

UDK 37.036
Ši-05

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos rekomenduota
2001 01 12 Nr. 49

Recenzavo habil. dr. prof. V. Matonis, dr. doc. G. Kvieskienė

TURINYS

PRATARMĖ	4
ĮVADAS	5
I. PROJEKTŲ METODO IŠTAKOS, TEORIJA, PRAKTIKA	5
1. Aktyviojo ugdymo pedagogikos raida	5
2. Aktyvusis ugdymas – demokratinio ugdymo prielaida	10
3. Sociologiniai ir filosofiniai projektų metodo ištakų aspektai	13
4. Projektų metodo taikymo mokant dailės praktika kai kuriose užsienio šalyse	16
II. PROJEKTŲ METODO TAIKYMAS UGDYME	18
1. Projektų metodo pagrindinės nuostatos	18
2. Projektų metodas – ugdomosios dailės metodas	21
3. Mokytojų, dirbančių projektų metodu, kompetencijos kaita	23
4. Darbo projektų metodu organizavimo metodika	26
5. Edukacinio projekto struktūra ir eiga	30
6. Dailės mokymas projektų metodu	34
SUMMARY	38
LITERATŪRA	40
REKOMENDUOJAMA LITERATŪRA	41

Pratarmė

Viena svarbiausių švietimo kaitos sąlygų – naujų pedagoginio darbo formų paieška, konceptualių pagrindų formavimas, kūrybiškas naujų edukacinių idėjų įgyvendinimas mokykloje. Mokyklų bendruomenės, atsižvelgdamos į visuomenės, moksleivių, tėvų poreikius, kūrybiškai įgyvendina ugdymo turinį. Pastarųjų metų patirtis parodė, jog siekiant išsikeltų tikslų būtina dirbti naujai, plačiai taikant aktyviuosius metodus, tarp jų ir projektų metodą.

Švietimo ir mokslo ministerija, populiarindama projektų metodą, rengia įvairius meninius edukacinius projektus, seminarus, konferencijas. Šis leidinys apie projektų metodo taikymą skiriamas mokytojams. Leidinyje pristatyta darbo projektų metodu metodika ir rekomendacijos, parengtos remiantis ilgalaikio tarptautinio moksleivių meninės kūrybos projekto „Gamtos pasaka“ patirtimi, atlikus mokslinį tyrimą.

Darbe nušviečiama, kaip projektų metodas formuoja įvairesnį mokymo procesą, plėtoja edukologinę kultūrą, parodo interpretacinės pedagogikos pranašumus, įtraukia visuomenę į švietimo kaitą, keičia visuomenės požiūrį į mokymą, mokyklą. Projektinis mokymas skatina ugdymo proceso individualizaciją – padeda visavertiškai į mokymo procesą įsitraukti įvairaus charakterio, skirtingo pasirengimo vaikams, leidžia jiems atskleisti savo kūrybinius ir organizacinius gebėjimus, sudaro galimybes kiekvienam vaikui pasijusti gabiam, reikšmingam. Projektų metodas skatina mokytojus dirbti kūrybiškai, eksperimentuojant, atrandant, plėtoja tarpdalykinę integraciją, aktualizuoja ugdymo procesą, ugdymo turinį.

Meninio ugdymo plėtotė ir kaita – svarbi sudėtinė švietimo reformos dalis. Meninis ugdymas ypač aktualus stiprinant demokratinius, humanistinius mūsų mokyklos bruožus. Savitas meninio ugdymo modelis suteikia kiekvienai mokyklai autentiškumo, plėtoja mokyklos ir mokymosi kultūrą.

Naujos meninio ugdymo, dailės mokymo programos, modeliai, metodai, ugdymo praktika turi sudaryti sąlygas plėtoti dailės (ir kitų dalykų) mokymą, atitinkantį informacinio amžiaus keliamus reikalavimus. Ateities reikalavimus atliepiantis dailės mokymas – tai meninio ugdymo tradicijų ir naujų dailės mokymo uždavinių dermė, aktyviųjų metodų taikymas. Meninių projektų patirtis parodė, kad plėtojant ugdymą projektų metodu pasireiškia mokyklos bendruomenės sutarimas, bendradarbiavimas, atsiranda mokytojams daugiau galimybių kvalifikacijai kelti, užsiimti saviugda. Plėtojami instituciniai ryšiai, į ugdymo procesą siekiama plačiau įtraukti visuomenės, meno ir kultūros atstovus. Mokykla tampa kultūros centru, daro įtaką bendruomenės kultūriniam gyvenimui.

Kitos gyvenimo padiktuotos reikmės – tarptautinio bendradarbiavimo, galimybė įsitraukti į įvairius ET, ES, UNESCO projektus, būtinybė abipusiškai derinti ugdymo kryptis, metodikas su kaimyninių šalių meninio ugdymo programomis – skatina dirbti projektų metodu.

Darbe pateiktos rekomendacijos, metodika gali būti taikomos bendrojo lavinimo mokyklose, kitose mokymo institucijose. Kitų dalykų mokytojai taip pat gali pasinaudoti šia metodine patirtimi.

Dr. Loreta Žadeikaitė,
Švietimo ir mokslo ministerijos
Pagrindinio ir vidurinio ugdymo skyriaus vedėja

Ivadas

Darbas parengtas remiantis kelerius metus vykdyto mokslinio tyrimo medžiaga, tarptautiniame moksleivių meninės kūrybos projekte „Gamtos pasaka“ sukaupta patirtimi bei asmenine pedagogine patirtimi. Projekte „Gamtos pasaka“, vykstančiame nuo 1993 m., sėkmingai bendradarbiauja dailės ir kitų dalykų mokytojai, siekiantys praturtinti mokyklos bendruomenės gyvenimą menine, kultūrine, kraštotyrine ir gamtos pažinimo patirtimi. Tikiuosi, šis darbas sudomins ne tik dailės, kitų meninių disciplinų mokytojus, bet visus tuos, kurie mano, jog pedagoginė veikla yra ne tik darbas, bet ir menas, sudarantis sąlygas pasireikšti pedagoginei kūrybai, atsiskleisti mokytojo asmenybiniams bruožams.

I. PROJEKTŲ METODO IŠTAKOS, TEORIJA, PRAKTIKA

1. Aktyviojo ugdymo pedagogikos raida

Pedagogikos istorikai ir teoretikai projektų metodo ištakas sieja su aktyviojo ugdymo pedagogika. Ši pedagogikos kryptis įvairiais istoriniais laikotarpiais reiškėsi savitais pedagoginiais ieškojimais, formavosi pedagogikos kryptys, vadintos veiklos, darbo, visuomeniškos, aktyviosios, naujosios mokyklos vardais. Aktyviosios pedagogikos šalininkai teigia, kad ugdymo proceso centre turi būti ne mokomasis dalykas, ne žinios, ne pedagogo erudicija, bet vaikas, jo patirtis. Aktyvioji pedagogika siekia ugdyti vaiko gebėjimus, įgūdžius praktinėje veikloje, ugdyti gebėjimą veikti, kurti, žinias taikyti, realizuoti praktikoje. Pedagogas – ne administratorius, formalus vadovas, o lygiavertis partneris, vaiko draugas, bendramintis, bičiulis.

Aktyviojo mokymo idėjos gimė Renesanso mąstytojų aplinkoje.

Pirmieji, pasisakę prieš to meto scholastinę pedagogiką, buvo F. Rablé (1494–1553) ir M. Montenis (1533–1592). Mokyklos reformatorius J. A. Komenskis (1592–1671) įtvirtino posūkių ugdyme, – mokykla, didžiojo pedagogo nuomone, turi būti „džiaugsmo namai“, mokymas, paremtas vaizdumo principu, – atviras ir dėmesingas pasauliui. A. Komenskis siūlė semtis patirties iš aplinkos, gamtos: „<...> žmones reikia mokyti kiek galima daugiau imti išmintį ne iš knygų, bet iš dangaus ir žemės, iš ažuolų ir skroblų – reikia mokyti pažinti ir tyrinėti pačius daiktus, o ne svetimas pastabas ir nuomones apie juos“ [20; 199].

Aktyviojo mokykmo idėjų pirmtakais įvardijami ir filosofai F. Bekonas (1561–1626), Dž. Lokas (1632–1704), Ž. Ž. Ruso (1712–1778).

Moderniosios mokyklos pradininku pedagogikos istorijoje pripažintas J. H. Pestalocis (1746–1827). Jis plėtojo Ž. Ž. Ruso pedagogines pažiūras, kėlė „motinos mokyklos“ idėją, įrodė, koks svarbus yra vaikui artimos aplinkos pažinimas. Jo teiginys, kad „patyrimas yra kiekvieno pažinimo pagrindas“, tapo aktyviojo ugdymo formule. **J. H. Pestalocis yra dailės (piešimo) bendrojo lavinimo mokykloje mokymo pradininkas.** Jis rašė: „Pati gamta rašymo meną padarė priklausomą nuo piešimo, o jį reikėtų taip išstobulinti, kaip tobulas yra matavimo menas“ [33; 137]. Matavimo menas J. H. Pestalociui buvo svarbus kaip aplinkos, gamtos, jos formų pažinimo būdas. Įdomu tai, kad J. H. Pestalocis, rašydamas apie piešimo mokymą, pažymi: „Sėkmės esmė dažnai priklauso ne nuo pačių vaikų, bet nuo vidinių jėgų, glūdinčių žmogaus prigimtyje...“ [33; 137]. Kaip šias jėgas pažadinti, išskleisti – vienas svarbiausių dailės pedagogų uždavinių ir anksčiau, ir dabar. **J. H. Pestalocio vadovaujamoje mokykloje kiekviena nauja mokslo diena prasidėdavo piešimo pamoka** [36; 142].

Tačiau J. H. Pestalocio didžiausi nuopelnai, kaip teigia vokiečių pedagogas G. Keršensšteineris (1854–1932), kuris taip pat plėtojo aktyviosios, darbo mokyklos idėjas, yra jo paties pavyzdys, pats gyvenimas. Anot G. Keršensšteinerio, J. H. Pestalocis įrodė, jog, „kas negali nuolat kito mylėti, tas visai netinka į auklėtojus. Ką J. H. Pestalocis paliko visiems amžiams,

tai yra ne vien jo mokslas, bet pirmiausia pats gyvenimas, iš kurio kilo ir jo svarbiausieji auklėjimo principai” [19; 30].

Mokytojo asmenybės reikšmę moderniojoje mokykloje, meno, dailės vaidmenį ugdyme ypač pabrėžė J. H. Pestalocio idėjų puoselėtojai F. V. A. Frebelis (1782–1852), A. Dystervėgas (1790–1866). A. Dystervėgas veikale „Vadovas vokiečių mokytojams šviesti“ (*Dystervėgas A. Pedagoginiai raštai*. K.: Šviesa, 1988. P. 178) itin griežtai pasisakė prieš senojo tipo mokyklą, mokymo būdus, senąją pedagogiką: „Blogas mokytojas pateikia tiesą, geras moko ją rasti. Pirmuoju atveju vyksta judėjimas iš viršaus žemyn, antru – iš apačios aukštyn; ten mokiniai pradeda nuo viršūnės ir stengiasi pagaliau prieiti iki pagrindo; čia pradedama nuo pagrindo, ant kurio stovi mokinys, ir kylama iki galutinio taško iki viršūnės”.

Jau minėtas G. Keršenšteineris teigė, kad nauja pedagogika, mokykla galima tik tada, kai joje dirba altruistiški, „savimarsiški”, darbui atsidavę mokytojai. „Tinkamai veikti žmones sugeba tik tas, kuris kasdien stengiasi savo sielos konstituciją derinti su ugdomosiomis asmenybėmis” [19; 70]. G. Keršenšteineris pabrėžia, jog pedagogo darbas yra pašaukimas, mokytojas yra ir mokslininkas, ir menininkas [19; 96].

XX a. pradžioje Europoje darbo, veiklos mokyklos idėjas puoselėjo įvairių šalių pedagogai. Vieni žymiausių – F. V. Fiorsteris (1869–1966), M. Montesori (1870–1952). F. V. Fiorsteris teigia: „Pirmiausias ir svarbiausias pedagogikos dėsnis yra: mokytojas turi kiekvieną dalyką taip patiekti, kad vaikas jį suprastų, kad tas dalykas vaiką patrauktų, kad būtų surištas su vaiko reikalais ir nuomonėmis” [11; 19].

Aktyviojo mokymo idėjos XX a. savitai buvo plėtojamos ir Rusijoje. Esmaitis straipsnyje „Mokykla ir gyvenimas“ pristatė rašytojo ir pedagogo L. Tolstojaus pedagogines idėjas. Straipsnyje Esmaitis priminė L. Tolstojaus mintį: „Jei mokykla tikrai norėtų būti šviesos įrankiu, tai ji turėtų glaustis prie gyvenimo“ [10; 194].

Lietuvoje aktyviojo mokymo idėjos plito jau pirmaisiais XX a. dešimtmečiais. Šių idėjų šalininkai buvo M. Pečkauskaitė, G. Petkevičaitė-Bitė, P. Mašiotas ir kiti pedagogai. Pedagogikos istorikai nurodo, jog prieš perdėm verbalizuotą mokymą pasisakė Lietuvos švietimo reformatoriai jau XVIII a. pabaigoje [24]. M. Lukšienė, aptardama Edukacinės komisijos švietimo programos nuostatas, rašė: „Pažymimas glaudus fizinio ir dvasinio žmogaus vystymosi ryšys, patariama neskubinti nei vėlinti vaiko lavinimo, atsižvelgti į natūralų jo brendimą, sudaryti tinkamą aplinką: gerą, žvalią nuotaiką, jo neslopinti, per daug nebarti, aktyvinti fiziškai ir intelektualiai. Dažnai pasisakoma prieš verbalizmą, už mąstymo ugdymą. Ir čia tinkamiausias nurodomas „analitinis metodas“ [24; 62]. M. Lukšienė, aptardama XIX a. pradžios pedagoginę mintį, nurodo ir kitus Lietuvos pedagogus A. Sniadeckį (1768–1838), J. Sniadeckį (1756–1830), K. Kontrimą (1777–1836), kritikavusius autoritarinį, verbalinį mokymo būdą. M. Lukšienė pabrėžia, jog A. Sniadeckis griežtai kritikuoja mokymąsi tik iš knygų, pateikia šio pedagogo mintis: „Tai prietaras ir labai blogas prietaras, nelaimė, visuotinis blogas įprotis visko mokytį vaikus iš knygų, nes jos yra tik suaugusiems, laikyti vaikus po kelias valandas prikaltus prie knygų, dar pridėdant jiems kaip prieskonį rimtus pasipūtusio pedagogo bumbėjimus ir grasinimus“ [24; 115]. Aptardama K. Kontrimo pedagogines idėjas autorė pateikia ištrauką iš jo teksto apie mokymo veiksmingumą: „Kiekvienas žmogus mokės būti doras, kad tik mokėtų būti naudingas visuomenei, kuri tikriausiai įvertins jo gebėjimus ir padarys gyvenimą malonų. Plepalais negalima atgrasinti nuo nusizengimų; žmonėms reikia darbo, sužadinto darbo skonio ir pomėgio užsiiminti tuo, kur traukia jų gabumai, – atsiras ir dorybių ir papročių tyrumas“ [24; 132].

J. H. Pestalocio pedagoginės idėjos buvo artimos ir kitiems XIX a. Lietuvos švietėjams, pedagogams. Paminėtini A. Tatarė, L. Ivinskis, K. Aleknavičius, S. Daukantas ir kt. M. Valančius pritarė Edukacinės komisijos pedagoginei kryptčiai, mokyklos ryši su gyvenimu, kraštu laikė svarbiu Edukacinės komisijos nurodymu [24; 243].

XX a. pirmojoje pusėje Lietuvoje aktyviojo mokymo idėjos buvo propaguojamos pedagoginėje periodinėje spaudoje, pedagogikos vadovėliuose, mokytojų konferencijose, mokytojų seminarijų auditorijose. Lietuvoje aktyviosios mokyklos šalininkai buvo žinomi pedagogai,

mokslininkai, filosofai – M. Pečkauskaitė, M. Gustaitis, P. Mašiotas, Esmaitis (S. Matjošaitis), A. Vireliūnas, A. Vokietaitis, J. Barkauskas, J. Geniušas, V. Ruzgas, A. Busilas, V. Čižiūnas, J. Mačernis, M. Mačernis, J. Vabalas-Gudaitis, J. Laužikas, A. Purėnas, A. Šlikas, S. Šalkauskis ir kiti.

Propaguojamos aktyviojo ugdymo idėjos darė įtaką to meto estetiniam ugdymui, dailės mokymui bendrojo lavinimo mokyklose. Esmaitis pirmajame lietuviškame dailės vadovėlyje pradžios mokyklai „Veidrodėlis“, išleistame 1921 m., rašė: „Rašyti paišybos vadovėlį mane paragino tai, kad daugely mūsų mokyklų visai nemokoma paišybos. Tuo tarpu, nė vienas mokytojas, mėgias savo darbą ir mylįs vaikus, negalės tikrai atlikti savo uždavinio, jei iš jo mokyklos bus išvartas paišybos mokymas. Ypač pradžios mokykloje paišybai turi būti skiriama žymi vieta; paišyba privalo dalyvauti visuose mokslo dalykuose, kaip vaizduojamoji priemonė“ [9; 3]. Toliau Esmaitis rašo: „Paišybos pamokos tvarko palaidas vaikų mintis, leidžia pažinti pagrindines kūnų lytis ir jų reiškimo būdą“ [9; 3]. „Pačioj mokymo pradžioj paišyba skina kelią raštui ir skaitymui. Be to, paišybos mokymas tobulina dailiąją skonį, stiprina atmintį ir sprendimą“ [9; 4]. „Vaikų piešiniai drauge su rašiniiais (žodžio reiškiniiais) turi vyrauti visuose mokslo dalykuose. Laisvi piešiniai padeda mokytojui suprasti vaiko sielos ypatybes“ [9; 4]. Aktyviojo mokymo nuostatos atsiskleidžia ir šioje Esmaitio pastaboje: „Ne „mokymas“, bet nuosavi vaikų darbai mokykloje turi būti branginami. Mokymas iš anksto numatytais dėsniais, nesiskaitant su individualiniais vaikų palinkimais, mažina žmogaus originalumą, naikina aiškiasias jo individualybės spalvas ir suteikia civilizacijai amatingumo veikslą“ [9; 4]. Esmaitis plėtoja J. H. Pestalocio pedagogines idėjas, akcentuoja ugdomosios dailės reikšmingumą mokyme.

Dailininkas ir pedagogas V. Bičiūnas 1921 m. išleistame vadovėlyje „Paišybos metodikos bruožai“ (antras leidimas – 1925 m.) įžanginiame žodyje rašo, jog šis jo vadovėlis turėtų padėti kurti Lietuvoje darbo mokyklą [3; 3]. V. Bičiūnas taip pat yra ugdomosios dailės krypties šalininkas: „Svarbiausioji mintis, kurią šiame rašinyje norėjau pabrėžti, jog paišybos mokymas turi būti ankštai sujungtas su visu mokymo darbu. Mano giliu įsitikinimu paišyba mokykloje neprivalo imti vietos nenaudingo amato, bet turi tapti pagalbinu įrankiu kitų dalykų mokant“ [3; 3]. V. Bičiūnas, rašydamas apie piešimo mokymo tikslus, teigė: „jog estetiš (ir technikinis) vaikų lavinimas mokant piešti be galo sujudina jų išvidines emocines jėgas, sukelia daug energijos, padaro vaizduotę jautresnę ir tobulina sąmonę. Mokomi piešti vaikai lyg praregi, lyg prasiblaivo. Jie pradeda teisingiau matyti ir pažinti visus aplinkinius daiktus ir reiškinius“ [3; 5]. Ir kiti tuo metu rašę dailės pedagogikos klausimais autoriai – A. Jaroševičius, K. Žilinskas, P. Giedravičius, V. Kairiūkštis, J. Vienožinskis, B. Murinas pasisakė už aktyviųjų metodų taikymą dailės mokyme.

M. Mačernis, vienas nuosekliausių aktyviosios mokyklos šalininkų, straipsnyje „Veiklos mokyklos didaktika“ [26; 14] įtikinamai atskleidė naujosios mokyklos pranašumus senosios mokyklos atžvilgiu. Cituodamas įvairius autorius M. Mačernis pabrėžia, jog senoji mokykla išleidžia mokinius į gyvenimą nesuformavusi juose kai kurių „aktyviųjų“ charakterio ypatybių – savarankiškumo, veiklumo, pasitikėjimo savimi, noro stebėti, tirti ir dirbti, socialinio nusistatymo [26; 17].

Nuosekliausias aktyviojo ugdymo šalininkas tarp to meto Lietuvos pedagogų buvo J. Laužikas (1903–1980). Jis daugelyje savo straipsnių propagavo aktyvųjį ugdymą. J. Laužikas – mokytojų draugijos „Naujoji mokykla“, veikusios 1933–1936 metais, vienas organizatorių. 1933 m. parengtame veikale „Švietimo reforma“ („Gairės mūsų mokyklos reformai“) J. Laužikas išsamiai apžvelgė naujosios mokyklos idėjas [23; 67–249]. Skyriuje „Vidujė mokyklos santvarka“ J. Laužikas pažymi: „Naujoji mokykla ir visos naujosios pedagoginės srovės net savo idealais ir laukuje santvarka bei bendromis formomis atsisako rutinos ir stengiasi remtis dinaminio pasaulio struktūra ir augančio žmogaus psichofizine būseną“ [23; 178]. J. Laužikas teigia, jog iš naujosios mokyklos siekiama pašalinti „verbalinius, knyginius, pasyvinio švietimosi“ metodus, kaip stabdys suvokiamas šabloniškas, smulkus ugdymo turinio planavimas. Siekiama mokymosi, auklėjimo, ugdymo procesą „pripildyti aktingumo bei kūry-

bingumo dvasia“. Išsamiam straipsnyje J. Laužikas aptaria naujosios mokyklos idėjų raidą, atskirų pedagoginių centrų, mokyklų veiklą. Plačiau aprašo „darbo mokyklą“, „veiklos mokyklą“, produktyvinę mokyklą, Dž. Diujo mokyklos sistemą bei projektų metodą, aptaria G. Keršenšteinerio pažiūras, pasakoja apie aplankytas mokyklas Berlyne, Leipcige, Montesori sistemą, Daltono planą, sodžiaus auklėjimo įstaigas [23; 178–206]. Jenos plano mokyklos organizaciją aptarė kitame straipsnyje 1939 m. [23; 620–642].

Apibendrinamas savo pastabas J. Laužikas pažymi: „Tačiau naujosios pedagogikos nuopelnas nėra švietimo bei auklėjimo idealų formavimas, visa esmė – tų idealų realizavimas“ [23; 222].

Entuziastingai pristatydamas naujosios mokyklos idėjas J. Laužikas vis dėlto pripažįsta, kad nauja „...tai nėra vieno momento, vieno šūktelėjimo dalykas: <...> naujoji mokykla gali išaugti tik kartu su švietėjais, su auklėtojais, visuomene. Kur yra švietėjai, auklėtojai ir visuomenės kūrybos dvasios kupinesni, ten ir mokykla veikia ir giliau tos dvasios persipildo, ten skaidriau ima tarpti naujoji mokykla. O kur šiandien ilgų amžių kūrybos dvasia klesti? – laisvo, sąmoningo šviesuolio pažinimo interesas – apie tai čia nebetenka kalbėti“ [23; 223].

