virtualūs. Tačiau, kai aplinkoje nėra galimybių veikti su natūraliomis medžiagomis (pvz., tai neįmanoma, nes tokių reiškinių pas mus tiesiog nėra, jie vyksta kitu metų laiku arba yra nesaugūs vaikams), tada reikėtų rinktis IKT teikiamas galimybes. Dėl šių priežasčių patartina mokytojams klasėje kaupti įvairaus pobūdžio medžiagas, daiktus, priemones. Klasės erdvė neturėtų būti griežtai padalyta į erdvę, skirtą mokytojui, ir erdvę, skirtą mokiniams. Visa klasė, ir net mokykla, erdvė turėtų būti prieinama ir mokiniams. Tai reiškia, kad vaikai gali laisvai (aišku, saugiai) judėti po visą klasę, lengvai pasiekti mokymuisi reikalingas priemones, knygas, reikmenis, pasirinkti darbo vietą ir t. t. Kaupiant ugdymo priemones turėtų dalyvauti vaikai. Kita vertus, nieko nėra blogiau, kaip pilna klasė įvairių priemonių, bet ugdymo(si) procese jos nenaudojamos.

• **Kūrybai palanki emocinė aplinka,** palankus emocinis klimatas, kurį turi kurti visi mokyklos bendruomenės nariai. Kaip jau minėjome anksčiau, tiek normaliai vaiko raidai vidurinėsios vaikystės laikotarpiu, tiek ir kūrybiškumo ugdymui(si) bene svarbiausi yra vaiko santykiai su jo aplinkos žmonėmis (kitais mokiniais, mokytojais, tėvais) (Černius, 1992). Tie mokiniai, kurių socialiniai ryšiai klasėje yra glaudūs, kurie yra mėgiami ir priimami kitų klasės mokinių, kūrybiškumui ugdytis turės palankesnes sąlygas nei atstumtieji, nepritapusieji, nepripažintieji, todėl ugdymo(si) procese reikia rasti galimybių mokiniams geriau pažinti vieniems kitus, pamatyti gerąsias kito savybes, bendrauti ir bendradarbiauti, keistis idėjomis ir t. t. Ugdymo(si) procese ir mokytojui, ir mokiniams svarbu paisyti pagrindinių bendravimo principų (pagal Terechovą, 2002):



3 pav. Kūrybinei veiklai palankios emocinės aplinkos organizavimo principai (pagal Terechovą, 2002)

1. *Kitas žmogus lygiai taip pat svarbus, kaip ir tu pats*

Ugdymo procese svarbu akcentuoti bendravimo įpročių ir elgesio svarbą, kad mokiniai pajautų ir suprastų, kad savo elgesį ar veiksmus būtina kontroliuoti. Tam gali padėti ir kūrybinės užduotys, reikalaujančios spręsti žmonių elgesio, moralės problemas. Iš pradžių su vaikais būtina pasikalbėti apie bendravimo normas, analizuoti pavyzdžius apie žmonių tarpusavio santykius iš vaikams artimos aplinkos. Vėliau reikėtų jiems pasiūlyti patiems sukurti bendravimo taisykles, jas apiforminti ir viešai paskelbti bei jų laikytis. Galima žaisti žaidimus „suprask iš pusės žodžio“ ir pan., sugalvoti kūrybinio pobūdžio užduočių, analizuojančių etikos normas ir tarpusavio santykius.

2. *Dedu visas pastangas, kad tobulėčiau pats ir leisčiau tobulėti kitiems*

Parodyti, kad sprendžiant kūrybinio pobūdžio užduotis reikia remtis visais pojūčiais, net ir tais, kuriais įprastai mokykloje remiamės rečiau, pvz., skoniu, uosle, lytėjimu. Tai galbūt padės ne tik rasti originalesnį problemos ar užduoties sprendimą, bet ir lavinti visus savo jautimus. Tai teigiamai veiktų ir vaiko raidą apskritai (jo mąstymą, vaizduotę, pasitikėjimą savimi ir t. t.). Ilgainiui tai padės vaikams suprasti, kaip svarbu yra mokytis, tobulėti, nuolat domėtis ir

aktyviai dalyvauti. Kita vertus, matydami, kaip tobulėja kiti, ir mes patys nenorime atsilikti. Juk nelabai „smagu sėdėti vietoje, kai kiti keliauja toliau“. Tai leis suprasti, kad pats tobulėdamas skatini tobulėti ir kitus.

3. Sukuriu tokias sąlygas, kad visi turėtų galimybę patirti sėkmę

Vertinant vaikų kūrybinės veiklos rezultatus nėra teisingų ar klaidingų sprendimų. Vertinamas sprendimo reikšmingumas kūrybiškumo aspektu – jo originalumas, sąnaudos ir kiti kokybiniai požymiai. Svarbu pastebėti, kad vertinant net ir „beviltiškiausias“ sprendimas gali būti reikšmingas, analizuojant jį ir aiškinantis, kas puiku, o kas ne taip gerai, kas naudinga, o kas žalinga, ko reikėtų, o ko geriau vengti ir pan. Svarbu, kad visi ko nors pasimokyti.

Atsižvelgdamos į įvairių autorių mintis, mokytojai, norinčiam ugdyti pradinį klasių mokinių praktinių problemų sprendimo gebėjimus ir kūrybiškumą, siūlytume (adaptuota pagal Obradzovą, 2012):

- ▶ **Pripažinkite, kad kiekvienas vaikas turi tam tikrą mokymosi potencialą**, t. y. kiekvienas vaikas gali pasiekti geriausių asmeninių mokymosi rezultatų. Tik reikia atpažinti kiekvieno vaiko mokymosi potencialą.
- ▶ **Gerbkite vaiko ugdymosi poreikius**. Pvz., jei vaikui geriau dirbti vienam, sudarykite jam tokias galimybes, nes nuolat verčiamas dirbti kartu su visais jis tiesiog gali prarasti mokymosi motyvaciją. Taip pat, kaip ir tiems, kuriems mokymosi procese labai svarbu yra bendrauti, bendradarbiauti, tartis, leiskite dirbti grupėse, nes priešingu atveju jie vis tiek ieškos tokių galimybių (sukinėsis, kalbins draugus ir t. t.), o jūs nuolat turėsite jiems duoti pastabų.
- ▶ **Skatinkite vaikų inicijuotas veiklas, projektus, kiek įmanoma daugiau pritarkite jų idėjoms ir iniciatyvoms**. Ir, aišku, kuo mažiau drauskitės ar kritikuokite, nes tai žlugdančiai veikia bet kokią kūrybiškumą. O jei kartais reikia atmesti kai kurias iniciatyvas, tai darykite naudodamiesi tam tikrais kriterijais. Kitaip sakant, ko nors negalima ne tiesiog todėl, kad negalima ar kad mes visada darome kitaip, bet yra aiškios ir suprantamos priežastys, motyvai, kodėl nepriimamos pasiūlytos iniciatyvos. Tačiau pasikeitus situacijai bus galima visa tai pabandyti. Čia labai tinka vienas iš aktyvaus mokymosi metodų – jėgos lauko analizė. Šis metodas taikomas po „Minčių lietaus“ metodo arba po problemų sprendimo, kai pasirenkamas vienas variantas ir atmetami likusieji. Tada diskutuojama, kaip galima pakeisti sąlygas, kad atmesti sprendimai taptų tinkamais. Tai ugdo ir mokinių kūrybiškumą.

► **Leiskite ir skatinkite vaikus siekti sėkmės jiems būdingu, priimtinu būdu.** Pasirinkti tinkamiausią veikimo būdą, metodą, sprendimą yra ne mažiau kūrybos ar praktinio problemų sprendimo gebėjimų reikalaujanti veikla, nei tiesiog sukurti kažką naujo. Juk pasirenkant reikia apmąstyti, ką žinome ir mokame, numatyti, kokia yra konkreti situacija, turėti kriterijų, pagal kurį parinksime tinkamą sprendimą ir t. t.

► **Leiskite vaikams veikti skirtingai pagal savo individualius skirtumus.** Sudarykite galimybes jiems pasirinkti užduoties atlikimo priemones, galbūt atsiskaitymo terminus, užduoties pateikimo formą ar pan. Remkite, skatinkite neįprastas idėjas ir individualias prieigas.

► **Venkite spaudimo.** Kūrybiškumas galimas tik laisvoje, tik abipusio pasitikėjimo, priėmimo ir toleravimo aplinkoje. Priešingu atveju vaikui bijos būti savimi, bijos suklysti, apsijuokti, bijos nesėkmės ir t. t. Tai reiškia, kad jie galbūt apskritai atsisakys bet kokių naujų, neįprastų, nežinomų situacijų. O tai taip pat slopins ir ribos jų kūrybiškumą, kūrybišką praktinių problemų sprendimą.

► **Toleruokite situacijos sudėtingumą,** t. y. skatinkite mokinius nesitenkinti įprastais, tradiciniais užduoties ar problemos sprendimo būdais, raginkite juos ieškoti naujų, originalių išeičių. Tai reikalinga todėl, kad dauguma gyvenimiškų problemų yra sudėtingos, kompleksinės, jas išspręsti dažnai neužtenka vieno mokomojo dalyko žinių.

► **Toleruokite netvarką ir neapibrėžtumą.** Tai jokių būdu nereikia higieninių normų ar elementarių tvarkos reikalavimų nepaisymą. Tačiau idealiai, gal net pedantiškai sutvarkyta aplinka (ypač jei tą tvarką sukūrė kiti, pvz., suaugusieji) tikrai nestimuliuoja kūrybinės minties, o gal net savotiškai ją varžo.

► **Pripažinkite ne tik žodžiais, bet ir darbais, kad esate už, o ne prieš individualumą.** Tai reiškia, kad mokytojas turi leisti vaikams rinktis užduotis, savaip pateikti atliktą darbą, pasakyti savo originalią nuomonę apie tai, kas vyksta klasėje ar už jos ribų. Aišku, vertinant kitų darbus, reikia elgtis etiškai, pateikti konstruktyvią kritiką, pasiūlyti, kaip galima patobulinti darbą, išklausti paties darbo autoriaus nuomonę ir pan.

► **Pripažinkite, jog klysti nėra blogai.** Į klaidas skatinkite žiūrėti kaip į galimybę pataisyti, patobulinti, padaryti geriau. Tikriausiai net didžiausi pasaulio atradimai ir išradimai nepavyko iškart. Svarbu, kad nebijotume bandyti dar kartą, kad nevengtume nesėkmės. Tokių nuostatų turintys vaikai dažnai net nesiryžta pabandyti ką nors atlikti kitaip, savaip, neįprastai vien todėl, kad bijo nesėkmės.

► **Suteikite vaikams laiko pagalvoti ir įgyvendinti savo kūrybines idėjas.** Kūrybiškumas neatsiranda tuojau pat ir spontaniškai. Todėl taikydami kūrybiškumą skatinančias veiklas ugdymo(si) procese nusiteikite, kad jas atlikti reikės daugiau laiko. Tačiau sugaištas laikas tikrai nenueis veltui.

► **Formuluokite klausimus, į kuriuos nėra vieno galimo atsakymo,** kad mokiniai galėtų pagalvoti, pasverti, kuris atsakymas tuo momentu yra priimtinesnis. Kūrybiškumą ypač skatina klausimai, į kuriuos parengto atsakymo neturi netgi mokytojas.

► **Nebijokite ir patys mokymo(si) procese padaryti ką nors naujo ir skirtingo,** to, ko iki šiol nedarėte. Tai gali būti naujas metodas, kitokia nei įprastai pamokos struktūra ar jos dalis, kitoks ar kitaip pateiktas namų darbas ir t. t. Įprastos tvarkos, rutinos keitimas yra ir kūrybiškumo ugdymo priemonė, ir jo raiškos sąlyga.

► **Taikykite įvairius mokymo(si) metodus** (individualaus, grupinio, komandinio darbo), kurie skatintų mokinius aiškintis, klausti, tyrinėti, interpretuoti, spręsti problemą, projektuoti, modeliuoti, kurti (pvz., diskusija, imitavimas, inscenizavimas, projektai, stebėjimas, eksperimentavimas ir kt.). Įvairovė sudarys palankias ugdymo(si) sąlygas visiems, taip pat ir specialiųjų ugdymosi poreikių, mokiniams.



Šį sąrašą galėtų tęsti ir pats mokytojas. Juk pripažinus, kad visi esame skirtingi savo poreikiais ir galimybėmis, reikia būti nuosekliems kalbant ir apie ugdymo(si) aplinką. Čia taip pat negalima pateikti vieno visiems tinkamo modelio. Tuo labiau, kad viena iš būtinų kūrybiškumo ugdymo sąlygų yra kūrybingas mokytojas. Toks mokytojas gebės nuolat reflektuoti ir analizuoti jo organizuojamą mokymo(si) procesą, savo klasės mokinių poreikius ir galimybes ir, į tai atsižvelgdamas, kurti mokinių praktinių problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymui(si) palankią mokymo(si) aplinką.

Ne mažiau kūrybiškumo ugdymui(si) palankios aplinkos kūrimui yra svarbūs mokytojų tarpusavio santykiai. Jei mokytojas jaučiasi saugus, skatinamas ir palaikomas savo kolegų ir mokyklos vadovybės, tuomet jis gerai vertina save kaip mokytoją ir pozityviai bendrauja su mokiniais. O pyktis, priešiškus, nesveika konkurencija, nebendravimas tarpusavyje neleidžia ir mokytojui atsipalaiduoti, gerai jaustis, o tai, savo ruožtu, trukdo jam kurti problemų sprendimo gebėjimams ir kūrybiškumui ugdyti palankią mokymo(si) aplinką.

(*Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas, 2011*). Kas nesugyvena su kolegomis, nesugyvena ir su mokiniais (Černius, 1993).

Problemų sprendimo gebėjimo ir kūrybiškumo ugdymo procese nepaprastai svarbi mokytojo asmenybė. Kūrybingas mokytojas yra atviras pasaulio pažinimui, mąsto originaliai, toleruoja kitaip mąstančius, turinčius kitokią nuomonę, vengia stereotipų, yra empatiškas, iniciatyvus, gerąją prasme užsispyręs, darbštus, kūrybiškai aktyvus, pasižymi aukšta saviorganizacija, meistriškumu ir tokiomis intelektualinėmis savybėmis, kaip dėmesio koncentracija, didelis jautrumas ir pastabumas, fantazija ir sumanumas, ateities numatymas bei didelis žinių rezervas. Be to, turi ir moralinį autoritetą (*Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas, 2011*).

Susikurti kūrybiškumui palankią ugdymosi aplinką galime bet kurioje mums įprastoje veikloje, pavyzdžiui, „Ryto rate“. Nors „Ryto ratas“ nėra naujas vaikų aktyvinimo būdas ir daugelis mokytojų jį yra išbandę, vis tik manome, kad tai padeda sukurti tokią neformalią aplinką, kurioje aktualizuojamas vaikų kūrybinis potencialas. Čia vaikai gali pozicionuoti sau ir kitiems svarbius dalykus tokia forma, kokia jiems yra priimtina, išreikšti save tik jiems aktualiais būdais – kurti ir savo kūrybiniam produktui suteikti matomą formą veikdami čia ir dabar. „Ryto rate“ jungiamos įvairaus tipo veiklos, todėl pedagogui tai gali tarnauti kaip įrankis, leidžiantis integruoti reikiamas žinias į vaikui aktualią, žaidybinio pobūdžio veiklą, siesti įvairių dalykų žinias tarpusavyje.

Įvadas į kooperuotas, t. y. kolektyvinio pobūdžio, bendradarbiavimo reikalaujančias, **veiklas**. „**Ryto ratas**“. Kadangi tai kolektyvinio pobūdžio veikla, sudaromos puikios galimybės ugdyti bendruomeniškumą, skatinti būti atidesniems vienas kitam, laikytis bendrai priimtų klasės taisyklių, susitarimų. „Ryto rate“ kuriama dėmesinga ir draugiška aplinka, leidžianti vystyti vaikų socialiniams įgūdžiams. Be to, vaikams to net nejaučiant, lavėja jų klausymo, kalbėjimo, apibendrinimo, išvadų darymo, sprendimo ieškojimo, nutarimo priėmimo, nuomonės pozicionavimo ir argumentavimo, skaitymo, rašymo, skaičiavimo įgūdžiai. Taigi tai patraukli forma mokytis, tačiau tam, kad viskas vyktų sėkmingai, svarbus mokytojo kūrybiškas požiūris.

„Ryto rato“ struktūra:

• Pasisveikinimas

Tikslas – panaudojant vaikų kūrybinius sumanymus nuteikti aktyviai veiklai.

„Ryto ratas“ pradedamas pasisveikinimu. Tai puikus vaikų aktyvinimo būdas, įtraukiantis juos į kolektyvinę kūrybinę veiklą. Mokiniais visada suteikiama galimybė patiems sukurti savo pasisveikinimą – tai jiems itin patinka.

Kartais vaikai patys išmoksta ar tėvai juos pamoko pasisveikinti kita kalba. Gali būti panaudojami įvairūs susikabinimų, plojimų, skanduočių deriniai, eiliuoti ar dainuojamieji pasisveikinimai. Iš anksto susitariama, kad galima pristatyti tik vieną pasisveikinimo būdą. Kiekviename „Ryto rate“ vaikai skatinami pasisveikinti skirtingai arba pakartoti labiausiai patikusį, įdomiausią, juokingiausią, keisčiausią pasisveikinimą. Pastebima, kad mokiniams ypač patinka, kai jie renka iš keleto pasiūlytų variantų „pačius pačiausius“ – tokios pasirinkimo galimybės provokuoja vaikus būti vieni kitiems tolerantiškus, argumentuoti savo pasirinkimą, išklausti kito nuomonę ir pan.



Pastebėjimas. Tokio bendradarbiavimo tenka ilgai ir kantriai mokyti, o pradiniam mokymosi etape padeda išankstiniai susitarimai: iš anksto nekritikuojant išklausti pasiūlymus, kalbėti po vieną, padėkoti už pasakytą nuomonę ir pan., o tik tada balsuoti ir išsirinkti patikusį. Beje, kartu su vaikais apmąstytas taisyklės galima vizualizuoti (jei vaikai dar nemoka skaityti) ir pakabinti klasėje matomoje vietoje. Taip skatinamas apsisprendimas ir galimybė veikti, būti savarankiškiems.

• „Ryto žinia“

Pirmoje klasėje po pasisveikinimo mokiniai kooperuotai kuria, skaito, analizuoja „**Ryto žinią**“. Jos **tikslas** – padėti vaikams ugdyti kūrybinius, analitinius gebėjimus ir savarankiškumą modeliuojant, skaitant, rašant, skaičiuojant, analizuojant.

„Ryto žinia“ rašoma laisva forma. Kadangi pirmoje klasėje vaikų rašymo ir skaitymo įgūdžiai dar nėra tvirti, jos pagrindinę dalį užrašo mokytojas (dalis jos gali būti vizualizuota paveikslėliais, vaikų piešiniais, filmuota medžiaga ir pan.). Tačiau svarbu, kad „Ryto žinios“ turiniui pasiūlymų galėtų pateikti patys vaikai (jei yra iš anksto apspręsta aktuali informacija, mokytojas įvairiais klausimais gali išprovokuoti vaikus išryškinti būtent tą informaciją, kurios reikia mokytojų). Tai suteikia galimybę ne tik mokytojui įdomiau ir įdomiau nuskaidyti dienos ugdomosios veiklos tikslus, uždavinius, pristatyti naują temą, bet ir šį procesą įtraukti ir vaikus. Taip vaikai galės jaustis svarbūs, reikšmingi ir bus pratinami patys priimti sprendimus bei priimti atsakomybę už jų vykdymą.

Pateikiame keletą galimų „Ryto žinios“ turinio pavyzdžių:

Labas rytas, mokiniai,

Šiandien yra (savaitės diena)
Oras už lango
Mūsų nuotaika
Šiandien mes klasėje rašysime, skaitysime
ir skaičiuosime.

Būsime draugiški ir mandagūs.
Geros dienos!

Sveiki,,

Šiandien _ra
Vakar buvo.....
R _toj bus.....
Kaiėjau į mokyklą, oras buvo,
.....,
Klasėje _ra mokinių.
Vakar mes išmokome raš _ti raide.
Ją galiu surasti klasėje ir „R _to žinioje“.
Sėkmės!

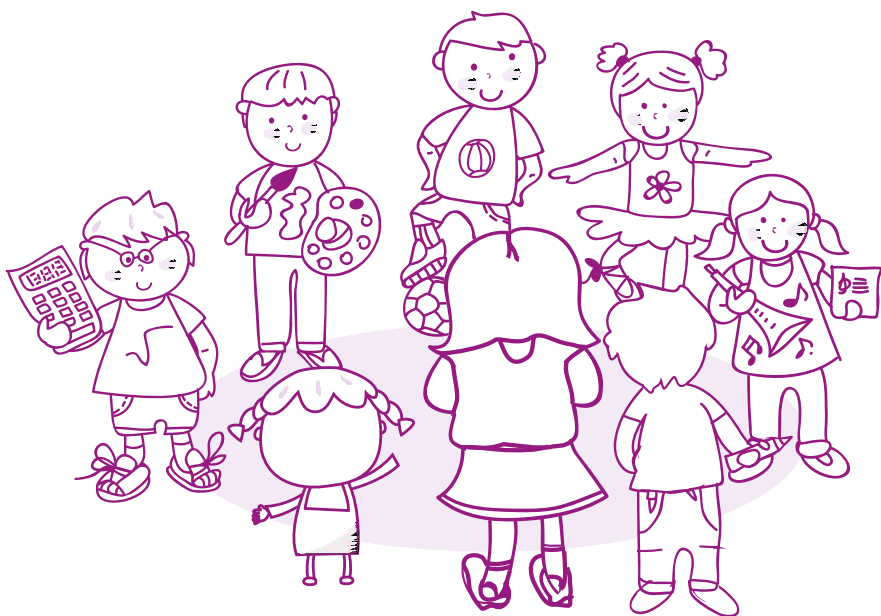
.....,
Šiandien yra(mėnesio diena).
Sinoptikai sakė, kad oras bus.....
Mes esame.....,,,
Šiandien mes eisime į spektaklį.....

Pakartosime saugaus eismo taisykles.
Prisiminsime, kaip turime tinkamai elgtis teatre.
Ispūdingos dienos!

Pirmoje klasėje mokinių skaitymo įgūdžiai yra skirtingi. Skaitydami garsiai ir kolektyviai skirtingų gebėjimų vaikai jaučiasi drąsiau, pasitiki savimi, nejaučia baimės klysti, tobulinami ir skaitymo įgūdžiai, atsiranda noras ir poreikis išmolti skaityti. Rašant žinioje praleistas raides, žodžius, padedant kitiems įrašyti teisingai žodį, raidę, lavinama garsinė analizė.

Mokiniai pakartoja, prisimena išmoltas raides, rašymo taisykles. Kartojimas padeda tobulinti ne tik skaitymo, rašymo, bet ir etišką, ir atsakingą elgesį – kai vienas rašo, kiti turi būti kantrūs ir palaukti, kai kalba, skaito – išklausti ir pan.

Vyresnėse klasėse (trečioje, ketvirtoje klasėse) vietoj „Ryto žinios“ mokiniai, padedami mokytojo (esant savarankiškesniems vaikams – ir be mokytojo pagalbos), surašo numatomus dienos darbus, veiklas, pamokas – taip kiekvienas gali pateikti savo pasiūlymą, pastebėjimų ir sumodeliuoti darbotvarkę numatant tam skiriamą laiką. Taip organizuojamame „Ryto rate“ mokiniai patys modeliuoja dienos veiklą, mokosi planuoti darbus, priiimti atsakomybę už savo pasirinkimus (nes planuodami lyg ir įsipareigoja laikytis savo sudaryto plano).



„Ryto rato“ žinios galimas scenarijus

• **Pristatymai**

Mokiniai ruošia pristatymus pasirinkta klasėje tema, noriai pristato savarankiškai skaitytas knygas, įdomius, keistus daiktus, savo patirtis, įspūdžius. Pristatymą paruošęs mokinys sėdasi į **autorius kėdę**. Klausytojai susiranda patogią vietelę ant kilimo. Pristatymai nebūtinai turi būti standartiniai – paprastai mokiniai suranda labai įdomių pristatymo formų ir dauguma mielai tai daro. Todėl jau iš anksto apgalvoja ne tik tai, ką jie pristatys, bet ir kaip tai padarys, neretai į šį procesą įsitraukia ir vaiko šeimos nariai.

Pristatymo tikslas – pagal temą (laisvai pasirinktą ar skirtą) sukurti ar apgalvotai pasirinkti savęs pozicionavimo būdą ir mokyti sklandžiai reikšti mintis, klausti ir atsakyti, argumentuotai atstovauti savo pasirinkimui, valdyti emocijas.

Po pristatymo visada organizuojamos diskusijos – kalbantysis mokosi mandagiai atsakyti į draugų pateiktus klausimus, o draugai – klausti ir klausyti. Svarbu mokyti tinkamai reaguoti, priimti pagyrimus, kritiką. Klausantieji mokomi atidžiai ir iki galo išklausyti kalbantįjį, domėtis tuo, ką pasakoja draugas. Vaikai mokosi mandagiai, tinkamai paklausti, padėkoti už klausimą ar atsakymą, pagirti kitą už atliktą darbą. Mokiniai mokosi vertinti vieni kitų pristatymus. Tai daroma laikantis trijų PPP metodikos:

P – pagirk

P – paklausk

P – patark, pasiūlyk (ką kitą kartą galėtų pakeisti, patobulinti)

Pristatymus paruošti ir „Ryto rate“ pasisakyti galima pakviesti dalyvauti tėvelius, senelius, vyresnius mokyklos mokinius, nagrinėjamos temos ekspertus, įvairių sričių specialistus.

Pavyzdžiui, tema „Mano augintiniai“ klasės „Ryto rate“ pasisakė ir į vaikams rūpimus klausimus atsakė tėvelis veterinaras. Tema „Žmogaus kūnas“ mamytė daktarė pasakojo apie vaikų ligas, tinkamą vaikų dienos režimą, mitybą. Močiutė vaikams skaitė pasakas. Senelis dalijosi savo prisiminimais apie mokyklą prieš 50 metų ir pan.

Taip pat į pristatymus galima kviesti vyresniųjų klasių mokinius – tokius svečius pirmokai mielai sutinka, o vyresnieji turi galimybių pasidalyti savo patirtimi ir pasijausti reikšmingi. Tai abipusė nauda – mažesnieji geriau supranta pateikiamą informaciją (nes ją pateikia vaikas, kuris kalba „vaikų kalba“), o vyresnysis, besirengdamas susitikimui ir ateidamas į jį, prisiima įsipareigojimus, jaučiasi atsakingas. Tikėtina, kad tada išprovokuojamas detalesnis ir gilesnis pasirinktos temos analizavimas, o tai reiškia, kad jo pažintinė (ir ne tik) patirtis taip pat plėtojama. Be to, tokie „kolegialūs“ pristatymai ugdo gebėjimą gražiai ir pagarbiai elgtis su skirtingo amžiaus vaikais.

