

ĮVADAS

Temos aktualumas. Vaikų dailės kūryba bendrojo lavinimo mokykloje suprantama kaip dvasinės raiškos, kūrybinio mąstymo, vaizduotės, kūrybinių gebėjimų, estetikos poreikių ugdymo sritis, sudėtinė visapusiško ugdymo dalis. Tinkamas vaizduojamojo meno mokymas padės vaikams tapti išsilavinusiais demokratiškos visuomenės nariais. Toks išsilavinimas suteiks galimybių jauniems žmonėms suprasti meną kaip kultūrinio palikimo dalį ir pritaikyti įgytas žinias ir įgūdžius nustatant meno vietą jų pačių gyvenime. Vaizduojamojo meno įgūdžių mokymas ugdo vaikų bendrus gebėjimus ir požiūrius, kurie gali praversti tolesniame gyvenime, nepriklausomai nuo to, ar jie susies savo profesinę veiklą su menu, ar ne.

Šiuolaikinis pasaulis, kuriame kiekvieną dieną pateikiama be galo daug naujos informacijos, reikalauja ne tik tą informaciją perimti, suvokti, bet ir gebėti kūrybingai pritaikyti. Todėl, mokant dailės, remiamasi nuostata, kad meninė kūryba – ne vien profesinės veiklos sritis. Tai – kiekvieno žmogaus natūralus poreikis, skatinantis asmens kūrybinių galių sklaidą. Mokykloje siekiama ugdyti ne menininką profesionalą, o plataus akiračio, įvairiapusiškai išsilavinusį žmogų, gebantį save realizuoti kultūrinėje veikloje, aktyvų, iniciatyvų visuomenės narį (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. I–X klasės, 1997, p. 327).

Kūrybingumas – vienas iš esminių žmogaus bruožų – mokslinėje literatūroje nagrinėjamas kaip sudėtingas ir daugialypis fenomenas, pasireiškiantis įvairiose žmogaus veiklos srityse. Filosofija gilinasi į kūrybos esmę, kuri skirtingai buvo suprantama skirtingais istoriniais laikotarpiais. Psichologija nagrinėja kūrybos procesą, psichologinį kūrybos vyksmo aktą. Šios srities mokslininkai kūrybingumą supranta įvairiai: kaip veiklos rezultatą (T. M. Amabile, 1982, 1990, 1996; B. A. Hennesey, T. M. Amabile, 1988; S. Bailin, 1992; L. J. Cronbach, 1970; M. A. Runco, 1988, 1991; R. W. Weisberg, 1993; ir kt.), kaip veiklos procesą (D. F. Halpern, 1996; T. I. Lubart, 1994; A. Lukas, 1983; R. Sternberg, 1985; J. B. Watson, 1975; ir kt.), kaip gebėjimą (H. J. Eysenck, 1995; J. P. Guilford, 1950; E. P. Torrance, 1964, 1975, 1999; ir kt.), kaip asmenybės savybę (F. Barron, D. M. Harrington, 1981; Д. Б. Богоявленская, 1983; ir kt.), kaip kelių skirtingų veiksnių sistemą (R. J. Sternberg, T. I. Lubart, 1996; ir kt.). Pedagogikoje bandoma atskleisti pedagogines kūrybingumo plėtotės sąlygas (I. Becker-Textor, 2001; R. Girdzijauskienė, 1997; V. Jonynienė, 1987; B. Karnes, 1986; S. Richmond, 1999; J. Rotney, M. Sanborn, 1968; E. Torrance, 1975; ir kt.).

Daugelis autorių teigia (M. Csikszentmihalyi, K. Rathunde, S. Whalen, 1993; K. DeBord, 1997; K. Egan, 1992; A. Gaižutis, 1988; A. Gučas, 1990;

P. R. Henrickson, 1961; A. Hurwitz, M. Day, 1995; V. Jonynienė, 1987; V. Lowenfeld, 1957; R. Matlašaitienė, 1994; D. N. Perkins, 1990; Л. С. Выготский, 1967; Ю. Полуянов, 2000; Т. Рибо, 1901; ir kt.), kad spontaniškas vaikų kūrybingumas paauglystėje nuslūgsta. „Vaikiškas“ kūrybingumas baigiasi maždaug apie 9–10 metus. Šio amžiaus tarpsnio vaikai nustoja piešti, nebeneri užsiimti kūrybine veikla, tampa labai savikritiški, mažėja dailės mokymosi motyvacija, dingsta spontaniškas kūrybingumas, pakinta mąstymas. Anksčiau vaikai piešdavo tai, ką žinodavo, o šio amžiaus tarpsnio piešia tai, ką mato. Todėl mokinys, susidūręs su sunkumais, kai nepajėgia nupiešti tai, ką mato, ir aiškiai neįžvelgdamas šito mokslo reikalingumo, netenka noro mokytis ir pasitikėjimo savo jėgomis, negatyvia linkme pakinta jo dailės mokymosi motyvacija. Svarbu ne tik tai, kad mokiniai nesugeba mokytis. Tikroji problema kita – jie nenori mokytis.

Kūrybingumą lemia labai daug tiek vidinių, tiek išorinių veiksnių. Labai svarbus kūrybingumo veiksnys yra kuriančiojo motyvacija. Ji sietina su pozityviu savęs ir savo kūrybinių galių vertinimu, pasitikėjimu savo jėgomis. Daug mokinių savo nesėkmės priežastimi pripažįsta gabumų stygių, o tokia išankstinė (dažnai nepamatuota) nuostata žadina stiprų gėdos ir abejojimo savimi jausmą. Pradėję manyti, kad jie yra negabūs, vengia mokymosi veiklos, kuri būtų orientuota į gerus rezultatus. Todėl, gavę kūrybingumo reikalaujančias užduotis, prastai dirba. Dažnai mokiniai, dar net nepradėję piešti, pareiškia, kad jie nemoka, ir todėl neatlieka užduoties. Šie vidiniai veiksniai formuojasi sąveikaudami su išorine aplinka. Mokymosi motyvacija gali būti siejama ne tik su individo savybėmis, bet ir su socialinės aplinkos ypatumais, su tuo, ką mokinys mano apie savo sėkmingo/nesėkmingo mokymosi priežastis, kaip tėvai, mokytojai ir draugai vertina jo mokymąsi, kaip jie toleruoja jo savarankiškumą ir individualumą.

Būtent nuo to, kaip sugebėsime šio amžiaus tarpsnio mokinius padrašinti, gražinti jiems pasitikėjimą savo jėgomis, priklausys ir tolesnė jų kūrybingumo raida, ir požiūris į dailę, meną, kultūrą ir kt. Juk „reformuoto ugdymo pagrindinis tikslas – savaranki ir kūrybinga, maksimaliai jau mokykloje savo gebėjimus išskleidžianti asmenybė” (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992, p. 5) ir „mokykla yra įsipareigojusi žadinti ir puoselėti kiekvieno mokinio kūrybingumą atsižvelgdama į jo poreikius, gebėjimus ir visuminę asmens raidą” (Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos. I–X klasės, 1997, p. 19).

Viena iš mokymo krypčių, kai atsižvelgiama į besimokančiojo asmens individualias savybes, yra diferencijuotas mokymas. Pagal mokymo diferencijavimą kaip socialinį, psichologinį ir edukacinį reiškinį nagrinėjusių mokslis-

ninkų (V. Bajorienė, 1976; V. Bajorienė, L. Steponaitienė, 1978; V. Baškys, 1983; K. Gerbert, U. Preus, 1978; L. Jovaiša, 1993; J. Laužikas, 1974; H. Marschall, 1981; D. Milkevičienė, L. Steponaitienė, 1976; R. Navickas, 1992; K. Poškus, 1994; V. Rajeckas, 1999; T. Stulpinas, 1995; L. Šiaučiukėnienė, 1991, 1992, 1994, 1996, 1997; Б. Л. Вульфенон, 1995; Г. Клаус, 1987; Х. И. Лийметс, 1975; И. Унт, 1990; ir kt.) koncepcijas diferencijuotą mokymą būtų galima apibūdinti kaip didaktinę sistemą, kai, remiantis individualiu požiūriu bei grupiniu besimokančiųjų darbu, siūlomas mokymas, laiduojantis sąlygas atsiskleisti žmogaus individualybei skatinant jo saviraišką bei savirealizaciją. Ši sistema įgyvendina teisę pasirinkti mokymąsi pagal asmenybės skirtumus, interesus bei gebėjimus. Kadangi žmogaus individualybė bei jos pažinimo metodai yra gana sudėtingi, diferencijuotas mokymas, sudarantis sąlygas dirbti norimu tempu, metodu, leidžiantis pasirinkti tam tikrą mokymosi turinį ir jo lygį bei atsiskaitymo būdus, teikia galimybių susiformuoti savarankiškam individualaus darbo stiliui, padeda panaudoti kiekvieno žmogaus potencialias galimybes.

Atsižvelgus į visa tai, buvo iškelta **problema**: kokie yra kūrybingumo fenomeno pagrindiniai bruožai, vidiniai ir išoriniai kūrybingumo motyvacijos veiksniai ir kokią įtaką jie daro V–VII klasių mokinių dailės mokymosi motyvacijai, kaip pasireiškia šio amžiaus tarpsnio mokinių kūrybingumas mokant/įs dailės, kokiais kriterijais remiantis reikėtų diferencijuoti dailės mokymą, kad skatintumėme kūrybingumo raidą ir kartu dailės mokymosi motyvaciją, kokią poveikį kūrybingumo raidai turi diferencijuotas dailės mokymas.

Tyrimo objektas. V–VII klasių mokinių kūrybingumo raida mokant dailės diferencijuotai.

Tyrimo tikslas – atskleisti V–VII klasių mokinių kūrybingumo raidos ypatumus mokant dailės diferencijuotai.

Tyrimo hipotezė. Manome, jog V–VII klasių mokinių kūrybingumo raida bus efektyvesnė, jeigu dinamiškai, nesudarydami pastovių grupių, diferencijuosime dailės mokymą, t. y. atsižvelgsime į bendrąsias šio amžiaus paauglių psichologines savybes, skirtingas žinias, gebėjimus, vaizduotės lygį, kūrybinio mąstymo individualumą, skirtingas kūrybinės vaizdinės plastinės raiškos ypatybes, dailės mokymosi motyvaciją, skatinsime jų savarankiškumą ir pasirinkimo laisvę, sudarysime palankias sąlygas kūrybinės saviraiškos poreikiui stiprėti.

Tyrimo uždaviniai:

1. Apžvelgti mokslinėje literatūroje nagrinėtą kūrybingumo fenomeną, kūrybingumo ir motyvacijos santykį, paauglystės amžiaus tarpsnio ir diferencijuoto mokymo ypatumus.

2. Pagrįsti diferencijuoto dailės mokymo tikslingumą ankstyvojoje paauglystėje, įvertinant dailės mokymo/si būklę Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų V–VII klasėse.

