



DISKUSIJŲ METODAS PASAULIO PAŽINIMO PAMOKOSE: TEORIJA IR GALIMYBĖS

Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Jurgita Pitrėnaitė

Vilniaus pedagoginis universitetas, Ugdymo pagrindų katedra, Lietuva

Anotacija

Straipsnyje aptariami diskusijos metodikos klausimai. R. Arends, E. Jensen, G. Petty ir kitų autorių įžvalgos tikrinamos, grindžiamos tyrimu, kuriame dalyvavo skirtingų grupių respondentai. Ugdomojoje veikloje, vykdytoje naudojant diskusijos, derintos su mini paskaita, metodą, dalyvavo II kl. (N=18), IV kl. (N=15) mokiniai ir Pedagoginio universiteto studentės (N=13), turinčios tikslą geriau perprasti diskusijos organizavimo ypatumus, pastebėti antraklasių ir ketvirtaklasių gebėjimo diskutuoti skirtumus. Apibendrinami ir pradinėjų klasių mokytojų nuomonių apie diskusijos metodo panaudojimą pasaulio pažinimo pamokose tyrimo rezultatai. Nustatyta, kad mokytojai pripažįsta šio metodo svarbą pasaulio pažinimo pamokose ugdant vaikų komunikacinius, socialinius gebėjimus. Gilesnis diskusijos metodo aptarimas pasaulio pažinimo didaktikos seminaruose leidžia studentams geriau suvokti teorijos ir praktikos dermę.

Pagrindiniai žodžiai: pradinis ugdymas, pasaulio pažinimo didaktika, mokymo(si) metodai, diskusija.

Įvadas

Žinių visuomenėje sudėtingėja ugdymo procesas, todėl pasitelkiama vis daugiau mokymo metodų ir pedagoginio poveikio būdų, ieškoma efektyviausių arba naujame kontekste ir į tą patį metodą pažvelgiama naujai.

Mokymo metodai, kaip specifiniai ugdomosios veiklos būdai, gana įvairiai apibūdinami. St. Šalkauskis (1991, p. 419) apie mokymo metodą sako: „tai racionalus, nuoseklus ir visuotinai reikšmingas mokomojo veikimo būdas, nukreiptas į mokymo tikslą ir suderintas tiek su mokinio prigimtimi, tiek su mokomojo dalyko ypatybėmis“. Vadinasi, akcentuojamas besimokantis asmuo ir mokomojo dalyko specifika. Kai kuriuose švietimo dokumentuose labiau orientuojamasi į mokinį. Pavyzdžiui, Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijoje (1989, p. 12) teigiama: „metodai, būdai vertingi tiek, kiek jie skatina natūralų mokinių norą pažinti, tyrinėti, formuoti vertybinį požiūrį, skatina savarankiškumą ir kūrybiškumą.“

Nors mokymas yra dvipusis procesas ir mokymo metodai apima tarpusavyje susijusią mokytojo ir mokinių veiklą (mokymą ir mokymąsi), visgi mokytojui tenka pačiam nuspręsti, kuris metodas plėtos asmenybės vystymąsi ir suteiks galimybę kritiškai mąstyti, kuris padės lengviau įsisąmoninti mokomąją medžiagą ar pan., ir pasirinkti tinkamą. Laiku ir tikslingai taikomi vieni ar kiti metodai gali ne tik padėti įgyvendinti pamokos siekius, bet ir pažadinti vaikų smalsumą, įžiebtį pažinimo džiaugsmą.

Mokymo procese **diskusija**, sudėtingesnė pokalbio forma, taikoma aukštesnėse klasėse, kai svarstyti parenkama sudėtinga, prieštaringa, mokinius dominanti ir jaudinanti problema. Diskusija nuo pokalbio skiriasi tuo, jog diskusijoje aptariami ne faktai ar reiškiniai, o problema. Dažnai kyla klausimai, ar diskusijos metodas taikytinas pradinėse klasėse, ar jis reikšmingas pasaulio pažinimo pamokose, ar padeda mokiniams įgyti naujų žinių, palengvinti išmokimą, susiformuoti asmeninę nuomonę.

R. Arends (1998), E. Jensen (1999) pripažįsta, kad diskusija ypač plėtoja mokinių mąstymą, moko parinkti faktus ir jais argumentuoti savo teiginius bei išvadas, ugdo išradingumą, moko ginčo meno, lavina iškalbą, ugdo gebėjimą ginti savo nuomonę, tinkamai išreikšti savo požiūrį ir pan. Be to, diskusijos metodas turi ir teigiamos įtakos mokytojo ir mokinių tarpusavio santykiams, o tam, reikia pripažinti, pasitarnauja ne visi metodai.

Šiandien kiekvienas mokytojas turi galimybę pasirinkti bendravimo būdą. G. Petty (2007) nurodo kelias pedagogines situacijas, kuriose diskusijos metodo panaudojimas ypač pa-

siteisina: 1) kai mokytojui reikia sužinoti mokinio nuomonę ir patirtį arba kai tai naudinga kitiems mokiniams; 2) kai tema daugiau siejasi su vertybėmis, požiūriu, jausmais ir įsisąmoninimu, o ne tik su faktine medžiaga; 3) kai mokiniams būtina praktika formuojant ir vertinant nuomones. Be to, autorius aptaria du mokytojo vaidmenis: kalbėjimą ir tylėjimą. Kuo daugiau mokytojas kalba, tuo mažiau kalba mokiniai. Anot autoriaus, mokytojas turėtų labiau klausytis, stebėti ir vadovauti. Idealiausia, kai mokytojas tiesiog klausosi, o mokiniai patys diskutuoja – aiškinasi temą, abejoja ir siekia prieiti vieningą nuomonę. Tuo tarpu mokytojas žymisi pastabas, seka, analizuoja ir vertina diskusiją, jos logiką, žiūri, kad nebūtų nukrypta nuo temos, kad nuomonės būtų pagrįstos faktais. Mokytojas gali įsijungti, jei reikia dalyvius gražinti į teisingas vėžes. Taip mokiniams sudaroma galimybė patiems pergalvoti temą, susidaryti savo nuomonę ir išmokyti medžiagą, o mokytojas, stebėdamas mokinių minčių eigą, suteikia jiems galimybę mokytis vieniems iš kitų.

J. Paulionytė, D. Survutaitė (1998), pristatydamos diskusiją kaip vieną iš žodinio mokyimo(si) būdų, nurodo mokinių žemą, vidutinį ir aukštą pasirengimo dirbti šiuo metodu lygį.

Aukščiau aptarti autoriai atkreipia dėmesį į šiandieninio vaiko padėtį: jam jau nuo pradžios mokyklos būtina rengtis visuomenės „atakai“, nes reikia išsiugdyti savo nuomonę ir ją argumentuotai ginti. Norint būti grupės nariu, reikia gebėti veikti, būti kūrybiškam, išsiugdyti tapatumo jausmą, turėti idėjų. Taigi tikslingos diskusijos gali atlikti didelį ugdomąjį vaidmenį jau ir pradinėse klasėse. Be to, į pagrindinę mokyklą ateis vaikai turėdami aukštesnį pasirengimo dirbti diskusijos metodu lygį.

Tikslai:

- ištirti diskusijos, derintos su mini paskaita, tikslingumą (ar padeda šis metodas mokiniams įgyti naujų žinių ir palengvina jų įsisavinimą, ar padeda susidaryti nuomonę, ją išreikšti ir pan.) mokantis aplinkosauginių pasaulio pažinimo temų;
- išsiaiškinti pradinių klasių mokytojų nuomones apie diskusijos metodo panaudojimą pasaulio pažinimo pamokose.