• „Ryto rato“ žaidimas

Kadangi šio amžiaus vaikų pagrindinė veikla yra žaidimas, tai „Ryto rato“ be jų neapsieinama. Žaidimus gali siūlyti tiek vaikai, tiek ir mokytojas, bet pasirinkti – tik vaikai. Galima žaisti pažintinius, susietus su „Ryto rato“, dienos veiklos tema, loginius, dėmesingumą, susikaupimą lavinančius žaidimus. Žaidimai teigiamai nuteikia mokinius tolesnei veiklai. Žaidimas skatina vaikų aktyvumą, suintriguoja juos ir aktualizuoja dienos tikslus, uždavinius, darbus.



Patarimai mokytojui

Kuriant problemų sprendimo gebėjimų ir kūrybiškumo ugdymui palankią aplinką, svarbiausias dėmesys turi būti skiriamas asmens **unikalumui pripažinti, individualiam mąstymui skatinti, laisvei, kūrybingumui ir atsakingumui ugdyti.**

Pamąstykite, kokioje mokykloje labiau norėtume mokytis patys, kurioje geriau įsivaizduojame save.

Tikimės, kad tiek vaiko raidos ypatumų analizė kūrybiškumo ir kūrybiško problemų sprendimo gebėjimų ugdymo(si) aspektu, tiek vaiko ir jo potencialo pažinimo metodai, tiek kūrybiškumo ugdymui(si) palankios aplinkos ypatumų pateikimas padės mokytojui jau pradinėje mokykloje ugdyti šiuos svarbius ir asmeniniame, ir profesiniame asmens gyvenime gebėjimus.



Literatūra:

1. Boyd D., Bee H. (2011). *Augantis vaikas*. Vilnius: Vaistų žinios.
2. Černius, V. J. (1992). *Mokytojo pagalbininkas*. Kaunas: Litera.
3. Černius, V. J. (1993). Mokykla: organizacija, bendravimas, vadovavimas. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, p. 239-262.
4. Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas. I knyga: metodinė priemonė pradinį klasių mokytojams ir specialiesiems pedagogams. (2010). Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
Prieiga internete: http://www.inovacijos_upc.smm.lt/uploads/1%20knyga.pdf. [žiūrėta: 2012-10-02].
5. Inovatyvių mokymo(si) metodų ir IKT taikymas. II knyga: metodinė priemonė pradinį klasių mokytojams ir specialiesiems pedagogams. (2010). Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
Prieiga internete: http://www.inovacijos_upc.smm.lt/uploads/1%20knyga.pdf. [žiūrėta: 2012-12-02].
6. Jensen E. (2001). *Tobulas mokymas*. Vilnius: AB OVO.
7. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
8. Kaupienė J. (2011). *Specialiųjų poreikių vaikų kūrybiškumo ugdymas ikimokykliniame amžiuje*.
Prieiga internete: <http://atviras-langas.blogspot.com/2011/02/specialiuju-poreikiu-vaiku-kurybiskumo.html>. [žiūrėta 2012-11-16].
9. Kišonienė R., Dudzinskienė R. (2007). Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas: rekomendacijos mokytojams, ugdomiems skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius. Vilnius: Via Recta.
10. Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas (2011). Tyrimo ataskaita. Vilnius: VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras.
Prieiga internete: http://www.sdcentras.lt/pr_kuryba/aplankos_tyrimas.pdf. [žiūrėta: 2013-04-12].
11. Molcho S. (2006). *Vaikų kūno kalba*. Vilnius: Alma littera.
12. *Multiple Intelligences Explained*.
Prieiga internete: <http://www.ldpride.net/learningstyles.MI.htm#is%20Multiple%20Intelligence>. [žiūrėta: 2011-04-27].
13. Obrazcovas V. (2012) *Kūrybinis problemų sprendimas*. Vilnius: Mes. p. 32–33.
14. Ruškus J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

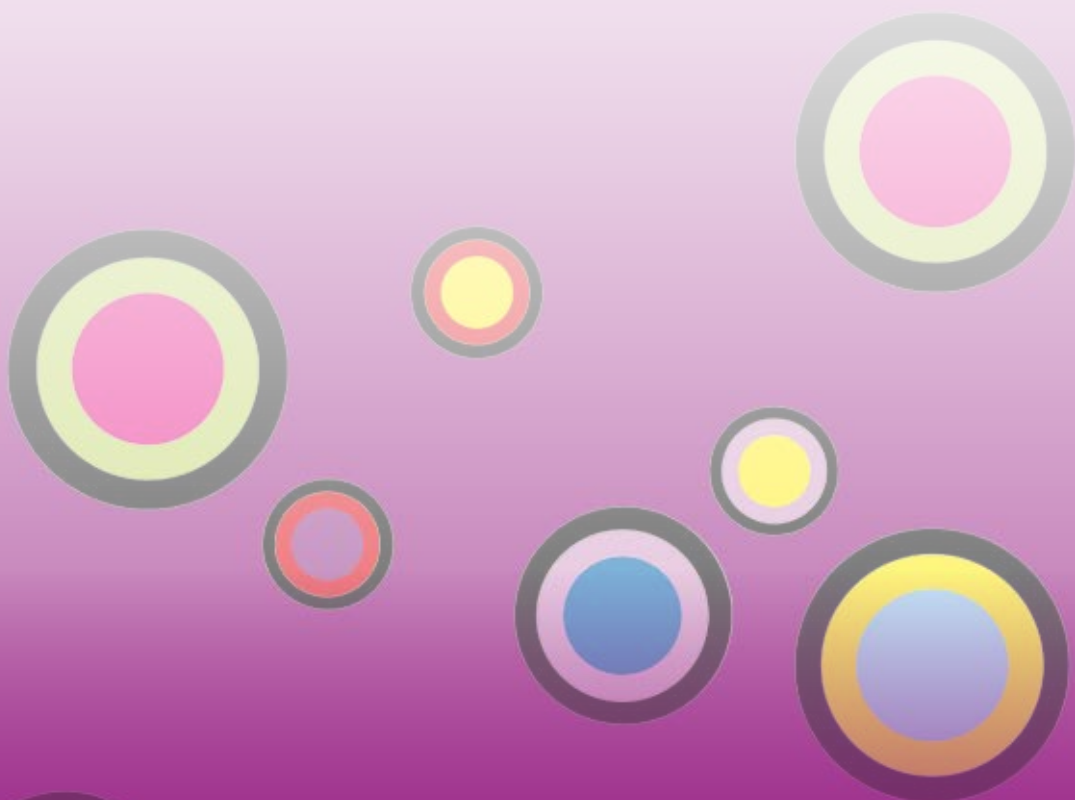
15. Vacekauskienė, V. (2009). *Kūrybingumo (ne)ugdymas mokykloje*. Švietimo problemos analizė, Nr. 3(31), p. 12.
16. Wilson J., Murdoch K. (2009). *Learning for Themselves. Pathways to independence in the Classroom*. London and NY. Routledge.
17. Терехова Г. В. (2002). *Творческие задания как средство развития креативных способностей школьников в учебном процессе*. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat.
Prieiga internete: <http://www.dissercat.com>. [žiūrėta: 2013-01-12].



Dokumentai:

1. LR Švietimo įstatymas (2011). 2 str. 24 d.
Prieiga internete: http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf.
 [žiūrėta: 2014-01-21].
2. Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo. (2011-07-13 d. Nr. V-1265/V-685/A1-317).
Prieiga internete: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=404013&p_query=&p_tr2=#. [žiūrėta: 2014-01-24].
3. Mokinio specialiųjų ugdymosi poreikių (išskyrus atsirandančius dėl išskirtinių gabumų) pedagoginiu, psichologiniu, medicininiu ir socialiniu pedagoginiu aspektais įvertinimo ir specialiojo ugdymo skyrimo tvarkos aprašas, Žin., 2011, Nr. 122-5769.
4. Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašas, Žin., 2011, Nr. 122-5771
5. Inkluzinio švietimo mokytojo profilis. (2012). Mokytojų rengimas inkluziniam švietimui. Europos specialiojo ugdymo plėtros agentūra.
Prieiga internete: http://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-LT.pdf.
 [žiūrėta: 2014-01-26].
6. Pradinio ugdymo bendrųjų programų pritaikymo rekomendacijos specialiųjų poreikių mokinių kalbiniam, matematiniam ir socialiniam bei gamtamokliniam ugdymui. (2009).
Prieiga internete: http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/internet_pradinesBP_spec.pdf. [žiūrėta: 2014-02-05].

3. Strategijos ir metodai, plėtojantys mokinių kūrybiškumą sprendžiant praktines problemas



3.1. Praktiniai patarimai, kaip ugdyti vaikų kūrybiškumą

Prieš pradėdami šiame skyriuje pateiktus metodus taikyti ugdymo praktikoje, manome, kad būtų tikslinga aptarti keletą sėkmingam metodų įgyvendinimui reikšmingų dalykų. Tai lyg bendro pobūdžio informacija, leisianti šiuos metodus geriau suprasti, kryptingiau juos parinkti, esant reikalui – pakoreguoti pagal keliamus ugdymo tikslus ar pritaikyti realizuojant konkrečius sumanymus.

3.1.1. KAIP PASKATINTI VAIKUS FANTAZUOTI?

*To negali būti...
O vis tik, jeigu tai nutiks???*

Kviečiant vaikus fantazuoti galima su jais aptarti, ką tai reiškia. Svarbu jiems padėti suprasti, kad fantazijos rezultatas yra tai, ką tu sugalvoji pats, ko galbūt dar niekas nebuvo sugalvojęs.

Gera fantazijos idėja yra nelaukta ir drąsi, ji gali neturėti nieko bendro su realybe, bet taip pat ji gali vadovautis ir sveiko proto logika – nelygu kokius ugdymo(si) tikslus ir uždavinius keliame. Juk kartais būna realizuotos pačios absurdiškiausios fantazijos... Kartais tik pradėję lankyti mokyklą vaikai ima mokytis fantazuoti tikslingai. Pradėjus svarbu nesustoti, o nuolat skatinti tai daryti toliau pratęsiant mintis, lyg klausiant – *o kas toliau? O kaip toliau? Kur tai galima panaudoti?* Tai padės pasiekti geresnių rezultatų, išplėtoti ir išbaigti užgimusių idėjų. Gali būti, kad nuo vaiko piešinio, kuriame pavaizduoti ant beržo augantys apelsinai, iki šiuolaikinės biogenetikos atradimų ne taip jau toli?



Svarbu neužgniaužti vaiko noro fantazuoti! Tegul pradiniam etape fantazijos rezultatai nebus jau tokie racionalūs ir reikšmingi – tai nėra taip svarbu.

Fantazavimas – tai mąstymo treniruotė, lygiai tokia pat reikšminga, kaip ir raumenų treniruotė, o treniruojamų raumenų jėga greitai didėja.

Kalbėdami apie kūrėjus ir atradimus neretai mintyse pagalvojame apie iškiliausius mokslininkus, menininkus. Kūrybiškos idėjos sklendo įvairių mokslų, specialybių ar šiaip skirtingų žmonių galvose. Jei jų nebūtų, mes tikriausiai gyventume akmens amžiuje labai primityviomis gyvenimo sąlygomis. Taigi, iš kur gimsta tos originalios idėjos? Ar tikrai tai būdinga tik apdovanotiems skvarbiu mąstymu, neeiliniams, genealiems žmonėms?



Pakalbėkime apie paprastus, kasdien naudojamus daiktus. Pavyzdžiui, kad ir paprasčiausias mūsų naudojamas pieštukas, kurio viename gale yra trintukas, atrodo toks paprastas savo nepaprastumu... Kas paskatino kažką prie pieštuko pridėti ir trintuką? Tikriausiai tam kažkam buvo nepatogu nuolat tarp lapų šūsnio ieškoti pasimetančio trintuko, gaišti tam laiką. Užuoat išgyvenęs nuolatinį nepasitenkinimą, šio atradimo autorius pamanė – „o jeigu...“, „o kodėl gi ne...“ ir štai – šiandien visi naudojames šios minties

rezultatu. Štai kokia gyvenimiška situacija kartais žmogų paskatina fantazuoti, kūrybiškai mąstyti, ieškoti išeičių, keičiančių situaciją.

Kasdienio kūrybiškumo rezultatai gali stebinti, kai esame nepatenkinti susiklosčiusia situacija ir imamės ją keisti. Poreikis ką nors keisti būdingas kiekvienam, todėl galime drąsiai teigti, kad kiekvienas iš mūsų esame kūrėjai – tik vieni tai laikome savaime suprantamu ir nereikšmingu dalyku, nepastebime savo fantazijos apraiškų, o kiti tai matome kaip reikšmingą vyksmą ar mūsų aplinką galintį pakeisti reiškinių. To iliustracija – pasakojimas apie tai, kaip I. Niutonui ant galvos nukrito obuolys ir taip buvo sukurta reliatyvumo teorija. Iki I. Niutono obuolio kritimą buvo patyręs tikrai ne vienas. Tik daugumai tai nebuvo kažkas nepaprasto. Jiems atrodė savaime suprantamas, natūralus ir

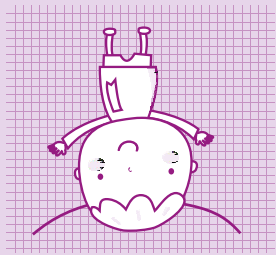
įprastas reiškiny, kad daiktai krinta žemyn, o ne aukštyn. Tačiau I. Niutonas buvo tas vienintelis, kuriam kilo klausimas *kodėl?*, jis pastebėjo, kad tai apskritai vyksta būtent taip ir kad tai nėra atsitiktinumas. Gebėjimas **pastebėti** ir **stebėtis** vykstančiais dalykais yra pagrindinis atradimų palydovas. Beje, šios savybės (ir ne tik) būdingos mažiems vaikams ir juos „paliekančios“ šiems augant.

Tačiau tam, kad būtų padarytas vienas ar kitas naujas atradimas, pirmiausia *obuolys turi nukristi* ne ant „tuščios“ galvos, turi būti *atidarytas butelis bei išleistas minties džinas* – išlaisvinant mąstymą, leidžiant jam laisvai skraidyti ir fantazuoti. Tai gali būti absurdiškiausios idėjos, atrodytų, net neįgyvendinamos (o gal kada nors ir...). Tačiau tam tikru metu jos mums gali tapti labai reikšmingos ir pasitarnauti kaip mūsų proto mankšta. Protą mankštinti būtina taip pat, kaip ir kūną. Tik reikia nepamiršti, kad tai daryti turi patys vaikai. Jei savo kūną mankštins tik mokytojas, tai vaikų „raumenys“ netvirtės.

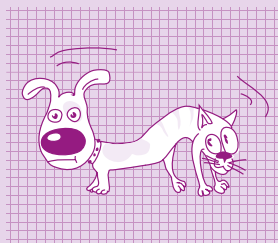
3.1.1.1. FANTAZIJOS SKATINIMO BŪDAI

Norime pasiūlyti keletą fantazijos skatinimo būdų. **Fantazijos išlaisvinimui** šiais būdais galima pasitelkti sutartinius žymėjimo ženklus (sukurti juos kartu su mokiniais arba pasiūlyti mokiniams pasirinkti pateiktus šioje lentelėje, žr. 3 lent.). Vaikams galima pasiūlyti fantazuoti pasirenkant kurį nors iš toliau siūlomų būdų, skatinančių pradėti kelionę į fantazijos šalį sakiniu „*Kas būtų, jeigu būtų...*“.

3 lentelė. Fantazijos skatinimo būdai (adaptuota autorių pagal Terechovą, 2002)

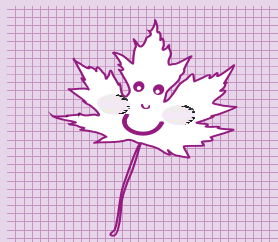
Būdas	Spalvinimas, piešimas
Atvirkščiai arba „aukštyn kojom“ 	Siūloma sakinius apversti „aukštyn kojom“ (pvz., medžiai auga šaknimis į viršų ir pan.) ir įsijausti bei panagrinėti naują susidariusią situaciją. Galima ir probleminių klausimų formuluoti atvirkščiai. Pvz., klausimą „kas būtų, jeigu būtų...“ pakeičiame klausimu „kas būtų, jei nebūtų...“

Skaidymas ir jungimas



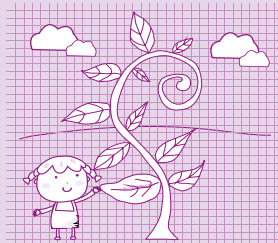
Tai objekto ar reiškinių „išrinkimas“ į mažesnes dalis ir jo mažos dalies išskyrimas bei bandymas „veikti izoliuotai“. Priešingas šiam fantazijos skatinimo būdai būtų atskirų dalių sujungimas į vieną objektą ir „suvienijimas bendram veiksmui“. Svarbu daiktus sujungti ne bet kaip, o taip, kad išeitų naujas ir naudingas išradimas (pvz., pieštukas ir ant jo galo – trintukas).

Atgijimas



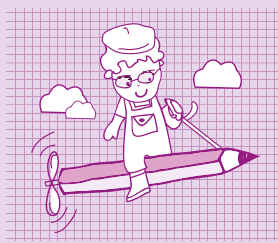
Tai galimybė „negyviems“ daiktams suteikti gyvų daiktų ypatybių, įgalinti juos aktyviai veikti pačiomis netikėčiausiomis sąlygomis (šalia mokyklos stovinti šiukšlių dėžė „prakalbo“ ir pan.).

Padidinimas ir sumažinimas



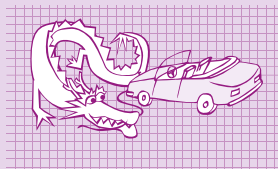
Fantazija skatinama mažus daiktus ar reiškinius daug kartų padidinant ir suteikiant „milžino“ savybių realybėje esantiems jų prototipams. Priešingas būdas – didelius daiktus ar reiškinius „taip sumažinti“, kad... (pvz., „jei dramblio ausys būtų mažos, kaip voverės...“ ir pan.).

Judėjimas ir sustingimas



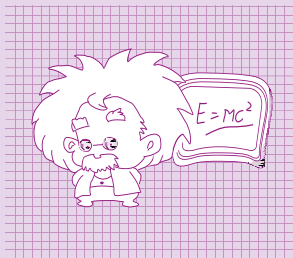
Fantazavimo skatinimas suteikiant įvairiems objektams galimybes judėti laike ir erdvėje (pvz., augalams – vaikščioti ir pan.). Atvirkščias būdas – judančius objektus „įkalinti“ erdvėje ir laike, nesuteikiant galimybių judėti, persikelti ir pan.

Persikėlimas (laike, erdvėje ir pan.)



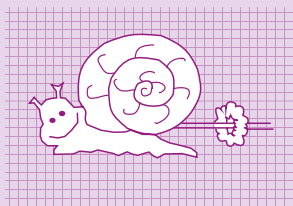
Fantazija skatinama tuomet, kai objektas ar reiškinys perkeliamas į jam neįprastas sąlygas arba jie vyksta visiškai kitomis aplinkybėmis nei realybėje (pvz., pirmą kartą žmogus prekybos centre ir pan.).

Persikūnijimas („ilindimas į kito kailį“)



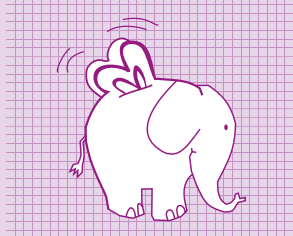
Fantazija skatinama vaikui įsivaizduojant, kad jis yra kažkoks objektas, kuriam priskiriami tie gebėjimai, jutimai ir kitos savybės, kuriuos turi tas vaikas, kuris fantazuoja. Arba gali būti atvirkščiai – vaikas pats prisiima kito objekto ar žmogaus savybes, pvz., aš esu Einšteinas (prisiimu dabartinėmis gyvenimo sąlygomis Einšteino vaidmenį) arba aš esu jo vietoje (savo savybes perkeliu Einšteinui į jo laikmetį) ir pan.

Greitėjimas ir lėtinimas



Fantazija skatinama objektams priskiriant galimybes judėti laike ir erdvėje jiems priešingu tempu, nei jie daro įprastai. Pavyzdžiui, sraigė „švilpte švilpia“, o raketa juda labai lėtai.

Sunkėjimas ir lengvėjimas



Fantazija skatinama keičiant objektams būdingą svorį (tai siejama su dydžiu ir tempu), kai lengviems priskiriama sunkių objektų ypatybės ir atvirkščiai. Pavyzdžiui, dramblys tampa lengvas lyg pūkas, o pienės pūkas tampa sunkus, tačiau jie veikia „gyvena“ įprastomis aplinkybėmis.

Nepamirškite pratęsti fantazavimo –
paklauskite vaikų „O kas toliau...?“

Vaikams būtų lengviau rinktis, jei kartu su jais parengtumėte plakatą, kuriame būtų visi fantazavimo būdus simbolizuojantys paveikslai, ir jį pakabintumėte matomoje vietoje – tai primintų jiems apie pasirinkimo galimybių įvairovę. Vaikai, gavę kūrybinę užduotį, patys galėtų žiūrėdami į plakatą apsispręsti, kurį būdą pasirinktų. Svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad viename fantazavimo procese vaikas gali naudoti kelis būdus ir juos derinti tarpusavyje. Šie būdai kartais reiškiasi kompleksiskai – pakeitus vieną, keičiasi ir kitas arba pasirinkus vieną, gali iškilti būtinybė rinktis ir kitą.

3.1.1.2. PAVYZDYS, KAIP PRAKTIKOJE PASITELKTI FANTAZAVIMĄ SKATINANČIUS BŪDUS

Vaikams labai patinka būti išradėjais. Vienas populiariausių būdų – sujungti iš pažiūros du nesujungiamus objektus ar daiktus ir taip gauti naują daiktą. Objektų sujungimas yra vienas populiariausių būdų, kurį pasitelkus padaromi nauji išradimai. Ko gero, taip veikiant yra patvirtinta daugiausia išradimų patentų.

Tarp vaikų ypač populiariu kurti fantastinius gyvūnus: kiaulei prikabinti erelio sparnus, dramblio ausis, asilo uodegą, elnio ragus, įsivaizduoti, kad iš šnervių dar ir ugnies kamuoliai verčiasi... Štai ir turime nerealų gyvūną, įspūdingą pabaisą. Tačiau retai vaikai sugeba paaiškinti, kam reikia, kad kiaulė skraidytų, kam jai kilti virš debesų... O kaip ji skris, jei tokie dideli ragai? O kam jie reikalingi, jei ši superkiaulė spjaudosi ugnimi ir pan.

Vaikai dažniausiai šiaip sujungia daiktus neapgalvodami daiktui ar objektui priskirtų naujų funkcijų paskirties. O juk tam turi būti priežastis – toks naujas gyvūnas privalo būti gerai prisitaikęs prie naujų sąlygų, kuriose jis gyvens ir veiks. O svarbiausia – būtent ką jis veiks? Viena svarbiausių taisyklių – sujungti taip, kad šis gyvūnas ar daiktas būtų ne tik **naujas**, turėtų neįprastų savybių, bet dar ir būtų **naudingas**. Jeigu kalbame apie daiktą, svarbi jo nauda žmogui ir funkcionalumas.

Šiuo atveju negalima vadovautis logika $2 + 2 = 4$, taip yra tik aritmetikos veiksmuose. Išrandant kažką naujo turi būti siekiama kažko daugiau nei tik paprastos sumos. Pavyzdžiui, į penalą įsidėkime pieštuką ir trintuką – jokio naujumo lyg ir nepasieksime – kiekvienas atlieka savo funkcijas ir jokios gudrybės čia nėra. Tačiau ant pieštuko galo pritvirtinus trintuką – tai jau vienas daiktas, sprendžiantis naudojimosi šiais daiktais patogumo klausimą. Jis atlieka tas pačias funkcijas, kaip du atskiri daiktai, tik yra daug patogesnis naudoti. Kokia išvada? Sujungti daiktus reikia ne šiaip sau, o kad būtų gaunama nauda – naujas ir naudingas daiktas ar objektas.

Lygiai taip pat ir su kitais fantaziją aktyvinančiais būdais – visada turi rūpėti klausimai *kodėl? kaip? kam to reikia? kas iš to?*

Be abejo, fantazuojant su vaikais labai smagu persikelti į linksmą išradimų pasaulį, pasinerti į nenusipėjamus sprendimus ir patirti tą atradimų džiaugsmą. Ir ne visada vaikų išradimai bus racionalūs, daugeliu atvejų svarbu patirti geras emocijas ir *mankštinti* smegenis.

3.1.1.3. KAS IŠ TO, KAD VAIKAI FANTAZUOS?

Kaip vaikams padėti būti kūrybingiems, mokytis spręsti problemas? Kaip jau minėjome, vienas iš pagrindinių kūrybiškumo *variklių* yra gebėjimas fantazuoti. Tai lyg smegenų treniruotė, lavinanti vaizduotę. Be to, labai svarbus gebėjimas ir kritiškai mąstyti – nuolatos apgalvoti tai, ką ir kaip darome, dėl ko taip elgiamės, kokios bus pasekmės ir pan.



Mokėjimas reflektuoti savo veiklą yra kritinio mąstymo pagrindas

Vaizduotė ir sugebėjimas kritiškai mąstyti yra du svarbūs vaikų prigimtinių gebėjimai. Atlikdami tokio pobūdžio užduotis ar žaisdami ilgainiui jie supras, kad būtent šių savybių derinys leis jiems išskleisti savo kūrybines galias. (B. Tynan)

Tam, kad geriau suprastume metodų ir užduočių, lavinančių vaizduotę bei gebėjimą reflektuoti savo veiklą (kaip kritinio mąstymo pagrindą), siūlome susipažinti su Pagranduko (toliau esanti paveiklėlių serija) linksma kelione link jo tikslų įgyvendinimo (Peterson ir kt., 2008).



Svarbu veikti...

Kuo anksčiau įsitrauksite į kūrybinio pobūdžio mokymosi veiklą, tuo lengviau prie jos priras jūsų vaikai (ir jūs), veikla bus patraukli, o mokytis linksma, nes mokymasis bus lydimas sėkmingų problemų sprendimų ir atradimų.

Atkreipkite dėmesį, kad nuosekliai keliaujant su Pagranduku galima pastebėti, kad kiekvienas jo naujas žingsnis yra lydimas apmąstymų (refleksijos) to, kas ir kaip vyksta, kodėl vyksta būtent taip, o ne kitaip, ir paieškų, kaip galima tai padaryti kitaip (*o jeigu?.. kodėl gi ne?..*). Be to, tai lyg tam tikrų žingsnių seka (algoritmas), pagal kurią galima išmokti spręsti problemas ir pasiekti tam tikrą galutinį rezultatą.

