



KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

Evelina Sankauskaitė

**EDUKACINIAI ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ
ADAPTAVIMO PRANCŪZŲ KALBOS PAMOKOSE VEIKSNIAI:
ETWINNING PROJEKTO ATVEJIS**

Baigiamasis magistro projektas

Vadovas
Prof. Brigita Janiūnaitė

KAUNAS, 2017

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

TVIRTINU
Krypties studijų programos vadovė
Doc. dr. Berita Simonaitienė

**EDUKACINIAI ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ
ADAPTAVIMO PRANCŪZŲ KALBOS PAMOKOSE VEIKSNIAI:
ETWINNING PROJEKTO ATVEJIS**

Baigiamasis magistro projektas

Edukacinės technologijos
(Kodas 621X20003)

Projektą atliko
(parašas) Evelina Sankauskaitė
(data)
(el.pašto adresas)

Vadovas
(parašas) Prof. Brigita Janiūnaitė
(data)

Recenzentas
(parašas) Doc. dr. Gintautas Cibulskas
(data)

KAUNAS, 2017

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

Evelina Sankauskaitė

.....
(Studento Vardas Pavardė)

Edukacinės technologijos, II kursas

.....
(Studijų programa, kursas)

Baigiamojo projekto „Edukaciniai elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose veiksniai: eTwinning projekto atvejis“

AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA

2017-05-25

.....
(Data)

Kaunas

.....
(Vieta)

Patvirtinu, kad mano **Evelinos Sankauskaitės** baigiamasis projektas tema „Edukaciniai elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose veiksniai: eTwinning projekto atvejis“ 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.

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

Sankauskaitė, Evelina. Edukaciniai elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose veiksniai: eTwinning projekto atvejis. *Magistro* baigiamasis projektas / vadovas prof. Brigita Janiūnaitė; Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Mokslo kryptis ir sritis: Edukologija (07S)

Reikšminiai žodžiai: *e. mokymo(si) priemonės, adaptavimas, edukaciniai veiksniai, eTwinning*
Kaunas, 2017 m.. 115 psl.

SANTRAUKA

Šio darbo tema – edukaciniai elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose veiksniai: eTwinning projekto atvejis. Tai pakankamai nauja ir Lietuvoje dar neanalizuota tema, kurią svarbu nagrinėti turint omenyje, kad užsienio kalbų, tarp jų ir prancūzų kalbos, mokėjimas darosi vis aktualesnis, ir, norint kokybiškai bei šiuolaikiškai mokyti užsienio kalbos (prancūzų), būtina taikyti inovatyvius, technologijomis grįstus mokymo būdus. Vienas tokių yra eTwinning e. mokymo(si) projektų platforma, kurioje bendrus virtualius projektus kuria kelios šalys-partnerės. Tokio pobūdžio kompleksine mokomąja veikla mokiniai tobulina savo kalbines, IKT ir tarpkultūrinės komunikacijos kompetencijas. Šiam tikslui pasiekti, eTwinning platformoje naudojamos šalių-partnerių pasirinktos e. mokymo(si) priemonės, kurios projektą vykdančių šalių-partnerių dažnai būna vienodos. Tačiau nauji platformos naudotojai – mokytojai šios platformos priemonės, kaip inovacijas mokytojo veikloje, turi adaptuoti skirtingų šalių partnerių mokymo(si) kontekste. Šį adaptavimo procesą veikia įvairūs edukaciniai veiksniai, kurie arba skatina, arba trukdo adaptavimo procesą, todėl norint, kad prancūzų kalbos mokytojai geriau įsisavintų šias platformos priemonės savo darbe, svarbu iširti, kokie veiksniai pasireiškia adaptuojant priemonės skirtinguose kontekstuose. Šio darbo tikslas yra nustatyti eTwinning platformoje naudojamų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo proceso edukacinius veiksnius. Tyrimui keliami uždaviniai yra: teoriškai pagrįsti e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesą; teoriškai apibrėžti edukacinius e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksnius; pagrįsti eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose edukacinių veiksnių tyrimo metodologiją; nustatyti eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose edukacinius veiksnius skirtingų šalių kontekstuose. Atlikus išsamią mokslinės literatūros analizę ir teoriškai pagrindus e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesą bei jo edukacinius veiksnius buvo sudarytas teorinis proceso ir veiksnių modelis. Atliekant kokybinių tyrimų atvejo analizę buvo išsamiai išnagrinėta eTwinning platforma bei du konkretūs projektai (vykdytas ir vykstantis) bei atlikta juos vykdyusių ir vykdančių mokytojų interviu atsakymų analizė. Ji parodė, jog šių dviejų projektų atveju visų šalių mokytojai praeina kone visus adaptavimo proceso žingsnius. Dažniausiai šį procesą skatinančiai veikia kelios veiksnių grupės. IKT kompetencijos veiksniai, įgalina

juos tinkamai naudotis priemone, išmanyti jos veikimą. Tokie pedagoginės kompetencijos veiksniai kaip žinios apie mokinius, gebėjimas pritaikyti priemonę prie mokymo programos, mokymo(si) naudojant pasirinktą priemonę laiko planavimas bei grupinio darbo organizavimas, skatina tinkamai adaptuoti turinį pagal mokinius ir mokymo tikslą. Paramos atžvilgiu mokytojams padeda mokymai apie e. mokymo(si) priemonių naudojimą eTwinning projekte ir konsultacijos su kolegomis. Šis darbas skirtas užsienio kalbų ir labiausiai prancūzų kalbos mokytojams, taikantiems inovatyvius e. mokymo(si) metodus, kuriems jis galėtų padėti išvelgti, ko reikia sėkmingam eTwinning projekto organizavimui.

Sankauskaitė, Evelina. *Educational Factors of the Adaptation of E-learning Tools in the French Language Classes: the Case of eTwinning Project: Master's Final Project* / supervisor assoc. prof. Brigita Janiūnaitė. 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: eLearning tools, adaptation, educational factors, eTwinning

Kaunas, 2017. 115 p.

SUMMARY

The topic of this research is the educational factors of the adaptation of e-learning tools in the French language classes. The case of eTwinning project is analyzed. In Lithuania, it is a relatively new and unexplored field, which should be studied in order to ensure a modern foreign language education, in particularly the French language teaching and learning of high quality. Nowadays knowing several foreign languages is getting more and more relevant. For this reason, it is necessary to implement innovative and modern teaching methods. One of such methods is the eTwinning e-learning platform, where several countries, working as partners, create mutual virtual projects. In this way, students can develop their linguistic, ICT and intercultural communication competencies. To achieve this, teachers use some e-learning tools for the tasks of the project. These tools, chosen by the teachers, are usually the same for all the partners of a project. However, the new users of the platform, who implement those tools in their work, have to adapt them in their particular teaching and learning context of their country. The process of e-learning tools adaptation is affected by various educational factors, which either encourage or block the process. In order that the French language teachers learned to use e-learning tools better, it is important to find out those factors that occur in the context of different countries. Consequently, the aim of this research is to determine the educational factors of the adaptation of e-learning tools used for eTwinning projects. To achieve this aim the following objectives were set: to present the theoretical reasoning of the e-learning tools' adaptation process; to define theoretically the factors of the adaptation of e-learning tools; to justify the methodology used in the analysis of educational factors of the adaptation of e-learning tools used for the eTwinning projects; to determine the educational factors of the adaptation of e-learning tools used for the eTwinning projects in the French language classes in the context of different countries. After the analysis of the theoretical background, a theoretical model of the educational factors of the adaptation of e-learning tools was designed and the qualitative case study of the eTwinning platform and two eTwinning projects was carried out. One finished project and one project, which is still in progress, were chosen for the research. Then, the descriptive content analysis of the interviews of six teachers

doing those projects revealed that those teachers, independently from the case and the country, go through almost all the steps of the adaptation process. Furthermore, the educational factors, that mostly stimulate the adaptation process, are: a good ICT competency, which allows the teachers to apply those tools correctly and to understand their functioning. Then, the most important factors of pedagogical competency are the knowledge of students' characteristics, the ability to adopt the tool for the study program in a way of proper content adaptation according to students and the aim of learning. Moreover, it is important to know how to adapt the tools in terms of learning duration, time management and the organization of group work. In terms of support for teachers, various courses about e-learning tools and consultations with colleagues help them learn to use e-learning tools which were used in eTwinning projects. This work is meant for foreign language teachers and French language teachers in particular. It may help to find out what is necessary for a successful eTwinning project organization.

LENTELĖS

- 1.1. lentelė.** Esminės e. mokymo(si) sampratos dalys
- 1.2. lentelė.** E. mokymo(si) priemonių klasifikacija atsižvelgiant į funkciją
- 1.3. lentelė.** E. mokymosi priemonių klasifikacija
- 1.4. lentelė.** Apibendrinti edukacinių e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniai
- 2.1. lentelė.** Klausimyno struktūra
- 2.2. lentelė.** Informacija apie pusiau struktūruotų interviu informantus
- 3.1. lentelė.** „eTwinning“ projektas kitų programų kontekste Mokymosi visą gyvenimą programa
- 3.2. lentelė.** Apibendrintas eTwinning projektų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesas
- 3.3. lentelė.** Vykdyto projekto e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksmų modelis
- 3.4. lentelė.** Vykdyto projekto e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksmų modelis

PAVEIKSLAI

- 1.1. pav.** Sąsajos tarp technologijomis grįstas mokymo(si) formas nusakančių terminų grupių
- 1.2. pav.** Edukacinių inovacijų diegimo fazės
- 1.3. pav.** Puentedura technologijų integracijos mokymo(si) procese ir Bloom taksonomijos dermės modelis
- 1.4. pav.** Inovacijos elementų žemėlapių kūrimo žingsniai
- 1.5. pav.** Inovacijos ir jos diegimo konteksto adaptavimo sąveika
- 1.6. pav.** E. mokymo(si) priemonių adaptavimo užsienio kalbų pamokose modelis
- 1.7. pav.** E. mokymo(si) priemonių adaptavimo edukacinių veiksnių modelis
- 2.1. pav.** Tyrimo eiga
- 3.1. pav.** eTwinning platformos pradinis puslapis lietuvių kalba
- 3.2. pav.** eTwinning live darbastalis
- 3.3. pav.** Projekto registracijos formos pradžia
- 3.4. pav.** TwinSpace projekto forumas
- 3.5. pav.** TwinSpace projekto tiesioginio bendravimo priemonės
- 3.6. pav.** Vykdyto projekto erdvė
- 3.7. pav.** Projekto metu sukurtas tinklaraštis
- 3.8. pav.** Projekto „Nos espoirs“ TwinSpace erdvė
- 3.9. pav.** Padlet projekto TwinSpace erdvėje

TURINYS

SANTRAUKA	4
SUMMARY	6
LENTELĖS	8
PAVEIKSLAI	9
ĮVADAS.....	11
1. ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ ADAPTAVIMAS IR EDUKACINIAI VEIKSNIAI.....	14
1.1. Elektroninio mokymo(si) priemonių samprata ir priemonių klasifikacija	14
1.2. E. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesas	22
1.3. Edukaciniai e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniai: teorinis modeliavimas.....	30
2. ETWINNING EDUKACINIŲ ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ ADAPTAVIMO PRANCŪZŲ KALBOS PAMOKOSE TYRIMO METODOLOGINIS PAGRINDIMAS	40
2.1. Tyrimo organizavimas ir eiga.....	40
2.2. Tyrimo metodų pagrindimas	41
2.3. Empirinio tyrimo instrumentų pagrindimas	42
2.4. Empirinio tyrimo imtis	43
2.5. Tyrimo etika	44
3. eTWINNING ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ ADAPTAVIMO EDUKACINIŲ VEIKSNIŲ PRANCŪZŲ KALBOS PAMOKOSE TYRIMAS.....	45
3.1. eTwinning platforma ir joje naudojamos e. mokymo(si) priemonės prancūzų kalbos pamokose.....	45
3.2. eTwinning vykdyto ir vykdomo projektų atvejų analizė.....	55
3.3. Elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo eTwinning projekte edukaciniai veiksniai: interviu rezultatai.....	63
IŠVADOS.....	78
LITERATŪRA.....	80
ŠALTINIAI	86
PRIEDAI.....	87

IVADAS

Kaip žinoma, mokymasis yra sąlygojamas socialinės aplinkos, to, kas vyksta visuomenėje, todėl ir skiriamos ugdymo teorijos, apibūdinančios ugdymo principus, vyravusius skirtingais laikotarpiais, tokius kaip bihevizmas, objektyvizmas, konstruktyvizmas, kognityvizmas ar socialinis konstruktyvizmas (Moolman ir Blignaut, 2008). Su paradigmu pokyčiais glaudžiai susijusios ir informacinės komunikacinės technologijos (Hameed, 2007). Pačios progresuodamos neįtikėtinu greičiu, technologijos padeda formuoti ir naujas mokymo(si) formas, paremtas daugiausiai konstruktyvizmo principais, kai nuo žinių kaupimo, pereinama prie jų konstravimo ir nuo linijinio ir orientuoto į mokytoją mokymo(si) proceso pereinama prie medijomis ir įvairiais šaltiniais paremto mokymo(si), kai mokytojas jau nebe žinių perdavėjas, o padėjęjas, kai mokomasi ne sugerti žinias, o jas atsirinkti ir tokiu būdu mokymasis neapsiriboja mokykla, o tampa mokymusi visą gyvenimą (Dinevski and Kokol, 2005, Baležentis, 2008). Visa tai aktualu ir užsienio kalbų pamokose, nes paskutiniųjų metų realybė atskleidžia, kad vienos užsienio kalbos dažnu atveju jau nebeužtenka. Kalbų mokymasis dabartinėje globalioje ir multikultūrinėje visuomenėje darosi vis aktualesnis: vis dažniau susiduriame su situacijomis, kur reikia komunikuoti užsienio kalba tiek asmeniniais, akademiniais ar verslo reikalais. Po truputį suvokiama, kad dažnai darbdaviams jau reikia žmogaus, žinančio nebe vieną užsienio kalbą – dažniausiai tai būna anglų kalba, kurios mokėjimas jau nedaro jokio įspūdžio – bet dvi ir gal net daugiau. Žinant kalbų mokėjimo naudą ir pasaulyje plintant daugiakalbystės idėjoms, svarbu užtikrinti ir kokybišką bei šiuolaikišką užsienio kalbų mokymą pradedant jau nuo bendrojo lavinimo mokyklų, kur mokiniai turi galimybę susipažinti ir gilinti ne vienos užsienio kalbos žinias ir įgūdžius. Viena tokių kalbų yra prancūzų kalba, kurios populiarumas Lietuvos mokyklose neatspindi jos pozicijos visame pasaulyje, kur skaičiuojama, kad tai antra kalba, kurios pasaulyje dažniausiai mokomasi kaip užsienio kalbos (Langue française dans le monde, 2014). Atrodo, kad visa tai turėtų skatinti taikyti įvairius kalbų mokymo(si) metodus bei ieškoti naujų, šiuolaikinių inovatyvių būdų siekiant sudominti mokinius ir suteikti jiems kalbų mokėjimo privalumų.

Prie šio proceso tobulinimo jau kuris laikas prisideda ir informacinės komunikacinės technologijos (IKT) (Golonka ir kt., 2011), vis plinta ir e. mokymosi idėjos (D'Angelo, Kasperienė, Rutkauskienė, 2010). Baležentis (2008) išskiria e. mokymą kaip vieną iš trijų inovatyvių mokymo formų. Anot jo, tai viena iš pakopų, vedančių link besimokančios visuomenės ir mokymosi visą gyvenimą.

Viena perspektyviausių ir jau pakankamai plačiai ištirtų užsienio kalbos mokymo(si) priemonių – tai e. mokymo(si) priemonės, skatinančios mokinių motyvaciją mokytis užsienio kalbos (Fridrichova, 2015; Hampel ir Stickler, 2005; Yaacob ir Yusoff, 2014 ir kt.), plečiančios tiek mokinių, tiek mokytojų kalbinę, tarpkultūrinę (Narvydienė, 2010) ir IKT kompetencijas (Crisan, 2009),

įgalinančios mokytis kalbos nepriklausomai nuo vietos ar laiko (Holmes, Gardner, 2006). Tačiau kyla klausimas, kaip šios e. mokymo(si) priemonės yra adaptuojamos bendrojo lavinimo mokyklose, kur plėtojamos daugiakalbystės idėjos. Kalbant apie prancūzų kalbą Lietuvoje, jaučiamas jos mokymo bendrojo lavinimo mokyklose tyrimų trūkumas, o galima daryti prielaidą, kad užsienio kalbos mokytojai, diegiantys užsienio kalbos mokymo(si) inovacijas, kurios yra sėkmingai adaptuojamos ir priimamos, gali ženkliai pagerinti užsienio kalbų mokymo(si) procesą ir konkrečiu atveju, prancūzų kalbos situaciją Lietuvoje ir atverti mokiniams daugiau galimybių ateityje, kaip kad to siekiama mokant keleto užsienio kalbų bendrojo lavinimo mokyklose, (Garrett, 2009; Yaacob, ir Yusoff, 2014).

Kaip kompleksinis, praktinius kalbos vartojimo įgūdžius lavinantis labai aktualus šiais laikais yra projektų metodas, kuriuo sujungiamos įvairios mokymosi veiklos į vieną visumą tam, kad būtų įgyvendintas projektas ir pasiektas jo tikslas (Narvydienė, 2010; Monkevičius ir Čiužas, 2015, Gražienė 2001). Viena iš inovatyvių, e. mokymu(si) pagrįstus projektus padedanti įgyvendinti platforma yra eTwinning, suteikianti tarptautinio virtualaus bendradarbiavimo tarp mokyklų galimybę, tokiu būdu gilinant tiek mokytojų, tiek mokinių IKT ir kalbines bei tarpkultūrinės komunikacijos kompetencijas, nes projektuose dalyvauja kelios šalys, kurios savo projektams renkasi tam tikrus e. mokymo(si) priemones. Šios priemonės dažnu atveju yra edukacinės inovacijos tiek mokytojams, tiek mokiniams skirtingose šalyse, kurios skiriasi ir savo mokymo(si) kontekstais, todėl ir priemonės dažnai adaptuojamos konkrečioms atvejams. Esant tokiai situacijai šiuo darbu bus siekiama atsakyti į klausimą, kokie edukaciniai veiksniai skatina/trukdo prancūzų kalbos mokytojams adaptuoti inovacines eTwinning projekto e. mokymosi priemones skirtingose šalyse-partnerėse.

eTwinning platforma tyrinėjama užsienyje, tačiau į eTwinning žvelgiama dažniausiai apibendrintai kaip į virtualią bendradarbiavimo platformą ir neanalizuojamos joje naudojamos e. mokymo(si) priemonės, o Lietuvoje apsiribojama platformos naudojimo poveikio mokytojų ir mokinių kompetencijoms tyrimais ir nėra tyrimų, lyginančių Lietuvos ir kitų šalių kontekstus.

Tyrimo objektas – eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose edukaciniai veiksniai

Tyrimo tikslas – nustatyti eTwinning platformoje naudojamų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo proceso edukacinius veiksnius.

Tyrimo uždaviniai:

- teoriškai pagrįsti e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesą;
- teoriškai apibrėžti edukacinius e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksnius;
- pagrįsti eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose edukacinių veiksmų tyrimo metodologiją;

- nustatyti eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo prancūzų kalbos pamokose edukacinius veiksnius skirtingų šalių kontekstuose.

Tyrimo metodologija:

- inovacinio proceso mokytojo veikloje požiūriu, e. mokymo(si) priemonių adaptavimo proceso žingsniai, kuriais šios priemonės yra mokytojo pritaikomos tam tikrame mokymo(si) kontekste (McLaughlin, Hord ir kt. 2013, 2004 Zhao ir Frank, 2016);
- e. mokymo(si) priemonių adaptavimo užsienio kalbų pamokose proceso edukaciniai veiksniai, susiję su mokytoju, mokiniu proceso metu reikalinga parama (Nachmias, ir kt. 2004, Selim, 2007, Park ir Son, 2009, Compton, 2009)

Tyrimo duomenų rinkimo metodai:

- mokslinės literatūros analizė siekiant pagrįsti e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesą ir teoriškai apibrėžti edukacinius e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksnius;
- eTwinning ir joje naudojamas e. mokymo(si) priemonės reglamentuojančių ir apibūdinančių dokumentų analizė taikyta siekiant išanalizuoti eTwinning platformos principus ir du konkrečius jau vykdytą ir vykdomą projektus;
- interviu su dviem eTwinning projektų – vieno vykdyto ir kito vykdomo – mokytojais, kurie daugelį pasirinktų priemonių taiko pirmą kartą savo prancūzų kalbos;

Tyrimo duomenų apdorojimo metodai:

- duomenų analizei naudojama dokumentų turinio analizė išskiriant svarbiausius platformos elementus ir apibūdinant tiriamų projektų esmę ir priemones
- surinktų interviu atsakymų aprašomoji turinio analizė išskiriant esminius adaptavimo proceso žingsnius ir svarbiausius jų edukacinius veiksnius.

Darbo naujumas ir praktinis reikšmingumas. Nors eTwinning platforma jau ilgą laiką veikia Lietuvoje, vis dėlto čia ji yra labai mažai tyrinėta, o jos ir joje naudojamų e. mokymo(si) priemonių taikymo prancūzų kalbos pamokose tyrimų išvis nėra. Turint omeny jos tarptautiškumo, projektinės veiklos ir IKT kompetencijų tobulinimo naudą mokantis užsienio kalbų, svarbu nagrinėti, kaip jos priemonės adaptuojamos prancūzų kalbos pamokose skirtinguose kontekstuose. Šis darbas naudingas užsienio kalbų ir labiausiai prancūzų kalbos mokytojams, kuriems jis galėtų padėti įžvelgti, ko labiausiai reikia sėkmingam e. mokymo(si) priemonių pritaikymui mokymo(si) procese.

