

Būsimųjų psichologijos mokytojų patiriami sunkumai pedagoginės praktikos metu

Tomas Lazdauskas¹, Albina Saikauskienė²

¹ Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Raidos ir ugdymo psichologijos katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, tomas.lazdauskas@leu.lt

² Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Raidos ir ugdymo psichologijos katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, albina.saikauskiene@leu.lt

Anotacija. Straipsnyje pristatoma būsimųjų psichologijos mokytojų pedagoginės praktikos refleksijų analizė. Refleksijoms analizuoti pasirinkta teminė analizė, analizės vienetas – pedagoginės praktikos metu studentų patiriami sunkumai. Analizė leido išskirti septynias pagrindines temas, geriausiai apibūdinančias patiriamus sunkumus: medžiaga, metodai, klasės valdymas, žinios / kompetencijos, emocijos, laikas, darbo organizavimas. Šios temos diskutuojamos kitų tyrimų kontekste, aptariamos psichologijos mokytojų rengimo tobulintinų sričių galimybės, numatomos gairės tolesniems tyrimams.

Esminiai žodžiai: *mokytojų rengimas, pedagoginė praktika, studentų refleksijos, studentų patiriami sunkumai, teminė analizė.*

Įvadas

Pastaruoju metu neretai išsakomas poreikis kelti pedagogo profesijos prestižą ir tai akina atkreipti dėmesį į pedagogų rengimo kokybę. Pedagogus rengiančios aukštosios mokyklos susiduria su nelengvu uždaviniu – tinkamai ir laiku reaguoti į nuolatinę aukštojo mokslo sistemą reglamentuojančių dokumentų kaitą ir kartu užtikrinti studijų programos tikslų tęstinumą. Šiuo metu mokytojų rengimą Lietuvoje apibrėžia *Pedagogų rengimo reglamentas* (2012). Jame nurodoma, kad mokytojų rengimas turi susidėti iš teorinių studijų dalies bei pedagoginių praktikų, kurių paskirtis – suteikti studentams galimybę, padedamiems mentorių ir praktikos vadovų, mokytis darbo vietoje ir taip įgyti dalį pedagogo darbui reikalingų kompetencijų ir patirties. Tame pačiame dokumente

pabrėžiama, kad „nepriklausomai nuo pedagogų rengimo būdo pedagoginės studijos turi užtikrinti, kad absolventas būtų sukaupęs pakankamai dalykinių žinių ir gebėjimų, <...> gebėtų įgytas žinias ir gebėjimus taikyti profesinėje veikloje“. Remiantis LR švietimo ir mokslo ministro patvirtintomis *Vidurinio ugdymo bendrosiomis programomis* (2011), psichologijos dalyko dėstymas reikalauja nuolatinio teorinės informacijos ir praktinės veiklos derinimo bei pakankamo mokinių aktyvumo pamokose. Todėl psichologijos mokytojai turi pasižymėti ne tik geru teoriniu pasirengimu, bet ir gebėti organizuoti įvairių mokinių aktyvumą skatinančią veiklą.

Šiuose dokumentuose pagrįstai siekiama stiprinti būsimųjų pedagogų praktinį pasirengimą, žvelgiant ir iš tarptautinės perspektyvos. Pedagogų rengimą tyrinėjantys autoriai pedagoginę praktiką vadina esminiu (Hussain et al., 2013, Hormenu et al., 2014), ar net kritiniu (Kirbulut, Bektas, 2011) profesinės raidos periodu. Tyrimai rodo (Consuegra et al., 2014), kad ir patys pedagogai, ypač pradedantys, išsako poreikį mokytis būsimoje darbo vietoje. Teigiama (Sikka, Timoštšuk, 2008), kad praktikos metu studentas turi: 1) įžvelgti sąsajas tarp mokyklos realybės ir įgytų dalyko didaktikos žinių, veikti ir reflektuoti iš mokytojo perspektyvos tai, ką patyrė mokykloje; 2) praveisti pamokas atsižvelgdamas į profesionalių žinių, įgūdžių ir sprendimų vertę mokinių tobulėjimui; 3) suprasti dalyko turinį ir tikslingai taikyti mokymo metodus. Šių uždavinių įgyvendinimas iš studento pareikalauja ne tik žinių ir pastangų – dažnai praktikos metu patiriami sunkumai sukelia frustraciją. Viena vertus, tai ypatingai įtemptas ir daug pastangų reikalaujantis periodas, siejamas su padidėjusiu nuovargiu ir pažeidžiamumu (Caires et al., 2010; Evelein et al., 2008; Lamote, Engels, 2010). Kita vertus, patirtis praktikos vietoje formuoja realistiškesnę pasirinktos profesijos paveikslą, deja, ne visada šis vaizdas būna patrauklus. Dėl šios priežasties svarbus nuolatinis studentų bendravimas ne tik su praktiką mokykloje kuruojančiais mentorais, bet ir su universiteto praktikos dėstytojais. Beje, ir patys studentai praktikos vadovus laiko svarbiausiais pagalbininkais ir emocinės paramos šaltiniu (Caires et al., 2012).