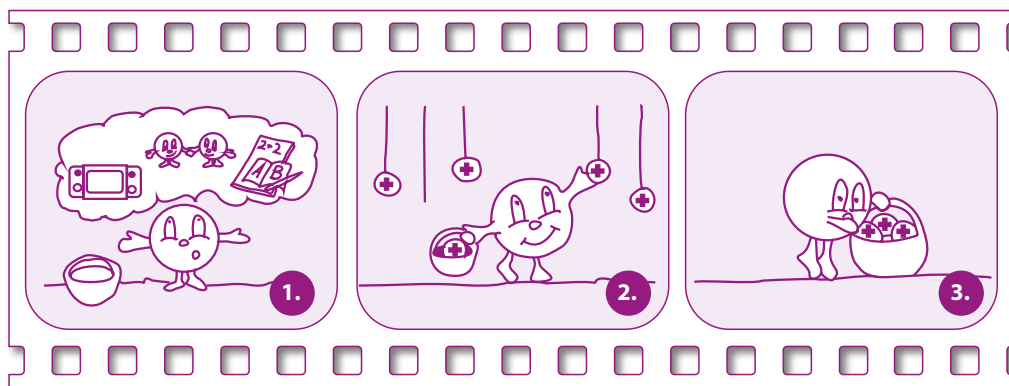
PIRMAS ŽINGSNIS – SUŽINOK, KO NEŽINAI



Mokymosi motyvacija

Turimų žinių
aktualizavimas

Žinių apibendrinimas



– Na, dabar tai jau tikrai mokysiuos, sužinosiu kažką naujo... Bet gal dabar susitikti su draugais? Pabendrauti su jais taip norisi... Ne, vis tik aš mokysiuos!

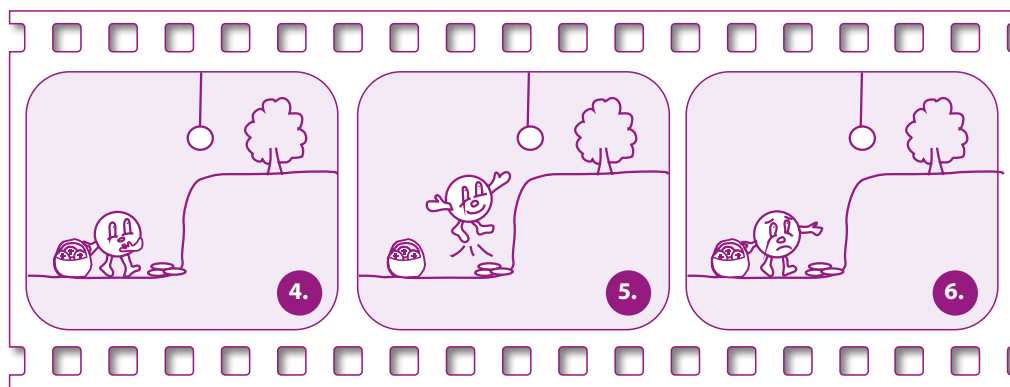
– Taip! Iš pradžių reikia pasikartoti. Man tai jau padėjo! Turiu surinkti visus kamuoliukus, kurie pažymėti mėlynu pliusiuku, t. y. pakartoti tik tai, kas svarbiausia.

– Žinai ką, peržiūrėsiu, ką aš čia surinkau, ką pakartojau. Manau, kad man tai pravers!

Užduotis bandomajam veiksmui

Bandomojo veiksmo atlikimas

Bandomojo veiksmo apmąstymas

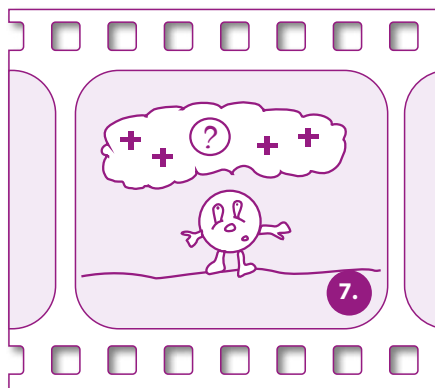


Ach, koks kamuoliukas! Tokio dar nemačiau! Čia kažkas naujo!

– Bandau jį pasiekti!

– Šokinėju, šokinėju, bet man nesiseka... Kažkas čia ne taip. Reikia pamąstyti!

Bandomųjų veiksmų sekos atkūrimas, sunkumų vietos ir priežasties nustatymas



– **Ką aš po ko dariau? Kaip aš tai dariau? Kodėl nepavyko?**

– Ach taip! Šokinėjau, bandžiau pasiekti kamuoliuką.

Nepavyko, nes kalniukas per aukštas, o aš tiek aukštai iššokti nepajėgiu.

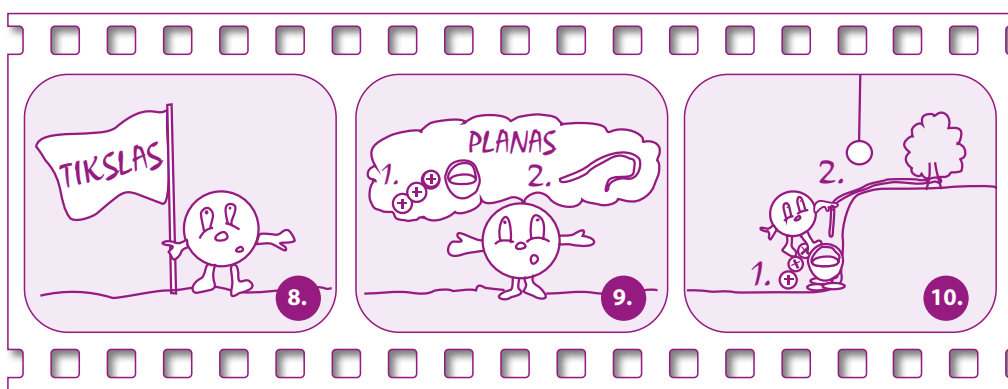
ANTRASIS ŽINGSNIS – SURASK BŪDĄ



Naujo veiksmų plano,
tikslų kėlimas

Veiksmų „o jeigu...“
modeliavimas (vei-
kimo būdų ir plano
parinkimas)

Parengto plano
įgyvendinimas



– Ech! Reiškia, man reikia sugalvoti, kaip kitaip pasiekti kamuoliuką. Reikia sumąstyti, kaip kitaip pasiekti kalniuko viršų, nes šokinėjimas nepaveda. Štai ką naujo aš sužinojau!

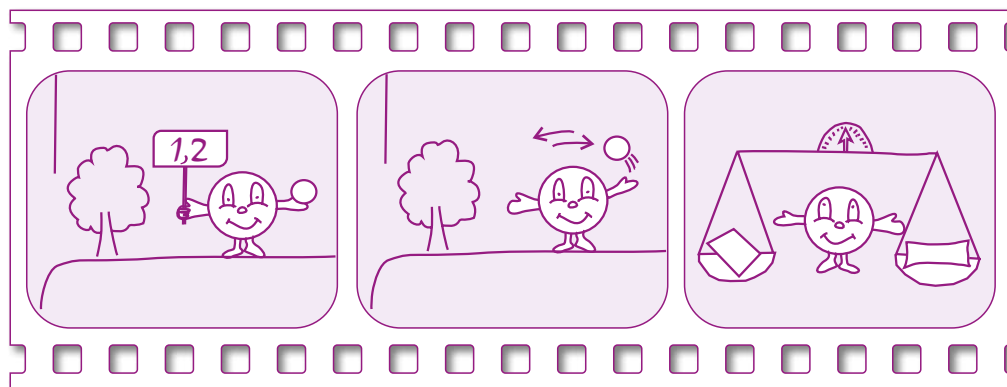
– Pagalvosiu, kaipgi man veikti. Krepšelyje aš turiu kamuoliukus – tai yra tai, ką aš jau žinau. Sustatysiu kamuoliukus laipteliais. Ne, vis tiek nepasieksiu viršaus. Reikia pagalbos. Oi, turiu virvutę, o ant kalniuko yra medelis. O jeigu palypėsiu kamuoliukų laipteliais kuo aukščiau, užmesiu virvutę ant medelio, štai tada ir pasieksiu trokštamą kamuoliuką.

– Veikiu pagal sudarytą planą.

Naujų veikimo būdų
fiksavimas ženklais ir
žodžiais

Naujų veikimo būdų
taikymo
įgūdžių lavinimas

Veikimo būdų
tikrinimas



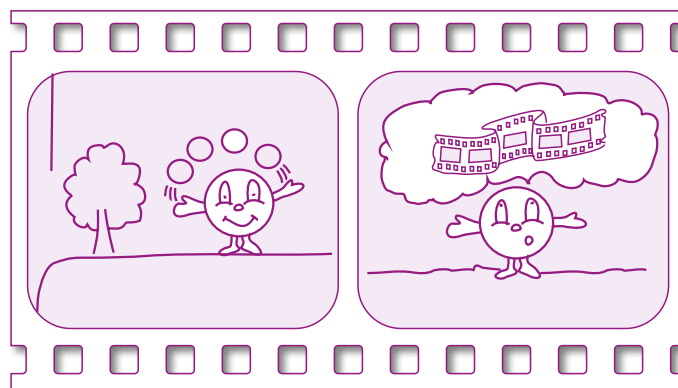
– Na štai, dabar panašiose situacijose aš žinau, ką daryti. Žinau naują būdą! Pakartosiu žodžiais jį dar kartą.

– Pažiūrėsim, ar pavyks man pritaikyti tą patį būdą panašiomis ir naujomis sąlygomis.

– Reikia patikrinti, kaip įsivainau naują būdą. Pažvelkite, juk aš šaunuolis.

Naujo žinojimo įtraukimas į žinių sistemą

Mokymosi veiklos refleksija



– Ech, pavargau! Dabar galima ir pailsėti! Pažaisiu nauju kamuoliuku kartu su savo draugais.

– Štai ir viskas. Dar tik truputėlį pažvelgsiu atgal...

Kelionės su Pagranduku etapus galima aptarti su vaikais. Tokią problemos sprendimo eigą kaip iliustraciją galima pasikabinti klasėje – tai pasitarnautų kaip kelrodis sprendžiant praktines problemas...



Informacija mokytojui, kuri padės su vaikais aptarti Pagranduko kelionę

Taigi, apibendrinkime tai, kas pavaizduota paveikslėliuose. Norėdami ką nors padaryti, išsikeliamo tikslą, o tada galvoje iš karto gimsta planas, kaip tai įgyvendinsime. Tačiau, kol nepradėjome, nepabandėme to padaryti, negalime žinoti, ar tai mums pavyks. Šis „žinojimas apie nežinojimą“ gali tapti svarbiu tik tada, kai tam, kad pasiektume tikslą, kažką imsime ir nuveiksime (juk nepakanka tai pasakyti, svarbiausia, kad patys pabandytume padaryti ir įgautume patirties!). Tikėdamiesi teigiamo rezultato bandysime tai įgyvendinti – mums yra labai svarbu, nes norime ir jau nusprendėme tai padaryti). Viskas būtų puiku, jei tebtų vienas bandymas ir jį vainikuotų sėkmė. Natūralu, kad įgyvendinant savąjį planą gali iškilti (ir iškils) tam tikrų sunkumų, trukdančių pasiekti užsibrėžtus tikslus. Štai čia ir yra tas momentas, kada verta kreiptis pagalbos (į mokytoją, į daugiau patyrusį draugą, kuris paskatintų permąstyti savo tikslus ir juos pakoregavus parengti kitą būdą uždaviniui atlikti). Štai kodėl verta asmeniškai pačiam pabandyti tai daryti ir... suklysti, patirti nesėkmę – tai paskatina ieškoti naujų sprendimų, išbandyti kitas galimybes. Taip tikslai iš gryninimo fazės greitai pereina į koregavimą, kuris nevyksta izoliuotai, šį veiksmą lydi planavimas, plano įgyvendinimas, permąstymas ir vėl tikslų koregavimas... Ir taip tol, kol užduotis bus įveikta. Tikriausiai net nesusimąstėme, kokius didelius ir reikšmingus darbus atlieka vaikai, ieškodami to tinkamiausio kelio spręsti problemą.

Tačiau nevertėtų per ilgai užsibūti Pagranduko palydovais – t. y. nuolat, tik tuo pačiu būdu ieškoti problemų sprendimo. Šis būdas iš esmės yra paremtas tam tikrų veiksmų sekos išmokimu, algoritmo taikymu. Tai lyg ir savitas šablonas, o, kaip žinome, kur prasideda šablonai, ten sunku išplėtoti kūrybinį mąstymą, nebelieka vietos nenusipėjamumui, atsitiktinumams ir pan. Šį pavyzdį pateikėme kaip vieną iš galimų būdų, padėsiančių mokytojams vaikus mokyti spręsti problemas. Pagrindinis jo privalumas yra tai, kad mokiniai skatinami ieškoti būdų, kaip išspręsti problemą ir kartu nuolat apmąstyti savo veiksmus.

Vaikai, ieškodami galimų problemos sprendimo variantų, neretai tampa mažaisiais atradėjais, nes, panašiai kaip ir moksliniuose atradimuose, keliauja labai panašiais keliais (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. Vaikų atradimų ir mokslinio atradimo kelio palyginimas (parengta autorių pagal Knowles, 1983)

Kelias, kuriuo eina vaikas	Mokslinio atradimo kelias
1. Ką man reikia padaryti?	1. Koks yra klausimas, į kurį turiu atsakyti?
2. Ką aš žinau ir ką reikia sužinoti? Pabandyčiau savais žodžiais nusakyti tai, ką sako faktai, kuriuos turiu ir atrasti, kokių duomenų trūksta? (metodas – „Tikrovė ar prasimanymas“)	2. Kokių duomenų man reikia, kad galėčiau atsakyti į šį klausimą?
3. Iš kur aš sužinosiu apie tai, ko dar nežinau, kokius surinksiu faktus?	3. Kokie yra labiausiai tinkami ir prieinami šaltiniai šiems duomenims gauti?
4. Kaip aš panaudosiu tai, ką žinau, sužinojau? (metodas – „Kodėl gi ne...“)	4. Kokie yra labiausiai efektyvūs ir veiksmingi būdai, kaip aš galiu panaudoti surinktus duomenis iš šių šaltinių?
5. O jeigu...?	5. Kaip aš organizuosiu veiklą ir analizuosiu duomenis, kad jais remdamasis atsakyčiau į savo klausimą?
6. Kokie argumentai patvirtina mano nuomonę?	6. Kaip aš pateiksiu savo atsakymą ir patikrinsiu jo kokybę?

3.1.2. KOKIĄ UŽDUOTĮ GALIME LAIKYTI UGDANČIA MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMĄ?

Tam, kad žinotume, kokio rezultato sieksime, kad galėtume įvertinti, ar užduotis padeda ugdyti mokinių kūrybiškumą, reikėtų išsiaiškinti, kokios yra *kūrybiškai mąstančio mokinio charakteristikos*. Ataskaitoje *Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas* (2011) akcentuojami šie kūrybinio mąstymo bruožai:

- originalumas, naujumas;
- sklandumas;
- įžvalgumas;
- lankstumas;
- detalumas;
- išbaigtumas.

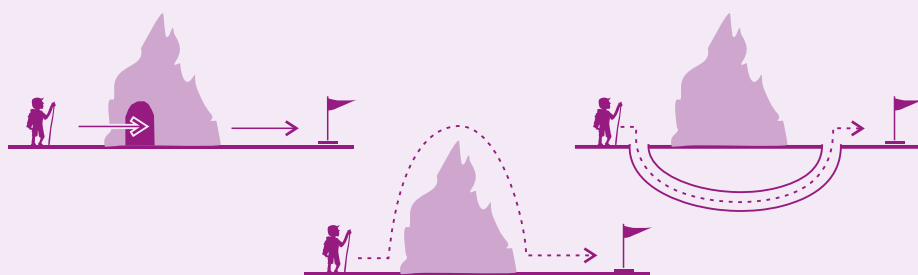
Taip pat tyrime įvardytos asmeninės kūrybingo mokinio savybės:

- aktyvumas;
- mokymosi motyvacija;
- smalsumas;
- drąsa;
- gebėjimai spręsti problemas;
- interesų platumas;
- savarankiškumas;
- pasitikėjimas.

Darytina išvada, kad tik tokios užduotys, kuriomis galima išryškinti minėtų kūrybinio mąstymo bei kūrybingos asmenybės bruožų raišką, jų kokybinę kaitą, gali būti laikomos ugdančiomis vaikų kūrybiškumą. Kita vertus, kad tokios užduotys „veiktų“, norint jas realizuoti yra labai svarbi *kūrybiniam mąstymui palanki aplinka*. Remiantis jau minėtu tyrimu, pedagogai akcentuoja šiuos pagrindinius tokios aplinkos elementus:

- palankus psichologinis klimatas;
- veikimo laisvė, kūrybiškumo veikloje skatinimas;
- fizinė aplinka;
- galimybė bendrauti, bendradarbiauti;

Tikriausiai nebus prieštaraujančių, kad kalbant apie vaikų kūrybiškumą yra dar vienas svarbus faktorius – pačios *veiklos organizavimo kūrybiškumas*. Be abejo, kažką naujo galima sužinoti ir išmokti dirbant pagal tokius metodus, kai besimokantysis renkasi gerai žinomus problemos sprendimo kelius siekdamas galutinio, bet ne naujo rezultato. Tačiau vaiko kūrybiškumas gali daug sėkmingiau pasireikšti ir naujų, netradicinių problemos sprendimo būdų pasirinkimu ar sukūrimu, išteklių suradimu ar iš turimų sukonstravimu to, ko reikia, norint įgyvendinti siekiamą tikslą. Be to, labai svarbi kūrybiškumo dedamoji dalis ir tai, *kokiomis vertybėmis vaikas vadovaujasi* siekdamas tikslo, ar generuojamos idėjos yra originalios, ar tai – tik kitų kopija, kiek vaiko pasirinkimai yra apgalvoti, suvokti ir dar daug kitų įvairių dalykų.



Kūrybinė užduotis provokuoja surasti *savitą* problemos sprendimo kelią. Jų gali būti ne vienas ir ne du.

Bet kurią, taip pat kūrybinę veiklą galima įsivaizduoti kaip tam tikrų užduočių atlikimą. Svarbu susitarti, kokią užduotį laikysime kūrybine užduotimi. Daugelyje kūrybiškumą analizuojančių darbų kūrybine užduotimi laikoma ta, kuri leidžia vaikui sužinoti ką nors naujo, aktyviai veikti kuriant *naują produktą* ir optimaliai išnaudojant ir (arba) pademonstruojant *savo asmenines galias*.

Tad kokios turi būti užduotys, kurios skatintų vaikus kurti? Įvairiuose pedagoginės literatūros šaltiniuose kūrybinėms užduotims priskiriami įvairūs požymiai. Vienas iš jų – galimybė jas spręsti taikant įvairius metodus, nes tada mokiniai turi galimybę rinktis sau tinkamiausius, priimtinausius, mažiausiai sąnaudų reikalaujančius metodus.

Taip pat tokioms užduotims būdinga tai, kad galimi keli teisingi atsakymų variantai arba jų sprendiniai provokuoja mokinius kelti naujus klausimus. Tokių užduočių teikiamos galimybės leidžia mokiniams rasti individualius sprendimus ir aiškiau argumentuoti savo pasirinkimus.

Be to, užduotys turi apimti vaikų domėjimosi lauką, būti įtraukiančios, įdomios ir aktualios, kai kalbame apie mokymą(si). Tik į tai atsižvelgiantis mokytojas gali sukurti vaikų kūrybiškumą skatinančias užduotis.



Esminiai mokinių kūrybiškumą ugdančios užduoties bruožai

- ▶ **Atvirumas problemai** (turinyje užkoduota probleminė situacija ar prieštaravimai).
- ▶ **Imlumas kūrybiškumui** (dera su problemos sprendimui pasirinktais kūrybos metodais).
- ▶ **Sprendimų daugiavariantiškumas** (galimi keli problemos sprendimo būdai).
- ▶ **Aktualumas** (sprendžia ugdymui(si) ar ugdytiniui aktualius uždavinius).
- ▶ **Tinkamumas** (atitinka ugdytinių amžių, turimą patirtį, išsivystymo lygį ir pan.).

Parengta pagal G. V. Terechovą (2002)

Atitinkančios pateiktus bruožus užduotys padės kryptingai plėtoti pradinį klasių mokinių kūrybinius gebėjimus. Sprendžiant tokiose užduotyse užkoduotas problemas galima panaudoti kūrybinių metodų įvairovę ir to pagrindu pažinti objektus, situacijas, reiškinius, juos geriau suvokti bei savitai pertvarkyti galimus sprendimus ir taip siekti naujos veiklos bei rezultato kokybės.

Tokios užduotys vaikams gali būti pateikiamos pavieniui, skirtos tam tikroje veikloje pasiekti konkretų tikslą. Taip pat pagal tikslą, turinį, veikimo pobūdį, metodą ir rezultatą jas galima jungti į tam tikrą sistemą (užduočių seką). Bet kuriuo atveju užduoties parinkimą lemia pats besimokantysis: jo gebėjimai, poreikiai, motyvai, tikslai, mokymosi ypatybės ir kitos individualios psichinės, emocinės bei fizinės raidos ypatybės, subjektyvus jo kūrybinės veiklos patyrimas.



Iššūkis, kurį įveikti teks visiems kartu

Vienas iš svarbiausių iššūkių, su kuriuo susidurs mokytojas, modeliudamas kūrybinių užduočių sistemą ir jomis ugdydamas mokinių kūrybiškumą – kaip užduotis parengti universalias, o vaikų mokymą(si) (ir procesą, ir rezultatą) kuo labiau individualizuoti.

Vertinant iš vaiko pozicijų, ypatingas dėmesys skiriamas individualaus mokinio kūrybinės veiklos patyrimui ir potencialui. Todėl siekiant gauti norimą rezultatą svarbu didelį dėmesį skirti užduočių konstravimui ir sąlygų jos kontekste reikštis besimokančiajam sudarymui. Kad šis procesas būtų sėkmingas, mokytojui svarbu ne tik naudoti jau sukurtas užduotis, bet jas kurti ir pačiam, taip nuolat *lydint* vaikų kūrybinę veiklą, ją palaikant.

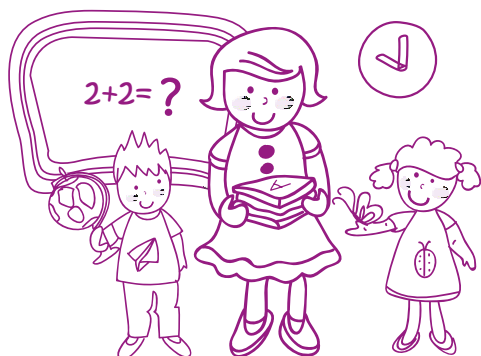


Patarimai mokytojui

- ▶ pačiam kurti užduotis, provokuojančias kūrybinio pobūdžio mokinių veiklą;
- ▶ modeliuoti įvairių lygių kūrybines užduotis, sudaryti galimybes jas pasirinkti;
- ▶ skatinti mokinius savarankiškai formuluoti veiklos tikslą ir uždavinius;
- ▶ skatinti mokinius atliekant užduotis naudoti kūrybinių pastangų reikalaujančius metodus;
- ▶ orientuotis į idealų galutinio rezultato siekį;
- ▶ schematiškai fiksuoti visus siūlomus sprendimų variantus, net ir nereikšmingus;
- ▶ skatinti sprendinių originalumą netgi tada, kada skiriasi nuo nustatytų;
- ▶ nuolat organizuoti kūrybinės užduoties sprendimo proceso refleksijas;
- ▶ bet kuri kūrybinė užduotis turi baigtis sukurtu produktu, reikšmingu tiek pačiam besimokančiajam, tiek ir aplinkiniams.

3.1.3. MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMĄ UGDANČIOS UŽDUOTIES ATLIKIMO ETAPAI IR JŲ SĄSAJOS SU VEIKLOS ORGANIZAVIMO FORMOMIS

Užduoties atlikimo kokybė daugeliu atvejų priklauso tiek nuo vaikų tarpusavio sąveikos, tiek ir nuo sąveikos tarp mokytojo ir mokinių. Viena iš pagrindinių pedagoginių sąlygų atliekant kūrybinio pobūdžio užduotis yra betarpiškas ir abipusė pagarba grindžiamas mokytojo ir mokinio, kaip lygiaverčių subjektų, santykis. Jo esmė – nenutrūkstamas tiesioginio ryšio veikiant „čia pat ir vietoje“ bei grįžtamojo ryšio palaikymas, kai mokinyš suvokiamas kaip lygiavertis ir savitos patirties turintis kūrybinio proceso partneris.



Sprendžiant kūrybiškumą ugdančias užduotis mokinys ir mokytojas sąveikauja vienas kitą papildydami kaip du lygiaverčiai ugdymosi partneriai, kuriems svarbus kūrybiškumo ugdymas(is).

Laikantis šios pozicijos, mokytojas ugdymo procesą organizuoja parinkdamas tokius veiklos metodus ir formas, kad mokinys savarankiškai galėtų plėtoti individualias savo kūrybines galias. Mokytojas sukuria tokią ugdymo(si) aplinką, kuri mokinį įgalintų pasirinkti geriausius kelius, būdus savo mintims, idėjoms įgyvendinti.

Plėtojant kiekvieno vaiko kūrybinį potencialą svarbus kolektyvinių, individualių ir grupinių veiklos formų aktyvus panaudojimas skirtinguose kūrybinės užduoties sprendimo etapuose. Spręsdami kūrybines užduotis vaikai gali pasirinkti, kaip jiems geriausiai veikti: dirbti individualiai, grupėje ar komandoje. Tai priklauso ne tik nuo individualių vaiko poreikių, bet ir nuo siekiamo tikslo. Todėl mokytojui kyla dar vienas uždavinys – padėti vaikui susiorientuoti gausybėje galimų veikimo variantų. Kad lengviau tai būtų padaryti, siūlome susipažinti su individualios, grupinės ir komandinės veiklos galimybėmis kiekviename kūrybinės užduoties sprendimo etape (5 lentelė).



Norime atkreipti dėmesį, kad ne kiekviena grupė gali būti komanda. Komanda yra suprantama kaip aukštesnė bendradarbiaujančios grupės pakopa. Jos nariai, atlikdami savo darbą, labai priklauso vienas nuo kito, bendradarbiaudami vienas kitą remia, kiekvieno indėlis labai svarbus galutiniam rezultatui, kiekvienas atsako ne tik už savo, bet ir kitų komandos narių veiklą. Grupė apibrėžiama kaip ne mažesnė nei dviejų žmonių sąjunga, kurioje būdami asmenys individualiai atlieka užduotis, dirbdami grupėje siekia daugiau individualių tikslų, atsako tik už savo veiksmus ir savo indėlį į galutinį rezultatą (West, 2011).

