

SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO(SI) PAGRINDAI BIBLIOTEKŲ DARBUOTOJAMS

**Metodinė medžiaga.
Skaitiniai**



SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO(SI) PAGRINDAI BIBLIOTEKŲ DARBUOTOJAMS

METODINĖ MEDŽIAGA. SKAITINIAI

Parengė
Vilija Lukošūnienė
Rita Vargalytė
Mindaugas Libikas

Vilnius, 2009

ĮVADAS	3
1. REIKALAVIMAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYTOJUI ŠIUOLAIKINIAME MOKYMO/SI PROCESU	4
1.1 Pedagoginis ir andragoginis mokymo/si modeliai	4
1.2 Suaugusiųjų mokytojo vaidmenys, užduotys, kompetencijos	9
1.3 Darbo su auditorija stiliai	12
Literatūra	15
2. SUAUGĘS MOKINYS. INDIVIDUALŪS SKIRTUMAI	16
2.1 Suaugęs žmogus	16
2.2 Žmogaus branda	17
2.3 Suaugusiojo žmogaus amžiaus tarpniai	19
2.4 Protinių savybių kitimas ir mokymasis	20
2.5 Suaugusiųjų raidos teorijos.	21
Literatūra	23
3. PAGRINDINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMOSI PRINCIPAI	24
3.1 Mokymasis per patirtį	24
3.2 Mokymosi stiliai	28
3.3 Daugiasluoksnis (daugialypis) intelektas	40
3.4 Motyvacija mokytis	44
3.5 Motyvacijos skatinimas	49
3.6 Aktyvuoto mokymo/si modelis veiklos motyvacijai stiprinti	51
Literatūra	56
4. BENDRAVIMAS SUAUGUSIŲJŲ AUDITORIJOJE	58
4.1 Bendrieji bendravimo mokymo renginyje aspektai	58
4.2 Mokymo/mokymosi renginio pradžia	62
4.3 Suaugusiųjų mokytojo galios	71
4.4 Probleminės situacijos mokymo/si renginyje	75
Literatūra	81
5. MOKYMO/SI RENGINIO SUAUGUSIESIEMS PROGRAMOS FORMAVIMAS	81
5.1 Bendrieji mokymo ir mokymosi programų bruožai	82
5.2 Mokymo programos rengimo žingsniai	85
5.3 Programos rengimo principai	86
5.4 Dėstytojo pozicija mokymo renginyje	89
5.5 Mokymo tikslų ir uždavinių nustatymas.	94
5.6 Mokymo turinio formavimas	96
Literatūra	102
6. MOKYMO IR MOKYMOSI METODAI	102
6.1 Metodų, pasyvaus ir aktyvaus darbo auditorijoje įtaka mokymuisi	103
6.2 Mokymo metodų parinkimo kriterijai	104
6.3 Mokymo metodų klasifikacija	106
6.4 Konkrečių metodų pristatymas	108
Literatūra	111
7. ANDRAGOGINĖS KOMPETENCIJOS TOBULINIMO INSTRUMENTAI	115
7.1 Vertinimas	115
7.2 Grįžtamasis ryšys	117
7.3 Savianalizė/ refleksija	120
Literatūra	123

ĮVADAS

Metodinės medžiagos tikslas – ugdyti bibliotekų darbuotojų, teikiančių mokymus suaugusiems bibliotekų lankytojams, andragoginę kompetenciją.

Metodinė medžiaga skiriama Lietuvos nacionalinės Martyno Mažvydo bibliotekos vykdomo projekto “Bibliotekos pažangai” dalyviams – bibliotekų darbuotojams, ateityje teiksiantiems švietimo ir mokymo paslaugas bendruomenės nariams informacinių technologijų ir elektroninės informacijos srityje.

Metodinėje medžiagoje pateikiama informacija ir rekomendacijos prisidės prie bibliotekų darbuotojų – suaugusiųjų švietėjų kompetencijos andragogikos srityje stiprinimo.

Susipažinę su metodine medžiaga bibliotekų darbuotojai:

- Žinos reikalavimus suaugusiųjų mokytojai.
- Žinos ir supras, kuo skiriasi pedagogika nuo andragogikos.
- Žinos ir supras suaugusiojo žmogaus mokymosi ypatumus (amžiaus raidos stadijas, protinius gebėjimus, mokymosi stilius, patirties naudojimą).
- Gebės analizuoti suaugusiojo žmogaus mokymosi ypatumų įtaką mokymuisi, programų rengimui.
- Gebės analizuoti mokymo programas remdamiesi andragoginiais programos rengimo principais, reikalavimais tikslams, uždaviniams, metodams.
- Supras, kaip bendravimas su auditorija įtakoja mokymo ir mokymosi sėkmę.
- Gebės analizuoti savo mokomąją veiklą ir teikti grįžtamąjį ryšį kolegoms.

Metodinę medžiagą sudaro septynios temos, suskirstytos į mažesnės apimties potemes. Kiekvienos temos pradžioje aprašoma, ko siekiama tema ir išvardijami pagrindiniai temoje nagrinėjami klausimai. Kiekvienai temai sudarytas naudotos literatūros sąrašas, rekomenduojamas tolesniam savarankiškam mokymuisi.

Metodinė medžiaga paruošta remiantis žinomų užsienio ir Lietuvos mokslininkų, visuomenės veikėjų, dirbančių suaugusiųjų švietimo srityje, straipsniais, publikacijomis.

1. REIKALAVIMAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYTOJUI ŠIUOLAIKINIAME MOKYMO/SI PROCESU

Šios metodinės medžiagos tikslas – palyginti pedagoginį ir andragoginį mokymo(si) modelius bei, remiantis suaugusiųjų mokymosi ypatumais, išryškinti suaugusiųjų mokytojui keliamus reikalavimus šiuolaikiniame mokymo procese.

Metodinę medžiagą sudaro trys dalys ir naudotos literatūros sąrašas. Pirmoje dalyje analizuojami pedagoginio ir andragoginio mokymo(si) modelio skirtumai, antroje dalyje pateikiami suaugusiojo mokytojo vaidmenys ir jiems priskiriamos užduotys, pristatomos minimalios andragogui praktikai reikalingų kompetencijų bei asmeninių savybių sąrašas. Trečioje dalyje apžvelgiami darbo su auditorija stiliai.

1.1 PEDAGOGINIS IR ANDRAGOGINIS MOKYMO/SI MODELIAI

Visi didieji senųjų laikų mokytojai – Konfucijus ir Lao Dze Kinijoje, hebrajų pranašai ir Jėzus biblijiniais laikais, Aristotelis, Sokratas ir Platonas senovės Graikijoje bei Ciceronas, Evelinas Kvintilianas senovės Romoje – buvo suaugusiųjų, o ne vaikų mokytojai. Tačiau taip susiklostė, kad ilgus šimtmečius egzistavo visiems gerai žinomas pedagogikos mokslas, kaip vaikų mokymo menas ir mokslas (žodis pedagogika yra kilęs iš dviejų graikiškų žodžių: *paid* - vaikas, *ago*, *agein* – vesti, valdyti, vedžioti: *paidagogas*- vaikų vedžiotojas) [4, p 39].

Pedagoginio mokymo(si) modelio prielaidos yra susiformavusios iš praktikos, mokant berniukus pagrindinių žinių Europos vienuolynų ir bažnyčių mokyklose VII-XII a. Bažnyčios tikėjimo tiesų ir ritualų diegimas mokiniams buvo pagrindinė mokytojo misija. Šis modelis egzistavo ir vėlesniais amžiais, kuriantis pasaulietinėms ir valstybinėms mokykloms, jis išsilaikė iki pat XXa. ir paklojo pamatus švietimo sistemai organizuoti. Jis buvo gerai žinomas mokytojams, tad tuo laikotarpiu ir suaugusieji buvo mokomi kaip vaikai [4, p 39].

Po Pirmojo pasaulinio karo JAV ir Europoje atsirado darbų, kuriuose imta gilintis į unikalius suaugusiųjų mokymosi ypatumus. Suaugusiųjų švietėjai sukaupė mokslinių įrodymų, kad suaugusiųjų ir vaikų interesai bei gabumai mokytis skiriasi. Per paskutiniuosius dešimtmečius šios nuomonės išsirutuliavo iki integruotos suaugusiųjų mokymosi sistemos, kuriai buvo sukurtas terminas *andragogika* (terminas sudarytas iš graikų kalbos žodžio *andr-*, kuris reiškia „vyras, ne berniukas“, kitaip tariant – suaugęs žmogus) [4].

Manoma, kad šį terminą pirmą kartą 1833 m. Vokietijoje paminėjo mokytojas Alexanderis Kappas, analizuodamas Platono ugdymo teoriją. Nuo to laiko andragogika epizodiškai paminima tai vieno, tai kito Europos autoriaus darbuose, tačiau, kaip teigiama knygoje „Andragogika“ [7], labiausiai terminą „andragogiką“ išpopuliarino vienas iš šiuolaikinio suaugusiųjų švietimo klasikų - amerikietis Malcolm Knowles (1913 – 1997). Savo garsiajame veikalė „Moderni suaugusiųjų švietimo praktika „Andragogika prieš pedagogiką“ („The Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus Pedagogy“, 1970) mokslininkas aptarė andragogikos ir pedagogikos skirtumus.

Kaip teigia doc. dr. Giedra-Marija Linkaitytė [5], M. Knowles išskyrė keturias pagrindines naujoves, skiriančias suaugusiųjų mokymą(si) nuo pedagogikos ir rodančias, kad tai naujos mokslo apie švietimą šakos – andragogikos – objektas [5].

1. NAUJA SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO TIKSLO KONCEPCIJA

Šimtmečiais švietimo tikslas buvo sukurti „išsilavinusį žmogų“ arba, kitaip tariant, „žinantį žmogų“. Buvo tikima, kad, suteikus žmonėms žinių, jie taps geresni ir žinos, kaip teisingai jomis naudotis. Tokia švietimo koncepcija pasiteisino sąlyginai pastoviam pasaulyje, tačiau žinių protrūkio, technologinės ir informacinės

revoliucijos amžiuje ši švietimo tikslo samprata ir tikėjimas perduodamų žinių galia tapo neefektyvūs. Paaiškėjo, kad būtina ugdyti kompetentingus žmones – žmones, kurie galėtų pritaikyti savo žinias kintant sąlygoms. Išryškėjus savarankiško žinių pritaikymo poreikiui, švietimo tikslo samprata pasikeitė, atsirado nauja jos forma – kompetencija pagrįstas mokymas(is). Pradėti kurti mokymosi moduliai, pagrįsti mokymosi kompetencija; turinio perdavimo moduliai buvo grindžiami naujais turinio perteikimo principais, rengiami individualūs mokymosi moduliai (arba mokymosi paketai) ir mokymo(si) kontraktai, kurie yra pakeitę kursų planus, prilygstančius struktūrizuoto mokymo(si) modeliams.

2. PERĖJIMAS NUO MOKYMO PRIE MOKYMOSI

Kitas svarbus požiūrio į švietimą pokytis – prioriteto perkėlimas nuo mokymo prie mokymosi. Padedant šiuolaikiniams psichologams (Piaget, Vygotskij, Bruner) vis daugiau dėmesio skiriama natūraliam mokymosi procesui, koncentruojamasi ties tai, kaip vyksta mokymasis, o ne į mokytojo veiklą. Iš šio požiūrio išryškėja naujas besimokančiojo vaidmuo - iškeliamas *savarankiškas mokymasis*. Andragogui lieka mokymosi sąlygų kūrėjas, mokymosi pagalbininko vaidmuo.

3. NAUJAS POŽIŪRIS Į MOKYMOSI TRUKMĘ

Pakitusi švietimo tikslo ir prioritetų samprata pakeitė ir pačią švietimo koncepciją: švietimo sistemos organizaciniu principu tampa visą gyvenimą trunkančio mokymosi idėja. Pagrindinė tokio požiūrio prielaida ta, kad mokymasis nuolat kintančiame pasaulyje privalo būti visą gyvenimą trunkantis procesas. Todėl mokymas(is) mokykloje pirmiausiai turėtų lavinti informacijos paieškos įgūdžius, o šviečiant suaugusius siekiama aprūpinti informacijos šaltiniais ir remti savarankiškas paieškas.

4. NAUJOS ŠVIETIMO PASLAUGŲ TEIKIMO SISTEMOS

Ketvirtoji naujovė teorinėje koncepcijoje apie suaugusiųjų švietimą išryškėjo tada, kai buvo susirūpinta naujais švietimo paslaugų teikimo būdais individui, kad jis galėtų mokytis visą gyvenimą sau patogiu laiku ir patogioje vietoje. Į švietimą jau nebežiūrima kaip į švietimo institucijų monopolį. Vienas iš šiuolaikinių suaugusiųjų švietimo uždavinių yra naujų ryšių tarp besimokančiojo ir mokymosi šaltinių paieška.

Šiame kontekste suaugusiųjų švietimas tampa andragogikos objektu pagal keturis pagrindinius kriterijus, išsiskiriančius nuo tradicinio švietimo: švietimo tikslą, didaktiką, trukmę ir paslaugos teikimo būdą. Todėl tai, kad andragogika atsiskiria nuo pedagogikos ir pasidaro savarankiška švietimo mokslo šaka, gali būti laikoma suaugusiųjų švietimo naujove, sukuriantia prielaidas moksliniam šio reiškinio tyrimams.

Vaikų ir suaugusiųjų mokymosi skirtumams išryškinti dažniausiai naudojami šeši kriterijai [7 p.39,40]:

- Poreikis žinoti.
- Besimokančiojo savarankiškumas.
- Patirtis.
- Pasirengimas mokymuisi.
- Orientacija.
- Motyvacija.

Poreikis žinoti. *Pedagoginiu požiūriu* turi žinoti, kad jie privalo išmokti tai, ko mokytojas juos moko, gauti gerą įvertinimą, išlaikyti egzaminus. Svarbiausia yra įgyjamos akademinės žinios. Mokydamiesi jauni žmonės negali pasakyti ar numanyti, kiek ir kokių žinių jiems reikės, kiek ir kokios žinios bus naudingos ateities veikloje. Jie yra priversti kaupti visą jiems teikiamą informaciją.

Andragoginėje veikloje, prieš ko nors imantis, suaugusiam žmogui reikia žinoti, kodėl jam reikia to

mokytis, todėl pirmoji andragogo užduotis - padėti besimokantiesiems suvokti savo žinių poreikį. Tai galima padaryti pagrindžiant logiškais argumentais, kaip mokymosi prasingumas teigiamai paveiks besimokančiojo darbo efektyvumą ar gyvenimo kokybę. Dar galingesnis įrankis, siekiant padidinti sąmoningumą žinių poreikio atžvilgiu, – tai tikri ar imituojami potyriai, kurie padeda besimokantiems žmonėms patiem pamatyti atotrūkį tarp to, kur jie yra dabar, ir to, kur norėtų būti. Tuo tikslu gali būti panaudojami mokomieji filmai, kuriuos galima rasti internetinėje svetainėje: <http://kursai.bibliotekospazangai.lt>. Jeigu mokymo(si) metu gaunama informacija suaugusiam žmogui pasirodo praktiškai nepritaikoma, dažniausiai ji yra tik išklausoma ir pamirštama. Kai mokomasi savo noru, numatant teigiamas mokymosi pasekmes, suaugusiųjų dalyvavimas aktyvesnis, o pastangos išmokti žymiai efektyvesnės. Planuojant mokymo renginį, būtina atminti šią nuostatą ir įtraukti į renginį kaip galima daugiau praktinių užsiėmimų, kurių metu besimokantieji galėtų praktiškai pritaikyti išdėstytas teorines žinias. Pavyzdžiui, mokantis apie elektroninį bendravimą, numatyti praktines elektroninės žinutės rašymo ir siuntimo užduotis.

Besimokančiojo savarankiškumas. *Pedagoginiu požiūriu* traktuoja mokinį kaip asmenybę, priklausomą nuo autoritetų, vadovėlio, teikiamos informacijos. Kuo mokinys jaunesnis, tuo ši priklausomybė akivaizdesnė. Žmogui augant, bręstant, poreikis būti savarankiškam, pačiam spręsti, organizuoti savo veiklą ir mokymąsi didėja. Ypatingai tai ryšku paauglystėje. Prieštara tarp poreikio būti savarankiškam ir nepakankamų galimybių ugdyti savarankiškumą mokykloje kelia įtampą, pasipriešinimą, nusivylimą. Kartais prie to prisitaikoma.

Suaugusieji yra atsakingi už savo gyvenimą, priimamus sprendimus, atliekamus veiksmus. Jie priešinasi ir reiškia nepasitenkinimą, jei kas nors siekia primesti savo valią jų gyvenimiškiems sprendimams. Jie ieško ir sprendžia, nuo ko pradėti, kas jiems naudinga, kur eiti mokytis. Tačiau auditorijose padėtis gali būti priešinga. Tik patekęs į mokymosi situaciją, suaugęs staiga paranda visą savo savarankiškumą, sėda į suolą tarsi mokykloje, sudeda rankas tarsi sakydamas: mokyk mane. Tai pasireiškia mokyklinės patirties apspręstas paradoksas. Tokioje situacijoje andragogui tenka įdėti nemažai pastangų, kuriant tokią mokymosi patirtį, kurioje besimokantysis galėtų įveikti priklausomybę ir tapti atsakingas už savo mokymąsi.

Patirtis. Mokinių patirtis yra nedidelė, todėl jos vertė maža. Ji nenaudojama kaip mokymosi šaltinis. Vertinama mokytojo, ekspertų, visuomenės sukaupta patirtis, kuri užrašyta vadovėliuose ir kurių mokymosi procese mokytojas perduoda pasakojimo, paskaitos, skaitymo ir užduočių atlikimo metodais. Todėl pedagogikos perdavimo technikos ir metodai (paskaitos, aiškinimas, skaitymo užduotys, referatai, atpasakojimai, mokymasis atmintinai) yra ypač svarbūs.

Suaugusiojo praktinės patirties naudojimas jam mokantis yra labai svarbi *andragoginė pozicija*. Suaugęs žmogus turi didelę profesinę ir gyvenimo patirtį ir ją atsineša į mokymo(si) aplinką. Daugelyje mokymosi situacijų suaugusiųjų patirtis yra vertingas mokymosi šaltinis, kuris gali būti pasitelkiamas grupės diskusijose problemoms spręsti, simuliaciniams žaidimams. Ignoruodami ar nepakankamai vertindami turimą patirtį, menkiname suaugusiojo asmenybę. Tačiau didelė patirtis kartais gali apsunkinti mokymąsi. Tai ypač pastebima tarp pagyvenusių žmonių. Kaupdamas patirtį žmogus išsiugdo tam tikrus protinius įpročius, nuostatas, susiformuoja jo vertybės – tai gali tapti priežastimi užsisklęsti, apsiriboti nuo naujų idėjų, kitokio požiūrio. Tokiais atvejais pagalba identifikuojant tokius įpročius, nuostatas, kuriant alternatyvaus požiūrio galimybes, atveriant mąstymą naujoms idėjoms yra svarbi užduotis suaugusiųjų mokytoji. Didesnė suaugusiųjų patirtis reiškia ir tai, kad turtingiausi mokymosi šaltiniai dažniausiai yra patys besimokantys suaugę. Todėl suaugusiųjų švietime pabrėžiami patirtimi grįsti metodai. Tai metodai, kurie pasitelkia besimokančiųjų patirtį: grupinės diskusijos, atvejų analizė, problemų sprendimo uždaviniai, o ne žinių perdavimo metodika. Be to, daugiau skiriama veiklai, kuria padedama bendraamžiams.

Pasirengimas mokytis. Tai priklauso nuo amžiaus ir intelektualinio išsivystymo lygio. Paprastai mokyto-

jas, remdamasis programa, nusprendžia, ką mokiniai turi išmokti, kad išlaikytų egzaminą ir gautų teigiamą įvertinimą.

Suaugusiojo pasirengimas mokytis paprastai siejamas su asmenybės vystimosi etapais ir gyvenimo kečiamais uždaviniais. Suaugusieji yra pasirengę mokytis dalykų, kurie yra būtini sprendžiant jų gyvenimo problemas. Tai ypač akivaizdu keičiantis profesinei situacijai. Pavyzdžiui, dirbant bibliotekininke, vadybos kursas gali būti beprasmis, tačiau pasikeitus pozicijai iš bibliotekininkės į direktorės, vadybos žinios bus aktualios.

Orientacija. Orientacija yra sutelkta į dalyką. Mokiniai suvokia mokymąsi kaip tam tikro dalyko žinių įsisavinimą. Mokymasis yra organizuojamas pagal dalyko turinio logiką.

Suaugusieji sąmoningai ar nesąmoningai renkasi mokymąsi ketindami spręsti gyvenimo, karjeros ar asmenines problemas. Jie yra motyvuoti mokytis tiek, kiek tai gali padėti pasiekti tikslą ar spręsti problemas, kurios kyla gyvenime. Efektyviausiai suaugusieji išmoksta naujų žinių, gebėjimų, vertybių ir nuostatų, kai jie tai gali pritaikyti gyvenime.

Motyvacija. *Pedagoginiu požiūriu* moksleivių motyvaciją lemia išoriniai veiksniai (pažymiai, mokytojų bei tėvų skatinimas ir bausmės, būtinybė rinktis ateities veiklą), todėl juos reikia įtikinti mokytis.

Andragoginė nuostata teigia, kad suaugusieji turi mokymosi motyvų. Suaugusieji reaguoja į kai kuriuos išorinius motyvacijos veiksnius (geresnis darbas, pareigų paaukštinimas, didesnė alga ir pan.), tačiau galingiausi veiksniai yra vidiniai malonumai (noras gauti didesnį pasitenkinimą iš darbo, savivertė, gyvenimo kokybė ir pan.). Mokslininkai tyrimais nustatė, kad visi normalūs suaugusieji siekia nuolat augti ir tobulėti, tačiau šią motyvaciją dažnai užkerta tokios kliūtys, kaip menkas besimokančiojo savarankiškumas, neprieinamos galimybės ar ištekčiai, laiko suvaržymai, programos, kurios pažeidžia suaugusiųjų mokymosi principus. Neturėjimas motyvo mokytis gali būti dažniausiai susiję su ankstesnio nesėkmingo mokymosi patirtimi arba su vidinėmis žmogaus savybėmis.

Perėjimas iš vaikystės į suaugusiųjų gyvenimą yra nuoseklus judėjimas per vaikystę ir paauglystę, prisimant vis daugiau atsakomybių, sprendžiant gyvenime kylančias problemas, mokantis mokykloje, perimant tėvų ir vyresniųjų patirtį, dalyvaujant įvairiose jaunimo organizacijose, kurios skatina prisiiinti atsakomybę. Tapimas suaugusiuoju yra nuoseklus procesas ir nėra griežtos ribos, kada reikia remtis pedagogikos principais, o kada užleisti vietą andragogikai. Juo labiau, kad šiuolaikinė pedagogika akcentuoja nemažai tų pačių idėjų, kurios užima svarbią vietą suaugusiųjų mokyme – saugią mokymosi aplinką, individualų mokymosi stilių, probleminį mokymąsi. Vykdam suaugusiųjų mokymus, reikia prisiminti šiuos pagrindinius skirtumus ir, atsakingai įvertinus situaciją, taikyti mokymosi procese.

1.2 SUAUGUSIŲJŲ MOKYTOJO VAIDMENYS, UŽDUOTYS, KOMPETENCIJOS

Mokymo(si) organizavimo ir vykdymo aplinkoje suaugusiųjų mokytojas patenka į kuo įvairiausių santykių tinklą, kur nuolat susiduria su gausiais reikalavimais ir lūkesčiais. Paprastai andragogas sukasi lauke, kurį sudaro jis pats (jo kvalifikacija, asmeninis tikslo įsivaizdavimas, identitetas, poreikiai, lūkesčiai), dalyvis (jo lūkesčiai, poreikiai, išankstinės sąlygos, kvalifikacija, gyvenimo nuostatos, mokymo pozicija, nuomonės, tikslai, kritika, patirtis), užsakovas (reikalavimai ir lūkesčiai mokytojo ir renginio atžvilgiu: mokymo tikslai, turinys, nauda, sąnaudos) bei visuomenė (kultūra, etika, moralė, normos, vertybiniai vaizdiniai).

Dirbantis su suaugusiųjų auditorija žmogus vienu metu atlieka daug vaidmenų: dėstytojo, mokytojo, tam tikros srities eksperto, vadovo, patarėjo, problemų sprendėjo, procesų katalizatoriaus, terapeuto, organizatoriaus ir kt. Knygoje „Andragogas praktikas“ yra išskirti keturi pagrindiniai suaugusiųjų mokytojo vaidmenys: konsultantas, mokytojas, fasilitatorius/skatintojas, treneris [2, p.19,20].

Konsultantas. Andragogas besimokantiems padeda susipažinti su naujomis tobulinimosi

galimybėmis ir susikurti asmeninio bei profesinio tobulinimosi veiksmų seką; siekti užsibrėžtų tikslų ir sėkmingai veikti viso mokymosi proceso metu. „Konsultanto vaidmuo siejamas su struktūros samprata, t.y. konsultantas pateikia būdus ir formas, padedančias mokymuisi“ [2, p.20]. Konsultanto vaidmenį apibūdina žodis „*organizuoti*“. Pagrindinis konsultanto uždavinys – skatinti besimokančiųjų vidinę motyvaciją.

Mokytojas. Tai andragogo vaidmuo, charakterizuojantis jį kaip dalyko ekspertą. Mokytojo vaidmenį apibūdina žodis „*žinios*“. Pagrindinis mokytojo uždavinys – sukurti pozityvią mokymosi aplinką, kuri skatintų visą gyvenimą trunkančio mokymosi įgūdžių formavimą.

Fasilitatorius/ skatintojas . Jis padeda besimokantiems dirbti grupėje. Jo uždavinys – skatinti grupės narių iniciatyvą bei taip organizuoti grupės darbą, kad mokymosi procesas duotų maksimalią naudą kiekvienam grupės dalyviui. Fasilitatoriaus vaidmenį apibūdina žodis „*požiūris*“ arba „*nuostatos*“.

Treneris. Trenerio uždavinys – padėti besimokančiajam formuoti asmenybę bei išlavinti tokius elgesio būdus ir formas, kurios padėtų efektyviai veikti tiek profesinėje, tiek asmeninėje veikloje. Trenerio vaidmenį apibūdina žodis „*įgūdžiai*“.

Andragogas mokymosi proceso metu yra priverstas nuolat keisti vaidmenis ir tai lemia, jog jis turi turėti tam tikrą kompetencijų. Mokslinėje literatūroje yra išskiriamos įvairios andragogui reikalingų kompetencijų grupės. Knygoje „Andragogų praktikų neformaliojo mokymosi modelis“ pristatomas minimalus andragogui praktikai reikalingas kompetencijų sąrašas. Kaip teigia knygos autorius A.M.Juozaitis, šiuos gebėjimus turi turėti kiekvienas suaugusiųjų mokytojas, dirbantis andragoginį darbą [3, p.56].

Bendrosios kompetencijos:

- *Pasitikintis savimi ir gerbiantis kitus (teigiamai save vertinantis)* - gerbia savo mokinius, pripažįsta jų savarankiškumą ir gebėjimą bei nusiteikimą spręsti jiems aktualius klausimus.
- *Tolerantiškas* - geba priimti besimokančiųjų skirtingus mokymosi stilius bei pažiūras.
- *Atsakingas* - geba atsakingai, kryptingai organizuoti mokymosi procesą siekiant numatytų tikslų.
- *Turintis bendravimo įgūdžių* - geba bendrauti, o tai reiškia, kad jis turi įsiklausyti į besimokantiesiems aktualius klausimus ir pateikti jiems ne tik savo nuomonę (atsakymus), bet ir sugebėti įtraukti besimokančiuosius į šių klausimų svarstymą.
- *Empatiškas* - geba suprasti besimokančiojo jausmus, kurie gali kilti mokantis.
- *Lankstus* – geba reikalui esant keisti užsiėmimo eigą, darbo metodus.

Specialiosios kompetencijos

- *Išmanantis besimokančiojo amžiaus ir besimokančiojo ypatumus* - geba kurti atvirą, pasitikėjimą skatinančią mokymosi aplinką, kurioje besimokantieji jaustųsi saugiai ir galėtų drąsiai keistis nuomonėmis, vertinimais, galėtų išbandyti naujus įgūdžius ir nebijotų suklysti.
- *Gebantis pasirinkti tinkamus mokymo(si) metodus* - geba sudaryti mokinių nūdienos poreikius atitinkančias mokymosi programas.
- *Gebantis planuoti užsiėmimo struktūrą ir dėstymo medžiagą* - geba parinkti tinkamus metodus ir la-
vinimosi formas.
- *Gerai išmanantis dalyką* – gerai išmano dėstomą dalyką.
- *Gebantis motyvuoti besimokančiuosius* - moka įtraukti besimokančiuosius į mokymosi procesą, geba išlaikyti besimokančiųjų susidomėjimą viso mokymosi metu.
- *Gebantis analizuoti savo veiklą, skatinantis besimokančiųjų savianalizę* - geba analizuoti besimokančiųjų veiklą, o tai reiškia, kad turi būti išsiugdęs refleksivaus mąstymo įgūdžius.

Andragogas turi turėti ir tam tikrų **asmeninių savybių**:

- *Atidumas detalėms, bendras pastabumas, nusiteikimas girdėti kitus*, juos išklausti glaudžiai susijęs su kantrybe, gebėjimu sulaukti reakcijos iš auditorijos. „Girdėti“ šiuo atveju reiškia daugiau nei girdėti ausimis: tai ir matyti, ir pastebėti, ir jausti. Kaip jaučiasi užsiėmimo dalyviai? Ką sako jų kūno kalba? Ar jiems tinka informacijos pateikimo tempas? Kokia jų reakcija į pateikiamą informaciją – ar ji suprantama? Ar jie spėja atlikti užduotis? Tai klausimai, kuriuos užsiėmimo metu nuolat užduoda sau suaugusiųjų mokytojas.
- *Analitiniai bei integraciniai gebėjimai* reikalingi, kad būtų galima apibendrinti, komentuoti, interpretuoti faktus, išskirti ir susieti pateiktą informaciją pagal situaciją.
- *Nusiteikimas mokytis pačiam* nereiškia vien to, kad mokytojas turi nuolat tobulėti, gauti naujų žinių skaitydamas ir pan. Tai reiškia, kad andragogas turi būti nusiteikęs mokytis iš savo mokinių, apibendrinamas jų užduotis, interpretuodamas jas, įsiklausydamas į pavyzdžius iš gyvenimo ir suaugusiųjų mokinių patirties.
- *Asmenybės branda*. Kuo labiau andragogas ęs kaip asmenybė, tuo labiau jis pažįsta save, tuo labiau darosi pakantesnis kitiems. Brandus žmogus supranta, kad jo skonis, sprendimai ir gyvenimo būdas nėra vieninteliai teisingi, jis pripažįsta, kad galima kitaip mąstyti, jausti, gyventi. Iš čia atsiranda tolerancija, gebėjimas dalytis, atsakomybė, išmintis.
- *Fizinė energija*. Andragogas turi pasižymėti energija ir ištverme. Visų pirma jam tenka didžiulis fizinis krūvis - 6–8 užsiėmimo valandos, dažniausiai stovint prieš auditoriją, kartu su ja atliekant „apšilimo“ pratimus. Kita vertus, entuziazmas ir energija daro įtaką klausytojams, nes žmonės labiau linkę tikėti energingai kalbančiu žmogumi negu pavargusiu ar dėstančiu neutraliu balsu.
- *Humoras*. Viena tų asmeninių andragogo savybių, kuri padeda kurti palankias mokymuisi sąlygas.

Einant dirbti su suaugusiais žmonėmis būtina taip pat atkreipti dėmesį į savo sveikatą, laikyseną, aprangą. Būtent suaugusiojo mokytojo kompetencijų asmeninių savybių ir išorinių elementų visuma lemia mokymo(si) renginio sėkmę.

1.3 DARBO SU AUDITORIJA STILIAI

Mokymo renginio sėkmę, be kitų veiksnių, lemia ir tai, koku stiliumi suaugusiųjų mokytojas dirba ir nuo to priklausanti andragogo laikysena. Keturi pagrindiniai mokymo renginio vedėjų (dėstytojų) tipai pristatomi knygoje „Mokomės dialogo“ [1, p.21]. Vieni jų orientuoti į dalyvius (žr.1pav.) (prioritetinė reikšmė mokymo renginyje teikiama dalyvių interesams bei lūkesčiams), kiti – į rezultatus (prioritetinė reikšmė teikiama suplanuotų mokymo tikslų siekimui).

NESIKIŠANTIS/LAISSEZ-FAIRE STILIUS

Renginio vedėjas, kuris pirmenybę teikia tokiam stiliumi, suteikia visišką laisvę dalyviui ar grupei veikti savarankiškai, menkai paisyti dalyvių lūkesčių, poreikių ir problemų; nededa didelių pastangų, siekdamas užsibrėžtų renginio tikslų; jo išsakomi teiginiai dažniau neaiškūs ir netikslūs; jis neišreiškia savo pozicijos kontraversišku dalyvių nuomonių atžvilgiu; leidžia renginiui tekėti savo vaga; neturi užtikrintos pozicijos; re-tai pasiūlo savo idėjų, dažniausiai naudojasi kitų suformuotais metodais, įgūdžiais, programomis, kurių aklaai laikosi; labiausiai mėgsta dalyvius, neužduodančius nepatogių klausimų; noriai naudojasi kiekviena proga paskelbti pertrauką.

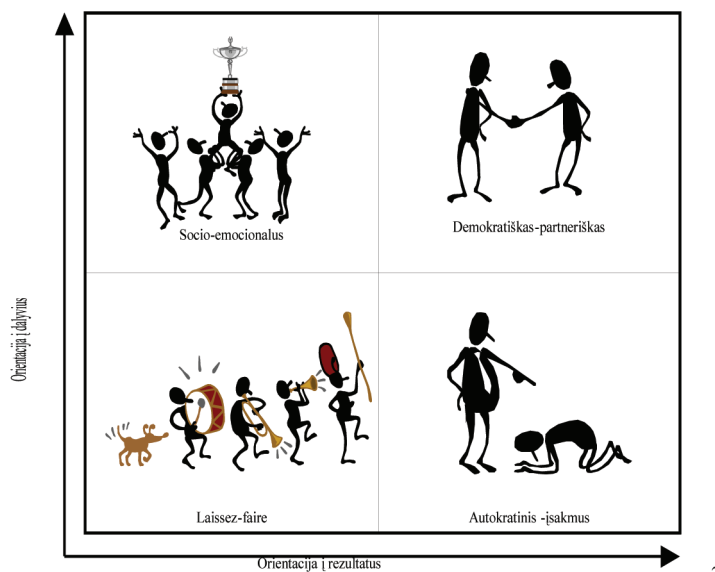
Kai renginio vedėjo stilius *laissez-faire*, okymo renginys retai kada būna kūrybiškas ir originalus; klausytojai greitai išsiblaško ir praranda susidomėjimą; dalyvių motyvacija menka, dėl to menka ir sėkmė; jei dalyviai

ima reikšti nepasitenkinimą tokiu dėstytojo stiliumi, jo įrasta reakcija – bėgimas.

AUTORITARINIS – ĮSAKMUS STILIUS

Renginio vedėjas, kuris dirba šiuo stiliumi, labai stipriai orientuojasi į rezultatus; kiekvieną grupės aktyvumo proveržį kreipia pageidaujama linkme; jo teiginiai bei nurodymai aiškūs bei vienareikšmiai; paprastai labai angažuotas ir visus svarbius sprendimus priima vienas pats; menkai paiso dalyvių lūkesčių, poreikių bei problemų; santykis su klausytojais šaltas ir per atstumą; užduotis grupei ar dalyviams skiria be jokių diskusijų; daugiausia dėmesio skiria renginio užduotims bei rezultatams; viską išaiškina iki mažiausių smulkmenų; visiems atvejams turi parengęs tinkamą sprendimą; palaiko nuolatinę įtampą, dažnai tikrindamas dalyvių žinias; nešykšti dažnų ar perdėtų pabarimų; nepakenčia, kai jį kritikuoja; remiasi prielaida, kad visi dalyviai nemėgsta mokymosi sunkumų; paprastai yra labai geras dalyko žinovas (kitaip nesilaikytų tokio mokymo stiliaus); užuot leidęs dalyviams rinktis, visuomet pats apibrėžia galimus problemos sprendimo būdus; dažnai turi išvystytą pranašumo prieš kitus jausmą; yra įsitikinęs, kad vienintelė galima nesėkmės priežastis – menka dalyvių nuovoka ar nepakankamos jų pastangos bei norai.

Kai renginio vedėjo stilius autokratinis – įsakmus, okymosi atmosfera įtempta, dalyviai elgiasi pasyviai, prisitaikėliškai ir nesavarankiškai; kai kurie nesitaiksto ir ima aktyviai protestuoti; puoselėjama ydinga dalyvių garbėtroška; neretai pasiekiami geri rezultatai, tačiau jie trumpalaikiai.



1 pav. Dėstyimo stiliai¹

SOCIO – EMOCIONALUS STILIUS

Renginio vedėjas, pasirinkęs tokį darbo stilių, daugiausia dėmesio skiria dalyvių rūpesčiams, poreikiams, problemoms; su dalyviais elgiasi supratingai, draugiškai bei geranoriškai; skatina neįtemptą, draugišką darbo atmosferą; nuolat paiso grupės dinamikos ir dalyvių interesų; drąsina dalyvius nesivaržyti ir daryti tai, ką jie pajėgia ar mano pajėgia; sukuria tokią atmosferą, jog dalyviai noriai atlieka užduotis bei pratimus, netgi nebūtinai suprasdami jų prasmę; dažnai giria bei pripažįsta dalyvių indėlį, tuo keldamas pasitenkinimą sėkminga veikla; rūpinasi, kad nebūtų konfliktų ir dalyviai laisvai skleistų savo sugebėjimus; mažai dėmesio

¹ Bėkšta A., Lukošūnienė V. (2005). Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms. Knyga mokytojui. Vilnius, Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

skiria mokymo renginio rezultatams bei sėkmei.

Kai dirbama socio – emocionalių stilių, mokymo renginio tikslai bei sėkmė lieka nekontroliuojami; kyla pavojus, kad dėstytojas neišsakys savo nuomonės, kuri skiriasi nuo dalyvių, netgi tada, kai tai būtina, nes saugo „mylimo dėstytojo“ įvaizdį; dalis dalyvių, kurie tikisi, kad dėstytojas parodys galimas problemos sprendimo kryptis, bus nepatenkinti.

DEMOKRATINIS – PARTNERIŠKAS STILIUS

Renginio vedėjas, dirbęs tokiu stiliu, renginio dalyvį traktuoja kaip sau lygų partnerį; sugeba dalyvius motyvuoti siekti gerų mokymosi rezultatų; sukuria pozityvią ir neįtemptą mokymosi atmosferą; ragina dalyvius bendradarbiauti ir juos kreipia bendrų tikslų link; remiasi prielaida, kad dalyviai trokšta pažinti naujus dalykus; drauge su dalyviais aptaria mokymo renginio tikslus bei turinį; mano, kad dalyvių lūkesčiai yra svarbus dalykas ir stengiasi jų paisyti, drauge nepamiršdamas mokymo renginio tikslų bei sėkmės; tiek kritikuodamas, tiek girdamas yra dalykiškas ir adekvatus situacijai; reaguoja į konfliktus ir stengiasi juos išspręsti drauge su dalyviais; pripažįsta, kad gali būti ir blogų dienų; elgiasi ramiai ir šaltakraujiškai, todėl nei iš jo, nei iš dalyvių pusės nekyla agresija, pyktis, įtūžis ar nesaugumas.

Demokratiškas – partneriškas mokymo renginio vedėjo stilius iš esmės atitinka reikalavimus, keliamus žmogui, dirbančiam su suaugusiais – andragogui. Pirmoji ir labai svarbi taisyklė – suaugusiųjų mokytojas turėtų būti nusiteikęs ne *išmokyti*, bet padėti suaugusiam mokiniui *pasikeisti*. Tai padaryti jis gali veddamas dalyvius iki tam tikro tikslo, padėdamas kiekvienam dalyvauti mokymesi, kurdamas darbingą ir jaukią atmosferą, siekdamas grupės susiklausymo ir vieningumo.

Veddamas dalyvius iki tam tikro tikslo vedėjas pateikia informaciją (siūlo duomenis, faktus, žinias), ieško duomenų (išklausia duomenis, faktus, žinias), skatina dalyvauti, sužino nuomones, požiūrius, plėtoja iniciatyvas, teikia pasiūlymus, apibendrina nuomones, ilgesnius pranešimus, atlieka sintezę iš dviejų ar daugiau nuomonių, atlieka tarpinį vertinimą ir pažangos kontrolę, išaiškina mokymosi situaciją, atkreipia dėmesį į skirtingus lygmenis, atkreipia dėmesį į panašumus ir skirtumus, pabrėžia paraleles, formuluoja darbo užduotis, vadovauja grupių darbui.

Padėdamas suaugusiajam mokiniui dalyvauti mokymesi mokytojas išklauso nuomones, esant reikalui pakartoja, apibendrina, skatina aktyvų klausymąsi bei nuomonių pasikeitimą tarp dalyvių, drąsina kalbėti, reaguoja į kalbas, rodyti susidomėjimą, išsiaiškina kiekvieno dalyvio sugebėjimą dirbti, jį skatina ir, reikalui esant atstato, duoda grįžtamąją informaciją.

Siekdamas grupės vieningumo ir susiklausymo suaugusiųjų mokytojas stebi grupės procesus, skatina teigiamą grupės dinamiką, pastebėjęs įtampą, aiškinasi ir daro žingsnius jai panaikinti, aptaria ginčytinus klausimus, stengiasi juos sušvelninti, kuria ir palaiko malonią, atpalaiduojančią ir pasitikėjimo kupiną atmosferą, skatina ir remia abipusę toleranciją ir pagalbą.

Šitaip dirbantį suaugusiųjų mokytoją galima palyginti su treneriu, žmogumi, kuris nebėga vietoj treniruojamojo sportininko, bet kuria programas ir sąlygas, kad sportininkas galėtų greičiau bėgti.

Apibendrinant tai, kas pasakyta, galima teigti, kad suaugusio žmogaus santykis su mokymosi nėra labai paprastas. Organizuodamas suaugusiojo mokymą(si) mokytojas turi atminti, kad yra tam tikri skirtumai tarp vaikų (paauglių) ir suaugusių žmonių mokymo(si). Į juos dera atkreipti dėmesį įvertinant mokymosi motyvaciją, keliant mokymo(si) tikslus, rengiant programas, skatinant besimokančiųjų savarankiškumą, panaudojant suaugusiojo praktinę patirtį, kuriant mokymosi aplinką.

Mokymasis suaugusiajam visų pirma – aktyvus procesas, kuriame jis dalyvauja siekdamas pasirinkto tikslo, kurį lemia esamas veiklos etapas. Suaugusieji mokymosi interesą dažniausiai orientuoja į praktinį

panaudojimą, o naują medžiagą visada sieja su jau turima, nustato jų sąryšį, sujungia ir esant reikalui integruoja. Todėl pateikdamas mokomąją medžiagą, suaugusiųjų mokytojas turi galvoti apie tai, kaip ji gali būti panaudojama praktiškai.

Nepriklausomai nuo to, kad suaugęs mokinys yra savarankiškas ir sąmoningas žmogus, suaugusiųjų mokytojas vaidina svarbų vaidmenį organizuojant mokymą ir vedant mokymo renginius. Pagrindinis dalykas, kurio savo veikla turi siekti suaugusiųjų mokytojas, – *padėti* mokiniui pasikeisti. Tai padaryti gali tik išsilavinęs, savo darbui pasišventęs, demokratinis – partnerišku stiliumi dirbantis, tam tikras kompetencijas turintis mokytojas, norintis ir ne tik perteikti žinias ir informaciją, bet ir ugdyti suaugusiojo žmogaus įgūdžius, atskleisti jo patirtį, išmokyti žmogų naudotis ta patirtimi, kuriantis jaukią mokymosi aplinką, siekiantis nuolatos tobulėti.

LITERATŪRA

- BĖKŠTA A., LUKOŠŪNIENĖ V. *SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO (SI) YPATUMAI*. KN.: *MOKOMĖS DIALOGO. KAIP SUSIKALBĖTI PILIEČIAMS ORGANIZACIJOMS IR KULTŪROMS*. KNYGA MOKYTOJUI. SUDARYTOJAI: BĖKŠTA A., LUKOŠŪNIENĖ V. LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA, 2005.
- CREE GRUPĖ. *SUAUGUSIŲJŲ MOKYTOJO KRITERIJAI*. KN.: *ANDRAGOGAS – PRAKTIKAS. SAVARANKIŠKO MOKYMOSI GIDAS*. SUDARYTOJAI: JUOZAITIS A.M., JUOZAITIENĖ R. LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA, 2003.
- JUOZAITIS M.A. *ANDRAGOGŲ PRAKTIKŲ NEFORMALIOJO MOKYMOSI MODELIS*. MONOGRAFIJA. VILNIUS: INTER SE, 2008.
- KNOWLES M.S., HOLTON III E.F., SWANSON R.A. *SUAUGĖS BESIMOKANTYSIS: KLASIKINIS POŽIŪRIS Į SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMĄ*. DANIELIUS, 2007.
- LINKAITYTĖ G.M. *LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO NAUJOVĖS: KONTEKSTAS IR PATIRTIS*. [HTTP://WWW.VDU.LT/ALEARNING2003/1%20DALIS/LT/LINKAITYTE_LT_KALB.DOC](http://www.vdu.lt/alearning2003/1%20DALIS/LT/LINKAITYTE_LT_KALB.DOC) [2009-07-08].
- TERESEVIČIENĖ M. *ANDRAGOGINĖ DIDAKTIKA. KURSO PROGRAMA IR DARBO SĄSIUVINIS*. VILNIUS: GIMTASISI ŽODIS, 1998.
- TERESEVIČIENĖ M., GEDVILIENĖ G., ZUZEVIČIŪTĖ. *ANDRAGOGIKA*. KAUNAS: VDU LEIDYKLA, 2006.
- TERESEVIČIENĖ M., OLDORYD D., GEDVILIENĖ G. *SUAUGUSIŲJŲ MOKYMASIS. ANDRAGOGIKOS DIDAKTIKOS PAGRINDAI. VADOVĖLIS*. KAUNAS: VDU, 2004.

2. SUAUGĘS MOKINYS. INDIVIDUALŪS SKIRTUMAI

Šios metodinės medžiagos dalies tikslas – supažindinti su suaugusiojo žmogaus, ateinančio mokyti, individualiais skirtumais ir ypatumais.

Metodinę medžiagą sudaro penkios dalys ir naudotos literatūros sąrašas. Pirmoje dalyje trumpai pristatoma suaugusiojo žmogaus sąvoka. Antroje dalyje analizuojami žmogaus brandos požymiai. Trečiojoje dalyje pateikiami suaugusiojo žmogaus amžiaus tarpsniai ir aptariama jų įtaka mokymuisi. Ketvirtojoje dalyje apžvelgiamos protinių savybių kitimo tendencijos, jų reikšmė mokymuisi. Penktojoje dalyje pristatomos suaugusiųjų raidos teorijos.

2.1 SUAUGĘS ŽMOGUS

Skaitant literatūrą skirta nagrinėti įvairius suaugusiųjų mokymo aspektus beveik visada rasime svarstymus, ką reiškia „suaugęs mokinys“ ar „suaugusysis“?. Kaip teigia M.S.Knowles (2007) egzistuoja mažiausiai keturi priimtini suaugusiojo apibrėžimai :

1. Biologinis: biologiškai suaugame pasiekę reprodukcinį amžių (t.y ankstyva jaunystė).
2. Teisinis: teisės požiūriu tampame suaugę pasiekę amžių, kai įstatymai leidžia balsuoti, gauti vairuotojo pažymėjimą, tuoktis be leidimo ir pan.
3. Socialinis: visuomenės požiūriu tampame suaugę, kai pradedame atlikti suaugusiųjų vaidmenį – dirbančio visą dieną darbuotojo, sutuoktinio, tėvo/motinos, balsuojančio piliečio.
4. Psichologinis: psichologiškai suaugame kai mūsų savivaizdis pradeda apimti atsakomybę už savo pačių gyvenimą ir savivadą.

Mokymosi atžvilgiu svarbiausias yra psichologinis apibrėžimas. Tačiau savivaizdžio ir savivados formavimosi procesas yra nenutrūkstantis žmogaus gyvenime.

Kaip teigia A.Bėkšta ir V.Lukošūnienė¹, norint kalbėti apie suaugusio žmogaus mokymo(si) ypatumus ir analizuoti, kuo suaugusiojo mokymas(is) skiriasi nuo vaikų ir jauno žmogaus mokymo(si), turime trumpai sustoti prie klausimų *Kas yra suaugęs žmogus? Kuo jis ypatingas? Kuo jis skiriasi nuo vaiko ir jaunuolio?*

Suaugusiojo ir jauno žmogaus mokymosi ypatumų lyginimas rodo, kad skiriasi ir žmogaus, dirbančio su suaugusiais, vaidmuo bei elgesys, kad jam keliami šiek tiek kitokie reikalavimai nei mokytojui, dirbančiam su vaikais ir jaunimu.