Universitete apie praktikos metu studentų patiriamus sunkumus, galimybę praktikos vietoje siekti studijų programos tikslų, sužinome bendraudami su mentorais, individualių konsultacijų su studentais metu, vertindami jų praktikos ataskaitas. Tačiau mūsų tikslas yra ne tik gauti informaciją, bet ir skatinti pačius studentus stebėti, analizuoti savo veiklą praktikoje, įvardyti sunkumus, apsvarstyti jų priežastis, numatyti savo veiklos koregavimo kryptis. Refleksija, kaip mokymosi metodas, palankiai vertinama studijavimo būdus tyrinėjančių autorių. Ji apibūdinama (Hinett, 2002) kaip mąstymo apie mokymąsi būdas, padedantis studentams suprasti, ką, kaip ir kodėl jie mokosi. Refleksija svarbi ir vertinga tiek pradedant kaupti profesinę patirtį, tiek vėliau, jau sisteminant turimas žinias ir analizuojant savo išgyvenimus (Bubnys, 2007), o tai skatina studentus jungti teoriją ir praktiką, geriau suprasti profesinį lauką ir nukreipti kiekvieną patirtį į naują mokymosi potencialą (Wong et al., 1995). Turėdami pakankamai žinių apie praktikos metu studentų patiriamus sunkumus, galime ne tik stebėti jų profesinę raidą, bet ir koreguoti studijų

turinį, kad jis geriausiai atlieptų programos tikslus. Tai skatina kelti tyrimo klausimą – kokių sunkumų pedagoginės praktikos metu patiria būsimieji mokytojai?

Pagrindinis šio tyrimo **tikslas** – analizuoti, su kokiais sunkumais pedagoginės praktikos metu susiduria būsimieji psichologijos mokytojai. **Uždaviniai:**

1. Atlikti studentų refleksijų analizę.
2. Sudaryti pedagoginės praktikos metu studentų patiriamų sunkumų schemą.
3. Numatyti praktinio būsimųjų psichologijos mokytojų rengimo tobulinimo kryptis.

Analizuotos Lietuvos edukologijos universiteto psichologijos studijų programos pirmos pakopos nuolatinių studijų IV kurso studentų (N = 44) pedagoginės praktikos ataskaitose esančios refleksijos. Praktika atlikta 2014 m., pagrindinė studentų veikla praktikos metu buvo savarankiškas psichologijos pamokų vedimas mokykloje stebint mentoriumi. Studentai buvo prašomi aprašyti, su kokiais sunkumais praktikos metu susidūrė. Studentų refleksijos analizuotos teminės analizės metodu, laikantis induktyviosios („iš apačios į viršų“) strategijos, t. y. tyrėjai nesivadovavo išankstinėmis teorinėmis prielaidomis ir nemėgino duomenų derinti prie jau egzistuojančios kodavimo sistemos. Analizė atlikta remiantis Braun ir Clarke (2006; 2012) pateiktomis rekomendacijomis ir vadovaujantis šių autorių pažymėtais duomenų analizės etapais:

1. *Susipažinimas su duomenimis.* Nepriklausomai vienas nuo kito tyrėjai keletą kartų skaitė studentų refleksijas, stengdamiesi susipažinti su visais medžiagos aspektais. Buvo ieškoma prasminių vienetų (studentų patiriamų sunkumų), keliamos pirminės kodavimo idėjos.

2. *Pirminių kodų generavimas.* Remiantis duomenimis, buvo kuriami pirminiai kodai, apibrėžiantys duomenų semantines charakteristikas bei nurodantys pagrindinius elementus tolesnei analizei.

3. *Temų paieška.* Pirminiai kodai buvo jungiami į galimas temas, gretinami visi koduoti prasminiai vienetai temų viduje, sudaromas pirminis temų ir potemių sąrašas.

4. *Temų peržiūra.* Temos buvo peržiūrimos dviem lygiais: pirmame lygyje peržiūrimi kiekvienos temos prasminiai vienetai ir nusprendžiama, ar susijusi vidinė temų struktūra, ar temos yra probleminės; antrame lygyje temos buvo jungiamos, kuriamos naujos ir / arba pašalinamos senos temos, parengiamas teminis analizės „žemėlapis“.

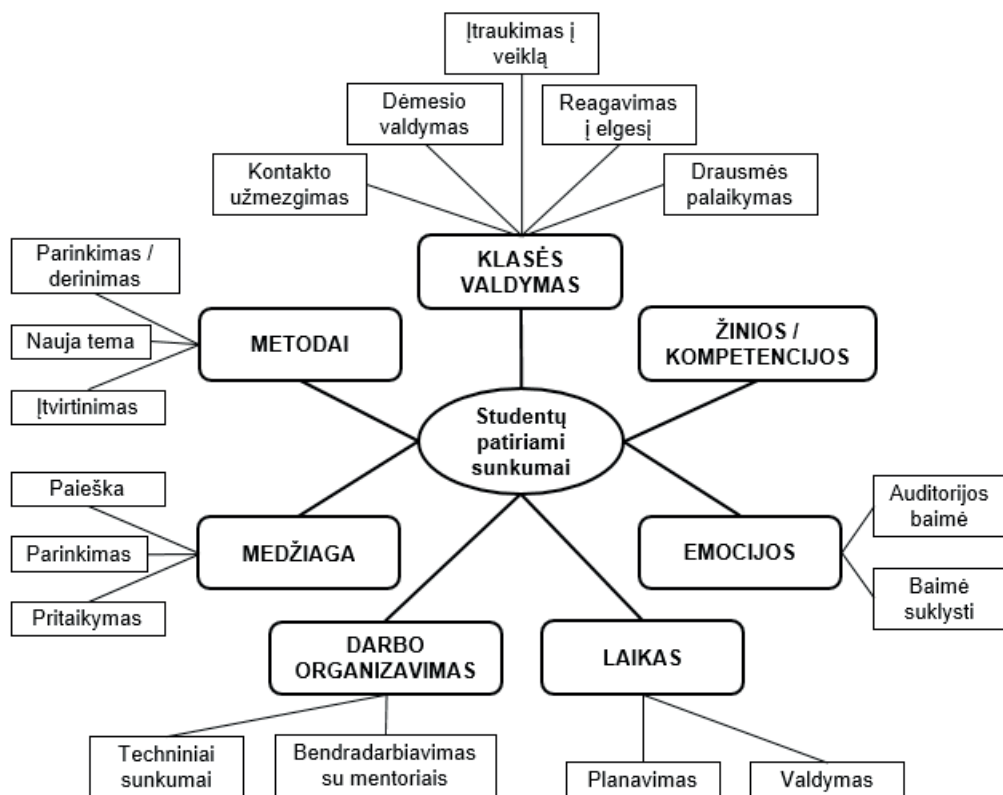
5. *Temų apibrėžimas ir pavadinimas.* Buvo nustatyti atskirų temų ir visos medžiagos esminiai aspektai, sukurti aiškūs kiekvienos temos apibrėžimai ir pavadinimai.