J. Laužikas aktyviojo ugdymo problemas nagrinėjo, naujosios mokyklos idėjas propagavo knygoje „Švietimo integracijos pagrindai“, „Aplinka ir žmogus“, „Judesio vaidmuo ugdymo procese“, „Valia ir jos ugdymas“. J. Laužiko pedagoginių idėjų puoselėtojai, pedagogikos mokslininkai V. Rajeckas, J. Vaitkevičius savo darbuose įvairiais aspektais aptarė aktyviojo ugdymo idėjas. J. Vaitkevičius knygoje „Socialinės pedagogikos pagrindai“ rašo: „Socialinė pedagogika ypač daug vertingos informacijos gali gauti iš meno: dailės, muzikos, literatūros. Žmogus meno priemonėmis atskleidžia savo jausmus, vidinius pergyvenimus, santykį su tikrove ir aplinka. <...> Apskritai socialinė pedagogika siejasi su visu mokslu ir menu, nes visos žmogiškojo pažinimo sritys, žmogaus veiklos priemonės, būdai ir žmonių tarpusavio santykiai veikia ugdymą ir patį žmogų“ [43; 36]. Knygoje „Mokyklos ir aplinkos įtaka mokiniams“ J. Vaitkevičius teigia: „Tačiau nėra žmogaus be visuomenės, kaip nėra jo ir be prigimties. Todėl lemiamas vaiko vystymosi veiksnys yra aktyvi jo veikla, santykiai su aplinka, su kuria jis susietas daugeliu saitų ir kurios poveikis daug priklauso nuo vaiko biologinės prigimties“ [42; 12]. V. Rajeckas, nagrinėdamas moksleivių mokymosi motyvaciją, pabrėžia, kad moksleivių teigiamo požiūrio į mokymąsi formavimuisi turi įtakos mokymo dalykų ryšys su gyvenimu, su mokinių patirtimi, mokymo metodų efektyviu panaudojimu, mokyklos ir šeimos bendravimo pobūdžiu, moksleivių ir mokytojo glaudus bendradarbiavimas [34].

V. Rajeckas darbe „Asmenybės raida ir ugdymas“ skyriuje „Veikla – asmenybės raidos pagrindas“ rašo: „...Ypatingą vaidmenį vaiko asmenybės raidoje vaidina jo paties veikla – galima tvirtinti, jog be veiklos nėra vystymosi, lygiai kaip ir tikro ugdymo“. Tas pats autorius leidinyje „Mokymas – ugdymo pagrindas“ teigia: „Siekiant stiprinti mokymo įtaką asmenybės raidai, skatinant mokinių teigiamą mokymosi motyvaciją, svarbu lengvinti mokymą, siekti juo kuo labiau sudominti. Tam padeda įgyjamų žinių bei vertybių perimamumo laikymasis, jų ryšys su gyvenimu, praktika, mokinių asmenine patirtimi, o taip pat tarpdalykiniai ryšiai, arba mokymo turinio integracija, svarbiausių dalykų išskyrimas ir akcentavimas, pagrindinių tendencijų ir prieštaravimų, vertybinių orientacijų išryškkinimas“ [34; 19]. V. Rajeckas, kaip ir J. Laužikas, pabrėžia mokytojo kūrybinių intencijų pedagoginiame darbe svarbą. Minėtame veikale V. Rajeckas teigia: „...stengimasis kuo giliau suprasti ir kūrybiškai panaudoti savo žinias apie mokymo organizavimą, o ypač naujus pasiūlymus bei rekomendacijas, kitų patirtį (tai įmanoma tik žinant mokymo teoriją), padeda mokytojui priimti teisingus sprendimus, veikti kūrybiškai, o ne aklai pagal šabloną. Vadinasi, mokymo organizavimas – savotiška kūryba. Todėl ne vienas žymus pedagogas pedagogiką bei jos šaką didaktiką laikė ir mokslu, ir menu. Tai visiškai teisingas požiūris, pažymint, jog mokymo teorija – mokslas, praktika – menas“.

Šiandien aktyviojo mokymo idėjos Lietuvoje itin aktualios, jas aptaria daugelis dabartinių pedagogikos teoretikų, švietimo reformos organizatorių. D. Kuolys straipsnyje „Ugdymo turinio kaita ir mokykla“ [21; 7–11] senąją mokyklą, akademistine išmintimi besiremiančią pedagogiką, vadina reprodukcine pedagogika, o naujai kuriamą pedagogiką, kurios turinys

remiasi tradicija ir tikrove, – interpretacine pedagogika. D. Kuolys pažymi: „Ugdymo turinys aprėpia ne tik žinias, įgūdžius, bet ir gebėjimus, nuostatas, vertybes. Tai gebėjimai spręsti ir veikti, remiantis brandžiomis ir autentiškomis vertybinėmis nuostatomis. Toks ugdymo turinys yra ir formalus, ir neformalus. Jis praktinis, nukreiptas į vaiko patirtį ir poreikius, atsakan- tis į dabarties gyvenimo iššūkius. Jis integralus, sisteminis, perteikiamas koncentrais, visų pirma atsižvelgiant į vaiko raidos psichologiją. Šis turinys susijęs su aktyviais ugdymo būdais. Jis duoda pagrindus savarankiškai pasaulio interpretacijai“ [21; 10].

Ž. Jackūnas straipsnyje „Ugdymo turinio integracija reformuotoje mokykloje“ aptaria šiuolaikinės pedagogikos idėjas Europos ir pasaulio kontekste. Jis rašo: „Šiuolaikinėje peda- gogikoje bemaž visuotinai sutariama, kad pagrindinė ugdymo misija yra visapusiška asmens galių plėtotė, žmogaus, kaip integralios asmenybės ugdymas. UNESCO iniciatyva sudarytos tarptautinės komisijos, kuri buvo įpareigota parengti švietimo XXI amžiuje viziją, ataskaitoje pabrėžiama, kad švietimo paskirtis yra sudaryti galimybes kiekvienam asmeniškai išplėtoti <...> visus savo talentus ir kūrybines galimybes, nepalikti neatskleistų jokių talentų, kurie kaip lobiai slypi kiekvienos žmogiškos būtybės gelmėse. Paminėsime, nesistengdami būti itin išsamūs, atmintį, mąstymą, vaizduotę, fizinę galią, estetinį jausmą, gebėjimą bendrauti su kitais, natūralų charizmatiškumą“ [18; 12]. Ž. Jackūnas pristato ir Ž. Deloro vadovaujamos komisijos XXI amžiaus švietimo plėtrai aptarti nuomonę, jog ateities mokykla turi stovėti ant keturių pagrindinių „stulpų“, t. y. puoselėti keturis pagrindinius asmens gebėjimus: 1) moky- mąsi pažinti (suprasti); 2) mokymąsi daryti (veikti); 3) mokymąsi gyventi kartu; 4) mokytis būti (gyventi)“. Ž. Jackūnas pabrėžia, kad šitaip suvokiami bendrieji gebėjimai yra holistinio, integralaus pobūdžio [18; 14]. Aptardamas Europos Tarybos surengtame simpoziume ak- centuotas pagrindines asmens kompetencijas, kurias turėtų ugdyti šiuolaikinė Europos mo- kykla, Ž. Jackūnas pamini šias pagrindines kompetencijas: gebėjimą mokytis, tirti, mąstyti, komunikuoti, bendradarbiauti, įsitraukti į kokią nors veiklą, prisitaikyti kintamomis sąly- gomis. Ugdant šiuos gebėjimus remiamasi moksleivių patirtimi, gebėjimu tirti ir rinkti infor- maciją iš įvairių šaltinių, spręsti problemas, dalyvauti įvairioje veikloje. Toliau Ž. Jackūnas pabrėžia, jog ugdymas kaip interpretacinis aktas negalimas be kryptingos, sistemingos moko- mosios medžiagos aktualizacijos.

Autorius pabrėžia rodomą dėmesį neformaliai ugdymo dvasiai, kuri yra atsvara neigia- miems švietimo profesionalizacijos padariniams, padeda kurti ugdomąją situaciją, palankią įvairiapusės asmenybės raiškai ir brandai. Ž. Jackūnas rašo: „Ugdymas, kol jis dar nebuvo tapęs specializuota profesinės veiklos sritimi, pasižymėjo neformaliu, integraliu pobūdžiu, or- ganiškai vienijusiu žmogaus dvasinę ir praktinę veiklą, jo intelektualines, emocines bei valios jėgas. Jis skleidėsi įprastinėje žmonių kasdienio gyvenimo ir darbo aplinkoje, kur asmuo akty- viai reiškėsi kaip integrali asmenybė, kaupė žmogišką socialinę bei profesinę patirtį. Būtinybė perimti tokią patirtį buvo savaime akivaizdi, todėl mokymosi, lavinimosi motyvacija buvo stip- ri, o pats „ugdymosi“ procesas buvo iš esmės ir žmogaus gyvenimo, būties aktas, pasižymin- tis įvairiapuse egzistencine verte“ [18; 15]. Ž. Jackūnas ragina surasti prasmingą santykį su neformaliojo ugdymu.

Galima konstatuoti, jog šiandien aktyvusis ugdymas – tai dinamiškos, greit kintančios tikrovės būtinybė. Aktyviojo ugdymo ištakos aptinkamos Renesanso huma- nistų skelbtuose darbuose. Vėliau aktyvųjį ugdymą plėtojo „liaudies mokyklų“, „natūraliojo ugdymo“ pedagogikos šalininkai. Šios pedagogikos puoselėtojai pabrėžė, jog pedagogai turi atsižvelgti į kiekvieno moksleivio poreikius ir galimybes, patirtį, ugdymas turi būti paremtas tikrovės ir aplinkos pažinimu, moksleivių žinios, įgūdžiai ir gebėjimai turi būti plėtojami prakti- nėje veikloje. **Vienas pagrindinių aktyviojo ugdymo metodų, padedančių ugdymą sie- ti su veikla, yra projektų metodas.** Aktyvusis ugdymas sudaro sąlygas humanistiniam, demokratiniam ugdymui reikštis mokykloje.

2. Aktyvusis ugdymas – demokratinio ugdymo prielaida

Viena svarbiausių aktyviojo mokymo siekiamybių – demokratinio ugdymo nuostatų įtvirtinimas. Demokratiškumas ugdyme – tai, pirmiausia, ugdymo proceso partnerių – moksleivių ir mokytojo – bendradarbiavimas siekiant ugdymo rezultatų, antra, pagarba ir dėmesys ugdytinio asmenybei, poreikiams, galimybėms, mokymosi veiklai, suvokiant kiekvieno asmens vertingumą, atsižvelgiant į vaikų interesus, pripažįstant vaikystės, jaunystės vertybes. Demokratiškumo trūkumas – per plačios ugdymo programos, lygiateisiškumo, pagarbos asmenybei stoka mokykloje – tai bene svarbiausios priežastys, griaunančios mokymosi motyvaciją, kuriančios nepalankią, priešišką atmosferą mokykloje. Dėl to prastėja ugdymo rezultatai, mokymo efektyvumas, dalis vaikų ima vengti mokyklos, psichologiškai saugią aplinką rasdami tik bendraamžių neformaliuose sambūriuose. Įvairių autorių atlikti tyrimai rodo, jog viena iš didžiausių galimų moksleivių mokymosi nuostatų teigiama linkme pasikeitimo sąlygų būtų nauji, demokratiški mokytojų ir moksleivių santykiai. Šiuo požiūriu įdomūs M. Barkauskaitės atlikti tyrimai, aptarti moksliniuose darbuose „Paauglių santykių dinamika“ [1; 119–724] ir „Devintų klasių mokinių nuostatų, vertybių ir vertinimų tyrimas“ [2]. Pastarajame darbe nurodoma, jog moksleiviai, atsakydami į klausimą: „Ko labiausiai trūksta mokykloje?“, nurodė: jaukumo – 73,8 proc., geranoriškumo – 73,6 proc., techninės įrangos – 70,4 proc., švaros – 68,9 proc., palankaus psichologinio klimato – 64,3 proc., vadovėlių – 52,4 proc., knygų bibliotekoje – 45, 7 proc. Į klausimą „Kas paskatintų devintokus mokytis geriau?“ net 53,4 proc. apklaustųjų nurodė, kad „būtinai“ mokytusi geriau, jei galėtų pasirinkti dalykus, kuriuos jie norėtų mokytis plačiau [2; 63]. Toliau M. Barkauskaitė pateikia dar vieną labai iškalbingą tyrimo rezultatą: „Paprašius įvertinti keliolika teiginių, nusakančių mokinių būsenas, vertinimus, paaiškėjo, kad devintokams svarbiausia yra pasitikėti savo jėgomis (58,2 proc.). Toliau vardijamos neigiamos būsenos: išgyvenimai ir baimė dėl pažymių ir pastabų (48 proc.), nesugebėjimas išmokyti mokymo programos (37,5 proc.), slogi mokyklos atmosfera (38,6 proc.), nuolatinė baimė prieš kontrolinius darbus (40,6 proc.). Statistiniai duomenys rodo, kad daug mokinių kiekvieną dieną patiria nervinę įtampą. Tai pirmiausia kenkia vaiko sveikatai, antra vertus, slopina jo dėmesingumą, atmintį, vaizduotę, kūrybiškumą, iniciatyvumą ir pan. Tokia mokinių būseną – tai ne vien depresiją, neurozių priežastis, bet ir kelias, išvedantis (ar išstumiantis) iš mokyklos į gatves, ieškant nusiramino, saviraiškos, pripažinimo, lengvo bendravimo“ [2; 64]. M. Barkauskaitė darbe „Paauglių santykių dinamika“ nurodo: „Kūrybinė, kokybinė ir monografinė duomenų analizė rodo labai ryškia tendenciją – „atstumtųjų“ mokinių skaičiaus didėjimą ketvirtose, devintose klasėse... Pedagoginiu požiūriu nerimą kelia tai, kad žemo statuso paaugliai, nepatenkindami bendravimo ir pripažinimo poreikio klasėje, jo ieško už klasės ribų, t.y. išeina iš mokytojų žiūros lauko ir pedagoginiu požiūriu tampa nežinomi, nevaldomi, atitrūksta nuo mokyklinių problemų, klasės gyvenimo, nutrūksta emociniai su mokykla, tampa lengvai psichologiškai pažeidžiami“ [1; 122]. Toliau autorė teigia, jog sumenkus mokyklose klubų, būrelių, fakultatyvų veiklai sumažėjo galimybė mokiniams su žemu statusu aktyviau dalyvauti ten, kur jie jautėsi galintys palyginti sėkmingai reikštis [1; 122].

Pedagogai, ieškantys išeities iš gilėjančios mokymo krizės, suvokia būtinybę demokratinizuoti ugdymą. Plėtojant demokratinį ugdymą siekiama taikyti tas pedagoginio darbo, bendrabūvio formas, metodus, kurie jau yra patikrinti ir suformuluoti pedagogikos teoretikų ir praktikų.

Demokratinio ugdymo nuostatos priimtinos ir moksleiviams. Šiuo požiūriu įdomūs duomenys paskelbti L. Žadeikaitės straipsnyje „Bendravimas laisvalaikiu“ [45]. Autorė, aptardama pedagogų ir moksleivių bendravimą vasaros poilsio stovykloje, išskyrė šešis bendravimo stilius: demokratiškąjį, autokratiškąjį, familiarųjį, liberalųjį, atrankos, nenuoseklųjį. L. Žadeikaitė, išanalizavusi tyrimo rezultatus, rašo: „Auklėtinių reagavimas pasiskirsto taip: 77,2 proc. situacijų paaugliai teigiamai reaguoja bendraudami su demokratiškojo stiliaus auklėtojais, 41,1 proc. situacijų reaguoja neigiamai, kai bendraujama su familiariojo stiliaus auklėtojais ir 33,3 proc. – su autokratiškojo stiliaus pedagogais [45; 19].

Aktyvioji, darbo mokykla yra demokratinio ugdymo krypties pedagogika. Naujosios mokyklos kūrėjai ir šalininkai nuolat pabrėžia visų vaikų teisę mokytis ir teisę visiems vaikams būti pripažintiems lygiaverčiais ugdomojo proceso dalyviais. Ši ugdymo kryptis siekia sudaryti galimybę įvairių socialinių sluoksnių, skirtingo pasiruošimo vaikams mokytis. Veiklos pedagogikos šalininkai siekia ugdymo procese remtis moksleivių patirtimi, jų aplinka, į mokymo procesą įtraukti vaikams suprantamas sąvokas, pažįstamus reiškinius.

Demokratinės idėjas ugdyme plėtojantys pedagogai pasisako už tai, kad būtų daugiau dėmesio kreipiama meniniam ugdymui, ypač dailei, plastinei kūrybai. Jų nuomone, meninis ugdymas į mokymosi procesą įtraukia ir mažiau pasirėngusius vaikus, sudaro galimybes atskleisti tuos asmens gebėjimus, kurie standartizuotame mokymo procese yra nevertinami. Moksleivių plastinės raiškos gebėjimai – piešimas, konstravimas, lipdymas ir kt. plačiai panaudojami įvairių dalykų pamokose, organizuojant aktyvųjį mokymą.

Reikia pažymėti, jog aktyvusis mokymas, propaguojamas ugdymo demokratiškumą, yra seniai pripažintas valstybėse, kurios garsėja demokratinėmis tradicijomis. XX a. pirmojoje pusėje Europoje susiformavo „naujosios mokyklos“ sąjūdis. Jo veiklos pobūdį glaustai aptaria B. Bitinas veikale „Ugdymo filosofijos pagrindai“ [4; 79]: „Europos šalyse tokie pedagogai, remdamiesi „naujojo ugdymo“ idėjomis, neigė autoritarišką mokymą, mokinių pasyvumą mokantis, perkrautą faktais ir atitrūkusia nuo gyvenimo medžiaga lavinimo turinį, prievartines ugdymo priemones, ugdytinio asmenybės laisvės slopinimą ugdymo procese. Ugdymo paskirtis, jų nuomone, ne ugdytinio rengimas suaugusiojo gyvenimui, o toks jo dabartinio gyvenimo ir veiklos organizavimas, kad atsiskleistų imanentiškos jo galios, kad ugdytinis galėtų realizuoti save“.

Remdamiesi savo pedagogine patirtimi bei teorinėmis išvadomis aktyviojo mokymo šalininkai ne tik propaguoja savo idėjas, bet ir organizuoja pedagoginį darbą aktyviaisiais metodais. Kaip pažymėjo J. Laužikas, naujoji mokykla siekia ne skelbti naujas ugdymo filosofijas, o praktiniame darbe plėtoti demokratinį, humanistinį ugdymą.

Plačiai žinoma M. Montessori sistema. Dabar pasaulyje garsėja Reggio Emilia ikimokyklinio ir pradinio ugdymo filosofija, kuri remiasi aktyviosios mokyklos, ugdymo menu filosofija [30, 37]. Reggio Emilia – tai ikimokyklinio ugdymo centras, įkurtas pokario metais Šiaurės Italijoje. Šio pedagogikos centro idėjos per pusę amžiaus paplito Europoje ir pasaulyje. Norvegijoje, Švedijoje įkurti Reggio Emilia tyrimo institutai, įsteigtos mokyklos, Danijoje, Suomijoje, Islandijoje, Jungtinėje Karalystėje, Ispanijoje, Australijoje ir N. Zelandijoje, JAV įkurti Reggio Emilia centrai. Reggio Emilia dabar žinoma kaip ankstyvosios vaikystės ugdymo menu filosofija.

Reggio Emilia eksperimentas pradėtas 1945 metais. Ši filosofija paneigė nuostatas, kad vaikui geriau augti namuose, auginamam mamos. Atmetusi nuomonę, kad vaikai – silpnos ir reiklios būtybės, Reggio Emilia filosofija teigia, kad vaikai turi milžinišką galią ir savo teises, tad gali išaugti pajėgiais ir kompetentingais piliečiais. Nuo pat Reggio Emilia mokyklų įkūrimo formuojamas požiūris, jog mokykla privalanti turėti glaudų ryšį su šeima, bendruomene, kiekvienas turi turėti atsakomybės jausmą ir žinoti, kas, kaip ir kodėl daroma.

Šios filosofijos pagrindėjas ir Reggio Emilia mokyklų įkūrėjas Loris Malaguzzi rašė:

„Kiekvienas vaikas kalba šimtu kalbų
(ir dar šimtu, ir dar šimtu, ir dar šimtu daugiau),
Bet devyniasdešimt devynios yra atimamos iš jo, nes
Mokykla ir visuomenė atskiria galvą nuo kūno,
Vaikui yra liepiama:
galvoti be rankų,
daryti be galvos,
klausytis ir nekalbėti,
suprasti be džiaugsmo,
mylėti ir žavėtis tik per Velykas ir Kalėdas.
Vaikui yra sakoma:

kad darbas ir žaidimas
realybė ir fantazija
mokslas ir vaizduotė
dangus ir žemė
mąstymas ir svajonė
yra dalykai,
kurie tarpusavyje nesusiję” [37; 10].

Reggio Emilia filosofijos šalininkai mano, kad organizuojant ugdymo procesą, ugdamas vaiko intelektualinius gebėjimus būtina plėtoti vaiko ekspresijos, komunikavimo, simbolių, pažinimo, etikos, logikos, metaforines, vaizdinių „kalbas“. Reggio Emilia pedagogikoje meninė, kūrybinė veikla yra pagrindinė, *atelierista* (dailės mokytojas) ir *atelier* (studija) būtini Reggio Emilia ugdyme. Vaikai (nuo gimimo iki 6 metų) yra skatinami tyrinėti aplinką ir išreikšti save „šimtu kalbų“ arba išraiškos būdais, įskaitant verbalius, judesio, piešimo, tapymo, skulptūros, šešėlių teatro, muzikos, koliažo, pasiekiant kūrybiškumo ir simbolių lygmenis. Vaikai, lankantys Reggio Emilia mokyklas, yra skatinami per ieškojimus ir atradimus ugdyti šias kalbas. Mokytojai dirba kartu ir padeda vaikams išreikšti idėjas, mintis, emocijas ne bet kaip, o kryptingai, prasmingai.

Mažuose projektuose vaikai dirba grupėmis, tyrinėdami temas ir išbandydami medžiagas. Tyrinėjimai pradedami nuo tos patirties, kuri vaikus domina, pvz., miesto aikštės applanckymas lietuvių lyjant. Po įgytos individualios patirties, grupė aptaria su mokytojais visus aspektus. Kiekvienas vaikas tampa grupės nariu, kurioje toliau tiria įgytą patirtį pasirinktu aspektu.

Siekama, kad ir Reggio Emilia mokyklų aplinka būtų veiksminga pedagoginiame procese. Jau minėtose visose mokyklose esančiose *atelier*, arba studijose, sukaupta daugybė vaizdinių priemonių, muziejinių eksponatų, reikšmingų vaikams daiktų, kurie skatina vaizduotę, padeda susivokti aplinkoje. Čia yra ir piešimo, darbo priemonių, kuriomis vaikai gali naudotis be suaugusiųjų pagalbos. Studijose taip pat yra skaidrių, knygų, modelių, skeletų, projektorių ir kt. Meninis ugdymas, kūrybinga pažintinė veikla labai svarbūs Reggio Emilia pedagogikoje. Įvairių objektų konstravimas, koliažų darymas, piešimas – integrali viso ugdymo proceso dalis.