Darbo struktūra. Šį magistro darbą sudaro trys dalys – teorinė, metodologinė ir empirinė. Darbo struktūra – santraukos lietuvių ir anglų kalbomis, 3 skyriai, 11 poskyrių, išvados, naudotos literatūros (75 įrašai) ir šaltinių (17 įrašų) sąrašas bei 7 priedai, 17 paveikslų ir 10 lentelių. Darbo apimtis – 115 psl.

1. ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ ADAPTAVIMAS IR EDUKACINIAI VEIKSNIAI

Vis dažniau taikant informacines komunikacines technologijas mokyklose, bandoma taikyti ir e. mokymo(si) principus ir priemones, kurias tenka pritaikyti, t. y., adaptuojamos siekiant sėkmingesnio mokymo(si) proceso. Šioje dalyje bus siekiama išsiaiškinti, kaip yra traktuojamos ir klasifikuojamos e. mokymo(si) priemonės ir kaip vyksta jų adaptavimas užsienio kalbų pamokose bei kokie edukaciniai veiksniai lemia jų adaptavimą.

1.1. Elektroninio mokymo(si) priemonių samprata ir priemonių klasifikacija

Elektroninio mokymo(si) samprata. Kompiuterinių technologijų tobulėjimas per pastaruosius dešimtmečius sukūrė sąlygas naujų mokymo(si) formų, tokių kaip e. mokymas(is) atsiradimui, kuriam naudojamos tam tikros informacinės komunikacinės technologijos, kurias būtų galima įvardinti kaip e. mokymo(si) priemones, galinčias palengvinti mokymo(si) procesą ir pagerinti mokymo(si) rezultatus (Bocconi, Kampylis, ir Punie, 2013). Ne išimtis ir kalbų mokymasis. Vieni iš šiuolaikinių inovatyvių užsienio kalbos mokymo(si) įrankių, priartinančių mokinį prie kalbos, yra būtent e. mokymo(si) (elektroninio mokymosi) priemonės (Leonavičienė ir Salienė, 2013). Tačiau apibrėžiant, kas tai yra, svarbu iš pradžių išanalizuoti, kas yra e. mokymas(is) (angl. e-learning, electronic learning), kuris gali būti suprastas kaip tiesiog IKT panaudojimas pamokose arba gali implikuoti ir virtualų mokymą(si) internetu, nuotolinį mokymą(si) ar kitas e. mokymo(si) formas bei joms naudojamas priemones.

Mokslininkai e. mokymą(si) apibrėžia pakankamai skirtingai, priklausomai nuo to, kokia pedagoginės sistemos dalis yra akcentuojama. Vieni autoriai akcentuoja e. mokymosi turinį ir mokymosi procesą laiko ir vietos atžvilgiu. Pakankamai siaurą apibrėžimą pateikia Holmes ir Gardner (2006), anot kurio, pats e. mokymas(is) yra *internetinė prieiga prie mokymo(si) išteklių bet kur ir bet kada*. Labai panašiai apie išteklių prieinamumą kalba ir Baležentis (2008), teigdamas, kad e. mokymas – tai „*mokymo ir informacijos rinkinys, prieinamas bet kurioje vietoje, bet koku laiku ir mokiniams pateikiamas elektroniniu būdu*“. Tačiau e. mokymas(is) – tai ne vien prieinamas informacijos rinkinys, bet ir pasirinktos e. priemonės, kuriomis jis perduodamas, todėl aktualesnis būtų Selim (2007) apibrėžimas: *e. mokymu(si) gali būti laikomas kursų turinio perdavimas naudojantis tokiomis elektroninėmis priemonėmis kaip internetas, intranetas, ekstranetas, palydovinė transliacija, garso, vaizdo įrašai, interaktyvi televizija ar CD-ROM*.

Kadangi e. mokymasis išsiskiria e. priemonių naudojimu, dažniausiai e. mokymą(si) bandantys apibrėžti mokslininkai išryškina būtent šią dalį. Dar 1997 m. Levy nusakė e. mokymą(si) kaip *dalies informacinių ir komunikacinių technologijų naudojimą mokymui*. Čekų mokslininkai e. mokymąsi

apibūdina kaip *žinių įgijimą ir praktinį pritaikymą naudojant elektroninius prietaisus* (Fridrichová, 2015). Anot Šumak, Heričko ir Pušnik (2011) e. mokymas(is) yra *mokymosi būdas, kai įprastas mokymasis praplečiamas galimybėmis bet kam, bet kada ir bet kur naudotis informacinėmis komunikacinėmis technologijomis*. Šis apibrėžimas labiau akcentuoja priemones tik kaip papildančias įprastą mokymą(si). Šiuose apibrėžimuose aiškiai išskiriamos techninės mokymosi priemonės, vis dėlto jie neatskleidžia mokymo(si) proceso naujumo ir labiau yra orientuoti į priemonės kaip techninio įrenginio, papildančio įprastą mokymą(si) suvokimą, kurį labai aiškiai atskleidžia Clark ir Mayer (2016): e. mokymas(is) yra *perteikiamas naudojant skaitmenines priemones, tokias kaip asmeninis, nešiojamas, planšetinis kompiuteris arba išmanusis telefonas ir kuriuo siekiama papildyti mokymąsi*.

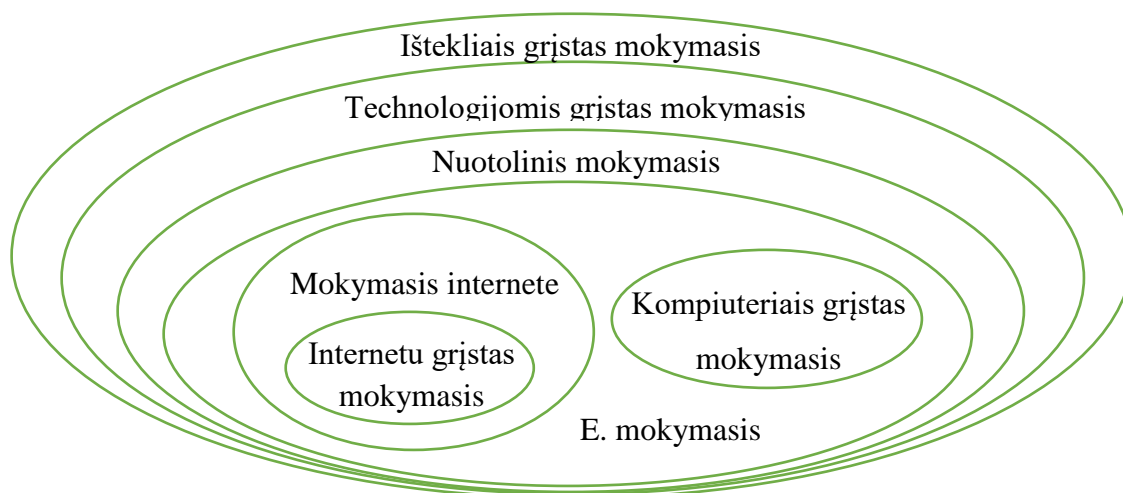
Vis dėlto e. mokymo(si) priemonė gali būti ir nemateriali programinė įranga ar žymiai dažniau minimi internetiniai išteklių. Būtent internetas ir juo pagrįstos priemonės yra dažniausiai akcentuojamos mokslinėje literatūroje randamuose apibrėžimuose. Fallon ir Brown (2016) savo knygoje, plačiai aprašančioje e. mokymo(si) standartus, teigia, kad e. mokymas(is) yra *bet kokio tipo mokymas(is), palaikomas jau gerai žinomų ir patikrintų kompiuterinių technologijų, ypač grįstų kompiuteriniais tinklais ar interneto technologijomis*. Mokymosi turinys yra saugomas interneto serveryje ir prieinamas gerai žinomomis priemonėmis, tokiomis kaip interneto naršyklė ar TCP-IP protokolas. Tačiau šiame apibrėžime mažai kas pasakoma apie mokymo(si) procesą, nes galima pamanyti, jog net įprastas mokymasis klasėje, jei tik bus panaudoti internetiniai išteklių, jau pretenduoja tapti e. mokymu(si). Platesnis Fridrichovos (2015) apibrėžimas akcentuoja internetinių priemonių naujumo aspektą ir jų suteikiamas platesnes bendradarbiavimo galimybes: *e. mokymas(is) yra naujų interneto multimedijos technologijų taikymas siekiant pagerinti mokymo(si) kokybę suteikiant galimybę naudotis tinkamais informacijos išteklių ir paslaugomis, nuotoliniu būdu keistis patirtimi ir bendradarbiauti*. Šis apibrėžimas svarbus ir tuo, kad pateikia priemonių naudojimo tikslą, kuris yra pagerinti mokymosi kokybę, nes tai vienas svarbiausių ir dažniausiai pasitaikančių technologijų taikymo mokykloje tikslų. Be šio tikslo taip pat galima išskirti ir siekį praplėsti, pagerinti ir sustiprinti mokymosi veiklas bei didinti mokymosi efektyvumą (Dagienė, 2002, Juškevičienė A., 2014). Labai panašiai e. mokymą(si) apibūdina Rimšeliene (2014): *e. mokymasis yra bet kokio tipo mokymas ir mokymasis naudojant informacines ir ryšių technologijas*. Savo darbuose Rimšeliene e. mokymąsi aptaria įvairiais pjūviais ir kalbėdama apie priemones teigia, kad jam gali būti naudojamos įvairios multimedijos formos, mokytojo ir mokinio ryšys gali būti nuotolinis, kai bendraujama internetu (perkėlimas į virtualią erdvę).

Be internetinių priemonių išryškavimo, e. mokymą(si) kaip visai naują koncepciją apibūdina Haghparast, Nasaruddin, ir Abdullah (2014): *e. mokymasis yra nauja mokymo(si) koncepcija, kuriai įgyvendinti naudojamas internetas ir technologinės priemonės, kurios yra arba pagrįstos žiniatinkliu,*

arba prieinamos žiniatinklyje, arba galinčios prisijungti prie žiniatinklio mokymo(si) tikslais. Šis apibrėžimas veda ir link e. didaktikos, besiformuojančios paradigmos, apibrėžiančios mokomuosius modelius, kurie yra skirti e. mokomajai veiklai vykdyti (D'Angelo ir kt., 2010), tokiu būdu išplečiant e. mokymo(si) sampratą nuo paprasto e. priemonių panaudojimo iki mokymo(si) proceso, pagrįsto e. mokymo(si) priemonėmis.

Dar vieną pakankamai platų žvilgsnį pateikia Rutkauskienė (2010), aptardama nuotolinį mokymą(si). Ji e. mokymąsi įvardina kaip „*nuotolinį mokymosi procesą, kurį palaiko ir sustiprina kompiuterinės ir komunikacijos technologijos*“. Šiuo apibrėžimu įvardijama e. mokymo(si) priemonių teikiama nauda, kai IKT pagalba mokymasis tampa labiau prieinamas ir nepriklausomas nuo žmogaus situacijos, laiko ar vietos. Taip pat svarbu, kad e. mokymas(is) autorės jau yra apibrėžiamas kaip mokymo(si) procesas, grįstas IKT.

Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad nėra lengva nusakyti, kas yra e. mokymas(is), nes dažnai šiam reiškiniui kaip ir šiuolaikiniam mokymui(si) nusakyti vartojami tokie terminai kaip nuotolinis mokymas(is), virtualus mokymas(is) ir kt. (Targamadžė, 2011). Išsamiai išanalizavusi šią mokymo(si) formą nusakančius terminus naudojamų technologijų ir semantiniu aspektu Anohina (2005) pateikia schemą, nusakančią e. mokymo(si) vietą kitų technologijomis grįstų formų atžvilgiu (žr. 1.1 pav.).



1.1. pav. Sąsajos tarp technologijomis grįstas mokymo(si) formas nusakančių terminų grupių (Anohina, 2005)

Ši schema taip pat parodo, kad e. mokymasis yra siauresnė sąvoka, apibūdinanti tik vieną iš technologijomis grįsto mokymo(si) būdų. Anochinos schema rodo, kad e. mokymasis yra suprantamas kaip nuotolinio mokymosi dalis. Tai patvirtina ir jau anksčiau aptarta Rutkauskienės e. mokymo(si) samprata. Vis dėlto galima būtų diskutuoti dėl nuotolinio mokymosi ir e. mokymosi sampratų santykio. Inovatyvumo principu Baležentis (2008) išskiria tris inovatyviojo mokymo(si) būdus:

- imitacinis mokymas (įvairios imitavimo programos, IKT, imituojamos situacijos ir veiksmai);

- e. mokymas (mokymo ir informacijos rinkinys, nepriklausomybė nuo laiko ir vietos, elektroninė terpė).
- nuotolinis mokymas (mokymas per atstumą, specialių kurso pateikimo programų, dėstyto metodikos, IKT, specialaus bendravimo ir administracinio bei organizacinio pasirengimo būtinybė).

Šis skirstymas parodo, kad e. mokymas(is) ir nuotolinis mokymas yra lygiagretūs mokymo(si) būdai, veikiantys kiek kitokiais principais. Pavyzdžiui, nuotolinis mokymas(is) savaime labiau pabrėžia mokymą(si) per nuotolį, kai edukatorius ir mokinys yra skirtingose vietose ir gali prieiti prie mokymo(si) turinio skirtingu metu (Moore, Dickson-Deane ir Galyen, 2011).

1.1. lentelė. Esminės e. mokymo(si) sampratos dalys

Priemonės			Mokymosi laikas ir vieta (bet kur ir bet kada)	Turinys	Procesas
IKT	Internetas	Prietaisai			
Rimšeliene (2014)	Fridrichova (2015)			Baležentis (2008)	Rimšeliene (2014)
Rutkauskienė (2010)	Fallon, Brown (2003)	Levy (1997)	Bažentis (2008)	Holmes, Gardner (2006)	Clark ir Mayer (2016)
Šumak, Heričko, Pušnik (2011)	Haghparast (2014)	Clark ir Mayer (2016)	Holmes, Gardner (2006)	Selim (2007)	Rutkauskienė (2010)
	Holmes, Gardner (2006)		Šumak, Heričko, Pušnik (2011)	Fridrichova (2015)	Fallon, Brown (2003)
	Selim (2007)				

Santykį tarp e. mokymo(si) ir technologijomis grįsto mokymosi aptaria Holmes (2006), teigdamas, jog pagrindinis skirtumas tarp jų yra tas, kad technologijomis grįstas mokymas(is) gali vykti tiesiog mokinio kompiuteryje ir nėra būtina prisijungti prie interneto, tuomet kai e. mokymas(is) papildomas internetiniais resursais. Tai patvirtina ir Anochinos schema, kurioje e. mokymas(is) grindžiamas tiek kompiuteriais, tiek internetinėmis priemonėmis.

Apibendrinant mokslinėje literatūroje pateikiamas e. mokymo(si) sampratas galima išskirti esmines e. mokymo(si) sampratos dalis (žr.1.1. lent.): priemones, mokymosi laiką ir vietą, turinį ir procesą. Matyti, kad e. mokymasis – tai daug daugiau nei tik technologijų naudojimas mokymo(si) procese. Remiantis šiomis sampratos dalimis, galima sudaryti e. mokymo(si) apibrėžimą, kurio bus laikomasi ir šiame darbe. *Tai internetu ir kompiuterinėmis priemonėmis grįstas mokymas(is), kuris nepriklauso nuo vietos ir laiko ir kurio mokymo(si) turinys pasiekiamas naudojant internetines priemones.* Kitame skyriuje bus nagrinėjama, kaip realizuojamas e. mokymas(is), t. y. kokiomis priemonėmis realizuojamas e. mokymas(is).

Elektroninio mokymosi priemonės ir jų klasifikacija. E. mokymesi būtina apmąstyti turinį, metodus ir parinkti geriausias priemones (Horton ir Horton, 2003; Holmes, 2006; Abaza, 2010; Clark ir Mayer, 2016), todėl labai svarbu išanalizuoti, kas yra ir kokios gali būti e-mokymosi priemonės.

Bendrais bruožais mokomuosius įrankius arba šiuo atveju e. mokymo(si) priemones apibūdina Abaza (2010), teigdamas, kad tai yra programinė įranga, integruota į e. mokomąją platformą ir leidžianti naudotis mokomąjį procesą palaikančiomis paslaugomis. Pagrindinės priemonės leidžia valdyti tokias paslaugas kaip diskusijų grupės, failų mainai, vidaus e. paštas, bendravimas tikroju laiku, vaizdo konferencijos ir kt.

Fridrichova (2015) įvardija konkrečias e. mokymo(si) priemones, apibendrindama jas kaip multimediją: interneto nuorodos, animacijos, vaizdo ir garso įrašai, paveikslai, interaktyvūs testai ir apklausos ir kt., taigi informacinės komunikacinės priemonės, padedančios realizuoti e. mokymą(si). Pagal tai, kaip šios priemonės padeda realizuoti e-mokymą(si), galima išskirti keletą klasifikacijų. Mokslininkė remiasi Karel Kveton skirstymu pagal mokinio įtraukimą į mokymosi procesą. Skiriamos šios priemonės:

1. *Statinės*, daugiausiai naudojamos kurso informacijos (struktūra, turinys, tikslai, tvarkaraščiai) sklaidai;
2. *Dinaminės*: internetiniai mokymo(si) ištekliai, automatinio vertinimo testai, diskusijos, forumai, įvairi multimedija;
3. *Internetiniai kursai*, kur mokymasis vyksta virtualioje aplinkoje ir visa komunikacija vykdoma nuotoliniu būdu.

Pastebėtina, kad šioje klasifikacijoje gerai įvardintas statinių priemonių naudojimas informacijai apie patį kursą skleisti, nes mokslininkų, tiriančių e. mokymą(si) darbuose, randama nuomonių, jog būtent statinis e. mokymas(is), kuriame nėra jokio interaktyvumo gali sukurti iliuziją, kad paprastas informacijos pateikimas elektroninėje terpėje gali būti suprastas kaip praktinis mokymas ir pamirštama, jog praktinis mokymas reikalauja daugiau nei aprūpinimo dalykine informacija, jam reikia praktinių įgūdžių lavinimo, grįžtamojo ryšio, konsultavimo (Welsh ir kt., 2003), ką gali suteikti būtent dinaminės e. mokymo(si) priemonės.

Plačią įrankių klasifikaciją pateikia Horton ir Horton (2003) išskirdamas priemones pagal jų funkciją (žr. 1.2. lent.):

1. Priemonės, suteikiančios prieigą prie e. mokymo(si) – skirtos surasti mokymosi turinį, naršyti jame, atvaizduoti jį, ištransliuoti tam tikru grotuvu;
2. Priemonės, siūlančios e. mokymą(si) – skirtos e. mokymo(si) prieinamumui tinkle, e. mokymo(si) proceso administravimui ir mokinių veiklos kontrolei;

3. Priemonės e. mokymo(si) turinio kūrimui ir integravimui įvairiame lygmenyje (vienetinių elementų (užduočių), interneto puslapių, mokymo(si) objektų, pamokų, kursų ar visos kursų programos).

1.2.lentelė. E. mokymo(si) priemonių klasifikacija atsižvelgiant į funkciją (Horton ir Horton, 2003)

Priemonės, suteikiančios prieigą prie e. mokymo(si)	Priemonės, siūlančios e. mokymą(si)	Priemonės e. mokymo(si) turinio kūrimui
<ul style="list-style-type: none"> • Interneto naršyklės • Medijos leistuvai 	<ul style="list-style-type: none"> • Interneto serveriai • Mokymo(si) valdymo sistemos • Mokymo(si) turinio valdymo sistemos • Bendradarbiavimo įrankiai • Virtualios mokyklos sistemos • Medijos serveriai 	<ul style="list-style-type: none"> • Kursų kūrimo priemonės • Tinklapių kūrimo priemonės • Testavimo ir vertinimo priemonės • Medijos redaktoriai • Turinio konverteriai

Ši klasifikacija atskleidžia galimą e. mokymo(si) priemonių įvairovę, parodydama, kad šios priemonės turi ne tik proceso išpildymo funkciją, bet ir jo kūrimo bei valdymo, kurie yra taip pat svarbūs etapai, parodantys e. mokymo(si) kompleksiskumą (Horton ir Horton, 2003; D'Angello, 2010).

Turinio pateikimo atžvilgiu e. mokymo(si) priemonės aptartinos analizuojant Andresen (1995) keturias mokymosi scenarijų grupes:

1. *Turinio pateikimas linijinėje daugialypėje terpėje* (multimedia). Pvz.: Power point prezentacija;
2. *Turinio pateikimas nelinijinėje* (pvz., hipertekstas) *daugialypėje terpėje* (multimedia). Pvz.: informacija iš CD-ROM ar kitų atminties prietaisų, taip ir interneto;
3. *Turinio pateikimas taikomosiomis programomis, nukreiptomis į mokymą.* Pvz.: programos, teikiančios suformuluotas mokymosi užduotis ir grįžtamąjį ryšį;
4. *Moksleivio mokymas rengti savą daugialypės terpės* (multimedia) *produktą.* Pvz.: tokių programų kaip Hyperstudio ir Scratch naudojimas.

Šiuose scenarijuose atsispindi skirtingas priemonių panaudojimas nuo paprasčiausio informacijos perteikimo mokiniams skaidrių prezentacija, kai mokiniai yra pasyvūs proceso dalyviai iki to, kai moksleiviai patys kuria produktą ir yra aktyvūs mokymo(si) procese, o tai irgi apibūdina pokytį procese, kai pereinama prie konstruktyvizmo paradigmą atitinkančių priemonių, įtraukiančių mokinius ir aktyvinančių jų savarankiško mokymosi įgūdžius (Frutos, 2003; Dinevski and Kokol, 2005, Baležentis, 2008).

