

Studentų pedagoginio bendravimo gebėjimų ugdymas(is) atliekant pedagoginę praktiką, mentorių požiūriu

Kristina Viršulienė

Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Edukologijos katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, kristina.virsuliene@leu.lt

Anotacija. Šiame straipsnyje nagrinėjama studentų pasirengimo pedagoginiam bendravimui tema. Svarstomi pedagoginio bendravimo gebėjimų ugdymo(si) ir vertinimo problemų klausimai. Empiriniame tyrime taikytu interviu metodu atskleistas studentų pedagoginei praktikai vadovavusių mentorių požiūris į pedagoginio bendravimo ugdymą(si). Pateikiama gautų duomenų analizė: atskleidžiamas mentorių požiūris į studentų patiriamų sunkumų bendraujant su mokiniais priežastis bei aptariami veiksniai, lemiantys studentų pasirengimą pedagoginiam bendravimui, atliekant pedagoginę praktiką.

Esminiai žodžiai: *pedagoginių studijų studentų ugdymas(is), pedagoginio bendravimo gebėjimai, pedagoginė praktika, mentorius.*

Įvadas

Šiuolaikinio mokytojo darbas yra daug sudėtingesnis ir platesnio diapazono nei bet kada anksčiau (Hargreaves, 2008). Būti pedagogu tolygu būti menininku, nes pats ugdymo(si) procesas – nuolat kintantis, reikalaujantis nuolatinio dėmesio, kūrybinio mąstymo. Šiuolaikiniai pedagogai siekia tobulėti tiek profesinėje, tiek ir asmeninėje srityse, nuolat gilinti kompetencijas, sėkmingai bendrauti su taip pat besikeičiančiomis ir vis kitokią patirtį, skirtingus ugdymo(si) poreikius turinčiomis asmenybėmis. Tad siekiant tapti puikiu mokytoju ugdytoju reikia nuolat aktyviai tobulintis, didinti profesinį kompetentingumą: bendrakultūrinės, profesinės, bendrąsias ir specialiąsias kompetencijas (*Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas*, 2007).

Šiuolaikiniame edukologijos moksle pagrindžiama iš daugybės komponentų – asmenybės vertybinių nuostatų formavimo, individualių tikslų ir uždavinių kėlimo ir kt. – susidedanti pedagogų rengimo modelio koncepcija. Optimaliausia pedagogų ugdymo programa turi užtikrinti ateities mokytojų sąmoningą ir kryptingą ugdymąsi. Europos Sąjungos ir nacionaliniuose švietimo dokumentuose apibrėžti siekiniai aktualizuoja būsimo pedagogo bendravimo ir bendradarbiavimo, savarankiškumo, lankstumo įgūdžių poreikį. Šių gebėjimų poreikį išryškina Lietuvos bei kitose Europos šalyse atliktų mokslinių tyrimų rezultatai. Atskleista, kad būsimųjų mokytojų praktiniai gebėjimai, jų įgyvendinimas pedagoginiame procese tebėra silpnoji mokytojų rengimo (ir pasirengimo) sritis (Jevsejevienė, Paurienė, 2014). Ypatingą vietą būsimųjų mokytojų rengime užima bendravimas.

Apibendrinant švietimo dokumentuose bei mokslinėje literatūroje vartojamus skirtingus „bendravimo“ apibrėžimus, galima teigti, kad bendravimas – žmonių socialinės būties forma, pasireiškianti santykių užmezgimu, palaikymu, draugyste, partneryste, prasminga tarpusavio sąveika, tai – procesas, kuris vyksta komunikaciniu ir ontologiniu lygiais bei atlieka komunikacinę, reguliacinę ir kontakcinę funkcijas.

Pedagoginis bendravimas apibrėžiamas kaip ugdytojo ir ugdytinio bendravimas ugdymo(si) procese. Pedagoginėje veikloje pedagoginio bendravimo specifika atsiskleidžia, tikslingai naudojant informacinius-komunikacinius, perceptinius, interakcinius gebėjimus. Pedagoginis bendravimas yra svarbiausia mokytojo naudojama priemonė, padedanti mokiniams atsiskleisti ir patenkinti savęs aktualizavimo poreikį. Bendravimas įgauna psichoterapinę reikšmę, anot A. H. Maslow'o (2006), kai naudojamas:

- išraiškai,
- pamatiniams poreikiams patenkinti,
- grėsmei pašalinti,
- įžvalgumui, pažinimui ir supratimui ugdyti,
- įtaigai,
- pozityviam savęs aktualizavimui, individualizavimui, augimui (Maslow, 2006, 283).