3. Išsiaiškinti V–VII klasių mokinių dailės mokymosi vidinius ir išorinius motyvus.

4. Ištirti mokytojų, dėstančių dailę V–VII klasėse, požiūrį į diferencijuotą dailės mokymą.

5. Sukurti V–VII klasių mokinių kūrybingumo ugdymo mokant dailės diferencijuotai modelį.

6. Ištirti dinamiško diferencijuoto dailės mokymo ugdant V–VII klasių mokinių kūrybingumą ypatumus.

7. Atskleisti V–VII klasių mokinių dailės mokymosi motyvacijos pokyčius ir nustatyti mokinių požiūrį į dinamišką diferencijuotą dailės mokymą.

Tyrimo metodai:

1. *Teoriniai:* filosofinės, psichologinės, pedagoginės ir kitos literatūros, nagrinėjančios kūrybingumo, motyvacijos įtakos kūrybingumui, paauglystės amžiaus tarpsnio bendrųjų ir vaizdinės plastinės raiškos ypatybių, dailės ir diferencijuoto mokymo klausimus studijavimas, švietimo sistemos dokumentų, vidurinės mokyklos mokomųjų programų, metodinės literatūros, internetinių duomenų bazių šia tema sisteminė analizė.

2. *Empiriniai:*

- Klausimynas V–VII klasių mokiniams, padėjęs nustatyti šio amžiaus tarpsnio vaizdinės plastinės raiškos krizę, dailės mokymosi realijas, t. y. įvertinti V–VII klasių mokinių požiūrį į dailę, kokią vietą dailė užima jų gyvenime, kiek jie domisi kūrybine veikla, kaip šio amžiaus tarpsnio mokiniai vertina dailės raiškos naudą jų vystymuisi, kokiai užklausinės veiklos rūšiai jie teikia pirmenybę, kokios yra nuomonės apie savo kūrybinius pasiekimus, dailės pamokas, kokius mato dailės pamokų trūkumus, privalumus ir pan., taip pat atskleisti vidinius ir išorinius dailės mokymosi motyvacijos veiksnius.

- Klausimynas dailės mokytojams, kuriuo remiantis buvo galima atskleisti mokytojų požiūrį į dailės mokymosi V–VII klasėse ypatumus, diferencijuoto dailės mokymo reikalingumą, diferencijavimo kriterijus ugdant V–VII klasių mokinių kūrybingumą dailės pamokose.

- Klausimynas V–VII klasių mokiniams, dalyvaujantiems eksperimente, kurio pagrindu galėjome nustatyti tiriamųjų požiūrį į dinamišką diferencijuotą dailės mokymą, jo privalumus ir trūkumus.

- Pokalbio metodas, padėjęs išskirti dailės mokymo ir mokymosi problemas V–VII klasėse.

- Mokinių veiklos stebėjimas. Stebint paauglius buvo galima tyrinėti jų kūrybingumo apraiškas natūraliose situacijose, susidaranciose per dailės pamokas, koreguoti dinamišką diferencijuotą dailės mokymą ugdant mokinių kūrybingumą, atsižvelgiant į mokinių reakcijas ir pageidavimus mokymo procese.

- Adaptuotas E. Torrance'o kūrybinio mąstymo trumpasis testas, figūrinė forma (pagal Л. Столяренко, 1999), kuriuo nustatėme tiriamųjų klasių mokinių kūrybinio mąstymo ypatybes.

- Vaizduotės ypatybių nustatymo testas (pagal P. Немов, 1999), su kurio pagalba nustatėme tiriamųjų klasių mokinių vaizduotės lakumą ir ypatybes.

- V-VII klasių mokinių kūrybinių darbų analizė leido atskleisti paauglystės amžiaus tarpsnio kūrybingumo pasireiškimo ypatumus vaizdinėje plastinėje raiškoje.

- Vienos alternatyvos eksperimentas, padėjęs patikrinti bei pagrįsti V-VII klasių mokinių dinamišką diferencijavimą ugdant kūrybingumą per dailės pamokas.

3. *Matematinės statistikos metodai*: nominalinės bei ranginės skalės, koreliacinė analizė, chi kvadrato kriterijaus taikymas, kontingencijos koeficientas (C), populiarumo indeksas (PI). Tyrimo duomenims apdoroti naudotasi kompiuterine programa SPSS 8.0 for Windows.

Tyrimo organizavimo etapai

Pirmajame etape (1998-10 - 1999-09), siekiant išsiaiškinti kūrybingumo fenomeną ir jo apraiškas, paauglystės amžiaus tarpsnio vaizdinės plastinės raiškos krizę, diferencijuoto dailės mokymo ugdant kūrybingumą galimybes bei pradines tyrimo pozicijas, buvo studijuota pedagoginė, psichologinė ir filosofinė literatūra, susipažinta su mokymo programomis, metodine medžiaga, internetinių duomenų bazių medžiaga, konsultuotasi su šios srities specialistais, kalbėtasi su dailės mokytojais.

Antrajame etape (1999-10 - 2000-09) suformuluota darbo hipotezė, numatyti svarbiausi tyrimo uždaviniai, kurta konstatuojamojo ir žvalgomojo tyrimo metodika. 1999-11 atliktas Vilniaus Mindaugo vidurinėje mokykloje bandomasis konstatuojamasis tyrimas, kurio tikslas buvo išsiaiškinti, ar klausimyno klausimai ir teiginiai suprantami V-VII klasių mokiniams. 2000-05 atliktas konstatuojamasis tyrimas, kurio metu buvo apklausti 937 V-VII (V kl. - 388, VI kl. - 371, VII kl. - 178) klasių mokiniai iš įvairių Lietuvos mokyklų. Tyrimo tikslas buvo nustatyti, ar šio amžiaus mokiniai išgyvena vaizdinės plastinės raiškos krizę, ištirti dailės mokymosi realijas, t. y. įvertinti V-VII

klasių mokinių požiūrį į dailę, kitus mokomuosius dalykus, kokią vietą dailė užima jų gyvenime, kiek jie domisi kūrybine veikla, kokiai užklausinės veiklos rūšiai šio amžiaus tarpsnio mokiniai teikia pirmenybę, kaip mokiniai vertina dailės raiškos naudą jų vystymuisi, savo kūrybinius pasiekimus ir dailės pamokas, kokius mato dailės pamokų trūkumus, privalumus ir kt., taip pat atskleisti vidinius ir išorinius dailės mokymosi motyvacijos veiksnius. 2000-06 atliktas žvalgomasis tyrimas, kurio metu buvo apklausti 102 dailės mokytojai, dirbantys įvairiose Lietuvos mokyklose. Jų buvo teirautasi, ar reikalingas diferencijuotas dailės mokymas V–VII klasėse, kokiais kriterijais remiantis reikėtų jį diferencijuoti, su kokiomis problemomis susiduriama pamokose, ar susidomėjimas dailės pamokomis mažėja šiame amžiaus tarpsnyje ir kt. Remiantis žvalgomojo ir konstatuojamojo tyrimo duomenimis, tikrinta darbo hipotezė, suformuluoti vienos alternatyvos eksperimento uždaviniai, numatyti diferencijavimo kriterijai ugdant kūrybingumą dailės pamokose.

Trečiajame etape (2000-09 – 2001-06) pradedamas vykdyti vienos alternatyvos eksperimentas. Eksperimentinę grupę sudarė Vilniaus Mindaugo vidurinės mokyklos 124 V–VII klasių mokiniai. Tiriamosiose klasėse nustatėme kūrybinio mąstymo lygį (E. Torrance'o kūrybinio mąstymo trumpuoju testu (figūrinė forma)), vaizduotės lakumą, žinių lygį, analizavome kūrybinius darbus pagal šiuos kriterijus: originalumą, detalumą, išpūdingumą, raiškos priemonių panaudojimą, nustatėme tiriamųjų dailės mokymosi motyvacijos lygį. Pagal konkrečius diferencijavimo kriterijus tiriamuosius skirstėme į grupes, duodami skirtingo sunkumo užduotis, vienodo sunkumo užduotis, sudarėme homogenines ir heterogenines grupes, leidome mokiniams patiems pasirinkti grupę, kurioje jie norėtų dirbti. Po kiekvieno tokio darbo tiriamieji atsakydavo į jiems pateiktus klausimus, kurių tikslas buvo išsiaiškinti, kaip jie jautėsi dirbdami tam tikroje grupėje, kokių iškilo sunkumų, kas patiko, o kas ne, klausėme, ką reikėtų keisti ir pan. Jų kūrybiniai darbai taip pat buvo analizuojami remiantis aukščiau minėtais kriterijais. 2000/2001 m.m. pabaigoje pakartotinai nustatėme kūrybinio mąstymo lygį, vaizduotės lakumą, dailės mokymosi motyvacijos lygį. Taip pat tyrėme, ar pakito mokinių požiūris į jų kūrybinę veiklą ir pasiekimus.

Ketvirtajame etape (2001-07 – 2002-05), remiantis mokslinės literatūros ir atliktų žvalgomojo, konstatuojamojo tyrimų bei vienos alternatyvos eksperimento duomenimis, buvo rašomas darbas, analizuojami duomenys, formuluojamos išvados.

Darbo mokslinis naujumas ir teorinis reikšmingumas

Darbo naujumą sudaro tai, kad empiriškai nustatyta, kokie yra dailės mokymosi vidiniai ir išoriniai veiksniai, empiriškai įvertintas dinamiško diferen-

cijavimo poveikis kūrybingumo ir vaizdinės plastinės raiškos raidai paauglystėje. Darbo teorinį reikšmingumą sudaro tai, kad tyrimo metu atskleista vaizdinės plastinės raiškos krizė paauglystėje patvirtina literatūros šaltiniuose nurodomą jos egzistavimą. Išskirti vidiniai ir išoriniai dailės mokymosi motyvacijos veiksniai. Pagal tirtą V–VII klasių mokinių kūrybinio mąstymo lygį, vaizduotės lakumą, vaizdinės plastinės raiškos ypatumus nustatyti dailės mokymo diferencijavimo kriterijai ugdant kūrybingumą. Taip pat atskleista kūrybingumo priklausomybė nuo mokinio lyties bei amžiaus.

Darbo praktinis reikšmingumas

Pateiktos dinamiško diferencijuoto dailės mokymo ugdant kūrybingumą gairės, atskleisti V–VII klasių mokinių vidiniai ir išoriniai dailės mokymosi motyvacijos veiksniai naudingi dailės mokytojams ugdant mokinių kūrybingumą bei įveikiant paauglystės vaizdinės plastinės raiškos krizę. Siūlomas dinamiško diferencijavimo modelis – realus būdas įgyvendinti mokinių teisę rinktis mokymą pagal savo poreikius, pajėgumą. Praktiniam reikšmingumui priskirtina ir tai, kad tyrimo rezultatai gali būti taikomi rengiant būsimojus dailės mokytojus.