2.2 ŽMOGAUS BRANDA

Įvairiuose literatūros šaltiniuose nurodoma, kad labai sunku tiksliai apibrėžti, kada prasideda suaugusiojo amžius ir koks suaugusiojo amžių apibūdinantis kriterijus yra pirmasis. Jeigu prisiminsime M.Knowles pasiūlytus suaugusiųjų apibrėžimus, galimi tokie kriterijai, kuriais remiantis konstatuojamas žmogaus suaugumo laipsnis:

- fizinė branda (dažniausiai ja laikoma 18 ar 21 metai);
- juridinis amžius (juridinės pilietinės teisės – vedybų, rinkimų ir pan.);
- socialinis pripažinimas (socialinis statusas);
- psichologinė (asmenybės) branda.

Remiantis fiziologinės brandos požymiais, suaugusiojo amžiaus pradžia galima laikyti 17–22 metus. Juridinis suaugusiojo žmogaus amžius prasideda 16 – 18 metais, gavus pasą ar teisę dalyvauti rinkimuose.

¹ A.Bėkšta V.Lukošūnienė. Suaugusiųjų mokymosi ypatumai // Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms. Knyga mokytojui, Vilnius, LSŠA, 2005

Socialinis pripažinimas ateina tarp 25 – 35 metų. Tačiau žmogaus asmenybę labiau nei fiziologiniai, juridiniai ar socialiniai požymiai apibūdina psichologiniai pokyčiai, kuriuos fiksuoti sunkiausia.

Įvairių psichologijos mokyklų atstovai išskiria skirtingus brandaus amžiaus kriterijus. Tačiau didžioji jų dauguma kalba apie tai, kad svarbiausias rodiklis, bylojantis apie žmogaus brandumą, yra atsakomybės suvokimas ir noras jos siekti, gebėjimas apsispręsti ir savarankiškai priimti sprendimus.

Žmogui, einančiam dirbti su suaugusiais, brandumo požymių žinojimas padeda suvokti suaugusio mokinio elgesį. Nebrandūs žmonės dažniausiai būna nesaugūs, jie griebiasi gynybos, kuri pasireiškia arba puolimu, arba tyliu atsitraukimu. Tai nereiškia, kad žmogus nenori mokytis, tačiau gynyba dažnai būna menkos motyvacijos arba prastų mokymosi rezultatų priežastimi. Nesaugus žmogus sunkiai priima naują informaciją, jam sunku pasakyti savo nuomonę bei vertinti savo patirtį. Asmenybinė branda ir patirtis daro didelę įtaką tikslingai suaugusiųjų mokymosi motyvacijai.

2.3 SUAUGUSIOJO ŽMOGAUS AMŽIAUS TARPSNIAI

Kitas dalykas, į kurį suaugusiųjų mokytojai turi atkreipti dėmesį, yra suaugusio žmogaus raidos stadijos. Visi žinome vaikų vystymosi stadijas: nuo kūdikio užsimezgimo iki tapimo jaunu žmogumi. Panašiai yra ir su suaugusiu žmogumi. Asmens raidą tyrinėjantys ekspertai suaugusiojo gyvenimą sąlygiškai skirsto į tris pagrindinius periodus: jauno suaugusiojo (20–40 metų), vidutinio amžiaus (pagyvenusio) suaugusiojo (40–65 metų) ir senatvės (nuo 65 metų).

Nustatydami šias suaugusiojo raidos stadijas mokslininkai rėmėsi ne tiek biologiniu, kiek socialiniu žmogaus amžiumi, nes pastarasis daro didesnę įtaką žmogaus brandai. Socialinis amžius priklauso nuo ekonominės padėties, istorinių aplinkybių, šeimyninės padėties, kultūros veiksnių.

Tarp amžiaus periodų yra vadinamieji pereinamieji laikotarpiai, t.y. 5–6 metai, kai visa žmogaus asmenybė persitvarko ir palengva prisitaiko prie naujojo amžiaus. Suaugusiųjų raidos stadijos nėra tokios ryškios kaip vaikų (pirmieji žingsniai, balso mutacija ir pan.), todėl bet koks suaugusio žmogaus raidos skirstymas į fazes yra sąlygiškas.

Tačiau kiekviename suaugusiojo amžiaus periode žmogui būdingas tam tikras požiūris į gyvenimiškus dalykus, problemas, reiškinius, kiekviename periode žmogus skiriasi biologiniu, socialiniu, psichologiniu, seksualiniu, profesiniu, šeimos padėties, asmenybės brandos aspektu, kuris vienaip ar kitaip daro įtaką suaugusiojo kaip mokinio ypatumams.

Kaip teigia dr.E.Mickūnaitė², didelę įtaką suaugusiojo mokymuisi turi jo psichosocialinės raidos tarpsnis. Įvairūs psichologai išryškina tam tikrus uždavinius ir sunkumus, kuriuos žmogui kelia vienas ar kitas amžiaus tarpsnis. Jauni tėvai turi rūpintis mažais vaikais – vyrai labiau jaučia atsakomybę išlaikyti šeimą, moterys – priežiūrėti vaikus. Susirgus vaikui, moteriai prioritetu tampa vaiko slaugymas, o mokymosi užduočių atlikimas nueina į antrą planą. Vaikams paaugus ima rasti rūpesčių dėl senstančių tėvų sveikatos. Rimtai sunegalavus tėvams suaugęs mokinys pirmiausia rūpinsis jais, o tik po to – tuo, ką jis mokosi kursuose ar seminare.

Jauni suaugusieji būna kupini jaunatviško idealizmo, tikėjimo, kad atsakymai yra teisingi ir neteisingi, siekia atrasti viską paaiškinančią logiką, paiso ekspertų nuomonės, mano turį daug laiko savo ambicijoms įgyvendinti. Vidutinio amžiaus suaugusieji suvokia gyvenimo prieštaravimus ir subjektyvumą, ekspertus traktuoja filosofškai, siekia tikslo, nes mano, jog nebeturi laiko netikslingai veiklai ar betiksliam mokymuisi.

Tam tikriems amžiaus tarpsniams yra būdingos krizės, vienos jų labiau veikia moteris, kitos – vyrus. Šios krizės gali daryti poveikį psichologinei besimokančio suaugusiojo būsenai. Trisdešimtmečio krizė

2 E.Mickūnaitė(2008).Kodėl suaugusiųjų mokytojai svarbu žinoti psichologinius suaugusiųjų ypatumus?// Andragogų klausimai.Praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai:Vilnius, LSŠA

(būdingesnė moterims) verčia skubiai įgyvendinti tai, ko nespėjo jaunas, pvz., sukurti šeimą, susilaukti vaikų, įtvirtinti karjerą, įsigyti būstą ir pan. Tai kartais vadinama „suspėti iki trisdešimties“. Keturiasdešimtmečio krizė (būdingesnė vyrams) susijusi su suvokimu, kad nugyventa maždaug pusė gyvenimo, ir pervertinimu, ar tikrai daro tai, ką nori daryti, gyvena taip, kaip nori gyventi, ir yra pasiekęs tai, ką norėjo pasiekti. Atsakę į kai kuriuos iš šių klausimų neigiamai, kartais suaugusieji imasi drastiškų perversijų – keičia gyvenimo partnerį, darbą, imasi naujos veiklos ir pan. Penkiasdešimtmečio krizė (būdingesnė moterims) yra susijusi su savo vaidmens pervertinimu, labiau kreipiamas dėmesys sau ir savo profesinei veiklai. Šešiasdešimtmečio krizė (būdingesnė vyrams) susijusi su prisitaikymu prie artėjančio išėjimo į pensiją, mažesnėmis pajamomis, pasikeitusiu statusu ir kitos veiklos ieškojimu.

SUAUGUSIOJO AMŽIAUS RAIDA

(D.A. Bernsteinas, A. Clarke - Stewartas, E. J Roy'us, T. K. Srullis, Ch.D. Wickens as, 1994)

AMŽIAUS TARPSNIS	FIZINIAI POKYČIAI	PAŽINTINIŲ PROCESŲ POKYČIAI	SOCIALINIAI IR PSICHOLOGINIAI POKYČIAI
Jaunas suaugusysis (20 - 39)	Toliau vyksta fizinis brendimas	Įgyjama daugiau išmanymo apie problemų sprendimo galimybes, gebama priimti moralinius sprendimus	Renkasi darbą, sutuoktinį, gali tapti tėvais
Vidutinis suaugusysis (40 - 65)	Traukiasi raumenys, didėja riebalų kiekis, silpsta regėjimas.	Mąstymas tampa kompleksinis, adaptyvus ir globalus	Išgyvenama amžiaus krizė, lemianti įvairius pokyčius, daugeliui žmonių šis amžius nekelia nepasitenkinimo
Vyresnysis suaugusysis (per 65)	Mažėja svoris	Pamažu silpsta atmintis, gebėjimai apibendrinti, spręsti problemas, taip pat matematiniai gebėjimai	Išėję į pensiją, žmonės pradeda daugiau save analizuoti, mokosi priimti savo gyvenimą tokį, koks yra, formuoja požiūrį į mirtį.

D.J LEVINSONO GYVENIMO UŽDUOČIŲ RAIDOS MODELIS

(Malcom S. Knowles. Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą. 2007)

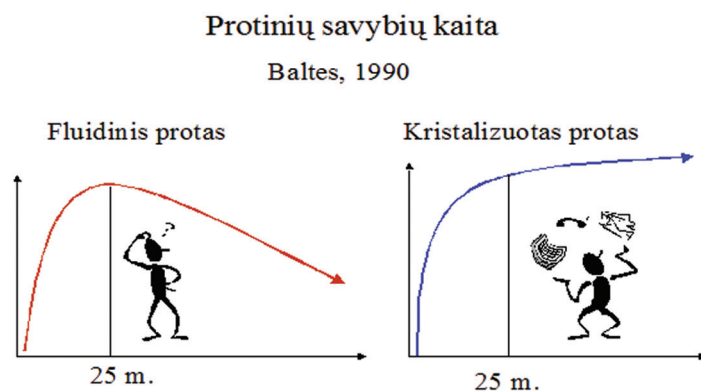
RAIDOS PERIODAS	AMŽIAUS GRUPĖ	UŽDUOTIS
Perėjimas į ankstyvąją brandą	17-22	Išsiaiškinti galimybes ir priimti pirminius įsipareigojimus
Įžengimas į suaugusiųjų pasaulį	22 -29	Sukurti pirmąją svarbią gyvenimo struktūrą
Pereinamasis trisdešimtmečio laikotarpis	29 -33	Įvertinti savo gyvenimo struktūrą
Įsikūrimas ir stabilizacija	33 -40	Sukurti antrą gyvenimo struktūrą
Gyvenimo vidurio pereinamasis laikotarpis	40 -45	Paklausti savęs: "kaip klostosi mano gyvenimas?"
Įžengimas į viduriniąją brandą	45 - 50	Sukurti naują gyvenimo struktūrą
Pereinamasis penkiasdešimtmečio laikotarpis	50 - 55	Smulkūs viduriniojo gyvenimo etapo pataisymai
Vidurinėsios brandos kulminacija	55 - 60	Sukurti antrą viduriniojo gyvenimo etapo struktūrą
Vėlyvojo gyvenimo pereinamasis laikotarpis	60 - 65	Pasirengti pensijai ir senatvei
Vėlyvoji branda	≥65	Sukurti vėlyvojo gyvenimo struktūrą ir susidoroti su senatvės nuosmukiais

2.4 PROTINIŲ SAVYBIŲ KITIMAS IR MOKYMASIS

A.Bėkštos ir V.Lukošūnienės teigimu³, kai žmogus subręsta, jo socialinis statusas nusistovi, kai jis jau žino, ko siekia gyvenime, jis galėtų daug labiau pasinaudoti mokymosi galimybėmis. Tačiau būtent šiuo laikotarpiu paaiškėja, kad atsiranda fiziologinių trukdžių. Vidutinio ir vyresnio amžiaus žmonės dažnai skeptiškai žiūri į mokymosi galimybes. Tokią nuomonę jie argumentuoja tuo, kad „viską, ką galėjau, jau išmokau“, kad „atmintis silpnėja“ ir pan. Nejaugi tiesa, kad suaugusieji yra prastesni mokiniai nei vaikai ir jaunimas? Nejaugi laiko reikalavimas mokytis visą gyvenimą, kuris kyla nuolat didėjant žinių, reikalingų šiuolaikiniam žmogui, kiekiui, yra visą gyvenimą trunkančio, mažai sėkmingo kankinimosi grėsmė?

Pažiūrėkime į paveikslėlį (2), kuris vaizduoja proto pajėgumo vystymąsi bėgant metams. Žiūrint į jį iš tiesų galima liūdnamai susimąstyti. Jau nuo 25 metų proto pajėgumo kreivė krinta. Tačiau tai liečia tik vieną specifinį mūsų protinių savybių komponentą, būtent tą, ką psichologija įvardina kaip fluidinį protą. Fluidinis protas, kaip teigia Baltes⁴, arba baziniai informacijos priėmimo ir apdorojimo procesai senstant lėtėja ir labiau pažeidžiami. Tai akivaizdu, kai susiduriame su nesusieta ir abstrakčia informacija, kai ją reikia priimti, suvokti, išsaugoti darbinėje atmintyje, perkelti į ilgalaikę atmintį ir atkurti, taip pat apdorojant naujo pobūdžio požiūrį į problemą. (Pabandykite išlaikyti spartą su mokyklinio amžiaus vaiku dirbant kompiuteriu, naudojant mobilųjį telefoną...)

Kitas labai svarbus komponentas – vadinamasis kristalizuotas protas arba kompleksinės proto savybės – išlieka iki senyvo amžiaus, gali toliau vystytis, o esant palankioms sąlygoms gali net pagerėti. Joms priskiriamos žinios, priklausančios nuo kultūros, tam tikros profesijos ir kasdieninio gyvenimo ekspertinės žinios, kalbiniai išraiškos gebėjimai, socialinė kompetencija, išmintis, žinomų problemų sprendimo strategijos (pradedantysis darbuotojas gali tik stebėtis, kiek ir kokių sprendimų tai pačiai problemai turi vyresnė, patyrusi kolegė)



2 pav. Protinių savybių kaita. Baltes, 1990

2.5 SUAUGUSIŲJŲ RAIDOS TEORIJOS⁵

Kaip teigia M.S.Knowles suaugusiųjų raidos teorijos daro milžinišką įtaką suaugusiųjų mokymosi minčiai, nes suaugusiųjų mokymosi elgsena labai įvairuoja pagal raidos ypatumus. Suaugusiųjų raidos teorijos paprastai skirstomos į tris tipus:

- fizinių pokyčių;
- pažintinės arba intelektinės raidos;
- asmenybės bei gyvenimo tarpinių vaidmens raidos.

3 A.Bėkšta V.Lukošūnienė. Suaugusiųjų mokymosi ypatumai//Mokomės dialogo.Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms. Knyga mokytojui, Vilnius, LSŠA,2005

4 Ten pat.

5 Parengta pagal Malcom S. Knowles. Suaugęs besimokantis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą.-Vilnius : Danielius, 2007

Vienos teorijos suaugusio žmogaus gyvenime akcentuoja raidą, kitos - pokyčius.

M.S. Knowles teigimu nėra vienos "geriausios" teorijos. Suaugusiųjų raidą reikia traktuoti kaip daugiamačę, susidedančią iš daugybės krypčių. Andragogams reikėtų suprasti raidą pakankamai gerai, kad galėtų atskirti, kurie matmenys atlieka svarbiausią vaidmenį konkrečioje besimokančiųjų grupėje ir konkrečioje mokymosi situacijoje.

Esminis gyvenimo tarpsnių raidos teorijos įnašas – tai aiškiau ir tiksliau apibrėžtas suaugusiųjų pasirengimas mokytis. Gyvenimo permaina suaugusiajam dažnai tampa pirminiu mokymosi varikliu. Pagal Knowles "suaugusieji geriausiai pasirengę mokytis tada, kai mokymasis patenkina nedelsiamą gyvenimo poreikį, o labiausiai motyvuoti – kai mokymasis pasotina vidinį poreikį"⁶. Gyvenimo pokyčių ir perėjimų supratimas leidžia suaugusiųjų švietėjams:

- numatyti mokymosi poreikius, kylančius įvairiais gyvenimo momentais;
- suprasti, kaip gyvenimo įvykiai palengvina ar trukdo mokymuisi konkrečioje situacijoje;
- parengti suaugusius gyvenimo permainoms
- pasinaudoti mokymuisi naudingais momentais, siekiant paspartinti mokymąsį;
- planuoti prasmingesnes mokymosi patirtis;

Kiekvienas galime pagalvoti apie savo pačių gyvenimą. Kaip gyvenimo įvykiai pastūmėjo ar atitraukė nuo mokymosi? Kaip keitėsi jūsų mokymosi poreikiai su amžiumi? Kokią įtaką gyvenimo įvykiai turėjo motyvacijai pradėti mokytis? Kaip mokymasis pakreipė jūsų gyvenimo tėkmę?

Tikėtina, kad atsakymai parodys, kokia svarbi gyvenimo tarpsnių raida suaugusiųjų mokymuisi.

Trumpai aptarkime suaugusius *pažintinės raidos* požiūriu. Kaip teigia M.S. Knowles esminė pažintinės raidos teorijų prielaida: ilgainiui individo mąstymo procese vyksta tam tikros permainos. Jos gali paveikti besimokančius suaugusius šiais pavidalais:

- pakis būdas, kaip besimokantieji interpretuoja naują informaciją;
- pakis pasirengimas išgyventi įvairias mokymosi patirtis;
- susiformuos besiskiriantys požiūriai į medžiagą ir jos interpretacijas;
- individai skirtingai supras mokymosi reikšmingumą;
- iškils kitokios raidą skatinančios mokymosi užduotys;

Kiekvienas žmogus gali pagalvoti, kaip pasikeitė jo paties asmeninės pažiūros brandžiame amžiuje? Ar svarbius klausimus supranta taip pat kaip ir anksčiau? Ar naują informaciją įsisvina tokiu pačiu būdu? Ar jo nuomone, tam tikros temos ir mokymasis jam dabar reikšmingesni nei anksčiau?

Pažintinės raidos teorijos padeda suprasti kodėl dalis suaugusiųjų nesusidoroja su labai sudėtingomis temomis, kurioms suvokti reikia dialektinio ar reliatyvistinio mąstymo. Pvz. norėdami išsiugdyti kritinio mąstymo įgūdžius, suaugę žmonės turi išdristi suabejoti prielaidomis, kuriomis vadovaujasi gyvenime, o tai reikalauja aukštesnio pažintinės raidos lygmens – suvokti, kad egzistuoja ne vienas "teisingas" gyvenimo kelias⁷.

Apibendrinus raidos literatūrą, galima suformuluoti šias suaugusiųjų mokymosi implikacijas:

- suaugusiųjų mokymasis glaudžiai susipynęs su suaugusiųjų raida;
- suaugusiųjų raida turi daug krypčių ir turi daug matmenų;
- suaugusiųjų mokymas įvairuos visų pirma dėl skirtingų pažintinės raidos stadijų;
- suaugusiųjų mokymo pagalbininkams derėtų atkreipti dėmesį į besimokančiųjų raidos stadiją ir prie jos pritaikyti mokymosi užsiėmimus⁸.

6 Malcom S. Knowles. Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą.-Vilnius : Danielius, 2007

7 Malcom S. Knowles. Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą.-Vilnius : Danielius, 2007

8 E.Mickūnaitė(2008).Kodėl suaugusiųjų mokytojai svarbu žinoti psichologinius suaugusiųjų ypatumus??? Andragogų klausimai.Praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai:Vilnius, LSŠA

Apibendrinant visas šias teorijas reikia žinoti, kad „suaugęs žmogus ateina į auditoriją su visu savo pasauliu, savo patirtimi, statusu, gyvenimo uždaviniais ir krizėmis. O suaugusiųjų mokytojo vaidmuo yra į visa tai atsižvelgti ir deramai parinkti savo santykį ir elgesį su konkrečiu besimokančiuoju ir su visa dalyvių auditorija.“⁹

LITERATŪRA

- HEVER B., NIELSEN G., STEFANSDDOTTIR L., SORLIE J. THE DOS AND DON'TS OF IT EDUCATION FOR ADULTS // A REPORT UNDER THE EUROPEAN YEAR OF LIFELONG LEARNING. PRINTED IN SWEDEN BY RONDO BOKTRYCKERI AB.
- PETTY G.(2006). ŠIUOLAIKINIS MOKYMAS: PRAKTINIS VADOVAS. VILNIUS, TYTO ALBA.
- KNOWLES M.S. (2007). SUAUGĘS BESIMOKANTYSIS: KLASISIKINS POŽIŪRIS Į SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMĄ. VILNIUS, DANIELIUS.
- JUOZAITIS A.M. (2005). BESIMOKANTYS SUAUGUSIEJI. PRIEŠ EINANT Į SUAUGUSIŲJŲ AUDITORIJĄ. VILNIUS, LSŠA.
- ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. (2008). VILNIUS, LSŠA.
- FOLEY G.(2007). UAUGUSIŲJŲ MOKYMO METMENYS. SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS GLOBALIZACIJOS LAIKAIS. VILNIUS, KRONTA.
- BĖKŠTA A., JUOZAITIENĖ R., LUKOŠŪNIENĖ V. (2005). MOKOMĖS DIALOGO. KAIP SUSIKALBĖTI PILIEČIAMS, ORGANIZACIJOMS, KULTŪROMS. VILNIUS, LSŠA.
- TIGHT M. (2007). KERTINĖS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO IR MOKYMO IDĖJOS. VILNIUS, KRONTA.
- JOVAIŠA L. (2007). ENCIKLOPEDIŠIS EDUKOLOGIJOS ŽODYNAS. VILNIUS, GIMTASIS ŽODIS.

3. PAGRINDINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMOSI PRINCIPAI

Metodinė medžiaga apie suaugusiųjų mokymosi principus atsakys į klausimus, kuo pasižymi suaugęs mokinys, kaip nuteikti vyresnius mokinius aktyviai mokymosi veiklai. Šią metodinę medžiagą sudaro šešios dalys ir naudotos literatūros sąrašas. Pirmoje dalyje pateikiami mokymosi per patirtį principai, pristatomas D.Kolbo mokymosi per patirtį modelis. Antroje dalyje supažindinama su įvairiomis mokymosi stilių klasifikacijomis, atkreipiamas dėmesys į asmenines skirtingų mokymosi stilių atstovų mokymosi strategijas. Trečioje dalyje analizuojamas daugiasluoksnis intelektas ir būtinybė atsižvelgti į jo ypatumus mokant suaugusiųjų. Ketvirtojoje dalyje pateikiamos motyvacijos ir motyvų sąvokos, pristatoma sąlyginė motyvų klasifikacija. Penktojoje dalyje pateikiamos priežastys, skatinančios norą mokytis ir veikti. Šeštojoje dalyje analizuojamas aktyvuotas mokymo(si) motyvacijai skatinti skirtas modelis.

3.1 MOKYMASIS PER PATIRTĮ

Pirmą kartą apie tai, kad mokymasis neatsiejamas nuo veiklos, ir mokymąsi per patirtį praėjusio amžiaus pradžioje prabilo amerikiečių mokslininkas Dewey¹, progresyvaus švietimo judėjimo propaguotojas. Vėliau mokymąsi per patirtį nagrinėjo ir išstobulino David Kolb.

Pasak Dewey, patirtis yra sąveika tarp individo aktyvumo, jo įtakos aplinkai iš vienos pusės ir individą veikiančios socialinės aplinkos iš kitos pusės. Patirtis reikšminga, kai ji nagrinėjama išgyventų ir ateityje laukiamų patirčių kontekste.

Anot Kirchhoefer (cit.Zuercher²), mokymasis per patirtį charakterizuoja tarpinę formą tarp formalaus, savaiminio ir atsitiktinio mokymo. Mokymas per patirtį yra susijęs su besikeičiančia veikla ir reflektuoja sąryšius tarp sąlygos, veiksmo ir rezultato bei sujungia su ankstesne patirtimi.

Mokymosi per patirtį koncepcijos pagrindą sudaro trys tradicijos. *Progresyvizmo* tradicijoje (Dewey, Knowles) centrinę vietą užima individo atsakomybė prieš visuomenę. Švietimas ir mokymas yra problemų sprendimo ir socialinių/politinių reformų įrankis. *Humanistinėje* tradicijoje (Rogers, Maslow) asmeniui integruojantis ir psichologiškai vystantis, individas yra atradimų ir saviraiškos centras. *Radikali* tradicija (Illich, Freire) siekia individualaus ir visuomeninio išlaisvinimo kritiškai analizuojant kultūrinę sąlygą.

Neill (cit. Zuercher) išskiria dvi mokymosi per patirtį formas: a) individualų mokymąsi per patirtį (angl. experiential learning), kuris vyksta reflektuojant kasdienę patirtį ir žmogui pačiam organizuojant savo mokymąsi; b) patirties ugdymą (angl. experiential education), nukreiptą į kitus asmenis. Šiuo atveju asmuo, kuris moko (mokytojas, dėstytojas), organizuoja mokymąsi ir skatina tiesioginius mokymosi potyrius, priešpastatydamas juos fenomenui arba mokydamas tam tikro veiksmo („mokymas darant“).

Mokymosi per patirtį neriboja vieta ir veiksmai. Mokymasis per patirtį susijęs su visomis žmogaus gyvenimo sritimis – profesine veikla, asmeniniu gyvenimu, emociniais išgyvenimais. Kaip teigia Saddington (cit. Zuercher), praktinės veiklos laukas yra labai platus: nuo ūkininkavimo iki konfliktų sprendimo; nuo įvertinimo ir pripažinimo iki mokymo turinio sudarymo; nuo praktinių įgūdžių formavimo iki teorinių modelių; nuo asmeninio augimo iki mokymosi darbo vietoje. Patirtis mokantis pasitelkiama vykdant projektus, bendruomeninėje veikloje, mokantis savarankiškai ir kitose situacijose. Mokydamiesi suaugę žmonės naujai gaunamas žinias sieja su praktinėmis žiniomis arba turimais įgūdžiais. Jeigu naujai gaunama informacija sustiprina jau turimas žinias, ji priimama greičiau.

1 Gage N.L., D.C.Berliner. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius, Alma Litera.

2 Zuercher R. Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen. Theoretische, didaktische und politische Aspekte. //Materialien zur Erwachsenenbildung Nr.2/2007. Bundesministerium fuer Unterricht, Kunst und Kultur.

Mokymasis per patirtį susijęs su praktine veikla mokymosi užsiėmimuose. Dėmesio, atminties ypatybių tyrimai rodo, kad pasyvus mokymas(-is), susijęs tik su skaičiais, simboliais ir abstrakcijomis, negali tenkinti žmogaus, nes nėra pats produktyviausias. Amerikiečių pedagogės ir tyrėjos Kovalik³ tyrimų duomenimis, žmonės įsidėmi:

- 10 % to, ką išgirsta;
- 15 % to, ką mato;
- 20% to, ką mato ir girdi kartu;
- 40% to, dėl ko diskutuoja;
- 80% to, ką patiria tiesiogiai arba atlikdami pratimus;
- 90% to, ko moko kitus.

Duomenys rodo, kad mokydami pasyviai žmonės prisimena tik menką dalį informacijos, o diskutuodami ir išbandydami, atlikdami pratimus bei mokydami kitus turi didesnes galimybes įsiminti informaciją ir suformuoti įgūdžius.

Taigi patirties naudojimas suaugusiųjų mokymesi yra labai svarbus. Tačiau patirtis pati savaime dar negarantuoja išmokimo. Norint pasimokyti iš patirties, reikia ją apžvelgti, analizuoti, pabandyti rasti jai teorinį pagrindimą, o vėliau suplanuoti, kaip ateityje tą pačią veiklą būtų galima padaryti geriau. Kaip teigia G. Petty⁴, įgyvendinus naują planą, vėl tenka pažvelgti atgal, ir procesas kartojasi. Toks ciklinis mokymasis iš patirties vienodai kartojasi visose mokymosi srityse. Mokytojas, rengdamasis mokymo renginiui, taip pat „keliauja“ šiuo ratu.

„Mokymas iš patirties itin naudingas mokantis sudėtingų dalykų, tokių kaip *mokymas*, teigia Arends⁵. Pvz., pradedančiam dirbti mokytoju žmogui neįmanoma visko išmokti klausant dėstytojų aiškinimo ar studijuojant vadovėlius. Kuo daugiau praktinės patirties jis sukaupia pats, tuo jo darbas būna sėkmingesnis. Tačiau ir vienos patirties nepakanka. Norint pasiekti reikšmingų rezultatų, reikia susiformuoti tam tikrus mokymosi įgūdžius: kritiškai klausyti, įžvalgiai stebėti, apmąstyti patirtį ir iš jos daryti išvadas.

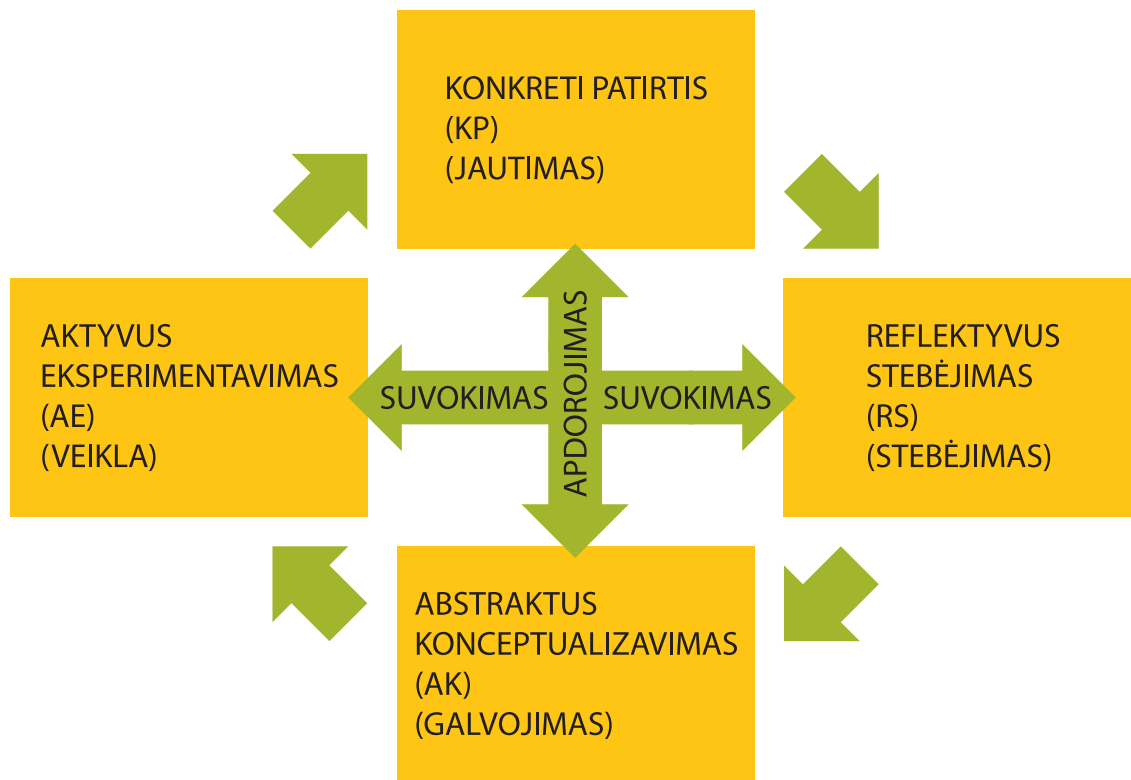
D. KOLBO MOKYMOSI PER PATIRTĮ MODELIS

D.Kolb, plėtodamas Dewey idėjas apie mokymąsi per patirtį, sukūrė *mokymosi per patirtį modelį* (1 pav.). Kolb teigia, kad žmonės gali labai daug išmokti iš savo pačių veiklos, nes yra nuolatiniam cikle, susidedančiame iš patirties įgijimo, reflekyvaus stebėjimo, apibendrinimų, sampratų, koncepcijų formulavimo ir aktyvaus taikymo etapų. Savo teorijoje Kolb rėmėsi tuo, kad mokymosi medžiagos integracija į jau turimą patirtį vyksta arba abstrakčiai, arba konkrečiai. Mokslininkas išskyrė dvi pagrindines mokymosi veiklas: *suvokimą ir apdorojimą*. Kiekviena iš šių veiklų turi savo priešybes, pvz., vieni žmonės geriau suvokia tikrovę naudodami konkrečią patirtį (jausmus, lytėjimą, regėjimą, klausymąsi, uodimą), kiti - abstrakčiai (naudodami protines arba vaizdines koncepcijas, galvodami apie aplinką, išprotaudami). Vieni žmonės gautą informaciją įsisavina reflekyviai stebėdami, susikaupę mąstydami, kiti – į išorę nukreipta konkrečia veikla. Vyraujanti forma priklauso nuo mokinio asmeninių prioritetų ir ypatumų.

3 Teresevičienė M., Gedvilienė G. (1999). Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius, Garnelis.

4 Petty G. (2006). Šiuolaikinis mokymas. Praktinis vadovas. Vilnius, Tyto alba.

5 Arends I. R. (1994). Mokomės mokyti. Vilnius, Margi raštai.

3 pav. Kolbo mokymosi per patirtį ratas⁶

Konkrety patirtis – pažinimo etapas, kai priimdami informaciją žmonės yra supami faktų ir įvykių. Pastarieji fiksuojami pojūčiais, ir tai yra duotybė, kurios pagrindu kaip nors elgiamasi. Kaip teigia Petty, patirtis gali būti tikroviška arba ją galima įgyti dirbtinai sukurtoje realybėje. Tikroviška patirtis visuomet veiksmingesnė nei įgytoji, tačiau įgytoji patirtis geriau nei jokios patirties. Petty, remdamasis G. Gibbs knyga *Learning by Doing (Mokymasis darant)*, pateikia atvejus, kuomet reikalingi tiesioginės darbo patirties pakaitalai:

- praktiškai pritaikyti įgūdžius saugioje aplinkoje,
- veiksmu iliustruoti teoriją,
- ugdyti tarpasmeninius ryšius,
- padidinti asmeninį įsitraukimą į mokymąsi ir pagyvinti temas,
- pavyzdžiais atskleisti teoriją ir pagrindines taisykles,
- parengti mokinius darbo patirčiai,
- sutelkti dėmesį į tokią patirtį, kurios neįmanoma ar sunku gauti kitais būdais.

Reflektyvus stebėjimas (patirties svarstymas) – naujos patirties permąstymas, apsvaistymas, naujų faktų derinimas su turimais. Šis etapas leidžia geriau suvokti tų pačių faktų ir įvykių esmę, jų tarpusavio priklausomybę ir vietą. Mokymosi požiūriu šis etapas yra reikšmingas, nes reflektuojant įsąmoninamas santykis su nagrinėjamu reiškiniu, įvykiu, įvertinama, kas sužinota, pamatyta, patirta. Mokytojo tikslas šiame etape – išugdyti tokį mokinio pasitikėjimą savimi, kad mokinys galėtų savarankiškai peržvelgti savo patirtį ir ją įsivertinti, suformuoti savianalizės įgūdžius. Žmogus, negebąs įsivertinti savo patirties, neišsiugdys gebėjimo tobulintis. Tik suvokęs, kad iš patirties galima pasimokyti, besimokantysis taps, anot Petty, „reflektyviu veikėju“, tęs mokymąsi net ir baigęs mokymus užsiėmimuose.

Abstraktus konceptualizavimas (abstraktus suvokimas, apibendrinimų, sampratų, koncepcijų formulavimas) – etapas, kai patirti ir apmąstyti faktai bei reiškiniai integruojami į darbų seką. Faktai ir reiškiniai grupuo-

6 Lukošūnienė V., Bėkšta A. (2007). Mokymosi pagrindai. Vilnius, Kronta.

jami, sistemini, randami jų sąlyčio taškai su jau patikrintais veiksmais ir teorinėmis schemomis, kuriamos koncepcijos. Šiame etape konkreti patirtis siejama su teorija. Etapas trunka neilgai, jeigu konkreti patirtis patvirtina teorines žinias. Kai konkreti patirtis ir teorija skiriasi pakankamai daug, etapas trunka ilgiau – kol besimokantieji išsiaiškina atsakymus į iškilusius klausimus.

Aktyvus eksperimentavimas (aktyvus išbandymas naujoje situacijoje) – veiksmų etapas, kai pažinti, apmąstyti, sujungti į vieną visumą dalykai imami taikyti veikloje. Tai etapas, kai atsakoma į klausimą „Kaip kitą kartą padaryti geriau?“ Atsakymą galima patikrinti tik kita „konkrečia patirtimi“. Ciklas prasideda iš naujo.

Šias keturias fazes žmogus kombinuoja įvairiais būdais. Priklausomai nuo to, kokiam suvokimo ir kokiam apdorojimo būdai teikiama pirmenybė, žmogaus startinė pozicija šiame cikle yra skirtinga, ir tai apibūdina jo mokymosi stilių. Yra žmonių, kurie mokymosi iš patirties ratą pradeda apmąstymu, kiti – ieškodami teorinio pagrindo arba atlikdami „aklą“ bandymą. Taigi ciklas gali prasidėti bet kuriame taške, bet paskui kiekvienas etapas eina paeiliui. Ciklinis mokymosi procesas gali vykti neribotą laiką.

P. Jarvis⁷ teigia, kad mokymasis per patirtį nėra toks schematiškas. Anot jo, žmogus mokytis pradeda tuomet, kai atsiranda neatitikimas tarp žmogaus patirties ir išgyvenamos naujos situacijos. Kai žmogus tiki, kad mokydamsis sugebės įveikti šį neatitikimą, mokymasis būna sėkmingas. Tačiau, jeigu žmogus išsigąsta iškilusių naujų aplinkybių, mato jose grėsmę, jis dažniausiai nuleidžia rankas, atsitraukia, užsidaro siaurame artimųjų rate, tampa pasyvus, atmeta mokymosi galimybę.

Mokytojo vaidmuo ir jo veiklos pobūdis dirbant su šios grupės žmonėmis yra labai svarbus. Nuo to, kaip mokytojas gebės parodyti žmogui jo turimos patirties reikšmingumą, „nutiesti tiltą“ nuo turimos patirties iki naujų žinių, panaikinti neatitikimą, priklauso žmogaus požiūris į tolesnį mokymąsi ir jo mokymosi aktyvumas.

Bet kokios srities mokytojo veikla dirbant su suaugusiais žmonėmis bus sėkmingesnė, jeigu mokytojas apgalvos būsimųjų mokinių patirtį ir mokymosi turinį sudėlios pagal mokymosi iš patirties ciklo eiliškumą. Tai daroma siūlant mokiniams atlikti praktinę užduotį, kad atsirastų patirtis, vėliau sudarant galimybes reflektuoti (apmąstyti) tai, ką jie patyrė. Toliau pateikiami teoriniai paaiškinimai, kodėl taip yra, ir siūloma mokiniams pritaikyti naujas žinias ir teorijas praktikoje, kad mokymasis būtų efektyvesnis.

3.2 MOKYMOSI STILIAI

Mokymosi stilius⁸ – kognityvinių mokymosi problemų sprendimas siekiant pademonstruoti, ką žmogus žino ir geba. Mokymosi stilius atskleidžia žmonių elgseną jiems sutikus naujus žmones, pakliuvus į naujas situacijas, išgirdus naują informaciją ar nagrinėjant naujas idėjas. Teigiama, kad ši elgsena apima kognityvinius (pažinimo), konceptualius (minčių formulavimo), jausminius (jausmų ir vertinimo) procesus ir veiksmą.

Mokymosi stilių analizė padeda suprasti individualių mokymosi stilių privalumus ir susikurti strategiją, kaip žmogui, dirbančiam su suaugusiais, į mokymąsi įtraukti įvairių tipų mokinius. Akivaizdu, kad mokant lengviausia taikyti tuos būdus, kuriais mokytojai patys mokosi. Tačiau žinojimas, kad kiekvienas žmogus turi savąjį mokymosi stilių, skatina andragogą palengvinti mokymąsi, užduodant mokiniui jo stilių atitinkiančius klausimus ar pateikiant užduotis.

Individualaus mokymosi stiliaus žinojimas suteikia papildomų galimybių tiek besimokančiajam, tiek suaugusiųjų mokytojui. Besimokantysis gali geriau suprasti save, pasinaudoti turimais privalumais, kompensuoti trūkumus. Mokytojas – pažinti mokinius, parinkti jiems tinkančias mokymo ir mokymosi strategijas

7 Teresevičienė M., Gedvilienė G., Zuzevičiūtė V. (2006). Andragogika. – Kaunas, Vytauto Didžiojo universitetas.

8 Teresevičienė M., Gedvilienė G., Zuzevičiūtė V. (2006). Andragogika. Vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams. Kaunas, Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.

Andragogikos specialistai⁹ rekomenduoja atkreipti dėmesį į tokius darbo su žmonėmis, besimokančiais skirtingais mokymosi stiliais, aspektus:

- Naudojami metodai: andragogas naudoja įvairius metodus derindamas teoriją, praktines užduotis, diskusijas, praktinį pritaikymą.
- Keliami klausimai: andragogas kelia įvairius klausimus, kurie atitiktų įvairius mokymosi stilius.
- Kalbėjimas: andragogas vartoja įvairias sąvokas ir terminus, reiškiančius tą patį daiktą, reiškini.
- Apibendrinimas: andragogas apibendrina naują informaciją, žinias, susieja jas su praktiniu naudojimu.

Literatūros šaltiniai pateikia keletą mokymosi stilių sąvokos variantų (mokymosi stiliai, mokymosi tipai) ir įvairių mokymosi stilių klasifikacijų. Vienos jų remiasi patirtinio mokymosi principais (keturi mokymosi stiliai pagal Kolbą, keturi mokymosi stiliai pagal Honey ir Mumfordą)¹⁰, kitos – informacijos įsisavinimo abstraktumo ir konkretumo veiksniais (VARK, VAK), dar kitos – smegenų veiklos tyrimų rezultatais (Nedo Herrmanno mąstymo stilių modelis).

Čia išsamiai pristatomos Kolb ir VARK mokymosi stilių klasifikacijos, trumpai užsimenama apie Nedo Herrmanno mąstymo stilių modelį bei Honey ir Mumford mokymosi stilių klasifikaciją. Pastaroji labai artima Kolb klasifikacijai, dažnai jos būna supinamos į vieną.

Tiek čia pristatyti, tiek nepaminėti mokymosi stiliai nėra nei geresni, nei prastesni vienas už kitą. Nė vienas modelis neapima visų sudėtingų mokymosi proceso charakteristikų. Nė vienas mokymosi stilius neparodo žmogaus gebėjimų ir galimybių. Mokymosi stilius tik atskleidžia žmogaus polinkius bei teikiamą pirmenybę tam tikrai veiklai. Kiekvienas mokymosi stilius yra vertingas.

Mokymosi stiliai pagal Kolb

Keturi mokymosi stiliai pagal Kolb yra viena žinomiausių ir dažniausiai vartojamų mokymosi stilių klasifikacija. Klasifikacija grindžiama šiais Kolb teiginiais:

- Mokymasis remiasi patirtimi, yra nuolat vykstantis ir tobulėjantis procesas ir apima 4 etapų ciklą: konkrečios patirties (KP), reflektivaus stebėjimo (RS), abstraktaus konceptualizavimo (AK) ir aktyvaus eksperimentavimo (AK).
- Mokymasis turi dvi dimensijas: a) patirties surinkimo ir b) patirties sutvarkymo (suvokimo, traktavimo, įsisavinimo) būdus.

Remdamiesi tokia mokymosi samprata, Kolb ir jo kolega Smith išskyrė keturis mokymosi stilius ir išdėstė koordinacinių sistemoje (2 pav.), kurioje y ašis parodo, kaip patirtis yra surenkama, o x ašis – kaip patirtis sutvarkoma (apdorojama).

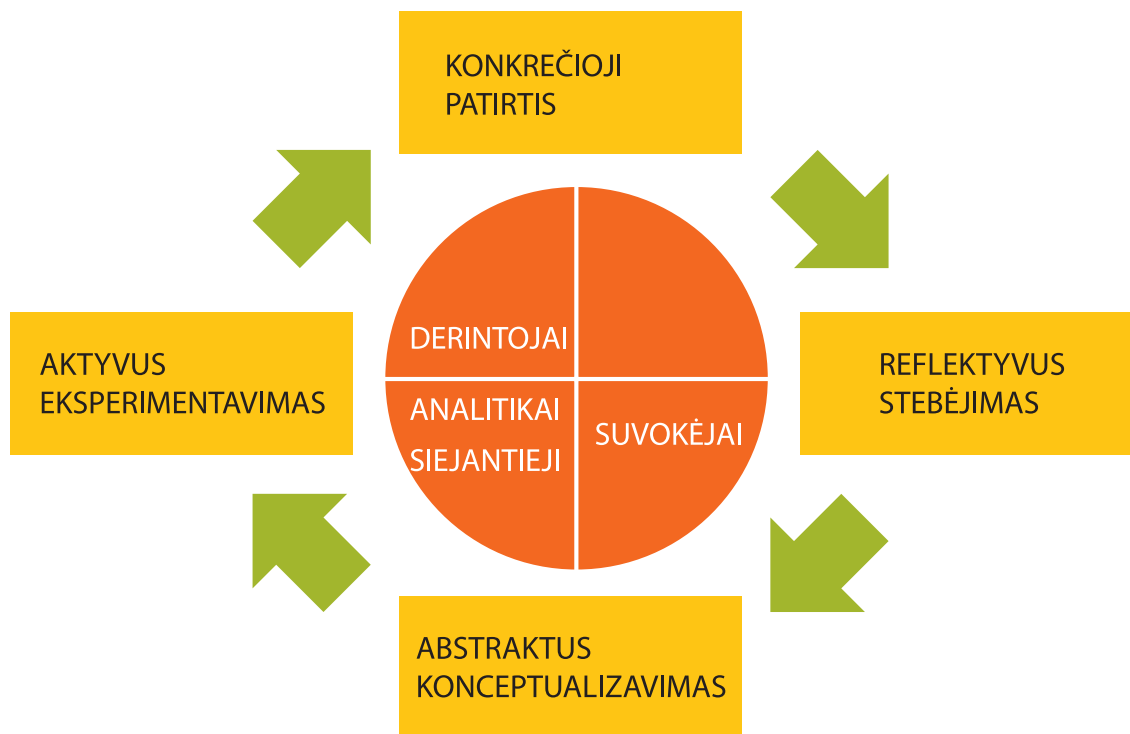
Priklausomai nuo to, kokiam informacijos priėmimo ir jos sutvarkymo būdui žmonės teikia pirmenybę, skiriami divergencinis, asimiliacinis, konvergencinis ir adaptacinis stiliai.

Divergencinio (angl. orig. Diverging – jaučiantys ir stebintys) stiliaus atstovai vadinami **analitikais**. Tai žmonės, kurie mokydami pirmenybę teikia konkrečiai patirčiai ir refleksyviu stebėjimui. Šių žmonių stiprybės – gebėjimas įsivaizduoti, pasižiūrėti į konkrečias situacijas iš įvairių perspektyvų, plati vaizduotė, vizijų numatymas, improvizacija situacijose, reikalaujančiose rasti idėjas. Jie noriai bendrauja su žmonėmis, domisi žmonių tarpusavio santykiais, yra emocionalūs, mielai renkasi darbą grupėse, geba įdėmiai klausytis ir gauti asmeninę grįžtamąją reakciją. Platūs kultūriniai interesai skatina juos rinktis veiklą, susijusią su menu.

Asimiliacinio (angl. orig. Assimilating – stebintys ir mąstantys) stiliaus atstovai pirmenybę teikia

9 Anužienė B., Andriekienė R.M., Jatkuskas E., Zubrickienė I. (2008). Andragogikos technologijos: nuo koncepcijos kūrimo iki jos įgyvendinimo. Klaipėda, Klaipėdos universiteto leidykla.

10 Stangl W. Lernstile_Theoretische Modelle. <http://arbeitsblaetter.stang-taller.at>



4 pav. Mokymosi stiliai pagal Kolb

reflektyviam stebėjimui ir abstrakčiam konceptualizavimui. Jie vadinami **asimiliuojantys arba suvokėjai**. Šie žmonės lengvai kuria teorinius modelius, sieja turimą informaciją ir abstrakčius situacijos elementus į visumą. Asimiliuojantys žmonės linkę daryti induktyvias išvadas, apibendrinti rezultatus. Jiems labiau patinka dirbti su abstrakčiomis idėjomis ir koncepcijomis nei su žmonėmis. Mokydamiesi šio stiliaus atstovai renkasi skaitymą, paskaitas, analitinių modelių aiškinimą ir mėgaujasi mąstymu apie daiktus.