6. *Ataskaitos rengimas.* Nuosekliai aprašomi duomenys, iliustruojant juos įtikinamomis refleksijų ištraukomis. Remiantis tyrimo duomenimis ir literatūra, parengta mokslinė analizės ataskaita.

Kiekvienas etapas buvo baigiamas tyrėjų diskusija aptariant kodavimo skirtumus, diskusinius prasminius vienetus bendru sutarimu priskiriant tinkamiausiai temai.

Tyrimo rezultatai ir jų aptarimas

Studentų refleksijose užfiksuoti 149 teiginiai (toliau – T), kuriuose atsispindi pedagoginės praktikos metu patirti sunkumai (vidutiniškai 3,39). Santykinai visus juos galima padalyti į dvi kategorijas: sunkumus, patiriamus ruošiantis pamokoms ir vedant pamokas. Atlikus teminę refleksijų analizę, išskirtos 7 pagrindinės temos, geriausiai apibūdinančios studentų patiriamus sunkumus ir susisteminančios prasminius vienetus. Temas sudaro 17 potemių (žr. pav.). Temos iliustruojamos refleksijų ištraukomis, kurios toliau tekste pateikiamos kabutėse kursyvu (kalba netaisyta – aut. past.), greta nurodant refleksijos numerį.



Pav. Pedagoginės praktikos metu studentų patiriami sunkumai

Medžiagos pamokoms rinkimo sunkumai. Studentai teigia patiriantys sunkumų jau pačiame pradiniam pasirengimo praktinei veiklai etape, rinkdami medžiagą pamokoms, kurias ruošiasi vesti. Iš viso nurodyti 22 tai atspindintys teiginiai ir tai sudaro 14,77 proc. visų įvardytų sunkumų. Šios temos sunkumai susitelkia į tris potemes: medžiagos paieškos, medžiagos parinkimo ir medžiagos pritaikymo.

Pirmajai potemei priskyrimė teiginius (T = 4), kurie atspindi bendrai su medžiagos paieška susijusius sunkumus, pavyzdžiui: „*Dar vieną sunkumą įvardinčiau kaip literatūros ieškojimas*“ (S44).

Daugiausia šioje temoje buvo teiginių (T = 13), apibūdinančių sunkumus parenkant tokią medžiagą, kuri būtų patikima ir naudinga: „*Pagrindinis sunkumas – atrinkti svarbiausią, įdomiausią ir naudingiausią medžiagą iš informacijos gausos*“ (S13). Studentai demonstruoja universitete ugdomo kritinio mąstymo vertinant žinių patikimumą nuostatas: „*Universitete išugdytas ganėtinai kritiškas žvilgsnis vertinant psichologinę medžiagą ir populiariosios psichologijos žinias, randamas internete, sukėlė nemažai sunkumų ieškant medžiagos, kurią būtų galima pateikti moksleiviams*“ (S1) arba „*Man buvo labai svarbu parinkti mokiniams moksliską, teisingą bei įdomią medžiagą. Buvo baisu papulti ant mėgėjiškų šaltinių, kai informacija gali būti pateikta neteisingai, o iš to sektų tai, kad mokiniams teikčiau visiškai klaidingą informaciją*“ (S23).

Trečiosios potemės teiginiai (T = 6) apima tinkamos mokinių amžiui medžiagos parinkimo arba turimos medžiagos pritaikymo sunkumus ir atspindi specialiąsias pedagogo kompetencijas: „*Iš tiesų, reikėjo intensyviai mąstyti apie tai, ar pateikiama medžiaga bus suprantama moksleiviams, o galbūt ją reikėtų pateikti paprastesniais žodžiais, aiškesnėmis sąvokomis*“ (S1) arba „*Pakankamai sunku atrinkti informaciją, kuri būtų tikrą mokiniams. Sunku sudėlioti informaciją, kad ji atitiktų mokinių amžiaus ypatumus, gebėjimus, kad priverstų mokinius mąstyti*“ (S4).

Studentų patirtį praktikos metu tyrinėjantys autoriai neįvardija šio sunkumo tarp dažniausiai patiriamų. Manytume, tai gali lemti ir mokomojo dalyko specifika. Psichologijos žinių patikimumui išties keliami aukšti reikalavimai. Be to, šios srities mokomosios medžiagos, skirtos mokykliniam amžiui, pasirinkimas labai ribotas.

Metodų pasirinkimo sunkumai. 31 studentų nurodytas teiginys, o tai yra 20,81 proc. visų nurodytų sunkumų, sietini su metodų pasirinkimu. Ši tema apima tris potemes: metodų parinkimo / derinimo, naujos temos dėstymo ir medžiagos įtvirtinimo.