Tyrimo metodologija

Pasirinkta pedagoginė situacija G. Petty (2007) būtų priskirta šiam variantui: tema daugiau siejasi su vertybėmis, požiūriu, jausmais ir įsisąmoninimu, o ne tik su faktine medžiaga. Ugdomosios veiklos (diskusijos, derinamos su mini paskaita) tikslingumui nustatyti buvo pasirinktos trys grupės: II (N=18) ir IV (N=15) klasių mokiniai bei II kurso studentės (N=13), būsimosios pradinių klasių mokytojos. Šios tiriamųjų grupės, nors ir diskutavo pagal tą pačią schemą, buvo nepriklausomos viena nuo kitos. Anonsavus, jog bus diskutuojama atliekų tvarkymo ir sąvartyno rengimo klausimais, dalyviams buvo pateikta anketa. Paskui mokiniams pasakota, aiškinta apie atliekų tvarkymo priežastis bei šiukšlių įtaką aplinkai. Galop būsimos diskusijos dalyviai gavo vaidmenis: I grupė – kompanijos, kurios verslas – sąvartynų įrengimas ir eksploatavimas, atstovai, II grupė – vietos gyventojai, nenorintys sutikti, kad šalia jų namų, gamyklose, išaugtų netoliese esančio miesto sąvartynas. Antras anketavimas (naudojant tą pačią anketą) vykdytas po diskusijos. Dviejų anketavimų duomenys leido nustatyti besimokančių asmenų žinių kaitą, įvertinti mokinių ir studentų gebėjimą įsisavinti naują informaciją ir ją disponuoti.

Stebint diskusiją ir fiksuojant įvairius jos momentus gauta medžiaga, leidusi įvertinti dalyvių aktyvumą, gebėjimą diskutuoti, pateikti argumentus, paisyti diskusijai būtinų taisyklių ir pan.

Ugdomoji veikla kiekvienoje respondentų grupėje truko po dvi akademines valandas.

Aiškinantis diskusijos metodo panaudojimo galimybes pasaulio pažinimo pamokose, apklausta 90 pradinių klasių mokytojų.

Tyrimo rezultatai

II klasės mokiniams diskutuoti atliekų tvarkymo klausimais buvo sunku. Nei *firmos atstovai*, nei *vietos gyventojai* prasidėjus diskusijai negebėjo argumentuoti svarbiausių teiginių. Diskusijos grupės tik nestipriai pasipriešino viena kitai, nors kai kuriuos argumentus bandė atremti. Pvz., *verslininkams* pasiūlius *vietos gyventojams* *apsigyventi kitame žemyne, jeigu nepatinka*, buvo pareikšta: *mes tikri lietuviai ir nekeisim savo gyvenamosios vietos, nesikelsime iš Lietuvos*. Tada I grupė siūlė *pinigų, kaip kompensaciją už gyvenamosios aplinkos pablogėjimą*, tačiau vietos gyventojai nesutiko oponentams primindami, jog *sveikata brangesnė už pinigus*.

Stebint antraklasių diskusiją buvo aišku, kad reikalinga mokytojo pagalba. Tai patvirtina teorinius teiginius (R. Arends, 1998; E. Jensen, 1999), kad jaunesniajame mokykliniame amžiuje mokytojas turėtų vadovauti diskusijai, užvesti mokinius ant kelio, padėti jiems suprasti situaciją, suformuluoti argumentus, grąžinti prie temos, jeigu netyčia nuo jos nukrypstama ir pan.

IV klasėje diskusija buvo gerokai audringesnė. Vos supažindinus grupes su būsimais vaidmenimis ir aptarus situaciją, kurią teks spręsti, diskusija išaugo į ginčą (jo antros klasės mokiniai taip ir nepatyrė), nors diskusijos taisyklės nebuvo pažeistos. Ketvirtaklasiai, įrodinėdami savas tiesas, demonstravo emocijas, ryžtą apginti teiginius. *Verslininkų* grupė gana nuovokiai bandė pristatyti projektą, supažindinti, kokią naudą iš šio projekto turės netoli esantis miestas ir jie, *vietos gyventojai*. Vėliau, kai oponentai nepatikėjo pažadais, kaip šiandien mūsų visuomenėje dažnai ir pasitaiko, *vietos gyventojams* buvo pasiūlyta pinigų. Priešininkai atpažino korupcijos atvejį ir pasipriešino. Tada buvo ieškoma kitos išeities – ketvirtaklasiai *verslininkai*, kaip ir antraklasiai, siūlė *gyventojams* išsikelti, tačiau jie labiau nei jaunesni jų kolegos akcentavo, jog esantys *gimtojo krašto patriotai*, jiems *svarbu gyventi savuose namuose, gimtinėje, kur gyvena tėvai ir seneliai*. *Verslininkų* siūlomoms lengvatom ir socialinės garantijos *vietos gyventojų* taip pat neįtikino. Šie principingai laikėsi atsikirdami gana svariais argumentais.

Stebint antraklasių ir ketvirtaklasių diskusiją pastebėta, jog diskutuoti labiau pasirengę IV klasės mokiniai ir ne tik todėl, kad jie labiau išprusę ir tam tikrą informacijos kiekį jau turėjo iki mini paskaitos. Pastebėta, kad ketvirtaklasiai geriau susitelkia, bendradarbiauja, reiškia ir gina savo nuomonę, kritiškai mąsto. Vėlgi pasitvirtina J. Paulionytės ir D. Survutaitės (1998) nurodyti keli pasirengimo dirbti vienu ar kitu metodu lygiai. Tyrime dalyvavę ketvirtaklasiai buvo aukštesnio pasirengimo lygio. Mokiniai lengviau manipuliavo sąvokomis (*aplinkos apsauga, programa, pelnas, darbo vietos, sveikatingumo kompleksai, verslo planas* ir pan.), formuluavo klausimus priešininkams ir t. t.

Studentų diskusija akivaizdžiai skyrėsi nuo pradinių klasių mokinių diskusijos. Pastebėta, kad studentės turi daug žinių, geba integruoti patyrimą, įgytą kitose srityse. *Vietos gyventojai* nuolat primindavo, kas numatyta ir leidžiama įstatymų, kėlė klausimą, kodėl *verslininkai* *neišlaiko reikiamo atstumo nuo steigiamo sąvartyno iki gyvenvietės, nepaiso gyventojų saugumo reikalavimų, neturi aiškios programos, kaip reguliuoti aplinkos taršą ir pan.* Pradinių klasių mokiniai nė neužsiminė apie teisinius dalykus, jiems kur kas svarbiau buvo priešintis, o ne siekti dialogo. Studentų diskusija turėjo nemažai racionalių pasiūlymų. Pvz., *vietos gyventojai* susimąstė, ką daryti su greitai gendančiomis organinėmis atliekomis, paskleidžiančiomis nemalonią kvapą. *Verslininkai* bandė įsipareigoti maisto atliekas tinkamai kompostuoti, tačiau akcentavo ir gyventojų nenorą ar negebėjimą rūšiuoti antrinių žaliavų. Buvo prisimintos gyventojų teisės ir pareigos, neliko nuošalyje ir socialinės gerovės, vyresnio amžiaus žmonių užimtumo klausimai ir kt. Visgi nors studentės turėjo pakankamai žinių, tačiau jų diskusija nebuvo tokia emocionali kaip ketvirtaklasių. Studentės ne taip lengvai, kaip tikėtasi, įsijautė į naujus vaidmenis. Susidarė įspūdis, jog pradžioje joms norėjosi padirbėti individualiai, pergalvoti, *ką aš jau žinau*, o tik po to reikšti savo mintis ir duoti „atkirtį“ priešininkams.