Konvergencinis (angl. orig. Converging – darantys ir mąstantys) mokymosi stilius – kompromisas tarp dominuojančios abstrakcijos ir veiksmo, kuriais besimokantis žmogus transformuoja teoriją, norėdamas pasirngti konkrečiai veiklai. Šio stiliaus atstovai yra žmonės, kuriems mokantis svarbiau abstraktus konceptualizavimas ir aktyvus eksperimentavimas. Jie vadinami **sistemintojais arba siejančiaisiais**. Šių žmonių stiprybė – idėjų plėtojimas. Jie linkę daryti hipotetines – dedukcines išvadas, domisi daiktais ir teorijomis (kurias mėgsta patikrinti), specifinių problemų sprendimu. Kaip ir suvokėjai, jie mažai domisi žmonėmis, nėra emocionalūs. Mokydamiesi renkasi eksperimentavimą idėjomis, situacijų simuliaciją, darbą prie konkrečių paraiškų, projektų.

Adaptacinio (angl. orig. Accommodating – darantys ir jaučiantys) mokymosi stiliaus skiriamasis bruožas – būtinybė veikti, daryti, realizuoti. Šiuo stiliumi mokosi žmonės, vadinamieji **derintojai**, pirmenybę teikiantys aktyvaus eksperimentavimo ir konkrečios patirties būdams. Derintojų stiprioji pusė – veiklų organizavimas, susidorojimas su situacijomis, reikalaujančiomis greitos adaptacijos prie besikeičiančių aplinkybių. Šie žmonės daugiau remiasi intuicija negu logika, problemas linkę spręsti intuityviai, bandymų ir klaidų keliu. Jie naudojami kitų sukurtomis teorijomis ir analizių rezultatais, todėl mėgsta dirbti komandose. Lyginant su kitų stilių atstovais, jie labiausiai linkę rizikuoti. Moka bendrauti su žmonėmis, tačiau kartais gali pasirodyti nekantrūs, reikalaujantys.

Kolb teigia, kad žmonės nuolat tobulina savo mokymosi stilių, ir šis pokytis vyksta plėtojant:

- afektyvinius, su jausmais susijusius gebėjimus (KP),
- kognityvinius, analitinius gebėjimus (AK),
- stebėjimo ir refleksijos gebėjimus (AS),

- pragmatinius, susijusius su elgesiu gebėjimus (AE).

Kolb mokymosi stilių sistemos variacija pagal Honey ir Mumford¹¹. Honey ir Mumford (1992), plėtodami Kolb idėją, sukūrė panašią (bet ne tapačią) mokymosi stilių sistemą. Jie taip pat išskiria keturias mokymosi pakopas, kurias sudaro patirties turėjimas (angl. Having an Experience), patirties refleksija (angl. Reviewing the Experience), išvadų iš patirties darymas (angl. Concluding from the Experience) ir tolesnių žingsnių planavimas (angl. Planning the Next Steps). Šios pakopos iš esmės atitinka Kolb mokymosi iš patirties ciklo etapus. Kaip ir Kolb, Honey ir Mumford teigia, kad šis ciklas yra tęstinis, vienas pasibaigęs ciklas gimdo naują ciklą, todėl mokymąsi galima įsivaizduoti kaip tam tikrą spiralę. Mokymasis, anot Honey ir Mumford, siejasi su kasdienybe ir patirtimi, todėl nėra reikalo jį vykdyti formaliuose mokymo renginiuose. Žmonių nuostatos į atskiras mokymosi ciklo pakopas skiriasi. Nors kiekvienas žmogus turi savo mėgstamą ciklo fazę, retai kuris sąmoningai galvoja apie tai, kaip (koku būdu) mokosi. Šio modelio pagrindu, mokslininkai taip pat išskyrė keturis mokymosi stilius: aktyvistas, mąstytojas, teoretikas ir pragmatikas.

Kolb mokymosi stilius jie atitinka šitaip:

HONEY IR MUMFORD TERMINAS	KOLB TERMINAS
Aktyvistas	Derintojas
Mąstytojas	Analitikas
Teoretikas	Asimiliuojantysis/suvokėjas
Pragmatikas	Sistemintojas/siejantysis

MOKYMOSI STILIŲ PAGAL HONEY IR MUMFORD CHARAKTERISTIKOS

Stebėtojas

PRIVALUMAI	TRŪKUMAI
<ul style="list-style-type: none"> • Lakios vaizduotės mąstytojas. • Naudojasi savo patirtimi. • Įvairiapusiškai žvelgia į situaciją, plačių interesų. • Sugrupuoja daugybę informacijos. • Mato ryšius tarp dalykų, bendrą vaizdą. • Mėgsta generuoti idėjas, įsitraukti į veiklą, o vėliau ją apmąstyti. • Mėgsta bendravimą, diskusijas, darbą grupėmis, supranta žmonių jausmus. • Pirmiausiai nori matyti visą vaizdą, o po to analizuoti detales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Erzina veiklos planavimas. • Per ilgai delsia, kol pradeda veikti. • Lengvai išblaškomi. • Gali būti pernelyg nerūpestingas. • Kartais sunkiai apsisprendžia. • Pamišta svarbias detales. • Miške nemato medžių. • Dirba tik tuomet, kai pajunta energijos proveržius.

Teoretikas

PRIVALUMAI	TRŪKUMAI
<ul style="list-style-type: none"> • Gerai kuria teorinius modelius. • Labai kruopštus, tikslus. • Nusistato aiškius tikslus. • Patinka idėjos ir mąstymas apie jas. • Analitiškas, logiškas. • Domina faktai ir detalės. • Pritaiko teorijas problemoms, situacijoms spręsti. • Mėgsta rinkti ir analizuoti faktus, skaityti. • Specializuotų interesų. • Konstruktyviai panaudoja buvusią patirtį. • Organizuotas, viską planuoja iš anksto. • Mėgsta dirbti vienas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reikia pernelyg daug informacijos, kad pradėtų dirbti. • Vengia mėginti ką nors nauja. • Patinka daryti dalykus kaip įprasta, nenoriai atsisveikina su praeitimi. • Įklimpsta į teorijas. • Nepasitiki jausmais, pasitiki tik protu. • Pernelyg atsargus, nemėgsta rizikuoti. • Nelabai patogiai jaučiasi grupės diskusijose. • Nori žinoti, ką apie tai mano ekspertai. • Draugai ar mokytojai nėra informacijos šaltiniai.

Pragmatikas

PRIVALUMAI	TRŪKUMAI
<ul style="list-style-type: none"> • Praktiškai pritaiko idėjas, sujungia teoriją su praktika. • Ryžtingas, mėgsta spręsti problemas naudodamasis sveiku protu. • Mėgsta išmėginti dalykus. • Jaučiasi laimingi, radę teisingą atsakymą/ sprendimą. • Ima pavyzdžius iš praktikos. • Susitelkia į konkrečią problemą. • Mato, ar teorija pritaikoma praktiškai. • Juda nuo detalių prie visumos. • Nusistato aiškius tikslus ir gerai suplanuoja. • Viską atlieka laiku. • Strateginis mąstymas. • Kruopščiai perskaito instrukcijas. • Užrašai kruopštūs ir tvarkingi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nemėgsta miglotų idėjų. • Ne visada kantriai išklauso kitų žmonių pasiūlymų. • Įsižeidžia, kai atsakymas jam pateikiamas (o ne jis pats jį suranda). • Linkęs manyti, kad jis vienintelis daro teisingai. • Nori kontroliuoti ir daryti pats. • Kartais pernelyg nukrypsta į detales – „per medžius nemato miško“. • Nelabai generuoja idėjas ir siūlo alternatyvas, jam trūksta vaizduotės. • Norėdamas atlikti darbus, gali mažiau dėmesio kreipti į kokybę. • Nelabai kreipia dėmesį į darbo pristatymą. • Nori žinoti, kaip atliekamas darbas siejasi su realiu gyvenimu.

Aktyvistas

PRIVALUMAI	TRŪKUMAI
<ul style="list-style-type: none"> • Viską išmėgina. • Nusiteikęs veikti, rizikuoti. • Labai lankstus, plačių pažiūrų. • Patinka įvairovė, permainos. • Ieško paslėptų galimybių. • Lengvai eina savanoriu ir užduoda klausimus, nesijaudina dėl pasekmių. • Stengiasi įtraukti kitus. • Mokosi iš kitų, pasirengęs prašyti pagalbos. • Dažnai teisingai atsako be logiško paaiškinimo. • Nori matyti bendrą vaizdą prieš analizuodamas detales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mėgina daryti per daug dalykų vienu metu. • Nemėgsta planuoti. • Prastai valdo laiką, linkę atidėti darbus iki paskutinės minutės. • Nelabai domina detales. • Netikrina atlikto darbo ir jo neperdaro. • Pernelyg greitai pradeda veikti, nepasigilinęs ir neapmąstęs. • Kartais vertinamas kaip įkyrus, landus.

Mokymosi stilių klasifikacija VARK

Mokymosi stilių klasifikacija VARK pagrįsta tuo, kad mokymų dalyviai informaciją priima, įsidėmi ir įsitema keturiais kanalais: vizualiniu – regos, akustiniu (audio) – klausos, skaitymo ir rašymo ir kinestetiniu – lytėjimo ir veiklos. Dažniausiai vienas kanalas būna labiau išlavėjęs negu kiti. Šią mokymosi stilių įvertinimo sistemą sukūrė ir 1998 metais paskelbė Charles Bonwellas ir Neilas Flemmingas – Jungtinių Amerikos Valstijų ir Naujosios Zelandijos mokslininkai.

Mokymosi stilius gali būti vienlypis arba daugialypis. Vienlypis mokymosi stilius reiškia, kad ryškiai dominuoja vienas informacijos priėmimo kanalas. Daugialypis mokymosi stilius rodo, kad informacija priimama pasitelkiant keletą jutiminių kanalų.

Daugialypiai stiliai yra įdomūs ir gana įvairūs. Pavyzdžiui, žmogus gali teikti pirmenybę A ir R arba R ir K, bet taip pat ir VAR arba ARK. Yra žmonių, kurie vienodai naudojami visais informacijos priėmimo ir perdavimo būdais.

Jeigu Jūsų mokymosi stilius yra daugialypis, Jūs esate kaip dauguma žmonių, nes nustatyta, kad 50-70 procentų žmonių priklauso būtent šiai kategorijai.

Mokymosi stilius galima tobulinti naudojant tam tikras strategijas informacijai priimti, apdoroti ir panaudoti.

VARK stilių aprašymai ir mokymosi strategijos

Vizualinis (V). Žmonės, kurių dominuojantis informacijos priėmimo būdas yra vizualinis, mėgsta informaciją, pateiktą grafikais, schemomis, diagramomis su simboliais (rodyklėmis, pabrėžimais) ir kitais pagalbinais dalykais, pakeičiančiais rašytinę informaciją.

Vizualinio mokymosi strategijos

PRIĖMIMAS. Kaip priimti informaciją?	APDOROJIMAS. Kaip apdoroti informaciją efektyviam išmokimui?	PANAUDOJIMAS. Testo ar egzamino išlaikymas, užduoties atlikimas, sugebėjimas pritaikyti.
<ul style="list-style-type: none"> • Padeda dėstytojai, kurie kalba vaizdingai ir gestikuliuoja. • Paveikslėliai, vaizdo įrašai, plakatai, skaidrės, schemos, grafikai, simboliai. • Iliustruoti vadovėliai. • Pabraukimai, paryškinimai, skirtingos spalvos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Panaudokite visas įmanomas technikas. • Įvairiai perdarykite vaizdus. • Išdėstykite vaizdus skirtingose erdvėse. • Perpieškite užrašus vaizdais iš atminties. • Pakeiskite žodžius simboliais. • Skaitykite užrašus, žiūrėkite į juos. • Perdarykite užrašus į grafikus, schemas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pieškite, naudokite diagramas. • Prisiminkite savo užrašų piešinius. • Praktikuokitės vaizdinius paversti žodžiais. • Užrašykite egzaminų atsakymus.

Akustinis (A). Ši apibūdina informacijos priėmimą ir pateikimą, susijusį su kalbėjimu ir klausymusi. Žmonės, kurie dažniausiai naudoja šį būdą, geriausiai mokosi klausydamiesi paskaitų, įrašų, dalyvaudami grupių diskusijose, kalbėdami, išsakydami savo nuomonę.

Akustinio mokymosi (A) strategijos

PRIĖMIMAS. Kaip priimti informaciją?	APDOROJIMAS. Kaip apdoroti informaciją efektyviam išmokimui?	PANAUDOJIMAS. Testo ar egzamino išlaikymas, užduoties atlikimas, sugebėjimas pritaikyti.
<ul style="list-style-type: none"> • Dalyvauti pamokose, diskusijose ir konsultacijose. • Aptarti dalykus su kitais mokiniais, mokytoju arba dėstytoju. • Paaiškinti naujas idėjas kitiems žmonėms. 	<ul style="list-style-type: none"> • Šio stiliaus atstovų užrašai gali būti nelabai kokybiški, nes jie labiau linkę klausytis. Gali tekti papildyti užrašus aiškinantis dalykus su kolegomis ar renkant medžiagą iš knygų. 	<ul style="list-style-type: none"> • Įsivaizduoti save kalbant su egzaminuotoju, klausytis savo kalbėjimo ir jį užrašyti. • Rasti laiko pabūti ramioje vietoje idėjoms prisiminti.

<ul style="list-style-type: none"> • Naudoti diktofoną pamokoms ar paskaitoms įrašyti. • Prisiminti įdomių pavyzdžių, istorijų, anekdotų... • Papasakoti tiems, kurie nedalyvavo pamokose ar paskaitose, skaidrių, paveikslėlių, kitų vaizdinių priemonių turinį. • Užrašuose palikti tuščių tarpų papildymams... 	<ul style="list-style-type: none"> • Taip pat: • Perdaryti užrašus (konspektus) sutrumpinant juos tris kartus, garsiai juos perskaityti arba įrašyti į magnetofono ar diktofono juostelę garsiai juos skaitant. • Paaiškinti užrašus kitam „A“ stiliaus asmeniui. • Paprašyti kitų išklausyti, kaip supras tas dalykas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikuotis užrašyti atsakymus į įvykusių egzaminų klausimus, garsiai arba mintyse pateikti atsakymus į klausimus.
---	---	---

Rašymo ir skaitymo (R). Ši kategorija apibūdina žmones, linkusius gauti informaciją iš parašytų tekstų. Šios kategorijos žmonės daugiausia mokosi skaitydami ir rašydami.

Rašymo ir skaitymo (R) mokymosi strategijos

PRIĖMIMAS. Kaip priimti informaciją.	APDOROJIMAS. Kaip apdoroti informaciją efektyviam išmokimui.	PANAUDOJIMAS. Testo ar egzamino išlaikymas, užduoties atlikimas, sugebėjimas pritaikyti.
<ul style="list-style-type: none"> • Naudotis sąrašais, antraštėmis, žodynais, terminų žodynais, dalomąja medžiaga, vadovėliais, aprašymais (kompiuterių programų, prietaisų, laboratorinių darbų ir pan.), skaityti juos. • Naudotis biblioteka. • Užsirašinėti (dažnai pažodžiui). 	<ul style="list-style-type: none"> • Perrašyti užrašus sutrumpinant juos tris kartus. • Vėl ir vėl rašyti žodžius, vėl ir vėl tyliai skaityti užrašus. • Perrašyti idėjas ir principus savais žodžiais. • Paversti grafikus ir schemas žodiniais aprašymais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Užsirašyti atsakymus į egzaminų klausimus. • Praktikuotis užduodant atvirus klausimus ir užrašant atsakymus. • Žymėti žodžius ir sakinius numeriais ir punktais (a, b, c, d, 1, 2, 3, 4).

<ul style="list-style-type: none"> Bendrauti su dėstytojais ar mokytojais, kalbančiais taisyklingais sakiniais, pateikiančiais daug informacijos bei jų užrašais. 		
--	--	--

Kinestetinis (K). Šios kategorijos žmonės teikia pirmenybę praktiniam patyrimui. Ši suvokimo kategorija yra susijusi su kitomis, tačiau svarbiausia, kad šios kategorijos žmonės siekia viską praktiškai pabandyti, atlikti, nesvarbu, ar tai būtų realaus gyvenimo ar dirbtinai sukurtos situacijos.

Kinestetinio (K) mokymosi strategijos

PRIĖMIMAS. Kaip priimti informaciją?	APDOROJIMAS. Kaip apdoroti informaciją efektyviam išmokimui?	PANAUDOJIMAS. Testo ar egzamino išlaikymas, užduoties atlikimas, sugebėjimas pritaikyti.
<ul style="list-style-type: none"> Priimti informaciją visais pojūčiais: regėjimo, lytėjimo, skonio, kvapo, klausos... Dalyvauti vaidmenų žadimuose, tirti realius reiškinius. Ieškoti principus paaiškinančių, problemų sprendimo pavyzdžių. Bendrauti su mokytojais, pateikiančiais realaus gyvenimo pavyzdžių. 	<ul style="list-style-type: none"> Perrašyti užrašus (konspektus) sutrumpinant tris kartus. Šio stiliaus atstovų užrašai (konspektai) gali būti prastos kokybės, nes tema pasirodė „nekonkreči“ arba „neaktuali“. Jų atmintis išlaikys tik „tikrus“ dalykus. Į santrauką įtraukti daug pavyzdžių. Abstrakčioms koncepcijoms ir principams suvokti naudoti situacijų analizę ir pritaikymus. Aptarti užrašus su kitu „K“ asmeniu. Panaudoti paveikslėlius ir nuotraukas, iliustruojančius idėją. 	<ul style="list-style-type: none"> Praktikuotis rašyti atsakymus į egzaminų klausimus. Suvidinti egzaminų situaciją namuose.

<ul style="list-style-type: none"> • Praktiškai juos taikyti. Nebijoti bandyti ir klysti. • Naudotis ankstesnių egzaminų aprašymais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar kartą perskaityti aprašymą. • Prisiminti bandymus, realias situacijas. 	
--	---	--

Ned Herrmann mąstymo stilių modelis

Ned Herrmann išvystė vieną žymiausių mąstymo stilių teorijų, pavadintą jo vardu, ir sukūrė būdą mąstymo stiliams nustatyti. Savo teoriją Herrmann sukūrė remdamasis smegenų veiklos tyrimų rezultatais, kurie itin aktualūs tapo XX a. Šie tyrimai giliau atskleidė žinių įsisavinimo procesus.

Žmogaus smegenys yra unikalios ir nepakartojamos. Jos vystosi skirtingomis fazėmis, skiriasi smegenų svoris ir dydis. Smegenų vystymąsi lemia bendra žmogaus sveikatos būklė, maitinimosi įpročiai, aplinkos veiksniai.

Įrodyta, kad labai daug energijos žmogaus smegenys sunaudoja galvojimui ir mokymuisi. Smegenys sveria apie 1,4 kg ir sudaro apie 2% žmogaus kūno svorio. Tačiau jos sunaudoja daugiau nei 20% viso kūno energijos. Taigi vienas penktadalis maisto, kurį suvalgo žmogus, tenka smegenims. Neveltui sakoma, kad tuščiu pilvu mokytis lengviau.

Taip pat įrodyta, kad žmogaus kairysis ir dešinysis smegenų pusrutuliai atlieka skirtingus veiksmus, ir tai taip pat daro įtaką mokymuisi. Nustatyta, kad kairysis smegenų pusrutulis atskiras informacijos dalis telkia į visumą (jis lemia, kad atskiros informacijos dalys rikiuojamos į loginę seką, po to formuluojamos išvados). Dešinysis pusrutulis apima ne atskiras detales, o visuminį pasaulio paveikslą. Išskiriami tokie dešiniojo ir kairiojo smegenų pusrutulių atliekami veiksmai¹².

Kairysis pusrutulis: dešiniąją kūno dalį, dirba su kiekvienu atskiru informacijos elementu, funkcionuoja pagal logikos dėsnius, kontroliuoja žodinę informaciją (sakinio struktūrą, gramatiką), tvarko ir perduoda informaciją, reiškiamą žodžiais ir matematiniais simboliais, turi specialius atminties centrus žodžiams ir skaičiams, analizuoja, kritikuoja, pateikia kiekybinį vertinimą, vadovaujasi „sveiku protu“, būdingas lingvisto, matematiko, analitiko, tyrinėtojo profesijoms.

Dešinysis pusrutulis: kairiąją kūno dalį, dirba ne su sąvokomis, o su vaizdiniais, reginiais, skatina žaidimus, komponuoja elementus naujai, nustato naujus ryšius, operuoja bendrybėmis, o ne dalimis, kūno kalbos, judesių ir fizinio aktyvumo šaltinis, turi specialius centrus, leidžiančius atsiminti ne epizodus, o įvykių, daiktų ir žmonių visumą, organizuoja spalvos ir formos pajautą bei kūrybinius išgyvenimus, intuicijos, spontaniškumo ir emocijų centras, būdingas menininkų, muzikantų, pedagogų, dizainerių profesijoms.

Tačiau būtų klaidinga manyti, kad abu pusrutuliai „dirba“ visiškai atskirai. Priešingai, abiejų pusrutulių veikla yra glaudžiai susijusi ir sudaro vientisą visumą. Žmogui mokantis tuo pat metu dalyvauja tiek dešinysis, tiek kairysis smegenų pusrutuliai. Tačiau kiekvienas žmogus informaciją priima, apdoroja ir perteikia skirtingais būdais, priklausančiais nuo individualių smegenų veiklos ypatumų. Todėl žmonės teikia pirmenybę tam tikro tipo funkcijoms.

Remdamasis šiais tyrimų faktais, Herrmann panaudojo keturių kvadratų smegenų modelį (dešinysis

pusrutulis – kairysis pusrutulis, apatinė dalis – viršutinė dalis), kaip protinės veiklos metaforą¹³. Šios keturios sritys atitinka žmogaus protinės veiklos logikos, intuicijos, organizavimo ir kūrybos sritis. Pagal jas nustatoma, kokį dominuojantį profilį iš keturių mąstymo polinkių kvadrantų (L-O-K-I) turi žmogus.



5 pav. Protinės veiklos sritys¹⁴

Herrmann išskyrė šiuos stilių tipus:

L – racionalusis „aš“

Požymiai: toks žmogus mėgsta analizuoti, spręsti problemas, rinkti faktus, geba tiksliai reikšti mintis ir neaiškius, neproduktyvius, sudėtingus dalykus paversti aiškiais, veiksmingais bei paprastais. Sprendimai priimami vadovaujantis logika, pagrįsta tam tikromis prielaidomis, faktai vertinami labiau už intuiciją. Jis geba daryti apibendrinimus, išreikšti juos žodžiu ir gali idealiai techniškai spręsti problemas. Tačiau sprendimai, nors ir logiški, gali būti nepraktiški. Tokio stiliaus žmogus sunkiai keičia kryptį, priima naujoves, emocijų, nemėgsta gilintis į žmonių jausmus, nekreipia dėmesio į nuovargį, nuobodulį, grožio ir atgaivos poreikį, todėl gali atrodyti šaltas, arogantiškas.

O – saugumo reikalaujantis „aš“

Požymiai: linijinis mąstymas, vengia dviprasmiškumo, nepasitiki emocijomis ir intuicija, mėgsta kontroliuoti aplinką ir save patį. Tuo šio stiliaus žmogus yra panašus į L kvadranto atstovą. Skirtingai nuo L stiliaus tipo žmogaus, sutelkiančio dėmesį į logiką, faktus ir dabartį, O stiliaus tipo žmogus analizuoja, kas buvo veiksminga praeityje, taiko teigiamą praktiką naujoje situacijoje. O stiliaus žmogus yra atkaklus, reiklus kitiems ir sau, labiau linkęs veikti nei teoriškai svarstyti, jo stichija – pasaulis, kupinas taisyklių, kuriame sprendimai priimami, atsižvelgiant į tradicines, jau seniai įsigalėjusias procedūras. Šio stiliaus žmonės stebi, kad viskas iki smulčiausių

13 Linkaitytė G., Lukšytė D.(2008). Kokios yra mokymosi strategijos?//Andragogų klausimai. Praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai. Vilnius, Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

14 Bižys N, Linkaitytė G., Valiuškevičiūtė A.(1996).Pamokos mokytojui.Vilnius, Margi raštai.

detalių būtų atlikta laiku ir nepriekaištingai. Kiti žmonės gali juos laikyti linkusiais dominuoti, siaurų pažiūrų, nuobodžiais, nejautriais ir nesocialiais, nes jie trokšta saugumo ir nori viską kontroliuoti. Tačiau O kvadranto dominavimas leidžia žmogui būti genijumi, jei reikia įvesti tvarką chaos.

I – eksperimentuojantis „aš“

Požymiai: šio stiliaus žmogus turi savitą, metaforomis praturtintą kalbą, sunkiai suprantamą nepažįstamam žmogui. Jis originalus, artistiškas ir turi lakią vaizduotę. Šio stiliaus atstovui patirtis svarbesnė nei supratimas. Tačiau tokiems žmonėms sunku laikytis nustatytų terminų, baigti pradėtus darbus ir dirbti su kitais žmonėmis, nes:

- 1) Šie žmonės geriau operuoja vaizdiniais, kuriuos sunkiai gali nupasakoti, nes jiems sunku mintis reikšti žodžiais. Todėl jiems sunku pasiekti, kad jų indėlis į grupinį darbą būtų suprastas ir realizuotas.
- 2) Jie nesugeba atsižvelgti į kitus žmones, pvz., kalba srautu, nesulėtina tempo.

K – emocionalusis „aš“

Požymiai: jautrumas ir imlumas. Šio stiliaus žmonės viską „sugeria“ kaip kempinė – tvyrančią atmosferą, nuotaikas, požiūrius ir energijos srautus, gerai jaučia, kas vyksta su kiekvienu šalia esančiu žmogumi. Kai keičiasi kito žmogaus ar grupės nuotaika, toks žmogus yra pasirengęs situaciją harmonizuoti. Emocionalusis „aš“ laikomas harmonijos ir grožio palaikytoju, sentimentaliu, maloniu, lengvai bendraujančiu asmeniu. Emocionalusis „aš“ neskiria daug dėmesio logikai ir teorijoms. Tokio žmogaus nuomone, logika ir teorijos yra nutolę nuo realybės. Svarbiausios vertybės – patirtis ir žmoniškumas. Tokio stiliaus žmogus reaguoja emociškai, dvasingai. Gyvenimo misiją žemėje jis suvokia kaip vieną pagalbą kitiems augti ir keistis. Dirbdami grupėje šie žmonės kiekvieno žmogaus indėliui, reikalingam grupės tikslui pasiekti. Tai mėgstantys bendrauti žmonės, tačiau dažnai kalba temomis, kurias sunkiai išreiškia žodžiais. Žmonėms, turintiems kitą dominuojantį kvadrantą, nuolatinis K stiliaus atstovo šnekėjimas atrodo nekoncentruotas ar net keliantis sumaištį. K stiliaus žmogus taip pat gali būti nedisciplinuotas, sentimentalus, nepraktiškas, negali teisingai įvertinti tikslų, laiko ir piniginių resursų.

3.3 DAUGIASLUOKSNIS (DAUGIALYPIS) INTELEKTAS

Apie intelektą žmonija kalba jau ganėtinai seniai. Metams bėgant po truputį keičiasi tai, kas slepiasi po šia sąvoka. Prieš keletą dešimtmečių įvestas IQ (intelektas) koeficientas jau nebeatspindi tikrosios intelekto reikšmės. Šių dienų mokslininkai įrodė, kad intelektas yra žymiai daugiau nei IQ koeficientas. Intelektas, anot jų, yra gebėjimų ir įgūdžių rinkinys, kurį turi kiekvienas žmogus ir kuris kiekvieno žmogaus yra skirtingas. Intelektą rodo darbai ir laimėjimai, o lemia daug dalykų: ir žmogaus smegenų veikla, ir įgimtos savybės, ir įgyti įgūdžiai, ir aplinka, ir situacija. Nė vienas žmogus negali būti vienodai tobulas visose srityse: žmogus, kuriam sunkiai sekasi koordinuoti judesius šokant, gali būti labai geras, pastabus, greitos orientacijos vairuotojas.

Šiuo metu intelektas apibrėžiamas kaip tam tikrų protinių gebėjimų visuma. Nesąmoningai remdamiesi šiais gebėjimais, žmonės tikslingai elgiasi, sprendžia problemas ir uždavinius, prisitaiko prie naujų sąlygų, mokosi.

1983 metais Harvardo universiteto (JAV) Tarrytowno konferencijoje Niujorke profesorius H. Gardneris¹⁵ viešai pristatė teoriją, kuri teigia, kas žmogus turi įgimtą biopsichologinį potencialą, susidedantį iš keleto lygiaverčių intelektų. Šį faktą mokslininkas nustatė porą dešimtmečių tyrinėdamas intelekto teorijas, analizuodamas genijų gyvenimą ir laimėjimus. Tuo metu Gardneris įvardijo septynias protinių gebėjimų rūšis,

vėliau nustatė aštuntąją.

Taigi šiuo metu daugiasluoksniui intelektui priskiriamos aštuonios intelekto (protinių gebėjimų) rūšys: loginis–matematinis intelektas, tarpasmeninių santykių, erdvės suvokimo, muzikinis – ritminis, refleksijos (vidinis asmeniškasis), kinestezinis, žodinis–lingvistinis (verbalinis) ir natūralusis intelektas.

Gardner kolega T. Armstrong¹⁶ sukūrė keturis daugiasluoksnių intelekto teorijai reikšmingus teiginius:

- Kiekvienas žmogus turi visas aštuonias intelekto rūšis, t.y. po truputį gebėjimų visose aštuonių intelektų sferose. Dažniausiai vienas žmogus turi dviejų–trijų intelektų kombinaciją ir ji kiekvieno yra unikali.
- Dauguma žmonių kiekvieną intelekto rūšį gali išsiugdyti iki pilnos kompetencijos, jeigu žmogus tinkamai skatinamas, jam sudaromos sąlygos ir teikiamos instrukcijos.
- Intelektas paprastai funkcionuoja kompleksiskai.

Egzistuoja daugybė būdų būti intelektualiu kiekvienoje intelekto kategorijoje, t.y. nėra standartinio pagrindinių charakteristikų rinkinio, kuris būtinas norint tapti pripažintu, protingu tam tikroje srityje. Tai reiškia, kad žmogus, turintis loginio mąstymo problemų, gali būti talentingas muzikinėje srityje.

Mokymo(si) organizatoriams ir mokytojams, tiek vaikų, tiek suaugusiųjų, tenka didelė atsakomybė už intelekto ugdymą. Žinojimas, kad auditorijoje sėdi įvairaus intelekto asmenys, turėtų skatinti suaugusiųjų mokytojus būti atidžius rengiant mokymo programas bei parenkant mokymo metodus ir formas. Kartais manoma, kad protiniai gebėjimai paveldimi, ir ką jau čia bepadarysi, belieka susitaikyti. Tačiau yra nustatyta, jog protiniai gebėjimai yra labiau išlavinami nei paveldimi. Kuo anksčiau tai pradedama daryti, tuo geresni rezultatai pasiekiami. Tačiau tai nereiškia, kad brandus žmogus negali užsibrėžti sau tikslo, tobulinti vieną ar kitą protinį gebėjimą.

Protiniai gebėjimai, lavinami ir naudojami atitinkamose situacijose, padeda pasiekti geresnių mokymosi rezultatų, stiprinti pasitikėjimą jėgomis, tobulėti kaip asmenybei. Nors atsakomybę už intelekto lavinimą turėtų prisiimti patys mokiniai, mokytojo pareiga padėti jiems pažinti savo stipriąsias ir silpnąsias intelekto puses, parodyti intelekto lavinimo privalumus ir galimybes, padėti lavinti intelektą, parengiant specialias užduotis, sukuriant tinkamą aplinką, rekomenduojant medžiagą lavintis.

Gardner rekomenduoja mokytojams padėti mokiniams surasti stipriąsias puses ir stengtis neakcentuoti silpnųjų. Mokslininko nuomone, žmonės turi naudoti stipriąsias puses kaip tiltą į tas vietas, kuriose jie nėra tokie stiprūs.

Gardner teorija yra puikus pagrindas apmąstymams, kaip sukurti galimybes suaugusiajam žmogui tobulinti gebėjimus visose mokymosi situacijose. Dažniausiai pasitaiko, kad mokymosi aplinkos koncentruojasi į dvi intelekto rūšis: lingvistinę ir loginę – matematinę. Gardner įsitikinimu, visi intelektai turi būti lygiaverčiai ir vienodai prioritetiniai.

Savaime suprantama, kad intelekto įvairovė pasižymi ne tik mokiniai, bet ir mokytojai. Kiekvienas mokytojas turi savo stipriąsias intelekto puses ir jomis dažniausiai naudojasi visose gyvenimo sferose, taip pat ir mokant. Tokiu būdu mokytojas, naudodamas jam priimtinas intelekto lavinimo strategijas, sąlyginai daugiau dėmesio skiria mokymų dalyviams, turintiems panašių intelektinių savybių. Daroma tai instinktyviai, nesąmoningai, tačiau dalis auditorijos gali pasijusti ignoruojami, nevertinami, nesuprasti ir šitaip prarasti motyvaciją mokytis. Todėl mokytojams tenka priimti nemenką iššūkį pažinti ne tik savo intelekto savitumą, ne tik daugiasluoksnių intelekto įvairovę, bet ir taikyti įvairias mokymo strategijas, siekiant mokymų dalyvių maksimaliai įtraukti į mokymosi veiklą.

16 Froyland M. Daugkartinis patyrimas įvairiose aplinkose – MEMUS muziejų pedagogikos teorinis pagrindimas.// www.bms.edu.lv/resourses/Merethe_lit.pdf [žiūrėta 2008-09-02].

Intelektu rüšių ypatumai, lavinimo strategijos

Loginis–matematinis intelektas. Turintys šį intelektą žmonės greičiau nei kiti geba atpažinti abstrakčius dalykus, spręsti matematinės lygtis ir kasdienes gyvenimiškus uždavinius; ieškoti priežasties ir pasekmės, pagrįstai argumentuoti ir išsamiai analizuoti. Paprastai tokie žmonės uždoda labai daug klausimų, mėgsta pagrįsti savo veiklą, tikslinasi ir atsirenka informaciją, mėgsta numatyti, analizuoti, teorizuoti, tvarkyti dalykus, teikti pasiūlymus, dirbti teorinių mokslų srityje.

Mokydamiesi jie gerai sprendžia problemas, jiems patinka tvarka ir nuoseklumas, darbas su skaičiais, tačiau nuobodžiauja, jeigu tenka dirbti nuolatinį sėdimą darbą.

Loginis–matematinis intelektas ugdomas duodant daugiau sudėtingų ir įdomių užduočių, savarankiškų darbų. Šie žmonės bus aktyvūs užsiėmimuose, jei programoje bus uždavinių sprendimo, konkrečių planų sudarymo, idėjų klasifikavimo, tam tikrų problemų sprendimo strategijų kūrimo ir panašių užduočių.

Tarpasmeninis intelektas. Tarpasmeninių santykių gebėjimai ūdingi žmonėms, gebantiems paveikti kitus, tartis, klausytis, spręsti konfliktus, įtikinti, gerai sutarti su aplinkiniais, daryti įtaką, sudaryti komandas. Šie žmonės gerai dirba su įvairiomis žmonių grupėmis ir mėgsta draugiją.

Mokydamiesi jie linkę dirbti drauge su kitais, ypač mažomis grupėmis, mėgsta bendramokslų patarimus. Dirbti vieniems jiems nepatinka.

Tarpasmeninio intelekto žmonių gebėjimai stiprinami siūlant daugiau grupinės veiklos, aktyvumas palaikomas skiriant juos bendradarbiavimo organizatoriais grupėse, atliekant uždutis poromis ar grupėmis, įtraukiant į vaidmenų pratimus.

Erdvinis intelektas. Erdvės suvokimo gebėjimų žmonės, gebantys gerai orientuotis erdvėje, suvokiantys trimatę erdvę ir erdvinius objektų santykius, galintys analizuoti, „skaityti“ diagramas, žemėlapius ir pan. Tačiau tai nėra vien tik gebėjimas ką nors matyti, tai gebėjimas matyti daiktus priklausomai nuo kitų. Asmuo gali būti aklas, bet turėti aiškių erdvių protinių gebėjimų. Erdvės suvokimo gebėjimams priskiriama: pastatyti automobilį lygiagrečiai su kuo nors, greitai pripildyti indų plovimo mašiną ar susikrauti bagažą, apstatyti ar dekoruoti kambarį.

Mokydamiesi erdvinio intelekto „savininkai“ dažniausiai nenustygsta vietoje, ką nors piešia. Jiems patinka aplinka, kur daug paveikslų ar plakatų, judėjimas, menas.

Užsiėmimo metu šiuos žmones galima aktyvinti ir erdvinius protinius gebėjimus lavinti piešimo, dėliojimo, lankstymo, statymo, lipdymo, sėdėjimo tvarkos pakeitimo veikla.

Muzikinis intelektas. Muzikiniai–ritminiai gebėjimai ūdingi žmonėms, mokantiems reaguoti į besikeičiančius garsus, gamtos ar savo sukurtuosius garsus paversti muzika. Šiai kategorijai priskiriami gebėjimai šokti, ploti rankomis ritmą, kurti muziką, groti, žaisti ritminius žaidimus ir dainas. Tačiau muzikiniai–ritminiai gebėjimai nesietini su dainavimo talentu.

Mokydamiesi žmonės, turintys muzikinių–ritminių gebėjimų, jautriai reaguoja į garsus. Juos blaško ilgas mokytojo kalbėjimas, besikartojančios uždutys, pašalinis triukšmas, ilgas sėdėjimas vienoje vietoje.

Šių žmonių dėmesį patrauksime ir išlaikysime naudodami uždutis, susijusias su šokiu, dainavimu, muzikos klausimu. Tokiems žmonėms aktyvinti galima naudoti, pvz., tylų muzikinį foną atliekant grupinę uždutį, žaidžiant muzikinę atmintį lavinančius žaidimus, rengiant muzikinius pasirodymus.

Refleksijos arba vidinis asmeninis intelektas. Žmonės, kuriems būdingi refleksijos gebėjimai, žniausiai yra tie, kurie ieško atsakymų į filosofinius klausimus. Jie mėgsta save įvertinti, svarstyti, planuoti, dirbti vieni, dažnai remiasi intuicija, yra svajotojai; jiems patinka rašyti dienoraštį, medituoti, koncentruotis, pažinti save; jie žino savo silpnybes ir stiprybes, linkę į vienatvę, mėgsta kelti gyvenimo prasmės klausimus.

Mokydamiesi tokie žmonės mėgsta būti vieni, kad galėtų mąstyti. Jie pasitiki savo jėgomis ir nori darbus

atlikti individualiai. Detalus mokytojo nurodymai, per daug taisyklių, mokymasis pagal vadovėlį juos erzina.

Norėdami, kad tokie žmonės mokydami nenubyrėtų, turime sudaryti jiems galimybes pabūti vieniems, skirti individualias užduotis, išklausti jų apmąstymų viena ar kita tema. Refleksijos gebėjimus lavinsime prašydami apmąstyti ir įvertinti užduotį (užsiėmimą), rašyti dienoraštį, girdami už tikslumą, atvirumą, nebijojimą pasakyti nuomonę ir pan.

Kinestezinis intelektas. Kinestezinių gebėjimų turintys asmenys gerai geba kontroliuoti kūno judesius, manipuliuoja daiktais bei turi išlavintą lietimą pojūtį. Svarbiausias pagalbininkas mokantis, linksminantis ar išreiškiant save šiems žmonėms yra jų pačių kūnas.

Mokymosi situacijoje dirbant su tokiais asmenimis naudojami vaidmenų žaidimai, sporto elementai, išvykos, rankų darbas. Žinodamas, kad šio intelekto atstovams sunku ilgą laiką sėdėti vienoje vietoje, suaugusiųjų mokytojas neturėtų nustebti, jeigu jie atsistos, kai to panorės, pastovės, pasivaikščios.

Kinestezinius gebėjimus lavinsime skirdami vaidmenų atlikimo užduotis, pratimus, reikalaujančius kūno judesių („skulptūrų“ statymas), mokydami šokti ir judėti, žaisdami judriuosius žaidimus, leisdami liesti daiktus.

Žodinis–lingvistinis (verbalinis) intelektas. Žodiniai–lingvistiniai gebėjimai ūdingi žmonėms, gerai valdančiams kalbą ir gebantiems formuluoti mintis. Šie žmonės mėgsta kalbėti, pasakoti istorijas, ginčytis, įrodinėti, sakyti anekdotus, argumentuoti, skaityti, diskutuoti, perfrazuoti ir persvarstyti.

Mokydami jie būna labai jautrūs žodžių prasmei, žodžių tvarkai sakinyje, garsams, ritmui. Užsiėmimuose jiems reikia sudaryti sąlygas skaityti, kalbėti, diskutuoti, išsakyti savo nuomonę.

Žodiniai–lingvistiniai gebėjimai lavinami dalijantis mintimis, diskutuojant grupėse, skaitant, klausantis garso įrašų, rašant ar sakant kalbas, kuriant dialogus poromis ar komandomis, vaidinant, mokantis naujų žodžių, rašant rašinius, sprendžiant problemas, kuriant kalambūrus, kryžiažodžius, kalbant ekspromptu, rengiant humoro valandėles.

3.4 MOTYVACIJA MOKYTIS

Vienas neseniai dirbančių andragogų papasakojo situaciją: „Mokau kompiuterinio raštingumo, daugiausia darbovietėse. Didžiausia problema, su kuria susiduriu, – tai vyresni žmonės. Jie ateina į užsiėmimus įsitikinę, kad kompiuterių tiesiog neįmanoma suprasti tiems, kuriems daugiau nei penkiasdešimt metų. Liūdniausia, kad tas jų įsitikinimas pasitvirtina, nes jie visiškai nesistengia ir nuleidžia rankas nė kiek nepriartėję prie to, ką pasiekia jaunesni mano mokiniai, o tada teisinasi: „Juk sakiau!“ Tai kaip nuteikti vyresnius mokinius mokytis?

Tiek patyrę, tiek nepatyrę mokytojai svarbiausiu efektyvaus mokymosi veiksmu laiko motyvaciją. Sunkiausias mokytojo uždavinys – įkvėpti mokiniams norą mokytis. Jei mokiniai nenorės mokytis, jie beveik nieko neišmoks. Ir atvirakščiai – jei mokate motyvuoti mokinius, galite smarkiai kilstelėti jų išmokimo lygį. Tai kas gi yra motyvacija?

Kaip teigiama Tarptautinių žodžių žodyne, motyvacija (lot. „morere“ – judinti, skatinti) yra tam tikro elgesio, veiksmų ir tikslingos veiklos skatinimas, kurį sukelia įvairūs motyvai. [15]. Motyvacija apibūdinama ir kaip veiklos procesas, skatinantis žmogų elgtis taip, kad būtų pasiekti jam svarbūs tikslai ar patenkinti poreikiai. Motyvacija paprastai asocijuojasi su aktyvumu, energija, entuziazmu. Kuo labiau žmogus motyvuotas atlikti tam tikrą veiklą, tuo daugiau laiko jai randa, tuo daugiau jėgų ir pastangų jai skiria. Motyvacija lemia, kiek truks atliekami veiksmai, koks bus jų intensyvumas bei yra glaudžiai susijusi su atliekamų veiksmų kryptingumu. Kryptingumas nusako, į ką nukreiptas žmogaus elgesys ir kaip galima jį paaiškinti.

Vieningos teorijos apie motyvaciją nėra. Mokslinėje literatūroje išskiriamos trijų rūšių teorijos: teorijos apie vidinę ir išorinę motyvaciją, poreikių teorijos bei kognityvinės ir procesų teorijos. Šioje medžiagoje teorijos apie motyvaciją nebus išsamiai nagrinėjamos, tačiau tikimasi, kad tai, kas parašyta, paskatins skaitytoją

teorijomis pasidomėti savarankiškai.

Motyvai (lot.motivum), pagal Tarptautinių žodžių žodyne pateiktą aiškinimą, yra *skatinamoji priežastis, veiksnys; psichologijoje – vidinis veiksnys, skatinantis kokią nors veiklą* [15].

Motyvai dar apibūdinami kaip veiklos stimulai, susiję su individo poreikių tenkinimu. Nepatenkinti poreikiai sukelia neigiamą būseną ir individas tam tikra veikla ar elgesiu stengiasi tą būseną pakeisti. Tuo tarpu patenkinti poreikiai dažnai lemia motyvų susilpnėjimą arba išnykimą.

Motyvus galima klasifikuoti labai įvairiai, dažniausiai išskiriamos tokios sąlyginės grupės:

- Individualūs, socialiniai, ekonominiai motyvai.
- Vidiniai ir išoriniai motyvai.
- Pasiekimų, valdžios ir partnerystės motyvai.
- Praktiniai ir vertybėmis grįsti motyvai.
- Motyvai, susiję su emocijomis, ir racionalūs motyvai [13].

Individualūs, socialiniai, ekonominiai. *Individualūs* motyvai paprastai neatsiejami nuo laimės (tokios, kaip kiekvienas ją suprantame) ir asmeninių pasiekimų. Pagrindinis motyvacijos argumentas – gyvenimo kokybės siekimas ir galimybė pačiam tvarkyti gyvenimą.

Socialinis motyvas siejasi su galimybe socialiai integruotis. Jis glaudžiai susišaukia su individualiuoju.

Svarbiausiu *ekonominiu* motyvu laikomi rezultatai. Šiuo atveju motyvacijos skatinimo veiksniai yra konkurencinės individo galios ir ekonominis augimas.

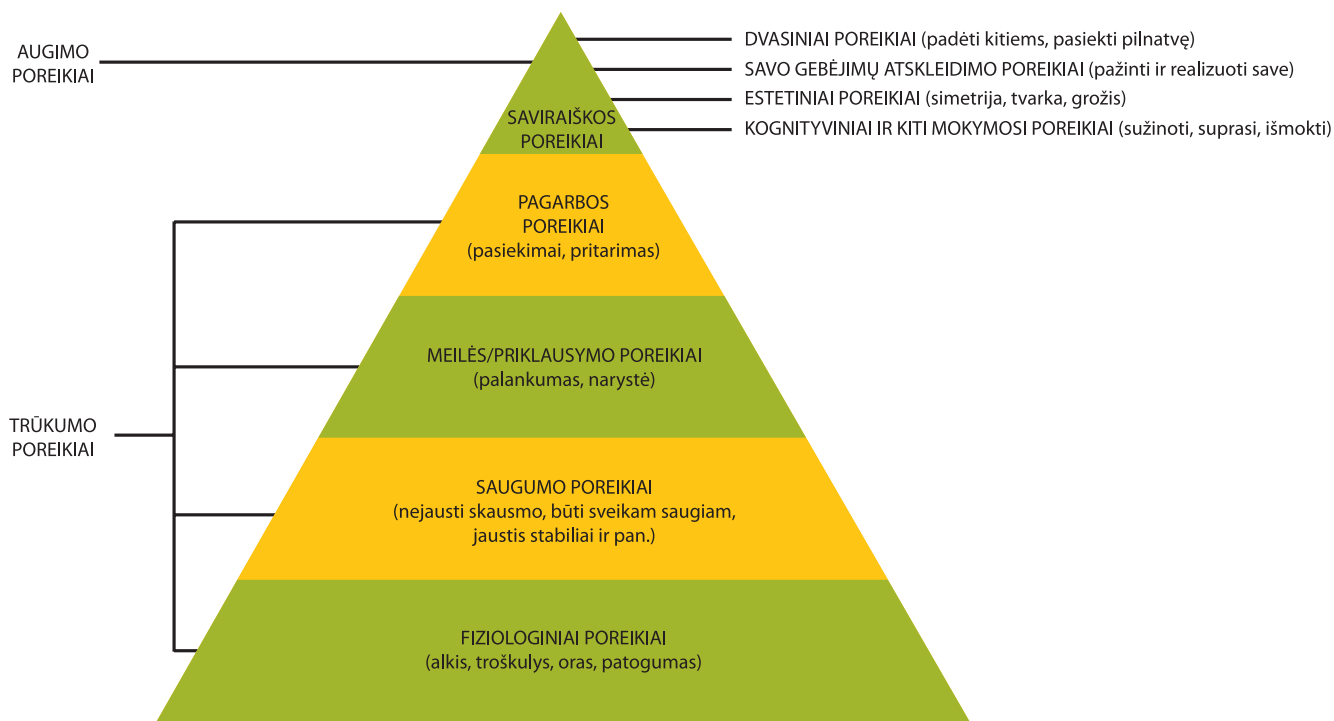
Vidiniai ir išoriniai. *Vidinė motyvacija* remiasi savaiminiais faktoriais. Žmogus, norėdamas pasiekti jam svarbų dalyką, savo veiksmus nukreipia link jo. Vidiniai motyvai (dar vadinami traukimo motyvais) glaudžiai susiję su individualiais motyvais, nes tai yra mūsų norai, tikslai, siekiai, kurie savo ruožtu siejasi su mūsų poreikiais.