Rezultatų aprobavimas. Svarbiausi tyrimų teiginiai, teorinis duomenų pagrindimas bei išvados buvo pateikti IV Lietuvos edukologijos doktorantų ir jų vadovų konferencijoje (2000 m. lapkričio 11 d., Klaipėda); VII tarptautinėje mokslinėje konferencijoje „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. Mokslas – Studijos – Mokykla“ (2000 m. lapkričio 22–24 d., Vilnius); VPU Pedagogikos ir psichologijos fakulteto mokslinėje konferencijoje „Ugdymo realijos ir aktualijos“ (2001 m. balandžio 20 d., Vilnius); VII tarptautinėje mokslinėje konferencijoje „Švietimo reforma ir mokytojų rengimas. Ugdymas ir informacinės visuomenės kūrimas“ (2001 m. lapkričio 14–16 d., Vilnius); V Lietuvos edukologijos doktorantų ir jų vadovų konferencijoje (2001 m. lapkričio 16 d., Kaunas); tarptautinėje dailės mokytojų konferencijoje „Vaikas – kūryba – mokytojas“ (2001 m. birželio 28–30 d., Raseiniai).

Disertacijos struktūra ir apimtis. Darbą sudaro įvadas, trys dalys, išvados, rekomendacijos, santrauka anglų kalba, literatūros sąrašas ir priedai. Darbo apimtis 169 puslapiai (iš jų 23 puslapiai priedų). Darbe pateikta 37 lentelės, 26 paveikslai, 12 priedų. Panaudoti 188 literatūros šaltiniai.

TRUMPAS DISERTACIJOS TURINYS

Įvade aptariamas temos aktualumas, suformuluota problema, apibrėžiamas tyrimo objektas, tikslas, uždaviniai, iškeliami hipotezė, apžvelgiami tyrimo metodai, aprašomi tyrimo etapai, nusakomas darbo mokslinis naujumas, teorinis ir praktinis reikšmingumas.

PIRMAJĄ DISERTACIJOS DALĮ „Paauglių kūrybingumo raidos diferencijuoto dailės mokymo procese teoriniai pagrindai“ sudaro keturi skyriai. *Pirmame skyriuje „Kūrybingumo sampratos aspektai“* apžvelgiami įvairūs požiūriai į kūrybingumą. *Pirmame poskyryje „Kūrybingumo samprata filosofijoje“* aptariama, kaip suprato kūrybingumą ir kūrybos esmę įvairių laikotarpių filosofai. *Antrame poskyryje „Psichologiniai kūrybingumo aspektai“* išryškinama kūrybingumo apibrėžimų įvairovė. Kūrybingumas yra sudėtingas ir sunkiai apibrėžiamas reiškinys. Vienareikšmio atsakymo nėra. Vieni mokslininkai mano, kad jį identifikuoti galima iš žmogaus veiklos rezultatų (T. M. Amabile, 1982, 1990, 1996; B. A. Hennesey, T. M. Amabile, 1988; S. Bailin, 1992; L. J. Cronbach, 1970; M. A. Runco, 1988, 1991; R. W. Weisberg, 1993; ir kt.), kiti – iš kūrybos proceso (D. F. Halpern, 1996; T. I. Lubart, 1994; A. Lukas, 1983; R. Sternberg, 1985; J. B. Watson, 1975; ir kt.), treči teigia, kad tai yra gebėjimas (H. J. Eysenck, 1995; J. P. Guilford, 1950; E. P. Torrance, 1964, 1975, 1999; ir kt.), dar kiti – kad tai asmenybės savybės (F. Barron, D. M. Harrington, 1981; Д. Б. Богоявленская, 1983; ir kt.). Kai kurie psichologai tvirtina, jog kūrybingumo pagal vieną požymį nustatyti negalima, nes tai esąs tam tikrų požymių kompleksas (R. J. Sternberg, T. I. Lubart, 1996; ir kt.). Kūrybingumas ir jo nustatymas priklauso nuo daugelio veiksnių ir jų tarpusavio sąveikos. *Trečiame poskyryje „Kūrybingumo ugdymas kaip pedagoginė problema“* aptariami kūrybingumo raidai turintys įtakos pedagoginio proceso organizavimo ypatumai. Užsienio ir Lietuvos mokslininkai iškelia mokytojo asmenybę (D. Beresnevičienė, G. Butkienė, M. Teresevičienė, 1993; W. C. Booth, 1988; S. Coopersmith, 1967; N. L. Gage, D. C. Berliner, 1994; A. Jerslid, 1965; L. Jovaiša, J. Vaitkevičius, 1989; V. Šernas, 1998; ir kt.), demokratišką darbo stilių (V. Jonynienė, 1987; T. Stulpinas, 1995; E. Torrance, 1975; ir kt.), pasitikėjimą keliančius santykius (A. Orantas, 1998; J. Rotney, M. Sanborn, 1968; J. Wiener, 1978; Г. Линдсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томсон, 1981; ir kt.), turtingą bei įvairią mokymosi aplinką (S. Richmond, 1999; ir kt.), pozityvią mokymosi motyvaciją (B. Karnes, 1986; ir kt.) kaip veiksnius, turinčius didelę įtaką kūrybingumo raidai mokykloje.

Antrame skyriuje „Motyvacijos reikšmė ugdant kūrybingumą“ analizuojamas motyvacijos ir kūrybingumo ryšys. Esant pakankamai stipriai mokymosi motyvacijai, ji gali kompensuoti specialių gebėjimų, žinių, mokėjimų trū-

kumą, taip pat kūrybinės aplinkos nebuvimą (A. A. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум, 2000; ir kt.). Kitaip tariant, motyvacija veikia kaip kompensacinis veiksnys. Vienų mokslininkų teigimu, kūrybingumui didelės įtakos turi vidinė motyvacija (K. Cauley, F. Linder and J. McMillan, 1989; M. Csikszentmihalyi, 1996; M. Csikszentmihalyi, U. Schiefele, 2000; M. Joussement, R. Kostner, 1999; M. R. Lepper, D. Greene, R. E. Nisbett, 1983; ir kt.), kitų – išorinė (J. A. Campbell, J. A. Glover, 1977; ir kt.), treči (T. M. Amabile, 1996; R. Eisenberger, J. Cameron, 1996; K. Szymanski, S. G. Harkins, 1992; ir kt.) mano, kad kūrybinei veiklai individas gali būti inspiruojamas tiek išorinės, tiek vidinės motyvacijos, tačiau kuri nors iš jų vyrauja. Išorinė motyvacija gali neigiamai paveikti, t. y. susilpninti ar net nuslopinti vidinius kūrybingumo motyvus. Ir priešingai – išorinės motyvacijos paskatinti žmonės gali taip įsitraukti į darbą, kad pajuntamas malonumas ar įkvėpimas tampa kur kas svarbesnis už anksčiau tikėtąsi atlygį, apdovanojimą. Jei apdovanojimas nėra labai didelis ir reikšmingas, kūrybinis potencialas didėja, nes individas įdeda daugiau pastangų. Taip pat nustatyta, jog paskatinimas daro nevienodą poveikį įvairaus amžiaus, skirtingo kūrybingumo lygio asmenims. Išoriniai motyvai mažai veikia garsių kūrėjų kūrybą. Tuo tarpu vaikams svarbu, kad jų veiklai pritarų aplinkiniai, ji būtų įvertinta geru pažymiu.

Trečio skyriaus „Kai kurios paauglystės amžiaus tarpsnio psichologinės ir pedagoginės charakteristikos“ pirmame poskyryje „Paauglio pažintinė, tapatumo ir psichosocialinė raida“ aptariami paauglystės amžiaus tarpsnio būdingiausi pokyčiai, kurių atsiranda, kai pasiekama paskutinė kognityvinės raidos fazė – formalus operacinis mąstymas, kuris suteikia galimybę operuoti abstrakcijomis. Be to, paauglys ima ieškoti savo tapatumo, bando suvokti, kas jis yra. Reikšmingą vietą jo gyvenime pradeda užimti draugai. Atsiranda naujų idealų, aplinkos veiksnių vertinimo kitų kriterijų. Antrame poskyryje „Paauglių vaizduotės ir kūrybingumo raidos ypatumai“ atskleidžiama paauglio mąstymo ir savęs paieškos įtaka vaizduotės raidai, kuri iš subjektyvios persiorganizuoja į objektyvią. Kuo geriau paauglys pažįsta pasaulį, ima suvokti priežasties santykius, tuo labiau tas realybės supratimas varžo jo vaizduotę. Kaip masinis reiškiny pasireiškia paauglių nenoras užsiimti kūrybine veikla. Trečiame poskyryje „Paauglių vaizdinės plastinės raiškos ypatumai“ apžvelgiama šios raiškos periodizacijos ir paauglystės amžiaus tarpsnio vaikų piešinių būdingiausi bruožai (K. DeBord, 1997; A. Hurwitz, E. Day, 1995; V. Lowenfeld, 1957; Г. Кершенштейнер, 1914; Ю. Полудянов, 2000; ir kt.). Mokslininkų teigimu, paaugliai pradeda kritiškai vertinti savo piešinius, vaikiškos schemas jų nebepatenkina, jie prieina prie išvados, kad piešti nemoka, ir nebepiešia. Dėl visų minėtų priežasčių keičiasi paauglių vaizdinės plastinės raiš-

kos ypatumai. Nuosekliai tolstama nuo schematinio vaizdavimo būdo, atsiranda individualių skirtumų, daugiau detalių, simbolių, pradedama naudoti daugiau suaugusiems būdingų raiškos būdų. Sustiprėję analitiniai polinkiai verčia paauglius siekti realistinio vaizdavimo, kurio jie nepajėgia įgyvendinti, be to, labai jautriai pradedama reaguoti į kitų asmenų nuomonę apie jų vaizdinės plastinės raiškos darbus.