Kalbant apie mokytojo ir mokinio vaidmenis reikia pabrėžti ir e. mokymo(si) priemonių skirstymą pagal mokymo(si) komunikacijos laiką ir vietą: *sinchroninės* ir *asichroninės*. Sinchroninio ryšio priemonės numato vienalaikį bendravimą tuo pačiu metu (tiesioginio bendravimo priemonės –

bendravimas Skype internetiniu telefonu, videokonferencija ir kt.), o asinchroninis ryšys yra bendravimas skirtingu laiku (diskusijų forumai, el. paštas ir kt.) Pastarasis ir apskritai panaikina tiesioginį mokinių ir mokytojo bendravimą, nes bendraujama skirtingu laiku, tad transformuoja ir jų vaidmenis, mokinys darosi labiau savarankiškas, pats konstruoja žinias, o mokytojas tampa konsultantu, daugiau stebintiu procesą iš šalies ir prireikus konsultuojančiu mokiniui iškilusiais klausimais (Abaza, 2010, Daukila, 2015).

Taip pat galima skirti e. mokymo(si) priemones pagal mokymo(si) veiklas, kurių klasifikaciją siūlo Biagi ir Loi (2013). Skiriamos priemonės: *žaidimai, bendravimo ir bendradarbiavimo; informacijos apdorojimo ir techninių užduočių; turinio, žinių kūrimo bei problemų sprendimo.*

Pirmoji grupė apima internetinius žaidimus su individualiomis ar grupinėmis užduotimis. Antroji grupė apima bendravimą ir bendradarbiavimą naudojantis internetinio ryšio priemonėmis el. paštu, forumu, socialiniais tinklais ir kt. Šios grupės priemonių atveju pabrėžtinai atsakingas technologijų naudojimas atsižvelgiant į privatumą, saugumą ir etiketą. Trečiajai grupei priklauso informacijos paieškos naršyklėse radimas ir apdirbimo programos atliekant mokyklinės užduotis. Ketvirtoji grupė apima simuliacijas, informacijos įsiminimo programas (Biagi, Loi, 2013).

Kaip matyti, e. mokymo(si) priemonės – tai IKT įrankiai, padedantys realizuoti e-mokymą(si). Šios priemonės gali būti labai įvairiai klasifikuojamos (žr. 1.3. lent.). Šiame darbe pasirinkti klasifikacijos tipai, kurie gali turėti daugiausiai įtakos e. mokymo(si) priemonių adaptavimui.

1.3. lentelė. E. mokymosi priemonių klasifikacija

Pagal mokinių įtraukimą į mokymosi procesą (Fridrichova, 2015)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Statinės 2. Dinaminės 3. Internetiniai kursai
Pagal funkciją (Horton, 2003)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Priemonės, suteikiančios prieigą prie e. mokymo(si) 2. Priemonės, siūlančios e. mokymą(si) 3. Priemonės e. mokymo(si) turinio kūrimui ir integravimui
Pagal turinio pateikimo scenarijų (Andresen, 1995)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Turinio pateikimo linijinėje daugialypėje terpėje priemonės 2. Turinio pateikimo nelinijinėje (pvz., hipertekstas) daugialypėje terpėje priemonės 3. Turinio pateikimo taikomosiomis programomis, nukreiptomis į mokymą priemonės. 4. Moksleivio mokymo rengti savą daugialypės terpės produktą priemonės
Pagal komunikacijos laiką ir vietą (Abaza, 2010)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sinchroninės 2. Asinchroninės
Pagal mokymo(si) veiklas (Biagi ir Loi, 2013)	<ol style="list-style-type: none"> 1. žaidimams; 2. bendravimui ir bendradarbiavimui; 3. informacijos apdorojimui ir techninėms užduotims; 4. turinio, žinių kūrimui bei problemų sprendimui

Anksčiau aptartos priemonės taikomos įvairiuose mokomuosiuose dalykuose. Kalbant konkrečiai apie užsienio kalbos mokymą(si), galima išskirti ir kitų klasifikacijų. Išsamiai išanalizavusi ir apibendrinusi e. priemones yra Golonka, Bowles, Frank, Richardson, ir Freynik (2014). Ištyrusi mokslinę literatūrą apie efektyvias kalbų mokymo(si) e. priemones, ji išskiria 4 rūšis efektyvių technologijų, kurios gali būti naudojamos kalbų mokymui(si):

1. *Klasėje naudojamos priemonės* (kursų valdymo sistema, ePortfolio, interaktyvi lenta), skirtos mokomajai medžiagai pristatyti klasėje visiems mokiniams, ja manipuliuoti ir išsaugoti rezultatus;
2. *Individualaus naudojimo priemonės* (tekstynas, elektroninis žodynas, nuorodos (hyperlink) į žodžio reikšmes, išmanios konsultavimo sistemos, gramatikos tikrinimo programa, automatinė kalbos atpažinimo ir tarimo programa), skirtos individualiam mokinių darbui su įvairiais kalbos aspektais;
3. *Internetu grįstos priemonės* (virtualus pasaulis arba mokomieji žaidimai, sinchroninių pokalbių programos, socialiniai tinklai, blogai, forumai, wiki technologijos), skirtos praktiniam kalbos panaudojimui bendraujant įvairiais būdais ir ieškant informacijos;
4. *Mobilios technologijos* (planšetiniai kompiuteriai, muzikos grotuvai, (išmanieji) telefonai), skirtos prieigai prie informacijos ir komunikacijos išteklių, darbui su tekstu tiek žodžiu, tiek raštu ir kt.

Nors šios klasifikacijos kriterijai nėra visiškai aiškūs, galima išskirti, kad pirmi du punktai susiję su darbo forma: klasės–individualus, o kiti du punktai labiau susiję pačiomis technologijomis: interneto-kompiuterinės. Be to, galima suabejoti ir žaidimų efektyvumu, nes, anot De-Marcos ir kt. (2014) tyrimo, kuriuo lyginta socialinių tinklų ir žaidimų panaudojimo efektyvumas e. mokymesi, žaidimais pasiekiamas prastesnis rezultatas, nes jie skatina konkurenciją, tuomet kai socialiniai tinklai – bendradarbiavimą.

Aptardama būtent užsienio kalbos e. mokymosi priemonių taikymo problemas, Garrett (2009) siūlo skirstyti jas į *mokomąsias* (gramatikos, diktantų, tarimo lavinimo, klausymo, skaitymo ir rašymo užduočių), *įtraukiančią autentišką medžiagą*, t. y. gimtakalbių ar gimtakalbiams sukurtą medžiagą internete, ir *komunikacines technologijas*, pagrįstas kompiuterine komunikacija. Pirmoji priemonių grupė įtraukia programas, pagrįstas automatiniu įvertinimu ir iš karto teikiamu grįžtamu ryšiu, tačiau dar susiduriama su dviem problemomis: programoms sunkiau nagrinėti neteisingą kalbą, nei teisingą ir dažnai neužtenka tiesiog aptikti mokinio klaidą – reikia suprasti ir, kodėl jis ją padarė ir, kai klaida yra nesuprantamoje gramatinėje struktūroje, tai gali būti vienintelis būdas pateikti grįžtamąjį ryšį taip, kad mokinys įsisavintų medžiagą. Antrosios grupės priemonės yra sudėtingos savo gramatine struktūra, žodynu, žanru ir kultūrinėmis nuorodomis, todėl reikalauja, kad mokytojas jas adaptuotų atitinkamam kalbos mokymosi lygiui. Šis adaptavimas gali vykti sukuriant komentarus prie autentiškos medžiagos, kurie padėtų šią suprasti. Be to, laisvai prieinama autentiška internetinė medžiaga dar negarantuoja, kad mokinys ją naudotų taip, kaip mokytojas yra numatęs, todėl būtina

kurti kruopščiai struktūruotas užduotis, kurios skatintų šios medžiagos naudojimą. Trečioji grupė inspiruota spartaus komunikacinių technologijų vystymosi ir didelio jų populiarumo. Kasdienė komunikacija forumuose, socialiniuose tinkluose ir kt. gali suteikti privalumų kalbos mokymui(si) paskatindama mokinių kalbinių žinių praktinį pritaikymą (Garrett, 2009).

Plati e. mokymo(si) priemonių klasifikacija atskleidžia ir pakankami didelį jų paplitimą. Apskritai nenuneigiamas didžiulis informacinių komunikacinių technologijų šuolis, todėl ir edukacinės technologinės priemonės turi būti orientuotos į ateitį, interaktyvios ir, skatinančios atrasti vis naujus mokymo(si) metodus, įtraukiančios mokinius į mokymo(si) procesą. Inovatyvių e. priemonių pagalba galima realizuoti šiuolaikinį mokymą(si), tačiau pritaikant šias priemones mokymo(si) procese sutinkame vis daugiau esminių iššūkių, todėl vis kyla naujų spręstinių problemų: kaip parengti mokymo personalą, kaip parengti technologiją, kaip parinkti ir parengti tinkamą technologijomis grįstą metodą, kaip nustatyti kontrolės mechanizmus ir kita. Į visa tai galima atsakyti nagrinėjant e. mokymo(si) priemonių kaip inovacijų mokytojo darbe adaptavimą.

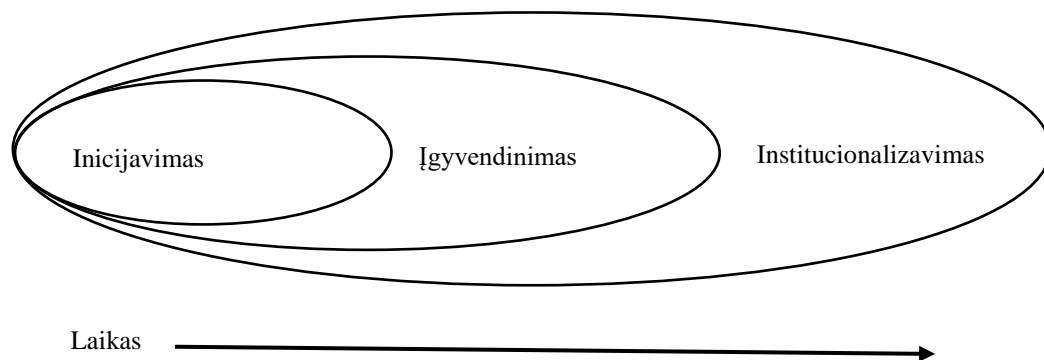
1.2. E. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesas

Toliau bus analizuojama e. mokymo(si) priemonių adaptavimo specifika, gilinantis į inovacijų diegimo procesą ir adaptavimą šio proceso kontekste. Tarp pastarųjų dviejų sąvokų egzistuoja skirtumas, kuris yra ypatingai svarbus.

Adaptavimas inovacinio proceso kontekste. Viena vertus, tinkamas mokymo(si) procesas skatina inovacijas, kai kūrybinis mokinių potencialas paverčiamas suaugusiųjų inovacine veikla. Kita vertus, pačios inovacijos yra reikalingos mokymo(si) proceso kokybės gerinimui tam, kad jis atitiktų XXI a. mokinių poreikius. Vis dėlto, inovacijų diegimas nėra paprastas procesas. Formaliame ugdyme į inovacijas žiūrima kaip į didžiulį iššūkį, nes tai gali būti lėtas ir sudėtingas pokyčių procesas, kurio metu inovacijos dažnai nepritampa arba neatneša tvarių rezultatų (Kampylis, Bocconi, ir Punie, 2012).

Taigi iki inovacijos įgyvendinimo pamokose, e. mokymo(si) priemonės praeina visą inovacijų diegimo procesą, susidedantį iš tam tikrų fazių. Fazės sieja nuolatinis ryšys, tačiau visas inovacinis procesas nėra linijinis, nes vienos fazės procesai gali daryti įtaką kitų fazių procesams. Taip pat, laiko prasme, neįmanoma nustatyti, kiekvienos fazės ribų (Janiūnaitė, 2004). Miles dar 1987 inovacijų diegimo procesą suskirstė į tris pagrindines fazes, pavaizduotas 1.2. pav.

Šias fazes išsamiai yra aprašęs Michael Fullan (2007). Pirmoji fazė yra *inicijavimas*. Tai apsisprendimo atmesti ar vykdyti pokytį ir jų planavimo fazė, kai numatomos diegimo strategijos, siekiami mokinių rezultatai, diegimo vertinimo kriterijai ir jau egzistuojantys procesai pritaikomi inovacijos palaikymui. *Įgyvendinimo* fazėje siekiama, kad edukatoriai pradėtų tinkamai naudoti inovaciją (Klein ir Sorra, 1996).



1.2. pav. Edukacinių inovacijų diegimo fazės (Miles, 1987)

Fullan (2007) pabrėžia aktyvų inovacijos palaikymą ją diegiant, t. y. bandant taikyti ją praktiškai, nubrėžiamas konkretus įgyvendinimo stadijų planas. *Institucionalizavimo* fazė prasideda tuomet, kai inovacija tampa nuolatinės, kasdienės veiklos dalimi arba yra atmetama. Šios fazės svarba slypi diegimo įsivertinime, kiek plačiai ir kokybiškai yra įdiegta inovacija, ko dar trūksta, kaip būtų galima įtvirtinti inovacijas ir kt. (Fullan, 2007).

Pirmosios dvi Miles modelio fazės, iniciacija ir įgyvendinimas, sutampa su Damanpour ir Schneider (2009) išskirtomis inovacijų adaptacijos fazėmis. *Adaptacija yra dar vienas labai svarbus inovacijų diegimo etapas, kai inovacija yra arba priimama, arba atmetama* (Fullan, 2007). Rogers inovacijų plitimo teorijoje adaptacija yra pasirinkimas priimti tam tikrą inovaciją arba taip pat ir jos priėmimo procesas (Rogers, 2003; Sahin, 2006). Panašiai teigia ir Denning (2012): *adaptacija yra organizacijos narių apsisprendimas įsisavinti ir įgyvendinti inovaciją*. Adaptacija paprastai prasideda pripažinimu, kad reikia pokyčių ir situacijos sprendimų paieška, tuomet priimamas pradinis sprendimas išbandyti inovaciją ir galiausiai apsisprendžiama ją diegti. Taigi adaptacija kaip sprendimas dalina iniciaciją ir įgyvendinimą į dvi fazes prieš ir po sprendimo diegti priėmimą (Damanpour ir Schneider, 2006).

Remdamiesi ankstesniais inovacijų adaptacijos tyrimais, mokslininkai Al-Sayed ir Dugdale (2016) savo darbe išskiria du inovacijų įgyvendinimo proceso modelius: *vientisinį* ir *daugialypį*. Pagal vientisinį modelį, visas procesas yra linijinis ir turi vieną fazių seką. Cooper ir Zmud vientisinis šešių pakopų (*inicijavimas, adaptacija, adaptavimas, priėmimas, rutinizacija ir infuzija*) informacinių technologijų diegimo modelis yra itin paplitęs kalbant apie technologines inovacijas. Vis dėlto, kalbant apie kompleksinių inovacijų sudėtingumą, autoriai daugiau dėmesio skiria *daugialypiam* modeliui, kuris teigia, kad šis procesas yra daugiau atsitiktinis ir jo seka nenuspėjama.

Remdamasi Cooper ir Zmud modeliu Anderson (1995) išskiria 4 inovacinio proceso dalis:

1. *Inicijavimas* (kyla vidinis ar išorinis poreikis keistis);
2. *Adaptacija* (apsisprendimas diegti inovaciją ir investuoti resursus į diegimo procesą);

3. *Adaptavimas* (inovacijai reikalingų sistemos pokyčių identifikavimas);
4. *Priėmimas* (minimalus technologijos naudojimas, reikalingas jos įsitvirtinimui ir palaikymui organizacijoje).

Matyti, kad Cooper ir Zmud bei Anderson proceso modeliai svarbūs tuo, kad aiškiai išskiria adaptaciją ir adaptavimą. Šias sąvokas verta aptarti atskirai būtent dėl skirtingos jų reikšmės. Jau išsiaiškinta, kad adaptacija yra sprendimo diegti inovaciją priėmimas, tačiau Cresswell dar 1981 m. pabrėžė, kad mokytojai dar apsisprendžia, ar diegti inovaciją originalia jos forma, ar atlikti tam tikrus inovacijos pakeitimus pagal mokytojo darbo ypatumus. ***Taigi adaptavimas, kaip matome ir Anderson išskirtuose etapuose, yra inovacijos priėmimas atliekant tam tikrus pakeitimus, reikalingus naujame kontekste*** (Anderson, 1995, Stauskienė, 2016). Aptardama Rogers (2003) inovacinio sprendimo etapus (žinojimas, įsitikinimas, sprendimas, įgyvendinimas ir patvirtinimas), Stauskienė (2016) teigia, kad adaptavimas gali būti vykdomas, jei to reikia, inovacijų įgyvendinimo etape.

Apibendrinant galima teigti, kad inovacijų adaptavimas, kaip jos pritaikymas diegimo kontekste (Baier, Rammer ir Schubert, 2015) yra adaptacinio proceso dalis. Neretai edukatoriai, taikydami edukacines inovacijas, turi adaptuoti jas arba diegimo kontekstą tam, kad inovacija pasiteisintų ir atneštų mokymo(si) rezultatų (Hord, Stiegelbauer, Hall, ir George, 2013), todėl toliau bus detalčiau nagrinėjamas adaptavimo procesas.

E. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesas. Studijuojant inovacijas ir jų diegimo procesą negalima neatsižvelgti į pokyčius, kuriuos atneša inovacinis procesas. Sėkmingą inovacijų priėmimą gali lemia nemažai proceso dalių, tačiau Akrich, Callon, Latour ir Monaghan (2002) pabrėžia, kad būtent sėkmingas adaptavimas yra prilyginamas sėkmingai adaptacijai. Adaptavimas gali būti apibrėžtas ir kaip organizacijoje vykstantis procesas, kurio metu yra suformuojamas inovacijos diegimo planas ir modifikuojamas priklausomai nuo organizacijos realijų. Apie tai dar 1981 metais kalbėjo Hall ir Loucks, kurie aptarinėjo edukacinių inovacijų adaptavimą jų diegimo kontekste. Adaptavimo procese gali pasikeisti pati diegiama inovacija, todėl svarbu numatyti šiuos pokyčius iš anksto ir jiems pasiruošti. Tai galima padaryti: 1. Diegimo procese atkreipiant dėmesį į diegėjų imlumą inovacijoms ir inovacijų pritaikomumą; 2. Įgyvendinimo fazėje galėtų būti numatyta pagalba atlikti sistemingus inovacijos pokyčius adaptuojant (Hall ir Loucks, 1981). Panašią nuomonę išreiškia ir nuodugniai technologinių inovacijų adaptavimo fazę savo moksliniame darbe aprašiusi Statnikova (2005). Jos teigimu, šios fazės metu yra peržiūrima organizacijos veikimo sistema ir pasiūlomas naujas veikimo modelis. Autorė pabrėžia, kad šioje fazėje labai svarbus esančios organizacinės praktikos suvokimas ir detalai paruošta naujosios praktikos struktūra tam, kad naujoji technologija būtų išnaudojama visu savo potencialu.

Kalbant apie e. mokymo(si) priemonių adaptavimą, Klašnja-Milićević, Vesin, Ivanović, Budimac ir Jain (2017), kurie apima tiek inovacijos, tiek diegimo konteksto pokyčius:

1. Vartotojo sąsajos adaptavimas, kuris dar gali būti vadinamas adaptyvia navigacija. Šis adaptavimas yra susijęs su vartotojo sąsajos elementais ir parinktimis, t. y., kur ekrane išsidėsto įvairūs elementai, kokios galimybės yra pritaikyti dydį, spalvą ir kt.
2. Mokymo(si) proceso adaptavimas. Šiuo atveju yra dinamiškai adaptuojamas mokymo(si) procesas taip, kad atitiktų atitinkamus, naujus mokomojo turinio pateikimo būdus.
3. Turinio adaptavimas. Šiuo atveju vyksta dinaminiai turinio pokyčiai technologijos sistemos ištekliuose ir mokymo(si) veiklose.

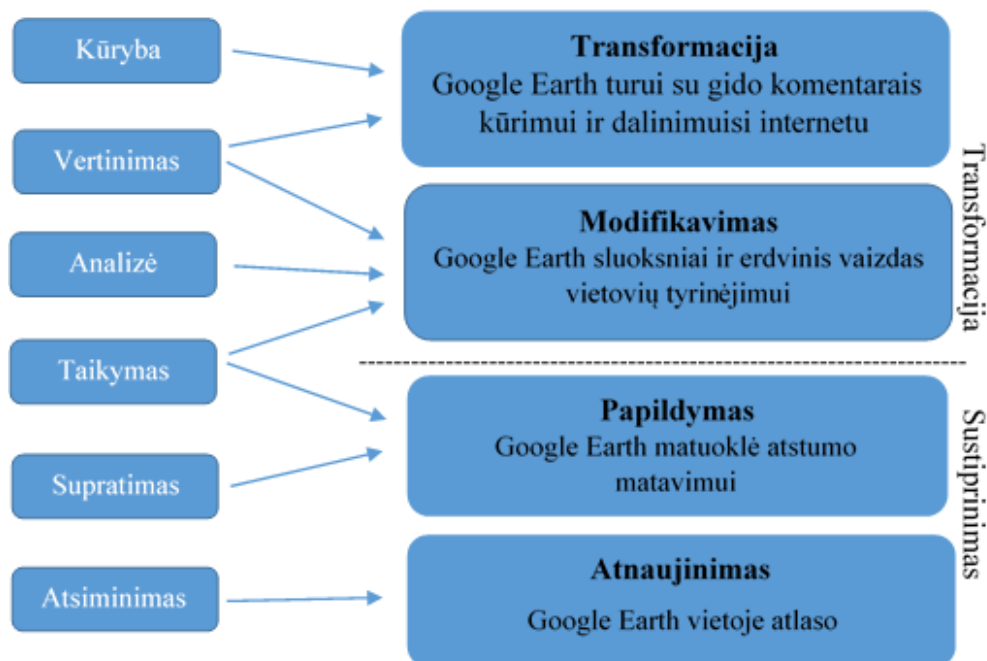
Šiuos pokyčius taip pat galima apibūdinti dviem svarbiomis sąvokomis. Populiarėjant e. mokymo(si) adaptavimo tyrimams, imta kalbėti apie priemonių pritaikomumą (angl. *adaptivity*) ir jų prisitaikymą (angl. *adaptability*) (Govindasamy, 2001). Šios sąvokos svarbios visų trijų tipų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesuose, nes priemonių pritaikomumas reiškia naudotojų galimybę įvairiais priemonės turimais parametrais ir jau įdiegtomis nuostatomis modifikuoti e. mokymo(si) priemonę pritaikant ją prie edukacinių organizacijos poreikių (kalbos ir kt. parametrai), tuomet kai priemonių prisitaikymas prie mokinio poreikių, t. y. galimybė pačiam atlikti pakitimus priimant sprendimus dėl mokymo(si), pavyzdžiui, pritaikyti sau aktualų mokymo(si) turinį ar manipuliuoti juo redaguojant, paliekant savo komentarus (*ibid.*).