A.Maslow iškėlė mintį, kad egzistuoja universalūs, panašūs į instinktus poreikiai, kuriuos kiekvienas žmogus stengiasi patenkinti, ir beveik visą žmogaus veiklą galima paaiškinti šiais poreikiais. A.Maslow pateikia poreikius hierarchine tvarka. Schemos apačioje (6 pav.) esantys poreikiai yra svarbiausi. Aukščiau išdėstyti poreikiai svarbūs tik tuomet, jei patenkinti žemiau esantys. Nors šie poreikiai tenkinami nesąmoningai, jie veikia kaip proto vitaminai. Jei visai jų atsisakysime, nebūsime protiškai sveiki. A.Maslow pastebėjo, kad nepatenkinus kurio iš poreikių, dažnai pasireiškia problemiškas elgesys. Pavyzdžiui, nepatenkinus saugumo poreikio, besimokantysis gali jausti pyktį, baimę, nuolat pasirengęs kautis, siekia kompensuoti neurotišku elgesiu: agresyvumu, priešišku, atsiskyrėlišku. O kai mokinys jaučiasi fiziškai saugus, kai saugumo poreikiai silpnėja, vietoj jų atsiranda aukštesnieji poreikiai. Svarbu tai, kad tik patenkinus „trūkumo“ poreikius atsiranda „augimo“ poreikiai, t.y. kognityviniai ir kiti mokymosi poreikiai (sužinoti, suprasti, išmokti); estetiniai poreikiai (simetrija, tvarka, grožis); savo gebėjimų atskleidimo poreikiai (pažinti ir realizuoti save); dvasiniai poreikiai (padėti kitiems pasiekti pilnatvę).

Vidinius motyvus dar galima apibrėžti žodžiu „noriu“. Noriu patenkinti:

- Fiziologinius poreikius (reikia pavalgyti, apsirengti, turėti būstą).
- Saugumo poreikius (siekiame užsitikrinti fiziškai ir dvasiškai saugią aplinką).
- Socialinius arba bendravimo poreikius (ieškome draugystės, bendravimo, stengiamės įsilieti į grupę, kur patenkiname).
- Pagarbos ir pripažinimo poreikius (norime, kad mus pastebėtų, įvertintų mūsų darbus ar pastangas).
- Savirealizacijos poreikius (norime kažko, kas suteiktų mūsų gyvenimui daugiau prasmės, leistų atskleisti mūsų talentams, sugebėjimams).

Išorinės motyvacijos pagrindas – aplinkos veikiami dalykai. Veikiant išorinei motyvacijai, žmogaus elgesį



6 pav. A.Maslow poreikių hierarchija [24]

kontroliuoja ne vidinės priežastys, bet aplinkos veiksniai, pvz., pasikeitusios technologijos, šeimos ekonominė situacija, sutuoktinių požiūris, vadovai ir bendradarbiai. Išoriniams veiksniams priklauso konkurencija darbo rinkoje, formalaus statuso įtvirtinimas, hierarchinis spaudimas, atliekamos veiklos pobūdis ir jos pasikeitimas, savo ir kitų sėkmės pavyzdžiai, pasikeitimai supančioje aplinkoje. Šie veiksniai stumia arba skatina mokytis ir gali turėti didelę teigiamą reikšmę. Kita vertus, jie gali labai smarkiai sumažinti motyvaciją ir net priversti atsakyti savo tikslo.

Išorinius motyvus nusako žodis „reikia“, o tai siejasi su individualiais ir socialiniais įgūdžiais. Pripažinta, kad vidinė motyvacija yra patvaresnė už išorinę. Vidinė motyvacija paremtas elgesys mažiau priklauso nuo išorinių situacijos aplinkybių ir labiau susijęs su vertybių sistema bei asmenybės bruožais.

Aptariant pedagogikos ir andragogikos skirtumus, buvo teigiama, jog pedagogikoje mokymosi motyvaciją lemia išoriniai faktoriai, o andragogikoje – vidiniai stimulai. Iš tiesų, suaugusiųjų mokymosi motyvaciją didžia dalimi lemia vidiniai stimulai (pasitenkinimas darbu, savigarba, gyvenimo kokybė, saviraiška), tačiau svarbūs yra ir išoriniai motyvaciniai faktoriai (geresnis darbas, paaukštinimas darbe – karjeros siekimas, didesnis atlyginimas).

Pasiekimų, valdžios ir partnerystės motyvai. Šie trys motyvai ypač svarbūs dėl žmogaus elgesio mokantis ar dirbant. Jie yra glaudžiai susiję vienas su kitu ir dažnai vadinami „didžiuoju trejetu“.

Pasiekimų motyvas dar vadinamas motyvacija, kurią skatina noras laimėti. Pastaruoju metu profesinėje srityje šis motyvas itin akcentuojamas, dirbantieji skatinami būti geriausiais iš geriausių, siekti vis naujų laimėjimų.

Valdžios motyvas skatina mus dominuoti, parodo, kokią reikšmę skiriame garbei, autoritetui, kokią atsakomybę galime prisiimti, ar mėgstame vadovauti. Mokslininkai įrodė, kad valdžios troškimą turinčius vyrus lydi nemažai nemalonių pasekmių: dažni ginčai ir tarpusavio nesutarimai, nestabilūs santykiai su partneriais, prestižinių dalykų akcentavimas, impulsyvus elgesys ir netgi alkoholizmas.

Partnerystės motyvas daro įtaką mūsų elgesiui, bendraujant su mus supančiais žmonėmis: draugais, šeima, artimaisiais, bendradarbiais bei mūsų paslaugų vartotojais. Partnerystės motyvų turintys asmenys

dideliu profesinės veiklos privalumu laiko bendradarbiavimą su kitais: jie mielai būna su kitais, lengvai atsiveria, tačiau taip pat nori būti mėgiami kitų.

Įdomu, kad tie patys elgesio būdai gali būti kelių motyvų priežastis, pvz., dalyvavimas kultūros ar sporto rateliuose: čia susitinkama su žmonėmis (partnerystės motyvas) ir pasiekiami kai kurių laimėjimų (pasiekimų motyvas). „Didžiojo trejeto“ motyvai vienodai svarbūs žmogaus elgesiui. Šių motyvų žinojimas padeda tinkamai skatinti žmogaus motyvaciją.

Praktiniai ir vertybėmis grįsti motyvai. *Praktiniai*, kaip nurodo jų pavadinimas, siejasi su tam tikra praktine nauda juos turinčiam žmogui. Šie motyvai - karjera, statusas, prestižas, socialinė adaptacija, konkurencija, komunikacija (pasikeitimas informacija) - žmogų atlikti veiklą, leisiančią patenkinti vieną ar kitą praktinį poreikį.

Suprantama, vienas iš stiprių motyvų ką nors daryti yra pinigai, kurie leidžia patenkinti daugelį mūsų poreikių. Tačiau yra daugybė dalykų, kuriuos mes darome ne dėl pinigų, o visai dėl ko nors kito. Dažniausiai tai būna susiję su mūsų vertybėmis.

Vertybėmis grįsti motyvai artimi individualiems ir emocijomis grįstiems motyvams. Siekimas kuo daugiau pažinti, kuo geriau suvokti, žingeidumas, savęs ieškojimas ir saviraiška, grožio kūrimas – tai motyvai, kurie skatina esą tobulėjimą ir nukreipia žmogų į aktyvų kūrybinių veiklų ieškojimą.

Motyvai, susiję su emocijomis ir racionalūs motyvai. Su emocijomis susijusiems motyvams priklauso šie: pavydas, neapykanta, meilė ir panašūs. Tačiau jau minėti pasiekimų, valdžios, partnerystės motyvai su emocijomis nesusiję.

Mes žinome, kad suaugusieji efektyviai mokosi siekdami pačių pasirinkto tikslo, kurį lemia esamas veiklos etapas. Tikslas - svarbus dalykas, veikiantis mūsų motyvaciją. Protingai išskirti tikslai padeda sėkmingai motyvuoti savo ir kitų veiksmus. Nepasiekiami, neįmanomi tikslai, atvirkščiai, neigiamai veikia motyvaciją. Taigi tikslus turėtume išsikelti provokuojančius, skatinančius siekti daugiau, reikšmingus, bet pasiekiamus ir nuoseklius.

Motyvai ne visuomet būna vienodai aktyvūs. Aktyvumas dažniausiai priklauso nuo to, kaip aktualus yra vienas ar kitas žmogaus poreikis arba noras. Jeigu poreikis yra daugiau ar mažiau patenkintas, motyvas ką nors daryti ta kryptimi bus mažesnis, ne toks aktyvus. Motyvus galima paskatinti. Paskatinimai gali pažadinti giliai slypinčius motyvus. Kita vertus, dera nepamiršti, kad žmogaus elgesį ir motyvaciją veikia žymiai daugiau faktorių nei motyvai, norai, tikslai.

3.5 MOTYVACIJOS SKATINIMAS

Pagrindiniai veiksniai, charakterizuojantys suaugusįjį žmogų, yra amžius ir amžiaus tarpsniams keliami uždaviniai. Jie įtakoja žmogaus poreikius, tikslus ir motyvus, o kartu ir motyvaciją. Pavyzdžiui, nustatyta, kad jauno suaugusiojo amžiuje svarbus mokymosi motyvas yra asmenybės tobulinimo poreikis. Antrajame brandos amžiuje dominuoja motyvai, susiję su profesine veikla. Na, o brandaus amžiaus tarpsnyje, vaikams tapus savarankiškiems, atsiranda stiprūs motyvai saviraiškai ir pažinimui, dėl to pastaruoju metu matome nemažai brandaus amžiaus žmonių tapant, šokant, dainuojant, keliaujant.

Kaip rašo Eric Jensen, smegenims patinka mokytis, ir žmonės yra nusiteikę mokytis didžiąją savo gyvenimo dalį [8]. Kiekvienas mokinys, sėdintis auditorijoje, jau nuteikė save čionai atvykti; yra nuteikęs save mokytis jau tūkstančių kartų; šiuo metu gali būti arba nebūti tam nusiteikęs. Visa esmė - pašalinti demotyvuojančias aplinkybes ir daryti mažus dalykus, įžiebiantčius vidinę motyvaciją. Kaip tai padaryti? G.Petty knygoje „Šiuolaikinis mokymas: praktinis vadovas“ [14] atkreipia dėmesį į tokias pagrindines priežastis, skatinančias norą mokytis:

- *Mokausi, nes man tai naudinga.* Todėl suaugęs žmogus jau pirmosiomis užsiėmimų valandomis turi pajusti, kad dalykas, kurio pradėjo mokytis, yra kasdien praktiškai pritaikomas.
- *Specialybė/dalykas, kurio mokausi, man pravers.* Neturėdami ilgalaikio tikslo mokiniai praranda norą mokytis, tad jiems reikėtų išaiškinti ilgalaikius mokomo dalyko privalumus, karjeros galimybes. Pavyzdžiui, mokėdama gerai spausdinti kompiuteriu, galėsiu papildomai užsidirbti, pagerės mano darbo kokybė.
- *Suprantu, kad mokausi gerai, ir tai kelia pasitikėjimą savimi.* Tai stipriausia motyvacija. Todėl ją aptarsime plačiau. Net jei yra ir kitų motyvų, šis dominuoja. Jį galima būtų pavadinti mokymosi varikliu. Bet jis gali veikti dviem kryptimis. Natūralu, kad malonu daryti tai, kas sekasi. Ir baisiai nemalonu daryti tai, kas nesiseka. Jei žmogui, vos pradėjusiam gilintis į kulinariją, pasiseka pagaminti skanų patiekalą, jis ima savimi pasitikėti, ir maisto gaminimas jam - vienas malonumas. Jis be baimės imsis vis sudėtingesnių receptų, nes pasitikėjimas savo jėgomis suteiks jėgų ir užsispyrimo, kurių labai reikia siekiant pergalių, o paprastos nesėkmės lengvai išgyvenamos. Kita vertus, tie, kuriems pirmi bandymai ką nors pagaminti baigėsi nevalgomais patiekalais, stengsis kiek galėdami vengti kulinarijos. Nepasitikėjimas savo jėgomis, pastangos ir išankstinis nusiteikimas lems tai, kad juos paveiks net mažiausios nesėkmės, ir jie galiausiai nuleis rankas sakydami: „Nemoku gaminti“. Kai jūsų užsiėmime mokiniai pasiekia gerų rezultatų, įsitikinkite, kad mokiniai tikrai suprato užduotį, o susidūrę su sunkumais, tuoj pat sulaukia jūsų pagalbos; paruoškite paprastų, greitai atliekamų užduočių, kad visi mokiniai galėtų pasidžiaugti jas sėkmingai atlikę. Kitos užduotys turėtų lavinti gabesnius. Pagirkite ar kitaip pažymėkite visus geresnius rezultatus, net jei atliktos užduotys buvo pačios paprasčiausios, nors atsakymas ir ne visai tikslus. Paskatinti turėtumėte kuo greičiau po užduoties atlikimo. Atminkite, kad sėkmė turi tapti *kiekvieno* mokinio kasdienybe, antraip kai kurie iš jų praras pasitikėjimą savo jėgomis. Tie, kurie mokosi, yra tie, kurie tiki savo jėgomis. Tie, kurie tiki savo jėgomis, yra tie, kurie patiria sėkmę. Įsivaizduokite, kad ant jūsų mokinių kaktų užrašyta: „Prašau man leisti nuolat pasiekti gerų rezultatų ir gauti paskatinimą.“
- *Jei gerai mokysiuos, patiksiu mokytoji ir/ar savo grupės nariui.* Kai kuriuos mokinius skatina tai, kad mokytojas juos pripažins. Tai pasitaiko dažniau, jei suaugusiųjų mokytojas palaiko su besimokančiais šiltus santykius. Besimokančiajam reikia pripažinimo tarp savo grupės narių. Mokytojas neturėtų leisti, kad bendramoksliai išryškintų vienas kito klaidas, negalima nė sakyti, kad mokytojas jokia būdu negali net ir šiaip linksmai pasišaipyti iš mokinio ar jo darbo.
- *Jei nesimokysiu, tučtuojau sulauksiu nemalonumų.* Tikrinimai ir taisymai yra svarbūs, nes leidžia patikrinti, kaip vyksta mokymasis. Nereikia gąsdinti, bet nenuvertinkite iš anksto numatyto testo reikšmės motyvacijai. Net jei besimokantys tvirtins, kad nė vienas nepasiruošė (o taip negali būti), pats faktas, kad tikrinatė reguliariai, skatins juos mokytis, o blogi darbo rezultatai gali motyvuoti, jei mokinys tikės, kad gerų rezultatų gali pasiekti laipsniškai. Bet jei mokinys susikirs nuolat, jo motyvacija tik silpnės - ir sparčiai. Mokytis skatina terminai. Bet kartą nustatę terminus, neturėtumėte kaitalioti datas
- *Tai, ko mokausi, man įdomu ir patenkina mano lūkesčius.* Suaugusieji mokysis, jei mokymasis vyks įdomiai, patenkins jų smalsumą ar bus smagus. Tai galite padaryti tiesiogiai siedami mokymosi medžiagą su jų kasdienybe ir pomėgiais. Parodykite pats susidomėjimą ir entuziazmą, stenkitės skatinti smalsumą, o ne sausai dėstykite faktus, rodykite tikrus daiktus, demonstruokite pritaikomumą videofilmams, eikite į ekskursijas, kvieskitės svečius; pasinaudokite mokinių saviraiška ir kūrybiškumu. Skatinkite mokinių aktyvumą. Mokymosi veiklą nuolat keiskite. Pasinaudokite netikėtumais ir

naujoviška veikla, renkite komandinius žaidimus. Stenkitės pasijusti jų vietoje..

- *Man smagu mokytis.*

Pagrindinių suaugusiojo žmogaus mokymosi motyvacijos principų žinojimas taip pat turėtų palengvinti mūsų darbą motyvuojant žmones aktyviai veiklai. Pagal R.J.Wlodowski, suaugusiųjų motyvacija mokytis gaunama, kai sudedami šie keturis veiksmi:

1. **Sėkmė.** Suaugusieji nori, kad jų mokymąsi vainikuotų sėkmė.
2. **Savanoriškumas.** Mokydamiesi suaugusieji nori jausti pasirinkimo laisvę.
3. **Vertingumas.** Suaugusieji nori, kad išmoktų ko nors vertinga.
4. **Malonumas.** Suaugusieji nori, kad mokymasis teiktų pasitenkinimą [4].

Argi ne to paties didžioji dalis suaugusiųjų žmonių nori, pradėdami kokią nors veiklą?

3.6 AKTYVUOTO MOKYMO/SI MODELIS VEIKLOS MOTYVACIJAI STIPRINTI¹⁷

Vienas iš motyvacijos stiprinimo kelių yra aktyvuoto mokymosi modelis. Jis apibūdinamas kaip sisteminis kelias, užtikrinantis mokymosi motyvacijos didėjimą.

Išvedus analogiją tarp mokymo(si) ir aktyvios veiklos, aktyvuoto mokymo(si) modelį sėkmingai galima taikyti ir veiklos motyvacijai didinti.

Aktyvuoto mokymosi modelis atsirado supratus, *kaip* mokiniai gali būti motyvuojami ir *kaip* jiems padėti patikėti tuo, kad jie gali išmokti. Taikant aktyvuoto mokymosi modelį mokymosi pradžioje iniciatyva ir atsakomybė yra mokytojo rankose, tačiau palaipsniui ji perduodama mokiniui. Tai daroma mokinį įtraukiant į mokymo(si) veiklą, skatinant jo dalyvavimą ir išmokimą.

Modelį sudaro 8 etapai:

1. Palankios mokymo(si)/ veiklai aplinkos sukūrimas.
2. Ryšys su ankstesnėmis žiniomis ir patirtimi.
3. Visumos (visaapimantis) vaizdas.
4. Rezultatų konkretizavimas.
5. Pranešimas, teorinis įvadas.
6. Mokinių aktyvinimas.
7. Išmokimo demonstravimas.
8. Apžvalga.

1-5 etapuose pagrindinį darbą atlieka mokytojas arba veiklos konsultantas, 6 – 7 etapuose daugiau dirba mokinys, o 8 etape mokytojas ir mokinys dirba bendrai.

Veiklos motyvacijos skatinimui itin reikšmingi *palankios mokymui(si) ar veiklai aplinkos sukūrimo, ryšio su ankstesnėmis žiniomis ir patirtimi palaikymo, visumos (visaapimančio) vaizdo pristatymo, rezultatų konkretizavimo, aktyvinimo ir apžvalgos* etapai.

Palanki mokymo/si ar veiklos aplinka.

Kviesdami žmones bendrai veiklai (mokytis ar kitam renginiui) sukurkime patrauklią ir saugią fizinę aplinką: tinkamai, erdviai sustatykite suolus ir įrenginius. Suaugusiam žmogui labai svarbu galimybė judėti, gerai matyti (pasirūpinkime tinkamu apšvietimu), gerai girdėti (pasirūpinkime, kad auditorijoje pakankamai garsiai skambėtų kalbančiųjų balsai).

Jeigu dirbame su žmonių grupe, dėmesį paskirstykime taip, kad jo užtektų visiems grupės nariams, venkime situacijų, kai 80 proc. dėmesio tenka 20 proc. dalyvių ir aureolės, t.y. vieno ar keleto žmonių sureikšminimo, efekty. Visi mokymosi dalyviai, konsultuojamieji bei kiti veikloje dalyvaujantys turi jausti vienodą vadovų

dėmesį. Kartais atsitinka taip, kad su vienais nuolat kalbama, atsakinėjama į jų klausimus, o tuo metu kiti neturi galimybių išsakyti savo nuomonės.

Skatindami žmones užsiimti kokia nors veikla akcentuokime malonios aplinkos reikšmę veiklos efektyvumui ir norui tą veiklą tęsti.

Palanki mokymosi ar veiklos aplinka padeda išsivaduoti nuo nerimo ir streso, tinkamai bendrauti, didina motyvaciją mokytis, dirbti ir lemia 30 proc. renginio ar veiklos sėkmės. Sukurti tinkamą aplinką galima naudojant muzikinius elementus renginio pradžioje, pertraukų metu, sukuriant palankią fizinę erdvę, atliekant susipažinimo ir „apšilimo“ pratimus.

Didelę reikšmę norui *būti čia* turi tarpusavio santykiai. Kuo jie geresni, tuo aplinka palankesnė veiklai. Tarpusavio santykiams svarbu tam tikri ritualai. Svarbu juos tinkamai parinkti ar sukurti būtent tai žmonių grupei, dar geriau – kurti kartu su grupe. Ritualai naudojami mokymosi ar veiklos patirčiai praturtinti, sustiprinti bei grupės veiklos normoms suformuoti.

Ritualų pavyzdžiai: atvykstančiųjų sutikimas prie durų, pasisveikinimas, vardų įsidėmėjimas ir dažnas jų naudojimas; lūkesčių ir poreikių išsiaiškinimas naudojant aktyvius metodus (ne vien klausimą „Ko tikėtės?“), laukiamų rezultatų pristatymas ir aptarimas (žr. *Visaapimantis vaizdas, Rezultatų konkretizavimas*), pertraukėlės (pagal planą ir ne tik; vietoje įprastinio: „*O dabar gerkime kavą*“, kavą gerkime prie uždegtos žvakės), sėkmės šventimas (pvz., paplokime sau per petį už šauniai atliktą darbą), tam tikrų mokymosi ar veiklos etapų užbaigimas apibendrinant, refleksuojant, įvertinant.

Palanki mokymuisi ar veiklai aplinka – aplinka be įtampos, kurią dažnai sukelia stresas. Nors stresas – ne liga, o natūrali žmogaus būseną, kuri netgi skatina žmogų būti veiklų. Iš anksto pasidomėkime, kokius pratimus galėsime pasiūlyti, jeigu įtampa pernelyg išaugo.

Skubiai gali padėti 5 minučių kvėpavimo pratimas. Vidutiniškai įkvepiama ir iškvepiama 16 kartų per minutę. Norint nusiraminti patariama penkias minutes kvėpuoti tik po keturis kartus per minutę.

Ryšys su ankstesnėmis žiniomis ir patirtimi

Pradedant dėstyti naują temą, konsultuoti arba įvedant žmogų į naują veiklą, svarbu išsiaiškinti, kokių žinių, įgūdžių žmogus ta tema arba toje veikloje turi, bei apgalvoti, kaip ankstesnes žinias, įgūdžius panaudoti naujoje veikloje. Pradiniame etape svarbu padėti mokiniui ar darbuotojui padėti suvokti jo mokymosi stipriąsias puses, susieti tai, kas jau žinoma, su nauja tema ar veikla. Praktinę veiklą reikėtų pradėti nuo užduočių, susijusių su žinoma medžiaga, palaipsniui pereinant prie naujos medžiagos.

Visaapimantis vaizdas

Šio etapo principas – nukreipti mokinius ar darbuotojus nuo esamos situacijos link siekiamos. Todėl pirmiausia pačiam mokytojui ar konsultantui būtina žinoti, kur jis eina ir kur vedasi einančius kartu.

Pradedant naują temą ar veiklą pateikiamas bendras visaapimantis vaizdas, pristatomas ir aptariamas mokymosi ar veiklos turinys. Suaugusiajam žmogui labai svarbu žinoti, kur einama, kas turi būti išmokta, atlikta, pasiekta. Bendras visaapimantis vaizdas gali būti sukurtas naudojant *minčių žemėlapi*.

Rezultatų konkretizavimas

Jau veiklos pradžioje konkretizuojami rezultatai: siejami rezultatai nusakomi arba žmonės patys juos įsivardija, nusistato. Efektyvu naudoti teigiamai nuteikiančias frazes: *užsiėmimo ar veiklos pabaigoje jūs žinosite, galėsite, mokėsite* naudoti pastiprinimo frazes, skatinančias mokymąsi arba veiklą, teikti atsakomąją reakciją. Nedera naudoti frazių *jūs privalote, jūs turite*.

Pranešimas, teorinis įvadas (skatinimas)

Šiame etape mokiniai ar veiklos dalyviai skatinami:

- Siekti užsibrėžto tikslo.

- Veikti ne tik individualiai, bet ir poromis, grupėmis.
- Ieškoti sėkmingų sprendimų savarankiškai.
- Mokyti vienas kitą.
- Mokyti mokytis, t.y. domėtis, kas padeda lengviau priimti informaciją, ją įsidėmėti ir atgaminti, lavinti mąstymą, mokyti organizuoti savarankišką mokymąsi ir laiko planavimą.

Mokinių aktyvinimas

Sudominimas sukuria motyvaciją. Kai žmogus yra kuo nors susidomėjęs, jis turi motyvą išmokti. Ką daryti, jeigu susiduriama su nuobodžiu dalyku (juk būna ir tokių)?

- Pabandykime surasti išskirtinių faktų ar istorijų apie tą dalyką, pvz., sudominti dalyko kilme, nagrinėti žmogaus, kuris tą dalyką sukūrė, motyvus, mintis, kodėl atsirado tas dalykas, kuo jis skiriasi nuo kitų, kokia technika sukurtas, ieškoti su dalyku emocinių sąsajų, asmeniško santykio. Sudominimo principas – *žmonės padaro dalykus įdomiais*.
- Susižavėjimo nekeliančius tikslus ir užduotis reikia paversti aukštesniais ir patrauklesniais, pvz., atlikdami monotonišką parengiamąjį darbą renginiui, galvokime, kad jis tikslingai veda prie mūsų organizacijos žinomumo didėjimo.
- Laikykimės požiūrio, kad kiekviena sėkmė – žingsnis į priekį, o nesėkmės nieko nekeičia. Net ir nepatraukliausiose užduotyse suraskime teigiamų dalykų ir šalutinių efektų bei mokykime savo mokinius tai daryti.

Susidomėjimas didėja, kai atsakome į klausimus:

- Kodėl man tai turėtų būti svarbu?
- Kaip tai galėsiu pritaikyti?
- Kaip tai sutampa su mano asmeniniais įsitikinimais, patirtimi, žiniomis?
- Kaip tai galėtų pakeisti mano ateitį?

Pastiprinimas apibūdinamas kaip „dėmesio visuma“. Žmonėms jo reikia, kad išliktų ir tobulėtų. Be pastiprinimų – teigiamų ar neigiamų – žmonės jaučiasi blogai.

Pastiprinimai gali būti duodami ir gaunami, priimami (*ačiū, tai man daug reiškia...*), atmetami (*ačiū, bet tai ne daugiau nei gali kiti...*) arba į juos nekreipiama dėmesio.

Pastiprinimai būna teigiami arba neigiami, sąlyginiai arba besąlyginiai, dirbtiniai arba tikri.

- Teigiamas pastiprinimas yra dėmesio visuma, kuri leidžia žmogui pasijusti gerai – pagyrimas.
- Neigiamas pastiprinimas dažniausiai turi kritikos atspalvį, bet tai irgi yra pastiprinimas tam tikrose situacijose, su tam tikrais asmenimis (*šį kartą Tavo darbas neatliktas iki galo...*). Neigiamą pastiprinimą dera naudoti atsargiai, diskretiškai, tarp keturių akių.

Neigiamų pastiprinimų nedera painioti su bausmėmis. Pastiprinimas, netgi ir neigiamas, yra priemonė veiksmo tikimybei didinti. O bausmė (ar nuobauda) veiksmo tikimybę mažina ir motyvacijos nekuria. Ji sukuria bejėgiškumo jausmą, ypač jeigu skiriama situacijose dėl elgesio, kuris turėtų būti skatinamas. Bejėgiškumą dažniausiai lydi prislėgimas ir apatija.

- **Besąlyginiai.** išreiškiami trumpais teiginiais, nekeliant jokių sąlygų: *Sveikinul! Gerai padirbėta. Puikus darbas! Ačiū, Tu tikrai daug dirbi. Tai geriausias tavo darbas.* Tokius pastiprinimus galima išreikšti plojimai, rankos paspaudimu.
- **Sąlyginiai.** , kuriuos reiškiant keliama kokia nors papildoma sąlyga, be kurios įvykdymo rezultatas nebus toks puikus, kokio tikėtasi: *Tau pasiseks, jei ir toliau daug dirbsi; būsi vienas geriausių mokinių, kai laiku atliksi visas užduotis.*
- **Tikri.** iš širdies sakoma tai, kas jaučiama: *Man labai malonu, kad esi mano seminare/paskaitoje/*

užsiėmime; kad užsiimi šia veikla.

- **Dirbtiniai.** Jie dažniausiai skamba kaip tikri, o dirbtinumą išduoda emocijos, kūno kalba, mimika, gestai.

Pastiprinimai motyvacijai stiprinti yra puiki priemonė, jeigu laikomasi tam tikrų taisyklių:

- Atsilyginama už elgesį (ir tik elgesį, o ne savybes), kurio tikėtasi. Netinkami veiksmai ignoruojami.
- Pastiprinimai veiksmingi tik tuomet, kai stebimas elgesys, todėl žmonės turi žinoti, kad jų veiksmai stebimi ir analizuojami.
- Skatinti dera ne visus veiksmus ir pasiekimus, o tik tuos, kurie iš tikrųjų reikšmingi.
- Pastiprinimai turi būti nepavėluoti, nes veiksmingiausi būna tuomet, kai yra betarpiškai susiję su veikla.
- Skatinti dera visus veiksmus, itin atkreipti dėmesį į tuos, kurie dažniausiai laikomi savaime suprantamais ir niekuomet nebūna įvertinti (pvz., administracinio darbo rezultatai).

Apžvalga, apibendrinimas.

Atlikto darbo apžvalga ir apibendrinimas yra tolesnės motyvacijos prielaida. Kiekvienas žmogus nori, kad jo darbas būtų pripažintas. Todėl veiklos konsultantui derėtų domėtis, kaip sekasi žmogui, kurį jis paskatino veiklai, ir duoti jam atsakomąją reakciją. Tai gali būti daroma raštu ar žodžiu. Savaime suprantama, kad susitikimas ir pokalbis malonioje aplinkoje bus žymiai veiksmingesnis nei raštiškas pasiteiravimas, kaip sekasi.

Pasiekimai susideda iš trijų komponentų: motyvacijos, gabumų ir galimybių. Gana dažnai žmonės tikslo nepasiekia ne dėl motyvacijos stokos, o dėl paskutiniųjų dviejų veiksnių. Norint patraukti žmogų būti veikliu, nepakanka stiprinti vien tik jo motyvaciją veiklumui aplamai. Būtina padėti jam atskleisti gabumus ir surasti veiklos sritį gabumams realizuoti. Todėl dirbdami su žmonėmis ugdykime ne tik jų motyvaciją, bet ir gebėjimus. Gebėjimas ką nors daryti ir veikla, kurią žmogus išmano, teikia džiaugsmo ir gimdo motyvus.

Labai svarbu galimybių veiklai plėtoti buvimas. Jeigu tokių galimybių nėra, motyvacija dažnai dingsta, ir priešingai, esant palankioms veiklos sąlygoms, motyvas stiprėja. Kai kalbame apie žmonių motyvavimą veikti, neturėtume pamiršti aplinkos kaip išorinio motyvavimo priemonės.

Aplinka šiame kontekste yra viskas, kas supa žmogų: patalpos, kuriose vyksta veikla, kiemas, gatvė, namiškiai, giminės, artimieji, kaimynai, bendradarbiai ir bendramoksliai ir pan. Kiekvienas aplinkos faktorius valingai ar nevalingai, sąmoningai ar nesąmoningai veikia žmogų, daro įtaką mokymosi ar veiklos tempui, ritmui, psichologiniam nusiteikimui, o kartais ir turiniui. Taigi suaugusiojo žmogaus pasaulis – sudėtinga, įvairiaspalvė ir labai vientisa dėlionė, kurioje viena dalelė daro įtaką kiekvienai kitai, tame tarpe ir motyvacijai.

LITERATŪRA

- ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI DARBO SU SUAUGUSIAIS ASPEKTAI (2008). SUDARĖ R. JUOZAITIENĖ, A. JUOZAITIS, V. LUKOŠŪNIENĖ. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA
- ANUŽIENĖ B., ANDRIEKIENĖ R. M., JATKAUSKAS E., ZUBRICKIENĖ I. (2008). ANDRAGOGIKOS TECHNOLOGIJOS: NUO KONCEPCIJOS KŪRIMO IKI JOS ĮGYVENDINIMO. KLAIPĖDA, KLAIPĖDOS UNIVERSITETO LEIDYKLA
- ARENDS I. R. (1994). MOKOMĖS MOKYTI. VILNIUS, MARGI RAŠTAI.
- BĖKŠTA A., LUKOŠŪNIENĖ V. (2005). SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO (SI) YPATUMAI. KN.: MOKOMĖS DIALOGO. KAIP SUSIKALBĖTI PILIEČIAMS ORGANIZACIJOMS IR KULTŪROMS. KNYGA MOKYTOJUI. SUDARYTOJAI: BĖKŠTA A., LUKOŠŪNIENĖ V. LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- BIRKENBIHL M. (1977). TRAIN THE TRAINER. KLEINES ARBEITSBUCH FUER AUSBILDER UND DOZENTEN MIT 42 ROLLENSPIELEN UND FALLSTUDIEN. MUENCHEN, VERLAG MODERNE INDUSTRIE.
- BIŽYS N., LINKAITYTĖ G., VALIUŠKEVIČIŪTĖ A. (1996). PAMOKOS MOKYTOJUI. VILNIUS, MARGI RAŠTAI.
- GAGE N. L., BERLINER D. C. (1994). PEDAGOGINĖ PSICHOLOGIJA. VILNIUS, ALMA LITTERA.
- JENSEN E. (1999). TOBULAS MOKYMAS. VILNIUS, AB OVO.
- KNOWLES M.S., HOLTON III E.F., SWANSON R.A. (2007). ĖS BESIMOKANTYSIS: KLASIKINIS POŽIŪRIS Į SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMĄ. VILNIUS, DANIELIUS.
- KOLB, D. A. (1984). *EXPERIENTIAL LEARNING*. ENGLEWOOD CLIFFS, NJ: PRENTICE-HALL.
- LINKAITYTĖ G., LUKŠYTĖ D. KOKIA MOKYMOSI STILIŲ SVARBA ANDRAGOGIKOJE? (2008)// ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- LUKOŠŪNIENĖ V., BĖKŠTA A. (2008). MOKYMOSI PAGRINDAI. SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS. VILNIUS, KRONTA.
- LUKOŠŪNIENĖ V. (2008). ŽINGSNIAI MOTYVACIJOS LINK. ŽINGSNIAI VERSLUMO KOMPETENCIJOS LINK. LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA. VILNIUS, INTER SE.
- PETTY, G. (2006). ŠIUOLAIKINIS MOKYMAS: PRAKTINIS VADOVAS. VILNIUS, TYTO ALBA.
- TARPTAUTINIŲ ŽODŽIŲ ŽODYNAS. (2005). VILNIUS.
- TERESEVIČIENĖ M., OLDORYD D., GEDVILIENĖ G. (2004). SUAUGUSIŲJŲ MOKYMASIS. ANDRAGOGIKOS DIDAKTIKOS PAGRINDAI. VADOVĖLIS. KAUNAS, VDU.
- TERESEVIČIENĖ M., GEDVILIENĖ G., ZUZEVIČIŪTĖ V. (2006). ANDRAGOGIKA. VADOVĖLIS AUKŠTŲJŲ MOKYKLŲ STUDENTAMS. KAUNAS, VYTAUTO DIDŽIOJO UNIVERSITETO LEIDYKLA.
- TERESEVIČIENĖ M., GEDVILIENĖ G. (1999). MOKYMASIS BENDRADARBIUJANT. VILNIUS, GARNELIS.
- ZUERCHERR. (2007). INFORMELLES LERNEN UND DER ERWERB VON KOMPETENZEN. THEORETISCHE, DIDAKTISCHE UND POLITISCHE ASPEKTE. // MATERIALIEN ZUR ERWACHSENENBILDUNG NR.2/2007. BUNDESMINISTERIUM FUER UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR.
- GREEN NORM. EINIGE GEDANKEN UEBER LERNTYPEN UND MULTIPLE INTELLIGENZ. PRIEIGA PER INTERNETĄ [HTTP://WWW.COOPERATIVE-LEARNING.DE](http://www.cooperative-learning.de) [INTERAKTYVUS, ŽIŪRĖTA 2007-04-18].
- KIRKPATRICK A. P. LERNSTIL – LEHRSTIL. SIND SIE KOMPATIBEL? ARBEITSSTELLE FUER HOCHSCHULDIDAKTIK AFH. UNIVERSITÄT ZURICH. PRIEIGA PER INTERNETĄ [HTTP://WWW.MANAGERSEMINARE.DE](http://www.managerseminare.de) [INTERAKTYVUS, ŽIŪRĖTA 2007-04-18].
- LERNSTILE NACH KOLB. [WWW.ARBEITSBLAETER-STANGL.DE](http://www.arbeitsblaetter-stangl.de) INTERAKTYVUS. [ŽIŪRĖTA 2009-06-22].
- STANGL W. LERNSTILE_THEORETISCHE MODELLE. PRIEIGA PER INTERNETĄ [HTTP://ARBEITSBLAETTER.STANG.-TALLER.AT](http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at)

4. BENDRAVIMAS SUAUGUSIŲJŲ AUDITORIJOJE

Bendravimas mokymo renginyje suaugusiesiems turi ypatingą reikšmę ir yra įvairiaplaniškas: bendrauja mokymo vedėjas su dalyviais, dalyviai bendrauja tarpusavyje. Tarp jų visų užsimezga įvairiapusiai ryšiai. Siekiant efektyvaus darbo mokymo ir mokymosi renginyje, svarbu skirti tinkamą dėmesį bendravimui, nes tikėti, kad visi procesai susitvarkys savaime, yra pavojinga.

Metodinė medžiaga apie bendravimą suaugusiųjų auditorijoje padės atsakyti į klausimą, kaip mokymosi procesą padaryti malonų ir dėstytojui, ir besimokančiajam.

Šią metodinę medžiagą sudaro keturios dalys ir naudotos literatūros sąrašas. Pirmoje dalyje pateikiami bendrieji bendravimo mokymo renginyje aspektai, žmogaus poreikiai ir jų paisymas renginyje. Antroje dalyje pateikiama medžiaga apie mokymosi renginio pradžią: dalyvių baimes, grupėje vykstančius procesus, sėkmingos pradžios principus. Trečioje dalyje analizuojamos suaugusiųjų mokytojo galios, padedančios veiksmingai dirbti su suaugusiųjų auditorija. Ketvirtojoje dalyje aptariamos probleminės situacijos mokymo renginyje.

4.1 BENDRIEJI BENDRAVIMO MOKYMO RENGINYJE ASPEKTAI

Birkenbihl¹ teigia, kad „bendravimas (komunikacija) vyksta visuomet, kai vienas žmogus daro įtaką kito žmogaus elgesiui – ir netgi tada, kai nepasakoma nė vieno žodžio!“ Kalbėdamas apie bendravimą mokymo(si) renginyje, Birkenbihl remiasi pasaulyje žinomo austrų mokslininko, tyrusio bendravimo psichologiją, Paul Watzlawick penkiomis pragmatinėmis aksiomomis. Anot Birkenbihl, keturios Watzlawick aksiomos turi didelę reikšmę mokymo(si) renginio sėkmei.

P. WATZLAWICK AKSIOMOS IR MOKYMO RENGINYS

Nebendrauti negalima. Aksioma „nebendrauti negalima“ teigia, kad bendravimas vyksta visada ir visur. Netgi tuo atveju, kai du vienoje patalpoje esantys žmonės neištaria nė žodžio, bendravimas vyksta, nes žmonės daro įtaką vienas kito elgesiui: abu jie elgiasi kitaip nei elgtųsi būdami patalpoje vieni. Mokymosi situacijoje reiškia, kad vos įėjęs mokytojas savo pasirodymu daro įtaką visiems, esantiems mokymo patalpoje. Be jokios abejonės, tuo pat metu vyksta atvirkštinis procesas: mokymų dalyviai daro įtaką mokytojui – įeidami ar jau būdami auditorijoje. Šito bendravimo negali išvengti nė viena iš mokyme dalyvaujančių šalių.

Bendravimas turinio ir jausmų lygmenyje. Antroji aksioma teigia, kad bendravimas tarp žmonių vyksta iš karto dviem lygmenimis: suvokimo (turinio) ir jausmų (emocijų). Watzlawick teigimu, jausmų lygmuo yra svarbesnis už suvokimo lygmenį ir nulemia turinį. Partneriai gali kalbėti apie turinio dalykus tik tada, kai tarp jų atsiranda harmoniška atmosfera. Mokymo renginyje tai reiškia: suaugusiųjų mokytojas gali pradėti renginį tik tuomet, kai sukurs harmonišką atmosferą. Klysta tie mokytojai, teigia Birkenbihl, kurie auditorijoje laikosi tam tikro atstumo nuo dalyvių ir mano, kad jų moksliniai laipsniai savaime padaro juos autoritetais, iš kurių dalyviai privalo mokytis. Dalyviai neprivalo nieko. Dalyviai perima tik to mokytojo „išmintį“, kuris nuo pat pirmos mokymo minutės parodo, kad jis yra ne tik savo srities žinovas, bet ir normalus žmogus, su pranašumais ir trūkumais. Kalbėdamiesi žmonės parodo tarpusavio santykį. Vadinas, vos tik mokymo renginio pradžioje vedėjas pradeda kalbėti, jis parodo savo santykį su dalyvių grupe. Šiame etape svarbu yra ne tai, *kas* sakoma, o *kaip* sakoma. Kaip pavyzdį Birkenbihl pateikia situaciją: jeigu seminaro vedėjas, eidamas į auditoriją, galvoja, kad joje sėdi kvailių grupė ir jam teks mėtyti „perlus kiaulėms“, grupė pajus tai, nors jis ir labai stengtųsi paslėpti šį neigiamą nusistatymą.

Suaugusiųjų mokytojas, neigiamai nusiteikęs dalyvių atžvilgiu, žlugs dar prieš atverdamas burną!

Specifinis bendravimo žodynas. Mokymo(si) situacijai reikšminga ketvirtoji Watzlawick aksioma: „abu

¹ Birkenbihl M. (1977). Train the Trainer. Kleines Arbeitsbuch fuer Ausbilder und Dozenten mit 42 Rollenspielen und Fallstudien. Muenchen, verlag moderne industrie.

bendravimo lygmenys, turinio ir emocinis, turi specifinį žodyną: matematiškai korektišką (tikslų) ir vaizdingai emocinį“. Kalbėdamas apie faktus, mokslinius duomenis, kitus konkrečius dalykus, suaugusiųjų mokytojas turi būti matematiškai tikslus. Tačiau, norėdamas dalyviams parodyti emocinius dalyko aspektus, mokytojas turėtų naudoti tokius mokymo metodus, kurie leistų dalyviams išgyvenimais pajusti, apie ką kalbama, pvz., vaidmenų žaidimus.

Simetriškas ir papildantysis bendravimas. Penktoji aksioma atskleidžia bendravimo tarp žmonių santykį, kuris būna simetriškas arba papildantysis, atsižvelgiant į tai, ar partnerių santykiai grindžiami panašumais ar skirtumais. Jeigu bendrauja du vienodo ar panašaus statuso žmonės, kalbama apie simetrišką (veidrodinį) bendravimą. Kai partnerių statusas yra nevienodas, vyksta papildantysis bendravimas.

Koks santykis turėtų būti mokomajame renginyje tarp vedėjo ir dalyvių? Birkenbihl pateikia tokią bendravimo mokomajame renginyje schemą: renginio pradžioje bendravimas gali būti *tik* papildantysis, nes dalyviai į renginį ateina kažko išmokti, o vedėjas yra tas, kuris žino šiek tiek daugiau ir tas žinias perteikia kitiems. Tačiau kiekvienas vedėjas turėtų siekti papildantįjį santykį su dalyviais pakeisti simetriškuoju. Geras mokymo renginys yra pokalbis tarp lygiateisių partnerių, kai abu partneriai mokosi vienas iš kito. Neteisinga manyti, kad taip bendraujant, nukentės vedėjo „autoritetas“.

IDENTIFIKACIJOS REIKŠMĖ MOKYMUISI

Svarbių bendravimo su mokymo dalyviais veiksny, anot Birkenbihl, yra identifikacijos problema. Žmogus išmoksta kažką nauja ir pakeičia savo elgseną tik tuomet, kai sutinka kitą asmenį (gyvą ar knygos autorių), iš kurio noriai ir savo valia perima žinias. Kad taip atsitiktų, būtina sąlyga – pasitikėjimas tuo asmeniu. Be pasitikėjimo geriausiu atveju bus įsisavinti atskiri faktai arba kai kurios žinios, tačiau neįvyks joks žmogaus elgesio pokytis. O juk bet kokio mokymo(si) tikslas – to, kuris mokosi, elgesio pasikeitimas, t.y. ne vien žinių įgijimas ir sukaupimas, bet tų žinių ir su jomis susijusių nuostatų naudojimas praktikoje, elgiantis ar atliekant veiksmus kitaip negu iki mokymosi. Taigi mokymosi efektyvumą ir jo ilgalaikį poveikį, šalia kitų veiksnių, lemia ir identifikacija, kuri psichologine prasme suprantama kaip savanoriškas autoriteto pripažinimas ir su juo susijęs siekis būti tokiu pat, kaip šis (gerbiamas arba mylimas) asmuo. Bet kuriuo atveju, renginio dalyviai būna aktyvesni, noriau mokosi tada, kai savo valia pripažįsta vedėjo autoritetą ir priima jo siūlomus elgesio modelius, t.y. identifikuojasi su juo.

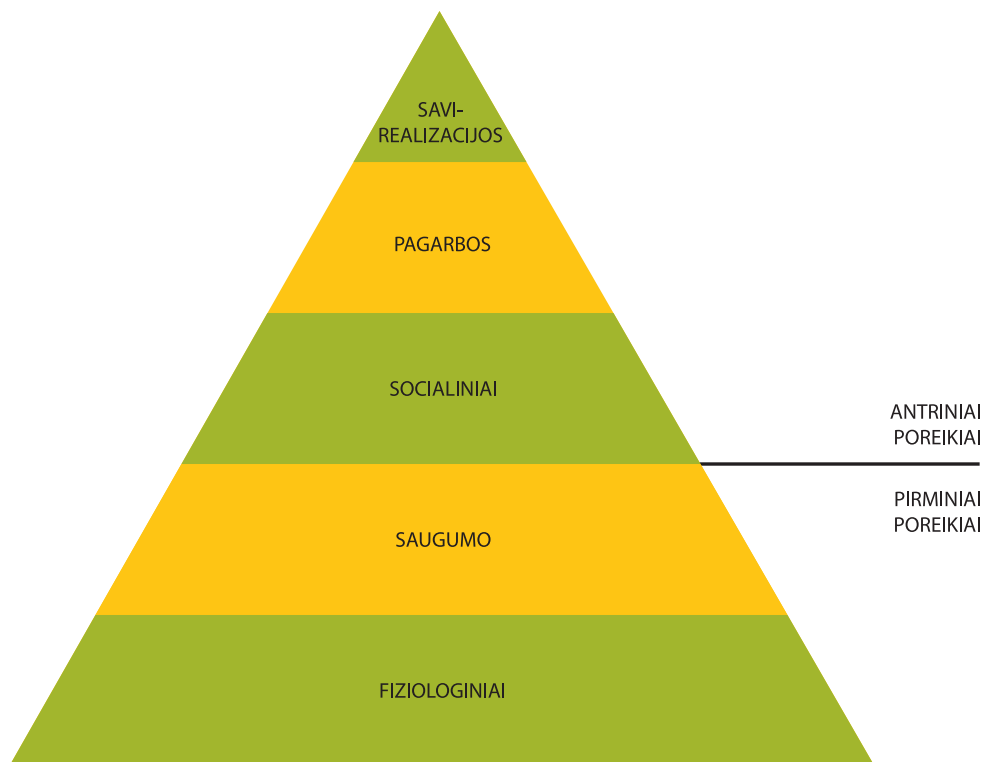
Žmogaus poreikių paisymas mokymo/si renginyje²

Amerikos psichologas Abrahamas H. Maslovas³ išskyrė penkis poreikių lygius (1 pav.), kuriuos padalijo į du pogrupius: pirminiai poreikiai (fiziologiniai ir saugumo poreikiai) ir antriniai poreikiai (socialiniai, pagarbos ir savirealizacijos). Pirminiai poreikiai dar vadinami „pilvo poreikiais“, antriniai – „proto poreikiais“. Tik patenkinęs pirmuosius – fiziologinius ir saugumo – poreikius suaugęs žmogus yra linkęs tenkinti antrinius, t.y. „proto“ poreikius. Kuo labiau patenkinti pirminiai poreikiai, tuo labiau žmogus rūpinasi savo mokymusi, tenkina smalsumą, nori išreikšti save.

Šiuos poreikius svarbu žinoti planuojant ir vedant mokymo/mokymosi renginį. Siekiant tarpusavio supratimo ir norint išvengti nemalonių situacijų, būtina atkreipti dėmesį į visus poreikius bei stengtis kaip galima geriau juos patenkinti.