Sudarius šias galimybes mokinių auklėjimuisi, tvirtėja jų tapatumo jausmas, ryškėja nesavanaudiškas noras prisidėti, suteikti mokymosi pagalbą, bendrauti ir bendradarbiauti, trokštama tobulintis ir t. t. (Petty, 2008). Mokslinių tyrimų, nagrinėjančių pedagoginio bendravimo raišką, išvadų bei rekomendacijų įgyvendinimas praktinėje veikloje įgalina geriau suprasti, koks mokinių bendravimas turi įtakos mokytojų požiūrio, nuomonės formavimuisi ir kaip jis paveikia mokinių įvertinimus (Beebe, Mottet, 2009). Galima teigti, kad pedagoginis bendravimas tiesiogiai veikia mokymo(si) kokybę.

Lietuvoje ir užsienio šalyse atliktais moksliniais tyrimais (McCroskey, 1998; Hunt et al., 2002; Dačiulytė, 2003; Яфарова, 2004; Šedžiuvienė, 2005; Martišauskienė, 2007; Worley et al., 2007; Šernas, 2009; Балакина, 2010; Čepienė, 2010; Autukevičienė, 2012 ir kt.) pagrįsta, kad, pedagoginių studijų studentams profesinio tapsmo procese itin reikš-

mingas yra bendravimo gebėjimų ugdymas(is) šalia kitų svarbių veiksmų, tokių kaip: asmenybės profesinis apsisprendimas, ugdymo(si) motyvacija, bendravimą ir bendradarbiavimą skatinanti akademinė aplinka. Pabrėžiama teorinių žinių ir supratimo, kaip pedagogiškai bendrauti, bei kryptingo nuolatinio tobulinimo(si) svarba. Tai patvirtina užsienio mokslininkų (McCroskey, 1998; Hunt et al., 2002; Яфарова, 2004; Балакина, 2010 ir kt.) įžvalgos, kad studijų metu tikslingai lavindami pedagoginio bendravimo gebėjimus studentai daugiau pažįsta save, savo pedagoginį pašaukimą, koncentruoja dėmesį į pasirengimą bendrauti su mokiniais bei tuo pačiu efektyvina bei kokybiškai praturtina visą jų studijų procesą. Šių gebėjimų ugdymas lemia tai, kad įsisavinama, išsiugdoma daug gebėjimų, kurie reikšmingi pedagoginei veiklai, o patobulėjusių pedagoginio bendravimo gebėjimų raiška lemia ir geresnius kitų studijų dalykų pasiekimus:

- organizuotus / išsamius temų pristatymus,
- taisyklingą kalbą,
- akių kontakto su klausytojais palaikymą,
- kokybišką pasiruošimą pamokai, pasirengimą papildyti, tobulinti temas,
- gebėjimą įrodyti, argumentuoti,
- asmeninės patirties taiklų panaudojimą, kuris skatina mokinius susidomėti tema, motyvuoja mokytis ir kt.

Reikšminga ir tai, kad pedagoginio bendravimo išsiugdymo pranašumas atsiskleidžia studentams atliekant pedagoginę praktiką. Jiems lengviau užmegzti ryšį bei bendrauti su mokiniais: paklausti mokinio apie jo poelgį, išklaudyti, išreikšti nuomonę apie mokinio demonstruojamą požiūrį, poreikius (Dautaras, Viršulienė, 2012). Svarbų vaidmenį atlieka kompetentingi mentorai, dėstytojai tutorai, kurie konsultuodami studentus, gerina pedagoginio bendravimo gebėjimų ugdymo(si) proceso kokybę.

Visuomet, nagrinėjant bendravimo ugdymo klausimus, paliečiama ir bendravimo vertinimo problema. Užsienio mokslininkai S. P. Morreale, Ph. Backlundas, E. Hay, M. Moore (2011), istoriniu aspektu apžvelgę komunikacinių gebėjimų vertinimo metodikos raidą, apibendrina, kad bendravimas dažniausiai vertinamas kaip procesas, įgūdis, panašus į skaitymo ir rašymo įgūdžius. Tačiau svarbu įvertinti tiek studentų žinias apie bendravimo tikslus, priemones, jo poveikį, tiek ir sukurtų autentiškų bendravimo situacijų efektyvumą. Šiuo požiūriu pedagoginį bendravimą vertinti yra sudėtingiau nei kitus akademinis dalykus, nes ugdymo procese jo tinkamumas ir veiksmingumas priklauso nuo situacijos, bendravimo partnerių, stebėtojo arba vertintojo percepcinių gebėjimų ir kt. Be to, kultūrinės, asmenų vertybinių nuostatų skirtybės taip pat komplikuoja supratimą bei vertinimą. Praktikoje įvertinti dalykinių ir profesinių studento gebėjimų raidą pasitelkiamas aplanko metodas, taškų sistema, interviu, refleksijos vertinimas, egzaminas, stebėjimas (Backlund, Arneson, 2000). Pastangų įvertinimas taip pat gali būti mokymosi pažangos rodiklis. Tačiau negali būti vienintelio objektyvaus įvertinimo. Vertinimas šiuo atveju yra mentoriaus ir studento bendravimas – procesas, kuriame nustatomas,