Kitas aktyviojo mokymo projektas – Edisonschools, besiremiantis meniniu ugdymu, neseniai pradėtas JAV. Jo iniciatoriai siekia „sugrąžinti“ vaikus į mokyklą, mokymosi procesą priartinti prie vaikų kultūrinių interesų. Edisonschools projektas pradėtas 1992 m. JAV. Iš pradžių jis buvo pavadintas Edisono projektu (Edison Project). Visoje šalyje vyko anketinė apklausa. Interviu metodu apklausti moksleiviai, tėvai, mokytojai. Projekto grupė, vadovaujama Benno Schmidto, Jeilio universiteto prezidento, lankė mokyklas, atliko tyrimus, kurie truko 3 metus, ir remdamiesi rezultatais parengė projekto koncepciją. Nustatyta, kad yra labai gerų mokyklų, labai gerai dirbančių mokytojų, tačiau konstatuota, jog šalies švietimo sistema turi būti pasirengusi didelėms permainoms. Visi apklaustieji nurodė nemažai trūkumų ugdymo sistemoje. Vienas pagrindinių Edisono projekto tikslų – sukurti moksleivių, mokytojų ir tėvų interesus atliepiančią sistemą, kurioje nebūtų biurokratijos, kuri skatintų inovacijas ir palaikytų įvairias pedagogines iniciatyvas. 1995 m. į projektą įsitraukė pirmosios mokyklos. Šiuo metu JAV veikia 113 Edisono mokyklų, jose mokosi 57 tūkst. moksleivių. Projekto populiarumas leidžia prognozuoti, kad XXI a. pradžioje projekte dalyvaus per 1000 mokyklų iš įvairių JAV valstijų [32; 17–19]. Fundamentiniai Edisono mokyklų koncepcijos principai yra šie: mokyklos veikla organizuojama kiekvieno moksleivio sėkmei užtikrinti, geresnės mokyklos laiko sąnaudų, turiningas ir lankstus mokymo planas, mokymo metodai skatina mokymosi motyvaciją, atsakingas moksleivių vertinimas, profesionali aplinka mokytojams, naujausių informacinių technologijų įvaldymas, bendradarbiavimas ir partnerystė su šeimomis, mokykla atvira bendruomenei. Projekto strategai pabrėžia, kad nuolat kintančiame pasaulyje ugdymas turi kreipti dėmesį ne į specializuotas žinias, bet į mąstymo lavinimą. Tai sudaro galimybę kiekvienam būti pasirengusiam įvairioms galimybėms. Pasaulinio lygio siekianti šalies švietimo sistema privalo turėti aiškius standartus, todėl Edisono mokymo planas yra sudaromas

pagal kiekvienos mokymo pakopos standartus. Ypač daug dėmesio Edisono mokyklose skiriama meniniam ugdymui.

Demokratinio ugdymo prioritetai numatyti ir Lietuvos švietimo reformos dokumentuose, bendrosiose programose. Lietuvos pedagogikos mokslininkai B. Bitinas, V. Rajeckas, M. Barkauskaitė, Ž. Jackūnas, L. Žadeikaitė, G. Kvieskienė, V. Targamadžė, R. Martinienė, V. Būdienė ir kiti įvairiuose straipsniuose aptaria demokratinio ugdymo plėtotę dabartinėje Lietuvos mokykloje.

V. Būdienė straipsnyje „Kai kurie sisteminių švietimo pokyčių aspektai“ teigia: „Daugelyje Europos šalių švietimo sistemų reforma demokratiškumo link vyko 7–8 dešimtmetyje. Prie to prisidėjo ir UNESCO inicijuojamas judėjimas „Švietimas visiems“. Šiuo metu esminės reformos vyksta Japonijoje, Rusijoje, Vokietijoje, Norvegijoje. Pereinama prie mokymo sistemų, kuriose visiškai kitoks mokomojo dalyko, mokinio (kaip ugdymo centro) ir mokytojo (kaip bendradarbio, pagalbininko) vaidmuo ugdymo procese, lankstesnė mokymo sistema – ji grindžiama srautiniais ir profiliniais kursais, dėstymo metodika rengiama atsižvelgus į psichologinius vaikų amžiaus tarpsnių ypatumus ir įgimtus suvokimo gebėjimus bei poreikius“ [6; 87]. Tame pačiame straipsnyje autorė pabrėžia mokytojo vaidmens kaitos būtinybę šiuolaikinėje mokykloje: „Uolus centralizuotų dalykinių programų vykdytojas turėtų tapti kūrybingu, laisvu, individualiai ir su mokyklos komanda planuojančiu ugdomąją veiklą, socialiai atsakingu profesionalu, kuris ne tik moko, bet ir mokosi visą gyvenimą“ [6; 88].

Daugelis pedagogikos teoretikų yra tos nuomonės, kad aktyvusis ugdymas ir demokratinės nuostatos yra neatskiriami vienas kito palydovai.

Galima daryti išvadą, jog aktyviojo mokymo pedagogika plėtoja demokratinį ugdymą, kuria ugdymo metodikas, kurios padeda į sėkmingą ugdymo procesą įtraukti visus vaikus. Tam plačiai naudojami įvairūs aktyvieji mokymo metodai, iš jų ir projektų metodas. Daugelio aktyviojo mokymo šalininkų darbuose išimtinai pabrėžiama meninio ugdymo svarba ugdymo priemonėms, demokratiškumui plėtoti.

3. Sociologiniai ir filosofiniai projektų metodo ištakų aspektai

Darbo projektų metodu idėjų ištakos yra aktyviojo ugdymo pedagogikoje. Tačiau pats metodas aptartas ir įdiegtas į ugdymo praktiką XX a. pradžioje JAV. Pedagogikos istorikai nurodo, kad metodo atsiradimą inspiravo vieno iš pragmatizmo filosofijos pagrindėjų Dž. Diujo (J. Dewey, 1859–1952) pedagoginė veikla: straipsniai, moksliniai darbai, skirti pragmatizmo pedagogikai, tyrimai ir organizacinis darbas. Pragmatizmo filosofija rėmėsi Europos filosofine tradicija. Jos ištakos siejamos su F. Bekono, Dž. Loko, Ž.Ž. Ruso ir kitų darbais. Amerikietiškojo pragmatizmo filosofijos pagrindėjais įvardinami Č. S. Pirsas (Ch. S. Peirce), V. Džeimsas (W. James) ir Dž. Diujis. Šios filosofijos pagrindinės nuostatos dažnai pristatomos taip: „Iš pagrindinių šios filosofijos elementų svarbiausi yra šie: indukcija, žmogiškojo patyrimo svarba, natūralistinis humanizmas bei mokslo ir žmonių kultūros tarpusavio santykis“ [16; 159]. J. Baranova, aptardama V. Džeimso idėjas, rašo: „Pasak jo, teisinga yra tik tokia idėja, tokia teorija, kuri padeda suvokti objektą, padeda pasiekti patenkinamų rezultatų ir turi praktinių padarinių individui, yra jam naudinga“ [8; 12]. Dabar, vykstant švietimo reformai, kuriant naują mokyklą, formuojant naują požiūrį į ugdymą, ypač aktualūs pragmatizmo filosofų raginimai atsakyti senų, gyvenimo realybės ir praktikos neatitinkančių idėjų, įsitikinimų. Šiuo požiūriu įsimintini V. Džeimso teiginiai: „Pragmatistas ryžtingai, kartą visam laikui atsuka nugarą daugeliui įsigalėjusių įpročių, brangių profesionaliems filosofams. Jis nusigręžia nuo abstrakcijų ir neprieinamų dalykų, nuo žodinių sprendimų, nuo nevykusių apriorinių argumentų, nuo griežtų principų, uždarytų sistemų, nuo tariamų absoliutų ir pradų. Jis atsigręžia į konkretybę ir adekvatumą, į faktus, į veiksmą ir į galią. Tai reiškia, kad įsigali empiriko temperamentas, o racionalistinio temperamento nuoširdžiai atsisakoma. Tai reiškia atvirą orą ir gamtos teikiamas galimybes kaip priešpriešą dogmai, dirbtinumui ir pretenzijoms į galutinę tiesą“ [8; 77].

Pedagogikos istorikai nurodo F. Bekono filosofinių idėjų įtaką pragmatizmo pedagogikos formavimuisi: „Baconas bandė įteigti žmonėms liautis tikėjus senomis tiesomis ir apibendrinimais, kurie gali būti, bet gali ir nebūti pagrįsti bei patikimi. Jis ragino mąstyti ir plėtoti pagrįstą žinojimą. Indukcija leistų pažvelgti į pasaulį eksperimentiškai. Iš esmės Bacono idėjos į pirmą vietą kėlė žmogiškąjį kasdieninio gyvenimo patyrimą“ [16; 159].

Dž. Diujo mokinys V. H. Kilpatrickas aprašė ir įdiegė projektų metodą eksperimentinėje mokykloje Čikagoje, tyrė šio metodo efektyvumą, taikymo galimybes. V. H. Kilpatrickas ragino visą pradinės mokyklos laiką skirti projektų metodui, o paskui jį perkelti į vidurines mokyklas, paliekant vietas ir tam tikrai specializacijai. Dž. Diujo pragmatizmo pedagogikos idėjas lygino su Koperniko reforma astronomijoje. Dž. Diujo nuomone, vaikas turi būti saulė, tas centras, apie kurį organizuojamas visas ugdymas. Tai supratę pedagogai turės naujai suvokti švietimo tikslus ir uždavinius, kaip kažkadaise suvokę Koperniko atradimą į žvaigždes kitaip žiūrėti pradėjo astronomai. Įsimintinas ir kitas Dž. Diujo teiginys, skelbtas straipsnyje „Mano pedagoginis credo“: „**Ugdymas yra gyvenimas, o ne pasirengimas būsimam gyvenimui**“ [16; 198]. Šie filosofo žodžiai tapo aktyviojo ugdymo pedagogikos šalininkų viena iš pagrindinių nuostatų.

Dž. Diujis dar 1916 m. atkreipė dėmesį į tai, jog mažėja jaunuomenės socialinė gyvenimiškoji patirtis, perduodama bendruomenėje, todėl pagrindiniu žinių šaltiniu tampa mokykla, o čia mokymui pasidarius dogmatiškam, ugdytiniai rengiami vienpusiškai, jie tampa tarsi vaikščiojančios žinių saugyklos. Ši tendencija, didėjant vadovėlinio mokymosi apimtims, deja, mūsų amžiuje tik stiprėjo, o visuomenės, šeimos ar tiesiog aplinkos įtaka jaunimo ugdymui silpo.

Dž. Diujo idėjos negalėjo likti be atgarsio valstybėje, kuri tuo metu bene vienintelė pasaulyje buvo tikros politinės demokratijos šalis. Pragmatizmo filosofija, pragmatizmo pedagogika greičiausiai paramos ir pritarimo galėjo sulaukti ir sulaukė tokioje visuomenėje, kurioje kiekvienas asmuo siekia sėkmės versle, praktinėje veikloje, kur šeimos, vaikų sėkmė yra vertinama kaip asmens ir visuomenės sėkmė.

Sociologai ir istorikai pažymi, jog pragmatizmo pedagogika padarė didelę įtaką JAV visuomenės formavimuisi bei šios šalies ekonominei sėkmei. Įvertindami šalies, kurioje dominavo pragmatizmo pedagogika, pažangą, matydami šios visuomenės narių gebėjimą rasti vietą gyvenime, puoselėti bendrąsias žmogaus idėjas, demokratines nuostatas, kurti sėkmingą ekonomiką, turime pripažinti, jog pasitvirtino Dž. Diujo pasakyti žodžiai: „<...> ugdymas yra pagrindinis socialinės pažangos ir reformos būdas <...>“ [16; 200].

Pažymėtina, jog ekonominiu požiūriu stipriausių valstybių, aukštą gyvenimo lygį pasiekusių visuomenių ugdymo idėjomis domimasi visame pasaulyje. Juolab kad šių visuomenių ir bendruomenių klimatas, demokratijos pasiekimai yra daugeliui priimtini, sektini. Tad nenuostabu, jog JAV švietimo sistema Lietuvos pedagogai domisi jau nuo XX a. pradžios. Žymus Lietuvos pedagogas, kunigas M. Gustaitis po apsilankymo 1914 m. JAV išleido knygutę „Amerikos mokykla“ (1919). M. Gustaitį Amerikoje sužavėjo estetiška mokyklų, klasių aplinka, demokratinės ugdymo tradicijos. M. Gustaitis atkreipė dėmesį į Amerikos švietimo sistemos ir Europos ugdymo tradicijų panašumus. „Pirmosios ir antrosios klasių mokymo būdas panašus į plačiai vartojamą Europoje Froebeli metodą. Ji mažuliams akina pradžiamokslį gyvu žodžiu, plastikos vaizdeliais, drožtinėmis raidėmis, žaidimais, taktu. Sulig Pestalozzi'o žodžių: „geras daiktų apžiūrėjimas, pasižiūrėjimas, išžiūrėjimas daug daugiau padės teisingai mąstyti, negu gerų–geriausias pasikalbėjimas“ [15; 29]. M. Gustaitis su šypsena rašo: „Jankė gerbia mokslą. Jis gerai žino, jog bemokslui uždarytas kelias į aukštąsias vietas ir profesijas... Bet jis veržiasi ne tiek dėl teorinio mokslingumo, kiek dalyko paveldėjimu įgyti plačių praktikos žinių, reikalingų gyvenimui, naudingų „business'ui“ [15; 38]. Toliau M. Gustaitis pažymi: „Vis dėlto vyriausias rankų darbų tikslas pradedamosiose mokyklose yra ne tiek vaikus amatų išmokyti, nes tam reikalui būtinos profesionalinės įstaigos, kiek veikiau apskritas jų lavinimas, pilnesnis auklėjimas. Arčiau susipažinęs su visokia medžiagos rūšimi, vaikesas pripranta įsigilinti į kiekvieno daikto ypatybes, įgyja daugiau estetikos bei plastikos, na ir pasilsi protas. Mokykla privalo teikti ne vien sielai

peno, kaip anksčiau buvo manoma, ji turi ir organizmą stiprinti. Nustatyti sandermę tarp dvasios ir kūno pajėgų tai vyriausia auklėjimo užduotis“ [15; 41]. M. Gustaitis susižavėjęs aprašo Amerikos mokyklos demokratiškumo ženklus: „Šitos praktikos dugne guli sveika demokratinga mintis: jeigu vaikišcia iš mažumės laikyt savistoviu asmenim, tai jis tokiu taps ateityje – sau žmogus... Tokioj atmosferoj auklėjamas, nenuostabu, jog amerikietis iš mažens įgyja drąsos: jis mokytojo nesibijo, tik gerbia; jis drąsiai atsakinėja, žiūrėdamas tiesiog į akis. Ta drąsa tarytum persisunkęs Amerikos oras, elektrizuoja kiekviena – seną jauna, vyrą moterį, ypač ateivį grynorių, kuris pirmais įspūdžiais jausmingiau ja kvėpuoja. Ir lietuvis tenai veik pajunta savyje tos liuso žmogaus ypatybės, kurią tėviškėje visokios baudžiamos slopino; veik pradeda drąsėti, paskesnėj su kiekvienu žmogum kalbėsis, kaip su sau lygiu“ [15; 44]. Savo įspūdžius M. Gustaitis apibendrina žodžiais, kurie ir dabar mums aktualūs: „Išties, Europai ne pro šalį būtų pasimokius praktingumo iš amerikiečių, antraip – mūsų ekonomija visumet eis Amerikos užpakalyje. Pirmiausia, nereiktų jaunuomenė taip toli laikyti nuo gyvenimo, kaip kad lig šiol, nepaisant reformų, galima pastebėti vidurinėse ir aukštosiose mokyklose. Tegu jaunimas ne tiek mokės kalbų ir miglotų teorijos abstrakcijų, bet konkrečiau žiūri į dalykus, kad laiku pasiruoštų savistoviai gyventi“ [15; 69].

JAV plintančias ugdymo teorijas amžiaus pirmojoje pusėje Lietuvos pedagogų visuomenėi pristatė ir kiti pedagogikos teoretikai. Esmaitis straipsnyje apie pragmatistinį ugdymą rašo: „Savo mokykloje Dž. Diuji įvedė visą eilę fizinių darbų <...> darbas mokykloje buvo vartojamas ne vien žinioms įsigyti, bet jisai dar pratino vaikus veikliai dalyvauti visuomenės gyvenime... Bendrame darbe augo vaikų visuomeniškumas, kūryba, pastabumas, dailūs skonis. Šioje mokykloje mokytojui nerūpėjo mokiniai drausti ar bausti, nes jų protas buvo užimtas kuriamuoju darbu“ [10; 200]. Esmaitis neliko nepastebėtas ir kitas faktas – išaukęs mokytojo vaidmuo dirbant projektų metodu. Esmaitis rašė: „Žinoma, darbo mokykla reikalauja iš mokytojo kur kas daugiau iniciatyvos, akylumo, kūrybinės energijos ir mokslumo, negu senoji biurokratiška mokykla, kurioje mokiniai tik stengiasi vien pakartoti tai, ką mokytojas jiems pasakė ar parodė...“ [10; 200].

Ir Dž. Diujis, ir jo sekėjai JAV bei Europoje daug dėmesio skyrė meniniam, dailės ugdymui. JAV dailės ugdymo tyrinėtojai (V. Lowenfeld ir kt.) laiko dailės ugdymą, kaip prielaidą kūrybingumui ugdyti, svarbia žmogaus ugdymo sritimi, sudarančia galimybes kaupti gyvenimiškąją patirtį apie aplinkinį pasaulį, lavinti taktilinius, kinetinius įgūdžius per kūrybinę veiklą, konstravimą, eksperimentus, įtraukti vaikus į dinamišką santykį su aplinka, medžiagomis, darbo priemonėmis.

Dabartiniai JAV dailės pedagogai palaiko pragmatizmo idėjas: ir dailės mokymas, ir estetiškas ugdymas plėtojamas skatinant moksleivių savarankišką kūrybinį darbą. „Žinios lieka nepanaudotos, jeigu vaikas neturės išlavinto poreikio ir gebėjimo naudotis tomis žiniomis“ [17; 63]. JAV mokslininkai ir eksperimentais yra įrodę, jog jausmų, emocijų, tikrovės pojūčių lavinimas ugdo kūrybinį intelektą, o knyginis, mokyklinis intelektas yra nekūrybingas [17; 63].

Pedagogikos istorikai, aptardami pragmatizmo pedagogikos plėtrą JAV, pažymi, jog jis plinta kaip praktinė patirtis, dažnai nesigilinant į filosofines pragmatizmo pedagogikos nuostatas, idėjas. Pragmatizmas plinta eksperimentuodamas, klysdamas, patirdamas nesėkmes ir vėl atgydamas, užimdamas vis tvirtesnes pozicijas. Tiesą sakant, tai atitinka pragmatizmo nuostatas – vystytis, kisti atsakant į laiko reikalavimus.

Galima daryti išvadą, jog projektų metodas sudaro prielaidas aktualizuoti ugdymo turinį, įvairius gyvenimo reiškinius įtraukti į ugdymo procesą, skatina ugdytinius formuoti savo pažiūras, atitinkančias gyvenimo realybę ir visuomenės reikalavimus. Projektų metodas sąlygoja priimtinių socialinių santykių formavimąsi, skatina bendradarbiavimą ir palaiko pagarbos vienas kitam dvasią.

Lietuvoje pragmatizmo pedagogika plėtojasi kaip praktinė patirtis. Pastaruoju metu ypač tapo populiarus projektų metodas, plintantis mokytojams, mokykloms dalyvaujant tarptauti-

niuose projektuose. Jis skatinamas atvykstančių iš JAV ir Skandinavijos kolegų lektorių, plėtojami tiesioginiai ryšiai su Skandinavijos, ypač Danijos, mokyklomis, įgyjama patirties seminaruose, konferencijose ar tiesiog lankantis užsienio šalių mokyklose ir iš ten parsivežant geros patirties.

4. Projektų metodo taikymo mokant dailės praktika kai kuriose užsienio šalyse

Pragmatistinio ugdymo vertybės išryškėja ne tik laiko perspektyvoje. Autorė turėjo galimybę stažuotis Geteburgo universitete bei stebėti praktinį dailės pedagogų darbą Danijoje, Suomijoje, Švedijoje, Didžiojoje Britanijoje, įvairiose ugdymo institucijose. Visose ugdymo įstaigose pirmiausia pastebimas šios bendruomenės demokratiškumas, gyvybingumas, kūrybinė, šventinė atmosfera darželiuose, mokyklose, ugdytinių aktyvumas, veiklumas, pasitikėjimas savimi, gebėjimas komunikuoti. Moksleiviai noriai bendradarbiauja su mokytojais, bendraamžiais. Dėmesys ugdytiniui, pagarba jo įsitikinimams sulaukia atsako iš moksleivio, jis jaučiasi esąs lygiateisis, lygiavertis visuomenės narys, kartu suvokia ir didžiuojasi savo atsakomybe už draugus, bendruomenę. Per praleistas kelias valandas, pusdienį tokioje ugdymo įstaigoje gali pajusti, kad čia ugdomas ateities visuomenės narys, gebantis perimti geriausias visuomenės tradicijas bei įgyti ir panaudoti reikiamą informaciją, žinias.

Skandinavų patirtis į mūsų mokyklas ateina įvairiais keliais, tačiau, be abejo, didžiausią naudą duoda tiesioginis pedagogų bendravimas, galimybė stebėti skandinavų pedagogų veiklą, pajusti darbingą nuotaiką, moksleivių užsidegimą, aktyvumą, suinteresuotumą mokymusi.

Skandinavų patirtis vertinga dėl kelių priežasčių. Skandinavijos šalis artimos mums savo kultūrinėmis tradicijomis, šių šalių gyventojų skaičius ne per labiausiai skiriasi nuo Lietuvos, šių šalių istorija daug kur siejasi su Lietuvos istorija. Skandinavijos šalių mokyklose aktyvusis ugdymas plėtojamas jau seniai. Todėl nenuostabu, kad ir projektų metodo idėjos dažnai pas mus atkeliauja iš ten. Apie projektų metodą, aktyvųjų mokymą yra paskelbta verstinių knygų iš danų, norvegų kalbų.

Svarbus projektų metodo populiarinimo būdas yra įvairių projektų aprašymas. Taip skleidžiama praktinė darbo patirtis, platinamos naujos idėjos, savo ruožtu mokytojai jas dar tobulina, taiko atsižvelgdami į vietos realijas. Projektų aprašymai skelbiami atskiruose leidiniuose ir rinkiniuose, internete. Tokie „idėjų bankai“ pasitarnauja visiems projektų metodu dirbantiems pedagogams.

Projektų metodo populiarumą Skandinavijoje, pedagogų dėmesį projektiniam darbui nulėmė Skandinavijos šalių kultūrinės tradicijos, XIX a. skandinavų pedagogikos klasikų idėjos, aktyvi bendruomenių pozicija sprendžiant švietimo problemas.

Viena iš pagrindinių sėkmingo projektinio darbo sąlygų – supratingas, nuoširdus, kolegiškas mokytojo ir moksleivių bendradarbiavimas. Požiūris į vaiką kaip lygiavertį visuomenės narį, turintį teisę reikšti savo nuomonę, Skandinavijoje pradėjo rasti XIX a. viduryje. Pedagogikos istorikai ir kultūros tyrinėtojai pripažįsta, jog pozityviam suaugusiųjų ir vaikų santykių modeliui formuotis didelę įtaką turėjo Skandinavijos vaikų literatūros klasikai.

Pirmiausia paminimas danų rašytojas Hansas Kristianas Anderseną (Hans Christian Andersen, 1805–1875). Jo įtaką Danijos visuomenės požiūrio į vaikus kaitai taikliai aptarė Benth Juncker knygoje „House of Imagination. Children and culture in Denmark“: „Už tai mes turime būti dėkingi H. K. Andersenui. Jo „Pasakose vaikams“ formuojamas revoliucingas požiūris į vaikų ir suaugusiųjų savitarpio santykius, kurie beveik visuomet būdavo paremti didaktiniu, instruktyviu, švietėjišku mokytojo prioritetu. H. K. Anderseną mato vaikų ir suaugusiųjų savitarpio santykiuose dermę, išvelgia energijos lauką, atsirandantį sąveikaujant dviem neatskiriamoms to paties dalyko pusėms“.