Jau minėta, kad anketavimu norėta nustatyti diskusijos dalyvių gebėjimą įsisavinti mokomąją medžiagą, todėl aptarsime anketų rezultatus.

Tyrimo dalyvių klausėme, kaip jie mano, kiek kilogramų atliekų išmeta vienas Lietuvos gyventojas per metus. Tikėtasi atsakymo 150–200 kg (V. Ivinskienė, 2006). Buitinių atliekų tvarkymo ir antrinių žaliavų panaudojimo klausimai pradinių klasių mokiniams nėra naujiena. Pvz., pasaulio pažinimo mokymo priemonių komplektas „Raktas“ siūlo savo skaitytojams stebėti, kiek atliekų šeima išmeta per dieną, savaitę, jų turinį pasverti ir pan. Antraklasių atsakymai į aukščiau minėtą klausimą buvo patys įvairiausi: jie nurodė, jog vienas Lietuvos gyventojas per metus išmeta nuo 5 kg iki 8000 kg atliekų. Visgi kiek daugiau nei trečdalis antraklasių nurodė teisingai. Ketvirtaklasių atsakymai svyravo nuo 16 kg iki 100000 kg. Teisingai nurodė tik du mokiniai (13%). Akivaizdu, kad ribos nuo teisingo atsakymo labai išsiplėtusios ir mokiniai sunkiai suvokia, kokia gi to kilogramo masė.

Po ugdomosios veiklos rezultatai labai pasikeitė: trys ketvirtadaliai antraklasių jau orientavosi, kiek išmeta atliekų vienas žmogus per metus. O tie, kurie ir klydo, tai nebe taip smarkiai: jų atsakymai svyravo nuo 100 kg iki 800 kg. Beveik visi ketvirtaklasiai po ugdomosios veiklos teisingai nurodė išmetamų atliekų kiekį. Vienas mokinys ir pasibaigus diskusijai statistinio Lietuvos gyventojų buitines atliekas, išmetamas per metus, tebeskaičiavo milijonais kilogramų.

Prieš diskusiją tik 15 % studenčių tiksliai žinojo, kiek išmetame atliekų per metus, kitos jų kiekį smarkiai padidino (atsakymai buvo nuo 500 kg iki 2000 kg). Po ugdomosios veiklos visoms liko aišku: statistinis lietuvis išmeta apie 150–200 kg atliekų kasmet.

Respondentams buvome nurodę kelis atliekų pavyzdžius (popierius, konservų dėžutę, plastiko pakuotę, stiklainis ir butelis) ir klausėme, kuri šių atliekų ilgiausiai išlieka nesuirusi. Du trečdaliai antraklasių nurodė teisingai – stiklainis ir butelis. Keturi penktadaliai ketvirtaklasių taip pat rinkosi šį atsakymą. Panašiai manančių studenčių buvo kiek mažiau nei pusė. Jų įsitikinimu ilgai nesuirty ir plastiko pakuotės. Beje, studentės, skirtingai nei mokiniai, popieriaus nenurodė kaip ilgai neirstančios atliekos.

Ugdomoji veikla daugiau teigiamų rezultatų davė ketvirtaklasiams ir studentėms. Visi šių grupių respondentai teisingai nurodė ilgiausiai neirstančias atliekas. Tačiau ketvirtadalis antraklasių ir po diskusijos tebeklydo.

Dar kartą išvardiję minėtas atliekas, respondentų prašėme nurodyti, kuri atlieka, jų nuomone, gamtoje suyra greičiausiai. Visos studentės nurodė teisingai – popierius. Teisingai manė ir dauguma mokinių. Tačiau penktadalis antraklasių ir kiek mažesnė dalis ketvirtos klasės mokinių klydo nurodydami stiklainį, plastiko pakuotę ar konservų dėžutę. Po ugdomosios veiklos greičiausiai irstančią atlieką iš duoto sąrašo, popierių, teisingai nurodė visi tiriamieji.

Lietuvoje yra apie 800 sąvartynų. Pagal Europos Sąjungos reikalavimus, Lietuvoje turėtų likti tik 11 regioninių sąvartynų. Vadinas, dauguma sąvartynų bus sutvarkyti, uždaryti ir rekultivuoti – užversti žemėmis ir apželdinti (V. Ivinskienė, 2006). Nesitikint labai konkretaus atsakymo, norėta sužinoti, ar mokiniai orientuojasi, kiek maždaug sąvartynų Lietuvoje yra. Atsakymai pasiskirstė įvairiai: nuo 1 iki 50 tūkstančių. Antraklasių atsakymai buvo – nuo 3 iki 800. Ketvirtadalis jų buvo įsitikinę, jog Lietuvoje yra 10 sąvartynų. Kita tokia pati dalis nurodė 100. Beje, vienas antraklasis, kaip ir vienas ketvirtaklasis, nurodė tiksliai – apie 800. Ketvirtadalis ketvirtaklasių sąvartynų skaičių labai „išpūtė“: jų nuomone, Lietuvoje yra per 50 tūkstančių sąvartynų. Du trečdaliai šios grupės respondentų manė, jog sąvartynų yra gerokai mažiau: nuo 1 iki 10.

Studenčių įsitikinimu, sąvartynų Lietuvoje nėra daug – nuo 5 iki 40. Taigi akivaizdu, kad šie duomenys tolimi tikrovei. Po ugdomosios veiklos visos studentės kaip ir dauguma (87%) ketvirtaklasių nurodė teisingai. Likusi ketvirtos klasės mokinių dalis vis dar nurodė gerokai per mažą jų kiekį. Trys ketvirtadaliai antraklasių nurodė Lietuvoje esant nuo 100 iki 600 sąvartynų.

Veikiant bakterijoms ir deguoniui sąvartynuose vyksta cheminių medžiagų oskidacija ir irimas. Pūvant medžiagoms pakyla temperatūra, gaminasi biodujos, kurias būtų galima surinkti ir panaudoti gamyboje bei pastatams apšildyti (kitose valstybėse taip ir daroma). Kartais jos užsidega, todėl netinkamai eksplotuojami sąvartynai yra pavojingi. Be to, su lietaus vandeniu iš

sąvartyno į dirvožemį filtruojasi ir pavojingos cheminės medžiagos, bakterijos, turinčios sąvartyne puikią terpę daugintis (V. Ivinskienė, 2006).

Respondentams atsakius į klausimą, kuo gi sąvartynai kenksmingi aplinkai, nustatyta, kad tiek antraklasiai, tiek ketvirtaklasiai argumentuoja panašiai: *skleidžia blogą kvapą; darko aplinką* (nurodo kaip vizualinės taršos pavyzdį); *sąvartyne išsiskiriančios medžiagos kenkia sveikatai* (pora antraklasių įsitikinę, jog sąvartynai *gali sukelti slogą*; o ketvirtaklasiai teigia, kad *galima susirgti; žmogus gali apsinuodyti; gali mirti net gyvūnai; kenkia ir šalia augantiems augalams*). Keli antraklasiai žino, kad sąvartynai išskiria *kenksmingas medžiagas, dujas*.