Ketvirtą skyrių „Diferencijuotas mokymas – viena iš kūrybingumo ugdymo krypčių“ sudaro trys poskyriai. *Pirmame poskyryje „Diferencijuoto mokymo teoriniai ir praktiniai aspektai“* apibendrinamos užsienio ir Lietuvos mokslininkų (V. Bajorienė, L. Steponaitienė, 1978; V. Baškys, 1983; K. Gerbert, U. Preus, 1978; L. Jovaiša, 1993; J. Laužikas, 1974; H. Marschall, 1981; D. Milkevičienė, L. Steponaitienė, 1976; R. Navickas, 1992; K. Poškus, 1994; V. Rajeckas, 1999; T. Stulpinas, 1995; L. Šiaučiuikėnienė, 1991, 1992, 1993, 1994, 1996, 1997; Б. Л. Вульфенон, 1995; Г. Клаус, 1987; Х. И. Лийметс, 1975; И. Унт, 1990; ir kt.), nagrinėjančių diferencijuotą mokymą, mintys. Diferencijuotas mokymas remiasi humanistine psichologija bei pedagogika ir plačiąja prasme suprantamas kaip didaktinė sistema, siaurąja – kaip mokymo kryptis. Remiantis besimokančiųjų individualiomis ir tipinėmis skirtybėmis yra sudaromos grupės, kurios skirtingai mokomos, tokiu būdu sudaromos sąlygos mokiniams mokytis pagal jų pajėgumą. Skiriamos dvi diferencijavimo rūšys: išorinė, kai ugdytiniai renkasi mokyklą pagal savo poreikius bei interesus, ir vidinė (didaktinė), kai dirbant su visa klase atsižvelgiama į ugdytinių individualias savybes ir skirtynes, ir tuo remiantis organizuojamas grupinis darbas. *Antrame poskyryje „Diferencijavimo kriterijų problema mokymo procese“* aptariamos diferencijavimo prielaidos. Vieni autoriai diferencijavimo pagrindu ima vieną kurį nors požymį, tam tikru mastu lemiantį mokymo proceso efektyvumą (V. Baškys, 1983; J. Laužikas, 1974; T. Stulpinas, 1995; ir kt.), kiti nurodo, kad būtina reikia atsižvelgti į kai kurių požymių kompleksą (V. Bajorienė, 1976; D. Milkevičienė, L. Steponaitienė, 1976; R. Navickas, 1992). Apibendrinant galima teigti, kad dėl mokinių diferencijavimo kriterijų prie vienos nuomonės neprieita. *Trečiame poskyryje „Diferencijavimo kriterijų paieška dailės mokymo procese“* aptariami mokslininkų (K. R. Beittel, R. C. Burkhardt, 1963; V. Lowenfeld, 1957; H. Read, 1976; K. Schwerdtfeger, 1960; G. Tümpel, 1953; Т. Лепиксаар, 1982) mėginimai išskirti vaikų meninius tipus pagal jų individualias savybes. Apibendrinant šių mokslininkų mintis, pastebėtina, kad tiek V. Lowenfeldas, tiek K. Beittelis ir R. Burkhartas, išskirdami skirtingus meninius tipus, per menkai atsižvelgia į amžiaus tarpsnių savitumus ir pokyčius. H. Reado tipologija neleidžia empiriškai ir formaliai vertinti vaiko piešinio, nors akcentuojami kai kurie svarbūs piešinio ypatumai. Ta-

čiau šios tipologijos trūkumas yra tas, kad neatsižvelgiama į vaikų amžiaus tarpsnius, vaiko vystymosi ypatybes, tik į tai, kad galimas perėjimas iš vienos kategorijos į kitą. O juk tarp atskirų amžiaus tarpsnių yra kokybinių skirtumų, todėl augimo procese psichologiniai ypatumai iš esmės keičiasi. Neigti kokybinius amžiaus tarpsnių skirtumus reikėtų pripažinti, kad kiekvienas vaikas – tai potencialiai suaugęs žmogus. Žmogaus elgesio motyvai ir mechanizmai laikomi imanentiniais, o ne socialiai sąlygojamais. Remiantis T. Lepiksaaro tipologija, galima vaizduojamųjų darbų pagrindu apytikriai klasifikuoti mokinius pagal skirtingus saviraiškos tipus. Tačiau dažnai vyrauja mišrūs tipai, todėl norint nustatyti saviraiškos tipą reikia peržiūrėti didelį kiekį darbų. Be to, į nustatomo tipologinio priklausomumo rodiklius reikia įtraukti verbalinę raišką, ekstravertiškumą, intravertiškumą ir pan. Taigi būtų galima teigti, kad mokant dailės reikėtų remtis ne vienu diferencijavimo kriterijumi, o tam tikrų kriterijų kompleksu, nes vaizdinė plastinė raiška yra sudėtingas procesas, sąlygojamas daugelio veiksnių.

ANTROJOJE DISERTACIJOS DALYJE „Kūrybingumo ugdymo realijos V–VII klasių dailės pamokose“ pateikiama konstatuojamojo (V–VII klasių mokinių apklausa) ir žvalgomojo tyrimo (dailės mokytojų apklausa) metodika ir organizavimo strategija. Analizuojami duomenys, rodantys paauglių dailės mokymosi realijas, dailės mokymosi motyvacijos prielaidas, išorinius ir vidinius dailės mokymosi motyvacijos veiksnus, susijusius su mokinių ypatybėmis (lytimi ir klase), bei dailės mokytojų požiūrį į V–VII klasių mokinių dailės veiklą ir mokytojų nuomonę apie diferencijuotą dailės mokymą. Šią disertacijos dalį sudaro keturi skyriai.

Pirmame skyriuje „Konstatuojamojo tyrimo metodika ir organizavimas“ pristatoma tyrimo metodika, aprašoma jo eiga, pateikiamos tiriamųjų imties charakteristikos. Konstatuojamajame tyrime buvo taikomi du metodai: apklausa (klausimynas), padėjusi nustatyti paauglystės amžiaus tarpsnio vaizdinės plastinės raiškos krizę, dailės mokymosi realijas, vidinius ir išorinius dailės mokymosi motyvacijos veiksnus, ir duomenų statistinę analizę.

Antrą skyrių „Konstatuojamojo tyrimo duomenys ir jų analizė“ sudaro du poskyriai. ***Pirmame poskyryje „V–VII klasių mokinių dailės mokymosi realijos“*** pateikiami duomenys, rodantys paauglių požiūrį į dailę, kokią vietą dailė užima jų gyvenime, kiek jie domisi kūrybine veikla, kaip mokiniai vertina dailės raiškos naudą jų vystymuisi, kokiai nepamokinės veiklos rūšiai mokiniai teikia pirmenybę, kaip vertina savo kūrybinius pasiekimus, dailės pamokas, kokius mato dailės pamokų trūkumus, privalumus ir kt. Tyrimo duomenys rodo, kad kilus neaiškumams dailės pamokoje į mokytoją dažnai kreipiasi mažiau nei pusė (44,8%) V–VII klasių mokinių, kartais – daugiau nei trečdalis

(33,8%), niekada – net penktadalis (21,4%) mokinių, t. y. šie mokiniai dirba iki galo nesupratę, ką, kaip ir kodėl reikia daryti. Dažniausiai (51,5%) mokytojo papildomo paaiškinimo prašo penktų, rečiausiai (38,8%) – šeštų klasių mokiniai ($p < 0,001$). Respondentai, kurie yra abejingi piešimui, į mokytoją kreipiasi rečiau (31,4%) nei jai neabejingi (51%) ($p < 0,001$). Per dailės pamokas dažnai darbą atlikti gerai stengiasi du trečdaliai (60,3%) respondentų, trečdalis (30%) – kartais, dešimtadalis (9,7%) – niekada; labiausiai (71,6%) – penktokai, rečiausiai (41,6%) – septintokai ($p < 0,001$). Dešimtadaliu (65,5%) mergaičių daugiau nei berniukų (55,5%) dažniau siekia darbo gerų rezultatų ($p < 0,01$). Be to, tų respondentų, kurie mėgsta piešti, bet nesistengia, yra beveik du kartus mažiau (7,4%) nei tų, kurie šiai veiklai abejingi (16,5%) ($p < 0,001$). Atlikdami užduotis, visada susikaupia du trečdaliai (58,8%) respondentų, trečdalis (29,7%) – kartais, daugiau nei dešimtadalis (11,5%) – niekada. Susikaupimo dailės pamokoje dažnis priklauso nuo amžiaus, t. y. visada susikaupia daugiau nei du trečdaliai (64,7%) V klasių mokinių, VI klasių – mažiau nei du trečdaliai (58,8%), o VII klasių – mažiau nei pusė (46%) ($p < 0,001$). Be to, beveik šeštadaliu (67,1%) mergaičių daugiau nei berniukų (51,2%) visada sutelkia dėmesį per dailės pamokas ($p < 0,001$). Pomėgis piešti palaiko dėmesį: beveik trečdaliu (67,6%) respondentų, kurie mėgsta piešti ir susikaupia, yra daugiau nei tų, kurie nemėgsta piešti, bet susikaupia (38%) ($p < 0,001$). Ko išmoko dailės pamokoje geba suformuluoti tik du penktadaliai (41,6%) mokinių, trečdalis (31,9%) – kartais, daugiau nei ketvirtadalis (26,5%) – niekada. Daugiausia mokinių, niekada negalinčių to paaiškinti, yra tarp septintokų (31,5%), mažiausiai – tarp penktokų (20,9%) ($p < 0,05$). Mergaičių, kurios niekada nepajėgia pasakyti, ko išmoko, yra penktadaliu (19%) mažiau nei berniukų (33,3%) ($p < 0,001$). Tik šeštadalis (15,9%) mėgstančių piešti respondentų negali to padaryti, o abejingų šiai veiklai tokių yra daugiau nei du penktadaliai (43,8%) ($p < 0,001$). Tik pusė (54,3%) respondentų įsimena, kas yra dėstoma dailės pamokoje, beveik trečdalis (31,2%) – kartais ir šeštadalis (14,5%) – niekada. Tarp šeštokų daugiausia niekada neįsimenančių mokinių (16,7%), o tarp penktokų – mažiausiai (11,6%) ($p < 0,05$). Beveik dešimtadaliu (10,1%) mergaičių, kurios pamokoje dėstomos medžiagos neįsimena, yra mažiau nei berniukų (18,6%) ($p < 0,001$). Be to, tik dešimtadalis (9,6%) respondentų, kuriems patinka kūrybinė veikla, neįsimena dėstomos medžiagos, o nesidominčių šia veikla – net trečdalis (30,6%) ($p < 0,001$). Daugiau nei trečdalis (34,9%) respondentų teigia, kad per dailės pamokas jie visada būna stropūs, pusė (52,1%) – kartais, septintadalis (13%) – niekada. Tarp tiriamųjų klasių nestropiausi yra septintokai (13,4%), stropiausi – penktokai (45,1%) ($p < 0,001$). Taip pat mergaitės (41,8%) mano esančios stropesnės nei berniukai (28,6%) ($p < 0,001$). V–

VII klasių mokiniai laisvalaikiu žiūri televizorių (81,6%), klausosi muzikos (61,4%), būna kieme (58,9%), žaidžia kompiuteriu (44,2%), sportuoja (39,8%), piešia (35,3%) ir skaito (33,8%). Beveik septintadaliu (43,2%) mergaičių daugiau nei berniukų (28,2%) laisvalaikiu piešia. Ketvirtadaliu (48,5%) penktokų daugiau nei šeštokų (26,4%) ir septintokų (25,3%) laisvalaikį praleidžia piešdami. Daugiausia respondentų, t. y. daugiau nei trečdalis (32,2%), renkasi sporto būrelius, beveik penktadalis (18,2%) – muzikos, dailės – dvidešimtoji dalis (5,2%), o kitomis veiklos sritimis nėra labai susidomėta.