Inovacijos adaptavimo atžvilgiu, šios dvi savybės svarbios, nes apibrėžia apskritai priemonės galimybes būti adaptuotai tam tikram mokymo(si) kontekstui. Į tai būtina atkreipti dėmesį planuojant e. mokymo(si) procesą, nes svarbu numatyti, ką reikia adaptuoti.

Klašnja-Milićević ir kiti bendraautorai (2017) teigia, kad įprasta išskirti tris e. mokymo(si) adaptavimo dalyvius: mokiniai, edukatoriai ir technologijos kūrėjo suformuotos naudojimo taisyklės. Dažniausiai e. mokymo(si) adaptavimas yra nukreiptas į mokinį tam, kad procesas kuo geriau atitiktų mokinių poreikius (Graf, 2005), tačiau šioje sistemoje būtent mokytojas turi numatyti ir suplanuoti adaptavimui tokius elementus kaip turinys, sąveikos vaizdas, eiga, laikas, vertinimas ir kt. (Klašnja-Milićević ir kt., 2017). Iš šių elementų verta išskirti turinį. Remdamiesi Moore and Kearsley mintimis, (Welsh, Wanberg, Brown ir Simmering (2003) aptaria turinio svarbą e. mokymo(si) priemonių atžvilgiu, kurios, jų manymu, daro mažą poveikį mokymosi rezultatams, o pastarieji priklauso nuo to, koks mokinys, kokioje mokymosi aplinkoje mokosi geriausiai, ir mokymosi turinio transliuojamo vienokiu ar kitokiu būdu. Dėl to svarbi yra turinio ir priemonės dermė, kurią reikėtų pasiekti adaptavimo planavimo etape. Šis etapas tuo ir yra labai svarbus, kad jo metu nustatomi adaptuotini elementai (Govindasamy, 2002, Statnikova, 2005), kuriuos reikėtų pritaikyti prie turinio arba prie kurių reikėtų pritaikyti turinį, t. y., kokių pokyčių reikia.

Mokymo(si) procese mokytojai turi numatyti, kokio poveikio jie siekia ir pagal tai adaptuoti priemones. E. mokymosi priemonės vienaip ar kitaip veikia mokymo(si) procesą, todėl svarbu kalbėti apie jų poveikį. Pagal Puentedura technologijų poveikio mokymo(si) procesui schemą, galima matyti,

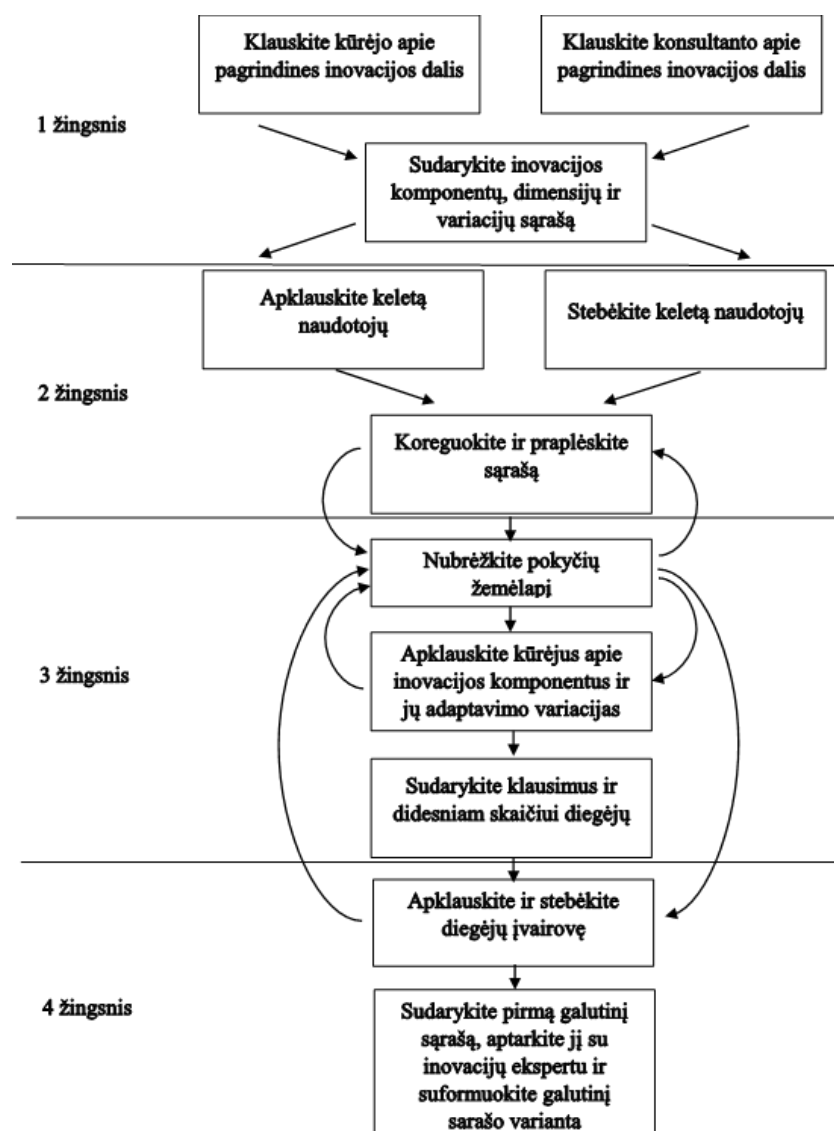
kad ta pati priemonė gali būti adaptuojama skirtingai priklausomai nuo to, kokio poveikio siekiama t. y., *į kokio pažinimo lygmens tikslus bus orientuota priemonė* (Puentedura 2005). Tą parodo Puentedura ir Bloom'o taksonomijos modelis, kuriami išskiriamos keturios poveikio mokymo(si) procesui pakopos ir į kokius pažinimo tikslus yra orientuotos kiekvieno etapo priemonės (žr. 1.3. pav.). Kaip rodo schema, net ir ta pati priemonė pagal jos integravimą gali veikti skirtingai. *Atnaujinime* priemonės leidžia formuluoti naujus mokymosi tikslus, uždavinius ir veiklas. Pvz., Google Earth interaktyvus gaublys naudojamas vietoje paprasto popierinio atlaso siekiant išmokti šalių pavadinimus. *Papildyme* priemonės keičia priemones, pagerindamos jų atliekamas funkcijas. Pvz.: animacijos, 3D modeliai vietoj plakatų ir konkrečiu atveju papildomai naudojama Google Earth matuoklės funkcija atstumui tarp skirtingų žemės taškų matuoti ir siekiant pritaikyti žinias matuojant atstumą. *Modifikavime* priemonės leidžia reikšmingai modifikuoti mokymosi veiklas. Pvz.: informacijos apdorojimas, atvaizdavimas: vietoje vietovių fotografijų nagrinėjamas erdvinis jų vaizdas, o tai jau yra modifikuota veikla, kuri leidžia analizuoti vietas pagal jų erdvinį vaizdą. *Transformavime* priemonės visiškai pakeičia ankstesnes priemones tuo pačiu transformuodamas ir mokymo(si) procesą, atsiranda naujos, anksčiau neegzistavusios veiklos. Pvz.: Google Earth pagalba kuriamas virtualus turas ir net pridedami gido komentarai apie virtualiai lankomas vietas, taip pat yra galimybė pasidalinti turu su kitais perduodant interneto nuorodą (Puentedura, 2006).



1.3. pav. Puentedura technologijų integracijos mokymo(si) procese ir Bloom taksonomijos dermės modelis (2005)¹

¹ SAMR and Bloom's Taxonomy: Assembling the Puzzle [žiūrėta: 2017-041-6] Prieiga internete: <https://www.common sense.org/education/blog/samr-and-blooms-taxonomy-assembling-the-puzzle>

Govindasamy (ibid.), aptardamas e. mokymo(si) diegimą, teigia, kad jei inovacijos diegimui neskiriama pakankamai dėmesio, inovacija nebus įdiegta, o sėkmingai inovacijai būtinas nuodugnus trijų sričių planavimas: naudotojų apmokymo, kad jie mokėtų tinkamai elgtis su inovacija, būtų tinkamai paruošti apmokymai ir užtikrinta inovacijos naudotojų motyvacija; technologijos infrastruktūros, kad būtų užtikrinta inovacijos naudotojų technologinė prieiga prie mokymų turinio, programinės įrangos, techninės paramos tiek diegiant, tiek palaikant inovaciją; pokyčių valdymo, kad inovacijos naudotojai būtų paruošti pokyčiams ir būtų užtikrintas vadovybės palaikymas. Kad būtų pasiruošta būtiniems pokyčiams, kurie yra pagrindinis adaptavimo principas, Hord ir kt. (2013) siūlo kurti inovacijos elementų žemėlapi (žr. 1.4 pav.) tam, kad būtų išsiaiškintos adaptuotinos dalys.

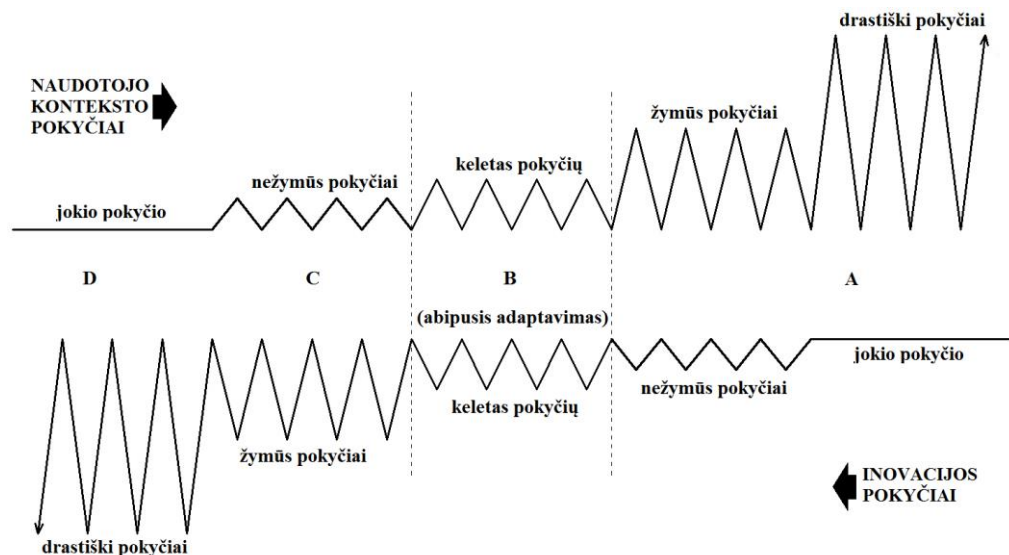


1.4. pav. Inovacijos elementų žemėlapio kūrimo žingsniai (Hord ir kt. 2013)

Pirmame inovacijos elementų nustatymo žingsnyje reikia išsiaiškinti, kaip inovacija „turėtų“ atrodyti ją naudojant praktiškai. Dėl to siekiant susidaryti kuo detalesnį inovacijos vaizdą, svarbu

išnagrinėti kiek įmanoma daugiau šaltinių apie inovaciją ir apklausti apie pagrindinius inovacijos komponentus tiek inovacijos kūrėjus, tiek diegimo proceso konsultantus, kuriais dažniausiai būna pavaduotojai, programų koordinatoriai, direktorius ar kt. Po pirmojo žingsnio gali būti sudaromas bandomasis inovacijos adaptuotų elementų, dimensijų ir naudojimo variacijų sąrašas. Antrame žingsnyje pasirenkamas nedidelis skaičius, reprezentuojantis kuo įvairesnius inovacijos naudotojus, kad būtų išsiaiškinti kuo įvairesni inovacijos naudojimo būdai. Ypatingai svarbūs ir turi būti giliau išanalizuoti tie inovacijos naudojimo būdai, kurie skiriasi nuo inovacijos kūrėjo rekomendacijų. Tokiu būdu antro žingsnio pabaigoje sąrašas koreguojamas ir papildomas. Trečiame žingsnyje brėžiamas pokyčių žemėlapis ir vėl konsultuojamasi su inovacijos kūrėjais apie stebėtas inovacijos naudojimo variacijas. Šios konsultacijos svarbios, nes kūrėjai gali paaiškinti stebėtus procesus ir išgryninti inovacijos elementus, patikslinti naudojimo variacijas ir nesutapimus tarp jų ir naudotojų inovacijos matymo. Po to sudaromi atitinkami klausimai jau didesniai kiekiui naudotojų. Ketvirtame žingsnyje jau naudojamas darbinis žemėlapio variantas atliekant apklausas, kuriomis siekiama nustatyti realų inovacijų naudojimą. Šių apklausų metu dažnai paaiškėja nauji adaptuotini elementai, adaptavimo variacijos, dimensijos. Šis žingsnis numato tikslaus pagal kiekvieną inovacijos naudotoją skirtingai adaptuotų inovacijos elementų sąrašo sudarymą. Vėliau peržiūrimi rezultatai ir pagrindinės adaptuojamų elementų tendencijos atmetant, jei reikia, nereikšmingas smulkesnes variacijas, jei kategorijų susidaro per daug. Sudarius šį žemėlapiį prasideda adaptavimo pokyčių įgyvendinimas, kai priemonės išbandomos praktiškai (Hord ir kt. 2013).

Apibendrinant inovacijų adaptavimą, išskirtina abipusio adaptavimo strategija, susijusi su dviem pagrindinėmis proceso grandimis: inovacija ir jos naudotojo kontekstas. Carless (2012) savo knygoje aptardamas naujų vertinimo strategijų diegimą, teigia, kad dar 1975 Berman ir McLaughlin pastebėjo, jog pati efektyviausia diegimo strategija yra abipusis adaptavimas, kai pasikeičia tiek inovacija, tiek jos naudotojas (McLaughlin, 2004, Carglass, 2011). 1.5. paveiksle pavaizduota schema rodo inovacijos ir jos diegimo konteksto adaptavimo sąveiką, kurioje geriausiai subalansuotas variantas yra abipusis adaptavimas.

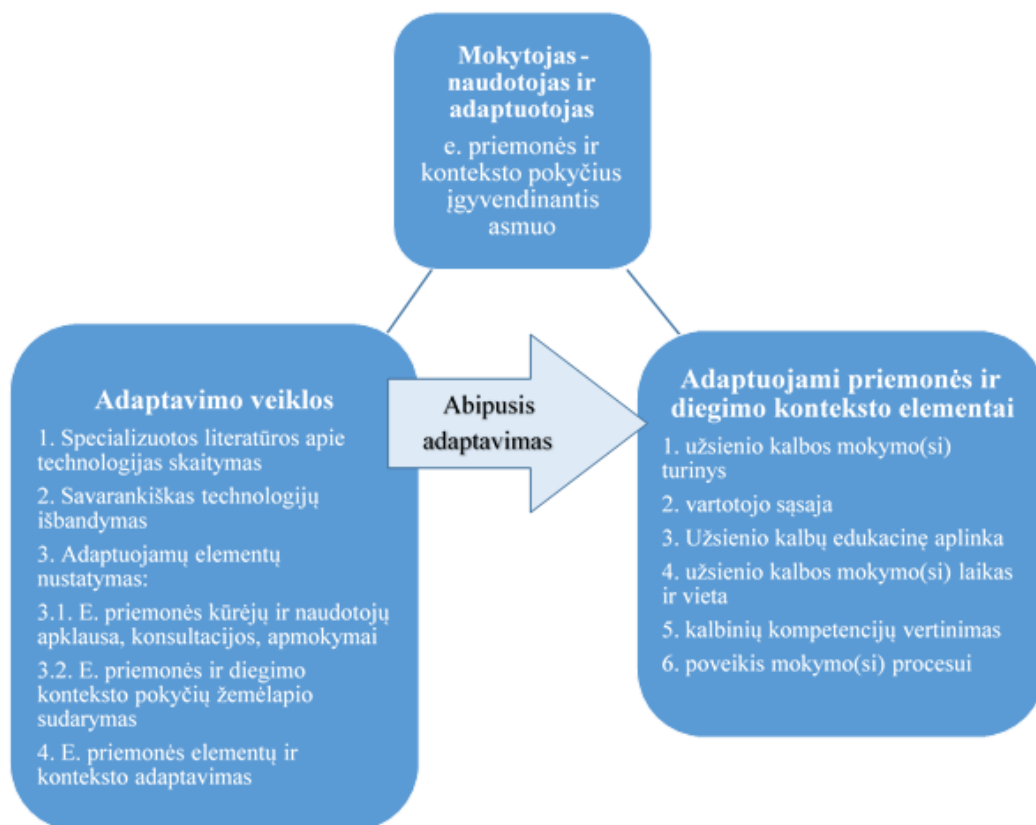


1.5. pav. Inovacijos ir jos diegimo konteksto adaptavimo sąveika (McLaughlin, 1975)

A atveju adaptuojant inovaciją buvo atlikti žymūs diegimo konteksto pokyčiai išlaikant pradinę inovacijos konfiguraciją. B atveju pasikeičia tiek inovacija, tiek jos naudotojas, tuomet kai C atveju žymiai pakeičiama pati inovacija, o naudotojo kontekstas patiria tik nedidelius pokyčius. D atveju inovacija patiria itin didelius pokyčius, o naudotojo kontekstas nepasikeičia visiškai. Tačiau autoriai pabrėžia, kad priklausomai nuo diegimo tikslo, būtent inovacijos diegimo konsultantai sprendžia, kokio masto pokyčių reikės tiek diegimo kontekstui, tiek inovacijai, nes kiekvienas diegimo atvejis yra skirtingas. Tik reikia turėti omenyje, kad maži naudotojo konteksto pokyčiai turi silpnesnį efektą ir gali neišsilaikyti (McLaughlin, 2004).

Aptardami technologijų diegimo mokyklose veiksniai per ekosistemos metaforą Zhao ir Frank (2003) teigia, kad kuo daugiau mokytojas turi kontakto su technologija, tuo labiau abi grandys adaptuojasi viena kitos atžvilgiu. Išskiriamos trys pagrindinės mokytojų veiklos: 1. *Kolegų pagalbos paieškos*; 2. *Specializuotos literatūros apie technologijas skaitymas* ir 3. *Savarankiškas technologijų tyrinėjimas ir taikymas*. Šios veiklos apibrėžia mokytojo profesinį tobulėjimą, kuris skatina abipusį adaptavimą (Zhao, Frank ir Frank, 2016). Pirmoji veikla, apibrėžianti konsultacijas su kolegomis aptariant technologijas, sutampa su Hord ir kt. (2013) išskirtomis adaptavimo veiklomis, o antrąją ir trečiąją veiklomis galima papildyti sąrašą.

Apibendrinant šį poskyrį, galima išskirti e. mokymo(si) priemonių adaptavimo modelį atsižvelgiant į užsienio kalbų pamokas (žr. 1.6. pav.) Priėmus teigiamą adaptacijos sprendimą, vyksta inovacijos adaptavimo (pritaikymo) procesas, kai planuodami adaptavimo pokyčius mokytojai inovacijos naudotojai nustato adaptuotinus e. priemonės elementus, turinį, vartotojo sąsają, ir juos pritaiko prie konkretaus konteksto ir/arba įvykdo ir tam tikrus konteksto, edukacinės aplinkos, mokymo(si) laiko ir vietos, vertinimo strategijų pokyčius.



1.6. pav. E. mokymo(si) priemonių adaptavimo užsienio kalbų pamokose modelis

Adaptavimo procesą veikia ir tam tikri veiksniai, į kuriuos reikia atsižvelgti, norint tinkamai adaptuoti e. mokymo(si) priemones, todėl kitame skyriuje bus aptariami būtent e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniai, išskiriant edukacinius veiksnius kaip vienus svarbiausių kalbant apie e. priemonių adaptavimą užsienio kalbų pamokose.

1.3. Edukaciniai e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniai: teorinis modeliavimas

Inovacijos mokyklos, mokytojo gyvenime reiškia didesnę ar mažesnę pokytį tam, kad ji būtų įgyvendinta, priimta ir taptų kasdienybe tam, kad jos padarytų mokymo(si) procesą efektyvesnę (Dagienė, 2002, Juškevičienė A., 2014) ir labiau atitinkantį šiuolaikinę konstruktyvizmo paradigmą (Holmes, 2006; Kundi ir Nawaz, 2010) tai, ką gali pasiūlyti tinkamai pritaikytos e. mokymo(si) priemonės, todėl šiame skyriuje bus nagrinėjami adaptavimo proceso veiksniai didžiausią dėmesį skiriant būtent edukaciniams e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniams, nes kalbant apie užsienio kalbų e. mokymo(si) inovacijas būtent pedagoginei jo pusei skiriama mažiau dėmesio nei technologinei (White, 2007; Park ir Son, 2009) bei suformuotas teorinis šių veiksnių modelis.

