



**KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS  
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS**

**Rūta Zulonaitė**

**SKAITMENINĖS MOKYMO(SI) PRIEMONĖS „DUOLINGO“  
GALIMYBĖS MOKINIŲ PRANCŪZŲ KALBOS ŽODYNUI  
TURTINTI**

Baigiamasis magistro projektas

**Vadovas**

doc. dr. Nida Ambrasė

**KAUNAS, 2017**

**KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS**  
**SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS**

TVIRTINU  
Krypties studijų programos vadovė  
Doc. dr. Berita Simonaitienė

**SKAITMENINĖS MOKYMO(SI) PRIEMONĖS „DUOLINGO“  
GALIMYBĖS MOKINIŲ PRANCŪZŲ KALBOS ŽODYNUI  
TURTINTI**

Baigiamasis magistro projektas

**Edukacinės technologijos (kodas 621X20003)**

---

**Vadovas**

Doc. dr. Nida Ambrasė

**Recenzentas**

Dr. Jurgita Vizgirdaitė

**Projektą atliko**

Rūta Zulonaitė

**KAUNAS, 2017**

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS  
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

.....Rūta Zulonaitė.....  
(Studento Vardas Pavardė)  
.....Edukacinės technologijos, II kursas.....  
(Studijų programa, kursas)

Baigiamojo projekto  
„Skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybės mokinių prancūzų kalbos žodynui  
turtinti“

**AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA**

..... 2017-05-22.....  
(Data)

.....Kaunas.....  
(Vieta)

Patvirtinu, kad mano, Rūtos Zulonaitės, baigiamasis projektas tema „Skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybės mokinių prancūzų kalbos žodynui turtinti“ yra parašytas visiškai savarankiškai, o visi pateikti duomenys ar tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti sąžiningai. Šiame darbe nei viena dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar internetinių šaltinių, visos kitų šaltinių tiesioginės ir netiesioginės citatos nurodytos literatūros nuorodose. Įstatymų nenumatytų piniginių sumų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

Aš suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo faktui, man bus taikomos nuobaudos, remiantis Kauno technologijos universitete galiojančia tvarka.

\_\_\_\_\_

Zulonaitė, Rūta. *Digital Learning Tool "Duolingo" as Aid to Enrich Students' French Vocabulary: Master's Final Project* / supervisor assoc. prof. Nida Ambrasė. The Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Research area and field: Social Sciences (S 000), Educational sciences (07S).

Key words: second language learning; digital learning tool; French language; vocabulary enrichment.

Kaunas, 2017. 114p.

## SUMMARY

In a contemporary world where the processes of globalization take place faster and faster and the borders of countries are turning into a geographical concept only, the knowledge of foreign languages becomes more of a necessity rather than a choice. One of these languages is French which is considered as a second European Union language. The principles and methods used in learning and teaching foreign languages like French are very different from the ones of the first, i.e. the native language. A person learns the first language unconsciously by listening to people who surround him or her and by learning to speak himself or herself. However, the second, i.e. the foreign language is learnt by understanding how the language works, what are its components and how are they connected. Inborn inclination to languages called generative grammar helps him or her to do so (Chomsky, 1995). One of the most important components of a language is without a doubt a word. The vocabulary which allows to express one's thoughts, describe the surrounding world and the grammar which allows to connect words into logical sentences would not exist without a word. Therefore, it is very important to enrich the vocabulary when learning a foreign language in order to perform the main function of the language, i.e. to communicate with people. In the processes of teaching and learning the ways of enriching of the vocabulary are closely related with used methods. Even though the methods of learning (teaching) of foreign languages changed during the time, each of them one way or another paid a lot of attention to the enrichment of the vocabulary.

It is important to mention that digital teaching and learning tools that are attributed to e-learning tools in the scientific literature had a considerable influence on the methods of teaching (learning) of foreign languages. They make learning easier not only in the classroom, but also encourages the independent learning, allows the student to choose the content of learning himself or herself, to create the model of his or her learning process, to learn anywhere at any time. For these tools to be effective they need to meet certain requirements. However, the possibilities of digital learning and teaching tools to enrich the vocabulary of students currently is relative and not yet analyzed problem. More and more students are choosing such tools for independent learning and the number of teachers who use them in their classes is increasing. Therefore, it is relevant to determine the possibilities of digital learning and

teaching tools to enrich the vocabulary of students and to apply them in foreign language education process itself. The lack of scientific works and research that analyze these possibilities make this **paper relevant**. The analysis of a particular case was chosen: the possibilities of digital teaching (learning) tool “Duolingo” to enrich the French vocabulary of students. **The aim of the research** is to reveal the possibilities of the digital learning and teaching tool “Duolingo” to enrich the students’ French vocabulary. The following **objectives of the research** was set:

1. To theoretically justify the concepts of enrichment of vocabulary and digital teaching (learning) tools by excluding the criteria of digital teaching (learning) tools for the enrichment of students’ French vocabulary;
2. To justify the methodology of the study of the possibilities of the digital teaching (learning) tool “Duolingo” for the enrichment of students’ French vocabulary;
3. To reveal the possibilities of the digital teaching (learning) tool “Duolingo” to enrich the students’ French vocabulary.

Having summarized the results of the research, it can be claimed that Duolingo can be used only as an additional tool for enrichment of students’ French vocabulary and teaching (learning) with this tool is suitable for those who have no lower than B1 English level. A beginner French user who is using only “Duolingo” for language learning and learning only independently might find the lack of learning consistency and preparation in advance, e.g. the knowledge of French language rules. A skilled user might find the lack of complexity of sentences and a bigger choice of them. The results of the study and the tool created for the study (the system of characteristics, criteria and indicators) can be used in assessing and choosing the digital teaching and learning tools in schools.

## SANTRUMPŲ ŽODYNĖLIS

IKT	Informacinės komunikacinės technologijos
SMP	Skaitmeninė mokymo(si) priemonė
E-mokymasis	Prieiga prie virtualių mokymosi išteklių

## LENTELĖS

<b>Nr.</b>	<b>Lentelės pavadinimas</b>	<b>Psl.</b>
1	Kalbų mokėjimo lygių sąryšis su mokamų žodžių kiekiu (X-Lex testas)	17
2	Žaidimų elementai, kuriuos galima įterpti į užsienio kalbos mokymosi programas	32
3	SMP vertinimo kriterijai pagal Becta	35
4	Skaitmeninėms užsienio kalbos mokymo(si) priemonėms taikomi kriterijai	36-38
5	Žodyno turtinimo SMP charakteristika	40
6	Pedagoginė SMP charakteristika	40
7	Technologinė SMP charakteristika	40-41
8	Tyrimo imtis	44
9	Bendras „Duolingo“ kriterijų ir indikatorių vertinimas	46-47

## PAVEIKSLAI

Nr.	Paveikslų pavadinimas	Psl.
1	Spolsky (1989) bendrasis antrosios kalbos mokymosi modelis	15
2	Užsienio kalbos mokymo(si) metodo apibrėžtis	18
3	IKT komponentai pagal TechTarget (2017)	27
4	Pedagoginės sistemos ir edukacinės paradigmos kaita	28
5	Charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema	39
6	Loginė tyrimo schema	41
12	Pagrindinis „Duolingo“ prancūzų kalbos kurso langas	49
32	„Duolingo“ suteikiamas prancūzų kalbos žinių pažymėjimas	52
39	Stiliaus klaida „Duolingo“ vertimo pratime	53
41	„Duolingo for schools“ aplinka	54
44	„Duolingo“ pratimų įvairovės vertinimas	56
45	Geriausiai padedančių įsiminti žodžius „Duolingo“ pratimų vertinimas	56
46	„Duolingo“ keturių kalbinių gebėjimų lavinimo vertinimas	57
47	„Duolingo“ mokymosi turinio vertinimas	58
48	Vertimo pratimų vertinimas	59
49	Žodžių mokymosi sekos vertinimas	60
50	„Duolingo“ pateikiamų prancūzų kalbos autentiškų pavyzdžių vertinimas	61
51	Bendravimo galimybių „Duolingo“ vertinimas	62
52	„Duolingo“ vaizdinės medžiagos vertinimas	62
53	„Duolingo“ žinių testavimo vertinimas	63
54	Labiausiai mokinius motyvuojančios priemonės „Duolingo“	64
55	„Duolingo“ grįžtamojo ryšio vertinimas	65
56	„Duolingo“ aplinkos pateikimo prancūzų kalba vertinimas	66
57	„Duolingo“ mokymosi turinio (temų) peržiūros vertinimas	66
58	Dalyko (prancūzų kalbos) arba fakto klaidų dažnumas „Duolingo“	67
59	„Duolingo“ dizaino vertinimas	69
60	Bendras „Duolingo“ vertinimas	70



## TURINYS

ĮVADAS.....	10
1. SKAITMENINIŲ MOKYMO SI PRIEMONIŲ GALIMYBĖS MOKINIŲ UŽSIENIO KALBOS ŽODYNUI TURTINTI TEORINIS PAGRINDIMAS .....	13
1.1. Žodyno turtinimo sampratos pagrindimas mokantis užsienio kalbos .....	13
1.2. Skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių sampratos pagrindimas .....	25
2.3. Skaitmeninių mokymo(si) priemonių kriterijai .....	33
2. SKAITMENINĖS MOKYMO(SI) PRIEMONĖS „DUOLINGO“ GALIMYBĖS MOKINIŲ PRANCŪZŲ KALBOS ŽODYNUI TURTINTI TYRIMO METODOLOGIJA.....	39
2.1. Tyrimo instrumento pagrindimas .....	39
2.2. Tyrimo organizavimas ir metodai .....	41
2.3. Tyrimo imties sudarymas .....	43
2.4. Tyrimo etika .....	44
3. SKAITMENINĖS MOKYMO(SI) PRIEMONĖS „DUOLINGO“ GALIMYBĖS MOKINIŲ PRANCŪZŲ KALBOS ŽODYNUI TURTINTI TYRIMO REZULTATAI.....	46
3.1. Skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ analizė .....	46
3.2. Apklauso raštu rezultatai.....	55
3.3. Pusiau struktūruoto interviu analizė .....	70
DISKUSIJA.....	76
IŠVADOS.....	78
REKOMENDACIJOS.....	80
LITERATŪRA.....	81
PRIEDAI.....	86

## ĮVADAS

Šiandieniniam pasauliui darantis vis labiau atviram, vykstant globalizacijos procesams, užsienio kalbos mokėjimas tampa ne tiek pasirinkimu kiek būtinybe. Vis daugiau besimokančiųjų studijas renkasi užsienio šalyse, o po jų dažnas taip ir negrįžta į gimtąją šalį. Tačiau nebūtina išvykti norint bendrauti su užsienio šalimis – internetas suteikia galimybes bendrauti, pirkti, parduoti, netgi dirbti net neišeinant iš namų. Tačiau visa tai be užsienio kalbos žinių praranda prasmę, nes juk kalba neginčytinai yra esminis ir pagrindinis mūsų, žmonių, komunikacijos įrankis (Reboul, 2015). Negebėdami suprasti to, kas mums sakoma ar išreikšti savo minčių, sunkiai sugebėsime užmegzti kontaktą su kitu žmogumi tiek gyvai, tiek virtualiai. Todėl labai svarbu mokėti kuo daugiau užsienio kalbų, kad galėtume keliauti, dirbti ir bendrauti be jokių suvaržymų. Užsienio kalbos mokymosi principai skiriasi nuo pirmosios, tai yra, gimtosios kalbos. Gimtoji kalba yra įsisavinama, o ne išmokstama. Vaikas girdi kalbant savo tėvus, artimuosius, bando kalbėti pats ir taip laikui bėgant išlavina visus savo kalbinius gebėjimus. Tai jam padeda padaryti jau įgimtas polinkis kalboms, dar vadinamas generatyvine gramatika (Chomsky, 1995, cit. iš Myles ir Mitchell, 2004). Tačiau užsienio kalbos pradedama mokytis jau vyresniame amžiuje ir sąmoningai, jau suprantant kaip veikia kalba, kokie yra pagrindiniai kalbos elementai, kaip jie jungiasi tarpusavyje ir kt. Šiam supratimui pagrindus padeda būtent gimtoji kalba.

Tačiau kalbos nebūtų, jei nebūtų žodžių. Žodis – pagrindinis kalbos elementas. Siekiant užtikrinti pilnavertį, efektyvų bendravimą, turime žinoti daugybę žodžių, išsireiškimų, asmenavimo bei linksniavimo formų. Taigi pagrindinis mūsų kalbos komponentas – žodis. Be tinkamo, plataus žodyno, mūsų kalba tampa labai ribota, išsireikšti pasidaro sunku. Tad labai svarbu didinti, turtinti savo užsienio kalbos žodyną, nes būtent jis yra mūsų kalbos pagrindas. Žodyno turtinimo svarbą nagrinėjo šie autoriai: Lewis (1993), Stahl & Murray (1994), Huckin (1995), Schmitt (2000), Meara & Milton (2003), Stahl & Nagy (2006), Milton (2009), Alqahtani (2015).

Žodyno turtinimo būdai priklauso nuo metodo, kuris naudojamas užsienio kalbos mokyme(si). Laikui bėgant, užsienio kalbos mokymo(si) metodai keitėsi, buvo atsižvelgiama į vis skirtingų kalbinių gebėjimų lavinimą. Vieni daugiau dėmesio skyrė kalbėjimui ir klausymui, tai yra, bendravimui, kiti – rašymui ar skaitymui, tai yra, teorinėms kalbos žinioms. Tačiau visuose metoduose pabrėžiama žodyno svarba. Užsienio kalbų mokymo(si) metodus analizavo šie autoriai: Roulet (1972), Johnson, K. & Morrow, K. (1981), Krashen & Terrell (1988), Genesee (1994), Stein (1999), Thornbury (2000), Freeman (2000), Richards & Rodgers (2001), Hussain & Pradesh (2001), Jacobs & Farrell (2003), Rodgers (2006), Nagaraj (2009), Priyatmojo (2009), Pacific Policy Research Center (2010), Larsen-Freeman & Anderson (2011), Mart (2013), Sariyati (2013), Natsir & Sanjaya (2014), Asl (2015).

Užsienio kalbų mokymui(si) didelę įtaką padarė skaitmeninės mokymo(si) priemonės (toliau SMP), mokslinėje literatūroje priskiriamos prie e-mokymosi formų. Jos palengvina darbą ne tik klasėje, bet ir skatina savarankišką mokymąsi, leidžia besimokančiajam pačiam pasirinkti mokymosi turinį,

susimodeliuoti savo mokymosi procesą, mokytis bet kur ir bet kada. Tai perkelia mokymąsi už mokyklos ribų į erdves, kurios yra priimtinos besimokančiajam. Teigiamą įtaką besimokančiojo motyvacijai daro ir tokie elementai kaip galimybė mokymosi erdvę individualizuoti, prisitaikyti pagal savo poreikius bei žaidybiniai elementai, kurie mokymąsi padaro smagu, skatina varžytis ir laimėti. Mokymo(si) priemonės, jų tipus ir įtaką mokymo(si) procesui analizavo šie autoriai: Wallington (1977), Horton W. & Horton K. (2003), Dickey (2005), Holmes & Gardner (2006), Geck (2007), Jucevičienė (2007), Duffy (2011), Moore, Dickson-Deane & Galyen (2011), Smith-Robbins (2011), Brazdeikis & Masaitis (2012), Werbach & Hunter (2012), Miangah & Nezarat (2012), Golonka, Bowles, Frank, Richardon & Freynik (2014), Klimašauskaitė (2015), Flores (2015).

SMP yra keliami tam tikri kriterijai, kurių svarbu laikytis siekiant, kad mokymasis priemonėje būtų efektyvus ir naudingas. Šiuos kriterijus pateikia ir nagrinėja tokie dokumentai kaip „Centralizuotai perkamų skaitmeninių mokymo priemonių sąrašo sudarymo tvarkos aprašas“, „Ugdymo sodo“ skaitmeninių mokymo priemonių vertinimo kriterijų aprašas, BECTA vertinimo kriterijai. Konkrečius, tik užsienio kalbų mokymo(si) priemonėms keliamus kriterijus, aprašo Simonaitienė & Greenrod (2009).

SMP galimybės turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną yra aktuali ir vis dar neiširta problema. Vis daugiau mokinių renkasi tokias priemones savarankiškam mokymui, o ir mokytojų tarpe vis daugėja jomis besinaudojančių savo pamokose. Todėl aktualu nustatyti SMP galimybes turtinti mokinių žodyną bei taikyti pačiame mokymo(si) procese. Mokslinių darbų ir tyrimų tiriančių šias galimybes trūkumas ir lemia šio **darbo aktualumą**. Pasirinkta konkrečiau atvejo analizė – skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybės turinti mokinių prancūzų kalbos žodyną. Keliami tokie **probleminiai klausimai**: kokiais kriterijais turi pasižymėti skaitmeninės mokymo(si) priemonės turtinant mokinių žodyną mokantis prancūzų kalbą? Kokios yra skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ taikymo galimybės mokinių žodynui turtinti?

**Tyrimo objektas** – skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybės turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną.

**Darbo tikslas** – atskleisti skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybes mokinių prancūzų žodynui turinti.

**Darbo uždaviniai:**

1. Teoriškai pagrįsti žodyno turtinimo ir skaitmeninių mokymo(si) priemonių sampratas išskiriant skaitmeninių mokymo(si) priemonių kriterijus mokinių prancūzų kalbos žodynui turtinti;
2. Pagrįsti skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybes mokinių prancūzų kalbos žodynui turtinti tyrimo metodologiją;
3. Nustatyti skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybes turinti mokinių prancūzų kalbos žodyną.

**Duomenų rinkimo** metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, apklausa raštu, iš dalies struktūruotas interviu.

**Duomenų analizės** metodai: kiekybinė duomenų analizė ir kokybinė turinio (content) analizė.

**Darbo mokslinis reikšmingumas:** atlikus mokslinės literatūros analizę, buvo suformuluoti trijų tipų SMP charakteristikos: žodyno turtinimo, pedagoginė ir technologinė. Remiantis šiomis charakteristikomis buvo įvertinta skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybės turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną.

**Darbo praktinis reikšmingumas:**

- Žinios apie užsienio kalbų mokymo(si) metodų būdus žodynui turtinti gali padėti užsienio kalbos mokytojams, kurie siekia didesnę dėmesį skirti būtent žodynui. Savo pamokose jie galėtų panaudoti šiuos žodyno turtinimo būdus remiantis metodais, kuriuos dažniausiai naudoja savo pamokose arba jei ieško naujų;

- Skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių kūrėjai, mokytojai arba mokyklos administracija remiantis šiame darbe sudarytais skaitmeninių mokymo(si) priemonių galimybių mokinių prancūzų kalbos žodynui turtinti charakteristikomis ir kriterijais galėtų vertinti užsienio kalbos mokymo(si) priemones, kurias naudoja arba planuoja panaudoti mokymo(si) procese.

**Darbą sudaro:** įvadas, trys dėstymo dalys, išvados, diskusija, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai. Darbo apimtis 114 puslapių (9 lentelės, 60 paveikslų, 6 priedai). Literatūros sąrašė yra 69 šaltiniai.

# 1. SKAITMENINIŲ MOKYMO SI PRIEMONIŲ GALIMYBĖS MOKINIŲ UŽSIENIO KALBOS ŽODYNUI TURTINTI TEORINIS PAGRINDIMAS

Šiame skyriuje analizuojama antrosios užsienio kalbos koncepcija, mokymosi principai, skirtumai tarp gimtosios ir užsienio kalbų, taip pat ir prancūzų kalbos, mokymosi procesų, taip pat nagrinėjama žodyno turtinimo samprata, principai ir metodai bei jų sąryšis su užsienio kalbos mokymo(si) metodais. Pateikiama skaitmeninių mokymo(si) priemonių sąvoka, klasifikacija ir skaitmeninių mokymosi priemonių naudojamų užsienio kalbos mokymui esmė bei jų parametrai.

## 1.1. Žodyno turtinimo sampratos pagrindimas mokantis užsienio kalbos

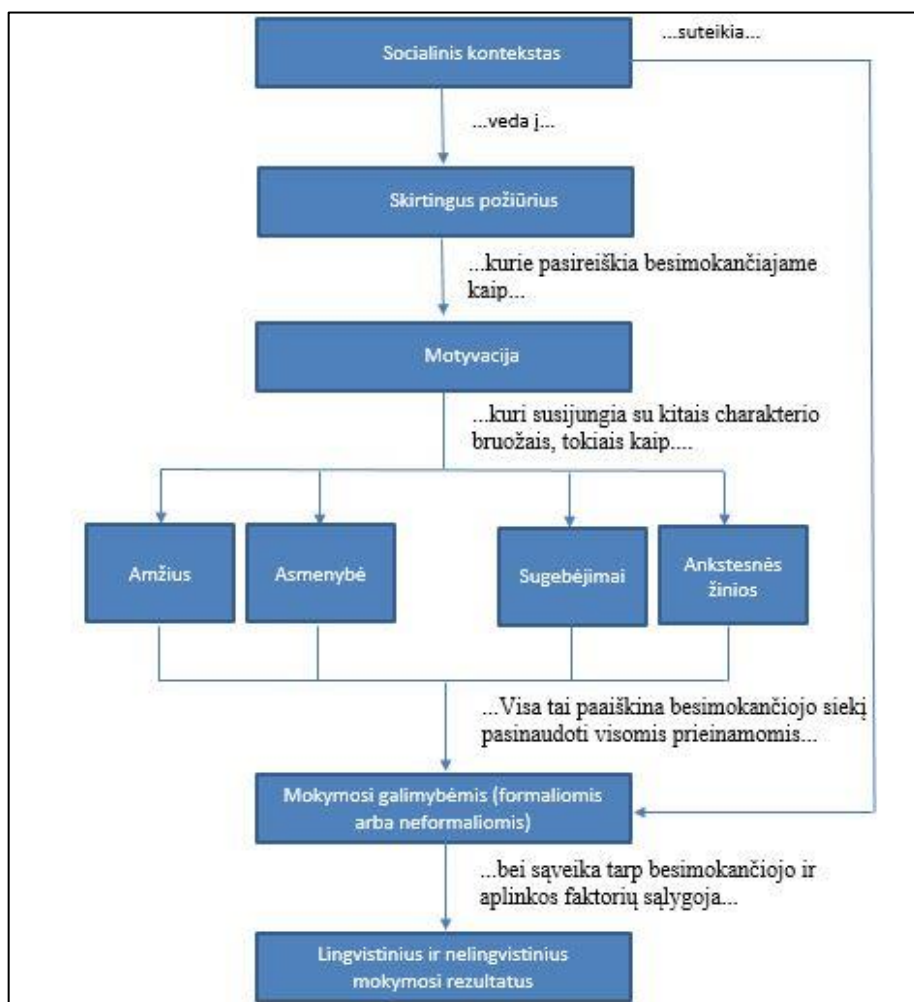
Kalba yra esminė mūsų, kaip individų ir kaip žmonijos, esybės dalis. Kalba yra susijusi su mūsų mąstymo procesais, mūsų galimybėmis protauti ir suprasti tiek save, tiek kitus (Genetti, 2014). Egzistuoja įvairiausių teorijų apie kalbų mokymąsi: vienos susikoncentruoja į kalbos mokymąsi vaikystėje, tai yra, į gimtosios kalbos įsisavinimą, kitos – į užsienio kalbos mokymosi procesus. Šiame darbe prancūzų kalbos mokymasis bendrai įvardijamas kaip užsienio kalbos mokymasis. Kalba yra bendravimo sistema, apimanti šiuos vienetus: fonologiją, sintaksę, morfologiją, semantiką ir leksiką, pragmatiką bei diskursą (Myles & Mitchell, 2004). Tačiau juk vaikas, įsisavindamas savo pirmąją, gimtąją kalbą, nesimoko šių kategorijų, o iš karto žodžius jungia į sakinius. Taip vyksta todėl, kad žmogus turi įgimtą polinkį kalboms. Šis polinkis dar yra vadinamas generatyvine gramatika (Chomsky, 1995, cit. iš Myles ir Mitchell, 2004). Tai reiškia, jog kiekvienas žmogus paveldi tam tikrą principų ir parametų „rinkinį“, kuris padeda žmogui suprasti bet kurios kalbos veikimo principus. Tai jam padeda išmokti ne tik gimtosios kalbos, tačiau visų užsienio kalbų. Teigiama, kad žmogaus kalbos esmė slypi leksikone (žodžių saugykloje), kuris susideda iš šių dviejų kategorijų: leksinės ir funkcinės. Leksinė kategorija apibūdina „turinio“ žodžius, pavyzdžiui, veiksmažodžius, daiktavardžius. Funkcinė kategorija yra „gramatiniai“ žodžiai: determinantai, pagalbiniai veiksmažodžiai ir t.t. (Cook & Newson, 2010). Tačiau priešingai nei gimtosios kalbos atveju, užsienio kalbos dažniausiai mokomasi sąmoningai: pradedama mokytis mokykloje, taigi gilinamasi į jau minėtus kalbos vienetus, turtinama žodžių saugykla. Tai ir yra pagrindinis skirtumas tarp kalbos mokymosi (ang. *learning*) ir įsisavinimo (ang. *acquisition*) (Johnson, 2013). Įsisavinimas vyksta natūraliu, nesąmoningu būdu. Besimokantysis nesikoncentruoja į konkrečias lingvistines formas arba į tai, į ką kreipiamas dėmesys pamokos metu. Jis tiesiog klausia, bando šnekėti ir iš to mokosi. Tokio bendravimo tikslas – būti suprastam ir suprasti, o ne mokytis kalbos (Krashen, 1981). Kalbos mokymasis jau vyksta sąmoningai ir pažymėtina tai, jog priešingai nei įsisavinimo atveju, yra taisomos klaidos. Pavyzdžiui, klasėje pasakius neteisingą veiksmažodžio formą, mokytojas visada stengsis mokinį pataisyti. Tačiau realiose gyvenimo situacijose į tokias klaidas (kurios nedaro įtakos prasmei) paprastai dėmesys yra nekreipiamas, todėl pasimokyti iš klaidų besimokančiajam tampa ypač sunku (Lightbown, Spada, 2013). Taip pat galima išskirti tai, kad

klasėje mokomasi konkrečių taisyklių, dažniausiai susikoncentruojama į vieną temą ar gramatikos taisyklę. Būtent taip vyksta ir užsienio kalbos mokymasis mokykloje – išskaidant ją į tam tikras temas, kategorijas. Tačiau šiuo atveju dažnai pasitaikanti problema yra ta, jog kalba pateikiama „ne visumoje“, be konteksto, todėl besimokančiajam sunku šių temų kontekstą pritaikyti vartojant kalbą. Taigi norintysis iš tiesų įvaldyti užsienio kalbą, turi suderinti tiek mokymosi, tiek įsisavinimo procesus (Johnson, 2013).

Užsienio kalbų mokymo(si) kontekste galima girdėti tokias sąvokas kaip antroji arba pirmoji užsienio kalba. Dažniausiai antroji užsienio kalba suprantama kaip ta, kurios mokomasi mokykloje nuo penktos klasės. Tačiau mokslinėje literatūroje antroji kalba arba užsienio kalba (ang. *second language*) apibūdinama kaip tiesiogine ta žodžio prasme antroji kalba, kurios mokosi besimokantysis arba jo trečioji, ketvirtoji, penktoji kalba. Pirmąja kalba galima laikyti gimtąją kalbą (Mitchell, Myles & Marsden, 2013). Todėl galima teigti, kad, pavyzdžiui, anglų (kuri dažniausiai yra pirmoji užsienio kalba bendrojo ugdymo mokyklose) ir prancūzų (kuri dažniausiai yra antroji arba trečioji bendrojo ugdymo mokyklose) dėstymo metodai bei mokymosi principai iš esmės nesiskiria. Tačiau neginčytina yra tai, kad antrosios kalbos mokymosi procesas ir metodai dažniausiai labai smarkiai skiriasi nuo pirmosios (gimtosios) kalbos. Lightbown & Spada (2013) teigia, kad pagrindinis skirtumas tarp antrosios ir pirmosios kalbos mokymosi yra tas, jog pirmosios kalbos atveju, besimokantysis net pats nesuprasdamas praleidžia valandų valandas besimokydamas. Tačiau tuomet, kai mokomasi antrosios kalbos, iškyla keletas problemų. Pirmoji yra ta, kad dažnai (ypač jaunam) besimokančiajam leidžiama tylėti tol, kol jie jaučiasi pasirengę prabilti. Jis kalbą praktikuoja klausydamasis muzikos, žaisdamas žaidimus, kurie leidžia jo balsui susiliesti su kitais klaseje. Vyresni besimokantieji kalba tik tiek, kiek reikalauja mokytojas arba tik tam, kad išmoktų kasdienių pokalbių, padedančių jam apsipirkti, apsilankyti pas gydytoją ar nueiti į darbo pokalbį. Antroji problema, anot autorių, yra ta, jog mokymuisi skiriamas skirtingas laiko kiekis. Kaip jau minėta, besimokydamas gimtosios kalbos, besimokantysis nuolatos susiduria su ta kalba, o kai mokosi antrosios kalbos susiduria kur kas mažiau, galbūt keletą valandų per savaitę. Norint pasiekti geriausio užsienio kalbos mokymosi rezultato, naudingiausia būtų sujungti gimtosios kalbos „imersijos“ mokymosi būdą, kuomet besimokantysis tiesiog „panardinamas“ į tą kalbą, kurios mokosi ir akademinį susistemintą mokymąsi (Molina, Cañado, & Luque, 2013). Kalbos mokymuisi didelę įtaką daro ir kiti faktoriai, tokie kaip vidinė ir išorinė motyvacija, asmeninės paskatos, siejami tikslai. Kiekvienas iš mūsų turi susikūręs vienokią ar kitokią savo ateities viziją ir noras šią viziją realizuoti bei baimė, kas bus, jei tai nepavyks ir stumia į priekį. Motyvacija mokytis užsienio kalbos yra susipynusi kartu su šia „ateities aš“ vizija. Įtaką motyvacijai taip pat gali turėti ir teigiama ar neigiama mokymosi patirtis, metodai ar mokytojas (Dornyei, 2011).

Spolsky (1989) bendrasis antrosios kalbos mokymosi modelis (žr. 1 pav.) pristato autoriaus teorines įžvalgas apie santykį tarp kontekstinių veiksnių, individualių mokymosi skirtumų, mokymosi

galimybių ir mokymosi rezultatų. Stačiakampiai langeliai vaizduoja kontekstinius veiksnius (arba kintamuosius), kurie, pasak autoriaus, yra patys svarbiausi mokymosi procesui. Rodyklės, sujungiančios kintamųjų langelius, rodo šių veiksmų įtakos kryptį. Autorius teigia, kad visi kintamieji yra tarpusavyje susiję ir gali mokymąsi pakreipti tiek teigiama, tiek neigiama linkme. Labai svarbu, jog socialinis kontekstas ne tik vestų link noro mokytis, bet ir suteiktų mokymosi galimybes. Tai reiškia, kad aplinka, kurioje yra besimokantysis, turi taip pat jam suteikti tiek kultūrinių, tiek kalbinių žinių.



**1 pav.** Spolsky bendrasis antrosios kalbos mokymosi modelis (Spolsky, 1989)

Tačiau nei gimtosios, nei užsienio kalbos neįmanoma išmokti nesimokant žodžių. Nėra žodžių – nėra ir kalbos (Milton, 2009). Leksikos (kalbos žodyno) turtingumas yra vienas svarbiausių dėmenų lavinant komunikacinę kompetenciją ir įsisavinant antrąją kalbą. Mokantis antrąją kalbą žodynas nėra įsisavinimas momentaliai, iškart juos išgirdus ar pamačius. Jie yra išmokstami palaipsniui dažnai su jais susiduriant įvairiose situacijose (Schmitt, 2000). Taigi labai svarbu, kad besimokantysis kuo dažniau ne tik išgirstų, bet ir pats pavartotų (tiek sakytiniu, tiek rašytiniu būdu) žodžius tos kalbos, kurios mokosi. Žodžio mokėjimas apima ne tik žodžio reikšmės suvokimą, bet ir visus galimus to žodžio kontekstus ir pavartojimo galimybes (Stahl & Murray, 1994; Stahl & Nagy, 2006).

Žodyno įsisavinimas yra nepakeičiamas elementas siekiant kokybiško antrosios kalbos išmanymo ir užima svarbią vietą visuose keturiuose kalbiniuose gebėjimuose: klausyme, skaityme, kalbėjime ir rašyme (Alqahtani, 2015). Tyrimai parodė, jog besimokantieji antrosios kalbos labiausiai pasitiki savo žodyno gebėjimais vartodami kalbą ir žodyno trūkumas yra sunkiausiai įveikiama kliūtis ir sukelia daugiausiai nepatogumų (Huckin, 1995). Vartojant kalbą, kai norime išreikšti vieną ar kitą mintį, turime turėti tam tikrą žodžių saugyklą iš kurios mes galime pasirinkti būtent tuos žodžius, kurie atitiktų tai, ką mes norime pasakyti. Todėl kalbos produkcijos metu dažniau galvojama ne apie gramatines formas, o kaip tinkamai ir suprantamai išreikšti norimą mintį. Juk kai besimokantieji užsienio kalbos keliauja, jie nesinešioja gramatikos knygų, jie nešiojasi žodynus. Pati gramatika yra pavaldi žodynui. Nebūtų žodžių – nebūtų ir gramatikos (Lewis, 1993). Meara & Milton (2003) atliktas tyrimas parodė, kad žodyno turtingumas tiesiogiai koreliuoja su formalaus rašymo, klausymo supratimo gebėjimais bei gramatikos taisyklingumu. Kalbos pradedama mokytis nuo pavienių kalbos vienetų: alfabeto, trumpų žodžių, garsų, sakinių konstrukcijų iki gramatikos formų, tekstų, klausymo ir kalbėjimo pratimų. Žodyną galima apibrėžti kaip žodžius, kuriuos privaloma žinoti tam, kad būtų galima efektyviai bendrauti. Egzistuoja du žodyno tipai: kalbėjimo žodynas (ang. *expressive vocabulary*) ir girdimasis žodynas (ang. *receptive vocabulary*) (Neuman & Dwyer, 2009). Taigi mes galime sugebėti pasakyti ir suprasti skirtingą žodžių kiekį. Dažniausiai žmogus daugiau žodžių atpažįsta išgirdęs ar pamatęs rašytiniu formatu nei sugeba pasakyti pats. Taip nutinka todėl, kad jis dar nebūna pats jo pavartojęs įvairiuose kontekstuose bei situacijose. Kaip jau minėta, tai yra būtina sąlyga žodžiams įsiminti. Žodžius galime suskirstyti į tam tikras kategorijas: leksemos (prasminis programavimo kalbos elementas), lemos (pagrindinės žodžio formos, pavyzdžiui, žodžio „went“ (liet. ėjau) pagrindinė forma yra „go“ (liet. eiti), žodžių šeimos (daiktavardis, būdvardis, veiksmažodis ir t.t.). Todėl tampa labai sunku suskaičiuoti kiek besimokantysis turi mokėti žodžių, kad iš tiesų mokėtų kalbą. Viskas priklauso nuo skaičiavimo: ar skaičiuosime, jog žodžiai „went“ ir „go“ yra vienas žodis, ar du (Milton, 2009). Panaši situacija yra ir prancūzų kalbos asmenavime. Kaip pavyzdį galima pateikti tos pačios reikšmės veiksmažodį „aller“ (liet. eiti) ir jo esamojo laiko trečiojo asmens išasmenuotą formą „vont“ (liet. eina). Taigi taip pat susiduriama su ta pačia problema skaičiuojant ir mokinių prancūzų kalbos žodyno turtingumą.

Užsienio kalbų mokėjimas yra matuojamas Europos Tarybos sukurta šešių kalbos mokėjimo lygių sistema (CEFR - *Common European Framework of Reference for Languages*): A1 – „Lūžis“, A2 – „Pusiaukelė“, B1 – „Slenkstis“, B2 – „Aukštuma“, C1 – „Veiksmingas kalbos vartotojas“, C2 – „Puikus kalbos vartotojas“. 2001 metais buvo sukurtas Lex anglų ir prancūzų žodyno testavimo programų komplektas. Vienas iš šių testų pavadinimu X-Lex buvo skirtas pamatuoti antrosios kalbos vartotojų žodyno turtingumą 5000 žodžių diapazone (skaičiuojant anksčiau minėtus žodžius kaip vieną vienetą). Vėliau gauti rezultatai buvo susieti su CEFR lygių sistema (Meara & Milton, 2003). Testas padėjo nustatyti kiek kiekviename lygyje besimokantysis turėtų žinoti žodžių (žr. 1 lentelę).



### 1 lentelė. Kalbų mokėjimo lygių sąryšis su mokamų žodžių kiekiu (X-Lex testas)

Kalbos mokėjimo lygis	Žodžių skaičius
A1	< 1500
A2	1500-2500
B1	2500-3250
B2	3250-3750
C1	3750-4500
C2	4500-5000

Nation (1990) išskiria žodžio žinojimo (ang. *word knowledge*) lygius, kuriuos besimokantysis privalo pereiti norėdamas tikrai žinoti žodį ir gebėti jį pavartoti įvairiose situacijose:

- Žodžio reikšmė;
- Rašytinė žodžio forma;
- Sakytinė žodžio forma;
- Gramatiniai žodžio pokyčiai;
- Žodžio junginiai;
- Kalbos stilius ir registras, kuriuose žodis gali būti vartojamas;
- Žodžio asociacijos;
- Žodžio dažnumas kalboje.

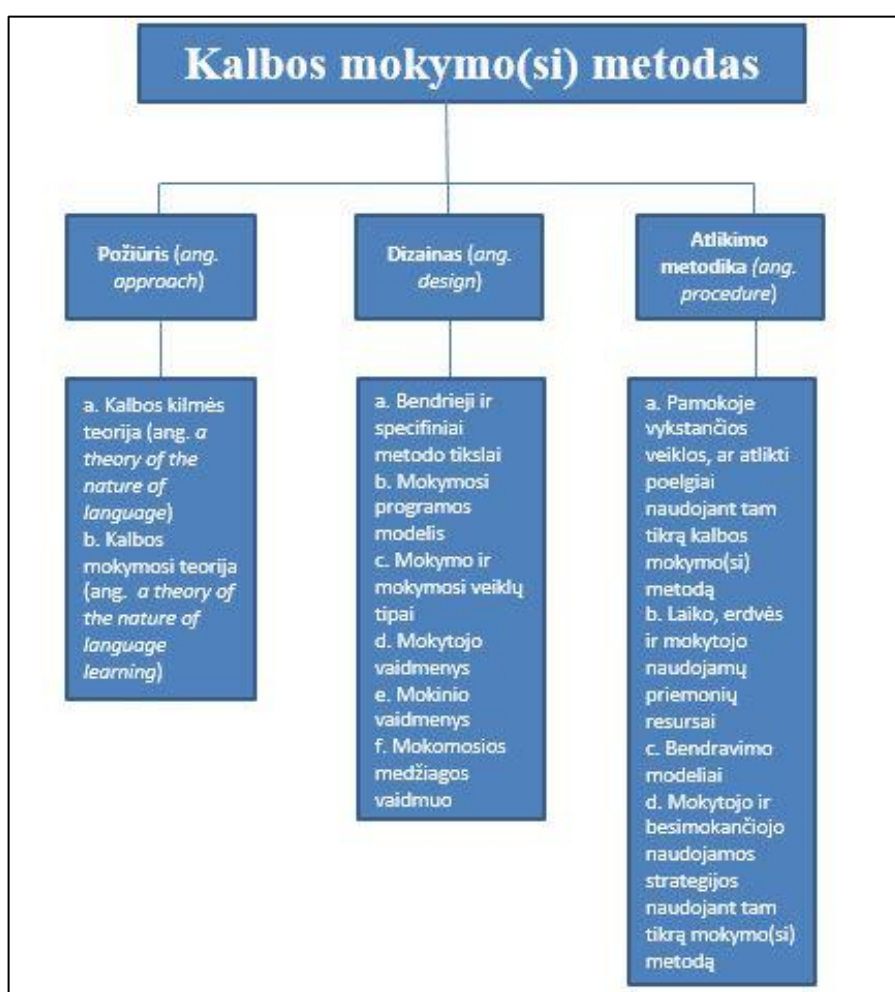
Taigi žodžio įsisavinimas apima nemažai kalbinių dalių, kurias besimokantysis turi įvaldyti. Dažnai kalbose pasitaiko, jog žodžiai yra vienaip skaitomi, kitaip rašomi, šiuos požymius turi ir prancūzų kalba, todėl, pavyzdžiui, be tinkamų skaitymo gebėjimų jo kalba praras prasmę. Taip pat neužtenka žinoti veiksmažodį, tačiau nežinoti jo asmenavimo. Galima daryti išvadą, kad šie lygiai yra tarpusavyje susiję ir vieno neišmanymas gali padaryti įtaką kitiems. Todėl kalbos žodyno neįmanoma turtinti be kitų kalbinių dalių lavinimo. Svarbu, jog besimokantysis žodžius, kuriuos moka, gebėtų jungti į taisyklingus sakinius kalbėdamas, rašydamas, būtų pajėgus suprasti, kas jam sakoma ar perskaityti, kas parašyta. Kalba yra funkciškai apibrėžta sistema, struktūruota elementų visuma sudaryta iš trijų posistemių (Plotkin, 2006):

1. Leksikos, kuri sudaryta iš tūkstančių žodžių, kurių paskirtis yra apibūdinti visus dalykus ir fenomenus vyraujančius pasaulyje;
2. Gramatikos, kurios paskirtis yra sudėti žodžius į sakinius apibūdinančius mintis, kuriomis pasikeičiama komunikacijos procese;
3. Garsų, kurie žodžiams ir sakiniams suteiktų konkrečias ir perduodamas garsų formas.

Taigi kalbos pagrindą ir sudaro žodžiai, jie yra visų kitų kalbinių gebėjimų pradžia. Žodžiai leidžia mums suprasti vienas kitą, apibūdinti mus supantį pasaulį, suteikia progą kurti, išreikšti save, savo jausmus, padeda mums įprasminti save šiame pasaulyje. Todėl žodyno turtinimas yra viena

svarbiausių veiklų, kuriai didžiausią dėmesį turi skirti tiek besimokantysis, tiek jį mokantis mokytojas. Vadinasi, labai svarbu parinkti tinkamus mokymo(si) metodus, kurie padėtų efektyviai turtinti žodyną, skatintų mokinio motyvaciją mokytis ir kuo daugiau bendrauti ta kalba, įprasminti išmokus žodžius.

Užsienio kalbų mokymo(si) metodų pokyčiams didelę įtaką darė mokymo(si) tendencijos, suvokimas, kokius gebėjimus reikia ugdyti ir kaip tai daryti. Šiuolaikinius mokymo(si) metodus smarkiai pakeitė ir informacinių komunikacinių technologijų atsiradimas bei internetas, kuriame visa informacija yra pasiekama ranka. Internete galima rasti begalę kalbų mokymo(si) programėlių, padedančių mokytis kalbos net ir be mokytojo pagalbos. Tačiau tiek pamokos, tiek įvairios programėlės yra paremtos užsienio kalbų dėstymo metodikos kratiniu siekiant kuo efektyvesnio ir greitesnio rezultato. Richards & Rodgers (1986) taip apibrėžia užsienio kalbos mokymosi metodo sudedamąsias dalis (2 pav.).



**2 pav.** Užsienio kalbos mokymo(si) metodo apibrėžtis (sudaryta pagal Richards & Rodgers, 1986)

Taigi užsienio kalbos mokymo(si) metodai nėra tik mokytojo ir mokinio pamokoje atliekamos veiklos, naudojami resursai ar būdai, kuriais siekiama lavinti vienus ar kitus kalbinius gebėjimus. Užsienio kalbos mokymo(si) metodai yra paremti ir kalbos kilmės bei mokymosi teorijoms tam, kad metodai būtų svarūs ir efektyvūs. Richards & Rodgers (2001) išskiria šiuos užsienio kalbos mokymo(si) metodus:

- Gramatikos-vertimo metodas (ang. *The Grammar-Translation method*);
- Tiesioginis metodas (ang. *The Direct Method*);
- Žodinis metodas ir situacinis kalbos mokymas (ang. *The Oral Approach and Situational Language Teaching*);
- Audiolingvalinis metodas (ang. *The Audiolingual Method*);
- Natūralioji mokymo kryptis (ang. *The Natural Approach*);
- Komunikacinė kryptis (ang. *Communicative Language Teaching*), kurios pagrindu buvo sukurtos šios alternatyvios kalbos mokymo metodikos: fizinio atsako metodas (ang. *Total Physical Response*); tylusis metodas (ang. *The Silent Way*); bendruomenės metodas (ang. *Community Language Learning*); sugestopedija (ang. *Suggestopedia*).

Nors skirtingi metodai pabrėžia skirtingų kalbinių gebėjimų lavinimą, visi siekia turtinti besimokančiojo žodyną, kad jam būtų kuo lengviau tą kalbą vartoti. Platus žodynas padeda lengviau ir greičiau išsireikšti bei suteikia besimokančiajam pasitikėjimo. Vienas pirmųjų užsienio kalbos metodų buvo **gramatikos-vertimo metodas**. Jo esmė yra įsigiltini į kalbą per gramatikos taisykles bei jos panaudojimą verčiant iš arba į mokomąją kalbą. Šis metodas pabrėžia gramatikos taisyklių ir žodžių žinojimo svarbą, nes būtent to reikia tiksliam ir konkrečiam vertimui. Mart (2013) teigia, kad gramatikos-vertimo metodas ypač naudingas besimokantiems antrosios kalbos, nes labai praturtina žodyną, ypač padidina vartojamų stilistinių figūrų kiekį, padeda geriau interpretuoti tekstus tiek viena, tiek kita kalba, o ypač pagerina žmogaus gebėjimą kurti pačiam, nes versdamas garsių rašytojų tekstus jis yra priverstas pastebėti tokias detales, ko negalėtų paprastas skaitytojas. Taigi gramatikos-vertimo metodas praturtina ne tik užsienio kalbos, tačiau ir gimtosios kalbos žodyną. Besimokantieji antrosios kalbos sužino jos žodžių ekvivalentus kitoje kalboje, o jie dažniausiai dar turi įprotį pirmiausia galvoti gimtąją kalbą, todėl tai padeda greičiau rasti norimą žodį (Natsir & Sanjaya, 2014).

Tačiau šiuo metodu galima vadovautis tik dalinai, nes norint iš tiesų įsisavinti žodžius, reikia pradėti mąstyti ta kalbą, kurios mokaisi (Asl, 2015). Autorius išskirdamas šio metodo trūkumus teigia, kad didžiausią dėmesį skiriant skaitymo ir rašymo gebėjimams, tačiau beveik ignoruojant kalbėjimą, išmokti žodžiai praranda prasmę, nes besimokantysis nemoka jų pavartoti realiose situacijose. Taigi neužtenka tik turtinti žinomų žodžių kiekį, svarbu juos ir pavartoti įvairiuose kontekstuose žodžiu. Roulet (1972, cit. iš Molina et al., 2013) smarkiai kritikuodamas šį metodą tvirtina, jog nepaisant didelio dėmesio žodynui, per daug koncentruojamasi į gramatikos taisykles, sąvokas, vertimą pažodžiui nekreipiant dėmesio į teksto prasmę, pagrindinės minties perteikimą.

**Tiesioginis metodas** atsirado prieštaraujant gramatikos-vertimo metodui, nes naudojant pastarąjį, visos instrukcijos pamokos metu buvo duodamos gimtąją kalbą, verčiant taip pat reikėjo nemažai gimtosios kalbos žinių, taigi šis metodas neleido mokiniam išmokti bendrauti ta kalba, kurios mokosi. Todėl tiesioginis metodas dar yra vadinamas natūraliuoju metodu, nes pamoka vyksta tik ta kalba, kurios

mokomasi. Pagrindinė šio metodo taisyklė – jokio vertimo. Žodynas konkrečia tema dėstomas siejant juos su objektais, paveikslėliais, o abstraktus žodynas – kuriant asociacijas (Richards & Rodgers, 2001). Šis metodas mažai dėmesio skiria gramatikai, labiau pabrėžiama žodyno svarba, besimokantieji skatinami kuo daugiau kalbėti. Taigi kur kas mažiau skatinami rašymo gebėjimai, o daugiau kalbėjimo bei klausymo (Larsen-Freeman & Anderson, 2011). Šio metodo principai labai panašūs į **žodinį metodą ir situacinį kalbos mokymą**. Šiuo metodu žodynas turtinamas taip pat daugiausia dėmesio skiriant kalbėjimui, mokiniai skatinami kuo daugiau bendrauti užsienio kalba ir visiškai pamiršti gimtąją. Vienintelis skirtumas yra tas, jog žodynas siejamas su tam tikromis situacijomis, pavyzdžiui, situacijai „Aš esu alkanas“ besimokantysis turi rasti tinkamų žodžių, tokių kaip, alkis, troškulys, vargas ir t.t. Taip yra sudarinėjami taip vadinami situaciniai žodynai. Taip besimokantysis gebės rasti tinkamus išsireiškimus įvairiose savo gyvenimo situacijose. Sunkinant situacijas, didinant žodžių kiekį sakinyje mokomasi ne tik gramatikos, bet daugėja ir išmoktų žodžių kiekis (Hussain & Pradesh, 2001).