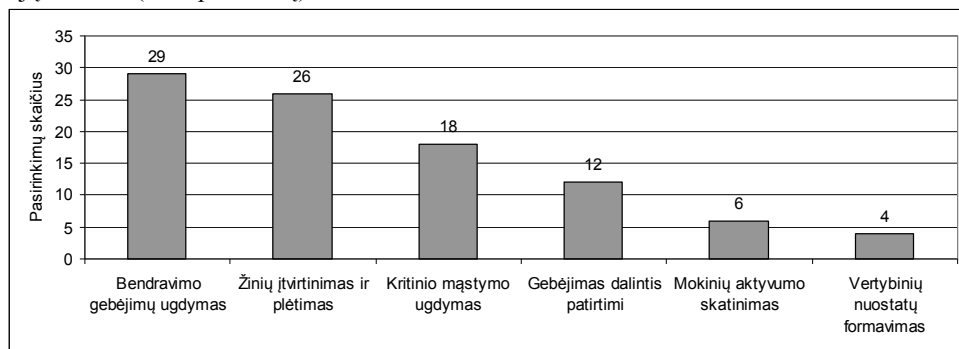
Po ugdomosios veiklos antros klasės mokiniai argumentavo išsamiau, tiksliau, pastebėdami naujus dalykus: *smarvė; dujos kenkia augalams, gyvūnams ir žmogui; deginamų sąvartynų dūmai taip pat žalingi; sąvartynuose gyvena ir žmonės*. Ketvirtaklasiai savo atsakymus taip pat papildė naujais teiginiais: *veisiasi žiurkės, musės; kai kurios atliekos gali sužeisti atklydusius gyvūnus* ir pan.

Studentų atsakymai buvo gerokai išsamesni jau prieš ugdomąją veiklą. Jos suvokia netvarkingų sąvartynų eksploatavimo pasekmes: *teršiami gruntiniai ir požeminiai vandenys; įvairių ligų židiniai; yrant sąvartynų atliekoms, kaupiasi dujos ir kitos medžiagos, skleidžiančios blogą kvapą; keičiama ekosistema* ir pan. Po ugdomosios veiklos merginos rašė, kad *ligų sukėlėjus gali pernešti ne tik vabzdžiai ir graužikai, bet ir sąvartynų paukščiai; teršiamas ir oras, ir vanduo, ir dirvožemis; gadinamas kraštovaizdis; sąvartynuose susidariusios dujos gali užsidegti, sprogti – tai pavojinga aplinkiniams gyventojams*.

Anksčiau atlikti tyrimai rodo, kad mokytojai diskusijos metodą pamokose naudoja dėl kelių priežasčių. G. Kaminskienė, M. Teresevičienė (1997) nustatė, kad 17 proc. apklaustų vidurinių klasių mokytojų diskusijos metodą pamokoje naudoja norėdami suaktyvinti mokinius, padidinti jų mokymosi motyvaciją. Tuo tarpu D. Lisovskajos (2008) tyrime išaiškėjo, jog daugiau negu pusė (70 proc.) apklaustų pradinių klasių mokytojų diskusijos metodą naudoja nagrinėdami įvairius probleminius klausimus. Anot autorės, pradinių klasių mokiniai yra smalsūs ir pamokose nenaudoti diskusijos metodo, būtų neprotinga. Autorės tyrimo rezultatai leidžia manyti, kad pradinių klasių mokytojai diskusijos metodą gana plačiai naudoja savo darbe. Tai paskatino paanalizuoti, kaip plačiai diskusijos metodas naudojamas pasaulio pažinimo pamokose.

Pradinių klasių mokytojai nurodė mokomosios diskusijos paskirtį: *mokiniai pasidalija savo patirtimi, turimomis žiniomis; mokosi komunikuoti; mokosi išsakyti savo nuomonę; mokosi priimti sprendimą; gerbti kito žmogaus nuomonę; diskusija aktyvina mokinius; skatina jų kritinį mąstymą; diskutuodami mokiniai plečia akiratį – daugiau sužino; įtvirtina turimas žinias bei formuoja vertybines nuostatas*.

Apibendrinus mokytojų nuomonę, galima išskirti 6 gebėjimų sritis, kurios ugdomos diskusijų metodu (žr. 1 paveikslą).



1 pav. Mokomosios diskusijos paskirtis: mokytojų (N=90) nuomonė

Akivaizdu, kad mokytojai pastebi diskusijos indėlių ugdant vaikų bendruosius ir dalykiškus gebėjimus. Beje, literatūroje (R. I. Arends, 1998) pateikiami tokie diskusijos paskirties aspektai: 1) pagerinti mokinių mąstymą ir padėti mokiniams patiems rasti mokomosios medžiagos prasmę; 2) skatinti mokinius dalyvauti ir įsitraukti; 3) padėti mokiniams išmokti svarbių bendravimo įgūdžių ir mąstymo.

Aiškintasi, ką mokytojai mano apie diskusijos metodo panaudojimo pasaulio pažinimo pamokose galimybes. Paaiškėjo, kad 89 proc. respondentų diskusijos metodą pasaulio pažinimo pamokose vertino pozityviai, nurodydami: *skatina veikti; plečia požiūrį; suteikia galimybę mokytis vieniems iš kitų; ugdo gebėjimą išsakyti ir pagrįsti savo nuomonę; padeda atskleisti pamokos turinį; suteikia galimybę patiems mokiniams pasinaudoti vieniems kitų patirtimi, žiniomis; lavina komunikavimo gebėjimus*. Be to, diskutuodami mokiniai suteikia mokytojui grįžtamąją informaciją apie savo žinias, gebėjimus ir vertybines nuostatas.

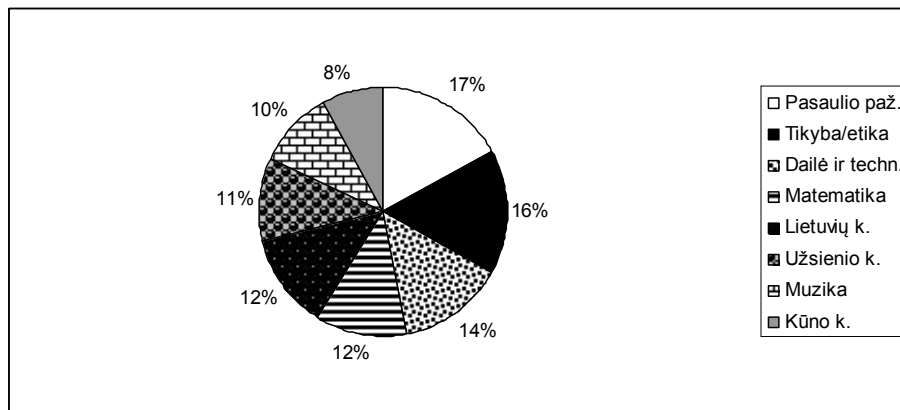
Minėjome R. I. Arends (1998) pastebėjimą, jog diskusijos metodas labiau taikytinas aukštesnėse klasėse, kai mokiniai geba išsakyti savo nuomonę ir ją argumentuotai pagrįsti. Tačiau, kaip pastebi mūsų tyrime dalyvavę pradinėse klasių mokytojai, kuo anksčiau pradėdama dirbti šiuo metodu, tuo greičiau mokiniai įgyja gebėjimų diskutuoti (greičiau iš vieno pasirengimo lygio pereina į kitą). Akivaizdu, kad pradinėse klasių mokytojai neabejoja diskusijos metodo nauda.