5 lentelė. Kūrybiškumą ugdančios užduoties sprendimo etapai ir veiklos organizavimo formos (pagal Terechovą, 2002)

Kūrybiškumą ugdančios užduoties sprendimo etapai	Veiklos formos	Taikomų veiklos formų galimybės sprendžiant kūrybines užduotis
Užduoties kėlimas	Individuali	Aktualizuoja individualią besimokančiojo patirtį, ugdo gebėjimą savarankiškai išskirti konkrečią sprendimui reikšmingą užduotį.
	Grupinė	Provokuoja atskirų grupės narių bendrą požiūrį į esamą situaciją. Ugdo gebėjimą derinti savo požiūrį su kitų grupėje esančių mintimis. Ugdo gebėjimą išklausyti ir analizuoti kitų grupės narių pasiūlymus apie tai, kaip galima spręsti problemą.
	Komandinė	Leidžia keistis patirtimi ieškant bendro problemos sprendimo. Praplečia komandos narių galimybes analizuojant susiklosčiusią situaciją. Yra galimybės pristatyti skirtingus požiūrius į analizuojamos situacijos sudėtingumo lygį ir išgryninti visai komandai aktualią užduotį.
Reikiamos informacijos rinkimas	Individuali	Ieškant reikiamos informacijos ugdomi asmeniniai mokinio tiriamosios veiklos gebėjimai (klasifikavimo, paieškos lauko siaurinimo, esminių savybių išskyrimo ir pan.).
	Grupinė	Ugdo gebėjimus pasiskirstyti vaidmenimis pagal atliekamas funkcijas, planuoti ne tik savo veiklą, bet ją derinti su kitų grupės narių veikla, priskirti ir priimti atsakomybę kitiems už priimtą vaidmenį.
	Komandinė	Norint plėtoti individualią besimokančiojo patirtį siūloma tarpusavyje keistis informacija apie analizuojamą problemą. Taip organizuojant informacijos paiešką ugdomi gebėjimai individualią savo veiklą derinti su kitų veikla, priimant atsakomybę ne tik už savo, bet ir už kitų veiksmus.

Sprendimo priėmimas	Individuali	<i>Savarankiškai priimant sprendimus dėl siekiamo galutinio rezultato ir jam siekti pasirinktų veiklos metodų, realizuojant asmeninius sumanymus ugdomas gebėjimas prisiimti atsakomybę už savo veiksmus, plėtojama individualios kūrybinės veiklos patirtis.</i>
	Grupinė	<i>Leidžia įsisavinti grupinius užduoties įvykimo būdus. Ugdomi užduoties sprendimo planavimo dermėje su pasirinktais metodais gebėjimai, plėtojama funkcinio pasiskirstymo grupėje patirtis, atsakomybės grupei už savo veiksmus prisiėmimo, savęs pozicionavimo ir nuomonės gynimo patirtis.</i>
	Komandinė	<i>Leidžia keistis kūrybine metodų panaudojimo sprendžiant problemą patirtimi su kitais komandos nariais, siekiant bendro tikslo išgyventi bendrumo jausmą ir prisiimti atsakomybę ne tik už savo, bet ir už kitų komandos narių veiksmus. Praplečiamos galimybės pasirinkti optimaliausių problemos sprendimo būdus iš pasiūlytų įvairovės.</i>
Kūrybinio produkto analizė	Individuali	<i>Ugdomi savianalizės, t. y. savo veiklos reflektavimo gebėjimai. Leidžia pozicionuoti ir atstovauti savo kūrybinės veiklos produktui.</i>
	Grupinė	<i>Leidžia pozicionuoti bendros grupinės veiklos produktą, atstovaujant daugiau individualiam indėliui į galutinį rezultatą. Leidžia vertinti grupinės veiklos rezultatą lyginant jį su kitų grupių rezultatais, išskiriant savo indėlį ir jį lyginant su kitų grupės narių indėliu. Tai leidžia gautą rezultatą priskirti kuriam nors lygmeniui.</i>
	Komandinė	<i>Leidžia supriešinti subjektyvias skirtingų komandos narių ir pačių komandų kaip vienos nuomos apie problemos sprendimo rezultatus ir taikytus metodus jiems pasiekti, visos klasės kontekste juos lyginti su kitų komandų rezultatais, priskiriant jiems tam tikrą lygį.</i>

Veiklos formų pasirinkimas sprendžiant kūrybinio pobūdžio užduotis priklauso nuo ugdymo tikslų, kurių siekiama konkrečia kūrybine užduotimi ir jos sudėtingumo, mokinių kūrybingumo, pasirengimo dirbti kartu ir daugelio konkrečių, patį veiksmą lydinčių, sąlygų, tokių kaip mokinių turimos žinios apie sprendžiamą problemą, panašaus pobūdžio problemų sprendimo patirties, problemos aktualumo jiems ir pan.

3.1.4. KOKIOS YRĄ KŪRYBIŠKUMĄ UGDANČIŲ UŽDUOČIŲ ATLİKIMO STRATEGIJOS?

Kūrybinių užduočių sprendimui siūlomos strategijos, kurios padės įveikti mąstymo inertiškumą (Morozov, Černilevskij, 2004). Tai reiškia, kad organizuojant veiklą, grindžiamą kūrybišku problemų sprendimu, esant reikalui ir pagal poreikius galima tuo pasinaudoti. Kokiu atveju ir kiek jų galima ar reikia naudoti – priklauso nuo konkrečios situacijos. Jomis gali pasinaudoti tiek mokytojai (organizuodami veiklą), tiek ir mokiniai (spręsdami problemas).

1. Funkcinės-tikslinės analizės strategijos – užduokite klausimus:

- kodėl tai reikia daryti? (Poreikių analizė)
- ką reikia padaryti? (Kokie užduoties sprendimo tikslai)
- koku tikslu tai reikia padaryti? (Priežasties analizė ir sintezė)
- kur, kurioje vietoje tai reikia padaryti? (Patikslinti veiksmo vietą)
- kada tai galima padaryti? (Veiksmo laikas)
- kam padedant tai galima padaryti? (Priemonės)
- kaip reikia tai daryti? (Veikimo metodai)

2. Prieštaravimų analizavimo strategijos:

- pasiūlykite vaikams išanalizuoti kūrybiškumą ugdančioje užduotyje užfiksuotus prieštaravimus, t. y. prieštaravimų atsiradimo priežastis;
- pasiūlykite suformuluoti, sukonkretinti, kitais žodžiais nusakyti prieštaravimo esmę;
- sustiprinkite prieštaravimus, t. y. priartinkite konflikto ribas kiek ir iki kiek galima prieštarauti;
- paskatinkite vaikus išanalizuoti prieštaravimo eigos raidą pradedant nuo jo atsiradimo stadijos;
- su vaikais aptarkite galimas ir tikėtinas prieštaravimo sprendimo procedūras, pasiūlykite pasirinkti geriausias;
- pasiūlykite išanalizuoti, kas nutiks, jei nesiimsite veiksmų ir paliksite prieštaravimams spręstis patiems;
- išsiaiškinkite sąlygas, kada geriausiai galėsite valdyti kūrybinės užduoties sprendimo procesus.

3. Kliūčių įveikimo strategijos, kurias galite taikyti pats ar siūlyti vaikams:

- pašalinkite kliūtis;
- išvenkite kliūčių;
- išspręskite kliūtis;
- įveikite dalį kliūčių;
- sustiprinkite kliūtis;
- kliūtis įveikite laikydamiesi tam tikrų etapų;
- padarykite poveikį kliūtims, priimdami visai netikėtus sprendimus ar netikėtais būdais į jas žvelgdami iš kito kampo (priimdami visai netikėtą sprendimą, panaudodami netikėtinas ar netikėtas priemones ir pan.).

4. Informacijos naudojimo strategijos, kurias galite taikyti pats ar siūlyti vaikams:

- spręsdami kūrybinę užduotį panaudokite jau žinomą informaciją;
- turimą informaciją papildykite pasitelkdami kitas mokslo sritis (išsiaiškinkite, ką apie problemą „sako“ kiti mokslai ar kitų sričių šaltiniai);
- pasidalykite ir pasinaudokite kitų turima patirtimi;
- surinktą informaciją transformuokite (adaptuokite, pritaikykite) pagal analizuojamą problemą;
- atsirinkite informaciją palikdami tik pačią svarbiausią;
- patikrinkite informacijos autentiškumą, patikimumą, tikslumą;
- naudokite tik pačią naujausią informaciją.

5. Idėjų, priešingų stereotipinėms ir akivaizdžioms, generavimo strategijos:

jeigu ieškodami tam tikros problemos sprendimo visi siūlė:

- sumažinti viską – tai gal geriau pabandykite padidinti?
- pagreitinti viską – tai gal geriau pabandykite sulėtinti?
- išplėsti paieškos lauką – tai gal geriau jį būtų susiaurinti?
- reiškinį ar objektą analizuoti statinėje padėtyje – tai gal geriau būtų jį analizuoti tada, kai jis juda?
- analizuoti tai, kas jau yra įvykę – tai gal geriau būtų analizuoti tai, kas dar įvyks?
- sujungti atskirus elementus – tai gal geriau analizuoti jo atskiras dalis?
- išspręsti užduotį iš karto – tai gal geriau spręsti ją etapais?

6. Situacijos vertinimo strategijos:

- įvertinkite pradinės situacijos sudėtingumą, sunkumus;
- pa(si)tikslinkite kriterijus (požymius), pagal kuriuos bus vertinama situacija;
- įvertinkite svarbesnių užduoties atlikimo etapų rezultatus;
- įvertinkite rizikos galimybes;
- įvertinkite kiekvieno siūlomo sprendimo varianto privalumus ir trūkumus;
- palyginkite ir įvertinkite originalesnius užduoties sprendimo variantus;
- originaliausią, optimaliausią sprendimo rezultatą palyginkite su etalonu – galimu idealiu galutinio rezultato prototipu.

Vertinkite atsargiai, kad neužblokuotumėte vaiko noro būti originaliam. Raskite kiekvieno pasiūlymo stipriąsias puses – tai padės vaikams pasijausti saugiems ir reikšmingiems.

7. Sprendimo priėmimo strategijos:

- mintimis „praloškite“, įsivaizduokite rizikingesnius ir originalesnius sprendimo būdus jau galutiniame variante – prognozuokite, kas iš to išeis, jeigu...
- atšaukite sprendimą, bet pagrįskite, kodėl tai padarėte;
- laikinai priimkite originalų, rizikingą sprendimą;
- išanalizuokite visus galimus „sveiko proto“ padiktuotus sprendimo variantus ir iš jų išsirinkite veiksmingiausią (kai mažiausiomis sąnaudomis galima pasiekti geriausią rezultatą);
- išanalizuokite visus galimus sprendimo variantus, kurie prieštarauja „sveikam protui“ ir įvertinkite jų veiksmingumą;
- ieškokite tendencijų, pasikartojimų ir pan.;
- priimkite galutinį (išbaigtą) sprendimą.

3.1.5. MOKINIO KŪRYBIŠKUMĄ UGDANČIOS VEIKLOS STEBĖJIMAS IR VERTINIMAS

Mokytojas susiduria su sudėtinga problema – kaip įžvelgti vaiko fantazijos raišką, kiek tas fantazijos „vaisius“ yra kūrybiškas ir pan. Ne vienas sau užduoda klausimą – ar iš viso tai reikia daryti? Šiais klausimais ugdymo praktikoje gyvuoja nuomonių įvairovė. Atsakymas priklauso nuo keliamų veiklos tikslų. Norint identifikuoti vaiko kūrybiškumo raidos poslinkius, svarbu nuolat stebėti vaiko pasiekimus ir juos fiksuoti. Kitas klausimas, kaip tai daryti, kad nebūtų užblokuotas vaiko noras kurti, fantazuoti, o atvirkščiai –

paskatinti bandyti, ieškoti naujų galimybių, o svarbiausia – leisti išgyventi sėkmės jausmą. Siekiant stebėti vaiko gebėjimą kūrybiškai spręsti problemas užduotis, fiksuoti jo gebėjimų pokyčius, svarbu išskirti pokyčių kriterijus ir juos apibūdinančius požymius. Galima sukurti savuosius, reikšmingus jūsų keliamiems tikslams, bet įmanoma pasinaudoti jau sukurtais. Siūlome vaiko kūrybinių galių augimą stebėti pagal G. S. Alltšuller metodiką (Alltšuller, Vertkin, 1994), kurią jis taikė vertindamas išradėjų fantazijos rezultatus. Ši sistema buvo pritaikyta vertinti vaikų fantazavimo gebėjimus, ją galima taikyti ir vaikų gebėjimui kūrybiškai spręsti problemas užduotis (Gafitulin, 1994). Kūrybiškumą apibūdinantys kriterijai apibūdinami kelių lygių juos atspindinčiais požymiais (6 lentelė).

6 lentelė. Mokinių kūrybiškumą ugdančios veiklos rezultato refleksiavaus vertinimo kriterijai ir jų požymiai (parengta autorių pagal Gafitulin, 1994)

Kriterijus	Lygmuo	Kriterijų apibūdinantys požymiai
Naujumas	I*	Objekto, reiškinių** kopijavimas.
	II	Pastebimi vaizduojamo objekto, reiškinių kokybiniai skirtumai nuo egzistuojančio prototipo.
	III	Gautas naujas objektas ar reiškinys, tačiau pastebimi kai kurie buvę elementai ar fragmentai.
	IV	Gautas naujas objektas ar reiškinys.
* pirmasis lygmuo – žemiausias.		
** vertinami ne tik objektai, bet ir reiškiniai (pvz., lyja lietus – reiškinys, o vanduo – objektas).		
Įtikinamumas	I	Išgalvotą idėją (objekto ar situacijos, veiksmo ir pan.) vaikas fiksuoja (išreiškia) fragmentiškai, negali pagrįsti savo sprendimų, nevysto perspektyvos.
	II	Išgalvotą idėją (objekto ar situacijos, veiksmo ir pan.) vaikas fiksuoja (išreiškia), tačiau jos nepagrindžia, toliau nevysto ir neplėtoja.
	III	Išgalvotą idėją (objekto ar situacijos, veiksmo ir pan.) vaikas fiksuoja (išreiškia), ją pagrindžia iš dalies, tolesnė perspektyva vystoma ir plėtojama fragmentiškai, nenuosekliai.
	IV	Vaikas gimusią idėją išreiškia, ją apibūdina, argumentuoja ir pagrindžia, numato plėtotės perspektyvą.

Idealumas I (pagal orientaciją į idealų prototipą)	I	Nesiorientuoja į idealų galutinį rezultatą.
	II	Jaučiama objekto orientacija į idealų variantą.
	III	Orientuojasi į galutinį idealų rezultatą.
	IV	Kuria sistemą, artimą idealiai.
Idealumas II (pagal pastangų ir rezultato santykį)	I	Maksimalios pastangos, rezultatas minimalus.
	II	Pastangos šiek tiek lenkia rezultatą.
	III	Rezultatas šiek tiek lenkia pastangas.
	IV	Minimalios pastangos, rezultatas maksimalus.
Kūrybiniai metodai	I	Naudoja atsitiktinius, neapgalvotus daugkartinių bandymų ir klaidų metodus, jų nereflektuoja.
	II	Naudoja tipinius užduočių sprendimo būdus, pastebimas mąstymą aktyvinančių metodų naudojimas.
	III	Naudoja prieštaravimų sprendimų algoritmus, pastebimas metodų pasirinkimo kryptingumas ir argumentacija.
	IV	Kūrybinėms užduotims spręsti metodus pasirenka argumentuotai ir kryptingai, derina keletą fantaziją skatinančių metodų, kuria sprendimo kelius.
Tikslingumas	I	Tikslas ir jo siekimo keliai žinomi.
	II	Tikslas žinomas, pasirenkami nauji jo siekimo būdai.
	III	Tikslas naujas, pasirenkami žinomi jo siekimo keliai.
	IV	Tikslas ir jo siekimo keliai – nauji.
Reikšmingumas	I	Nereikšmingas.
	II	Reikšmingas tik jam pačiam.
	III	Reikšmingas kitiems, bet ne jam.
	IV	Reikšmingas visiems.
Ištekliai	I	Tikslo siekiui naudoja tik prieinamus resursus, jie aiškūs ir pasiekiami.
	II	Naudojasi esamais resursais, tačiau supranta būtinybę ieškoti naujų, svarsto tokias galimybes.
	III	Tikslo siekiui panaudoja turimus ir pasiekiamus išteklius, deda pastangas surasti papildomų išteklių.
	IV	Tikslo siekiui geba pasinaudoti ne tik esančiais ištekliais, geba tikslin- gai jų susirasti ar susikurti.

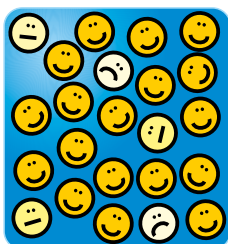
Humaniškumas	I	Problemas sprendžia nepaisydamas kito teisių ir laisvių, saugumo taisyklių.
	II	Laikosi akivaizdžių klasėje susitartų taisyklių.
	III	Laikosi ne tik tų taisyklių, dėl kurių buvo susitarta, bet ir tų, dėl kurių nebuvo tartasi.
	IV	Ne tik paiso kito teisių ir laisvių, bet ir pats jas kuria, inicijuoja jų laikymąsi.
Subjektyvus vertinimas	I	Nepatinka.
	II	Abejingas – nei patinka, nei nepatinka.
	III	Patinka.
	IV	Labai patinka.

Vaikams galima pasiūlyti patiems įsivertinti savo kūrybinės veiklos pasiekimus. Tai padės suprasti, kad atliekama veikla yra reikšminga arba įžvelgti klasės draugų atliekamos veiklos reikšmingumą, kartu mokiniai mokysis pasidžiaugti tiek savo, tiek ir kitų kūrybiniais pasiekimais. Tam siūloma toliau pavaizduota žaisminga vertinimo skalė, kurioje pasiekimai išreikšti šypsosenėmis (kai visi veidukai šypsosi, reiškia, kad taip gali sukurti visi, o kai šypsosi tik vienas veidukas – taip sukurti galiu tik „aš“). Mokinui tereikia pastumti nykštį į tą skalės vietą, kuri rodo jo sukurto produkto įvertinimą. Svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad kiti gali nemanyti taip, kaip kūrybinio produkto autorius. Tokiu atveju mokytojas gali pasiūlyti kitiems vaikams padėti kitos spalvos ženklą (t. y. nykštį). Jei autoriaus ir kitų mokinių vertinimai skirsis, reikėtų su mokiniais padiskutuoti ir pasvarstyti, kodėl vieni ar kiti taip mano ir vertina. Galiausiai surasti visiems priimtina vertinimą.

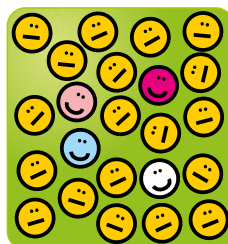
Taip gali visi



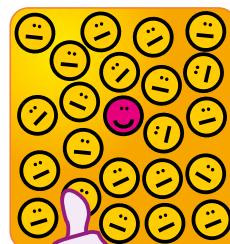
Taip gali daugelis



Taip gali kai kurie



Taip galiu tik aš



Galima reflektuoti ir **procesą**, ir **rezultatą**. Mokiniai refleksijos rezultatus gali taip pat vizualizuoti savo sąsiuvinuose, mokytojas ar patys vaikai gali sugalvoti, kaip tai daryti. Vaikai gali fiksuoti savo emocijų, komforto atliekant užduotis lygį, metodų ir darbo būdų tinkamumą, kokias įgijo žinias ir pan. Jei norime stebėti kūrybos vyksmo (proceso) pokyčius, refleksija turi būti siejama su kūrybinės užduoties sprendimo etapais, aišku, atsižvelgiant į tai, kokios informacijos jums reikia. Atliekant refleksiją tada, kai jau yra sukurtas rezultatas, galima taip pat prašyti reflektuoti apie procesą ir jo eigą bei apie galutinį rezultatą (kas pasisekė, ką vertėjo bandyti daryti kitaip ir pan.). Tai daugiau „suglausta“ laike vienkartinė refleksija, kuri vyksta jau gavus kūrybinės užduoties sprendimą.

Tiek vienu, tiek ir kitu būdu jūs galite gauti informacijos:

- apie tai, kokia yra jūsų mokinių kūrybinės veiklos patirtis, kiek jie yra pasirengę įveikti problemines situacijas;
- kokių lygmeniu jie geba kurti naujas prasmes, kokiomis vertybėmis vadovaujasi (lygmenis ir juos iliustruojančius požymius lemia taikoma kriterinio vertinimo sistema, kurią sukuria mokytojas (gali kurti kartu su mokiniais);
- kaip jiems geriausiai sekasi dirbti – grupėje, kolektyviai ar individualiai;
- kokia yra bendravimo ir bendradarbiavimo patirtis ir kaip geba toleruoti kito nuomonę, priimti kitų idėjas ir pan.

Reflektuojant gauta informacija padės pakeisti ar patobulinti jau sukurtas užduotis, jas pergrupuoti ir numatyti, su kokiais sunkumais įmanoma susidurti vykdant naują veiklą, ir suteiks dar daug kitos veiklai reikšmingos informacijos.

3.1.6. GALIMOS KŪRYBINĖS VEIKLOS PROBLEMOS IR PASIŪLYMAI, KAIP JAS ĮVEIKTI

Sprendžiant kūrybinio pobūdžio užduotis su vaikais, nesvarbu, ar jie dirbs grupėje, komandoje ar individualiai, susiduriama su įvairaus pobūdžio veiklos problemomis. Apibendrinant įvairių mokslininkų mintis (Terechova, 2002; Morozov, Černilevskij, 2004 ir kt.) ir metodinės priemonės autorių praktinės veiklos patirtį, pabandėme išskirti pasitaikančias problemas ir pasiūlyti galimus jų sprendimus (7 lentelė). Tai nėra griežtos taisyklės, bet manome, kad ši susisteminta patirtis padės pedagogams išvengti trukdžių organizuojant kūrybišką veiklą ir kartu įveikti kylančius sunkumus.

7 lentelė. Galimos problemos ir jų sprendimo būdai

Problema	Kaip galiu pakeisti situaciją?
Užduotis pateikta, bet vaikai tyli, nieko nesiūlo	- suformuluoti konkretų klausimą ir jį adresuoti konkrečiam vaikui; - įvesti „provokatorių“. Tai reiškia, kad galima į pagalbą pasitelkti vaiką arba du vaikus iš vyresnės klasės (būtina iš anksto pasiruošti) arba kolegą mokytoją. Tarp mokytojo ir „provokatoriaus“ vyksta diskusija, o klasėje esantys vaikai gali būti įtraukti palaipsniui arba kaip atliekantys „teisėjo“ vaidmenį; - kūrybinę užduotį iliustruoti vaizdinėmis priemonėmis, įvesti nenusipėjamumo faktorių – pateikti tai, ko vaikai visai nesitikėjo.
Kalbėdami vaikai kartoja tai, kas jau buvo pasakyta kitų	- priminti vaikams, kad generuojant idėjas laikomasi pagrindinės taisyklės – nekopijuoti kitų (taisyklės turi būti iš anksto aptartos su vaikais ir iškabintos viešai matomoje vietoje); - pakartojus jau pasakytą variantą, toliau provokuoti klausiant „o kas iš to...“; - surasti prieštaraivimą parodant, kad šis variantas nėra jau toks geras.
Labai daug idėjų ir visi nori smulkiai jas pristatyti, o laiko išklaudyti visų nepakanka	- pasiūlyti vaikams savo kūrybines idėjas išreikšti kitaip (ne žodžiu: aprašant, nupiešiant, padarant maketą ir t. t.); - pasiūlyti idėją nusakyti ribotu sakinių skaičiumi (pvz., penkiais sakiniais); - pasiūlyti savo idėjai sugalvoti pavadinimą ir pagal panašumą vaikus sugrupuoti į komandas, kuriose jie turi padaryti vieną kūrybinės užduoties realizavimo variantą ir pristatyti jį visiems.
Visi vaikai kalba choru, vienas kito negirdi	- priminti vaikams, kad generuojant idėjas laikomasi pagrindinės taisyklės – kalbėti tada, kai išklauso kitą (taisyklės turi būti iš anksto aptartos su vaikais ir kabėti viešai matomoje vietoje); - įsivesti ženklinę „drausminimo“ sistemą (pvz., susitarti, kad kalbės tas, kuris pirmas pakels ranką ar atliks kokį nors kitą veiksmą); - užrašyti savo idėją ant lapo ir pakelti jį į viršų.

Vaikai nuolat naudoja tuos pačius stereotipinius kūrybinės užduoties sprendimo šablonus

- pateikus užduotį susitarti, kad galima naudoti tik kitą fantazavimo būdą;
- vertinant įvesti kelių sprendimo būdų kriterijų;
- pateikti vaizdinę užuominą (pvz., atsitiktiniu būdu (burtų keliu) pasirinkti sprendimo būdą).

Bet kuriuo atveju problemų kils daug mažiau, jei vaikams pasiūlysite susikurti taisykles, jas kartu aptarsite ir jų laikysitės.

Vienu iš dažniausiai pasitaikančių kūrybinių užduočių sprendimo barjerų yra laikoma mąstymo inercija, kai vaikas nuo pat pradžių remiasi standartiniais problemų sprendimais, negeba atsisakyti to sprendimo būdo, kuris peršasi iš karto, yra aiškiai matomas ir negeba pažvelgti giliau, imtis ir ieškoti kitų sprendimo būdų. Neretai pedagogą (o ir patį vaiką ar bet kurį kuriantį žmogų) neramina mintis, kad liko neišnaudota daug ir kur kas racionalesnių bei originalesnių problemos sprendimo būdų.

Kas gali pagelbėti įveikiant šį barjerą? Įvairiuose moksliniuose šaltiniuose galima aptikti pasiūlymų, susijusių su kūrybinės veiklos organizavimo strategijomis, kurios gali padėti mokytojui šį barjerą įveikti. Taikant kūrybinių užduočių sprendimų strategijas, pravartu laikytis tam tikrų taisyklių.



Idėjos, kurių vertėtų paaisyti norint įveikti mąstymo inerciją

- ▶ Fiksuokite spontaniškai kilusias mintis ir siūlykite tai padaryti patiems vaikams.
- ▶ Greta standartinių racionalių problemos sprendimo būdų pasiūlykite vaikams prisiminti ir spontaniškai kilusias mintis, susijusias su galimais problemos sprendimo keliais.
- ▶ Svarbu žinoti, kad viena pasirinkta kūrybinės užduoties sprendimo strategija gali būti papildyta dar keliomis kitomis strategijomis – pasinaudokite tuo.

3.2. MOKINIŲ KŪRY- BIŠKUMO UGDYMO(SI) SPRENDŽIANT PRAKTI- NES PROBLEMAS METODAI

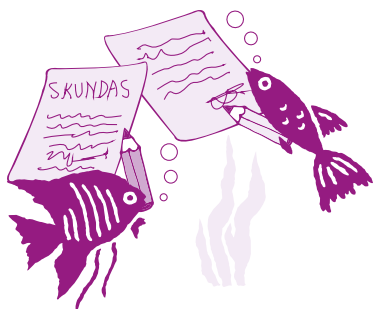
3.2.1. METODAS „O JEIGU...”

Esmė.