² Parengta pagal Bėkšta A., Lukošūnienė V. Suaugusiųjų mokymo(si) ypatumai.(2005).// Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms. Knyga mokytojui. Vilnius, Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

³ Maslow A.H. (1970). Motivation and Personality, 2nd. ed. New York, Harper &Row.



7 pav. Penki poreikių lygiai (pagal Maslovą)

Šiuos poreikius svarbu žinoti planuojant ir vedant mokymo/mokymosi renginį. Siekiant tarpusavio supratimo ir norint išvengti nemalonių situacijų, būtina atkreipti dėmesį į visus poreikius bei stengtis kaip galima geriau juos patenkinti.

TRUMPAS POREIKIŲ APRAŠYMAS

Fiziologiniai poreikiai. Būtina numatyti pertraukas, kurių metu dalyviai galėtų patenkinti savo fiziologinius poreikius: pailsėti, suspėti nueiti į tualetą, atsivėsinti, atsigerti, pavalgyti, parūkyti.

Saugumo poreikiai. Suaugusieji vengia situacijų, kuriose gali pasirodyti blogiau, negu kiti. Kiekvienas žmogus nori pasirodyti sumanus, protingas, todėl geriau jaučiasi, kai individualūs mokymosi rezultatai aptariami grupėmis arba poromis. Pristatydamas grupės rezultatą visai auditorijai, o ne kalbėdamas savo vardu (išskyrus kai kuriuos atvejus, kuriuos aptarsime vėliau), renginio dalyvis jaučiasi saugesnis. Pastebėta, kad kartą suformuotas grupės sunku perskirstyti į naujas, ypač jei grupė pasiekė gerų rezultatų. Žmonės bent jau minimaliai pažįsta vienas kitą, tarp jų nusistovi tam tikri grupiniai santykiai, ir jie gerai jaučiasi. Perskirstant į naujas grupes reikia labai aiškiai argumentuoti, kodėl tai daroma.

Socialiniai poreikiai. Žmonėms labai svarbu bendrauti. Darbas grupėmis tenkina šį poreikį. Kaip minėta, saugiausiai žmonės jaučiasi „savose“, pažįstamosiose grupėse. Todėl jeigu renginyje dalis žmonių būna iš tos pačios aplinkos, jie linkę susigrupuoti. Atrodytų, reikėtų skatinti tokį susigrupavimą, tačiau, dalyviams nuolat dirbant tomis pačiomis grupėmis, sumažėja nuomonių įvairovė, netenkama galimybės pasidalyti mintimis ir patirtimi su didesniu kolegų būriu. Todėl suaugusiųjų mokymo metodikoje rekomenduojama antroje mokymo renginio dalyje dalyvius iš vienos institucijos išskirstyti į skirtingas grupes (išskyrus atvejus, kai dirbama institucijų komandomis).

Socialinių poreikių tenkinimo požiūriu, ypač vertinamas mokymo renginys, kuriame sudaromos galimybės bendrauti ne tik renginio metu, bet ir neformalioje aplinkoje: per pertraukas, po mokymų. Toks bendravi-

mas sukuria papildomą motyvaciją dalyvauti, užsimezgę santykiai tarp grupės narių itin svarbūs įgyvendinant ilgalaikes programas, o dalyviai dažnai sako: „laukiame kito seminaro“.

Pagarbos poreikiai. Čia svarbūs keli aspektai. Pirma, jokių būdu negalima leisti, kad kuri nors grupė ar asmuo būtų menkinamas. Kiekviena grupė turi būti įvertinta už pastangas ir pasiektus rezultatus netgi tais atvejais, kai sukuriamas konkurencinė aplinka ir vertinamas grupių darbas. Antra, suaugusiųjų mokytojas turėtų pastebėti tuos grupės narius, kurie siekia ypatingo dėmesio ir pagarbos sau: stengiasi dominuoti grupėje, nuolat pristato grupės darbo rezultatus, reiškia savo nuomonę. Tokiu atveju mokymų vedėjas turi atstatyti pusiausvyrą tarp daug dėmesio prašančių ir kuklesniųjų dalyvių. Padaryti tai galima prašant, kad grupės darbo rezultatus kiekvieną kartą pristatytų vis kitas grupės narys, ypatingai skatinant pasisakyti tuos, kurie kukliai laukia, kol bus pastebėti.

Savirealizacijos poreikiai. Kartais sunku atskirti, kokių tikslų siekia asmuo, reikšdamas nuomonę – ypatingo renginio vedėjo ir grupės dėmesio pagarbos poreikiui patenkinti ar išreikšti save. Praktika ir tyrimai rodo, kad grupės sprendimas dažniausiai būna ne pats geriausias, todėl asmenys, turintys kitokią nuomonę (ji jiems atrodo geresnė), siekia nuomonę pareikšti. Ne visada jie drįsta pasisakyti dėl esamo ar menamo grupės spaudimo. Mokymų vadovas turėtų sudaryti galimybę nuomonėms išsakyti, kreipdamasis į auditoriją: „Ar yra norinčių dar ką nors pasakyti, papildyti, pasiūlyti?“. Savirealizacijai tenkinti derėtų į programą įtraukti asmenines užduotis, kurias atlikdami dalyviai galėtų atsiskleisti. Šias užduotis rekomenduojama duoti grupėje susiformavus saugiai, tolerantiškai atmosferai.

4.2 MOKYMO/MOKYMOSI RENGINIO PRADŽIA

„Aristokratiška“ seminaro vedėjo užduotis – seminaro pradžioje sukurti harmoningą, be baimės atmosferą. Jei to nepavyksta padaryti pirmąjį seminaro pusdienį, mokymo tikslų vargiai galima pasiekti!⁴

KODĖL KALBAME APIE SEMINARO PRADŽIĄ?

Pradinis mokymo renginio etapas yra svarbus visam renginiui, nes renginio pradžioje ne tik pristatomas renginio turinys, darbo metodai, susitariama dėl darbo taisyklių. Būtent jo metu pradinio nesaugumo fone užsimezga santykiai tarp suaugusiųjų – mokytojo ir dalyvių bei dalyvių tarpusavyje. Santykiai auditorijoje svarbūs socialiai ir emocinei renginio atmosferai.

Dėl seminaro pradžios dažniausiai reiškiamos dvi nuomonės: vieni teoretikai teigia, kad geriausia iš karto pradėti dalykiškai kalbėti renginio tema, nesirūpinant grupės formavimosi procesais. Antrieji mano, jog renginio pradžioje būtina sukurti neįtemptą, laisvą atmosferą. Jie siūlo pirmenybę teikti ne dalykiniam turiniui, bet susipažinimui, dalyvių atsipalaidavimui, apšilimui.

Sunku pasakyti, kas vienareikšmiškai geriau. Ignoruoti socialinius ir emocinius dalyvių poreikius renginio pradžioje yra taip pat neteisinga kaip ir nustumti į antrą planą darbą tema, dėl kurios susirinko dalyviai, pagrindinį dėmesį skiriant grupės dinaminę vystymąsi skatinantiems žaidimams.

Idealu, jeigu abu šie dalykai pradinėje fazėje randa savo vietą. Kokiu santykiu jie naudojami, priklauso nuo konkrečios temos, dalyvių skaičiaus, sudėties, renginio trukmės.

4 Birkenbihl M. (1977). Train the Trainer. Kleines Arbeitsbuch fuer Ausbilder und Dozenten mit 42 Rollenspielen und Fallstudien. Muenchen, verlag moderne industrie.

KO BIJO DALYVIS?

Kaip teigia Londstrup⁵, „geras praktinis metodas pradžia – per pirmąjį susitikimą panaudoti ir socialinius, ir dalykinius elementus“. Svarbiausias dalykas pirmosiomis seminaro minutėmis – parodyti, kad kiekvienas, atėjęs į renginį, yra svarbus ir saugus. Mokymasis yra keitimasis, o keistis niekada nėra patogu: reikia permąstyti vertybes, ginti arba keisti savo požiūrį bei nuostatas. Tai susiję su tam tikra rizika. Niekas nedarančiam žmogui atrodo, kad jis saugesnis. Ką nors darydamas – rizikuoja, o rizikuodamas nori būti tikras, kad irgi yra saugus. Retais atvejais žmonės keičiasi savanoriškai. Visi nori, kad pasikeistų kiti, aplinka, bet ne jie patys. Ateidamas mokytis seminaro dalyvis, kartu su noru įgyti naujų žinių, atsineša baimės jausmą. Baimės jausmas, anot Birkenbihl⁶, būna trejų tipų prigimties:

- Baimė prieš mokymų vedėją. Bijomasi, kad vedėjas, būdamas autoritetas, gali stipriai veikti dalyvio savivertę.
- Baimė prieš kitus seminaro dalyvius. Bijomasi, kad kiti dalyviai neišjuoktų jo minčių arba elgesio; tai mažina dalyvio savivertę.
- Baimė prieš darbdavį, siuntusį mokytis. Bijomasi, kad darbdaviui gali nepatikti dalyvio mokymosi rezultatai.

Baimė yra pats didžiausias mokymosi priešas. Pirmą, ji mažina motyvaciją. Antra, ji trukdo mąstyti. Suaugusiųjų mokytojas turi daryti viską, kad sukurtų seminare atmosferą be baimės.

KAS VYKSTA GRUPĖJE?

Suaugusiųjų mokytojas turi atsiminti, kad nuo pat pirmos seminaro minutės auditorijoje vyksta grupės dinaminiai procesai. Į seminarą susirenka individai, atsinešdami gyvenimišką ir profesinę patirtį, etninius ir moralinius įsitikinimus, šeimose įdiegtas vertybes, kitus jiems svarbius dalykus.

Laikydamasis savo įsitikinimų ar vertybių (tikrų ar tariamų), seminaro dalyvis, kaip individas, gali priešintis dėstytojo siekiamiems tikslams. Nenorėdamas būti vienas, toks dalyvis ieško „sąmokslų“ bendrininkų. Taigi seminaro pradžioje dalyvis susiduria su dvigubu „apkrovimu“: jis turi apsispręsti dėl simpatijų, antipatijų ar abejingumo kitų dalyvių atžvilgiu, tuo pat metu kovoja dėl lyderio pozicijų ir statuso bei ieško savo vaidmens. Tuo pat metu seminaro vedėjas tikisi iš dalyvio elgsenos pasikeitimo: dalyviui tenka atsisakyti savo mielų įpročių, nugalėti išglebimą ir siekti tikslų, kuriais jis dar nėra įsitikinęs.

Mokymų metu dalyviai mokosi iš dalies bendradarbiaudami, iš dalies konkuruodami, atsiranda simpatijos ir antipatijos. Dalyviai supranta vieni kitus arba bent jau bando suprasti, bet visuomet kyla ir tam tikrų nesusipratimų. Jie remia vienas kitą, bet būna ir prieštaravimų. Skirstant į darbo grupes vieni dalyviai gali dirbti su bet kuriais mokymų nariais, kiti nori dirbti tik su tam tikrais žmonėmis. Atsiranda tipišką pasidalijimas vaidmenimis: emociniai lyderiai, turinio ekspertai, stovintieji nuošaliau, oponentai, „pilkieji generolai“, sumanieji...

Mokymų vedėjas (suaugusiųjų mokytojas) irgi yra šios socialinės sistemos dalis. Žinodamas grupės formavimosi ypatumus, suaugusiųjų mokytojas nuo pat renginio pradžios turi „dirbti“ abiejose srityse: emocijų ir turinio. Matydamas, kad seminaro grupė turi integracijos problemų, mokytojas turi „primiršti“ mokymo tikslus ir tapti vadovu, padedančiu spręsti grupės problemas (tačiau jis jokių būdu neturi spręsti grupės problemų pats!). Vykstant sklandžiai ir greitai grupės integracijai, mokytojas gali greičiau koncentruotis į turinio dalykus.

5 Londstrup B. (1998). Suaugusiųjų mokymas – lanksčiai ir atvirai. Kaunas: Kauno aukštesniosios technologijos mokyklos leidybos centras.

6 Birkenbihl M. (1977). Train the Trainer. Kleines Arbeitsbuch fuer Ausbilder und Dozenten mit 42 Rollenspielen und Fallstudien. Muenchen, verlag moderne industrie.

Birkenbihl rekomenduoja suaugusiųjų mokytojui atminti du dalykus:

- Kol grupė neišspręs asmeninių problemų, ji nieko neišmoks.
- Grupės integracijos lygis demonstruojamas elgesiu, kurį grupė parodo mokymų vedėjui. Tik tada, kai grupė susiburia į kolektyvą, ji atsigręžia į vedėją ir išbando jo stiprybę.

Jeigu grupės darbingumas sutrikdomas taip, kad tolesnė turinio veikla beprasme, tikslinga šį trukdį paversti viena iš mokymų temų: atlikti trumpą užduotį darbingumo situacijai išsiaiškinti (pvz., naudoti Tvykstelėjimo metodą arba trumpą tarpinį grupės atmosferos įvertinimą raštu).

Grupės dinamika yra dalis *paslėptojo turinio*⁷. Mokymų dalyviai renginyje mokosi ne tik tam tikro dalyko medžiagą, jie mokosi iš kitų, taip pat mokosi pažinti *kitus/kitokius*. Dalyviai mokosi, kaip kiti interpretuoja, mąsto, pristato medžiagą. Jie taip pat mokosi klausytis ir girdėti, atstovauti ir ginti savo poziciją.

Dalyviai taip pat mokosi iš mokytojo – ne tik dalykų, apie kuriuos mokytojas kalba, bet ir to, *kaip* jis dėsto, kaip kalba, kaip sudomina ir įtraukia grupę.

Mokymo renginyje tobulėja ne tik dalykinė, bet, vykstant grupiniams procesams, ir socialinė bei asmeninė dalyvio kompetencija.

KAIP SĖKMINGAI PRADĖTI SEMINARĄ?

Kas gali padėti suaugusiųjų mokytojui, kad darbas seminare būtų sėkmingas jam pačiam ir dalyviams?

Žinojimas, ką norima pasiekti renginiu. Suaugusiųjų mokytojas turi aiškiai žinoti, ką jis su grupe nori pasiekti ir taip pateikti seminaro tikslus, kad grupė juos priimtų. Jeigu seminaro pradžioje nepavyks to padaryti, grupė kels sunkumų, kai tik galės.

Mokymo vedimo stilius. Vedėjas turi pasirinkti renginio vedimo stilių, kuris tiktų jam pačiam, dėstomai medžiagai ir grupei.

Nusiteikimas. Mokytojas turi būti draugiškai nusiteikęs, disciplinuotas, nerodyti savo blogos nuotaikos, visus dalyvius traktuoti kaip lygius, būti kantrus (ypač su „sunkesniais“ dalyviais), pasirengęs skatinti pagyrimais, reikiamais kūno kalba ir žodžiu.

Mokėjimas priimti kitus tokius, kokie jie yra. Žmogui visuomet lengviau priimti tuos, kuriuose matoma tai, ką turi jis pats (pvz., reiklumas: jei mokytojas reiklus sau, tai priimami ir reiklūs klausytojai). Geras suaugusiųjų mokytojas išmoksta priimti visus dalyvius, jų stiprybes ir silpnybes bei parodyti, kad juos priima. Teigiamos atmosferos kūrimas reiškia, kad reikia priimti ir teigiamus, ir neigiamus jausmus.

Kompetencijos rodymas. Norėdami būti saugūs, dalyviai visą laiką tiria, ar verta klausyti mokymų vadovo, ar pastarasis patyręs ir gali priimti atsakomybę už dalyvius. Vedėjui patartina žodžiu ir kūno kalba demonstruoti *aš nebijau jūsų, jūs galite manęs klausti*. Tačiau tai neturėtų būti didžiavimasis savimi: *pažiūrėkite, koks aš šaunus, gražus, protingas, nepakartojamas...*

Nuo pirmųjų seminaro minučių reikia stengtis, kad atsipalaiduotų dalyviai, tuomet galės atsipalaiduoti ir pats mokytojas.

Kokie praktiniai dalykai padeda sukurti saugią atmosferą, malonią ir vedėjui, ir dalyviams?

Techninis patalpos sutvarkymas taip, kad būtų patogų dirbti.

Tardamasis su organizatoriais dėl renginio, mokytojas turi aiškiai nurodyti, kokių priemonių jam reikės. Jei organizatoriai kokios nors priemonės neturi, mokytojas turi sugalvoti, kuo pakeisti trūkstamą priemonę arba kaip išsiversti be jos. Ar priemonės renginyje bus efektyviai panaudotos, priklauso nuo paties mokytojo.

Prieš pat renginį susipažįstama su priemonėmis auditorijoje (arba sumontuojamos atsivežtosios),

patikrinama, kuri vieta patogiau priemonei pastatyti ir mokytojui stovėti.

Pagrindinės šiuo metu mokymo renginiuose naudojamos priemonės yra stendinė lenta (demonstracinis stovas) ir stacionarus arba nešiojamas daugiafunkcis aparatas (multimedia). Šios priemonės, taip pat seminaro vedėjo stalas ir stalas papildomai medžiagai susidėti, statomos auditorijos priekyje, kad būtų gerai matomos visiems dalyviams.

Stendinė lenta (demonstracinis stovas) – mobili priemonė, kurią galima laikyti priekyje, kai ji naudojama, arba pastatyti nuošaliau, kai jos nereikia. Ruošiantis seminarui reikia įsitikinti, ar yra pakankamai stendinio popieriaus, ar popierius tinka būtent šitai lentai (skylutės pakabinimui atitinka lentoje esančius pakabinimo varžtus), yra pakankamai gerai rašančių rašiklių bei lipni juostelė. Darant išankstinius užrašus reikia nepamiršti juos pritaikyti patalpos dydžiui, kad dalyviai galėtų be vargo įskaityti.

Daugiafunkcinis aparatas. Susitarus su organizatoriais, kad jie parūpins tokį aparatą, būtina pasidomėti, ar bus pasirūpinta ir kompiuteriu (stacionariu ar nešiojamuoju), ar reikia atsinešti savąjį. Būtina pasidomėti, kokias dokumentų laikmenas skaito kompiuteris (diskelis, atmintukas). Patartina medžiagą iš anksto nusiųsti organizatoriams, kad jie perkeltų į kompiuterio atmintį. Prieš renginį:

- Įsitikinti, kad sujungti prietaisai veikia arba susijungti atsineštus prietaisus.
- Pasitikrinti, kaip prietaisai įjungiami ir išjungiami, kai jų laikinai ar visai nebereikia.
- Pasitikrinti, ar atsidaro visi dokumentai, kurie bus demonstruojami.
- Jeigu aparatas nešiojamas, rasti tinkamiausią vietą jam pastatyti. Aparatas nėra didelis, todėl dažniausiai neužstoja dalyviams vaizdo. Svarbu rasti vietą pačiam vedėjui, kad būtų patogiu bendrauti su dalyviais palaikant akių kontaktą.
- Pasitikrinti, kokių atstumų nuo kompiuterio leis judėti pelytė. Jei pelytė distancinė, dėstytojas galės būti mobilesnis.
- Prisiminti, kad dirbant su „Power Point“ skaidruolių rodymo programa, nėra reikalo atsisukti į ekraną, pasitikrinant, ar skaidruolė rodoma tvarkingai ir kokios mintys joje užrašytos – skaidruolės vaizdas rodomas kompiuterio monitoriuje.
- Pasirūpinti, kad įjungimo į elektros tinklą laidai būtų pakankamai ilgi ir nekliudytų judėti pačiam vedėjui bei dalyviams.

Vaizdo technika. Jeigu mokymo renginyje bus naudojama vaizdo technika (filmavimo kamera, vaizdo grotuvas ir televizorius), ja reikia atitinkamai pasirūpinti. Filmavimo kamera (ar ji veikia, ar įkrauti maitinimo elementai, ar yra pakankamai filmavimo juostelių ir pan.) reikia pasirūpinti iš anksto, bent jau renginio išvakarėse. Planuojant filmuotą medžiagą rodyti per daugiafunkcinį aparatą, prieš tą renginio dalį, kai bus rodoma, pasitikrinama, kaip aparatai veikia. Naudojant vaizdo grotuvą ir televizorių, būtina įsitikinti, kad aparatūra tikrai veikia: yra geros kokybės vaizdas ir garsas. Iš anksto (ne prieš pat renginį) reikia pasidomėti, kokių papildomų priemonių reikės, norint vaizdo grotuvu rodyti nufilmuotą medžiagą.

Renginyje naudojant muzikinius intarpus ar muziką kaip foną, prieš renginį pasitikrinama, kokia garso kokybė auditorijoje, ar reikia papildomų priemonių, pvz., garso kolonėlių.

Auditorijos tinkamumo renginiui įvertinimas ir baldų sustatymas.

Mokymosi patalpos daro įtaką mokymosi efektyvumui ir bendravimui užsiėmime. Kai kurių žmonių ilgalaikė atmintis būna susijusi su patalpomis. Mokymo turinį, kurį tokie žmonės išgirsta malonioje, patikimoje aplinkoje (ir dalyvaujant simpatiškiems dalyviams), jie atsimena žymiai ilgiau ir geriau. Roth⁸ vadina tokias patalpas „atminties rūmais“. Pagal galimybę reikėtų siekti, kad renkant mokymo patalpas būtų atsižvelgta į šiuos aspektus.

Patalpų dydis. Patalpos dydis turi atitikti mokymų grupės dydį. Patalpa neturėtų būti per didelė, tačiau dar blogiau, kai patalpa yra per maža. Vienam suaugusiųjų mokymo(si) dalyviui derėtų skirti iki 5m² ploto. Mokymus vesti galima nebūtinai tik tam skirtose auditorijose. Mokymai gali vykti išvykose, gamtos prieglobstyje (pvz., parke), ekskursijose. Mokymosi „patalpos“ pakeitimas dažnai būna paskata dalyvių aktyvumui.

Stalų sustatymo galimybės. Suaugusiųjų mokymas(is) yra aktyvus procesas, kurio metu ne tik dėstoma, bet vyksta diskusijos, darbas grupėmis, apšilimai, todėl svarbu tinkamas baldų išdėstymas. Baldai turėtų būti sustatyti taip, kad kalbėdami dalyviai matytų vienas kitą (ne vien dėstytoją) ir galėtų judėti. Idealu, kai patalpoje stovi atskiri, prie grindų nepritvirtinti stalai, kuriuos galima stumdyti pagal poreikį, pvz., pradėti mokymo renginį dalyviams sėdint prie U raidės forma sustatytų stalų; darbui grupėmis stalus sustumiant „salelėmis“ („restorano“ forma) 4–6 asmenims. Ilgesniame kelių dienų renginyje ir atsiradus pasitikėjimui grupėje, stalų galima atsisakyti (sustumti į auditorijos galą ar prie sienų), o kėdes sustatyti pusračiu arba ratu. Toks bendravimas reikalauja aktyvumo, atvirumo ir intymumo, todėl naujoje grupėje dalyviai gali pasijusti nesaugūs, jeigu renginys pradėdamas dalyvius susodinant ratu ir ne prie stalų.

Seminaro vedėjo vieta. Tradiciškai įprasta, kad seminaro vedėjo vieta – auditorijos priekyje prie stalo. Tačiau kuo dažniau jis išlenda iš už stalo, kuo dažniau prieina prie dalyvių, kuo mažesniu stalu jis užsistato, tuo mažesnis atstumas jo ir dalyvių, tuo didesnis pasitikėjimas, atvirumas ir nuoširdumas. Seminaro vedėjas visuomet turi dalomosios medžiagos, užduočių, papildomų vaizdumo priemonių, kurioms susidėti patartina turėti atskirą stalą už nugaros ar šone. Prieš auditoriją pasilieka vienas stalas su būtiniausia medžiaga.

Užsiėmimą vedant dalyviams, sėdintiems pusračiu ar ratu, mokytojas taip pat sėdi: arba prieš juos, arba įsilieja į sėdinčiųjų ratą. Šitaip parodoma, kad jis yra taip pat saugus šioje auditorijoje, kaip ir dalyviai, be to, palaikomas akių kontaktas.

Nepritaikyta patalpa seminarui. Kartais mokymo patalpa būna nepritaikyta suaugusiųjų mokymosi poreikiams: masyvūs stalai, sujungti vieni su kitais arba pritvirtinti prie grindų. Mokytojui tenka greitai apsispręsti, kaip organizuoti darbą ir pastatyti technines priemones, kad dalyviai būtų tik minimaliai nuskriausti. Visais nepalankiais atvejais kenčia dalyviai – vieni nemato skaidrių, kiti negali kontaktuoti akimis, tretieji neturi akių kontakto su mokytoju, ketvirtieji pasigenda mokytojo „artumo“. Vedant renginį nepritaikytoje auditorijoje, tenka galvoti apie darbo grupėmis organizavimą, kitų aktyvių metodų taikymą: pasitikrinti, ar yra šalia laisvų auditorijų, ar gali grupės dirbti vestibulyje; pagalvoti, kokie pratimai pakeistų užduotis, kurioms reikia daug erdvės; ką daryti, jeigu numatytų užduočių tenka atsisakyti.

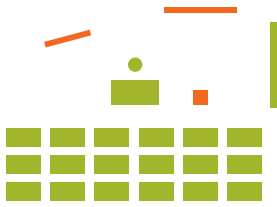
Malonios atmosferos sukūrimas. Tai gali būti pasisveikinimo užrašas lentoje, malonios smulkmenos dalyvių sėdėjimo vietose, maloni muzika ir kiti smulkūs, bet mielai nuteikiantys dalykai. Tačiau maloni aplinka neturėtų būti pagrindinis seminaro akcentas. Ji neturėtų užgožti turinio ir trukdyti dalyviams dirbti bei judėti auditorijoje.

Smulkiai suplanuota seminaro pradžia: pirmieji pasisveikinimo žodžiai, susipažinimo pratimas; seminaro tikslų ir programos pristatymas, dalyvių lūkesčių išsiaiškinimas.

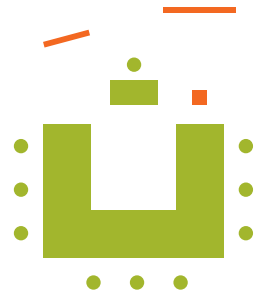
Svarbu tinkamai parinkti metodus seminaro pradžia. Jie parenkami atsižvelgiant į grupės dydį, dalyvių amžių, socialinę padėtį, išsilavinimo lygį, seminaro trukmę. Šiai grupei netinkami ar per sunkūs pratimai, jų gausa, greitas atlikimo tempas gali sutrikdyti dalyvius, tuomet kils problemų dėstant turinį. Paprastai ir trafa-retiškai organizuota seminaro pradžia („pasakykime savo vardus, lentoje matote seminaro programą, pasakykite/užrašykite, ko jūs tikėtės iš seminaro“) nebūtinai turi būti netinkama pradžia. Jeigu seminaras trumpas, dalyviai pavargę, tokia pradžia gali būti kaip tik labai tinkama. Ji trunka trumpiau, daugiau laiko lieka turiniui nagrinėti.

Vedant ilgus seminarus ar seminarų ciklą tiems patiems dalyviams ir siekiant ne tik mokymosi rezultatų,

KLASĖ



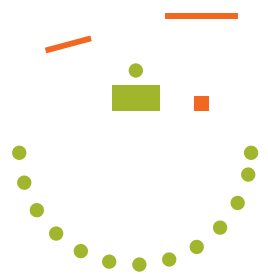
U FORMA



PUSRATIS



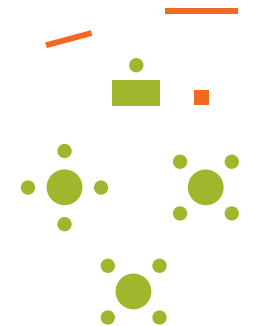
PUSRATIS BE STALŲ



V FORMA



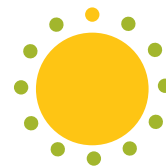
RESTORANAS



PASITARIMAS



DALYVIŲ SUSODINIMAS



8 pav. Stalų susstatymo auditorijoje pavyzdžiai

bet ir skatinant socialinį bendravimą, renginio pradžią (ypač pirmojo) tikslinga daryti ilgesnę, lėtesnę ir naudojant įvairesnius metodus.

Ryšio su dalyviais užmezgimas. Kai kurie dalyviai negalės pradėti mokytis, kol tokio ryšio nebus. Ryšio

užmezgimas prasideda nuo pirmojo dalyvio įėjimo į auditoriją renginiui neprasidėjus. Daroma įvairiai: pasitinkant šypsena, pasisveikinant, paspaudžiant ranką, apkabinant ir t.t. Sutikimo būdas priklauso santykių tarp mokymų vedėjo ir grupės narių (kelintas susitikimas), tarp grupės narių (ar jie pažįstami). Svarbu parodyti dėmesį kiekvienam atėjusiam – akimis, šypsena, kūno kalba. Kiekvienas dalyvis turi pajusti „aš esu čia laukiamas“.

Akių kontaktas. Seminaro pradžioje (o ir vėliau) pagrindinis suaugusiojo mokytojo įrankis užmezgant ir palaikant ryšį su dalyviais – akių kontaktas ir atvira kūno laikysena. Tai rodo dalyviams, kad renginio vedėjas jų laukė, džiaugiasi jų atėjimu. Rengdamasis seminarui, jį pradėdamas ir vesdamas vedėjas turėtų prisiminti, kad į renginį dalyviai ateina dėl dalyko, žinių, įgūdžių. Tačiau įžengus į auditoriją atsiranda ir kitas tikslas – noras (arba nenoras) būti *šioje* grupėje, noras (arba nenoras) dirbti kartu su *šia* grupe. Renginio sėkmė dažnai priklauso būtent nuo šių apsisprendimų.

Darbo grupės (seminaro) taisyklių sukūrimas. Netgi kelių valandų seminare tikslinga kartu su dalyviais sukurti darbo *šiam* seminare ir *šioje* grupėje taisykles. Ilgesniuose seminaruose jos itin reikalingos. Taisyklės – gerai nuteikiantis tarpusavio supratimo ženklas. Kai jas kuria visa grupė, skatinama grupės dinamika, dalyviai geriau pažįsta vieni kitus, prasideda bendradarbiavimas. Bendrai kuriant grupės taisykles, taikomas *minčių lietaus* metodas, t.y. kiekvienas išsako savo pasiūlymą, vėliau pasiūlymai aptariami, panašūs grupuojami, jungiami ir siaurinami iki 5–7 punktų (daugiau vis tiek bus sunku laikytis).

Taupant laiką, pagrindines taisykles gali siūlyti mokytojas. Tačiau prieš priimant sprendimą taisyklių laikytis, jos turi būti aptartos grupėje.

Taisyklės užrašomos stendiniame popieriuje ir pakabinamos visiems matomoje vietoje. Kebliose situacijose mokytojas ir/arba grupė gali pasitikslinti, kas pasakyta pačių priimtose taisyklėse. Grupei sutikus taisykles galima papildyti ir seminaro eigoje.

Taisyklių pavyzdys:

- Mes visi kolegos – gerbkime vieni kitus.
- Toleruokime prieštaravimus.
- Būkime palankūs klausytojai.
- Dalyvaujame kiekvienas, nė vienas nedominuoja.
- Laikykimės reglamento.
- Kalbėkime savo ar grupės, kuriai atstovaujame, vardu.
- „Stop“ taisyklė.
- Konfidencialumas.
- Kreipiamės vardu.

O JEIGU SEMINARŲ DAUG?

Dirbant su tais pačiais žmonėmis ilgesnį laiką, gali atrodyti, kad jau nuo antrojo seminaro nebereikia skirti tiek daug dėmesio seminaro pradžiai. Tačiau iš esmės į kiekvieną seminarą tie patys dalyviai ateina su kita nuotaika, nusiteikimu. Jeigu seminarai vyksta po tam tikros pertraukos, pvz., 3–4 savaitių, dalyvių tarpusavio ryšiai būna susilpnėję. Todėl kiekvieno seminaro pradžia turėtų būti orientuota į tolesnį grupės stiprinimą, dalyvių atvedimą į mokymosi situaciją. Pradėdamas seminarą vis kitokiu susipažinimo pratimu mokytojas ir pats turės galimybę geriau pažinti dalyvius, taip pat suteiks dalyviams tokią galimybę.

4.3 SUAUGUSIŲJŲ MOKYTOJO GALIOS

Tai, ko suaugusiųjų mokytojas tikisi iš dalyvių, perduodama kūno kalba, balsu, mokymo metodais. Mokymų vedėjai, perduodantys kitiems teigiamus lūkesčius, sukuria šiltesnį socialinį ir emocinį klimatą, teikia

daugiau grįžtamojo ryšio, duoda grupei daugiau informacijos, suteikia grupei daugiau galimybių klausti.

Mokytojui svarbu žinoti ir tai, kad nė vienas žmogus, būdamas žinios gavėjas, nesuvoks ir nepajaus žinios turinio taip, kaip ją sakydamas tikėjosi siuntėjas, nors mintį suformuluotų labai aiškiai. Kiekvienas žmogus dėl prigimtinio užprogramavimo „nešioja akinius“ (vertybės, nuostatos, įsitikinimai ir t.t.), kurie daro poveikį gautos žinios suvokimui. Suvokimui įtaką daro ir turima patirtis bei atsirandantys jausmai. Žinia, kuri atitinka priėmėjo vertybinę sistemą arba stiprina jo savivertę, išpučiama (priimama perdėtai). Priešingu atveju žinia sumenkinama arba išstumiamą.

M. Birkenbihl taip pat pažymi, kad mokymo renginio vedėjai nėra ir negali (o dar labiau – neturi) būti antžmogiai. Kaip ir visi normalūs žmonės, jie turi labiau ir mažiau mėgstamus dalyvius, vieniems skirdami daugiau dėmesio ir simpatijų, kitiems – mažiau. Priešingu atveju jie netgi būtų neįdomios beveidės, niekada neklystančios būtybės. Esminis dalykas yra tai, kad vedėjas privalo žinoti savo silpnąsias vietas ir nuolat kontroliuoti, ar jo elgesys mokymo renginyje yra pagrįstas.

SUAUGUSIŲJŲ MOKYTOJO LAIKYSENA

Pagrindinį vaidmenį mokymo renginyje atlieka mokytojas. Kaip dalyviai supras ir įsidėmės dėstomą medžiagą, priklauso ne tik nuo to, kas sakoma, bet ir nuo to, kaip sakoma. Mokytojo balso tembras ir garsumas, kalbėjimo maniera ir greitis, loginiai akcentai ir tinkamai išlaikytos pauzės, viso kūno ir rankų judesiai, mimika ir ypač akys, jo apranga daro įtaką informacijos įsisavinimo efektyvumui.

Tyrimais⁹ įrodyta, kad žodžiais perduodama tik 7% reikšmės, o likusieji 93 % reikšmės perteikiami balsu ir kūno kalba.

Balsas

- Garsumas. Kalbėti reikia taip, kad girdėtų visi renginio dalyviai.
- Greitis. Jeigu kalbama labai greitai, dalyviai gali nespėti sekti minties ir dėl to visiškai „išsijungti“. Jeigu kalbama pernelyg lėtai, gali susidaryti įspūdis, kad mokytojas nelabai išmano dalyką.
- Moduliacija. Būtina keisti greitesnio ir lėtesnio kalbėjimo dalis. Akcentuojama sustiprinant balsą.
- Akcentai. Svarbiausi dalykai akcentuojami aukštesne gaida ir intensyvesniu balsu.
- Pauzės. Patartina kalbėti trumpais sakiniiais, nebijoti daryti pauzių, kad dalyviai galėtų apmąstyti, kas pasakyta. Pauzė ypač svarbi po akcento.

Mokymo renginyje rekomenduojama visu savo kūnu rodyti atvirumą dalyviams: ištiesiant plaštakas delnais į viršų (atveriant glėbį), nekryžiuojant rankų ties krūtine, nelaikant rankų kišenėse, nestovint vienoje vietoje, bet ir nesiblaškant po auditoriją, nebijant „įeiti“ į auditoriją, žiūrint į dalyvius, o ne į lentą ar ekraną, palaikant akių kontaktą su visais dalyviais, bet ne „gręžiant“ žvilgsniu vieną ar kelis iš jų.

Rankos. Kalbant dažnai nežinoma, ką daryti su rankomis. Patartina pernelyg negestikuliuoti. Išraiškingi ir saikingi gestai pagyvina kalbą, tačiau pernelyg aktyvi gestikuliacija trikdo klausytojus. Pirštai suspausti į kumštį atrodo agresyviai. Kišenėje laikomos rankos gali būti suprastos kaip arogancija, ypač vyresnio amžiaus žmonių auditorijoje. Ant krūtinės sukryžiuotos rankos byloja apie gynybinę reakciją (užsidarymą). Nežinant, ką daryti su rankomis, galima paimti pieštuką ar rodyklę, tačiau ja nespragsėti ir netarškinti į stalą, nerodyti pieštuku (ar kitu smailiu daiktu) į klausytojus. Labai patogiu kalbėti įsikibus į lentą, tačiau reikia vengti „kabėti“ ilgą laiką.

Akys. Akių kontaktas su dalyviais – svarbu. Mokytojui nežiūrint į dalyvius, jiems gali atrodyti, kad mokytojui nerūpi, ką jis kalba, kad mokytojas vengia dalyvių arba jų bijo. Kalbant rekomenduojama peržvelgti akimis visą auditoriją, trumpam sulaukyti žvilgsnį skirtingose auditorijos dalyse. Reikia vengti užfiksuoti žvilgs-

nį į vieną asmenį – tai trikdo. Rekomenduojama taip pat pažiūrėti į asmenis, išmanančius nagrinėjamą temą, sulaukti jų reakcijos į sakomus teiginius.

Suprantama, kad mokytojui tenka pažiūrėti ir į užrašus, ir į lentą ar ekraną, tačiau dalyviai turi suprasti, kad svarbiausi čia yra jie, kad mokytojas kalba jiems. Akių kontaktas leidžia nustatyti, kaip auditorija priima tai, apie ką kalbama. Galima pamatyti, kaip kai kurie žmonės linksi pritardami, kai kurie sukinėja galvą arba susiraukia, kai nesutinka. Tai leidžia mokytojui reaguoti, įtraukti dalyvius į diskusiją.

Judėjimas auditorijoje. Stebint pradedančius mokytojus pastebimi du kraštutinumai: arba jie stovi vienoje vietoje arba blaškosi tarp įvairių priemonių. Pradedančiam mokytojui stalas, lenta, projektorius arba kompiuteris tampa saugumo garantais. Erdvė tarp ekrano, lentos, stalo ir projektoriaus yra tam tikra „saugumo zona“. Pasitraukimas nuo jų sukelia nesaugumo jausmą.

Reikia siekti, kad visa auditorija būtų saugumo zona. Svarbu „prisijaukinti“ auditoriją prieš pradedant mokymus. Jeigu įmanoma, reikia paruošti auditoriją taip, kad būtų galima prieiti prie dalyvių. Tai padeda išlaikyti dalyvių dėmesį ir drausmę. Jeigu auditorijos keisti negalima, reikia apmąstyti kitas galimybes prieiti prie dalyvių. Būtina išbandyti, ar vieta, kurioje stovint dėstoma, neužstoja ekrano ar lentos.

Dėstant sėdint būtina pasirinkti vietą, iš kurios galimas akių kontaktas su visais dalyviais ir neužstojamas ekranas.

Apranga. Mokytojo apranga taip pat gali padėti arba trukdyti. Apsirengus per ryškiai, pasikabinus daug papuošalų sukuriama komunikacinis triukšmas, nustebiantis sakomą informaciją. Apsirengus drabužiais, varžančiais judesius arba netinkančiais renginiui, aplinkai, pasirinktam dėstymo stiliui, apsiavus nepatogia avalyne apsunkinamas darbas, nes galvojama apie nepatogumus, bet ne apie turinį. Tuomet mažai gelbės visos kitos, kad ir labai gerai parinktos, priemonės.

PRAKTINIAI PATARIMAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYTOJUI

Bendravimą teigiamai veikia:

- Aktyvus klausymasis.
- Kryptingų klausimų kėlimas.
- Apibendrinimas.
- Pakartojimas to, kas pasakyta.
- Nuolatinis grįžtamasis ryšys.
- Atvira kūno kalba.
- Įsijautimas į dalyvio būseną (empatija).
- Nuoširdumas.

Užduodant klausimus:

- Klausiami draugiškai ir pozityviai.
- Klausiami dalykiškai ir vengiama asmeniškumų.
- Klausimai užduodami aiškiai, trumpai ir raiškiai.
- Dalykiniai terminai ir svetimos kalbos žodžiai vartojami saikingai.
- Neužduodami dvigubi klausimai su *ir, arba*.
- Klausimai adresuojami visiems dalyviams.
- Kalbama su tuo dalyviu, kuris to pageidauja.
- Nesikreipiama į tą dalyvį, kuris nepareikia noro atsakyti į klausimą.
- Stengiamasi užduoti vaizdingus, atvirus arba tikslus klausimus.
- Vengiama uždarų klausimų, prasidedančių klausiamuoju žodžiu *ar*.

- Jeigu klausimas nesukėlė rezonanso, tas klausimas suformuluojamas kitaip.
- Klausinėjimas paremiamas atitinkamais gestais, mimika artikuliacija.

Klausantis:

- Visas dėmesys skiriamas kalbėtojui, susitelkiama į tai, ką kalbėtojas nori pasakyti.
- Dalyviui kalbant, su juo palaikomas akių kontaktas, neužsiimama jokia kita veikla (pvz., nerašomi užrašai).
- Aktyviai naudojamos visos trys klausymosi formos (suvokimo, aprašomoji, aktyvioji).
- Mimika ir gestais parodoma, kad klausomasi aktyviai.
- Leidžiama dalyviui išsikalbėti, neįsiterpiama į jo kalbą ir nepabaigiami jo pradėti sakiniai.
- Atidžiai stebima dalyvio kūno kalba – galbūt jis siunčia signalus, ieškodamas progos paklausti.

Naudojant kūno kalbą (o ji naudojama visada):

- Atviromis plaštakomis dalyviams sakoma „esu jums atviras“.
- Judama po patalpą, dažnai prieinant prie dalyvių.
- Vidinis balsas pasilaikomas sau: nekomentuojami pačio mokytojo atliekami veiksmai („rodau ne tą skaidrę, teks pasitaisyti“).
- Nerodoma rašikliu į dalyvius.
- Nuolat apžvelgiami visi dalyviai, ieškomas akių kontaktas su visais.
- Netampama „šventaisiais“ ir nežiūrima vien tik į lubas.
- „Negrybaujama“ – nežiūrima vien tik į grindis.
- Netampama „rankraščių garbintojais“, užrašais naudojamosi saikingai.
- Netampama „organizacinės technikos belaisviais“, nespoksoma tik į demonstracinį stovą ar skaidrę.
- Netampama „į kairę ar į dešinę palinkusiu dėstytoju“, nežiūrima tik į vieną patalpos pusę.
- Netampama „hipnotizuotoju“, nežiūrima tik į vieną dalyvį.
- Naudojami ir stiprinami tie kūno signalai, kurie padeda atlikti mokytojo užduotį.

Skaitant dalyvių kūno signalus:

- Būnama atidiems visumai, o ne vienam ar kitam gestui ar kūno pozicijai.
- Stebimi kūno kalbos pokyčiai ir reaguojama į juos.
- Reaguojama į aiškius neverbalinius signalus.
- Pasitiklinama, jeigu manoma, kad vienas ar kitas dalyvio judesys buvo skirtas mokytojui.
- Į aiškiai neigiamus kūno kalbos signalus reaguojama ramiai ir, jei įmanoma, draugiškai.

4.4 PROBLEMINĖS SITUACIJOS MOKYMO/SI RENGINYJE

PROBLEMINIŲ SITUACIJŲ PRIELAIDOS

Forgas¹⁰ teigia, kad tikrovėje (ir ne tik tarp mokytojų) egzistuoja tendencija gerus rezultatus sieti su mokytojo laimėjimais, o nesėkmes teisinti išorinėmis priežastimis arba kitų asmenų kalte. Šitoks mokytojų pasiteisinimas turi ir teigiamą pusę: jis padeda išlaikyti ir didinti savo savivertę. Kita vertus, šis pasiteisinimas slepia riziką, kad neįvertinama savoji įtaka įvykiams ir todėl optimaliai neišnaudojamos šių įvykių teikiamos galimybės.

Kai dėl sunkumų kaltinami kiti asmenys, aiškėja kita į akis krintanti vertinimo tendencija: tuo metu, kai savo klaidingas elgesys dažniausiai teisinamas kintančiomis asmeninėmis arba nuo situacijos priklausančiomis aplinkybėmis (pvz., *Aš buvau irzlus, nes neišsimiegojau ir jaučiau didelį išorinį spaudimą*), sprendžiant apie kitus asmenis linkstama netinkamą elgesį priskirti stabilioms asmeninėms savybėms (pvz., *Jis yra agresyvus*).

Aiškindami savo neteisingą elgesį iš savivertės pozicijų, žmonės turi galimybę patikėti teigiamu po-

kyčiu (pasikeitimu). Tuo tarpu kitam asmeniui, kurio netinkamas elgesys priskiriamas jo stabilioms savybėms, tokia galimybė nesuteikiama. Tai atsitinka dėl to, kad nauja informacija interpretuojama ant padaryto nuosprendžio pagrindo. Remiantis tuo nuosprendžiu su asmeniu – nesąmoningai – elgiamasi taip, kad jis neturi galimybės pataisyti sudarytą įspūdį (pvz., *jeigu aš nepasitikiu asmeniu, tai aš nebūsiu su juo iki galo atviras, taigi jis neturės galimybės man parodyti, kad aš galiu pasitikėti jo parama arba diskretiškumu.*).

„SUNKIŲ“ DALYVIŲ TIPOLOGIJA

Literatūroje apie darbą su suaugusiaisiais susiduriame su tam tikra „sunkių dalyvių“ tipologija ir aiškiai apibrėžtais patarimais, kaip su tokiais tipais reikia elgtis. Pvz., arogantiškasis tipas vaizduojamas kaip žirafa, ilgu kaklu ir sukryžiuotomis rankomis sėdinti ant kėdės ir žiūrinti niekinamai iš viršaus į apačią. Gudriojo suktumas perteikiamas smailiu lapės snukučiu ir letenomis. Praktinius patarimus, kurie duodami dirbant su tokiais tipais, galima lengvai įsivaizduoti: arogantiškojo – nepastebėti! | gudriojo gudrybes – nereaguoti!



9 pav. Renginio dalyvių tipologija11

Tokios humoristiškai pavaizduotos tipologijos gali dar labiau paaštrinti sunkią situaciją, nes problemomis pavadinamos asmeninės atskirų dalyvių ypatybės. Tipologijos parodo, kad tokie tipai yra, tuo pačiu skatina dalyvius suvokti ne individualiai, tam tikroje situacijoje ir diferencijuotai, tačiau jų elgesį priskirti kokiam nors tipui ir greitai priimti sprendimą.

Įsivaizduokite, kad suaugusiųjų mokytojai paaškinus temą, vienas dalyvis sako „Mane stebina tai, ką jūs ką tik aiškinote. Iki šiol aš manydavau, kad...“ Jeigu mokytojas turi galvoje aukščiau aprašytą tipologiją, jis priskiria dalyvį gudručio tipui ir bando aplenkėti mintį, kurią tas pateikė. Normalioje situacijoje mokytojas konstruktyviai panaudotų turimas dalyvio žinias ir parodytų skirtumus tarp savo aiškinimo ir dalyvio žinių.

Suvokdami, teigia Forgas, kad mokymas – ir sėkminguose ir probleminiuose etapuose – priklauso nuo labai daugelio veiksnių (nuo mokytojų išgyvenimų ir elgesio, nuo dalyvių išgyvenimų ir elgesio, nuo grupės formavimosi eigos, nuo parinktų metodų ir priemonių, nuo aplinkos sąlygų...), kurie veikia vienas kitą, tai problemos analizė bus brangesnė ir sunkesnė, tačiau atsiras daugiau galimybių daryti teigiamą įtaką tam, kas vyksta.

PROBLEMINIŲ SITUACIJŲ SPRENDIMAS

Ką daryti mokytojui probleminėje situacijoje? Wedenmann¹² siūlo visų pirma suvokti realybę: kieno darbingumas sutrukdytas? Kaip į problemą žiūri ir ją priima kiti dalyviai? Ką dalyviai turėtų žinoti vienas apie kitą? Kaip rutuliosis situacija, jeigu nieko nebus daroma? Ar reikia ką nors daryti mokytojui? Ar reikia ką nors daryti kitiems dalyviams? Kada reikia veikti? Ko bus siekiama ta veikla?

Išsiaiškinus situaciją, reikėtų stengtis atkurti darbingumą, analizuojant, ką norėtų pakeisti dalyviai ir ką jie nori ar gali padaryti, kad situacija būtų kitokia; kokia priemonė ar susitarimas tam tiktų. Pritaikius kokią nors priemonę ar susitarus, derėtų pasitikslinti, koks darbingumas naujoje situacijoje.