Dažniausiai šioje temoje kartojasi teiginiai (T = 14), susiję su medžiagos mokiniams pateikimo būdų pasirinkimu ar derinimu. Vieni studentai tik įvardija tokį sunkumą, pavyzdžiui: „*Pirmasis sunkumas buvo <...> mokymo(si) metodų parinkimas*“ (S8), „*Reikėjo išradingai suderinti tinkamus mokymo metodus ir priemones*“ (S35) ir pan. Kiti mėgina objektyvizuoti tokią savo patirtį: „*Kartais atrodo, kad tai yra gerai [nedidelis mokinių skaičius klasėje] ir mokytojai turėtų būti lengviau vesti pamokas, tačiau atkreinta labai daug įdomių patimų, grupinių žaidimų ir pan.*“ (S5) arba „*Kadangi mažai laiko praleidau su mokiniais, nežinojau, kokie jų pomėgiai, kokia veikla jiems yra priimtinesnė*“ (S31).

Antra potėmė – naujos temos dėstymo būdai. Studentai nurodo (T = 7) susidūrę su sunkumais, kai reikėjo mokinius sudominti „teorine“ medžiaga: „*Iškilo sunkumų sudominant mokinius dėstant teorinę dalį*“ (S2), „*Kartais būdavo, jog randi patikimą, tikslią informaciją, bet matai, kad ši informacija mokiniams bus pernelyg „sausą“, nesudomins jų*“ (S4), „*Reikėjo pasvarstyti apie tai, kaip mokslinę informaciją pateikti paprastai ir pa-*

traukliai“ (S6), „*Sunku paruošti teorinę dalį jiems [mokiniam] suprantama kalba, pateikti įdomius, jiems aktualius pavyzdžius*“ (S43).

Likusi teiginių grupė (T = 10) atspindi sunkumus parenkant praktines užduotis, skirtas išdėstytos medžiagos įtvirtinimui: „*Planuojant pamokas sunkumų iškilo galvojant įdomias užduotis mokiniams, kurios sudomintų juos ir didintų jų motyvaciją įsitraukti į pamokos veiklą*“ (S2), „*Praktinių užduočių pobūdis, kokiais metodais dirbant, galima pasiekti optimalų rezultatą*“ (S18) arba „*Buvo nelengva sugalvoti bei rasti mokiniams praktinių užsiėmimų, kurie padėtų įtvirtinti pamokoje išgirstą informaciją*“ (S39).

Mokymo metodų taikymas – nelengva užduotis. Tyrimų rezultatai (Kirbulut, Bektas, 2011) rodo, kad studentai dažnai susiduria su metodų taikymo pamokų metu sunkumais. Teigiama (Azzem, 2011), kad tik patyrę mokytojai juos sėkmingai taiko, todėl negalima to tikėtis iš mažai patirties turinčių studentų. Tačiau svarbu pažymėti ir tai, kad studentai kiek ydingai supranta metodų taikymo galimybes. Jie brėžia griežtą ribą tarp „teorinės“ medžiagos dėstymo ir „praktinių“ užduočių bei nenumato aktyviųjų metodų, kaip naujos medžiagos teikimo būdo.

Su klasės valdymu susiję sunkumai. Reflektuodami pamokų vedimą, studentai dažniausiai įvardijo klasės valdymo sunkumus. Rastas 41 teiginys (27,52 proc.), atspindintis šią temą. Teiginiai suskirstyti į penkias potemes: kontakto užmezgimo, dėmesio valdymo, įtraukimo į veiklą, reagavimo į netinkamą mokinių elgesį ir drausmės klasėje palaikymo.

Kai kuriems studentams (T = 3) sunkumų kėlė kontakto su mokiniais užmezgimas: „*Sudėtingiausia dalis, ko gero, buvo priėjimas prie mokinių. Daugelis mokinių pakankamai nepatikliai stebėdavo mane prasidėjus pamokai*“ (S18) ar „*Buvo galima pastebėti, kad vyresni mokiniai (vienuoliktokai, dvyliktokai) jauno asmens jau savaime nelaiko vertu pagarbos bei leidžia sau daugiau nei analogiškoje situacijoje leistų esant vyresnio amžiaus asmeniui*“ (S24).

Nors nedidelė dalis (T = 5) studentų, kaip vieną iš sunkumų taip pat nurodė mokinių dėmesio valdymą. Vieni jų susidūrė su mokinių dėmesio valdymu visos pamokos metu: „*Moksleiviai buvo išsiblaškę, dėmesį kreipė vieni į kitus, bet ne į tai, kas dėstoma ir bendravo tarpusavyje, o ne atsakinėjo į pateikiamus klausimus*“ (S36), kitiems buvo sunku mokinių dėmesį išlaikyti visą pamoką: „*Ypatingai mokinių dėmesingumo pakitimai buvo pastebimi pamokų pabaigoje, to pasėkoje sudėtinga buvo tinkamai ir profesionaliai apibendrinti pamokos temą*“ (S16).

Daugiausia valdant klasę susidurta su mokinių įtraukimo į veiklą sunkumu (T = 12). Studentai šį sunkumą sieja su dalies mokinių nenoru atlikti užduotis: „*Buvo mokinių, kurie nenorėjo įsitraukti į bendrą veiklą, mieliau sėdėjo ir stebėjo kitus mokinius*“ (S19), „*Pasitaikydavo situacijų, kai mokiniai vengė diskutuoti, išsakyti savo nuomones*“ (S22) ar priešišku nusiteikimu „*Buvo rodomas priešiškus daryti praktines užduotis*“ (S30).

Panaši dalis studentų (T = 11) nežinojo, kaip reaguoti į netinkamą mokinių elgesį ar komentarus: „*Pasitaikė merginų, kurios kalbėjosi tarpusavyje, laidė komentarus, neužsirašinėjo savo sąsiuvinuose to, kas buvo svarbu. Buvo visai neaišku, ar reikėtų jas tildyti ir*

raminti, ar kaip tik ignoruoti tokį jų elgesį, tikintis, kad jis nurims“ (S1), „Vienas mokinys pasakė savo pavyzdį, kuris buvo nekorektiškas ir vulgarus, tačiau šiuo atveju nežinojau, kaip pasielgti ir ką atsakyti į tokį argumentą“ (S14) arba „Nežinojau kaip elgtis su mokiniu, kuris atėjo į pamoką, nors ji jam nepriklausė ir nenorėjo atlikinėti užduočių, bei sakė, kad jei turės atlikti užduotis – išeis iš klasės“ (S39).