Antrame poskyryje „V–VII klasių mokinių dailės mokymosi motyvacijos veiksniai“ nagrinėjami, remiantis tyrimo duomenimis, išskirti vidiniai ir išoriniai dailės mokymosi motyvacijos veiksniai. Svarbiausias dailės mokymosi vidinis motyvas yra pažinti nauja, t. y. noras išbandyti naujas technikas ir priemones (net du trečdaliai (59,2%) respondentų nurodė šį motyvą). Antras pagal svarbumą motyvas, kurį pasirinko mažiau nei pusė (47,7%) apklaustųjų, yra pats piešimo procesas. Trečiam motyvui – įdomu mokytis dailės – pritarė panašus (47,2%) respondentų skaičius. Maždaug trečdalis (30,5%) respondentų nurodė, kad patinka piešiniai, t. y. veiklos rezultatas. Laiko save kūrybiniais mažiau nei trečdalis (27,5%) mokinių.

Nedaug mokinių mano, kad dailės veikla nieko neduoda (žr. 1 lentelę). Dauguma apklaustųjų nurodė, kad ši veikla lavina kūrybinius gebėjimus, pusė – lavina protą, akį, jausmus, trečdalis – moko mąstyti, penktadalis – moko geriau pažinti pasaulį ir tik dešimtadalis mano, kad dailės veikla moko ben-

1 lentelė

Mokinių nuomonė apie dailės veiklos naudingumą (procentais)

	Teiginiai	Klasė			p	Lytis		p
		V	VI	VII		M	B	
1.	Lavina kūrybinius gebėjimus	70,6	67,4	71,9	0,05	77,4	62,4	0,000*
2.	Lavina protą, akį, jausmus	50,5	48	53,9	0,05	51,7	48,8	0,05
3.	Moko mąstyti	31,2	22,9	42,7	0,000*	31,8	28,6	0,05
4.	Moko geriau pažinti pasaulį	28,9	15,1	15,7	0,000*	21	20,8	0,05
5.	Moko bendrauti	14,4	5,4	9	0,000*	10,5	9,2	0,05
6.	Dailės veikla nenaudinga	7	14	9,6	0,01*	5,1	14,9	0,000*

*- pažymėti statistiškai reikšmingi skirtumai.

Pastaba. Respondentai nurodė kelis dailės naudingumo veiksnius.

drauti. Svarbiausias išorinis dailės mokymosi motyvacijos veiksnys yra tėvų džiaugimasis savo vaikų darbais (62,2%). Tačiau nustatyta šio motyvo svarbos vaikams mažėjimo tendencija priklausomai nuo amžiaus, t. y. penktokams tai svarbiau nei šeštokams ir septintokams. Kitas motyvas – galimybė savo darbais puošti namus (51,9%). Taip pat net pusė (48,8%) respondentų nurodė, kad jiems svarbu, kaip jų darbus įvertins draugai, trečdaliui (33%), – kad jų darbai būtų eksponuojami parodose. Mažiausią dalį (15,3%) respondentų veikia toks motyvas, kaip dailės žinių reikalingumas ateičiai. Tiek išoriniai, tiek vidiniai dailės mokymosi motyvacijos veiksniai didžiausią poveikį daro penktų klasių mokiniams, pagal lytį – mergaitėms. Augančių paauglių pozityvus požiūris į dailę mažėja ir dailės mokymosi motyvacija silpsta.

Trečiame skyriuje „Žvalgomojo tyrimo metodika (mokytojų apklausa)“ pristatoma tyrimo metodika, aprašoma jo eiga, pateikiamos tiriamųjų imties charakteristikos. Žvalgomajame tyrime buvo taikomi du metodai: apklausa (klausimynas), kuria remiantis buvo galima nustatyti dailės mokytojų požiūrį į dailės mokymosi V–VII klasėse ypatumus, diferencijuoto dailės mokymo reikalingumą, diferencijavimo kriterijus ugdant kūrybingumą dailės pamokose, ir duomenų statistinė analizė.

Ketvirtame skyriuje „Žvalgomojo tyrimo duomenys ir jų analizė“ apžvelgiamas mokytojų požiūris į V–VII klasių mokinių dailės veiklą ir apibendrinama mokytojų nuomonė apie diferencijuotą dailės mokymą. Daugiau nei pusė (51%) visų apklaustų mokytojų sutinka, jog V–VII klasių mokinių susidomėjimas daile sumažėjo. Mokytojų atsakymų analizė išryškino tokias tendencijas: mokytojai, manantys, jog V–VII klasių mokinių susidomėjimas vaizdine plastine raiška sumažėjo, statistiškai patikimai dažniau teigia, kad: 1) šie mokiniai yra nepatenkinti savo darbais (69,8%, $p < 0,0001$), 2) nenoriai dirba dailės pamokose (84,6%, $p < 0,0001$), 3) neturi reikiamų priemonių dailės pamokai (71,4%, $p < 0,0001$). Be to, tie mokiniai, kurie yra nepatenkinti savo piešiniais, statistiškai patikimai dažniau nenoriai dirba dailės pamokose (82,1%, $p < 0,0001$). Mokytojų teigimu, mokiniai, kurie yra nepatenkinti savo piešiniais, dažniau nepasiruošia pamokai (62,5%, $p < 0,05$). Mokytojų nuomone, tie mokiniai, kurie nenoriai dirba dailės pamokose, dažniau jai nepasiruošia nei tie, kurie aktyviai joje dalyvauja (48,2%, $p < 0,05$). Kad mokinių susidomėjimas daile neišnyktų, siūloma įvairinti dailės pamokas, mokyti naujų technikų, duoti mokiniams įdomių užduočių, juos drąsinti, gerinti techninę bazę, patiems mokytojams būti iniciatyviems ir kūrybingiems, rengti mokinių darbų parodas, diferencijuoti ir individualizuoti mokymą, be to, reikia skirti dailės dalykui daugiau pamokų. Daugiau nei pusei (žr. 2 lentelę) mokytojų, dirbančių su V–VII klasių mokiniais, priimtinausias frontalus mokymo būdas, treč-

daliui – diferencijuotas, dešimtadaliui – individualus. V–VII klasėse užduotis diferencijuoja daugiau nei du trečdaliai respondentų. Mokytojai sutinka, kad diferencijuotas dailės mokymas yra reikalingas, nes skiriasi mokinių gabumai, polinkiai, taip dirbant mokiniai turi didesnę pasirinkimą.

2 lentelė

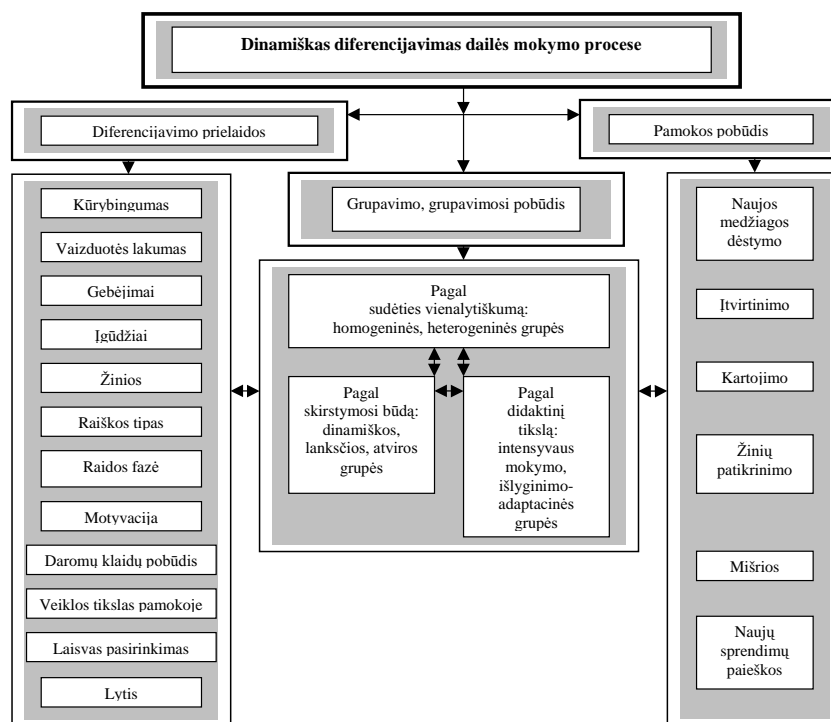
Mokytojų požiūris į diferencijuotą dailės mokymą (procentais)

Teiginiai	Lytis		Pedagoginio darbo stažas			Kvalifikacinė kategorija				Iš viso
	Moterys	Vyrai	1–10 metų	11–20 metų	21 ir daugiau metų	Mokytojas	Vyr.mokytojas	Metodininkas	Ekspertas	
1. Dirbant su V–VII klasėmis priimtinausias mokymo būdas										
Frontalus	56	45,4	59	51	57,1	67,7	58,1	41,7	-	54,9
Individualus	9,9	27,3	12,8	14,3	-	3,2	16,3	12,5	25	11,8
Diferencijuotas	34,1	27,3	28,2	34,7	42,9	29,1	25,6	45,8	75	33,3
2. Diferencijuotas mokymas V–VII klasėse reikalingas										
Sutinku	52,7	54,5	59	49	50	51,6	53,5	54,2	50	52,9
Iš dalies sutinku	29,7	-	28,2	26,5	21,4	25,8	32,5	16,6	25	26,5
Nesutinku	17,6	45,5	12,8	24,5	28,6	22,6	14	29,2	25	20,6
3. Dirbdamas su V–VII klasių mokiniais diferencijuojau užduotis										
Taip	73,6	36,4	74,4	71,4	50	58,1	81,4	66,7	50	69,6
Ne	26,4	63,6	25,6	28,6	50	41,9	18,6	33,3	50	30,4

Dauguma mokytojų mokiniams leidžia pasirinkti norimą techniką ar užduotį, t. y. mokiniai į atitinkamas grupes susiburia patys. Be savanoriško pasirinkimo, mokytojai mokinius diferencijuoja ir pagal interesus bei gabumus.

TREČIAJĄ DISERTACIJOS DALĮ „V–VII klasių mokinių kūrybingumo pokyčiai mokant dailės diferencijuotai“ sudaro keturi skyriai. **Pirmame skyriuje „Vienos alternatyvos pedagoginio eksperimento organizavimas“** pateikiamas eksperimento tikslas, uždaviniai, metodai, tyrimo eiga, aprašoma tyrimo imties charakteristika.

Antrame skyriuje „Dinamiško diferencijuoto dailės mokymo V–VII klasėse organizavimo procesas“ pristatoma diferencijuoto dailės mokymo eiga, modelis, grupavimo bei grupavimosi pavyzdžiai (žr. 1 pav.).