aptariamas pasiekimų įvertinimo lygmuo. Vykstant dialogui galima patikimai vertinti studentų požiūrių pokyčius bei sieti šiuos rezultatus su įvairiais profesinio kryptingumo kriterijais. Praktikos analizė padeda būsimajam pedagogui suformuoti ir įtvirtinti požiūrį į mokymąsi, padeda lavinti asmeninius ir profesinius gebėjimus (Bubnys, 2007).

Kitaip tariant, bendravimo gebėjimų vertinimo rezultatai gali būti tik prognozė, tam tikros išvados – atspirties taškas studentui, siekiančiam atsakyti į klausimą: kaip jo polinkis bendrauti, pedagoginio bendravimo gebėjimai gali būti panaudojami ugdymo(si) procese bei tobulinami ateityje.

Visuose mokslininkų aptariamuose bendravimo ugdymo bei vertinimo modeliuose ir teorijose akcentuojama, kad svarbu būsimajam mokytojui pirmiausia įgyti žinių apie bendravimą, tada, išbandyti jas praktiškai, konsultuotis su dėstytojais, mentorais bei, verbalizuojant savo patirtis, baimes, numatyti asmeninio ir profesinio augimo tikslus.

Taigi studentams patyrusio mentoriaus parama, empatiškas bendravimas yra bene svarbiausi, siekiant tobulinti studento asmenines, bendrąsias ir profesines kompetencijas (Autukevičienė, 2012). Pedagoginėje praktikoje aktualu nuolat konsultuojantis su mentoriumi bei vertinant ir įsivertinant kelti tolesnius gebėjimų ugdymo(si) tikslus, aptarti su juo pedagoginio ir profesinio tapsmo stiprybes, kliūtis, galimybes ir grėsmes.

Studijų metais studentų praktinių gebėjimų ugdymą(si) laiduoja tiek teorinės studijos, pratybos, tiek ir Lietuvos edukologijos universitete įgyvendinamas trijų etapų pedagoginės praktikos modelis: asistento, globojant mentoriumi, savarankiška praktika. Taigi **tyrimo problema** formuluojama klausimu: kokie veiksniai lemia studentų pedagoginio bendravimo gebėjimų ugdymąsi pedagoginėje praktikoje? Šiame straipsnyje pristatomas studentų ugdymą(si) pedagoginėje praktikoje stebėjusių bei juos konsultavusių mentorių požiūris į praktikantų pedagoginio bendravimo gebėjimų ugdymą(si).

Tyrimo objektas – pedagoginių studijų studentų pedagoginio bendravimo ugdymas(is).

Tyrimo tikslas – atskleisti mentorių požiūrį į studentų pedagoginio bendravimo ugdymą(si) pedagoginėje praktikoje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros šaltinių, dokumentų analizė ir apibendrinimas, stebėjimas natūralioje aplinkoje, pusiau struktūruotas interviu, turinio analizė (angl. *content analysis*).

Tyrimo metodika. 2012 m. atliktas studentų bendravimo su mokiniais *stebėjimas natūralioje aplinkoje* – studentams atliekant pedagoginę praktiką – atskleidė studentų pedagoginio bendravimo ypatumus. Vykdam stebėjimą, buvo naudotasi iš anksto parengta stebėjimo forma. Po praktikos su mentorais *pusiau struktūruoto interviu* metodu buvo aptarti tam tikri studentų pedagoginio bendravimo gebėjimų raiškos momentai stebėtose situacijose. Interviu metu kiekvienas informantas galėjo laisvai išsakyti savo nuomonę apie savo profesinę patirtį, reflektuoti studentų pedagoginio bendravimo ugdymo(si) procesą ir rezultatus, patirtas problemas bei formuluoti tobulinimo galimybes asmeniiniu ir instituciniu lygiu. Interviu su mentoriumi temos: 1. Bendravimas su praktikantu:

kaip dažnai bendravo? Kokių teko duoti patarimų? 2. Praktikanto gebėjimų įvertinimas: kaip noriai domėjosi patirtimi? Kiek ir kokias studentų veiklas stebėjote? Kaip studentų praktiką įvertino mokiniai, mokytojai ir kt. mokyklos bendruomenės nariai? Mentorius surinktų duomenų apie praktikantą aptarimas. 3. Pasiūlymai praktikai tobulinti: ką reiktų tobulinti studijų procese prieš išleidžiant studentus į praktiką, kad jiems geriau sektųsi bendrauti su mokiniais?