Galima sakyti, kad kaip šių dviejų metodų tęsinys atsirado **imersijos** („panardinimo“) metodas (ang. *immersion*). Jis remiasi teorine nuostata, jog kalba yra įsisavinama per jos įvedimą į visų dalykų pamokas. Tad užsienio kalbos mokymas vyksta ne tik šio dalyko pamokų metu, bet ir kitų dalykų pamokose (Pacific Policy Research Center, 2010). Taip kalbos išmokstama kur kas efektyviau ir greičiau nei mokant tik užsienio kalbos pamokų metu. Tyrimai parodė, kad besimokantieji imersijos būdu įgauna kur kas daugiau praktinių kalbos žinių nei tie, kurie mokomi visais kitais užsienio kalbų dėstymo metodais (Genesee, 1994). Imersijos būdu žodynas didinamas visose akademinėse srityse, taip gerinamas kalbos sklandumas (Stein, 1999). Galima teigti, kad šis metodas bando pamėgdžioti pirmosios kalbos mokymąsi, tačiau labiau akademiniam lygmenyje. Būtent tai autorė išskiria kaip didžiausią imersijos trūkumą, nes labai mažai dėmesio skiriama kasdieninio žodyno temoms, pavyzdžiui, sportas, jausmai, šeima ir t.t. Tačiau šis metodas neabejotinai padeda užsienio kalbos įsisavinti greičiau ir iš visų labiausiai primena gimtosios kalbos įsisavinimą, nes mokomasi ir už užsienio kalbos klasės ribų. Mokiniai net ir bendraudami daugiausia tik akademinėmis temomis, neišvengiamai pamokų eigoje turi komunikuoti ir kitomis temomis norėdami susikalbėti su klasės draugais, mokytojais, o tai jau formuoja įprotį vartoti tą kalbą, kurios siekiama išmokti.

**Audiolingvalinis metodas** siekia išlavinti besimokančiųjų komunikacines kompetencijas per dialogus. Nuolatos kartojant iš anksto paruoštus šabloninius dialogus siekiama suformuoti įpročius, kurie leistų tam tikrose situacijose gebėti rasti greitą atsakymą ar mokėti paklausti klausimo (Mart, 2013). Šis metodas suvokia kalbą kaip vieną iš elgsenos tipų, kurio galima išmokti formuojant teisingus kalbėsenos įpročius (Thornbury, 2000). Pavyzdžiui, mokytojas perskaito dialogą, mokiniai turi jį pakartoti, o vėliau mokytojas keičia tam tikrus žodžius ar formas sakinyje ir kartojama iš naujo. Be abejo, visos veiklos pamokoje vyksta vartojant tikslinę kalbą, gimtosios kalbos vartojimas pamokoje yra draudžiamas. Tačiau žodynas šiuo metodu turtinamas labai minimaliai, nes daugiausia dėmesio skiriama

garsinei sistemai ir gramatinėms formoms (Freeman, 2000). Todėl galima teigti, kad audiolingvalinis metodas nėra tinkamas žodynui turtinti, jis gali būti nebent kito metodo dalimi, kuriame būtent kartojant galima labai pagerinti savo tarimo įgūdžius.

**Natūraliosios mokymo kryptis** buvo sukurta siekiant sukurti gimtosios kalbos įsisavinimo sąlygas klasės aplinkoje. Taigi šios krypties tikslas – bendravimo gebėjimai. Mažai dėmesio skiriama gramatikai, manoma, jog svarbiausia – gebėjimas susikalbėti. Todėl pamokos metu nevertinama gimtoji, o tik tikslinė kalba siekiant sukurti gimtosios kalbos įvaizdį (Richards & Rodgers, 2001). Natūralioji mokymo kryptis remiasi penkiomis hipotezėmis (Krashen & Terrell, 1988):

- **Kalbos įsisavinimo hipotezė** (ang. *Acquisition-Learning Hypothesis*): antrosios kalbos mokymas organizuojamas remiantis kalbos įsisavinimo principais, tai yra, veiklos turi kuo labiau priminti pirmosios kalbos mokymąsi. Antroji kalba turi tapti besimokančioji savastimi.
- **Natūraliosios sekos hipotezė** (ang. *The Natural Order Hypothesis*): mokiniai, panašiai kaip vaikai, kurie mokosi pirmosios kalbos, kalbinius elementus suvokia sava tvarka, todėl mokytojas privalo leisti mokiniams klysti nepabrėždamas jų klaidų. Natūralu, jog tam tikrose mokymosi stadijose mokiniai klys, todėl labai svarbu leisti klaidas jiems suprasti patiems.
- **Monitoriaus hipotezė** (ang. *The Monitor Hypothesis*): išmokimas veikia tik kaip kontrolės mechanizmas, o kalbos produkavimas yra susijęs su įsisavinimo procesais. Tai reiškia, kad gramatika ir taisyklės gali tik padėti, bet nėra svarbiausi dėmenys mokantis kalbą.
- **Suprantamos įvesties hipotezė** (ang. *The Input Hypothesis*): tam, kad mokinys darytų pažangą, labai svarbu suteikti tinkamos, jam suprantamos mokomosios medžiagos, kurią galėtų sieti su jau turimomis žiniomis.
- **Afektyviojo filtro hipotezė** (ang. *The Affective Filter Hypothesis*): siekiant suteikti aplinką, panašią į pirmosios kalbos įsisavinimą, besimokančiajam padedama pasijausti emociškai saugiu. Tai daroma keliais būdais. Pirmiausia, pradinėje mokymosi stadijoje neliepiama kalbėti tiksline kalba, o leidžiama tik klausytis. Antra, mokiniams leidžiama patiems nuspręsti kada jie nori ir jaučiasi pasirengę pradėti kalbėti tiksline kalba. Į visas, kad ir mažiausias jų pastangas, žiūrima labai teigiamai. Trečia, visos mokinių daromos klaidos nėra taisomos tiesiogiai, leidžiama jiems savo klaidas suprasti patiems.

Taigi žodynas formuojamas daugiausia per klausymą ir, kai mokinys jau pasiruošęs prabilti, kalbėjimą. Žodžių nesimokoma atmintinai, veikiau įsimenama laikui bėgant, klausant, kaip kalba klasės draugai, mokytojai. Krashen & Terrell (1988) išskiria keturias kategorijas veiklų, kurios gali padėti siekiant kalbos įsisavinimo ir turtinant mokinių žodyną:

- **Turinio** (ang. *content*): veiklos, nesusijusios su kalbos mokymu. Kiti dalykai, tokie kaip matematika, biologija, istorija, gali būti mokomi tiksline kalba. Taip pat įvairios prezentacijos, filmai, muzika ir kt.;

- **Emocinės-humanistinės** (ang. *affective-humanistic*): mokinių nuomonių, idėjų, potyrių raišką skatinančios veiklos;
- **Žaidimai** (ang. *games*): įvairaus pobūdžio žaidimai vykstantys tiksline kalba;
- **Problemos sprendimo** (ang. *problem-solving*): veiklos, kurių metu vartojant tikslinę kalbą reiktų rasti atsakymą į užduotą klausimą, sprendimą į iškeltą problemą.

**Komunikacinė** užsienio kalbos mokymo(si) kryptis apibūdina ne tik dėstymo metodiką, bet ir tam tikrą filosofiją, požiūrį tiek į mokinį, mokytoją, kalbą ir į mokymąsi kaip procesą. Mokslinėje literatūroje šis metodas pateikiamas kaip vienas populiariausių, nes jis neapsiriboja konkrečiomis veiklomis, kuriomis privalu užsiimti pamokos metu, o labiau pateikia gaires, kuriomis galima vadovautis lavinant komunikacinę kompetenciją, kuri ir yra komunikacinio metodo esmė. Komunikacinė kompetencija apima šiuos gebėjimus (Rodgers, 2006):

- Žinojimą kaip vartoti kalbą įvairiais tikslais ir įvairioms veikloms;
- Žinojimą kaip valdyti kalbą pagal esamą situaciją ir pagal tai, su kuo bendraujama (pavyzdžiui, supratimas, kada reikia bendrauti formaliu, o kada neformaliu stiliumi, kuo skiriasi rašytinis stilius nuo sakytinio);
- Žinojimą kaip kurti ir suprasti skirtingo pobūdžio tekstus (pavyzdžiui, pasakojimus, ataskaitas, interviu, pokalbius);
- Žinojimą kaip palaikyti pokalbį turint vienos ar kitos kalbos žinių trūkumą (pavyzdžiui, žinoti kaip naudoti kitas komunikacijos strategijas).

Tad komunikacinis metodas kreipia į dėmesį ir tai, jog besimokantysis gebėtų praktiškai pritaikyti kalbos žinias. Visiems šiems gebėjimams reikia labai turtingo žodyno ir tinkamo lingvistinio išsilavinimo. Todėl pamokos metu stengiamasi per įvairias komunikacines veiklas sukurti įvairiapusį žodyną (Johnson, K. & Morrow, K, 1981).

Komunikacinio mokymo paradigma smarkiai pakeitė užsienio kalbų mokymą. Pradėta suvokti, jog kalbos mokymas yra susijęs su daugybe kitų procesų netgi nesusijusių su kalba. Jacobs & Farrell (2003) išskiria šiuos pokyčius:

- **Besimokančiojo savarankiškumas** (ang. *learner autonomy*). Priešingai nei anksčiau, besimokantysis gauna teisę pasirinkti ką ir kaip nori mokytis – tiek turinio, tiek metodų prasme. Atsiranda savęs vertinimas, kurio metu mokinys skatinamas pats įvertinti savo žinias, mokymo(si) procesą ir keisti jį pagal savo poreikius.
- **Socialinis mokymosi pobūdis** (ang. *the social nature of learning*). Suprantama, jog mokymasis nėra individuali, izoliuota veikla, o socialinė, susijusi su bendravimu su kitais žmonėmis. Šis pokytis dar vadinamas mokymusi bendradarbiaujant.
- **Ugdymo integracija** (ang. *curricular integration*). Pabrėžiama, jog svarbu ryšys tarp mokymo(si) programų. Pavyzdžiui, kad prancūzų kalba nėra tik vienas atskiras dalykas, tačiau

turi būti glaudžiai susijęs su kitais mokymo(si) programos dalykais. Tai reiškia, kad kalbos mokymo(si) procese privalu turtinti tokį žodyną, kuris praverstų ir kitų dalykų pamokose ar už mokyklos ribų.

- **Dėmesys prasmei** (ang. *focus on meaning*). Prasmės mokytis pajautimas suprantamas kaip pagrindinis motyvacinis veiksnys. Taip atsirado turiniu pagrįstas mokymas, kuris siekia, jog besimokantysis rastų prasmę mokytis per įvairias kalbos mokymo(si) veiklas bei temas.
- **Įvairovė** (ang. *diversity*). Suvokiama, jog kiekvienas žmogus mokosi skirtingai ir turi skirtingas stipriąsias puses. Mokymas turėtų atsižvelgti į tai vietoje to, kad verstų visus eiti ta pačia kryptimi. Kalbų mokyme tai pasireiškia kaip mokinių sugebėjimo atrasti ir panaudoti sau tinkamas mokymosi strategijas ugdymas.
- **Mąstymo gebėjimai** (ang. *thinking skills*). Kalba turėtų pasitarnauti kaip priemonė aukštesnio laipsnio gebėjimams vystyti, tokiems kaip kritinis bei kūrybinis mąstymas. Kalbų mokymo sferoje susiformuoja naujas požiūris, kad mokiniai mokosi ne tik tam, jog išmoktų naują kalbą, bet ir tam, kad vystytų ir pritaikytų savo mąstymo gebėjimus situacijose, kurios vyksta už klasės ribų.
- **Alternatyvus vertinimas** (ang. *alternative assessment*). Pakeičiamos senos vertinimo formos, kurios kreipė dėmesį tik į žemesnio laipsnio gebėjimus. Atsiranda įvairių vertinimo formų, pavyzdžiui, stebėjimas, interviu, dienoraščiai ir kt., kurie gali būti pavaizduoti, ką besimokantysis geba toje kalboje, kurios mokosi.
- **Mokytojas kaip besimokantysis** (ang. *teachers as co-learners*). Mokytojas tampa pagalbininku mokymo(si) procese, kuris ne tik padeda besimokantiesiems, bet ir mokosi pats bandydamas vis skirtingas mokymo alternatyvas, metodus. Atsirado tokie tyrimai kaip veiklos tobulinimo tyrimas, padedantys tirti tai, kas vyksta klasėje.

Galima pastebėti, jog visi šie pokyčiai labiausiai ir atitinka šiuolaikinę mokymo strategiją, kurios centre yra mokinytis, o tikslas – asmeninis įvairiapusis jo tobulėjimas. Prancūzų kalbos mokymasis – ne išimtis. Tiek šiuolaikinė, moderni prancūzų kalbos pamoka, tiek įvairios skaitmeninės užsienio kalbos, taip pat ir prancūzų, mokymo(si) priemonės turi remtis šiais principais tam, kad šis tikslas būtų pasiektas.

Alternatyvios metodikos, tokios kaip **fizinio atsako metodika** sujungia kalbą su veiksmis: kalbos siekiama mokytis per fizinę veiklą. Šis metodas buvo sukurtas pamėgdžiodamas tai, kaip vaikai mokosi gimtosios kalbos: jie yra neverčiami kalbėti iki tol, kol pradeda tai daryti patys, tačiau su jais daug kalba suaugusieji duodami įvairius paliepiumus, pavyzdžiui: „Ateik pas mamytę“; „Atnešk tą žaislą“; „Neliesk, ten karšta!“ ir t.t. (Sariyati, 2013). Todėl šis metodas dažniausiai yra naudojamas pradinėse klasėse. Mokantis naują metodą, pavyzdžiui, veiksmožodžius, jie yra susiejami su veiksmu, kurį vaikas turi atlikti. Kaip pavyzdį galima paimti žodį „nešti“ – vaikui liepiama atnešti keletą klasėje

esančių daiktų mokytojui. Taip jis išmoksta ne tik paties veiksmažodžio, bet ir daiktavardžių, tai yra, tų daiktų pavadinimų, kuriuos jam liepta atnešti (Richards & Rodgers, 2001). Taigi žodynas šiuo atveju turtinamas būtent per veiklą ir susiejant žodžius su aplinkoje esančiais objektais.

**Tyliojo metodo** esmė yra „ribotas mokytojo kalbėjimas ir kartu mokinių kalbėjimo skatinimas. Mokytojas, užuot kalbėjęs, savo tyliu dalyvavimu ir užuominomis, mimika, gestais siekia išprovokuoti mokinių atsakymus, žadina jų kalbinę veiklą pamokoje ir nurodo klaidas“ (Lingvodidaktikos terminų žodynas, 2012). Pagrindinis šio metodo tikslas yra kuo geriau išlavinti kalbinius gebėjimus (daug dėmesio skiriant teisingam žodžių tarimui) bei suteikti pagrindines gramatines kalbos žinias. Kalbos elementai yra išdėstomi pagal savo gramatinį sudėtingumą, savo santykį su tuo, kas buvo mokoma anksčiau ir pagal tai, kaip lengvai juos galima pavaizduoti vizualiai (Richards & Rodgers, 2001). Taigi besimokančiojo žodynas turtinamas per aplinkinius objektus, spalvas, užuominas. Deja, apie šį metodą yra labai nedaug teorinės medžiagos, nes jis netapo labai populiarus ir yra retai kur naudojamas.

**Bendruomenės metodas** siekia kalbos mokytis pirmiausia pakeisdamas mokinio ir mokytojo vaidmenis klasėje. Mokytojas suprantamas kaip patarėjas, o mokiniai – kaip klientai. Tad akcentuojamas betarpiš bendravimas taip mokytojo ir mokinio, laisva aplinka, kurioje būtų kuo mažiau streso ir įtampos. Būtent šis metodas pavadintas bendruomenės metodu (Richards & Rodgers, 2001). Jis yra paremtas humanistiniu mąstymu: teigiama, kad tikrasis mokymasis vyksta tiek per emocijas ir jausmus, tiek ir lingvistines žinias bei elgesio gebėjimus. Kalbiniai gebėjimai lavinami palaipsniui, pradedant nuo paprastesnių veiklų, kuriose padeda mokytojas, iki tokių, kuriose besimokantysis turi visišką nepriklausomybę. Taigi ir žodynas turtinamas jį parenkant pagal mokinio kalbines žinias. Nagaraj (2009) išskiria tokias šio metodo veiklas kaip vertimas, grupinis darbas, savo kalbos įrašinėjimas, perrašymas, refleksija ir stebėjimas, dokumentų analizė, klausymas, laisvo pobūdžio pokalbiai su kitais mokiniais ar mokytoju.

**Sugestopedija** (dabar dažnai vadinama desugestopedija (ang. *desuggestopedia*). Pavadinimas kilo sujungus žodžius *suggestion* (liet. patarimas, užuomina) ir *pedagogy* (liet. pedagogika). Sugestopedijos kursas tęsiasi 30 dienų ir susideda iš dešimties skyrių. Pamokos tęsiasi keturias valandas per dieną, šešias dienas per savaitę. Kiekvieno skyriaus pagrindas – dialogas susidedantis iš 1200 žodžių su gramatiniais paaiškinimais (Richards & Rodgers, 2001). Taigi žodynas šiame metode yra labai ribotas. Išskiriamos tokios pamokos dalys:

1. Žodinis aptarimas, kurio metu žodžiu diskutuojama, kas buvo išmokta praeitą pamoką, mokiniai užduoda jiems iškilusius klausimus;
2. Naujos medžiagos pateikimas. Analizuojamas naujas dialogas ir jo vertimas į gimtąją mokinių kalbą, diskutuojama apie gramatikos taisykles, žodžių formas ir viską, kas atrodo aktualu mokytojui ar įdomu mokiniams;



3. Koncerto studija, kurios pradžioje mokytojas klauso muzikos įrašo ir dar jam begrojant pradeda skaityti ką tik analizuotą dialogą keisdamas savo balsą pagal muzikos garsus. Mokiniai seka tekstą ir klauso muzikos.

Nors Priyatmojo (2009) teigia, kad šis metodas labai padeda formuojant jaunų besimokančiųjų žodyną, galima teigti, kad mokomasis žodynas yra labai ribotas, netgi suskaičiuojamas. Dažnai šis metodas buvo kritikuotas dėl savo pobūdžio, sietas su šamanizmu ir meditacija, todėl ir yra vadinamas alternatyviniu.

*Apibendrinant mokslinės literatūros analizę skirtą užsienio kalboms, galima teigti, kad didelę įtaką tiek gimtosios, tiek užsienio kalbų mokymuisi daro įgimtas žmogaus gebėjimas suvokti kalbas. Tačiau priešingai nei gimtosios kalbos atveju, užsienio kalbos (nagrinėjamu atveju, prancūzų kalbos) dažniausiai mokomasi sąmoningai bei kalbą suskirstant į tam tikras temas, kategorijas. Todėl užsienio kalbos mokymosi procesui ir sėkmei įtaką daro besimokančiojo motyvacija. Tačiau jokios kalbos negalima išmokyti be žodžių. Žodis – esminis ir svarbiausias kalbos elementas. Žodynui turtinti ir besimokančiųjų kalbiniam gebėjimams lavinti buvo sukurti įvairūs metodai, kuriais yra paremtas šiuolaikinis užsienio kalbų mokymas. Populiariausia ir dažniausiai mokslinėje literatūroje analizuojama yra komunikacinė kalbų mokymo kryptis, kurios principais vadovaujasi ir šiandieninė pamoka. Tačiau kiti metodai (gramatikos-vertimo metodas, tiesioginis metodas, žodinis metodas bei situacinis kalbos mokymas, audiolingvalinis metodas, natūralioji mokymo kryptis, fizinio atsako metodika, tylusis metodas, bendruomenės metodas, sugestopedija) nėra užmiršti ir tam tikros jų dalys yra vis dar plačiai naudojamos ugdymo procese.*

*Metodų platus panaudojimas atsispindi skaitmeninėse mokymo(si) priemonėse, turtinant besimokančiojo žodyną pasitelkiant įvairias technikas, pavyzdžiui, vertimą, asociacijų kūrimą, skatinimą kuo daugiau kalbėti ir bandyti išreikšti savo mintis bendraujant. Būtent šių technikų panaudojimas skaitmeninėse mokymo(si) priemonėse yra vienas iš būdų įvertinti jų galimybes mokinių žodynui turtinti. Todėl darbe būtina aptarti SMP sampratą ir panaudojimo galimybes mokantis užsienio (prancūzų) kalbą.*

## **1.2. Skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių sampratos pagrindimas**

Prieš nagrinėjant užsienio kalbų mokymuisi skirtas skaitmenines priemones ir joms keliamus reikalavimus, aktualu išanalizuoti mokymo priemonės sampratą, mokymo priemonių klasifikaciją, taip pat ir skaitmeninės mokymo priemonės apibrėžimą bei jos tipus. Mokymo priemonė - tiesiogiai mokymui(si) ir ugdymui(si) reikalingos spausdintos ar skaitmeninės priemonės, daiktai, medžiagos ir įranga, mokinio darbo vietai įrengti bei mokymo priemonėms laikyti reikalingi baldai ir laboratoriniai baldai (ŠMM teisinis aktas V-2310). Taigi mokymo priemone iš esmės gali tapti daugelis aplinkoje esančių daiktų, priemonių, įrangos. Svarbiausia yra tai, kad jie pasitarnauja besimokančiajam

mokymo(si) procese. Tai reiškia, kad mokymo priemonė nebūtinai turi būti sukurta kaip mokymo priemonė, tačiau tokia tapo. Tai yra visos priemonės, kurias besimokantysis gali, dažniausiai neformaliu būdu, panaudoti individualiam mokymuisi arba derindamas su kitais mokymosi metodais tam, kad palengvintų mokymosi procesą (Wallington, 1977). Šios priemonės gali būti žinutės, žmonės, daiktai, prietaisai, metodai ir aplinkos. Išskiriamos dvi priemonių rūšys:

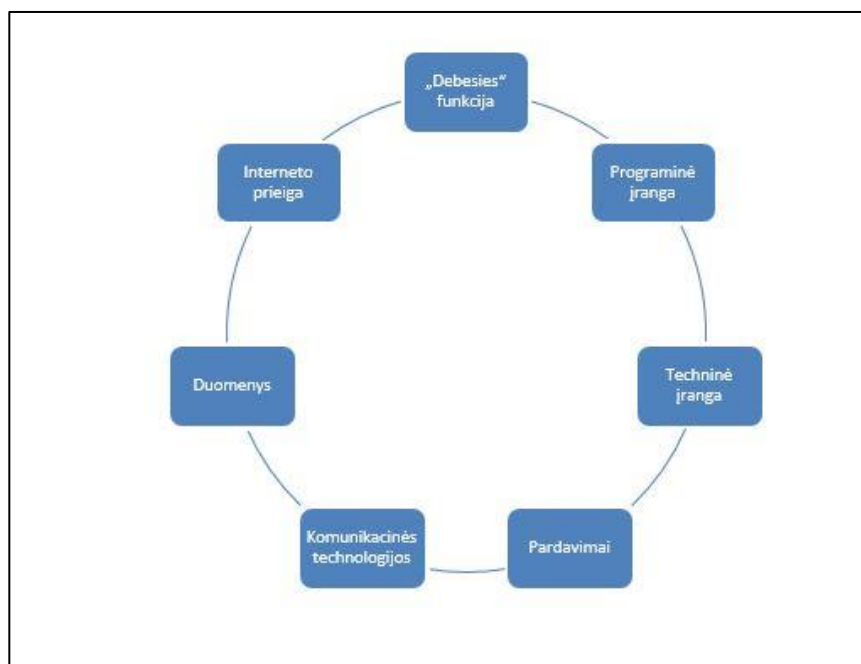
1. Priemonės sukurtos mokymui(si): šios priemonės specialiai buvo sukurtos kaip „mokymo sistemos komponentai“ tam, kad palengvintų tikslingą, formalų mokymąsi, pavyzdžiui, vadovėliai, pratybos, garso įrašai priklausantys prie jų, įvairūs dokumentai (valstybinių egzaminų užduotys, dalomoji medžiaga, kurią mokytojas sukuria pats ar randa internete) ir t.t.
2. Priemonės, kurios buvo atrastos ir pradėtos naudoti mokymo(si) tikslais, tačiau nebuvo tam sukurtos. Vis dažniau tokia priemone tampa išmanūs telefonai, kuriais kalbos pamokose naudojamos kaip žodynai, į mokymo(si) įtraukiamos įvairios kalbų mokymosi programėlės, kaip užduotys daromos nuotraukos, kuriomis vaizdo įrašai ir t.t. Wong'as, Chin'as, Tan'as, Liu (2010) atliko eksperimentą duodami mokiniams išmaniuosius telefonus, kuriuos šie galėjo naudoti visą parą septynias dienas per savaitę devynių savaitių tyrimo periodu. Be to, kad mokiniai pamokos metu mokėsi idiomias (konkrečiai kalbai būdingas žodžių junginys, posakis) ir atlikinėjo su jomis įvairias užduotis, išmaniaisiais telefonais turėjo daryti nuotraukas iš savo kasdieninio gyvenimo ir kelti juos į tinklaraščius (ang. *blog*) prirašydami tai nuotraukai tinkamą idiomą. Vėliau turėjo šiomis nuotraukomis pasidalinti su klasės draugais. Šis tyrimas parodė, jog mokiniai kur kas labiau įsitraukė į užduočių atlikimą bei geriau įsiminė idiomų reikšmes.

Brazdeikis & Masaitis (2012) mokymo(si) priemonę apibūdina kaip naudojamą mokymo(si) tikslais, tai yra, naudojamą mokantis. Pateikiama tokia mokymosi(si) priemonių klasifikaciją atsižvelgiant į įvairius kriterijus:

- Pagal ugdymo metodą (frontalus/individualus);
- Pagal vartotoją (naudojama mokytojo/mokinio/naudojama tiek mokinio, tiek mokytojo);
- Pagal mokomąjį dalyką;
- Pagal naudojamą pagrindinį elementą (kompiuterinės mokymo priemonės/techninės mokymo priemonės/popierinės mokymo priemonės/kt.)
- Pagal taikymo pobūdį (mokymas „apie priemonę“/mokymas naudojant priemonę/integruotas mokymas);
- Pagal perduodamą informaciją (garsinės/vaizdinės/jutiminės mokymo priemonės);
- Pagal pateikimo formą (popierinės/techninės/skaitmeninės/etc.);
- Pagal interaktyvumą (demonstravimas (statiškas/statiškas su judančiais paveikslėliais ir garsu), pratimų kontrolė (gali duoti atsakymus/leidžia formuluoti klausimus/leidžia keisti sąlygas/kt.).

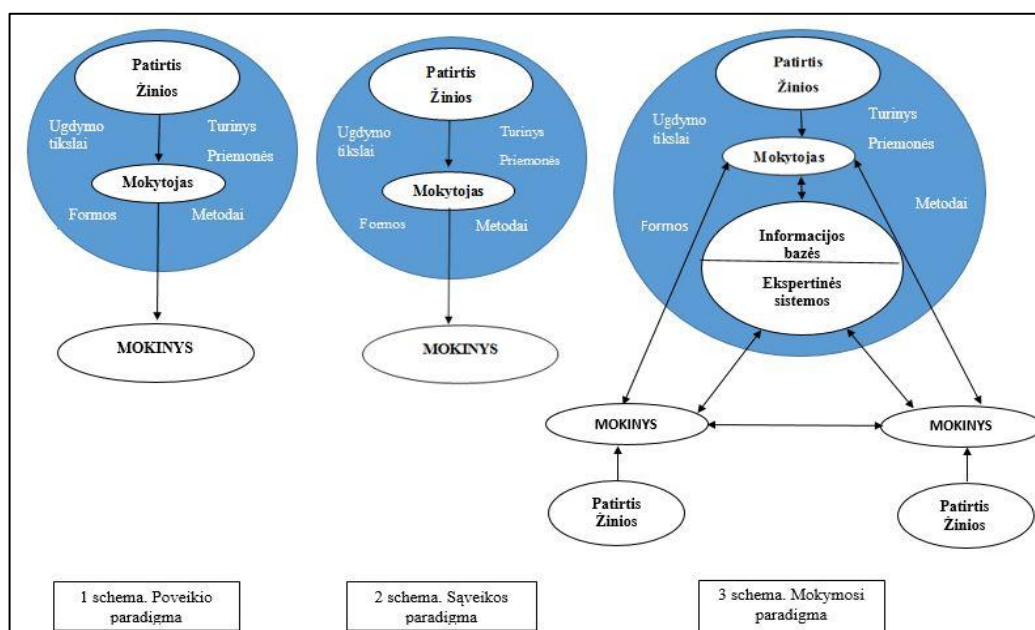
Taigi mokymo(si) priemonių klasifikacija parodo, jog šių priemonių pasirinkimas yra labai platus, tačiau retai mokymo(si) procese naudojamosi visomis galimomis priemonėmis. Išmanaus telefono panaudojimo klasėje pavyzdys parodė, jog šiuolaikinei pamokai nebeužtenka naudotis tik įprastinėmis mokymo(si) priemonėmis. Šiuolaikinė, dar vadinama Z karta, sunkiai įsivaizduoja savo kasdienybę be informacinių komunikacinių technologijų: „XXI a. antrajame dešimtmetyje bendrojo ugdymo mokyklose mokosi Z kartos mokiniai. Šios kartos asmenų gimimo periodas artimas pasaulinio žiniatinklio (*World Wide Web*) atsiradimo laikui, todėl nenuostabu, kodėl Z karta ir yra labiau susieta su informacinėmis komunikacinėmis technologijomis nei ankstesnės kartos (Geck, 2007). Duffy (2011) teigia, kad „Z kartos mokiniai sunkiai įsivaizduoja buitinę aplinką be interneto, jis yra tapęs neatskiriama buities kultūros dalimi. Technologijų prisotinta erdvė keičia Z kartos mokinių požiūrį į informacines komunikacines technologijas – jos tampa kūrybinės veiklos įrankiu, nekeliančiu nuostabos, didelio susižavėjimo“. Tai daro didžiulę įtaką šiuolaikinei pamokai, kurioje informacinės komunikacinės technologijos tampa nepakeičiama dalimi.

TechTarget (2017) tinklalapis informacines komunikacines technologijas (toliau – IKT) apibrėžia kaip junginių prietaisų, interneto komponentų, programų ir sistemų padedančių žmonėms ir organizacijoms sąveikauti su skaitmeniniu pasauliu. Pateikiamos tokias IKT sudedamosios dalys (žr. 3 pav.):



**3 pav.** IKT komponentai pagal TechTarget, 2017

IKT panaudojimas ugdymo procese iš esmės pakeitė ir pedagoginę sistemą. Jis perkėlė mokymą į mokymąsi, besimokantieji tapo kur kas savarankiškesni, gebantys patys rasti jiems reikiamą informaciją ne tik mokytojo pagalba, bet ir pasitelkiant IKT. Taigi pasikeitė ir mokytojo funkcija – jis tapo daugiau pagalbininku, padedančiu susigaudyti informacijos gausybėje. Jucevičienė (2007) teigia, kad „pedagoginę sistemą sudaro ugdymo tikslai, turinys, ugdymo formos, metodai, taip pat ir veikiantys subjektai: besimokantysis(-ieji) ir ugdytojas(-ai)“. Egzistuoja trijų rūšių mokymo paradigmos, apibūdinančios ryšius tarp šių sistemos dėmenų: „Tradicinis mokymas (mokymo paradigma) remiasi poveikio pedagogika (žr. 1 schemą), kuri pabrėžia pagrindinį informacijos šaltinį – mokytojo žodį (taip pat – jo nurodytus vadovėlius bei kitus skaitinius)“ (Jucevičienė, 2007). Tačiau bėgant laikui, pradėta atsižvelgti į tai, jog mokymas vyksta bendradarbiaujant tiek mokytojui ir mokiniui, tiek mokiniams tarpusavyje. Bet nepaisant to, esminis šios sistemos elementas išlieka mokytojas. Toks pedagoginės sistemos modelis pavadintas mokymo arba sąveikos paradigma (žr. 2 schemą). Trečioji, mokymosi paradigma, atsirado atsižvelgus į technologijų atsiradimą ir jų įtaką mokymosi procesui (žr. 3 schemą). Mokymosi paradigmos modelis „išreiškia jau iš esmės pakitusį besimokančiojo ir mokytojo vaidmenį: besimokantysis, sąveikaudamas su informacijos bazėmis ir ekspertinėmis sistemomis, pats pasirenka mokymosi turinį. Taip pat didelė reikšmė teikiama besimokančiųjų tarpusavio sąveikai. Viso to rezultatas – besimokantysis įgyja ne tik žinių, bet ir patirties, kuri padeda tobulėti toliau“ (Jucevičienė, 2007). Svarbu yra tai, kad mokymosi paradigmos atveju mokosi ne tik mokiniai, bet besimokančiaisiais tampa ir mokytojai, kurie mokosi tiek sąveikaudami su mokiniais, tiek dirbdami su informacijos bazėmis bei ekspertinėmis sistemomis. Šių trijų schemų visuma apibūdina pedagoginės sistemos ir edukacinės paradigmos (mokymo kaitos) modelį (Branson, 1990, cit. iš Jucevičienė, 2007) (žr. 4 pav.).



**4 pav.** Pedagoginės sistemos ir edukacinės paradigmos kaita (Branson, 1990, cit. iš Jucevičienė, 2007)

Šiuolaikinėje pamokoje naudojamosi kur kas daugiau nei tik pedagoginės sistemos ir edukacinės paradigmos (mokymo kaitos) modelyje matomomis informacijos bazėmis ir ekspertinėmis sistemomis. Vis dažniau į pamoką integruojami tokie prietaisai kaip, pavyzdžiui, išmanusis telefonas kartu su kone neišmatuojama gausybe programėlių (ang. *apps*). Kas be ko, naudojamosi ir internetu, kuriame informacijos kiekis ir pobūdis labai įvairus. Visa tai galima priskirti prie anksčiau minėtų IKT komponentų. Tačiau pradėtos naudoti mokymo(si) procese jos tampa mokymo bei mokymosi priemonėmis. Visas technines priemones naudojamas mokymo(si) procese galima apibendrintai pavadinti kompiuterinėmis mokymo priemonėmis. Brazdeikis & Masaitis (2012) kompiuterines mokymo priemones skirsto į tokias grupes:

- **Įranga ir praktiniai reikmenys** (ang. *equipment and practical supplies*) laboratorijos įranga, muzikiniai instrumentai, dailės reikmenys, grafiniai projektoriai, skaidrių projektoriai, elektroniniai skaičiuotuvai;
- **Pratybų ir treniravimosi programinė įranga** (ang. *training and practice software*);
- **Bendrasis ofiso paketas** (ang. *general office package*): teksto kūrimo, taisymo programos, duomenų bazės, skaičiuoklės, prezentacijų kūrimo programinė įranga);
- **Multimedijos kūrimo paketas** (ang. *multimedia production tools*): vaizdinės ir garsinės informacijos kūrimo ir redagavimo programinė įranga, piešimo programos, tinklalapių kūrimo priemonės;
- **Duomenų surinkimo sistemos** (ang. *data collection tools*);
- **Imitavimo/modeliavimo programinė įranga/skaitmeniniai žaidimai mokymuisi** (ang. *simulators/modeling software/digital learning games*);
- **Komunikacijos priemonės** (ang. *means of communication*): elektroninis paštas, pokalbių svetainės, diskusijų forumai, socialiniai tinklai;
- **Skaitmeniniai ištekliai** (ang. *digital resources*): žodynai, enciklopedijos, žinytai;
- **Mobilūs prietaisai** (ang. *mobile devices*): delniniai kompiuteriai, išmanieji telefonai;
- **Interaktyvios lentos** (ang. *interactive blackboards*);
- **Mokymosi organizavimo sistemos** (ang. *learning management systems*): virtualios mokymosi erdvės.

Būtent virtualios mokymosi erdvės sudaro sąlygas mokytis užsienio kalbos ir turtinti savo žodyną net neišeinant iš namų. Svarbu paminėti, kad mokslinėje literatūroje virtualių mokymosi erdvių sąvoka yra sinonimiška tokioms sąvokoms kaip e-mokymosi erdvės ar priemonės (ang. *e-learning environments/tools*), nuotolinis mokymas (ang. *distance learning*) ar internetinis mokymas (ang. *online learning*). E-mokymosi samprata apima tiek nuotolinį mokymą, tiek internetinį mokymą, nes visais atvejais naudojamosi internetu, kompiuteriu bei jo programomis (Moore, Dickson-Deane, & Galyen, 2011). Ši European e-Learning action plan (2001, cit. iš Holmes & Gardner, 2006) e-mokymąsi

apibūdina kaip naudojimąsi naujomis multimedijos technologijomis ir internetu tam, kad būtų pagerinta mokymosi kokybė palengvinant prieigą prie išteklių, paslaugų, nuotolinių informacijos mainų ir bendradarbiavimo galimybių. Holmes & Gardner (2006) paprastindami šią sąvoką teigia, kad e-mokymasis kitaip tariant yra prieiga prie mokymosi išteklių visur ir visada. Taigi galima teigti, kad skaitmeninės mokymo(si) priemonės (ang. *digital learning tools*) yra tokia e-mokymosi forma, kuomet naudojamos virtualiomis mokymo(si) aplinkomis suteikiančiomis interaktyvaus mokymo(si) galimybės. Mokyklų aprūpinimo bendrojo lavinimo dalykų vadovėliais ir mokymo priemonėmis tvarkos aprašas (2009, cit. iš Klimašauskaitė, 2015) teigia, kad „skaitmeninė mokymo priemonė – tai skaitmeniniai (sukurti naudojant dvejetainį kodą) mokymo reikmenys, skirti moksleivių pojūčiams, suvokimui, vaizdiniam, mąstymui ir sugebėjimams, praktinio darbo mokėjimams ir įgūdžiams plėtoti. Skaitmeninę mokymo priemonę sudaro skaitmeninė ugdymo aplinka ir skaitmeninis turinys“. Horton W. & Horton K. (2003) išskiria tokias e-mokymosi priemonių rūšis:

- **Besimokančiojo vedamas** (ang. *learner-led e-learning*): dar vadinamas savaeigiu e-mokymusi (ang. *self-directed e-learning*). Tokio e-mokymosi tikslas – suteikti efektyvaus mokymosi galimybes nepriklausomam ir savarankiškam besimokančiajam. Mokytis galima naudojantis internetiniais tinklalapiais, multimedijos prezentacijomis ar kitomis interaktyviomis mokymosi priemonėmis esančiomis ir palaikomomis saityne (ang. *World Wide Web*). Turinys yra pasiekiamas naudojantis interneto tinklalapiais.
- **Mokytojo vedamas** (ang. *instructor-led e-learning*): dar vadinamas nuotoliniu mokymu. Tai toks mokymo(si) tipas, kai naudojantis kompiuterio programomis ar internetiniais tinklalapiais vedamos įprastos pamokos tiems mokiniams, kurie yra geografiškai toli.
- **Palengvintas** (ang. *facilitated e-learning*): šis mokymo(si) tipas leidžia besimokančiajam mokytis savarankiškai, tačiau reikiamos informacijos pačiam ieškoti nereikia. Mokytojas patalpina reikiamą informaciją į virtualią mokymosi erdvę, kurią besimokantysis gali pasiekti tada, kai jam patogu. Taip pat jis gali dalyvauti diskusijų forumuose ar susirašinėti elektroniniais laiškais.
- **Įterptas** (ang. *embedded e-learning*): šiuo atveju, e-mokymosi galimybės yra įterptos į kompiuterio programas, pagalbos rinkmenas (ang. *Help files*), internetinius tinklalapius ar tinklo programas. Tai reiškia, kad naudojantis tam tikra programa ar tinklalapiu ir iškilus neaiškumams ar klausimui, vieno mygtuko paspaudimu bus galima pasiekti atsakymą.

Taigi e-mokymosi procesas suteikia galimybę besimokančiajam rasti ir pasirinkti mokymosi medžiagą bei mokytis nebūtinai dalyvaujant konkrečiam mokytojui. Tačiau ir mokytojas, siekdamas individualizuoti mokymą, gali pasitelkti įvairias e-mokymosi priemones, netgi tas, kurios yra tik mokinio vedamos. E-mokymasis vyksta interneto aplinkoje įtraukiant besimokantįjį į įvairias

interaktyvias simuliacijas (Holmes & Gardner, 2006). Išskiriamos tokios elektroninės individualaus užsienio kalbos mokymosi sistemos (Golonka, Bowles, Frank, Richardson, & Freynik, 2014):

- **Tekstynai** (ang. *corpus*): originalių kalbinių dokumentų (sakytine, rašytine, arba ir tokia, ir tokia forma pateiktų) duomenų bazė. Tekstynai gali skirtis savo dizainu (fiksuito dydžio/išplečiami); turiniu (specializuotas/bendrini) ir forma (sakytinė kalba/rašytinė kalba);
- **Elektroniniai žodynai** (ang. *electronic dictionary*): tiek internetiniai, tiek programos forma. Šiuolaikiniai išmanieji telefonai suteikia galimybę naudotis elektroniniais žodynais juos atsisiunčiant iš programėlių parduotuvės (ang. *apps store*). Vieniems iš jų reikia interneto, kiti veikia be jo;
- **Elektroninės pastabos arba anotacijos** (ang. *electronic gloss or anotation*): nuoroda skaitmeniniam tekste, paprastai hipersaito forma, kuri leidžia besimokantiesiems pasiekti paaiškinimus, kurie būna tiek pavieniai žodžiai, tiek sakiniai ar anotacijos, kurių jiems gali prisireikti skaitant;
- **Išmanaus mentoriavimo sistema** (ang. *intelligent tutoring system*): speciali programa, kuri atstoja besimokančiajam tikrą mokytoją suteikdama tiesiogines, pagal dalyką pritaikytas instrukcijas ir suteikia grįžtamąjį ryšį duodama pastabas, pastebėjimus;
- **Gramatikos tikrintojas** (ang. *grammar checker*): programa, sukurta patikrinti rašytinio teksto gramatinį ir žodžių rašybos taisyklingumą;
- **Automatinis balso atpažinimas ir tarimo tikrinimo programos** (ang. *automatic speech recognition (ASR) and pronunciation program*): technologija leidžianti kompiuteriui atpažinti žmogaus į mikrofoną tariamus žodžius. Automatinis balso atpažinimas dažniausiai yra dalis tarimo tikrinimo programų, kurios besimokančiajam pakalbėjus, atpažįsta tam tikrus kalbos parametrus ir duoda grįžtamąjį ryšį;
- **Planšetiniai kompiuteriai** (ang. *tablets*) arba **išmanieji telefonai** (ang. *smartphones*): nešiojami elektroniniai prietaisai su liečiamu ekranu. Šiuolaikiniai planšetiniai kompiuteriai ar išmanieji telefonai turi galybę įvairiausių funkcijų: galima naudotis internetu, fotoaparatu, vaizdo kamera, kalendoriumi, skaičiuotuvu ir t.t. Įdiegtos operacinės sistemos (Android OS, Apple iOS, Symbian ir Windows) leidžia naudotis daugybę programų (ang. *apps*). Programėlių parduotuvėje galima atsisiųsti įvairiausių tiek mokamų, tiek nemokamų programų kalboms mokytis. Didžiąją dalį jų galima pasiekti naudojantis sietynu per personalinį kompiuterį. Egzistuoja įvairiausių programėlių atliekančių anksčiau minėtų programų funkcijas, pavyzdžiui, elektroniniai vertėjai, kalbos tikrinimo programos, gramatikos tikrintojai, žodynai.

Šios skaitmeninės užsienio kalbos mokymosi priemonės, kuriomis galima naudotis tiek savo išmaniajame telefone, tiek namų kompiuteryje yra išskirtinės dėl keleto priežasčių. Pirmiausia, toks mokymasis yra labai individualizuotas, suasmenintas, nes galima mokytis ne tik klasės aplinkoje, o

visur, kur tik norisi. Tai suteikia būtent išmaniojo telefono techninės savybės: jis yra lengvas, turi didelį, liečiamą ekraną, o svarbiausia tai, kad bet kur ir bet kada galima prisijungti prie interneto. Tai leidžia besimokančiajam kontroliuoti mokymosi procesą ir progresą savo pasirinktoje erdvėje atsižvelgiant į savo kognityvinę būseną (Miangah & Nezarat, 2012). Kas be ko, mokytojas, jei tik nori, gali panaudoti išmaniojo telefono programas savo pamokose skirdamas ar ruošdamas vienokias ar kitokias užduotis. Antra, didžioji dalis tokių užsienio kalbų mokymosi programų yra paremtos žaidimo principais. Būtent žaidybiniai elementai keičia mokymo(si) pobūdį, kelia motyvaciją. Šis procesas dar vaidinamas „geimifikacija“ (ang. *gamification*). Werbach & Hunter (2012) šį terminą apibrėžia kaip žaidimo dizaino metodų ir elementų panaudojimą nežaidybiniame kontekste. Flores (2015) išskiria tokius žaidimo elementus ir jų apibrėžimus, kurie gali būti įterpti į užsienio kalbos mokymosi programas (žr. 2 lentelę):

**2 lentelė.** Žaidimų elementai, kuriuos galima įterpti į užsienio kalbos mokymosi programas (Flores, 2015)

Taškai (ang. <i>points</i> )	Skaitinės reikšmės taškų kaupimas už tam tikras atliktas veiklas.
Ženkliukai (ang. <i>badges</i> )	Vizualinė pasiekimų reprezentacija skirta informinti naudotojo pasiekimus tinkle.
Lyderių lenta (ang. <i>leaderboard</i> )	Naudotojų surikiavimas pagal jų pasiekimus.
Pažangos juosta (ang. <i>progress bars</i> )	Priemonė parodanti žaidėjo statusą.
Atlikimo kreivė (ang. <i>performance graph</i> )	Priemonė parodanti kaip žaidėjui sekasi žaisti, rodanti, kuriose vietose jam sekėsi geriau, o kuriose – blogiau.
Kvotos (ang. <i>quests</i> )	Tam tikros užduotys, kurias žaidėjas privalo atlikti žaidime.
Lygiai (ang. <i>levels</i> )	Žaidimo dalis, tam tikra atkarpa, kurią žaidėjas turi praeiti.
Pseudoportretai (ang. <i>avatars</i> )	Skaitmeninis žaidėjo išikūnijimas, skaitmeninė žaidėjo <i>alter ego</i> forma.
Socialiniai elementai (ang. <i>social elements</i> )	Santykiai su kitais žaidėjais (vartotojais) žaidimo metu.
Apdovanojimai/apdovanojimo sistema (ang. <i>rewards/reward system</i> )	Sistema, kuri yra skirta motyvuoti žaidėjus, kurie atliko paskirtas užduotis.

Kiekvienas iš šių elementų, panaudotų „sužaidybinant“ užsienio kalbos mokymosi programas, automatiškai pagerina tiek mokymo, tiek mokymosi procesus, didina motyvaciją, mokymosi tikslų siekimą. Svarbiausia, jog žaidimas integruotų šiuos tris pagrindinius elementus: veiklas, kurios vestų tobulėjimo link, apdovanojimo sistemą ir tai, kad žaidimas turi progresuoti, sunkėti (Dickey, 2005). Smith-Robbins (2011) patvirtina, kad visi žaidimai ir juose esančios veiklos yra skatinantys tobulėjimą. Taip yra todėl, kad žaidimai yra sukurti pasiekti konkrečiam tikslui, ypač, jei kalbama apie tuos, kurie skirti mokymuisi. Žaidėjas, norėdamas pasiekti tą tikslą, privalo įveikti tam tikrus sunkumus ir kitas sąlygas, tai yra, pereiti nustatytus lygius ar atlikti paskirtas užduotis. Be to, priklausomai nuo žaidimo konteksto, kiekvienas žaidimas turi sistemą, kurios esmė - duoti žaidėjui apdovanojimus. Ši sistema veikia kaip stiprus motyvacinis aspektas, nes žaidėjai ne tik varžosi tarpusavyje, bet ir siekia pagerinti savo asmeninius pasiekimus.