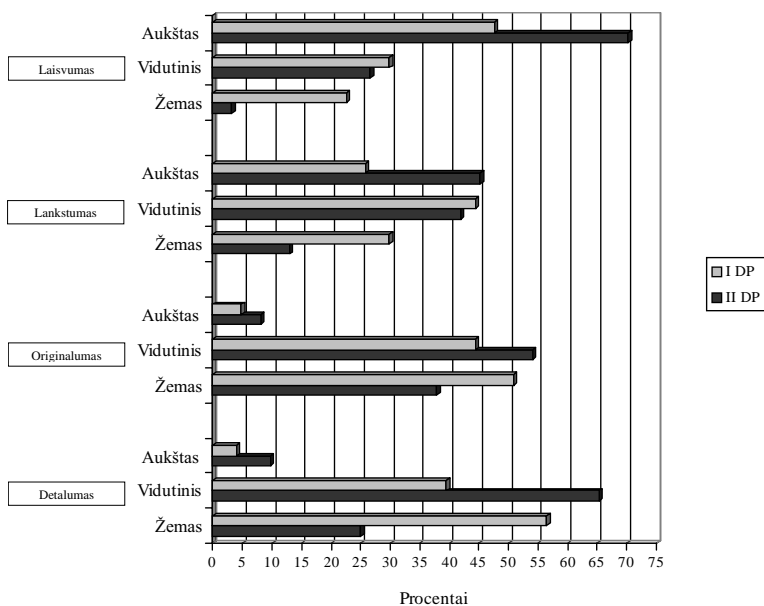


1 pav. Dinamiškas diferencijavimas dailės mokymo procese

Kūrybingumo ugdymui mokant dailės diferencijuotai sukurtas modelis, kurio esmė – nuolat kintančių grupių mokymo procese sudarymas pagal šias diferencijavimo prielaidas: paauglių pažintinės, tapatumo ir psichosocialinės raidos būdingus bruožus, skirtingas kūrybinio mąstymo ypatybes (laisvumą, lankstumą, originalumą, išbaigtumą), skirtingas vaizduotės ypatybes (vaizduotės procesų greitumą, neįprastumą, originalumą, turtingumą, įvairumą, gilumą, detalumą, išpūdingumą, emocionalumą), vaizdinės plastinės raiškos (originalumą, detalumą, išpūdingumą, plastinių ir kompozicinių raiškos priemonių panaudojimą) skirtingas ypatybes, nevienodas dailės pažinimo teorines žinias, skirtingus gebėjimus ir vaizdinės plastinės raiškos tipus, skirtingas vaizdinės plastinės raiškos raidos fazes, skirtingą dailės mokymosi motyvaciją, skirtingus bendravimo ir darbo grupėje įgūdžius. Modelio pagrindiniai uždaviniai yra, remiantis moki- nių skirtybėmis, rasti konkrečius bendrus diferencijavimo kriterijus, dinamiškai diferencijuoti nesudarant pastovių grupių, kurti palankias mokymo/si sąlygas

skirtingo pasirengimo grupėms, ugdyti kūrybingumą pagal mokinių gebėjimus, poreikius, interesus, mokymosi motyvaciją, skatinti mokinius kūrybingai atlikti užduotis, mokyti dirbti grupėje ir kūrybingai spręsti iškilusias problemas, žadinti mokinių kūrybinės saviraiškos poreikį.

Trečią skyrių „V–VII klasių mokinių kūrybingumo pokyčiai mokant dailės diferencijuotai“ sudaro trys poskyriai, kuriuose atskleistos mokinių kūrybingumo, vaizduotės ir vaizdinės plastinės raiškos lygių ir jų kitimo tendencijos dinamiškai diferencijuojant. *Pirmame poskyryje „V–VII klasių mokinių kūrybinio mąstymo pokyčiai“* pateikiami I ir II diagnostinių pjūvių (DP) duomenys. Mokinių kūrybinio mąstymo ypatybės buvo tiriamos E. Torrance'o kūrybinio mąstymo trumpuoju testu, figūrine forma. Remiantis šiuo testu, buvo nustatytas V–VII klasių mokinių kūrybinio mąstymo lygis, išskiriant pagrindinius kriterijus, t. y. laisvumą, lankstumą, originalumą ir išbaigtumą, arba detalumą. *Laisvumo, arba produktyvumo* kriterijus nėra specifinis kūrybinio mąstymo matas, tačiau rodo mąstymo spartą. Palyginus šio kriterijaus I DP ir II DP duomenis, nustatytas statistiškai patikimas skirtumas ($p < 0,001$) (žr. 2 pav.). Kaip rodo tyrimo duomenys, statistiškai patikimai dažniau tiek penk-



2 pav. V–VII klasių mokinių kūrybinio mąstymo kriterijų pagal E. Torrance'ą I DP ir II DP duomenų palyginimas

tokai, tiek šeštokai, tiek septintokai, taip pat mergaitės ir berniukai gavo aukštesnius kūrybinio mąstymo laisvumo kriterijaus įvertinimus II DP metu nei I DP. Tai rodo, kad mokant dailės diferencijuotai, atsižvelgiant į ugdytinių individualias savybes, jie ima mąstyti greičiau, nes didėja išskylančių asociacijų, žiūrint į pradinę stimuliacinę figūrą, sparta. Antrasis kūrybinio mąstymo rodiklis – *lankstumas*. Juo vertinama idėjų įvairovė, gebėjimas pereiti nuo vieno aspekto prie kito. Nustatytas statistiškai patikimas skirtumas tarp I DP ir II DP ($p < 0,001$). I DP testuose tiriamieji vieną ir tą pačią idėją pritaikė kelioms pradinėms stimuliacinėms figūroms, o II DP testuose randama didesnė idėjų įvairovė, kiekvienai pradinei figūrai stengiasi rasti skirtingą pritaikymą. Be to, šio kriterijaus įvertinimas priklauso nuo laisvumo kriterijaus. Kuo daugiau mokiniai užpildo pradinių stimuliacinių figūrų, tuo didesnė tikimybė, kad bus aukštesnis ir lankstumo kriterijaus įvertinimas.

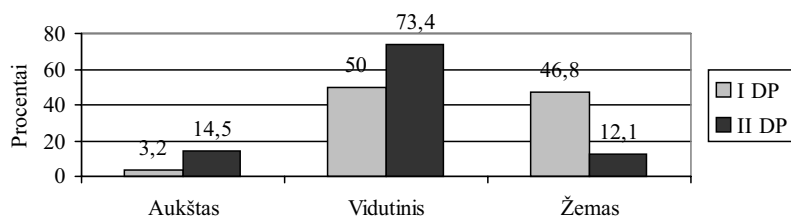
Nustatytas stiprus koreliacinis ryšys tarp laisvumo ir lankstumo kriterijų tiek I DP ($C=0,70$, $p < 0,001$), tiek II DP ($C=0,61$, $p < 0,001$) metu. Trečiasis rodiklis – *originalumas* – charakterizuoja gebėjimą kelti neįprastas idėjas, skirtingas nuo visiems žinomų, visuotinai priimtų, banalių ir įsitvirtinusių. Tarp I DP ir II DP duomenų nustatytas statistiškai patikimas skirtumas ($p < 0,01$). Be to, nustatyta, kad yra esminis tarpusavio ryšys tarp mąstymo originalumo ir laisvumo (I DP $C=0,54$, $p < 0,001$; II DP $C=0,52$, $p < 0,001$) bei lankstumo (I DP $C=0,57$, $p < 0,001$; II DP $C=0,56$, $p < 0,001$). Kuo daugiau pradinių stimuliacinių figūrų mokinys užpildo ir jas pildydamas panaudoja daugiau skirtingų idėjų, tuo didesnė tikimybė, kad ir idėjos bus originalesnės. Ketvirtasis kūrybinio mąstymo rodiklis – *išbaigtumas*, *arba detalumas* – atspindi šiek tiek kitokį mąstymo spartos tipą. Čia yra svarbu idėjų ir detalių gausa papildant pradinę figūrą. Palyginus išaiškėjo statistiškai patikimas skirtumas tarp I DP ir II DP kūrybinio mąstymo detalumo kriterijaus duomenų ($p < 0,001$). Kūrybinio mąstymo detalumo kriterijus yra silpnais koreliaciniais ryšiais susijęs su mąstymo laisvumu (I DP $C=0,28$, $p < 0,05$; II DP $C=0,35$, $p < 0,01$). Kuo daugiau yra užpildoma pradinių figūrų, tuo aukštesnį įvertinimą tiriamieji gauna už mąstymo detalumą. Tarp mąstymo detalumo ir lankstumo I DP metu koreliacinio ryšio nustatyti nepavyko ($C=0,23$, $p > 0,05$), tačiau II DP metu nustatytas silpnas ryšys ($C=0,31$, $p < 0,01$). I DP metu nenustatytas mąstymo originalumo koreliacinis ryšys su detalumu ($C=0,24$, $p > 0,05$), tačiau II DP išryškėjo esminis ryšys ($C=0,46$, $p < 0,001$). Galime teigti, kad mąstymo detalumas nebūtinai priklauso nuo originalumo, t. y. gali būti originalių idėjų, bet jos itin stipriai nedetaliuojamos. Diferencijuotas dailės mokymas efektyviai veikė kūrybinio mąstymo vystymąsi. Labai padaugėjo mokinių, kurių kūrybinio mąstymo laisvumas, lankstumas, minčių originalumas ir detalumas įvertintas kaip aukšto ly-

gio. Toks mokymas ypač paskatino mokinius laisvai, originaliai kūrybiškai mąstyti.

Antrame poskyryje „V- VII klasių mokinių vaizduotės pokyčiai” analizuojami vaizduotės I DP ir II DP duomenys. Pagal R. Nemovo (Р. Немов, 1999, c. 193–197) tyrimo metodiką buvo pasirinkti mokinių vaizduotės lakumo bruožų – vaizduotės procesų greitumo; neįprastumo, vaizdų originalumo; vaizduotės turtingumo, įvairumo; vaizdų gilumo ir išbaigtumo (detalumo); įspūdingumo ir vaizdų emocionalumo – identifikavimo kriterijai. Po eksperimento, atlikus II DP, išaiškėjo, kad *vaizduotės procesų greitumo* aukštą įvertinimą gavo šiek tiek mažiau tiriamųjų nei prieš eksperimentą, tačiau beveik viena dešimtąją padaugėjo mokinių, kurių vaizduotės procesų greitumas įvertintas kaip vidutiniškas, ir tik viena šimtoji dalis gavo žemą įvertinimą. Beveik vienu penktadaliu sumažėjo mokinių, kurie gavo *vaizduotės originalumo* žemus įvertinimus, viena dvidešimtąją padaugėjo mokinių, kurių vaizduotės originalumas buvo įvertintas kaip vidutiniškas, ir viena tryliktąją daugiau mokinių gavo aukštą įvertinimą nei I DP (tarp I DP ir II DP $p < 0,001$). Nenustatytas koreliacinis ryšys tarp vaizduotės procesų greitumo ir originalumo. Nuo to, kaip greitai mokinys sugalvos, ką piešti, nepriklauso piešiamo objekto originalumas. II DP duomenys rodo, kad beveik 13% mažiau mokinių gavo žemą *vaizdų turtingumo* įvertinimą, tiek pat – vidutinišką ir net 26% daugiau – aukštą įvertinimą (tarp I DP ir II DP $p < 0,05$). Nustatytas silpnas koreliacinis ryšys tarp vaizduotės turtingumo, įvairumo ir vaizduotės procesų greitumo (I DP $C = 0,28$, $p < 0,05$; II DP $C = 0,38$, $p < 0,001$). Kuo greičiau tiriamasis sugalvoja ką piešti, tuo daugiau jam lieka laiko pavaizduoti daugiau objektų, situacijų. Tačiau nuo to nepriklauso vaizduojamo siužeto ar objekto originalumas, nes nenustatytas ryšys tarp šių kriterijų (I DP $C = 0,14$, $p > 0,05$; II DP $C = 0,14$, $p > 0,05$). *Išbaigtumas* – ketvirtasis vaizduotės lakumo nustatymo kriterijus. II DP duomenys pasiskirstė taip: beveik 10% sumažėjo mokinių, kurių nupieštų vaizdų išbaigtumas įvertintas kaip žemas, tiek pat – kaip vidutiniškas, tačiau beveik net vienu ketvirtadaliu daugiau šis kriterijus įvertintas kaip aukštas, palyginti su I DP. Tyrimo duomenys rodo, kad nėra priklausomybės tarp vaizduojamų objektų ar situacijų išbaigtumo ir vaizduotės procesų greitumo, originalumo bei vaizdų turtingumo, įvairumo. Atlikus II DP išaiškėjo, kad mažiau nei dešimtadalis eksperimento dalyvių gavo žemą *vaizdų emocionalumo, įspūdingumo* kriterijaus įvertinimą, daugiau nei pusė – vidutinišką ir beveik du penktadaliai – aukštą. Tarp emocionalumo ir turtingumo, įvairumo (I DP $C = 0,42$, $p < 0,001$; II DP $C = 0,30$, $p < 0,05$) bei gilumo ir išbaigtumo (I DP $C = 0,39$, $p < 0,001$; II DP $C = 0,44$, $p < 0,001$) kriterijų nustatytas silpnas koreliacinis ryšys. Galime teigti, kad nuo vaizduojamo objekto ar siužeto originalumo