Turinio analizės metodas taikytas analizuojant mentorių pateiktus stebėjimo vertinimus bei neformalius komentarus apie praktikantus šiais aspektais (pagal Monkevičienė, Šečkuvienė, 2007):

- geba inicijuoti / plėtoti vaikų kalbinį bendravimą;
- geba pagarbiai išklausti vaiką, drąsinti jo kalbinę raišką;
- geba skirti pakankamai laiko dialogui su vaiku, jo atsakymams, reakcijoms, refleksijai;
- geba į grupės veiklą įjungti visus vaikus;
- geba bendrauti taisyklinga buitine ir profesine kalba, suprantamai reikšti mintis;
- geba naudoti neverbalinę (gestų, mimikos, pantomimos, simbolių ir kt.) kalbą;
- geba kalbėti emociškai, vaizdingai, įtaigiai.

Tiriamieji: IV kurso studentai, atlikę pedagoginę praktiką įvairių tipų Vilniaus m. ugdymo įstaigose, bei jų praktikoms vadovavę mentoriai.

Tyrimo rezultatai

Empiriniu tyrimu siekta išsiaiškinti mentorių požiūrį į bendravimą su studentais ypatumus, studentų bendravimo gebėjimų vertinimą ir bendravimo gebėjimų tobulinimo poreikį bei galimybes.

Aptariant tyrime dalyvavusių mentorių bendravimo su praktikantais ypatumus, reikia paminėti, kad mentorius pedagoginio darbo stažas turėjo įtakos mentorius praktikos organizavimo gebėjimams bei dėmesingumui studentų mokymo(si) poreikiams praktikos metu. Analizuojant mentorių pasisakymus apie bendravimą bei pagalbą studentams, pažymėtina, kad mažiausią pedagoginio darbo patirtį (iki 5 metų) turintys mentoriai išreiškė daugiau negatyvią nei pozityvią patirtį. Nors stengdavosi suteikti daug informacijos studentams, jų nuomone, nuoširdaus ryšio neužmezgė. Konsultavimas bei pagalba dažniausiai apsiribojo bendravimu elektroniniu paštu, informacijos pasidalijimu, reikalingos medžiagos nurodymu, supažindinimu su darbo specifika atpasakojant. Interviu metu diskusijoje su mentoriais buvo prieita prie išvados, kad tai buvo mažai veiksminga.

Didžiausią pedagoginio darbo patirtį turintis mentorius (daugiau nei 15 metų) bendravimą su studentais vertino labai teigiamai. Pabrėžė, kad pirmiausia visada siekia pažinti studentus, išsiaiškina jų požiūrį į pedagogo profesiją, tikslus, kurių sieks

pedagoginėje praktikoje. Mentorius numatė susitikimus bent kartą kiekvieną savaitę ir studentų patirties aptarimą. Šis mentorius pirmomis praktikos dienomis studentus supažindino su ugdymo įstaiga, nuolat aptarė su kolegomis praktikantų veiklos sąlygas, aktyvumą, pažangą.

Kalbant apie studentų įvertinimą, didesnę pedagoginio darbo patirtį (5 metai ir daugiau) turinčių mentorių teigimu, jie pakankamai gerai pažino studentus stebėdami, bendraudami, konsultuodami, kalbėdamiesi su kolegomis ir todėl galėjo objektyviai įvertinti jų pasiekimus. O mažesnę patirtį (iki 5 metų) turintiems mentoriams atrodė, kad pažinti studentus bei jų poreikius jiems neužteko laiko. Galima teigti, kad mažesnę darbo patirtį turinčių mentorių bendravimas su studentais yra formalesnis, nes jie dar nėra pasirengę vadovauti, padėti studentams pažinti save ir tobulinti pedagoginius gebėjimus.

Buvo tirta mentorių nuomonė apie tai, dėl ko dažniausiai studentai patyrė sunkumų atlikdami pedagoginę praktiką. Paašškėjo, kad studentai stokojo:

- pasitikėjimo savimi ir pedagogo vaidmens suvokimo;
- pedagoginio bendravimo įgūdžių;
- raidos psichologijos, pokalbio vedimo žinių;
- mokinių grupės / klasės valdymo įgūdžių;
- gebėjimo teorines žinias panaudoti praktikoje;
- neverbalinės kalbos įgūdžių;
- savirefleksijos įgūdžių.