Visame pasaulyje garsūs ir kiti Skandinavijos vaikų rašytojai švedė Astrida Lindgren (Astrid Lindgren), suomė Tuvė Janson (Tove Janson), „Stebuklingųjų Nilso kelionių“ autorė Selma Lagerlef.

Švedijoje gerbiama rašytoja ir pedagogė Ellen Key (1849 – 1926), kuri savo knygoje „Vaiko amžius“ nurodė būtinybę visuomenei skirti daugiau dėmesio vaikų pasauliui, jų kultūrai. E. Key savo knygoje kritikavo XIX a. pedagogus, kurie nepaisė nei vaiko teisių, nei galimybių, nei poreikių. Rašytoja Švedijoje dabar pripažįstama kaip viena didžiausių kovotojų už vaiko teises.

Visame pasaulyje žinomos rašytojos A. Lindgren nuopelnus keičiant visuomenės požiūrį į vaikus, jų rūpesčius, svajones sunku įvertinti. Pepė Ilgakojinė, Emilis iš Lionebergos ir kiti rašytojos herojai inspiravo Švedijos visuomenės požiūrį į vaikus, jų auklėjimo kaitą, formavo ir kitų Skandinavijos šalių visuomenės nuomonę. Šios kaitos rezultatas – ne tik pagarba vaikystei, bet ir nuostata, jog kurti vaikams, prisidėti prie jaunosios kartos ugdymo, dirbti pedagoginį darbą yra viena garbingiausių žmogaus priedermių. Menininkai, architektai, kultūros veikėjai nesibodi dalyvauti jaunimo renginiuose, kartu plėtoti įvairiapusę Skandinavijos šalių kultūrą.

Kitas svarbus projektinio darbo aspektas – mokymosi ir praktikos sąsajos, gyvenimiškos, darbinės, kūrybinės patirties įgijimas. Šį pedagoginį aspektą kaip vieną pagrindinių išskėlė Danijos pedagogikos klasikas N. F. S. Grundtvigas (N. F. S. Grundtvig, 1783–1872). Minėtas idėjas nuolat palaiko kaimo ir miesto bendruomenės, kurios daro įtaką bendrojo lavinimo mokyklų darbui.

Galima teigti, kad daugumas motyvų, lemiančių projektinio darbo populiarumą Skandinavijoje, padiktuoti kultūrinių tradicijų ir praktiško, dalykiško skandinavų būdo. Demokratinės, socialdemokratinės visuomenės nuostatos taip pat neabejotinai prisideda prie šio metodo populiarumo.

Meno edukacija Skandinavijoje neprasideda ir nesibaigia privaloma programa. Šių šalių švietimo dokumentuose pabrėžiama, jog kūrybinė meninė raiška turi skleisti viso mokymo procese, visų dalykų pamokose. Lietuvos pedagogai, apsilankę Danijos, Suomijos, Švedijos mokyklose, kaip didžiausią išpūdį parsiveža pasakojimus apie „Kultūros ir meno savaites“ mokyklose. Jų metu moksleiviai rengia koncertus, vaidinimus, meno akcijas, performansus, darbus eksponuoja koridoriuose, holuose, klasėse. Įdomu tai, kad panašias meno savaites jau rengia ir kai kurios Lietuvos mokyklos: Šakių „Varpo“ gimnazija, kai kurios Kauno miesto mokyklos, Radviliškio Gražinos vidurinė mokykla. Marijampolės pedagogų švietimo centras adaptuoja Danijos meninio ugdymo patirtį.

Plėtojama mokyklos kaip kultūros židinio samprata. Tai pasakytina kalbant apie visas Skandinavijos šalis. Bendrojo lavinimo mokykla nėra vien tik mokymosi įstaiga, bet ir savita kultūrinė erdvė. Ji ugdo moksleivių pagarbą savai kultūrai ir rengia sėkmingam tarptautiniam bendradarbiavimui.

Dailės ir kitų dalykų mokyme svarbią vietą užima muziejų lankymas, dailės istorijos pažinimas. Kadangi dauguma dailės muziejų plėtoja edukacines programas, o technikos, gamtos ir kiti muziejai ekspozicijas parengia kaip edukacines, galima teigti, jog visa muziejų lankymo programa kartu yra ir įvairiapusio ugdymo veikla.

Daugumoje mokyklų mokant dailės plačiai taikomas projektų metodas. Galima netgi teigti, kad klasikinių, teoretizuotų, akademinų dailės mokymo bruožų dailės pamokose visai nelikę. Netgi eilinė pamoka artima dailininkų kūrybinei veiklai, taikomas meninės kūrybos metodas.

Pamokose galima išvelgti ir kitų aktyviųjų dailės mokymo metodų taikymą. Projektinis darbas vykdomas ne tik mokykloje, klasėje ar dailės studijoje, bet ir kitoje aplinkoje. Moksleiviai nepiršti nei prie darbo vietų, nei prie konkrečios užduoties. Jie savarankiškai sprendžia išsiskeltą meninę problemą, patys renkasi raiškos priemones, būdus, o mokytojas yra tarsi vyresnysis kolega, pagalbininkas, patarėjas.

Kartais projektai yra ilgalaikiai, pavyzdžiui, globojant architektūros ar gamtos paminklus, yra tęstiniai, apimantys keletą etapų, vykdomų su pertraukomis. Projektinio darbo įvairovė išpūdinga, čia atsiskleidžia mokytojų ir vaikų kūrybingumas, išmonė, moksleiviai įtraukiami į autodiaktinę veiklą, jie pasijunta esą ir dailininkai, ir konstruktoriai, architektai, pedagogai.

Tačiau didžiausią įtaką meninio ugdymo kaitai Skandinavijoje, jo kokybei pastaruoju metu daro vaikų ir jaunimo kultūros fenomenas. Tarptautinės konferencijos, skirtos vaikų ir jaunimo kultūrai, 1996 m. vyko Kopenhagoje, 1998 m. – Stokholme, 2000 m. – Helsinkyje.

Kalbėdami apie vaikų ir jaunimo kultūrą švedai teigia, jog jie didžiuojasi, kad gali parodyti švedų vaikų kultūrą. Kitos šalys turi ko iš jų pasimokyti.

Autoriai, rašydamai apie šį fenomeną, pabrėžia, jog buvo daug daroma, kad XX amžius taptų vaikų amžiumi. Teigiama, kad jau nuo 1960 m. vaikų ir jaunimo tema ėmė rūpėti visiems. 1970 m. imtasi priemonių vaikų ir jaunimo kultūrai plėtoti, o 1979 m. Švedijos parlamentas priėmė vaikų ir jaunimo kultūros įstatymą. Vienas iš svarbiausių vaikų ir jaunimo kultūros uždavinių – plėtoti meninį ugdymą, skatinti mokyklos ir kultūrinės erdvės suartėjimą. Buvo inspiruota speciali programa „Kultūra mokykloje“. Per kelerius metus iki 1991 m. visoje Švedijoje įgyvendinta apie 8000 kultūrinių meninių projektų, kurie nepaprastai pagyvino meninio ugdymo plėtrą. Į talką mokytojams atėjo profesionalūs menininkai, kultūros darbuotojai. Meninių projektų patirtis praturtino projektų „idėjų banką“.

Meninis ugdymas, vaikų ir jaunimo kultūra, pasireiškiantys visuomenėje daugybe meninių projektų, atveria galimybes moksleiviams bendradarbiauti su kitų šalių kūrybiniais jauniu – menas neturi nei kalbos barjerų, nei socialinių prietarų, padeda į šalių kultūrinį lauką įtraukti emigrantų vaikus, kurie Skandinavijos šalyse sudaro apie 20 proc. Moksleivių nauja pažiūra į meninį ugdymą konsoliduoja tautos kultūrą, garantuoja sėkmingą jos plėtotę.

II. PROJEKTŲ METODO TAIKYMAS UGDYME

1. Projektų metodo pagrindinės nuostatos

Pragmatiško ugdymo sekėjų nuomone, negali būti vienintelio vaikų ugdymo būdo. Taisykmini įvairūs metodai, tačiau pragmatikų efektyviausiais pripažįstami aktyvieji metodai. Dž. Diujis savo pedagoginę veiklą realizavo Čikagos eksperimentinėje mokykloje. Dž. Diujo nuomone, „ugdymas iš prigimties yra eksperimentinis... Gyvenimas nestovi vietoje, reikia nuolatos tobulėti“ [16; 187]. Tai atitinka pragmatizmo filosofijos nuostatą – nėra nekintančių situacijų, teisingų ir amžinų idėjų, kurias suvokus galima būtų išspręsti visas problemas. Kosmosas, pasaulis vystosi, keičiasi ir todėl jis pažįstamas, perprantamas tik jį tiriant, sprendžiant įvairias problemas, aktyviai jame dalyvaujant. Gyvenant tokiame nuolat kintančiame pasaulyje reikia rengtis įvairioms problemoms spręsti. Todėl „<...> būtinas eksperimentinis ugdymas, nes jis tenkina lankstumo besimainančiame pasaulyje reikmę, leidžia individams jaustis saugiai ir patvariai, padėdamas jiems išmokti suprasti ir kontroliuoti kitimą. Dėl to pragmatiniai ugdymo metodai nėra tikslūs it kulinarijos knygos receptai, tokie, kuriuos galima keisti atsižvelgiant į kintančias aplinkybes. Eksperimentinis metodas pripažįsta, kad nėra fiksuotų, nekintančių ir absoliučių išvadų, dėl to pragmatinis ugdymas iš tiesų yra ugdymas atrandant“ [16; 188]. Šiuos ugdymo metodus galima būtų vadinti įvairiai: aktyviaisiais, eksperimentiniais, ugdymu atrandant, probleminiu ugdymu, patirties metodais. Dž. Diujo sekėjas V.Kilpatrickas, apibendrindamas Dž. Diujo metodus, pasiūlė juos vadinti **projektų metodu**. Projektų metode išlieka pagrindiniai Dž. Diujo eksperimentų metodo požymiai – veiklumas, problemų sprendimas, patirties įgijimas. Projektų metodas, palyginti su Dž. Diujo taikytais metodais, yra atviresnis neplanuotiems pokyčiams. Mokytojas, taikydamas projektų metodą, visada gali tikėtis, jog kiekvienas mokinyš įgis skirtingą patirtį.

Dž. Diujo estetikos, ugdymo filosofijos, visos jo pragmatizmo filosofijos pamatas yra patyrimo sąvoka, išreiškianti asmens ir aplinkos sąveiką, apimanti viso gyvenimo reiškinių įvairovę. Dž. Diujo nuomone, **patirtis** – kūryboje, praktinėje veikloje ir ugdymo procese įgyjama vertybė. **Eksperimentinėje Čikagos mokykloje buvo siekiama skatinti vaiką tiesioginei veiklai, veiklos procese spręsti iškylančias praktines problemas,**

sprendžiant problemas – įgyti patirtį. Projektų metodo pagrindas ir yra šie Dž. Diujo mokykloje suformuluoti principai. Tad apibendrinant **projektų metodo** esmę galima būtų nusakyti taip: **darbas projektų metodu – tai aktyvi veikla, reali aplinka, problemų sprendimas, įgyta patirtis.**

Praktinis projektų metodo realizavimas nuolat teikia netikėtų atspalvių. To nereikia bijoti, priešingai, netikėtumo elementas yra teigiamas projektų metodo bruožas. Pedagogikos teoretikai nurodo dar vieną svarbų projektų metodo bruožą – moksleiviai skatinami suvokti konkretaus projekto ugdomouosius tikslus. Moksleiviai tampa tarsi mokytojo bendradarbiai ir pedagoginiu požiūriu ugdosi patys bei padeda draugams ugdytis. Mokiniai gali problemą spręsti įvairiai, priklausomai nuo interesų, tikslų ir poreikių. Vieni gali dirbti savarankiškai, kiti – grupėse, dar kiti – ir vienaip, ir kitaip. Informacijos ieškoma įvairiuose šaltiniuose: knygose, aplinkoje, muziejuose, gali talkinti ekspertai, tam tikrų sričių specialistai. Projekto pabaigoje mokiniai įvertina savo pažangą, atradimus.

Dirbant projektų metodu labai svarbūs yra psichologiniai ir sociologiniai aspektai. Dar Dž. Diujis pabrėžė: „Jei pedagogo pastangos nėra susijusios su kokia nors savarankiška, paties vaiko iniciatyva atliekama veikla, ugdymas virsta išoriniu spaudimu. Tai iš tiesų gali duoti tam tikrų išorinių rezultatų, bet vargu ar jie tikrai vadintini ugdomaisiais. Neįsiziūrėjus į psichologinę individo sandarą bei veiklą, ugdymo procesas tampa atsitiktinis ir abejotinas. Jei jis sutampa su vaiko veikla, įgyja keliamąją jėgą, o jei taip neatsitinka, trintis, susiskaidymas ir vaiko prigimties varžymas esti jo rezultatas“ [16; 197]. Projektų metodas leidžia mokytojams atsižvelgti į kiekvieno vaiko būdą, gebėjimus, poreikius, galimybes. To siekiama sudarant projektines grupes, formuluojant veiklos užduotis, sudarant galimybę vaikui pasirinkti tą veiklos pobūdį, kuris duos jam naudingiausios patirties. Dž. Diujis, rašydamas apie socialinius ugdymo bruožus, akcentavo, jog mokykla pirmiausia yra socialinė institucija, kuri atveria paveldėtą žmonijos patirtį ir išmoko savo galias naudoti visuomenės tikslams. Ugdymas, anot jo, „yra gyvenimas, o ne pasirengimas būsimam gyvenimui“, ugdymas, vykdomas nesiremiant gyvenimu, tėra varganas tikrosios realybės pakaitalas [16; 198]. Mokykla yra bendruomenės gyvenimo forma, bendruomenei rūpintys socialiniai, doroviniai, visuomeniniai, bendruomeniniai elementai turi būti įgyjami ne kaip žinios, o per gyvenimo patirtį. Dirbant projektų metodu, siekiama kuo glaudesnio santykio su realybe, su tikru gyvenimu, su bendruomenės ir visuomenės rūpesčiais. Todėl pageidautina, kad mokymo procesas vyktų ne tik mokykloje, bet įvairioje aplinkoje, įtraukiant į ugdymą įvairių specialybių ekspertus, aktyviai dalyvaujant bendruomenei. Tai didina ir moksleivių mokymosi motyvaciją, susidomėjimą mokymosi procesu.

Dž. Diujo ugdymo idėjas palaikė ir plėtojo „naujosios mokyklos“ pedagogikos atstovai. Europos pedagogų įkurtuose mokymo centruose, parengtose ugdymo koncepcijose, programose Dž. Diujo idėjos buvo plėtojamos savitai, panaudojant europietiško ugdymo patirtį.

Pragmatizmo pedagogiką ir „naujosios mokyklos“ idėjų sklaidą aptaria B. Bitinas veikalė „Ugdymo filosofija“ skyriuose „Pragmatizmo pedagogika“, „Progresyvizmas kaip pedagoginė koncepcija“ [5; 153–161]. Anot B. Bitino, progresyvistinė ugdymo koncepcija yra europietiška pragmatistinio ugdymo atmaina (kartais vadinama aktyvizmu). Vienas iš esminių progresyvizmo didaktikos ypatumų – ugdymo turinio decentralizavimas. Valstybė apibrėžia tik bendriausią ugdymo turinį, konkrečius ugdymo tikslus nustato pedagogas, bendradarbiaudamas su moksleiviais ir tėvais. Ugdymas orientuojamas ne į mokomojo dalyko turinio perteikimą, o į moksleivių gebėjimą taikyti žinias gyvenime. B. Bitinas toliau rašo: „Laisvas ugdyminio apsisprendimas – viena iš esminių progresyvizmo pedagogikos ypatybių; spręsdamas, ko mokytis, ko siekti, ugdytinis imasi atsakomybės už savo ateitį, savo veiklą ir elgesį, įpranta priiminėti sprendimus, susijusius su asmenine rizika. Be šios savybės neįmanomas sėkmingas individo gyvenimas demokratinėje ir laisva iniciatyva grindžiamoje visuomenėje“ [5; 160]. Progresyvistinis ugdymas taiko aktyviuosius metodus, tarp jų ir projektų metodą. Kaip pažymi B. Bitinas, progresyvizmas perėmė pagrindinę pragmatizmo idėją – nuo pat mažens mokytį vaikus spręsti problemas. B. Bitinas pažymėjo, jog šiuo metu progresyvizmas tampa

vyraujančia Europos pedagogine koncepcija. Ši koncepcija ne tik atitinka demokratijos standartus, bet ir padeda įtvirtinti demokratiją visuomenėje, siekiančioje realizuoti visa, ką geriausia yra sukūrusi žmonija [5; 161].

J. Laužikas, rašydamas apie europietišką pragmatistinio ugdymo raidą, pabrėžė, jog dažnai pragmatizmo pedagogikos tęsėjai sugebėjo giliau nei Dž. Diujis suvokti vaikų gyvenimą, vaikų emocijas, vaikų psichologiją ir savo iškeltus principus sėkmingai pritaikyti pedagoginei praktikai. J. Laužikas teigė, jog europietiškos „naujosios mokyklos“ pedagogų ieškojimų pagrindiniai motyvai – „mokyklos psychologizavimas ir socializavimas, taigi individualiniai ir visuomeniniai motyvai. Jais remiasi elastingumo, diferenciacijos, integracijos, spontaniškumo, gyvenimiškumo, aktingumo, savarankiškumo ir daugel panašių principų“ [23; 179].

„Naujosios mokyklos“ srovės pedagogai kūrė savitus mokymo metodus, būdus. Šios srovės pedagogai pabrėžia, jog svarbūs projektų metodo elementai yra moksleivių sutarimas. „Mokinių tarpusavio kuo giliausias ir plačiausias bendravimas, visokeriopa pagalba, visagalė sąveika ne tik mokyklos darbe, bet ir užmokykliniame gyvenime, draugystėje – tai socialinio ugdymo pagrindas. Socialinis bendravimas irgi turi būti laisvas, spontaniškas“ [23; 192]. „Naujoji auklėjimo dvasia pasireiškia tuo, kad nėra mažiausios vietos savigarbos rungtynėms ir kad tą vietą užima aiškus bendruomeniško veikimo supratimas, iš kurio išmokstame laisvai tarnauti visuomenei“ [23; 220].

J. Laužikas išryškino socialinius, visuomeninius naujojo ugdymo bruožus. Kaip priesakas šių dienų pedagogams skamba šios prieš kelis dešimtmečius išsakytos J. Laužiko mintys: „...atnaujinamas ir vykdomas auklėjimas ugdo ne tik būsimą tėviškės narį, ne tik tautietį, ne tik krašto pilietį, kuris tarnautų artimajam, tautai, žmonijai – to dar maža; naujas auklėjimas atskleis tikrąjį žmogų, kuris savo žmoniškumą suvokia ir tą pat sugeba išžvelgti ir pagerbti kituose“ [23; 220].

Apibendrinant projektų metodo pagrindines nuostatas, aptartas šiame ir ankstesniuose skyriuose, galima daryti šias prielaidas:

1. Projektų metodas skatina plėtoti naujas šiuolaikines ugdymo formas, ieškoti naujų mokyklos darbo organizavimo formų, skatina mokytojų bendradarbiavimą, mokyklos bendruomenės veiklos plėtrą, įgalina plėtoti mokykloje interpretacinę pedagogiką, inspiruoja ugdymo proceso kaitą.

2. Dirbant projektų metodu puoselėjama pažangaus ugdymo tradicija, sudaromos prielaidos aktyviau formuoti humanistinei, demokratinei mokyklai.

3. Dirbant projektų metodu galima sėkmingiau panaudoti ugdyme natūraliosios pedagogikos, liaudies pedagogikos tradicijas, ugdyme plėtoti neformalią ugdymo dvasią.

4. Projektų metodas yra aktyviojo ugdymo pedagogikos metodas.

5. Projektų metodas skatina plėtoti eksperimentinį ugdymą.

6. Dirbant projektų metodu kaupiama per veiklą įgyjama patirtis.

7. Projektų metodas ugdo moksleivių gebėjimą veikti greit kintančioje aplinkoje.

8. Dirbant projektų metodu moksleiviams tampa aktualesnė ir įdomesnė mokymo ir mokymosi problema.

9. Projektų metodas sudaro sąlygas atsižvelgti į kiekvieno vaiko gebėjimus, poreikius, galimybes.

10. Dirbant projektų metodu galima atskleisti ir ugdymo procese panaudoti įvairius moksleivių gebėjimus, įgūdžius, žinias.

11. Dirbant projektų metodu tikėtina, jog kiekvienas mokinys įgis skirtingą patirtį.

12. Dirbant projektų metodu ugdomi moksleivių universalūs gebėjimai, suvokimas, mąstymas, vertybinės nuostatos.

13. Dirbant projektų metodu ugdomas gebėjimas įgyti informaciją iš įvairių šaltinių, ugdomi įvairūs moksleivių komunikaciniai gebėjimai.

14. Projektų metodas susieja ugdymą su realybe, aktualizuoja ugdymo turinį.

15. Dirbant projektų metodu svarbi yra aplinkos, gamtos įtaka, plačiai naudojami vizualiniai aplinkos elementai.

16. Dirbant projektų metodu įmanoma platesnė vidinė ir tarpdalykinė integracija.
17. Projektų metodas skatina moksleivių ir mokytojų bendradarbiavimą, sudaro sąlygas mokytojui atskleisti savo asmenybinius, kūrybinius bruožus.
18. Projektų metodas ugdytinius ir ugdytojus kreipia ieškoti didaktinių inovacijų, formuoja teigiamą požiūrį į permanentinį ugdymą.
19. Dirbant projektų metodu plėtojami neformalūs, per veiklą atsirandantys natūralūs ryšiai su aplinka, visuomene, šalies kultūra, tradicijomis ir kt.
20. Projektų metodas skatina socialinių santykių plėtrą, bendradarbiavimą, plėtoja multikultūrinius aspektus.
21. Dirbant projektų metodu ugdomi savitarpio pagalbos, pagarbos bruožai.

2. Projektų metodas – ugdomosios dailės metodas

Atliekant tyrimą analizuoti aktualūs dailės mokymo aspektai, bandyta nustatyti, kaip projektų metodas gali tobulinti dailės ugdymo raidą, padėti ugdyti jaunuomenę, gebančią sėkmingai reikštis ateities visuomenėje.

Analizuota šių dienų meninio ugdymo tendencija – dailės mokymą plėtoti kaip įvairių gebėjimų sklaidos sritį, kreipti dailės mokymą šiandien aktualiems tikslams – ugdyti asmens gebėjimus organizuoti, atskleisti individualias raiškos ir kūrybines galias, komunikacinius gebėjimus bei skatinti asmens savirealizaciją.

Šiandien aktuali problema yra naujų dailės programų, dailės mokymo modelių kūrimas. Analizuojant Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos dailės mokymo programas ir individualias mokytojų parengtas programas, taip pat atskirų mokyklų programas galima išvelgti įvairių meninio ugdymo teorijų, dailės mokymo kryptių įtakas. Dailės mokyme išskirtinos trys pagrindinės dailės mokymo kryptys, kurios veikė ir dabar reikšmingai veikia dailės mokymo bendrajame lavinime sampratą, mokymo metodų ir formų kaitą.

Pirmoji kryptis – **dailės mokymas kaip profesinis rengimas**. Dailės kaip amato mokymas, kaip profesinis rengimas žinomas nuo seniausių laikų.