Bendrieji adaptavimo veiksniai. Cooper ir Zmud (1990) išskyrė adaptavimo fazės metu veikiančius veiksnius pagal adaptavimo planavimą: 1. *Projekto diegimo apibrėžimas ir planavimas*; 2. *Diegimo neapibrėžtumas*; 3. *Diegėjų komandos sudėtis*. Projekto diegimo apibrėžimas ir planavimas kelia iššūkių tiek vadovybei, tiek naujosios technologijos naudotojams, tačiau diegimo planavimas sumažina diegimo neapibrėžtumą, kai įvertinami organizacijos poreikiai, sistemos tinkamumas esamoms darbo praktikoms, reikalavimai apmokymams naudoti technologija, diegimo vertinimo kriterijai ir diegėjų komandos nariai pasiskirsto vaidmenimis. Tokiu būdu detalus diegimo numatymas ir tinkamai atliktas planavimo procesas padeda adaptavimo fazėje numatyti ir įgyvendinti pokyčius (Statnikova, 2005).

Statnikovos tyrimas leido patikslinti ir papildyti Cooper ir Zmud (1990) sąrašą dar keliais veiksniais: 1. *Suderinamumas*; 2. *Vadovybės palaikymas*; 3. *Technologijos naudotojų apmokymai*; 4. *Mokymai apie patį diegimo procesą*; 5. *Asmeninis inovatyvumas*; 6. *Išbandomumas*.

Toliau bus detalčiau aptariami Statnikovos išskirti veiksniai. Visą adaptavimo procesą palengvina technologijos *suderinamumo* veiksnys (Hong ir Kim, 2002). Kuo labiau inovacija atitinka jau egzistuojančias organizacijos vertybes, turimą patirtį ir adaptuojančiųjų poreikius, tuo labiau tikėtina, kad inovacija bus sėkmingai adaptuota (Cooper ir Zmud, 1990; Agarwal ir Prasad 1997; Rogers, 2003). Kadangi adaptavimo stadijoje naudotojai pradeda pažinti naujas technologijos charakteristikas ir funkcijas, jie taip pat susidaro geresnį vaizdą to, kiek technologija yra tinkama jų darbe (Statnikova, 2005).

Kitas svarbus adaptavimo stadijos veiksnys yra organizacijos *vadovybės palaikymas*. Kadangi naujos technologijos įvedimas su savimi atneša pokyčius jau nusistovėjusiai organizacijos kasdienybei, pati kasdienybė gali tapti barjeru jos diegimui (Edmondson et. al., 2001). Šiuo atveju sėkmingam diegimui labai svarbus organizacijos kontekstas. Pagrindiniai šio konteksto aspektai, turintys įtakos naudotojo pajėgumui ir motyvacijai diegti ir sėkmingai naudoti technologiją, yra darbo metodai, procedūros, rutina, motyvacinės atlygio sistemos, kontrolės ir koordinavimo mechanizmai. Šis veiksnys reikalauja organizacijos prisitaikymo sukuriant naują darbo sistemą, naują veiklos kontrolės sistemą, naujus veiklos tikslus ir kt. ir tokiu būdu palengvinant technologijos diegimą. Toks vadovybės palaikymas yra pirmosios svarbos adaptuojant inovaciją (Sharma ir Yetton, 2003).

Kiti du svarbūs adaptavimo veiksniai yra *technologijos naudotojų apmokymai* bei *mokymai apie patį diegimo procesą*. Kruopštus mokymų programos išpildymas bei proceso išmanymas gali žymiai palengvinti technologijos priėmimą, nes naudotojai įgauna pasitikėjimo savimi naudodami inovaciją ir kyla pasitenkinimas savo darbu. Šie veiksniai reikalauja aiškaus žinojimo, koku tikslu mokomasi taikyti technologiją, nes kitu atveju diegimo procesas susidurs su pasipriešinimu, prastu dalyvavimu ar net atsiskyrimu nuo diegimo (Statnikova, 2005).

Kalbant apie asmenines naudotojo savybes, adaptavimui įtakos turi ir *asmeninis inovatyvumas*. Nustatytas teigiamas ryšys tarp asmeninio inovatyvumo ir technologijos suderinamumo suvokimo ir sprendimo adaptuoti technologiją. Inovatyvesni asmenys bus labiau linkę naudoti technologiją, nors technologijos sudėtingumo lygis ir atitikimas darbo stiliui bus vienodas visiems diegiantiems Agarwal and Prasad (1998).

Paskutinis Statnikova išskiriamas veiksnys ir *išbandomumas*, t. y., ar technologijos naudotojai gali išbandyti ją dar prieš pradėdami ja naudotis. Jei taip, inovacija išbandoma ribotų išteklių aplinkoje, analizuojami pilotinio tyrimo rezultatai, įvertinamas išteklių platesnio masto diegimui reikalingumas (Zinkevičienė, 2007) Šis veiksnys svarbus susipažįstant su technologija, nes suteikia galimybę įsisavinti jos veikimą nesibaiminant dėl žalos darbui ir tokiu būdu mažėja abejonės dėl neigiamų pasekmių, susigyvenama su technologija (Klein ir Sorra, 1996, Statnikova, 2005).

Tačiau Statnikovos išskiriami veiksniai yra daugiau susiję su pačiu adaptavimo procesu. Plačią veiksmų klasifikaciją ir jų įtakos reikšmingumą diegimo procesui savo tyrime parodė Nachmias ir kt.(2004). Į šiuos veiksmus jie žvelgia per edukacinę sistemą, kurią pagal jų sudarytą veiksmų modelį sudaro: mokytojas, mokinys, mokymo(si) turinys ir mokymo(si) proceso organizavimas (žr. 2.5. pav.). Autoriai išskiria septynis veiksmų rūšis:

1. *Mokyklos vidaus subjektai* (direktorius, IKT koordinatorius, mokytojai-lyderiai, mokyklos personalas);
2. *Mokyklos išorės subjektai* (Švietimo ministerija, vietinė valdžia, tėvai, švietimo ekspertai, susijusios organizacijos);
3. *Mokymo(si) proceso organizavimas* (mokymo(si) procesas, mokinių mokymosi grupių sudarymas);
4. *Mokyklos klimatas* (vizija ir tikslai, įsitraukimas į inovacijas, inovacinė patirtis);
5. *Personalo mokymai* (mokymų turinys, mokymų šaltinis);
6. *Infrastruktūra* (kompiuteriai ir išoriniai įrenginiai, techninė parama, finansavimas);
7. *IKT politika* (nacionalinė, lokali);

Pirmoji veiksmų kategorija *mokyklos vidaus subjektai* įtraukia svarbiausius pagal savo įnašą į diegimo procesą subjektus: direktorių, IKT koordinatorių, mokytojus-lyderius, mokyklos personalą. Aptariant šiuos veiksmus, svarbus jų įsitraukimo į technologijų diegimą tipas (aktyvus-pasyvus) ir lygis. Antroji kategorija – tai išoriniai subjektai, tampriai susiję su mokykla: Švietimo ministerija, vietinė valdžia, tėvai, švietimo ekspertai (ugdymo planų sudarinėtojai, tyrėjai, akademiniai darbuotojai), susijusios (akademinės, verslo ar švietimo) organizacijos. Vėlgi svarbus jų įsitraukimo tipas: finansinis, profesinis bei įsitraukimo būdas: formalus ar esminis. Kitą veiksmų kategoriją sudaro mokymo(si) proceso organizavimo veiksniai: tai pagrindiniai mokyklos organizacinės struktūros

komponentai – mokymo proceso komponentų organizavimas – veiklų proceso (pamokos, tvarkaraštis, papildomų veiklų laikas) ir tai, kai mokiniai yra skirstomi į mokymosi grupes (to paties amžiaus, skirtingo amžiaus, pagal mokymosi turinio polinkius). Šie veiksniai analizuotini pagal mokyklos tvarkaraščio lankstumą ir mokinių mobilumo galimybes (Nachmias, Mioduser, Cohen ir Tubin, 2004). Labai svarbus ir mokyklos kaip organizacijos klimatas, kuris apibrėžiamas mokyklos vizija, tikslais ir požiūriu į IKT. Šių veiksnių atveju svarbi jų dermė ir aiškus formulavimas. Taip pat ši kategorija įtraukia ir su inovaciniu procesu susijusius veiksnius: tai, kokia yra mokyklos inovacinė patirtis – atvirumas inovacijoms ir pasirengimas joms; bei tai, kaip mokykla įsitraukusi į inovacijas – diegėjų skaičius ir inovacijoms skiriamos laiko sąnaudos. Kita kategorija įtraukia mokyklos personalo parengimo veiksnius: mokymų turinį ir mokymų šaltinį. Kalbant apie turinį, svarbi jo kokybė ir atitikimas mokytojų poreikiams. Mokymų šaltinis numato vidinius mokyklos ir išorinius mokymus, kurie autorių nuomone, yra mažiau prieinami, negu pačios mokyklos organizuojami mokymai. Dar viena kategorija apima IKT infrastruktūros ir išteklių veiksnius. Tai aprūpinimas kompiuteriais ir išoriniais įrenginiais, infrastruktūros prieinamumas ir naudojimo paplitimas. Į šią kategoriją autoriai taip pat įtraukia technologinę paramą bei jos prieinamumą, t. y., pagal tai, kiek ji prireikus galima mokyklos viduje ar išorėje. Kalbama ir apie finansinę paramą, kai svarbu, kiek skiriama lėšų inovacijai ir ar jos pasiteisina. Paskutinę kategoriją sudaro IKT politikos veiksniai, kurie skirstomi į nacionalinius, t. y., nacionalinės IKT diegimo programos gairės, ir lokalius – vietinė IKT pedagoginio naudojimo politika, įtraukianti interneto prieinamumą, įrankių įvaldymą ir personalo apmokymą (Nachmias ir kt. 2004).

Aptarus bendruosius adaptavimo veiksnius kitoje dalyje bus detalčiau analizuojami būtent edukaciniai e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniai, kurie yra aktualiausi šiame darbe kaip svarbiausi mokymo(si) proceso atžvilgiu ir kuriems skiriama per mažai dėmesio lyginant su technologiniais (Park ir Son, 2009).

Edukaciniai e. mokymo(si) adaptavimo veiksniai. Apibendrinęs mokslinėje literatūroje išskiriamus e. mokymo(si) diegimo sėkmės veiksnius, Selim (2007) siūlo e. mokymo(si) adaptavimo veiksnių kategorijas:

1. Mokytojo (požiūris į technologijas ir kompiuterinė kompetencija bei mokymo stilius);
2. Mokinio (kompiuterinė kompetencija);
3. Paramos.

Toliau veiksnių analizė vyks remiantis būtent šiuo skirstymu, paaiškinant kiekvieną kategoriją ir papildant jas kitų mokslinėje literatūroje išskirtais edukaciniais veiksniais. Kadangi veiksnys yra priežastis, daranti įtaką proceso eigai ir rezultatams, šiame darbe *edukaciniu veiksnium laikysime priežastis, kurios daro įtaką mokymo(si) proceso eigai ir rezultatams, o konkrečiu atveju tai bus veiksniai, darantys įtaką sėkmingam e. mokymo(si) priemonių adaptavimui užsienio kalbos pamokose,*

kai tinkamai adaptuotos, jos daro mokymo(si) procesą efektyvesnę ir prisideda prie mokinių mokymosi rezultatų gerinimo. Į Nachmias ir kt. (2004) išskirtus edukacinius mokymo(si) proceso veiksnius bus žiūrima per mokytojo kompetencijos prizmę, t. y., kaip jis pritaiko e. mokymo(si) priemonę atsižvelgdamas į mokymo(si) proceso laiką ir vietą, mokinių grupes, jų mokymąsi ir kt. (Nachmias, Mioduser, Cohen ir Tubin, 2004).

Susiję su mokytoju veiksniai

Anot Selim, mokytojas užima centrinę poziciją kalbant apie e. mokymo(si) sėkmę ir tai ne pati technologija, o tai, kaip ji yra taikoma mokymo(si) procese lemia jo efektyvumą. Selim išskiria pagrindinius su mokytoju susijusius edukacinius veiksnius, kurie veikia šį procesą: naujų technologijų ir informacijos valdymo kompetencija ir mokymo stilius, tai, ką toliau vadinsime plačiau pedagogine kompetencija. Svarbu, kad mokytojai būtų įvaldę įvairius darbo su mokiniais metodus, skatintų interaktyvų mokinių bendravimą, teigiamai žvelgtų į technologijas mokymo(si) procese, gebėtų labai gerai valdyti technologijas, kad galėtų spręsti bazines technologines problemas.

Park ir Son (2009) taip pat pabrėžia mokytojo svarbą diegimo procese ir ypač jo IKT kompetenciją, kurią būtų galima įvardinti kaip **naujų technologijų ir informacijos valdymo kompetenciją**, o tai yra *mokėjimas ir sugebėjimas naudotis skaitmeninėmis technologijomis ir įranga, informacijos paieškos šaltiniais, rengiant tekstinę ir vaizdinę informaciją, ugdyti mokinių informacinę ir virtualaus bendravimo kultūrą sistemingai plėtojant jų skaitmeninį raštingumą* (Bagdanavičienė, 2016). Šios kompetencijos trūkumas stabdo procesą – mokytojams trūksta laiko įvaldyti technologijas ir jie negeba priemonių pritaikyti mokymo(si) procesui, pvz., atrasti atitinkamą turinį, ir tuomet jų pačių motyvacija krenta (Park ir Son, 2009). Kalbant apie šią kompetenciją, svarbu, kad būtų užtikrintas ir priemonių **saugumas**. Mokant užsienio kalbų itin svarbu, kad mokytojas atkreiptų dėmesį į saugumą ir tai, kokius saugumo parametrus siūlo pati priemonė, ypač naudojant socialinius tinklus kaip priemonę komunikacijai, nes su mokiniais (ypač jaunesniais) gali susisiekti ir tretieji nepageidaujami asmenys, nukreipti mokinių dėmesį nuo užduoties (Compton, 2009).

Govindasamy (2009) pabrėžia **pedagoginės kompetencijos svarbą** taikant e. mokymo(si) priemones, nes be jos bus susidurta su pasipriešinimu ir mokiniai tiesiog nenaudos jų arba naudojamos jos neduos jokių rezultatų, nukentės turinio kokybė. Užsienio kalbų mokytojams reikalingas kompetencijas dėstyti internetu nagrinėjusi Compton (2009) teigia, kad mokytojams neužtenka bazinių kompiuterinių žinių, kada ir ką nuspausti, išsiųsti el. laišką. Be kompiuterinių kompetencijų ji įvardina ir **pedagogines bei dalykines užsienio kalbos mokymo kompetencijas**, t. y., būtinybę gebėti kurti strategijas ir technikas, organizuoti mokymo(si) laiką ir vietą (Nachmias, Mioduser, Cohen ir Tubin, 2004), parinkti ir adaptuoti **mokomąjį turinį** ir priemones e. mokymui(si) atsižvelgiant **į mokinių individualias ir grupių charakteristikas** taip, kad mokiniai galėtų išnaudoti tiek savarankiško, tiek

grupinio darbo privalumus mokantis elektroninėje terpėje. Be to e. mokymui(si) itin svarbūs mokytojo **gebėjimai burti mokinius į bendruomenę virtualioje erdvėje ir skatinti mokymąsi bendradarbiaujant elektroninėje erdvėje**, todėl ir priemonės mokytojas privalo pritaikyti taip, kad jų naudojimas skatintų bendradarbiavimą. Apie mokymąsi bendradarbiaujant kalbėjo dar Vygotskis, o atsiradus technologijomis grįstam mokymuisi pradėtos analizuoti ir kompiuteriu grįsto mokymąsi bendradarbiaujant galimybės (Stahl, 2005). Stahl (2012) taip išskiria sąlygas mokymuisi bendradarbiaujant kompiuteriais: nedidelė mokinių grupė sudarius tinkamas sąlygas gali sukurti bendras žinias ir prasmę, kurie viršija vieno grupės nario žinias, ir internalizuoti jas. Tačiau nedidelės mokymo(si) grupės yra efektyviausios tik, jeigu grupės narius vienija bendri interesai. Ir didžiausia diskusija, su kuria susiduriama kalbant apie kompiuteriais grįstą mokymąsi ir kuri nubrėžia skirtumą tarp šio mokymosi ir įprasto mokymosi bendradarbiaujant, t. y. virtuali aplinka, kurioje grupinių žinių kūrimo sąlygos yra kitokios: mokiniai nemato vienas kito taip kaip fiziniame pasaulyje, grupė neturi savo fizinės formos ir informacija įsisavinama daugiau išoriškai, negu kad per vidinius fizinio grupinio darbo išgyvenimus, darbai yra atliekami ne bendrai, o individualiu arba nedidelės grupės lygmeniu. Virtuali erdvė, t. y. bendra dialogo erdvė, neturi realios vietos ir yra ribojama dialogo lango, todėl neturi jokio pratęsimo. Sunkiau tokioje erdvėje ir suformuoti bendrus interesus turinčią mokymosi bendruomenę, nes mokiniai gali būti iš viso pasaulio. Vis dėlto Stahl (2012) teigia, kad virtuali mokymosi bendradarbiaujant aplinka gali būti efektyvi, tinkamai adaptavus mokymosi užduotis integruojant visus tris mokymosi lygius: individualų, nedidelių grupių ir bendruomenės. Compton taip pat kalba ir apie mokinių mokymosi vertinimo gebėjimus, kai mokytojas geba taikyti užduočių vertinimo priemones (testavimo programas su atvirais/uždalais su keliais atsakymo variantais, teisingas/neteisingas klausimais, esė, projektinės veiklos vertinimas ir kt.) **e. mokymui(si), lanksčiau ir e. mokymo(si) užduotims pritaikytą vertinimo sistemą**, kuria būtų vertinami visi mąstymo gebėjimai pagal Bloom taksonomiją, nuo žemiausių iki aukščiausių (Govindasamy, 2002, Compton, 2009). Be jau minėtų kriterijų, Fresen išskiria **į mokinį orientuotos edukacinės aplinkos kūrimą**. Šis kriterijus įtraukia turinio ir jo pateikimo pasirinktomis priemonėmis adaptavimą pagal mokinių mokymosi stilių, tempą, jų būdą ir net kultūrinę aplinką, jei to reikia. Tokiu būdu mokymasis tampa efektyvesnis ir pasiekiamas geresnis rezultatas, kai mokymo(si) procesas vyksta mokinių poreikius ir interesus atitinkančioje e. mokymo(si) aplinkoje (Martinez-Torres et al., 2008; Clark ir Mayer, 2016). Taigi mokytojas turi gebėti atsižvelgti į visus šiuos kriterijus ir planuodamas e. mokymo(si) procesą ir priemonių adaptavimą, nes kaip jau buvo akcentuota ankstesniuose skyriuose šis procesas taip pat reikalauja planavimo, kad būtų sėkmingai įgyvendintas.

Susiję su mokiniu veiksniai

Kalbant apie mokinio veiksmus, vėlgi svarbi jų **naujų technologijų ir informacijos valdymo kompetencija, t. y. jau turima technologijų naudojimo patirtis ir jo požiūris į e. mokymą(si)**. Teigiami mokinių e. mokymo(si) rezultatai rodo, kad mokiniams patinka naudoti e. mokymo(si) priemones, jei jos palengvina mokymosi procesą ir leidžia jiems mokytis, kada tik jie nori, kur tik nori ir taip kaip nori (Selim, 2007).

Dar 2000 m. North ir kolegų tyrimas parodė, kad mokinių jau turima technologijų patirtis leidžia jiems greičiau atlikti užduotis ir tai svarbu mokytojui planuojant užduočių atlikimo laiką. Tačiau laiko vadybos atžvilgiu, iškyla kita su mokiniais susijusi problema. Kai mokytojus ir mokinius skiria atstumas, e. mokymo(si) procese veikia kitokie mokymo(si) kontrolės mechanizmai, todėl e. mokymas(is) reikalauja iš mokinių daugiau savarankiškumo ir savarankiško laiko planavimo atliekant užduotis, todėl planuojant užduotis, jų atlikimą labai svarbu atkreipti dėmesį, kiek mokiniai **geba dirbti savarankiškai**, patirtis rodo, jog tik labai motyvuoti mokiniai gali laikytis savo darbų atlikimo terminų (Rutkauskienė, 2010).

Užsienio kalbų mokymas(is) savaime implikuoja komunikacinių kompetencijų lavinimą, o e. mokymas(is) gali pasiūlyti daugybę priemonių, skirtų bendravimui, todėl labai svarbus yra mokėjimas naudotis tiek sinchroninės, tiek asinchroninės komunikacijos priemonėmis (tiesioginių pokalbių programos, forumai, el. paštas ir kt.). Vis dėlto vien tik mokėjimo naudotis nepakanka, reikia atsižvelgti į **mokinių užsienio kalbos mokėjimo lygį ir bendradarbiavimo užsienio kalba gebėjimus**, nes dažnai ypač pradedantieji jaučiasi neuztikrinti savimi ir tiesiog nesinaudoja ryšio priemonėmis. Adaptuojamos jos turi būti taip, kad nekeldamos per didelio streso skatintų mokinių bendradarbiavimą būtent mokomąja kalba (Hampel ir Stickler, 2005; Compton, 2009).

Paramos veiksniai

Galiausiai, anot Selim, diegimo projektai neapsieina be paramos – **kokybiškų mokymų mokytojams – e. priemonių naudotojams, organizavimo ir įvairių konsultacijų** (Smerdon ir kt., 2000; Romiszowski, 2004). Tokia parama yra itin reikšminga sėkmingam adaptavimui, nes padeda pažinti e. priemonę ir apmąstyti, kaip ją būtų galima adaptuoti tam tikrame kontekste (Hord ir kt., 2013). Ypač svarbūs **ties mokyklos viduje, tiek išorės subjektų** organizuojami mokymai, kuriuose analizuojama yra ne tiek pati priemonė, kiek tai, kaip ją galima pritaikyti laikantis pedagoginių principų, nes dažniausiai būtent šių įgūdžių trūksta mokytojams (Govindasamy, 2002, Compton, 2009).