*Apibendrinant galima pasakyti, kad skaitmeninių užsienio kalbų mokymo(si) priemonės suteikia individualizuoto, interaktyvaus mokymosi galimybę. Pirmiausia, besimokantysis gali pats nutarti kur ir kada nori mokytis, taigi mokymasis perkeliamas už klasės ir pamokų laiko ribų. Tai padaryti padeda ir išmaniųjų įrenginių atsiradimas ir jame esančios skaitmeninės kalbų mokymo(si) programos. Antra, mokymosi aplinką galima redaguoti pagal savo poreikius. Besimokantysis gali susikurti savo pseudoportretą, keisti įvairius nustatymus, pavyzdžiui, programoje skambančią muziką ar foną. Trečia, skaitmeninės užsienio kalbos mokymo(si) priemonės suteikia greitą grįžtamąjį ryšį. Mokymosi procese besimokantysis gali pasitikrinti savo pažangą matydamas pažangos juostas ar atlikimo kreives, kurios jam padeda suprasti, kuriose temose jam sekėsi geriau, o kuriose dar reikėtų pasistengti. Taip pat kiekvienas programos vartotojas yra skatinamas įvairiais apdovanojimais, lyderių lentomis ar ženkleliais. Taigi skaitmeninės mokymo(si) priemonės pakeitė mokymą ir mokymąsi, suteikdama besimokančiajam daugiau savarankiškumo, o pedagogui – daugybę galimybių kaip pajvairinti ir individualizuoti mokymosi procesą.*

### **2.3. Skaitmeninių mokymo(si) priemonių kriterijai**

Naudojimąsi šiuolaikinėmis skaitmeninėmis mokymo(si) priemonėmis smarkiai pakeitė išmaniųjų įrenginių, tokių kaip išmaniojo telefono ar planšetinio kompiuterio, pasirodymas. Dabar mokytis galima bet kada ir bet kur, netgi nebūtina būti namie ar mokykloje prie kompiuterio. Svarbu turėti išmanųjį įrenginį ir interneto ryšį. Dabartinės mobiliosios technologijos mažai kuo nusileidžia tomis, kuriomis gali pasigirti asmeniniai kompiuteriai. Taigi jei skaitmeninę mokymo(si) priemonę galima rasti internete, tai greičiausiai kuo puikiau ja bus galima naudotis ir išmaniajame įrenginyje. Šiais laikais visos paslaugos, institucijos pradedant nuo pačių aukščiausių iki eilinės parduotuvės turi savo mobiliąją programą. Ne išimtis ir kalbų mokymas bei mokymasis (Godwin-Jones, 2011). Platu šiuolaikinių skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių pasirinkimą galima rasti tiek internete, tiek išmaniųjų įrenginių programų parduotuvėse (ang. *apps store*). Tačiau ne visos šios programos gali užtikrinti kokybišką ir efektyvų mokymą(si), todėl siekiant jas pritaikyti tiek savarankiškame mokyme, tiek ir pamokos kontekste, jos turi atitikti tam tikrus kriterijus. Kaip jau buvo išsiaiškinta, vienas svarbiausių dėmenų užsienio kalbos mokyme(si) yra besimokančiojo žodyno turtinimas. Siekiant iširti skaitmeninių užsienio kalbos priemonių galimybes mokinių žodynui turtinti, svarbu pirmiausia išryškinti bendruosius SMP kriterijus. Dokumente „Centralizuotai perkamų skaitmeninių mokymo priemonių sąrašo sudarymo tvarkos“ aprašas (IPC, 2009) pateikiamos dvi SMP vertinimo kriterijų grupės: technologiniai ir dalykiniai-metodiniai. Išsamiai apibūdinti SMP vertinimo kriterijai pateikti 1 priede. Toliau pateikiamas trumpas jų apibūdinimas. Technologiniai kriterijai skirstomi į dvi kategorijas:

1. **Vartotojo sąsajos** kategorija apibūdina tokius skaitmeninės priemonės požymius kaip programinės įrangos suderinamumas ir vientisumas, draugiškumas vartotojui, kokybė,

patogumas, individualizavimas, kompiuterinių terminų vartojimo taisyklingumas ir aiškumas bei prieinamumas;

2. **Bendravimo ir bendradarbiavimo galimybių bei priemonių** kategorija apima Web 2.0 (antrosios kartos saityno tipas suteikiantis bendradarbiavimo ir informacijos keitimosi galimybes tarp vartotojų) priemones, tokias kaip diskusijas, komentavimas, reitingavimas bei galimybė dalintis individualiais mokymosi scenarijais.

Galima pastebėti, kad technologiniai vertinimo kriterijai didelį dėmesį skiria tam, kad vartotojas galėtų dalintis savo pažanga su kitais. Didžioji dalis šiuolaikinių SMP suteikia galimybę vienu mygtuko paspaudimu pasidalinti savo rezultatais socialiniuose tinkluose, o tai yra labai svarbu šiuolaikiniam jaunam vartotojui. Taip pat svarbu, kad vartotojas būtų patenkintas bendru SMP pateikimu, valdymu, jam būtų lengva ir patogiu naudotis. Dalykiniai-metodiniai kriterijai išskiriami į keturias kategorijas:

1. **Dalykinis turinys** apima tokius SMP požymius kaip mokomosios medžiagos apimtis, profesionalumas bei pateikimas, socialiniai, kultūriniai ir doriniai principai bei priemonės aktualumas;
2. **Psichologiniai ir pedagoginiai aspektai** apibendrina psichologinio ir pedagoginio tinkamumo bei didaktinių principų šiuolaikiškumo požymius;
3. **Metodiniai aspektai** apibūdina pritaikomumą savarankiškam darbui, draugiškumą vartotojui ir privalumus lyginant su kitomis mokymo priemonėmis;
4. **Dokumentacija** apima bendrą informaciją apie SMP paskirtį ir svarbiausias savybes, reikalavimus operacinei sistemai, programinei ir techninei įrangai, vartotojo vadovą, metodinę medžiagą.

„Ugdymo sodo“ tinklalapis pateikia kur kas išsamesnį SMP vertinimo kriterijų aprašą. Šis aprašas yra pateiktas 2 priede. Vertinant SMP pagal šį aprašą, atsižvelgiama į SMP technologiją, medžiagos tinkamumą vertybinėms nuostatomis ugdyti(s), atitiktį bendrajai programai, dalykinį tikslumą, tinkamumą amžiaus tarpsniui ir metodinę struktūrą. **Technologijos vertinimas** apima tokius kriterijus kaip galimybė naudotis SMP visose naršyklėse, vaizdo ir garso kokybę, visų priemonės struktūrinių elementų technologinę darną, medžiagos suskirstymą į teminiu vienetus, pritaikymas vartotojui ir kt. **Medžiagos tinkamumas vertybinėms nuostatomis** ugdyti reiškia, kad SMP turi atitikti demokratijos vertybes ir principus, skatina lyčių lygybę, nediskriminuojami kitos tautos, rasės ar religijos asmenys ir kt. **Atitiktis bendrajai programai** reiškia, kad SMP atitiks bendrosios ugdymo programos tikslus, uždavinius, ugdys tuos pačius pasiekimus ir kt. **Dalykinis tikslumas** apibūdina mokymo(si) medžiaga yra moksliskai pagrįsta, tekstinėje ir vaizdinėje medžiagoje nėra fakto ir dalyko klaidų. **Tinkamumas amžiaus tarpsniui** nurodo, jog SMP esantys tekstai, jų stilius bei klausimai ir jų formuluotės turi būti tinkami to amžiaus mokiniams. **Metodinė struktūra** reiškia, jog medžiaga yra suskirstyta į temas, skyrius, kurie dera tarpusavyje, tekstinė ir vaizdinė medžiaga siejama su skyriuje ar

temoje iškeltais mokymosi tikslais ir padeda įgyti žinių, lavina gebėjimus; taip pat informacijos paieškos sistema padeda rasti reikiamą informaciją, užduotyse skatinama taikyti įvairius mokymosi metodus, skirtingų tipų ir sudėtingumo užduotys pritaikytos įvairiems gebėjimams ugdytis bei pabrėžiama įsivertimo galimybė.

Pagal Becta (*British Educational Communications and Technology Agency*) publikuotą dokumentą apibūdinantį kriterijus skaitmeninėms mokymosi priemonėms, išskiriami dviejų grupių kriterijai: pedagoginiai ir projektavimo. Pedagoginiai kriterijų esmė – padėti siekti kuo efektyvesnio mokymo ir mokymosi pritaikant tiek teorines, tiek praktines žinias. Projektavimo kriterijai sprendžia tokius klausimus kaip SMP dizainas, pasiekiamumas ir sąveika su vartotoju (žr. 3 lentelę).

**3 lentelė.** SMP vertinimo kriterijai pagal Becta

<b>Pedagoginiai kriterijai</b>	<b>Projektavimo kriterijai</b>
Integracija ir pasiekiamumas	Skaitmeninių mokymosi priemonių dizainas
Besimokančiojo sudominimas	Patikimumas ir pagalba
Mokymosi efektyvumas	Žmogaus ir kompiuterio sąveika
Mokymąsi skatinantis vertinimas	Išteklių kokybė
Išsamus apibendrinamasis vertinimas	Pasiekiamumas
Inovatyvūs metodai	Sąveika su vartotoju
Nesudėtingas valdymas	Testavimas ir patikrinimas
Sutapimas su mokymo programomis	Efektyvi komunikacija

Kaip galima pastebėti, SMP keliami kriterijai yra daugiausia susiję su tokiais požymiais kaip ryšys su mokymo programomis, patogus valdymas, pritaikymas vartotojui, techninis pritaikomumas (galimybė naudotis su skirtingomis operacinėmis sistemomis bei naršyklėmis), tinkamas technologinis apipavidalinimas (fono, teksto, spalvų suderinamumas).

Simonaitiene & Greenrod (2009) nagrinėdami kriterijus keliamus būtent skaitmeninėms užsienio kalbos mokymo(si) priemonėms ir atlikę mokslinės literatūros analizę teigia, kad kriterijai išskiria į tris grupes. Pirmoji grupė pabrėžia tokius veiksnius kaip mokymo(si) tikslo aiškumas, mokomosios medžiagos pateikimo hierarchija (nuo lengvesnio link sunkesnio), efektyvi mokymo(si) aplinka, progreso vertinimas, grįžtamasis ryšis kaip pagrindinis motyvacinis veiksnys ir kt. Antrosios grupės kriterijai yra orientuoti tokius bruožus kaip pritaikomumas vartotojui, estetika ir technologinius aspektus (pavyzdžiui, reikalavimai programinei įrangai) ir technologinius sprendimus (pavyzdžiui, grafinius ir spalvinius sprendimus, naršymo galimybes, patrauklumą ir kt.). Aedo ir Diaz (2001, cit. iš Simonaitiene & Greenrod, 2009) šias grupes priskiria į dvi kriterijų grupes: edukacinio pritaikomumo (ang. *educational usefulness*) ir vartotojo sąsajos panaudojimo (ang. *user interface usability*). Trečioji grupė apibūdina komunikacinių kalbinių kompetencijų lavinimą, kurios yra Bendrųjų Europos kalbų

mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenų dalis. Šiuose metmenyse komunikacinės kalbinės kompetencijos išskiriamos į tris dalis: lingvistinės kompetencijos, sociolingvistinės kompetencijos ir pragmatinės kompetencijos. Šių kompetencijų lavinimas skaitmeninėje užsienio kalbos mokymo(si) priemonėje yra būtinas tinkamiems kalbiniams gebėjimams išvystyti. Simonaitiene & Greenrod (2009) aprašydami trečiosios grupės kriterijus taikomus skaitmeninei užsienio kalbos mokymo(si) priemonei remiasi šiomis kompetencijomis. Toliau pateikiamas šių trijų grupių kriterijų apibūdinimas (žr. 4 lentelę):

**4 lentelė.** Skaitmeninėms užsienio kalbos mokymo(si) priemonėms taikomi kriterijai (remtasi Simonaitienė & Greenrod, 2009)

Edukacinio pritaikomumo kriterijai	Vartotojo sąsajos panaudojimo kriterijai	Komunikacinių kalbos gebėjimų lavinimo kriterijai
<p><b>Suderinamumas su mokymo planu</b> (ang. <i>consistency with the curriculum</i>): prieš pradėdant naudotis skaitmeninėmis užsienio kalbos mokymo(si) priemonėmis klasėje, reikia įsitikinti, kad jose esanti mokymo medžiaga atitinka esančią mokymo planą. Tai reiškia, kad priemonė neturi būti betikslė, o ir patys joje keliami tikslai turi būti susiję su tais, kurie yra išskirti mokymo plane.</p>	<p><b>Edukacinės priemonės tikslas</b> (ang. <i>purpose of educational software</i>): informacija pateikiama pirmosiomis naudojimosi minutėmis turėtų pateikti atsakymus į tokius klausimus kaip: ar ji yra tinkama pasiekti besimokančiojo ar mokytojo išsikeltus tikslus, kokiam kalbos lygiui pasiekti ši priemonė yra tinkama, ar ji gali būti naudojama pamokos kontekste ar tik savarankiškam mokymuisi, kokiam amžiui priemonė tinka ir t.t. Jeigu priemonė yra skirta tik žodynui turtinti, tačiau, pavyzdžiui, netinka klausymo ar kalbėjimo gebėjimams lavinti, tai turėtų būti aišku tik pradėjus ją naudoti.</p>	<p><b>Lingvistinės kompetencijos</b> gali būti suprastos kaip žinių turėjimas apie tokius praktinius kalbos vartojimo įrankius kaip fonetika, gramatika (sintaksė ir morfologija), leksinės žodžio formos, žodžio suformulavimas, rašyba ir tarimas (dialogo ir monologo produkavimas) ir sugebėjimas juos panaudoti vartojant kalbą. Taigi skaitmeninės užsienio kalbos mokymo(si) priemonės veiklos turėtų skatinti šių kalbos įrankių ugdymą. Didžioji dalis skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių yra sukurta žodyno turtinimui, kuomet konkretus objektas ar žodis yra parodomas ekrane, jis išstariamas, o vėliau besimokantysis turi tą žodį išstari ar parašyti pats. Būtent tokiu būdu ir yra lavinama lingvistinė kompetencija.</p>
<p><b>Turinio aiškumas</b> (ang. <i>clarity of the content</i>): skaitmeninėje mokymo(si) priemonėje pateiktas mokymo(si) turinys turi būti logiškai pateiktas ir detalai sudėliotas, leidžiantis besimokančiajam matyti visą mokymo(si) medžiagą. Foshay and Ahmed (2000, cit. iš Simonaitiene &amp; Greenrod, 2009) pateikia turinio aiškumą kaip medžiagą, kuri yra aiškiai apibrėžta, išsami, konkreti, pateikianti pakankamai pavyzdžių, kurie yra suprantami besimokančiajam. Taip pat svarbu, kad būtų galima rasti schemą, kuri leistų suprasti medžiagos pateikimo struktūrą, pavyzdžiui, kokių konkrečiai žodžių bus mokomasi ir kokia tvarka. Turinio pateikime turi būti daug grafikos ir vizualizacijos elementų, daug raiškos priemonių,</p>	<p><b>Stiliaus vienodumas ir palankumas vartotojui</b> (ang. <i>style uniformity and user friendliness</i>): grafiniai elementai naudojami priemonėje turėtų tolygiai judėti nuo vieno prie kito, tai reiškia, vartotojas turi gebėti atpažinti tą grafinį elementą, kurį matė praeitoje sekcijoje, pavyzdžiui, pagalbos (ang. <i>help</i>), išėjimo (ang. <i>exit</i>), redagavimo (ang. <i>customize</i>) ženklai turėtų būti visose sekcijose tose pačiose vietose. Visi naudojami grafiniai elementai turėtų būti gerai matomi ir padėti vartotojui susiorientuoti, tačiau nedengti teksto ar būti per visą ekraną.</p>	<p><b>Sociokultūrinės kompetencijos</b> yra susijusios su žiniomis ir gebėjimais, reikalingais dorojantis su socialine kalbos vartojimo dimensija (cit. iš Bendrieji Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenys). Kitaip tariant, sociokultūrinė kompetencija leidžia žmogui suvokti visuomenės kultūrą ir bendrą sociokultūrinį kontekstą taip užtikrinant sėkmingą komunikaciją. Sociokultūrą galima apibrėžti kaip bendravimo standartus visuomenėje, kalbos etiką, kultūrą, papročius, tradicijas, vertybes visuomenėje ir t.t. Sociokultūrinė kompetencija kalbos mokyme(si) susikoncentruoja ne į kultūrą, bet į lingvistiką: liaudies posakius, sociolingvistinius ženklus, iliustruojančius socialinius žmonių santykius ar mandagumo formas, jų pavartojimą ir atpažinimą. Žodyną</p>

<p>nuorodų, paveikslėlių, kurie yra aktualūs besimokančiajam.</p>		<p>turtinanti skaitmeninė priemonė sociokultūrinės kompetencijas galėtų lavinti pateikdama kuo daugiau įvairių vienos ar kitos kalbos posakių, kasdienių dialogų, mandagumo formų, pojūčio išraiškų ir kt.</p>
<p><b>Turinio hierarchija</b> (ang. <i>hierarchy of the content</i>): nuoseklus mokymo(si) medžiagos pateikimas ir jo hierarchinė struktūra yra esminiai komponentai skaitmeninėms mokymo(si) priemonėms. Tai reiškia, kad mokymo(si) medžiaga turi būti pateikta hierarchiškai - pradedant nuo paties lengviausio iki paties sunkiausio. Skirtingos temos yra pateikiamos gabalais ir priderinant mokymo(si) tempą prie besimokančiojo. Atsižvelgiant į tikslą turtinti mokinio žodyną, tai reikėtų, jog žodžiai pateikiami juos suskirstant į tam tikras temas – pradedant nuo elementariausių žodžių, išsireiškimų, gramatinių formų.</p>	<p><b>Grafinių elementų atitikmuo taksonomijos lygiui</b> (ang. <i>graphics correspond to the level of taxonomy</i>): grafiniai priemonės elementai yra vertingi mokymosi įrankiai paaiškinimui ar stimuliuvimui. Statiški ar animuoti grafiniai elementai padeda padaryti didesnę įspūdį ar geriau paaiškina sudėtingą sąvoką. Tačiau jie gali būti ir nereikšmingi, jeigu yra perkrauti informacija, neatitinka konteksto ar veikia ne kaip mokymosi stimulus, bet blaško dėmesį ir trukdo susikaupti.</p>	<p><b>Pragmatinės kompetencijos</b> apibūdina žmogaus suvokimą ir gebėjimą paaiškinti kaip kalba veikia, kaip ji yra vartojama priklausomai nuo situacijos, skirtingų funkcijų, asmenų, kurie kalba. Tai reiškia, kad ši kompetencija suteikia žmogui gebėjimą atpažinti kokią kalbą reikia vartoti vienoje ar kitoje situacijoje; suprasti skirtingus tekstų tipus (formalus/neformalus); vartoti ir suprasti ironiją, juokus, parodiją). Skaitmeninėse užsienio kalbos mokymo(si) priemonėse skirtose žodyno turtinimui tai galėtų pasireikšti kaip fragmentai iš filmų, šnekamosios kalbos dialogai, anekdotai ir kt.</p>
<p><b>Vertinimo ir besimokančiojo kontrolės sistema</b> (ang. <i>system of assessment and learner control</i>): labai svarbu, jog mokymo(si) priemonės sektų mokinio pažangą ir registruotų jo pasiekimus užsienio kalbos mokymesi ir lingvistinių gebėjimų vystymesi. Foshay and Ahmed (2000, cit. iš Simonaitiene &amp; Greenrod, 2009) teigia, kad visos edukacinės skaitmeninės mokymo(si) priemonės turėtų turėti tinkamas priemones pažangos vertinimui, žinių patikrinimui, pažangos stebėjimui, bendram žinių vertinimui bei galimybę suteikti rekomendacijas remiantis pažangos vertinimu. Tai galima pateikti ataskaitų, suvestinių, diagramų forma, aprašant atsakymų šablonus, skiriant taškus, duodant testus ir t.t. Taigi siekiant užtikrinti, jog besimokantysis žodžius tikrai įsimena, svarbu, kad kiekvienos temos pabaigoje žinios būtų patikrinamos. Taip pat reikia užtikrinti, kad priemonės suteiktų besimokančiajam grįžtamąjį ryšį, kuris taip pat gali būti pateiktas jau minėtomis formomis. Grįžtamasis ryšis veikia ne tik kaip stiprus motyvacinis faktorius, bet ir leidžia besimokančiajam suprasti, kuriose temose jam sekasi sunkiau, o kas geriau, kurioms temoms reikia skirti daugiau dėmesio ir laiko.</p>	<p><b>Teksto įskaitomumas</b> (ang. <i>text readability</i>): teksto įskaitomumas ir šviesumas yra susijęs su dviem faktoriais: spalvomis (ir jų kombinacijomis) bei šriftu (jo forma ir dydžiu). Netinkamų spalvų pasirinkimas gali pabloginti įskaitomumą, teksto supratimą, netgi gali sumažinti motyvaciją mokytis ir siekti gerų rezultatų. Tačiau tinkamas spalvų derinimas taip, kad jos nemažintų matomumo ir įskaitomumo, gali turėti teigiamos įtakos mokymosi procese. Reikia atsižvelgti, kad skaitmeninėje mokymo(si) priemonėje esantis tekstas yra skaitomas ekrane, todėl jo šriftas turėtų būti aiškus, nesudėtingas, be jokių nereikalingų grafinių „šiukšlių“, pritaikytas pagal dydį ir plotį, aiškiai matomas, kontrastas tarp fono ir teksto turi būti gerai parinktas.</p>	
<p><b>Emocinis atsakas</b> (ang. <i>emotional response</i>): kalbos mokymasis yra emocionali patirtis, o teigiamos emocijos yra labai svarios siekiant</p>	<p><b>Galimybė individualizuoti mokymosi aplinką</b> (ang. <i>possibility of learning individualization</i>): galimybė keisti priemonės aplinką yra vienas</p>	

užsienio kalbos mokymosi proceso efektyvumo ir pasisiekimo. Skaitmeninės mokymo(si) priemonės turi sukelti kuo daugiau teigiamų emocijų, tarp jų ir norą varžytis (ne per stiprų, bet tokį, kuris sukeltų norą tobulėti).	svarbiausių kriterijų šiuolaikinėms skaitmeninėms mokymosi priemonėms. Tai reiškia, kad besimokantysis gali keisti tam tikras priemonės funkcijas: spalvas, muziką, foną, pasirinkti savo vartotojo vardą, nuotrauką ir kt.	
<b>Kultūrinis jautrumas</b> (ang. <i>cultural sensitivity</i> ): priemonė turėtų atkreipti dėmesį į visų kultūrų skirtumus ir jų pateikimą priemonėje. Tad parinktas mokytis žodynas vienai ar kitaip turėtų iliustruoti tos kalbos kultūrinius aspektus, pavyzdžiui, priemonėje turi būti kuo daugiau įvairių tos kalbos frazeologizmų, išsireiškimų, posakių.		

Taigi skaitmeninės užsienio kalbos mokymo(si) priemonėms keliami kriterijai yra susiję su bendraisiais SMP kriterijais. Joms taip pat keliami tam tikri technologiniai arba vartotojo sąsajos kriterijai, pavyzdžiui, dizainas, apipavidalinimas ar individualizavimo galimybė. Tačiau skaitmeninė mokymo(si) priemonė skirta būtent užsienio kalbų mokymui(si) ir žodyno turtinimui išskiria tokiais kriterijais kaip lingvistinių, sociokultūrinių ar pragmatinių kompetencijų lavinimas, kurios yra būtinos tam, kad besimokantysis visa tai, ką išmoko, gebėtų panaudoti praktiškai.

*Apibendrinant galima teigti, kad pagrindiniai SMP keliami kriterijai yra daugiausia susiję su pedagoginiais ir techniniais aspektais. Pedagoginiai aspektai gali būti tokie kaip ryšis su bendrosiomis ugdymo programomis, motyvuojanti mokymo(si) aplinka, mokymo(si) medžiagos tikslumas, naudojamų mokymo(si) metodų tinkamumas, vertinimo ar grįžtamojo ryšio sistema. Technologiniams kriterijams būtų galima priskirti suderinamumą su prietaisų operacinėmis sistemomis ir naršyklėmis, tinkamą, nesunkiai suprantamą valdymą, malonų, detalėmis ir elementais neperkrautą dizainą, galimybę vartotojui individualizuoti mokymosi aplinką ir, be abejo, galimybę bendrauti ir dalintis savo žiniomis ir pažanga su kitais. Visi šie kriterijai yra sukurti tam, kad mokymas(is) naudojant SMP būtų ne tik efektyvus, bet įdomus, motyvuojantis bei malonus.*

## 2. SKAITMENINĖS MOKYMO(SI) PRIEMONĖS „DUOLINGO“ GALIMYBĖS MOKINIŲ PRANCŪZŲ KALBOS ŽODYNUI TURTINTI TYRIMO METODOLOGIJA

Šioje darbo dalyje pagrindžiama skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybės mokinių prancūzų kalbos žodynui turtinti tyrimo metodologija.

### 2.1. Tyrimo instrumento pagrindimas

Tyrimo tikslui pasiekti buvo pasirinkta atvejo studijos tyrimo strategija – pasirinkta skaitmeninė užsienio kalbos mokymo(si) priemonė „Duolingo“ ir tiriamos jos galimybės turinti mokinių prancūzų kalbos žodyną. Atvejo studijos esmė – išnagrinėti ir ištirti šioms dienoms aktualius fenomenus atliekant kontekstinę riboto kiekio įvykių arba sąlygų ir jų santykių analizę (Zainal, 2007).

Siekiant ištirti skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybes turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną, buvo sukurtas teorinis galimybių modelis – **charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema**. Charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistemos tarpusavio ryšį galima pavaizduoti taip (žr. 5 pav.):



5 pav. Charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema

Charakteristika yra apibrėžiama kaip apibūdinimas, skiriamųjų savybių, pranašumų, trūkumų nusakymas (Tarptautinių žodžių žodynas, 2007). Taigi charakteristika padeda išskirti pirminius konkretaus reiškinių, daikto ar atvejo bruožus. Tarptautinių žodžių žodynas (2007) kriterijus apibūdina kaip „požymis, pagal kurį kas nors vertinama, nustatoma, klasifikuojama; vertinimo pagrindas, matas“. Tad kiekvienai charakteristikai galima priskirti tam tikrus kriterijus pagal kuriuos bus vertinama to atvejo ar reiškinių bruožas. Tačiau tam, kad būtų galima tai atlikti, svarbu išskirti kokia yra kiekvieno kriterijaus išraiška – indikatorius. Indikatorius – tai prietaisas, rodantis kurio nors parametro kitimą, stebimo objekto būsenos (kiekybinės ar kokybinės) vaizdą žmogui suvokiama forma (Tarptautinių žodžių žodynas, 2007). Taigi šiame tyrime indikatorius bus pateikiamas kaip vertinimo kriterijaus išraiška pateikiama tyrimo respondentams.

Remiantis atlikta mokslinės literatūros analize, kuri apėmė užsienio kalbos mokymo(si) metodų žodyno turtinimo būdus (Krashen & Terrell, 1988; Stein, 1999; Richards & Rodgers, 2001; Hussain & Pradesh, 2001 ir kt.), skaitmeninių mokymo(si) priemonių rūšis ir juose esančius elementus bei jų ryšį su e-mokymosi erdvėmis (Horton W. & Horton K., 2003; Moore, Dickson-Deane & Galyen, 2011; Brazdeikis & Masaitis, 2012; Golonka, Bowles, Frank, Richardson, & Freynik, 2014; Flores, 2015 ir

kt.) ir šioms priemonėms keliamus kriterijus (IPC, 2009; Ugdymo sodas; Becta; Simonaitienė & Greenrod, 2009), tyrimui buvo sukurta trijų skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių charakteristikų sistema: žodyno turbinimo, pedagoginė ir technologinė (žr. 5, 6, 7 lenteles):

**5 lentelė.** Žodyno turbinimo SMP charakteristika

Kriterijus	Indikatorius
Žodžio pavartojimas įvairiuose kontekstuose	Žodis pateikiamas ir turi būti pavartojamas keletą kartų įvairiuose kontekstuose
Žodis pavartojamas visose formose	Besimokantysis turi žodį(-ius) išgirsti, perskaityti, parašyti ir pasakyti
Žodynas turbinamas verčiant	Besimokantysis turi išversti žodį(-ius) iš mokomosios kalbos ir į ją
Žodžių mokoma(si) logiška tvarka	Žodžių mokomasi pradedant nuo lengvų žodžių, jų formų ir gramatinių taisyklių link sunkesnių
Žodynas turbinamas bendraujant	Besimokantysis gali savo žinias patikrinti ir pagerinti bendraudamas
Žodžiai turbinami pateikiant autentiškų tos kalbos pavyzdžių	Besimokantysis gali susipažinti su tos kalbos posakiais, anekdotais, frazeologizmais, mandagumo formomis ir kitais tik tai kalbai būdingais žodžių dariniais.
Žodynas turbinamas kuriant asociacijas	Žodžiai siejami su paveikslėliais, objektais
Lavinamas žodynas yra platus, įvairus	Žodynas yra plataus spektro, apima daug temų.

**6 lentelė.** Pedagoginė SMP charakteristika

Kriterijus	Indikatorius
Ryšis su bendrąja užsienio kalbų ugdymo programa	Mokymo(si) programa susijusi bendrosios užsienio kalbų ugdymo programos tikslais, uždaviniais, temomis.
Žinių testavimas ir vertinimas	Temos ar lygio pabaigoje žinios yra testuojamos ir įvertinamos.
Mokymosi medžiaga suskirstyta temomis	Mokymo(si) medžiaga sudėta į skirtingas temas.
Mokymosi aplinka yra motyvuojanti	Suteikiami apdovanojimai, ženkleliai, geriausiai pasirodę vartotojai surikiuojami į lyderių lentas ar motyvuojami kitais būdais.
Suteikiamas grįžtamasis ryšys	Vartotojas gali matyti kaip jam sekasi, kaip pavyko atlikti vieną ar kitą užduotį, kur sekasi geriau, o kur – blogiau.
Priemonės aplinka yra pateikta tik tiksline kalba	Visa mokymo(si) aplinka, mokymo(si) medžiaga ir užduotys yra pateikiamos tik tiksline kalba.
Mokymosi programos peržiūra	Yra galimybė matyti visą mokymosi planą, lygių sistemą ir kokias temas (žodžius) jie apima.
Mokymosi medžiagos kokybė	Pateikta mokymosi medžiaga yra be fakto ar dalyko klaidų.
Priemonės tikslingumas	Aiškūs priemonės tikslas, kokį kalbos lygį galima su ja pasiekti, ar ji tinkama tik savarankiškam mokymui, ar galima naudoti ir pamokos kontekste.

**7 lentelė.** Technologinė SMP charakteristika

Kriterijus	Indikatorius
Suderinamumas	SMP veikia visose operacinėse sistemose (pavyzdžiui, <i>Windows, Linux, Android, iOS</i> ir kt.), visuose įrenginiuose (asmeniniuose, planšetiniuose kompiuteriuose, išmaniuosiuose telefonuose), per visas interneto naršykles ( <i>Google Chrome, Mozilla Firefox, Internet Explorer</i> ir kt.).



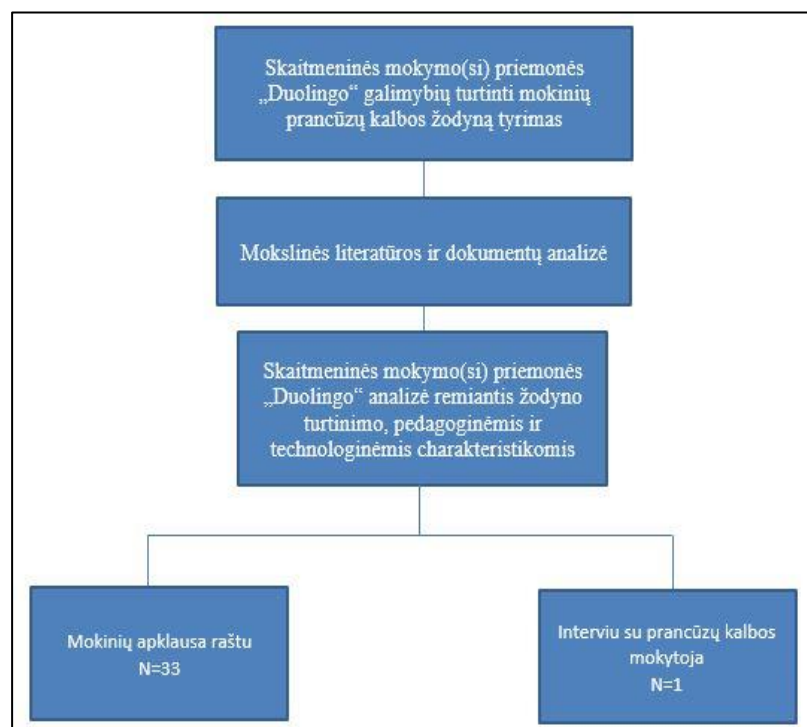
Dizainas ir sąsaja su naudotoju	Grafiniai elementai, padedantys susiorientuoti, visose sekcijoje yra tose pačiose vietose. Šie elementai yra gerai matomi vartotojui, sudėlioti tvarkingai ir patogiai. Priemone lengva naudotis, ji neperkrauta. Tekstas priemonėje yra įskaitomas, parinkti geri spalviniai teksto deriniai, kontrastas tarp fono ir teksto yra gerai parinktas. Vaizdo ir garso kokybė.
Individualizavimas	Vartotojas turi galimybę SMP aplinką individualizuoti, keisti, susikurti savo pseudoportretą.
Galimybė dalintis ir bendrauti	Vartotojas gali pasidalinti savo pažanga su kitais vartotojais tiesioginiai priemonėje ar per socialinius tinklus. Yra galimybė bendrauti su kitais vartotojais per diskusijų forumus ar kitomis formomis.

Taigi žodyno turtinimo SMP charakteristika buvo sudaryta remiantis užsienio kalbų mokymosi požymiais bei tam būtinomis sąlygomis, užsienio kalbų mokymo(si) metodų bruožais ir žodyno turtinimo būdais. Pedagoginė ir technologinė SMP charakteristika buvo sudaryta atsižvelgiant į SMP klasifikavimą, jų pedagoginius bei technologinius bruožus, kurie buvo išskirti atlikus mokslinės literatūros ir dokumentų analizę.

## 2.2. Tyrimo organizavimas ir metodai

Siekiant atsakyti į šios temos probleminius klausimus, bus atliekamas empirinis tyrimas. Jo loginė schema pateikta 6 paveikslėlyje. Pasirinkti tokie **duomenų rinkimo metodai**:

- Apklausa raštu naudojant atvirojo ir uždarojo tipo klausimyną siekiant giluminio skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ mokinių vertinimo (žr. 3 priedą);
- Iš dalies struktūruotas interviu, kuris buvo pasirinktas siekiant leisti mokytojui kuo plačiau pasidalinti savo požiūriu ir įžvalgomis apie skaitmeninę mokymo(si) priemonę „Duolingo“ (žr. 4 priedą).



6 pav. Loginė tyrimo schema

Klausimynas parengtas remiantis atlikta mokslinės literatūros analize ir sudaryta charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema. Klausimynas sudarytas iš 19 klausimų, kuriuos galima suskirstyti į tris grupes:

I grupė – klausimai, skirti išsiaiškinti „Duolingo“ galimybes turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną ;

II grupė – klausimai, skirti išsiaiškinti „Duolingo“ pedagoginį poveikį mokiniams;

III grupė – klausimai, skirti išsiaiškinti mokinių požiūrį apie technologinius „Duolingo“ bruožus.

Siekiant leisti prancūzų kalbos mokytojai kuo plačiau pasidalinti savo požiūriu ir įžvalgomis apie „Duolingo“, buvo pasirinktas **pusiau struktūruotas interviu**. Jis remiasi planu, kuriame numatyti konkretūs klausimai, jų pateikimo seka, tačiau numatyta, kad tyrimo eigoje tyrėjas gali papildomai užduoti plane neįrašytų klausimų. Papildomus klausimus tyrėjas užduoda esant skirtingoms situacijoms, pavyzdžiui, kai interviu metu pastebi, jog numatytieji klausimai nepadengia visų tyrimui svarbių temų; siekiant surinkti daugiau ar gilesnės informacijos tuomet, kai tiriamasis nepilnai atsako į pateiktuosius klausimus arba kai pastebi, jog tiriamajam nepatogu (jis nenori) atsakinėti į pateiktąjį klausimą – tuomet tyrėjas stengiasi tą pačią informaciją gauti paklausdamas kitaip ar trumpam nukreipdamas tiriamojo dėmesį į kitus, mažiau jautrius klausimus, ir sugrįždamas prie jautraus klausimo kita formuluote (Morkevičius, Telešienė, & Žvaliauskas, 2008). Buvo parengtas pusiau struktūruoto interviu klausimynas (žr. 5 priedą). Šis interviu tipas pasirinktas todėl, kad klausimai buvo iš anksto sudaryti remiantis charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema. Klausimai buvo sudaryti siekiant sužinoti respondentų nuomonę apie „Duolingo“ galimybes tiek turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną, tiek apie pedagoginius bei technologinius jos bruožus. Tačiau reaguojant į mokytojos reakcijas ir pokalbio eigą, buvo klausama patikslinančių klausimų.

Kaip **duomenų analizės metodai** buvo pasirinkta **kiekybinė duomenų ir kokybinė turinio (content) analizė**. Anot Žukauskienės (2008), kiekybinis tyrimas – tai struktūrizuotas, besiremiantis iš mokslinės problemos kylančia hipoteze tyrimas, taikant matematinius analizės metodus tyrimo duomenims apdoroti bei nagrinėjamam reiškiniui aprašyti. Kardelis (2016) teigia, kad kiekybiniam tyrimui labiau būdingas siekis ieškoti išorinių reiškinių požymių, išgaunant įvairius rodiklius, kurie gali būti išreikšti skaičiais ir matuojami. Todėl kiekybinio tyrimo mokslinę vertę nusako gauti jo rezultate kiekybiniai rodikliai. Kiekybinis tyrimas pradėtas organizuoti parengiant apklausą naudojantis [www.manoapklausa.lt](http://www.manoapklausa.lt) apklausų kūrimo įrankiu. Šis įrankis pasirinktas dėl paprasto, malonaus dizaino, plataus klausimo formų pasirinkimo, galimybės apklausos rezultatus importuoti į statistinių duomenų analizės programas bei todėl, kad naudojantis šiuo įrankiu apklausa galima lengvai pasidalinti su respondentais.

Kaip jau minėta, apklausą sudarė 19 klausimų. Apklausa pradedama trumpu prisistatymu, šio tyrimo tikslu, pranešimu, jog anketa yra anoniminė ir jos rezultatai bus naudojami tik magistro

baigiamajame darbe bei kontaktiniais duomenimis, jei respondentams kiltų klausimų. Sudarant klausimyną, naudotos keturių rūšių skalės bei atvirojo tipo klausimai:

- **Ranginė skalė.** Šia skale visi atsakymai griežtai eina didėjančia ar mažėjančia tvarka, o objektus galima sutvarkyti (suranguoti) pagal matuojamojo požymio intensyvumą. Tyrimui parengtame klausimyne respondentai turi pažymėti labiausiai jiems tinkantį atsakymą į klausimą. Tokio pobūdžio klausimų yra 13.
- **Rangų eilės vertinimo skalės.** Pagal šią skalę respondentas yra prašomas sutvarkyti objektų skaičių pagal tam tikrus kriterijus. Rezultatas yra paprasta ranginė skalė, kuri aprašo objektus nuo mėgstamiausio iki mažiausia mėgstamo (Dičkus, 2011). Tyrimo atveju buvo prašoma suskirstyti skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ užduotis pagal veiksmingumą. Tokio pobūdžio klausimų buvo 1.
- **Intervalinė skalė.** Šiam tyrimui skirtame klausimyne intervaline skale nuo 1 iki 5 reikėjo įvertinti skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ dizainą bei pateikti jos bendrinį vertinimą. Tokio pobūdžio klausimų buvo 2.
- **Nominalinė skalė.** Tokio tipo skalė naudojama, kai turime „arba-arba“ tipo arba plataus pasirinkimo klausimus. Tokio pobūdžio klausimų šiam tyrimui rengtoje apklausoje buvo 1. Jame reikėjo pasirinkti, kas labiausiai motyvuoja naudojantis skaitmenine mokymo(si) priemone „Duolingo“.
- **Atvirojo tipo klausimai.** Respondentams buvo pateikiami 2 atviro pobūdžio klausimai siekiant sužinoti jų pojūčius.

**Kokybinė turinio (content) analizė** yra metodas, kurį pasitelkiant, analizuojama verbalinė, rašytinė ar vaizdinė informacija (Cole, 1988, cit. iš Žydžiūnaitė & Sabaliauskas, 2017). Šio tyrimo atveju atliekant kokybinio turinio analizę buvo nagrinėjamas pusiau struktūruotas interviu su prancūzų kalbos mokytoja. Interviu atliekamas respondentei užduodant 16 iš anksto paruoštų klausimų bei užduodant papildomus klausimus atsižvelgiant į pokalbio kryptį bei respondentės atsakymus. Duomenų interpretacija atliekama remiantis pagrįstu tyrimo instrumentu bei skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ analize.

### 2.3. Tyrimo imties sudarymas

Formuojant tyrimo imtį naudota **tikslinė grupių formavimo strategija**. Remiantis šia strategija tyrėjas į formuojamą grupę įtraukia asmenis, kurie, jo manymu, yra tipiškiausi tiriamojo požymio atžvilgiu. Kitaip tariant, tyrėjas formuoja grupę, priklausomai nuo savo specifinių tikslų (Kardelis, 2016). Pasirinkta **netikimybinės atrankos patogioji imtis**. Tokia imtis pasirinkta todėl, kad Lietuvoje prancūzų kalbą mokosi labai nedaug mokinių. Švietimo valdymo informacinės sistemos duomenimis (ŠVIS) 2015-2016 metais gimnazinėse klasėse prancūzų kalbą kaip pirmąją kalbą mokėsi

351 mokinys, kaip antrąją – 2865 mokiniai, o kaip trečiąją – 433 mokiniai. Ne gana to, nedaug mokytojų žino arba naudoja būtent „Duolingo“ savo pamokose. Siekiant rasti pakankamą respondentų skaičių, socialinio tinklo „Facebook“ Lietuvos prancūzų kalbos mokytojų ir dėstytojų asociacijos grupėje buvo paskelbtas įrašas, kad yra vykdomas skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybių turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną tyrimas ir ieškoma bendrojo ugdymo įstaiga, kurioje prancūzų kalbos pamokose yra naudojama šia priemone. Atsirado dvi Kauno mokyklos, atitinkančios šias sąlygas. X mokykla prancūzų kalbos grupėje, kurioje naudojama „Duolingo“, mokosi 18 mokinių, o mokykloje Y – 15 mokinių. Pasirinkti respondentai, kurių prancūzų kalbos žinių lygis (remiantis Europos Tarybos sukurta šešių kalbos mokėjimo lygių sistema) yra A1 (pradedančiųjų). Kadangi tiriamieji yra gimnazinių klasių mokiniai, kurių anglų kalbos lygis yra B1-B2, dėl to, kad „Duolingo“ aplinka yra pateikta anglų kalba, problemų nekilo.

**8 lentelė.** Tyrimo imtis

<b>Mokykla</b>	<b>Respondentų skaičius</b>
X mokykla	18
Y mokykla	15
Iš viso: 33 respondentai	

#### **2.4. Tyrimo etika**

Tyrimas atliktas gegužės 10-11 dienomis ir apklausti 33 respondentai. Iš anksto buvo susitarta su X ir Y mokyklų prancūzų kalbos mokytojais, jog būtų galima atlikti apklausą jų pamokų pabaigoje. Anketos nuoroda buvo iš anksto nusiųsta mokytojams į jų asmeninius elektroninius paštus, kad jos pamokos metu galėtų greitai ją pasidalinti su mokiniais. Mokytojos nusprendė nuoroda pasidalinti savo ir mokinių sukurtose uždaroje socialinio tinklo Facebook grupėse. Buvo siekiama, kad mokiniai jaustųsi saugūs pildydami šią apklausą, todėl jos pradžioje buvo pristatytas tyrimas, jo tikslas, pranešta, kad ji yra anoniminė. Prašoma nurodyti tik amžių ir lytį, tačiau nereikia pateikti savo vardo ar pavardės, asmeninio elektroninio pašto adreso, miesto ar kitų asmeninių duomenų. Buvo perspėta, kad bus skelbiami apibendrinti duomenys.

Interviu su respondente buvo atliekamas gegužės 10 dieną. Kadangi respondentė gyvena viename, o dirba kitame mieste, iš anksto buvo susitarta jai tinkama diena, laikas ir vieta. Prieš interviu buvo išsamiai apibūdintas tyrimo turinys, tikslas, objektas, koks bus interviu pobūdis.

Kadangi ne visi tyrime dalyvaujantys mokiniai yra pilnamečiai, **tyrimo etika** buvo užtrinta perspėjant mokinių tėvus apie vykdomą tyrimą. Kelios dienos prieš tyrimo pradžią per elektroninį dienyną buvo išsiųstas laiškas su informacija apie tyrėją, tyrimo data, tikslu bei objektu. Buvo prašoma pranešti, jei yra prieštaraujančių, kad jų vaikai dalyvautų tyrime, tačiau niekas nepareiškė jokių pretenzijų. Tyrimo etikos buvo laikomasi nepažeidžiant šių mokslininko tyrimo etikos principų (Žydžiūnaitė & Sabaliauskas, 2017):

- Pagarbos asmens privatumui principas;
- Konfidencialumo ir anonimiškumo principas;
- Geranoriškumo ir nusiteikimo nekenkti tiriamam asmeniui principas;
- Teisingumo principas.

### 3. SKAITMENINĖS MOKYMO(SI) PRIEMONĖS „DUOLINGO“ GALIMYBĖS MOKINIŲ PRANCŪZŲ KALBOS ŽODYNUI TURTINTI TYRIMO REZULTATAI

Šiame skyriuje bus analizuojama skaitmeninė mokymo(si) priemonė „Duolingo“ remiantis sudaryta charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema. Taip pat bus aptariami apklausos raštu rezultatai ir atliekama pusiau struktūruoto interviu su prancūzų kalbos mokytoja analizė.

#### 3.1. Skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ analizė

Tyrimui pasirinkta skaitmeninė užsienio kalbų mokymo(si) priemonė „Duolingo“. Jos analizė bus atliekama remiantis sudaryta charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema. Bus vertinama ar priemonėje yra, iš dalies yra ar visai nėra žodyno turtinimo, pedagoginei ir technologinei charakteristikai būdingi kriterijai ir jų bruožai – indikatoriai. Analizuojant „Duolingo“ bus pateikiamos momentinės kompiuterio arba išmaniojo telefono ekrano kopijos (ang. *screenshots*) su skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ vaizdais, kurių didžioji dalis yra pateiktos 6 priede.