Dailės profesinio rengimo metodai ir dabar būtini rengiant įvairių sričių dailininkus specialiosiose mokyklose, papildomojo ugdymo įstaigose bei aukštosiose mokyklose. Sukaupta profesinio mokymo metodinė, teorinė patirtis bei savita ugdomųjų tikslų samprata padeda kurti ir dailės mokymo bendrojo lavinimo mokykloje programas.

Antroji kryptis – **dailės mokymas kaip bendrojo humanitarinio ugdymo dalis**. Ši dailės mokymo kryptis formavosi elitinėse mokyklose, plėtojosi aukštosiose mokymo įstaigose ir universitetuose, jos turinį sudaro dailės teorinių ir istorinių žinių, estetikos, meno filosofijos perteikimas. Humanitarinė dailės mokymo kryptis nesufurmavo savitų dailės mokymo metodų, – šiai kryptčiai būdingi klasikiniai mokymo metodai. Humanitarinės krypties dailės mokymas yra sudedamoji bendrojo lavinimo mokyklų dailės mokymo programų dalis.

Trečioji kryptis – **ugdomoji dailė**. Ši dailės mokymo kryptis susiformavo veikiamą J. A. Komenskio ir J. H. Pestalocio pedagoginių idėjų. J. H. Pestalocis dailės mokymą įtraukė į bendrąjį lavinimą kaip dalyką, padedantį geriau pažinti pasaulį, aplinką, ugdyti mąstymą, lavinti įvairiapusių gebėjimus, gebėjimus sieti mąstymą ir raišką. Dabar ugdymo tikslus turinti dailės mokymo kryptis plėtojama daugelio meno pedagogų praktikų ir teoretikų, tarp jų H. Reado teorijoje „ugdymas daile“. Šiuolaikinėse ugdymo teorijose plėtojamos menocentristinio ugdymo nuostatos remiasi ugdomosios dailės idėjomis. Ugdomosios dailės kryptyje pagrindiniai yra aktyvieji ugdymo metodai, tarp jų ir projektų metodas.

Meninio ugdymo tyrėjai nurodo, jog Dž. Diujis darė didelę įtaką visai XX a. meno teorijai ir praktikai [17; 42, 13; 41]. Jo veikale „Menas kaip patyrimas“ („Art as experience“, 1934) skelbtose meninio ugdymo idėjose teigiama, kad kiekviename žmoguje slypi menininkas, menas daro įtaką žmogaus gyvenimui, daro jo veiklą ir kūrybą tobulą. Dž. Diujis neabe-

joja, jog menas gali būti „gyvenimo kelias“ bei „ugdymo kelias“, t.y. **visas ugdymas turėtų remtis meniniu ugdymu**. Šios idėjos „įkvėpė mokytojus tuo, jog nurodė, kad kasdienis gyvenimas gali būti intensyvesnis, aiškesnis, suprantamesnis ir praturtintas menu“. Dž. Diujo idėjas vėliau plėtojo daugelis meninio ugdymo teoretikų ir praktikų. Žymiausi jų yra H. Readas, V. Lowenfeldas. Dž. Diujis ir jo sekėjai pabrėžia dailės mokymo svarbą visam ugdymo procesui pirmiausia dėl vizualinių aspektų. Meninis ugdymas, Dž. Diujo sekėjų nuomone, turi būti plėtojamas per praktinę, meninę vaiko raišką. Dailės mokymo ugdomasis aspektas ypač akcentuojamas JAV ir Didžiosios Britanijos meno pedagogikoje [17; 20–22]. Teigiama, jog dailė labiau negu kiti menai ugdo įvairius vaiko gebėjimus.

Plastinės raiškos, vizualinės komunikacijos reikšmingumą visam ugdymui pirmiausia lemia tai, jog, kaip žinoma, pagrindinis informacijos apie aplinką šaltinis yra regėjimas. Dailės mokymas tampa ypač svarbus vizualinės komunikacijos aspektu.

Dailės dalyko mokymas, meninės, plastinės, vizualinės percepcijos gebėjimų ugdymas remiasi ne tik grafine ir plastine veikla, ne tik regos lavinimu, bet ir taktilinių, kinetinių pojūčių lavinimu, aktyvia vaiko sąveika su aplinka ir darbo medžiagomis.

Ypač akcentuojamas dailės dalyko bruožas – galimybė keisti, formuoti aplinką. Svarbiu dailės raiškos veiksmu įvardijama tai, jog grafinė ir plastinė raiška suteikia galimybę konstruktyviai reikšti emocijas, plėtoja vaiko vizualinius gebėjimus, moko matyti detaliau, giliau suvokti formas ir erdvę, geriau orientuotis aplinkiniame pasaulyje. Plastinė raiška sudaro galimybes vaikui ne tik žodžiais perduoti turimą informaciją, dailė papildo žodinių pažinimą, padeda geriau suvokti idėjas. Vaikams, kurių verbalinė raiška prislopinta, plastinė raiška gali tapti svarbia priemone bendraujant su žmonėmis ir pasauliu. Dailė skatina originalią, individualią veiklą, o tai yra svarbūs viso ugdymo siekiai. Meninio ugdymo teoretikai pabrėžia ir tai, jog kitiems menams įvaldyti vaikui reikia nemažų profesinių įgūdžių, teorinės ir veiklos patirties. Dailės plastinis rezultatas nėra kieno nors apibrėžti reikalavimai. Todėl dailės mokymas, vykdomas projektų metodu, sudaro galimybes kiekvienam vaikui kurti pagal savo gebėjimus, kultūrinę patirtį bei būdą. Vienas vaikas dirba lėtai, kitas – greitai, vienas ilgai ruošiasi, kaupiasi darbui, kitas sugaišta sumanymą realizuodamas. Tačiau pažymėtina tai, kad visgi kiekvienas vaikas pasiekia teigiamą rezultatą. Projektų metodu organizuojamas dailės mokymas sudaro galimybę kiekvienam vaikui sėkmingai dalyvauti meninėje veikloje, plėtoti bendruosius ugdymo gebėjimus, kurie pasiekiami per plastinę raišką.

Dž. Diujis svarbia dailės mokymo sritimi laikė ir suvokimo ugdymą, nurodydamas, jog suvokimas taip pat turi būti įgyjamas per veiklą, aktyvią kūrybą, o ne tenkinantis sausų faktų rinkimu. „Norėdamas suvokti, žiūrovas turi kurti savo paties patyrimą. Ir jo kūryba turi apimti santykius, prilygstančius tiems, kuriuos išgyvena tikrasis kūrėjas. Jie anaipol netapatūs tiesiogine prasme. Tačiau suvokėjas, kaip ir menininkas, privalo mokėti sutvarkyti visumos elementus, ir šis tvarkymas savo forma, tegu ir ne detalėmis, yra tas pat, kaip sąmoningai kūrėjo patirtas kūrinio organizavimo procesas. Be atkūrimo akto objektas nebus suvoktas kaip meno kūrinys. Suvokėjas, kaip ir menininkas, turi atlikti tam tikrą darbo dalį. Tas, kuris tingiai, nerangiai ar neatidžiai atlieka šį darbą, nemato ir negirdi. Jo „vertinimą“ sudarys žinių nuotrupos, pritaikytos prie tradicinių susižavėjimo normų ir prie netvarkingo, nors ir nuoširdaus, emocinio jaudulio“ [7; 204, 205]. Mokant dailės, projektų metodas reikšmingas ir tuo, jog įvesdina vaikus į aplinką, suartina juos su gamta, praktine žmonių veikla. Šie tikslai yra pasiekiami tiesiogiai organizuojant projektinį darbą norimoje aplinkoje ir renkant informaciją iš įvairių šaltinių.

Galima teigti, jog dirbant projektų metodu išryškėja ne tik dailės mokymo teikiamos galimybės ugdant įvairius vaikų gebėjimus, bet ir kultūriniai, visuomeniniai dailės mokymo aspektai. Projektų metodas priartina dailės mokymą prie meninės kūrybos. Moksleivių meninė kūryba svarbi ne tik kaip gebėjimų ir žinių demonstravimas, bet turi ir savitą meninę vertę. Vaikų kūrybiniai pasiekimai įvairiai skatina mokyklos ir visuomenės kultūrinę integraciją, bendradarbiavimą. Šitaip sulaukiama daugiau visuomenės dėmesio ugdymui, švietimo problemoms.

Projektų metodas ypač sėkmingai gali būti taikomas mokant dailės. Jau pedagogikos klasikai J. H. Pestalocis, F. V. A. Frebelis, A. Dystervėgas, G. Keršenšteineris nurodė meninės plastinės vaikų raiškos svarbą aktyviajame ugdyme, plėtojant bendruosius vaikų gebėjimus. Kiti autoriai ne kartą akcentavo dailės ir viso meninio ugdymo reikšmę mokymosi motyvacijai stiprinti, mokyklos kultūros plėtrai. Tai skatina pedagogus daugiau dėmesio skirti dailės dalykui, plačiau taikyti moksleivių plastinius, meninius gebėjimus, integruoti įvairius dalykus edukaciniuose projektuose.

Taigi aktyvusis ugdymas ir projektų metodo taikymas stiprina dailės dalyko reikšmę ugdyme.

Apibendrinant tai, kas pasakyta šiame ir kituose skyriuose, galima konstatuoti:

1. Visas ugdymas turėtų labiau remtis meniniu ugdymu.
2. Dailės mokymas projektų metodu leidžia sėkmingiau realizuoti ugdomosios dailės kryptį.
3. Dailės mokymas projektų metodu ugdo gebėjimą plastinės raiškos įgūdžius taikyti mokymosi procese ir asmeninėje praktinėje veikloje, ugdo vizualinės komunikacijos gebėjimus.
4. Dailės mokymas projektų metodu sudaro sąlygas ištraukti į veiklą ir mažesnių gabumų vaikams, per plastinę raišką ugdyti bendruosius gebėjimus.
5. Dailės mokymas projektų metodu, panaudodamas ir neformaliojo ugdymo metodus, leidžia sėkmingiau ugdyti suvokimo gebėjimus, lavina jusles, emocijas.
6. Dailės mokymas projektų metodu stiprina nuostatą, jog meninius gebėjimus turi visi asmenys ir menas bei kultūra gali praturtinti kiekvieno žmogaus gyvenimą.
7. Dailės mokymas projektų metodu ugdo bendrąją moksleivių kultūrą, formuoja kūrybos ir veiklos stilių.

3. Mokytojų, dirbančių projektų metodu, kompetencijos kaita

Naujosios mokyklos formavimasis yra vienos ar kitos šalies, tautos demokratinio, kultūrinio brandumo požymis. Atsiradus poreikiui mokykloje dirbti naujai, aktyviaisiais metodais, ugdymo centru iškeliant vaiką, jo interesus, galima teigti, jog visuomenė jau išaugo iš senosios, klasikinės mokyklos amžiaus. J. Laužikas, tyrinėdamas ir studijuodamas pedagogikos istoriją, jos kaitą, suvokė ugdymo raidą ir savo pastebėjimus pateikė visuomenei. „Apskritai naująją mokyklą norima matyti kaip naujo žmogaus gimimo vietą, o mokytoją – kaip gimimo vyksmo pagalbininką. Taigi norima realizuoti dar Sokrato iškeltąjį švietimo vyksmo principą – majevtiką: tai paskutinis švietimo laipsnis, dvasinio žmogaus gimimas.“ [23; 224] J. Laužikas stebėjo naujosios mokyklos idėjų išvirtinimą Europos šalyse lankydamas naujus ugdymo centrus, studijuodamas naujausią literatūrą. Pats J. Laužikas stėjo į naujosios mokyklos šalininkų gretą ir siekė šias idėjas platinti Lietuvoje. Seno ir naujo opozicija atsispindi jo pastabose: „Visose naujosios mokyklos kryptyse galėjome pastebėti, kad senosios mokyklos docentai, šulmeisteriai, autokratai, diktatoriai, kontrolieriai ir panašaus charakterio mokytojai yra išnykę. Jų vietą užima nauji mokytojai, auklėtojai, švietėjai, mokinių gyvenimo ir švietimosi bendrininkai, mokinių gyvenimo ir darbo organizatoriai, vadovai, kūrėjai, pagalbininkai ir panašių savybių organišką kolektyvo nariai. Anot Rudės, naujojoje mokykloje nėra vietos pamokų valdininkams, biurokratams, tironams, egoistams, pedantams, rėksniams, pamokslininkams, atsiskyrėliams, sausiems dalyko mokslininkams, amatininkams – visi tokių tipų mokytojai miršta kartu su senąja mokykla: naujojoje mokykloje klesti gyvenimas, darbas, kūryba, džiaugsmas, meilė, žmoniškumas, o ten gyvena žmonės, tikra to žodžio prasme kūrėjai, visuomenininkai, švietėjai, auklėtojai“ [23; 224].

J. Laužikas ypač akcentavo naujosios mokyklos mokytojo asmenybės svarbą: „Vienas ryškesnių naujojo mokytojo psichikos bruožų yra emocinė struktūros dalis. Mokytojas – ne valdininkas, ne amatininkas, bet kūrėjas, pilnas susižavėjimo, atsidėjimo, pasiaukojimo ir meilės kuriamam kūriniui, gimstančiai bei bręstančiai asmenybei; pilnas savo kūrybinio darbo

gilių išgyvenimų, pilnas meilės gyvenimui, pasitikėjimo savimi bei kitais ir kultūrinio žmonijos tobulėjimu“ [23; 225]. Dar viena J. Laužiko mintis apie naujosios mokyklos mokytoją: „Senoj mokykloj mokytojas – eilinis mokslo darbininkas, naujojo mokykloj tam tikras psichofizinės struktūros aukštojo mokslo apsišvietęs kūrėjas mokslininkas“ [23; 226].

Pamatuotai galima teigti, jog įsipareigojusių švietimui mokytojų ir politikų dėka XX a. ketvirtajame dešimtmetyje Lietuvoje buvo sėkmingai įtvirtinama naujoji mokykla, vykdoma švietimo reforma, statomos naujos mokyklos, rengiami pedagogai. J. Laužikas rašė: „Kiekviena sveika reforma pareina nuo tokio mokytojų švietimo, kad jie savo kūrybiškuoju darbu sugebėtų sužadinti vaikų kūrybinį aktingumą. Svarbiausias būsimųjų mokytojų švietimo uždavinys – atranka ir formavimas naujos švietėjų generacijos“ [23; 227].

Tačiau pasikeitusi politinė situacija sustabdė Lietuvos švietimo evoliuciją. Šiuo metu daugelis požymių rodo, jog per pastarąjį dešimtmetį Lietuvoje pedagoginėje praktikoje atgimsta naujosios mokyklos idėjos.

Stebint pokyčius, vykstančius daugelyje Europos šalių, nagrinėjant programose skelbiamas nuostatas, mokymo programas, ugdymo praktikos kryptis, galima teigti, jog lūžis švietimo organizavimo sampratoje tose šalyse jau įvyko – galutinai nusigręžta nuo senosios administracinio pobūdžio pedagogikos, siekiama įtvirtinti naujosios mokyklos nuostatas. Naujoji mokykla remiasi aktyviaisiais mokymo metodais, mokymo prioritetu skelbia ne tik žinias, o ir įvairių gebėjimų, įgūdžių ugdymą, siekiama mokyti mokytis.

Ir Lietuvoje švietimo tendencijos aiškios, klausimas tik tas, kaip ilgai pedagoginė praktika užtruks, kol persiorientuos pagal visuomenės ir laiko reikalavimus. Pedagogikos istorijoje nuolat pastebima naujų ir senų pažiūrų rungtis. Ne kartą nurodytos ir naujų idėjų, permainų vengimo priežastys. Pragmatizmo pedagogika teigia, jog ugdymo tikslas yra vystymasis, ugdymas turi išlaisvinti veiklumą. Ši pedagogika, remdamasi pragmatizmo filosofija, skatina tobulėjančią, dinamišką gyvenimo patirtį. Toks požiūris kviečia ir pedagogus matyti gyvenimo realijas, ugdymą organizuoti atsižvelgiant į empirinius duomenis, neignoruoti tikrovės ir būti iš tiesų naudingiems ir moksleiviams, ir visuomenei, ir patiems sau. „Pragmatizmas yra filosofija, skatinanti ieškoti tokių procesų ir veikti tokiais būdais, kurie labiausiai padeda įgyvendinti užsibrėžtus tikslus. Ši mintis tokia suprantama, kad galima tik stebėtis, jog žmonės įsitvėrę laikosi to, kas nėra naudinga. Be abejo, toks nepraktiškumas turi priežascių, tarp kurių yra tiek papročiai ir tradicijos, tiek baimė ir abejingumas. Praeityje susiformavę ir savo laiku buvę veiksmingi elgsenos papročiai paprastai nebetinka šiandieniniame gyvenime. Pragmatizmas siekia iširti tradicinius mąstymo bei veikimo būdus ir, jei įmanoma ir reikia, keisti mūsų nuostatas į gyvenimą, kad jos labiau atitiktų šiandienines žmonių reikmes“ [16; 158].

Pragmatistinio ugdymo iškelta idėja mokyti taikant aktyviuosius metodus ypač daug naujų gebėjimų pareikalauja iš mokytojo. Mokytojas, plėtodamas dailės, kitų dalykų mokymą, paremtą naujais metodais, menkai gali pasiremti klasikinio metodo patirtimi bei senais metodais ugdomais moksleivių gebėjimais ir įgūdžiais. Žinių gausa, sausi, standartizuoti intelektualiniai gebėjimai ne visada padeda sėkmingai dirbti aktyviaisiais metodais. Klasikinio ugdymo sistemoje išugdyti paklusnūs, neiniciatyvūs, įpratę užduotis atlikti, o ne problemas spręsti moksleiviai dažnai nesugeba ir nenori „persiorientuoti“ į kitokią ugdymo sistemą, dirbti aktyviaisiais metodais. Naujais metodais dirbantiems mokytojams iškyla ir kitos praktinės bei pasirengimo naujam darbui problemos.

Tyrimas parodė, kad darbas projektų metodu reikalauja geresnio pedagoginio pasirengimo, altruistinių nuostatų, pasiryžimo dirbti daugiau, nei reikalauja mokyklos vadovybė ar mokymo programos. **Galima teigti, jog projektų metodu dirba iniciatyvūs, ieškantys, organizuoti, savarankiški pedagogai, ugdomąją veiklą suvokiantys kaip kūrybinę veiklą, pripažįstantys pedagoginio darbo prasmingumą.** Dž. Diujis pažymi, jog ugdymas iš esmės yra menas, o mokytojas, neleisdamas jam tapti rutina, išreiškia aukščiausią šio meno supratimą [16; 182]. Patirtis rodo, jog ir visuomenė, ir tėvai nori, kad jų vaikų mokytojai būtų kaip tik tokie – dirbantys įvairiai, gebantys bendrauti su moksleiviais, gerbiantys vaiko nuomonę, pedagoginį darbą pakylėjantys į kūrybinio darbo lygmenį. Siekiama, kad mokykla skatintų mąstymą, išradingumą, iniciatyvą.

Atliktas tyrimas parodė, jog darbas projektų metodu pareikalauja iš pedagogų atskleisti tokius gebėjimus, kurie dirbant klasikiniu metodu yra nebūtinai arba menkai panaudojami. Tai praktinės veiklos organizavimo gebėjimai, įvairiapusiai komunikaciniai, kūrybinės veiklos gebėjimai, kultūrinės veiklos organizavimo gebėjimai ir kt. Šių gebėjimų ugdymas neturėtų būti vien pedagogų rūpestis. Pedagogus rengiančios aukštosios mokyklos turėtų kreipti dėmesį ne vien į studentų pažangumą, bet įvertinti studentų organizacinius, visuomeninės, kultūrinės veiklos gebėjimus. Apie mokytojų rengimo svarbą, siekiant įgyvendinti naujus švietimo uždavinius, J. Goodlandas teigia: „Svarbiausia mūsų darbo idėja ta, kad būsimojus mokytojus darbui turi rengti patyrę mokytojai kartu su universiteto dėstytojais kaip partneriais, kartu dirbančiais tokia susivienijime, kur visi rūpinasi savo pradinės ir abiejų lygių vidurinės mokyklos atnaujinimu. Užuoat knygoje ir straipsniuose teikę rekomendacijas kitiems, jie patys turės kurti ir nuolat stebėti pavyzdines mokyklas – pavyzdines mokymo planais, darbo organizavimu, pačiu mokymu ir bendrąja tvarka. Vienas kursas, kur kasmet mokosi šimtas būsimų mokytojų, galėtų turėti dešimt mokyklų partnerių ir dirbti jose mokytojais internais. Taip būtų suformuotas pedagogikos centras, kuriame būtinai turėtų dirbti meno ir gamtos mokslų bei pedagogikos dėstytojai ir mokyklos partnerės mokytojai“ [40; 38].

Vykdamas mokytojų atestaciją turėtų būti atsižvelgta ne tik į dalykinės mokytojų žinias, bet ir įvertinami mokytojų gebėjimai, padedantys organizuoti aktyvųjį moksleivių ugdymą. Tikėtina, jog netolimoje ateityje patys mokiniai ir jų tėvai turės daugiau galimybių pasirinkti, kurioje mokykloje mokytis. Be abejo, bus siekiama lankyti tą mokyklą, kurioje bus gerbiamas vaikas, jo poreikiai, kur ugdymo procesas bus paremtas įvairių gebėjimų, įgūdžių, asmenybės ugdymu, organizuojamas aktyviaisiais metodais. Ši situacija sudarys sąlygas pastebėti ir įvertinti tuos pedagogus, kuriems pedagoginis darbas yra pašaukimas, kurie pedagoginį darbą suvokia kaip savo gyvenimo prasmę, siekia tobulėti.

Atliktas tyrimas leidžia konstatuoti, jog mokytojo įtaka vaiko kūrybingumui ugdyti yra kur kas didesnė ir reikšmingesnė, nei kad buvo skelbiama pedagoginėje literatūroje. Mokytojo vaidmuo mokant dailės dar neseniai buvo menkinamas, akcentuojama tik spontaniška moksleivių raiška. Vaikui yra ypač svarbūs susitikimai su asmenybe – dailės ar kitų dalykų mokytoju, atskleidžiančiu meninį, daugialypį pasaulio matymą, suvokimą. Ypač svarbus mokytojo, kaip kūrybingos asmenybės, pavyzdys. Turtinga, kūrybiška asmenybė traukia ir skatina taip pat kūrybiškai reikštis, padeda suvokti kūrybingumo reikšmę gyvenime, kasdienėje veikloje, mokymosi procese. Nepaprastai svarbus mokytojo – kūrybingos asmenybės vaidmuo kūrybiškos, meniškos prigimties vaikams.

Rašydamas apie mokytojo asmenybinius bruožus J. Keršenšteineris pažymėjo: „Tačiau mokytojas, išaukęs pilnutine asmenybe, jau pats savaime yra tokia auklėjimo gėrybė, kuri, kaip gyva jėga stovėdama aukščiau už visas kitas gėrybes, pajėgia daryti mokiniams auklėjamąją įtaką. Juk vertybės nėra jame tokios sustingusios, kaip visuose objektyvinėse kultūros gėrybėse, bet čia jos pilnos veiklios gyvybės, čia jos su visu savo grožiu ir gyvybe išsiskverbia į mokinio pergyvenimus ir visų atvirų sielų esti godžiai pasisavinamos. Asmenybės vertybė niekad nepasislepia, ji negali pasislėpti, kaip kitos vertybės, nes tai gyva jėga, kuri tuojau jaučiama visur, kur tik susiduria su atskirais asmenimis, visuomenės grupėmis ar jų įstaigomis. Bet mokytojo asmenybės vertybėje – tiesie tai dar kartą su didžiausiu ryškumu pabrėžiama – yra visuomeninė prigimtis, pamatinis sprendžiamasis dėsnis – meilė, ne teoretinis nusiteikimas“ [19; 107–108].