Knygos „Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą“ autoriai¹³ pristato mokymo proceso problemas ir jų sprendimus analizuojantį tyrimą (Swanson, Falkman, 1997). Nustatyta, kad probleminės situacijos kyla ne vien tik dėl mokymų dalyvių elgesio (kaip dažniausiai galvojama), bet ir dėl kitų priežasčių. Atliekant tyrimą išskirtos trys pagrindinės problemų kategorijos ir dvylika mokymo procesų problemų:

1. Problemos, susijusios su mokytoju:
 - Baimė.
 - Įtikinamumas.
 - Asmeninė patirtis.
 - Laikas.
2. Problemos, kylančios iš mokytojo ir besimokančiųjų santykių:
 - Problemiški besimokantieji.
 - Dalyvavimas.
 - Mokymo (instruktažo) pertvarkymas.
 - Klausimų uždavimas, atsakymai į klausimus.
 - Atsiliepimai.
3. Problemos, susijusios su mokymo metodika:
 - Priemonės, medžiaga, patalpos.
 - Įžangos ir pabaigos.
 - Priklausomybė nuo užrašų.

Vėlesniajame tyrimo etape buvo gauti suaugusiųjų mokymo ekspertų siūlymai problemoms spręsti.

Baimė. Ekspertai pataria, kad geriausias būdas nugalėti baimę – būti gerai pasirengusiam, t.y. pasirošti detalų užsiėmimo planą, suprasti dėstomą medžiagą ir iš anksto repetuoti pristatymą. Svarbu naudoti specialius metodus – „ledlaužius“ – pradinei įtampai pašalinti. Jie naudojami pradėti veiklai, kuri atpalaiduotų dalyvius, skatintų juos kalbėti, įtrauktų į mokymąsi. Baimę nugalėti galima baimę pripažįstant, suvokiant jos priežastis ir naudojant atitinkamas priemones priežastims šalinti (atsipalaidavimo pratimai, saviįtaiga).

Įtikinamumas. Norint būti įtikinamiems, dera elgtis kaip ekspertams, t.y. būti organizuotiems ir pasi-

12 Wedenmann B. (1995). Erfolgreiche Kurse und Seminare. Professionelles Lernen mit Erwachsenen. Weinheim, Beltz.

13 Knowles M.S., Holton E.F. III, Swanson R.A. (2007). Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą. Vilnius, Danielius.

rengusiems, klausyti, stebėti ir savo žinias taikyti prie dalyvių žinių, dalintis asmenine patirtimi, kalbėti apie geriausiai išmanomas sritis ir įvairias sukaupias patirtis. Vietoje atsiprašymų dėl vieno ar kito dalyko neišmanymo patariama jau pradžioje sąžiningai paaiškinti, ar mokytojas yra tam tikro dalyko ekspertas, ar jis tik perteikia informaciją apie tą dalyką.

Asmeninė patirtis. Dalijimasis mokytojo asmenine patirtimi, kitų žmonių (kolegų, artimųjų) papasakotų atsitikimų ar pamokomų istorijų pritaikymas mokymo situacijai, tinkamų, kartais problemišku, klausimų uždavimas skatina dalyvius dalintis savąja patirtimi. Dalyvių patirtį atskleisti gali padėti analogijų, filmų ar žymių žmonių pavyzdžių pateikimas, susietas su dėstomu dalyku.

Laikas. Norint tinkamai valdyti laiką, būtina kruopščiai jį suplanuoti. Ekspertai užsiėmimui parengia daugiau medžiagos nei reikia, tačiau planuodami užsiėmimą nusistato veiklos prioritetus ir medžiagą sutvarko taip, kad prireikus kai kurių dalių būtų galima atsakyti. Kitas ekspertų patarimas – kuo daugiau praktikavimosi dėstant tą pačią medžiagą. Tuomet ateina žinojimas, kiek turinio galima išdėstyti per tam tikrą numatytą laiką. Valdyti laiką padeda laikrodis mokymo patalpose. Jeigu jo nėra, būtina turėti bent jau savąjį.

Problemiški besimokantieji. Bendraujant su tokiais žmonėmis į pagalbą siūloma pasitelkti humorą arba pokalbio per pertrauką metu išsiaiškinti nepasitenkinimo priežastį. Atskirais atvejais galima paprašyti dalyvio išeiti. Dominuojantis mokytojo elgesys gali dar labiau paaštrinti situaciją, todėl patartina tokio elgesio vengti – naudoti nežodines bendravimo formas: nutraukti akių kontaktą ar atsukti nugarą į konkretų asmenį, tuo kviečiant kitus dalyvius įsitraukti į svarstomą temą. Dalyvių saugumui užtikrinti rekomenduojama formuoti mažas grupes arba organizuoti darbą poromis – tylūs žmonės jose jaučiasi geriau ir tampa drąsesni.

Dalyvavimas. Mažos darbo grupės ir darbas poromis užtikrina saugumą, sumažina dalyvių baimę ir skatina dalyvius būti aktyvesnius. Užsiėmimo planas turėtų būti sudarytas taip, kad jau užsiėmimo pradžioje mokymų dalyviai galėtų dalytis savo patirtimi ir žiniomis. Aktyvų dalyvavimą skatina tinkamai suformuluoti klausimai ir nuolat teikiamas grįžtamasis ryšys.

Mokymo (instruktažo) pertvarkymas. Pertvarkyti mokymo turinį kartais prireikia, kai užsiėmimo pradžioje sužinomi grupės poreikiai, gavus iš dalyvių grįžtamąjį ryšį arba užsiėmimo metu išryškėjus kokiai nors „žinių spragai“, kurios nepanaikinus, neįmanoma dirbti toliau. Tokiems nenumatytiems atvejams ekspertai turi atsarginį planą ir, reikalui esant, pertvarko programą. Tai daroma per pertrauką. Vykstant mokymui programos pertvarkyti nerekomenduojama; jeigu iškyla būtinybė – geriau paskelbti neplanuotą pertrauką.

Klausimų uždavimas, atsakymai į klausimus. Klausimai yra pagrindinis mokytojo įrankis dalyviams įtraukti. Klausiami turėtų būti glaustai, formuluojant trumpus, paprastus klausimus ir skiriant dalyviams pakankamai laiko atsakymams apmąstyti ir atsakyti.

Atsakyti į dalyvių klausimus dera rengtis iš anksto. Rengiamasi numatant klausimus, t.y. įsivaizduojant save dalyvio vietoje ir užsirašant pagrindinius klausimus, kurie gali kilti besimokantiems. Sulaukus dalyvio klausimo rekomenduojama jį performuluoti: 1) įsitikinama, ar visi dalyviai išgirdo klausimą ir ar jį supranta; 2) įsitikinama, ar mokytojas teisingai suprato klausimą. Ekspertai mano, kad „nežinau“ yra tinkamas atsakymas tais atvejais, kai negalima atsakyti į klausimą. Tokiu atveju tinka klausimą nukreipti visai auditorijai arba bandyti jį rasti per pertrauką.

Atsiliepiniai. Rekomenduojama gauti neformalius dalyvių atsiliepimus, ar mokymai atitinka jų poreikius ir lūkesčius, stebėti nežodinius vertinimo požymius. Pasibaigus mokymui dalyviai prašomi užpildyti anketas. Atsakymai į jose pateiktus klausimus padeda nustatyti, ar pasiekti mokymo tikslai, ar patenkinti poreikiai. Rekomenduojama atlikti apibendrinamojo vertinimo analizę.

Priemonės, medžiaga, patalpos. Ekspertų nuomone, mokytojas turi mokėti naudotis mokymo patalpoje esančia įranga, būti pasirengęs atsarginius variantus smulkaus technikos gedimo atvejams

– turėti pailginimo laidą, lempučių, rašiklių, lipnios juostos, medžiagą bent dviejose laikmenose. Sugedus technikai, nebijoti prisipažinti dalyviams ir paprašyti jų pagalbos.

Mokymo medžiaga turėtų būti parengta ir išdėstyta dalyvių darbo vietose arba sudėta vienoje vietoje ir parengta išdalyti.

Mokymo patalpas, ypač naujas, nežinomas, derėtų apžiūrėti iš anksto ir įsitikinti, kaip jose išdėstyti baldai, kaip galima susidėstyti priemonės. Mokymų dieną rekomenduojama atvykti bent valandą prieš užsiėmimą, kad užtektų laiko pasirengti mokymams, sukurti atpalaiduojančią aplinką ir, jeigu reikia, išspręsti iškilusias problemas. Siekiantis efektyvių mokymo(si) rezultatų mokytojas, ruošdamasis renginiui ir tvarkydamas patalpas, galvoja apie tokius dalykus:

- Kaip jausis patalpoje renginio dalyviai?
- Kaip jausis renginio metu jis pats?
- Kokio auditorijos sutvarkymo reikalauja mokomoji medžiaga ir mokymo pobūdis?

Įžangos ir pabaigos. Kaip jau buvo minėta, užsiėmimo pradžia turi lemiamą įtaką visai renginio sėkmei. Ekspertai mano, kad dera susikurti užsiėmimo įžangą ir išmokti ją atmintinai. Renginio pradžioje svarbiausia atpalaiduoti besimokančiuosius – pasisveikinti su įeinančiais į auditoriją, skirti pakankamai laiko užsiėmimo įžangai ir padaryti viską, kad atsirastų atpalaiduojanti, bet pakankamai darbinga atmosfera. Tai padaryti padeda jau paminėti „ledlaužiai“.

Užsiėmimo pabaigoje mokytojui dera trumpai apibendrinti kurso turinį, pasiektus rezultatus, jų atitikimą išskeltiems tikslams ir dalyvių lūkesčiams, taip pat padėkoti dalyviams už buvimą mokymuose ir įneštą indėlį.

Priklausomybė nuo užrašų. Užrašai yra būtini, teigia mokymų ekspertai. Niekas neišstobulėja tiek, kad neberekėtų užrašų. Tačiau paties mokytojo patogumui užrašus derėtų apibendrinti iki esminių žodžių, užrašytų kortelėse ir naudojamų medžiagos priminimui. Kai mokytojas užsiėmimo scenarijų išmoksta atmintinai, tokių kortelių visiškai pakanka.

Literatūroje ir kituose šaltiniuose galima rasti daug patarimų, kaip suaugusiųjų mokytojui elgtis vienoje ar kitoje probleminėje situacijoje. Tačiau mokymo(si) renginiai skiriasi vienas nuo kito, kaip ir žmonės, dalyvaujantys juose. Todėl kiekvieną patarimą derėtų priimti tik kaip bendrą rekomendaciją, o ne kaip auksinę taisyklę.

LITERATŪRA

- 1. BIRKENBIHL M. (1977). TRAIN THE TRAINER. KLEINES ARBEITSBUCH FUER AUSBILDER UND DOZENTEN MIT 42 ROLLENSPIELEN UND FALLSTUDIEN. MUENCHEN, VERLAG MODERNE INDUSTRIE.
- COLLINS J. (2000). KAIP ĮTAIGIAI KALBĖTI IR VEIKTI AUDITORIJĄ: TOBULESNIŲ MĄSTYMO IR DARBO BŪTINASIS VADOVAS. VILNIUS, KNYGŲ SPEKTRAS.
- 2. GAILIENĖ D., BULOTAITĖ L., STURLIENĖ N. (2002). ASMENYBĖS IR BENDRAVIMO PSICHOLOGIJA. VADOVĖLIS XI–XII KLASĖMS. VILNIUS, TYTO ALBA.
- 3. KNOWLES M. S., HOLTON E.F. III, SWANSON R.A. (2007). SUAUGĘS BESIMOKANTYSIS: KLASIKINIS POŽIŪRIS Į SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMĄ. VILNIUS, DANIELIUS.
- 4. LONSTRUP B. (1998). SUAUGUSIŲJŲ MOKYMAS – LANKSČIAI IR ATVIRAI. KAUNAS, KAUNO AUKŠTESNIOSIOS TECHNOLOGIJOS MOKYKLOS LEIDYBOS CENTRAS.
- 5. MASLOW A.H. (1970). MOTIVATION AND PERSONALITY, 2ND. ED. NEW YORK, HARPER & ROW.
- 6. MOKOMĖS DIALOGO. KAIP SUSIKALBĖTI PILIEČIAMS, ORGANIZACIJOMS IR KULTŪROMS. KNYGA MOKYTOJUI. (2005). VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- 7. ROHT G. (2001). FUEHLEN, DENKEN, HANDELN. FRAKFURT.
- 8. TERESEVIČIENĖ M., OLDROYT D., GEDVILIENĖ G. (2004). SUAUGUSIŲJŲ MOKYMASIS. ANDRAGOGIKOS DIDAKTIKOS PAGRINDAI. KAUNAS, VYTAUTO DIDŽIOJO UNIVERSITETO LEIDYKLA
- 9. SOZIALE INTERAKTION UND KOMMUNIKATION. (1994/2). WEINHEIM, PVU.
- 10. WEDENMANN B. (1995). ERFOLGREICHE KURSE UND SEMINARE. PROFESSIONELLES LERNEN MIT ERWACHSENEN. WENHEIM, BELTZ.

5. MOKYMO/SI RENGINIO SUAUGUSIESIEMS PROGRAMOS FORMAVIMAS

Metodinė medžiaga apie mokymo ir mokymosi renginio suaugusiesiems programos formavimą atsakys į klausimą, kaip mokymo programa daro įtaką mokymo sėkmei ir veiksmingumui, koks vaidmuo rengiant programą tenka suaugusiųjų mokytojui, kokius konkrečius žingsnius mokytojas turi žengti. Šią metodinę medžiagą sudaro šešios dalys ir naudotos literatūros sąrašas. Pirmoje dalyje pateikiami bendrieji mokymo ir mokymosi programų bruožai. Antroje dalyje išdėstomi mokymo programos rengimo žingsniai, atkreipiamas dėmesys į dalyvių poreikių analizės svarbą. Trečioje dalyje analizuojami mokymo programos suaugusiesiems rengimo principai. Ketvirtojoje dalyje aptariama suaugusiųjų mokytojo/dėstytojo pozicija mokymo renginyje, andragoginis mokytojo vaidmuo. Penktojoje dalyje pristatoma tikslų ir uždavinių formulavimo metodika ir B.Bloomo tikslų taksonomija. Šeštojoje dalyje nagrinėjami mokymo turinio formavimo klausimai, turinio perteikimo, laiko sąnaudų skaičiavimo būdai, darbo priemonių numatymo, mokymo plano užrašymo, kritinių žingsnių nustatymo ir literatūros sąrašo sudarymo aspektai.

5.1 BENDRIEJI MOKYMO IR MOKYMO SI PROGRAMŲ BRUOŽAI

Kaip teigia T.Sork ir M.Newman (G.Folley, 2007), mokymasis yra paslaptingas procesas, tad sprendimas kokią programą parengti, o paskui ją įgyvendinti su suaugusiųjų grupe, reikalauja vaizduotės, lankstumo ir noro rizikuoti. Įdomi šių autorių mintis, kad „kai kurie švietimo ir mokymo specialistai bandė apriboti šį procesą, parengdami gaires ar būtinų žingsnių atmintines, tačiau, taip darydami jie paneigia šio proceso kūrybingumą ir magiją“¹. Tenka sutikti su paminėtais autoriais, kad suaugusiųjų lavinimo programos kūrimas labiau primena spektaklio teatre statymą – jei viskas sekasi gerai, idėjos, žmonės ir priemonės veikia išvien. Tenka įdėti daug sunkaus darbo ir viską apgalvoti. Esama tam tikrų priimtų ir patikrintų būdų, bet absoliučių taisyklių yra nedaug.

Įvairūs autoriai nurodo skirtingus mokymosi principus ir aptaria jų reikšmes mokymui ir programų planavimui. Pvz. Brookfieldas aptaria šešis rezultatyvios, išmokimą skatinančios praktikos principus:²

- Savanoriškas dalyvavimas.
- Abipusė pagarba.
- Bendradarbiavimo dvasia.
- Veiksmas ir refleksija.
- Kritinis mąstymas.
- Savarankiškai pasirenkamas mokymasis.

Šie principai parodo kaip svarbu suaugusiųjų mokyme suvokti socialinio konteksto ir žmogiškojo tarpininkavimo svarbą.

Egzistuoja daug sąvokos „programa“ apibrėžimų. Suaugusiųjų mokymo srityje programa gali būti suprantama daugeliu reikšmių. Ji gali reikšti vienkartinį mokomąjį ar praktinio pobūdžio renginį, oficialų kursą, kursų rinkinį, individualų mokymąsi, projektą, seminarą, konferenciją, viešojo švietimo kampaniją.

T.Sork ir M.Newman manymu mokymo programas nelengva apibrėžti, bet jos turi daug bendrų bruožų:

- žmonės susieina kartu – fiziškai ar virtualiai – turėdami tikslą, ir bent jau daliai tas tikslas yra ko nors

1 Foley G. (2007). Suaugusiųjų mokymosi metmenys. Suaugusiųjų švietimas globalizacijos laikais. Vilnius, Kronta.

2 Foley G. (2007). Suaugusiųjų mokymosi metmenys. Suaugusiųjų švietimas globalizacijos laikais. Vilnius, Kronta.

išmokti.

- Šių žmonių veiklai būdingas nuoseklumas ir tvarka.
- Jų veikla turi laiko ribas, jei programa turi aiškią pradžią ir pabaigą.

T.Sork ir M.Newman mano, kad mokymasis, kurio imamasi sąmoningai ir kuris yra sąmoningai organizuotas yra priešingas visam kitam mokymuisi, vykstančiam atsitiktinai, nesąmoningai ar neketinus to daryti, keliaujant gyvenimo takais. Ši sąmoningo organizavimo ypatybė skiria **programą** nuo kitų įvykių, kurių metu ko nors išmokstama.

Suaugusiųjų mokymo programos atsiranda įvairiais būdais: kai kurios išauga iš idėjos, atsiranda sekant mada, kai kurios atspindi socialinius pokyčius, kitomis reaguojama į krizę. Kitas programos nulemia tam tikros jas remiančios misijos, centro ar organizacijos pobūdis, kitos – atsiranda pagal organizacijos poreikį tęsti savo veiklą, augti ir atsinaujinti. Dar kitos programos susiformuoja dėl tam tikrų vyriausybės sprendimų ir reguliavimo pokyčių. Kai kurios programos sukuriamos, siekiant patenkinti iškilusius poreikius, interesus ar reikalavimus.

Kiekviena programa turi savo istoriją, o programos rengėjas – švietėjas ar instruktorius – į tą istoriją įsitraukia tik tam tikru momentu, tada tam tikram laikui jis imasi svarbaus vaidmens toje istorijoje, kurdamas ir koordinuodamas pačią programą; tam tikru momentu pasitraukia iš tos istorijos, leisdamas kitiems perimti iniciatyvą.

Prieš penkiasdešimt metų (1949) Ralphas Tyleris paskelbė nedidelę, bet švietimui įtakingą knygą "Pagrindiniai mokymo programos ir dėstymo principai". Joje apibrėžiamas keturių pakopų modelis, skirtas mokymo programai planuoti³:

1. Mokymo tikslų suformulavimas;
2. Mokymosi patirties, šiems tikslams pasiekti, parinkimas;
3. Mokymosi patirčių efektyviam mokymuisi organizavimas;
4. Mokymosi patirčių efektyvumo įvertinimas.

Šiuos teiginius galima suprasti kaip klausimus programos sudarymui į kuriuos atsakymai priklausys nuo žmonių, mokomo dalyko bei institucinio konteksto – turint griežtus aspektus mokymo programoms kurti, reikia numatyti joms ir daug lankstumo.

Mokymosi tikslai turėtų kilti iš pačių besimokančiųjų, vykstančio gyvenimo, institucijos ir švietėjų filosofijos, turėtų prisidėti ir dalyko specialistai.

Antrame teiginyje svarbiausia – patirtis, kurią įgauna besimokantysis.

Andragogas gali pateikti informaciją, nurodymus bei praktines užduotis ir faktiškai sukurti dalyviams kompleksinę aplinką, tačiau mokymasis vyksta tik dalyviams sąveikaujant su ta aplinka. Tyleris teigia kad "besimokantieji išmoksta tai, ką daro patys, o ne ką daro mokytojas."⁴ Iš šio principo kyla daugybė kitų:

- dalyviams turi būti suteikta galimybė praktiškai išbandyti elgseną, kurią nurodo mokymosi uždavinys.
- Tas praktikavimasis turi teikti pasitenkinimą ir atitikti besimokančiojo dabartinius pasiekimus bei nuostatas.

Trečiam teiginiui svarbi susietumo, svarbos besimokančiajam tema, bet įspėjama nekurti programos ar kursų struktūros pagal tariamą dalyko "logiką". Tyleris atskiria loginę struktūrą, kurią apibūdina kaip "mokymo turinio elementų santykį eksperto akimis" ir psichologinę struktūrą, kurią apibūdina kaip "santykį suvokiama besimokančiojo". Ši mintis įdomi tuo, kad tai, kas gali pasirodyti logiška programos pradžia ekspertui, gali būti

3

Foley G. (2007). Suaugusiųjų mokymosi metmenys. Suaugusiųjų švietimas globalizacijos laikais. Vilnius, Krona.

nepatrauklu ar neįdomu besimokančiajam. Pradėti reikėtų nuo to, kas aktualu besimokančiajam ir palaipsniui atskleisti kitas programos prasmes.

Sudarant programą, kad ir kokią formą mokymosi struktūra beigautų, turi būti laikomasi trijų principų: **tašos, sekos ir integruotumo**. Pagal Tylerį, taša pasiekama kartojant pagrindinius mokymo programos elementus. Jeigu mokoma įgūdžių, principų ar sampratų, tada mokymosi metu turi būti sudaryta „pasikartojanti ir besitęsianti galimybė“ praktikuoti tą įgūdį, principą ar sampratą, ją taikyti, su ja susidurti vėl ir vėl. Paprasto pasikartojimo nepakanka, todėl mokymosi programoje turi būti sudaryta seka – kiekviena patirtis turi vesti besimokantįjį prie aukštesnio mokymosi ir supratimo lygmens. Integravimo mokymosi elementas reikalingas tam ir turi būti organizuotas taip, kad besimokantysis susidarytų vieningą vaizdą ir integruotų ką išmokęs į savo elgesį apskritai.

Lavinimo tikslas yra pasiekti dalyvių elgesio pokyčių, todėl, vertindami mokymosi programą, turime pasverti dalyvių elgseną pačioje mokymo renginio pradžioje, kiek vėliau ir praėjus tam tikram laikui po mokymo pabaigos.

Tarptautinių žodžių žodynas nurodo, kad „seminaras yra aukštųjų ir vidurinių mokyklų mokomųjų pratybų rūšis“⁵. **A.Bėkšta ir V.Lukošūnienė teigia, kad šiandien seminaru vadinama didžioji dalis mokomųjų renginių, skirtų suaugusiųjų mokymui. Savo forma seminarai būna įvairūs: vienuose jų skaitomos paskaitos, kituose – atliekami tik praktiniai darbai; seminarais vadinami ir kai kurie informaciniai renginiai ir užsiėmimai, kurių dalyviai nagrinėja tam tikras problemas, o vedėjas tėra tik proceso organizatorius (vadovaujamas seminaras).**

Šių autorių supratimu seminaras suaugusiems žmonėms – mokomo(si) renginys, kuriame integruojama teorinės medžiagos pristatymas, praktinių užduočių atlikimas įgūdžiams formuoti, dalyvių turimos patirties išsiaiškinimas ir perdavimas vienas kitam, mokymasis kartu ir savarankiškai spręsti aktualias problemas, aktyvus seminaro vedėjo ir dalyvių bendradarbiavimas.

5.2 MOKYMO PROGRAMOS RENGIMO ŽINGSNIAI ⁶

Autoriai teigia, kad suaugusysis dažniausiai sieja savo mokymąsi su praktiniu žinių ir įgūdžių pritaikymu, galimu savo patirties pritaikymu mokymesi ir tolesnėje veikloje. Atsižvelgiant į tai, mokymo renginio suaugusiems programa turėtų būti sudaryta taip, kad mokymų dalyvis gautas žinias galėtų panaudoti praktikoje, kad žinios, informacija ir formuojami įgūdžiai atitiktų dalyvio poreikius, kad mokymo metu teorija būtų iliustruota pavyzdžiais ir pratybomis. Suaugusiųjų mokyme programą tikslinga sudaryti moduliais – medžiagos dalimis, turinčiomis aiškų vieningą tikslą ir apibendrinančias išvadas.

Prieš sėsdami rengti mokymo renginio programos užduodame sau tokius klausimus:

- Su kuo dirbsiu šiame seminare?
- Ką aš galiu duoti seminaro dalyviams, žinodamas savo interesus ir kompetenciją?
- *Ko sieksiu savo mokymu? Koks turėtų būti rezultatas? Kas turi pasikeisti?*
- *Ko iš manęs tikisi seminaro dalyviai ir organizatoriai?*

Aiškiai atsakę į šiuos klausimus numatome, kad parengiamuoju laikotarpiu nueisime tokius žingsnius:

- Išanalizuosime dalyvių poreikius.
- Pasirinksime mokymo poziciją.
- Nustatysime tikslus ir uždavinius.
- Suformuosime mokymo turinį.

5 Tarptautinių žodžių žodynas. (1985). Vilnius, Vyriausioji enciklopedijų redakcija.

6 Parengta pagal Bėkštą A., Lukošūnienę V. (2005) Seminaro organizavimas, programos rengimas ir renginio vedimas.// Kn: Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms. Knyga mokytojui. Vilnius, LSŠA

- Parinksime mokymo metodus ir priemones.
- Suskaičiuosime laiko sąnaudas.
- Užrašysime mokymo renginio planą.
- Apgalvosime kritines fazes.
- Sudarysime literatūros sąrašą.

DALYVIŲ POREIKIŲ ANALIZĖ

Dalyvių poreikius galime iš anksto, prieš renginį ir renginio pradžioje.

Išankstinius poreikius galime sužinoti pakalbėję su būsimųjų dalyvių vadovais (jeigu mokymai vyksta kokioje nors vienoje įmonėje, įstaigoje ar pan.), susitikę su pačiais būsimaisiais dalyviais (jeigu tai yra įmanoma), sudarę išankstinių mokymo temų sąrašą, nusiuntę dalyviams ir paprašę pažymėti aktualiausias, sudarę anketą, kurios rezultatai parodytų žinių ir įgūdžių trūkumą, analizuodami dokumentus (apklausas, tyrimus, studijas, užklausimus, mokymų vertinimus), susijusius su mūsų rengiamo mokymo tematika.

Prieš renginį informaciją apie seminaro dalyvius renkame apklausdami renginio organizatorius apie grupės dydį, išsilavinimą, patirtį, amžių, ar jie dalyvavę panašiuose mokymuose.

Realybėje organizatoriams labai sunku įvertinti dalyvių patirtį ir turimas žinias. Jos dažniausiai paaiškėja renginio pradžioje, atlikus su dalyviais užduotis, kurios leidžia susirinkti informaciją, o ją surinkus – permąstyti mokymo turinį ir metodus.

5.3 PROGRAMOS RENGIMO PRINCIPAI ⁷

PRITAIKOMUMO PRINCIPAS

Tiek mokymosi proceso požiūriu, tiek suaugusiųjų mokymosi ypatumų atžvilgiu pritaikomumo principas nekelia abejonių.

Pritaikomumas individualaus profesionalumo požiūriu. Besimokantys suaugusieji programos tinkamumą tikrina momentiška: *kiek šis seminaras bus naudingas profesinė prasmė, ko išmoksiu, ką sužinosiu, ką galėsiu taikyti iš karto.* Prieš kiekvieną renginį aiškinantis dalyvių poreikius klausiama, ką jie nori išmokti, kokius įgūdžius nori lavinti. Pagal šiuos išsiaiškintus poreikius yra formuluojami mokymosi tikslai. Tikslai turi būti aiškūs ir įvykdomi. Apie žinių ir mokėjimų integravimą į darbinę veiklą pastaruoju metu prabilta labai plačiai. Organizacijos, skirdamos lėšas savo darbuotojų mokymams, nori žinoti, kiek ir ko darbuotojai išmoks ir kaip galės šiuos dalykus pritaikyti organizacijoje.

Yra dar vienas išmokytų/patirtų mokantis dalykų taikymo aspektų – **nauda asmenybės augimui.** Ši nauja sunkiausiai apčiuopiama ir vargu ar gali būti kaip nors įvertinta. Faktiškai kalbama apie asmenines žmogaus įžvalgas ir suvokimus, apie kuriuos toli gražu ne visi linkę kalbėti. Apsisprendimo klausimai visuomet verčia pasirinkti, nustatyti santykį, o tai reiškia- pademonstruoti savo vertybinę poziciją. Būtina formuoti mokymosi kultūrą, kuri pati savaime yra vertinga, ir naudinga. Juk asmenybės augimui kiekvienas veiksmas yra naudingas. Net ir nepasisekęs renginys gali suteikti reikšmingų asmeninių supratimų bei įžvalgų, svarbiausia mokėti analizuoti tuos įvykius ir savo dalyvavimą.

Mokymasis, kaip sąmoninga veikla turi formuoti supratimą: visa tai, ką aš noriu išmokti, suprasti, pažinti, yra man naudinga ir pritaikoma ne tik kaip profesionalui, dirbančiam konkrečioje organizacijoje, bet ir kaip asmeniui, norinčiam gyventi įdomų ir visavertį gyvenimą.

⁷ Parengta pagal Juozaitis A. (2005). Besimokantieji suaugusieji. Prieš einant į suaugusiųjų auditoriją. Vilnius, Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija. ir Juozaitis A., Juozaitienė R. (2008). Ką reiškia "paslėptojo turinio" principas. // Kn: Andragogų klausimai. Praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai. Vilnius, Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

AIŠKUMO PRINCIPAS

Sudarant mokymosi programą reikia aiškiai formuluoti:

Mokymosi tikslus; tik tikslinga veikla duoda naudą. Tad kiekviena programa turi turėti tikslą, tokį, kuris atitiktų besimokančiųjų lūkesčius ir jų galimybes tuos tikslus pasiekti. Mokantis svarbus sėkmės aspektas. Jeigu žmogus nemato jokių galimybių įvykdyti tą ar kitą mokymosi tikslą, motyvai toliau tęsti savo mokymąsi mažta. Todėl adekvačių mokymosi tikslų formulavimas svarbus ir mokymosi motyvacijai. Vadovas turi gerai pažinti savo auditoriją, kad galėtų formuluoti tokius tikslus. mokymasis yra abipusė veikla. Todėl ir besimokantieji turi formuluoti savo tikslus. Šie tikslai turi būti derinami su mokytoju/ vadovu. Tam ir tiriami iš anksto mokymosi poreikiai.

Mokymosi dalyvių įsipareigojimus; sudarant mokymosi programą neturėtume pamiršti, kad ruošiame savotišką sutartį, kurioje bus apibrėžiama, ką turės atlikti mokytojas, o ką besimokantieji. Neaptarus šių įsipareigojimų, gali kilti nemenkų nesusipratimų, nes mokytiniai gali turėti vienokių lūkesčių, o vadovai/ mokytojai visai kitokių. Atsakomybė už išmokimą iš esmės tenka besimokančiajam. Andragogas, nors ir yra dėstomo klausimo ekspertas, ne tik ir netiek aiškina, kiek skatina, palaiko, padeda mokytis.

Dalyviams dėstomą medžiagą; žinoti besimokančiųjų pasiruošimo lygį, ką jie jau žino. Kalbėti su žmonėmis jiems suprantama kalba- tai ne tik graži nuostata, bet ir efektyvus mokymosi prielaida. Renginio pradžioje, aiškinantis lūkesčius, problemas, būtina atkreipti dėmesį į terminiją, nes besimokančiajam aiškiausia yra jo paties kalba.

Aiškius tolesnius žingsnius. Mokymosi tęstinumas yra aktualus konkrečiam asmeniui. Todėl sudarant mokymosi programas, reikia nepamiršti tolesnių besimokančiųjų žingsnių. Programose svarbu suplanuoti laiką, kurį asmuo skirtų apmąstymams ir konkretiems darbams numatyti. Mokymasis neturi būti proginis, o strategiškas, t.y. turintis ilgalaikius tikslus.

TIKSLINGUMO PRINCIPAS

Kiekviena veikla prasideda tikslo formulavimu, nes naudą gali duoti tik tikslinga veikla. Aiškiai išsakytas ir suprastas tikslas paaiškina veiklos prasmę ir padaro veiklą aiškia.

Kiekviena mokymo programa turi turėti tokį tikslą, kuris atitiktų besimokančiųjų lūkesčius bei jų galimybes tą tikslą pasiekti. Jeigu suaugęs žmogus nematys galimybių tikslui pasiekti, jo motyvacija mažės. Kuo mokymo(si) tikslai labai atlieps mokymosi dalyvio poreikius ir lūkesčius, tuo didesnė bus motyvacija, tuo geresni bus mokymosi rezultatai. Prieš formuluodamas mokymo(si) tikslą mokymų vedėjas turi gerai pažinti būsimą auditoriją.

Kadangi mokymasis yra abipusė veikla, tai mokiniai savo ruožtu kelia mokymosi tikslus. Labai svarbu, kad mokytojo ir mokinių tikslai to paties dalyko (temos) atžvilgiu kuo labiau sutaptų.

Abipusių tikslų deklaravimui ir suderinimui reikalinga išankstinė poreikių analizė bei jų aptarimas renginio pradžioje.

Tikslingumo principas sunkiai veikia vienas pats. Jis glaudžiai siejasi su aiškumo ir pritaikomumo principais, su praktine nauda, kurią gauna mokymų dalyvis ir kurią jis gali panaudoti tiesioginėje savo veikloje.

Įdomumo principas

Įdomumas, kaip vienas iš pažinimą skatinančių variklių, veda tolesnių ieškojimų keliu, didina motyvaciją. Jeigu veikla neįdomi, kyla klausimas, kam jos reikia, kodėl aš ja užsiimu. Mokymasis taip pat turi teikti žmogui pažinimo ir atradimo džiaugsmą. Tačiau mokymasis nėra pramoga, mokymasis - rimta veikla, reikalaujanti pasiaukojimo, pastangų, užsispyrimo. Mokydamiesi turime įveikti įvairiausias sunkumus. Įdomumas – pirmas

žingsnis link to. Šis principas nėra vienalytis.

- Žmogui įdomu, nes smalsumas jam įgimtas; žmonių, kurie šią puikią savybę yra išsaugoję per visą gyvenimą, gyvybingumą net gilioje senatvėje išduoda švytinčios, skaidrios akys. Tie, kurie prisidedame prie pažintinės veiklos organizavimo, turime galvoti apie šio natūralaus žmogui smalsumo išsaugojimą.
- Žmogui įdomu, kai jis žaidžia, t.y. jam įdomu pabūti kito vaidmenyje, išbandyti save, pasižiūrėti į save iš šalies. Žaidimas nėra būdingas tik vaikams ir paaugliams. Žaidžia visi. Žaidimas teikia atradimų, kūrybos džiaugsmo. Žaisdami nebijome suklysti, juk galima pasitaisyti. Mokantis nėra nieko tikra, viskas fiktyvu - situacijos modeliuojamos, retrospektyviai analizuojami faktai.
- Žmogui įdomu, kai jis kuria, improvizuoja, turi raiškos galimybę, kai dalyvauja kitų kūrybinėje veikloje. Kūryboje yra daug improvizacijos. Improvizuoti gali tik žmogus, gerai išmanantis temą. Per improvizaciją susiduriame su dar viena įdomumo savybe - lankstumu. Mokymosi programoje lankstumas pasireiškia sugebėjimu dėstomą programą derinti su besimokančiųjų poreikiais.

PASLĖPTO TURINIO PRINCIPAS

Kiekvienas pedagogas ar andragogas, dėstydamas dalykines žinias ar formuodamas mokinių įgūdžius, valingai (ar nevalingai) perteikia ir savo santykį su tomis žiniomis ir įgūdžiais.

Suaugusiųjų mokytojas turėtų kryptingai siekti, kad būtų realizuotas vertybinis požiūris į dėstomą medžiagą. Jis turi aiškiai sau atsakyti į klausimus: kodėl *tai* dėstau? kodėl būtent *taip* dėstau? ir kaip *tai* pasitarnaus mokinių asmenybės brandai?

Mokymų vedėjo vertybės ne visuomet garsiai išsakomos (tik tais atvejais, kai to reikia konkrečiai situacijai), dažniausiai – numanomos. Tai formuoja „paslėptąjį mokymosi turinį“. Jį sudaro:

- Bendražmogiškosios vertybės – humanizmas, tolerancija, atsakomybė, sąžinė, žmogaus pasitikėjimas savimi, kūryba, laisva bei gera valia ir pan.
- Mokinio ėjimui savimi skatinimas - absoliučiai neginčytina vertybė, nes pasitikėjimas siejasi su tikėjimu, galimumu tikėti, kad mokinys gali suprasti, įvaldyti. Toks tikėjimas formuoja įsitikinimus, lemia įgūdžius, įpročius, kurie rodo aukščiausią išmokimo laipsnį. Todėl mokymosi programoje turi būti numatyta tiek andragogo, tiek mokinių veikla, kuri ugdytų pasitikėjimo savimi įgūdžius.
- Bendravimo kultūra, santykis su , su pasauliu.

Kokiomis priemonėmis galima to pasiekti? Moraliu turiniu, korektiškais pavyzdžiais, pagarbiais darbo metodais, kuriančiais psichologinį mokinių saugumą.

Demonstravimu, t.y savo elgesiu mokymo renginyje. Pvz., gebėjimo klausytis pirmiausia mokoma, kai mokymų vedėjo elgesiu: ar jis bent jau iki galo išklauso užduodamą klausimą?

Ko konkrečiai bemokytų suaugusiųjų mokytojas, turi prisiminti, kad tuo pačiu metu moko realaus gyvenimo – per santykius, diskusijų kultūrą, toleranciją vienas kitam. Todėl mokymuose tokie svarbūs grupiniai darbai, bendros diskusijos, taisyklių laikymasis, mokymasis klausytis. Žai paslėpto turinio galima perteikti ir per žaidimus, vadinamuosius ledlaužius.

5.4 DĖSTYTOJO POZICIJA MOKYMO RENGINYJE

1969 metais Carlos Rogersas paskelbė vieną taikliausių ir revoliucingiausių įžvalgų: „...mokymas yra baisiai pervertinta funkcija. Po tokio pareiškimo skubu atsiversti žodyną ir pasitikrinti, ar tikrai pasakiau, ką galvoju. Mokyti reiškia „duoti nurodymus, kad mokėtų“. Mane asmeniškai ne itin domina perspektyva duoti kitam nurodymus, ką jis turėtų žinoti ar galvoti. „Perteikti žinias ir įgūdžius“. Kyla klausimas: kodėl nepasielgus

veiksmingiau ir nepasinaudojus knyga ar mokymosi programa? „Daryti, kad žinotų“. Štai čia manyje užverda pyktis. Aš visai nenoriu nieko versti ką nors žinoti. „Parodyti, vadovauti, nukreipti“. Mano įsitikinimu, per daug žmonių leidžiasi, kad jiems rodytų, vadovautų ir juos kur nukreiptų. Taigi prieinu prie išvados, kad tikrai pasakiau tai, ką manau. Mokymas man yra palyginti nesvarbi ir baisiai pervertinta veikla⁸. Ši mintis ypatingai svarbi andragogams, dirbantiems suaugusiųjų auditorijose, kaip nuostata dėl mokytojo pozicijos mokymuose.

C. Rogersas paaiškina, kad jo manymu, mokymas ir žinių perteikimas turi prasmę nekintančioje aplinkoje ir todėl daugybę šimtmečių jų funkcija buvo nekvestionuojama. „Tačiau vienintelė tiesa, kuri galioja kalbant apie šiuolaikinį žmogų, yra ta, kad jis gyvena nuolat besikeičiančioje aplinkoje“⁹, todėl švietimo tikslas – palengvinti mokymąsi. Pagal C. Rogerso apibrėžimą mokytojas privalo atlikti mokymosi pagalbininko vaidmenį. Atliekant šį vaidmenį kritinės svarbos įgyja asmeniniai besimokančiojo ir pagalbininko santykiai, kurie savo ruožtu priklauso nuo to, ar pastarasis pasižymi trimis elgsenos nuostatomis: 1) natūralumu arba nuoširdumu, 2) nesavanaudišku rūpestingumu, mokėjimu pagirti, pasitikėjimu ir pagarba bei 3) dideliu supratingumu ir mokėjimu jautriai, įdėmiai išklausti.

C. Rogersas mokymosi pagalbininkams suformuluoja kai kurias gaires: ¹⁰

1. Nuo mokymosi pagalbininko itin priklauso, su kokia nuotaika grupė ar klasė pradės darbą nuo pat pradžių. Jei mokymosi pagalbininko filosofijos esmė – pasitikėti grupę ir sudarančiais grupe individualais, tuomet toks požiūris atsiskleis daugybę subtilių būdų.
2. Mokymosi pagalbininkas padeda klasės individams išsiaiškinti ir aiškiau apibrėžti asmeninius tikslus, o visai grupei – bendresnio pobūdžio tikslus. Jei jam nebaisu imtis įgyvendinti prieštarų tikslų ir vienas kitam prieštaraujančių siekinių bei leisti individams pajusti laisvės skonį aiškinantis, ką jie norėtų nuveikti, tuomet pagalbininkas padeda sukurti mokymuisi palankų klimatą.
3. Mokymosi pagalbininkas atsispiria nuo fakto, jog kiekvienas besimokantysis trokšta pasiekti tikslų, kurie jam veiksmingi kaip motyvacijos veiksnys, laiduojantis prasmingą mokymąsi. Net jei studentas nori, kad jį kas vestų ir jam vadovautų, mokymosi pagalbininkas gali pritarti tokiam poreikiui ir motyvui būti kaip vedlys, kai to pageidaujama, arba pasiūlyti kitokių priemonių, pavyzdžiui, parengtą mokymosi kursą studentui, kurio didžiausias troškimas – išsaugoti nepriklausomybę. O daugumai studentų pagalbininkas gali padėti pasiekti savo individualias paskatas ir tikslus kaip motyvacijos veiksnius mokantis.
4. Mokymosi pagalbininkas siekia sutvarkyti ir padaryti lengvai prieinamą kuo platesnį mokymosi šaltinių pasirinkimą. Jis stengiasi, jog po ranka būtų tekstai, įvairi medžiaga, psichologinė pagalba, žmonės, įranga, kelionės, vaizdo ir garso priemonės – visi įsivaizduojami šaltiniai, kuriais besimokantieji gal norėtų pasinaudoti, siekdami tobulėti ar įgyvendindami savus tikslus.
5. Mokymosi pagalbininkas laiko save lanksčiu šaltiniu, kuriuo grupė gali pasinaudoti. Jis nesumenkina savęs iki informacijos šaltinio lygio ir visada pasirengęs padėti kaip patarėjas, lektorius ir konsultantas, savo srityje turįs patirties žmogus. Mokymosi pagalbininkas nori, kad paskiri studentai ar visa grupė juo naudotųsi taip, kaip jiems atrodo prasmingiausia – aišku, su sąlyga, kad jis jaustųsi patogiai dirbdamas tokiais metodais.
6. Reaguodamas į tai, ką išreiškia klasė, mokymosi pagalbininkas priima ir intelektualinį turinį ir emocijomis nuspalvintas pažiūras, stengdamas skirti abiemis aspektams maždaug tiek dėmesio, kiek jo skiria pats individas ar visa grupė. Jeigu mokymosi pagalbininkas tai atlieka nuoširdžiai, jam bus priimtinas

8 Knowles M. S. (2007). Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą. Vilnius, Danielius.

9 Knowles M. S. (2007). Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą. Vilnius, Danielius.

10 Ten pat.

- ne tik racionalizavimas ir intelektualizavimas, bet ir nuoširdūs neapsimestiniai asmeniniai jausmai.
7. Kai klasėje nusistovi priimtinas klimatas, mokymosi pagalbininkui atsiranda vis daugiau galimybių tapti mokymosi proceso dalyviu, grupės nariu, išreiškiančiu savo – vieno iš individo – pažiūras.
 8. Mokymosi pagalbininkas imasi iniciatyvos pasidalyti jausmais ir mintimis su grupe, tačiau taip, kad tuo nieko neįpareigotų ar neprimestų savo nuomonės, o paprasčiausiai pasidalytu asmenine patirtimi, su kuria studentai gali sutikti arba ją atmesti. Taigi pagalbininkas disponuoja laisve, komentodamas studentų mokymąsi: išreikšti savo jausmus, bendrauti su jais kaip su individualiais ir patikėti jiems asmeninius džiaugsmus ir nusivylimus. Taip bendraujant, dalijamasi mokymo pagalbininko „nuosavomis“ pažiūromis, o ne tuo, kaip jis vertina kitų nuostatas.
 9. Klasėje vykstant užsiėmimams, mokymosi pagalbininkas budriai stebi nuoširdžius ar stiprius jausmus išduodančias išraiškas. Šie jausmai gali reikšti konfliktą, skausmą ir pan., jie visų pirma yra būdingi individui. Tokioje situacijoje mokymosi pagalbininkas siekia suvokti juos iš individo požiūrio taško ir parodyti didelį supratingumą. Antra vertus, gali pasireikšti pykčio, paniekos, švelnumo, konkurencijos ir panašūs jausmai – tarpasmeniniai grupės narių santykiai. Pagalbininkas turi būti pasirengęs ir tokiems jausmams ir, pripažinęs šią tarpusavio įtampą, arba ryšius, gali iškelti juos į viešumą, kad grupė juos konstruktyviai suvoktų ir jais pasinaudotų.
 10. Atlikdamas mokymosi pagalbininko pareigą, lyderis stengiasi pripažinti ir susitaikyti su savo paties ribotumais. Jis suvokia, kad studentams gali suteikti laisvės tik tiek, kiek suteikęs pats jausis patogiai. Pagalbininkas gali būti supratingas tik tiek, kiek pats išties nori įžengti į studentų pasaulį. Savo patirtimi jis gali dalytis tik tiek, kiek nejaus diskomforto, imdamasis šio rizikingo sumanymo. Mokymosi pagalbininkas gali dalyvauti grupės užsiėmimuose tik tada, kai išties jaučia, kad jis ir studentai yra lygiaverčiai besimokantieji. Pagalbininkas gali pasitikėti studentų noru mokytis tik tiek, kiek pats jaučia pasitikėjimą. Ne vieną kartą jo požiūris kliudys studentų mokymuisi. Studentai jam kels įtarimą, jis nesugebės susitaikyti su pažiūromis, kurios smarkiai skiriasi nuo jo paties, arba labai norės kritikuoti ir vertinti. Pajutęs, kad jo nuotaikos nepagerina mokymosi, pagalbininkas turi pasistengti pažvelgti į jas iš arčiau, aiškiai jas suvokti ir nusakyti tikruosius vidinius jausmus. Išreikšęs šiuos pykčius, kritiką, nepasitikėjimą, abejones kitais ir abejones savimi ir pripažinęs, kad tai kyla iš jo, o nėra objektyvūs išorinės tikrovės faktai, pagalbininkas pajus, kad debesys išsisklaidė ir galima prasmingai bendrauti su studentais. Tokie tarpusavio santykiai su besimokančiais gali nuvesti labai toli – padėti išspręsti esmines pagalbininko pažiūrų problemas ir šitaip jį įtvirtinti kaip tikrą mokymosi pagalbininką (Rogers, 1969, p.164-166).

Pasirinkdami mokymo poziciją apsisprendžiame dėl to, ko mes siekiame savo mokymu:

- Suteikti žinių, t.y. daryti poveikį pažintinėje srityje (Bloom taksonomija 1956). Jeigu taip, tai ar mes norime tik perduoti informaciją ir suformuoti suvokimą? Ar parodyti gautų žinių taikymą? Ar mūsų tikslas, kad dalyviai analizuotų gautas žinias ir sietų jas su jau turimomis ir praktika? Ar kad jie įvertintų žinių, praktinių įgūdžių naudą sprendimų priėmimui?
- Suformuoti ir automatizuoti įgūdžius, t.y. daryti poveikį psichomotorinėje srityje?
- Paveikti jausmus, emocijas, padėti keistis nuostatomis, vertybinėms pozicijoms, t.y. daryti poveikį jausmų srityje?

Rengdamiesi tik perduoti informaciją dažniausiai orientuojamės į *dalyko turinį*, renginio dalyviams suteikdami žinių, o patys atlikdami klasikinio dėstytojo vaidmenį. Tokia mūsų pozicija tinkama informaciniuose renginiuose, didelėse (žmonių skaičiumi) auditorijose.

Norėdami, kad mūsų mokymų dalyviai ne tik išgirstų informaciją, bet išmoktų gautas žinias analizuoti ir

taikyti, kad susiformuotų įgūdžius, kad įvyktų pokyčiai jų jausmų srityje, savo renginyje vadovausimės *mokinio logika*, t.y. sieksime išsiaiškinti, kokia mokinio problema, ką *jis* nori išsiaiškinti bei pakeisti. Mokinio logika pagrįstame seminare būsimė treneriu, mūsų suaugę mokiniai – treniruojamaisiais, o rezultatas – ne žinios, bet mokėjimas jas pritaikyti (*know-how*). Rengdami šia logika pagrįstą mokymo programą seminaro tikslus ir uždavinius formuluosime aktyviais žodžiais: *po seminaro dalyviai žinos..., gebės..., mokės..., galės...* ir pan.