**9 lentelė.** „Duolingo“ vertinimas

Kriterijus	Indikatorius	Yra	Iš dalies yra	Nėra
Žodžio pavartojimas įvairiuose kontekstuose	Žodis pateikiamas ir turi būti pavartojamas keletą kartų įvairiuose kontekstuose		+	
Žodis pavartojamas visose formose	Besimokantysis turi žodį(-ius) išgirsti, perskaityti, parašyti ir pasakyti	+		
Žodynas turtinamas verčiant	Besimokantysis turi išversti žodį(-ius) iš mokomosios kalbos ir į ją	+		
Žodžių mokoma(si) logiška tvarka	Žodžių mokomasi pradedant nuo lengvų žodžių, jų formų ir gramatinių taisyklių link sunkesnių		+	
Žodynas turtinamas bendraujant	Besimokantysis gali savo žinias patikrinti ir pagerinti bendraudamas	+		
Žodžiai turtinami pateikiant autentiškų tos kalbos pavyzdžių	Besimokantysis gali susipažinti su tos kalbos posakiais, anekdotais, frazeologizmais, mandagumo formomis ir kitais tik tai kalbai būdingais žodžių dariniais.		+	
Žodynas turtinamas kuriant asociacijas	Žodžiai siejami su paveikslėliais, objektais	+		
Lavinamas žodynas yra platus, įvairus	Žodynas yra plataus spektro, apima daug temų.	+		
Ryšis su bendrąja užsienio kalbų ugdymo programa	Mokymo(si) programa susijusi bendrosios užsienio kalbų ugdymo programos tikslais, uždaviniais, temomis.	+		
Žinių testavimas ir vertinimas	Temos ar lygio pabaigoje žinios yra testuojamos ir įvertinamos.	+		
Mokymosi medžiaga suskirstyta temomis	Mokymo(si) medžiaga sudėta į skirtingas temas.	+		
Mokymosi aplinka yra motyvuojanti	Suteikiami apdovanojimai, ženkleliai, geriausiai pasirodę vartotojai surikiuojami į lyderių lentas ar motyvuojami kitais būdais.	+		

Suteikiamas grįžtamasis ryšys	Vartotojas gali matyti kaip jam sekasi, kaip pavyko atlikti vieną ar kitą užduotį, kur sekasi geriau, o kur – blogiau.	+		
Priemonės aplinka yra pateikta tik tiksline kalba	Visa mokymo(si) aplinka, mokymo(si) medžiaga ir užduotys yra pateikiamos tik tiksline kalba.			+
Mokymosi medžiagos kokybė	Pateikta mokymosi medžiaga yra be fakto ar dalyko klaidų.		+	
Priemonės tikslingumas	Aiškūs priemonės tikslas, kokį kalbos lygį galima su ja pasiekti, ar ji tinkama tik savarankiškam mokymui, ar galima naudoti ir pamokos kontekste.		+	
Suderinamumas	SMP veikia visose operacinėse sistemose (pavyzdžiui, <i>Windows</i> , <i>Linux</i> , <i>Android</i> , <i>iOS</i> ir kt.), visuose įrenginiuose (asmeniniuose, planšetiniuose kompiuteriuose, išmaniuosiuose telefonuose), per visas interneto naršyklės (Google Chrome, Mozilla Firefox, Internet Explorer ir kt.).	+		
Dizainas ir sąsaja su naudotoju	Grafiniai elementai, padedantys susiorientuoti, visose sekcijoje yra tose pačiose vietose. Šie elementai yra gerai matomi vartotojui, sudėlioti tvarkingai ir patogiai. Priemone lengva naudotis, ji neperkrauta. Tekstas priemonėje yra įskaitomas, parinkti geri spalviniai teksto deriniai, kontrastas tarp fono ir teksto yra gerai parinktas. Vaizdo ir garso kokybė.	+		
Individualizavimas	Vartotojas turi galimybę SMP aplinką individualizuoti, keisti, susikurti savo pseudoportretą.		+	
Galimybė dalintis ir bendrauti	Vartotojas gali pasidalinti savo pažanga su kitais vartotojais tiesioginiai priemonėje ar per socialinius tinklus. Yra galimybė bendrauti su kitais vartotojais per diskusijų forumus ar kitomis formomis.	+		

Kaip jau minėta, „Duolingo“ yra skaitmeninė užsienio kalbų mokymo(si) priemonė. Ją galima pasiekti prisijungus prie internetinės svetainės adresu [www.duolingo.com](http://www.duolingo.com). Taigi tam reikia interneto ryšio ir naršyklės. Naudojant išmanųjį telefoną ar planšetinį kompiuterį, galima atsiųsti „Duolingo“ programėlę – šiuose įrenginiuose ja naudotis patogiau. Tad visai nesvarbu kokių įrenginiu ar operacine sistema naudojasi besimokantysis, svarbiausia, kad jis turėtų prieigą prie interneto. Todėl galima sakyti, kad „Duolingo“ paisyti **suderinamumo** kriterijaus. Tik prisijungus prie „Duolingo“ internetinės svetainės aišku, kad ji yra skirta užsienio kalbų mokymuisi (žr. 7 pav). Mėlyname fone baltomis raidėmis šviečia užrašas anglų kalba „Learn languages for free. Forever.“ (liet. „Mokykis kalbų nemokamai. Visados.“). Paspaudus „Get started“ (liet. „Pradėkime“) atsidaro 23 kalbų, kurias galima mokytis anglakalbiams, pasirinkimas. Svarbu pažymėti, kad ši priemonė nesuteikia galimybės ja naudotis lietuvių kalba. Tačiau galima priemonės kalbą pasirinkti iš 22 užsienio kalbų, pavyzdžiui, anglų, prancūzų, italų, portugalų, graikų ir kt. Keičiant priemonės kalbą, keičiasi ir mokomųjų kalbų kiekis. Deja, didžiausias pasirinkimas siūlomas būtent anglakalbiams, kitų kalbų pasirinkimas gerokai kuklesnis. Šiuo atveju, pasirinktas prancūzų kalbos kursas anglakalbiams, todėl visos momentinės ekrano kopijos bus iš jo. Galimybės

pakeisti „Duolingo“ prancūzų kalbos kurso aplinkos kalbą į prancūzų nėra, todėl galima teigti, kad visiškai nepaisoma kriterijaus, kad **priemonės aplinka turi būti pateikta tik tiksline kalba**.

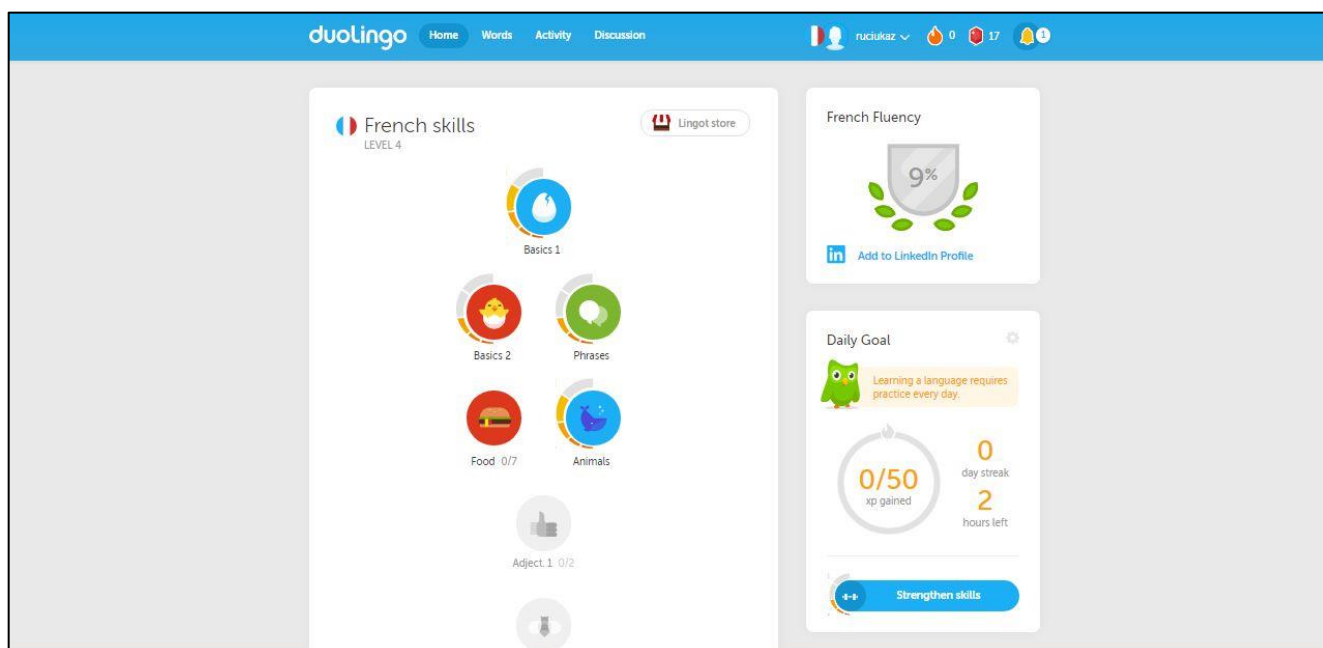
Besimokančiajam prisiregistravus prie „Duolingo“ ir pasirinkus kalbą, kurią norės mokytis, prašoma pasirinkti dienos tikslą, tai yra, kiek minučių per dieną jis norės skirti mokymuisi su šia priemone. Yra keturi pasirinkimai: *casual* (liet. atsitiktinis) – 5 minutės per dieną, *regular* (liet. reguliarus) – 10 minučių per dieną, *serious* (liet. rimtas) – 15 minučių per dieną ir *insane* (liet. beprotiškas) – 20 minučių per dieną (žr. 8 pav.). Šis laikas priemonėje dar turi atitikmenį taškams žymimiems skaičiams ir raidėmis XP, pavyzdžiui, 20 minučių per dieną („beprotiškas“ lygis) atitinka 50 XP. Savo taškų skaičių, pažangą, mokymosi laiką ir kiek liko iki užsibrėžto dienos laiko limitu pabaigos galima pasižiūrėti pagrindiniame „Duolingo“ paskyros ekrane (žr. 9 pav.).

Besimokantysis jau pasirinkęs kalbą, kurios nori mokytis ir nusprendęs, kiek laiko per dieną skirs mokymuisi, patenka į pagrindinį mokymosi langą. Toliau mokymasis vyksta dviem būdais: jeigu besimokantysis mano, kad jis kažkiek žino tą kalbą, kurią pasirinko mokytis, „Duolingo“ jam suteikia galimybę patikrinti savo žinias atliekant testą (ang. *placement test*). Šis testas leidžia programai nustatyti besimokančiojo kalbos lygį ir pagal jį nukelia jį į tam tikrą temą. Kitu atveju, mokymosi procesą reikia pradėti nuo pirmo lygio (ang. *Basics 1*). Tačiau nesuteikiama informacija kokį lygį vartotojas pasieks baigęs „Duolingo“ užsienio kalbos kursą. Vartotojui matomas tik mokymosi temų sąrašas.

Svarbu paminėti, kad mokytojui, norinčiam šią priemonę panaudoti savo pamokose „Duolingo“ suteikia atskirą aplinką – „Duolingo for schools“. Ši aplinka leidžia mokytojui sudaryti grupes į kurias gali prisijungti mokiniai (žr. 10 pav.). Tuomet mokytojas gali grupei priskirti užduotį per tam tikrą laiką surinkti tam tikrą taškų XP skaičių arba praeiti vieną ar kitą temą, tai yra, įgyti kalbinių gebėjimų tam tikra tema (ang. *skills*). Šią aplinką galima pasiekti jau pasirinkus kalbą, kurią norima mokytis ir pradiniame lange pasirinkus šią parinktį (žr. 11 pav.) arba tiesiog į „Google“ įvedus „Duolingo for schools“ į paieškos lauką. Tačiau rasti šią aplinką mokytojui nėra taip paprasta dėl kelių priežasčių: pirmiausia, jis turi žinoti, kad „Duolingo“ siūlo tokią aplinką mokytojams ir tai žinodamas jis gali tikslingai jos ieškoti naudodamas „Google“ paieškos sistemą ar iškart prisijungdamas prie svetainės ir ieškodamas ten. Antra, net ir ieškant tiesiogiai prisijungus prie svetainės, pirmiausia vartotojas (šiuo atveju mokytojas) turi pasirinkti kokios kalbos nori mokytis, koks jo dienos tikslas, o tai sudaro klaidingą įvaizdį, kad kuriama aplinka besimokančiajam, o ne mokytojui. Dėl šių priežasčių **priemonės tikslingumo** kriterijus „Duolingo“ paisomas tik iš dalies. Nors pradėjus naudotis iškart aišku kokios paskirties yra ši svetainė, kokių kalbų galima išmokyti, tačiau nėra aišku, kokį kalbos lygį galima pasiekti. Be to, ne iš karto galima suprasti, ar ji tinkama tik savarankiškam mokymui ar dar gali būti panaudota pamokos kontekste – norinčiam tai sužinoti mokytojui reikia nemažai panaršyti „Duolingo“ svetainėje arba informacijos paieškoti „Google“.



Mokymosi turinys yra suskirstytas į skyrius, kuriuos galima matyti pagrindiniame vartotojo paskyros lange (žr. 12 pav.). Iš viso yra 78 skyriai arba, kitaip tariant, temos (ang. *skills*).



12 pav. Pagrindinis „Duolingo“ prancūzų kalbos kurso langas

Skyrius besimokantysis turi praeiti iš eilės vieną po kito, taigi tolimesnių skyrių pasiekti negalima neatlikus ankstesnių. Jau praeitos temos tampa aktyvios (šviečia spalvotai) ir jų turinį galima peržiūrėti ant jų paspaudus (žr. 13 pav.). Todėl tikrai laikomasi **mokymosi medžiagos suskirstymo temomis** kriterijaus. Visų temų mokymosi turinį gali peržiūrėti tik mokytojas „Duolingo for schools“ aplinkoje, kai sukuria grupę, į kurią prisijungia mokiniai (žr. 14 pav.) Pagrindiniame mokinio „Duolingo“ mokymosi aplinkos lange taip pat galima matyti programos nustatytą savo užsienio kalbos sklandumą (ang. *french fluency*), kuris keičiasi priklausomai nuo to, kiek besimokantysis praeina skyrių bei lyderių lentą (žr. 15 pav.), jeigu žaidžiama su draugais. Draugus pakviesti žaisti galima išsiuntus automatinę žinutę iš „Duolingo“ į asmeninį paštą arba pasidalinus kvietimu per socialinį tinklą „Facebook“. Tačiau lyderių lentos matyti negalima, jeigu besimokantysis neturi draugų būtent „Duolingo“ programoje. Taigi neįmanoma varžytis su visais „Duolingo“ vartotojais, kurie mokosi prancūzų kalbą. Praėjus savo paties nustatytą dienos tikslą ar lygį, priemonė ekrane parodo sveikinančias, linksmas žinutes (žr. 16, 17 pav.), kiek surinkta taškų, bei skiria apdovanojimus, kurie turi net atskirą pavadinimą – „lingots“ (žr. 18 pav.). Jie yra programos valiuta, kuria naudojantis galima atrakinti papildomą turinį ar nustatymus (žr. 19 pav.). Taip pat vartotojui kurį laiką nesinaudojus programėle, ji pradeda siųsti pranešimus (ang. *notifications*) į besimokančiojo telefoną bei kompiuterį, primindama jam, jog jam jau laikas sugrįžti prie mokymosi. Visa tai būtų galima pavadinti priemonėmis motyvuojančiais aplinkai kurti, tad tikrai galima teigti, kad **motyvuojančios aplinkos kriterijaus** yra visiškai paisoma.

„Duolingo“ mokymosi turinys sudarytas iš pavienių žodžių ir jų junginių bei trumpų sakinių. Svarbu paminėti, kad šiek tiek skiriasi pateikiamų pratimų pobūdis priklausomai nuo to, ar naudojama išmaniojo telefono programėle ar interneto naršykle. „Duolingo“ mokymosi procesą sudaro tokio pobūdžio pratimai:

1. Parašyti žodžio arba sakinio vertimą į prancūzų kalbos ir iš jos (20 pav.);
2. Rasti žodžių poras anglų ir prancūzų kalbose (ši užduotis pateikiama tik išmaniojo telefono „Duolingo“ programoje, todėl pateikiama išmaniojo telefono momentinė ekrano kopija. Žr. 21 pav.);
3. Pasirinkti teisingą angliško žodžio vertimą iš atsakymų variantų su prancūzišku žodžiu ir jį atitinkančia nuotrauka (22 pav.);
4. Pasirinkti tinkamą angliško sakinio ar žodžio vertimą iš kelių variantų (23 pav.)
5. Pažymėti trūkstamą žodį (24 pav.);
6. Parašyti, ką išgirdai (25 pav.);
7. Pasakyti, kas parašyta (26 pav.).

Įsigilinus į pratimų pobūdį, galima daryti išvadą, jog didžioji jų dalis yra susiję su vertimu. Tačiau norint šia programa naudotis, besimokantysis privalo gerai mokėti anglų kalbą bei jos gramatiką. Todėl nors tikrai laikomasi **žodžio turinimo verčiant kriterijaus**, verčiama ne iš gimtosios kalbos ir tai gali labai apsunkinti mokymosi procesą ar netgi sumažinti besimokančiojo motyvaciją, jei šis anglų kalbą moka ne taip gerai. Visgi vertimo pratimuose anglakalbiui vartotojui yra daug palengvinimų: užvedęs kompiuterio pelę ant jam neaiškaus prancūziško žodžio, jis gali pamatyti jo vertimą anglų kalba (žr. 27 pav.). Taip pat galima teigti, kad laikomasi ir **žodžio pavartojimo visose formose kriterijaus**, nes besimokantysis turi žodžius išgirsti (1 pratimo metu, nes jį atliekant programa perskaito prancūziškus sakinius, 6 pratimo metu), parašyti (1 pratimo metu), pasakyti (7 pratimo metu) ir perskaityti (1, 2, 3, 4, 5, 7 pratimų metu).

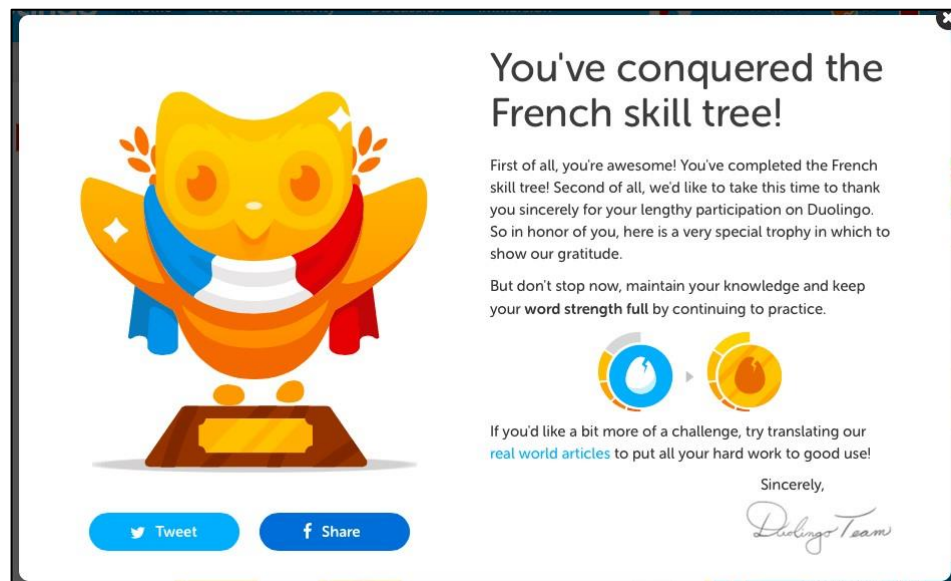
Pratimai skyriuose seka tokia tvarka: iš pradžių reikia pasirinkti teisingą angliško žodžio vertimą iš atsakymų variantų su prancūzišku žodžiu iš jį atitinkančia nuotrauka, o vėliau tas pats žodis atsiranda vertimo pratimuose, randant žodžių poras, pasirenkant teisingą sakinio vertimą iš kelių atsakymo variantų, pažymint trūkstamą žodį, parašant, ką išgirdai bei pasakant, kas parašyta. Todėl tikrai galima teigti, kad **žodynas kuriamas asociacijas**, nes žodžiai siejami tiek su įvairiais paveikslėliais skyriaus pradžioje, tiek su angliškais žodžiais kituose pratimuose. Tačiau **žodžio pavartojimo įvairiuose kontekstuose** kriterijaus paisoma tik iš dalies, nes „Duolingo“ pateikia tik atskirus sakinius be jokio konteksto, kuriuose turi būti pavartojamas naujas žodis. Pastebėtina, kad dažniausiai reikia išversti pavienius žodžius arba trumpus sakinius, kurie yra sunkiai pritaikomi realiose gyvenimo situacijose, pavyzdžiui, tu turi knygą, rykllys valgo delfiną, tu esi berniukas, kaip vadinamas tas instrumentas, moteris valgo patiekalą, mes esame vyrai, ji sako, berniukas mėto

vaisius ir t.t. Todėl galima sakyti, kad nors žodžiai ir pavartojami įvairiuose sakiniuose, šie sakiniai yra pateikiami be jokio konteksto. Taip pat beveik dar pačioje kalbos kurso pradžioje jau prašoma pavartoti įvairias gramatines formas, pavyzdžiui, išversti sakinį išasmenuojant veiksmažodį ar pasirenkant teisingą asmenavimo formą sakinyje. Tačiau prieš tai priverstinai nepateikiama jokių su tuo susijusių taisyklių ar pratimų. Jeigu pačiam besimokančiajam nėra aišku, jis gali taisyklių aprašus rasti paspaudęs ant kiekvieno skyriaus, kai šis tampa aktyvus ir paslinkęs puslapį šiek tiek žemiau (žr. 28 pav.). Taigi taisyklės ne tik nėra privalomos, bet yra ganėtinai sunkiai randamos. Šie taisyklių aprašai ganėtinai trumpi ir parašyti anglų kalba, todėl besimokančiajam gali būti ne taip paprasta suprasti aprašytas taisykles. Svarbu paminėti, kad naudojantis „Duolingo“ programėle išmaniajame telefone, taisyklės yra išvis nepateikiamos. Todėl nors skyrių turinys ir eina nuo lengvesnio link sunkesnio, pasigendama ryšio tarp jų bei išsamesnių gramatinių taisyklių į kurias besimokantysis privalėtų įsigilinti prieš pradėdamas naują skyrių ar temą, tad **logiškos žodžių mokymosi tvarkos kriterijaus** laikomasi tik iš dalies.

Septyniadesimt aštuonių skyrių prancūzų kalbos kurso turinys siekia išlavinti tiek pagrindinius gramatinius, tiek ir žodyno gebėjimus. Skyrių temos labai įvairios: maistas, gyvūnai, drabužiai, spalvos, įvardžiai, daugiskaita ir vienaskaita ir kt. Taigi temų pasirinkimas tikrai didelis, nors kiekviena iš jų apima tik pačius elementariausius žodžius. Vienas iš kriterijų skaitmeninei užsienio kalbų mokymo(si) priemonei būtent ir yra, jog **lavinamas žodynas turi būti platus, apima daug temų**. Todėl tikrai galima teigti, kad „Duolingo“ šį kriterijų atitinka.

Labai svarbu, jog besimokančiajam būtų suteikiamas grįžtamasis ryšis, kuris leistų suprasti, kas jam sekėsi blogiau, o kas – geriau. „Duolingo“ programoje **ties grįžtamojo ryšio, tiek ir testavimo bei vertinimo kriterijai** susijungia į vieną. Atliekant kiekvienos temos pratimus atliekamas automatinis patikrinimas. Pavyzdžiui, sakinį išvertus teisingai, programa besimokančiajam parodo žinutę, jog jis yra teisingas (žr. 29 pav.). Sakinį išvertus neteisingai, žinutė parodo, jog besimokantysis yra neteisingas bei pateikia teisingus variantus (žr. 30 pav.). Tad pačio mokymosi proceso metu besimokančiajam suteikiama informacija, kurioje vietoje jis suklydo ir pataisoma tai, kas yra negerai. Jeigu vartotojas mano, kad jo žinios yra labai geros ir nenori temų eiti iš eilės, gali pabandyti jas „prašokti“ atlikdamas testus tarp temų. Tokia galimybė pateikiama „Duolingo“ įvertinus kiek vartotojas jau moka temų. Dar viena grįžtamojo ryšio priemonė yra pagrindiniame „Duolingo“ kalbos kurso lange šalia kiekvienos temos esantys penki langeliai (lygiai), kurie iliustruoja besimokančiojo žinias toje temoje (žr. 31 pav.). Geltonai deganti tema reiškia, jog besimokantysis ją jau moka. Jeigu besimokantysis nori išėiti visą kalbos kursą ir gauti pažymėjimą (žr. 32 pav.), visos temos turi degti geltonai. Norėdamas tai padaryti jis turi paspausti ant tos temos ir spustelti „sustiprinti (temos pavadinimas) žinias“ (žr. 33 pav.). Grįžtamąjį ryšį taip pat užtikrina ir visų išmoktų žodžių peržiūra. Pagrindinėje įrankių juostoje paspaudus „Words (liet.

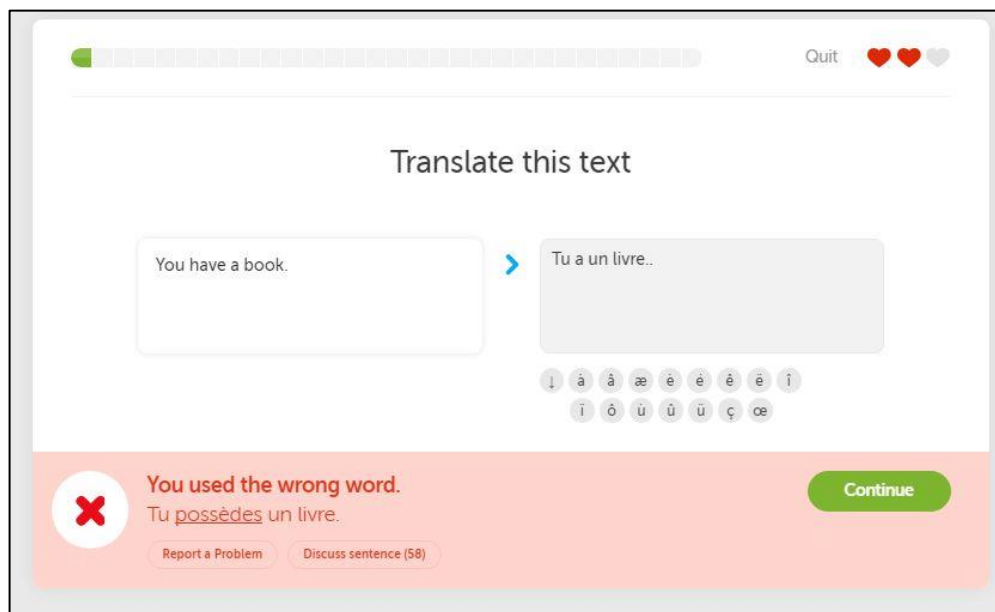
žodžiai), galima pamatyti visų išmoktų žodžių sąrašą (žr. 34 pav.) ir kiekvieno žodžio išmokimo lygį keturių lygių sistemoje: pamirštas (ang. *overdue*), laikas pasipraktikuoti (ang. *time to practice*), visai gerai (ang. *pretty good*) ir puikiai (ang. *still strong*) (žr. 35 pav.). Be to, perėjus kiekvieną skyrių galima peržiūrėti savo rezultatus ir to skyriaus turinį paspaudus „peržiūrėti pamoką“ (ang. *review lesson*) (žr. 36 pav.). Tad grįžtamojo ryšio ir vertinimo kriterijų laikomasi net keliais būdais: atliekant patikrinimą ir suklydus pateikiant teisingus variantus pratimų metu, suteikiant galimybę praleisti dalį temų atliekant tarpinius testus, galimybe peržiūrėti pamokos turinį ir pamatyti kuriuose sakiniuose suklydai, o kuriuos parašei gerai, penkių lygių sistema įvertinant temos žinojimą bei keturių lygių sistema įvertinant kiekvieno žodžio mokėjimą atskirai.



32 pav. „Duolingo“ suteikiamas prancūzų kalbos žinių pažymėjimas

Nors temų pasirinkimas ir platus, deja, jų turinyje pasitaiko tiek fakto, tiek dalyko (prancūzų arba anglų kalbos) netikslumų, kurie neleidžia teigti, jog „Duolingo“ visiškai paiso **mokymosi medžiagos kokybės kriterijaus**. Kaip fakto netikslumo pavyzdį galima pateikti keletą vertimo sakinių: *aš esu lokys, rykliai valgo delfinus, katė geria arbatą, žuvis valgo desertą ir kt.* (žr. 37, 38 pav.) Tokio pobūdžio sakiniai pasitaiko labai dažnai ir ne tik, kad yra faktiškai klaidingi, neduoda naudos besimokančiajam, nes jis jų negalės pavartoti realiose gyvenimo situacijose. Tad tai galima įvardinti kaip vieną didžiausių šios programos trūkumų, nes juk pagrindinis kalbos tikslas ir yra suteikti besimokančiajam galimybę bendrauti. Taip pat vertimo pratimuose iš prancūzų kalbos ir į ją galima rasti įvairių stiliaus klaidų. Kaip pavyzdį galima pateikti vieno sakinio vertimą. Užduotyje buvo prašoma išversti sakinį „You have a book“ (liet. tu turi knygą) į prancūzų kalbą. Vienas pirmųjų veiksmažodžių, kuriuos tiek pagal bendrąją ugdymo programą, tiek ir pagal „Duolingo programą reikia išmokti, yra žodis „Avoir“ (liet. turėti). Todėl logiškas tokio sakinio vertimas būtų „Tu as un livre“, tačiau programa tai žymi kaip klaidą ir liepia taisyti į žodį „posséder“, o šio žodžio pagrindinė reikšmė yra „valdyti“ (žr.

39 pav.). Be to, sakinyje specialiai buvo padaryt klaida (vietoje „Tu as un livre“ parašyta „Tu a un livre) siekiant užfiksuoti kaip „Duolingo“ taiso klaidas, tačiau ši klaida buvo ne tik nepataisyta, bet ir liepiama iš prasminės pusės teisingą žodį pakeisti neteisingu. Todėl šis „Duolingo“ variantas yra neteisingas vertinant jį iš stiliaus pusės, tad jo nereikėtų vartoti realaus pokalbio metu. Ne gana to, nepataisoma ir veiksmožodžio asmenavimo klaida. Taip pat pasitaiko ir anglų kalbos klaidų, kas neleidžia teisingai išversti sakinio. Tačiau stengiasi „Duolingo“ išspręsti šią problemą suteikdami vartotojams teisę apskųsti sakinį (ang. *report a problem*) arba diskutuoti apie pateiktą jo vertimą forume (ang. *discuss sentence*) (žr. 39 pav. apačioje).



**39 pav.** Stiliaus klaida „Duolingo“ vertimo pratime

Tačiau ne ką mažiau svarbu, kad skaitmeninė mokymo(si) priemonė padėtų besimokančiajam susidaryti įspūdį apie tą kultūrą, kurios kalbos mokosi. Kultūros suvokimas ir įsisavinimas yra ne ką mažiau svarbus gebėjimas nei kiti, kuriuos turi įgyti žmogus, norintis išmokti vienos ar kitos užsienio kalbos. „Duolingo“ temų pasirinkimas siūlo tik dvi tokio pobūdžio temas:

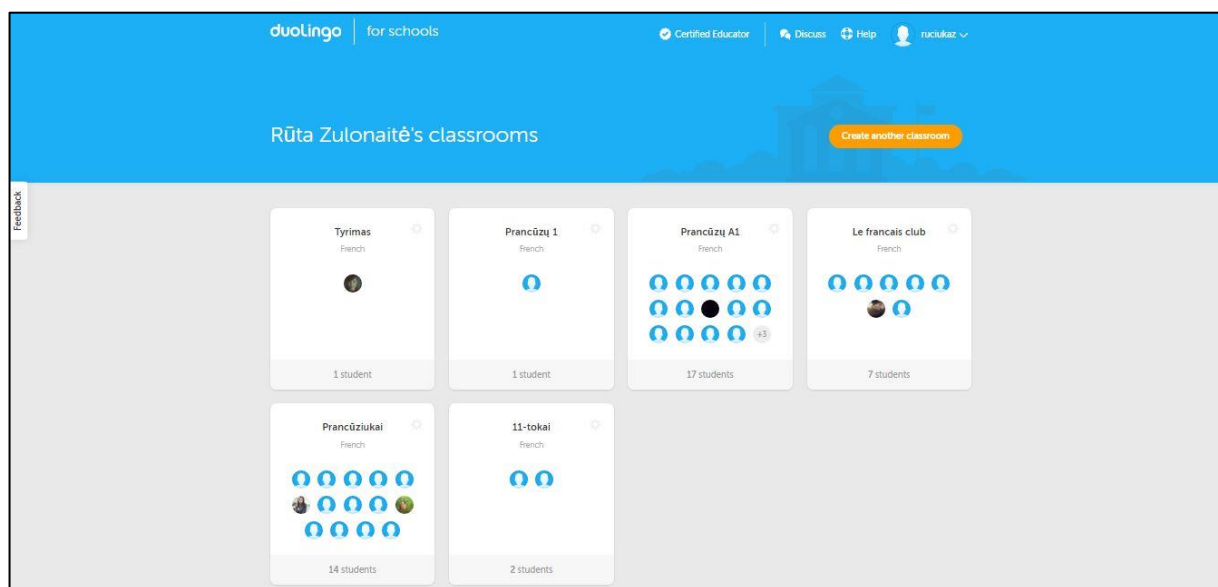
- Dažniausiai pasitaikančios frazės, pavyzdžiui: laba diena, taip, ne, sutinku, atsiprašau, iki rytojaus, ačiū, prašom ir kt.;
- Prancūzų kalbos posakiai, pavyzdžiui: nieko nėra amžino, toli akyse – toli ir širdyje ir t.t.

Būtent toks mažas kultūrinio pobūdžio temų priverčia daryti išvadą, jog „Duolingo“ **turtina besimokančiojo žodyną pateikdama autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių** tik iš dalies. Tokių temų galėtų būti kur kas daugiau, pavyzdžiui, kurioje būtų prancūziškų anekdotų, frazeologizmų, šnekamosios kalbos žodžių ar kitų tik prancūzų kalbai būdingų darinių.

Bet „Duolingo“ suteikia progą sužinoti įvairiausių su prancūzu kalba susijusių kultūrinių dalykų per diskusijų forumą (žr. 40 pav.). Vartotojai gali patys kurti temas jiems rūpimomis temomis. Vartotojas gali pradėti sekti (ang. *follow*) jam aktualias temas vienais ar kitais klausimais. Taip pat suteikiama

galimybė pasidalinti savo pažanga per socialinį tinklą „LinkedIn“ bei „Facebook“. Pačioje programoje vartotojo pažanga automatiškai rodoma lyderių lentoje tiems, su kuriais vartotojas draugauja būtent per „Duolingo“. Taigi šiuo atveju „Duolingo“ atitinka netgi du kriterijus: **galimybė žodyną turtinti bendraujant bei galimybė dalintis ir bendrauti**.

„Duolingo“ ryšis su bendrąja užsienio kalbų ugdymo programa gali pasireikšti priklausomai nuo to kaip mokytojas ją pritaiko savo pamokose. Kaip jau minėta, „Duolingo for schools“ aplinkoje (žr. 41 pav.) mokytojas gali susikurti grupę, į kurią prisijungus mokiniams, mokytojas gali skirti atlikti savarankišką užduotį iki nustatytos dienos ir valandos: praeiti konkretų skyrių arba rinkti XP taškus. Kiekvieno mokinio individualią pažangą mokytojas gali stebėti grupėje pasirinkęs mokinį ir paspaudęs „View activity log“ (liet. stebėti veiklą) (žr. 42 pav.). Taip pat yra galimybė naudotis „Duolingo“ ir pamokos metu: pasirinkus grupę ir norimą temą, mokiniai gali padiktuoti mokytojui atsakymus. Deja, nėra galimybių individualizuoti šios veiklos: mokiniai negali atsakymų parašyti patys savo išmaniuosiuose telefonuose, todėl negalima lyginti ar vertinti visų mokinių atsakymų variantų. Tad įmanoma susieti „Duolingo“ mokymosi turinį su bendrosios užsienio kalbų ugdymo programos temomis, pavyzdžiui, paskiriant savarankiškas užduotis per „Duolingo“ priklausomai nuo to, kokia tuo metu tema einama klasėje. Svarbu paminėti tai, kad mokytojui, kuris naudoja šią programą savo pamokose, „Duolingo“ išduoda elektroninį sertifikatą.



41 pav. „Duolingo for schools“ aplinka

Vertinant **dizaino ir sąsajos su naudotoju kriterijų**, galima teigti, kad „Duolingo“ dizainas yra labai paprastas, lengva naudotis. Nepaisant to, kad vartotojas turi mokėti anglų kalbą, visi grafiniai elementai, padedantys susiorientuoti yra nesunkiai randami. Tekstas nesunkiai įskaitomas, gerai suderintos spalvos, gera vaizdo ir garso kokybė. Apibendrinant galima pasakyti, kad „Duolingo“ technologinis apipavidalinimas yra malonus akiai, o tai gali būti vienas iš motyvacinių veiksmų naudoti šia priemonę užsienio kalbų mokymui ir mokymuisi.

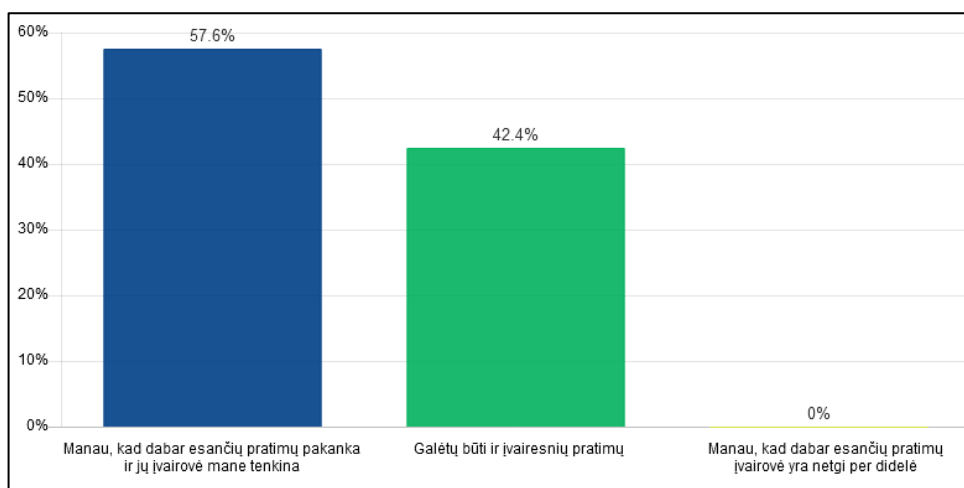
Vartotojui svarbu ir **galimybė individualizuoti aplinką**, kurioje mokosi, tačiau „Duolingo“ suteikia nedaug individualizavimo parinkčių (žr. 43 pav.). Vartotojas gali pakeisti tik savo paskyros nuotrauką, įrašyti savo gyvenamąją vietą, trumpai aprašyti save bei keisti tokius nustatymus kaip garsai, automatinis veiklos pasidalinimas per „Facebook“, kada siųsti pranešimus (ang. *notifications*) ir kt. Todėl šį kriterijų „Duolingo“ atitinka tik iš dalies – individualizavimo galimybių tikrai galėtų būti ir daugiau.

Apibendrinant galima teigti, kad skaitmeninė užsienio kalbų mokymo(si) priemonė „Duolingo“ iš dvidešimties sudarytų SMP kriterijų ir indikatorių, atitinka trylika, iš dalies – šešis kriterijus, o visai neatitinka tik vieno kriterijaus. Šia skaitmenine mokymo(si) priemone žodynas turtinamas atliekant daugiausia vertimo pratimus iš ir į prancūzų kalbą. Mokymosi turinys suskirstytas į septyniasdešimt aštuonis skyrius, kurių kiekvieno temos yra skirtingos: dalis iš jų yra gramatinės, kitos – apima konkretų žodyną. „Duolingo“ taip pat turi atskirą aplinką mokytojams, kurioje jie gali mokiniam užduoti praeiti tam tikrą priemonės lygį arba surinkti tam tikrą skaičių taškų. Todėl „Duolingo“ gali būti panaudota ne tik mokymuisi, bet ir mokymui. Tačiau svarbu paminėti, kad mokiniai privalo gerai mokėti anglų kalbą, nes nėra galimybės pasikeisti aplinkos kalbą į gimtąją (lietuvių) ar tikslinę (prancūzų kalbą). Todėl vartotojų anglų kalba turi nemažesnio lygio nei B1, kitu atveju gali būti sunku suprasti ne tik pratimų turinį, bet ir taisykles, kurios yra būtinos tinkamam prancūzų kalbos supratimui.

### 3.2. Apklausoje raštu rezultatai

Apklausoje metu buvo apklausti 33 respondentai: 5 berniukai ir 28 mergaitės. Vidutinis jų amžius yra 16,8 metai. Apklausoje buvo pateikta 19 klausimų, kurie buvo išskirti remiantis charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema. Kaip jau minėta, 13 klausimų buvo naudota ranginė skalė, 1 klausimui – rangų eilės vertinimo skalė, 2 klausimams – intervalinė skalė, 1 klausimui – nominalinė skalė bei buvo pateikti du atvirojo tipo klausimai. Toliau bus pateikiama šios apklausoje analizė.

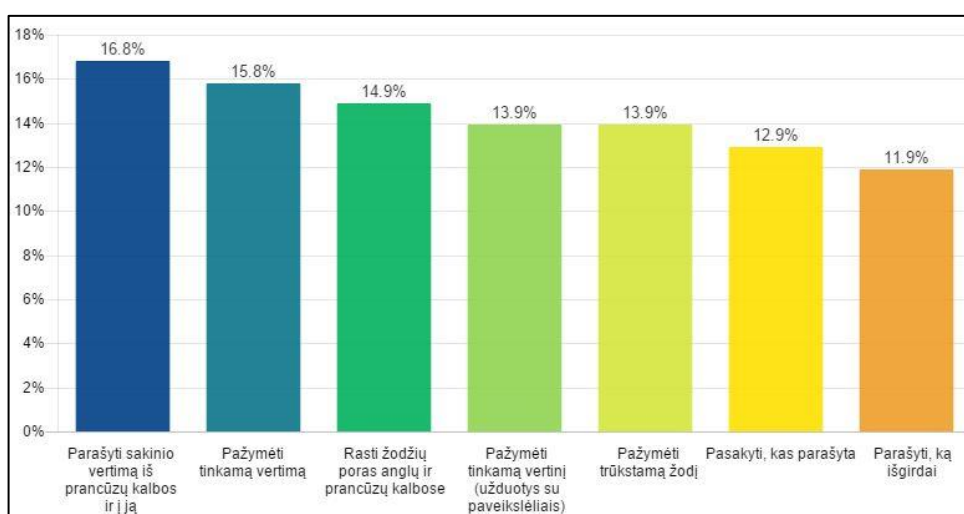
- 1. Kriterijus: žodžio pavartojimas įvairiuose kontekstuose.** Šio kriterijaus ir jo indikatorius pasireiškimui skaitmeninėje mokymo(si) priemonėje „Duolingo“ ištirti, buvo užduotas toks klausimas: „Kaip vertinate „Duolingo“ pateikiamų pratimų įvairovę žodžiams įsiminti?“. Rezultatai pateikiami 44 paveikslėlyje.



**44 pav.** „Duolingo“ pratimų įvairovės vertinimas

Respondentai pasidalijo į beveik lygias dalis: šiek tiek daugiau nei pusė (57.6%) atsakė, kad dabar esančių pratimų pakanka ir jų įvairovė tenkina. Likusieji (42.4%) teigia, kad galėtų būti ir įvairesnių pratimų. Nei vienam respondentui nepasirodė, jog dabar pateikiama pratimų įvairovė yra netgi per didelė. Galima daryti išvadą, kad nors ir pakanka šiuo metu „Duolingo“ suteikiamų pratimų, tai yra kontekstinių žodžio pavartojimo galimybių, bet būtų labai naudinga, jeigu atsirastų dar įvairesnių pratimų. Kaip jau buvo minėta anksčiau, šiuo metu „Duolingo“ net keturi pateikiami pratimai iš septynių yra susiję su vertimu iš prancūzų į anglų ir atvirkščiai. Tad galima manyti, jog net daugiau nei pusei respondentų būtent vertimas yra pakankama priemonė žodžiui įsiminti. Tačiau įvertinant tai, kad žodžio mokėjimas apima ne tik žodžio reikšmės suvokimą, bet ir visus galimus to žodžio kontekstus ir pavartojimo galimybes, „Duolingo“ galėtų padidinti pratimų įvairovę.

Kadangi šiame darbe siekiama išsiaiškinti skaitmeninės užsienio kalbos mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybes turtinti būtent mokinių prancūzų kalbos žodyną, respondentams buvo užduotas dar vienas klausimas susijęs su žodyno turinimu: „Kurie pratimai Jums geriausiai padeda įsiminti žodžius? Surikiuokite atsakymus nuo 1 (padeda geriausiai) iki 7 (padeda blogiausiai)“.

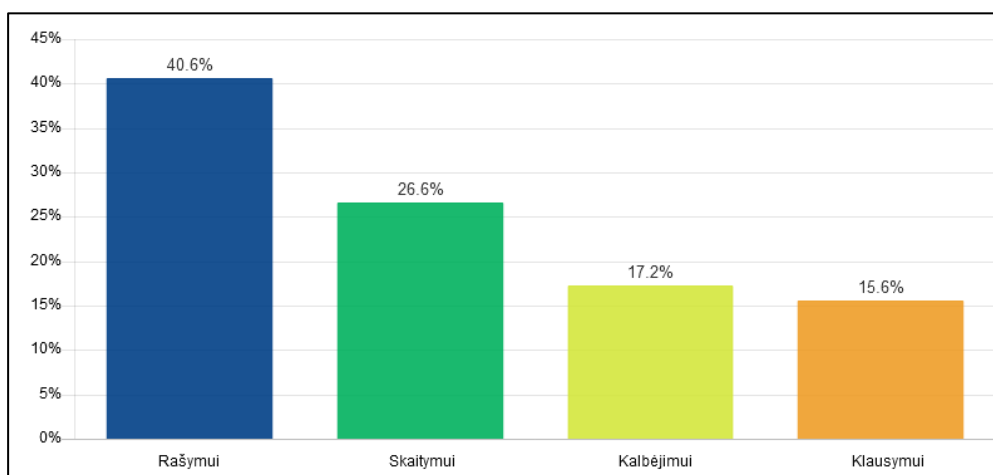


**45 pav.** Geriausiai padedančių įsiminti žodžius „Duolingo“ pratimų vertinimas



Kaip galima matyti, beveik penktadalis (16.8%) apklaustųjų teigia, kad geriausiai žodžius padeda įsiminti sakinio vertimas iš prancūzų kalbos į ją. Kiti respondentai (15.8%) teigė, kad labiausiai padeda pažymėti tinkamą žodžio arba sakinio vertimą, treči (14.9%) – rasti žodžių poras anglų ir prancūzų kalbose. Vienodą procentų skaičių (13.9%) surinko pratimai, kuriuose reikia pažymėti tinkamą vertinį (užduotys su paveikslėliais) bei pažymėti trūkstamą žodį. Pasak respondentų mažiausiai padeda tie pratimai, kuriuose reikia pasakyti, kas parašyta ir parašyti, ką išgirdai. Taigi pirmąsias vietas sprendžiant iš respondentų atsakymų užėmė vertimo pratimai. Kaip jau minėta mokslinės literatūros analizėje, vertimo metodas yra ypač naudingas besimokantiesiems antrosios kalbos todėl, kad ne tik praturtina jos, bet šiuo atveju, prancūzų kalbos, bet ir anglų kalbos žodyną. Be to, dažniausiai mokiniai geriau išmano anglų kalbą nei prancūzų, todėl būtent vertimo pratimai jiems yra naudingiausi ir padeda geriausiai įsiminti žodžius.

**2. Kriterijus: žodis pavartojamas visose formose.** Vertinant šį kriterijų ir jo požymius – indikatorius, buvo prašoma respondentų pažymėti kuriems, jų manymu, kalbiniams gebėjimams lavinti labiausiai tinka „Duolingo“.