Studentai nurodė neretai susidūrę su sunkumu užtikrinti drausmę klasėje (T = 10) ir tai trukdė sudaryti sąlygas produktyviam darbui: *„Daugelio mano pamokų metu mokiniai daugiau ar mažiau triukšmavo. Nežinojau, kaip suderinti triukšmaujančių mokinių drausminimą su stropių mokinių noru klausytis temos nagrinėjimo“ (S12), „Pamokų metu, keli mokiniai kėlė klasėje šurmulį ir trukdė kitiems mokiniams susikaupti“ (S33), „Uždavus grupinę užduotį, mokiniai nors ir aktyviai dalyvavo atliekant užduotį, tačiau triukšmaudami neleido dirbti klasės draugams“ (S38).*

Kiti autoriai, tiek atlikę studentų pedagoginės praktikos refleksijų analizę (Öksüz, Çevik, 2014), tiek taikydami kitokius duomenų rinkimo apie studentų patyrimą praktikos metu metodus, taip pat pažymi, kad daugiausia sunkumų studentai patiria valdydami klasę (Kirbulut, Bektas, 2011), reaguodami į netinkamo mokinių elgesio apraiškas (Maskan, Efe, 2011), siekdami įtraukti visus mokinius į aktyvią veiklą (Özdemir, 2010). Patys studentai mano (Hussain et al., 2013), kad vienas svarbiausių jų vedamų pamokų vertinimo kriterijų yra būtent klasės valdymas. Tokius sunkumus teigia patiriantys ne tik studentai, bet ir mokytojai savo pedagoginės karjeros pradžioje (Kyriacou, Kunc, 2007). Klasės valdymo kompetencija apskritai kai kurių autorių yra laikoma viena svarbiausių. Pripažįstama (Dilci, 2012), kad klasės valdymas ir mokymas glaudžiai susiję tarpusavyje – sėkmingai klasę valdantys mokytojai pasižymi geram mokytojui būdingomis savybėmis. Nors ir nurodoma (Hamaidi et al., 2014), kad šiuos sunkumus patiria dauguma studentų, nepriklausomai nuo jų specializacijos, patys studentai pripažįsta, kad per praktikos laikotarpį patobulėja jų bendravimo su mokiniais ir klasės valdymo įgūdžiai.

Sunkumai, susiję su žinių / kompetencijų trūkumu. Studentų refleksijose aptinkamas dar vienas patiriamas sunkumas, kuris gali būti vertinamas kaip žinių ir kompetencijos trūkumas. Šią temą atspindi 6 (4,03 proc.) teiginiai. Kai kurie teiginiai apima įvairius kompetencijų komponentus, atspindi ir elgesio, ir jausminį lygmenį: *„Sunkiausia buvo vertinti mokinių pasiekimus pamokų metu. Nors bandžiau naudoti įvairius vertinimo instrumentus, tačiau man pritrūko gebėjimų reflektuoti mokinių pasiekimus“ (S8), „Bijoju, kad nesu pakankamai kompetentinga nuspręsti, ką ir kaip pateikti mokiniams“ (S9).* Kitais teiginiais išskirtinai pabrėžiamas žinių trūkumas: *„Mokinys uždavė klausimą, į kurį neturėjau atsakymo. Pasimečiau ir suignoravau šį klausimą“ (S15).*

Kiti autoriai taip pat pažymi, kad studentai jaučia žinių, ypač pedagogikos srities, trūkumą (Hormenu et al., 2014), taip pat pabrėžia, kad praktikos metu nesijaučia turintys pakankamai dalykinių žinių (Maskan, Efe, 2011). Nors tokius sunkumus nurodo patyrę palyginti nedaug studentų, tačiau reflektuoti apie tai ir pripažinti žinių trūkumą dažnai gali būti sunku ar nepriimtina.

Emociniai sunkumai. Rasta 15 (10,07 proc.) su emociniais sunkumais susijusių teiginių. Šiuos teiginius galima padalyti į dvi potemes: baimės kalbėti prieš auditoriją ir baimės suklysti ar užmiršti informaciją.

Didžiausia dalis teiginių (T = 11) atspindi baimę kalbėti prieš auditoriją: „*Drebėjo balsas ir gestikuluoti labai daug pradėjau, tai prajuokino klasę*“ (S11), „*Vedant pamokas buvo sunku valdyti užplūstančias emocijas. Pirmiausia tokias kaip baimę, kuri trukdė rišliai kalbėti*“ (S15) arba „*Kartais bijodavau eiti prieš klasę*“ (S30).

Likusieji teiginiai (T = 4) sietini su baime suklysti ar užmiršti informaciją: „*Buvo baugu ką nors pamiršti, nepaminėti svarbiausių dalykų. Man atsipalaiduoti trukdė tai, jog mentorė stebėjo vedamą pamoką ir baimė suklysti*“ (S22).

Nors patirtus emocinius sunkumus įvardija palyginti nedaug studentų, tai yra svarbi sritis, galinti nulemti tiek konkrečios pamokos, tiek viso ugdymo proceso sėkmę. Pedagoginės praktikos metu patiriamus emocinius sunkumus apibūdinatys autoriai (Güven, 2004) teigia, kad studentai labai jautrūs mokinių reakcijoms, jaučiasi suvaržyti ir nesaugūs. Taip pat yra duomenų apie mokytojo ir mokinių emocijų sąsajas. Nustatyta (Becker et al., 2014), kad pamokos metu mokytojo patiriamos emocijos yra paveikios mokinių patiriamoms emocijoms, pavyzdžiui, mokytojo jaučiamas nerimas gali sukelti mokinių nerimą.