Atliktas tyrimas – eksperimento „Gamtos pasaka“ išvados bei praktinės veiklos stebėjimo, pokalbių su mokytojais duomenys – leidžia teigti, jog pedagogai, jau pradėję dirbti projektų metodu, siekia daugiau sužinoti apie projektų metodą, noriai dalyvauja seminaruose, konferencijose, pleneruose, siekia tobulinti savo kvalifikaciją, ieško kontaktų su kitais pedagogais, dirbančiais projektų metodu. Ne vienas šių pedagogų organizuoja projektus, įtraukiančius kolegas į darbą projektų metodu. Vieni tokių projektų yra skirti tos pačios mokyklos mokytojams. Į meninius projektus įsitraukia istorikai, biologai, lituanistai. Dar kiti projektai pakviečia kitų mokyklų dailės pedagogus su sudarytomis moksleivių grupėmis dalyvauti tarp-

mokykliniuose ar rajono mastu rengiamuose meniniuose projektuose. Kaip pavyzdį būtų galima pateikti Klaipėdos, Vilniaus, Druskininkų miestų, Biržų, Raseinių, Kupiškio, Radviliškio, Ukmergės ir kitų rajonų dailės mokytojus. Oficiali kvalifikacijos kėlimo sistema, pedagogų atestacija skatina mokytojų lenktyniavimą – tačiau ir uždaramą. Darbas projektų metodu plėtoja mokytojų bendradarbiavimą, nuoširdų keitimąsi patirtimi, pagalbą vienas kitam. Šie pedagogai švietimo kaitą, mokymo tobulinimą suprantą kaip bendrą darbą.

Apžvelgiant tai, kas pasakyta, galima konstatuoti, jog mokytojo edukacinė veikla dirbant projektų metodu įgauna naujų bruožų, kuriuos lemia mokytojo profesinis pasirengimas, kūrybingumas, visuomeninio ir kultūrinio gyvenimo nuostatos. Mokytojo įsipareigojimas švietimui, kultūrai keičiasi kartu su visuomenės požiūriu į minėtus reiškinius kaita, svarbus yra ir mokytojų rengimo aukštojoje mokykloje aspektas. Mokytojo asmenybė, jos poveikis ugdymui akcentuojamas įvairių autorių darbuose, kūrybingos asmenybės vaidmuo ypač svarbus meniniame ugdyme. Kultūros plėtrai įsipareigoję mokytojai yra pasirengę edukaciniam bendradarbiavimui įvairiuose lygmenyse.

4. Darbo projektų metodu organizavimo metodika

Poskyryje pateikiama darbo projektų metodu metodika parengta remiantis tyrimo, vykdyto eksperimento „Gamtos pasaka“ metu, rezultatais, stebint užsienio šalių dailės mokytojų patirtį bei apibendrinant autorės pedagoginę patirtį. Panaudota pedagoginė, menotyros literatūra. Taip pat remtasi įvairių projektų eigos aprašymais. Vieni Lietuvos dailės pedagogų aprašymai yra pateikti projektui „Gamtos pasaka“, kiti – skelbti įvairiuose leidiniuose.

Projektų metodu sėkmingai galima dirbti tuomet, kai jis taikomas kaip pagrindinis ugdymo metodas. Jei šis metodas bus taikomas klasikiniame mokyme tik kaip papildomas metodas, pamokiniam darbui paįvairinti, jis neatliks savo funkcijų. Sėkmingai dirbti projektų metodu gali mokytojas, kuris tiki naujosios mokyklos idėjomis ir siekia įgyvendinti aktyviojo mokymo idealus. Toks mokytojas pritaria J. Laužiko minčiai: „Sveiko, stipraus žmogaus energiją reikia kreipti į ieškojimą, tyrimą, kūrimą, veikimą ir kartu džiaugsmą ir dvasinį pasitenkinimą – taigi ugdyti veiklią, ieškančią, tiriančią, kuriančią ir ugdančią aukštąsias savo vertybes asmenybę“ [23; 230]. Mokykloje projektų metodu dirbantis mokytojas neturi būti vienišas. Bendraminčių kolektyve būtina aptarti ir plėtoti naujosios mokyklos idėjas, pasidžiaugti, domėtis kolegų pedagogine veikla.

Dirbdamas projektų metodu mokytojas ugdymo procesą orientuoja į moksleivių, moksleivis atsiduria ugdymo centre. Taigi mokytojas turi remtis nuostata, jog dirbdamas vadovausis ne tik programų reikalavimais, bet ir atsižvelgs į savo moksleivių poreikius, pasirengimą. Dž. Diujo idėjų puselėtojas T. Munro pažymėjo: „Meno mokytojai pradeda suvokti, kad reikalinga psichologinė estetinio vystymosi samprata: kaip, keičiantis amžiaus tarpsniams, vystosi vaiko sugebėjimas kurti ir vertinti meną. Meno studijų kursą jie stengiasi organizuoti taip, kad jis atitiktų šį vystymąsi, o ne būtų spraudžiamas į suaugusiųjų sumanytą ir jiems skirtą dirbtinę formą“ [28; 178]. T. Munro ypač išryškina būtinybę skiepyti vaikams savarankišką domėjimąsi menu: „Jei galėtume surasti tam tikrą meno studijų gradacijos formą, kuri būtų artima natūraliam vaiko augimui, galėtume tikėtis, kad bus skatinamas spontaniškas domėjimasis, lygiai kaip daugelis kitų vertybių, kurios pasiekiamos teisingai derinant mokymo turinį ir subrandimo laipsnį. Mes turime atsakyti į tokius klausimus: ko galima tikėtis iš vaikų kiekviename amžiaus tarpsnyje – ką, nedarant bereikalingo spaudimo, jie galėtų atlikti, ko išmokti, kuo žavėtis mene? Kokios meninės užduotys yra pakankamai sunkios – nei per sunkios, nei per lengvos – normaliam kiekvieno amžiaus vaikui? Kokios meno rūšys galėtų labiausiai sudominti kiekvieno amžiaus tarpsnio vaikus ir padėtų jiems žengti į aukštesnę vystymosi pakopą?“ [28; 179–180].

Kaip jau buvo minėta, mokytojas, nusprendęs dirbti projektų metodu, turi atskleisti įvairius gebėjimus, nei mokytojas, dirbantis pagal programą klasikiniu metodu. Dirbant pro-

jektų metodu būtina išmanyti vaiko amžiaus tarpsnių psichologiją, dirbti kūrybiškai, bendradarbiauti su vaikų tėvais, turėti organizacinių gebėjimų ir kt. Daugelis autorių pabrėžia, jog mokytojas, dirbdamas aktyviaisiais metodais, turi gerai pažinti savo ugdytinius, įvertinti jų galimybes. T. Munro rašo: „Mokslinę asmenybės vystymosi sampratą turintys mokytojai sugebės geriau nei pats vaikas suprasti, ko vaikui reikia, ko jis labiausiai trokšta arba trokš, kokios problemos jį laukia ir ką jam būtina išmokti, kad su jomis susidorotų. Jie neignoruos esamų sąmoningų vaiko paskatų, bet interpretuos jas taip, kad padėtų jam realizuoti didžiąsias savo galimybes ir pasirengti socialiniam suaugusiųjų gyvenimui“ [28; 180]. A. Gaižutis 1989 m. išleistoje „Estetinio ir meninio ugdymo programoje“ pažymėjo: „Neįmanoma išugdyti moksleivių kūrybinę iniciatyvą unifikuotais metodais, neatsižvelgiant į vaikų individualybę, vietos sąlygas ir galimybes. Tai galioja ir pedagogų atžvilgiu. Estetinio ir meninio ugdymo programa neturėtų priminti negyvo, abstraktaus pamokymų sąvado. Svarbu, kad ji neapribotų pedagogų iniciatyvos, jų pomėgio eksperimentuoti, diegti naujoves. Pedagogų kūrybinė laisvė užtikrina auklėjamųjų laisvę, didesnes jų diferenciacijos galimybes ir brandina meninius talentus“ [12; 7]. Dailės mokytojas, pasirengęs dirbti projektų metodu, dažniausiai pats yra kūrybinga asmenybė, be pedagoginio darbo dar ir pats kuriantis vienoje ar kitoje dailės srityje. Toks pedagogas ir moksleiviams realioje kūrybinėje veikloje gali perteikti savo meninės kūrybos patirtį, kuri dažnai negali būti pateikta rašytine forma. Tik praktinė moksleivių raiška gali duoti tai, ką esmingo turi meninis ugdymas. A. Gaižutis minėtoje programoje rašo: „Tik per realią, įvairią estetinę ir meninę veiklą ir žodį (intelektualinę veiklą, atitinkamų meno disciplinų dėstymą) skleisis vaikų ir jaunimo dvasiniai polinkiai, jų kūrybiškumas ir individualumas“ [12; 7].

Pedagogas, nusprendęs dirbti projektų metodu, turi suvokti, jog jis pasiryžta formuoti naujus savo ir moksleivių santykius. Pirmiausia pedagogas turi būti altruistiškas ir suvokiantis savo atsakomybę ugdant žmogų. Aktyviojo mokymo teoretikai pabrėžia, jog moksleivis kartu su mokytoju dalyvauja konstruojant edukacinį procesą, tėvai ir visuomenė taip pat bendradarbiauja ugdymo procese.

Svarbus darbo projektų metodu elementas – **projektinių grupių** sudarymas. Projektinės grupės gali būti sudaromos pagal kelis požymius: pastovumą, moksleivių interesus, taikomą metodiką.

Pagal pastovumą gali būti: **a)** pastovios grupės – moksleivių klasė, būrelis, vaikų kolektyvas, su kuriuo dirbama nuolat, **b)** laikinos grupės, sudaromos konkrečiam projektui įgyvendinti; šioje grupėje gali būti moksleivių iš įvairių klasių, būrelių ir kt.

Pagal moksleivių interesus sudarytos grupės kitaip dar vadinamos interesų grupėmis. Jos gali būti pastovios ir laikinos, jose gali būti vienos klasės ar įvairių klasių moksleiviai. Tokios grupės sudaromos atsižvelgiant į moksleivių poreikius, interesus, profesinę orientaciją. Tokios grupės gali būti: **a)** kūrybinės grupės – šios grupės moksleivius vienijantis motyvas yra kūrybiniai ieškojimai. Grupės sudaro moksleiviai, turintys meninės raiškos interesus, **b)** meno kultūros grupės – tai moksleiviai, plėtojantys savo kultūrinę akiratį, per projektą integruojantys į kultūrinę veiklą, mokymo procesą, įgyjantys kultūrinio gyvenimo įgūdžių. Šios grupės dažnai imasi projektų, kurie gali praturtinti mokyklos kultūrinį gyvenimą, **c)** dalykinės grupės – tai moksleiviai, kurie dalyvaudami įvairiuose projektuose siekia žinių, daugiau dėmesio skiria gebėjimų, įgūdžių savo pasirinktoje srityje plėtotei. Tai gali būti komunikaciniai, intelektualiniai, raiškos gebėjimai, įgyjamos žinios iš menotyros, meno istorijos, meno filosofijos, kraštotyros ar kitų sričių. Tokioje grupėje dalyvaujantis moksleivis, be bendro projekto tikslų, gali siekti konkrečių asmeninių rezultatų. Grupės pagal interesus galima suskirstyti pagal dar siauresnių interesų kryptis, pvz.: tam tikros dailės technikos ar atitinkamos raiškos srities mokymosi grupė.

Grupės, sudarytos konkretiems mokytojo tikslams įgyvendinti, galėtų būti vadinamos **metodinėmis grupėmis**. Tokios projektinės grupės gali būti: **a)** eksperimentinės. Vienas ar keli mokytojai sudaro moksleivių grupę, su kuria vykdo projektą, turintį metodinius tikslus. Tokiu atveju mokytojai dažniausiai vykdo tyrimą, gautus rezultatus panaudoja pedagoginiame

darbe, **b**) bendruomeninės – grupės, kurios vykdo projektą kartu su tėvais, bendruomenės nariais mokykloje ir už jos ribų. Tai gali būti kraštotyros, orientuoti į pilietinį ugdymą ir kt. projektai, **c**) konkrečios užduoties, t. y. laikinos, mokytojo sudaromos grupės konkrečioms uždaviniams įgyvendinti. Tokios grupės gali būti sudaromos siekiant supažindinti su tam tikru objektu ir lavinti konkrečius įgūdžius. Pvz., architektūros paminklo tyrimo grupė, sudaryta pilies, bažnyčios, vienuolyno tvarkymui, tyrimui. Toks objektas gali būti parkas, muziejus, biblioteka, dailės studija. Tokia grupė veikia ir formalaus mokymosi metu, ir laisvalaikiu, **d**) specialiosios – tai tokios grupės, kurios mokytojo sudaromos siekiant įgyvendinti tikslią programą, pvz., plenero grupė, sudaryta kelių dienų plenerui organizuoti, ekskursinė grupė ir kt.

Sudarydamas grupes mokytojas bendradarbiauja su moksleiviais. Reikėtų kreipti dėmesį į tai, kad grupės vienoje klasėje nesusidarytų pagal moksleivių gebėjimus ir pažangumą arba asmeninius tarpusavio santykius ir pan. Kiekvienoje grupėje turi būti įvairių gabumų ir patirties vaikų, kurie dirbdami projekcinį darbą dalytųsi patirtimi, papildytų vienas kitą, pagelbėtų vieni kitiems. **Tarp atskirų grupių neturi prasidėti varžymasis ar lenktyniavimas.**

Edukaciniai projektai gali būti kuo įvairiausi. Jie gali apimti visus dalykus. Taigi gali būti meninio, pilietinio, kraštotyrinio, ekologinio ugdymo projektai, be to, galimi projektai mokant matematikos, istorijos, geografijos, kalbų ir kt. dalykų. Svarbiausia tai, kad projektų metodas leidžia sėkmingiau integruoti visų šių dalykų mokymąsi.

Edukaciniai projektai pagal trukmę gali būti skirstomi į trumpai trunkančius, ilgai trunkančius ir teminius projektus.

Trumpai trunkantis projektas – tai toks projektas, kuris gali būti organizuojamas per vieną ar dvi pamokas aptariant nedidelę mokymo programoje nurodytą temą, problemą. Tokius projektus vykdo kiekvienas moksleivis atskirai arba nedidelės jų grupės. Šitokie projektai sėkmingai įgyvendinami su projekcinio darbo patirtį turinčiais moksleiviais.

Ilgai trunkantis projektas – tai toks projektas, kuris gali būti vykdomas keletą mėnesių, visus mokslo metus arba net kelerius metus. Tokiuose projektuose dažniausiai dalyvauja specialiai suformuotos projekcinės grupės. Paprastai tokie projektai sprendžia įvairesnes problemas, sudėtingesnius, nei numatyta mokymo programose, uždavinius. Tokie projektai dažnai apima keletą mokyklų arba yra nacionalinio, tarptautinio lygmens.

Teminis projektas – tai toks projektas, kuris trunka tiek, kiek to reikia konkrečiai mokymo temai ar temų grupei išnagrinėti. Šie projektai gali trukti nuo dviejų iki keliolikos ar keliasdešimties pamokų, gali apimti popamokinę veiklą. Tokiuose projektuose dažniausiai dalyvauja pastovios projekcinės grupės arba konkrečiam projektui suformuotos kelios grupės.

Vykdamas edukacinį projektą ir jam pasibaigus kaupiama dokumentacija, tačiau ji turi būti tikslinga, o ne biurokratinė. Projekcinis procesas gali būti fiksuojamas neformaliuose užrašuose, dienoraščiuose ir kt. Tik tam tikrų projektų rengiama oficiali ataskaita. Projektui pasibaigus, projekcinio darbo rezultatai – kūrybiniai raiškos darbai, fotoreportažai, kita medžiaga (tekstai, vizualinė medžiaga, diagramos ar kt.) turi būti aptariami, įvertinami ir pristatomi mažesnei ar didesnei visuomenės grupei. Tai yra labai svarbus projekcinio darbo etapas, nuo kurio priklauso visas projekcinis darbas.

Vykdydamas projektą mokytojas užrašuose žymisi tyrimo eigą. Tyrimo rezultatai gali būti panaudoti tolesniame darbe, taip pat kaip medžiaga straipsniui ar leidiniui.

Mokytojas turėtų akcentuoti, jog moksleiviai, dirbdami projekcinį darbą, be konkrečių projekto rezultatų, įgyja įvairios patirties kūrybinių ieškojimų, veiklos, bendradarbiavimo, organizacinių, kultūrinių įgūdžių srityse, formuojama darbo ir veiklos stilistika, metodika.

Dirbant projektų metodu pasiekiami įvairūs netiesioginiai rezultatai: **a**) integralios žinios, pasiektos derinant didaktiką ir autodidaktiką, **b**) integralūs raiškos, kūrybingumo, mąstymo gebėjimai, patirtis – tai, ko negalima gauti iš vadovėlio. Tai įgyjama tik per veiklą, **c**) pasiekimai, rezultatai, nukreipti į ateitį. Moksleivis turi suvokti, jog svarbu ne tai, kad jis sužinojo faktą, bet tai, kad jis sužinojo, kaip tą faktą, žinias pritaikyti veikloje, **d**) įgyjama įgūdžių, kaip derinti mąstymą, veiklą, interesus kūrybiniame darbe.

Mokytojas supranta ir mokiniams turi pabrėžti, **kad darbas projektų metodu – tai mokymasis atrandant, žinant, ko ieškoma.**

Moksleiviams būtina priminti, kad kiekvienas projektas gali būti vis kitoks, nepanašus į buvusį. Tai, be abejo, praturtina mokymo procesą, skatina mokymosi motyvaciją, ugdo moksleivių kūrybingumą.

Projektų metodas – tai ir mokymosi mokytis metodas. Moksleivis dalyvauja edukaciniame procese, siekia suvokti, ko jam reikia mokytis, kokių žinių trūksta, kaip ir ką reikia daryti siekiant įgyvendinti užsibrėžtus konkrečius ugdomouosius uždavinius. Naujas mokytojo ir moksleivio santykis paveikia ir ugdymo metodiką, didaktiką, vertinimą. Moksleivis, jausdamasis jau nebe atsakovu, o kolega, vertinimą supranta naujai. Pirmiausia jis pats imasi vertinti savo darbą. Jam rūpi ne balų skaičius, o mokytojo pagarba, jo pastangų įvertinimas, stimulus dalyvauti pedagoginiame procese. Galbūt jis praturtino pamoką idėjomis? Ar mokytojas sugeba tai pamatyti?

Moksleivių meninės kūrybos vertinimas yra viena iš opiausių meninio ugdymo sričių. Klasikiniame mokyme, kuris dažniausiai remiasi griežtais reikalavimais atliekant konkrečias užduotis, moksleivių darbų vertinimo kriterijai lyg ir aiškūs – kiek jie atitinka iškeltus mokytojo reikalavimus. Dirbant projektų metodu, pedagogai siekia kitų tikslų, reikalauja ne tiksliai atlikti užduotį, bet nori, jog moksleiviai veiktų kūrybiškai, gebėtų panaudoti savo įgūdžius, žinias, veikti išradingai. Dirbant projektų metodu siekiama sudaryti sąlygas moksleiviams kaupti meninius išpuolius, įgyti kultūrinio gyvenimo patirtį. Tai ne mažiau svarbu nei konkretūs meniniai rezultatai. Todėl vertinimo kriterijai dirbant projektų metodu yra kitokie, nei dirbant klasikiniiais metodais. „Vaiko veikla ir patyrimas kuriant meno kūrinį, tai, ką jis sužino šiame procese ir kaip jis per jį išauga, yra galų gale svarbiau negu kokio nors jo kūrinio kokybė“ [28; 194].

Apie moksleivių kūrybos vertinimą yra rašę įvairūs autoriai. Jautriai, atsakingai vertinti vaikų, moksleivių meninę kūrybą ragino A. Gaižutis, V. Matonis, J. Morkytė, D. Narvydaitė, L. Tupikienė [14, 28; 96–109].

Meninio ugdymo teoretikai akcentuoja ir kitus moksleivių kūrybos vertinimo aspektus. V. Matonis teigia, jog sunku įvertinti tai, ką vadiname menu: „Daug svarbių dalykų dažnai lieka už vertinimo ribų ir todėl, kad racionaliai vertinama tai, kas ne visai racionalu. Prieštaringi individualūs vertinimai, be abejo, neigiamai veikia mokytojų ir mokinių santykius“ [27; 13].

Dirbant projektų metodu, kaip jau minėta šiame darbe, būtina vertinti ne tik rezultatą, bet ir procesą. Meninio ugdymo teoretikai pabrėžia, jog būtina vertinti asmens pažangą, pasiektą per visą mokymąsi: „Keičiasi požiūris į mokinių meninių pasiekimų vertinimą. Mokymosi žinias įprasta vertinti kiekybiškai, o meniniams laimėjimams nustatyti daugeliu atžvilgių tinkamesnis kokybinis vertinimas. Žinių įsiminimas vertinamas unifikuotai, o meninėje veikloje brangintini individualūs pasiekimai, autorystė, netgi unikalumo apraiškos“ [40; 5].

Pedagoginis bendradarbiavimas, pasikeitimas patirtimi vyksta ne tarp vieno mokytojo ir vieno moksleivio, o visoje projektinėje grupėje. Tai yra svarbiausias dėmuo – visi įgyja ir pedagoginės, ir mokymosi patirties. Įgyjama žinių kaupimo, žinių paieškos įvairiuose šaltiniuose patirtis.

Rekomenduotina 5–10 klasėse visą dailės mokymą organizuoti projektų metodu. Nesant tokios galimybės, reikėtų organizuoti meninius projektus, bent vieną projektą per trimestrą arba projektus tam tikroms temoms. Išradingas mokytojas gali organizuoti trumpai truncančius projektus, kurie apimtų vieną ar dvi pamokas ar netgi būtų vienos pamokos dalis.

Viena svarbiausių metodinių rekomendacijų dirbant projektų metodu – plėtoti moksleivių praktinę veiklą, raišką, kaupti patirtį, o teorinės žinios bus įgyjamos, perteikiamos dirbant ir pasibaigus veiklai.

Mokytojui, dirbančiam projektų metodu, reikėtų laikytis šių nuostatų: 1) vaikas yra ugdymo centras, 2) mokytojas yra moksleivio bendradarbis, kolega, asistentas, 3) visokia patirtis įgyjama per praktinę veiklą, 4) edukacinis procesas ir projekto eiga planuo-

jama kartu su moksleiviais, **5)** projektų metodas – tai mokymasis atrandant, žinant, ką norima rasti, **6)** išsikeltos problemos neturi būti sureikšminamos, **7)** veikloje turi būti žaidybinių elementų, **8)** kiekvienas projektas turi būti išbaigtas, **9)** kiekvienas projektas turi būti aptartas, moksleivių veikla įvertinta, **10)** kiekviename projekte yra pasiekiami ne tik edukaciniai rezultatai, bet ir įgyjama svarbios patirties.

Darbas projektų metodu padeda kurti, formuoti ir bendrąją mokyklos bei mokymosi kultūrą. Projektinė veikla, projektų pristatymai, visuomenės įtraukimas į ugdomąjį darbą – visa tai praturtina mokyklos kasdienybę, ugdymo procesą daro reikšmingą ne tik jo dalyviams, bet ir visuomenei.