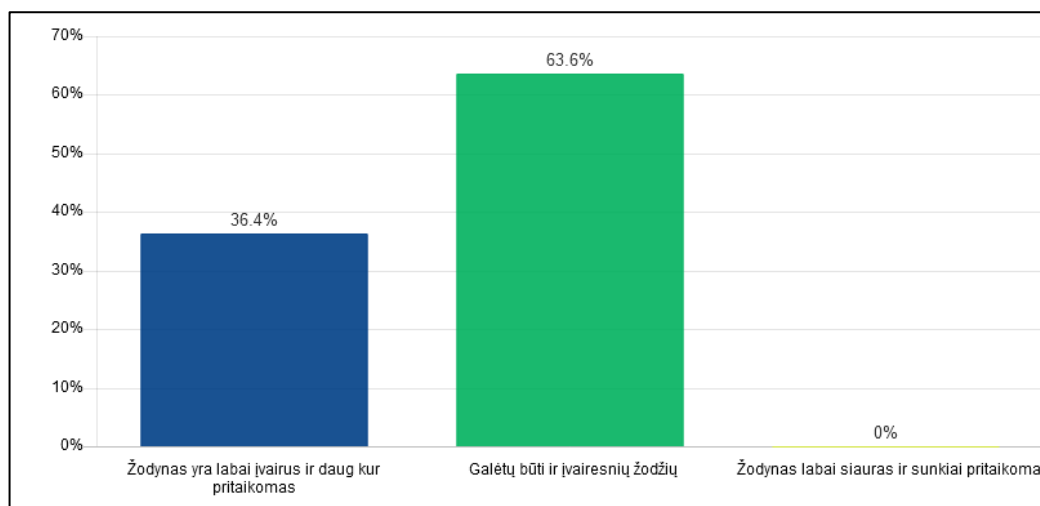


**46 pav.** „Duolingo“ keturių kalbinių gebėjimų lavinimo vertinimas

Kaip galima pastebėti 46 paveikslėlyje, šiek tiek mažiau nei pusė (40.6%) respondentų mano, kad „Duolingo“ labiausiai tinka rašymui, truputį daugiau nei ketvirtadalis (26.6%) – skaitymui, vos mažiau nei penktadalis (17.2%) – kalbėjimui ir tik vos mažiau nei šeštadalis (15.6%) – klausymui. Tokį požiūrį galima pagrįsti išsigilinus į pratimų pobūdį ir jų dažnį. Didžioji dalis pratimų yra skirti būtent rašymo gebėjimams lavinti: parašyti žodžio arba sakinio vertimą į prancūzų kalbą ir iš jos, rasti žodžių poras anglų ir prancūzų kalbose, pasirinkti teisingą angliško žodžio vertimą iš atsakymų variantų su prancūzišku žodžiu ir jį atitinkančia nuotrauka. Būtent todėl, kad šio pobūdžio pratimų yra daugiau nei visus kitus kalbinius gebėjimus lavinančių pratimų, jų ir pasitaiko kur kas dažniau. Tik po vieną pratimą yra skirta kalbėjimo ir klausymo gebėjimams: reikia pasakyti, kas parašyta ir parašyti, ką išgirdai. Rašymo gebėjimas pasireiškia visuose pratimuose tuo, kad norint atlikti visus šiuos pratimus natūralu yra juose esantį turinį perskaityti. Akcentuojant tai, jog žodyno įsisavinimas yra nepakeičiamas

elementas siekiant kokybiško antrosios kalbos išmanymo ir užima svarbią vietą visuose keturiuose kalbiniuose gebėjimuose (klausyme, skaityme, kalbėjime ir rašyme), labai svarbu, kad būtų skiriamas dėmesys į vienodą šių gebėjimų lavinimą.

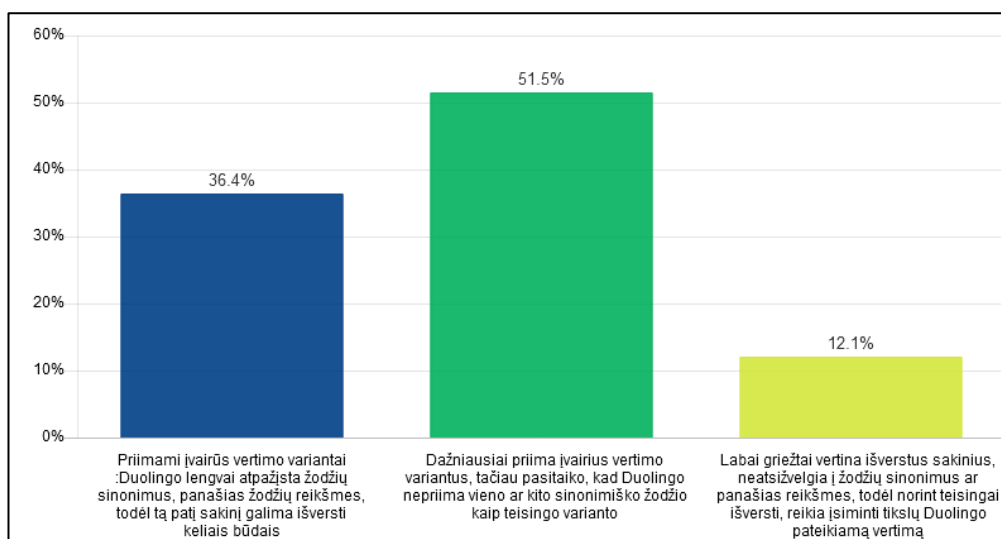
**3. Kriterijus: lavinamas žodynas yra platus, įvairus.** Labai svarbu, kad žodynas, kurį mokosi mokiniai, būtų kuo įvairesnis ir apimtų kuo daugiau temų, Kitu atveju, išmoktą kalbą bus sunku vartoti, susikalbėti realiose gyvenimo situacijose. Siekiant išsiaiškinti, ar „Duolingo“ atitinka šį kriterijų, mokinių buvo paklausta: „Kaip vertinate „Duolingo“ pateikiamą žodyno turinį? Ar jis pakankamai įvairus?“.



**47 pav.** „Duolingo“ mokymosi turinio vertinimas

Kaip galima matyti iš „Duolingo“ mokymosi turinio vertinimo diagramos, mažesnė respondentų dalis (36.4%) mano, kad žodynas yra labai įvairus ir daug kur pritaikomas. Kita pusė (63.8%) teigia, kad galėtų būti įvairesnių žodžių. Nei vienas respondentas nepažymėjo, kad žodynas yra labai siauras ir sunkiai pritaikomas. Tad galima daryti išvadą, kad „Duolingo“ žodynas kol kas yra šiek tiek per siauras. O tinkamiems užsienio kalbos komunikaciniams gebėjimams, besimokančiojo žodynas turi būti labai platus, padedantis jam varijuoti savo kalbą priklausomai nuo situacijos, su kuo bendraujama ir koku tikslu.

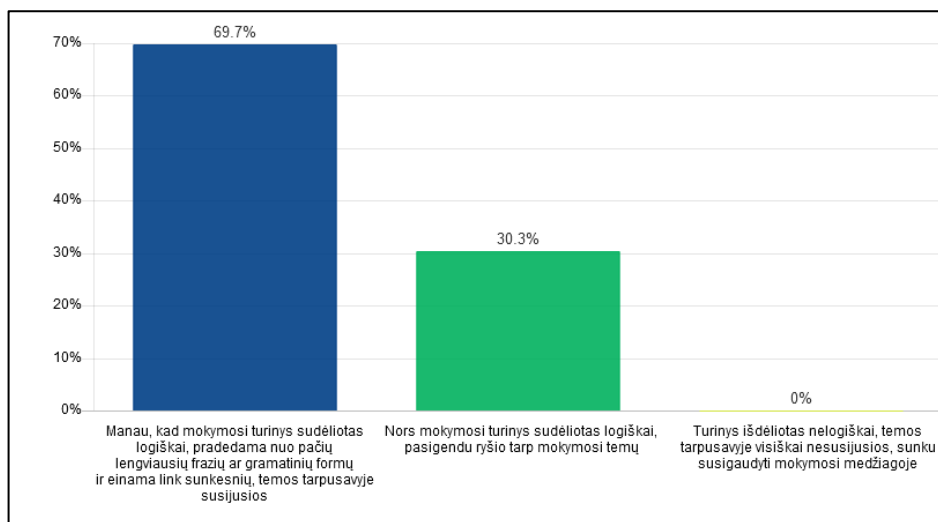
**4. Kriterijus: žodynas turinamas verčiant.** Tiek skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ analizėje, tiek ankstesniuose klausimuose minėta, jog dažniausiai šioje priemonėje pasitaikantys pratimai yra vertimo. Tačiau svarbu išsiaiškinti kaip respondentai juos vertina, todėl buvo užduotas toks klausimas: „Kaip vertinate vertimo pratimus „Duolingo“? Ar pakankamai lanksčiai vertinami įvairūs vertimo variantai?“.



**48 pav.** Vertimo pratimų vertinimas

Kaip galima pastebėti iš 48 paveikslėlio, šiek tiek daugiau nei trečdalis (36.4%) respondentų mano, jog „Duolingo“ priima įvairius vertimo variantus: lengvai atpažįsta žodžių sinonimus, panašias žodžių reikšmes, todėl tą patį sakinį galima išversti keliais būdais. Daugiau nei pusė (51.5%) apklaustųjų atsakė, kad nors dažniausiai „Duolingo“ priima įvairius vertimo variantus, pasitaiko, kad nepriimamas vienas ar kitas sinonimiškas žodis kaip teisingas atsakymo variantas. Tik maža dalis (12.1%) respondentų atsakė, jog labai griežtai vertinami išverstai sakiniai, neatsižvelgiama į žodžių sinonimus ar panašias reikšmes, todėl norint teisingai išversti, reikia įsiminti tikslų „Duolingo“ pateikiamą vertimą. Tokius apklausos rezultatus būtų galima pagrįsti tuo, kad, kaip jau minėta, naudojantis „Duolingo“ pasitaiko, kad yra neatpažįstami tam tikri sinonimiški žodžiai ar sakinių variantai ir tai priemonė priima kaip klaidą. Tol, kol klaida yra ištaisoma svetainės administratorių, dalį vartotojų tai erzina ir mažina motyvaciją mokytis. Kaip jau buvo minėta analizuojant Becta SMP keliamus kriterijus, išteklių kokybė yra vienas iš jų.

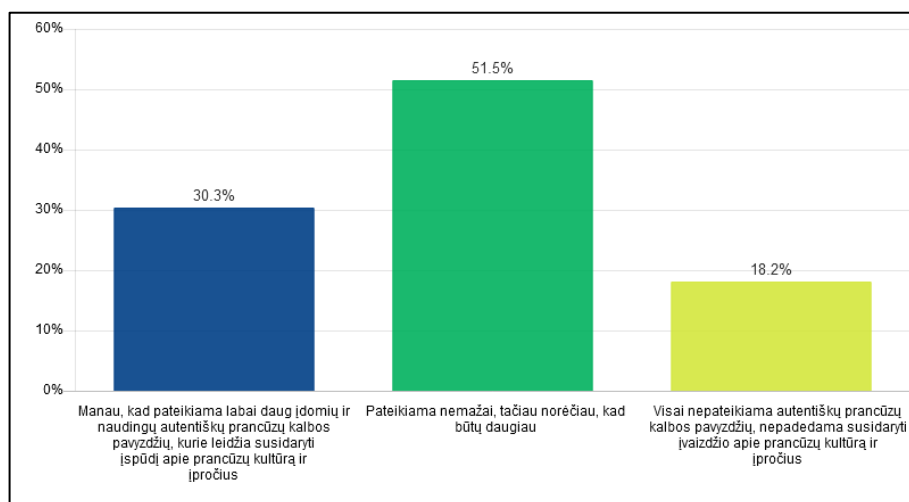
- 5. Kriterijus: žodžių mokomasi logiška tvarka.** Šio kriterijaus indikatorius nurodo, kad logiška tvarka reiškia, jog žodžių, jų formų bei gramatinių taisyklių mokomasi einant nuo lengvesnio link sunkesnio. Siekiant išsiaiškinti respondentų nuomonę, buvo užduotas toks klausimas: „Kaip vertinate mokymosi seką pateikiamą "Duolingo"? Ar logiškai sudėliotas mokymosi turinys?“.



**49 pav.** Žodžių mokymosi sekos vertinimas

Pažvelgus į 49 paveikslėlį galima pastebėti, jog didžioji dalis (69.7%) respondentų mano, jog mokymosi turinys sudėliotas logiškai, pradedama nuo pačių lengviausių frazių ar gramatinių formų ir einama link sunkesnių, o temos tarpusavyje yra susijusios. Vos tik trys dešimtadaliai (30.3%) apklaustųjų teigia, kad nors mokymosi turinys sudėliotas logiškai, pasigendama ryšio tarp mokymosi temų. Nei vienas respondentas nepažymėjo, jog turinys išdėliotas nelogiškai, temos tarpusavyje nesusijusios, sunku susigaudyti mokymosi medžiagoje. Kaip jau buvo išskirta mokslinės literatūros analizėje, turinio hierarchija, tai yra nuoseklus mokymosi medžiagos pateikimas, yra vienas iš edukacinio pritaikomumo kriterijų.

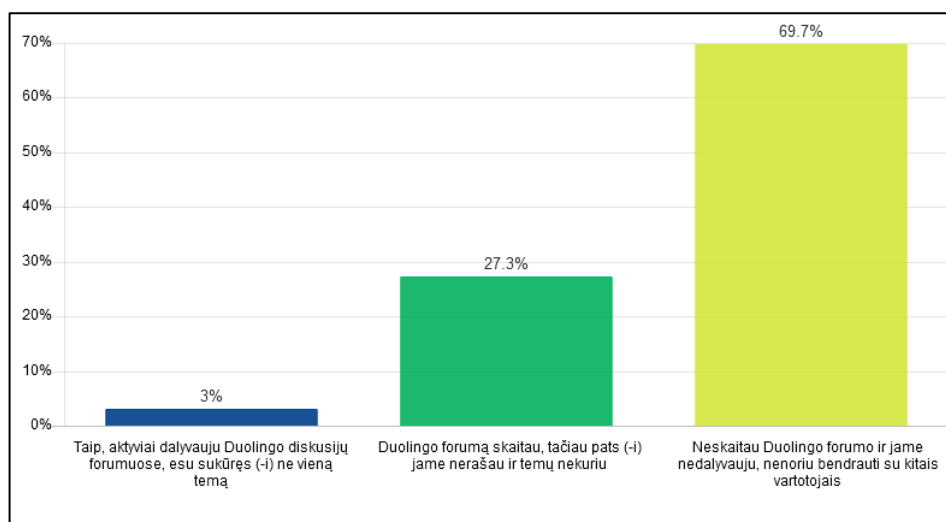
- 6. Kriterijus: žodžiai turtinami pateikiant autentiškų tos kalbos, šiuo atveju, prancūzų kalbos pavyzdžių.** Autentiški kalbos pavyzdžiai leidžia besimokančiajam susidaryti įspūdį apie tos kalbos kultūrą bei žmonių bendravimo įpročius. Norint išsiaiškinti, ar „Duolingo“ pateikia įvairių autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių, respondentų buvo paklausta: „Kaip manote, ar „Duolingo“ pateikia pakankamai autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių (frazologizmų, metaforų, posakių, mandagumo formų, anekdotų ir kt.)?“



**50 pav.** „Duolingo“ pateikiamų prancūzų kalbos autentiškų pavyzdžių vertinimas

Kaip galima pamatyti 50 paveikslėlyje, trys dešimtadaliai (30.3%) respondentų mano, kad „Duolingo“ pateikiama labai daug įdomių ir naudingų autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių, kurie leidžia susidaryti įspūdį apie prancūzų kultūrą ir įpročius. Vos daugiau nei pusė (51.5%) apklaustųjų teigė, kad nors pateikiama nemažai, norėtų, kad būtų dar daugiau. Beveik penktadalis (18.2%) mano, kad visai nepateikiama autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių, nepadedama susidaryti įvaizdžio apie prancūzų kalbą ir kultūrą. Svarbu pažymėti, kad kaip jau buvo minėta „Duolingo“ analizėje, šių pavyzdžių galima rasti tik viename iš pirmųjų skyrių (dažniausiai pasitaikančios frazės) ir paskutiniajame (prancūzų kalbos posakiai). Tokį respondentų nuomonės pasiskirstymą galima pagrįsti tuo, kad paskutiniojo skyriaus didžioji dalis respondentų dar gali būti nepasiekusi. Tačiau nepaisant to, kad temų, turtingų autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių žodyną, yra per mažai. Būtent šie pavyzdžiai lavina sociokultūrinę besimokančiojo kompetenciją ir leidžia jam geriau suvokti tos visuomenės kultūrą ir bendrą sociokultūrinį kontekstą.

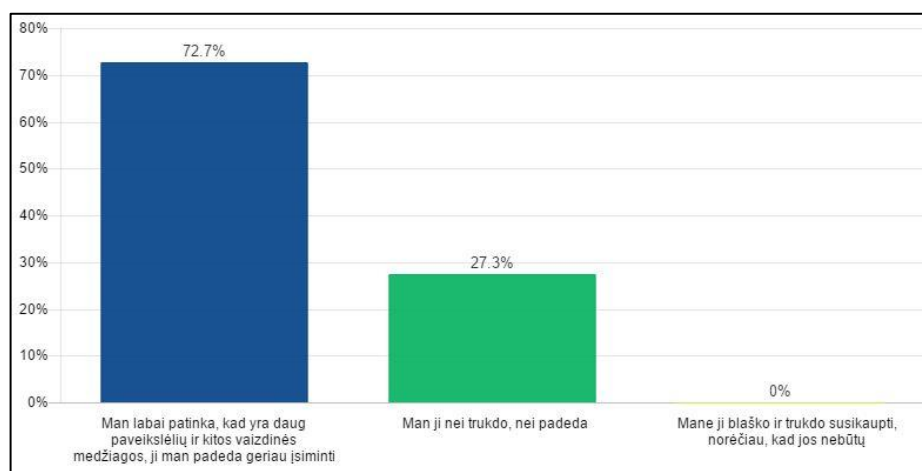
- 7. Kriterijai: žodynas turinamas bendraujant bei yra galimybė dalintis ir bendrauti.** Kadangi šie kriterijai yra tarpusavyje susiję ir atsižvelgus į tai, kad jau „Duolingo“ analizėje buvo atskleista, jog yra suteikiama galimybė dalintis ir bendrauti, svarbu atskleisti, ar respondentai šia galimybe naudojami. Todėl buvo užduotas toks klausimas: „Ar naudojotės galimybėmis bendrauti su kitais vartotojais?“.



**51 pav.** Bendravimo galimybių „Duolingo“ vertinimas

Kaip pastebima 51 paveikslėly, tik ypatingai maža dalis respondentų (3%) aktyviai dalyvauja „Duolingo“ diskusijų forumuose bei yra sukūręs (-i) ne vieną temą. Mažiau nei trečias dešimtadalis (27.3%) apklaustųjų diskusijų forumą skaito, bet pats (-i) nieko jame nerašo ir temų nekuria. Ir didžioji dalis respondentų (69.7%) teigia, kad išvis neskaito „Duolingo“ forumo ir jame nedalyvauja bei nenori bendrauti su kitais vartotojais. Analizuotame „Centralizuotai perkamų skaitmeninių mokymo priemonių sąrašo sudarymo tvarkos“ apraše bendravimo ir bendradarbiavimo galimybės bei priemonės yra vienas iš technologinių SMP kriterijų. Tad nors vartotojams ir suteikiama galimybė bendrauti bei dalintis savo pažanga su kitais, didžioji apklaustųjų dalis tuo netgi nesinaudoja.

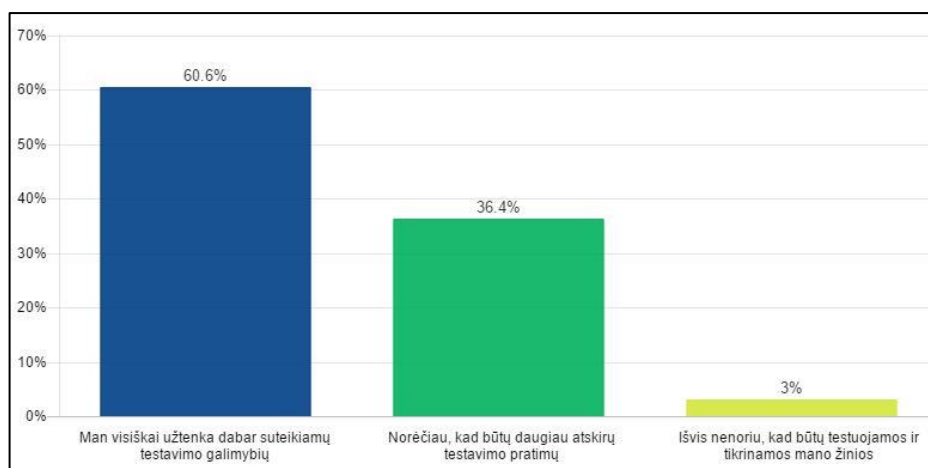
**8. Kriterijus: žodynas turtinamas kuriant asociacijas.** Būtent asociacijų kūrimas padeda besimokančiajam lengviau įsiminti pateiktus žodžius. Asociacijos gali būti kuriamos panaudojant įvairius paveikslėlius, kitus grafinius objektus. Todėl respondentams buvo užduotas klausimas: „Kaip vertinate paveikslėlius ir kitą vaizdinę medžiagą pateikiamą mokymosi procese?“.



**52 pav.** „Duolingo“ vaizdinės medžiagos vertinimas

Kaip galima matyti 52 paveikslėlyje dauguma (72.7%) respondentų teigia, kad jiems labai patinka, jog yra daug paveikslėlių ir kitos vaizdinės medžiagos, nes ji jiems padeda geriau įsiminti. Likusi respondentų dalis (27.3%) teigia, kad ši medžiaga jiems nei truko, nei padeda. Taigi darant išvadą galima sutikti mokslinės literatūros analizėje pateiktu teiginiu, kad grafiniai priemonės elementai yra vertingi mokymosi įrankiai, nes geriau paaiškina sudėtingą sąvoką ar padeda geriau įsiminti padarant besimokančiajam įspūdį. Tačiau parinkti netinkamai bei padėti netinkamose vietose gali blaškyti. Tad sprendžiant iš to, jog nei vienas respondentas nepažymėjo trečiojo atsakymo varianto, kuris teigia, jog „Duolingo“ vaizdinė medžiaga blaško ir trukdo susikaupti, galima manyti, kad šioje priemonėje vaizdinė medžiaga parinkta ir pateikta tinkamai.

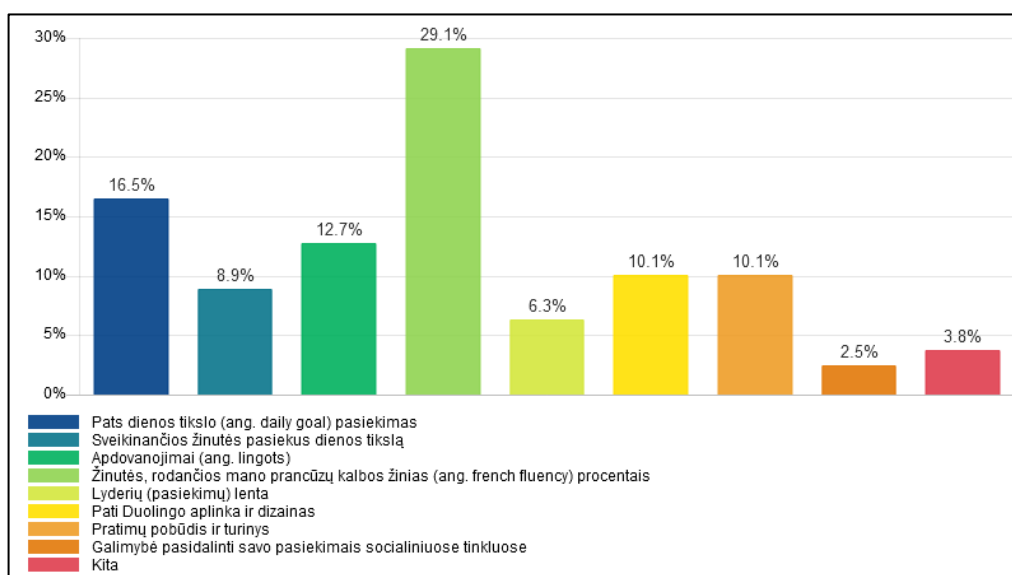
**9. Kriterijus: žinių testavimas ir vertinimas.** Šis kriterijus yra be galo svarbus todėl, kad tai leidžia besimokančiajam įvertinti savo žinias. Aiškinantis, ar „Duolingo“ remiantis respondentų nuomone atitinka šį kriterijų, buvo užduotas toks klausimas: „Kaip vertinate žinių testavimą ir patikrinimą „Duolingo“?“.



**53 pav.** „Duolingo“ žinių testavimo vertinimas

Didžioji dalis (60.6%) apklaustųjų teigia, kad jiems visiškai užtenka dabar suteikiamų testavimo galimybių. Daugiau nei trečdalis (36.4%) norėtų, kad būtų daugiau atskirų testavimo pratimų ir tik labai maža dalis (3%) išvis nenori, kad būtų testuojamos ir tikrinamos jų žinios. Tokią respondentų nuomonę galima pagrįsti tuo, jog kaip jau buvo minėta „Duolingo“ analizėje, žinios testuojamos ir tikrinamos tiek atliekant pratimus, tiek tai galima padaryti tuomet, kai besimokantysis užsiori. Taip pat jis gali pasižiūrėti kaip išmano vieną ar kitą temą ir gauti įvertinimą penkių lygių sistemoje bei kiekvieno atskiro žodžio žinojimą keturių lygių sistemoje. Tačiau sprendžiant iš respondentų atsakymo, norėtusi dar daugiau atskirų, tik testavimo funkciją atliekančių pratimų. Juk remiantis tiek Becta SMP vertinimo kriterijais, tiek skaitmeninėms užsienio kalbos priemonėms keliamais kriterijais, privalu vertinti ir kontroliuoti besimokančiojo žinias, nes tai padeda besimokančiajam tobulėti.

**10. Kriterijus: mokymosi aplinka yra motyvuojanti.** „Duolingo“ analizėje buvo patvirtinta, jog šioje skaitmeninėje mokymo(si) priemonėje motyvuojanti aplinka kuriama tokiomis priemonėmis kaip prancūzų kalbos sklandumo nustatymas, dienos tikslo pasirinkimas, kurį praėjus sveikinama įvairiomis linksmomis žinutėmis, įvairiais paskatinamais žodžiais, duodami „Duolingo“ apdovanojimai (ang. *lingots*). Taip pat yra lyderių lenta bei galimybė savo pasiekimai pasidalinti socialiniuose tinkluose. Tačiau svarbu išsiaiškinti, kurios iš šių priemonių labiausiai motyvuoja pačius mokinius, todėl buvo pateiktas toks klausimas: „Pažymėkite, kas Jus labiausiai motyvuoja mokytis naudojant „Duolingo“?“ kurį atsakant buvo galima pasirinkti keletą atsakymo variantų.



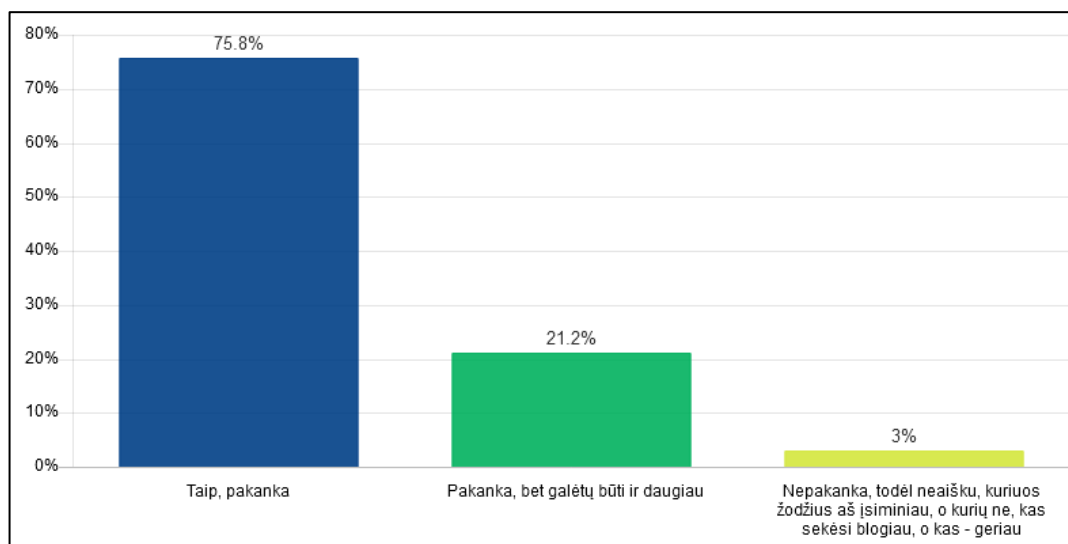
**54 pav.** Labiausiai mokinius motyvuojančios priemonės „Duolingo“

Kaip galima pastebėti 54 paveikslėlyje, beveik tris dešimtadalius (29.1%) respondentų labiausiai motyvuoja žinutės, rodančios prancūzų kalbos žinias procentais. Antroje vietoje yra pats dienos tikslo pasiekimas (16.5%), toliau – apdovanojimai (ang. *lingots* (12.7%). Vienodą procentų skaičių (10.1%) surinko pati „Duolingo“ aplinka ir dizainas bei pratimų pobūdis bei turinys. Sveikinančios žinutės motyvuoja tik vos mažiau nei dešimtadalį (8.9%) apklaustųjų. Labai mažai respondentų pažymėjo, jog juos motyvuoja lyderių (pasiekimų) lenta (6.3%) bei galimybė pasidalinti savo pasiekimais socialiniuose tinkluose (2.5%). Dalis (3.8%) apklaustųjų pažymėjo, jog juos motyvuoja kažkas kitas, tačiau nei vienas neparasė kas. Tad galima daryti išvadą, jog visgi labiausiai motyvuojanti priemonė yra ta, kuri leidžia besimokantiesiems pamatyti skaitinę savo žinių išraišką. Tokiu būdu sukeltos teigiamos emocijos, kurios yra labai svarbios mokymo(si) procese, o emocinis atsakas yra vienas iš skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių kriterijų.

**11. Kriterijus: suteikiamas grįžtamasis ryšys.** Kaip jau buvo minėta „Duolingo“ analizėje, šioje skaitmeninėje užsienio kalbų mokymo(si) priemonėje grįžtamasis ryšys susipina su žinių



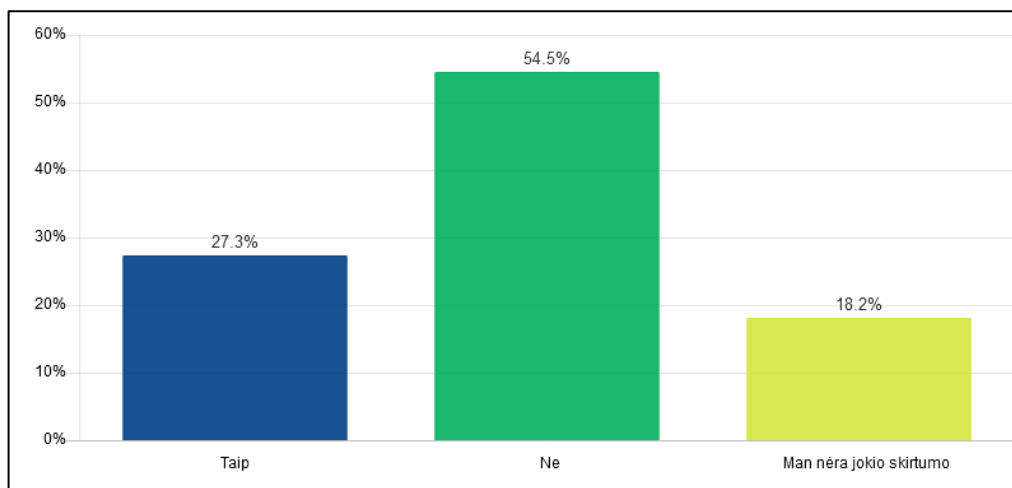
vertinimo ir testavimo sistema: klaidos taisomos iškart jas padarius pateikiant teisingus variantus, penkių lygių sistema įvertinamos konkrečios temos žinios bei keturių lygių sistema įvertinamas kiekvieno žodžio žinojimas atskirai peržiūrint išmoktų žodžių sąrašą. Tačiau labai svarbu suprasti, ar to pakanka šio tyrimo respondentams. Jų buvo paklausta: „Ar pakanka grįžtamojo ryšio priemonių, kuriomis „Duolingo“ Jums leidžiama suprasti, kaip sekasi mokytis, kurias užduotis pavyko atlikti blogiau, o kurias - geriau?“.



**55 pav.** „Duolingo“ grįžtamojo ryšio priemonių vertinimas

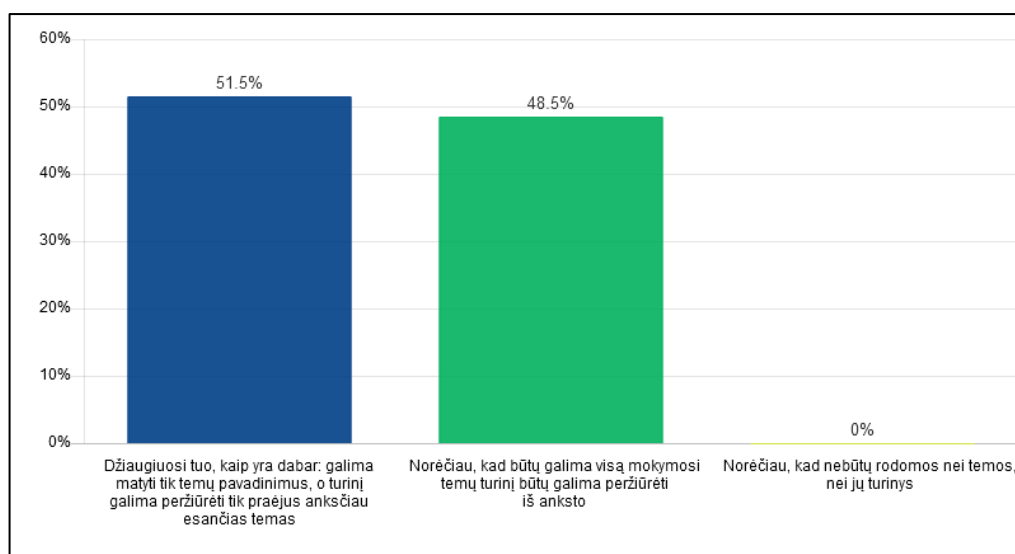
Pažvelgus į respondentų atsakymų rezultatus, galima teigti, kad didžiajai daliai (75.8%) šiuo metu esančių grįžtamojo ryšio priemonių pakanka. Šiek tiek daugiau nei ketvirtadaliui (21.2%) apklaustųjų mano, kad šių priemonių galėtų būti ir daugiau. Tik labai mažai daliai (3%) jų nepakanka, todėl besimokantiesiems sunku suprasti, kuriuos žodžius įsiminė, o kuriuos ne, kas sekėsi blogiau, o kas – geriau. Dėl savo ryšio su žinių testavimo ir vertinimo sistema, šie rezultatai panašūs į žinių testavimo vertinimo rezultatus. Tad labai svarbu, kad besimokantysis ne tik atliktų testą, bet jis jam suteiktų informaciją apie jo žinias. Remiantis mokslinės literatūros analize, grįžtamasis ryšys veikia kaip stiprus motyvacinis faktorius.

**12. Kriterijus: priemonės aplinka pateikta tik tiksline kalba.** Kadangi „Duolingo“ analizėje buvo nustatyta, kad ši priemonė nesuteikia galimybės besimokantiesiems prancūzų kalbą ja naudotis ta pačia kalba, todėl klausimas buvo suformuluotas siekiant išsiaiškinti, ar jie apskritai to norėtų. Kaip galime matyti 55 paveikslėlyje (kitame puslapyje), daugiau nei pusė (54.5%) respondentų to nenorėtų, beveik trys dešimtadaliai (27.3%) to norėtų, o beveik penktadaliui (18.2%) nėra jokie skirtumai. Atlikus mokslinės literatūros analizę, paaiškėjo, kad tikslinės kalbos vartojimas visose mokymo(si) proceso dalyse yra išskirtas kaip vienas esminių visuose užsienio kalbos mokymo metoduose. Todėl būtų naudinga, jog „Duolingo“ taip pat suteiktų galimybę kalbą pasikeisti į tą, kurios yra mokomasi.



56 pav. „Duolingo“ aplinkos pateikimo prancūzų kalba vertinimas

**13. Kriterijus: mokymosi medžiaga suskirstyta temomis.** Nagrinėjant „Duolingo“ buvo išsiaiškinta, kad šio kriterijaus yra tikai paisoma, nes „Duolingo“ mokymosi turinys yra suskirstytas į 78 skyrius, kuriam kiekvienam yra priskirta kokia nors tema. Deja, visą skyriaus turinį galima peržiūrėti tik praėjus prieš tai esančius skyrius. Todėl svarbu išsiaiškinti, ar tai tenkina respondentus. Buvo paklausta kaip jie vertina mokymosi turinio (temų) peržiūrą.

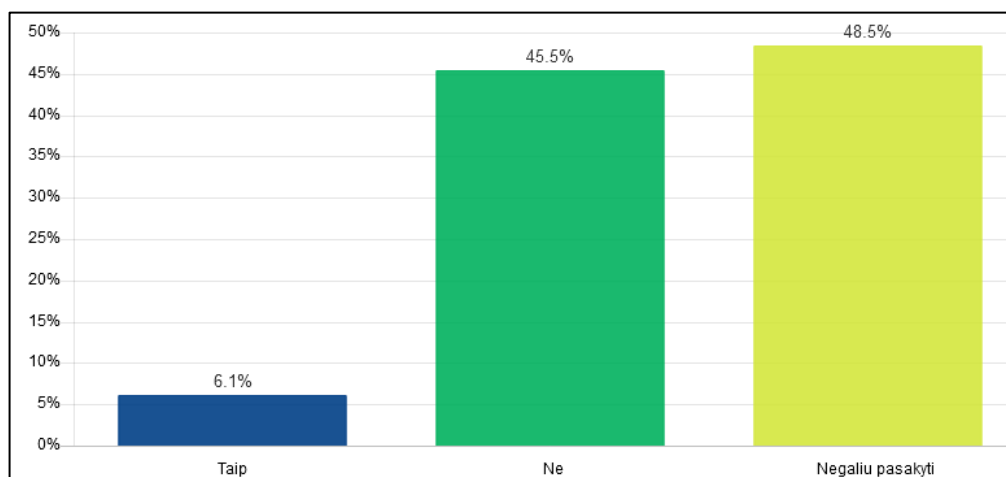


57 pav. „Duolingo“ mokymosi turinio (temų) peržiūros vertinimas

Respondentų atsakymai šiuo klausimu pasidalino į dvi dalis: šiek tiek didesnė (51.5%) dalis teigia, kad džiaugiasi tuo, kad galima matyti tik temų pavadinimus, o turinį galima peržiūrėti praėjus anksčiau esančias temas. Kita pusė (48.5%) norėtų, kad būtų galima visą mokymosi turinį peržiūrėti iš anksto. Nei vienas respondentas nepanoro, jog nebūtų rodomos nei temos, nei jų turinys. Šiuo metu vartotojas yra priverstas būtinai praeiti praeitus skyrius tam, kad galėtų „atrankinti“ kitus. Nors tai veikia ir kaip tam tikras motyvacinis veiksnys, turinio aiškumas mokslinės literatūros analizėje buvo išskirtas

kaip vienas iš edukacinio pritaikomumo kriterijų, todėl natūralu, kad dalis respondentų ir šios priemonės vartotojų nori matyti visą mokymosi medžiagą.

**14. Kriterijus: mokymosi medžiagos kokybė.** Kaip jau buvo pastebėta, skaitmeninėje užsienio kalbų mokymo(si) priemonėje „Duolingo“ pasitaiko įvairių prancūzų kalbos arba fakto netikslumų apie kuriuos galima pranešti šios svetainės administratoriams. Norint sužinoti, ar šio tyrimo respondentai yra jų radę patys ir įvertinus, kad tikslios klaidos formuluotės jie gali neprisiminti, buvo užduotas toks klausimas: „Ar esate radę dalyko (prancūzų kalbos) ar fakto klaidų mokymosi metu?“.



**58 pav.** Dalyko (prancūzų kalbos) arba fakto klaidų dažnumas „Duolingo“

Tik labai maža dalis (6.1%) apklaustųjų yra „Duolingo“ radę dalyko (prancūzų kalbos) arba fakto klaidų. Likusieji respondentai pasidalina į dvi grupes: tie, kurie nėra radę (45.5%) ir tie, kurie negali pasakyti (48.5%). Tokių respondentų atsakymų pasiskirstymą galima pagrįsti tuo, kad visi kol kas visų šių mokinių prancūzų kalbos žinių lygis (remiantis Europos Tarybos sukurta šešių kalbos mokėjimo lygių sistema) yra A1 (pradedančiųjų). Todėl jie galėjo klaidos dar neatpažinti arba nepamatyti dėl žinių trūkumo. Bet net ir toks mažas radusiųjų klaidas procentas parodo, jog „Duolingo“ reiktų tobulinti pateikiamos medžiagos kokybę, o būtent ji remiantis SMP vertinimo kriterijais pagal Becta, yra vienas iš projektavimo kriterijų.

**15. Kriterijus: suderinamumas.** Jau buvo išsiaiškinta, kad „Duolingo“ galima pasiekti prisijungus prie jos internetinės svetainės, taigi tam reikia prieigos prie interneto ir naršyklės. Jeigu besimokantysis nori naudotis „Duolingo“ per išmanųjį telefoną, jis turi parsisiųsti programėlę, o jau pradėjus mokymosi kursą, jai nebereikia interneto. Šiam tyrimui svarbu išsiaiškinti, kuris būdas yra patogesnis respondentams, todėl buvo užduotas atviras klausimas: “Per kur Jums patogiau naudotis "Duolingo"? Prie kompiuterio per naršyklę ar telefone per programėlę? Pagrįskite savo atsakymą“. 28 respondentai, teigė, kad jiems patogiau naudotis „Duolingo“ per

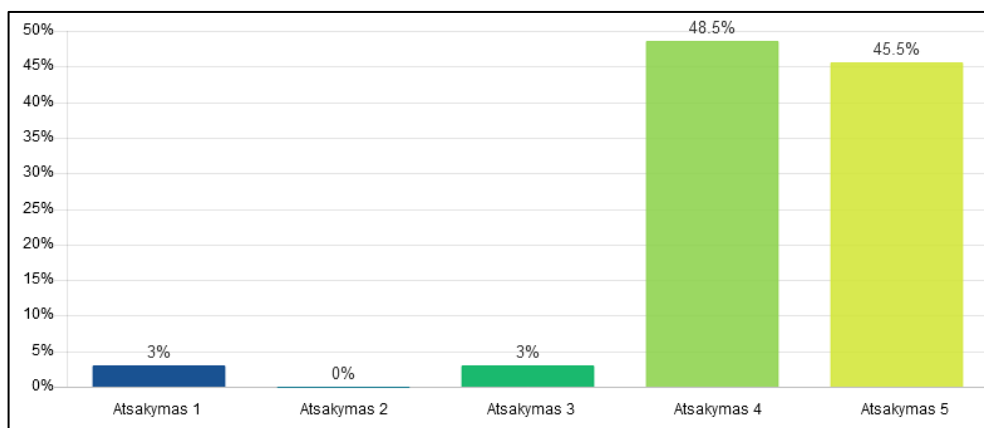
telefoną. Pagrįsdami savo nuomonę respondentai išsakė teiginius, kuriuos galima padalinti į tokias kategorijas:

- **Telefonu galima naudotis bet kur:** *„telefonu galiu naudotis bet kur“; „nes patogiu bet kur naudotis“; „labai patogiu, užtenka vos kelių paspaudimų, kadangi programėlė yra labai patogi ir jau gali gilinti savo žinias, nepaisant to, kur tuo metu esi“; „nes tai yra patogiausia, gali bet kur ir bet kurioje vietoje žaisti Duolingo ir lavinti savo kalbą“; „nes galiu bet kada įsijungti, autobuse, per pertraukas ir pan.“; „nes prisijungti ir mokytis galiu bet kur ir bet kada, o kompiuterinis variantas šiek tiek riboja mokymosi vietą ir laiką“; „nes telefonas visada su tavimi ir gali bet kur naudoti“; „patogiausia per telefoną, nes jį visada turiu su savimi“; „nes tai daryti gali bet kur ir bet kada“; „nes gali bet kada daryti užduotis“; „nes lengviausia prieiga“; „nes galima mokytis ir esant ne namie“; „kadangi patogiu prisijungti bet kuriuo momentu per dieną, greita ir efektyvu“; „nes lengviau pasiekti, kai, pavyzdžiui, lieka nedaug laiko įvykdyti dienos tikslą - užduotis galima atlikti bet kur bet kada“; „nes laisvu laiku gali lengvai pasidaryti, jei nėra ką veikti autobuse ar dar kur, įsijungi ir nešvaistai laiko veltui“;*
- **Galima naudotis ir be interneto:** *„nes ji patogiai veikia, pradėjus pamokų ciklą galima nebenaudoti interneto jam užbaigti“;*
- **Retai būna prie kompiuterio arba prie jo užsiima kitomis veiklomis:** *„nes per kompiuterį galima rasti įdomesnių veiklų“; „nes retai sėdžiu prie kompiuterio, o kad ir nesu namie galiu žaisti Duolingo per telefoną“; „nes retai būnu prie kompiuterio“;*
- **Nes labiau patinka naudotis programėle nei kompiuterine „Duolingo“ versija:** *„nes patogiau naudotis, o kompiuterio versija man nepatinka“; „nes labai smagi [programėlė]“; „net nesu girdėjusi apie kompiuterinį variantą“.*

Išanalizavus visus teiginius galima padaryti išvadą, kad didžioji dalis respondentų renkasi išmaniojo telefono programėlę dėl galimybės mokytis bet kur ir bet kada bei todėl, kad ji atrodo patogesnė ir smagesnė naudotis. Vienas respondentas teigia, kad nors per programėlę ir patogiau, deja, per telefoną nerodo gramatikos taisyklių, kurias rodo per kompiuterį. 4 respondentai teigiantys, kad jiems patogiau naudotis yra per kompiuterį. Du iš jų pagrindė savo nuomonę tuo, kad *„per kompiuterį nestringa ir patogiau“; „nes tada vienu metu gali veiki dar kažką, labai neįpareigoja“.* Likusieji 2 respondentai į klausimą neatsakė išvis. Technologinio suderinamumo svarba pabrėžiama tiek „Ugdymo sodas“, tiek Becta keliamuose kriterijuose.

- 16. Kriterijus: dizainas ir sąsaja su naudotoju.** Siekiant išsiaiškinti mokinių požiūrį į „Duolingo“ dizainą ir sąsaja su naudotoju, buvo prašoma jų skalėje nuo 1 iki 5 įvertinti dizainą atsižvelgiant į tokius dalykus kaip: ar lengva susiorientuoti ir naudotis; ar dizainas neperkrautas, nepridėta per daug grafinių ar kitokių elementų; ar tekstas lengvai įskaitomas; ar geri spalviniai deriniai, tai yra, ar dizainas malonus akiai; ar gera vaizdo ir garso kokybė. Kaip galima pastebėti 59

nuotraukoje (kitame puslapyje), didžioji dalis respondentų pasidalino į dvi dalis. Didesnė dalis apklaustųjų (48.5%) „Duolingo“ davė 4 balus, o mažesnę pusė (45.5%) – 5 balus. Likę 6% tai pat pasidalino lygiai per pusę: dalis davė 1 balą, o kitą – 3. Svarbu atkreipti dėmesį, kad greičiausiai didžioji dalis respondentų vertino „Duolingo“ išmaniojo telefono programėlės dizainą, o ne svetainės. O tinkamas, patogus, malonus akiai dizainas gali būti ne tik vienas iš motyvacinių veiksnių, bet yra svarbus kriterijus visuose nagrinėtuose SMP kriterijų dokumentuose.