Interviu metu prieita prie išvados, kad studentams tobulėti kliudė klasikinei paradigmai būdingas požiūris į mokytojo vaidmenį (kalbėdami su mokiniais naudojo kontroliavimo ir informavimo stilių; kalbėjo deklaratyviai („šiandien reikia aptarti...“)). Mentorių nuomone, bendravimo problemos kyla dėl saviidentifikacijos pedagogo vaidmenyje spragų (pedagoginio mąstymo, pedagoginio bendravimo, kryptingo problemų sprendimo bei pagalbos mokiniams teikimo). Studentas, neįsisąmoninęs savo profesinės misijos, nesitapatina su pedagogo vaidmeniu, jam sunku rasti tinkamą bendravimo su mokiniais būdą ir stilių, konsultuotis su mentoriais jis taip pat nepasiruošęs.

Be to, konfliktų sprendimo, klasės valdymo gebėjimų trūkumas dažniausiai rodo ne tik žinių ar praktinių įgūdžių stoką, pasak mentorių, tai parodo ir tam tikrus studento asmenybės bruožus, netinkamus šiai profesijai. Pedagogo „vienodumas“, kaip teigė daugiau nei 15 metų darbo patirtį turintis mentorius, sunkina bendravimą, ypač su jaunesnio amžiaus vaikais.

Interviu duomenų analizė parodė, kad bendravimo su mokiniais gebėjimų trūkumus bei asmeninių verbalinių ir neverbalinių gebėjimų spragas pripažįsta tiek praktikantai, tiek praktikantus kuruojantys mentoriai. Analizuojant interviu su mentoriais duomenis, išskirtos kategorijos ir subkategorijos patvirtina problemiškas sritis – bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijai priskiriamus gebėjimus (1 lentelė), kurie numatyti Mokytojų profesijos kompetencijos apraše (2007).

1 lentelė. Studentų pedagoginio bendravimo problemos, mentorių požiūriu

Kategorija	Subkategorijos	Mentorių požiūris
Konfliktų sprendimas:	Slepia vidinius išgyvenimus; pasimeta, kai nutinka kas nors netikėto	„Matosi, kad jos bijo tų vaikų <...>. Buvo sunku stebėti, kaip jos inicijuoja vaikų kalbą, klausia <...>“
	Derasi su nedrausminga klase	
	Neišsako nuomonės arba pasielgia nepedagogiškai, kai mokiniai ne-kultūringai su jais pasielgia	
Mokinių bendravimo ir bendradarbiavimo skatinimas	Sunkiai įveikia baimę bendrauti su nedrausmingais mokiniais	Studentams „<...> labai sunku buvo ir tą suvokti <...>, kaip reikia tą klasę valdyti,... kaip su ja bendrauti“; „<...> su pradinukais, kiek žinau, truputėlį geriau sekėsi, bet iš mokytojos supratau, kad vis tiek sunkokai valdė klasę <...>“
	Sunkiai gali pakeisti kalbos temą, nuotaiką, nespėja su ugdymo proceso dinamika	
	Renkasi bendravimui jaunesnio amžiaus mokinius	
	Nežino, kaip siekti mokinių pagarbos, trūksta empatijos	
Bendravimas ir bendradarbiavimas su kolegomis	Bando praktikoje pasinaudoti teorinėmis žiniomis apie bendravimą, naudojasi asmenine patirtimi	„Reikia įdirbio, reikia įgyti patikėjimą, o čia – naujas žmogus <...>“ ateina; „man nepavyko suorganizuoti <...> individualių pokalbių“; „vaikai labai nenori kalbėt apie problemas“ su studentais

Bendravimas ir bendradarbiavimas su dėstytojais, mokytojais, mentoriais	Jaučiasi nepakankamai pasirengę praktikai, per mažai konsultuojasi su mentoriumi	(Po nemandaus mokinių bendravimo) „nežino, kaip reaguoti. Būna modulių apie kažkokią psichologinę pagalbą, <...> gal tik teoriškai prabėgama ir viskas“; „<...> kai tu realiai susiduri, labai sunku tinkamai reaguoti. Mažai <...> turi supratimo, ką daryti“; „<...> aš jų dažnai klausiau, ar ruošdavomės užduotims, ar mokėsi <...>, buvo kažkoks modulis, <...> tarkim, apie klasės valdymą; <...> ar jūs žinot, kaip reikia praveisti renginį?“. Gaunu atsakymą: „kažką mums ten minėjo... kažką mums sakė“. Žodžiu, aš nežinau, <...> ar jos neįsisavino, ar iš tikrųjų žinių nėra“
	Nemato ryšio tarp atskirų studijų dalykų	
	Nemano, kad visos gautos teorinės žinios naudingos praktikoje	