bei jų išbaigtumo, detalizavimo iš dalies priklauso ir jų emocionalumas. Tačiau nuo to, kiek vaizduojama piešinyje objektų, nepriklauso jo išpūdingumas (I DP C=0,10, p>0,05; II DP C=0,12, p>0,05).

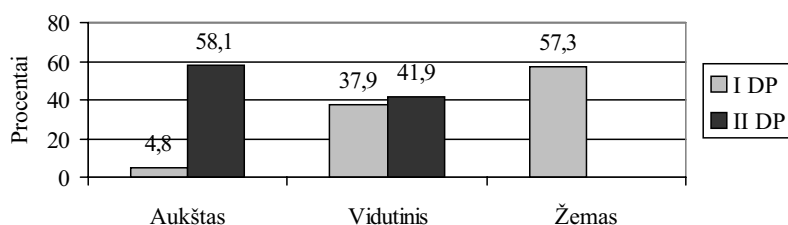
Tarp I DP ir II DP vaizduotės įvertinimo duomenų nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas (p<0,001). Dailės mokymo procese, kai mokoma atsižvelgiant į mokinių individualias savybes, poreikius ir interesus, vaizduotė tampa labiau lagesnė, nes dešimtadaliu daugiau tiriamųjų gavo aukštą vaizduotės lakumo įvertinimą, daugiau nei penktadaliu – vidutinišką ir daugiau nei trečdaliu sumažėjo mokinių, kurių vaizduotės lakumo lygis įvertintas kaip žemas (žr. 3 pav.).



3 pav. V–VII klasių mokinių vaizduotės lakumo kriterijų I DP ir II DP duomenų palyginimas

Trečias poskyris – „V–VII klasių mokinių vaizdinės plastinės raiškos pokyčiai“. Paauglių vaizdinė plastinė kūrybinė raiška buvo vertinama remiantis tokiais kriterijais: piešinio originalumas, detalumas, išpūdingumas, plastinių ir kompozicinių raiškos priemonių panaudojimas. Kiekvienas kriterijus vertintas trimis lygiais: aukštas, vidutinis, žemas. Vaizdinės plastinės raiškos kriterijai suskirstyti į dvi grupes: kūrybingumas (piešinio originalumas, detalumas, išpūdingumas); raiškos priemonių panaudojimas (plastinės ir kompozicinės raiškos priemonės). Pirmoji vaizdinės plastinės raiškos kriterijų grupė atspindi mokinių gebėjimą kūrybiškai išspręsti duotą problemą, o antroji rodo, kaip tiriamieji yra įvaldę vaizdinės plastinės raiškos priemones. Dinamiško diferencijuoto dailės mokymo metu nepastebėta vaizdinės plastinės raiškos krizės požymių, be to, daugumos mokinių piešiniai įgavo kokybiškesnių bruožų, nebuvo nė vieno piešinio, kuris būtų įvertintas kaip žemo lygio, 4% padaugėjo vidutinio lygio ir net 53% – aukšto lygio (žr. 4 pav.). Tris kartus sumažėjo nekūrybingai atliktų ir du kartus padaugėjo kūrybingų darbų: beveik du kartus sumažėjo mokinių, kurių piešiniai įvertinti kaip neoriginalūs, atsirado įdomesnių temos sprendimo variantų; piešinių, kuriuose yra naudojamos sche-

mos, sumažėjo beveik tris kartus; beveik keturis kartus padaugėjo piešinių, kurie įvertinti kaip išpūdingi. Penkiolika kartų sumažėjo mokinių, kurie būtų prastai įvaldę vaizdinės plastinės raiškos priemones, beveik dešimt kartų padaugėjo piešinių, kuriuose jos ypač gerai panaudotos; plastinės raiškos priemonės beveik dešimt kartų geriau įvaldytos; beveik šešis kartus padaugėjo mokinių, kurie savo darbuose vaizduoja erdvę, apimtį. VII klasių mokinių darbai pagal nustatytus vertinimo kriterijus buvo įvertinti geriau nei penktokų ir šeštokų ($p < 0,05$).



4 pav. Vaizdinės plastinės raiškos (piešinių) įvertinimo I DP ir II DP duomenų palyginimas

Tarp vaizdinės plastinės raiškos kriterijų nustatyti koreliaciniai ryšiai, kurie rodo kriterijų tarpusavio priklausomumą. Jei mokiniai yra gerai įvaldę raiškos priemones, moka panaudoti plastinių ir kompozicinių priemonių įvairovę, jų darbai yra originalesni, labiau detalizuoti ir kartu išpūdingesni. Tai leidžia daryti prielaidą, kad geras raiškos priemonių įvaldymas iš dalies garantuoja mokinių kūrybingumą.

Ketvirtame skyriuje „V–VII klasių mokinių dailės mokymosi motyvacijos pokyčiai ir jų požiūris į dinamišką diferencijuotą dailės mokymą“ analizuojami mokinių apklausos po eksperimento duomenys. Iš jų darytina išvada, kad dinamiškas diferencijuotas dailės mokymas daro teigiamą poveikį tiek išorinei, tiek vidinei dailės mokymosi motyvacijai. Mokiniai pozityviau vertina šios veiklos naudingumą ir aktyviau joje dalyvauja. Be to, dauguma tiriamųjų yra patenkinti dinamišku diferencijuotu dailės mokymu ir toliau norėtų taip dirbti, nes darbas grupėmis yra produktyvesnis, vieno grupės nario pasiūlyta idėja inspiruoja kitus narius teikti savo pasiūlymus, kas ugdo kūrybingumą, mokinys gauna reikiamą pagalbą ne vien iš mokytojo, bet ir iš grupės narių. Tokiomis pamokomis labiausiai patenkinti VII klasių mokiniai, tačiau penktokams ir šeštokams kyla sunkumų, susijusių su bendravimo įgūdžių stygiumi.

Kad darbas grupėje sektųsi, reikia susitarti su grupės nariais, labiau stengtis, padėti vienas kitam, išklausti kiekvieno nuomonę, nesipykti ir pan. V–VII klasių mokiniai nurodė tokius dinamiško diferencijuoto dailės mokymo privalumus: patinka jaustis grupės nariais, gaunama pagalba ne tik iš mokytojo, bet ir iš grupės narių; toks darbas yra produktyvesnis, nes dirba daug asmenų, kurie siūlo įvairiausias idėjas; dirbti grupėse dailės pamokose daug įdomiau nei kiekvienam atskirai; dirbant grupėje ugdomas kūrybingumas, nes matyti daug tos pačios temos sprendimo variantų; dirbdami grupėje mokiniai jaučiasi saugesni, nes kilus neaiškumams gali tartis su draugais; dirbant grupėje darbai yra gražesni ir labiau pasisekė, nei dirbant atskirai; jaučiamasi atsakingu už grupės darbo rezultatą. Jų manymu, tokio darbo trūkumai: nesutarimas, pernelg įvairūs grupės narių sumanymai, labai daug skirtingų nuomonių, ne visi grupės nariai dirba, atsiranda nurodinėjančių, ką reikia daryti, ir neatsižvelgiančių į kitų nuomones.

Išvados

1. Filosofinės, psichologinės ir pedagoginės literatūros analizė patvirtino disertacijos tyrimo teorinę nuostatą, kad kūrybingumo raidai V–VII klasėse diferencijuojant dailės mokymo procesą įtakos turi paauglių pažintinės, tapatumo ir psichosocialinės raidos ypatumai, individualios savybės, vidinė ir išorinė dailės mokymosi motyvacija, vaizduotės raidos ypatumai, vaizdinės plastinės raiškos ypatumai, žinios, gebėjimai ir įgūdžiai.

2. Tyrimo duomenys patvirtino mokslinėje literatūroje nurodomą kūrybinės raiškos krizės paauglystėje egzistavimą ir dailės mokymosi motyvacijos silpnėjimą.

3. Svarbiausi vidiniai V–VII klasių mokinių dailės mokymosi motyvai yra piešimo procesas, vaizdinės plastinės raiškos rezultatas ir naujo pažinimas. Išorinius motyvus lemia siekis gauti kitų žmonių (tėvų, draugų) pritarimą ir galimybė dalyvauti parodose. Dailės žinių reikšmė ateičiai nėra mokymąsi motyvuojantis veiksnys. Dailės būrelis – viena iš nepopuliariausių nepamokinės veiklos formų.

4. Dauguma dailės mokytojų sutinka, jog V–VII klasių mokinių susidomėjimas dailė mažėja ir siūlo patiems mokytojams būti iniciatyviems ir kūrybingiems, įvairinti pamokas bei užduotis, mokyti naujų technikų, gerinti techninę bazę, rengti parodas, diferencijuoti ir individualizuoti mokymą. Mokytojams frontalus mokymo būdas yra priimtinausias mokant paauglius dailės. Nedaugelis mokytojų diferencijuoja mokymą, atsižvelgdami į mokinių interesus ir gabumus.

5. Kūrybingumo ugdymui mokant dailės diferencijuotai sukurtas modelis, kurio esmė – nuolat kintančių grupių mokymo procese sudarymas remiantis mokinių skirtybėmis, tuo sukuriant palankias mokymo/si sąlygas skirtingo pasirengimo grupėms.