Tačiau, kaip rodo tyrimas, 11 proc. mokytojų turi kitokią nuomonę. Jų manymu, norint pasaulio pažinimo pamokose naudoti diskusijos metodą, reikia atsižvelgti į *nagrinėjamą temą; vaikų amžių; pasiruošimą tiek paties mokytojo, tiek mokinių; laiko sąnaudas; mokinių susiklausymą ir jų intelektą*.

Visgi dauguma mokytojų kaip ir G. Petty (2007) įžvelgia teigiamą šio metodą poveikį. Tai būtų grindžiama pažintiniu smalsumu, mokymu atsispirti kito asmens loginiam ir informaciniam spaudimui, pagalba mokiniui geriau įvertinti savo mąstymo logiką, žinias bei pažiūras.

Norėta išsiaiškinti ir diskusijos, kaip metodo, naudojimo svarbą pradinėje mokykloje mokant skirtingų dalykų. Respondentų prašyta įvertinti balais (1 balas – ne itin svarbu, 2 – svarbu, 3 – labai svarbu) diskusijos metodo vietą mokant skirtingų dalykų (lietuvių k., tikybos / etikos, kūno kultūros, dailės ir technologijų, pasaulio pažinimo, matematikos, muzikos, užsienio k.).

Surinkta kiekvieno dalyko balų suma buvo paversta procentine išraiška (žr. 2 paveikslą).



2 pav. Mokomieji dalykai, kuriuose tikslinga naudoti diskusiją: mokytojų (N=90) nuomonė

Nustatyta, jog diskusijai palankiausi mokomieji dalykai yra pasaulio pažinimas (17 proc.) ir tikyba / etika (16 proc.). Minėti dalykai savo socialiniu turiniu gana artimi, nagrinėjan-

tys mokiniams aktualius klausimus. Mažiausiai galimybių diskutuoti, kaip pastebėjo mokytojai, turi kūno kultūra (8 proc.).

Gauti rezultatai leidžia daryti prielaidą, jog kiek diskusijos metodas bus naudojamas pamokose, priklauso ir nuo mokomojo dalyko specifikos.

Mokytojų buvo prašyta įvardyti, kuo prie diskusijos sėkmės gali prisidėti pats mokytojas ir jo mokiniai.

Išanalizavus mokytojų pastebėjimus, koks vaidmuo diskusijose tenka mokytojui, sudarytos 3 atsakymų grupės:

- **aplinka** (*tinkamai sustatyti stalai ir kėdės; reikalinga sieninė informacija; gera nuotai-ka, nusiteikimas*);
- **planavimas** (*apgalvoti temą, kad ji būtų mokiniams įdomi ir aktuali; suformuluoti proble- mą, iš anksto ją paskelbti; įvardyti aiškius diskusijos tikslus; tinkamai nukreipti mokinius rengtis diskusijai; detaliai suplanuoti laiką; apgalvoti ir pateikti tikslingus (orientacinius, provokuojančius, „suktus“) klausimus; pateikti vaizdinės medžiagos; parengti tiksliai bei įdomias užduotis, sieninę (jeigu reikės) medžiagą, numatyti gali- mų klausimų atsakymus; apibendrinti diskusiją*).
- **vadovavimas diskusijai** (*pačiam būti išprususiam diskusijos organizavimo ir vedimo klausimais; mokiniams suteikti žinių, kas yra diskusija; turėti nemažai žinių diskutuo- jama tema; nusakyti diskutavimo taisykles; paskatinti, padrąsinti mokinius; suteikti galimybę pasisakyti visiems dalyviams; toleruoti mokinių nuomones; neprimesti savo nuomonės; nekritikuoti, o leisti vaikams reikšti savo mintis; valdyti klasę; metodiškai koordinuoti; būti diskusijos „vedliu“; reguliuoti diskusijos eigą; kontroliuoti, ar lai- komasi reglamento, nenukrypstant nuo temos; valdyti diskusiją ir, jei reikia, pakreipti norima linkme; drąsiai atmesti tai, kas „ne į temą“*).

Mokytojų buvo prašyta pasidalyti mintimis, ką galėtų padaryti ir patys mokiniai, kad dis- kusija vyktų sklandžiai. Respondentų atsakymus į šį klausimą taip pat galima grupuoti:

- **išankstinis pasirengimas** (*susipažinimas su tema; informacijos paieška bibliotekoje ar internete; atsakymų į nežinomus klausimus paieška*);
- **diskutavimo taisyklių paisymas** (*laikytis nustatytų taisyklių; žinoti diskutavimo reika- lavimus; patys mokiniai turi prižiūrėti, kad būtų tvarka; toleruoti vieniems kitus; gerbti kitaip manančius*);
- **komunikaciniai gebėjimai** (*mokėjimas išsakyti savo nuomonę; mokėjimas laukti savo eilės; gebėjimas palaikyti draugus; mokėjimas dalytis savo patirtimi, išsakyti, kas svarbiausia*);
- **aktyvumas ir entuziazmas** (*aktyviai dirbti – noriai diskutuoti; jausti atsakomybę už vi- są veiklą; mobilizuoti kitus; neprarasti noro diskutuoti*).

Visgi mokytojų atsakymai rodo, jog svarbiausias vaidmuo tenka pačiam diskusijos vado- vui (mokytojui), kuris turi viską tinkamai apgalvoti, pradėdamas nuo diskusijai tinkamos aplin- kos sukūrimo iki diskusijos užbaigimo apibendrinant ar suformuluojant išvadas.

Tuo tarpu mokiniams respondentai kelia mažiau reikalavimų. Žinoma, mini mokinių ak- tyvumą, diskutavimo taisyklių paisymą. Tačiau tai vėlgi sietina su mokytojo vaidmeniu: jis vai- kus supažindina su taisyklėmis, primena, jog reikia jų laikytis ir pan.

Mokytojai per įprastą dieną mokykloje užduoda tikrai daugybę klausimų. 1912 m. Ste- vensas nustatė, kad maždaug keturis penktadalius laiko mokykloje klausinėjama ir atsakinėja- ma. Šio autoriaus tirti mokytojai vidutiniškai per dieną pateikdavo po 395 klausimus. Vėlesnių metų tyrimai taip pat parodė, kad mokytojai labai dažnai klausinėja. Redfieldas ir Rousseau'as (1981) paskelbė, jog ne visi, o tik sudėtingesni klausimai iš tiesų daro teigiamą poveikį mokinių mokymuisi ir mąstymui. (R. I. Arends, 1998).

Todėl buvo klausiama pradinių klasių mokytojų nuomonės dėl gausių klausinėjimų poveikio mokymui(si), mąstymui. Apibendrinus gautą informaciją, pastebėtos dvi mokytojų nuomonės apie šią problemą: teigiama ir neigiama.