Šio metodo teikiamomis galimybėmis turėtų pasinaudoti tos mokyklos, kuriose yra menka dailės ir kitų dalykų mokymo materialinė bazė. Jeigu mokykloje nėra dailės kabineto, įvairių priemonių ir įrenginių, būtinų sėkmingam dailės mokymui, dailės užsiėmimai projektų metodu gali vykti įvairioje aplinkoje: mokyklos parke, aktų, sporto salėje, koridoriuje, mokyklos muziejuje, artimiausios bažnyčios šventoriuje, miesto skvere, geležinkelio stotyje, pašte, kapinėse, žiemos sode, dailininko dirbtuvėje ir kitur. Čia moksleiviai ras ne tik naują aplinką, bet ir naujų mokymo priemonių. Ir kitų dalykų užsiėmimai gali vykti įvairiausioje aplinkoje, be jau minėtų, dar ir bibliotekose, muziejuose, savivaldybėse, įmonėse. Toms mokykloms, kurios turi turtingą materialinę bazę, darbą projektų metodu organizuoti paprasčiau. Jose ugdymo procesas praturtinamas pakviečiant dalyvauti projektuose įvairių profesijų žmones, tačiau reikėtų įsidėmėti, jog išvykos į kitą aplinką yra visada naudingos.

Tie projektai, kuriems būtina papildoma finansinė arba kitokia parama, yra rengiami pasitelkus rėmėjus. **Projektui pasibaigus būtina paminėti rėmėjus, jiems padėkoti.**

Mokykloje turi būti kaupiamas projektinių idėjų bankas, įdomiausi projektai, turintys metodinę reikšmę, turi būti aprašomi, dokumentacija kaupiama metodiniuose kabinetuose arba archyve.

5. Edukacinio projekto struktūra ir eiga

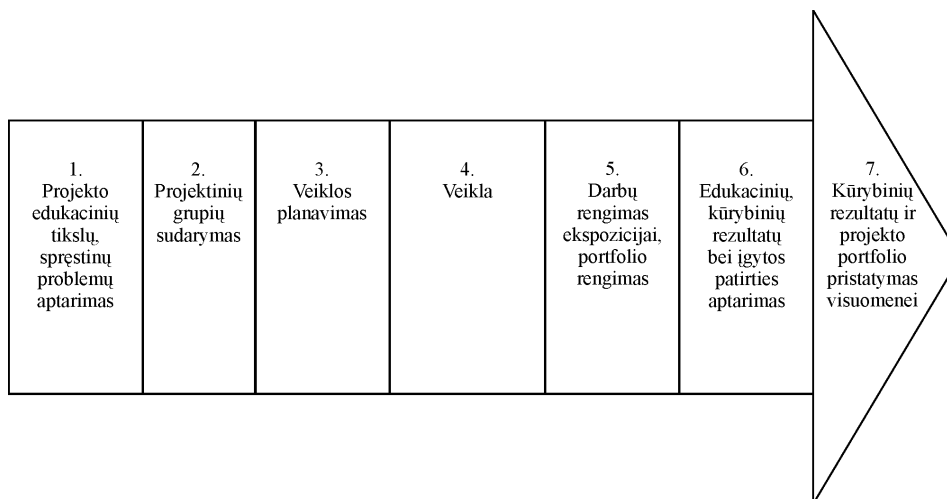
Poskyryje aptariama meninio edukacinio projekto struktūra ir eiga. Šios rekomendacijos skirtos mokytojams, dirbantiems su pastovia projektine grupe – klase, dailės būreliu ir kt.

Dirbant su kitokiomis projektinėmis grupėmis projektinio darbo struktūra ir eiga gali keistis, kadangi labiau akcentuojamas vienas ar kitas projekto etapas.

Meninio edukacinio projekto struktūra ir eiga atsispindi 1-oje diagramoje. Iš diagramos matyti, jog pagrindiniai meninio edukacinio projekto etapai yra septyni. Kai kuriuose projektuose jų gali būti daugiau įterpus papildomą projektinę veiklą.

1 diagrama

Meninio edukacinio projekto struktūra ir eiga



Projekto struktūra ir eiga

Pirmajame projekto etape iškeliami problema, su projektine grupe–klase aptariama problema ar kelios jų, kurios bus sprendžiamos vykdant projektą. Problemos gali būti dar netyrinėtos arba jau spręstos ankstesniuose projektuose, bet šiuokart spręstinos naujais ar papildomais aspektais. Problemos gali būti: a) mokymo programoje keliami uždaviniai, b) konkrečių gebėjimų ugdymas, c) įvairių gebėjimų ir įgūdžių formavimas ir kt. Edukaciniai, ugdomieji projekto aspektai kartu su moksleiviais aptariami ir šiame etape, ir kituose etapuose.

Antrasis etapas – projektinių grupių sudarymas. Nors projektinė grupė–klase yra pastovi, mokytojas gali pasiūlyti sudaryti klasėje kelias projektines grupes kiekvienai numatant skirtingus problemos sprendimo būdus, uždavinius ar skirtingos patirties įgijimo tikslus.

Trečiasis etapas – projektinės veiklos planavimas. Šis etapas užtrunka ilgiau, kai grupė yra nauja ir būtina aptarti projektinio darbo principus, eigą, privalumus ir kt. Dirbant su pastovia grupe planavimo etapas turėtų būti trumpas.

Ketvirtasis etapas – pagrindinis. Tai veiklos etapas. Jis turėtų užimti iki 80 proc. viso projekto laiko. Pradiniame veiklos etape kaupiama veiklai ir darbui reikalinga medžiaga. Dirbant prireikus gali būti koreguojamas projekto planas. Veiklos etapu studijuojama reikalinga literatūra, įgyjamos teorinės žinios, jos apibendrinamos. Reikšmingiausios teorinės žinios fiksuojamos užrašuose, o vėliau panaudojamos rengiant ataskaitą. Papildoma medžiaga, eskizai, ieškojimai, iliustracinė medžiaga, įvairūs vizualiniai, informaciniai elementai kaupiami ir vėliau panaudojami rengiant *portfolio* (*portfolio* – aplankas, moksleivių kūrybinių darbų ir ieškojimų – piešinių, etiudų, eskizų, nuotraukų, pastabų, išrašų ir kt. rinkinys, atspindintis projektinio darbo eigą. Portfolio pateikiamas knygos, aplanko ar albumo forma).

Mokytojas konsultuoja moksleivius ir praktinėje veikloje, ir perprantant teorines žinias. Mokytojas gali patarti pavieniams moksleiviams, kurie nori daugiau sužinoti iš dominančios srities. Šis projekto etapas gali turėti kelias fazes, jei projektas trunka ilgai, net kelis mėnesius, gali būti vykdomas su pertraukomis. Šiuo etapu gali vykti tarpinės peržiūros, gali būti skirtos valandos teorinei medžiagai studijuoti ir kt.

Penktasis etapas – pradinis veiklos pristatymas ir aptarimas. Toliau tęsiama praktinė veikla rengiant plastinės raiškos darbus ir teorinę bei vaizdinę medžiagą (*portfolio*) pristatyti. Ji apipavidalinama, vyksta kolegiškas kartu su projekto dalyviais projekto rezultatų, eigos aptarimas. Šiame projekto etape ypač akcentuojamas moksleivių komunikacinių gebėjimų ugdymas.

Šeštasis etapas – edukacinių rezultatų bei įgytos patirties aptarimas. Šiame etape mokytojas apžvelgia edukacinius pasiekimus, vertina moksleivių kūrybinius darbus remdamasis ir anksčiau (penktajame etape) išsakytais moksleivių vertinimais ir argumentuoja savo vertinimą. Šiame etape mokytojas aptaria įgytas žinias, gebėjimus, pasiūlo, kaip toliau plėtoti asmeninius įgūdžius, gebėjimus. Moksleiviai aptaria savo pasiekimus edukaciniu, visuomeniniu ir kitais aspektais.

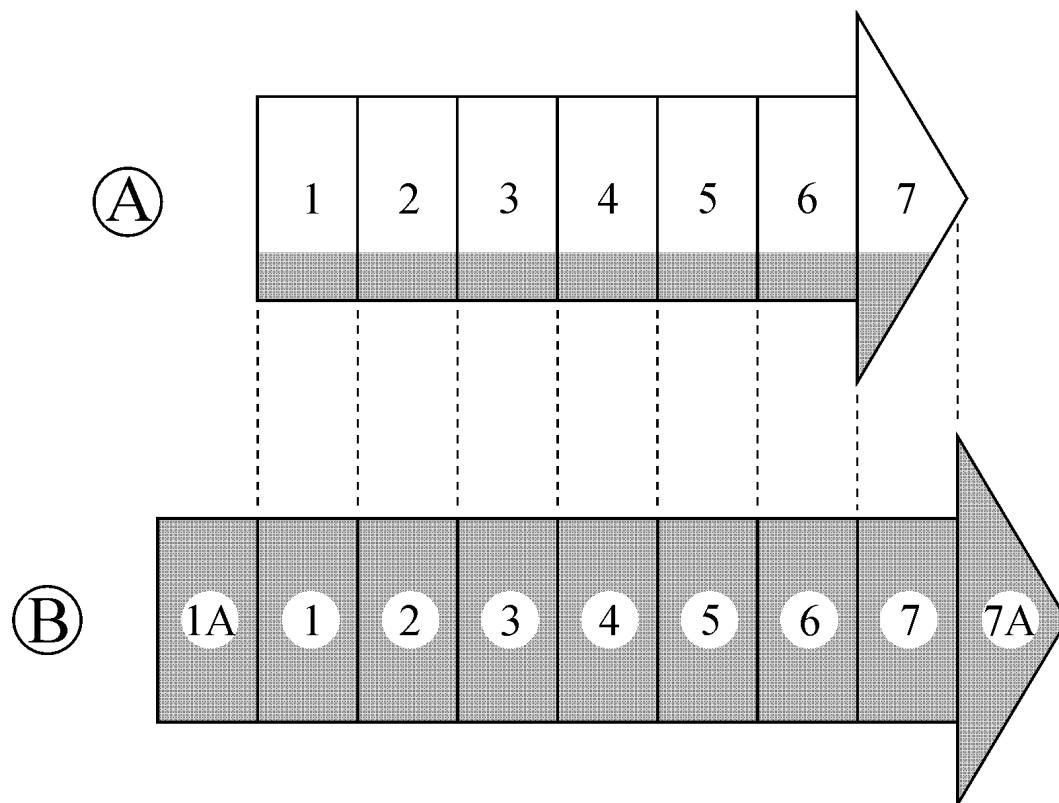
Septintasis etapas – kūrybinių rezultatų ir projekto *portfolio* pristatymas visuomenei. Šis etapas nebūtinai turi būti visuose projektuose, tačiau jis yra labai reikšmingas įvairiais aspektais: mokymo motyvacijos stiprinimo, mokyklos mokymosi kultūros plėtros, visuomeniškumo ir socialumo aspektais.

Keletas metodinių pastabų apie projekto eigą. Dirbant su mažiau patyrusia projektine grupe, mokytojui gali tekti aktyviau dalyvauti organizuojant projekto veiklą, eigą. Vėliau moksleiviai su malonumu rodo savo iniciatyvą ir organizacinius gebėjimus. Dirbant su projektinio darbo patirtį turinčia grupe mokytojui iškyla kitos problemos – stebėti, kad projektas per daug neišsiplėtotų, kad tikslingai būtų sprendžiamos keliamos problemos. Paprastai sukaupiami per daug darbo medžiagos, kurią tenka atrinkti. Vykdamas projektą atsiranda galimybė mokytojui dirbti individualiai su pavieniais moksleiviais ar kelių moksleivių grupe. Žinodamas šių moksleivių galimybes ir jų polinkius, mokytojas gali juos kreipti reikiama linkme.

Kita mokytojo veikla vykdam projektą. Mokytojas projekte dalyvauja dvejopai: kaip projekto narys, bendraautoris ir moksleivių asistentas bei kaip stebėtojas, vertintojas, tyrėjas. Ši dvejopa mokytojo veikla atsispindi 2-oje diagramoje.

2 diagrama

Mokytojo veikla vykdam meninį edukacinį projektą



2-oje diagramoje pavaizduota mokytojo veikla. Diagramos A dalyje pavaizduota mokytojo veikla vykdam su moksleiviais projektą. Diagramos B dalyje pavaizduota papildoma mokytojo veikla. Antruoju atveju mokytojo veikla apima du naujus etapus: pasirengimo projektui etapą (1A) ir vykusio projekto eigą ir rezultatų analizę, jei buvo vykdomas tyrimas, – tyrimo rezultatų analizę ir fiksavimą (7A).

Papildoma mokytojo veikla (diagramos B dalis) 1–7 etapais yra labai įvairi, priklauso nuo vykdomo projekto sudėtingumo ir trukmės. Ši veikla – moksleivių veiklos stebėjimas, analizė, tyrimas. Mokytojas stebi, analizuoja projekto eigą, kaupia medžiagą, būtiną vertinimui bei tolesniam darbui su šia moksleivių grupe. Mokytojas taip pat analizuoja savo veiklą.

Tuo atveju, kai mokytojas vykdo projektus su keliomis paralelėmis klasėmis, projektai trumpi ir jų yra daug, mokytojui rekomenduotina turėti pagalbinę medžiagą projekto eigai fiksuoti. Kaip tokios medžiagos pavyzdys pateikiama edukacinio projekto vykdymo lentelė.

Edukacinis projektas

pavadinimas

vykdymo data

mokykla, projektinė grupė

mokytoja(s)

Eil. Nr.	Projekto fazės	Trukmė	Moksleivių veikla	Mano veikla	Pastabos
1.	Projekto edukacinių tikslų aptarimas, spręstinių problemų aptarimas				
2.	Projektinių grupių sudarymas				
3.	Projekto veiklos planavimas				
4.	Veikla				
5.	Veiklos pristatymas ir aptarimas. Darbų rengimas ekspozicijai, portfolio rengimas				
6.	Edukacinių, kūrybinių rezultatų bei įgytos patirties aptarimas				
7.	Kūrybinių rezultatų ir projekto portfolio pristatymas visuomenei				

1 lentelė

1-os lentelės skiltyje „Projekto fazės“ mokytojas gali įrašyti daugiau arba mažiau projekto etapų.

Skiltyje „Trukmė“ mokytojas pažymi planuojamą ir realią fazių trukmę. Skiltyje „Moksleivių veikla“ mokytojas pasižymi planuojamą veiklą, taip pat veiklą, kuri buvo nenumatyta pradėdant vykdyti projektą. Skiltyje „Mano veikla“ mokytojas žymi savo planuojamą veiklą ir veiklą, kuri buvo būtina vykdant projektą. Skyriuje „Pastabos“ mokytojas pasižymi iškilusias problemas bei faktus, kurie bus reikalingi aptariant ir vertinant veiklos rezultatus.

Kaip jau buvo minėta, darbas projektų metodu yra sudėtingesnis nei įprasta mokomoji veikla ir tam būtina didesnė mokytojo kompetencija, tačiau mokytojas turi galimybę dirbti kūrybiškai, įvairiai, o tai tenkina platesnio akiračio pedagogus.

Kūrybingą pedagogo darbą pirmiausia įvertina moksleiviai, jų tėvai, visuomenė. Pedagogų kolektyvai, vadovai turėtų būti suinteresuoti pedagogams, sėkmingai dirbantiems projektų metodu, suteikti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Praktika rodo, jog tokie pedagogai jau dabar dažniausiai yra ekspertai, metodininkai, aktyviai dalyvaujantys kultūrinėje ir visuomeninėje veikloje, mokykloje mielai perduodantys savo patirtį mokytojais.

6. Dailės mokymas projektų metodu

Dailės mokymo istorinė raida bendrojo lavinimo mokykloje glaudžiai siejasi su aktyviojo ugdymo idėjų plėtra pedagogikoje. Pažangūs pedagogai vertina dailės mokymą kaip imanentinių ugdytinių galių atskleidimo prielaidą, kaip priemonę, teikiančią galimybes ugdyti įvairius vaikų gebėjimus, kaip ugdymo sritį, kuri padeda organizuoti aktyvųjį mokymą, didina integracines galimybes visame ugdymo procese.

Mokant dailės galima sėkmingai taikyti projektų metodą, nes šis metodas natūraliai išauga iš meninės kūrybos proceso. Dailės mokymas gali tapti pedagogams ir moksleiviams gera eksperimentine erdve mokytis dirbti aktyviaisiais metodais.

Moksleivių plastinės raiškos gebėjimai, meninė kūrybinė veikla gali būti plačiai naudojama papildomajame ugdyme mokykloje ir už jos ribų, šeimoje, visuomenėje, vasaros stovyklose ir kt. G. Kvieskienė, aptardama moksleivių laisvalaikio kultūros plėtrą, rašo: „<...> turėtume sutarti, kad visų bendras rūpestis mokykloje sudaryti pakankamą kūrybinių renginių pasiūlą, skatinti vaikų pasirinkimus kūrybinėje sferoje, siekti, kad vaikams būtų jauku ir miela mokykloje ne tik per pamokas, bet ir po jų“ [22; 13]. Autorė daro išvadą, jog vaikai, nedalyvaujantys mokyklos gyvenime, kultūrinuose renginiuose neprisiriša prie mokyklos kultūrinė prasme, tad norint, kad vaikai brangintų savo mokyklą, būtina ieškoti būdų, suteikti galimybę kiekvienam vaikui pasijusti gabiam, reikšmingam [22; 14]. Įvairi plastinė, vizualinė kūryba skatina tokią raišką, leidžia atsiskleisti tiems gebėjimams, kurie mokymosi procese yra mažiau vertinami.

Meniniame ugdyme išryškėja ugdymo, mokymosi sąsajos su visuomene, kultūra, tautos kūryba. Meninės kūrybos procese moksleivis bręsta kaip visuomenės narys, plėtojamas socialinis ugdymas, įtvirtinamos bendradarbiavimo ir vertybinės nuostatos. Moksleiviai suvokia, kad jų darbai gali būti reikšmingi ne tik jiems, bet ir visuomenei.

Moksleivių meninės raiškos ugdymas projektų metodu daro didelę įtaką kultūriniam bei instituciniam bendradarbiavimui ne tik mokyklos viduje, bet ir už jos ribų. Dalyvaudami meniniuose projektuose sėkmingai bendradarbiauja įvairaus amžiaus, įvairių tautybių vaikai, į veiklą įsitraukia ekspertai, visuomenės nariai, rėmėjai. Projekte gali bendradarbiauti įvairių ugdymo įstaigų ugdytiniai, įsitraukia įvairios kultūros, švietimo, visuomeninės ir valstybinės institucijos. Meniniai projektai sudaro galimybę plėtoti ir tarptautinį bendradarbiavimą. Šios meninių projektų galimybės išryškėjo pastaruosiu metu Švietimo ir mokslo ministerijos organizuojuose meniniuose projektuose: „Mano mokykla, mano mokytoja(-as)“, skirtame Lietuvos mokyklos 600 metų jubiliejui, „Vincui Kudirkai–140“, „Gamtos pasaka“.

Kaip pavyzdį galima būtų pateikti šalies moksleivių meninės kūrybos projektą „Iliustracija Lietuvos istorijos vadovėliui“, kuris vyko 1998 m. minint 80-ąsias Lietuvos nepriklausomybės metines. Projekto vienas tikslų buvo projektinio darbo metodikos diegimas šalies mokyklose. Projektas kvietė moksleivius panaudoti, plastinėje kūryboje pritaikyti savo žinias iš Lietuvos istorijos, atskleisti mintis, patirtį, skatino mokytojus organizuoti vietinius meninius projektus, kraštotyros, aplinkotyros, savo miesto, mokyklos istorijos tyrimo baruose. Tikėtasi, jog moksleiviai žinių, istorinių įvykių pėdsakų ieškos ne tik knygoje, bet ir savo aplinkoje, muziejuose. Šis projektas turėjo ir dar vieną tikslą – skatinti kolegishką mokytojų bendradarbiavimą mokyklose, plėtoti tarpdalykinę integraciją. Parengtos projektinio darbo rekomendacijos, kurios buvo išsiųstos miestų ir rajonų savivaldybių švietimo padaliniams kartu su projekto anotacija.

Vykdam šį nacionalinį projektą suaktyvėjo projektinė veikla visoje Lietuvoje. Kūrėsi projektinės grupės, naujų impulsų veiklai gavo anksčiau veikusios grupės. Vykdam nacionalinį projektą mokyklose, klasėse surengta šimtai peržiūrų, darbų pristatymų, parodų. Nacionalinis projektas suvienijo daugelio mokytojų ir moksleivių pastangas, juos subūrė veiklai pasirinkta tema. Kaip paaikškėjo, rezultatų pasiekta įvairiose srityse – edukacinėje, kultūrinėje, visuomeninėje ir kt.

Projekto organizatorių skaičiavimu, „Iliustracija Lietuvos istorijos vadovėliui“ dalyvavo keliasdešimt tūkstančių 4–12 klasių Lietuvos moksleivių iš įvairių bendrojo lavinimo mokymo įstaigų: pagrindinių, vidurinių mokyklų, gimnazijų. Pagal projekto eigos planą 1998 m. vasario–kovo mėn., minint Lietuvos nepriklausomybės paskelbimo 80-ąsias metines, klasėse, būreliuose rengtos projekto metu sukurtų darbų peržiūros, aptarimai. Balandį miestų (rajonų) švietimo skyriuose sudarytos vertinimo komisijos, į kurių sudėtį įėjo švietimo skyrių darbuotojai, dailės metodinių būrelių nariai. Iš kiekvieno miesto (rajonų) švietimo skyriaus į ŠMM atsiųsta darbų kolekcija, kurią sudarė projekto kūrybiniai darbai, atrinkti bent iš penkių rajono ar miesto mokyklų.

Vilniuje vertinimo komisija, į kurios sudėtį įėjo dailės, istorijos mokytojai ir ŠMM darbuotojai, peržiūrėjusi trečiajam projekto etapui atsiųstus 1157 darbus, konkurso respublikinio turo nugalėtojais paskelbė 300 autorių. Jie bei projektinį darbą organizavę mokytojai pristatyti išleistame kataloge. 39 autorius vertinimo komisija pripažino projekto laureatais, apdovanojo diplomais. Už geriausias darbų kolekcijas bei projektų kokybę laureatais pripažinti ir keturi kūrybiniai kolektyvai–projektinės grupės.

Laureatų darbų paroda atidaryta 1999 m. vasario 15 d. Švietimo ir mokslo ministerijos P. Smuglevičiaus galerijoje. Vėliau ši paroda buvo eksponuota kasmetėje knygų mugėje LI-TEXPO centre. Išleistame kataloge pateikta 19 vaikų kūrybos darbų reprodukcijų. Išleistas atvirukas su moksleivės J. Baltutytės darbu. Projekto darbai puošia ŠMM kabinetus. Dalis moksleivių darbų panaudota iliustruojant istorijos vadovėlius.