6. Dinamiškas diferencijuotas dailės mokymas efektyviai veikė kūrybinio mąstymo vystymąsi. Padaugėjo mokinių, kurių kūrybinio mąstymo laisvumas, lankstumas, detalumas ir minčių originalumas įvertintas kaip aukšto lygio. Vaizduotės procesai pagreitėjo, padidėjo vaizduojamų siužetų ar objektų originalumas, ypač turtingumas bei įvairumas, emocionalumas, išpūdingumas, piešiniai labiau buvo išbaigti. Nepastebėta vaizdinės plastinės raiškos krizės požymių, daugumos mokinių piešiniai įgavo kokybiškesnių bruožų, atsirado įdomesnių temos sprendimo variantų, rečiau taikytos schemas, geriau įvaldytos raiškos priemonės, dažniau vaizduojama erdvė ir apimtis.

7. Dinamiškas diferencijuotas dailės mokymas teigiamai veikė tiek išorinę, tiek vidinę dailės mokymosi motyvaciją. Mokiniai pozityviau vertino šios veiklos naudingumą, buvo aktyvesni. Dauguma mokinių jautėsi saugesni, pajėgesni atlikti užduotį, be to, matė tos pačios temos skirtingus sprendimo variantus, atsirado atsakingumo jausmas už grupės darbo rezultatus. Tačiau taip organizuojant mokymo procesą ir norint, jog kūrybingumas pasiektų aukštesnę raidos pakopą, reikia ugdyti ir bendradarbiavimo įgūdžius, kad susidarytų palanki kūrybingumui plėtotis aplinka.

Rekomendacijos

1. Dailės mokytojams paauglių kūrybingumui ugdyti rekomenduojama: atsižvelgti į šio amžiaus tarpsnio vaizdinės plastinės raiškos ypatumus, taip pat į mokinių gebėjimus, poreikius, interesus ir dailės mokymosi motyvaciją. Tuo remiantis diferencijuoti mokymą, kad ugdytiniai galėtų maksimaliai išnaudoti savo kūrybines galias. Atsižvelgti į mokinių pasiūlymus, skatinti savitą kūrybos raišką; žadinti mokinių kūrybinės saviraiškos poreikį, įtraukti mokinius į įvairesnę dailės veiklą, parinkti paaugliams jų gyvenimo aktualijas atitinkančias temas, plėtoti paauglių gebėjimus panaudoti plastinių, kompozicinių ir techninių raiškos priemonių įvairovę, sudaryti netikėtumo ir eksperimentavimo situacijas.

2. Institucijoms, rengiančioms dailės mokytojus, siūloma įvesti teorinį vaikų ir paauglių vaizdinės plastinės raiškos raidos kursą bei sudaryti galimybę susipažinti su kūrybingumo ugdymo dailės veikla technologija.

Disertacijos tema paskelbtos publikacijos

1. Kaluinaitė K. Diferencijuoto dailės mokymo V–VI klasėse tikslingumas // Pedagogika. – T. 46 (2000), p. 181–187.
2. Kaluinaitė K. Paauglių dailės mokymosi motyvacijos veiksniai // Pedagogika. – T. 50 (2001), p.177–183.
3. Kaluinaitė K. Informacinių įgūdžių dirbant grupėmis ugdymas per dailės pamokas // Pedagogika. – T. 52 (2001), p.137–141.
4. Kaluinaitė K. Diferencijuoto dailės mokymo V–VI klasėse kriterijai // Klaipėdos universiteto interneto svetainė:
http://www.ku.lt/kki_konfer.http/kaluinaite.htm, 2000, 9 p.
5. Kaluinaitė K. V–VII klasių mokinių požiūris į diferencijuotą dailės mokymą // V Lietuvos edukologijos doktorantų ir jų vadovų konferencijos programa ir tezės: 2001 m. lapkričio mėn. 16 d., Kaunas.- [Kaunas, 2001], p. 31.

SUMMARY

EVOLUTION OF CREATIVITY OF THE 5-7th GRADE SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF DIFFERENTIATED ART EDUCATION

The dissertation explores the evolution of creativity of the 5-7th grade schoolchildren in conditions of differentiated art education. The *scientific problem* is to define the main features of the phenomenon of creativity; internal and external factors motivating the creativity and how do they influence motivation of art studies at 5-7th grade secondary schools; to explore how creativity is expressed among children of this age in art studies; to define the criteria on which should be based differentiation in art teaching in order to cultivate the creativity as well as stimulate the motivation of art studies; to analyze the influence of differentiated teaching of art on cultivation of creativity.

The *object of research* is the creativity of the 5-7th grade schoolchildren and its cultivation in conditions of differentiated art education. The *goal of the research* is to identify the particular features of cultivation of creativity of the 5-7th grade schoolchildren in conditions of differentiated art education. The *hypothesis of research* is that, in our opinion, the cultivation of creativity in 5-7th grade classes will be effective if teaching of art is differentiated dynamically, without formation of permanent groups, i.e. if we take into account general psychological characteristics of teenagers of this age and different levels of their individual knowledge, abilities, imagination, individuality of creative thinking; peculiarities of their personal creative visual plastic expression and motivation of learning of art; stimulate their self-dependence and freedom of choice; create favourable conditions in which their need of creative self-expression would be enhanced.

The research aimed to fulfill the following tasks: to review scientific publications analyzing the phenomenon of creativity, the relationship of creativity and motivation, the particular features of teenage children and of differentiated education; to substantiate the advantage of dynamic differentiated art education for an early teens age group by evaluating the state of teaching of art in 5-7th grades of secondary schools in Lithuania; to identify internal and external motives of art studies among the 5-7th grade schoolchildren; to scrutinize the opinions of art teachers in 5-7th grades about differentiated art education; to develop a model of creativity cultivation by means of differentiated teaching of art in 5-7th grades; to analyze characteristic features of creativity cultivation by means of dynamic differentiated art education in 5-7th grades; to identify the changes of motivation among schoolchildren of 5-7th grade and to ascertain their opinions about dynamic differentiated art education.

The *methods* of the research are: *theoretical* (studies of philosophical, psychological, pedagogical and other publications on creativity, impact of motivation on creativity, characteristics of general and visual plastic expression in teens age groups, problems of differentiated education as well as system analysis of documents of educational system, secondary school curriculum, methodical publications, Internet databases); *empirical* (questionnaires for students and art teachers of 5-7th grades, interviews with students and art teachers, observation of schoolchildren's activities, adapted short test of E. Torrance on creative thinking, figural form, test on characteristics of imagination, analysis of creative works of students, one-alternative); and methods of *mathematical statistics* (nominal and range scales, correlation analysis, application of chi-squared criteria, quotient of contingency (C), index of popularity (PI). In processing of research data the computer software package SPSS 8.0 for Windows was used).

Results and conclusions of the research. Studies of philosophical, psychological, pedagogical publications have proved that the evolution of creativity of the 5-7th grade schoolchildren in conditions of differentiated art education is influenced by taking into consideration of singularities of teenager's development in cognitive, identity and psycho-social spheres, personal characteristics, internal and external motivation of art studies, singularities of development of imagination, peculiarities of visual plastic expression, knowledge, abilities and skills, needs and interests.

The results of diagnostic research have proved that the situation in Lithuania's secondary schools of general profile in 5-7th grade classes is not satisfying. Majority of pupils do not seek help from the teacher in case of misunderstanding, do not concentrate and do not remember things taught at the lessons of art, do not strive to do the job well, cannot tell precisely what they have learned. Besides, art hobby group is one of the least popular forms of after-classes activities.

The results of diagnostic research show that both the process of painting as well as the final result, i.e. pictures, and perception of new knowledge are the main internal motives for art studies for the 5-7th grade schoolchildren. External motives are also essential for art studies, such as interest of parents and friends to their creative works and possibility to participate in exhibitions. Still, majority of children thinks that they will not need knowledge in art in their future.

The data of the pilot project show that majority of art teachers agree that interest in art among schoolchildren of 5-7th grade fades, and think that the teachers themselves must be more creative, show initiative, diversify their lessons and tasks, teach new techniques, improve technical support means, organize exhibitions and make teaching more individual. Still, only few of them differentiate their teaching according to the interests and abilities of their pupil; most teachers accept the frontal method of teaching.

To foster creativity while differentially teaching art a model was built up: it was

based on formation of groups, perpetually changing in the process of teaching according to the following criteria of differentiation: singularities of teenager's development in cognitive, identity and psycho-social spheres; variety of creative thinking characteristics (freedom, flexibility, originality, completeness); variety of imagination characteristics (speed of imagination processes, exceptionality, originality, richness, diversity, depth, minuteness, impressiveness, emotionality); variety of visual plastic expression characteristics (originality, minuteness, impressiveness, use of plastic, compositional means of expression); unequal knowledge of art theory; various abilities and types of visual plastic expression, different phases of development of visual plastic expression, varying skills of communication and work in group. The main goals of this model are: to find out, on the basis of diversities among schoolchildren, the criteria for general differentiation; to differentiate dynamically without establishment of permanent groups; to ensure favourable conditions of learning for groups of different predisposition; to cultivate creativity according to the schoolchildren's abilities, needs, interests, motivation of learning; to encourage pupils to perform their tasks creatively; to teach them to work in groups and solve arising problems creatively; to arouse the need of creative self-expression in children.

The data of the one-alternative pedagogical experiment show that the dynamic differentiated teaching of art had a positive effect on development of creative thinking. More schoolchildren were highly estimated for the freedom and flexibility of their creative thinking, originality and minuteness of thought. Though not very significantly, the processes of their imagination had sped up, themes and objects depicted became more original; much was improved the richness and diversity of imagination as well as completeness, emotionality and impressiveness of pictures. There were no observations of visual plastic expression crisis; pictures of majority of children acquired more qualitative features, appeared more interesting versions of problem solving; routine decisions were applied not so frequently; means of expression were better mastered; space and volume were depicted more frequently.

The analysis of the research data shows that the dynamic differentiated art education had made a positive effect on both external and internal motivation of art learning. The estimation of usefulness of such kind of activities became more positive, and the pupils participated in it more gladly. Most of the schoolchildren felt themselves more secure and more capable to perform the task given; besides, they could see more variations of resolution of the same theme and the feeling of responsibility for the results of the work of the group had emerged. Nevertheless, such organization of teaching process having in mind reaching the goal of higher level of creativity development requires the cultivation of cooperation skills to ensure the formation of environment beneficial to the development of creativity.

Kristina Kaluinaitė
V-VII KLASIŲ MOKINIŲ KŪRYBINGUMO RAIDA
DIFERENCIJUOTO DAILĖS MOKYMO PROCESĖ

Daktaro disertacijos santrauka
Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

Tir. 50 egz. 1,75 sp. l. Užsak. Nr. 02-038
Išleido Vilniaus pedagoginis universitetas, Studentų g. 39, LT-2004 Vilnius
Maketavo ir spausdino VPU leidykla, T. Ševčenkos g. 31, LT-2009 Vilnius
Kaina sutartinė