Kad pasireikštų mokinių kūrybiniai gebėjimai, pateikite vaikams atviro tipo klausimą, kuris prasideda žodžiais „O jeigu...“. Leiskite vaikams prasimanyti įvairiausių dalykų, susijusių su nagrinėjama tematika. Klaidingų atsakymų atliekant šią užduotį nėra!

Ko išmoks vaikas ir kaip tai daryti?

Šis metodas pateikiamas pagal B. Tynan (2012) siūlymus ir jį galima taikyti įvairiai. Pats paprasčiausias ir mažiausiai resursų reikalaujantis būdas – žodinis, kai mokytojas iš anksto parengia atviro tipo klausimus ir juos pateikia mokiniams.



Tarkim: *O jeigu žuvis galėtų parašyti skundą gamtos apsaugos ministrui?* Šis klausimas orientuotas analizuoti su gamtos apsauga (šiuo atveju – vandens telkinių užterštumu) susijusias temas. Vaikai galvoja savo atsakymų variantus. Vaikas atsakydamas į šį klausimą gali pateikti pirmą į galvą šovusią mintį, sakykime: *Žuvis paprašytų nubausti prie upės esančias gamyklas*. Kitas veiksmas – paklausti

vaiko, kodėl žuvis tai darytų arba kodėl jam (vaikui) į galvą šovė tokia mintis. Galbūt vaikas atsakytų: *Todėl, kad iš šių gamyklų į upes patenka daug teršalų*.

Dar vienas variantas, kai mokytojas iš anksto parengia keletą klausimų su juos iliustruojančiais linksmais paveikslėliais – tai padės sužadinti mokinių minčių srautą. Pateikus keletą tokių vizualizuotų klausimų, galima duoti vaikui pačiam rinktis, kurį pirmą pasirinkti ar kokia tvarka į juos atsakyti.

Siekiant ugdyti komandinio darbo įgūdžius, galima sudaryti kelias komandas ir leisti joms teikti pasiūlymus. Kadangi šio amžiaus vaikams patinka varžytis, todėl kartais galima įvesti ir varžymosi elementų – kai matoma, kad reikia pagyvinti veiklą.

Mokytojui svarbu veiklą tinkamai moderuoti: nelikti pasyviu stebėtoju ar tik veiklos vertintoju. Mokytojui svarbu laiku ir vietoje įsiterpti ir pakreipti veiklą norima linkme, motyvuoti mokinius aktyviai dalyvauti. Dar viena galimybė – pasiūlyti patiems mokiniams kurti tokius klausimus, juos vizualizuoti ir pateikti klasės draugams.



Be abejo, galima užduoties eigą įvairiai keisti, atsižvelgiant į ugdymo tikslus ir mokytojo kūrybingumą. Sakykime, vaikai pradžioje gali žaisti „spaudos konferenciją su žuvele“ ir, siekdami išsiaiškinti esamą situaciją, jai pateiks daug klausimų, o tik vėliau, apibendrinami, kurs „O jeigu?..“ pobūdžio klausimus ir pateiks juos kitiems klasės mokiniams.

Siekiant išlaisvinti fantaziją tikslinga pateikti pačių nerealiausių klausimų, į kuriuos nėra ir negali būti vieno teisingo atsakymo. Pvz.:

O jeigu...

- ☺ O jeigu varlės mokėtų skraidyti, kaip manai, kur jos pirmiausia nuskrystų?
- ☺ O jeigu vilkas susidraugautų su kiškiu, kaip manai, ką pasikviestų į svečius?
- ☺ O jeigu visi suaugusieji dingtų, kaip manai, ką veiktų vieni likę vaikai?
- ☺ O jeigu zebro kaklas būtų tokio ilgio, kaip žirafos, kaip manai, su kuo jis draugautų?
- ☺ O jeigu...

Suteikite vaikams galimybių patiems kurti ar išsirinkti pačius nerealiausius, išradingiausius klausimus ir pačius nerealiausius ir išradingiausius atsakymų variantus. Apdovanokite juos atgaliniu ryšiu: pagyrimais, komplimentais, plojimais. Leiskite vaikams patikėti savo jėgomis, kad jie gali sukurti pačių netikėčiausių atsakymų.



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.2. METODAS „KODĖL GI NE...”

Esmė.

Pagrindinė metodo taisyklė – visiška idėjų ir minčių laisvė. Svarbiausia, kad vaikai teiktų pasiūlymus, būtų aktyvūs. Nėra teisingų ir neteisingų atsakymų.

Ko išmoks vaikas ir kaip tai daryti?

Šis metodas pateikiamas pagal B. Tynan (2012) siūlymus. Prieš pradedant veikti reikia paruošti keletą (pavyzdžiui, penkias) skirtingų užduočių skirtingomis temomis (pavyzdžiui, gali būti tokio pobūdžio: *turite 5 minutes tam, kad sukurtumėte patogesnę kuprinę.*). Tad vaikams pasiūloma pasirinkti vieną kurią nors užduotį (jie gali balsuoti, burtų keliu traukti ar pasirinkti kokį nors kitą būdą – svarbiausia, kad susitartų). Susitarkite, kiek laiko skirsite vienai užduočiai. Ilgai negaiškite, nes svarbiausia ne teisingi atsakymai, o iš galvos gimusios idėjos, jų originalumas ir gausa. Visos idėjos geros, nekritikuojamos – labai svarbu, kad vaikai būtų drąsūs ir nebijo-tų reikšti minčių.

Kiekvienos jūsų suformuluotos užduoties įgyvendinimo struktūrą turi sudaryti *dvi dalys*:

- a) išryškinti, kas esamoje situacijoje patinka, o kas ne (pavyzdžiui, kodėl netinka esama kuprinė, kas ir kodėl joje galėtų būti pakeista);
- b) užduotis kūrybai – pasiūlymas sukurti savo produktą, kuris patiktų ne tik pačiam kūrėjui, bet ir kitiems.

Negalima atmesti galimybės, kad vaikams sunkiai seksis kurti savo produktą. Turite apgalvoti dalį, skirtą **pamąstymams apie...** (pavyzdžiui, kiek kišenėlių ar skyrelių turėtų būti kuprinėje, kas turėtų tilpti? Tai bus gelbėjimosi šiaudas, už kurio vaikai galės nusitverti ieškodami tobulinimo galimybių).

Pavyzdžiui:

- a) turite 5 minutes tam, kad sukurtumėte patogesnę kuprinę;
- b) pamąstykite, kokie trys turimos kuprinės dalykai jums patinka ir kokie trys nepatinka;
- c) o dabar, tavo mintys, pirmyn! Pamėginkite sukurti tokią kuprinę, kuri jums patiktų. Kodėl gi ne? Jūsų pasiūlymai nėra niekada blogesni už tų, kurie ją sukūrė!

Kylančias vaikų idėjas pasiūlykite užsirašyti (kol vaikai nemoka gerai rašyti, jas užrašykite jūs arba pasiūlykite jas nupiešti). Jei nėra galimybių to padaryti, tiesiog kalbėkitės.

Jei patiems vaikams sunkiai sekasi pradėti, pasufleruokite pasiūlydami *apie tai pamąstyti*:

- 😊 kokios formos ir spalvos turėtų būti norima kuprinė?
- 😊 kiek kišenėlių ar skyrelių turėtų joje būti, kas turėtų tilpti?
- 😊 kodėl ji turėtų patikti ne tik tau, bet ir kitiems?



Kūrybinių minčių sužadinimo receptas (pagal Tynan, 2012)

Pagrindinis komponentas – pagyros

Kai vaikas apdovanojamas už idėjas pagyrimu, jo psichikoje užsimezga teigiamas ryšys tarp kūrybinio mąstymo ir malonumo.

Tai savo ruožtu sužadina kūrybinio aktyvumo pliūpsnį.

Kai vaikas suvoks, kad kūrybiškai mąstyti verta, jis su džiaugsmu nuolat tai darys.

Rezultatas: vaikas įgaus pasitikėjimo savo kūrybinėmis galiomis ir su džiaugsmu jomis naudosis ne tik mokydamasis mokykloje, bet ir visą gyvenimą.

B. Tynan



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.3. METODAS „TIKROVĖ AR PRASIMANYMAS“

Kitas kūrybinės mintis generuojantis kelias – abejoti viskuo, kas žinoma, kas pripažinta ir, atrodytų, jau tūkstantį kartų patikrinta, ieškoti naujų galimybių. Žymiausių mokslinių atradimų istorijos rodo, kad atradimų pamatas – abejojimas pripažintomis žiniomis ir tiesomis. Abejojimų kelias padės vaikui mokytis kritiškai vertinti aplinką, ieškoti pagrindimo savo pasirinkimams ir juos argumentuoti. Tik nuolat abejodami tuo, ką žinome, ar jausdami žinių trūkumą galime judėti pirmyn ir daryti atradimus. Istorija tai jau įrodė. Dabar mums kelia nuostabą tai, kad kadaise net išsimokslinę žmonės tikėjo, jog Žemė yra plokščia, o sužinoję, kad ji apvali, buvo visiškai suglumę! Kad tai būtų suprata ir atrasta, greičiausiai reikėjo užduoti klausimą „O jeigu?..“, ir mokslas apie Žemę pakiltų į aukštesnį lygmenį. Išdrįsę kritiškai įvertinti senąją teoriją apie Žemės formą, žmonės rado loginį paaiškinimą, kodėl ši teorija pateikia neteisingą Žemės vaizdą. Visi didieji mąstytojai išsiskyrė sugebėjimu kritiškai mąstyti, ir tai leido pakilti į aukštesnį mąstymo lygmenį (Tynan, 2012).

Esmė.

Vaikams pateikiamas teiginys ar klausimas su po juo parašytais argumentais, pagrindžiančiais (3 argumentai) ir paneigiančiais (3 argumentai) pateiktą teiginį. Vaikas turi nustatyti, kurie argumentai yra realybė, o kurie – prasimanymai. Rinkdamasis vaikas turi savo nuomonę pagrįsti – atsakyti į klausimą *kodėl aš taip galvoju?*

Ko išmoks vaikas ir kaip tai daryti?

Atsakydamas į klausimą *kodėl?..* mokinys pokalbyje su mokytoju įgarsina savo pasirinkimą jį pagrįsdamas argumentais. Mokytojui svarbu išprovokuoti vaiką atsakyti į pagrindinį klausimą – *kodėl jis priėjo tokią išvadą?* Taikant šį metodą svarbiausia ne tai, ar vaikas teisingai atsakys, o tai, kaip jis argumentuoja savo pasirinkimą, kokia logika vadovaujasi.

Kaip teigia šio metodo autorė B. Tynan (2012), „šį mąstymo būdą vaikai gali taikyti kasdien, norėdami įvertinti juos nuolat atakuojančią informaciją. Pavyzdžiui, jie gali ugdytis įprotį kritiškai žiūrėti televizijos laidas ar skaityti populiarius žurnalus, užuot pasyviai priėmę visą reklamą kaip neabejotiną“ (2012, p.112). Šis metodas gali būti taikomas ir dirbant porose – abu poroje dirbantys mokiniai iš pradžių atskirai sugalvoja klausimą pagrindžiančius ar paneigiančius argumentus, o vėliau juos pateikia vienas kitam, taip pat kartu padiskutuoja, kodėl tokius argumentus pasirinko.

Teiginį arba klausimą mokytojas gali sieti su konkrečia pamokos tema ir joje ugdomais mokinių gebėjimais.

Mokiniai, ieškodami argumentų „už“ ir „prieš“, mąstys ir apibendrins surinktą informaciją ir, padedant porininkui, kaups naują patirtį bei išmoks kritiškai vertinti savo ir draugų argumentus. Būtų gerai, kad pristigus argumentų mokiniai turėtų galimybę naudotis papildomais informacijos šaltiniais. Šis metodas gali būti pateikiama mokiniams kaip savarankiškas darbas. Mokiniai, naudodamiesi įvairiais informacijos šaltiniais, pateiktiems mokytojo teiginiams ieško argumentų „už“ ir „prieš“, vėliau mokinių argumentai turėtų būtina būti aptarti su mokytoju. Pateikiame keletą galimų teiginių-klausimų mokiniams pavyzdžių.

1. Drakonai – senovės pabaisos ar pasakų būtybės?

3 argumentai, kodėl senovėje galėjo būti tokių pabaisų, kaip drakonai	3 argumentai, kodėl drakonai yra pasakų būtybės
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Argumentais pagrįsta mano nuomonė šia tema:

2. Automobiliai – didžiausias visų laikų išradimas?

3 argumentai, kodėl automobilius derėtų laikyti didžiausiu visų laikų išradimu	3 argumentai, kodėl automobiliai nėra didžiausias visų laikų išradimas
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Argumentais pagrįsta mano nuomonė šia tema:

3. Mokinių atostogos kosmose – ar galėtų taip būti?

3 argumentai, kodėl mokinių atostogos galėtų būti kosmose	3 argumentai, kodėl mokinių atostogų kosmose negalėtų būti
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Argumentais pagrįsta mano nuomonė šia tema:

Ieškodamas argumentų savo nuomonei pagrįsti, mokinys turi pasitelkti turimas žinias bei patirtį ir supriešinti tikrus faktus su prasimanymais ar kita netikslia informacija.

Metodo aptarimo pabaigoje mokiniams paaiškinkite, kad žmonės, kurie sukuria naujus atradimus, dažniausiai eina tuo pačiu keliu – apgalvoja, įvertina tai, ką jau žino, ir ieško atsakymų į tai, dėl ko jiems kyla klausimų. Jie viską dar kartą gerai apmąsto ir tik tada nusprendžia. Taip gimsta tiek dideli, tiek maži atradimai. Galite mokinius supažindinti su mokslinio atradimo keliu. Galima mokinius padrąsinti ir kartu su jais daryti išvadą, kad kiekvienas vaikas gali būti išradėjas, nes savo veiksmais koja kojon eina su mokslininkais ir kitais išradėjais.



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.4. METODAS „KODĖL?“



mo laboratorija....., 2012).

Esmė.

Tai lyg klausimų maratonas, kai kiekvieną vaikų pateiktą atsakymą į jau užduotą klausimą *kodėl?* lydi kitas toks pats klausimas, susijęs būtent su pateiktu paskutiniuoju atsakymu.

Ko išmoks vaikas?

Šis metodas pažadina smalsumą, išlaisvina nuo racionalių sprendimų, padeda atsisakyti stereotipinio mąstymo ir įprastų idėjų, provokuoja naudotis ir pasikliauti vaizduote, plėtoja improvizavimo patirtį. Klausinėjimo tempas yra gana greitas, todėl lavinama vaikų orientacija, gebėjimas greitai koncentruoti dėmesį, kad pateiktą atsakymą į užduotą klausimą. Jei klausinėja mokiniai – jie mokosi įsiklausyti ir greitai susiorientuoti situacijoje, gautą atsakymą perfrazuoti į klausimą.

Kaip tai daryti?

Kol mokiniai nėra gerai susipažinę su metodu, klausinėtojo vaidmenį gali atlikti mokytojas. Vėliau klausinėti gali ir vaikai. Vaikai gali sėdėti, stovėti ratu, eilėse ar kitaip laisvai ir patogiai išsidėstę. Klausinėjimas gali vykti iš eilės klausimą peradresuojant kitam šalia esančiajam arba vedantysis klausinėtojas (mokytojas ar mokinys) gali mesti kamuoliuką tam, kuriam nori adresuoti klausimą. Darant tai antruoju būdu, vaikai negali numatyti sekos ir turi būti visada susikonscentravę – *o gal kitas būsiu aš?* Labai svarbu **apklausti** visus.

Klausimai gali būti įvairūs – tai priklauso nuo temos ir ugdomų mokinių gebėjimų. Jei tereikia išlaisvinti vaikų fantaziją ar norite sutelkti vaikų dėmesį,

galima užduoti šiaip linksną klausimą – tai bus ir puikus jų motyvacijos sužadinimas.

Taigi pirmiausia užduokite su jūsų nagrinėjama tema susijusį klausimą, kuris prasideda „Kodėl?...“. Toliau užduokite klausimą *kodėl?*, susijusį su atsakymu į pirmąjį klausimą. Paskui užduokite klausimą, prasidedantį žodžiu *kodėl?*, susijusį su atsakymu į antrąjį klausimą – ir taip toliau, kol neišsemsite temos ir nerasite patenkinančio atsakymo. Galutinį siekiamą rezultatą galima užrašyti lentoje.



Klausimo „kodėl?“ kėlimo pavyzdys, susijęs su užduota tema:

1. Kodėl dvi galvos geriau nei viena?
→ Kad geriau mąstyti.
2. Kodėl mes norime geriau mąstyti?
→ Kad laimėtumėme pirmąją vietą.
3. Kodėl mes norime laimėti pirmąją vietą?
→ Kad pasidžiaugtume.
4. Kodėl mes norime pasidžiaugti?
→ Kad



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.5. METODAS „TAIP, IR...” VIETOJE „TAIP, BET...”

Neretai daug gerų idėjų taip ir lieka neišsakytos arba jos iš karto, nespėjus įsigilinti į esmę, būna sukritikuojamos. Būti kritikuojamam nėra malonu, o ypač jei ta kritika yra nepagrįsta. Jei tai vyksta dažnai ir dar kritikuojama nepagrįstai, vaikai tampa „atsargesni“ ir praranda iniciatyvumą. Tad netgi pačios geriausios idėjos taip ir lieka nebylios – vaikai nebeskuba savo idėjų pateikti viešam svarstymui. Ilgainiui gali susiformuoti tam tikri barjerai: baimė ir nepasitikėjimas savimi. Pirmasis šio metodo variantas TAIP, IR... kaip tik yra skirtas palaikyti idėjas ir pozityvumą. Antrasis šio metodo variantas TAIP, BET... iš esmės taip pat skirtas palaikyti idėjoms, tačiau čia jau atsiranda argumentuota abejonė, kuri sako, kad idėjos atmetimas turi būti pagrįstas argumentais ar bent jau nurodytos nepritarimo priežastys. Ir vienu, ir kitu atveju vaikai ugdomi suvokimą, kad viskas priklauso nuo požiūrio: jei nenoriu įžvelgti pozityvumo, tai net ir patys geriausi pasiūlymai gali būti laikytini netinkamais ir atvirkščiai.

Esmė.

Kūrybiniam mąstymui ugdyti itin tinka metodas „Taip, ir...“. Pagrindinė sąlyga – palaikyti pateiktą idėją, jos nekritikuoti. O tai reiškia, kad negalima prieštarauti sakant „Taip, bet...“, vietoje to sakoma „Taip, ir...“.

Kita jo versija – atvirkštinė, kai pateiktam pasiūlymui priešpastatomi jam prieštaraujantys argumentai. Čia pagrindinė sąlyga – palaikyti pasiūlymą, tačiau į jį pažvelgti kritiškai, išreiškiant abejonę, t. y. gavus tam tikrą pasiūlymą sakoma: „Taip, bet...“ (adaptuota pagal „Kūrybiškumo laboratorijos...“, 2012).

Ko išmoks vaikas?

Šis metodas reikšmingas tiek palaikančiam idėją, tiek ir tam, kuris ją pristato. Pirmuoju atveju vaikai mokosi toleruoti kito nuomonę, įsiklausyti ir analizuoti kito pasiūlymą, įžvelgti net ir absurdiškiausiuose pasiūlymuose gerus dalykus, teikti pasiūlymus papildant prieš tai pateiktąjį. TAIP, BET... atveju vaikai mokosi argumentuoti savo pasirinkimą, jį pagrįsti, nusakyti konkrečias priežastis, kas trukdo įgyvendinti idėją, ir taip kritiškai vertinti pateiktas idėjas ir pasiūlymus.

Pristatantys idėjas mokiniai ne tik plėtoja idėjos pateikimo patyrimą, bet, svarbiausia, ugdomi pasitikėjimą savimi, suvokimą, kad net ir ne visai vykusį individuali idėja padedant kitiems grupės nariams gali tapti puikia, nes ji dar ir papildoma įvairiais pasiūlymais. Taikant antrąjį TAIP, BET... metodikos variantą, mokiniai mokosi toleruoti kito pasirinkimą, priimti kritiką. Taip pat ugdomas

suvokimas, kad esant aiškiems argumentams, pagrindžiantiems kitokį pasirinkimą, pasiūlymas gali būti ir nepriimtas.



Kaip tai daryti?

Kol vaikai dar nėra šio metodo išbandę, pasiūlymus gali pradėti teikti mokytojas. Vaikams paprastai patinka atlikti vedančiojo vaidmenį, tad mokytojas šį vaidmenį gali skirti kaip apdovanojimą ar paskatinimą mokiniui už tam tikrus veiksmus. Vaikų išsidėstymas nėra esminis dalykas – svarbu, kad visi galėtų išreikšti palaikymą pasiūlymui, pristatydami savo versiją. Pasiūlymą pateikti galima kiekvienam iš eilės (tada patogiausia būtų stovėti ar sėdėti ratu) arba vedantysis (mokytojas ar mokinys)

gali mesti kamuoliuką tam, kuriam adresuojamas pasiūlymas. Tada vaikai negali numatyti sekos ir visada turi būti susikonscentravę – *o gal kitas būsiu aš?* Svarbu, kad visi turėtų galimybę pateikti savo atsakymą. Po visų pasisakymų būtina aptarti juos, paklausti vaikų, ką jie vienu ar kitu atveju jautė.

Metodo TAIP, IR... pavyzdys: pasiūlykite mokiniams išsakyti savo palaikymą „**Imkime ir pasivaikščiokime kartu po parką**“. Sąlyga – mokiniai turi palaikyti ir plėtoti jūsų idėją. Taigi jie savo pasisakymą turi pradėti žodžiais „Taip, ir...“. Gali būti tokie mokinių pasiūlymai:



Mokytojo pasiūlymas ir vaikų atsakymai: „Imkime ir pasivaikščiokime kartu po parką.“

Mokinių atsakymai su „**Taip, ir...**“

- 1 mokinis: Taip, ir pasiimkime kartu savo draugus;
- 2 mokinis: Taip, ir neužmirškime įsidėti gerti;
- 3 mokinis: Taip, ir sustokime pasižiūrėti plaukiojančių ančių.



Metodo TAIP, BET... pavyzdys: gali likti tas pats pasiūlymas, kaip ir pirmuoju atveju: „**Imkime ir pasivaikščiokime kartu po parką...**“. Sąlyga – mokiniai, nors ir pritaria idėjai, tačiau turi išreikšti abejonę, prieštaravimą, nurodydami konkretų argumentą. Taigi jie savo pasisakymą turi pradėti žodžiais „Taip, bet...“. Gali būti tokia mokinių argumentacija:



Mokytojo pasiūlymas ir vaikų atsakymai: „Imkime ir pasivaikščiokime kartu po parką“.

Mokinių atsakymai su „**Taip, bet...**“

- 1 mokinis: Taip, bet man nepatinka ilgai vaikščioti;
- 2 mokinis: Taip, bet aš neturiu pinigų ledams;
- 3 mokinis: Taip, bet aš mieliau vykčiau prie ežero.

3.2.6. METODAS „PRIEŠINGAI“

Esmė.

Šis metodas skirtas naujų problemos sprendimo alternatyvų ieškojimo skatinimui, kurios suteikia galimybę kitaip pažvelgti į nagrinėjamą arba analizuojamą situaciją, reiškinį ar problemą (pvz., kas būtų, jei mokykloje nebūtų šiukšlių dėžių? Kas atsitiktų, jeigu dingtų visi suaugusieji? Kas pasikeistų, jeigu mašinos pradėtų važiuoti atbulos? Kas pasikeistų, jeigu nebūtų žiemos arba po žiemos iš karto ateitų vasara?) (adaptuota pagal Obrazcovą, 2013).

Ko išmoks vaikas?

Taikant metodą „Priešingai“ siekiama ieškoti nestandartinių atsakymų. Jei gu mes vaikų paklaustume: „Kam reikalingos šiukšlių dėžės mokykloje?“, kokius atsakymus išgirstume? Greičiausiai – standartinius. O jeigu klausimą apverčiame 180 laipsnių ir paklausime: „Kas būtų, jeigu mokykloje nebeliktų šiukšlių dėžių?“ Vaikams atsiranda galimybė į situaciją pažvelgti iš kitos pusės ir, greičiausiai, jie pateiks įvairesnių bei kūrybiškesnių atsakymų. Taip mokiniai nukreipiami kūrybiškesniu sprendimų ir alternatyvų ieškojimo keliu ir kartu apeinami nusistovėję mąstymo būdai.

Kaip pavyzdį pateiksime Ezopo pasakėčią, kurioje sprendžiama problema, tačiau galimas ne vienintelis pasakėčioje pateiktas sprendimo variantas. Ši pasakėčia yra labai geras metodo pavyzdys, kurio įgyvendinimą rasite filmuotoje medžiagoje.

Ezopo pasakėčioje vienas paukštis labai norėjo gerti. Rado qsoť, tačiau jame buvo mažai vandens. Ko tik nebandė paukštelis – snapelis vis nesiekė dugno, kuria me buvo vandens. Tačiau galiausiai primetė į qsoť akmenukų. Kas tuomet nutiko? Vandens lygis pakilo, ir paukštis galėjo numalšinti troškulį.

Kaip tai daryti?

Šis metodas tinkamas taikyti per įvairių mokomųjų dalykų pamokas sprendžiant tam tikras dalykines problemas ir klausimus. Pirmiausia suformuluojama problema ar klausimas (kai mokiniai geriau susipažįsta su metodo taikymu, jį gali suformuluoti patys arba padedant mokytojai), pvz., *kodėl kenkėjai naikina medžius?*

Kad vaikai pradėtų mąstyti nešabloniškai, išvengtų standartinių atsakymų ir pateiktų kuo daugiau alternatyvių pamąstymų, galima užduoti provokuojančių priešingų klausimų, pvz., *Kas atsitiktų, jei nebūtų žiemos?* Užduodami klausimus stebėkite, kokios atrandamos idėjos ir jas fiksuokite. Galima būtų palyginti ir aptarti su mokiniais, kokios naujos idėjos ir sprendimai buvo atrasti apvertus problemą.

3.2.7. „TRIJŲ KĖDŽIŲ“ METODAS

Voltas Disnėjus buvo ne tik animacinių filmukų kūrėjas, bet ir „Trijų kėdžių“ metodo pradininkas.



Esmė.

Tai – vaizduotės metodas, kuriam reikalingos trys kėdės. „Kėdžių“ metodas skirtas vaizduotei lavinti („Iniciatyvumo ir kūrybingumo kompetencijos ugdymas“). Vienu metu vaikai gali susipažinti su keliais požiūriais į problemą ar pažvelgti į ją iš kelių skirtingų perspektyvų.

Ko išmoks vaikas?

Didžiausias metodo privalus yra tai, kad vaikai kuria ir plėtoja kūrybiškas idėjas, pažvelgdami į jas tarsi iš šalies. Dažnai mokiniams atrodo, kad problemos sprendimai, kuriuos jie atrado, yra puikūs, tačiau kartais naudinga jiems nuimti rožinius akinius ir į problemą pasiūlyti pasižiūrėti kitaip.

Kaip tai daryti?