Svarbu paminėti, kad, mentorių požiūriu, studentai per mažai laiko skiria susipažinimui su ugdymo įstaiga, jos kultūra, tradicijomis, mažai domisi mentoriaus auklėjamosios veiklos specifika. Dažniausiai jie koncentruojasi į save: dėmesį sutelkia į universitete gautų užduočių atlikimą, nepasitikėjimo savimi išgyvenimus, tačiau nedrįsta arba nėra pratę spręsti šių problemų ir ieškoti pagalbos.

Analizuojant mentorių pasiūlymus siekiant tobulinti studijų procesą, studentų pasirengimui bendrauti su mokiniais, išryškėjo viena visų mentorių nuomonė. Mentorių požiūriu, universitetinėse studijose reikėtų stiprinti:

1. Studentų teorinį ir praktinį pasirengimą, skiriant konkrečių užduočių, kurios padėtų ugdyti(s) pedagoginio bendravimo gebėjimus, bendraujant su įvairaus amžiaus ir skirtingų poreikių mokiniais;
2. Peržiūrėti mentorių ir tutorių bendradarbiavimo sistemos galimybes;
3. Skatinti studentų savimonės, savivertės plėtrą, pedagoginio pašaukimo apmąstymą;
4. Studentų motyvaciją siekti pedagoginio meistriškumo.

Didžiausią patirtį turinčio mentoriaus nuomone, informacijos apie tai, kaip bendrauti, kaip elgtis šiais laikais kiekvienas gali susirasti internete, bet pirmiausia reikia būti ypatinga asmenybe, pašaukta dirbti mokytojo darbą. Mentorių pasisakymuose dominuoja mintis, kad efektyviam pedagoginiam bendravimui reikalingi ne tik profesiniai įgūdžiai, bet ypatingą vaidmenį vaidina pedagogo asmenybės savybės, siekiai, vertybinės nuostatos, vidinė kultūra, bendravimo stilius, empatija. Antra, mentorių požiūriu, jei studijų metu studentams per mažai atskleidžiama klasės valdymo, bendravimo su klase gebėjimų ugdymo(si) svarba, o daugiau gilinamasi į darbo su individu specifiką, tuomet

pedagoginėje praktikoje studentams būna labai sunku dirbti su mokinių grupe ar klase: „<...> jie mokomi <...> dirbti su individu. Aš taip jaučiu. <...> bet, kai ateina šitaip paruoštas dirbti su individu, pas mus negali dirbt. Negali valdyti grupės“. Trečia, pasak mentorių, praktikos laikas studentams įgyti praktinių gebėjimų yra pakankamas. Jų nuomone, būsimąjį pedagogo pasitenkinimui savo darbu įtakos turi tiek pasirengimas praktinei veiklai studijų metu, tiek mentoriaus kompetentingumas bei praktikos įstaigos mikroklimatas, kolektyvas: „svarbiausia studento nusiteikimui: <...> kaip jis bus sutiktas, su kokiais žmonėmis dirbs“.

Dažniausiai mentoriai, turintys didesnę pedagoginio darbo patirtį (5 metai ir daugiau), linkę naudoti formuojamąjį studentų pasiekimų vertinimą. Studentas, apmąstydamas ir su mentoriumi aptardamas patirtį, dalyvaudamas savo gebėjimų vertinime, išmoka įsivertinti bei įgyja žinių, kaip vertinti mokinius, taip pat tai didina vidinę motyvaciją tobulinti pedagogo darbui reikalingus gebėjimus. Visi mentoriai akcentavo nuoširdaus bendravimo svarbą, dažnų konsultacijų ir patirties dalijimosi tarp pačių praktikantų naudą, atliekant pedagoginę praktiką. Svarbu tai, kad mokslininkų pagrįsta (Bulajeva 2001; Čepienė, 2010 ir kt.) nuoširdaus bendravimo, humaniškų santykių tarp studentų ir mentorių bei dėstytojų reikšmė mokymo(si) rezultatams, bet visos galimybės nėra išnaudojamos. Mentorių teigimu, nuoširdus bendravimas suteiktų galimybę studentams atverti mokytojų bendruomenės sukauptą didžiulį unikalios patirties lobyną. Manoma, kad trūksta studentų motyvacijos, susikalbėjimo bei noro perimti patirtį.