Paramos prasme labai svarbios ir **konsultacijos**, kai mokytojas, adaptuodamas susiduria su techninėmis problemomis ir jam neužtenka turimos kompiuterinės kompetencijos, kad tinkamai pritaikytų tam tikrą e. mokymo(si) priemonę (Park ir Son, 2009). Šios konsultacijos gali vykti tiek su

mokymo institucijos **IKT specialistais, inovacijos diegimo konsultantais, tiek su priemonės kūrėjais ar kitais diegiančiais mokytojais** (Romiszowski, 2004, Hord ir kt., 2013). Nachmias, Mioduser, Cohen ir Tubin (2004) išskiria du konsultacijų tipus: kolegų konsultacijos ir kitų, ne tokių artimų žmonių konsultacijos. Kiti žmonės gali būti įvardijami remiantis Hord ir kt (2013) adaptavimo žemėlapiu kūrimo etapuose išskirtais technologijos kūrėjais bei inovacijos diegimo konsultantais, IKT specialistais ar direktoriumi, kuris itin svarbus adaptuojant priemones. Nustatyta, kad diegimo projektai, kurie susilaukė didesnio direktoriaus palaikymo, turėjo daugiau galimybių būti sėkmingi, nes direktoriaus įsitraukimas rodo, kad į priemonės diegimą yra žiūrima rimtai (Nachmias, Mioduser, Cohen ir Tubin, 2004).

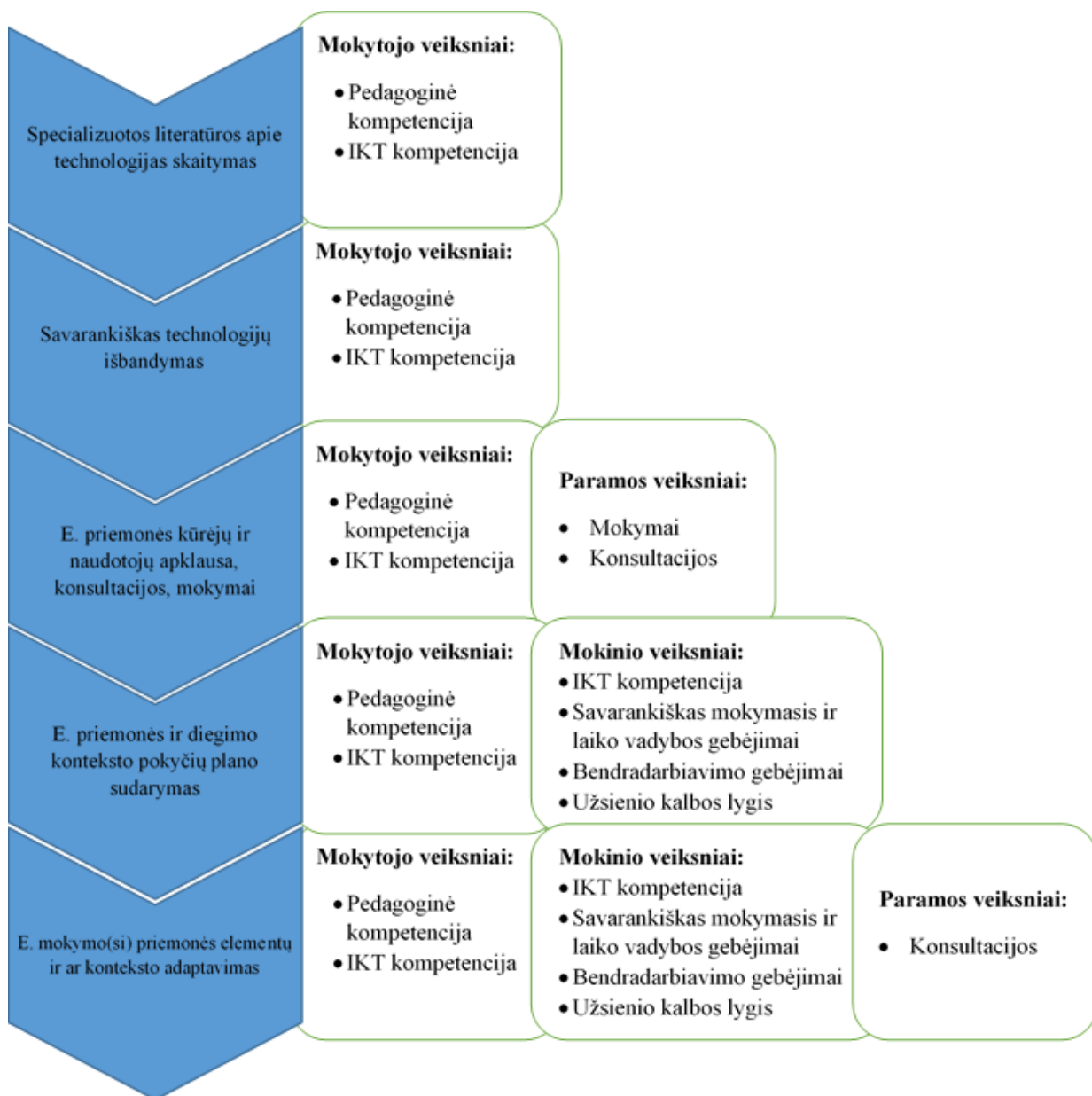
Selimi taip pat teigia aprūpinimo reikalingais kokybiškais ir patikimais **e. mokymui(si) ištekliais** būtinybę. Tai įtraukia tiek techninių prietaisų, tiek programų, tiek internetinio ryšio ir visų jo teikiamų edukacinių resursų prieinamumą ir mokytojui, ir mokiniams. Prasta išteklių prieigos kokybė neigiamai veikia e. mokymo(si) priėmimą apskritai (Park ir Son, 2009).

Apibendrinti edukaciniai e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniai pateikti 1.4. lentelėje, kurioje Selimi (2007) veiksmų kategorijos – mokytojo, mokinio ir paramos veiksniai – papildytos kitų tyrėjų mokslinėje literatūroje išskirtais veiksniais. Mokytojo kategorijai priskirti dviejų bendrų kategorijų – kompiuterinės kompetencijos ir pedagoginės kompetencijos veiksniai. Mokinio kategorija įtraukia tokius veiksmus kaip mokinio kompiuterinė kompetencija, savarankiškas mokymasis ir laiko vadyba bei bendravimas, o paramos veiksniai pasireiškia apmokymais ir konsultacijomis.

1.4.lentelė. Apibendrinti edukacinių e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksniai

Susiję su mokytoju veiksniai	Susiję su mokiniu veiksniai	Paramos veiksniai
<p>1. IKT kompetencija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • skaitmeninių technologijų, įrangos, informacijos paieškos šaltinių naudojimo mokymo proceso gebėjimai • teigiamas požiūris į technologijas • žinios apie saugumo užtikrinimą <p>2. Pedagoginė kompetencija</p> <ul style="list-style-type: none"> • dalykinės užsienio kalbos mokymo žinios • mokomojo turinio kūrimo gebėjimai • žinios apie mokinių individualia ir grupių charakteristikas; • gebėjimas skatinti mokymą(si) bendradarbiaujant • vertinimo gebėjimai • edukacinės aplinkos kūrimo gebėjimai 	<ol style="list-style-type: none"> 1. IKT kompetencija 2. Savarankiško mokymosi ir laiko vadybos gebėjimai 3. Bendradarbiavimo gebėjimai 4. Užsienio kalbos lygis 	<p>1. Mokymai:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vidiniai • Išoriniai <p>2. Konsultacijos su:</p> <ul style="list-style-type: none"> • e. priemonės kūrėjais • diegimo specialistais • mokyklos IKT specialistais • e. priemonę jau naudojančiais mokytojais

Pagal šiuos veiksnius ir e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiklas sudaryta teorinis e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksnų modelis (1.7. pav.). Pagal šį modelį mokytojas adaptuoja e. mokymo(si) priemones keliais pagrindiniais etapais: mokytojas susipažįsta su priemonėmis ir domisi jų veikimu, išbando pirmą kartą, tuomet planuoja pokyčius, kai nustato adaptuojamus elementus ir galiausiai adaptuoja priemones, kai realizuojami priemonės ir konteksto pokyčiai ir priemonė taikoma mokymo(si) procese. Visais šiais etapais veikia tiek kompiuterinės, tiek pedagoginės kompetencijos mokytojo veiksniai, kai nustatomi adaptuojami tiek priemonių, tiek konteksto elementai: priemonės naudojimas, mokymo(si) turinys, edukacinė aplinka ir kt. Adaptavimo planavimą bei realizavimą veikia ir mokinio veiksniai: naujų technologijų ir informacijos valdymo kompetencija, jo turima patirtis ir gebėjimai naudotis priemonėmis, jo gebėjimai savarankiškai mokytis ir planuoti laiką, ko reikalauja e. mokymo(si) koncepcija bei mokinių užsienio kalbos lygis, jų bendradarbiavimo gebėjimai. Taip pat adaptavimo proceso veiklas turi palaikyti tam tikra parama, kuri reiškiasi tinkamu edukacinės aplinkos aprūpinimu technologiniais ištekliais, e. mokymo(si) priemonių naudojimo mokymais ir techninėmis konsultacijoms kilus techninėms ar pedagoginėms problemoms pritaikant priemones.

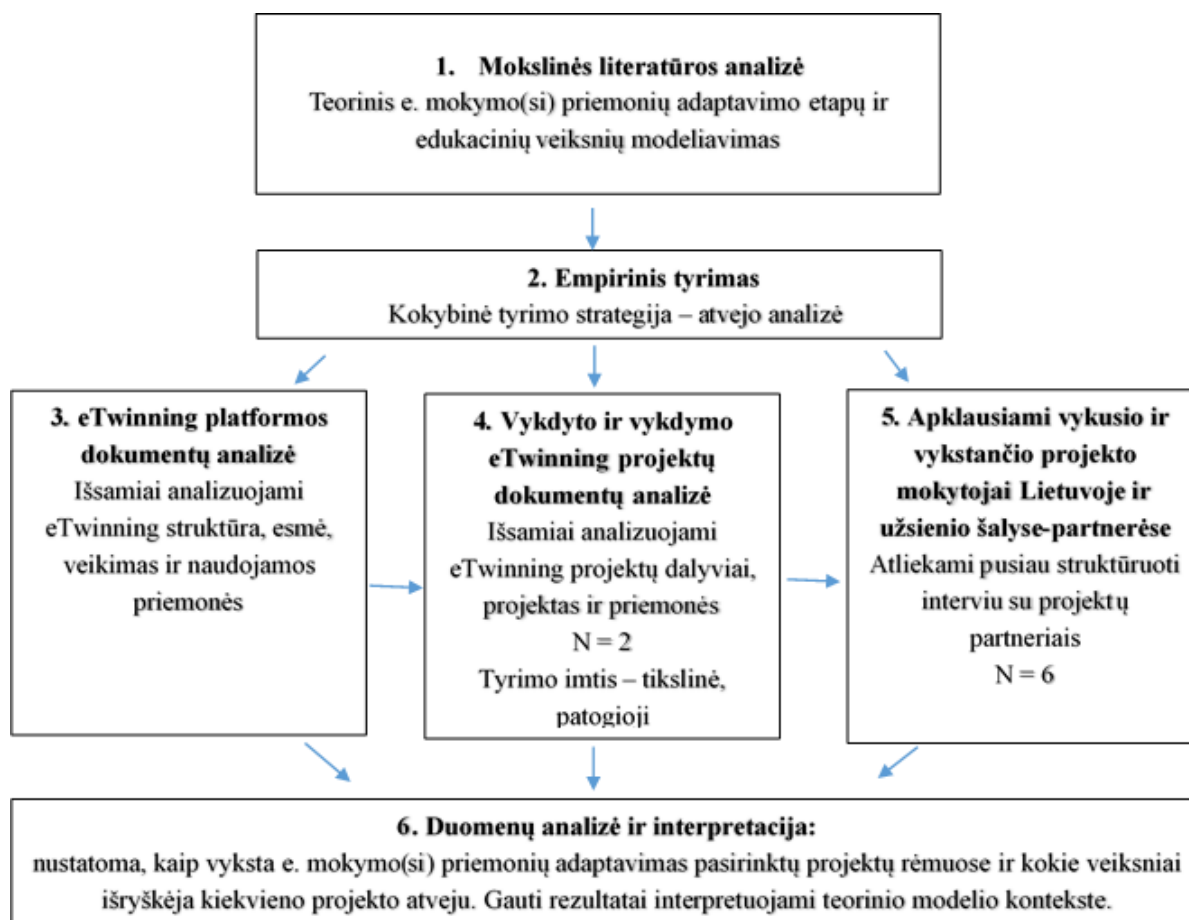


1.7. pav. E. mokymo(si) priemonių adaptavimo edukacinių veiksmių modelis

2. ETWINNING EDUKACINIŲ ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ ADAPTAVIMO PRANCŪZŲ KALBOS PAMOKOSE TYRIMO METODOLOGINIS PAGRINDIMAS

2.1. Tyrimo organizavimas ir eiga

Siekiant visapusiškai ištirti eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimą, pasirinkta kokybinių tyrimų strategija, siekiant ištirti, kokie edukaciniai veiksniai padeda mokytojams sėkmingai adaptuoti eTwinning projektų metu naudojamas e. mokymo(si) priemones bei pateikti interpretacinį šių veikimo paaiškinimą. Darbo logika pavaizduota 2.1. paveiksle.



2.1. pav. Tyrimo logika

Atlikus išsamią mokslinės literatūros analizę, sudarytas teorinis e. mokymo(si) priemonių adaptavimo proceso ir edukacinių veiksnių modelis, pagal kurį buvo atliktas empirinis tyrimas. Visų pirma, remiantis keturiais principais: platformos *struktūra*, *esmė*, *veikimas ir naudojamos priemonės*, atlikta dokumentų analizė ir išsamiai aprašyta eTwinning platforma. Kitame žingsnyje remiantis trimis principais: *dalyviai*, *projektas ir naudojamos priemonės*, atlikta dokumentų analizė pristatomi du konkretūs projektai: vykdytas ir vykdomas. Pasirinkti projektai skiriasi laiko aspektu – pirmasis

projektas jau atliktas, taigi ir e. priemonių adaptavimas jau įvykęs. Antrasis projektas dar vyksta tyrimo metu ir jo e. mokymo(si) priemonės dar tik taikomos atliekant projekto užduotis.

Atlikus projektų analizę, duomenys apie mokytojų patirtį surinkti interviu metu apklausiant mokytojus. Kadangi eTwinning – tai tarptautinių projektų platforma, buvo apklausti ne tik Lietuvos, bet ir kitų šalių mokytojai siekiant išsiaiškinti e. mokymo(si) priemonių adaptavimo edukacinius veiksnius skirtingų šalių-partnerių kontekstuose eTwinning projekto rėmuose ir palyginti Lietuvos patirtį su kitomis šalimis.

Paskutiniame etape interviu gauti atsakymai buvo apdorojami atliekant aprašomąją turinio analizę (angl. descriptive content analysis), kurios metu buvo nustatyta, kaip vyksta e. mokymo(si) priemonių adaptavimas ir kokie edukaciniai veiksniai išryškėjo ir gauti rezultatai interpretuojami teorinio modelio ir kitų tyrimų kontekste. Apibendrinus tyrimo rezultatus, buvo sudarytas realus e. mokymo(si) priemonių adaptavimo edukacinių veiksnių modelis.

2.2. Tyrimo metodų pagrindimas

Tyrimui pasirinkta kokybinių tyrimų prieiga. Kokybinis tyrimas – tai nedidelės socialinės realybės pjūvis, kai sistemingai renkamos išsamios žinios apie reiškinį ar individą. Šiam tyrimui buvo pasirinkta atlikti atvejo analizę, pagal kurią pasirenkamas dažniausiai vienas tiriamas objektas, kitais atvejais du arba trys (Bitinas ir kt., 2008) ir siekiama surinkti apie tiriamą reiškinį kuo daugiau ir įvairesnių duomenų, jį kuo giliau ir detaliau ištirti (Fraenkel, 2003) ir išvesti naudingų apibendrinimų. Šiuo metodu buvo siekiama išsamiai išanalizuoti eTwinning platformą ir du konkrečius joje vykdytus projektus pagal juose naudotas e. mokymo(si) priemones.

Tyrimo duomenų rinkimo metodas. Tyrimo duomenų rinkimui pasirinktas interviu metodas, t. y. tyrėjo inicijuotas pokalbis su informantu, kuriuo siekiama gauti būtiną tyrimo uždaviniams informaciją, susijusią su tiriamą sritimi. Teigiama, kad interviu yra vienas svarbiausių kokybinių tyrimų duomenų rinkimo metodų (Kardelis, 2002). Tyrimo metu vykdytas pusiau struktūruotas interviu remiasi iš anksto suplanuotais konkrečiais klausimais, suplanuota jų pateikimo seka, tačiau tyrimo metu tyrėjas gali papildomai užduoti plane neįrašytų klausimų (Morkevičius ir kt., 2015). Interviu metodas leido susidaryti visuminį vaizdą apie konkrečią mokytojų patirtį adaptuojant eTwinning e. mokymo(si) priemones.

Tyrimo duomenų analizės metodas. Tyrimo duomenų analizės etape atlikta interviu metu gautų mokytojų atsakymų aprašomoji turinio analizė, kuria siekta interpretuojant mokytojų atsakymus teorinio modelio ir kitų mokslininkų tyrimų kontekste paaiškinti adaptavimo procesą ir jame veikiančius veiksnius (Neuendorf, 2016).

2.3. Empirinio tyrimo instrumentų pagrindimas

Visų pirma, siekiant išsamiai išanalizuoti ir pristatyti pačią eTwinning platformą, buvo atlikta dokumentų analizė, kuriai pasirinkti keturi pagrindiniai platformą apibūdinantys kriterijai: *struktūra, esmė – projektinis metodas, veikimas ir naudojamos priemonės*. Kito etapo, dviejų eTwinning projektų pristatymui buvo naudota dokumentų analizė pagal tris pagrindinius projekto principus: *dalyviai, projektas (eiga) ir naudojamos priemonės*.

Interviu klausimynas buvo sudarytas iš dviejų klausimų grupių, orientuotų į adaptavimo procesą ir jame veikiančius edukacinius veiksnius, remiantis sudarytu teoriniu modeliu. Klausimynas sudarytas iš atvirų klausimų, kurie nukreipti į esminius elgesio ypatumus jį nulemiančius veiksnius (Kardelis, 2002), t. y. į adaptavimo veiklas ir jų sėkmę lemiančius veiksnius. Tyrime naudoti patirties arba elgesio (angl. experience or behavior) klausimai, kuriais pabrėžiama tai, kaip informantai adaptavo ir kaip dabar adaptuoja eTwinning e. mokymo(si) priemones (Fraenkel, 2012). Klausimynai pateikiami prieduose (žr. 1 priedą).

Tyrime naudoti du klausimynai, besiskiriantys klausimų formuluotėmis laiko aspektu: pirmojo projekto mokytojams teikti klausimai būtuojau laiku, siekiant išsiaiškinti jų jau įgytą patirtį, o antrojo projekto atveju labiau buvo orientuojamasi į esamąjį laiką, priklausomai nuo to, kokiam etape buvo projektas.

2.1. lentelė. Klausimyno struktūra

Klausimų blokai	
PROCESAS	Susipažinimas su eTwinning ir pasirinktomis e. mokymo(si) priemonėmis
	Projekto ir jo priemonių apibūdinimas
	Savarankiškas e. mokymo(si) priemonių išbandymas
	Projekto ir priemonių adaptavimo planavimas
	Projekto ir priemonių adaptavimas
EDUKACINIAI VEIKSNIAI	IKT kompetencija: mokytojų ir mokinių
	Pedagoginė kompetencija
	Mokinių savarankiško darbo ir laiko vadybos gebėjimai
	Mokinių užsienio kalbos lygis
	Konsultacijos, mokymai

Interviu pradžioje buvo pateikiami bendrieji klausimai, kuriais buvo siekiama įvesti mokytojus (ypač jau vykdžiusius projektą) į pokalbį. Vėliau buvo teikiami su adaptavimo procesu ir galiausiai su jo veiksniais susiję klausimai (2.1. lent.). Siekiant paskatinti informantus atsakyti nupasakojant savo patirtį, buvo vengiama klausimų formuluočių su „ar“, į kuriuos būtų galima trumpai atsakyti „taip“ arba „ne“ (Kardelis, 2002). Interviu su užsienio informantais kalbos problema spręsta klausimus parengiant prancūzų kalba, kuria ir buvo vedami interviu, o jų turinys vėliau transkribuotas lietuvių kalba.

2.4. Empirinio tyrimo imtis

eTwinning platformos paplitimo tarp prancūzų kalbos mokytojų problema lėmė netikimybinės, tikslinės, patogiosios imties pasirinkimą, kai tyrimui atrenkami asmenys, kurie yra nesunkiai pasiekiami tiriamieji, taip pat specialistai, iš kurių galima tikėtis, jog tarp jau žinomų teorinių teiginių ir išvadų jie pateiks ir naujų idėjų, kurios tinkamai interpretuotos gali praturtinti tiriamojo objekto teoriją (Bitinas ir kt., 2008). Tačiau, kadangi adaptavimo procesas susijęs su inovacijomis, pasirinkta tirti ir patirtį mokytojų, kuriems eTwinning platforma ir jos e. mokymo(si) priemonės yra nauji tyrimo metu. Šiuo atveju, mokytojai buvo atrenkami pagal tam tikrus tinkamumo tyrimui kriterijus: anksčiau arba tyrimo atlikimo laikotarpiu vykdė projektą eTwinning platformoje, projekte dalyvavo 3-4 šalys-partnerės ir jame kiekviena iš jų naudojo tokias pačias e. mokymo(si) priemones. Tokiu būdu buvo siekiama iširti, kaip tokios pačios priemonės adaptuojamos ir kokie edukaciniai veiksniai lėmė šį procesą skirtingų šalių partnerių kontekste. Detalesni duomenys apie informantus pateikiami 2.2. lentelėje.