Šiam metodui taikyti reikia trijų kėdžių, kurias mokytojas su mokiniais gali skirtingai dekoruoti. Kiekviena kėdė turi savo pavadinimą – svajotojo, realisto, kritiko – ir atlieka tam tikrą funkciją.

Svajotojo kėdėje mokiniai skatinami fantazuoti apie įvairius dalykus – ir įmanomus, ir neįmanomus. Su mokiniais susitariama, kad čia negalima galvoti apie analizuojamą problemą rimtai. Visi turi užsirašyti savo mintis ir idėjas.

Realisto kėdėje mokiniai turi sugalvoti ir išsirinkti patį trumpiausią ir tiksliausią kelią analizuojamai problemai spręsti. Čia svarbiausia – tikslumas ir pragmatiskumas.

Kritiko kėdėje reikia negailestingai sukritikuoti pateiktas prieš tai idėjas klausiant, ar jos yra kiek nors vertingos? Ar jas galima panaudoti? Ar jos to vertos? Ar jūs apskritai jų norite? Kas jose nereikalinga ir ką galima išbraukti?

Svarbu: per ilgai „neužsibūti“ vienoje kėdėje.

Taigi vaikai vienu metu galės save išbandyti trijuose vaidmenyse. Šis metodas galėtų būti integruotas kartu su prieš tai aptartuoju (metodas „Priešingai“). Vaikai, keldami probleminį klausimą, gali savo idėjas vystyti ir pasitikrinti taikydami aptartąjį metodą. Pavyzdžiui, mokiniams uždavus probleminį klausimą „Kaip padaryti, kad skruzdės nelįstų į kambarį?“, pasiūloma pasėdėti ant atskiros kėdės. Kėdės galima išdėstyti skirtingose patalpos vietose, kad nesusidarytų grūstis ir vaikai geriau vienas kitą girdėtų. Sėdintiems kritiko kėdėje galima pasiūlyti ne tik garsiai apmąstyti savo idėjas, bet ir užpildyti lentelę (galima iš anksto padaryti lentelę, kurioje vaikai surašytų savo sprendimus).

Svajotojo kėdė	1 idėja (pvz., skruzdės išsiųsti į kitą planetą) 2 idėja (pvz., išmokyti jas kalbėti) n idėja
Realisto kėdė	1 siūlymas (pvz., nusipirkti priemonių nuo skruzdžių)
Kritiko kėdė	1 kritikos argumentas (pvz., o kam iš viso reikia naikinti skruzdes?) 2 kritikos argumentas



Kavos pertraukėlė

- ☞ Vienintelis būdas atrasti galimybių ribas yra peržengti jas.
(Arthur Charles Clarke)
- ☞ Žmogus nežlugęs, jei nugalėtas. Žmogus žlugęs, kai pasiduoda.
(Richard Nixon)
- ☞ Pralaimėti – nėra blogiausia. Blogiausia – nepabandyti.
(George E. Woodberry)
- ☞ Tik tie, kurie išdrįsta patirti didelę nesėkmę, gali sulaukti didelės sėkmės.
(John Fitzgerald Kennedy)

3.2.8. METODAS „MINČIŲ LIETUS KITAIP“

Metodas „Minčių lietus“ yra seniai žinomas. Tačiau vyrauja nemažai nuomonių, jog tradicinis „Minčių lietaus“ metodas nepadeda sugeneruoti kokybiškų idėjų. Siūlome keletą variantų, kaip galima būtų organizuoti minėto metodo naudojimą šiek tiek kitaip.

Esmė.

Metodas „Minčių lietus kitaip“ skirtas naujoms idėjoms generuoti. Šio metodo tikslingam taikymui būtinas labai geras metodo eigos išmanymas. Norint gerai pritaikyti metodą „Minčių lietus kitaip“, reikia valdyti informacijos ir dalyvaujančių tarpusavio sąveiką. Gerai suplanuota veikla (ypač to, kuris modeliuoja veiklą) padeda kurti gerus besimokančiųjų tarpusavio santykius, leidžia laisvai dalytis idėjomis ir nepalieka intravertų sėdėti tyliai, o skatina juos veikti. Taigi šio metodo didžiausia vertė slypi ne idėjų gausoje, bet jų kūrybiškume bei novatoriškume.

Ko išmoks vaikas?

Vaikai gebės reikšti mintis, susijusias su analizuojama problema, gerbti kitų nuomonę, išmoks mąstyti nešabloniškai.

Kaip tai daryti?

Jo esmė tokia: pateikus klausimą, siūloma paraginti mokinius pateikti kuo daugiau galimų atsakymų.



Metodo „Minčių lietus kitaip“ įgyvendinimo pavyzdžiai:

1. Vaikai nedidelėje grupėje pristatytai problemai idėjų pateikia ne žodžiu, o užrašydami jas ant lapelio. Jie ant lapelio užrašo po 1 idėją ir lapelį perduoda savo kaimynui, kuris perskaitęs turi pasiūlyti dar 1 idėją. Taip keičiamasi lapeliais, kol dalyviai gauna savo lapelius atgal. Grįžus lapeliui kiekvienas mokinytis turi po 3–5 (pagal grupės dydį) idėjas. Toks būdas padeda išvengti kai kurių grupinio darbo trūkumų, kai nedrąsūs vaikai vengia viešai kalbėti arba kas nors grupėje būna per daug aktyvus.
2. Išdalijama po 1–2 lipnius lapelius kiekvienam vaikui. Visi ant kiekvieno lapelio užrašo po vieną idėją, kaip spręsti problemą. Po to susitaria, kas pirmasis skaitys ir kljuos ant stalo ar lentos pirmąją savo idėją. Pasikartojančios kitų mokinių idėjos kljuojamos žemyn viena šalia kitos (toliau pateikiami idėjų išdėstymo pavyzdžiai).

Apibendrinimas

.....

.....

.....

.....

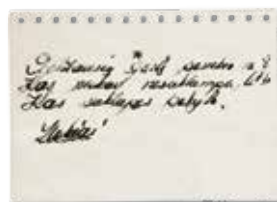
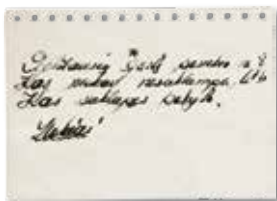
Apibendrinimas

.....

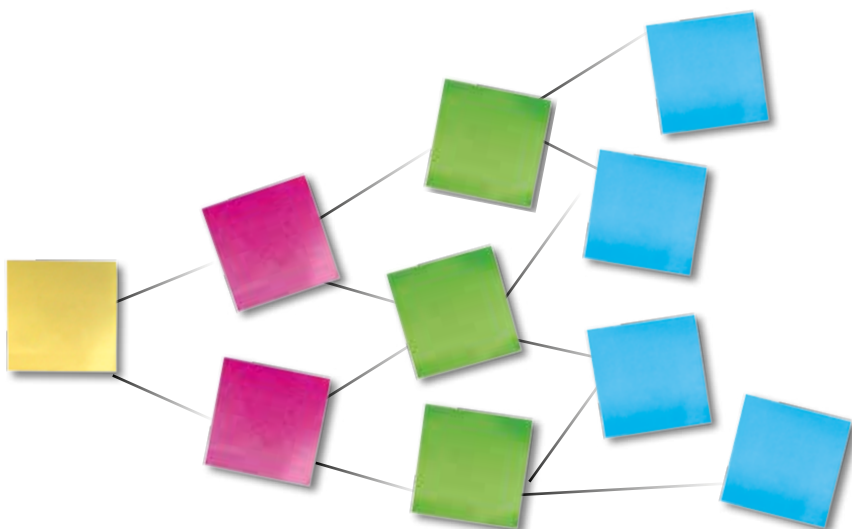
.....

.....

.....



Arba





Teigiama, kad asmenų, kurie dirba atskirai, naujai sukurtų idėjų skaičius būna didesnis. Taigi galima daryti išvadą, kad grupinis produktyvumas negali nurungti individualaus, jis gali tik papildyti, pajvairinti ar užbaigti individualias pastangas (adaptuota pagal „Mokslininkai įrodė, kad „Minčių lietus“ nesukuria geresnių idėjų“).



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.



Keletas patarimų, kaip veiksmingiau pritaikyti šį metodą (adaptuota pagal straipsnį „Minčių lietus: kaip surasti sudėtingų problemų sprendimo būdus?“):

- **asmenys individualiai puikiai generuoja idėjas, kol problema yra paprasta.** Problemai tapus sudėtingesnei, ją spręsti grupėse yra veiksmingiau (pasak D. S. Wilsono: „Kooperacija yra naudingiausia užduotims, kurios viršija individualius sugebėjimus... Grupės ne tik pasirodė geriau nei individai, bet jų sąlyginis pranašumas didėjo kartu su užduoties sudėtingumu.“);
- **reikia stengtis sukurti ne daugiau idėjų, bet jų sinergiją** (kad vienos kitas pastiprintų). Tai yra, skatinti įvairias grupes plėtoti ir vystyti viena kitos idėjas;
- **vaikams intravertams duokite laiko apmąstyti idėjas, kurias yra išsakomos grupėje.** Užfiksukite tai, kas yra sakoma, lėtoje, kad intravertai galėtų matyti ir apgalvoti turinį. Sukurkite saugią aplinką: jei jūsų grupė linkusi vengti konfliktų, parodykite, kaip galima mandagiai paprieštarauti. Sukurkite prieštaravimo taisykles tam, jog vaikai galėtų visada laisvai išsakyti savo nuomonę;
- **jei „Minčių lietus kitaip“ bus apie viską – jis bus apie nieką.** Turi užtikrinti, kad vaikai žino konkrečią sprendžiamą problemą ar klausimą;

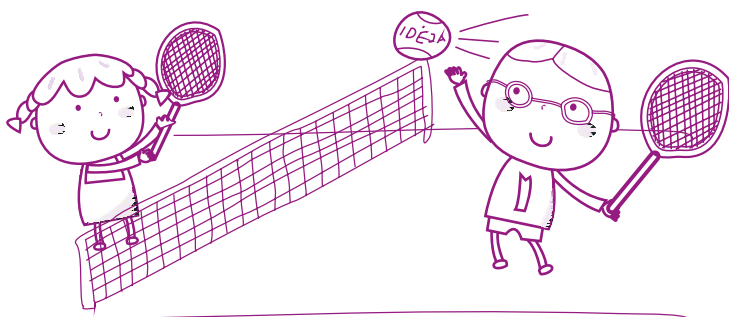
- siūloma skatinti dalytis visomis mintimis, net jei jos vaikams atrodo „naivios“, „agresyvios“, „provokatyvios“, „pasenusios“... Kiekvienas asmuo turi jaustis ne tik patogiai, bet ir pasitikinčiai;
- turi sudaryti sąlygas pasisakyti kiekvienam mokiniui. Nuolat užduodami klausimai arba vaikai vienas kitą papildo;
- turi stebėti komandą ar grupę, kad nenuklystų nuo temos ir nepradėtų tarpusavyje konkuruoti – turi būti išlaikomas greitas kūrybinių minčių srautas;
- kad poveikis geresnis, siūloma įprastą mokymosi aplinką iškeisti į parką ar kitą mokymo(si) aplinką;
- organizuojant veiklą, pasitelkti kuo ryškesnių lapų, lipdukų, kitų priemonių, kurios būtų vaikams naujos bei nedažnai taikomos – tai palengvintų generuoti idėjas bei suprasti draugų perteikiamas mintis;
- negali būti sudaromos sąlygos demonstruoti lyderystę vienam arba dviem mokiniams. Visi turi būti prakalbinti ir padrąsinti;
- nesiūloma iš anksto paskelbti problemą, kad tam tikras idėjas vaikai apgalvotų namuose ar kitur; toks principas neatitinka tikrojo metodo filosofijos, kai idėjos generuojamos ČIA ir DABAR;
- reikia gerai apgalvoti, kiek laiko užtruks šio metodo taikymas, turint galvoje tai, kad vaikai intensyviai ir kūrybiškai gali mąstyti ribotą laiką, o vertingiausios tos idėjos, kurios sugeneruotos pačioje veiksmingiausioje mąstymo eigoje.



3.2.9. IDĖJŲ TENISO METODAS

Esmė.

Norėdami suaktyvinti idėjų paieškos procesą, galite pažaisiti idėjų tenisą (adaptuota pagal Obrazcova, 2013). Šis metodas labiau tinka spręsti praktines problemas ar ieškoti praktinių sprendimų.



Ko išmoks vaikas?

Taikant šį metodą vaikai gebės kūrybiškai ieškoti naujų idėjų, kaip spręsti praktines problemas.

Kaip tai daryti?

Pateiksime tris būdus, kaip galima organizuoti šį metodą. *Pirmasis būdas* daugiau skirtas idėjų paieškos proceso aktyvinimui. Kaip viena iš galimybių, gali būti vaikams pasiūlyta užrašyti ar pasakyti kiek galima daugiau konkrečių daiktų panaudojimo tikslų. Pvz., kam gali būti panaudoti mezgimo virbalai? Pasiūloma per dvi tris minutes surasti ne mažiau 10 idėjų (tai priklauso nuo amžiaus, nuo idėjos ir pan.). Jeigu mokiniai suskirstomi grupėmis, tuomet kiekviena grupė pristato savo pasiūlymus. Galima pasiūlyti išrinkti patį originaliausią panaudojimo tikslą. Jeigu norėtumėte integruoti metodo „Priešingai“ idėją, galėtumėte grupėms duoti užduotį ir paklausti: „O kam negali būti naudojami virbalai?“



1 porininkas: „Kaip galėtume mūsų mokymąsi padaryti įdomesnį?“

2 porininkas: Galėtų kai kurios **pamokos vykti** ne mokykloje.

1 porininkas: **Kaip mes galėtume padaryti, kad tos pamokos vyktų ne mokykloje?**

2 porininkas: Galėtume nueiti į parką.

1 porininkas: **Kaip mes galėtume nueiti į parką?**

2 porininkas:

Ir t. t.

Antrasis būdas skirtas išmokti vystyti svetimą ar kitą idėją. Kaip viena iš galimybių, gali būti vaikams pasiūlyta: pabandykite išvystyti idėjas, pasiūlytas kitų jūsų klasės draugų. Siūloma mokinius suskirstyti poromis ir suformuluoti klausimus, prasidedančius žodžiais: „Kaip mes galėtume...“. Tuomet vienas iš mokinių pagarsina savo idėją, o antrasis turi pasiūlyti idėją, pagrįstą draugo klausimu, t. y. jis „atmuša kamuoliuką“ ir taip toliau.



Trečiasis būdas skirtas surasti naujų idėjų per verbalines asociacijas. Kaip viena iš galimybių, gali būti vaikams pasiūlyta išsirinkti atsitiktiniu principu bet kokį žodį iš žodyno, laikraščio, vadovėlio ar kito teksto. Po to pasiūlyti užrašyti mokiniams 4–6 (pasirinktinai) charakteringus sampratos požymius. Pvz., sampratai „dramblis“ tiktų apibūdinimai: didelis, storas, ilgas straublys... Galima pasiūlyti tuos žodžius, kurie dera su tema. Su vyresniais mokiniais galima pakartoti šį procesą kiekvienam požymiui atskirai (pvz., samprata tampa pirmasis požymis „didelis“).



Kavos pertraukėlė

☞ Vaizduotė yra svarbiau už žinias.

(Albert Einstein)

☞ Jei nori, kad gyvenimas tau teiktų didesnę pasitenkinimą, pakeisk savo mąstymą.

(Oprah Winfrey)

☞ Nieko nėra pavojingesnio už bėgimą paskui vieną vienintelę idėją.

(Emile Chartier)

☞ Logika nuves tave nuo A iki B. Vaizduotė – visur.

(Albert Einstein)

3.2.10. ASOCIACIJŲ METODAS

Esmė.

Norint ilgai prisiminti, išplėtoti savo mintis ar idėją, reikia sukurti asociaciją. Pavyzdžiui, apdorojant didelį kiekį naujos informacijos, reikia užfiksuoti ir užtvirtinti pačią pirmą asociaciją, kuri kyla skaitant, matant ar girdint naują informaciją.

Ko išmoks vaikas?

Mokiniai gebės įprasminti pamokos medžiagą, ilgiau įsimins naujas žinias ir gebės kūrybiškai spręsti praktines problemas.

Kaip tai daryti?

Pateiksime tris variantus, kaip galima organizuoti šį metodą (adaptuota pagal Obrascovą, 2013).

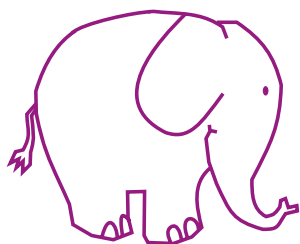
Pirmojo varianto pavyzdys:



Sugalvokite kokio nors mokomojo dalyko ar einamos temos 10 pagrindinių žodžių ar sąvokų. Kitus 10 žodžių, be tų, kuriuos padiktavote, tegul padiktuoja mokiniai. Savo ir mokinių sąvokas surašykite stulpeliais. Po to galima susitarti, kokį žodžių ar sąvokų skaičių iš pirmo stulpelio sujungsime su skaičiumi iš antrojo stulpelio. Sujungtas asociacijas galime paprašyti aprašyti arba papasakoti žodžiu (grupėje, poroje ar individualiai).

Temos sąvokos	Mokinių padiktuoti žodžiai	Sujungtos asociacijos
1. dialogas	1. plaktukas	10 (palaima) + 2 (ąžuolas) = tik po ąžuolu sulauksi palaimos. Ten galima atsipalaiduoti. Senovėje žmonės garbino ąžuolą, jis suteikdavo jiems stiprybės.
2. veikėjas	2. ąžuolas	
3. autorius	3. greitis	
4. reveransas	4. medus	
5. zuikis	5. zylė	
6. pirmtakas	6. žalias	
7. kolona	7. 49	
8. oriai	8. popierius	
9. miniatiūrinis	9. vanduo	
10. palaima	10. žolė	

Antrasis variantas daugiau skirtas iš įvairių ir skirtingų faktų padaryti išvadas. Mokiniai turi vieną teiginį išgryninti iš kitų, mažiau bendrų. Taigi, sudaromos sąlygos atsiskleisti indukciniam samprotavimo būdui. Pateiksime pavyzdį, kaip galima pritaikyti šį variantą.



Surinktus visus faktus apie analizuojamą temą (pvz., dramblys) įrašykite į pirmąjį lentelės stulpelį. Antrajame stulpelyje nurodyti faktų junginiai. Mokytojai gali nuspręsti pagal mokinių amžių, iš kelių faktų bus daromos išvados. Taigi sprendami, kokius faktus reikės sujungti antrajame stulpelyje, galime paprašyti mokinių juos padiktuoti. Išvadų stulpelyje reikia parašyti ar pasakyti išvadą apie susietus junginius.

Faktai	Junginiai	Išvada
1. ilgas straublys	pvz., 1 + 2 + 5	stambiausias sausumos gyvūnas
2. didelė galva	pvz., 6 + 10	ausys padeda apsaugoti nuo karščio
3. ne mėsėdis gyvūnas		
4. bijo žmonių		
5. užauga iki 4 m aukščio ir sveria iki 7,5 t		
6. milžiniškos ausys, siekiančios iki 1,2–1,5 m		
7. paskutinis krūminis dantis prasikala po 30 metų		
8. viršutiniame žande turi porą labai stambių ilčių		
9. tik gimęs jauniklis sveria apie 100 kg		
10. paplitęs Afrikoje		

Faktų lentelėje galima pasirinkti ne tik su konkrečiu objektu susijusius faktus, bet ir tuos, kurie susiję su nagrinėjama mokomojo dalyko tema. Tai itin paranku ir naudinga taikyti ir per matematikos pamokas.

Trečiasis variantas yra susijęs su analogijomis. Teigiama, kad analogijos yra vienas iš pagrindinių kūrybiškumo šaltinių (pagal *10 populiariausių metodų naujų idėjų paieškomis*).

Pateikiame pavyzdį, kaip panaudoti šį būdą. Į pirmą lentelės stulpelį (žr. toliau) siūloma surašyti visas tiesiogines analogijas (požymius ar savybes, susijusias su objektu), į antrą – netiesiogines (pavyzdžiui, pirmojo stulpelio požymių neigimą). Šiuo atveju kaip pavydį paimsime PIEŠTUKĄ (pagal šaltinį <http://ilonatamule.wikispaces.com/K%C5%ABrybin%C4%97s+partneryst%C4%97s>).

Pasitelkus netiesiogines analogijas, reikia siekti naujo rezultato, t. y. sukurti daiktą, kurį galima panaudoti kitur: tiesioginė analogija – apvalus pieštukas, priešingybė tiesioginei analogijai – plokščias pieštukas. Rezultatas – pieštukas-skirtukas.

Taip sujungiame tarsi nesuderinamus dalykus. Toks metodas sudaro sąlygas mokiniams išsamiai išanalizuoti esamą problemą ir ją pašalinti sukuriant analogus. Taip atsiranda galimybė atsirasti naujiems ir netikėtiems sprendimams.

PIEŠTUKAS

Tiesioginė analogija	Netiesioginė analogija	Rezultatas
APVALUS PIEŠTUKAS 	PLOKŠČIAS PIEŠTUKAS 	PIEŠTUKAS-SKIRTUKAS 



Kavos pertraukėlė

☞ Kūrybiškumas tampa ne tik gabiųjų privilegija, bet kiekvienam per mąstymo lavinimą pasiekama kompetencija.

(Dr. Edward de Bono)

☞ Apmąstymui pateiksime dar keletą aforizmų:

– Juo mažiau apie tai žinome, juo tvirčiau tuo tikime.

(George Bernard Shaw)

– Sveikas protas egzistuoja nežiūrint išsilavinimo. (Victor Hugo)

– Smegenys – nuostabus organas: jos pradeda dirbti, kai tik rytą prabundate, ir nenustoja dirbti tol, kol neateinate į savo darbą.

(Albert Einstein)

3.2.1.1. METODAS „PERSIKĖLIMAS Į ATEITĮ“



Esmė.

Reikia pabandyti įsivaizduoti idealų sprendimą, neapribotą jokių suvaržymų, ir vėliau pabandyti nuleisti jį į dabartį (adaptuota pagal Terechovą, 2002).

„Išmintingu vadinasi tas, kuris, nelaukdamas vykstančių dalykų baigties, iš anksto mato vieno ar kito įvykių pasekmes, todėl gali nuspėti ir užkirsti kelią nepageidaujamoms pasekmėms.“

(M. Laitman)

Ko išmoks vaikas?

Šis metodas parankus kaip ateities ir praeities veiksmų padarinių vertinimo įrankis bei leidžia priimti kūrybiškus sprendimus. Vaikai mokosi prognozuoti, numatyti praktinius problemų sprendimus. Dirbdami grupėmis, vaikai mokosi dirbti komandoje, derinti veiksmus, pristatyti ir argumentuoti savo nuomonę.

Kaip tai daryti?

Siūloma formuluoti klausimą pradedant žodžiais „kas būtų...“. Klausimai turėtų būti nukreipti į tai, kas šiuo metu yra neįmanoma.

Pavyzdžiai

1. Kas būtų, jeigu kosmose rastume gėlytę?
2. Kas būtų, jei nuo šiandien negimtų vaikų?
3. Kas būtų, jei nuo šiandien vaikams nereikėtų eiti į mokyklą?
4. Kas būtų, jei nereikėtų mokytis lietuvių kalbos?

Galima grupėse ieškoti atsakymų į vieną išsirinktą įdomiausią klausimą arba grupėse pasirinkti skirtingus klausimus. Ir vienu, ir kitu atveju grupių nariams siūloma pristatyti savo sprendimus – nupiešti, papasakoti ar kitaip tai pateikti.

Galima pasiūlyti apmąstyti pasekmes ir po keleto metų. Patogu atsakymus užfiksuoti tokiaime protokole:

Klausimas	Kas pasikeistų po 1 metų	Kas pasikeistų po 3 metų	Kas pasikeistų po 10 metų

3.2.12. ATSITIKTINĖS ĮVESTIES METODAS

Esmė.

Šis metodas yra naudojamas siekiant generuoti naujas idėjas. Išspręsti problemą gali padėti atsitiktinis naujas žodis (adaptuota pagal „Kūrybiškumo skatinimo plėtojant inovacijas...“).

Ko išmoks vaikas?

Taikydami šį metodą mokiniai gebės generuoti naujas idėjas spręsti praktines problemas.

Kaip tai daryti?

Pirmiausia, ko reikia naudojant šį metodą, tai bet kokio atsitiktinio žodžio, kuris bus kaip stimulus ar nauja idėja. Pvz., žodis BALIONAS gali būti naudojamas naujoms idėjoms apie automobilius (pvz., sukurti skraidantį per duobes automobilį).

Žodžius galima pasirinkti atsitiktiniu būdu atverčiant bet kokią knygos puslapį ir sugalvojant į kelintą eilutę žiūrėsite ir kelintą žodį (pvz., daiktavardį) skaitysite.

Atsitiktinės įvesties metodą siūloma naudoti ir kasdienėje kiekvieno žmogaus praktikoje kūrybiškumui ugdyti(s). Pvz., ką jūs veikiate savaitgaliais? Žinote, kad einate pasivaikščioti, į kavinę ir pan. O jeigu pabandžius eiti pasivaikščioti kitu maršrutu ar kaskart keičiant kavines? O gal eiti pasivaikščioti kaip turistui (apsirengti kitaip, pasiimti kuprinę su užkandžiais ir pan.)? Jeigu vykstama į kelionę, galima pakeisti fotografavimo įpročius (Paryžiuje pabuvojusių turistų nuotraukos visos labai panašios: vietos tos pačios, skiriasi tik veidai). O jeigu jūs prieš fotografuodami įvesite sau atsitiktinį žodį, pvz., „vartotojas“? Jūsų fotografijose bus jūsų aplankytų šalių ar šalies vartotojų įpročiai.

Šis metodas neapsiriboja vien tik atsitiktiniais žodžiais, galima naudoti nuotraukas ar kitus atvejus. Kaip pavyzdį pateikiame vieną iš variantų, kaip suorganizuoti tokią veiklą.

Spręsdami probleminį klausimą (pvz., kaip užauginti pupą?), suskirstykime mokinius į grupes ir paprašykime sugalvoti kuo daugiau panaudojimo galimybių, susiedami tai su atsitiktine įvestimi (galima atvertus bet kokią knygos puslapį pažymėti bet kokią žodį ir pan., pavyzdžiui, „kiaušinis“).



Arba

paprašyti sugalvoti kuo daugiau panaudojimo galimybių, pateikiant, tarkime, puoduką lėkštelėje su panaudotu arbatos pakeliu; popieriaus lapą, kurio viduryje yra skylė ir pan.



Panašiai galima idėjas generuoti pradedant ne nuo probleminio klausimo, bet išrinkus daug atsitiktinių žodžių (pvz., iš knygos puslapio ir pan.), kurių pagrindu bus galima sukurti naujų idėjų.