Dauguma mokytojų (70%) aptarinėjo teigiamą poveikį tiek mokinių žinioms ir supratimui, tiek gebėjimams bei vertybinėms nuostatomis. Kiekvieną atsakymų grupę aptarsime plačiau:

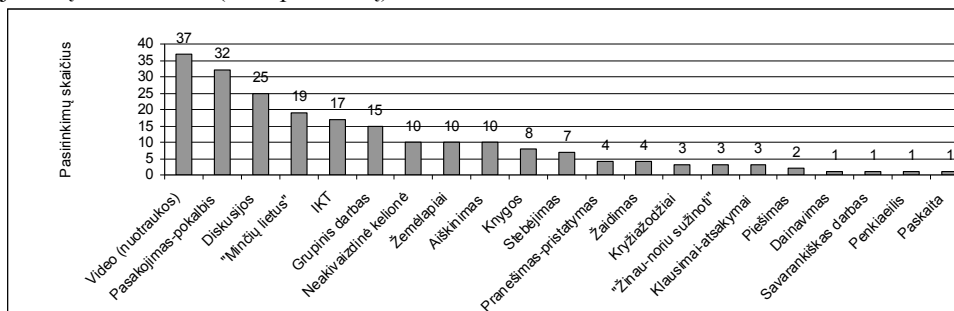
- **žinios ir supratimas** (*vaikas priverstas galvoti, ieškoti atsakymų į pateiktą klausimą; ieškodamas papildomos informacijos daug ką sužino; daugiau sužino, įsigilina; teisingai suvokia klausimo struktūrą; padeda pakartoti, įtvirtinti žinias; gerina mokymo(si) kokybę; atsakydami į klausimus mokiniai teoriją sieja su praktika; įpareigoja daugiau sužinoti; geriau įsimenamos nagrinėjamos temos; verčia mokinį sieti įgytas žinias su ankstesnių pamokų turiniu*);
- **gebėjimai** (*ugdosi gebėjimą samprotauti, daryti išvadas; atsakinėdamas įtvirtina įgūdžius; geba tiksliai, argumentuotai reikšti savo nuomonę; moko bendravimo etiketo; moko samprotauti pasitelkiant savo patyrimą, žinias; verčia atsakyti greitai; ugdo gebėjimą susikoncentruoti, parinkti reikiamus žodžius*);
- **asmenybė, vertybinės nuostatos** (*skatinama mokymosi motyvacija; suteikiama pagalba nedrąsiems mokiniams; ugdomas noras mokytis, viską žinoti, daugiau dirbti; neleidžiama vaikams per daug atsipalaiduoti; skatinamas dalyvavimas; ugdoma pagarba vienas kitam*).

Mokytojų, turėjusių neigiamą nuomonę dėl gausių klausinėjimų poveikio mokinių mokymuisi ir mąstymui, buvo žymiai mažiau (30%). Anot jų, *gausūs klausinėjimai netikslingi, nerodo aktyvaus darbo*. Kiti tiriamieji tai bando sieti su monotonija, nuovargiu: *per didelis klausinėjimas įkyri; mokiniai bereikalingai nuvargsta; blaško mokinių dėmesį, trukdo susikaupti; kelia mokiniams jaudulį*. Buvo atsakyta naudojantis ir posakiais: *kas yra per daug, tas nesveika; nereikia perlenkti lazdos*. Dar kiti argumentuoja, jog esant dažniems ir gausiems klausinėjimams, mokiniai *pradeda mokytis tik teoriją, o praktikos reikšmės jau nebežiūri*. Dalis respondentų bandė išvelgti klausimų struktūrą: *reikia pateikti kruopščiai apgalvotus klausimus; jeigu klausimai paviršutiniški, neskatinantys, tai nėra jokio poveikio; tiems mokiniams, kurie daug žino, klausinėjimas labai patinka, o kitiems – nelabai*.

Taigi nors respondentų nuomonės ir išsiskyrė, visgi 2/3 tyrime dalyvavusių mokytojų pritarė R. I. Arends (1998) nuomonei, jog gausūs klausinėjimai padeda lengviau įsisavinti mokomąją medžiagą, tobulina ir mokinių gebėjimus, ir pačią mokinio asmenybę.

Norint išsiaiškinti taikytinų mokymo(si) metodų įvairovę pasaulio pažinimo pamokose, respondentai buvo prašyti įsivaizduoti, kad veda pasaulio pažinimo pamoką tema „Australijos gamta“ ir surašyti, kokius metodus šioje pamokoje jie naudotų.

Gauti duomenys rodo, jog naudojamų metodų įvairovė šioje pasaulio pažinimo pamokoje būtų tikrai didelė (žr. 3 paveikslą).



3 pav. Mokymo metodų įvairovė vedant tariamą pasaulio pažinimo pamoką tema „Australijos gamta“: mokytojų (N=90) nuomonė

Paveiksle matyti, jog net 41 proc. respondentų rodytų videofilmą, nuotraukas. Vadinas, rinktūsi vaizdinius metodus, demonstravimą. Mokytojų manymu, pirmiausia reikėtų mokinius supažindinti su to žemyno gyvūnija, augalija, suteikti jiems daugiau informacijos, kad vėliau mokytojas galėtų pasakoti, aiškinti (36 proc.). 28 proc. mokytojų rinktūsi ir diskusiją.

Respondentai, įvardydami minėtus metodus, argumentavo, jog mokant šiais metodais yra *įdomiau, informatyviau*. Ugdomoji veikla, pasitelkus šiuos metodus, *skatina vaizduotę, efektyviai perteikia naują informaciją*. O diskutuojant *ugdoma mokinio saviraiška*.

Anksčiau atlikti tyrimai parodė (D. Lisovskaja, 2008), jog vaizdais, pokalbiu, diskusija pakeliamas mokinių aktyvumas ir motyvacija.

Paklausus, ar diskusiją galima tiksliai suplanuoti, mokytojų nuomonės išsiskyrė: viena grupė (14 %) teigė *galima suplanuoti*, kita grupė (86%) – *neįmanoma suplanuoti*.

Mokytojai, įsitikinę, jog diskusijos neįmanoma tiksliai suplanuoti, įvardijo kelias priežastis, verčiančias juos taip galvoti:

- **vaikai nenuspėjami** (*nežinai, ką kalbės mokiniai; neįmanoma žinoti visų mokinių atsakymų; sunku prognozuoti, kaip įsijungs mokiniai; nežinoma, kokie klausimai jiems kils; nenuspėjama, kaip mokiniai reaguos*);
- **diskusijos eiga neprognozuojama** (*būna nenumatytų trikdžių; gali užsitęsti ilgiau; galimi nenumatyti posūkiai; atsiranda mokinių, kurie pakreipia temą kita linkme ir kartais naujoji problema pradeda nagrinėti; gali keistis situacija, visa tai priklauso ne nuo vieno žmogaus; dalis diskusijos tiesiog vyksta spontaniškai*);
- **sudėtinga pasirengti** (*mokytojas turi būti pasirengęs išsiskirti iš bet kokios situacijos, o tam reikia įdėti labai daug darbo*);
- **menka mokinių patirtis** (*mokinių patirtis, žinios skirtingos; net nežinai, ar gebės mokiniai išspręsti tą problemą; nežinia, kaip vaikai supras vieni kitus*).

Matyti, jog labiausiai baiminamas dėl diskusijos eigos neprognozuotumo.

Dalis respondentų (14 proc.) manė, jog diskusijas galima tiksliai suplanuoti, nes diskusijoms vykti reikalingas *aiškus diskusijos turinys; būtinos aiškios taisyklės; schema – numatyti klausimai; reglamentuojamas laikas, eiga; būtina numatyti kai kurias galimas situacijas, net apgalvoti, kokie bus argumentai, nuomonės, kokios pozicijos*. Prie viso to prisideda ir *tinkamai parinkta diskusijai tema*.

Vienas mokytojas, remdamasis savo patyrimu, nurodė, ką reikia daryti, kad nebūtų nukrypta nuo temos – panaudoti „STOP“ ženkluką, kuris *neleis nukrypti nuo temos*.