ANDRAGOGINIS MOKYTOJO VAIDMUO (KNOWLES, 1980)

MOKYMOSI SĄLYGOS	MOKYMOSI PRINCIPAI
<p>Besimokantieji jaučia poreikį mokytis.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dėstytojas atskleidžia studentams naujas savirealizacijos galimybes. • Dėstytojas padeda kiekvienam studentui išsiaiškinti, kokio geresnio elgesio jis siekia. • Dėstytojas padeda kiekvienam studentui diagnozuoti spragą tarp jo siekių ir dabartinio žinių ar atlikimo lygio. • Dėstytojas padeda studentams nustatyti problemas, su kuriomis jie susiduria gyvenime dėl asmeninio pasirengimo spragų.
<p>Mokymosi aplinka pasižymi fiziniu jaukumu, abipusiu pasitikėjimu ir pagarba, noru padėti, saviraiškos laisve ir skirtumu toleravimu.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dėstytojas užtikrina fizines sąlygas, kurios leistų jaustis patogiai (tai susiję su sėdimosiomis vietomis, rūkymu, temperatūra, ventiliacija, apšvietimu, patalpos apdaila) ir padėtų bendrauti tarpusavyje (pageidaujama, kad studentai nesėdėtų vienas kitam už nugaros). • Dėstytojas pripažįsta kiekvieno studento žmogiškąją vertę ir gerbia jo jausmus ir mintis. • Dėstytojas siekia, kad tarp studentų užsimegztų abipusiu pasitikėjimu ir paslaugumu pagrįsti santykiai, skatindamas bendradarbiavimo užsiėmimus ir vengdamas raginimų rungtyniauti ir kritikuoti. • Dėstytojas išreiškia savo jausmus ir pasidalija ištekliais kaip vienas iš besimokančiųjų ir ieškančių atsakymų į klausimus.
<p>Mokymosi patirčiai keliamus tikslus besimokantysis suvokia kaip savo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dėstytojas įtraukia studentus į bendrą procesą, kurio metu formuluojami mokymosi uždaviniai, atsižvelgiant į studentų, institucijos, dėstytojo, mokomosios disciplinos ir visuomenės poreikius.

<p>Besimokantieji prisiima dalį atsakomybės už mokymosi užsiėmimo planavimą ir įgyvendinimą, todėl jiems atsiranda pareigos jausmas. Besimokantieji aktyviai dalyvauja mokymosi procese.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dėstytojas pasidalija mintimis apie tai, kokių jie turi galimybių planuoti mokymosi užsiėmimą, pasirinkti medžiagą ir metodiką, bei įtraukia studentus į bendro sprendimo priėmimą.
	<ul style="list-style-type: none"> • Dėstytojas padeda studentams susitvarkyti (projektų grupės, mokymo ir mokymosi grupės, nepriklausomos studijos ir t.t.), kad pasidalytų atsakomybę bendrai ieškodami atsakymų į klausimus.
<p>Mokymosi procesas susijęs ir jame panaudojama besimokančiųjų patirtis</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pasitelkdamas tokius metodus kaip diskusijos, žaidimai pasiskirsčius vaidmenimis, atvejų nagrinėjimas ir pan., dėstytojas padeda studentams išnaudoti savo patirtį kaip mokymosi šaltinį. • Pateikdamas savo šaltinius, dėstytojas prisitaiko prie studentų patirties lygio. • Dėstytojas padeda studentams pritaikyti naujas žinias praktiškai ir taip paverčia mokymąsi parsmingu ir integruotu.
<p>Besimokantieji supranta, kokią daro pažangą siekdami savo tikslų.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dėstytojas įtraukia studentus ieškant visiems priimtinių kriterijų ir metodų, kuriais bus matuojama pažanga siekiant mokymosi tikslų. • Atsižvelgdamas į šiuos kriterijus, dėstytojas padeda studentams sukurti ir taikyti procedūras, kuriomis naudodamiesi studentai gali patys įvertinti savo lygį.

5.5 MOKYMO TIKSLŲ IR UŽDAVINIŲ NUSTATYMAS

Tikslai ir uždaviniai (pagal Bloomo taksonomiją).

Nustatydami mokymo programos tikslus ir uždavinius įvardijame sau ir renginio dalyviams, ko mes, kaip mokytojai, siekiame savo mokymu. Tikslus turėtume formuluoti taip, kad visuomet galėtume pasitikrinti, ar juos pasiekėme. Detalizacijos požiūriu renginio **tikslai** skirstomi į:

- kryptinius (patys bendriausi, plačiausi, aukščiausi viso mokymo proceso tikslai, pvz., dalyvio andragoginės kompetencijos kėlimas);
- stambiuosius (jie apibrėžia tematinis blokus, pvz., supažindinti dalyvius su pedagogikos ir andragogikos skirtumais; suteikti dalyviams programos rengimo žinių ir pan.);
- smulkiuosius (jie siejasi su tam tikrais mokymo vienetais ir yra labai konkretus; jie taip pat vadinami uždaviniais).

Seminaro uždaviniai – realūs dalykai (žinios, įgūdžiai, gebėjimai), kuriuos seminaro dalyvis išsineš iš seminaro ir gebės taikyti tolesnėje veikloje. Norint pasitikrinti, ar uždavinys realus, ne per platus, ne per ambicingas, ar sąvokos tikslios, rašant uždavinius siūloma formuluotes pakeisti klausimais: *ar mano dalyviai sugebės... ar realu, kad dalyviai galės...*

Švietimo teoretikas ir ekspertas Geoff Petty knygoje „Šiuolaikinis mokymas“ užduoda klausimus: „ką reiškia visiškai suprasti naują temą ir gebėti sėkmingai panaudoti įgytas žinias visai naujose situacijose?“¹¹

Autoriaus atsakymas į šį klausimą – įvertinti savo gebėjimus pagal Benjamino Bloomo taksonomiją. B.Bloomas suskaidė mokymąsi į užduočių ir įgūdžių „spektrą“, kurį pavadino taksonomija. Bloomo ir kitų autorių (D.B.Krathowohlas, B.B.Masia, E.J Simpson) mokymo tikslų taksonomija siekia suklasifikuoti visą mokymąsi į tris sritis: kognityvinė sritis (intelektiniai įgūdžiai ir gebėjimai), emocinė sritis, psichomotorinė sritis. Kiekviena sritis skaidoma į skirtingo tipo ir skirtingo sudėtingumo įgūdžius ir gebėjimus. Taksonomija sudaryta atsižvelgiant į mokymosi tikslus ir apibūdina, kaip lavinimo procesas turėtų keisti besimokantįjį. G.Petty teigia, kad Bloomo taksonomija, paskelbta 1951 m., padarė didžiulę įtaką mokymosi teorijai ir praktikai.

Mokymosi tikslų kategorijos išdėstytos iš eilės, pradedant nuo lengviausios link sudėtingesnių ir svarbesnių. Tam tikra tema yra išmokta tik tuomet, kai įgyjami visi įgūdžiai. Pvz., kognityvinėje srityje aukštesnių gebėjimų užduotys gali būti lengvos, bet itin svarbios. Mokydami turime kelti aukštesniųjų gebėjimų tikslus. Priešingu atveju mokiniai neįgis tokių gebėjimų ir neturės nei žinių, nei suvokimo.

Kognityvinės srities tikslai:

- **Žinojimas**(terminologijos, faktų, būdų ir priemonių, kaip elgtis su konkrečia medžiaga).
- **Supratimas** / suvokimas (paaiškinimas, interpretavimas, klasifikavimas, apibūdinimas).
- **Pritaikymas** (padaryti tai, kas buvo pademonstruota, naudoti).
- **Analizė** (apsvarstyti kiekvieną dalį atskirai, elementų, tarpusavio ryšių, sudarymo principų).
- **Sintezė**(sukurti, sumodeliuoti, sugalvoti, veiksmų plano ir galimos sistemos sukūrimas).
- **Įvertinimas** (vertinimas remiantis turimais duomenimis ir išoriniais kriterijais).

A.M.Juozaitis, remdamasis Bloom, kognityvinės srities mokymosi tikslų lygius apibūdina taip:

- Žinoti – atsiminti išklaustyta/perskaityta informaciją ir reikalui esant ją pateikti.
- Suprasti – sugebėti paaiškinti konkretų faktą ar reiškinį, nurodant priežastingumo ryšį.
- Taikyti – „įdarbinti“ įgytą informaciją, naudoti ją savo veikloje, pasiremti ja priimant sprendimus.
- Analizuoti – sugebėjimas visumą suskaidyti į dalis, išskirti pagrindinius sandus, juos palyginti.
- Sintezuoti – gebėti jungti skirtingą informaciją į visumą. Pasiiektas sintezės tikslas – sugebėjimas sukurti naują ir naujos kokybės informaciją.
- Įvertinti – gebėti priimti sprendimą pagal nustatytus kriterijus. Šis išmokimas siejamas su ankstesniais penkiais lygiais ir jo esmė yra gebėjimas lyginti, daryti išvadas ir jas argumentuoti.

Remdamasis kitais autoriais (B. Bloomas, .B.Krathowohlas, B.B.Masia)

A. M. Juozaitis nurodo penkis emocinius mokymosi tikslų lygmenis:¹²

- **Priimti** – sudominti besimokančiuosius aptariama tema.
- **Reaguoti** – nuteikti besimokančiuosius palankiai priimti svarstoma idėją.
- **Vertinti** – pasiekti, kad besimokantieji priimtų idėją kaip svarbią ir vertingą.
- **Organizuoti** – pasiekti, kad besimokantieji permąstyty, kaip nauja idėja galėtų būti integruota į jo vertybių sistemą, kaip galėtų/turėtų keistis veiklos/elgesio nuostatos. Šis tikslas pasiekiamas, kai be-

11 Petty G.. (2006). Šiuolaikinis mokymas: praktinis vadovas. Vilnius, Tyto alba.

12 Juozaitis A. (2005). Besimokantieji suaugusieji. Prieš einant į suaugusiųjų auditoriją. Vilnius, Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

simokantieji numato konkrečius žingsnius idėjai realizuoti ir įsipareigoja juos atlikti.

- **Charakterizuoti** – pasiekti, kad besimokantieji savo veiksmus pradėtų grįsti naujai suvoktomis nuostatomis. Besimokančiojo elgesys rodo, kad jis elgiasi naujai.

Psichomotorinės srities (įgūdžių lavinimo) mokymosi tikslų lygius (pagal E.J. Simpson, S.Thorpe, J.Clifford) galima suskirstyti į tris grupes:

- **Kompetencijos tikslų grupė**, kurią sudaro trys tikslų lygiai, atskleidžiantys besimokančiojo gebėjimus atlikti veiksmus (priima naują elgesį, jį išbando ir geba pastoviai atlikti).
- **Patirties tikslų grupė**, kurią sudaro du tikslų lygiai, parodantys gerus asmens įgūdžius, t.y. asmuo sugeba kokybiškai atlikti veiksmus ir tuos veiksmus atlieka su minimaliomis sąnaudomis bei pasitikėdamas savimi.
- **Meistriškumo tikslų grupė**, kurią sudaro du tikslų lygiai, parodantys asmens meistriškumą, t.y. jo sugebėjimą pritaikyti naujus įgūdžius pasikeitusioje situacijoje ir jo sugebėjimą kurti naują elgseną, naujus įgūdžius.

A.M.Juozaitis nurodo, kad tikslai įtaką mokymosi renginiui daro šiais aspektais:

- skirtingiems tikslams reikia skirtingų mokymosi metodų.
- Kuo mokymosi tikslas aukštesnis, tuo daugiau laiko reikia skirti jam pasiekti.
- Konkretaus renginio struktūrą lemia mokymosi tikslų lygis.
- Kuo aukštesnis mokymosi tikslų lygis, tuo svarbiau, kad renginys turėtų tęsinį ir mokymosi programoje būtų numatyta veikla, kurią besimokantysis turės atlikti realioje situacijoje.

5.6 MOKYMO TURINIO FORMAVIMAS

Formuojant programos turinį dera atsižvelgti į tokius dalykus:

Kokių temų ir potemių reikės, norint pasiekti numatytus tikslus?

Iš anksto apibrėžti mokymo renginio, juos atitinkančios mokymo temos bei visos potemės turi sudaryti vieną šaką grandinę. Atsižvelgiant į mokymo renginio tikslus ir tikslinę grupę bei jų poreikius, mokymo turinį galima detalizuoti daugiau arba mažiau, tačiau jo nereikėtų perkrauti įvairia medžiaga. Patogiausia temas dėstyti moduliais, t.y. medžiagos dalimis, turinčiomis aiškų tikslą ir apibendrinančias išvadas (pvz., Mokomojo renginio organizavimas). Paprastai po tokio modulio seka praktinės pratybos išgirstai informacijai įtvirtinti, įgūdžiams formuoti.

Koks turėtų būti santykis tarp teorijos ir praktikos?

Suaugusiųjų mokymasis yra aktyvus procesas, orientuotas į praktinį informacijos panaudojimą, todėl rengiant mokymo turinį reikia galvoti ir apie tinkamą santykį tarp informacijos pateikimo bei jos apdorojimo.

Juozaitis ir Juozaitienė¹³ teigia, kad santykis tarp teorijos ir praktikos priklauso nuo to, kokių mokymo tikslų siekiama. Kai mokymai skirti *žinojimui* – informacijai perteikti, naujiems dalykams suvokti, tuomet teikiama daugiau teorijos. Ir šiais atvejais skiriamos užduotys grupėms, taikoma atvejų analizė, kiti aktyvieji metodai, bet prioritetiškai siekiama viską suvokti, išsiaiškinti žinojimo, supratimo lygmeniu.

Jeigu formuojamos tinkamos nuostatos darbui, t. y. specialistai turi kokybiškiau atlikti užduotis, suprasti, kodėl jas reikia atlikti pagal įvardytą standartą, žymiai didesnę mokymų dalį sudarys teorijos, pagrįstos praktiniais pavyzdžiais, nagrinėjimas ir aptarimas. Pateikiamoje informacijoje turi būti konkrečios veiklos pavyzdžiai, iliustruojantys tinkamą (arba netinkamą) elgseną. Juos aptariant klausytojams taps aišku, ko verti vieni ar kiti sprendimai.

Kai siekiama daugiau dėmesio skirti įgūdžiams formuoti, t.y. *gebėjimui atlikti*, teorija reikalinga susikal-

bėti. Formuojant įgūdžius pagrindinis dėmesys ir laikas skiriami veiksmui – išbandymui, gilesnei patyrimo analizei, savarankiškomis užduotims vykdyti.

Juozaičio ir Juozaitienės nuomone, santykio tarp teorinės ir praktinės dalies tendencija skaičiais (procentais) galėtų būti tokia: kursas pradedantiesiems – teorinė dalis didesnė (gali būti net iki 75%); kursas pažengusiems klausytojams, norintiems toliau lavinti (stiprinti) konkrečius įgūdžius – didesnė praktinė dalis (iki tų pačių 75%).

Kai kurie literatūros šaltiniai nurodo medžiagos pateikimo ir apdorojimo laiko santykį – 1:4 (viena dalis teorijos, keturios dalys praktikos). Realiame mokyme(si) šis santykis labai priklauso nuo dalyvių žinių bei medžiagos sudėtingumo, renginio trukmės, grupės dydžio, tačiau pateikta proporcija gali būti atskaitos taškas.

Rekomenduojama renginį planuoti taip, kad po 20–30 minučių teorinio įvado sektų ne trumpesnė kaip 30 minučių praktinė užduotis, susijusi su teorija.

Kiek galėtų būti integruoti praktiniai pavyzdžiai?

Teorinė medžiaga dalyviams bus įdomesnė ir geriau suvokiama, jeigu „knyginė“ išmintis bus iliustruota pavyzdžiais, susijusiais su paties mokytojo, dalyvių ir visuomenės patirtimi. Apie teiktinus pavyzdžius galvojama jau rengiant mokymo turinį, numatant, kokioje vietoje ir kokia mintis bus paremta pavyzdžiu. Iš anksto apgalvojus šį momentą, netenka ekspromtu galvoje ieškoti tinkamo pavyzdžio arba naudoti pirmą į galvą atėjusį. Renkantis pavyzdžius, tikslinga atminti, kad pavyzdžiai iš kitų mokymų, ypač nurodant, kur, kada ir su kuo tai atsitiko, nėra etiški. Taip pat svarbu nepamiršti, kad „per daug sviesto vis dėlto gali sugadinti košę“, todėl nedera teorinio pristatymo paversti asmeninės patirties demonstravimu – tai tiesiog vargina.

Jei pritrūktų laiko, kurią temą galime praleisti, o kurios – ne?

Laikas mokymo renginyje – labai svarbus. Patirtis rodo, kad ir kaip gerai suplanuotum laiką, kartais jo ima ir pritrūksta. Siekiant išvengti karštligiško išėjimo išieškojimo pačiame užsiėmime, jau pasirengimo metu tikslinga numatyti temą, kurią galima praleisti. Renginį planuojant moduliais, numatyti tokią temą (tokias temas) nėra sudėtinga. Taip pat reikia pagalvoti, kokia papildoma tema (moduliu) papildyti turinį, jeigu tam atsirastų poreikis ar to reikalautų situacija.

Kiek laiko turėtume skirti medžiagai pakartoti ir apibendrinti?

Medžiagos kartojimas glaudžiai susijęs su praktinėmis užduotimis: atliekant užduotis ir jas apibendrinant, medžiaga pagilinama ir pakartojama.

Medžiagos apibendrinimas paprastai daromas baigiant teorinį įvadą, siejant praktinių užduočių išvadas su išgirsta teorine informacija, užbaigiant dienos arba seminaro darbą. Apibendrinimas primena dalyviams, kas buvo išgirsta, padeda jiems susidaryti loginę teorinės ir praktinės medžiagos struktūrą, atkreipia jų dėmesį į pagrindinius dalykus.

Kokius mokymo metodus ketiname taikyti pateikdami temą?

MOKYMO TURINIO PERTEIKIMO BŪDAI

Mokymo turinį galima perteikti įvairiomis formomis ir metodais. Mokymo renginyje dažniausiai naudojami šie:

Informacijos pateikimas (pristatymas, teorinis įvadas, mokomasis pokalbis). Jo metu išdėstomas (pristatomas) medžiagos turinys. Šiuo metodu perduodamos „grynosios“ žinios. Dalyviui pasirengti iš anksto nebūtina, jis gali kalbama tema nežinoti nieko. Informacijos (teorijos) pateikimo trukmė rekomenduojama ne ilgesnė nei 20–30 min. Įrodyta¹⁴, kad mokymų dalyvių dėmesys slopsta nuo dvidešimtos paskaitos minutės. Pristatant informaciją, nepamiršti pavyzdžių, atsakymų į kylančius klausimus.

14 Teresevičienė M., Gedvilienė G. (1999). Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius, Garnelis.

Darbas su visa dalyvių grupe (darbas plenumė, diskusija). Šis būdas taikomas išgirstai informacijai su visais dalyviais aptarti, ją papildyti dalyvių komentarais, patirtimi, prieštaravimais, įvykusių pratybų rezultatais aptarti ir apibendrinti. Dirbant su visa grupe užduodami tiksliniai klausimai ir siekiama aktyvios dalyvių veiklos. Dalyvių išsakytos mintys, pavyzdžiai bei patirtis apibendrinami. Diskusijos trukmė gali būti 10–20 min. Tačiau neretai pasitaiko, kad diskusija iš karto po teorinės dalies (ypač užsiėmimo pradžioje) neįvyksta. Dažniausia priežastis – dalyviai dar neapsipratę grupėje, jiems nedrąsu klausti, pasirodyti, kad kažko nežino ar nesupranta. Todėl po teorinės dalies rekomenduojama taikyti kitus du būdus – darbą grupėmis ir darbą poromis. Dalyviams padirbėjus grupėmis ar poromis, diskusiją organizuoti bus lengviau.

Darbas mažomis grupėmis. Ši darbo forma pasirenkama diskutuoti dėl mokymo turinio, dalyvių žinioms bei patirčiai apmąstyti, prisiminti ir išsakyti, praktiniams įgūdžiams formuoti. Šis metodas taikomas praktiniuose užsiėmimuose, atliekant praktines užduotis. Grupę sudaro mažiausiai trys asmenys. Dirbdami grupėmis dalyviai jaučiasi saugesni, negu paprašyti kalbėti ar diskutuoti visoje grupėje, todėl grupių darbą tikslinga taikyti renginio pradžioje, kol dalyviai dar „neapšilę“, mažai pažįsta vienas kitą, kol jaučiasi nesaugiai. Darbui grupėse gali būti taikomi įvairūs aktyvieji metodai.

Darbo grupėmis trukmė priklauso nuo pasirinkto metodo ir grupės dydžio. Paprasčiausias variantas (aptarti klausimą grupėje, pasirengti jį pristatyti visai grupei) 3–4 asmenų grupėje turėtų trukti nuo 15 iki 25 min. Didesnėse grupėse iki 6 asmenų darbo trukmė gali būti ilgesnė. Nerekomenduojama skirti darbą grupėse ilgiau nei iki 60 min. Jeigu užduotis reikalauja ilgesnės trukmės, užduotis skaidoma ir po kiekvienos dalies daromi tarpiniai užduoties rezultatų aptarimai. Taip pat nerekomenduojama sudaryti didesnes nei 6 asmenų grupes, nes tuomet sunku komunikuoti mažos grupės viduje.

Darbas poromis. Tai pasikeitimas nuomonėmis tarp dviejų dalyvių. Ši darbo forma naudojama praktiniams užsiėmimams. Kadangi darbas poromis suteikia didesnę saugumo jausmą negu darbas bendroje grupėje ar netgi mažose grupėse, rekomenduojama darbą poromis naudoti bet kurioje situacijoje, kai reikalingas saugumas, pvz., kai į renginį susirenka nepažįstami dalyviai. Darbas poromis gali trukti 5–15 min.

Individualus darbas. Kiekvienas dalyvis dirba tik sau. Šis metodas taikomas praktiniams užsiėmimams, kai reikia atlikti individualias užduotis. Darbo trukmė priklauso nuo užduoties sudėtingumo.

Renkantis darbo formas ir metodus numatytoms temoms pristatyti ir įtvirtinti, įgūdžiams formuoti, dera žinoti: nėra vieno absoliučiai tinkamo visoms dalyvių grupėms būdo, kurį galima taikyti visais atvejais bei visoms užduotims atlikti. Kiekviena nauja tema, nauja medžiaga, nauja tikslinė grupė, o kartais ir asmeninė nuotaka diktuoja formos ar metodo pasirinkimą. Planuojant kiekvieną užsiėmimą dera iš naujo pergaltoti, kaip taikyti ir kaitalioti įvairius būdus. Įvairių darbo būdų, formų ir metodų kaita renginyje žadina dalyvių susidomėjimą. Kaip jau minėta, seminaro metu turi keistis pasyvios ir aktyvios fazės, t.y., po kiekvienos pasyvios fazės (pranešimo, referato) turi sekti aktyvi fazė, kurios metu dirba visi dalyviai (diskusija, vaidmenų žaidimas, darbas poromis). Rengiant mokymo programą ir skaičiuojant renginio laiką būtina įtraukti „ledlaužius“ (specialius 5–15 min. pratimus dalyvių aktyvumui skatinti). „Ledlaužiai“ padeda mums kurti renginio atmosferą, formuoja ir gerina vidinius grupės ryšius, padeda dalyviams sukaupti dėmesį.

LAIKO SĄNAUDŲ SKAIČIAVIMAS

Skaičiuojant laiko sąnaudas, atsižvelgiama į tokius veiksnius:

- Tikslinę grupę (dalyvių skaičių, dalyvių turimų žinių lygį – ar visų turimos žinios yra tokios pat).
- Mokymo tikslus (ar tik supažindinti, ar ir išmokyti, įdiegti naudoti praktiškai).
- Dalykinį mokymo turinį.
- Pasirinktus mokymo metodus (jų sudėtingumą, trukmę).

Trukmė. Optimali mokomojo renginio suaugusiesiems trukmė – 6 užsiėmimų valandos, kurios dažniausiai dalijamos blokais po 90 minučių. 40–45 darbo minutę rekomenduojama daryti trumpą (5 min.) pertrauką arba aktyvinantį pratimą.

Mokymo renginio įžangai (susipažinti, renginio temai, tikslams, programai, darbo metodams pristatyti, susitarti dėl darbo taisyklių, dalyvių lūkesčiams išsiaiškinti) rekomenduojama skirti 15% laiko. Dėstymui (informacijai pristatyti, klausimams, atsakymams, diskusijoms, darbui grupėmis, „ledlaužiams“) skiriama didžioji užsiėmimo dalis – 80%, o užbaigimui (apibendrinti, įvertinti, atsisveikinti) – 5% laiko.

Pertraukos. Nepriklausomai nuo to, kad mokymų metu kaitaliojamos pasyvios ir aktyvios fazės, planuojant mokymo renginį būtina suplanuoti tinkamo ilgumo pertraukas. Tinkamai nesuplanavus pertraukų, mokymasis vyks ne taip sėkmingai: ir dalyviai, ir pats mokytojas jaus perkrovą ir nepasitenkinimą darbu. Jeigu kyla įtarimų, kad mokymui gali tekti naudoti pertraukų laiką, rekomenduojama iš anksto apgalvoti strategiją: arba mažinti turinio apimtį, nustatant aiškius prioritetus dėl medžiagos svarbumo, arba pailginti bendrąjį mokymo laiką.

Pietų pertrauka turėtų trukti ne trumpiau nei 60 min., rekomenduojama jos trukmė – 90 min. Užsiėmimas po pietų pertraukos turėtų prasidėti aktyvia faze, kitaip dalyviams bus sunku sutelkti dėmesį.

DARBO PRIEMONIŲ NUMATYMAS

Numačius mokomojo užsiėmimo turinį, parinkus atitinkamus metodus jam įgyvendinti, paskaičiavus renginio laiką, apsisprendžiama dėl techninių priemonių – stendinė lenta, multimedijos aparatūra, kompiuteris, rašikliai... Kas pamiršta?

Apmąstoma, kokia dalomoji medžiaga bus rengiama ir kaip ji bus teikiama dalyviams (susegtu dokumentų pluoštu? Atskirais lapais? Visi tekstai? Tik skaidruolių kopijos? Užduočių aprašymai?).

Pasirengiama užduočių darbui grupėmis pristatymo forma pristatysime (žodžiu, raštu lentoje ar dalinant rašytine forma).

MOKYMO RENGINIO PLANO UŽRAŠYMAS

Priešpaskutinis pasirengimo mokomajam renginiui žingsnis – renginio plano užrašymas. Plano forma gali būti įvairi, svarbu, kad ji padėtų mokymų vedėjui įgyvendinti tai, ką jis numatė. Dažniausiai planas turi tokias dalis:

TEMA/TURINYS	METODAI	PRIEMONĖS	TRUKMĖ	PASTABOS

KRITINIŲ ŽINGSNIŲ NUMATYMAS

Paskutinis programos sudarymo žingsnis – kritinių žingsnių arba rizikos numatymas. Kai planas jau sudarytas, bet dar nepradėtas vykdyti, būtina peržiūrėti jį ir atsakyti į klausimus:

- Kuriame plano vykdymo etape didžiausia nesėkmės rizika?
- Jei atsiras problema, kaip ją išspręsti?
- Kaip suplanuoti „apsauginį tinklą“?

Numatytas kritines fazes pasižymime mokymų plano pastabų skiltyje, o kartais užrašome alternatyvų

renginio planą.

LITERATŪROS SĄRAŠO SUDARYMAS

Norėdamas padėti mokymų dalyviams tobulėti savarankiškai, ruošdamasis renginiui mokytojas sudaro naudotos ir rekomenduojamos literatūros sąrašą. Sąrašas paprastai išdalinamas renginio pabaigoje.

APIBENDRINIMAS

Šioje dalyje buvo kalbama apie pasirengimą mokymo renginiui – mokymo renginio programos sudarymą. Skyriaus pabaigoje pateikiama keletas klausimų, į kuriuos atsakęs suaugusiųjų mokytojas galės efektyviau pasirengti mokymo renginiui:

- Kokius uždavinius dalyviai turėtų mokėti spręsti po mokymo?
- *Atsakę į šį klausimą, galėsite suformuluoti konkrečius mokymo tikslus.*
- Kokios informacijos reikia tiems tikslams pasiekti?
- *Atsakymas pasufleruos reikalingą turinį.*
- Kokią informaciją, mokymo(si) patirtį, požiūrį į problematiką turi dalyviai?
- *Atsakymas leis apsispręsti dėl turinio ir parinkti metodus.*
- Ką galėtų pasiūlyti (parengti) patys dalyviai?
- *Ši informacija leis pasirinkti galimų mokymo veiksmų pobūdį ir eigą.*
- Kokią informaciją turite ir galite pateikti pats?
- *Atsakę į šį klausimą numatysite pirmuosius mokymo(si) žingsnius.*
- Kokius metodus, medžiagas ir priemones naudosite ir kokiame etape?
- *Atsakę į šį klausimą galite padaryti renginio planą, numatantį metodų kaitą ir aktyvinimo fazes.*
- Į kokias patalpų ir kitas organizacines sąlygas turite atsižvelgti?
- *Tuo pasirūpinsite, kad neatsitiktų nemalonių staigmenų realizuojant mokymo programą.*
- Kokioje fazėje reikėtų atlikti pratimus arba užduoti klausimus, skirtus grįžtamajam ryšiui?
- *Numatyta vieta šiai veiklai užtikrins, kad ir pats mokytojas, ir dalyviai pasitikrins mokymo(si) pažangą bei tai, kaip dalyvius tenkina mokymo eiga (dalykiniu, socialiniu ir emociniu požiūriu).*

LITERATŪRA

- ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. (2008). SUDARYT. JUOZAITIENĖ R., JUOZAITIS A., LUKOŠŪNIENĖ V. LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA, VILNIUS.
- BIRKENBIHL M. (1977). TRAIN THE TRAINER. KLEINES ARBEITSBUCH FUER AUSBILDER UND DOZENTEN MIT 42 ROLLENSPIELEN UND FALLSTUDIEN. MUENCHEN, VERLAG MODERNE INDUSTRIE.
- FOLEY G.(2007). UAUGUSIŲJŲ MOKYMOSI METMENYS.SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS GLOBALIZACIJOS LAIKAIS. VILNIUS, KRONTA.
- GAGE N. L., BERLINER D. C. (1994). PEDAGOGINĖ PSICHOLOGIJA. VILNIUS: ALMA LITERA.
- JUOZAITIS A.M. (2005). BESIMOKANTYS SUAUGUSIEJI. PRIEŠ EINANT Į SUAUGUSIŲJŲ AUDITORIJĄ. VILNIUS, LSŠA.
- KNOWLES M.S. (2007). SUAUGĘS BESIMOKANTYSIS: KLASISIKINS POŽIŪRIS Į SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMĄ. VILNIUS, DANIELIUS.
- MOKOMĖS DIALOGO. KAIP SUSIKALBĖTI PILIEČIAMS, ORGANIZACIJOMS IR KULTŪROMS. KNYGA MOKYTOJUI. (2005). SUDARYT. BĖKŠTA A., LUKOŠŪNIENĖ V. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- PETTY G.(2006). ŠIUOLAIKINIS MOKYMAS: PRAKTINIS VADOVAS. VILNIUS, TYTO ALBA.
- TERESEVIČIENĖ M., GEDVILIENĖ G. (1999). MOKYMASIS BENDRADARBIAUJANT. VILNIUS, GARNELIS.
- TIGHT M.(2007). KERTINĖS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO IR MOKYMO IDĖJOS. VILNIUS, KRONTA.

6. MOKYMO IR MOKYMOSI METODAI

Metodinė medžiaga apie suaugusiųjų mokymo ir mokymosi metodus padės veiksmingiau pasiekti norimų rezultatų, padaryti mokymąsi idomesniu, patrauklesniu. Šią metodinę medžiagą sudaro keturios dalys ir naudotos literatūros sąrašas. Pirmoje dalyje pateikiama informacija apie metodų, pasyvaus ir aktyvaus darbo įtaką mokymuisi. Antroje dalyje pristatomi metodų parinkimo kriterijai. Trečioje dalyje analizuojama mokymo metodų klasifikacija. Ketvirtojoje dalyje aptariami kai kurie konkretūs metodai ir jų modifikacijos.

6.1 METODŲ, PASYVAUS IR AKTYVAUS DARBO AUDITORIJOJE ĮTAKA MOKYMUISI

A.Bėkšta ir V.Lukošūnienė teigia, kad „suaugusiųjų mokymasis yra aktyvus procesas, kurio metu besimokantysis atskiria, susieja, integruoja naujas žinias su jau turima patirtimi (žiniomis, įsitikinimais, įgūdžiais). Naujos medžiagos integracija yra lengvesnė, lengviau įsimenama ir gali būti greičiau pritaikyta atitinkamose situacijose, jeigu mokymas(is) vyksta aktyviai.¹“ Norėdami, kad seminarų (mokymo renginių) dalyviai pasiektų kuo geresnių mokymosi rezultatų ir atsižvelgdami į suaugusiųjų mokymosi ypatumus, andragogai turi pasiūlyti atitinkamus mokymo metodus. Norėdami pasirinkti mokymo metodą ar mokymosi strategiją ir planuoti veiklą mokymo renginyje andragogai turi žinoti (G.Petty, 2007):

- Kokie yra mokymo metodai.
- Kokie šių metodų privalumai ir trūkumai.
- Koku tikslu kiekvienas jų taikytinas.
- Kaip juos praktiškai taikyti.

Ar galima atsakyti į klausimą „kuris mokymo metodas geriausias“? Kaip teigia G.Petty, tai tas pats lyg klausti dailidės, kuris jo įrankis geriausias. Žinoma, andragogas ar besimokantysis gali turėti mėgstamiausią įrankį/metodą. Metodai, kaip ir įrankiai, parenkami konkrečiai situacijai, kad geriausiai tiktų konkrečiam tikslui pasiekti. G.Petty teigimu, būtų klaida išmokti vieną ar du metodus ir tik juos taikyti. Šio autoriaus nuomone, metodų įvairovė – ir augantis besimokančiųjų dėmesys ir susidomėjimas – suteikia andragogams lankstumo išspręsti problemas, su kuriomis tenka susidurti mokymo(si) procese, ir prisitaikyti prie nuolat kintančio mokytojo vaidmens. Kaip evoliucijos teorijos, taip ir šiuolaikinės švietimo sistemos moto – „prisitaikyk, kad išgyventum“².

Kokie pavojai iškyla andragogams, jeigu pasirenkame „dėstytojavimą“, t.y. paskaitų skaitymą, kuris pasmerkia dalyvį būti pasyvų? Šiuolaikinis gyvenimo ir darbo tempas yra labai greitas, didžioji dalis seminaro dalyvių dirba judrų darbą, todėl ilgas sėdėjimas seminaro metu jiems yra atsipalaidavimas, kuris skatina nieko neveikti. Pasyvumas daro neigiamą įtaką *pokyčiams*, kurių siekiama mokymu(si). Žmogus, iki seminaro praktikoje naudojęs tam tikrus veiklos modelius, juos gali pakeisti kitais tik tuomet, kai pats išbandys naujus modelius ir susiformuos jų naudojimo įgūdžius.

Kita vertus, dėmesio, atminties ir protinių gebėjimų ypatybių tyrimai rodo, kad pasyvus mokymasis nėra pats produktyviausias, todėl negali patenkinti žmogaus poreikių įtvirtinti informaciją ir įgyti įgūdžių. Amerikiečių mokytojos ir tyrėjos Susan Kovalik tyrimų duomenys rodo, kad mokydamasis pasyviai žmogus gali prisiminti tik nedidelę dalį informacijos (10% to, ką išgirstame; 15% to, ką matome; 20% to, ką matome ir girdime kartu), o aktyvus mokymasis (diskusijos, bandymai, simuliaciniai pratimai ir pan.) didina informacijos įsisavinimo galimybę (40% įsidėmimo to, dėl ko diskutuojame; 80% to, ką patiriame tiesiogiai ar praktikuodamiesi; 90% to, ko mes mokome kitus).

1 Bėkšta A., Lukošūnienė V. (2005). Mokymo(si) metodai ir jų įvertinimas.//Kn.:Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms.Knyga mokytojui.Vilnius, LSŠA.

2 Petty G. (2006). Šiuolaikinis mokymas: praktinis vadovas. Vilnius, Tyto alba.

Pasyvus mokymasis daro įtaką ir dėmesio išlaikymui. Tyrimai su studentais rodo, kad po 15 minučių paskaitos studentų dėmesys sumažėja, jie tampa ne tokie dėmesingi.

Klausytojų dėmesį susigrąžinti galima skelbiant trumpą pertrauką, naudojant įvairesnes mokymo (vaizdines) priemones, pateikiant auditorijai klausimų, naudojant darbo poromis metodą. Nustatyta, kad dėmesys išlaikomas ilgesnį laiką, kai užduotis yra įdomi, reikšminga ir prasminga tam, kuris mokosi, kai jis gali aktyviai dalyvauti ją atliekant. Aktyviai dalyvaudami suaugę mokiniai geriau supranta medžiagą, greičiau ją įsisavina bei susiformuoja jos panaudojimo įgūdžius.

6.2 MOKYMO METODŲ PARINKIMO KRITERIJAI³

Šiandieninė andragoginių mokymų praktika žino nemažai darbo suaugusiųjų auditorijoje metodų. Jie skiriasi savo paskirtimi, taikymo užsiėmimo vieta ir laiku, tačiau iš esmės nėra nei geresni, nei blogesni vieni už kitus. Jau rengdami mokymo programą turime galvoti apie tai, kokius metodus kokioms mokymo dalims parinksime, nes mokymo(si) metodų taikymas priklauso nuo:

- metodo paskirties: vieni labiau tinka naujai medžiagai perteikti, kiti – jai įtvirtinti, o treči – jau turimai medžiagai atkurti.
- Tikslinės grupės, kuriai skiriama programa, interesų, pageidavimų ir patirties, mokymo(si) temos ir jos turinio.
- Mokymo ir mokymosi tikslų.
- Mokymo renginio etapo (susipažinimas, apšilimas, parengimas darbui, idėjų rinkimas, patirties tyrimas, planavimas, sprendimų priėmimas, informavimas, struktūravimas, temos plėtojimas, medžiagos įsisavinimas, įgūdžių formavimas, refleksija, įvertinimas).
- Darbo formos (individualus, darbas, darbas poromis, grupėmis ar plenumė).
- Grupės dydžio.
- Renginio trukmės.
- Mokytojo mokėjimo metodą taikyti.

Tačiau netgi turint parengtą „universalią“ renginio programą, kiekvieno seminaro atveju mokymo metodai dar kartą apgalvojami, siekiant, kad jie kaip galima geriau tiktų mokymo temai, tikslams, dėstomai medžiagai, dalyvių lūkesčiams ir pačiam mokytojui. O ir tuo atveju, kai turime keletą pamėgtų mokymo metodų, kuriuos esame gerai įvaldę, mes, suaugusiųjų mokytojai, kiekvieną kartą turime galvoti, ar šie metodai patys geriausi *dabar* dėstomai medžiagai, koks metodas padės medžiagą išdėstyti ir įtvirtinti geriausiai, kaip, kokiais metodais aktyvinsime dalyvius.

Rinkdamas metodus, suaugusiųjų mokytojas atsižvelgia į seminaro dalyvius, jų išsilavinimą, patirtį dėstomos temos atžvilgiu. Labai svarbu, kad naudojami metodai dalyviams būtų priimtini, nekeltų neigiamų emocijų ir neskatintų jų priešintis.

KRITERIJAI, PADEDANTYS TEISINGAI PARINKTI METODUS:

Metodai turi sudaryti sąlygas atsipalaiduoti ir judėti.

Daugelis mokymo dalyvių jau nebėra įpratę 90 minučių koncentruotai klausyti ir mokytis. Kasdienybėje jie daug juda, todėl sėdėjimas ramiai jiems asocijuojasi su pertrauka, darbo pabaiga arba laisvadieniais. Pamačiau kaita tarp įtampos ir atsipalaidavimo bei judėjimo ir ramybės skatina koncentraciją, gerina rezultatus bei

³ Bėkšta A., Lukošūnienė V. (2005). Mokymo(si) metodai ir jų įvertinimas. //Kn.: Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms. Knyga mokytojui. Vilnius, LSŠA.

savijautą.

Metodai turi įtraukti kaip galima daugiau dalyvių ir sudaryti galimybę jiems bendrauti.

Aktyvus dalyvavimas padidina mokymosi efektyvumą. Bendravimas tarp dalyvių sukuria pasitikėjimą vienas kitu. Atsiradęs Mes jausmas skatina socialinę atsakomybę už silpnesnius grupės narius. Atmosfera, kai vienas dalyvis bendrauja su mokytoju, o visi kiti pasmerkti nieko neveikti arba vien tik klausyti, provokuoja nuobodulį ir trukdžius.

Metodai turi aktyvinti dalyvių jau turimas žinias bei stiprybes ir padaryti jas naudingas grupei.

Suaugę mokiniai yra įvairių sričių ekspertai. Jie atsineša patirtį iš savo gyvenimiškosios ir darbinės aplinkos. Tokios patirties mokymo vadovas, ko gero, neturi. Todėl prasminga šitą patirtį atskleisti ir panaudoti ne tik to vieno žmogaus mokymuisi, bet padaryti ją visos grupės laimėjimu.

Metodai neturi parodyti nė vieno dalyvio žinių, įgūdžių spragų.

Jeigu dalyvis pateks į situaciją, kurioje akivaizdžiai bus parodyta, kad jis neturi būtinų žinių, tai ši nesėkmė ne tik neigiamai paveiks asmens savigarbą, bet pakenks ir jo socialiniam statusui. Mokymosi situacija dėl to bus neigiama ir atsiradęs užburtas ratas, kurį sudarys mokymasis, stresas, mąstymo blokados ir nesėkmė. Kai, naudojant metodus, į mokymąsi aktyviai įtraukiami daugelis dalyvių, atsiranda pasikeitimas nuomonėmis grupėje, nepabrėžiamas nė vieno nežinojimas, atsiranda galimybė kurti atpalaiduojančią, motyvuojančią ir be baimės atmosferą.

Metodai turi gerinti atmosferą grupėje.

Teigiamas socialinis bendravimas yra viena iš sėkmingo mokymo prielaidų, nes socialinis klimatas yra lemiamas veiksnys, kuris veikia pasirengimą mokytis, darbo stilių ir mokymosi rezultatus.

6.3 MOKYMO METODŲ KLASIFIKACIJA⁴

Mokymo(si) metodai skirstomi į pasyvius ir aktyvius, atsižvelgiant į tai, ar mokymų dalyvis yra aktyvus ar pasyvus.

- Pasyvūs metodai (kai dalyvavimas pasyvus): paskaita, kompiuterinis mokymasis, individualus mokymasis, klausymasis ir stebėjimas. Jų požymis – mokymosi dalyviai įgyja žinių, tačiau patys procese dalyvauja tik kaip informacijos gavėjai.
- Aktyviaisiais metodais vadinami įvairūs grupinio darbo būdai, kuriais mokymosi dalyvis aktyviai įtraukiamas į diskusijas, svarstymus, dalijimąsi patirtimi. Jais siekiama įtvirtinti dalyvių gautas žinias, suformuoti gebėjimus. Pagrindinės aktyviųjų metodų grupės yra darbas poromis bei darbas grupėmis.

Remiantis jau minėtais įsiminimo duomenimis, seminaruose suaugusiesiems dažniausiai naudojami metodai yra *paskaita* (naudojant vaizdines priemones), *testų atlikimas* ir *aktyvieji mokymosi metodai*. Juos čia ir aptarsime.

Pasyvieji mokymosi metodai

Paskaita. Tai metodas, kai mokytojas (dėstytojas, lektorius) perteikia tam tikrą informaciją dalyviams. Seminaro metu suaugusiesiems tai turėtų būti neilgas (iki 20 min.) įvadinis pranešimas, skirtas temai (ar temos daliai), apie kurią kalbama seminare.

Paskaitos metodas tinka, kai pagrindinis seminaro dalies tikslas – suteikti informaciją ar žinias, supažindinti su faktais, sąvokomis, principais (t.y. teorine medžiaga); kai reikia pateikti įžangines pastabas prieš darbą kitais metodais; kai nekeliamas uždavinys medžiagą įsiminti ilgam; kai medžiagos kitais būdais perteikti neį-

4 Bėkšta A., Lukošienė V. (2005). Mokymo(si) metodai ir jų įvertinimas. //Kn.: Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms. Knyga mokytojui. Vilnius, LSŠA.

manoma.

Paskaita netinka, jeigu suaugusiųjų mokytojas nori skatinti sudėtingesnius pažinimo procesus (analizė, sintezė); jeigu perteikiama medžiaga yra praktinio pobūdžio ir skiriama įgūdžiams formuoti; kai norima, kad dalyviai medžiagą įsimintų ilgam; kai medžiaga abstrakti.

Šis metodas yra pakankamai praktiškas, pigus (vienas mokytojas – daug besimokančiųjų), greitai pritaikomas auditorijai, dėstomai medžiagai, laikui.

Kita vertus, paskaitos metu didesnė tikimybė, kad dalyviai bus pasyvūs ir ilgesnės paskaitos atveju jiems bus sunku išlaikyti dėmesį.

Paskaitos metu rekomenduojama naudoti vaizdines priemones.

Testai, klausimynai, anketos. Šis metodas naudojamas norint išsiaiškinti individualias dalyvio charakteristikas tam tikroje srityje, sužinoti jo nuomonę kokiu nors klausimu. Kartais po individualaus darbo su testais seka darbas poromis ar grupėmis. Tokiu atveju galima palyginti individualias problemų sprendimo strategijas su grupiniais sprendimais. Atlikus testą būtinas seminaro vedėjo apibendrinimas, atkreipiantis dėmesį į svarbiausius aspektus bei su mokymo medžiaga.

Aktyvieji mokymosi metodai

Aktyvieji metodai seminare naudojami informacijai (žinioms) įtvirtinti, įgūdžiams formuoti, turimai patirčiai aktyvinti ir žinioms atsiminti. Metodai parenkami atsižvelgiant į tai, kokia informacija įtvirtinama, koks įgūdis formuojamas. Aktyvieji metodai realizuojami įvairiomis formomis: minčių lietus, užesio grupės, debatai, maltinukas, grupės diskusija, interviu, panelinė diskusija, projektai ir atvejų studijos, testai, vaidmenų atlikimas, imitacijos, žaidimai, seminaras, sniego gniūžtė, vizitai, kelionės. Šios formos parenkamos atsižvelgiant į tai, ar dirbama poromis, grupėmis ar individualiai.

Darbas grupėmis. Darbui grupėmis dažniausiai siūlomos tokios formos: grupinė diskusija, minčių lietus ir minčių rašymas, užesio grupės, maltinukas, ekspertų grupė, grupinė mozaika, pasikeitimas patirtimi, koncentriniai ratai, minčių žemėlapiai, tinklas.

Darbo grupėmis rezultatų pristatymas

Darbo grupėmis rezultatų pristatymas yra svarbus aspektas. Skirdami darbą grupėmis, siekiame tam tikrų tikslų, todėl vargu ar galėsime teigti juos pasiekę, jeigu grupėms padirbėjus nesužinosime to darbo rezultatų ir jų neaptarsime. Nors kai kurie teoriniai šaltiniai leidžia darbo grupėmis rezultatų aptarimą palikti pačioms grupėms, praktika rodo, kad užsiėmimo dalyviai nori pasidalyti tuo, ką nuveikė, su visa auditorija, vedėju. Dalydamiesi jie pasitikrina savo veiklos teisingumą, gauna atsakymus į grupėje neišspręstus klausimus. Planuodami darbą grupėmis turime atsižvelgti į šį dalyvių poreikį ir numatyti pakankamai laiko ir tinkamus metodus. Dažniausiai darbo grupėmis rezultatai pristatomi naudojant *dalyvių kalbą* auditorijoje metodu. Seminaro vedėjas turėtų garantuoti, kad kalbėtojai nebūtų tie patys asmenys. Norėdami pajvairinti ilgiau trunkantį užsiėmimą bei įtraukti įvairių mokymosi stilių ir intelekto dalyvių, rezultatams pristatyti galime pasitelkti ir kitokius metodus: informacinį turgų, informacines grupes, pasivaikščiojimą pas kaimynus, laisvą sceninį pristatymą.

Darbas poromis. Šiam darbui siūlomi tokie pratimai: asociacijų pasaulis, partnerių interviu.

Perėjimas nuo individualaus prie grupės darbo. Siekiant, kad seminaro dalyviai aktyviai naudotų asmeninę patirtį, kartais skiriamos individualios užduotys. Jų metu kiekvienas dalyvis apmąsto užduotą klausimą, savo mintis fiksuodamas atmintyje arba pasižymėdamas raštu. Tolesnis dalyvių minčių išsakymas ir apibendrinimas priklauso nuo renginio stadijos (pradžia, vidury ar pabaiga). Jeigu grupė nauja, joje yra daug nepažįstamų žmonių, o renginys dar neįsibėgėjęs, rekomenduojama nepradėti diskusijos su visa auditorija, kviečiant

išsakyti dalyvius savo pastebėjimus ar patirtį. Nuo individualios veiklos iki grupinės diskusijos pereiti galima naudojant tam tikrus metodus, palaiapsniui įtraukiančius visus dalyvius ir užtikrinančius kiekvieno jo saugumą: sniego gniūžtės, žaibo, atvejo analizės ir pan.