Laiko organizavimo sunkumai. Viena iš temų, susijusi tiek su pasiruošimu pamokai, tiek su pamokos vedimu – laiko organizavimas. Šiuos sunkumus atspindi 27 teiginiai (18,12 proc.). Juos dalijame į dvi potemes: laiko planavimo ir laiko valdymo.

Studentai nurodo, kad patyrė sunkumų planuodami pamokos laiką (T = 13): „*Ruošiantis vesti ir planuojant pamokas labai sunku tiksliai numatyti, kiek laiko bus skiriama konkrečioms veikloms, kadangi visai neaišku, kiek aktyviai mokiniai dalyvaus vienoje ar kitoje veikloje*“ (S1), „*Rengiant pamokos planą buvau neužtikrinta tuo ar pakankamai užduočių turiu, ar bus pakankamai laiko ar spėsiu viską pasakyti, ką suplanavusi*“ (S3) arba „*Labai sunku kuriant planą „sutalpinti“ viską, ką norisi pasakyti ir nuveikti į 45 minutes*“ (S44).

Panaši studentų dalis (T = 14) patyrė sunkumų jau vesdami pamokas, buvo sunku laikytis suplanuoto laiko: „*Didžiausias sunkumas, su kuriuo teko susidurti vedant pamokas, buvo numatyto laiko paskirstymo, laikymasis*“ (S25). Vieni jų nespėdavo išdėstyti visos numatytos medžiagos: „*Pamokų metu kartais nepavykdavo pasakyti visko, ką buvau suplanavusi dėl laiko trūkumo*“ (S13), „*Kartais kartu su mokiniais nespėdavome visko apibendrinti. Yra nelengva numatyti, kiek laiko mokiniai atliks užduotis, arba kiek laiko diskutuos, nenorėdavau jų nutraukti iki galo neatlikus skirtos užduoties*“ (S22), kiti – neišnaudodavo viso pamokos laiko: „*Vienos vedamos psichologijos pamokos metu pasimečiau ir nežinojau kaip elgtis, kai tai, ką buvau pasiruošusi pamokai, jau papasakojau, o dar buvo likusios beveik penkios minutės iki pamokos pabaigos*“ (S20) arba „*Teorinė medžiaga buvo išdėstyta anksčiau, mokiniams skirtos užduotys atliktos greičiau*“ (S33).

Viena vertus, abi potemės glaudžiai susijusios su laiko planavimu – netinkamai suplanavus laiką, t. y. pasiruošus daugiau nei reikia ar per mažai medžiagos, kyla sunkumų

pamokos metu. Kita vertus, jau vedant pamoką svarbu sekti numatytą planą ar jį koreguoti vykstant pamokai, o tam reikalingi laiko valdymo įgūdžiai. Iš mokytojo tikimasi, kad jis rūpestingai suplanuos pamokos veiklą. Tai reiškia, kad mokytojas turi ne tik laiku baigti pamoką, bet ir skirti laiko mokiniams, informacijos įsisavinimui. Nesugebėjimas valdyti pamokos laiko neigiamai veikia mokymo planavimą ir drausmę klasėje (Dilci, 2012), o tai dar vienas patvirtinimas, kad įvairios patiriamų sunkumų sritys tarpusavyje glaudžiai susijusios.

Darbo organizavimo sunkumai. Planuodami pamokas dalis studentų patyrė darbo organizavimo sunkumų ir tai atsispindi 7 (4,70 proc.) teiginiuose. Šiai temai priskyrėme teiginius, apimančius bendravimo ir bendradarbiavimo su mentoriumi sunkumus bei techninius nesklandumus.

Kai kuriems studentams (T = 4) sunkiai sekėsi bendrauti ir bendradarbiauti su jų praktikos vadovu mokykloje – mentoriumi: „*Sunku buvo tartis su psichologijos dalyko mokytoju dėl psichologijos pamokų išplėstinių planų sudarymo. <...> Nuo pirmo susitikimo dienos dažnai iškildavo konfliktinių situacijų*“ (S11) arba „*Buvo nelengva ir tai, jog turėjau stengtis prisitaikyti prie mokytojos stiliaus, lūkesčių bei užsibrėžtų tikslų <...> Ji akcentuoja vienus dalykus, o man atrodė svarbūs kiti*“ (S36).

Likusi dalis sunkumų (T = 3) buvo susiję su techniniais nesklandumais. Studentai jų patyrė tiek planuodami pamokas: „*Ruošdamasi pamokoms niekada nebuvo tikra, kur teks vesti pamoką, todėl pamokos medžiagą turėjau ruošti dvejopą: medžiagą, kurią būtų galima pateikti skaidrėse ir medžiagą, kurią galima būtų pateikti be interaktyviosios lentos*“ (S5), tiek jas veddami: „*Susidurta su techninėmis problemomis. Psichologijos dalyko mokytoja tuo metu dalyvavo posėdyje, todėl nebuvo į ką kreiptis pagalbos, moksleiviai taip pat nežinojo, kaip galima būtų padėti, tuomet reikėjo spręsti problemą čia ir dabar*“ (S1). Taip pat sunkumų patirta dėl nepakankamų išteklių: „*Pamokos metu negalėjau naudoti psichologijos vadovėlių, nes mokyklos bibliotekoje psichologijos vadovėlis XI–XII klasei buvo tik vienas*“ (S5).