Išvados

1. Bendravimas kaip pedagoginė kategorija yra susijęs su visais pedagogo veiklos ir asmenybės struktūriniais komponentais. Visas pedagoginis procesas remiasi bendravimu, tai – pagrindinė priemonė kuriant tarpasmeninę sąveiką. Vertinant studentų pedagoginio bendravimo gebėjimus, aktualu įvertinti ir žinias, supratimą ir bendravimo raišką, efektyvumą.

2. Mentorių požiūriu, didžiausią poveikį studentų pedagoginio bendravimo gebėjimų pozityviai raidai turi: nuolatinis veiklų reflektavimas, savęs pažinimas, mokytojo vaidmens svarbos suvokimas; tvirtas profesinis apsisprendimas; dalykinio išprusimo sąmoningas siekis; studijų aplinka; individualus praktinis darbas su pedagogais ekspertais; konsultacijos su kompetentingais vadovais.

3. Pedagoginių studijų studentų ugdymosi kliūtys, mentorių nuomone, yra: netvirtas profesinis apsisprendimas, menka savivertė, teorinių žinių pritaikymo praktinėje veikloje sunkumai, dėstytojų, studentų ir mentorių bendradarbiavimo trūkumai.

4. Studentams bendraujant su mokiniais pedagoginėje praktikoje sunku buvo identifikuoti, išbandyti pedagoginio bendravimo gebėjimus, nors turėjo pakankamai teorinių žinių. Praktikoje jie dažnai vadovavosi intuicija. Tai atskleidė problemą, jog daugumai

būsimųjų mokytojų nelengva prisiimti mokytojo vaidmenį, lėtai vyksta pedagoginio bendravimo įvaldymo ir gebėjimų formavimosi procesas.

Literatūra

- Autukevičienė, B. (2012). *Mentoriaus profesinės kompetencijos ir jų raiška vadovaujant studento praktikai ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje. Daktaro disertacija [rankraštis]*. Vilnius: Edukologija.
- Backlund, Ph., Arneson, P. (2000). Educational Assessment Grows Up: Looking Toward the Future. *Journal of the Association for Communication Administration*, 29, 88–102. [žiūrėta 2015 m. rugsėjo 20 d.]. Prieiga per internetą: http://dev.natcom.org/uploadedFiles/More_Scholarly_Resources/Chairs_Corner/Standards_for_Program_Review_and_Assessment/PDF-SPRA-Backlund_Arneson.pdf.
- Beebe, S. A., Mottet, T. P. (2009). Students and Teachers. In *21st Century Communication: A Reference Handbook* (pp. 350–358). (Ed.) Thousand Oaks, CA: SAGE, 2009. *SAGE Reference Online*. Web. 29 Jun. 2012. [žiūrėta 2015 m. spalio 12 d.]. Prieiga per internetą: <https://danielciurel.files.wordpress.com/2011/10/21stcenturycommunication2.pdf>.
- Bubnys, R. (2007). Mokymosi lygių įvairovė kaip reflekttyvaus ugdymo aukštojoje mokykloje prielaida. *Ugdymo psichologija*, 18, 61–68.
- Bulajeva, T. (2001). *Pedagogų saviugdų veiksniai švietimo kaitos sąlygomis. Daktaro disertacijos santrauka*. Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
- Čepienė, A. (2010). *Phenomenological perspective of generic skills development in professional education. Daktaro disertacijos santrauka*. Kaunas: VDU leidykla.
- Dačiulytė, R. (2003). *Savarankiškumo ugdymas rengiant technologijų mokytojus. Daktaro disertacija [rankraštis]*. Vilnius: VPU leidykla.
- Dautaras, J., Viršulienė, K. (2012). Pedagoginio bendravimo įtaka ugdymo kokybei. *Taikomieji tyrimai studijose ir praktikoje*, 6, 27–32.
- Hargreaves, A. (2008). *Mokymas žinių visuomenėje*. Vilnius: Homo liber.
- Hunt, S., Simonds, Ch., Cooper, P. (2002). Communication and Teacher Education: Exploring a Communication Course for All Teachers. *Communication Education*, 51 (1), 81–94. [žiūrėta 2012 m. rugsėjo 17 d.]. <http://dx.doi.org/10.1080/03634520216497>
- Jevsejevienė, J., Paurienė, V. (2014). Kaip didinti mokytojų profesionalumą? *Švietimo problemos analizė*, 16 (121). [žiūrėta 2015 m. spalio 12 d.]. Prieiga per internetą: http://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/01/vlm_Kaip-didinti-mokytoju-profesionaluma.pdf.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas 2007 m. sausio 15 d. Nr. ISAK-54 „Dėl mokytojo profesijos kompetencijos aprašo patvirtinimo“. *Valstybės žinios*, 2007-01-30, Nr. 12-511.
- Martišauskienė, E. (2007). Studentų asmenybinio ugdymo(si) pedagoginių kompetencijų sklaida per pedagoginę praktiką. *Pedagogika*, 86, 14–22.
- Maslow, A. H. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius: Apostrofa.