Jeigu grupė jau susiformavusi arba jos dalyviai pažįstami tarpusavyje, pasitiki vienas kitu, gali būti atviri, tuomet galima bendra diskusija auditorijoje.

6.4 KONKREČIŲ METODŲ PRISTATYMAS

Kiekvienas dėstytojas turi susidaręs jam priimtinių, jo dėstomą tematiką atitinkančių ir geriausių rezultatų duodančių metodų kompleksą, kurį nuolat plečia (A.Bėkšta, 2008)⁵

Dažniausiai naudojami tokie metodai:

- Diskusijos.
- Žaidimai.
- Atvejų analizė.
- Vaidmenų atlikimas.
- Vaizdo treniruotė.

Diskusijos

Galima naudoti įvairiems tikslams: įvesti į temą, temą aptarti ar apibendrinti, aptarti ir apibendrinti atliktą užduotį, suderinti požiūrius ir kitiems tikslams. Gali būti naudojamos kaip savarankiškas metodas arba derinamos su kitais metodais: atvejų analize, vaidmenų atlikimu, mokomųjų filmų peržiūra ir kitais.

Diskusijos gali būti bendros, visos grupės, arba vykti mažesnėmis grupelėmis (ūžesio grupėmis).

Bendros diskusijos

Naudojamos, kai grupė jau yra „apšilusi“, jaučiasi saugiai, yra sukurta atvirumo atmosfera. Bendros diskusijos turi keletą pavojų: jei nesukurta atvirumo atmosfera, gali būti sunku gauti atsakymus į užduodamus klausimus, kita vertus, jeigu dalyviai įsitraukia į diskusijas, jos gali ilgokai užtrukti ir gali būti sunku jas suvaldyti. Diskusijose gali atsirasti keletas dominuojančių asmenų, kiti dalyviai tada tampa pasyviais stebėtojais. Dėstytojas turi turėti gerus vadovavimo diskusijoms įgūdžius.

Ūžesio grupės

Metodas sukuria didesnę saugumo jausmą, todėl galima naudoti jau pačioje renginio pradžioje. Tinka praktiškai visuose renginio etapuose. Grupė padalijama mažesnėmis grupelėmis po 2–6 asmenis. Diskusija grupelėmis sudaro didesnę galimybę visiems dalyviams pasireikšti. Grupelės gali analizuoti vieną klausimą, problemą arba skirtingus klausimus, skirtingus problemos aspektus. Po diskusijos grupelės pristato savo diskusijų išvadas visai grupei. Kitos grupelės gali užduoti klausimus, papildyti savais samprotavimais. Dėstytojo vaidmuo – apibendrinti grupelių rezultatus.

Žaidimai

Yra kelių tipų žaidimai, naudojami paskaitose: „ledlaužiai“, dalykiniai žaidimai ir simuliaciniai žaidimai.

„Ledlaužiai“

Tai žaidimai, skirti dalyviams išjudinti, perjungti dėmesiui, pakelti energijai. „Ledlaužius“ galima suplanuoti iš anksto ir įtraukti į renginio programą, tačiau galima naudoti ir neplanuotai, kai pastebime, kad krinta dalyvių energingumas. „Ledlaužiu“ gali būti tiesiog bet kokia kitokia trumpa veikla. Tačiau geriausiai naudoti „ledlaužius“, kurie papildytų nagrinėjamą temą.

Dalykiniai žaidimai

5 Bėkšta A. (2008). Kaip pasirinkti tikamiausius metodus?//Kn.: Andragogų klausimai. Praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai. Vilnius, Lietuvos suaugusiųjų švietimo asociacija.

Tai tokie žaidimai, kurių turinys paprastai turi mažai ką bendra su realiomis gyvenimo situacijomis, tačiau jo rezultatai arba užduoties atlikimo procesas turi didelę pažintinę arba taikomąją vertę. Daug laiko reikia skirti žaidimo rezultatams aptarti. Naudojant šį metodą gali kilti problemų: kai kurie dalyviai gali atsisakyti dalyvauti „tose nesąmonėse“, jiems gali būti sunku įžvelgti „žaidimo prasmę“, t.y. suprasti, kas iš to. Nepaisant minėtų trūkumų, žaidimai dažniausiai yra gerai priimami ir didina energingumą, taip pat sukuria labiau atpalaiduojančią, neformalią aplinką. Yra daug įvairių dalykinių žaidimų, sukurtų lyderiavimo, motyvacijos, bendravimo ir kitomis temomis. Kadangi žaidimų turinys mažai susijęs su gyvenimo situacijomis, tokie žaidimai tinka įvairios sudėties grupėms. Dalykiniai žaidimai užima palyginti daug laiko, ypač žaidimų aptarimas, todėl tinkami ilgesniems mokymams.

Simuliaciniai žaidimai

Šio tipo žaidimai, priešingai negu dalykiniai žaidimai, imituoja beveik realias gyvenimo situacijas ir joms ruošia. Tai labai įvairūs žaidimai, nuo paprastų vaidmenų atlikimo (kurį analizuosime kaip atskirą metodą) ir lėktuvų valdymo simuliacijos iki strateginių žaidimų ir karinių manevrų, kur dalyvauja tūkstančiai karių ir daugybė karinės technikos. Kadangi tokie žaidimai yra labai artimi gyvenimo situacijoms, dažniausiai jie tinka tik tam tikroms tikslinėms grupėms. Simuliaciniai žaidimai taip pat užima gana daug laiko, todėl tinka naudoti ilgesniems mokymams arba visas mokymas turi būti simuliacinis žaidimas, o kiti metodai tik jį papildantys.

Atvejo analizė

Detalus atvejo, situacijos, įvykio, problemos, susijusios su mokymosi situacija, nagrinėjimas. Atvejis gali būti tikras arba išgalvotas. Jeigu naudojate tikrą įvykį, reikėtų pakeisti vietovę, vardus, kad atvejis būtų neatpažįstamas. Tai daroma tam, kad asmenys, susiję su aprašomu atveju ir dalyvaujantys grupėje, nesijaustų nepatogiai. Užrašytas atvejis pateikiamas grupei kartu su užduotimi, kur aprašoma, į ką reikia atkreipti dėmesį atvejį analizuojant, užduodami klausimai. Seminaro vedėjas gali nedalyvauti grupės diskusijoje, tačiau privalo analizę apibendrinti, susieti jį su mokymo medžiaga ir duoti grįžtamąjį ryšį. Jeigu tas pats atvejis pateikiamas kelioms grupėms, tai grupių diskusijų rezultatai parodys požiūrių ir sprendimų įvairovę. Atvejų analizė tinka daugeliui temų, tačiau gero atvejo paruošimas užima daug laiko. Atvejų analizės užduotys gali būti labai trumpos, bet gali užimti net iki kelių valandų. Tokiu atveju užduotį reikėtų atlikti etapais.

Vaidmenų atlikimas

Vaidmenų atlikimas – tai tam tikrų gyvenimiškų ar išgalvotų situacijų vaidinimas, siekiant formuoti įgūdžius, įtvirtinti mokymosi medžiagą. Šis metodas gali būti labai sėkminga priemonė geriau suprasti kokią nors situaciją, į ją įsijausti ar pasirengti ateities įvykiams. Galimos problemos: vaidmenų atlikimas paprastai sukelia daug emocijų ir stresą, atlikdami vaidmenis dalyviai bijo aplinkinių reakcijos, jaučiasi nesaugiai, dėl šių priežasčių dažnai vengia dalyvauti. Vaidmenims atlikti dalyvius reikia paruošti: sukurti grupėje atvirą, jaukią, pasitikėjimo atmosferą. Todėl vaidmenų atlikimą geriau daryti antrą dieną. Vaidmenų atlikimas yra labai veiksmingas metodas lavinant žmonių bendravimo, lyderiavimo, derybų, konfliktų sprendimo, klientų aptarnavimo ir panašius įgūdžius.

Taikant šį metodą dažnai vaidinimas filmuojamas, po to filmuota medžiaga peržiūrima ir analizuojama.

Vaizdo treniruotė

Vaizdo treniruotė – tai atvejų analizės, žaidimų, vaidmenų atlikimo filmavimas ir filmuotos medžiagos nagrinėjimas.

Be jau minėtų vaidmenų atlikimo metodo problemų, čia atsiranda dar viena – vaizdo kameros baimė. Todėl dalyvius reikia dar labiau parengti, nufilmuoti kokį nors grupės darbą pirmą dieną ir pertraukos metu pasižiūrėti nevertinant ir neaptarinėjant. Grupėje tai dažniausiai sukelia teigiamas emocijas, juoką ir palengvina vėlesnį vaidmenų atlikimą prieš kamerą. Vaizdo treniruotei reikia labai daug laiko: pasiruošimas, vaidmenų

atlikimas, filmuotos medžiagos peržiūrėjimas, aptarimai ir diskusijos pratęsia užduoties laiką beveik trigubai, lyginant su vaidmenų atlikimu be filmavimo. Vaizdo treniruotė yra labai veiksmingas ir efektyvus metodas, tačiau pats dėstytojas turi būti labai gerai jam pasiruošęs: turi nepriekaištingai valdyti techniką, su kuria dirba, mokėti komentuoti, duoti grįžtamąjį ryšį, turi būti pasiruošęs visokiems netikėtumams, kurie gali iškilti atliekant užduotį ir ją komentuojant.

Apibendrinimas

Kiekvienam besimokančiajam, norinčiam pasiekti gerų rezultatų, reikia pereiti visus mokymosi būdus kaip ciklą, t.y. tinkamu metu pasinaudoti visais būdais (G.Petty, 2007). Andragogas mokymosi renginį, seminarą gali planuoti taip, kad jis būtų struktūruotas pagal Kolbo ciklą ir skirti laiko kiekvienam mokymosi būdai. Ciklu nebūtina judėti nuosekliai, bet reikia pereiti visus jo etapus ir kiekviename etape panaudoti skirtingus mokymo(si) metodus.

G.Petty nuomone, ankstesį įsitikinimą, kad „...mokymosi būdai – tai skirtingi keliai į tą patį tikslą“⁶, dabar keičia nuomonė, kad kiekvienas būdas yra perspektyvus, būdai ir metodai papildo vienas kita. Įsivyrėja nuostata, kad visi galime mokytis visais būdais. Todėl reikia išmėginti kiek galima daugiau mokymo metodų. Andragogams metodus išmėginti reikia tris kartus: mokantis metodus taikyti, pritaikant ir metodus tobulinant. Savo dėstyimo praktikoje nuolat bandykite įvairius mokymo(si) metodus ir atminkite: „jei mokydamasis mokytis karkartėmis nepatiriate nesėkmių, vadinasi, eksperimentuojate nepakankamai“⁷

LITERATŪRA

- HEVER B., NIELSEN G., STEFANSDDOTTIR L., SORLIE J. THE DOS AND DON'TS OF IT EDUCATION FOR ADULTS // A REPORT UNDER THE EUROPEAN YEAR OF LIFELONG LEARNING. PRINTED IN SWEDEN BY RONDO BOKTRYCKERI AB.
- PETTY G. (2006). ŠIUOLAIKINIS MOKYMAS: PRAKTINIS VADOVAS. VILNIUS, TYTO ALBA.
- KNOWLES M.S. (2007). SUAUGĘS BESIMOKANTYSIS: KLASISIKINS POŽIŪRIS Į SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMĄ. VILNIUS, DANIELIUS.
- JUOZAITIS A.M. (2005). BESIMOKANTYS SUAUGUSIEJI. PRIEŠ EINANT Į SUAUGUSIŲJŲ AUDITORIJĄ. VILNIUS, LSŠA.
- ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. (2008). VILNIUS, LSŠA.
- FOLEY G. (2007). UAUGUSIŲJŲ MOKYMOSI METMENYS. SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMAS GLOBALIZACIJOS LAIKAIS. VILNIUS, KRONTA.
- BĖKŠTA A., JUOZAITIENĖ R., LUKOŠŪNIENĖ V. (2005). MOKOMĖS DIALOGO. KAIP SUSIKALBĖTI PILIEČIAMS, ORGANIZACIJOMS, KULTŪROMS. VILNIUS, LSŠA.
- TIGHT M. (2007). KERTINĖS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO IR MOKYMO IDĖJOS. VILNIUS, KRONTA.
- JOVAIŠA L. (2007). ENCIKLOPEDIJOS ŽODYNAS. VILNIUS, GIMTASIS ŽODIS.

6 Petty G. (2006). Šiuolaikinis mokymas: praktinis vadovas. Vilnius, Tyto alba.

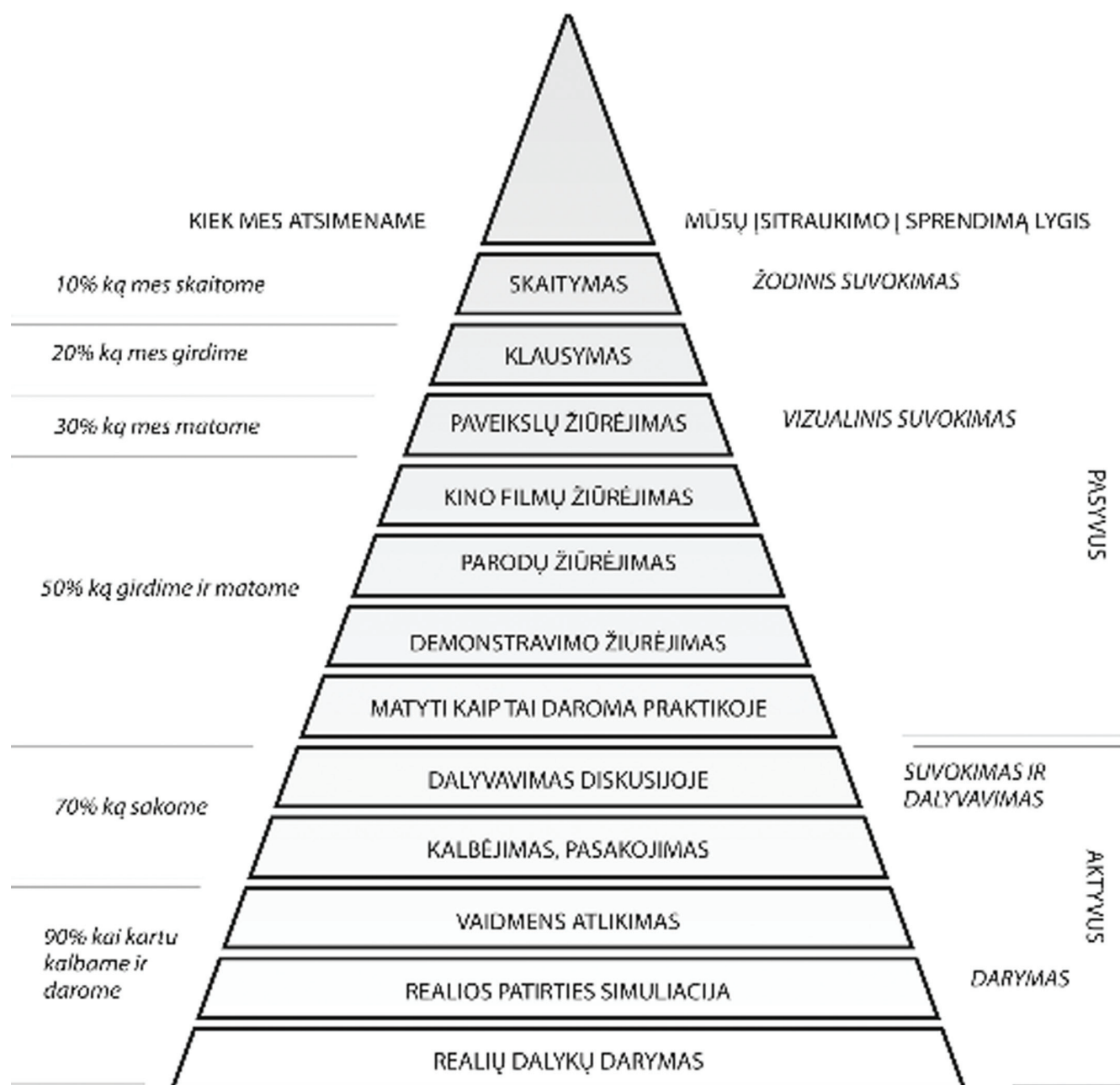
7 Petty G. (2006). Šiuolaikinis mokymas: praktinis vadovas. Vilnius, Tyto alba.

MOKYMOSI BŪDAI/METODAI PAGAL KOLBO CIKLĄ (G.PETTY.2007)

<p>AKTYVISTUI patinka veiksmas - valdyti, būti dėmesio centre ir pasirodyti lyderiu. Kvapą gniaužiantys eksperimentai; rizika; dramatiškumas ir jaudulys. Jis nemėgsta pasyvios ir griežtai struktūruotos veiklos.</p>	<p>ATSPINDĖTOJO mąstymas retrospektyvus. Jam reikia laiko atsikvėpti, pamąstyti ir nuspręsti. Būdinga dėmesys detalei; galimybė keistis požiūriais. Jis nemėgsta griežtai struktūruotos veiklos ir tokių situacijų, kuriose neturi laiko pagalvoti.</p>	<p>TEORETIKUI patinka idėjos. Jam patinka teorijos, modeliai, sąvokos, sistemos ir kitos abstrakcijos. Jam svarbu logika, sistema, tikslas. Jis nemėgsta nestruktūruotos veiklos be aiškaus tikslo arba tyrinėti emocijas.</p>	<p>PRAGMATIKUI patinka matyti naudą. Jis mėgsta veiklą, kuri duoda profesinės, akademinės ar praktinės naudos. Jam patinka eksperimentai ir praktinių gebėjimų taikymas. Pragmatikas nemėgsta teorinių paskaitų ir abstrakčių sąvokų aiškinimosi ar kitos panašios veiklos, kuri neturi prasmės „tikrame pasaulyje“.</p>
<p><i>Mokantis jam patinka:</i> žaidimai ir imitavimas, grupinis darbas, problemų sprendimas, imti interviu, tyrimai, ekskursijos, praktiniai užsiėmimai, naudoti prietaisais, kūrybinė veikla, pristatyti darbą auditorijai, turėti pasirinkimo galimybę, atradimai, vaidyba.</p>	<p><i>Mokantis jam patinka:</i> mokytojo rodomi eksperimentai, savęs vertinimas, stebėti vaidybą, mokytis iš patirties, kartotis, skaityti, klausytis debatų, vaidajuostės, įvertinimas ir analizė, diskusijos(refleksyvos), tirti įrodymus.</p>	<p><i>Mokantis jam patinka:</i> idėjų aiškinimai, kritika idėjoms, reikšti savo mintis, teorinės diskusijos, teoriniai klausimai, pvz. <i>Kas būtų, jeigu...</i>, teorinis darbas, debatai, užduotys susijusios su idėjomis, struktūruoti uždaviniai.</p>	<p><i>Mokantis jam patinka:</i> konkretus mokymasis ir pavyzdžiai, profesinė nauda, įgūdžių praktika, imitavimas, praktiniai projektai, praktika, vaidyba, realių situacijų sprendimas, eksperimentai, teorijos taikymas.</p>

2 PRIEDAS

MOKYMOŠI PIRAMIDĖ



7. ANDRAGOGINĖS KOMPETENCIJOS TOBULINIMO INSTRUMENTAI

Šios metodinės medžiagos tikslas - pristatyti grįžtamąjį ryšį ir savianalizę/ refleksiją, kaip vienus iš efektyvių vertinimo/įsivertinimo metodų, kurie naudojami suaugusiųjų mokymo(si) programoms ir renginiams vertinti, kad nustatytų jų kokybę ir kad paaiškėtų, kur link reikia krypti pastangas, kad kitą kartą pavyktų geriau. Metodinę medžiagą sudaro trys dalys. Pirmoje dalyje trumpai aptariama, kas yra vertinimas ir kodėl tai būtina daryti suaugusiųjų mokymosi procese. Antroje dalyje analizuojamas grįžtamasis ryšys bei jo gavimo būdai. Trečioje dalyje pristatoma savianalizė/ refleksija, kaip vienas iš efektyvių nuolatinio profesinio vystimosi būdų. Metodinės medžiagos pabaigoje pateikiamas naudotos literatūros sąrašas.

7.1 VERTINIMAS

Kiekvieną dieną, kiekvieną valandą mes atliekame daugybę vertinimo veiksmų. Ryte įvertiname dušo temperatūrą, pusryčių skonį, lietaus galimybę ir nusprendžiame, ar imti skėtį, nustatome kurios nors konkrečios dienos sumanymų įgyvendinimo tikimybę. Šiems kasdieniniams veiksams reikia pasverti duomenis ir susidaryti nuomonę, tad kiekvienas iš jų yra tam tikra vertinimo forma. Kai kurie vertinimai padeda tobulinti mūsų gyvenimo kokybę. Vertinimas vyksta ir suaugusiųjų mokymosi procese.

Kaip teigiama knygoje „Andragogika“, vertinimas – tai procesas, kurio metu renkami duomenys apie suaugusiųjų mokymąsi, pasiekimus ir kompetencijas. Jo tikslai gali būti įvairūs:

- Nustatyti mokymo(si) metodų tinkamumą;
- Matuoti mokymo(si) proceso efektyvumą;
- Diagnozuoti besimokančiųjų pasiekimus ir pažangą;
- Fiksuoti mokymosi pasiekimus;
- Skatinti besimokančiųjų motyvaciją;
- Padėti suaugusiesiems judėti tarp darbo rinkos ir švietimo sistemos (kai vertinamas neformalus ir savaiminis mokymasis) [10].

Tačiau neįmanoma pasiekti visų tikslų iš karto. Nuo pasirinkto mokymo(si) tikslo priklauso vertinimo tipai, metodai ir užduotys, kriterijai. Mokant ir mokantis juo remiasi planuojant žingsnius, formuluojant užduotis. Jokia sistema negali funkcionuoti, jei nėra informacijos, kaip ji funkcionuoja. Andragogas, prisiimdamas atsakomybę už mokymo/si proceso vertinimą, aptaria šiuos klausimus. Planuodamas vertinimo procedūrą, renginio vedėjas turi atsižvelgti į tai, kad dalyviai nemėgsta ilgų vertinimo procedūrų. Jau planuodamas seminarą, andragogas turėtų žinoti, ko sieks vertinimu, ir atsakyti į tokius klausimus:

- Kam skiriamas vertinimas (seminaro kokybei gerinti, ataskaitai apie pasiektus rezultatus rengti ar pan.)?
- Kam reikia informacijos (dalyviams, andragogui, dalyvio organizacijai, renginio organizatoriams)?
- Ką reikia įvertinti (užduoties ar užduočių visumos efektyvumą, visos seminario medžiagos efektyvumą, organizacinius seminario aspektus, vedėjo metodikas ir teorinių žinių lygį, renginio atmosferą, kokių temų, užduočių dalyviai pageidautų ateityje, kaip mokymo metu įgytos žinios ir įgūdžiai įtakos dalyvio praktinę veiklą ir pan.)?
- Kas atliks vertinimą (vienas ar daugiau dalyvių, pats vedėjas, renginio užsakovas ir organizatorius, nepriklausomas vertintojas)?
- Kaip bus renkama informacija (stebint dalyvius mokymo renginyje, pateikiant jiems iš anksto parengtus klausimynus, prašant spontaniško įvertinimo, prašant dalyvių parašyti ataskaitas po renginio, ste-

bint dalyvius po užduotis atlikimo)?

- Kada bus atliekamas vertinimas (renginio pradžioje ir pabaigoje, viso renginio metu, kartkartėmis prašant grįžtamojo ryšio, tik renginio pabaigoje, renginio pabaigoje ir po tam tikro laiko renginiui pasibaigus)?
- Kaip bus naudojama surinkta informacija (prieinama tik dalyviams ir vedėjui, tik vedėjui, tik renginio organizatoriams, taps pagrindu žodinei ar raštinei ataskaitai, bus ar nebus apibendrinta)?
- Kokių reikės išteklių (kiek laiko, kokių medžiagų, kokių patalpų, administracijos pagalbos)? [11].
- Svarbus vertinimo principas yra suteikti mokiniams galimybę pademonstruoti, ko išmoko, o ne juos sugėdinti. Kiekvienos užduoties atlikimas turi būti įvertintas, nes, kaip sako A.M. Juozaitis, „veikla be vertinimo – veikla be rezultato“ [3].

Tačiau dažnai tenka išgirsti, kad suaugusiųjų mokymuisi išorinis (andragogo) įvertinimas yra visiškai nereikalingas. Kaip teigia G.Linkaitytė, patys suaugusieji, ypač besimokantys neformalioju būdu, dažnai linkę teigiamai vertinti patį mokymosi procesą, ypač jei jis jiems teikia džiaugsmą. Tokiame kontekste formalios įvertinimo iš išorės formos tampa nepatrauklios. Todėl andragogui suaugusiųjų vertinimas tampa problema, dėl kurios jis kiekvienoje konkrečioje mokymo(si) situacijoje turi apsispręsti. Pvz., jei andragogo tikslas – planuoti ir organizuoti pasitenkinimą suteikiantį mokymąsi, bet ir sulaukti tam tikrų rezultatų, jis pirmiausia turėtų įvertinti mokinių poreikius, o vėliau – gebėjimus ir galimybes. Siekiant šio tikslo andragogui teks ieškoti specifinių, suaugusiesiems priimtinių gabumų ir mokymosi galimybių įvertinimo priemonių. Patartina, kai tai įmanoma, išorinį įvertinimą keisti paties mokinio įsivertinimu [7].

7.2 GRĮŽTAMASIS RYŠYS

Yra įvairių vertinimo metodikos tipų, kurie yra plačiai naudojami formaliajame ir neformaliajame ugdyme. Šioje temoje plačiau pakalbėsime apie neformalų įsivertinimą ir įvertinimą žodžiu arba raštu, paprastai vadinamą grįžtamojo ryšio teikimu, kurio metu mes nevertiname „blogai, gerai ar labai gerai“, o aptariame ar aprašome konstatuodami tinkamai panaudotus metodus ir padarytas klaidas bei duodame rekomendacijų, kaip reikėtų klaidų išvengti, ir sudarome galimybes pabandyti dar kartą, kad rezultatas būtų reikiamos kokybės [2].

Grįžtamasis ryšys yra procesas, suteikiantis asmeniui arba grupei informacijos apie tai, kaip asmens ar grupės elgesys veikia kitus. Sumaniai panaudotas, jis padeda mokymosi procesui, t.y. jis naudingas ir andragogui, ir besimokantiejiems. Konstruktyvus nuomonių įvertinimas sustiprina savivoką, praplečia pasirinkimo galimybes, skatina tobulėjimą. Konstruktyviu nebūtinai vadinamas tik teigiamos nuomonės pareiškimas. Grįžtamasis ryšys gali turėti įvairias formas, gali būti teikiamas įvairiais būdais: sąmoningai pritariant, linksint galva ir nesąmoningai – spoksojimas pro langą, mieguistumas; žodžiu ir be žodžių. Kaip teigia A.Bėkšta knygoje „Andragogų klausimai. Praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai“, mokomajame renginyje šis reiškinys turi dvejopą reikšmę:

- Vedėjo ir dalyvių reakcijos jiems bendraujant renginio metu.
- Mokymo renginio įvertinimas, kurį atlieka dalyviai jo pabaigoje arba kituose renginio etapuose, dažniausiai vedėjo paprašyti [2].

Grįžtamasis ryšys mokymo eigoje. Pirmuoju atveju grįžtamasis ryšys vyksta spontaniškai: klausiant, atsakant į klausimus, klausantis, reiškiant savo nuomonę diskusijose, išsakant darbo grupės mintis, analizuojant situacijas ir pan. Mokomajame renginyje labai svarbu pasiekti, kad grįžtamasis ryšys būtų abipusis, nors nemaža dalis seminarų dalyvių vis dar mano, kad tik mokymų vedėjas gali komentuoti, atsakinėti į klausimus, netgi vertinti. Tačiau seminario vedėjas, darbe besiremiant andragoginėmis nuostatomis, visais įmanomais

būdais sieks, kad bendravimas tarp jo ir dalyvių būtų lygiateisis, kad dalyvių patirtis būtų iškeliamą ir parodomą, o komentarai ar nuomonė neturėtų vertinimo atspalvio. Kai mokymosi situacija akivaizdžiai reikalauja komentaro ar analizės (pvz., vaizdo treniruotės), grįžtamasis ryšys turi būti itin apgalvotas ir prasidėti tik teigiamais dalykais. Tai nereiškia, kad reikia nutylėti taisytinus dalykus ar pastabas (iš jų taip pat mokomės), juos tiesiog reikia pateikti šiek tiek vėliau ir baigti teigiamu apibendrinimu. Vedant renginį vedėjui tiktų pasirinkti *aš – šnekėtojas* poziciją, kuri neskatina oponento gintis, o parodo, kad kalbėtojas kalba apie save ir bendrą reikalą (pvz., teiginį *Ar galite jūs baigti!* pakeisti į *Aš taip pat norėčiau kai ką pridurti* arba *Man atrodo, kad mes nukrypstame nuo temos*). Teikiančiam grįžtamąjį ryšį dėstytojui M. Teresevičienė, D. Oldroyd ir G. Gedvilienė [11] pataria būti konkrečiam, daugiau akcentuoti tai, kas buvo, mažiau – vertinti; kalbėti apie dalykus, kuriuos galima pakeisti; grįžtamąjį ryšį teikti tinkamu laiku; siūlyti alternatyvas; pasitikrinti, ar dalyvis suprato grįžtamąjį ryšį; palikti išklausančiam pasirinkimo teisę, stengtis būti objektyviems; galvoti, ką teikiamas grįžtamasis ryšys sako apie jį teikiantį žmogų; nepersistengti siekiant pasakyti viską apie tą žmogų, atrinkti tik pačią tinkamiausią ir naudingiausią informaciją.

Grįžtamasis ryšys mokymo pabaigoje. Tačiau jeigu dalyvių grįžtamoji reakcija nėra aiškiai išreikšta, mokymų vedėjas gali organizuoti papildomą veiklą (pokalbį, įvairius pratimus) ir paprašyti dalyvių informacijos apie kiekvieno jų ar visos grupės būseną. Tokį organizuotą grįžtamąjį ryšį galima naudoti baigus temą, sutrikus darbingumui, norint pasitikrinti, kaip renginyje dalyviai jaučiasi, kokia jų nuotaika.

Grįžtamojo ryšio iš dalyvių paprastai prašoma renginio pabaigoje, nes, kaip teigia M. Teresevičienė, D. Oldroyd ir G. Gedvilienė, „iš nepagalvoto, neaptarto seminario vedėjas nieko neišmoksta“ [11]. Tik reflektuodamas ir analizuodamas savo darbą vedėjas gali tobulėti. Vienas iš analizės šaltinių – dalyvių atsiliepimai apie renginio turinį, atmosferą, vedėjo veiksmus. Analizuodamas juos vedėjas sužino, ką dalyviai gavo iš jo, ko pasigedo, kokias bendravimo formas ar turinio dalykus jam reikėtų tobulinti ir pan. Ar jis pasinaudos gauta informacija ir tobulės – priklauso nuo jo paties.

Yra įvairių grįžtamojo ryšio formų: žodžiu, raštu, piešiniais ir pan. Jis gali būti labai rimtas ir analitinis, gali būti lengvas ir šmaikštus. Kokia forma vedėjas gaus grįžtamąjį ryšį, dažniausiai nusprendžia jis pats, kartais – renginio organizatoriai, pateikdami vertinimo anketas. Dažnai grįžtamajam ryšiui gauti naudojamos formalios anketos, kuriose užduodami tokie tradiciniai klausimai:

- Ar patiko seminaras (pamoka)? Nuo „labai nepatiko“ iki „labai patiko“.
- Kaip vertinate dėstytojo (mokytojo) žinias? Nuo „blogai“ iki „labai gerai“.
- Kaip vertinate dėstytojo (mokytojo) naudotą metodiką? Nuo „blogai“ iki „labai gerai“.
- Kokios temos buvo naudingiausios? Prašoma išvardyti.
- Kokios temos buvo mažiausiai naudingos? Prašoma išvardyti.
- Kaip vertinate seminario trukmę? Per ilgas, per trumpas, trukmė tinkama.
- Kitos pastabos, rekomendacijos.

Gali būti ir kitokių klausimų, priklauso nuo dėstytojo, nuo mokymo renginio, nuo užsakovo pageidavimų ir kitų aplinkybių [1].

Labai svarbu atidžiai perskaityti visas pastabas. Jos dažnai duoda daugiau konkrečios informacijos, ką reikėtų pataisyti mokymo programoje arba metodikoje.

Kadangi tokį vertinimą darome seminario pabaigoje, dalyviai stengiasi kuo greičiau užpildyti anketas, kad galėtų eiti namo, todėl dažnai įvertinimai yra gana paviršutiniški, tačiau bendrą dalyvių pasitenkinimo lygį iš esmės atspindi.

Kai grįžtamasis ryšys teikiamas raštu, dera ramiai sėdėti (o ne tvarkytis savo reikmenis ar auditoriją), netrukdyti dalyviams susikaupti, nekomentuoti, neklausinėti, neraginti. Surinkus atsiliepimus, padėkoti. Ir, kol

dalyviai auditorijoje, nepulti skaityti atsiliepimų, jokių būdu negalima jų komentuoti.

Dažnai objektyvesnį grįžtamąjį ryšį galime gauti žodžiu. Tai galima daryti įvairiais momentais – atlikus užduotis, baigus kokią nors temą, dienos pabaigoje, kitos dienos ryte, renginio pabaigoje.

Mokytojas gali užduoti įvairių klausimų, pavyzdžiui:

- Kas atliekant užduotį buvo sunkiausia? Kodėl?
- Kokios temos buvo naudingiausios? Kodėl?
- Kokios temos buvo mažiau naudingos? Kodėl?
- Kas patiko, kas nepatiko? Kodėl?
- Kas liko dar neaišku?
- Ką siūlytumėte keisti programoje?
- Į ką daugiau atkreipti dėmesį?
- Klausimus užrašykite lentoje ir paprašykite aptarti grupelėmis.

Grįžtamąjį ryšį galima gauti paprašius grupelėmis apibendrinti išdėstytą temą arba praėjusią dieną. Iš to sužinosite, kas dalyviams įstrigo atmintyje, kokie dalykai praslydo. Visais atvejais gaunant grįžtamąjį ryšį būtina priimti jį rimtai, pagarbiai ir atsakingai. Jeigu grįžtamasis ryšys teikiamas žodžiu, jį reikia išklaudyti iki galo (nekomentuojant, neprieštaraujant, nepertraukiant ir pan.), įsitikinti, kad suprantame (užduodant klausimą, perfrazuojant), ir padėkoti (netgi už neigiamą).

Pačiam bendriausiam įvertinimui galima panaudoti ne tokias formalias priemones. Galima parengti siauras popieriaus juostas (apie 4 cm pločio ir iki 20 cm ilgio), kuriose pavaizduojamos šypsenėlės arba plaštakos, rodančios atitinkamą pirštų skaičių, plaštakos su nykščiu, nukreiptu žemyn, aukštyn, ir tarpinės pozicijos. Galima panaudoti ir kitokius simbolius – priklauso nuo išmonės. Svarbu, kad vertintojams būtų aišku, ką jie reiškia [1].

Grįžtamojo ryšio teikimas – nelengvas darbas dalyviui. Jis turi įvertinti visą mokymosi renginį, atgaminti teigiamus ir neigiamus dalykus, koncentruotai išreikšti mintis ir pan. Kita vertus, grįžtamojo ryšio teikimas dalyviui irgi yra mokymosi situacija, kuri jam gali suteikti nemažai naudos, jei jis rimtai į ją pažiūrės.

7.3 SAVIANALIZĖ/ REFLEKSIJA

Gerai mokytomis/andragogais negimstama, ir ne dėstytojais/ lektoriais būsimuosius mokytojus/ andragogus padaro gerus. Tai jie patys. Kiekvienas gali gerai mokytis, jei sugeba pasimokyti iš savo sėkmių ir nesėkmių, pasimokyti iš savo patirties. Suaugusiųjų mokymesi ir jo vertinime (tiek andragogui, tiek besimokančiajam) yra svarbi refleksija arba savianalizė, kai kritiškai stebima savo paties veikla ir renkama informacija apie patirtį, t.y. apie savo elgseną, vertybes, veiklos ir/ar mokymosi tikslus, požiūrius, jausmus, idėjas ir veiksmus [8].

Visų pirma andragogas stebi save ir tai, ką jis daro pačiame mokymo(si) renginyje. Laikydamasis mokymosi renginio plano, jis stebi, ar viskas vyksta taip, kaip suplanuota, pasižymi galimus plano pakeitimus ateičiai ir pan. Daug informacijos andragogui suteikia dalyvių atsiliepimai, vertinimai, nuomonės. Surinkęs ir apibendrinęs šią informaciją, andragogas daro tam tikras išvadas ir turinio bei organizavimo korekcijas. Po to vyksta savo mokymo ir savęs vertinimas po renginio. Jis gali būti atliekamas įvairiai: tik apmąstant tai, kas vyko ir kaip vyko; pasižymint pagrindines pastabas ir idėjas mokymui gerinti arba nuosekliai reflektuojant renginį: skiriant tam laiko, pasirenkant formą, pvz., atsakinėjant į klausimus sau ar dienoraščio rašymą. Knygoje „Mokomės dialogo. Kaip susikalbėti piliečiams, organizacijoms ir kultūroms“ [3] darbui analizuoti siūlomi šie aspektai:

- Mokymo turinys, logika, struktūra (kaip praktikoje atrodė mokymo turinys, ar reikia ką nors keisti struktūroje: išplėsti ar susiaurinti kai kurias fazes? Koks buvo teorijos ir praktikos santykis? Ar

medžiagos kiekis buvo tinkamas? Ar naudojai įvairias formas, ar jos nesikartojo nuobodžiu tempu? Ar pakako vaizdumo?).

- Klausimai ir įrankiai (Ar tinkamai parinkau klausimus diskusijoms? Ar naudojai gerus pavydžius, vaizdines priemones ir priemones, skatinančias dalyvių aktyvumą? Kokius mokymo metodus turėčiau koreguoti?).
- Vedimo technika (Kaip pavyko įžanga – ar buvo trumpa ir tiksli? Ar gerai supažindinau su tikslu ir mokymo programa – ar nebuvo ši dalis per ilga, nuobodi? Ar išklausiau dalyvių lūkesčius ir susiejau juos su mokymo turiniu? Kaip sekėsi apibendrinti: atskiras mokymo fazes, visą mokymo renginį, ar grįžau prie pradinio renginio plano ir jį pakomentavau?).
- Aktyvumo kūrimas (Kaip skatinau dalyvius aktyviai dalyvauti? Kaip dalyvių aktyvumui padėjo mano klausimai: ar jie buvo tikslūs? Kaip man sekėsi atsakinėti į klausimus: ar laiku, ar atsakymai nebuvo per ilgi ir netikslūs? Ar visuomet mačiau bendrą renginio vaizdą? Kaip kontroliavau aktyvinimo fazes?)
- Asmeninis stilius (Ar tinkama mano ryšio su grupe forma, kaip ją galėčiau apibūdinti? Kaip rodžiau susidomėjimą? Kaip naudojasi kūno kalba, kaip supratau dalyvių kūno kalbą? Ar pavyko išvengti perėjimo į gynybą?).
- Mokymasis ir proceso analizė (Kokiu tikslu ir kaip atlikau vertinimą? Ko, mano nuomone, dalyviai išmoko mokymo metu? Ko aš pats išmokau šio mokymo metu? Ką galėčiau daryti kitaip, geriau?).

Vertinimas renginyje arba jo pabaigoje parodo tik vidinius mokymosi rezultatus, nes iš karto po renginio dalyvis gali pasakyti tik tiek: ar renginys jam patiko ar nepatiko; nurodyti, ką teorinio ar praktinio jis išmoko; padaryti prielaidą, ką jis galėtų naudoti darbinėje praktikoje. Ar žinios ir įgūdžiai bus naudojami, kaip bus naudojami ir kaip atsilieps darbo rezultatams, galima sužinoti tik praėjus tam tikram laikotarpiui (mažiausiai 3 mėnesiams).

Reflektuodami apmąstome savo darbo stipriąsias ir silpnąsias puses. Stipriosiomis pusėmis turime remtis profesinėje veikloje ir gyvenime, o silpnosios pusės – tai lyg mūsų „mokytojai“, parodantys, kur yra vietos augti, tobulėti, ką reikėtų taisyti ir keisti. Taigi reflektuodami mes laimime du dalykus – geriau suvokiame įgytą informaciją ir geriau pažįstame save [5].

Dar viena iš refleksijos galimybių – mokymosi dienoraščio rašymas. Dienoraštis – tai rašymas diena iš dienos, pergaltvojimas ir prisiminimas to, kas man atsitiko, ką dariau, kodėl ten dalyvavau. Kodėl mokantis patartina rašyti dienoraštį, knygoje „Andragogų klausimai. Praktiniai suaugusiųjų mokymo aspektai“ yra nurodomos šios priežastys:

- *Mokymasis kaip apmąstymas.* Kažkas yra pasakęs: „Apmąstymai be mokslo pavojingi, mokslas be apmąstymų – nenaudingas.“ Šis teiginys sako, kad turime galvoti apie įgyjamų žinių bei įgūdžių prasmę ir naudingumą mums, nes priešingu atveju ši nauja informacija tebus našta: turėsiu (t.y. prisiminsiu, galėsiu padaryti), bet nesuprasdamas, kam visa tai, jausiu diskomfortą.
- *Rašymas kaip mąstymas.* Rašydamas žmogus koncentruojasi „stabdo“ savo mintis (juk galvojame, kalbame ir rašome skirtingais greičiais!), todėl galime būti atidesni ir dar kartą permąstyti tai, ką parašėme. Kiek mūsų buvome supykę ant draugo ir, negalėdami jam to pasakyti, sėdome rašyti laiško ir tik perskaitę jį supratome, kad nereikia išsiųsti, nes viską pamatė kitaip ar net supratome draugo argumentus!
- *Įsiminimas kaip lavinimas.* Rašydami fiksuojame žodžius, mintis, o po to peržvelgdami lengviau prisiminsime svarbius mums dalykus. Kiekvienas kartojimas yra naudingas lavinantis, jei kartojami svarbūs dalykai.
- *Analizė kaip augimas.* Tai siejasi su pirmuoju punktu – apmąstymais. Jokia analizė nevyks be

apmąstymų, kaip ir priešingai. Bet dažniausiai analizė nukreipta į žingsnį po to – ką su jos (analizės) rezultatais turiu daryti? Todėl analizė yra paruošiamoji veiksmų stadija, kai subręsta ne tik konkretūs veiksmai, bet ir pasiryžtama juos realizuoti.

Toje pačioje knygoje siūloma tokia dienoraščio struktūra:

- *Užrašai sau.* Tai konfidenciali forma, užrašais nėra dalijamasi. Aišku, žmogus savo nuožiūra gali su kitais kolegomis pasidalyti tuo, ką pasižymėjo, bet paprastai tokiuose dienoraščiuose yra pasižymima ir labai asmeninių dalykų, išgyvenimų, subtilių įžvalgų.
- *Užrašai ir kitiems.* Atviras dienoraštis, kuris gali būti prieinamas, pvz., mokytojui. Dėl tokių dalykų yra susitariama prieš pradėdant vesti užrašus. Tokie dienoraščiai retkarčiais surenkami, andragogas parašo savų komentarų, pastabų (ne vertinimus!).
- *Rašymas be struktūros.* Fiksuojama tik data, laikas, o mokinys rašo, kas jam asmeniškai buvo įdomu ar svarbu. Šią formą mėgsta žmonės, kurie būna įpratę fiksuoti savo pastebėjimus, konspektuoti.
- *Rašymas atsakant į klausimus.* Tai forma, kuri patogesnė ne reflektuoti, o veikti linkusiems žmonėms. Atsakymai į klausimus ar pradėtų sakinių užbaigimas – visa tai lakoniška forma fiksuoja pagrindinius dalykus ir pratina (moko) apmąstyti savo mokymąsi. Žemiau pateikiame klausimų ir nebaigtų sakinių pavyzdžius.

Dienoraščio klausimai taip pat gali būti gana įvairūs:

- Kas iš dėstytų temų labiausiai įsiminė? Ko išmokau?
- Ką norėčiau / galėčiau pritaikyti savo darbe?
- Ko pasimokiau iš dėstytojo/kolegų patirties?
- Ko nebenorėčiau ateityje daryti?

Dienoraštis gali būti rašomas ir užbaigiant nebaigtus klausimus. Pavyzdžiui:

- Ši diena man buvo naudinga, nes supratau... ,
- Taip pat išmokau: ...
- Manau, kad ateityje galėsiu pritaikyti...
- Taip pat įsitikinau, kad ateityje būtinai išsaugosiu šiuos man svarbius dalykus: ..., nes ...

Patartina dienoraščius rašyti kiekvienos mokymosi dienos pabaigoje ir aptarti užsirašytus dalykus su savo kaimynu. Žinoma, skaityti dienoraščio nebūtina. Tiesiog svarbu pasikalbėti, apie ką mažiau, į ką atkreipiau dėmesį, kas man buvo ypač svarbu [5].

Taigi refleksija/savianalizė neleidžia mums sustoti. Tai yra savotiškas kiekvieno mūsų tobulėjimo variklis, verčiantis mus geriau, kūrybiškiau dirbti šiandien negu vakar. *Rungtynės baigiasi, artėja kitos rungtynės* – šiuo posakiu apie sportą galima apibūdinti ir mokymo renginio pabaigą. Vieno seminaro pabaiga reiškia pasirengimo kitam seminarui pradžia.

LITERATŪRA

- BĖKŠTA A. (2008). KAIP GAUTI IŠ AUDITORIJOS GRĮŽTAMĄJĮ RYŠĮ?// KN.: ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. SUDARYTOJAI: JUOZAITIS A. M., JUOZAITIENĖ R., LUKOŠŪNIENĖ V. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- BĖKŠTA A. (2008). KOKIE TINKAMIAUSI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO REZULTATŲ VERTINIMO/ĮSIVERTINIMO BŪDAI?// KN.: ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. SUDARYTOJAI: JUOZAITIS A. M., JUOZAITIENĖ R., LUKOŠŪNIENĖ V. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- BĖKŠTA A., LUKOŠŪNIENĖ V. (2005). SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO (SI) YPATUMAI.// KN.: MOKOMĖS DIALOGO. KAIP SUSIKALBĖTI PILIEČIAMS ORGANIZACIJOMS IR KULTŪROMS. KNYGA MOKYTOJUI. SUDARYTOJAI: BĖKŠTA A., LUKOŠŪNIENĖ V. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- JENSEN E. (1999). TOBULAS MOKYMAS.VILNIUS, AB OVO.
- JUOZAIČIAI A.M, R. (2008). KOKIA MOKYMOSI DIENORAŠČIO VIETA REFLEKTUOJANT?// KN.: ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. SUDARYTOJAI: JUOZAITIS A. M., JUOZAITIENĖ R., LUKOŠŪNIENĖ V. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- KNOWLES M.S., HOLTON III E.F., SWANSON R.A. (2007). SUAUGĘS BESIMOKANTYSIS: KLASIKINIS POŽIŪRIS Į SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMĄ. VILNIUS, DANIELIUS.
- LINKAITYTĖ G.M. (2008). KOKIE GALIMI BŪDAI, FORMOS ĮVERTINTI MOKINIŲ GABUMUS AR GALIMYBES? //KN.: ANDRAGOGŲ KLAUSIMAI. PRAKTINIAI SUAUGUSIŲJŲ MOKYMO ASPEKTAI. SUDARYTOJAI: JUOZAITIS A. M., JUOZAITIENĖ R., LUKOŠŪNIENĖ V. VILNIUS, LIETUVOS SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO ASOCIACIJA.
- PETTY G. (2006). ŠIUOLAIKINIS MOKYMAS: PRAKTINIS VADOVAS. VILNIUS, TYTO ALBA.
- TERESEVIČIENĖ M. (1998). ANDRAGOGINĖ DIDAKTIKA. KURSO PROGRAMA IR DARBO SAŠIUVINIS. VILNIUS, GIMTASISI ŽODIS.
- TERESEVIČIENĖ M., GEDVILIENĖ G., ZUZEVIČIŪTĖ. (2006). ANDRAGOGIKA. KAUNAS, VDU LEIDYKLA.
- TERESEVIČIENĖ M., OLDORYD D., GEDVILIENĖ G. (2004). SUAUGUSIŲJŲ MOKYMASIS. ANDRAGOGIKOS DIDAKTIKOS PAGRINDAI. VADOVĖLIS. KAUNAS, VDU.