Kitų tyrimų rezultatai taip pat pažymi panašius studentų patiriamus darbo organizavimo sunkumus. Ypač dažnai atkreipiamas dėmesys į studento ir mentoriaus santykių ypatumus (Achinstein, Fogo, 2015; Orland-Barak, 2014 ir kt.). Studentai nurodo (Hamaidi et al., 2014), kad ne visada jaučia praktikos vadovų palaikymą ir nuoširdų bendravimą. Taip pat nustatyta (Atjonen, 2012), kad studentai nepalankiai vertina mentorius, kurie elgiasi autoritariškai, matant mokiniams demonstruoja savo pranašumą, nesuteikia grįžtamojo ryšio ir pan.

Rezultatų praktinė vertė, tyrimo ribotumai ir gairės tolesniems tyrimams. Refleksijų analizė atskleidė, kad pedagoginės praktikos metu studentai patiria įvairių sunkumų, susijusių tiek su pamokų planavimu, tiek su jų vedimu. Išskirtos temos ir potėmės leidžia numatyti, kurioms pedagoginių studijų turinio sritims, siekiant kelti studijų kokybę, turėtų būti skiriama daugiausia dėmesio – medžiagos ir metodų, klasės valdymo, žinių ir kompetencijų, emocijų, laiko ir darbo organizavimo. Derėtų atkreipti dėmesį, kad daugelis

studentų įvardijo po keletą sunkumų, kuriuos patyrė pedagoginės praktikos metu. Tai leidžia kelti prielaidą, kad šie sunkumai yra susiję, o netinkamas pamokų planavimas gali būti esminė jų priežastis. Tai atitinka kitų autorių (Bizjak Slanič, 2013) padarytas išvadas, kad pamokų planavimas daro didžiausią įtaką visoms kitoms veiklos sritims. Taigi, skiriant daugiau dėmesio pamokų planavimo įgūdžiams ugdyti prieš pedagoginę praktiką, gal būti užkertamas kelias kitų veiklos sričių sunkumams praktikos metu. Taip pat svarbu pažymėti, kad daugeliui studentų sunkiai sekasi svarstyti patiriamų sunkumų priežastis, numatyti savo veiklos koregavimo kryptis, todėl būtina ugdyti gebėjimą reflektuoti savo patirtį. Dėstytojams svarbu atsižvelgti į mokytojų rengimo programos esmę ir akcentuoti ne tik dalykines žinias, bet ir gebėjimą atlikti visas mokymo proceso užduotis, skatinti studentus gilintis į kasdienę patirtį ir tobulinti savo kompetencijas.

Problemos ištirtumo analizė ir vadovavimo studentų pedagoginėms praktikoms patirtis leidžia manyti, kad su panašiais sunkumais pedagoginės praktikos metu susiduria daugelis studentų, tačiau negalime šio tyrimo rezultatų apibendrinti visiems būsiamiems pedagogams ir šį tyrimą veikiau laikytume pradiniu detalesnio tyrimo etapu. Siekiant didinti išvadų generalizavimo galimybes, ateityje reikėtų atlikti ilgalaikę studentų patirties praktikoje stebėseną ir analizę, įtraukti į tyrimą mentorius, kaip papildomą informacijos šaltinį. Pedagoginių praktikų metu mentoriams tenkantis vaidmuo leidžia pastebėti tiek problemines, tiek stipriąsias studentų veiklos sritis, todėl vertinga būtų susitelkti ne tik į sunkumus, bet skirti dėmesio ir stiprybėms analizuoti.

Išvados

1. Tyrimo rezultatai rodo, kad studentai praktikos metu susiduria su sunkumais ir planuodami, ir vesdami pamokas.
2. Teminė studentų refleksijų analizė leido išskirti šias pedagoginės praktikos metu patiriamų sunkumų sritis: medžiagos pamokoms rinkimo, metodų pasirinkimo, klasės valdymo, žinių / kompetencijos, emocijų, laiko ir darbo organizavimo.
3. Išskirtos sunkumų sritys leidžia numatyti, kurioms pedagoginių studijų turinio sritims, siekiant gerinti studijų kokybę ir praktinį būsimųjų mokytojų pasirengimą, turėtų būti skiriama daugiau dėmesio.

Literatūra

Achinstein, B., Fogo, B. (2015). Mentoring novices' teaching of historical reasoning: Opportunities for pedagogical content knowledge development through mentor-facilitated practice. *Teaching and Teacher Education*, 45, 45–58. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.09.002>.