Literatūroje (R. I. Arends, 1998) nurodomi ir kiti būdai, kaip mokinius įtraukti į diskusiją, kad vieni kitų klausytų: *dūzgiančios grupės* (kiekviena grupė turi po protokoluotoją, kuris surašo visų grupės narių mintis tam tikra tema, o po kelių minučių mokytojas kviečia protokoluotojus apibendrinti svarbiausias jų grupių išsakytas mintis ir nuomones visai klasei); *laiko žetonai* (jeigu klasėje dominuoja tik keli mokiniai, o kiti visai nepasisako, tad žetonai padėtų dalyvavimą padaryti tolygesnį); *pripučiamas kamuolys* (kada mokytojas duoda kamuolį kuriam nors mokiniui į rankas, tuomet tas, kuris turi rankose kamuolį, turi pradėti diskusijas; kalbėti leidžiama tik tiems, kas turi kamuolį, o kas nori pasisakyti – kelia ranką, kad jam sviestų kamuolį).

N. L. Gage, D. C. Berliner (1994) pastebi, jog diskusijos dalyviai, sėdintys centre būna daug aktyvesni už sėdinčius kraštuose (tai pastebėta ir mūsų tirtose abiejose mokinių grupėse), o atskirus vaidmenis turėjusios studentės sėdėjo vienos prieš kitas ir visų jų aktyvumas praktiškai buvo vienodas.

Mokytojų pasiteiravus, kokį susodinimo būdą jie rinktūsi, išaiškėjo, jog daugiausia respondentų (66 proc.) nurodė diskusijos dalyvių *susodinimą ratu*. Jie argumentavo taip: *mokiniai jaučiasi lygiaverčiai; nėra išskiriami vieni ar kiti mokiniai; visi mato, išklauso vieni kitus; diskusijos dalyviai jaučiasi vieningai; gali bendrauti žvilgsniu, matyti draugų akis; taip sėdėdami atviriau bendrauja; lengviau vieni kitus papildyti; uždaresnėje erdvėje mažiau blaškomas dėmesys*.

Kita dalis respondentų (33 proc.) diskusijai labiau tinkamą sėdėjimo būdą nurodo „pasa-gą“, nes *taip yra patogiau; yra tarpas mokytojui stebėti mokinių veiklą, centre yra diskusijos vedėjas; diskusijos dalyviai mato vieni kitus; taip sėdėti vaikams yra priimtinau; taip būna ar-timesnis ryšys, kiekvienam dalyviui suteikiamas tapatumo jausmas: taip patogiau klausytis; lengviau bendrauti.*

Ir tik vienas respondentas pasirinko sėdėjimą eilėmis, argumentuodamas, jog *taip yra įprasčiau ir suprantamiau.*

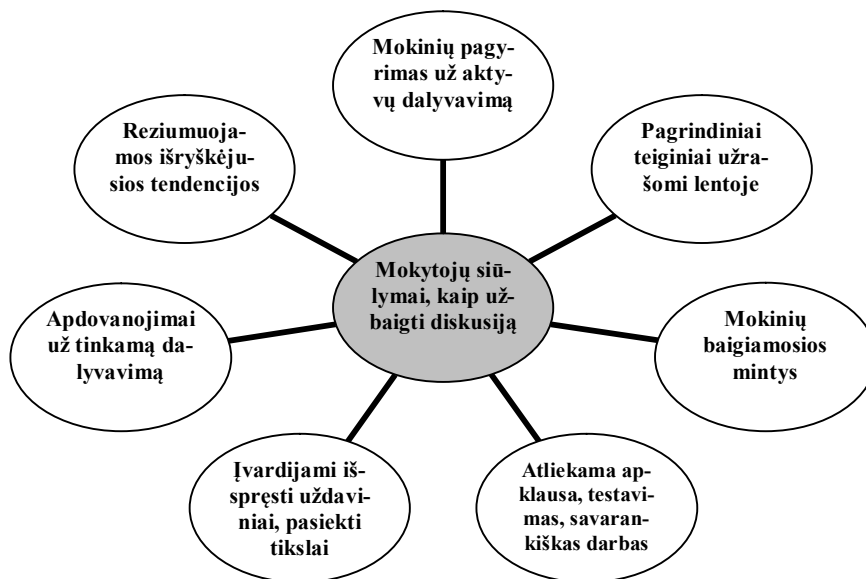
Anketuojant mokinius dar norėta sužinoti, kokius būdus respondentai naudotų diskusijų sutelktumui išlaikyti. Buvo įvardyta daugybė būdų, kuriuos reikėjo sugrupuoti.

Taigi išryškėjo keli pedagoginio poveikio būdai:

- **tempas** (*greitokas tempas; pasisakymai „neišplėsti“ ir tik ta tema; minimumas pau-zių*);
- **taisyklės** (*nustatytos taisyklės; pokalbio taisyklių žinojimas; skatinimas gerbti kito nuomonę, taktiškumas, tolerantiškumas*);
- **diskusijos temos aktualumas** (*įdomi ir aktuali mokiniams tema*);
- **diskusijos struktūra** (*pasiruošimas diskusijai; sužadkinimas; intrigos palaikymas nuo diskusijos pradžios iki pabaigos; aiški diskusijos struktūra; aiškus tikslas*);
- **užduotys, klausimai** (*tinkamai parinktos situacijos; tikslingų klausimų pateikimas*);
- **valdymas** (*priminimas; stabdymas; mokėjimas išlaikyti mokinių dėmesį; sutartiniai ženklai; įvertinimas; paskatinimas; klasės valdymo menas; diskusijos reguliavimas; visų mokinių įtraukimas į diskusiją*).

Diskusiją reikia tinkamai užbaigti. Geri mokytojai padaro tai įvairiais būdais. Kartais ga-lima keliais sakiniais apibendrinti tai, kas buvo pasakyti diskusijoje, pasistengti sujungti skirting-gas mintis arba susieti su platesne nagrinėjama tema. Kitais atvejais mokytojai, baigdami dis-kusijas, gali trumpai išdėstyti naują arba anksčiau nagrinėtą medžiagą. Kai kurie mokytojai lie-pia mokiniams apibendrinti diskusijas, užduodami paskutinį, pavyzdžiui, tokį klausimą: „Kokį svarbiausią dalyką jūs supratote iš mūsų šiandieninių diskusijų?“ arba „Kuris iš diskusijose nag-rinėtų klausimų, jūsų manymu, buvo labiausiai intriguojantis?“ (R. I. Arends, 1998, p. 394).

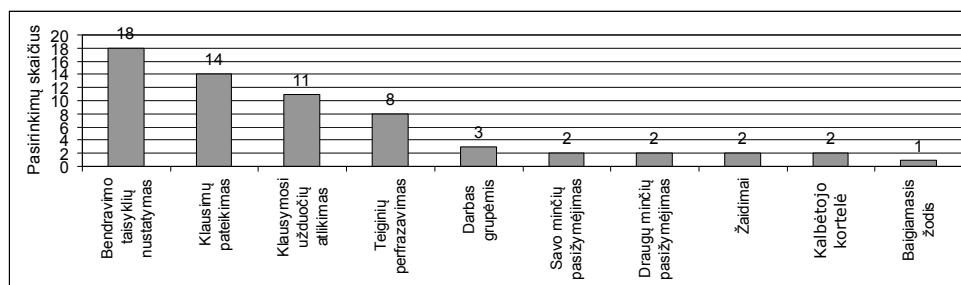
Respondentų pasiūlyti diskusijos užbaigimo ir apibendrinimo būdai, pateikiami 4 pa-veiksle.