2.2. lentelė. Informacija apie pusiau struktūruotų interviu informantus

Informant o šalis	Projekto pavadinimas	Projekto vykdymo laikas	Interviu transkripcijos apimtis žodžiais, (įskaitant ir klausimus)	Atsakymų gavimo pobūdis
Rumunija I	250e anniversaire de la naissance de Michał Kleofas Ogińskiet	Vykdytas	836	Atsakymai gauti el. paštu
Lietuva I	250e anniversaire de la naissance de Michał Kleofas Ogińskiet	Vykdytas	1737	Atsakymai gauti susisiekus Skype
Lenkija I	250e anniversaire de la naissance de Michał Kleofas Ogińskiet	Vykdytas	1302	Atsakymai gauti susisiekus Skype
Prancūzija II	Nos espoirs	Vykdomas	1171	Atsakymai gauti susisiekus Skype
Lenkija II	Nos espoirs	Vykdomas	2731	Atsakymai gauti susisiekus Skype
Lietuva II	Nos espoirs	Vykdomas	1870	Atsakymai gauti susisiekus Skype

Toliau tiriami mokytojai informantai buvo suskirstyti į dvi grupes pagal jau anksčiau vykdytą ir tyrimo metu vykdomą projektą. Tokiu būdu buvo siekiama iširti edukacinius e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksnius laiko aspektu. Pirmojo projekto atveju apklausti Lietuvos, Danijos ir Italijos mokytojai-partneriai, antrojo projekto atveju – Lietuvos, Lenkijos ir Prancūzijos mokytojai partneriai. Informantai Lietuvoje buvo apklausti susitikus su jais arba susiekus Skype pokalbių

programa, o su informantais iš kitų šalių bendrauta Skype programa ir sudarytos galimybės į klausimus atsakyti el. paštu, todėl interviu vyko tiek žodžiu, tiek raštu.

Pirmame, prieš dvejus metus, 2015 m. vykdytame projekte dalyvavo 3 mokytojai iš Lietuvos, Italijos ir Lenkijos, antrame, tyrimo metu vykstančiame projekte, dalyvavo 3 mokytojai iš Lietuvos, Lenkijos ir Prancūzijos.

2.5. Tyrimo etika

Labai svarbi dalis moksliniuose tyrimuose yra etikos principai, kurių privalu laikytis atliekant tyrimą. Svarbiausi socialinių tyrimų etikos principai, kurių buvo laikomasi atliekant interviu buvo geranoriškumas, pagarba, savanoriškumas, konfidencialumas ir anonimiškumas (Žydžiūnaitė, 2012, Kardelis, 2002). Siekiant užtikrinti pastarąjį atliekant eTwinning projektų atvejų analizę, niekur neminama nė vieno mokytojo asmeninė informacija, remiamasi tik prisijungus prie platformos adresu *etwinning.net* viešai prieinama informacija apie vykdytą ir vykdomą projektą. Mokytojų, kurie sutiko pateikti savo atsakymus raštu nebuvo prašoma pateikti jokių duomenų apie save.

Geranoriškumas ir pagarba buvo užtikrinti atliekant interviu buvo laikomasi neutraliai, klausimai užduodami taip, kad nesukeltų nemalonių jausmų informantams ir skatintų juos papasakoti savo patirtį. Mokytojai buvo supažindinti su tyrimo tema ir tikslu, interviu eiga bei pranešta, kad interviu bus įrašomas. Interviu klausimai buvo suformuluoti korektišku ir pagarbiniu stiliumi taip, kad informantai kuo geriau suprastų klausimo esmę. *Savanoriškumo* principo buvo laikomasi, kai su kiekvienu mokytoju individualiai buvo susisiekiama el. paštu, teirautasi apie jų laisvai pasirinkamą dalyvavimą tyrime, pranešta apie jų anonimiškumą, jų pateikiamų atsakymų konfidencialumą bei susitarta dėl interviu vietos ir laiko. Visi Skype programa vykę interviu buvo įrašyti ir siekiant užtikrinti interviu konfidencialumą, prieiga prie įrašų galima tik tyrėjui.

3. eTWINNING ELEKTRONINIO MOKYMO(SI) PRIEMONIŲ ADAPTAVIMO EDUKACINIŲ VEIKSNIŲ PRANCŪZŲ KALBOS PAMOKOSE TYRIMAS

3.1. eTwinning platforma ir joje naudojamos e. mokymo(si) priemonės prancūzų kalbos pamokose

Siekiant detaliai išanalizuoti eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo edukacinius veiksmus, šiame skyriuje iš pradžių bus atliekama detali eTwinning struktūros, programos esmės, platformos, ir jos pačios siūlomų ir integruojamų priemonių analizė, nagrinėjant eTwinning reglamentuojančius dokumentus, oficialius Europos Komisijos leidinius apie eTwinning platformą ir jau atliktus jos bei projektinės veiklos tyrinėjimus (Crişan, 2013; Gouseti, 2012; Narvydienė, 2010, Gražienės, 2009, Monkevičius ir Čiužas, 2015). Toliau bus atliekama konkrečių atvejų analizė – nagrinėjamas vienas jau vykdytas ir antras tyrimo metu vykdomas projektas, ir trečioje dalyje – analizuojami mokytojų, abiejų projektų dalyvių iš skirtingų šalių, interviu kokybinė analizė išskiriant edukacinius veiksmus, lemiančius e. mokymo(si) priemonių adaptavimą. Platformos aprašyme pateikiamos platformos nuotraukos gautos autorei prisijungus prie eTwinning platformos.

eTwinning struktūra. Visų pirma, siekiant apibūdinti eTwinning ir joje naudojamas e. mokymo(si) priemones buvo išnagrinėti eTwinning reglamentuojantys dokumentai, oficialūs Europos Komisijos leidiniai apie eTwinning ir jau atlikti mokslininkų tyrinėjimai, kurie, visų pirma, nagrinėjami platformos europinio konteksto, jos struktūros ir esmės – projektinės veiklos bei jos veikimo ir aspektais. Taigi, eTwinning galima būtų apibūdinti kaip e. mokymo(si) bendradarbiaujant projektų platformą, siūlančią vykdyti inovatyvius edukacinius projektus, kuriuose švietimo darbuotojai bei mokiniai turi galimybę mokytis bendradarbiaudami nuotoliniu būdu ir gilindami IKT kompetencijas (Crişan, 2013).

Remiantis *European Schoolnet* informacija, eTwinning platforma – tai European Schoolnet, tarptautinės 30 Europos šalių švietimo ministerijų partnerystės iniciatyva, kuria siekiama mokymo(si) inovacijų.² Šią platformą būtų galima įvardinti kaip erdvę, kurioje bendradarbiauja Europos šalių mokyklos, kurdamos įvairaus tipo edukacinius projektus, paremtus informacinėmis komunikacinėmis technologijomis (IKT), bendrauti ir bendradarbiauti, tokiu būdu prisidedant prie Europos besimokančios bendruomenės³.

² Oficialus *European Schoolnet* tinklalapis. [žiūrėta 2017-04-25] Prieiga per internetą: <http://www.eun.org/>

³ *Kas yra eTwinning?* Oficialus Europos eTwinning tinklalapis. [žiūrėta 2017-04-25] Prieiga per internetą: https://www.etwinning.net/lt/pub/discover/what_is_etwinning.htm

Nors eTwinning programa buvo pradėta dar 2005 m. kaip Europos Komisijos virtualaus mokymosi programos dalis, jis iki šiol plėtojamas, papildomas naujais projektais, prie eTwinning prisijungia vis nauji mokytojai, siekiantys praturtinti savo pamokas inovatyviais metodais. Programoje dalyvauja ugdymo įstaigos iš 36 Europos šalių, o programoje „eTwinning Plus“ – dar 6 šalys iš kaimyninių Europos šalių⁴. Remiantis *etwinning.net* pateikiamus duomenis, joje jau yra 467 173 užsiregistravusių mokytojų-narių iš 178 790 mokyklų bei skaičiuojama 59 370 projektų, tuomet kai Lietuva skaičiuoja 5418 užsiregistravusių mokytojų iš 1742 mokyklų, o bendras vykdytų ir vykdomų projektų skaičius siekia 4142⁵. Kaip stambiausią šios inovatyvios bendruomenės subjektą būtų galima įvardinti tam tikrą mokyklą, kurios darbuotojai (mokytojai, bibliotekininkai, psichologai, direktoriai ir t. t.) vykdo projektus su viena ar daugiau partnerinių mokyklų kitoje Europos šalyje. Atlikdami įvairias mokomąsias užduotis, sukurtas bendradarbiaujančių mokytojų naudojant jų pasirinktas e. mokymo(si) priemones, o projekto pagrindiniai veikėjai yra mokiniai. 2013 m. išleistame Europos Sąjungos dokumente steigiant Erasmus+ programą, nurodoma, kad eTwinning yra viena iš svarbiausių remiamų inovacijoms ir gerajai praktikai skirtų priemonių, IKT platformų, įgalinančių tarpusavio mokymąsi, virtualų mobilumą, dalijimąsi gerąja praktika⁶.

Šiais projektais siekiama ugdyti tokius gebėjimus kaip pažinimas, darbas ir veikla, komunikaciniai, komandiniai, ir didelis dėmesys skiriamas IKT gebėjimams, kurie itin svarbūs mokymosi visą gyvenimą kontekste ir reikalingi šiandien gyvenant informacinėje ir žinių visuomenėje – atsakingas IKT naudojimas ieškant ir apdorojant informaciją, kultūringa komunikacija su kitais žmonėmis naudojantis IKT, aktualių problemų sprendimas naudojant IKT ir kt. (Narvydienė, 2010).

eTwinning yra įvardijama kaip viena svarbiausių Europos Komisijos mokymosi visą gyvenimą programos ir Comenius partnerystės dalių. eTwinning programa kitų Europos Komisijos Mokymosi visą gyvenimą programų kontekste pateikta 3.1. lentelėje. Comenius programa apima pirmuosius švietimo lygmenis – priešmokyklinį, pradinį ir vidurinį. Tiek Comenius, tiek eTwinning tikslai yra panašūs: skatinti partnerystę tarp mokyklų šalyse narėse, kalbų mokymąsi, inovatyvų, IKT pagrįstą turinį, resursus, mokymo technikas ir praktiką, gerinti mokytojų mokymų kokybę europiniu lygmeniu, tobulinti pedagoginius metodus⁷.

⁴ *Nuo registracijos iki projekto*. Programos eTwinning leidinys. [žiūrėta: 2017-04-26] Prieiga per internetą: http://www.etwinning.lt/files/metodine_medziaga/Nuo_registracijos_iki_projekto.pdf

⁵ *eTwinning Lietuvoje*. Oficialus Europos eTwinning tinklapis. [žiūrėta: 2017-04-25]. Prieiga per internetą: <https://www.etwinning.net/en/pub/countries/country.cfm?c=440>

⁶ *Regulation (eu) no 1288/2013 of the European Parliament and of the Council of 11 December 2013 establishing 'Erasmus+*. Eur Lex tinklapis. [žiūrėta 2017-04-27] Prieiga internete: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1288&rid=1>

⁷ *Comenius programme*. Oficialus Europos Komisijos tinklapis [žiūrėta: 2017-04-26]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/llp/comenius/comenius_en.php

3.1. lentelė. „eTwinning“ projektas kitų programų kontekste Mokymosi visą gyvenimą programa
(Narvydienė, 2010)

Comenius	Erasmus	Leonardo da Vinci	Grundtvig
Mokyklinis švietimas	Aukštasis mokslas	Profesinis rengimas	Suaugusiųjų švietimas
eTwinning virtualus bendradarbiavimas			
Skersinė programa 4 pagrindinės veiklos sritys: bendradarbiavimas politikos formavimo lygmenyje, kalbos, IKT (informacinės ir komunikacijos technologijos), informacijos sklaida ir rezultatų panaudojimas			
Jean Monnet programa 3 pagrindinės veiklos sritys – Jean Monnet veikla, parama tikslinėms institucijoms Europoje, parama kitoms Europos asociacijoms			

Programos įgyvendinimu rūpinasi dvi pagrindinės institucijos: europiniu lygmeniu – tai Centrinė paramos tarnyba ir šalies lygmeniu – nacionalinės paramos tarnybos, kurios populiarina ir padeda įtvirtinti eTwinning veiklą kiekvienoje šalyje. Kaip ir visose šalyse, Lietuvos nacionalinė tarnyba siūlo mokymus, pagalbą, paramą ir patarimus mokytojams ir atlieka vykdomų projektų stebėseną. Nacionalinė paramos tarnyba organizuoja nacionalines eTwinning konferencijas ir konkursus, praktinius-pažintinius kontaktinius seminarus, leidžia naujienlaiškius ir reklaminius leidinius bei administruoja nacionalinį eTwinning puslapį. Europiniu lygmeniu programa rūpinasi Centrinė paramos tarnyba, kuri administruoja nacionalines paramos tarnybas ir rūpinasi Europos eTwinning tinklapiu, kuriame vyksta naujų narių registracija ir projektinė veikla su partneriais⁸.

eTwinning esmė – projektinė veikla. Bene svarbiausias dalykas, sudarantis visą eTwinning veiklos esmę yra projektinė veikla, atsiskleidžianti daugelyje nagrinėtų dokumentų. Šia projektine veikla eTwinning sudaro sąlygas moderniam ir inovatyviam bendradarbiavimui Europoje (eTwinning.net, eTwinning School Teams, European Schoolnet), atitinkančiam tokius besimokančios bendruomenės bruožus, kaip mokytojų mokymasis bendradarbiaujant, nukreiptas į mokinių ugdymo tobulinimą, bendra atsakomybė už mokinių ugdymo(si) tobulinimą, reflektyvus profesinis tyrinėjimas, individualus ir profesinis bendruomeninis tobulėjimas, veiklos rezultatų vertinimas ir grįžtamasis ryšys (Monkevičius ir Čiužas, 2015).

eTwinning projektinės veiklos formatas gali būti grindžiamas kaip kompleksiškas ugdymo metodas, apimantis tiek teoriją, tiek praktiką. Teoriškai šį metodą pagrindė dar pragmatizmo pradininkas Dewey ir vėliau išplėtotas šios ugdymo teorijos šalininkų ir anot Cibulskaitės (2001), dabar projektas suprantamas kaip ilgalaikė, kryptinga, aktyvi mokinių veikla, kurioje jie savarankiškai

⁸ Gilleran A. (2007). *eTwinning – A New Path for European Schools*. [žiūrėta: 2017-04-26]. Prieiga per internetą: https://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/legacy_files/old/media13562.pdf

renkasi, apsisprendžia ir vertina, tobulina bendruosius gebėjimus, formuoja intelektualinio ir organizacinio darbo įgūdžius bei sukuria „produktą“ (Cibulskaitė, 2001). Projektinio metodo reikšmę praktinę pusę pakankami plačiai nusako ir Narvydienė (2010): „Projektinėje veikloje besimokantieji išsiugdo daug svarbių praktinių įgūdžių: išmoksta planuoti savo veiklą ir derinti ją su draugu, kolegu veikla; įpranta kryptingai siekti tikslo; susiformuoja įgūdžius atsirinkti, kaupti ir apdoroti informaciją, faktus, įvairią projektui reikalingą medžiagą.“

Tačiau kalbant apie eTwinning, būtina žvelgti plačiau, nes reikia kalbėti ne tik apie mokinių, bet ir mokytojų veiklą, kurie bendradarbiaudami su kitais Europos mokytojais, dalijasi patirtimi ir taip pat gilina savo kompetencijas. Negalima pamiršti ir to, kad eTwinning praplečia projektinę veiklą iš klasės, mokyklos, miesto ar net nacionalinio lygio į tarptautinį, suteikdamas galimybę mokiniams ir mokytojams įgyti tarptautinės komunikacijos įgūdžių ir pažinti kitas Europos kultūras bei yra vienas iš būdų plėtoti tarptautinius santykius dar mokyklos lygmenyje (Narvydienė, 2010).

Tyrinėdama eTwinning virtualios platformos ir jos priemonių naudojimą projektinei veiklai, Gouseti (2013) išskiria 4 pagrindines problemas, į kurias reikia atkreipti dėmesį norint sėkmingo bendradarbiavimo. Visų pirma, tai **paskirtis**, kuri gali būti apibūdinta kaip poreikis aiškiai numatyti, kam bus naudojamos e. mokymo(si) priemonės ir kokie yra specifiniai mokytojo turimi jų naudojimo tikslai. Taip pat labai svarbus yra **įsitraukimas**, kuris numato mokymąsi socialiai įsitraukiant, o tai gali reikalauti kitokio apibūdinimo, kas yra praktinės ir naudingos žinios, negu kad pateikiami daugelyje mokymo programų dokumentų. Kita problema – **partnerystės formavimas**, kuriam reikalingi partneriai – aktyvūs žmonės, gebantys komentuoti, teikti grįžtamąjį ryšį, kurti savo turinį. Ir ketvirtoji problema – **kruopštus planavimas**, kuris yra būtinas atsižvelgiant į mokinių kūrybiškumą jau esamas mokinių žinias ir patirtį. Pasak mokslininkės tik tokiu būdu kai prieš išbandant naują veiklą, apmąstoma turima bendradarbiavimo patirtis ir galimas projekto efektyvumas, sukuriama prielaidos sėkmingam bendradarbiavimo projektui (Gouseti, 2012).

Pasak Gražienės (2009), išanalizavusios tiek vaikų, tiek suaugusiųjų projektų struktūras, apibendrinama išskiria šiuos pagrindinius etapus: 1. temos parinkimas; 2. idėjų siūlymas; 3. veiklos planavimas; 4. idėjų realizavimas; 5. projekto apibendrinimas.

Peržiūrėjus per 30 viešai prieinamų projektų erdvių, galima įsitikinti, kad nors kiekvienas projektas originalus savo struktūra, egzistuoja klasikinė projekto įgyvendinimo eiga, kuria daugiau ar mažiau seka daugelis planuojančių eTwinning projektą mokytojų ir sutampančių su Gražienės išskirtais etapais:

1. projekto planavimas su partneriais, kai nustatomi pagrindiniai komponentai: tema, tikslas, trukmė, priemonės, veikla.
2. projekto pristatymas mokiniams, pristatant jiems minėtus pagrindinius projekto komponentus;

3. prisistatymas, kai mokiniai prisistato ir pristato savo aplinką – šalį, mokyklą ir t. t.;
4. atliekamo numatytos projekto veiklos, susijusios su tema;
5. projektas apibendrinamas tam tikru galutiniu „produktu“ teksto, vaizdo, garso pavidalu;
6. mokinių įsivertinimas ir projekto vertinimas atliekant refleksiją ar pildant anketą.

Šie projektai yra įgyvendinami specialiai pritaikytoje eTwinning platformos erdvėje. Kitame poskyryje bus analizuojamas eTwinning platformos veikimas, t. y., kaip joje įgyvendinami virtualūs projektai.

eTwinning platformos virtualios aplinkos veikimas. Siekiant išsamiai išanalizuoti eTwinning platformą, iš pradžių būtina išsiaiškinti, kaip veikia platforma. Kiekvienas mokytojas, norintis dalyvauti eTwinning veikloje, iš pradžių turi užsiregistruoti tinklalapyje *etwinning.net* (žr. 3.1. pav.), kuriame jau būna pateikti projektai, prie kurių galima prisijungti, jei jų pobūdis ir tikslai sutampa su mokytojo ugdymo tikslais. Apie eTwinning tinkamumą individualiems mokytojo ir jo mokinių poreikiams galima nuspręsti susipažinus su viešai prieinamu projekto puslapiu, prisijungus prie diskusijų grupių ar susisiekus su Nacionaline paramos tarnyba.



3.1. pav. eTwinning platformos pradinis puslapis lietuvių kalba

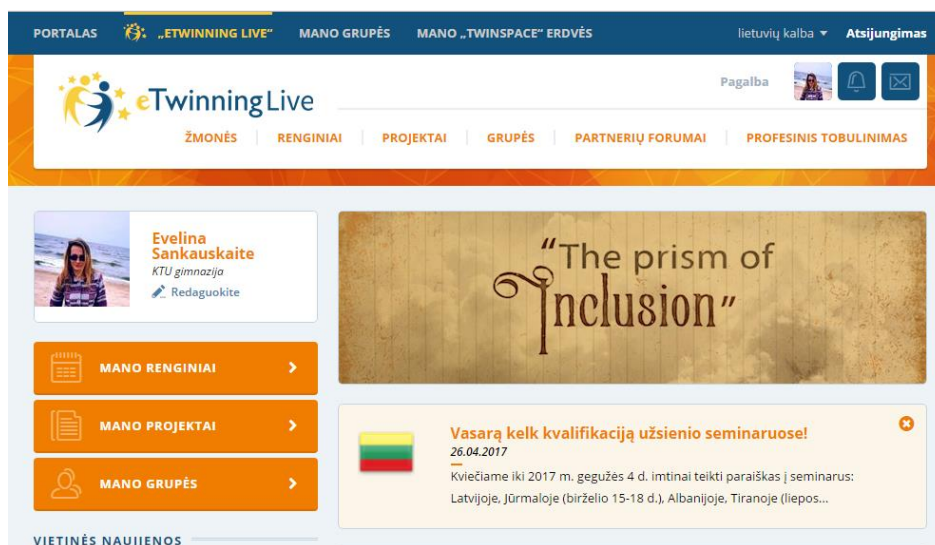
Savo pobūdžiu eTwinning yra IKT paremta veikla su savo internetinėmis priemonėmis, procesais, rezultatais, komunikacija, bendradarbiavimu ir viskuo, ką gali pasiūlyti internetas. Išskirtini 3 portalo *etwinning.net* struktūriniai lygiai:

1 lygis – viešai prieinama puslapio dalis, kurioje talpinama aktuali informacija, naujienos ir geroji praktika.