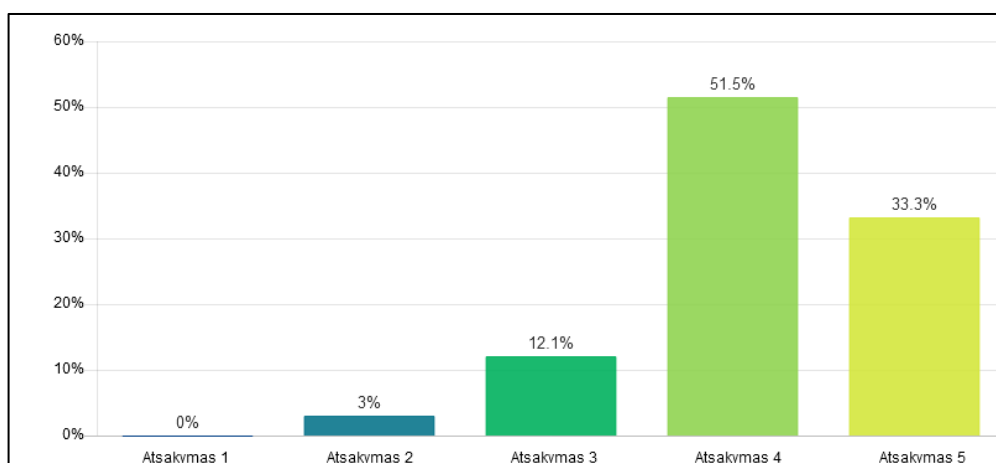
59 pav. „Duolingo“ dizaino vertinimas

**17. Kriterijus: individualizavimas.** Nors kaip jau buvo išsiaiškinta „Duolingo“ nesuteikia daug galimybių individualizuoti mokymosi aplinką, buvo svarbu suvokti, ar to reikia mokiniams. Todėl jiems buvo užduotas atvirojo tipo klausimas: „Kaip vertinate "Duolingo" individualizavimo galimybes (galimybę keisti mokymosi aplinką, savo profilį)? Ką norėtumėte pakeisti? Kokių individualizavimo funkcijų pasigendante?“. 27 respondentų atsakymus galima suskirstyti į tokias kategorijas:

- **Tenkina tokia aplinka, kokia yra, todėl individualizavimas nėra būtinas:** „manau, viskas yra gerai. Profilis yra neapkrautas, naudojamas paprastas ir gražus dizainas, mano manymu, to ir pakanka“; „galimybėmis keisti savo profilį ar aplinką nesinaudoju, mane tenkina tokia programėlės tema, kokia yra nustatyta iš anksto. Neskiriu ypatingai daug dėmesio savo profilio individualizavimui, man tai neturi įtakos pasiekimų rezultatams“; „man šių funkcijų neprireikė, negaliu vertinti“; „man nėra labai svarbios individualizavimo funkcijos, todėl nieko nekeisčiau“; „manau, pirmą kartą mokausi užsienio kalbos per tokią programėlę ir man labai patinka“; „neturiu jokių pretenzijų dėl individualizavimo, viskas tinka taip, kaip yra“; „viskas tenkina“; „nieko nepasigendu“.
- **Norėtų daugiau individualizavimo galimybių:** „spalvų keitimo puslapyje, pasirinkti dominančias mokymosi sritis nebūtinai jas priėjus“; „galėtų padaryti, kad būtų galima pakeisti spalvas programoje taip, kaip galima pakeisti pokalbių spalvas „Facebook Messenger“

programoje“; „užduočių varžantis tarpusavyje su draugu“; „profilio informacija, besilygiuojanti į socialinius tinklus, yra nereikalinga, nes tai tiesiog savo duomenų atskleidimas ten, kur jie visiškai nereikalingi. Taip pat ir apdovanojimai nėra labai naudingi ir skatinantys, tačiau tikrai patinka galimybė už taškus nusipirkti papildomų temų“. 2 respondentai į klausimą išvis neatsakė. Taigi nors galimybė individualizuoti mokymosi aplinką yra vienas iš skaitmeninių užsienio kalbos mokymo(si) priemonių kriterijų, keliamų mokslinėje literatūroje, tačiau galima daryti išvadą, kad didžioji respondentų dalis neskiria didelio dėmesio individualizavimui ir džiaugiasi tokia aplinka, kokia yra pateikiama.

Apklausoje buvo pateiktas dar vienas klausimas siekiant išsiaiškinti **respondentų bendrą „Duolingo“ vertinimą**. Jame buvo prašoma skalėje nuo 1 iki 5 įvertinti šią skaitmeninę mokymo(si) priemonę.



**60 pav.** Bendras „Duolingo“ vertinimas

Kaip galima pastebėti 60 paveikslėlyje, truputį daugiau nei pusė (51.5%) respondentų „Duolingo“ davė 4 balus, trečdalis (33.3%) – 5 balus, truputį mažiau nei aštuntadalis (12.1%) apklaustųjų – 3 balus, o likusieji (3%) – tik 2 balus. Galima daryti išvadą, kad apklausti mokiniai „Duolingo“ įvertino labai gerai.

Apibendrinant galima teigti, kad respondentų „Duolingo“ vertinimas yra teigiamas. Didžiąją dalį jų tenkina tiek „Duolingo“ pratimų įvairovė, mokymosi seka bei turinys. Respondentai džiaugiasi „Duolingo“ dizainu bei galimybe šia priemone naudotis bet kur ir bet kada.

### 3.3. Pusiaus struktūruoto interviu analizė

Kaip jau buvo minėta, respondentėi buvo užduota 15 atvirojo tipo klausimų. Klausimai buvo paruošti remiantis pagrįstu tyrimo instrumentu – charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema. Vertindama „Duolingo“ **žodžio pateikimo būdus ir ar jų užtenka žodžiui įsiminti**, mokytoja išskiria tuos pratimus, kuriuose reikia pasirinkti teisingą angliško žodžio vertimą į prancūzų kalbą, kuris pateikiamas kartu su paveikslėliu. Respondentė teigia, kad: „*Manau, kad tas labai priklauso nuo to kaip*

*mokinys įsimena, koks yra jo mokymosi būdas. Tiems, kurių yra regimoji atmintis, taip, tai turėtų veikti. Juolab, kad paveikslėlis yra gerai, jisai padeda įsiminti“.* Tačiau kritikuodama šį pratimą mokytoja, mano, kad „[...] tie patys paveikslėliai, na, kai kurie ne visai aiškūs. Aš jeigu pati daryčiau, jeigu rinkčiau paveikslėlius, tai rinkčiausi daugiau tokius, kad nekiltų klausimų kas čia yra. Kažkada buvo ten kažkokia žuvis pavaizduota vandenyje, labai prastai matėsi, sunku buvo suprasti, tai aš jau geriau imčiau galbūt netgi tokius labiau grafinius, kad būtų 100% aišku, kas tai yra. Ir kad jie būtų dar kažkokie įdomesni, įsimintini. Tai manau, kad tada būtų lengviau atsiminti“.

Svarbu paminėti, kad paveikslėliais išmaniojo telefono programėlėje ir kompiuterio naršyklėje skiriasi: pastarojo paveikslėliai yra tikros nuotraukos, kai tuo tarpu telefone pateikiami grafiniai, kompiuteriu kurti paveikslėliai. Naršyklėje nuotraukos yra pateiktos labai mažu formatu, todėl kartais būna sunku suprasti kas jose yra pavaizduota. O vienas iš SMP keliamų reikalavimų mokslinėje literatūroje yra stiliaus vienodumas ir palankumas vartotojui, kas reiškia, jog visi grafiniai elementai turi būti labai gerai matomi ir suprantami vartotojui.

Paklausta **apie vertimo pratimus, kuriuose žodį arba sakinį reikia išversti į prancūzų kalbą ir atvirkščiai ir jų lygį bei turinį**, respondentė teigė, kad „*Tai čia labiausiai pasimato, kas tau pavyksta. Bet sakyčiau, kad jų nėra pakankamai. Man jų mažoka. Apskritai, ten yra toks kaip kratinys visko, truputėlį to, truputėlį ano, pabandyk tą, pabandyk aną“.* Respondentė toliau kritikuodama vertimo pratimus pastebi, kad „Duolingo“ ne visada suteikia progą pataisyti savo klaidą tokiam pačiame kontekste, kokiame ji buvo padaryta: „[...] jeigu klaidą padarai, tai po to ne visada po to tą patį sakinį duoda pakartoti. Na, sakykim aš to sakinio neparašiau vertimo pratime iš prancūzų į anglų, tai po to man duoda tą patį sakinį kitokio formato pratime, pavyzdžiu, pažymėti teisingą variantą asmenavimo, na, žodžiu duoda kažką lengvesnio. Tai iš principo ne visados visiškai pilnai įveiki tą pačią užduotį“.

Kaip jau buvo minėta šios skaitmeninės mokymo(si) priemonės analizėje, klaidos yra taisomos iškart parašius sakinio vertimą ir parašomas teisingas, anot „Duolingo“, sakinio ar žodžio vertimas. Tačiau galima pritarti respondentės teiginiui, nes pasitaiko, kad „Duolingo“ neteisingai parašytą sakinio vertimą pateikia jau kitokio pratimo formate, o tokiu būdu mažėja mokymosi efektyvumas, kuris yra aktualus SMP integracijai mokymosi procese.

Skaitmeninė užsienio kalbų mokymo(si) priemonė turi ugdyti visus kalbinius besimokančiojo gebėjimus tam, kad jis galėtų kalbą pavartoti ir suprasti visose situacijose. Paklausta, ar „**Duolingo**“ **ugdo visus keturis kalbinius gebėjimus (skaitymą, rašymą, klausymą ir kalbėjimą)** respondentė teigia, kad iš tiesų nėra pakankamai įsigilinsi į visus pateikiamus pratimus, tačiau mano, kad: „[programoje – aut.past.] labiausiai lavinamas bendras kalbos supratimas. Tu pamatai žodį, daugiau atpažįsti jį, pasirenki iš keleto variantų, ar jis reiškia tą, ar aną. Manau, kad vis dėlto labiausiai kreipiamas dėmesys į supratimą, bet mažiausiai į gramatiką“.

Paklausta, kaip mano, kuo pasireiškia per mažas **dėmesys gramatikos taisyklėms**, respondentė teigia, kad „[...] turbūt čia esmė, kad jos nėra kaip ir privalomos. Jas rasi, jeigu specialiai eisi į tą skyrių ir ieškosi kažkokių gramatinių taisyklių. Bet

*manau, kad bent jau dauguma mano mokinių ten nėjo ir nežiūrėjo. Manau, kad jos visų pirma yra ne savo vietoje. Man norėjosi, kad gal pradžioje tave priverstinai su jomis supažindintų, galbūt netgi darant pratimus, prieš tai parašytų kokius veiksmažodžių asmenavimo taisykles, pavyzdžius, kad čia turi būti taip, einant būtent tą gabalėlį.* Tad respondentė patvirtina analizėje išreikštą mintį, jog „Duolingo“ skiria per mažą dėmesį gramatikai. Kaip jau buvo minėta, nėra pateikiama jokių priverstinių gramatikos taisyklių, kurias besimokantysis turėtų peržiūrėti, bet gana greitai mokymosi procese prašoma išversti sakinius asmenuojant vienus ar kitus veiksmažodžius. Tokiu atveju mokymosi turinys pasidaro nelabai aiškus tiems, kurie tų gramatinių taisyklių neranda arba nesupranta. Svarbu paminėti, jog turinio aiškumas yra svarbus SMP vertinimo kriterijus.

Pradėjus kalbėti apie gramatiką **bei turinio pateikimo logiką, buvo paklausta, kaip mokytoja vertina žodžių bei gramatinių formų pateikimo tvarką, ar einama nuo lengvesnio link sunkesnio, ar temos susijusios.** Ji į visa tai žiūri gana kritiškai ir pritaria „Duolingo“ analizėje išsakytiems pastebėjimams: *„Aš manau, kad gramatikos yra toks visiškas kratinys. Man norėtusi, kad jeigu jau pradėjom mokytis, tai pradėtume nuo tokių esminių žodžių – être (liet. būti – aut.past.) arba s'appeler (liet. vadintis – aut.past.), o dabar nėra visai jokios sistemos. Na, sakykim, kad tu pirmiau išmoksti être, o po to iš karto mokaisi visus pavyzdžius su šituo veiksmažodžiu. O po to būtų koks avoir (liet. turėti – aut.past.), o po to juos jau abu sudedi. Sistemos, žodžiu, kaip ir nėra. Na, čia iš gramatikos pusės. O iš žodyno pusės aš nematau didelio skirtumo. Nepradeda jie ten nuo kokios politikos ar filosofijos. Pradeda mokytis nuo paprastų temų“.* Galima daryti išvadą, kad „Duolingo“, nors ir pateikiamos tiek gramatikos taisyklės, tiek su jomis susiję pratimai, bet kol kas trūksta sistemos, kokia tvarka visa tai yra mokomasi.

Respondentė sutiko su nuomone, jog ne ką mažiau už užsienio kalbos gramatikos lavinimą yra svarbu padėti mokiniams **susidaryti įspūdį ir apie tos šalies kultūrą. Tai gali padėti įvairūs tos kalbos posakiai, mandagumo formos, frazeologizmai ir kiti tik tai kalbai būdingi dariniai.** Paklausta, ar jų pakankamai yra pateikiama „Duolingo“ respondentė iškart atsakė, kad ne, bet vėliau prisipažino, kad visgi nėra taip gerai išanalizavusi visų „Duolingo“ pateikiamų temų, nes jie kartu su mokiniais kol kas yra praėję tik 10 temų. Tačiau ji išvelgia prancūzų kultūros apraiškų ir kitose temose nei buvo minėtos analizėje: *„[...] parinkti, tarkim, maisto tam tikri produktai susiję su Prancūzija, na, sūris, vynas. Tai iš principo kaip ir tai kultūrai būdingi dalykai, bet kažkokių labai išskirtinių, tik tai kultūrai būdingų išsireiškimų ar posakių nemačiau“.* Pasakius, jog viename iš pirmųjų skyrių yra pateikiamos įvairios mandagumo formos bei paskutiniame skyriuje įvairūs posakiai, respondentė mano, jog būtent mandagumo formos turėtų šiaip ar taip būti privalomas ir neišvengiamas skyrius. Tad galima vėlgi galima pritarti, jog tokių skyrių „Duolingo“ kol kas trūksta, daugiau galima rasti bendrinio pobūdžio temas. Deja, tokiu atveju, silpnai ugdomos sociokultūrinės ir pragmatinės kompetencijos, kurios yra svarbūs komunikacinių kalbos gebėjimų dėmenys.



Tad kilo klausimas, ar toks **turinys, koks yra pateikiamas šiuo metu, yra pakankamas ir tinkamas** išmokti prancūzų kalbą taip, kad būtų galima ja laisvai kalbėti. Respondentė į šį klausimą atsakė, jog mano, kad *„išmokti kalbai ne, bet, sakyčiau, pažinčiai. Jeigu tu mokaisi kur nors kitur, atskirai, su mokytoju ir tą „Duolingo“ naudoji kaip papildomą priemonę praplėsti savo turimoms žinioms, tai tada tinka“*. Kaip jau buvo minėta analizėje, skyrių turinys yra ganėtinai siauras, pateikiama tam tikra tos temos žodžių dalis, tad vartotojui, besimokančiam prancūzų kalbą tik su „Duolingo“, yra beveik neįmanoma išmokti vartoti kalbą laisvai. Respondentei taip pat trūksta temų išsamumo: *„[...] temos man atrodo neišsamios. Man norėtusi, jeigu jau einame maistą, tai praeikim viską. Sakykim, skirkim visą skyrių maisto produktam, skirkim daržovėm ir vaisiam, o čia paimamas gabaliukas iš ten, gabaliukas iš ten, sudėjo viską kartu ir kaip ir pasibaigia skyrius“*. Tačiau tikrai galima naudoti „Duolingo“ kaip papildomą priemonę mokantis prancūzų kalbą. Pavyzdžiui, mokantis vieną ar kitą temą pamokos metu, „Duolingo“ užduotis galima paskirti namų darbams. Tad respondentė paklausta, ar tai, ką „Duolingo“ **pateikia mokymosi programoje galima suderinti su Lietuvos bendrąja užsienio kalbų ugdymo programa** patvirtina analizėje pateikta išvalga, kad temų prasme tikrai įmanoma, nors: *„[...] temų tvarka tai tikrai neina taip kaip, sakykim, tame vadovėlyje, kurį aš naudoju. Tai eilės tvarka tikrai ne ta yra. Pavyzdžiui, tame vadovėlyje, kurį aš naudoju, tai yra „Alter Ego“, maistas yra visai pabaigoje, o „Duolingo“ pačioje pradžioje. Tai tuo požiūriu aš negaliu pririšti savo vadovėlio prie „Duolingo“ ir atvirkščiai. Bet kaip papildoma kažkokia priemonė pasitobulinti, iš šalies praplėsti žodyną, tai kodėl gi ne. Žodyno požiūriu suderinama su bendrąją užsienio kalbų ugdymo programa, tikrai nesikerta, bet paeiliui pridėti pagal savo sudaryta planą yra gana sunku“*. Taigi ryšio su mokymo planu arba bendrąja užsienio kalbų ugdymo programa kriterijaus, kuris yra minimas SMP vertinimo dokumentuose, paisymas priklauso nuo to, kaip su „Duolingo“ mokymosi medžiaga elgiasi mokytojas. Nors paeiliui temas pritaikyti yra sunku, bet „Duolingo for schools“ aplinkoje galima paskirti atlikti vieną ar kitą temą konkrečiai ją suderinant su pamokos metu einama tema.

Tačiau kritikuodama šią aplinką mokytojams, respondentė teigia, kad jai visgi „Duolingo“ atrodo labiau tinkama savarankiškam mokymuisi nei pamokos kontekstui: *„Nelabai įsivaizduoju savo vaidmens tuomet kaip mokytoja. Ateinu į klasę, sakau, darysim dabar „Duolingo“. Taip, aš galiu jiems užduoti kažką padaryti, bet ką aš tuo metu turiu veikti? Parašyti už juos? Jie juk lygiai tą patį gali padaryti namie“*. Paklausta, ar kitais žodžiais tariant jai trūksta mokytojo integracijos, ji sakė, kad tikrai taip.

Interviu metu kalbant apie „Duolingo“ mokymosi turinį ir įvertinant tai, kad buvo nutarta, jog temos nėra pakankamai išsamios, kyla **klausimas apie pateikiamą žodyną: ar visgi perėjus visus skyrius bei atlikus visus pratimus, mokinys galėtų nors kažkiek susikalbėti nuvykęs į Prancūziją?** Juk gebėjimas bendrauti ir susikalbėti ir yra pagrindinė kalbos paskirtis. Mokytoja teigia, kad: *„jeigu jie praeitų tą visą kursą, tai gal iš principo galėtų. Bet „Duolingo“ tikrai neapima visų galimų situacijų.*

*Vis tiek trūktų dar to žodyno. Nes galėtų nusipirkti tik pomidorą, o iš gyvūnų įvardinti pačius rečiausius, pavyzdžiui, ryklį... Žodžiu, kai nėra tokios normalios, plačios sistemos, iš visur šiek tiek pagriebta, tai tada labai sunkus bus tai integruoti kažkur. Jeigu papuls, kad reikės būtent tos frazės, kurios mokė, tai tada taip, bet „Duolingo“ neišmoko kaip bendrauti visose situacijose. Sakykim, kai nėra tos gramatikos visuose asmenyse parodytos, tai gal jisai mokės pasakyti „tu esi“, bet „jūs esate“ gal jau nebepasakys. Na, čia tik pavyzdys toks mano. Tai jeigu mokytis vien naudojant „Duolingo“, tai tikrai ne, neišmoksi pilnai susikalbėti, netikiu, kad to užteks“. Taigi vėl susiduriama su turinio aiškumo ir hierarchijos trūkumu, kas neleidžia besimokantiesiems pilnai suvokti kaip veikia kalba ir kaip ją galima panaudoti realiose gyvenimo situacijose.*

Siekiant įvertinti „**Duolingo**“ **aplinkos įtaką mokinių motyvacijai**, mokytojos buvo paklausta, kas, jos manymu, labiausiai motyvuoja mokinius naudojant šią priemonę. Mokytoja atsakė, kad iš pradžių mokiniai labai norėjo daryti užduotis su „Duolingo“, nes mokytoja pažadėjo, kad: „[...] už kiekvieną baigtą temą jie gaus po plusą ir dešimt plusų yra dešimtukas“. Paklausta, ar jos nuomone tik tai motyvavo mokinius, o ne pati „Duolingo“ aplinka ar kitos motyvacinės priemonės ir kodėl, ji sako, kad, deja, čia suveikė tik išorinė motyvacija. Mokytoja mano, kad visos motyvacinės priemonės tiesiog neduoda mokiniams „*jokios realios vertės*“. Mokslinės literatūros analizėje buvo atskleista, jog motyvacijai mokytis įtaką daro tokie faktoriai kaip asmeninės paskatos, siekiami tikslai, tad ir naudodami „Duolingo“ jie nori tai, ką mokosi susieti su savo ateities planais, tikslais ir tokiu būdu pajauti, kad gali gauti realios naudos. Mokytoja patvirtina šį teiginį teigdama, kad: „[...] pats mokinytis turi būti motyvuotas mokytis. Aš manau, kad tie dešimt pliusiukų jiems yra per maža paskata tiek laiko praleisti, kad jie praeitų visus lygius“.

Dar vienas svarbus faktorius vertinant SMP yra **mokymosi medžiagos kokybė**. Tai reiškia, kad joje neturi būti klaidų, nesvarbu, fakto ar dalyko, nes tai taip pat mažina motyvaciją mokytis. Respondentė paklausta, ar kaip prancūzų kalbos mokytoja, išmananti savo dalyką, yra radusi kokio nors pobūdžio klaidų „Duolingo“ teigia, kad: „*kažkas tikrai yra buvę, kad aš net supykau ir pagalvojau, kad juk čia gali būti ir taip. Galbūt dėl artikelio pasirinkimo... Galbūt galėjo būti ta klaida dėl to, kad vertimas yra ne į gimtąją kalbą. Verčiant galvoje į lietuvių man norėjosi, kad būtų taip, o angliškai buvo kažkoks tai neatitikimas. Bet negaliu pasakyti, ar tai tikrai buvo anglų kalbos klaida, ar tiesiog man taip pasirodė*“. Paklausta apie fakto klaidas teigia, tokių nepastebėjusi. Tai galima paaiškinti tuo, kad mokytoja užduotis užduoda mokiniams, tačiau pati jų nedaro arba tik peržvelgia patikrinti, ar šios tinka pagal pamokos temą. Todėl tas pats klausimas buvo užduotas ir apklausoje raštu mokiniams, kurie gali turėti daugiau praktinės patirties tai įvertinti. Kaip jau buvo išsiaiškinta „Duolingo“ analizėje, dažniau pasitaiko įvairių fakto arba dalyko netikslumų nei klaidų, todėl išteklių kokybės kriterijaus paisoma tik iš dalies.

Paklausta apie „Duolingo“ **techninį suderinamumą**, mokytoja teigia, kad tai tikrai nėra sunku: „Na, manau, kad dauguma mokyklų turi kompiuterius, tai nėra sunku. Aišku, pas mane klasėje kompiuterių yra šeši, tai kiekvienas jau negaus prie to kompiuterio atsisėsti. Bet juk yra iš planšetiniai kompiuteriai ir telefonai, o per juos „Duolingo“ irgi veikia“. Tai patvirtinta „Duolingo“ analizėje pateiktą išvadą, jog tam, jog pasiektum šią priemonę, reikia tik interneto, kurį šiuo metu galima pasiekti visur. Toks lengvas techninis suderinamumas leidžia daryti išvadą, kad laikomasi visų su tuo susijusių SMP reikalavimų.

Paklausta apie dar vieną technologinį kriterijų, tai yra, „Duolingo“ **dizainą ir sąsaja su naudotoju**, vaizdo bei garso kokybę, išskiria tik vieną trūkumą: „Man kartais trūksta garso kokybės. Ar kai moteris ar kai vyras kalba, būna toks jausmas, kad dėžėj tas žmogus sėdi. Gal moters balsas taip prastai girdisi, atrodo, lyg būtų užkimusi, sirgtų. Na, jaučiasi, kad įrašyta skirtingomis sąlygomis. Tai tas užkliuvo šiek tiek“. Respondentė priemonės dizainą įvertino kaip „vaikišką“ ir „žaismingą“, džiaugėsi, kad „daug baltos spalvos“ bei pridūrė, kad iš tiesų tai yra „skonio reikalas“. Tačiau apibendrinant mokytojos žodžius galima teigti, kad apie dizainą ir sąsaja su naudotoju yra tikrai pagalvota.

Buvo paklausti dar du klausimai norint tikrai įsigilinti į tai, kaip respondentė vertina „Duolingo“: **dėl kokių priežasčių ji pasirinko naudoti būtent šią priemonę ir kaip, skalėje nuo 1 iki 5, ji įvertintų „Duolingo“**. Į pirmąjį klausimą mokytoją atsakė, jog: „[...] turbūt dėl to, kad anksčiau buvau pati bandžiusi. Bandžiau norvegų mokytis, bet irgi trumpai. [...] Žodžiu, aš jau žinojau tą programą. Antra, man kažkaip atsitiktinai pamačiau „Duolingo for schools“ ir pamačiau, kad paprastai galima sukurti tą savo klasę, prijungti mokinius ir užduoti jiems užduotis. Be to, buvau atsidariusi pažiūrėti kažkokią kitą programą, gal „Memrise“, bet man ten pasirodė sudėtinga viskas. Tiesiog „Duolingo“ gal buvo paprasčiau padarytas, matytas, žinomas. O šiaip tai tiesiog paėmiau tą „Duolingo“ su viltimi, kad kažkas užkibs, gal norės pratęsti, gal išmoks dar kažką daugiau nei per pamokas“. Į antrąjį klausimą respondentė atsakė, jog priklauso nuo to, kaip vertinsi: „Jeigu kaip papildomai priemonei, kuria naudojami jau vyresnis mokinių, turintis žinių, tai gal netgi 4 galima duoti. Jeigu kaip savarankiškai priemonei, tai tuomet tik 2. Nes jeigu vien tik ja naudojantis mokytis, tai pernelyg ten didelis chaosas, kad pavyktų normaliai išmokti tą prancūzų. Tai turbūt vidurys išeity kokie 3“. Taigi galima sakyti, kad didžiausią įtaką mokytojos pasirinkimui turėjo tai, jog ji ją jau žinojo bei gana paprastas „Duolingo“ valdymas. Be to, mokytoja tikėjosi, jog toks užduočių pobūdis pakels mokinių motyvaciją mokytis prancūzų kalbą. Atsižvelgiant tiek į mokinių, tiek į mokytojos „Duolingo“ vertinimą, galima teigti, kad ši priemonė labiausiai tinkama kaip papildoma prancūzų kalbos mokymosi bei žodyno turtinimo priemonė.

## DISKUSIJA

Atliekant kiekybinį ir kokybinį tyrimą buvo siekiama išsiaiškinti skaitmeninės mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybes mokinių prancūzų kalbos žodynui turtinti pagal sudarytas žodyno turtinimo, pedagoginę ir technologinę charakteristikas. Tyrimas atskleidė, kad „Duolingo“ geriausiai tinka lavinant prancūzų kalbos pradmenis ir gali būti panaudota mokantis savarankiškai arba kaip papildoma priemonė mokymo ir mokymosi procesuose. Išanalizavimus tyrimo rezultatus išryškėjo, kad gana smarkiai skiriasi kiekybinio tyrimo metu apklaustų mokinių ir kokybinio tyrimo metu apklaustos respondentės nuomonės. Mokiniai didžiąją dalį „Duolingo“ pateiktų kriterijų vertina teigiamai. Paklausti koku balu bendrai vertina „Duolingo“, didžioji dalis skyrė netgi 4 balus iš 5. Tuo tarpu respondentė į „Duolingo“ žvelgia kritiškai ir paklausta koku balu įvertintų šią priemonę, ji teigė, kad kaip papildomai mokymo(si) priemonei ji skirtų 4 balus, o kaip savarankiško mokymo(si) – tik 2 balus iš 5. Taigi mokiniai ir mokytojai skirtingai vertina „Duolingo“. Tyrimas atskleidė, kad besimokantieji labiau vertina tokius dalykus kaip dizainas, grafiniai elementai, galimybė naudotis bet kur ir bet kada, nes „Duolingo“ galima atsisiųsti į savo išmanųjį įrenginį. Didžiąją dalį apklausos raštu respondentų tenkina tiek „Duolingo“ pateikiamų pratimų įvairovė, žodyno turinys ir išdėstymas, suteikiamos testavimo ir grįžtamojo ryšio galimybės. Interviu metu apklausta respondentė „Duolingo“ vertina iš pedagoginės pusės ir kreipia dėmesį į tokius aspektus kaip gramatinių taisyklių pateikimas, turinio prasmingumas ir dydis, vertina, kaip ir kada galės visa tai pritaikyti ugdymo procese.

Mokslinės literatūros analizėje buvo išsiaiškinta, kad siekiant iš tiesų žinoti žodį, reikia mokėti jį perskaityti, parašyti, pasakyti, suprasti, kai jis yra sakomas, žinoti jo reikšmę, gramatinius pokyčius, kokuose kontekstuose, kaip ir kada jis gali būti juose pavartotas. Tam, kad būtų galima tai pasiekti naudojant skaitmeninę mokymo(si) priemonę, ji turi sudaryti sąlygas atlikti kuo įvairesnių pratimų. Kaip jau buvo minėta „Duolingo“ analizėje, šiuo metu didžioji dalis pratimų yra susijusi būtent su vertimu iš prancūzų į anglų ir atvirkščiai. Be to, prancūzų kalbos gramatikos taisyklės, kurios yra būtinos norint teisingai atlikti „Duolingo“ pateikiamus pratimus, besimokantiems nėra parodomos automatiškai pačiame mokymosi procese – jas galima rasti tik jų ieškant. Taip pat labiau lavinamas girdimasis žodynas nei kalbėjimo žodynas, o tai gali sunkumų kalbą siekiant pavartoti kalbą realiose gyvenimo situacijose. Platesnis pratimų pasirinkimas bei išankstinis supažindinimas su prancūzų kalbos gramatikos taisyklėmis gali padėti šią problemą išspręsti.

Dar viena išskylanti problema yra ta, jog nėra galimybės pasikeisti „Duolingo“ aplinkos į lietuvių kalbą. Kalbant apie šios priemonės panaudojimą Lietuvos kontekste, tai sukelia nemažai problemų. Pirmiausia, besinaudojantieji „Duolingo“ turi mažiausiai B1 lygiu mokėti anglų kalbą, kitaip gali būti sunku ne tik atlikti pratimus, bet ir suprasti gramatikos taisykles. Tad jeigu besimokančiojo anglų kalbos žinios yra žemesnės nei B1 lygio, jis gali greitai netekti motyvacijos mokytis naudojant „Duolingo“. Antra, anglų kalbą tuomet gerai išmanyti turėtų ir mokytojas, nes net ir norint tik užduoti

atlikti vieną ar kitą skyrių, jis turėtų nemažai panaršyti „Duolingo“ aplinkoje. Be to, mokiniams gali kilti įvairių klausimų susijusių su vertimu, skirtumais tarp anglų ir prancūzų kalbos, todėl galima daryti išvadą, kad pedagogams, naudojantiems „Duolingo“, geros anglų kalbos žinios tampa taip pat privalomos. Tad siekiant panaudoti „Duolingo“ ugdymo procese Lietuvoje, svarbu užtikrinti, kad tiek besimokantieji, tiek pedagogai turi ne žemesnį nei B1 anglų kalbos lygį.

Taip pat mokslinės literatūros analizėje buvo pabrėžta, jog žodyno turtingumas yra tiesiogiai susijęs su rašymo, klausymo, kalbos supratimo gebėjimais. Tai reiškia, kad besimokantysis turi turėti kuo turtingesnę žodyną, kad gebėtų valdyti kalbą. Išanalizavus interviu su respondente bei atlikus paties „Duolingo“ analizę, galima pastebėti, kad nors prancūzų kalbos mokymosi kursas yra suskirstytas į daug skyrių, kurie apima daug įvairių temų, juose esančių žodžių kiekis yra nedidelis. Pavyzdžiui, gyvūnų skyriuje yra tik 29 gyvūnų pavadinimai. Taip pat galima pastebėti, kad vėliau šiuos žodžius prašoma pavartoti sakiniuose, kurie yra dažnai faktiškai klaidingi arba neprasmingi, pavyzdžiui, *aš esu ryklys*, visi žmonės yra raudoni ir kt. Taigi, mokomųjų žodžių kiekio padidinimas ir vertimo pratimų sakinių pakeitimas kiekviename „Duolingo“ skyriuje tikrai būtų naudingas visiems besimokantiejiems.

Svarbu paminėti, kad šios įžvalgos yra skiriamos tik šio tyrimo atvejui, todėl reikėtų tyrimą tęsti toliau. Gauti tyrimo rezultatai leidžia iškelti tokius diskusinius klausimus:

- Kokios „Duolingo“ panaudojimo galimybės pamokos kontekste?
- Koks prancūzų kalbos lygis (remiantis Europos Tarybos sukurta šešių kalbos mokėjimo lygių sistema) gali būti pasiektas išėjus visą „Duolingo“ prancūzų kalbos kursą? Galima atlikti atskirą tyrimą, kuriame respondentai turėtų atlikti DELF (pranc. *Diplôme d'études en langue française*) testus, kuriais nustatomas besimokančiojo prancūzų kalbos lygis. Tuomet būtų galima analizuoti gautus duomenis bei juos susieti su mokymosi principais ir medžiaga „Duolingo“.
- Kaip galima padėti mokytojams, norintiems pritaikyti „Duolingo“ savo pamokose, tačiau susiduriantiems su įvairiais sunkumais (anglų kalbos žinių trūkumas, IKT kompetencijų trūkumas, kompiuterių ar kitų išmaniųjų įrenginių trūkumas mokykloje)?

## IŠVADOS

- Atlikta mokslinės literatūros analizė atskleidė, jog iš esmės skiriasi pirmosios (gimtosios) ir antrosios (užsienio) kalbos mokymo(si) principai. Gimtoji kalba yra įsisavinama pačioje vaikystėje ir dar net pačiam to nesuvokiant, o užsienio kalbos mokomasi jau vyresniame amžiuje ir tai daroma sąmoningai. Užsienio kalbos mokymas(is), taip pat ir prancūzų kalbos, yra smarkiai susijęs su užsienio kalbų dėstymo metodika. Darbe buvo išskirta dešimt užsienio kalbos mokymo(si) metodų (gramatikos-vertimo metodas, tiesioginis metodas, žodinis metodas ir situacinis kalbos mokymas, audiolingvalinis metodas, natūralioji mokymo kryptis, komunikacinė kryptis (jos pagrindu buvo sukurtos šios alternatyvinės užsienio kalbos mokymo metodikos: fizinio atsako metodas, tylusis metodas, bendruomenės metodas, sugestopedija) ir apibūdinta koku būdu kiekvienas iš jų turtina besimokančiojo žodyną. Šių metodų panaudojimas yra neišvengiamas ir skaitmeninėse mokymo(si) priemonėse, be kurių neapsieina ir šiuolaikinė užsienio kalbos pamoka. Būtent jos suteikia galimybę besimokantiesiems ne tik sulaukti greito grįžtamojo ryšio bei vertinimo, bet ir individualizuoti savo mokymą mokantis bet kur ir bet kada, redaguojant mokymosi aplinką pagal savo poreikius. Dalis skaitmeninių mokymo(si) priemonių įtraukia besimokantįjį į mokymąsi per žaidimą, o tai veikia kaip stipri motyvacinė priemonė. Palengvinama ir mokytojo padėtis suteikiant jam daug įvairių idėjų ir SMP panaudojimo scenarijų planuojant ugdymo procesą. Tam, kad SMP atliktų savo funkciją ir tikrai pasitarnautų tiek pamokos metu, tiek mokantis savarankiškai, jos turi atitikti tam tikrus kriterijus. Šie kriterijai yra daugiausia susiję su įvairiais pedagoginiais arba techniniais aspektais, užtikrinančiais lengvą ir efektyvų SMP pritaikymą ugdymo procese. Apibendrinus užsienio kalbos mokymo(si) metodų analizę, jų turtinimo būdus, SMP rūšis, juose esančius elementus bei jų ryšį su e-mokymosi erdvėmis ir atlikus SMP kriterijų analizę, tyrimui buvo sudaryta trijų užsienio kalbos mokymo(si) priemonių charakteristikų sistema: žodyno turtinimo, pedagoginė ir technologinė. Šiose charakteristikose iš viso yra 20 kriterijų ir jų indikatorių.
- Remiantis šia charakteristikų, kriterijų ir indikatorių sistema buvo atlikta pasirinktos skaitmeninės užsienio kalbos mokymo(si) priemonės „Duolingo“ analizė bei siekiant atsakyti į šio darbo probleminius klausimus, atliktas kiekybinis bei kokybinis tyrimas. Kiekybiniam tyrimui atlikti buvo pasirinkta apklausa raštu sudaryta iš 19 klausimų, kurioje dalyvavo 33 respondentai iš dviejų mokyklų, o kiekybiniam – pusiau struktūruotas interviu, kurio metu buvo apklausta viena respondentė, prancūzų kalbos mokytoja.
- Analizė atskleidė, kad „Duolingo“ visiškai atitinka trylika kriterijų, iš dalies – šešis, o visai neatitinka tik vieno kriterijaus. Atlikus empirinį tyrimą nustatytos tokios skaitmeninės užsienio kalbos mokymo(si) priemonės „Duolingo“ galimybės mokinių prancūzų kalbos žodynui turtinti:

1. Kalbiniai gebėjimai ugdomi atliekant daugiausia vertimo pratimus (iš 7 pateikiamų pratimų 4 yra susiję su vertimu į prancūzų kalbą ir iš jos). Todėl „Duolingo“ labiausiai tinka lavinti mokinių žodžių rašymo ir skaitymo gebėjimus, o mažiausia – kalbėjimui ir klausymui.
2. „Duolingo“ pateikiamas mokymosi turinys yra suskirstytas į 78 skyrius, kurių kiekvienas turtinta besimokančiojo žodyną skirtingomis temomis. Deja, šiuose skyriuose pateikiamų žodžių kiekis yra mažas, todėl ugdomas gana siauras kiekvienos temos žodynas. Be to, pasitaiko, jog vertimo pratimuose reikia išversti sakinius, kuriuose galima rasti fakto arba dalyko klaidų, todėl ugdomas netaisyklingas arba nenaudingas mokiniui žodynas.
3. Pateikiamų žodžių įsiminimas yra garantuojamas įvairiomis grįžtamojo ryšio bei vertinimo priemonėmis, todėl besimokantysis nuolatos gali pasitikrinti, kuriuos žodžius jau išmoko, o kuriuos dar reiktų pasimokyti.
4. Turtinant prancūzų kalbos žodyną naudojant „Duolingo“, privalu mokėti anglų kalbą ne žemesniu nei B1 lygiu, o tai gali apsunkinti šį procesą ir sumažinti besimokančiojo motyvaciją.

Apibendrinus tyrimo išvadas, galima teigti, kad „Duolingo“ labiausiai tinka kaip papildoma prancūzų kalbos žodyno turtinimo bei mokymo(si) priemonė tiems, kurie turi ne žemesnį nei B1 anglų kalbos lygį. Naudojant tik šią priemonę ir mokantis tik savarankiškai, pradedančiajam prancūzų kalbos vartotojui „Duolingo“ gali trūkti mokymosi nuoseklumo bei išankstinio pasiruošimo, pavyzdžiui, prancūzų kalbos taisyklių išmanymo, o pažengusiam vartotojui – sakinių sudėtingumo ir platesnio žodžių pasirinkimo.

## REKOMENDACIJOS

Siekiant, kad mokinių žodynas būtų turtinamas naudojant kuo įvairesnes skaitmenines mokymo(si) priemonės, svarbu iš atliktos mokslinės literatūros analizės bei gautų tyrimo rezultatų išskirti rekomendacijas, kuriomis galėtų vadovautis tiek mokyklos administracija, tiek mokytojai vertindami SMP naudojamas arba planuojamas naudoti ugdymo procese, tiek mokiniai, naudodami jas mokantis kalbos. Taigi galima išskirti rekomendacijas trimis lygiais:

- **Mokyklos administracijai.** Suteikti kuo daugiau galimybių naudoti SMP ugdymo procese. Tai yra, turi būti apgalvojami tokie dalykai kaip mokyklos techninis aprūpinimas (kompiuteriai, pakankamai naujos, legalios operacines sistemos, jei įmanoma, belaidis internetas klasėse ar visoje mokykloje, planšetiniai kompiuteriai, kad kiekvienas mokinys galėtų naudotis SMP pamokos metu individualiai) ir mokytojų kvalifikacijos kėlimas (kursai, paskaitos, kurios padėtų mokytojams tobulinti savo kompiuterines arba kito pobūdžio žinias, reikalingas SMP pritaikymui). Be to, svarbu informuoti mokytojus apie egzistuojančias SMP bei jų panaudojimo galimybes rengiant įvairius mokymus, informacines paskaitas, siunčiant juos į mokymus ar įvairius renginius, kuriuose jie galėtų apie tai sužinoti.
- **Mokytojams.** Visų pirma, labai svarbu įvertinti, kam bus skirta ši priemonė: individualiam darbui ar grupiniam darbui. Tuomet galima planuoti įvairius pamokos scenarijus ir SMP pritaikymo galimybes. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į įvairius kriterijus taikomus SMP tam, kad mokymasis būtų efektyvus, būtų skatinama mokinių motyvacija ir didėtų žinių bagažas. Kalbant konkrečiai apie užsienio kalbos mokytojus, jie turėtų ypatingai atkreipti dėmesį į tai, kad būtų lavinami visi keturi kalbiniai gebėjimai: kalbėjimas, rašymas, skaitymas ir klausymas. Tik visų šių gebėjimų išmanymas garantuoja sėkmingą kalbos vartojimą. Taip pat svarbu, jog būtų lavinamas kuo įvairesnis žodynas tam, kad besimokantysis gebėtų varijuoti kalba priklausomai nuo situacijos, kurioje yra, su kuo kalba, kada, koku tikslu, jaustų kitų žmonių vartojamą ironiją, išreikštas emocijas bei galėtų visa tai išreikšti pats. Šiame darbe sukurtas įrankis pamatuoti SMP galimybėms turtinti mokinių žodyną, taigi mokytojai gali pasinaudoti ir juo.
- **Mokiniam.** Naudojant SMP mokantis savarankiškai, labai svarbu, jog mokiniai išliktų kritiškai, tai yra, nepasitikėtų tik tos priemonės pateikiamu turiniu ar vertinimu. Mokinys, naudodamas tik SMP vieniems ar kitiems gebėjimams lavinti, turi daug domėtis ir pats. Pavyzdžiui, mokantis kalbos per vieną ar kitą SMP, svarbu daug skaityti papildomai, naudotis įvairiais žodynais, ieškoti informacijos internete ar knygoje. Ne visos SMP yra patikimos, ypač, jei kalbama apie savarankišką mokymąsi be mokytojo įsikišimo. Todėl prieš pradėdant naudoti SMP, geriausia būtų pasikonsultuoti su pedagogu.



## LITERATŪRA

1. Alqahtani, M. (2015). The importance of vocabulary in language learning and how to be taught. *International Journal of Teaching and Education*, Vol. III(3), pp. 21-34., 10.20472/TE.2015.3.3.002
2. Asl, H. E. (2015). Comparative Study of Grammar Translation Method ( GTM ) and Communicative Language Teaching ( CLT ) in Language Teaching Methodology. *International Journal of Science and Research Methodology*, 1(3), 16–25. Retrieved from <http://ijsrm.humanjournals.com/wp-content/uploads/2015/09/3.Esmaeil-Heydari-Asl.pdf>
3. Becta. Quality principles for digital learning resources. [žiūrėta 2017-04-20]. Prieiga per internetą:[http://39lu337z5111zjr1i1ntpio4.wpengine.netdna-cdn.com/wp-content/uploads/2015/05/quality\\_principles.pdf](http://39lu337z5111zjr1i1ntpio4.wpengine.netdna-cdn.com/wp-content/uploads/2015/05/quality_principles.pdf)
4. Berkenkotter, C., & T.N. Huckin. (1995). *Genre Knowledge in Disciplinary Communication - Cognition / Culture/ Power*. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
5. Brazdeikis, V., & Masaitis, M. (2012). Teaching aids in teaching and learning environments of lithuanian schools. *Social Sciences*, 76(2), 74–83. <https://doi.org/10.5755/j01.ss.76.2.1964>
6. Cook, V. J., & Newson, M. (2010). Chomsky's Universal Grammar. *Blackwell Publishing*. Retrieved from [http://d.wanfangdata.com.cn/periodical\\_khgsbl201004025.aspx](http://d.wanfangdata.com.cn/periodical_khgsbl201004025.aspx)
7. Dickey, M. D. (2005). *Engaging by design: how engagement strategies in popular computer and video games can inform instructional design*. Education Training Research and Development
8. Dičkus, V. (2011). *Anketos sudarymo principai*. Retrieved from [http://www.ef.vu.lt/dokumentai/katedros/Rinkodaros\\_katedra/Medziaga\\_studentams/Anketos\\_sudarymo\\_principai.pdf](http://www.ef.vu.lt/dokumentai/katedros/Rinkodaros_katedra/Medziaga_studentams/Anketos_sudarymo_principai.pdf)
9. Dornyei, Z. (2011). Motivation in second language learning. *Motivational Strategies in the Lanuguage Classroom*, 518–531. Retrieved from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-1770.1956.tb01198.x/abstract>
10. Duffy, P. (2011). *Engaging the YouTube Google-Eyed Generation*. Paper presented at the Blackboard World Conference, Las Vegas, Nevada
11. Flores, J. (2015). Using Gamification to Enhance Second Language Learning. *Digital Education Review*, (27), 32–54. Retrieved from <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11912>
12. Geck, C. (2007). *The generation Z connection: teaching information literacy to the newest net generation*. Toward a 21st-Century School Library Media Program. US: Scarecrow Press, pp. 235-240.

13. Genesee, F. (1994) Integrating Language and Content: Lessons from Immersion. *Educational Practice Reports. No 11*. National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
14. Genetti, C. (2014). *How language work: an introduction to language and linguistics*. New York: Cambridge University Press
15. Godwin-Jones, R. (2011). Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*, 15(2), 2–11. Retrieved from <http://llt.msu.edu/issues/june2011/emerging.pdf>
16. Golonka, E. M., Bowles, A. R., Frank, V. M., Richardson, D. L., & Freynik, S. F. (2014). Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness. *Computer Assisted Language Learning*, 27(1), 70–105. <https://doi.org/10.1080/09588221.2012.700315>
17. Holmes, B. & Gardner, J. (2006). *e-Learning: Concepts and Practice*. London: SAGE.
18. Horton, W., & Horton, K. (2003). *E-learning Tools and Technologies: A consumer's guide for trainers, teachers, educators, and instructional designers*. Publish. Retrieved from <http://www.amazon.com/E-learning-Tools-Technologies-consumers-instructional/dp/0471444588>
19. Hussain, S., & Pradesh, U. (2001). Oral Approach and Situational Language Teaching : A Short Review, 197–199.
20. Jacobs, G. M., & Farrell, T. S. C. (2003). Understanding and Implementing the CLT (Communicative Language Teaching) Paradigm. *RELC Journal*, 34, 5–30. <https://doi.org/10.1177/003368820303400102>
21. Johnson, K. & Morrow, K. (Eds.). (1981). *Communication in the classroom: Applications and methods for a communicative approach*. London: Longman
22. Johnson, K. (2013). *An introduction to foreign language learning and teaching*. Abingdon : Routledge
23. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija*. Kaunas: Technologija.
24. Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai : edukologija ir kiti socialiniai mokslai : vadovėlis*. Vilnius : Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras
25. Klimašauskaitė, T. (2015). *Priešmokyklinio amžiaus vaikų žodyno turtinimas taikant skaitmeninius mokymosi objektus*. Kauno technologijos universitetas.
26. Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning. Pidginization and Creolization as language acquisition*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2009.00554.x>
27. Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1988). Implications of Second Language Acquisition Theory for The Classroom. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, 55–61.

28. Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press
29. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques & Principles in Language Teaching* (Vol. 5). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
30. Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach*. Language Teaching Publications
31. Lightbown, P. & Spada, N. M. (2006). *How languages are learned*. England: Oxford University Press.
32. Mart, C. T. (2013). The Grammar-Translation Method and the Use of Translation to Facilitate Learning in ESL Classes, *I*(4), 103–105.
33. Meara, P. and Milton, J. (2003). *X\_Lex, The Swansea Levels Test*. Newbury: Express.
34. Miangah, T. M., & Nezarat, A. (2012). Mobile-Assisted Language Learning. *International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS)*, 3(1), 309–319. <https://doi.org/10.5121/ijdps.2012.3126>
35. Myles, F., & Mitchell, D. R. (2004). Second Language Learning Theories. Retrieved from <http://www.amazon.co.uk/dp/0340807660>
36. Milton, J. (2009). *Measuring second language vocabulary acquisition*. *Annals of Physics* (Vol. 54). <https://doi.org/10.1080/09571736.2012.677623>
37. Mitchell, R, Myles, F. & Marsden, E.J. (2013). *Second Language Learning Theories: third edition*. 3rd edn, Routledge, Abingdon.
38. Molina, G. T., Cañado, M. L. P., & Luque, A. G. (2013). Current approaches and teaching methods . Bilingual programmes . *Handbookdefinitivo*.
39. Moore, J. L., Dickson-Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? *Internet and Higher Education*, 14(2), 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
40. Morkevičius, V., Telešienė, A., & Žvaliauskas, G. (2008). *Kompiuterizuota kokybinių duomenų analizė su NVivo ir Text Analysis Suite*.
41. Nagaraj, P. (2009). Application of Community Language Learning for Effective Teaching. *The Modern Journal of Applied Linguistics* , 1:3(May), 174–181.
42. Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston, Mass.: Heinle&Heinle Publishers.
43. Natsir, M., & Sanjaya, D. (2014). Grammar Translation Method (GTM) Versus Communicative Language Teaching (CLT); A Review of Literature. *International Journal of Education & Literacy Studies ISSN*, 2(1), 2202–9478. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.2n.1p.58>
44. Neuman, S. B., & Dwyer, J. (2009). Missing in Action: Vocabulary Instruction in Pre-K. *The Reading Teacher*, 62(5), 384–392. <https://doi.org/10.1598/rt.62.5.2>

45. Neupane, G. (2008). *Act, „Don't Explain: Total Physical Response at Work“*. Journal of NELTA Vol. 13 No. 1-2
46. Plotkin, V. (2006). *The Language System of English*. Florida: BrownWalker Press.
47. Priyatmojo, A.S. (2009). *Suggestopedia as a Method for Teaching Speaking for Young Learners in a Second Language Classroom*. Semarang State University: Unpublished Thesis.
48. Ramonienė, M., Brazauskienė, J., Burneikaitė, N., Daugmaudytė, J., Kontutytė, E., Pribušauskaitė, J. (2012). *Lingvodidaktikos terminų žodynas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla
49. Reboul, A. C. (2015). Why language really is not a communication system: a cognitive view of language evolution. *Frontiers in Psychology*, 6, 1434. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01434>
50. Richards, Jack C. & Theodore S. Rodgers. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
51. Richards, Jack C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge. Cambridge University Press
52. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. *The Modern Language Journal*. <https://doi.org/10.2307/326829>
53. Sariyati, I. (2013). The Effectiveness of TPR (Total Physical Response) Method in English Vocabulary Mastery of Elementary School Children. *Parole*, 3(1), 50–64.
54. Schmitt, N. (2000). Vocabulary in Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 36, 235. <https://doi.org/10.2307/3588334>
55. Simonaitiene, B., & Greenrod, G. (2009). Characteristics of Educational Potential Evaluation of Foreign Language Teaching Educational Software, 2(2), 35–42.
56. Smith-Robbins, S. (2011). This Game Sucks: How to Improve the Gamification of Education. *Educause Review*, 46, 58–59. Retrieved from <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Review/EDUCAUSEReviewMagazineVolume46/ThisGameSucksHowtoImprovetheGa/222665>
57. Spolsky, B. (1989). *Conditions for second language learning: Introduction to a general theory*. Oxford: Oxford University Press.
58. Stahl, S. A. & Murray, B. A. (1994). *Defining Phonological Awareness and Its Relationship to Early Reading*. *Journal of Educational Psychology*, 86, 221-234. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.86.2.221>
59. Stahl, S.A. & Nagy, W.E. (2006). *Teaching word meanings*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
60. Stein, M. (1999). *Developing Oral Proficiency in the Immersion Classroom*. The Bridge:From Research to Practice

61. TechTarget. (2017). *ICT (information and communications technology, or technologies)*. [žiūrėta 2017-04-11]. Prieiga per internetą <http://searchcio.techtarget.com/definition/ICT-information-and-communications-technology-or-technologies>
62. Thornbury, S. (2000). *How to teach grammar*. Harlow: Longman.
63. Vaitkevičiūtė, V. (2007). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Žodynas.
64. Wallington, C. (Ed.) (1977). *The definition of Educational Technology*. Washington: Association for Educational Communications and Technology.
65. Werbach, K. & Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Philadelphia, PA: Wharton Digital Press.
66. Wong, L.H., Chin, C.K., Tan, C.L. & Liu, M. (2010). Students' Personal and Social Meaning Making in a Chinese Idiom Mobile Learning Environment. *Educational Technology & Society*, 13 (4), 15–26
67. Zainal, Z. (2007). Case Study Research and Theory Building. *Advances in Developing Human Resources Vol.4 N.3*, 4(3), 335–354. <https://doi.org/10.1177/1523422302043007>
68. Žydžiūnaitė, V. & Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai : principai ir metodai : vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams*. Vilnius: Vaga.
69. Žukauskienė, R. (2008). *Kiekybiniai ir kokybiniai tyrimai*. [žiūrėta 2017-04-26]. Prieiga per internetą: [rzukausk.home.mruni.eu/wp-content/uploads/kokybiniai-ir-kiekybiniai-tyrimai1.ppt](http://rzukausk.home.mruni.eu/wp-content/uploads/kokybiniai-ir-kiekybiniai-tyrimai1.ppt)

## **PRIEDAI**

- 1 priedas – SMP kriterijai ir kriterijų požymiai
- 2 priedas – „Ugdymo sodo“ SMP vertinimo kriterijai
- 3 priedas – apklausos raštu klausimynas
- 4 priedas – pusiau struktūruoto interviu transkripcija
- 5 priedas – pusiau struktūruoto interviu klausimynas
- 6 priedas – „Duolingo“ momentinės ekrano kopijos

SMP VERTINIMO KRITERIJAI IR KRITERIJŲ POŽYMAI

(„Centralizuotai perkamų skaitmeninių mokymo priemonių sąrašo sudarymo tvarkos“ aprašas, 2009)

SMP vertinimo kriterijai		SMP vertinimo kriterijų požymiai
Technologiniai	1. Vartotojo sąsaja	<p>1. Programinės įrangos sąsajų suderinamumas ir vientisumas. Draugiškumas vartotojui: pagalbos sistema, žinytai ir žodynai, paieška, vartotojo vadovas.</p> <p>2. Kokybė: fono ir teksto dermė, harmoningas išdėstymas ekrane (stilinga grafika, šriftai, spalvos, garsai, vaizdo ir kt. daugialypės terpės elementai).</p> <p>3. Patogumas: valdymo elementų paprastumas, patogumas, semantinis aiškumas; aiški navigacija; logiškas leidimas arba draudimas pasirinkti meniu punktus ir valdymo elementus; vartotojo informavimas apie darbo eigą ir punktus.</p> <p>4. Individualizavimas: garso, grafikos ir vaizdų valdymas; galimybė pritaikyti savo poreikiams visus vartotojo sąsajos elementus ir papildyti naujais elementais; kurti naujus mokymosi scenarijus.</p> <p>5. Kompiuterinių terminų vartojimo taisyklingumas ir aiškumas.</p> <p>6. Pritaikomumas: pritaikyta ir vartotojams, turintiems regėjimo, klausos ir judėjimo negalią.</p>
	2. Bendravimo ir bendradarbiavimo galimybės ir priemonės	<p>7. Web2.0 priemonės: diskusijos, komentavimas, reitingavimas, žymės.</p> <p>Galimybė dalintis individualiais mokymosi scenarijais.</p>
Dalykiniai ir metodiniai	3. Dalykinis turinys	<p>8. Mokomosios medžiagos apimtis: sąsaja su bendrosiomis programomis, medžiagos gylis, pateikimo formų įvairovė.</p> <p>9. Mokomosios medžiagos profesionalumas: dalykinis tikslumas ir aiškumas; pristatomų sąvokų, interpretacijų, teorijų šiuolaikiškumas; naudojamų šaltinių patikimumas.</p> <p>10. Mokomosios medžiagos pateikimas: struktūros aiškumas, nuoseklumas ir tvarkingumas; medžiagos tinkamumas, suprantamumas ir pritaikomumas pasirinktoms auditorijoms; įvairių pasirinkimo formų derinimas ir pateikimo naujumas; taisyklingas stilius ir kalba.</p> <p>11. Socialiniai, kultūriniai ir doriniai principai: humaniškumas, demokratiškumas, demokratiškumas, lyčių ir amžiaus grupių lygybė; mažumų, kitų valstybių, tautų, rasių, religijų nediskriminavimas ir etikos normų laikymasis.</p> <p>12. Priemonės aktualumas: palyginimas su kt. priemonėmis, priemonės panaudojimo galimybė šiandienos mokykloje</p>
	4. Psichologiniai ir pedagoginiai aspektai	<p>13. Psichologinis tinkamumas: SMP sudėtingumo atitiktis pasirinktai auditorijai; mokomosios medžiagos ir užduočių orientavimas į mokinių patirtį, socialinį ir kultūrinį kontekstą; vaizdumas.</p> <p>14. Pedagoginis tinkamumas: sistemingumas, dermė su kitų dalykinių sričių, klasių ir amžiaus grupių vadovėliais, kitomis mokymosi priemonėmis ir naudojamais ugdymo metodais.</p> <p>15. Didaktinių principų šiuolaikiškumas: konstruktyvistiniai metodai, kūrybiškumo, savarankiškumo ir pasirinkimo skatinimas, atviro teksto užduotys.</p>

	5. Metodiniai aspektai	<p>16. Pritaikomumas savarankiškam darbui: galimybės automatizuoti ir pačiam kontroliuoti mokymosi procesą, mokymosi eigos diferencijavimas ir individualizavimas; pažangos ir pasiekimų įvertinimas ir įsivertinimas; informacija apie padarytas klaidas ir klaidų analizė, rekomendacijos.</p> <p>17. Draugiškumas vartotojui: pagalbos sistema; žinynai ir žodynai; paieška; vartotojo vadovas.</p> <p>18. Privalumai lyginant su kitomis mokymo priemonėmis.</p>
	6. Dokumentacija	<p>19. Bendra informacija: SMP paskirtis ir savybės; reikalavimai operacinei sistemai, programinei ir techninei įrangai.</p> <p>20. Vartotojo vadovas: programinės įrangos įdiegimo aprašas, išsamus naudojimosi aprašas.</p> <p>21. Metodinė medžiaga: metodinės rekomendacijos ir papildomos metodinės priemonės mokiniui ir mokytojui.</p>



## SKAITMENINĖS MOKYMO PRIEMONĖS VERTINIMO KRITERIJAI

„Ugdymo sodo“ dokumentas

	Vertinimo kriterijai	Aprašas
SMP technologijos vertinimas	1. Skaitmeninė priemonė atidaroma ir veikia pagrindinėse naršyklėse.	Nurodomos konkrečios naršyklės, kuriose veikia priemonė. Jei veikia ne visose arba netinkamai vaizduojama tam tikra informacija, nurodoma, kurias naršykles vartotojas gali naudoti.
	2. Galima pakeisti skaitmeninės medžiagos komponentų funkcionalumą, keisti turinį ir mokymosi būdus.	Skaitmeninės medžiagos komponentų funkcionalumas prisitaiko prie vartotojo poreikių. Pavyzdžiui, garso įrašas keičiamas subtitrais arba transkripcija; interaktyvios medžiagos objektai pridedami ar pašalinami, jiems suteikiamos įvairios funkcijos ar keičiama jų būseną; atliekant įvairias užduotis, kurios papildomos mokinio sukurta ar iš kitų išteklių paimta informacija. Yra galimybės atlikti užduotis, pasirenkant įvairius mokymosi metodus ir strategijas.
	3. Visas priemonės struktūrinės dalis sieja bendras technologinis sprendimas	Visos priemonės struktūrinės dalys yra susijusios su pagrindiniu priemonės tikslu, dalių struktūra dera tarpusavyje. Pavyzdžiui, priemonėje naudojami įrankiai užduotims atlikti, žemėlapiams, minčių žemėlapiams, modeliams kurti, demonstruoti, eksperimentuoti ir kt., dera visose priemonės dalyse.
	4. Medžiaga suskirstyta į teminius vienetus ir siejasi su priemonės meniu.	Priemonės meniu patogus naršyti. Reikiamas priemonės elementas lengvai (intuityviai) atveriamas.
	5. Lankstus priemonės atvaizdavimas įrenginiuose ( <i>responsive web design</i> )	Visuose įrenginiuose, kuriuose priemonė veikia, medžiaga sukomponuota taip, kad būtų patogų skaityti, stebėti, girdėti, atlikti kitus veiksmus.
	6. Priemonės medžiaga draugiška vartotojui ( <i>user-friendly</i> )	Kiekvienos priemonės dalies ar elemento viduje navigacija paprasta (naršymas). Yra vaizdinės medžiagos keitimo (didinimo, mažinimo, priartinimo, atitolinimo ar kt.) ir redagavimo (fragmento iškirpimo, sujungimo ar kt.) galimybės.
	7. Tikslingas animacijos, modeliavimo, eksperimentavimo ir kt. interaktyvių elementų naudojimas	Animacija, modeliavimas, eksperimentavimas ir kt. interaktyvūs elementai patogūs naudoti ir padeda suprasti medžiagą, išnaudojamos visos interaktyvumo galimybės, vengiama perteklinių elementų, dėmesio blaškymo.
	8. Garso įrašų kokybė	Muzikinis fonas neužgožia kalbos, nesigirdi pašalinių garsų, triukšmo, atkurtas garsas aiškus ir tikslus.
Medžiagos tinkamumas vertinimams nuostatoms ugdyti(s)	9. Tekstinė ir vaizdinė medžiaga atitinka pagrindines demokratijos vertybes ir principus (asmens ir tautos teisės, laisvės, teisingumą, lygybę prieš įstatymus, solidarumą, atsakomybę). Situacijų, įvykių, reiškinių, procesų, asmenybių aprašymai, iliustracijos, užduotys ir kita medžiaga nepažeidžia asmens teisių ir laisvių bei pagrindinių tarptautinės teisės principų.	

	10. Tekstinė ir vaizdinė medžiaga padeda ugdyti(s) moralines, kultūrinės ir pilietinės vertybes, būti atsakingiems už gamtos ir kultūros paveldo išsaugojimą ir tęstinumą.	Situacijų, įvykių, reiškinių, procesų, asmenybių aprašymuose, iliustracijose, užduotyse ir kitoje medžiagoje reiškiamos moralinės, kultūrinės ir pilietinės vertybės, skatinama būtų atsakingiems už gamtos ir kultūros paveldo išsaugojimą ir tęstinumą.
	11. Tekstinėje ir vaizdinėje medžiagoje nediskriminuojamos skirtingos žmonių grupės ar bendruomenės dėl rasės, tautybės, kalbos, kultūros, tikėjimo, socialinio statuso, lyties, amžiaus, neįgalumo, etninės kilmės (nėra įžeidžiančių ar priešiškamą skatinančių užuominų skirtingų žmonių grupių ar bendruomenių atžvilgiu)	Situacijų, įvykių, reiškinių, procesų, asmenybių aprašymuose, iliustracijose, užduotyse ir kitoje medžiagoje atsispindi pagarba kiekvieno asmens orumui, unikalumui, jo tapatybei.
	12. Tekstinėje ir vaizdinėje medžiagoje nėra neigiamų lyčių stereotipų, mergaitės ir berniukai, moterys ir vyrai vaizduojami nešališkai.	Nėra stereotipinio požiūrio į skirtingų rasių, tautybių, kalbų, kultūrų, tikėjimo, socialinio statuso, lyties, amžiaus, neįgalumo, etninės kilmės asmenis.
Atitikis bendrajai programai	13. Tekstinė ir vaizdinė medžiaga pritaikyta dalyko bendrojoje programoje įvardytiems tikslams ir uždaviniams siekti.	Situacijų, įvykių, reiškinių, procesų, asmenybių aprašymai, iliustracijos, užduotys ir kita medžiaga, jos pateikimas ir struktūravimas atitinka dalyko Bendrojoje programoje įvardytus ugdymo tikslus ir uždavinius.
	14. Tekstinė ir vaizdinė medžiaga pateikta nuosekliai pagal dalyko bendrojoje programoje apibrėžtą turinio apimtį.	Medžiaga atitinka dalyko bendrojoje programoje apibrėžtą turinio apimtį.
	15. Tekstinė medžiaga atrinkta pagal bendrojoje programoje nurodytą literatūros sąrašą.	Medžiaga pateikiama ir grupuojama, laikantis dalyko bendrosios programos turinio apimtyje nurodyto tematinio ir probleminio ar nuoseklumo.
	16. Sąvokos, apibrėžimai, dėsniai, faktai, teorijos, hipotezės ar kita informacija atrinkta pagal dalyko bendrosios programos turinio apimtį.	1–4 klasių priemonėse pateikiami privalomos literatūros kūriniai ar jų ištraukos, nurodytos Lietuvių kalbos pradinio ugdymo bendrosios programos turinio apimtyse.
	17. Tekstinė ir vaizdinė medžiaga padeda ugdyti(s) dalyko bendrojoje programoje apibrėžtus pasiekimus (nuostatas, gebėjimus, žinias ir supratimą).	5–10 klasių priemonėse pateikiami kūriniai ar jų ištraukos, nurodytos Lietuvių kalbos ir literatūros pagrindinio ugdymo bendrosios programos literatūrinio ugdymo turinio apimtyse, laikantis nurodyto temų nuoseklumo. Priemonėje yra turinio apimtyje nurodyti kūriniai, kurie turi būti nagrinėjami per pamokas. Kūrinių pateikimo seka gali būti pasirinkta autorių. Norint aktualizuoti, sudominti, naudojami ir neprograminiai tekstai, kurių tikslas – temos aspektu pateikti įvairių nuomonių, skirtingo stiliaus tekstų, skatinti klausimų kėlimą, diskusiją ir panašiai, tačiau svarbu, kad priemonėje nebūtų tokių kūrinių pertekliaus.
Dalykinis tikslumas	18. Pristatomos moksliskai pagrįstos sąvokos, dėsniai, faktai, teorijos ar kt.	Pateikiama medžiaga – sąvokos, dėsniai, teorijos ar kt. – yra pagrįsta moksliniais faktais. Jei mokslinėje literatūroje vyrauja keli to paties įvykio, reiškinio ar proceso aiškinimai, jie atsispindi ir priemonės medžiagoje. Mokslinės informacijos supaprastinimai neiškrepia informacijos tikrosios prasmės.

	19. Tekstinėje ir vaizdinėje medžiagoje nėra fakto ir dalyko klaidų.	Pateikiami tikslūs pavadinimai, apibūdinimai, sąvokos. Nėra dalyko sąvokų vartojimo, įvykių, reiškinių, faktų pateikimo, procesų vyksmo vietos ir laiko įvardijimo klaidų. Kiekvienas faktas pagrįstas nuorodomis tik į patikimus šaltinius. Nėra interpretacinio pobūdžio klaidų, kurios iškreipia informacijos tikrąją prasmę. Tekstinė ir vaizdinė medžiaga nesusijusi su realiai veikiančių įmonių, organizacijų ar kita veikla užsiimančiais ūkio subjektų pavadinimais, jų simboliais, prekių ženklais, sukurtų produktų pavadinimais ir pan. Pateikiami tik tie faktai, kurie atskleidžia nagrinėjamų objektų ir reiškinių esmę, parodo jų priežastinius, pasekmės ryšius bei dėsningumus
Tinkamumas amžiaus tarpsniui	20. Tekstų kalbos stilius ir sudėtingumas tinkamas šio amžiaus tarpsnio mokiniams.	Sąvokos, dėsniai, teorijos, įvykiai, reiškiniai, procesai ir faktai apibūdinami, paaiškinami, atsižvelgiant į dalyko bendrojoje programoje apibrėžtą mokinių gebėjimų raidą (programos skyrius „Mokinių gebėjimų raida“), mokinių mąstymo, dėmesio, kalbos raidos ypatumus. Vyrauja optimalaus ilgio sakiniai. Jaunesniojo amžiaus mokiniams (7–11 m.) pateikiama informacija, susijusi su konkrečiais įvykiais, reiškiais ir kitais faktais. Medžiagoje yra pavyzdžių, kurie gali būti papildomi iliustracijomis. Sąvokos apibūdinamos, naudojant konkretų turinį ir pavyzdžius. Vartojami trumpi, paprasti šio amžiaus tarpsnio mokiniams lengvai suvokiami žodžiai. Vyresniojo amžiaus mokiniams (12–18 m.) skituose tekstuose pateikiama informacija, susijusi su probleminėmis situacijomis, skatinama jas analizuoti, sieti tarpusavyje, ieškoti veiksmingiausio sprendimo būdo.
	21. Klausimų ir užduočių formuluotės aiškios šio amžiaus tarpsnio mokiniams.	Klausimų ir užduočių formuluotėse nėra žodžių, kurių prasmę galima suprasti nevienareikšmiškai, taip pat nėra sudėtingų gramatinių konstrukcijų, šio amžiaus tarpsnio mokiniams nežinomų žodžių ar sąvokų. Klausimai ir užduotys formuluojami šio amžiaus tarpsnio mokiniams lengvai suprantamais sakiniais. Klausimuose ir užduotyse paaiškinta, kokias strategijas taikyti, kad būtų galima atlikti numatytas veiklas, nurodomi šaltiniai, kuriais reikėtų pasinaudoti. Jaunesniojo amžiaus mokiniams (7–11 m.) pateikiamos užduotys, skatinančios konkrečią veiklą, informacijos atpažinimą ir rekonstrukciją, jos sudaro galimybę grupuoti nagrinėjamus faktus pagal asociacijas, kategorijas, skirti priežastis, pasekmes, nagrinėti laiko, erdvės, atstumo, tarpusavio ryšius ir pan. Užduoties turinys siejamas su konkrečiu veiklos kontekstu. Vyresniojo amžiaus mokiniams (12–18 m.) pateikiamos užduotys, skatinančios kelti hipotezes, jas pagrįsti, spręsti problemas, paaiškinti jų sprendimo procesą, pateikti alternatyvių sprendimų, tuo pat metu įvertinti dviejų teiginių teisingumą arba klaidingumą, ieškoti pateiktoje informacijoje nelogiškumą, prieštaravimų ir pan.

Metodinė struktūra	22. Medžiagos struktūra, suskirstymas į skyrius ir temas padeda mokytis.	Medžiaga pateikiama ne tik linijiniu būdu (kai atskiri informacijos elementai pateikiami vienas po kito), bet naudojant ir kitas medžiagos išdėstymo struktūras. Prieš naują skyrių ar temą pateikiami įvadiniai tekstai, jie gali būti papildomi, išplėtojami vaizdine ar tekstine medžiaga. Tekstuose supažindinama su nagrinėjamos medžiagos ypatybėmis, jos pateikimo principais, skyriaus ar temos tikslais, pateikiama patarimų ir paaiškinimų, kaip nagrinėti atskirų skyrių, temų medžiagą. Pateiktos informacijos struktūravimas, antraštės, svarbios informacijos išskyrimas, pastabos, taisyklės, paaiškinimai ir kt. skatina mokinius planuoti savo mokymąsi, kelti artimesnius (konkrečios temos) ir tolimesnius (skyriaus, kurso) mokymosi tikslus, sudaro galimybes rinktis mokymosi būdus ir priemones, įsivertinti mokymosi veiklą, pasiektus rezultatus.
	23. Medžiaga struktūruojama taip, kad atskiros dalys logiškai dera tarpusavyje.	Medžiagos suskirstymas į skyrius ir temas nuoseklus, sistemiškas ir dera su temų pateikimo logika, kuri aprašyta dalyko bendrosios programos turinio apimtyje. Medžiagos struktūrinės dalys dera tarpusavyje pagal tematiką arba nagrinėjamas problemas, atitinka ugdymo procesui keliamus reikalavimus (pvz., mokymosi nuoseklumo, prieinamumo, sistemingumo ir kt.). Visa medžiaga sudaro vieningą struktūrą, kurią jungia bendras stilius, tikslas, tačiau medžiaga skiriasi pagal savo funkcijas.
	24. Tekstinė ir vaizdinė medžiaga siejama su skyriuje ar temoje iškeltais mokymosi tikslais, padeda įgyti žinių ir supratimo, ugdytis gebėjimus.	Situacijų, įvykių, reiškinių, procesų, asmenybių aprašymai, iliustracijos, užduotys ir kita medžiaga siejasi su skyriuje ar temoje iškeltais mokymosi tikslais.
	25. Informacijos paieškos sistema – turinys, rodyklės, simbolių, spalvų paaiškinimas, antraštės, sąvokų žodynai, literatūros sąrašai, nuorodos į kitus informacijos šaltinius ar kt. – padeda rasti reikiamą informaciją.	Pradžioje pateikiamas įvadinis tekstas, supažindinantis mokinį su konkrečios temos tikslu, uždaviniais. Pateikiami patarimai mokiniui, kaip naudotis priemone. Paaiškinami naudojami simboliai, sutartiniai ženklai, spalvos ir kiti informacijos paieškos sistemos elementai. Priemonėje yra vieninga simbolių, sutartinių ženklų, spalvų sistema. Antraštės, svarbi informacija išskiriama, kad mokinys suvoktų nagrinėjamos temos esminius dalykus, jų tarpusavio sąsajas. Pateikiami literatūros sąrašai, nuorodos į kitus informacijos šaltinius ir pan., padedantys mokiniui rasti papildomos informacijos apie nagrinėjamas temas, sudaro galimybes savarankiškai mokytis ar nagrinėti kitus su dalyko mokymusi susijusius klausimus.
	26. Užduotyse skatinama taikyti įvairius mokymosi metodus (aktyvaus mokymosi, kūrybinius, mokymosi bendradarbiaujant ar kt.).	Užduotys suteikia galimybes taikyti įvairius mokymosi metodus (pvz., atvejo analizę, didaktinius žaidimus, darbą grupėmis, diskusiją, debatus, abipusį mokymąsi, vaidmenų atlikimą, eksperimentą, praktinį tyrimą, projektinę veiklą, kūrybinį tekstūrašymą, schemų, diagramų, minčių žemėlapių kūrimą, projektavimą ir kt.). Užduotys skatina ugdytis socialinius gebėjimus (pvz., mokytis debatų meno, skaitymo, rašymo, aktyvaus klausymosi strategijų ir kt.); įgyti problemų sprendimo bendradarbiaujant gebėjimų (pvz., atlikti užduotį dirbant poromis ar grupėmis, įsitraukiant į veiklą, per kurią bandoma kartu išspręsti problemą, pasitelkiant bendrą supratimą ir

		<p>pastangas, kurių reikia sprendimui surasti). ugdytis mokymosi tyrinėjant gebėjimus (pvz., atlikti tyrimus, bandymus, formuluoti problemas, jas grįsti įrodymais, daryti išvadas, taikyti tiriamąsias strategijas, naudoti informacines technologijas ir kt.).</p>
	<p>27. Skirtingų tipų ir sudėtingumo užduotys pritaikytos įvairiems gebėjimams ugdytis (rasti ar prisiminti informaciją, suprasti ir įsisąmoninti, pritaikyti informaciją įvairiose situacijose, analizuoti ir sintetinti, sukurti ką nors naują, įvertinti ir priimti sprendimus, sieti su patirtimi ir įvairiais kontekstais).</p>	<p>Yra kelių tipų užduočių.</p> <p><i>Įžanginės užduotys</i> pateikiamos skyriaus ar temos pradžioje. Tokių užduočių tikslas – skatinti motyvaciją, prisiminti anksčiau nagrinėtą medžiagą, kuri siejasi su nauja tema.</p> <p>Aiškinimosi užduotys pateikiamos po atskirų mokymosi veiklų, prie kurių nors iliustracijų ar papildomų tekstų – dokumentų, diagramų, statistinių duomenų, lentelių, grafikų, žemėlapių, tiriamosios veiklos aprašymų ir kt. Tokių užduočių tikslas – ugdyti mokinių supratimą, plėtoti gebėjimus.</p> <p><i>Įsivertinimo užduotys</i> pateikiamos po kiekvienos temos, skyriaus ar kurso.</p> <p>Tokių užduočių tikslas yra pakartoti, susisteminti ir apibendrinti medžiagą, įsivertinti veiklą ir rezultatus (šio tipo užduotys vertinamos ir pagal kriterijų 5).</p> <p>Yra įvairaus sudėtingumo užduočių.</p> <p><i>Minimalaus lygmens</i> užduotyse reikia rasti ir atkurti aiškiai pateiktą ir lengvai randamą informaciją. Šio lygmens tekstuose gausu mokiniui padedančių informacijos pasikartojimų, paveikslėlių ar pažįstamų simbolių. Užduotyse, reikalaujančiose interpretacijos, mokinyš nurodo paprastas sąsajas tarp gretimų informacijos šaltinių.</p> <p><i>Vidutinio lygmens</i> užduotyse reikia rasti aiškiai pateiktą informaciją ir atkurti du ar tris informacijos vienetų, pateiktus tekste; daryti tiesiogines išvadas apie suprantamus dalykus; interpretuoti akivaizdžias priežastis ir motyvus; pateikti paprastus paaiškinimus. Šio lygmens užduotys reikalauja palyginti ar susieti tekstą su žiniomis už teksto ribų, pateikiant savo nuomonę ar asmeninės patirties pavyzdžių.</p> <p><i>Aukšto lygmens</i> užduotyse reikia rasti ir atskirti svarbią informaciją sudėtingame tekste; daryti išvadas, paaiškinančias loginius ryšius, pagrindžiant tai teksto medžiaga; interpretuoti ir integruoti informaciją iš skirtingų tekstų, šaltinių, integruoti tekstinę ir vaizdinę medžiagą, siekiant interpretuoti ryšį tarp idėjų; įvertinti informacijos svarbą, siekiant apibendrinti. Šio lygmens užduotys reikalauja naudotis formaliomis ar viešomis žiniomis, kuriant hipotezes ar kritiškai vertinant tekstą. Mokiniai turi pademonstruoti tikslų ilgų ir sudėtingų tekstų, kurių turinys ar forma jiems nepažįstami, suvokimą.</p> <p><i>Aukščiausio lygmens</i> užduotyse reikia atskirti ir interpretuoti sudėtingą informaciją iš įvairių tekstų ir tai pagrįsti tekstu; integruoti idėjas ir įrodymus iš viso teksto, kad būtų galima nusakyti bendrą temą; integruoti viso teksto informaciją, siekiant pateikti paaiškinimus, interpretuoti įvykių ir veiksmų seką; įvertinti vaizdines ir tekstines savybes, siekiant paaiškinti jų funkcijas. Šio lygmens užduotys reikalauja kelti hipotezes ar kritiškai įvertinti sudėtingą tekstą arba nepažįstamą temą, taikant už teksto ribų įgytas žinias.</p> <p>Užduotys sudaro sąlygas analizuoti skirtingų tipų tekstus: aprašomąjį, pasakojamąjį, aiškinamąjį, argumentų ir administracinio pobūdžio.</p>

		<p>Užduočių tekstai yra skirtingų formatų: ištisinis tekstas (tekstas išdėliotas paragrafais), neištisinis tekstas (sąrašas, katalogas, lentelė ir pan.) ir mišrus.</p> <p>Yra <i>produktyviųjų užduočių</i>, kurios sudarytos iš kelių užduočių, apimančių vieną temą. Tokias užduotis sudaro nuoseklios veiklos, padedančios analizuoti problemą ir rasti jos sprendimo būdus. Atliekant tokias užduotis, reiškinys nagrinėjamas daugeliu aspektų, pritaikant skirtingų dalykų žinias. Produktyviųjų užduočių kontekstas glaudžiai siejasi su realiu pasauliu ir aktualus to amžiaus mokiniams. Atliekdami tokias užduotis, mokiniai naudojami pateikiamais literatūros sąrašais, nuorodomis į kitus informacijos šaltinius ir pan. Užduoties pabaigoje numatyta sukurti konkretų produktą, pvz., pranešimą, straipsnį ir pan.</p> <p>Galimos užduočių sudėtingumo proporcijos: lengvų klausimų ir užduočių yra apie 30 proc., vidutinio sunkumo – apie 50 proc., sudėtingesnių – apie 20 proc.</p>
	<p>28. Skirtingų tipų užduotys padeda įsivertinti, kaip pavyko įgyti žinių ir ugdytis supratimą bei gebėjimus.</p>	<p>Sukurta aiški ir logiška įsivertinimo sistema, kurią sudaro skirtingų tipų ir įvairaus sudėtingumo užduotys. Jos pateikiamos po kiekvienos temos, skyriaus ar kurso. Tokių užduočių ir klausimų tikslas yra pakartoti, sisteminti, apibendrinti medžiagą, analizuoti ir įsivertinti veiklą bei rezultatus.</p>

APKLAUSOS RAŠTU KLAUSIMYNAS

Apklausa „Skaitmeninės mokymo(si) priemonės "Duolingo" galimybės turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną“

Gerbiami moksleiviai,

Esu KTU edukacinių technologijų magistrantūros antrakursė. Atlieku tyrimą, kurio tikslas yra nustatyti skaitmeninės mokymo(si) priemonės "Duolingo" galimybes turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną.

Jūsų atsakymai padės nustatyti skaitmeninės mokymo(si) priemonės "Duolingo" galimybes turtinti mokinių prancūzų kalbos žodyną bei pedagoginį bei technologinį pritaikomumą.

Tyrimo rezultatai bus naudojami tik baigiamajam magistro darbe.

Anketa yra anoniminė, todėl visi jūsų asmeniniai duomenys yra saugūs. Kilus klausimams galite kreiptis el. pašto adresu rzulonaite@gmail.com

Nuoširdžiai dėkoju už Jūsų bendradarbiavimą.

1. **Kaip vertinate „Duolingo“ pateikiamų pratimų įvairovę žodžiams įsiminti?**
  - a) Manau, kad dabar esančių pratimų pakanka ir jų įvairovė mane tenkina
  - b) Galėtų būti ir įvairesnių pratimų
  - c) Manau, kad dabar esančių pratimų įvairovė yra netgi per didelė
2. **Kurie pratimai Jums geriausiai padeda įsiminti žodžius? Surikiuokite atsakymus nuo 1 (padeda geriausiai) iki 7 (padeda blogiausiai).**
  - a) Parašyti sakinio vertimą iš prancūzų kalbos ir iš jos
  - b) Pažymėti tinkamą vertinį (užduotys su paveikslėliais)
  - c) Rasti žodžių poras anglų ir prancūzų kalbose
  - d) Parašyti, ką išgirdai
  - e) Pasakyti, kas parašyta
  - f) Pažymėti trūkstamą žodį
  - g) Pažymėti tinkamą vertimą
3. **Pažymėkite variantus, kuriems, Jūsų manymu, kalbiniams gebėjimams lavinti geriausiai tinka „Duolingo“.**
  - a) Rašymui
  - b) Skaitymui
  - c) Kalbėjimui
  - d) Klausymui
4. **Kaip vertinate „Duolingo“ pateikiamą žodyno turinį? Ar jis pakankamai įvairus?**
  - a) Žodynas yra labai įvairus ir daug kur pritaikomas

- b) Galėtų būti ir įvairesnių žodžių
- c) Žodynas labai siauras ir sunkiai pritaikomas

**5. Kaip vertinate vertimo pratimus „Duolingo“? Ar pakankamai lanksčiai vertinami įvairūs vertimo variantai?**

- a) Priimami įvairūs vertimo variantai: Duolingo lengvai atpažįsta žodžių sinonimus, panašias žodžių reikšmes, todėl tą patį sakinį galima išversti keliais būdais
- b) Dažniausiai priima įvairius vertimo variantus, tačiau pasitaiko, kad Duolingo nepriima vieno ar kito sinonimiško žodžio kaip teisingo varianto
- c) Labai griežtai vertina išverstus sakinius, neatsižvelgia į žodžių sinonimus ar panašias reikšmes, todėl norint teisingai išversti, reikia įsiminti tikslų Duolingo pateikiamą vertimą

**6. Kaip vertinate mokymosi seką pateikiamą „Duolingo“? Ar logiškai sudėliotas mokymosi turinys?**

- a) Manau, kad mokymosi turinys sudėliotas logiškai, pradedama nuo pačių lengviausių frazių ar gramatinių formų ir einama link sunkesnių, temos tarpusavyje susijusios
- b) Nors mokymosi turinys sudėliotas logiškai, pasigendu ryšio tarp mokymosi temų
- c) Turinys išdėliotas nelogiškai, temos tarpusavyje visiškai nesusijusios, sunku susigaudyti mokymosi medžiagoje

**7. Kaip manote, ar „Duolingo“ pateikia pakankamai autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių (frazologizmų, metaforų, posakių, mandagumo formų, anekdotų ir kt.)?**

- a) Manau, kad pateikiama labai daug įdomių ir naudingų autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių, kurie leidžia susidaryti išpūdį apie prancūzų kultūrą ir įpročius
- b) Pateikiama nemažai, tačiau norėčiau, kad būtų daugiau
- c) Visai nepateikiama autentiškų prancūzų kalbos pavyzdžių, nepadedama susidaryti įvaizdžio apie prancūzų kultūrą ir įpročius

**8. Ar naudojotės galimybėmis bendrauti su kitais vartotojais?**

- a) Taip, aktyviai dalyvauju Duolingo diskusijų forumuose, esu sukūręs (-i) ne vieną temą
- b) Duolingo forumą skaitau, tačiau pats (-i) jame nerašau ir temų nekuriu
- c) Neskaitau Duolingo forumo ir jame nedalyvauju, nenoriu bendrauti su kitais vartotojais

**9. Kaip vertinate paveikslėlius ir kitą vaizdinę medžiagą pateikiamą mokymosi procese?**

- a) Man labai patinka, kad yra daug paveikslėlių ir kitos medžiagos, ji man padeda geriau įsiminti
- b) Man ji nei trukdo, nei padeda
- c) Mane ji blaško ir trukdo susikaupti, norėčiau, kad jos nebūtų

**10. Kaip vertinate žinių testavimą ir patikrinimą „Duolingo“?**



- a) Man visiškai užtenka testavimo dabar suteikiamų testavimo galimybių
- b) Norėčiau, kad būtų daugiau atskirų testavimo pratimų
- c) Išvis nenoriu, kad būtų testuojamos ir tikrinamos mano žinios

**11. Pažymėkite, kas Jus labiausiai motyvuoja mokytis naudojant „Duolingo“?**

- a) Pats dienos tikslo (ang. daily goal) pasiekimas
- b) Sveikinančios žinutės pasiekus dienos tikslą
- c) Apdovanojimai (ang. lingots)
- d) Žinutės, rodančios mano prancūzų kalbos žinias (ang. french fluency) procentais
- e) Lyderių (pasiekimų) lenta
- f) Pati Duolingo aplinka ir dizainas
- g) Pratimų pobūdis ir turinys
- h) Galimybė pasidalinti savo pasiekimais socialiniuose tinkluose
- i) Kita\_\_\_\_\_

**12. Ar pakanka grįžtamojo ryšio priemonių, kuriomis „Duolingo“ Jums leidžiama suprasti, kaip sekasi mokytis, kurias užduotis pavyko atlikti blogiau, o kurias - geriau?**

- a) Taip, pakanka
- b) Pakanka, bet galėtų būti ir daugiau
- c) Nepakanka, todėl neaišku, kuriuos žodžius aš įsiminiau, o kurių ne, kas sekėsi blogiau, o kas – geriau

**13. Ar norėtumėte, kad visa „Duolingo“ aplinka taip pat būtų pateikta prancūzų kalba?**

- a) Taip
- b) Ne
- c) Man nėra jokio skirtumo

**14. Kaip vertinate mokymosi turinio (temų) peržiūrą?**

- a) Džiaugiuosi tuo, kaip yra dabar: galima matyti tik temų pavadinimus, o turinį galima peržiūrėti tik praėjus anksčiau esančias temas
- b) Norėčiau, kad būtų galima visą mokymosi temų turinį būtų galima peržiūrėti iš anksto
- c) Norėčiau, kad nebūtų rodomos nei temos, nei jų turinys

**15. Ar esate radę dalyko (prancūzų kalbos) ar fakto klaidų mokymosi metu?**

- a) Taip
- b) Ne
- c) Negaliu pasakyti

**16. Per kur Jums patogiau naudotis "Duolingo"? Prie kompiuterio per naršyklę ar telefone per programėlę? Pagrįskite savo atsakymą.**

- 17. Kaip skalėje nuo 1 iki 5 vertinate "Duolingo" dizainą? Apgalvokite tokius dalykus kaip: ar lengva susiorientuoti ir naudotis; ar dizainas neperkrautas, nepridėta per daug grafinių ar kitokių elementų; ar tekstas lengvai įskaitomas; ar geri spalviniai deriniai, tai yra, ar dizainas malonus akiai; ar gera vaizdo ir garso kokybė.**
- 18. Kaip vertinate "Duolingo" individualizavimo galimybes (galimybę keisti mokymosi aplinką, savo profilį)? Ką norėtumėte pakeisti? Kokių individualizavimo funkcijų pasigendante?**
- 19. Kaip bendrai skalėje nuo 1 iki 5 vertintumėte "Duolingo"?**

### PUSIAU STRUKTŪRUOTO INTERVIU TRANSKRIPCIJA

- Sveiki, aš norėčiau paklausti Jūsų kelių klausimų apie skaitmeninę mokymo(si) priemonę „Duolingo“. Pagal išsikeltus kriterijus skaitmeninėms mokymo(si) priemonėms buvo išskirta 16 klausimų. Taigi pirmasis būtų kaip vertinate žodžio pateikimo būdus, ar jų pakanka žodžiui įsiminti?

- Hmm, žodžio pateikimo būdai... Iš principo tai ten yra duota pradžioje koks nors paveikslėlis ir duoti trys variantai, reikia pasirinkti vieną iš tų trijų. Manau, kad tas labai priklauso nuo to kaip mokinys įsimena, koks yra jo mokymosi būdas. Tiems, kurių yra regimoji atmintis, taip, tai turėtų veikti. Juolab, kad paveikslėlis yra gerai, jisai padeda įsiminti. Bet tarkim tie patys paveikslėliai, na, kai kurie ne visai aiškūs. Aš jeigu pati daryčiau, jeigu rinkčiau paveikslėlius, tai rinkčiausi daugiau tokius, kad nekiltų klausimų kas čia yra. Kažkada buvo ten kažkokia žuvis pavaizduota vandenyje, labai prastai matėsi, sunku buvo suprasti, tai aš jau geriau imčiau galbūt netgi tokius labiau grafinius, kad būtų 100% aišku, kas tai yra. Ir kad jie būtų dar kažkokie įdomesni, įsimintini. Tai manau, kad tada būtų lengviau atsiminti. Tai iš principo kaip ir geras būdas, bet nemanau, kad šimtu procentu visiems.

- **O vertimo pratimai, kuriuose reikia išversti iš anglų į prancūzų ir atvirkščiai? Kaip vertinate sakinių lygį ir turinį?**

- Manau, kad to vertimo labai nedaug yra. Manau, kad jie patys naudingiausi kaip pats turi parašyti. Tau duoda, na, sakykim, šiuo atveju anglišką ir turi pats parašyti visą sakinį prancūziškai. Tai čia labiausiai pasimato kas tau pavyksta. Bet sakyčiau, kad jų nėra pakankamai. Man jų mažoka. Apskritai, ten yra toks kaip kratinys visko, truputėlį to, truputėlį ano, pabandyk tą, pabandyk aną. Ir kiek pati pastebėjau, jeigu klaidą padarai, tai po to ne visada po to tą patį sakinį duoda pakartoti. Na, sakykim aš to sakinio neparašiau vertimo pratime iš prancūzų į anglų, tai po to man duoda tą patį sakinį kitokio formato pratime, pavyzdžiu, pažymėti teisingą variantą asmenavimo, na, žodžiu duoda kažką lengvesnio. Tai iš principo ne visados visiškai pilnai įveiki tą pačią užduotį.

- **Supratau. O kaip manote, ar ugdomi visi keturi kalbiniai gebėjimai (klausymas, rašymas, kalbėjimas, skaitymas)? Ar tie pratimai apima visus šiuos gebėjimus?**

- Tai sakyčiau, kad ne. Kiek mačiau kaip mokytoja, tai kalbėjimo nemačiau visai, ar ne?

- **Na, yra tas pratimas, kuriame reikia paspausti mygtuką, jog turi mikrofoną ir gali kalbėti. Tuomet reikia pasakyti tai, kad parašyta ekrane.**

- Ai, aš net nežinojau, kad ten yra tokių užduočių. Aš užduodu mokiniams tam tikrus lygius per pereiti, tai tiksliai neįsigilinau kokios ten užduotys.

- **Taip, yra tokia užduotis, kad paspaudus mikrofoną pasakai, o jis užskaito.**

- Aha, aš to nežinojau. Bet grįžtamojo ryšio iš to nėra taip?

- **Na, iš esmės ne. Jis arba atpažįsta žodžius, arba ne. Jei ne, tai duoda pabandyti dar kartą, bet tavo kalbos nekomentuoja.**

- Aš kaip įsivaizduoju tai ten labiausiai lavinamas bendras kalbos supratimas. Tu pamatai žodį, daugiau atpažįsti jį, pasirenki iš keleto variantų, ar jis reiškia tą, ar aną. Manau, kad vis dėlto labiausiai kreipiamas dėmesys į supratimą, bet mažiausiai į gramatiką.

- **O pati pateikimo tvarka žodžių, kažkokių gramatinių formų, ar eina nuo lengvesnio link sunkesnio, ar temos yra tarpusavyje susijusios, ar ten irgi tiesiog yra kratinys visko?**

- Aš vis dėlto manau, kad tos temos ten kaip eina, sakykim, prasideda nuo pažinties kažkokios, pačių minimaliausių žinių, tai nėra svarbu kokią temą pirmą paimsi. Sakykim, gali imti ir antrą temą, pavyzdžiui, maisto produktai, bet svarbu, ką tu paimsi iš to. Gali imti visai paprastus dalykus arba visai sudėtingus. Tai iš principo pačių temų parinkimas, kokią temą paimsi, tokia bus kaip ir tinkama.

- **Bet taip kaip dabar yra išdėstyta, jeigu Jūs būtumėt ne mokytoja, o besimokantysis, ar tokia tvarka yra logiška?**

- Aš manau, kad gramatikos yra toks visiškas kratinys. Man norėtųsi, kad jeigu jau pradėjom mokytis, tai pradėtume nuo tokių esminių žodžių – être (aut.pas.liet. būti) arba s'appeler (liet. vadintis), o dabar nėra visai jokios sistemos. Na, sakykim, kad tu pirmiau išmoksti être, o po to iš karto mokaisi visus pavyzdžius su šituo veiksmažodžiu. O po to būtų koks avoir (liet. turėti), o po to juos jau abu sudedi. Sistemos, žodžiu, kaip ir nėra. Na, čia iš gramatikos pusės. O iš žodyno pusės aš nematau didelio skirtumo. Nepradeda jie ten nuo kokios politikos ar filosofijos. Pradeda mokytis nuo paprastų temų. Bet iš gramatikos pusės tai man atrodo viskas visiškas kratinys.

- **Tai kalbant apie gramatiką, ar užtenka tada tų gramatinių taisyklių ar paaiškinimų? Jų visgi yra, bet to, kas yra, gana? Ar jos pakankamai lengvai pasiekiamos?**

- Tai turbūt čia esmė, kad jos nėra kaip ir privalomos. Jas rasi, jeigu specialiai eisi į tą skyrių ir ieškosi kažkokių gramatinių taisyklių. Bet manau, kad bent jau dauguma mano mokinių ten nėra ir nežiūrėjo. Manau, kad jos visų pirma yra ne savo vietoje. Man norėjosi, kad gal pradžioje tave priverstinai su jomis supažindintų, galbūt netgi darant pratimus, prieš tai parašytų kokius veiksmažodžių asmenavimo taisykles, pavyzdžius, kad čia turi būti taip, einant būtent tą gabalėlį. Ir dėl to ir gaunasi toks „padrikumas“. Nėra tokio gramatinio aiškumo.