4 pav. Mokytojų siūlomi diskusijos užbaigimo ir apibendrinimo būdai

Respondentai negailėjo patarimų, kaip užbaigti diskusiją. Anot jų, *niekas neturi jaustis nugalėtojas, teisuolis ar pralaimėjęs; pagirti mokinius už aktyvų dalyvavimą; pasakyti, jog visi buvo teisūs, nes ginčiuose gimsta tiesa; 1–2 klasėse mokytoja apibendrina, o 3–4 klasėse – patys mokiniai daro išvadas; pagrindinius apibendrinamuosius teiginius galima užrašyti lentoje; dar kartą pakartojamos išsakytos svarbiausios mintys ir jos apibendrinamos; paprašyti kiekvieną mokinį pasakyti po baigiamąją mintį, o mokytojas visas mintis apibendrintų; įvertinti aktyvius mokinius, padaryti apklausą, testavimą ar savarankišką darbą ir pasidžiaugti rezultatais; pasakyti, kas mokiniams pavyko, o kas ne, pabaigą reikėtų susieti su diskusijos pradžia, tema; įvardyti pasiektus tikslus, išspręstus uždavinius; galima būtų dar pateikti tarpinius klausimus, kurie parodytų vaiko išgyvenimus; reziumuoti išryškėjusias tendencijas; pastebėti plusus, minusus; pabaigoje padarius diskusijos išvadas, vertėtų pakalbėti ir apie diskusijos kultūrą, apdovanoti už tinkamą dalyvavimą diskusijoje; galima užduoti klausimus: ką naujo sužinojai?, ar išsiaiškinau, ko nesupratai?, kaip jautiesi pasibaigus diskusijai?; darant išvadas, galima būtų pritaikyti patarėlę, pažaisti žaidimą, išspręsti kryžiažodį diskusijos tema.*

Diskusijose reikia, kad mokiniai bendrautų, išsakytų savo nuomonę. Tačiau kaip padaryti, kad nebūtų taip, jog keletas mokinių iškėlė rankas laukia eilės pasisakyti ir nesiklauso, ką kiti kalba; kaip išvengti nuolatinio kartojimosi? Respondentų buvo prašyta nurodyti, kaip elgtis tokiose situacijose, kokius poveikio būdus pasieltki, kad visi mokiniai dalyvautų diskusijoje. Mokytojų nurodyti poveikio būdai vaizduojami 5 paveiksle.



5 pav. Pedagoginio poveikio būdai, padedantys mokiniams aktyviai dalyvauti diskusijoje: mokytojų (N=90) nuomonė

Minėtą problemą aptarinėjo ir N. L. Gage, D. C. Berliner (1994). Anot autorių, geriausias būdas mokinių rankų kėlimo ir savo eilės laukimo pasisakyti tramdymas – teiginių perfrazavimas. Šį būdą įvardija ir mūsų tiriamieji, tačiau jam atitenka ne pirma, o ketvirta vieta. Mokytojų nuomone, daug efektyvesnis būtų bendravimo taisyklių nustatymas ar korekcija. Žinodami taisykles diskusijos dalyviai bus susitelkę ir gebės išklausti vieni kitus. Taisyklės, kaip mano 20% respondentų, – tai diskusijos pagrindas. Kiti respondentų dažniau minimi poveikio būdai – klausimų pateikimas, klausymosi užduočių atlikimas.

Išvados

- Aiški diskusijos schema, struktūruota pamoka, tinkama aplinka, mokytojo planavimas bei vadovavimas diskusijai leidžia pasiekti optimalių rezultatų. Tačiau ne vien nuo mokytojo priklauso diskusijos sėkmė, bet ir nuo mokinių, kurie turėtų pasiruošti iš anksto, žinoti kalbėjimo taisykles ir jų laikytis diskutuodami, o svarbiausia, būtų aktyvūs nuo pamokos pradžios iki jos pabaigos.
- Pavykusi diskusija ne tik padeda įgyti naujų žinių, formuoti ir įtvirtinti sąvokas, bet ir ugdo vertybines nuostatas. Visa tai padeda ugdyti mokinio kompetencijas (pažinimo, komunikavimo, socialinę bei asmeninę).
- Nors antraklasiams sunkiau sekėsi diskutuoti negu ketvirtaklasiams ar studentėms, visgi diskusija gali būti taikoma pasaulio pažinimo pamokose svarstant prieštarin-

gas, mokinius dominančias problemas. Dažniau diskutuodami mokiniai greičiau peraugtų iš žemo pasirengimo lygio dirbti šiuo metodu į aukštą. Vadinasi, anksčiau pradėjus šį metodą taikyti, galima tikėtis geresnių rezultatų.

- Pradinių klasių mokytojai pripažįsta diskusijos metodo svarbą (ypač pasaulio pažinimo, dorinio ugdymo pamokose) ugdant vaikų komunikacinius, socialinius gebėjimus, todėl pasiteisina diskusijos metodo gilesnis aptarimas per pasaulio pažinimo didaktikos kursą, nes tai leidžia studentams geriau suvokti didaktikos teorijos ir praktikos dermę.

Literatūra

- Arends. R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
 Gage N. R., Berliner D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma littera.
 Ivinskienė V. (2006). *Nuo kibirėlio iki sąvartyno. Namų ekologijos elementorius vyresnių klasių mokiniams ir jų tėveliams*. Kaunas: Lututė.
 Jensen E. (1999). *Tobulus mokymas*. Vilnius: Ovo.
 Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos koncepcija. (1989). Vilnius: Leidybos centras.
 Paulionytė J., Survutaitė D. (1999). Klasės diskusija // *Aktyvaus mokymosi metodai*. Vilnius: Garnelis. P. 60–62.
 Petty G. (2007). *Šiuolaikinis mokymas*. Vilnius: Tyto alba.
 Šalkauskis S. (1991). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.

Summary

METHOD OF DISCUSSION DURING LESSONS OF SURROUNDING WORLD LEARNING: THEORY, POSSIBILITIES AND RESULTS

Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Jurgita Pitrėnaitė

Vilnius Pedagogical University, Lithuania



Discussion in the process of teaching refers to a more sophisticated form of conversation, which is more frequently applied working with senior school learners. Problems rather than facts or phenomena are discussed. The question rises if the method of discussion is relevant in lessons of surrounding world learning and whether it enables school learners to acquire knowledge, facilitates its memorisation or allows to arrive at solutions to urgent problems.

The research involved 18 second formers, 15 school learners of fourth form and 13 students. All the groups of respondents discussed the same problem. Different roles were assigned to the participants in the discussion (a number of respondents represented heads of waste management company, whereas the rest assumed roles of residents of area where waste dump was being set up) and they involved in discussions of issues related to waste management and waste dump establishment.

A considerable difference in the results of questionnaires provided to the participants before and after the discussion was observed. It is obvious that the respondents not only gained knowledge but also acquired a different perception and understanding of the problems analysed in the discussion. However, the comparison of all the results of the survey revealed a stronger educational role of the discussion teaching fourth formers. This confirms theoretical statements that this method is more effective with senior school learners. The group of students also found the discussion useful.

Key words: primary education, teaching of surrounding world learning, teaching methods, discussion.

Received 22 December 2008; accepted 29 January 2009

 <p>Rita Makarskaitė-Petkevičienė Assoc. professor, Department of Education, Vilnius Pedagogical University, Studentų Street 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania E-mail: petkevicienne.r@gmail.com Website: http://www.vpu.lt</p>	 <p>Jurgita Pitrėnaitė Bachelor student, Vilnius Pedagogical University, Studentų Street 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania E-mail: jurgita.pitrenaite@gmail.com Website: http://www.vpu.lt</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------