- Atjonen, P. (2012). Student Teachers' Outlooks upon the ethics of their mentors during teaching practice. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(1), 39–53. <http://dx.doi.org/10.1080/00313831.2011.567395>.
- Azzem, M. (2011). Problems of prospective teachers during teaching practice. *Academic Research International*, 1 (2), 308–316.
- Becker, E. S., Goetz, T., Morger, V., Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions: An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education*, 43, 15–26. doi:10.1016/j.tate.2014.05.002.
- Bizjak Slanič, K. (2013). Is practical pedagogical training of physical education students sufficiently effective? *Croatian Journal of Education*, 15(3), 11–37.
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. doi:10.1191/1478088706qp063oa.
- Braun, V., Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper (Editor-in-Chief), *APA Handbook of Research Methods in Psychology: Vol. 2. Research Designs* (pp. 57–71). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Bubnys, R. (2007). Mokymosi lygių įvairovė kaip reflektyvus ugdymo aukštojoje mokykloje priedas. *Ugdymo psichologija*, 18, 61–68.
- Caires, S., Almeida, L., Martins, S. (2010). The socioemotional experiences of student teachers during practicum: a case of reality shock. *The Journal of Educational Research*, 103, 17–27. doi:10.1080/00220670903228611.
- Caires, S., Almeida, L., Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 35 (2), 163–178. doi:10.1080/02619768.2011.643395.
- Consuegra, E., Engels, N., Struyven, K. (2014). Beginning teachers' experience of the workplace learning environment in alternative teacher certification programs: A mixed methods approach. *Teaching and Teacher Education*, 42, 79–88. doi:10.1016/j.tate.2014.05.001.
- Dilci, T. (2012). Prospective class teachers' competency in designing instructional medium as a part of a learning situation. *International Journal of Academic Research*, 4 (2), 50–57.
- Evelein, F., Korthagen, F., Brekelmans, M. (2008). Fulfilment of the basic psychological needs of student teachers during their first teaching experiences. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1137–1148. doi:10.1016/j.tate.2007.09.001.
- Güven, I. (2004). A qualitative study of perceptions of prospective social studies teachers towards school practices. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 4 (2), 292–299.
- Hamaidi, D., Al-Shara, I., Arouri, J., Abu Awwad, F. (2014). Student-teachers' perspectives of practicum practices and challenges. *European Scientific Journal* 10 (13), 191–214. Retrieved from: <http://ejournal.org/index.php/esj/article/viewFile/3350/3114>.
- Hinett, K. (2002). Improving learning through reflection – part one. *Higher Education Academy*. [žiūrėta 2014 m. lapkričio 26 d.]. Prieiga per internetą: http://www-new1.heacademy.ac.uk/assets/documents/resources/database/id485_improving_learning_part_one.pdf.

- Hormenu, T., Agyei, M., Ogum, P. N. (2014). Challenges and prospects of off campus practicum: The experience of the physical education student teacher. *The International Journal of Humanities & Social Studies*, 2 (5), 347–354.
- Hussain, I., Javed, M., Eng, L. S., Mohammed, A. R. (2013). Reflection of Prospective Teachers on the Nature of Teaching Practice. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 531–538. Prieiga per internetą: http://www.iojes.net/userfiles/Article/IOJES_1042.pdf.
- Kirbulut, Z. D., Bektas, O. (2011). Prospective chemistry teachers' experiences of teaching practice. *Social and Behavioral Sciences*, 15, 3651–3655. doi:10.1016/j.sbspro.2011.04.351.
- Kyriacou, C., Kunc, R. (2007). Beginning teachers' expectations of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1246–1257. doi:10.1016/j.tate.2006.06.002.
- Lamote, C., Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33 (1), 3–18. doi:10.1080/02619760903457735.
- Maskan, A., Efe, R. (2011). Prospective teachers' perceptions of teaching practice experience in school placements. *Journal of Turkish Science Education*, 8(2), 64–77.
- Öksüz, Y., Çevik, C. (2014). Evaluation of prospective teachers and practice classroom teachers opinions of problems encountered in practice schools (Bayburt University sample). *Social and Behavioral Sciences*, 116, 2909–2914. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.678
- Orland-Barak, L. (2014). Mediation in mentoring: A synthesis of studies in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 44, 180–188. doi:10.1016/j.tate.2014.07.011.
- Özdemir, S. M. (2010). Evaluating the ability of prospective teachers to involve passive students in the lesson during practice teaching. *Social and Behavioral Sciences*, 2, 1761–1766. doi:10.1016/j.sbspro.2010.03.980.
- Pedagogų rengimo reglamentas. (2012). *Valstybės žinios*, 2012-05-22, Nr. 58-2915.
- Sikka, H., Timoštšuk, I. (2008). The role of reflection in understanding teaching practice. *Problems of Education in the 21 Century*, 7, 147–152.
- Vidurinio ugdymo bendrosios programos. (2011). *Valstybės žinios*, 2011-03-03, Nr. 26-1283.
- Wong, F. K. Y., Kember, D., Chung, L. Y. F., Yan, L. (1995). Assessing the level of student reflection from reflective journals. *Journal of Advanced Nursing*, 22, 48–57. doi:10.1111/1365-2648.ep8542692.

Difficulties Experienced by Prospective Teachers of Psychology during the Teaching Practice

Tomas Lazdauskas¹, Albina Saikauskienė¹

¹ Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Developmental and Educational Psychology, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, tomas.lazdauskas@leu.lt

² Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Developmental and Educational Psychology, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, albina.saikauskiene@leu.lt

Summary

The analysis of reflections submitted in the reports about the teaching practice of the prospective teachers of psychology is presented in the article. The main purpose of this analysis is to reveal the difficulties experienced by prospective teachers of psychology during their teaching practice. The reports about the teaching practice, issued by the fourth-year students (N = 44), studying according to the syllabus of psychology at the full-time department, were selected for analysis. The thematic analysis method was applied for analysis of reflections; the difficulties experienced by the students during their teaching practice, serve as the unit of analysis. The results of the investigation proved that all students experience difficulties while planning and / or delivering the lessons during their practice. 149 statements, reflecting the difficulties, experienced during the teaching practice, are fixed in reflections of the students. The thematic analysis of the students' reflections allowed singling out seven main themes, which define the experienced difficulties to the best extent, i.e. the material (14.77 %), methods (20.81 %), class management (27.52 %), knowledge / competences (4.03 %), emotions (10.07 %), time management (18.12 %) and organization of work (4.70 %). The themes and sub-themes, which were singled out, allow foreseeing the spheres of the content of the pedagogical studies, to which the utmost attention must be devoted, seeking for improvement of the quality of studies. These themes are discussed in the context of the other investigations in the present article; the possibilities of perfection of preparation of the teachers of psychology are discussed and the guidelines for further investigations are foreseen herein.

Keywords: *preparation of the teachers, teaching practice, reflections of the students, difficulties experienced by the students, thematic analysis.*

Įteikta / Received 2014-12-14
Priimta / Accepted 2015-01-12