1 radijas	21 laiptai	41 šokėjas
2 rankinė	22 biuras	42 magnetas
3 futbolas	23 sumuštinis	43 kaklaraištis
4 spagečiai	24 diskoteka	44 muziejus
5 rožė	25 nuotrauka	45 kokosas
6 batai	26 šaknis	46 grybas
7 automobilis	27 cigaretė	47 politikas
8 zoologijos sodas	28 debesis	48 tigras
9 monstras	29 diplomas	49 putos
10 televizorius	30 geležtė	50 telefonas
11 dramblys	31 burtininkas	51 buriuotojas
12 dienoraštis	32 lazda	52 ligoninė
13 fejerverkas	33 zebras	53 svarstyklės
14 kava	34 nosis	54 atostogos
15 elgeta	35 druska	55 medvilnė
16 kopijavimo aparatas	36 gydytojas	56 sraigė
17 aktorius	37 dulkių siurblys	57 draudimo polisas
18 palydovas	38 puokštė	58 bažnyčia
19 šuo	39 liežuvis	59 erelis
20 pieštukas	40 saugykla	60 tiltas

Susiejus du atsitiktinai parinktus žodžius galima pasiūlyti padaryti išvadą analizuojamai problemai. Pvz., iškelta problema: „Kaip įpratinti žmones rūšiuoti šiukšles?“ Sakykime, mokiniai išsirinko du atsitiktinius žodžius: „atostogos“

(54) ir „dulkių siurblys“ (37). Taigi kelios mokinių interpretacijos sprendžiant iškeltą problemą yra šios: „kas nerūšiuotų šiukšlių, tas neturėtų atostogų ir visą laiką siurbtų šiukšles su dulkių siurbliu“, „šiukšlių nerūšiojimas – tai tas pats, kas atostogos dulkių siurblyje“ ir pan.

Kitas pavyzdys galėtų daugiau sietis su semantine intuicija, kuomet reikia sujungus dvi atsitiktines dviejų žodžių kombinacijas rasti naują idėją. Pvz., galime paprašyti išvardyti 20 žodžių iš tos temos srities, kur turi būti surasta nauja idėja (žr. toliau). Kiekvienas mokinys arba kiekviena grupė pasirenka iš lentelės du žodžius, kuriuos po to perdarys į naują junginį, net jei jis ir neturi prasmės. Taigi, paprašome pamėginti įsivaizduoti, kas gali slypėti už šių naujų junginių, kaip galėtų atrodyti šis daiktas, kur ir kam jis galėtų būti naudojamas ir pan. Žodžių sąrašo pavyzdys tema „Naujas virtuvės prietaisas“:

1 peilis	11 agurkas
2 pyragas	12 keptuvė
3 šakutė	13 plakiklis
4 viryklė	14 garai
5 padėklas	15 aliejus
6 stiklinė	16 vynas
7 svarstyklės	17 liežuvis
8 šaukštas	18 trintuvė
9 česnakas	19 kiaušinis
10 tešla	20 spinta

Mokiniais įvardijus du atsitiktinius skaičius (9 ir 13), toliau galima diskutuoti: kaip atrodytų česnako plakiklis? Kur ir kaip šį prietaisą galima panaudoti? Kokią naudą jis duotų?



Kavos pertraukėlė

- ☞ Aš supratau, kad kiekvienas didelis pasiekimas iš pirmo žvilgsnio atrodė neįmanomas.
- ☞ Aš supratau, kad kuo esu kūrybingesnė, tuo daugiau dalykų gyvenime pastebiu.
- ☞ Aš supratau, kad gero mokytojo padaršinimas gali apversti vaiko gyvenimą aukštyn kojomis.

(H. J. Brown, *Live and Learn and Pass it on*)

3.2.13. KŪRYBIŠKOS ANALOGIJOS METODAS

Esmė.

Analogijos arba palyginimai gali stimuliuoti kūrybiškas idėjas (adaptuota pagal Obrazcovą, 2013). Nors išoriškai du lyginami dalykai gali neturėti nieko bendro, analogijos būdu atskleidžiamas jų tarpusavio ryšys.

Dažnai analogijoje bus įtrauktas žodžių junginys „yra kaip...“.

Ko išmoks vaikas?

Gebės kūrybiškai įžvelgti tarpusavio ryšius ir spręsti praktines problemas, ieškant veiksmingiausių sprendimų.

Kaip tai daryti?

Šio metodo realizavimą galima būtų iliustruoti tokiais pavyzdžiais, jeigu diskusija vyksta, sakykime, apie mokymąsi (toliau susietas pavyzdys su atsitiktiniais žodžių junginiais, pvz., „batų avimasis“, „vynuogių auginimas“).



Pavyzdžiai galėtų būti:

- Mokymasis yra kaip batų avimasis.
- Mokymasis yra kaip vynuogių auginimas.

Vaikai plėtoja „mokymosi“ sampratą susiedami su „batų avimusi“ (galima suformuluoti problemą ir palyginti su „batų avimusi“ ir pan.).

Sprendimo pavyzdys galėtų būti:

Mokymasis yra kaip batų avimasis.

- Mes iš naujo rišame savo batų raištelius, kuomet jaučiame, kad jie yra laisvi.
- Mes papildomai pasimokome, kuomet žinome, kad trūksta žinių.

Mokymasis kaip vynuogių auginimas.

- Augindami vynuoges žmonės jas prižiūri: kiekvienam stiebeliui reikia skirtingo dėmesio (paremti, palaistyti ir pan.).
- Kol dar nesame išmokę, mes esame maži kaip tie vynuogių daigeliai. Kuo daugiau sužinome, tuo aukštesni esame – kaip vynuogės.



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.14. PRIVERSTINĖS ANALOGIJOS METODAS

Esmė.

Pagrindinė šio metodo idėja – ieškoti sprendžiamos problemos sąsajų su kuo nors, kas turi truputį arba neturi visai nieko bendro su nagrinėjama problema. Toks priverstinis lyginimas leidžia netikėtu kampu pažvelgti į problemą ir atrasti naujų sprendimo būdų. Šis metodas gali būti naudojamas tiek individualiai, tiek ir grupėse kuriant idėjas (adaptuota pagal Obrazcovą, 2013).

Ko išmoks vaikas?

Mokiniai gebės kūrybiškai spręsti problemas, ieškoti naujų sprendimo būdų, kritiškai žvelgti į nagrinėjamą problemą.

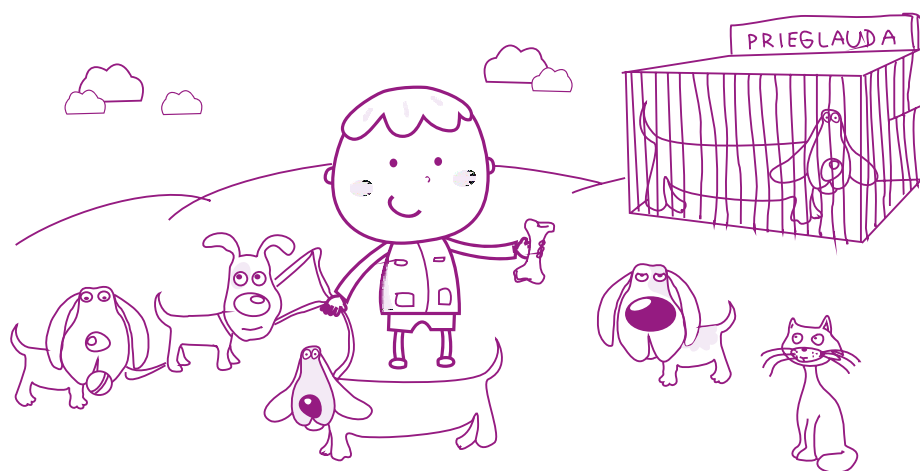
Kaip tai daryti?

Šis metodas adaptuotas pagal šaltinio „Iniciatyvumo ir kūrybingumo kompetencijos ugdymas“ medžiagą. Metodą galima iliustruoti šiais siūlymais:



1. Suformuluojama problema. Pavyzdžiui, kaip padaryti, kad neliktų beglobių gyvūnų?
2. Atsistiktiniu būdu parenkamas objektas, kuris bus kaip nesusijusi analogija su sprendžiama problema. Tam gali būti panaudotos kortelės su įvairių daiktų piešiniais, nuotraukos, žodžiai ir pan.
3. Kairėje lentelės pusėje (pvz., kalbant apie pieštuką) surašomos pasirinkto atsistiktinio objekto savybės (žr. toliau).
4. Dešinėje lentelės pusėje atliekamas pasirinkto objekto (pvz., pieštuko) lyginimas su sprendžiama problema (pvz., gyvūnų globa). Vietoj lentelės taip pat galima naudoti minčių žemėlapius, lipnius lapelius ir pan. Svarbu, kad būtų aiškus objektų sugretinimas.
5. Remiantis gautais palyginimais, kuriamos problemos sprendimo idėjos. Kaip lyginimo pavyzdį galima pateikti pieštuko (kaip atsistiktinio objekto) ir gyvūnų globos kaip problemos palyginimą, siekiant suformuluoti pasiūlymus, kaip padaryti, kad neliktų beglobių gyvūnų.

PIEŠTUKAS	GYVŪNŲ GLOBA
Aukštinis žiedas (ant pieštuko)	Primena piliečių pažadus, kad jie daugiau taip nedarys. Ar jų ne per daug? Ar jų laikomasi? Kaip pasiekti aukso vidurį, kad kiekvienas gyvūnas būtų mylimas?
Trintukas	Žmonės prižada, kad rūpinsis gyvūnais, tačiau jų pažadai išsitrina.
Kaina	Rūpinimasis gyvūnais ne taip jau brangiai kainuoja. Daug ką gali padaryti savanoriai.
Šešios pusės	Galima sugalvoti 6 būdus, kaip rūpintis gyvūnais, sprendžiant problemą iš įvairių pusių.
Aukšta kokybė	Ir t. t.
Medinis kotelis	
Šerdelė	
Rašymas	



Kavos pertraukėlė

☞ Išradėjui nepasiseka 999 kartus, kol pagaliau vieną kartą pavyksta. Tačiau savo nesėkmės jis traktuoja kaip bandymus.

(Charles Kettering)

☞ Jei patirtum nesėkmę, pasisemk iš jos naudingos patirties.

(Oswald Avery, imunologas)

3.2.15. PROBLEMAS APVERTIMO METODAS



Esmė.

Kūrybiškai sprendžiant problemas galima pritaikyti įvairias apvertimo metodus. Tai būdinga taip vadiniams „provokacinėms metodikoms“, kuriomis siekiama išprovokuoti visiškai skirtingas problemas ar atsakymų į užduotą klausimą perspektyvas.

Ko išmoks vaikas?

Šis metodas adaptuotas pagal interaktyvaus šaltinio *Methodical aspects of creativity stimulation for the purposes of innovation development* medžiagą. Vaikai skatinami ieškoti atsakymų ir sprendimų, kritiškai mąstyti, daryti išvadas. Ugdomas vaikų iniciatyvumas ir kūrybingumas – vaikai turi galimybę pateikti netradicinį unikalų požiūrį į analizuojamą reiškinį, išryškinti tiek pozityvias, tiek ir negatyvias reiškinio puses, drąsiai kelti idėjas, fantazuoti, pasitelkus vaizduotę įžvelgti netikėčiausias idėjų sąsajas ir jas pritaikyti nestandartinėse situacijose. Taip skatinamas atsakomybės prisiėmimas už savo pasirinkimą.

Kaip tai daryti?

Naudojantis problemos apvertimo metodu, reikia ne pasižiūrėti į savo problemą iš kiek kitos perspektyvos, o apsisukti 180 laipsnių. Sprendimų ieškoma ne problemos viduje, o jos išorėje. Kitaip tariant, jūs ne analizuojate jos sudedamąsias dalis, o atsitraukiate ir žiūrite į ją kaip į visumą.

Problemos apvertimo metodui galima taikyti **„Stovėjimo ant galvos“** techniką. Šios technikos esmė – iškelta problema yra apverčiama aukštyn kojom. Kitaip tariant, reikia suformuluoti atvirkščius klausimus. Pavyzdžiui, sprendžiama problema: „Ką daryti, kad vaikai nesipyktų?“. Šį klausimą apverčiame aukštyn kojom: „Ką daryti, kad vaikai susipyktų?“. Pavyzdžiui, vaikai pateikia savo minčių: juoktis iš draugo bėdos, nepadėti mokytis, erzinti ir pan.

Apvertus šiuos atsakymus išaiškėja, kad vaikai nesipyktų, jeigu jie nesierzintų, padėtų draugui nelaimėje, suteiktų pagalbą mokantis ir pan.

Turint keletą sprendimo variantų, lieka paskutinis žingsnis – priimti tinkamą sprendimą ir, žinoma, jį įgyvendinti, pavyzdžiui, sudaryti klasėje elgesio taisyklių sąrašą ir jį pakabinti matomoje vietoje ir pan.

Nenustebkite, jei apversti teiginiai ar jų keliama kūrybiški klausimai bus keisti, stebinantys, kvaili, fantastiški ar netgi beprasmiai. Jei jie atrodo protingi, vadinasi, vėl grįžote prie kairiojo smegenų pusrutulio valdomo, racionalaus, pagrįsto mąstymo, kurio turėjote atsisakyti. Iš tuzino beprotiškų idėjų gali atsirasti viena neprilygstama, kuri ir bus tas neįkainojamas perlas, kurio ieškote ir nebūtumėte suradę be tų vienuolikos netinkamų.

Taip pat šis metodas dažnai naudojamas tada, kai siūloma greitai spręsti situacijas siūlant problemą klausimą apversti, pvz.: „Kaip pagerinti situaciją?“ – „Kaip pabloginti situaciją?“ („Kaip išvalyti upelio vandenį?“ – „Kaip dar labiau jį užteršti?“).

Kad sužinotumėte, kas mokiniams svarbu mokykloje, galima paklausti, ką joje galima pabloginti. Šis klausimas intriguos ir leis išsamiau įvardyti atitinkamus dalykus (pvz., galima sulaukti tokių atsakymų: mokytojai blogai ves pamokas, nebus pertraukų, nevyks užklausinė veikla ir pan.). Tai reikš, kad tie išvardyti aspektai mokiniams yra svarbūs ir galima toliau gerinti jų kokybę. Šis metodas leidžia išryškinti „skaudžias vietas“, kurių klausiantieji gali net nenumanyti.



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.16. „LOTOSO ŽIEDO“ METODAS

Esmė.

Mokiniai savarankiškai arba kartu su mokytoju iškelia problemą (-as) ar klausimą (-us), kuriuos norėtų nagrinėti ir surinkti kuo daugiau įvairių duomenų, padedančių spręsti pasirinktą problemą (klausimą).

Ko išmoks vaikas?

Taikydami šį metodą vaikai mokysis susieti skirtingus reiškinius, analizuoti duomenis ir mąstyti ieškant priežasties ir pasekmės ryšių.

Kaip tai daryti?

Šis metodas parengtas pagal projekto „Iniciatyvumo ir kūrybingumo kompetencijos ugdymas“ medžiagą. Prieš pradedant dirbti šiuo metodu, būtina išsigryninti norimą analizuoti probleminį klausimą. Jį gali išskirti mokytojas arba vaikai, padedami mokytojo. Galima dirbti bendrai su visa klase, o vyresnėse klasėse – grupėse po 4–6 mokinius. Pradėti dirbti grupėmis galima tada, kai mokiniai jau turi savarankiško grupinio darbo įgūdžių. Dirbant šiuo metodu svarbu laikytis toliau pateikto etapiškumo.



„Lotoso žiedo“ etapai

1. Nupiešiama žiedo schema.
2. Diagramos centre įrašoma tema ar problema (pavyzdžiui, *padaryti, kad mes nesipyktume?*).
3. Sugalvojamos su tema ar problema susijusios mintys ar idėjos ir surašomos į žiedlapius. Idėjos, kaip sprendimo būdai, rašomos tol, kol

užpildomi visi žiedlapiai, kol baigiasi idėjos arba idėjoms skirtas laikas. Idėjų kėlimui reikia nustatyti 5–10 minučių laiką. Svarbu mokiniams priminti, kad idėjos nėra kritikuojamos, visos mintys yra vertingos, o ypač – neįprastos ir originalios.

4. Atrenkant idėjas (tai gali daryti pats mokytojas arba kartu su vaikais), vadovaujamasi trimis kriterijais: *naujumas; intriga; patrauklumas*. Kriterijus(-ų) galima sugalvoti ir patiems pedagogams.

Dirbant su pradinį klasių mokiniais, galima bendrai klasėje pateikinti „Lotoso žiedui“ idėjas ir jas į žiedlapius turi užrašyti mokytojas. Bendru klasės mokinių sutarimu atrenkamos idėjos, atitinkančios prieš darbo pradžią aptartus kriterijus. Šis metodas gali būti taikomas per įvairių dalykų pamokas, siekiant padėti mokiniams ugdytis tiek dalykines, tiek bendrąsias kompetencijas.



Kavos pertraukėlė

☞ Pabandykite pažadinti savo kaip asmens kūrybingumą ir gebėjimą improvizuoti su šiomis idėjomis:

- Pakeiskite ėjimo ar važiavimo maršrutą, kuriuo įprastai vykstate į mokyklą.
- Neįprastai papuoškite darbo vietą.
- Atsineškite žurnalą ar laikraštį, kurį nuolat skaitote.
- Nežiūrėkite televizoriaus bent 3 dienas.
- Parašykite sveikinimą draugui ir išsiųskite paštu.
- Pabandykite užrašyti abėcėlę nuo galo.
- Valykitės dantis kairiąja ranka.
- Surašykite ant popieriaus tikslus, kuriuos norėtumėte pasiekti per šiuos metus, ir nešiokitės rankinėje.

3.2.17. METODAI, SKIRTI PASAKŲ PAGRINDU MOKYTIS SPRĘSTI PRAKTINES PROBLEMAS



Tokio pobūdžio metodų *esmė* – mokytis kūrybiškai žvelgti į netikėtai kilusias problemas bei kūrybiškai jas spręsti, siejant priežastis su pasekmėmis. Neišsemiamas tokio tipo užduočių šaltinis – pasakos (žinomos ir naujos, sukurtos žinomų autorių ir pačių sumanytos). Pasakos kuriamos veikėjams keliant įvairias netikėtas sąlygas, „suvedant“ skirtingų pasakų personažus taip, kad jie veiktų kartu, pakeičiant jų kaip veikėjų charakteristikas, „apgyvendinant“ juos kitose pasakose ir pan. G. Rodari (2001) knygoje „Fantazijos gramatika“ siūlo daug patrauklių metodų, kuriais peda-

gogai gali pasinaudoti skatindami vaikus kurti įvairiausius pasakojimus, komiksus, pasakas ir fantazuoti.

Siūlomi pirmieji keturi šio tipo metodai paremti 3.1.1.1. poskyryje pristatytais fantazijos skatinimo būdais. Pateiksime keletą pavyzdžių, kaip tai daryti. Jų konkretus taikymas vaikų veikloje priklausys nuo ugdomajai veiklai keliamų tikslų, mokinių turimos patirties ir pedagogo išmonės.

Atsižvelgiant į įvairias sąlygas, mokiniams gali būti siūloma pasakas perkurti. Taip vaikai mokosi netradiciškai spręsti problemas, „išeiti“ už įprastinių žinojimo ribų (jie paprastai žino pasaką tik tokią, kokia ji yra iš tikrųjų). Pasakų veikėjus „apgyvendinant“ naujomis sąlygomis, vaikai mokosi peržengti jiems žinomo siužeto ribas, išsilaisvinti iš esamų ir jiems girdėtų pasakojimo apribojimų ir, susitapatinus su personažais, veikti jiems neįprastomis sąlygomis. „Įvedus“ naujų veikėjų, pakeitus jų veikimo sąlygas ir pan., netikėtai pasisuka ir veiksmų seka bei pats pasakojimas, kurio autoriai – patys vaikai. Taip ugdomi ne tik jų kalbiniai gebėjimai – jie mokosi pasakojimo logikos,

bando susieti ir vertinti veiksmus, numatyti priežastinius ryšius, įžvelgti, prognozuoti pasekmes ir pan. Mokiniai iš esamos „komforto zonos“ patenka tarsi į problemų lauką. Ir tai juos provokuoja įsikūnijus į veikėjų vaidmenis veikti neįprastomis sąlygomis ir ieškoti konstruktyvių išeikių. Svarbu pastebėti, kad potyriai, neįmanomi realiame pasaulyje, tampa įmanomais fantazuojant, susitapatinant su veikėjais, įsijaučiant į jų vaidmenis. Kadangi šio amžiaus vaikai labai empatiški, emocionalūs, jiems patinka fantazuoti, mokytojai turėtų išnaudoti šio vaikų amžiaus tarpsnio privalumus ir juos puoselėti. Tikėtina, kad vaikams bus linksma ne tik kurti fantastines įsivaizduojamas istorijas, bet ir pasidalyti savo kūrybos produktu su kitais. Vaikai mokysis save pristatyti, jausti atsakomybę už savo veiksmus, bendrauti. Bendradarbiaudami vaikai ugdysis gebėjimus įsitraukti į bendrą veiklą, derinti savo veiksmus su kitų veiksmais, išklausti kitus, pasidalyti vaidmenimis ir pan. Taip ugdant bendruosius gebėjimus galima sėkmingiau sujungti skirtingų dalykų mokymuisi svarbią medžiagą (tai padeda siekti ne tik tarpdalykinės, bet ir struktūrinės integracijos (skirtingos mokomosios medžiagos sujungimas per universalius mąstymo (pavyzdžiui, socialinių problemų sprendimo (tarkim, konfliktų sprendimo, bendradarbiavimo ir pan.), mokslinio mąstymo (argumentuoti pateikiant įrodymų ir pan.) modelius).

Pasakojimų kūrimu grindžiami metodai gali būti taikomi per įvairias pamokas. Tarkim, jei tai pasaulio pažinimo pamoka, tai ir pasakojimų ar pasakų veikėjai gali veikti tam tikromis sąlygomis, kurios būdingos konkrečiai pamokos temai (pvz., patekti į liūtį, kalbant apie kritulius).

Pedagogai gali sukaupti visus vaikų sukurtus pasakojimus ir (arba) pasakas ir kartu su jais išleisti klasės vaikų pasakų albumą, parengti jo pristatymą tėvams ar kitų klasių mokiniams.

Kadangi pasakojimo seką lemia veikėjų veiklos kontekstas, tad toliau pateiksime keletą konkrečių pasakų kūrimo metodų ir jų realizavimo aprašymų.

3.2.17.1. METODAS „MANO PASAKA”

Kaip tai daryti?

Prieš pradedant mokiniams kurti pasaką, labai svarbu juos nukreipti laikytis tam tikros veiksmų sekos. Pasaka pradedama įvadiniu sakiniu, iš kurio būtų aiškus pagrindinis veikėjas. Pavyzdžiui: *Vienadienė peteliškė ryte nubudo ir suprato, kad lietus lis visą dieną...*

Tada pateikiama konkreti užduotis, pvz.: sukurkite pasakojimą. Po užduoties pateikiamos papildomos veikėjo veiklą lemiančios sąlygos. Pavyzdžiui: *lietus negali liautis nė sekunde – tegul jis lyja visą dieną. Nors jis ir nelabai stiprus, bet lietui lyjant peteliškė negali skristi – sušlaps sparneliai. Ką jai daryti? Ji gyvens tik vieną dieną...*

Vėliau organizuojami pasakos sekos vystymo veiksmai. Pavyzdžiui, iš pradžių galime surinkti idėjas, kaip galėtų pasaka baigtis, tada jas su mokiniais aptarti ir sugrupuoti galimus pasakojimo pabaigos variantus – jų gali būti net keletas versijų.

Toliau galima mokinius suskirstyti į grupes ir leisti jiems pasirinkti arba mokytojai priskirti veiksmo pabaigas bei paprašyti sumodeliuoti visą pasakojimą. Galima pasiūlyti sukurtas pasakas vizualizuoti – pavyzdžiui, pristatyti pasaką pateikiant ją piešinio, prezentacijos, animacijos, vaidinimo ar kita forma.



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.17.2. METODAS „FANTAZIJOS BINOMAS“

Kaip tai daryti?

Imami du tarpusavyje visiškai nesusiję daiktai arba istorijų personažai ir tarp jų kuriamas tam tikras scenarijus. Būtina sąlyga – daiktus ar personažus „atgai-vinti“, t. y. jiems priskiriamos gyviems daiktams būdingos ypatybės: jie kalba, juda, mato, išgyvena jausmus ir t. t. „Fantazijos binome“ žodžiai vartojami ne įprasta reikšme, bet „išlaisvinti iš kasdienių verbalinių grandinių. Jie tarsi „nuto-linti“, „perkelti“ ir vienas po kito išmesti į iki tol jiems neregėtą ir nebūdingą erdvę. Taip kuriamos sąlygos įdomiam pasakojimui atsirasti“ (Rodari, 2001, p. 27).

Taikant šį metodą galimos įvairios netikėčiausios jungtys. Vaikai su dideliu susidomėjimu daro naujus „darinius“, jungdami jau žinomų pasakų ar įvykių personažų ar daiktų veiksmus ir savybes. Pradedant darbą, galima vaikams pasiūlyti rinktis iš kelių temų arba juos suskirstyti grupėmis – kiekviena grupė gali kurti savitus pasakojimus skirtingomis temomis. Pavyzdžiui, sujungiant skirtingų pasakų veikėjus ar daiktus:

- Trys paršiukai ir kurpaitė
- Vilkas ir moliūgas
- Kiškis ir stebuklingas kilimas
- Beržas ir stebuklinga adata
- Skruzdėlytė Tipa ir kompiuteris



Kitas metodo taikymo būdas, kai skirtingos grupės kuria pasakojimus viena ir ta pačia tema. Tokiu atveju mokytojas ir mokiniai turės galimybių susipažinti su keliais įvairiais pasakojimais ir suprasti, kad vystant vieną temą skirtingos mokinių grupės gali sukurti skirtingas ir labai kūrybiškas istorijas.

G. Rodari (2001) pateikia žodžių „šuo“ ir „spinta“ naujų jungčių. Pavyzdžiui, pasitelkus prielinksnius ar linksnius, gali būti gaunamos įvairios naujų jungčių versijos: šuo su spinta, šuo spintoje, šuo ant spintos, šuns spinta ir pan.

Šie deriniai gali būti pagrindas kurti fantastines istorijas, kaip antai: *šuo bėgioja su spinta ant nugaros – tai jo namas, kurį jis nešiojasi su savimi, visai kaip sraigė*. Ir taip pasakojimai gali būti kuriami toliau.



3.2.17.3. METODAS „PASAKŲ SALOTOS“



Kaip tai daryti?