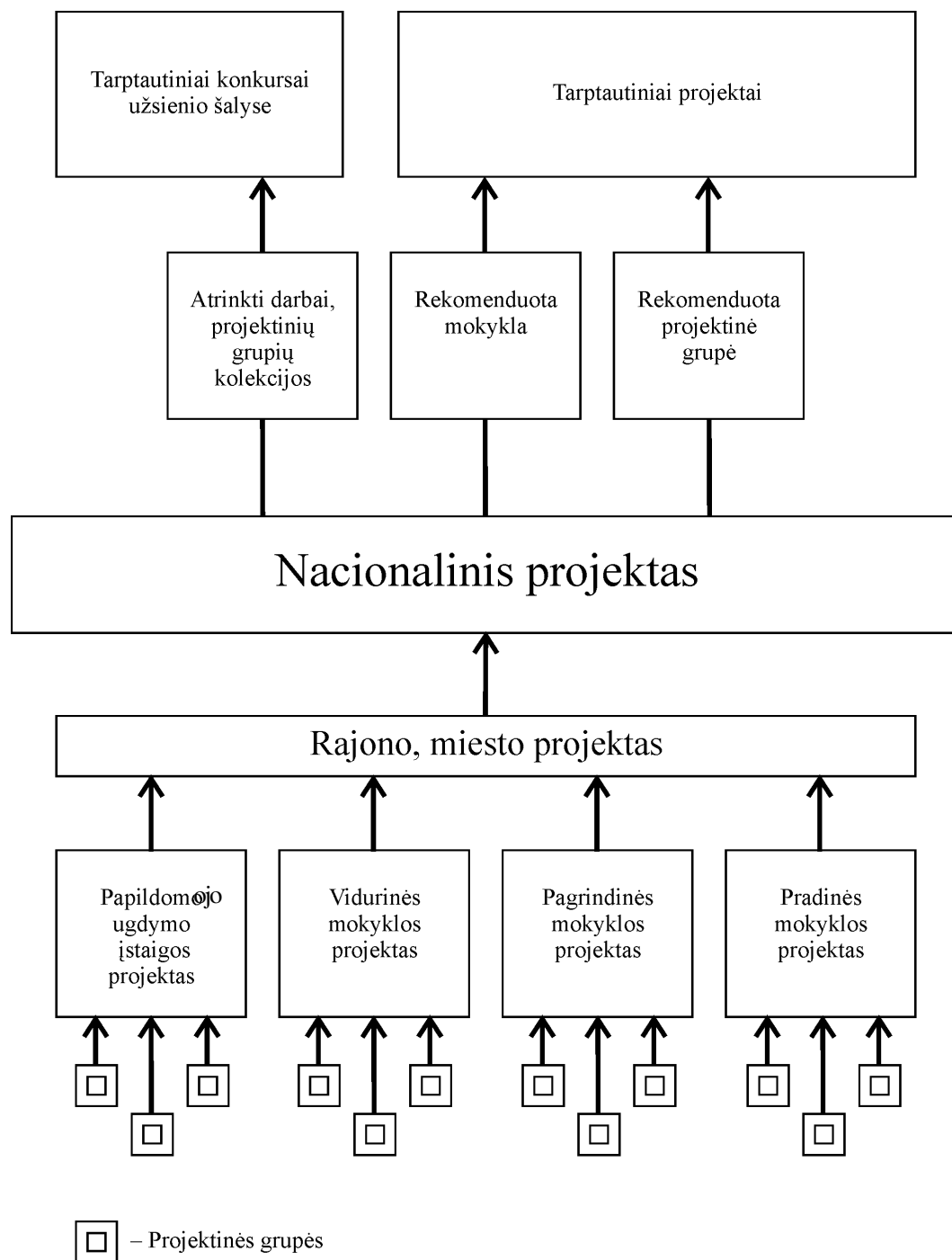
Projekto organizatoriai konstatavo, kad visi projekto numatyti tikslai buvo pasiekti. Projekto realizavimas Lietuvos mokyklose vyko kaip istorinės datos, svarbios Lietuvai, paminėjimas nauja forma. Projekto vykdymas buvo naudingas ir moksleiviams, ir mokytojams.

Švente ir nepaprastu įvykiu tapo pati meninio projekto eiga – moksleiviai keliavo po savo apylinkes, aplankė net tolimus muziejus, paminklus. Piešinių peržiūros, parodos vyko daugelyje mokyklų. Vykdam projektą išryškėjo teigiami institucinio bendradarbiavimo bruožai.

Institucinio bendradarbiavimo galimybes ir ryšiai parodyti 3-ioje diagramoje. Šioje diagramoje nepavaizduoti ryšiai tarp vietinių projekto dalyvių, kurie taip pat yra reikšmingi socialinio, visuomeninio, pilietinio ugdymo srityje.

Dailės mokytojai aktyvius mokymo metodus taiko jau seniai. Įvairių ugdymo institucijų dailės pedagogai 1999 m. rudenį dalyvavo anketinėje apklausoje „Projektų metodo taikymas dailės mokyme“. Į klausimus atsakė 421 dailės mokytojas. 98,7 proc. respondentų nurodė, kad projektų metodu dirba remdamiesi praktine, kūrybine patirtimi ir mano, jog projektų metodas mokant dailės efektyvus. Teiginiui, jog projektų metodu dirba intuityviai, remdam-

Institucinio bendradarbiavimo vykdant nacionalinį projektą schema



iesi praktine kūrybine patirtimi ir norėtų apie šį metodą sužinoti daugiau, pritarė 363 mokytojai, tai yra 86,2 proc. atsakiusiųjų. 11,9 proc. mokytojų dėl šio teiginio nepareiškė savo nuomonės. Apie projektų metodą daugiau sužinoti nenori 1 proc. atsakiusiųjų.

Į klausimą apie mokyklos vadovų požiūrį į projektų metodo taikymą dailės pamokose atsakyta: nepritaria – 2 (0,5 proc.), nepastebi – 71 (16,9 proc.), skatina – 313 (74,3 proc.). Į šį klausimą neatsakė 30 mokytojų, t.y. 7,1 proc.

Į klausimą apie mokyklos vadovų požiūrį į projektų metodo taikymą popamokinėje veikloje atsakyta: nepitaria – 5 (1,2 proc.), nepastebi – 50 (11,9 proc.), skatina – 312 (74,1 proc.). Į šį klausimą neatsakė 53 mokytojai, t.y. 12,6 proc.

Aktyvumas atsakant į šiuos du klausimus rodo, kad mokytojams rūpi mokyklų vadovų nuomonė. Kaip matyti, daugelis mokyklų vadovų skatina taikyti projektų metodą tiek per pamokas (74,3 proc.), tiek popamokinėje veikloje (74 proc.).

Labai svarbūs, dirbant projektų metodu, yra integraciniai ryšiai. Apie mokytojų bendradarbiavimą su kitais mokytojais, mokant dailės projektų metodu, atsakyta: nebendradarbiauju – 117 (27,8 proc.), bendradarbiauju – 276 (65,6 proc.), neatsakė – 25 (5,9 proc.).

Dailės mokytojai, prašomi išvardyti, su kokių dalykų mokytojais bendradarbiauja, paminėjo lietuvių kalbos, užsienio kalbos, muzikos, istorijos, geografijos, biologijos, darbų, dramos, choreografijos, gamtos mokytojus. Mažiau bendradarbiauja su tikybos, etikos, chemijos, matematikos, braižybos, etninės kultūros, informatikos, saugaus eismo, civilinės saugos, kūno kultūros, estetikos, fizikos, gimtosios kalbos, ekologijos, pradinių klasių mokytojais.

Anketoje buvo pateikta ir daugiau klausimų (iš viso 21). Tyrimas parodė, jog dauguma dailės mokytojų ne tik pasirengę permainingoms, bet ir patys ieško naujų dailės mokymo būdų. Moksleiviai taip pat domisi naujovėmis, projektų metodu ir noriai dalyvauja kintančiame ugdymo procese.

Dailės mokytojai ir jų auklėtiniai mielai dirba projektinio darbo metodu ir norėtų šį metodą taikyti plačiau. Palaikant šią mokytojų iniciatyvą reikėtų daugiau skelbti teorinės metodinės medžiagos apie projektų metodą, apie jo taikymą dirbant su įvairaus amžiaus vaikais, vedant įvairaus pobūdžio užsiėmimus tiek pagal dailės mokymo programą, tiek iš papildomojo ugdymo. Būtina skatinti šiuo metodu aktyviau domėtis mokyklos bendruomenę, visuomenę. Tuo tikslu turėtų būti parengti normatyviniai dokumentai, projektų metodas pedagoginei visuomenei pristatomas įvairiai, atskleidžiant jo esmę, pagrindžiant taikymo perspektyvumą, įrodant šio metodo edukacinį naudingumą.

Būtina įvairiais būdais palaikyti mokytojų ieškojimus, juos skatinti ir vertinti jų darbą, suvokiant, kad dailės mokytojų pastangos plėtoti projektų metodą gali būti reikšmingos ir kaip eksperimentinė veikla kitiems mokytojams. Dailės mokytojų patirtis galėtų vėliau būti taikoma dirbant projektų metodu per kitas pamokas, plėtojant popamokinę veiklą.

Įvertinus mokytojų pastangas ir gebėjimą dirbti novatoriškai, palaikant jų iniciatyvą, galima tikėtis teigiamų rezultatų mokyklos bendruomenėje keičiantis mokymo nuostatoms, geresnio mokytojų bendradarbiavimo.

Tai skatins visus ugdymo proceso dalyvius sėkmingai kurti šiuolaikinę, atliepiančią visuomenės lūkesčius mokyklą, plėtoti interpretacinę pedagogiką.

PROJECT METHOD IN ART EDUCATION

The attention allotted to arts education is an indication of the necessity to introduce changes into education initially related to the needs of the information age and can be successfully implemented by providing a new form and content of education as based on the development of personal creative potential. Among the major conditions for such a change – provision of special attention towards the arts education development. The efficiency of the arts education is important for the overall education progress.

Famous arts education scholars indicated that the arts education plays a very important role for the maturing person in his/her personality formation, as it develops, perfects thinking skills, promotes creativity, it helps to conceive the unique traits of life, forms values, approaches. Many arts educationalists, theoreticians emphasise the importance of the arts education, and of the art education in particular, for the contemporary information society as well as the possibilities for the arts education to make an impact on the changes in the comprehensive education, to inspire renewal in the spirit of democracy and modernity (A. Gaizutis). An emphasis is put on the role that the arts education plays in strengthening the motivation to learn, overcoming the barriers to study and the emerging negative emotions (apathy, anxiety, boredom), the possibilities to develop the humanistic values via the artistic activities of children (V.Matonis, J.Morkytė, D.Narvydaitė, L.Tupikienė). The authors disclose the socio-cultural aspects of arts education as well, alongside with the impact within the therapeutic factors, recreation, crime prevention. The arts education promotes the open society development, encourages the cultural dialogue, and forms up multicultural traditions.

The main component in the educative art trend is the active education methods, including the project method. The essence of the project method lies in the organisation of the teaching process in a way as to enable the students to obtain the skills and knowledge via the practical, creative activities, by developing their experience.

The Lithuanian art educators are successfully applying active education methods in the educational process, although the application and the efficiency of these methods the socio-cultural aspects were not studied and scientifically discussed.

Different countries have their own characteristic of only those country art education traits. That depends upon the different cultural experience, social conditions, and the environment, educational traditions. One can say that – as every country creates a specific art culture, so it does the art education, although it follows the general principles of education and every country develops in its own way. The mentioned above leads to an idea, that it would be worthless to and even next to impossible to overtake as such the art education experience of a definite country and implement it in Lithuania. It is necessary to discuss, analyse the practical and theoretical experience, traditions and, as based on them adapt the innovative arts education theories of the world, taking into consideration the new findings in arts education, studies as well as the achievements, estimate the social and cultural conditions of the educational practices of close countries, create a unique, corresponding to the contemporary needs art education concept and make effort to implement it, create appropriate educational models, structures, teaching forms, methodology, develop programmes, design curriculum.

The investigation disclosed that the project method application results in the formation of a new type of relationship between the participants of the process, the education process as such takes place in diverse environments. The project method enriches and makes the cultural life at school broader, attracts the students into arts culture, turns the arts education into a constituent part of culture. The project method forms the need for enlightenment,

qualification upgrading, promotes mutual understanding between the teachers, contacts with the colleagues in foreign countries. The democratic relationships, mutual respect, attention to the creative activities of the partners emerge between students as well, the cultural and matter-of-fact contacts are specifically formed between the different project participants – the student groups with the NGOs, public institutions, private enterprises. That all promotes the formation of a new image of arts education makes an impact on the permanent arts education ideas being popular. The new traits of education, new aspects that have emerged are analysed in this study.

LITERATŪRA

1. *Barkauskaitė M.* Paauglių santykių dinamika // Lietuvos mokyklai 600 metų. Konferencijos medžiaga. – Vilnius: PI. – P. 116–124.
2. *Barkauskaitė M.* Devintų klasių mokinių nuostatų, vertybių ir vertinimų tyrimas // Pedagogai ir jų mokiniai: požiūris į švietimo reformą. – Vilnius: Solertija. – P. 52–72.
3. *Bičiūnas V.* Paišymo metodikos bruožai. – Kaunas–Marijampolė: Dirva, 1921. – 46 p.
4. *Bitinas B.* Ugdymo filosofijos pagrindai. – Vilnius, 1996. – P. 79–85.
5. *Bitinas B.* Ugdymo filosofija. – Vilnius: Enciklopedija, 2000. – 247 p.
6. *Būdienė V.* Kai kurie sisteminių švietimo pokyčių aspektai // Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. III tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga, Vilnius, 1996 m. spalio 10–11d. III t. – Vilnius, 1997. – P. 87–90.
7. *Diujis Dž.* Patyrimo suvokimas // Grožio kontūrai. – Vilnius: Mintis, 1980. – P. 188–267.
8. *Džeimsas V.* Pragmatizmas. – Vilnius: Pradai, 1995. – 319 p.
9. *Esmaitis.* Veidrodėlis. Piešinių rinkinėlis paišybos pradžiai. – Kaunas–Vilnius: Švyturys 1921. – 56 p.
10. *Esmaitis.* Pedagogijos istorija. – Kaunas, 1930. – 224 p.
11. *Fiorsteris F. V.* Jaunuomenės auklėjimas. – Kaunas: Švietimo ministerija, 1922. – 543 p.
12. *Gaižutis A.* Estetinio ir meninio ugdymo programa. – Vilnius: IPTM, 1989. – 31 p.
13. *Gaižutis A.* Meno sociologija. – Vilnius: Enciklopedija, 1998. – P. 36–41.
14. *Gaižutis A.* Vaikystė ir grožis. – Kaunas: Šviesa, 1988. – 320 p.
15. *Gustaitis M.* Amerikos mokykla. – Seinai–Marijampolė, 1919–1920. – 153 p.
16. *Howard A., Ozmon, Samuel M. Craver.* Filosofiniai ugdymo pagrindai. – Vilnius: Leidybos centras, 1996. – P. 148–207.
17. Isskustvo i deti. Estetičeskoje vospitanije zarubėžom. – Moskva, 1969. – 260 p.
18. *Jackūnas Ž.* Ugdymo turinio integracija reformuotoje mokykloje // Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. III tomas. – Vilnius: VPU, 1997. – P. 12–17.
19. *Kerchensteineris J.* Auklėtojo siela. – Kaunas, 1938. – 111 p.
20. *Komenskis J.* Pedagoginiai raštai. – Kaunas: Šviesa, 1986. – 488 p.
21. *Kuolys D.* Ugdymo turinio kaita ir mokykla // Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. III tomas. – Vilnius: VPU, 1997. – P. 7–11.
22. *Kvieskienė G.* Moksleivių laisvalaikio kultūra // Laisvalaikio kultūra. – Vilnius, 1996. – P. 12–14.
23. *Laužikas J.* Rinktiniai raštai (2). – Kaunas: Šviesa, 1997. – 670 p.
24. *Lukšienė M.* Demokratinė ugdymo mintis Lietuvoje. – Vilnius: Mokslas, 1985. – 256 p.
25. *Maceina A.* Tautinis auklėjimas. – Kaunas: Šviesa, 1991. – 352 p.
26. *Mačernis M.* Veiklos mokyklos didaktika // Pedagoginis metraštis. – Klaipėda, 1937. – P. 5–21.
27. *Matonis V.* Meninis ugdymas nūdienėje kultūroje // Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos. – Vilnius: Enciklopedija, 2000. – P. 7–23.
28. Menas ir estetinis auklėjimas. Estetinė kultūra (4). – Vilnius: Mintis, 1989. – 256 p.
29. Menas ir pažinimas. Estetinė kultūra (2). – Vilnius, 1983. – 312 p.
30. *Myers A. Sally.* Reggio Emilia. Early Childhood Education Links Community, Learning and Art // InSEA News, 1995. – P. 12–14.
31. *Morkytė J.* Piešimo mokymo metodų bendrojo lavinimo mokykloje vystymasis. – Vilnius, 1979. – P. 62.
32. Perspectives on Arts Education Reform: Arts Education as a Catalyst, 1993, The Getty center for Education in the Arts. – Santa Monica, California. – 56 p.
33. *Pestalocis J. H.* Pedagoginiai raštai. – Kaunas, 1989. – 440 p.
34. *Rajeckas V.* Mokymas – ugdymo pagrindas. – Vilnius: VPU, 1997. – 100 p.
35. *Read H.* Trumpa moderniosios tapybos istorija. – Vilnius: Vaga, 1994. – 151 p.
36. *Rostovceva N.N.* Istorija metodov obučenija risovaniju. – Moskva, 1981. – 192 p.
37. *Seeing, Making, Doing.* Creative Development in Early Years Settings. Starting Points. A Practical Guide, Issue 27. – London, British American Arts Association, 1998. – P. 10.
38. *Šiaulytienė D.* Vaikų ir jaunimo kultūra Skandinavijoje // Mokykla. – 2000, gegužė, Nr.5. – P. 18–20.

39. *Šiaulytienė D.* Dailės mokymo taikant projektų metodą ypatumai // Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. – Vilnius: VPU, 2000. – P. 229–234.
40. Šiuolaikinės meninio ugdymo koncepcijos. Meninio ugdymo teorija. Sudarė V. Matonis. – Vilnius: Enciklopedija, 2000. – 196 p.
41. *Tamošiūnas T.* Projektų metodas ugdymo praktikoje. – Šiauliai: Šiaulių universitetas, 1999. – 174 p.
42. *Vaitkevičius J.* Mokyklos ir aplinkos įtaka mokiniams. – Kaunas: Šviesa, 1981. – 156 p.
43. *Vaitkevičius J.* Socialinės pedagogikos pagrindai. – Vilnius, 1995. – 306 p.
44. *Williams.* Across the Street Around the World. A Handbook for Cultural Exange. British American Arts Association. – London, 1996. – 56 p.
45. *Žadeikaitė L.* Bendravimas laisvalaikiu // Laisvalaikio kultūra. – Vilnius: 1996. – P. 15–19.

REKOMENDUOJAMA LITERATŪRA

- Aktyvaus mokymosi metodai. Mokytojo knyga. – Vilnius: Garnelis, 1998.
- Butkienė G., Kepalaitė A.* Mokymasis ir asmenybės brendimas. – Vilnius, 1996.
- Dalin P., Hans-Gunter Rolf, Kleekamp B.* Mokyklos kultūros kaita. – Vilnius: Tyto Alba, 1999.
- Dystervėgas A.* Pedagoginiai raštai. – Kaunas: Šviesa, 1988.
- Etiudai // Estetikos ir meninio auklėjimo žurnalas. – 1991, Nr. 1; 1991, Nr. 2; 1993, Nr. 1.
- Gaižutis A.* Menas ir grožis mokykloje // Mokykla, 1994 gegužė – birželis, Nr. 5–6.
- Grabauskienė A., Morkytė J.* Dailė ir darbeliai 1–4 klasėje. Mokytojo knyga. – Kaunas: Šviesa, 1997.
- James William.* Pokalbiai su mokytojais apie psichologiją ir su studentais apie kai kuriuos gyvenimo idealus. – Vilnius: Vaga, 1998.
- Karčiauskienė M.* Pradinio mokymo patirtis Lietuvoje 1918–1940 m. – Kaunas: Šviesa, 1990.
- Kærgaard Eigil, Martinėnienė R.* Penki sveikinimai demokratijai. – Danija, Nørre Djurs Kommune, Glesborg, 1996.
- Kuriame savo mokyklą. Šiaurės ir Baltijos šalių projektas. – Vilnius: Kronta, 1999.
- Laisvalaikio kultūra (teorija, praktika, rekomendacijos) / Sudarė G. Kvieskienė, – Vilnius: Leidybos centras, 1996.
- Laužikas J.* Mokinių pažinimas ir mokymo diferencijavimas. – Kaunas: Šviesa, 1974.
- Laužikas J.* Rinktiniai raštai. T. 1–3. – Kaunas: Šviesa, 1997.
- Lepeškievė V.* Humanistinis ugdymas mokykloje. – Vilnius: Valstybinis leidybos centras, 1996.
- Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija. Projektas. Pilietis. Mokytojo knyga. – Vilnius: Daniellius, 1999.
- Maslow A.* Humanistinės pedagogikos tikslai ir reikšmė // Psichologai apie žmogaus raidą. XX a. Lietuvos ir užsienio psichologijos. Antologija. – Kaunas: Šviesa, 1999.
- Matonis V.* Meno didaktikos galimybės ugdant pilietiškumą // Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. IV tarptautinės mokslinės konferencijos medžiaga: humanizmas, demokratija ir pilietiškumas mokykloje. – Vilnius: VPU, 1997.
- Motuzas R.* Lietuvos vidurinės mokyklos raidos 1918–1940 metais pedagoginės kryptys. – Vilnius: Leidybos centras, 1995.
- Rajeckas V.* Asmenybės raida ir ugdymas. – Vilnius: Asveja.
- Rimkus V.* Piešimo mokytojas // Mokykla. – 1995, Nr. 5–6.
- Staerfeldt E., Mathiasen Ch. R.* Pedagogika ir demokratija. Ugdomojo darbo eksperimentai. – Vilnius: Aidai, 1999.
- Stol L., Fink D.* Keičiame mokyklą. – Vilnius: Margi raštai, 1998.
- Šatrijos Ragana.* Vaikai // Sename dvare. – Vilnius: Vaga, 1997.
- Šiaulytienė D.* Vaikų ir jaunimo kultūra Skandinavijoje // Mokykla. – 2000, gegužė, Nr. 5.
- Šiaulytienė D.* Kūrybinės iškylos // Mokykla. – 1994, gegužė – birželis, Nr. 5–6.
- Šlikas A.* Darbo mokykla // Mokykla ir gyvenimas. – 1931 lapkričio mėn., Nr. 9(90).
- Valatkienė S.* Užsienio „Naujoji mokykla“, jos atspindys Lietuvoje 1920–1940. – Vilnius, 1991.

Pirmajame viršelyje – tarptautinio moksleivių meninės kūrybos projekto „Gamtos pasaka 2000 Gimtinė“ konkursinių darbų ekspozicijos dalis 2000 m. kovo 20 d. Profesinių sąjungų kultūros rūmuose Vilniuje. *K. K. Šiaulyčio* nuotr.

Ketvirtajame viršelyje – Kotrynos Stankevičiūtės eskizų triptikas „Nemuno delta“. Piešiniai reprodukuojami iš Palangos S. Vainiūno muzikos mokyklos dailės skyriaus moksleivių leidinio (mokytoja Rasa Danienė) „Rudens diena Nemuno deltoje“ (kelionės dienoraštis 1999 10 08), pristatyto projektui „Gamtos pasaka 2000 Gimtinė“. Šis Palangos moksleivių darbas buvo įvertintas Bendruoju diplomu.

Kviečiame aplankyti interneto svetainę www.menas.lt, skirtą meno edukaciją puoselėjantiems pedagogams.

Dalia Šiaulytienė

PROJEKTŲ METODAS MENINIAME UGDYME

2001 01 17. Tir. 3000 egz. Užs.

Išleido Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos
Švietimo aprūpinimo centras, Geležinio Vilko g. 12, 2600 Vilnius
Spausdino AB „Spauda“, Laisvės pr. 60, Vilnius

Dalia Šiaulytienė

**PROJEKTŲ
METODAS**
MENINIAME UGDYME

VILNIUS
2001