- **Na, iš tiesų tai vertinant žodyną, dar labai svarbu, kad mokiniai susipažintų su tos kalbos, šiuo atveju prancūzų kalbos, kažkokiais autentiškais pavyzdžiais, tarkim frazeologizmais, metaforomis, anekdotais, mandagumo formomis. Na, tuo remiasi ir visi vadovėliai. O ar „Duolingo“ iš tikrųjų, Jūsų manymu, pateikia kažkokių pavyzdžių tokių autentiškų ir, jei taip, ar jų yra pakankamai, kad besimokantysis susidarytų įvaizdį apie prancūzų kalbą?**

- Aš neįsigilinau iš tiesų į tas visas temas taip smarkiai, na, aš mačiau tas temas, kurias mano mokiniai praėjo, tai maždaug pirmos dešimt temų, tai ten aš to nelabai radau. Aišku, parinkti, tarkim, maisto tam

tikri produktai susiję su Prancūzija, na, sūris, vynas. Tai iš principo kaip ir tai kultūrai būdingi dalykai, bet kažkokių labai išskirtinių, tik tai kultūrai būdingų išsireiškimų ar posakių nemačiau. Galbūt vėlesniuose kursuose jų yra.

**- Na, taip, pačioje pradžioje yra tam tikros mandagumo formos, tokios kaip *bonjour, oui, non* ir panašios, o pats paskutinis skyrius tai keli posakiai yra. Tai galvoju, gal kartais aš dar pati ką praleidau ir Jūs geriau susipažinusi esate.**

- Ne, kad pati aš daugiau nieko nepastebėjau. Bet manau, kad tos mandagumo formos tai yra kaip ir neišvengiamos.

**- Supratau. O tada kaip vertinate patį žodyną, tų skyrių turinį, ar jisai tinkamas ir pakankamas išmokti prancūzų kalbą?**

- Išmokti kalbai ne, bet, sakyčiau, pažinčiai. Jeigu tu mokaisi kur nors kitur, atskirai, su mokytoju ir tą „Duolingo“ naudoji kaip papildomą priemonę praplėsti savo turimoms žinioms, tai tada tinka. Nes tie patys gyvūnai tikrai ne visi yra parinkti, tie patys patys dažniausi. Tai žodyno praplėtimui kažkokiam tai galima naudoti tą „Duolingo“. Bet tos temos man atrodo neišsamios. Man norėtusi, jeigu jau einame maistą, tai praeikim viską. Sakykim, skirkim visą skyrių maisto produktam, skirkim daržovėm ir vaisiam, o čia paimamas gabaliukas iš ten, gabaliukas iš ten, sudėjo viską kartu ir kaip ir pasibaigia skyrius.

**- O kaip vertinat vertinimo sistemą? Ar pakankamai pateikiama grįžtamojo ryšio ir leidžia mokiniui suprasti kas jam sekėsi geriau, o kas blogiau. Ar užtenka to, kas yra?**

- Iš to vertinimo man patinka, kad kai kažkiek laiko nesimokai, esi priverstas padaryti kažkokį tai kartojimo pratimą, rodo, kad tavo žinios suprastėjo, gali pasidaryti tą *test out* pratimą. Tai tas yra gerai. Man norėtusi pabaigoj kažkokios tai apibendrinimo, kad, sakykim, tu dar kažko tai neišmokai, tau dar to ir to trūksta. Tai šito aš kaip ir nemačiau, kiek žiūrėjau. Nėra tokios kaip ir suvestinė, kad tu dabar moki tą ir tą, o va šito dar reikėtų. Tai šito kaip ir trūksta.

**- O ta vertinimo sistema, kuri yra paties žaidimo metu? Tai tas, kad sakinį išvertei teisingai arba neteisingai? Kaip Jums toks vertinimo būdas?**

- Na, visados galima kažką pagerinti, ar ne? Aš norėčiau, kad būtų labiau išplėstas tas „teisingai“ ir „neteisingai“. Man, asmeniškai, tai reikia visur konkretumo. Tai aš norėčiau, kad jeigu tu esi neteisis, tai parodyk kokias gramatikos taisykles ar lenteles, kaip kontekste atrodo ta tavo klaida ir kaip turėjo būti. Ne tik, kad nubraukiau ir pataisiau, o po to vėl „išmečiau“ tą patį sakinį, gal tu kartais įsiminsi, bet man norėtusi sistemos, kad pabaigoje parodytų kodėl taip turėjo būti. Ne tik tai kaip turėjo būti, bet ir kodėl.

**- O kaip manote, ar tai, ką „Duolingo“ pateikia mokymosi programoje, galima susieti su Lietuvos bendrąją užsienio kalbų ugdymo programa?**

- Temomis manau, kad taip. Bet temų tvarka tai tikrai neina taip kaip, sakykim, tame vadovėlyje, kurį aš naudoju. Tai eilės tvarka tikrai ne ta yra. Pavyzdžiui, tame vadovėlyje, kurį aš naudoju, tai yra Alter Ego, maistas yra visai pabaigoje, o „Duolingo“ pačioje pradžioje. Tai tuo požiūriu aš negaliu pririšti savo vadovėlio prie „Duolingo“ ir atvirkščiai. Bet kaip papildoma kažkokia priemonė pasitobulinti, iš šalies praplėsti žodyną, tai kodėl gi ne. Žodyno požiūriu suderinama su bendrąją užsienio kalbų ugdymo programa, tikrai nesikerta, bet paeiliui pridėti pagal savo sudaryta planą yra gana sunku.

**- O kaip manote, ar „Duolingo“ aplinka motyvuoja mokinius? Ir, Jūsų manymu, kas labiausiai motyvuoja?**

- Šiandien kaip tik su mokiniais kalbėjome apie tai. Klausiau jų: „Kodėl jūs numetėt tą „Duolingo“? Kodėl jūs netešiat?“. Nes pradžioje visi labai griebė, darė, o, kaip smagu.

**- O kodėl jie taip griebė pradžioje?**

- Ai, griebė todėl, kad aš pasakiau, jog už kiekvieną baigtą temą jie gaus po plusą ir dešimt plusų yra dešimtukas.

**- Taip kaip suprantu, griebė ne dėl paties „Duolingo“, bet dėl pažymio?**

- Taip, čia suveikė išorinė motyvacija. Aš nemanau, kad jiems buvo svarbiausia surinkti tuos taškus ar tuos prizus raudonus, tiesiog nemanau, kad jiems tai duoda kokios realios vertės.

**- Aha, o kodėl jie numetė? Kaip jie tą pagrindė?**

- Oi, sako jie, mes nežinom. kažkas yra tokio, kad tiesiog nebenori to daryti. O aš sakau jiems, kad vis dar galioja tas susitarimas dėl plusų ir pažymio, bet jie sako, kad tiesiog nebesinori. Ir mes taip ir nenusprendėm kodėl nebesinori. Viskas kaip ir gerai, bet galbūt dėl to „padrikumo“ dingsta motyvacija. Atrodo, kad ir to atsikandai, ir to atsikandai, bet vis tiek likai nepavalgęs.

**- Aišku. O kaip dalyko mokytoja, ar esate radusi dalyko klaidų arba fakto klaidų?**

- kažkas tikrai yra buvę, kad aš net supykau ir pagalvojau, kad juk čia gali būti ir taip. Galbūt dėl artikelio pasirinkimo... Galbūt galėjo būti ta klaida dėl to, kad vertimas yra ne į gimtąją kalbą. Verčiant galvoje į lietuvių man norėjosi, kad būtų taip, o angliškai buvo kažkoks tai neatitikimas. Bet negaliu pasakyti, ar tai tikrai buvo anglų kalbos klaida, ar tiesiog man taip pasirodė.

**- Na, o fakto klaidų, tokių, kad sakinyb būtų nelogiškas, nesąmoningas, faktiškai neteisingas?**

- Kiek atsimenu pati, tai nemačiau.

**- Aha, o vertinant tą turinį, kurį mes jau minėjome, pavyzdžiui, maistas, frazės ir visi kiti, ar tai, kaip jis yra pateiktas, patys sakiniai ar pavieniai žodžiai, tai yra, pratimų pobūdis, ar tai jums atrodo naudinga? Ar nuvažiuavę į Prancūziją mokiniai galėtų tą žodyną realiai pavartoti?**

- Jeigu jie praeitų tą visą kursą, tai gal iš principo galėtų. Bet „Duolingo“ tikrai neapima visų galimų situacijų. Vis tiek trūktų dar to žodyno. Nes galėtų nusipirkti tik pomidorą, o iš gyvūnų įvardinti pačius rečiausius, pavyzdžiui, ryklį... Žodžiu, kai nėra tokios normalios, plačios sistemos, iš visur šiek tiek pagriebta, tai tada labai sunkus bus tai integruoti kažkur. Jeigu papuls, kad reikės būtent tos frazės, kurios

mokė, tai tada taip, bet „Duolingo“ neišmoko kaip bendrauti visose situacijose. Sakykim, kai nėra tos gramatikos visuose asmenyse parodytos, tai gal jisai mokės pasakyti „tu esi“, bet „jūs esate“ gal jau nebeapasakys. Na, čia tik pavyzdys toks mano. Tai jeigu mokytis vien naudojant „Duolingo“, tai tikrai ne, neišmoksi pilnai susikalbėti, netikiu, kad to užteks.

**- O integruoti „Duolingo“ į mokymo ir mokymosi procesus, ar tai yra sudėtinga? Na, kitaip tariant, pasiteisino tas pažadas, kad parašysit dešimtuką už „Duolingo“?**

- Iš principo taip, kažkuriam laikui.

**- O ar planuojat tą patį daryti su naujais mokiniais? Rašyti pažymius už žaidimą su „Duolingo“?**

- Taip, bet ir pats mokinys turi būti motyvuotas mokytis. Aš manau, kad tie dešimt pliusiukų jiems yra per maža paskata tiek laiko praleisti, kad jie praeitų visus lygius. Bet taip bendrai tariant, manau, kad tai yra plusas, gali mokytis žaidimo forma. Tik nelabai įsivaizduoju kaip galėčiau tą įtraukti konkrečiai į pamokas, nes vis tiek tas „Duolingo“ pamokos teminis turinys skiriasi nuo to, ką mes einame vadovėlyje.

**- O ar „Duolingo for schools“ aplinka nepasiteisino?**

- Vis tiek man „Duolingo“ atrodo labiau savarankiško mokymosi priemonė. Nelabai įsivaizduoju savo vaidmens tuomet kaip mokytoja. Ateinu į klasę, sakau, darysim dabar „Duolingo“. Taip, aš galiu jiems užduoti kažką padaryti, bet ką aš tuo metu turiu veikti? Parašyti už juos? Jie juk lygiai tą patį gali padaryti namie.

**- Tai tiesiog trūksta mokytojo integracijos?**

- Manau, kad taip.

**- O kaip vertinat tą „Duolingo“ techninį suderinamumą? Ar sunku techniškai „Duolingo“ įsijungti?**

- Na, manau, kad dauguma mokyklų turi kompiuterius, tai nėra sunku. Aišku, pas mane klasėje kompiuterių yra šeši, tai kiekvienas jau negaus prie to kompiuterio atsisėsti. Bet juk yra iš planšetiniai kompiuteriai ir telefonai, o per juos „Duolingo“ irgi veikia.

**- O kaip vertinat patį dizainą, vaizdo, garso kokybę?**

- Man kartais trūksta garso kokybės. Ar kai moteris ar kai vyras kalba, būna toks jausmas, kad dėžė tas žmogus sėdi. Gal moters balsas taip prastai girdisi, atrodo, lyg būtų užkimusi, sirgtų. Na, jaučiasi, kad įrašyta skirtingomis sąlygomis. Tai tas užkliuvo šiek tiek. O dėl vaizdo tai skonio reikalas. Bent jau man tai toks vaikiškas tas „Duolingo“. Padarytas toks tarsi žaismingas. Iš principo tai gerai, kad daug baltos spalvos, tai neerzina. O kas nepatinka bent jau man, tai kai įveiki tą savo dienos tikslą, paleidžia tokius plojumus ar kažką tokio, tai mane labai erzina.

**- Na, paskutinis klausimas jau. O dėl kokių priežasčių pasirinkot būtent „Duolingo“?**

- Na, turbūt dėl to, kad anksčiau buvau pati bandžiusi. Bandžiau norvegų mokytis, bet irgi trumpai. Neišlaikė manęs ten, turbūt vėlgi dėl tos tvarkos nebuvimo. Žodžiu, aš jau žinojau tą programą. Antra, man kažkaip atsitiktinai pamačiau „Duolingo for schools“ ir pamačiau, kad paprastai galima sukurti tą

savo klasę, prijungti mokinius ir užduoti jiems užduotis. Be to, buvau atsidariusi pažiūrėti kažkokią kitą programą, gal „Memrise“, bet man ten pasirodė sudėtinga viskas. Tiesiog „Duolingo“ gal buvo paprasčiau padarytas, matytas, žinomas. O šiaip tai tiesiog paėmiau tą „Duolingo“ su viltimi, kad kažkas užkibs, gal norės pratęsti, gal išmoks dar kažką daugiau nei per pamokas.

**- Na, jeigu reiktų taip kaip mokytojai įvertinti „Duolingo“ nuo 1 iki 5, kiek duotumėt?**

- Jeigu kaip papildomai priemonei, kuria naudojasi jau vyresnis mokinys, turintis žinių, tai gal netgi 4 galima duoti. Jeigu kaip savarankiškai priemonei, tai tuomet tik 2. Nes jeigu vien tik ja naudojantis mokytis, tai pernelyg ten didelis chaosas, kad pavyktų normaliai išmokti tą prancūzų. Tai turbūt vidurys išeitų kokie 3.

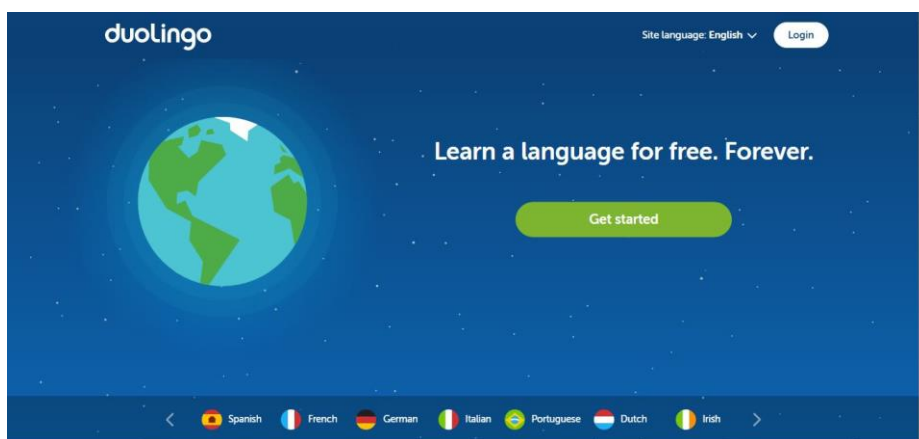
**- Ačiū labai už atsakymus. Linkiu sėkmės!**



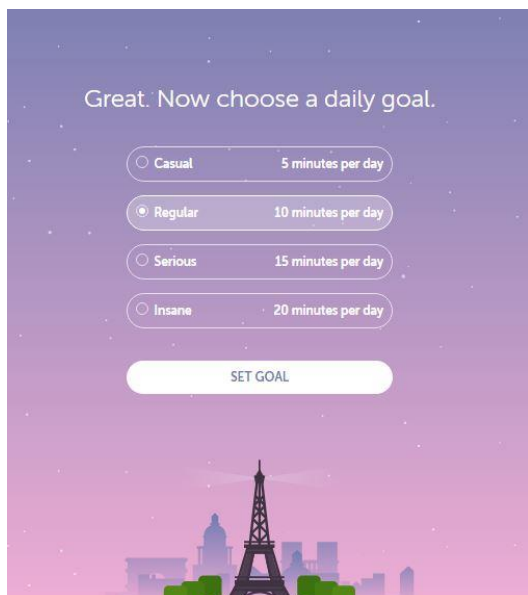
### PUSIAU STRUKTŪRUOTO INTERVIU KLAUSIMYNAS

1. Kaip vertinate žodžio pateikimo būdus? Ar jų pakanka žodžiui įsiminti?
2. Kaip manote, ar ugdomi visi keturi kalbiniai gebėjimai (klausymas, rašymas, kalbėjimas ir skaitymas)?
3. Kaip vertinate žodžių, jų formų ir gramatinių taisyklių pateikimo tvarką? Tai yra, ar einama nuo lengvesnio link sunkesnio? Ar temos tarpusavyje susijusios?
4. Kaip manote, ar užtenka priemonėje esančių gramatinių taisyklių paaiškinimų?
5. Kaip vertinate, ar yra galimybė mokiniams susipažinti su autentiškais prancūzų kalbos pavyzdžiais (anekdotais, frazeologizmais, metaforomis ir kt.)?
6. Kaip vertinate priemonėje pateikiamą žodyną?
7. Kaip vertinate vertinimo sistemą?
8. Kaip manote, ar priemonėje pateikiama mokymosi programa yra susijusi su bendrosios užsienio kalbos ugdymo programos tikslais, uždaviniais, temomis?
9. Kaip manote, ar priemonės mokymosi aplinka yra motyvuojanti? Jei taip, kaip vertinate motyvavimo priemones?
10. Ar esate radę dalyko klaidų priemonės mokymosi medžiagoje?
11. Kaip vertinate mokymosi turinį? Ar turinys naudingas?
12. Kaip vertinate priemonės galimybes ją integruoti į mokymo procesą?
13. Kaip vertinate priemonės techninį suderinamumą?
14. Kaip vertinate priemonės dizainą, garso ir vaizdo kokybę, medžiagos pateikimą, spalvinius derinius?
15. Dėl kokių priežasčių pasirinkote savo pamokose naudoti būtent „Duolingo“?
16. Kaip įvertintumėte „Duolingo“ skalėje nuo 1 iki 5?

„DUOLINGO“ MOMENTINĖS EKRANO KOPIJOS



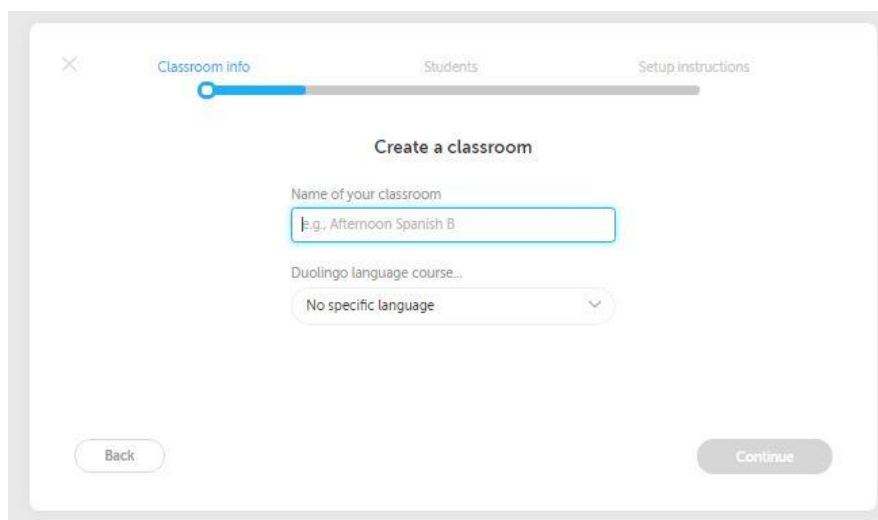
7 pav.



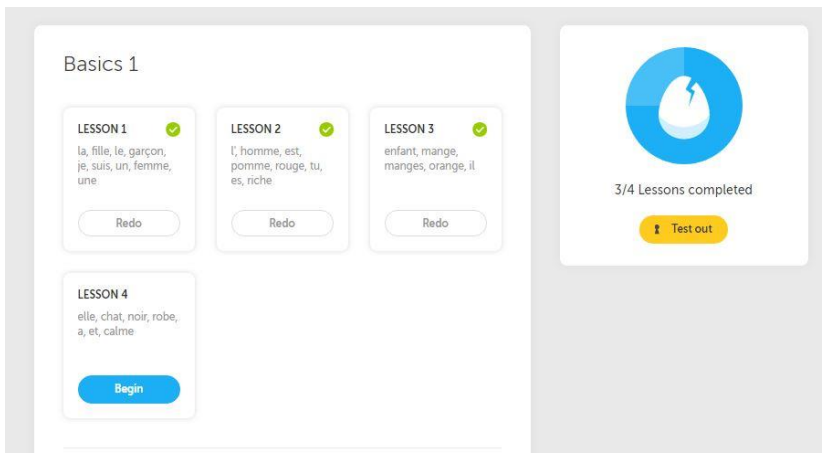
8 pav.



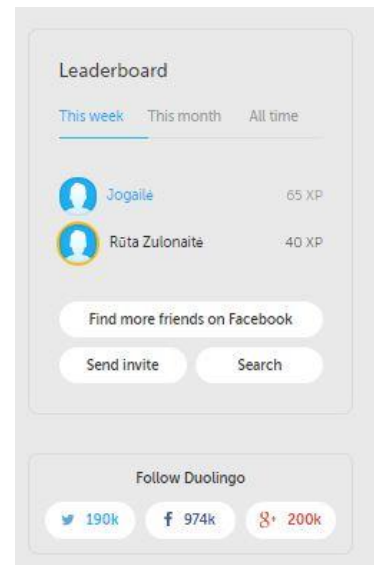
9 pav.



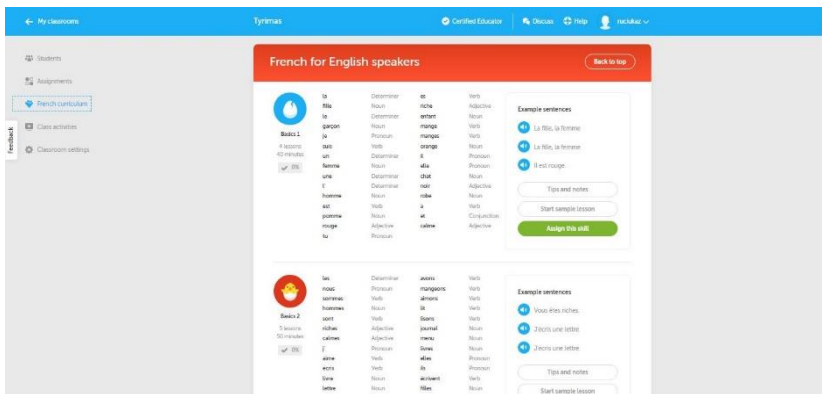
10 pav.



13 pav.



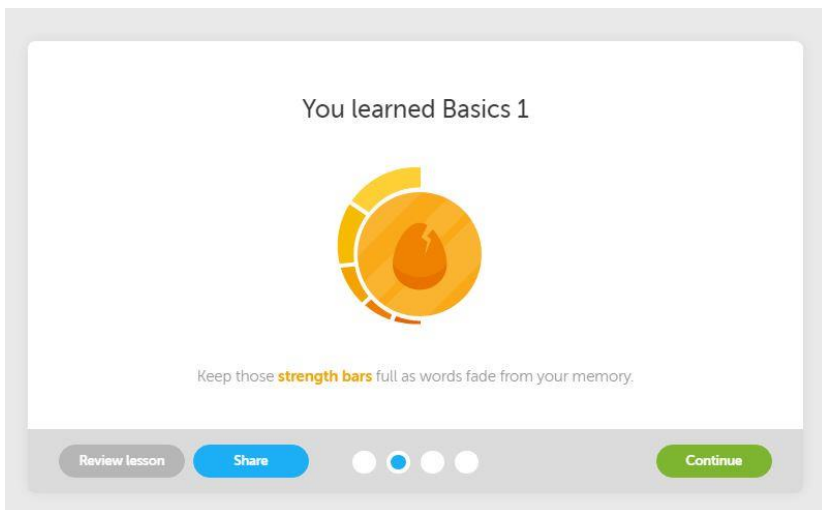
15 pav.



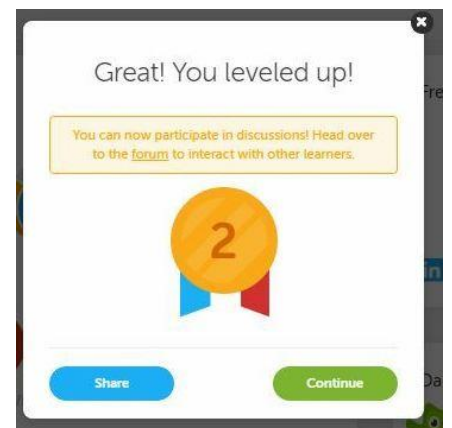
14 pav.



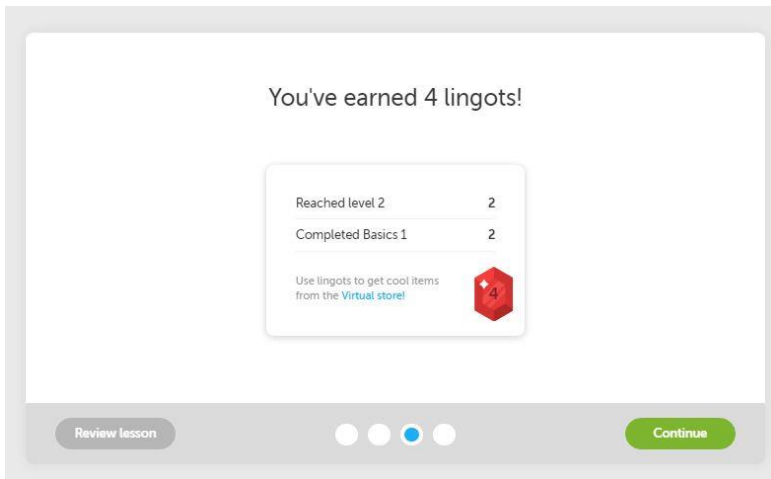
11 pav.



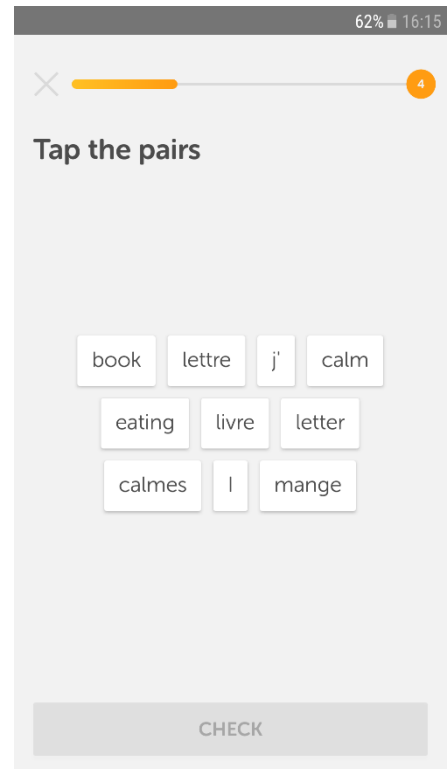
16 pav.



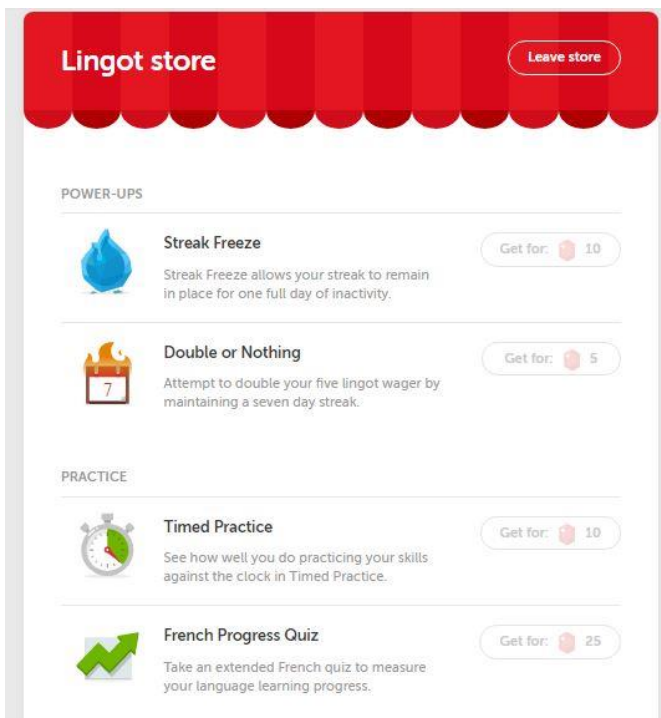
17 pav.



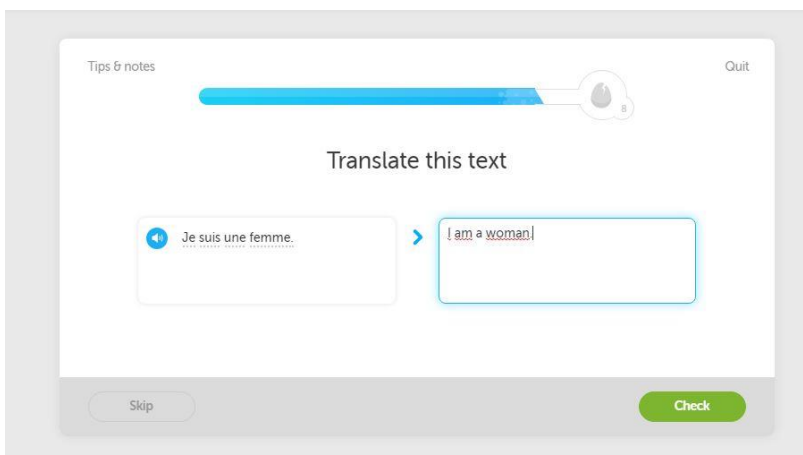
18 pav.



21 pav.




19 pav.




20 pav.

Tips & notes Quit


Select translation of "the woman"



la femme 1



une orange 2



l'homme 3

Skip Check

22 pav.

Quit ♥♥♥

Mark all correct translations

I am German.

1
 Je suis allemande.

2
 Je suis mort.

3
 Je suis allemand.

**You are correct** Continue

Report a Problem Discuss sentence (4)

23 pav.

duolingo Home Words Activity Discussion rus8az 0 17

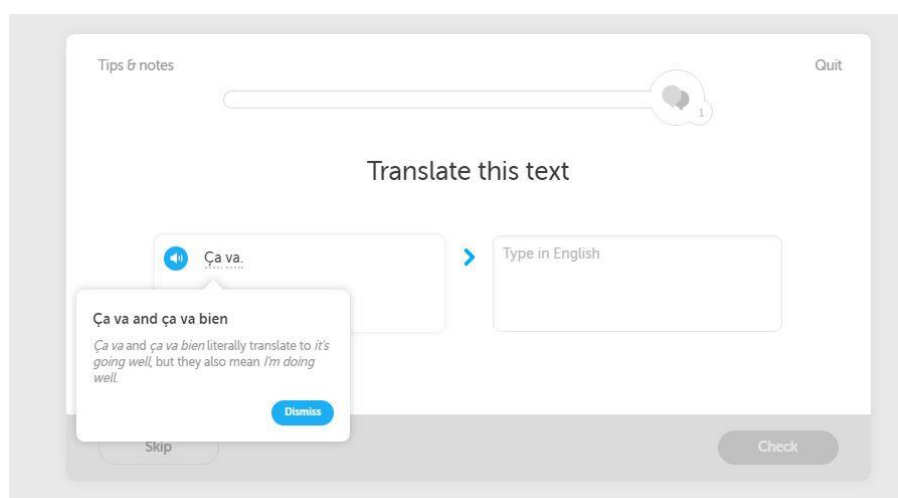
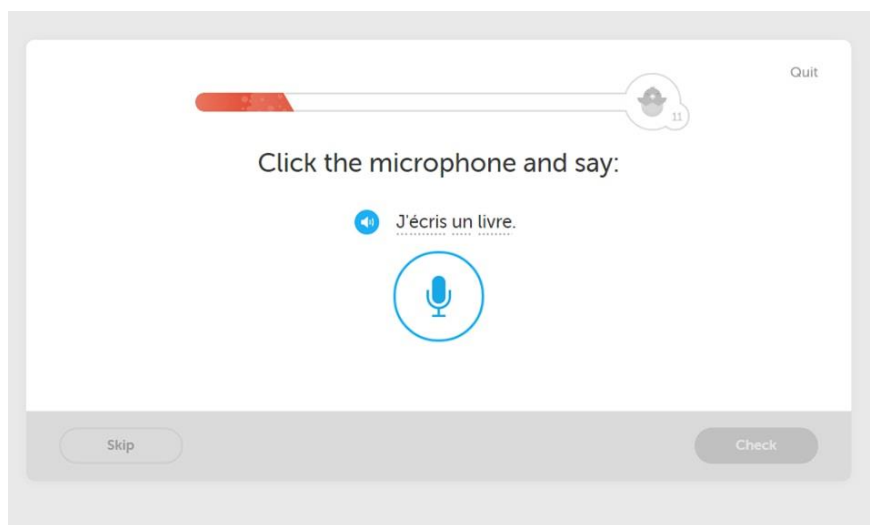
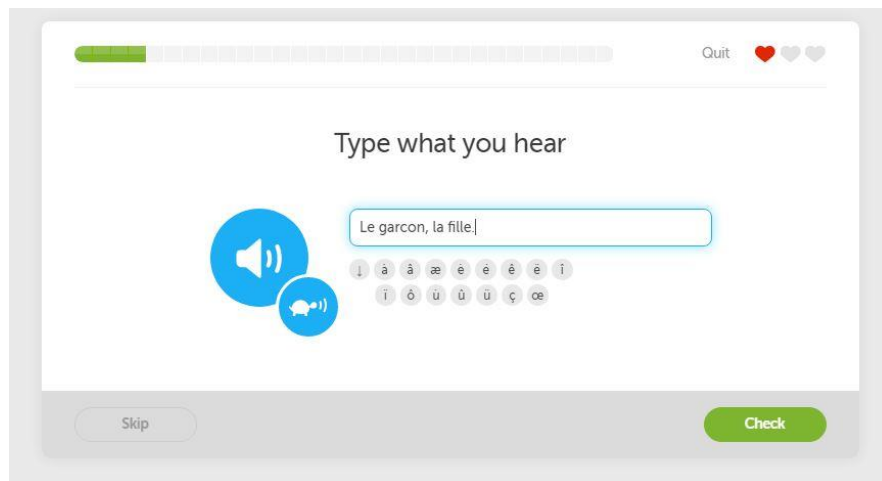
Tips & notes Quit

Select the missing word

Select word sont riches et calmes.

Skip Check

24 pav.



### Tips and notes

Grammar notes like those below can be helpful if you're having trouble with the lessons, so consider trying the lessons above before reading the notes. They'll be more helpful once you have a context for understanding them.

### Genders

French has two grammatical genders: masculine and feminine. All nouns have a gender that you must memorize. Sometimes, the gender can be obvious: *une femme* ("a woman") is feminine. Other times, it's not obvious: *une pomme* ("an apple") is also feminine.

### Personal Subject Pronouns

In every complete sentence, the subject is the person or thing that performs an action or is being described. This is often a noun, but a personal subject pronoun (e.g. "I", "you", or "he") can replace that noun. In both English and French, pronouns have different forms based on what they replace.

English	French	Example
I	je	<i>Je mange.</i> — I eat.
You (singular)	tu/vous	<i>Tu manges.</i> — You eat.
He/It	il	<i>Il mange.</i> — He eats.
She/It	elle	<i>Elle mange.</i> — She eats.

### Subject-Verb Agreement

## French skills

LEVEL 4

Lingot store



Basics 1



Basics 2



Phrases



Food 0/7



Animals

31 pav.

28 pav.

Tips & notes Quit

Translate this text

Une femme → A woman.

**You are correct** Continue

[Report a Problem](#) [Discuss sentence \(24\)](#)

29 pav.

Quit ♥♥♥

Translate this text

La femme mange le repas. → The woman eats lunch.

**Correct solution:** Continue  
The woman eats the meal.

[Report a Problem](#) [Discuss sentence \(54\)](#)

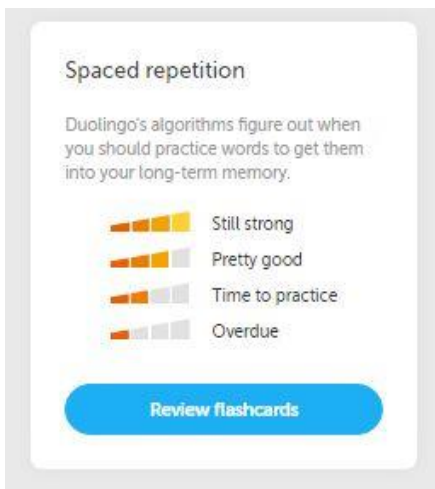
30 pav.



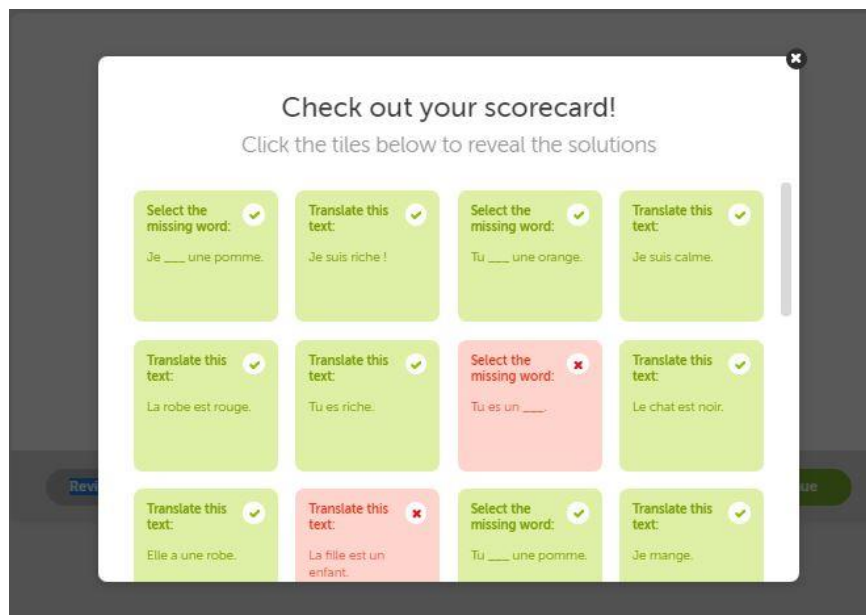
33 pav.

Word	Part of speech	Last practiced	Strength
éléphant	Noun	an hour ago	██████████
lion	Noun	an hour ago	██████████
le	Determiner	an hour ago	██████████
un	Determiner	an hour ago	██████████
mange	Verb	an hour ago	██████████
dauphin	Noun	an hour ago	██████████
la	Determiner	an hour ago	██████████
vache	Noun	an hour ago	██████████
baleine	Noun	an hour ago	██████████
est	Verb	an hour ago	██████████
tigre	Noun	an hour ago	██████████
oiseau	Noun	an hour ago	██████████
requin	Noun	an hour ago	██████████
nous	Pronoun	an hour ago	██████████
il y a		an hour ago	██████████
suis	Verb	an hour ago	██████████

34 pav.

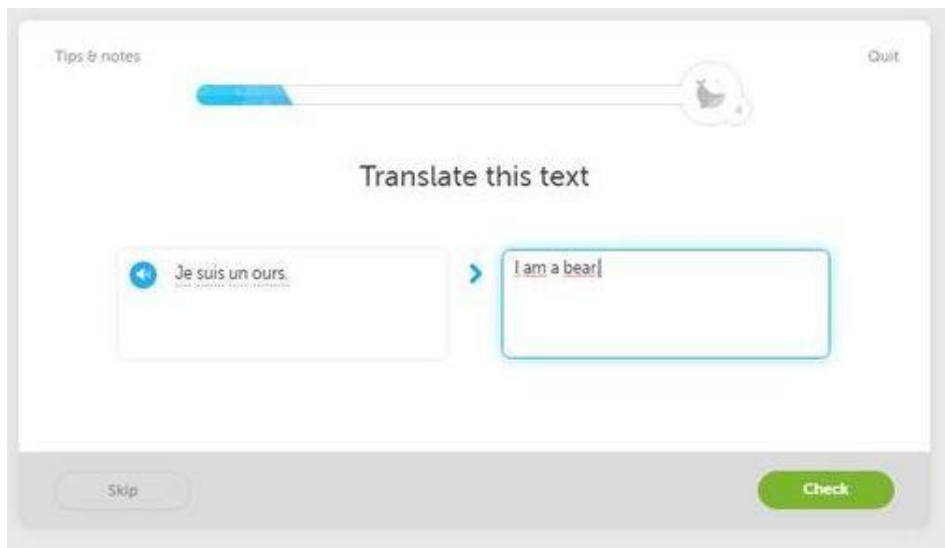


35 pav.

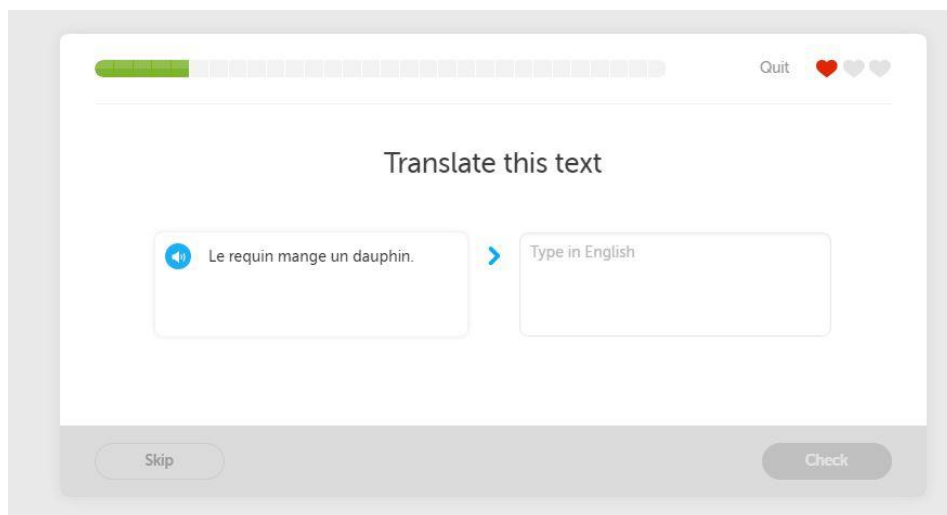


36 pav.

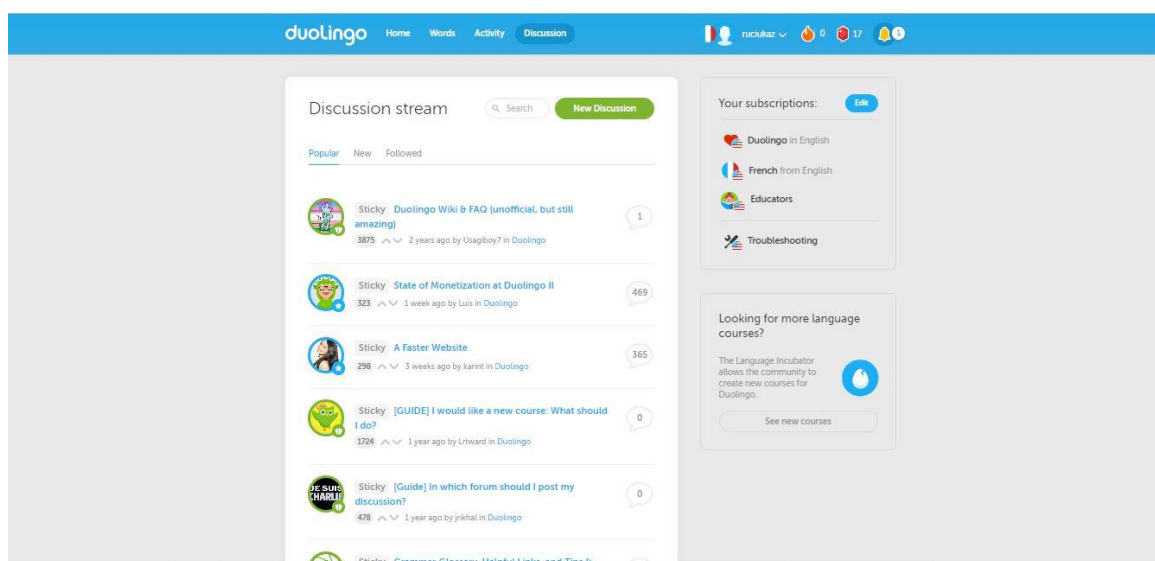




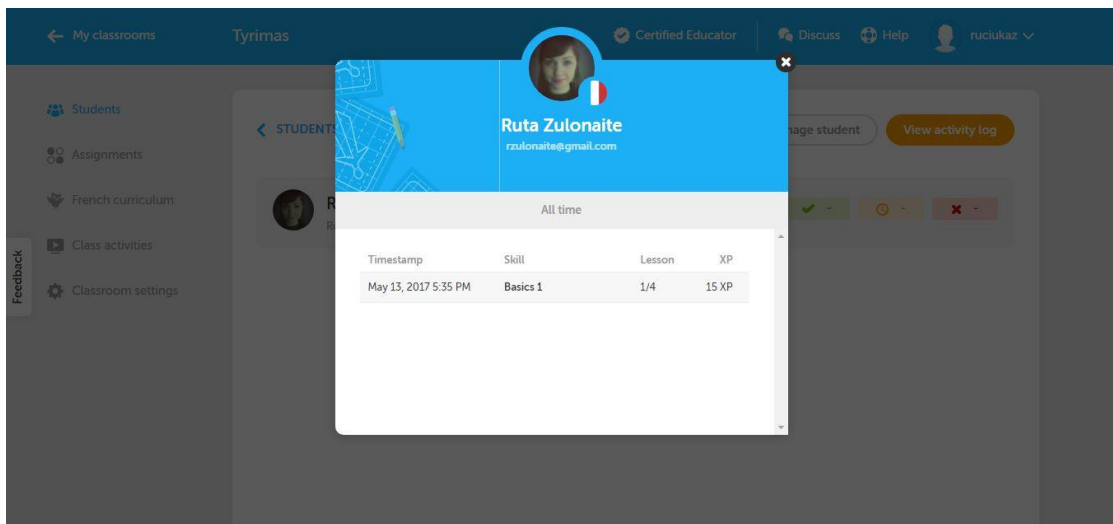
37 pav.



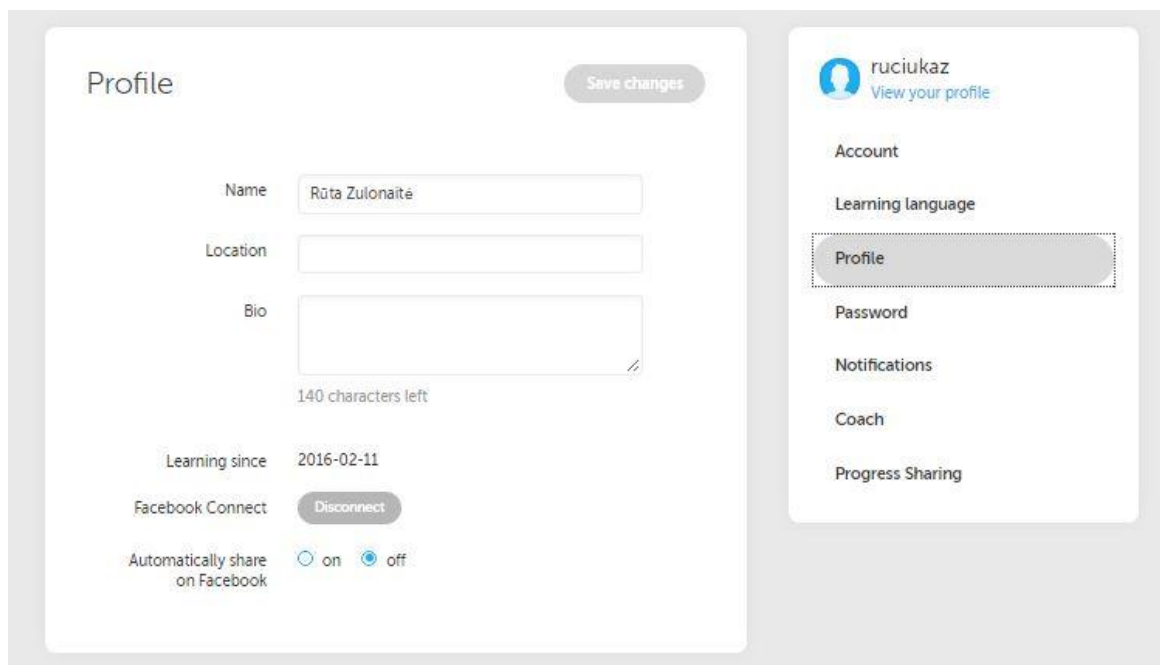
38 pav. Vertimas: ryklys valgo delfiną



40 pav.



41 pav.



42 pav.