Vienos pasakos personažai „apsigyvena“ kitoje pasakoje. Pavyzdžiui, Pagrandukas ateina į svečius pas Coliukę ir padeda spręsti jos problemas arba Batuotas katinas suteikia pagalbą Raudonkepuraitei ir pan. Galima klasėje pateikti ir vieną pasaką ir, suskirsčius vaikus į grupes, sukurti skirtingus pasakojimus. Vaikams svarbu pasiūlyti pristatyti naujai sukurtas pasakas taip, kaip jie nori – gali jas pasakoti, piešti ar vaidinti. Kita veiklos su šiuo metodu organizavimo galimybė – skirtingoms mokinių grupėms pasiūlyti kelias pasakas ir pasakyti, kad jie patys gali į „salotas“ dėti „ingridientus“; arba viena grupė kitai pasiūlo sąlygas, kuriomis turi veikti jų pasirinktos pasakos veikėjai. Svarbu pastebėti, kad organizacinė dalis priklauso nuo pamokai ar veiklai keliamų tikslų ir pedagogo bei mokinių kūrybingumo. Toliau pateikiame keletą visiems gerai žinomų pasakų „salotų“ pavyzdžių.

Coliukė

<...>. Coliukė apsigyveno pas lauko pelę. Vieną dieną į svečius užsuko Pagrandukas. Coliukė pasiguodė jam apie numatomas jos ir kurmio vestuves. Pagrandukas...

Raudonkepuraite

Raudonkepuraite atsisveikino su vilku ir nuėjo savo keliu. Beeidama sutiko Batuotą katiną. Šis...

Vilkas ir septyni ožiukai

Atidarė ožiukai duris, vilkas kad šoks juos gaudyti. Bet, išgirdęs triukšmą, pro duris įbėgo Buratinas. Jis...

Sniego karalienė

<...>. Gerda nežinojo, kur ieškoti Kajaus, ji sėdėjo kambaryje ir žiūrėjo į nuvytusį rožių krūmą. Netikėtai į duris pasibeldė krokodilas Gena ir Kulverstukas. Jie...

Jonukas ir Grytutė

<...>. Ragana susiruošė vaikus iškepti. Kol ji buvo išėjusi žabų pasirinkti, namelin užklydo katinėlis ir gaidelis. Vairiai labai apsidžiaugė pamatę svečius...



3.2.17.4. METODAS „PASAKA ATVIRKŠČIAI“

Kaip tai daryti?

Vyksmas konstruojamas taikant „apvertimo“ metodą – taip, lyg veiksmas vykėtų atvirkščiai. Naujas mokinių pasakojimas kuriamas žinomų pasakų veikėjams priskiriant jiems nebūdingus ar net priešingus būdo ar išvaizdos bruožus. Pavyzdžiui, trys paršiukai tampa labai drąsūs ir vilkas pats jų bijo arba Raudonkepuraite tampa drąsi ir išradinga ir pati apgauna vilką; arba naivūs ir nepatyrę septyni ožiukai iš pasakos „Vilkas ir septyni ožiukai“ tampa šiuolaikiniais, gerai kompiuterio galimybes išmanančiais, gudriais mažyliais ir pan. Veiklos organizavimas gali vykti tuo pačiu principu (grupėms kuriant skirtingos tematikos arba tos pačios tematikos naujas istorijas), kaip ir „pasakų salotų“ atveju.

Vilkas ir septyni ožiukai

Pasakos sąlyga: *ožiukai buvo gudrūs, visi mokėjo naudotis kompiuteriu. Bet ir vilkas nebuvo pėsčias – jis turėjo išmanųjį telefoną.*

Raudonkepuraite

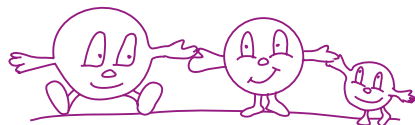
Pasakos sąlyga: *Raudonkepuraite buvo šiuolaikiška panelė, mokėjo penkias užsienio kalbas ir vairavo ferarį.*

Kiškio lūpa

Pasakos sąlyga: *kiškis buvo drąsus miško didvyris, jo visi, netgi vilkas, bijojo.*

Pagrandukas

Pasakos sąlyga: *ir iškepė boba visą pečių pagrandukų – mažiuokų ir vienodų „broliukų“.*



Ropė

Pasėjo senis ropę, o išaugo visas laukas ropių. Ką daryti, galvoja senis?



3.2.17.5. METODAS „ATVEJIS“

Esmė.

Atvejis tai lyg ir pasakojimas, kuriame yra sudėta pagrindinė konkrečiam dalykui reikšminga faktinė medžiaga. Tai lyg aktualios situacijos aprašymas, kuriame pristatomas jau įvykęs įvykis su galutiniu sprendimo būdu (t. y. pateikiama jau išspręsta problema) ir problemos sprendimo kontekstas (iššūkiai, su kuriais buvo susidurta, galimybės, pasekmės ir pan.).

Galima naudoti jau žinomus atvejus (beje, Lietuvoje šis metodas (ypač pradinėse klasėse) taikomas retai, todėl sukurtų ir ugdymui tinkamų atvejų bus sunku rasti), tačiau juos galite kurti patys, pasinaudodami čia pateiktos idėjos pavyzdžiu. Aplink mus ir vaikus vykstantys reiškiniai gali būti puiki medžiaga saviems atvejams sukurti. Taip pat galima naudotis ir vaikų literatūra (tinka pasakos, trumpi pasakojimai, pasakėčios ir pan.). Dar vienas šaltinis – konkretūs su konkrečiais veikėjais įvykę tikri nutikimai, kurie gali būti perpasakojami. Svarbu, kad tai būtų realus ir vaikams aktualus įvykis. Tai imama pagrindu generuojant atvejo idėją, vystant jo siužetą. Pradinių klasių mokinių ugdymui kuriami trumpi atvejai, kuriuose yra aiški probleminė situacija. Svarbu, kad atvejis būtų vaikams artimas, suprantamas ir dinamiškas – tai padės vaikus motyvuoti veiklai. Jei atvejyje veikia kokie nors veikėjai, jie turi būti savo savybėmis patrauklūs, charizmatiški, kad sužadintų vaikų norą būti jų vietoje.

Atvejai gali būti skirti spręsti problemą, patikrinti vaikų supratimą, gebėjimą teorines žinias taikyti (ar atrasti) praktiškai ir pan., priklausomai nuo ugdymo tikslų. Plačiau apie Atvejo analizės metodą skaityti „Praktinės atvejo kūrimo, taikymo, analizės metodo taikymo galimybės, 2010)

Ko išmoks vaikas?

Apmąstydamas ir analizuodamas (ypač prisiimdamas konkrečius tam tikro atvejo veikėjui būdingus vaidmenis) atvejį mokinys mokysis suprasti įvykius, juos paaiškinti ir sieti, apibūdinti veikėjo veiksmus, kritiškai žvelgti į susidariusią situaciją, ieškoti atsakymų ir sprendimų; diskusijose mokysis išklaustyti ir toleruoti kito nuomonę, pagrįsti savąją, sukurti nuoseklų trumpą pasakojimą, sekti veiksmus ir logiką savo pasakojimą derinant su klasės draugo pasakojimu ir kt.

Kaip tai daryti?

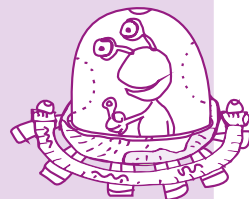
Dirbant su atvejo analize, procese turi dalyvauti visi – ir mokytojas, ir vaikai. Yra įvairių darbo su atveju būdų. Vienas iš lengviau realizuojamų, kai mokytojas vaikams užduoda iš anksto parengtus atvejo analizei skirtus klausimus. Nepriklausomai nuo to, kokį atvejo analizės įgyvendinimo būdą pasirinktume, visais atvejais pirmiausia yra pateikiamas pats pasakojimas – atvejis. Pradinių klasių mokiniams, kol skaitymo įgūdžiai nėra stiprūs, geriausia jį pateikti žodžiu – papasakoti ar paskaityti.

Pasakojimo pavyzdys



Žemės gyventojai nuolatų siuntė erdvėlaivius, kad galėtų tyrinėti dar nepažintas, toli nuo Žemės esančias galaktikas. Buvo aptikta niekam nežinoma planeta, kurią pavadino Makabrija. Tačiau kiek erdvėlaivių ten skrisdavo, tiek negrįždavo. Taip dingę trys erdvėlaiviai ir niekas nežinojo, kas jiems nutiko.

Į kelionę išsiruošė ir ketvirtasis erdvėlaivis, kurį valdė labai patyręs vadas tyrinėtojas X5. Nusileidęs ant planetos paviršiaus, X5 išlipo iš erdvėlaivio ir ėmėsi tyrinėti planetos paviršių. Savo rankose vadas tvirtai spaudė spindulinį šautuvą. Nuėjęs keletą kilometrų, jis pastebėjo įvairiom spalvomis besimainantį kalną. X5 jis pasirodė labai įdomus ir jis pasuko link jo. Priėjęs prie kalno, X5 į jį įsmeigė du kablius ir jau norėjo kopti į viršų, tačiau kalnas sujudėjo, ėmė visai pšnypti, cypiti, o virš vado galvos pakibo du baisūs čiuptuvai. X5 į pabaisą atsuko savo spindulinį šautuvą ir iššovė. Tačiau „kalnas“ vienu akimirksniu šautuvą pavertė pelenų saujele. Tada X5 leidosi bėgti prie erdvėlaivio, o pabaisa, grėsmingai judėdamas, ėmė jį vytis. Tik pasinaudojęs savo ypatingais gebėjimais, X5 suspėjo greičiau nei pabaisa grįžti į erdvėlaivį ir išskristi. Skrisdamas link Žemės, X5 suprato, kodėl prieš tai atskridę erdvėlaiviai negrįžo namo.



Išklausius pasakojimą, vaikai gali pateikti savo samprotavimų apie tai, ką jie galvoja apie pateiktą atvejį. Mokytojas diskusiją gali pradėti tiesiog paklausdamas: *kodėl aš šiandien jums tai papasakojau?* Po vaikų samprotavimų mokytojas gali užduoti iš anksto parengtus klausimus. Svarbu atkreipti dėmesį į klausimų formuluotes – tai turi būti atviro tipo klausimai, kviečiantys vaikus diskutuoti (paprastiau tariant, prasidėti K raide: *Kodėl? Kaip? Kokie? ir pan.*).

Klausimai analizei

- Kaip jūs galvojate, ar teisingai elgėsi erdvėlaivio vadas X5?
- Kodėl į Žemę negrįžo pirmieji trys erdvėlaiviai?
- Kaip, jūsų nuomone, reikia veikti tyrinėjant naują planetą?
- Kaip, jūsų nuomone, reikia veikti tyrinėjant nepažįstamą aplinką mūsų Žemėje?

Galima užduoti ir kitokius klausimus – tai priklausys nuo mokomojo dalyko ir ugdomų mokinių gebėjimų. Tarkim, patį atvejį pakoregavus, papildant jį skaičiais, galima užduoti su matematiniais veiksmais susijusius klausimus. Taip pasaulio pažinimo temos analizės kontekste bus sprendžiamos matematinės užduotys ir ugdomi mokinių skaičiavimo gebėjimai.

Galima ir kitaip dirbti su atveju – tarkime, pasiskirstyti veikiančių veikėjų vaidmenimis. Tai ypač tinka, kai pasakojime yra aiškus kelių veikėjų konfliktas ar kitokia jų sąveika. Vaikai yra suskirstomi į grupes (poras) ir kiekvienoje grupėje (poroje) pasiskirsto vaidmenimis ir diskutuoja apie tai, *kaip, kodėl jie vienaip ar kitaip pasielgė, kaip elgtųsi kitomis sąlygomis* ir pan. Mūsų aprašytuoju atveju gali būti atliekamas vienas X5 vaidmuo. Kiti vaikai jam gali užduoti klausimus.



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.

3.2.17.6. METODAS „PROBLEMINIŲ UŽDUOČIŲ SERIJOS”

Esmė.

Probleminių užduočių seriją gali sudaryti bet kokio gerai žinomo literatūros kūrinio ar jo ekranizacijos pagrindu sukurtos viena iš kitos sekančios kūrybinės užduotys. Tai lyg iš atskirų tarpusavyje susietų situacijų susidarantis vienisas vaikams aktualus ir tinkantis pasakojimas. Mokytojo užduotis – išradingai panaudoti teikiamas šio ar bet kurio kito dinamiško ir kūrybiškumą ugdančių užduočių modeliavimui imlaus literatūros kūrinio (romano ar kokios nors pasakos) siužeto galimybes, kuriant tam tikras užduočių sistemas ir taip ugdant vaikų kūrybiškumą. Pavyzdžiui, tam tiktų J. K. Rowling septynių fantastinių romanų herojaus jaunojo burtininko Hario Poterio ir jo draugų nuotykių kovojant su piktučiu Voldemortu, kuris nužudė Hario tėvus, siekdamas užvaldyti burtininkų, o kartu – ir jų pasaulius. Haris susiduria su daugeliu problemų, kurias jam padėti spręsti gali ir mokiniai.

Ko išmoks vaikas?

Vaikai turi puikią galimybę interaktyviai įsitraukti į pažintį su literatūros kūrinio, lavinti savo skaitymo ir kitus gebėjimus (kalbinius, mokėjimo mokytis ir pan.). Pasakojimas turi būti kupinas kliūčių, kurias turi įveikti romano herojai. Nesudėtingos užduotys pateikiamos ta chronologine seka, kuria veikia pasakojimo herojai. Tokio tipo užduočių sprendimas padės vaikams įgyti kūrybinės veiklos patirties, įtrauks į pasakojimo įvykių sūkurį, vaikai lyg nejučia įsitrauks į pažintį su kūrinio siužetu. Mokytojui nereikia galvoti apie idealaus sprendimo variantą – jis jau padarytas ir užfiksuotas romano veikėjų veiksmuose. Mokytojas turi puikią galimybę provokuoti ir vaikams padėti pasakojimą modeliuoti taip, kaip jie to norės. Ir kokia bus pasakojimo pabaiga – priklausys nuo pačių vaikų; šiuo atveju jie tampa tarsi romano kūrėjais.

Kaip tai daryti?



Kaip pavyzdį galime pateikti G. V. Terechovas (2010) analogiškai sumodeliuotą kūrybinių užduočių sistemą pagal C. S. Lewis garsiąją trilogiją vaikams „Narnijos kronikos“. Knygų siužetai pasakoja, kaip keturi vaikai – dvi mergaitės ir du berniukai – sename name randa paslaptinę duris, kurios veda į visiškai naują, paslapčių kupiną pasaulį, kuris vadinasi Narnija. Jame gyvena kalbantys gyvūnai, kentaurai, milžinai.

Tačiau Narniją valdo pikta Baltoji ragana, nuo kurios valdžios šalį gali išvaduoti keturi žemės vaikai... Pateiksime tik dalį šio pasakojimo ir pagal jį sumodeliuotas užduotis tam, kad galėtumėte įsitikinti, kad tai nėra taip sudėtinga, kaip gali atrodyti. Pasakojimo su probleminėmis užduotimis struktūra nėra sudėtinga, ją galima susimodeliuoti tokią, kokia atrodys pačiam pedagogui patogesnė. Pavyzdyje pateikto pasakojimo struktūrą sudaro tokios dalys:

- siužetas arba situacijos aprašymas;
- iš situacijos kylantis pagrindinis klausimas;
- papildomi klausimai, kurių paskirtis – skatinti vaikus fantazuoti, ieškoti galimų variantų ir pan. (jų gali ir nebūti);

- „idealusis“ sprendimas, kuris paprastai yra pateiktas pasakojimo originale.

Svarbu pastebėti, kad siužetinė linija neturėtų nutolti nuo originalaus kūrinio, tačiau ją būtina pateikti glaustai, lakoniškai, su aiškiai išreikšta problemine situacija.

Toliau pateikiame pasakojimo su galimomis probleminėmis užduotimis pavyzdį.

Burtininko sūnėnas

1. Stebuklingos durys

Situacija. Vieną kartą du vaikai – Poli ir Digoris smalsaudami užklydo į Digorio dėdės profesoriaus Endriu kambarį. Senasis profesorius nutarė vaikus išbandyti. Jis vaikams padovanojo keturis žiedus – du geltonus ir du žalius. Žinoma, jis vaikų neįspėjo, kad žiedai stebuklingi. Poli užsimovė geltoną žiedelį ir... išnyko. Dėdės Endriu poelgis nustebino Digorį ir jis paprašė paaiškinti, kodėl šis taip pasielgė (padovanojo žiedą neįspėjęs mergaitės apie jo galias). Po dėdės paaiškinimų Digoris suprato, kad Poli grįžti galės tik tada, kai ji užsidės žaliajį žiedą. Bet Poli to žiedo neturėjo – jis su kitais žiedais liko pas Digorį.

Klausimas. Ką daryti? Kaip susigrąžinti Poli?

Pafantazuokime: Kas nutiktų, jei Poli nepavyktų susigrąžinti?

Sprendimas: Digoris prisiėmė atsakomybę už Poli išgelbėjimą – į kišenę įsidėjo du žalios spalvos žiedus, užsimovė geltonąjį ir... pradingo.

2. Digoris priima sprendimą

Situacija. Digoris užsimovė žiedą ir... pateko į stebuklingą Narnijos šalį, ten, kur ir Poli. Jie labai apsidžiaugė. Digoris padavė Poli žalios spalvos žiedą. Dabar jie turėjo po du skirtingų spalvų žiedus – geltonąjį, kuris galėjo perkelti į stebuklingą Narnijos šalį, ir žaliajį – kuris galėjo grąžinti atgal į namus. Tačiau vaikai buvo smalsūs ir neskubėjo grįžti atgal. Jie žiedus įsidėjo į kišenes ir patraukė pro miesto vartus. Aplinkui buvo tylu, mieste matėsi žmonių, kurie vilkėjo gražiais drabužiais, tačiau buvo kažkaip keistai sustingę – visai nejudėjo, lyg būtų vaškiniai. Prie vienos arkos vaikai pamatė varpelį, o prie jo užrašą:

Jei drąsus esi – varpelio skambesį išgaut,
jei bailys – į šalį pasitrauk.

Pafantazuokime: ką nusprendė Digoris? Kodėl jis taip pasielgė?

Digoris ėmė ir paskambino varpeliu... ir pažadino piktąją karalienę Čadą, kuri klasta ir savo kerais buvo užvaldžiusi Narnijos šalį. Ją pamatęs Digoris nustebė, jis gėrėjosi jos didingumu ir stiprybe... Ji tikrai buvo nepaprasta. O Poli, atvirkščiai, buvo išsigandusi – ji suprato, kad ši karalienė užbūrė visus miesto gyventojus ir su siaubu pagalvojo, kas nutiktų, jei karalienė sužinotų apie stebuklingus žiedus, kuriuos jie turi...

Pafantazuokime: Kas nutiktų, jei karalienė sužinotų apie žiedus?

Poli tyliai vylėsi, kad Digoriui užteks sveiko proto ir šis neprasitars karalienei apie žiedus.

Klausimas. Mergaitė turėjo įspėti Digorį, tik kaip tai padaryti, kad karalienė nieko nesusprastų?

Sprendimas: Poli pagyrė karalienę, o ši ėmė didžiulotis, kad yra labai galinga, pasigyrė savo „juodais“ darbais. Digoris pasibaisėjo piktais karalienės darbais ir nutylėjo apie stebuklingus žiedus.

3. Karalienė Čada Londone

Situacija. „Vienas, du, tryš“, – vienu metu ištare vaikai ir, susikibę už rankų, palietė savo kišenėse žaliuosius žiedus. Abu akimirksniu atsidūrė savo namuose. Tik vaikai labai nustebė, kai pamatė, kad kartu jų namuose atsirado ir karalienė Čada – ji buvo įsikibusi į Digorio palatą, todėl ir persikėlė kartu su vaikais.

Pafantazuokime: Ką Londone veikė karalienė? Kodėl ji taip elgėsi?

Karalienė nedelsdama ėmėsi savo piktųjų darbų – ji nusprendė užkariauti ir šį miestą, o gal ir visą šalį. Tą dieną miesto gyventojai patyrė daug piktų karalienės išdaigų – ją bandė sučiupti miesto policija, bet karalienė, pasinaudojusi savo kerais, ištrūkdavo.

Klausimas. Ką daryti, kaip išvengti didžiulės nelaimės?

Sprendimas: Karalienę reikia grąžinti į jos šalį – ten, iš kur ji ir atkeliavo.

Situacija. Digoris ir Poli jautėsi atsakingi už tai, kas nutiko, nes dėl jų kaltės ji atkeliavo čia. Jie suprato, kad piktąją burtininkę reikia grąžinti ten, iš kur ji atkeliavo. Vaikai visa širdimi to norėjo, bet nežinojo, kaip tai padaryti.

Klausimas. Ką daryti, kaip grąžinti piktąją burtininkę ten, iš kur ji atkeliavo?

Pafantazuokime: Kas nutiktų, jei karalienės nepavyktų grąžinti atgal?

Sprendimas: Papasakoti karalienei apie stebuklingus žiedus būtų didelė klaida – ji galėtų kada panorėjusi persikelti iš vienos šalies į kitą ir kenkti... Vaikai sumanė, kad reikia tuo pačiu būdu ją pargabenti į jos šalį: jie nutaikė momentą, įsikibo į karalienės suknelės kraštą ir abu savo kišenėse palietė geltonuosius žiedus – visi akimirksniu atsidūrė karalienės Čados šalyje kartu su ja.



Filmuotoje medžiagoje pateikiamas pamokos fragmentas, kuriame naudojamas šis metodas.



Literatūra:

1. Brown H. J. *Live and Learn and Pass it on*. Vertė Daiva Grakauskaitė-Karkockienė. Interaktyvus: <http://mintys.lt/mintys/gyvenimo-pamokos-ivairiu-zmoniu-mintys-paremtos-asmenine-patirtimi>. [žiūrėta: 2013-01-10].
2. *Iniciatyvumo ir kūrybingumo kompetencijos ugdymas*. Interaktyvus: http://www.upc.smm.lt/ugdymas/pagrindinis/rekomendacijos/failai/fizika/Iniciatyvumo_ir_kurybingumo_kompetencijos_ugdymas.pdf [žiūrėta: 2013-01-05].
3. Kazlauskienė A., Gaučaitė R., Pocevičienė R. (2010). Praktinės atvejo kūrimo/taikymo/analizės (AKTA) metodo taikymo galimybės. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
4. Knowles M. S. (1983). *Self-directed Learning. A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge Adult education.
5. *Kūrybiškumo laboratorijos: kaip tampama išradėjais (2012)*. Interaktyvus: http://www.fsf.vu.lt/dokumentai/Projektai/ESF/Gabus_vaikai/2012_Kurybiskumo_laboratorija.pdf [žiūrėta: 2013-12-12]
6. *Kūrybiškumo ugdymui palankios aplinkos mokykloje tyrimas (2011)*. Tyrimo ataskaita. VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Interaktyvus: http://www.sdcentras.lt/pr_kuryba/aplankos_tyrimas.pdf [žiūrėta: 2013-04-12].
7. *Methodical aspects of creativity stimulation for the purposes of innovation development*. Interaktyvus: <http://www.thefreelibrary.com/Methodical+aspects+of+creativity+stimulation+for+the+purposes+of...-a0250459022>. [žiūrėta: 2012-12-14].
8. *Minčių lietus: kaip surasti sudėtingų problemų sprendimo būdus?* Prieiga internete: http://www.technologijos.lt/n/mokslas/zmogus_ir_medicina/S-25508/straipsnis/Minciu-lietus:-kaip-surasti-sudetingu-problemu-sprendimo-bdus?l=2&p=1. [žiūrėta: 2012-10-10].
9. *Mokslininkai įrodė, kad „minčių lietus“ nesukuria geresnių idėjų*. Interaktyvus: <http://apie-gtd.blogspot.com/2010/04/mokslininkai-iro-de-kad-minciu-lietus.html>. [žiūrėta: 2013-01-04].

10. Obrazcovas V. (2013). *Mąstymo proveržis*. Vilnius: MES.
11. Rodari G. (2001). *Fantazijos gramatika*. Kaunas: Šviesa.
12. *Smalsumo ir tyrinėjimo skatinimas ugdymo proceso metu*. Seminaro medžiaga (lektorė D. Penkauskienė). Ugdymo plėtotės centras (2013-02-11).
13. Strazdas R., Bareika R., Toločka E. (2010). Kūrybiškumo skatinimo plėtojant inovacijas metodiniai aspektai//Mechanika, medžiagų inžinerija, pramonės inžinerija ir vadyba, T.2 n nr. 4, p. 77-82.
14. Tynan B. (2012). *Kaip pažadinti vaiko genialumą*. Vilnius: Presvika.
15. West, M. A. (2011). *Efektyvus komandinis darbas*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
16. *10 populiariausių metodų naujų idėjų paieškos*. Interaktyvus: <http://www.nlpcentras.lt/2011/05/13/10-populiariausiu-metodu-nauju-ideju-paieskos>. [žiūrėta: 2013-02-15].
17. Альтшуллер Г. С., Верткин И. М. (1994). *Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности*. Минск, Беларусь.
18. Гафитулин М. С. (1994). Уровни новизны: методика оценки творческой деятельности и получения новизны // *Адукацыя і выхаванне*. № 7, с. 103–108.
19. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. (2004). *Креативная педагогика и психология*. Киров: «Дом печати - ВЯТКА».
20. Петерсон Л. Г., Кубышева М. А., Мазурина С. Е., Зайцева И. В. (2008). *Что значит «уметь учиться»?.* Москва: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000».
21. Терехова Г. В. (2002). *Творческие задания как средство развития креативных способностей школьников в учебном процессе*. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. **Interaktyvus: <http://www.dissercat.com>. [žiūrėta: 2013-01-12].**
22. Терехова Г. В. (2010). *Нарнианские задачи в хронологическом порядке: по произведениям Клайва Степлза Льюиса «Хроники Нарнии».* **Interaktyvus: <http://bib.convdocs.org/v4708/?cc=1&view=pdf>. [žiūrėta: 2012-11-10].**

UDK 373.3

Pr-07

ISBN 978-609-437-274-2

Aušra Kazlauskienė, Ramutė Gaučaitė,
Rasa Pocevičienė, Erika Masiliauskienė,
Rasa Vilutienė, Lilija Norutienė

PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ KŪRYBIŠKUMO UGDYMAS SPRENDŽIANT PRAKTINES PROBLEMAS

Mokslinį redagavimą atliko **Neringa Strazdienė**
Redagavo **Monika Grigūnienė**
Korektūrą atliko **Rita Urbonaitė**
Viršelį ir maketą kūrė **Laimis Kosevičius**
Vaizdo medžiagą montavo doc. dr. **Vytautas Žalys**
DVD programavimo darbus atliko **UAB „Intergroup“**

Tiražas 2000 vnt.

Išleido

Leidykla „Eugrimas“, Gedimino pr. 21/2, LT-01103 Vilnius
Tel./faks. (8 5) 273 39 55, el. p. info@eugrimas.lt, www.eugrimas.lt

Spausdino

UAB „BALTO print“, Utenos g. 41A, LT-08217 Vilnius

Šis leidinys yra išleistas įgyvendinant Ugdymo plėtotės centro projektą „Pradinio ugdymo tobulinimas“.



ŠVIETIMO
IR MOKSLO
MINISTERIJA



UGDymo
PLĖTOTĖS
CENTRAS

ISBN 978-609-437-274-2



9 786094 372742