- McCroskey, J. C. (1998). The future of communication education: Communication as a content discipline. In: Trent J. S. *Communication: Views from the helm for the 21st Century* (pp. 191–194). [žiūrėta 2010 m. lapkričio 29 d.]. Prieiga per internetą: http://www.jamescmcroskey.com/publications/bookchapters/022_1998.pdf.
- Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas*. (2007). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymu Nr. ISAK-54. Prieiga per internetą: http://www.srsc.lt/Mokytoju_kompetencijos.html.
- Morreale, S. P., Backlund, Ph., Hay, E., Moore, M. (2011). Assessment of Oral Communication: A Major Review of the Historical Development and Trends in the Movement from 1975 to 2009. *Communication Education*, 60, 255–278. [žiūrėta 2015 m. rugsėjo 21 d.]. <http://dx.doi.org/10.1080/03634523.2010.516395>
- Pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo profesinių kompetencijų įsivertinimas: įsivertinimo metodikų komplektas studentui*. (2007). (Sud.) O. Monkevičienė, H. Šečkuvienė. Kaunas: Technologija.
- Petty, G. (2008). *Įrodymais pagrįstas mokymas*. Vilnius: Tyto alba.
- Šedžiuvienė, N. (2005). *Kolegijų pedagogų individualaus profesinio tapimo edukaciniai pagrindai. Daktaro disertacijos santrauka*. [žiūrėta 2012 m. spalio 12 d.]. Prieiga per internetą: http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2005~D_20050704_111213-23739/DS.005.0.02.ETD.
- Šernas, V. (2009). *Profesinė pedagogika*. Vilnius: Baltic ECO.
- Worley, D., Titsworth, S., Worley, D. W., Cornett-DeVito, M. (2007). Instructional Communication Competence: Lessons Learned from Award-Winning Teachers. *Communication Studies*, 58 (2), 207–222. [žiūrėta 2015 m. spalio 2 d.]. Prieiga per internetą: http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10510970701341170#VDCOPWd_sac.
- Балакина, Л. Л. (2010). *Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в организации урока и формировании коммуникативной компетентности учащихся. Автореферат диссертации*. [žiūrėta 2015 m. spalio 12 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-prinsipy-realizatsii-kommunikativnogo-podkhoda-v-organizatsii-uroka-i-formi>.
- Яфарова, Е. В. (2004). *Коммуникативная деятельность педагога*. Балашов: Николаев.

Developing Student-teacher's Instructional Communication Skills through Teaching Practice: the Attitudes of Mentors

Kristina Viršulienė

Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Education, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, kristina.virsuliene@leu.lt

Summary

The article analysis the attitudes of mentors to the development of student-teacher's instructional communication skills through teaching practice. The objective of the research was to reveal the opinion of the mentors about the development of student-teacher's instructional communication. For that purpose observation was carried out in the natural environment. That helped to reveal the peculiarities of students' instructional communication skills at teaching practice. Semi-structured interview methods were applied to interview the mentors. The data obtained via the Questionnaire for Mentors allowed to assess the student-teachers' communication skills, and to identify the key factors for theirs' professional improvement.

The interview data analysis presents mentors' opinion about the dynamics of the student-teachers' instructional communication skills at teaching practice, the importance of consultations, student-teachers' assessment of their instructional skills, needs and possibilities of the skill improvement. It became evident that mentors' assessment differed according to their work experience. When speaking about students' assessment, the mentors of considerable experience (more than 5 years of continuous pedagogical work experience) admitted, that they had known students well through observing, communicating, consulting them, when talking to their colleagues they could assess their achievements. While the inexperienced mentors communicated with the student-teachers in a more formal way, they were less prepared to supervise students, help them know themselves and improve their instructional skills.

When considering improvement possibilities of teaching practice, all mentors claimed that student-teacher's professional skills are being gained only by practicing. The mentors stressed that readiness for pedagogical professional practice is very much dependent on student's ability to participate, to reflect, on willingness for self-knowledge as well as strong professional determination; results of individual practice and consultations with competent professionals.

Keywords: *teacher training, instructional communication skills, teaching practice, mentor.*

Įteikta / Received 2015-12-05
Priimta / Accepted 2015-12-28