2 lygis – asmeninis mokytojo darbastalis eTwinning live, kuris prieinamas mokytojams, kai tik jie užsiregistruoja.

3 lygis – Twinspace erdvė, kuri tampa prieinama, kai mokytojas užregistruoja projektą ar įsitraukia į kitų mokytojų sukurtą projektą su kita mokykla.⁹

Kaip jau minėta 2 lygmenyje, po registracijos oficialiame puslapyje gaunama prieiga prie eTwinning darbatalio eTwinning Live, kuriame užpildomas mokytojo profilis (žr. 3.2. pav.). Šis darbatalis padeda ieškoti konkretaus projekto ar partnerių naudojantis konkrečiais paieškos kriterijais ir bendrauti planuojant projekto vykdymą. Siūlomas partnerių forumas ir specialios grupės, sudarančios galimybes dalintis savo idėjomis ar ieškoti partnerių pasiūlymų. Susisiekimui naudojamas ir el. paštas. Prieiga prie jo galima tik registruotiems vartotojams – mokytojams.



3.2. pav. eTwinning live darbatalis

eTwinning live – tai ir projekto kūrimo pradžia, kai jau suformavus projektą su partneriais, jis yra registruojamas: pasirenkama mokykla, partneriai ir pildoma speciali forma, pateikiant pavadinimą, trumpą aprašymą, pasirenkant projekto kalbą(as), dalyvių-mokinių amžių ir skaičių, mokomuosius dalykus, kuriuos apima projektas, projekto e. mokymo(si) įrankius (kurie bus plačiau aptariami kitame poskyryje), tikslai, darbo eiga ir tikėtini rezultatai. Dalis registracijos formos pateikiama 3.3. paveiksle.¹⁰

Užregistruotas projektas turi būti peržiūrėtas visų projekto kūrėjų šalių Nacionalinių paramos tarnybų ir tik joms patvirtinus jis įgalintas ir pereinama į 3 lygį – TwinSpace projekto erdvę, kur įgyvendinamas projektas. Kitas atvejis, kai norima prisijungti prie projekto nesant jo kūrėjais, siunčiama užklausa projekto autoriams, kurie prijungia prie projekto erdvės.¹¹ Šiam tyrimui aktualiausias būtent TwinSpace erdvėje naudojamos e. mokymo(si) priemonės, nes tai būtent projekto įgyvendinimui naudojamos priemonės.

⁹ Ibid.

¹⁰ *Projekto idėjos paskelbimas. eTwinning.* Lietuva Youtube kanalas [žiūrėta 2017-04-28] Prieiga internete: <https://www.youtube.com/watch?v=58PL5B5XakE>

¹¹ *Įrankiai.* Oficialus Europos eTwinning tinklapis. [žiūrėta 2017-04-26] Prieiga per internetą: <https://www.etwinning.net/lt/pub/discover/tools.htm>

3.3. pav. Projekto registracijos formos pradžia

Bendrai žvelgiant, TwinSpace erdvė atspindi įprastą interneto puslapį, bet jo struktūrą ir turinį pagal jau paruoštą tam tikrą šabloną kuria patys projekto dalyviai: *TwinSpace buvo sukurta siekiant suteikti eTwinning projektams internetinę aplinką, kur mokytojai ir mokiniai galėtų bendradarbiauti vienu metu ar vienas paskui kitą, vykdydami savo eTwinning projektus. Taigi kiekvienam registruotam eTwinning projektui suteikiama atskira TwinSpace, kuria nariai gali laisvai naudotis tiek, kiek nori ir taip, kaip nori.*¹² Pagrindinės TwinSpace erdvės dalys yra:

1. **Pagrindinis puslapis (Home)**, kuriame matoma visa projekto struktūra puslapių turinyje, bendra visų narių pokalbių erdvė, vaizdo medžiagos talpinimo erdvė, ir tik mokytojams skirtų pokalbių erdvė;
2. **Puslapiai (Pages)** – atskiras puslapis navigacijai atskirose projekto dalyse;
3. **Resursai (Materials)** – atskiras puslapis, kuriame talpinama projekto erdvėje naudojama vaizdo ir garso medžiaga;
4. **Forumai (Forums)** – projekto dalyvių bendravimui skirta erdvė, kurioje bendravimas vyksta pagal tam tikras bet kurio dalyvio sukurtas temas.
5. **Tiesioginis bendravimas (Live)** – puslapis, skirtas gyvam projekto narių bendravimui, kuriame galima bendrauti tiek susirašinėjant žinutėmis pokalbių kambaryje, tiek kalbant susisiekus internetiniu ryšiu;
6. **Nariai (Members)** – puslapis, kuriame prie projekto prijungiami nauji nariai ir kur matomas visas dalyvių sąrašas.

¹² eTwinning 2.0 Europos mokyklų bendruomenės kūrimas. Oficialus eTwinning tinklapis [2017-04-26] Prieiga per internetą: http://resources.eun.org/etwinning/25/LT_eTwinning_brochure.pdf

TwinSpace erdvė mokytojų yra naudojama įvairiai. Visų pirma, tai – **mokytojų kambarys, kuris** projekto pradžioje naudojamas siekiant aptarti projekto planavimą ir veiklas. Mokinių veikla gali vykti tiek TwinSpace erdvėje, tiek klasėje, kai nenaudojamos IKT, tiek kurioje kitoje platformoje.

Kitas naudojimo variantas yra **klasė**, kai po projekto struktūros sukūrimo TwinSpace tampa pagrindine erdve, kuria naudojasi mokiniai bendravimui ir bendradarbiavimui, dalijimuisi įvairaus tipo dokumentais. Taip pat TwinSpace gali būti **aplankas dokumentams**, nes į projekto erdvę galima įkelti neribotą skaičių dokumentų iki 20 megabaitų, tokiu būdu lengviau saugoti bendrus failus, garso ir vaizdo dokumentus, kurių nebereikia siųsti el. paštu. Ir taip pat tai **vitrina** – projekto dalyviai gali publikuoti savo veiklos rezultatus, kad juos matytų platesnė publika – kolegos, mokinių tėvai ir kt. Pasirinkus viešinti projekto erdvę, jos adresu galima pasidalinti internetinėje erdvėje.¹³

Kaip matoma, Twinspace įtraukia nemažai e. mokymo(si) įrankių, kurie bus plačiau nagrinėjami kitame poskyryje išryškinant vidines ir išorines platformos priemones bei jų naudojimo tikslą.

eTwinning platformoje naudojamos e. mokymo(si) priemonės. eTwinning tarptautinis projekto bendradarbiavimas ir veiklos yra įgyvendinami remiantis e. mokymo(si) priemonėmis, paverčiančiomis eTwinning moderniu e. mokymo(si) erdve. Kaip jau buvo minėta, projektai vykdomi nuotoliniu būdu, komunikuojant TwinSpace platformoje internetu ir priklauso e. mokymui(si), kuris atitinka jau išvestą teorinėje šio darbo dalyje e.mokymo(si) sampratą: *tai internetu ir kompiuterinėmis priemonėmis grįstas mokymas(is), kuris nepriklauso nuo vietos ir laiko ir kurio mokymo(si) turinys pasiekiamas naudojant internetines priemones*. Būtent bendradarbiavimu ir internetinėmis technologijomis pagrįstas e. mokymas(is) vadinamas virtualiu bendradarbiavimu (angl. telecollaboration) ir apibūdinamas kaip internetinės komunikacijos įrankių taikymas siekiant suartinti užsienio kalbos besimokančias klases, nutolusias geografiškai bei per bendrą projektinę veiklą lavinti užsienio kalbos įgūdžius ir tarpkultūrinės kompetencijas ir tai yra vienas iš eTwinning platformos siekinių (Fridrichova, 2015).

Platformos patikimumo ir saugumo atžvilgiu, ji buvo sukurta taip, kad mokiniai dirbtų patikimoje ir saugioje aplinkoje, todėl TwinSpace yra vienas svarbiausių eTwinning elementų todėl, kad *ji suteikia ne tik saugią aplinką, kurioje mokiniai gali dirbti (pvz., slaptažodžiu bei vartotoju vardu apsaugotą sritį), bet ir eTwinning projektams pritaikytą platformą su specialiai mokykliniam bendradarbiavimui sukurtomis priemonėmis*.¹⁴

Šių priemonių naudojimas matomas kaip teigiamas dalykas, nes integruotos į mokymo(si) procesą kaip naujos technologijos, šios priemonės padaro jį patrauklesnį tiek mokiniams, tiek mokytojams (Mioara, 2012). Kita vertus, Gouseti (2012) pažymi, kad tokio projekto kaip eTwinning

¹³ Ibid.

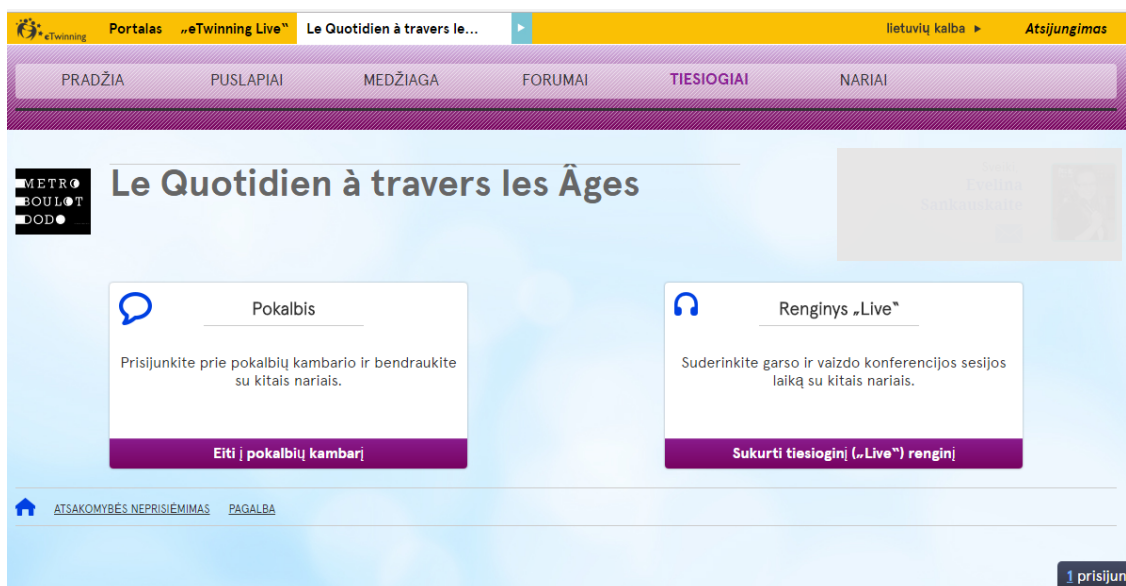
¹⁴ Ibid.

dalyviai turi būti pakankamai užtikrinti ir pažengę naujų technologijų naudotojai, gebantys atrasti, apdoroti ir dalytis internetu informaciją tam tikromis kompiuterinėmis programomis.

Globaliai žvelgiant į eTwinning platformos projektų metu naudojamas priemones, galima jas išskirti į platformos vidines ir išorines priemones. Pagrindinės vidinės priemonės yra wiki technologijos, asinchroninės komunikacijos forumas (3.4. pav.) ir tiesioginio bendravimo sinchroninės priemonės – pokalbių kambarys ir „Live“ renginys – tiesioginė konferencija (3.5. pav.).



3.4. pav. TwinSpace projekto forumas



3.5. pav. TwinSpace projekto tiesioginio bendravimo priemonės

Wiki technologijos gali būti apibūdinamos kaip internetinė bendradarbiavimo erdvė, kur informacija gali būti dalinama, ji kuriama, redaguojama tų, kuriems suteikta prieiga prie erdvės. Tai plačiai naudojama priemonė mokantis užsienio kalbų (Redecker, 2009). eTwinning atveju wiki technologijos apima projekto narių TwinSpace redaguojamus puslapius ir puslapį resursams (vaizdo ir

garso medžiagai), kurie įkeliami į platformą. Daugelis wiki technologijų yra visiškai atviros kiekvienam redaguoti ir nereikalauja jokių slaptažodžių, tačiau atsižvelgiant į eTwinning saugaus bendradarbiavimo principus, TwinSpace projekto puslapių redagavimas yra prieinamas tik projekto dalyviams. Taip pat, kiekvienas dalyvis, kurdamas naują puslapį gali pasirinkti, kam bus matomas jo puslapis ir kas jį galės redaguoti. Pabrėžiama, kad tai nebrangi ir efektyvi bendradarbiavimo priemonė, tačiau reikalauja nuolatinio dėmesio ir aktyvaus dalyvavimo kūrybiniame procese, nes tokiu atveju, kai tik mokytojas naudojami TwinSpace erdve, projektas rizikuoja būti nesėkmingas (Gouseti, 2013).

Forumas – tai asinchroninė, t. y. ne viena laikės komunikacijos priemonė, kurioje žinutės skelbiamos bet kada ir bet kada galima į jas atsakyti. TwinSpace erdvėje jis naudojamas įvairioms su projektu susijusioms temoms gvildinti skatinant mokinių komunikaciją, o tai itin svarbu, jei projektas yra skirtas užsienio kalbai mokytis ir praktikuoti. Vis dėlto, pagal 2012 m. Gouseti atliktą e. mokymo(si) priemonių naudojimo eTwinning platformoje tyrimą, forumas dėl nepatogaus jo naudojimo ir tokių tiesioginės komunikacijos priemonių kaip pokalbių kambarys, Facebook ir kt. konkurencijos, mažai ir vangiai naudojamas, nes nebesutampa su mokinių kasdien naudojamomis patogesnėmis priemonėmis. TwinSpace tiesioginių pokalbių kambarys daug palankesnis bendravimui, naudodami jį, motyvuoti mokiniai pasineria į kalbos mokymąsi bendraudami su kitais partneriais (Redecker, 2009). Taip pat yra galimybė sukurti ir vaizdo konferenciją, kai bendraujant tiesiogiai transliuojamas ne tik garsas, bet ir vaizdas.

eTwinning projektai labai dažnai įtraukia ir išorines e. mokymo(si) priemones, kurios talpinamos į projekto erdvę TwinSpace arba naudojamos atskirai, tačiau numatomos kaip projekto priemonės. Visas jas išvardinti būtų pakankamai sudėtinga, nes jų pasirinkimas priklauso nuo kiekvieno projekto ir jį vykdančių dalyvių. Apibendrintai bus paminėtos kelios pagrindinės priemonių grupės, minimos eTwinning tyrimuose. Redecker (2009) išskiria Web 2.0 priemones, skirtas aktyviam bendravimui, bendradarbiavimui ir turinio kūrimui. Tai gali būti tai, ką autorė vadina socialine kompiuterija – tinklaraščiai (blogs), tinklalaidės (podcasts), kitos wiki technologijos (Padlet), socialiniai tinklai (Facebook), multimedija (Flickr, Youtube), žymėjimo paveikslėliuose programos (Deli.cio.us), socialiniai žaidimai (Second Life) ir kt. Prie šio sąrašo galima būtų pridėti neseniai išpopuliarėjusias interaktyvių viktorinų programas (Kahoot) bei edukacinių žaidimų kūrimo programas (Learning Apps).

Teigiama, kad visos šios priemonės gali padėti paskatinti mokinių motyvaciją, darbą grupėse, mokinių įsitraukimą į mokymosi procesą ir bendradarbiavimą, diskusijas, tobulinti dalykines ir IKT tiek mokytojų, tiek mokinių kompetencijas, paskatinti savarankišką mokinių darbą. Svarbu, kad jos tiek pradėjus jas naudoti eTwinning projektui, tiek įsivertinus jų naudojimui įprastose pamokose gali būti taikomos diferencijuotai, pritaikant jas prie individualių mokinių poreikių, skirtingų žinių lygių,

mokymosi uždavinių.¹⁵ Tačiau pažymima, kad technologijų taikymas kinta priklausomai nuo įvairių veiksnių ir inovacinio adaptacijos proceso atžvilgiu toli gražu ne visas priemonės pavyksta adaptuoti skirtingiems naudotojams, skirtinguose taikymo kontekstuose mokyklose ir net skirtingose šalyse (Gouseti, 2013), kurie bus analizuojami kitame skyriuje aprašant dviejų eTwinning projektų (vykdyto ir vykdomo), kuriuose dalyvavo ir Lietuva, atvejus, jų vykdymo kontekstą ir taikytas priemones.

3.2. eTwinning vykdyto ir vykdomo projektų atvejų analizė

Kadangi eTwinning platformos naudojimas nėra paplitęs Lietuvoje, tyrimui pasirinkta netikimybinė, tikslinė, patogioji imtis, kai tyrimui buvo atrenkami projektai, kuriuose dalyvavo bent vienas lietuvis prancūzų kalbos mokytojas ir dar du arba trys mokytojai iš kitų šalių. Siekiant išmatuoti, kaip tokios pačios priemonės gali būti adaptuojamos skirtinguose kontekstuose, buvo ieškoma projektų, kuriuose bent keletas priemonių buvo pagal tam tikras projekto užduotis naudojami visų šalių-partnerių. Projektų ieškota užsiregistruojant eTwinning platformoje ir naudojantis narių paieška ir el. paštu eTwinning Live erdvėje susisiekiant su prancūzų kalbos mokytojais, vykdžiusiais ir vykdančiais eTwinning projektą su savo prancūzų kalbos mokiniais. Informacija apie projektus surinkta analizuojant prieinamus projektų profilius, viešinamas TwinSpace erdves ir mokytojų lietuvių el. paštu ir interviu metu pateiktus projekto apibūdinimus. Šiame skyriuje pateikiama šių dviejų projektų atvejų analizė apibūdinant projektą (tikslas, uždaviniai, planas, rezultatai), dalyvius (mokytojai ir mokiniai), naudotos/naudojamos priemonės ir tai, kaip vyko/vyksta projektas.

Vykdytas eTwinning projektas „250e Anniversaire de la naissance de Michał Kleofas Ogiński“

Dalyviai. Šiame projekte dalyvavo 3 šalių, Lietuvos, Lenkijos ir Rumunijos mokytojai ir jų mokiniai, tad tiek pagal šalių, tiek pagal dalyvių skaičių, tai nedidelis projektas. Lietuvos dalyvių mokinių grupė buvo nevienalytė – ją sudarė dešimt mokinių iš 8-10 kl., Lenkijos dalyvių grupėje buvo penkiolika 9 kl. mokinių, o iš Rumunijos dalyvavo dvylika 10-12 kl. mokinių, tad jų amžius buvo panašus, skyrėsi tik jų prancūzų kalbos lygis. Pasak lietuviškos mokytojos, projekte dalyvavo patys motyvuočiausi ir ryžtingiausi mokiniai, kurie pasižymėjo entuziazmu ir atsakomybe: „...*jo tokia tema buvo, kad galėjo dalyvauti tik entuziastai, kas man patiko – jei pasiryžo dalyvauti, tai dalyvavo iki pat galo*“. Kitos mokytojos ypatingos atrankos nedarė ir tiesiog įtraukė vieną savo klasę. Rumunė mokytoja taip pat pažymėjo prastą mokinių požiūrį į IKT ir atliekamas užduotis, bet pakilusią paties projekto metu: „*Tiesą pasakius, jie nedaro to rimtai. Vienos grupės paprašiau sukurti SMORE per*

¹⁵ eTwinning 2.0 Europos mokyklų bendruomenės kūrimas. Oficialus eTwinning tinklapis [2017-04-26] Prieiga per internetą: http://resources.eun.org/etwinning/25/LT_eTwinning_brochure.pdf

informatikos pamoką ir susitariau su informatikos mokytoju. Jie padarė SMORE, be jų darbai buvo pernelyg paprasti“. Dalyvių iš visų trijų šalių mokyklos – tai miesto mokyklos, kuriose yra ir gimnazijos klasės, jos laikomos vienomis geriausių regione, Lenkijos ir Rumunijos atveju, ar visoje šalyje, Lietuvos atveju, tad galima teigti, kad sudaromos sąlygos mokymo(si) proceso tobulinimui. Visose mokyklose mokoma anglų, vokiečių ir prancūzų kalbų.

eTwinning projektas. Pirmasis analizuojamas projektas buvo vykdomas nuo 2015 m. kovo 4 d. iki gegužės 20 d. Projekto kūrėja, prancūzų kalbos mokytoja lietuvė, pasirinko temą apie Mykolo Kleopo Oginskio gyvenimą ir kūrybą, nes 2015 m. buvo 250-osios kompozitoriaus gimimo metinės ir šia proga UNESCO paskelbė Oginskio metais. Taip pat, mokytojos lietuvės teigimu, jai buvo įdomu pažiūrėti, kas apie Oginskį buvo žinoma kitose šalyse: „...buvo įdomu žinoti, ką žino kiti apie Oginskį ir ko mes nežinojome.“ Projekto kalba – prancūzų kalba, o projektas skirtas mokiniams nuo 13 iki 19 metų ir integruoja tokius dalykus kaip Istorija, kultūra, muzika ir be abejo, užsienio kalba, tad atsiskleidžia eTwinning projekto tarpdiscipliniškumas.

Projekto tikslai buvo, visų pirma, *kad mokiniai susipažintų su Mykolo Kleopo Oginskio asmenybe ir jo darbais, kompozitoriaus laišku sūnui „Priesakai mano sūnui“, ugdytųsi estetikos jausmą, kritinę mintį, pagerintų savo komunikacinę kompetenciją tiek raštu, tiek žodžiu, bendradarbiavimo gebėjimus, tarpkultūrinę kompetenciją ir IKT kompetenciją.* Šiuose tiksluose aiškiai atsispindi klasikiniai eTwinning projekto siekiniai – bendravimas ir bendradarbiavimas bei IKT kompetencijų tobulinimas.

Atsižvelgiant į tai, kad projektas buvo įvertintas aukštai vertinamu eTwinning Quality Label ženklu, jie buvo pakankamai sėkmingai įgyvendinti. Mokytojai planuodami numatė tokią projekto eigą, kuri yra matoma ir projekto TwinSpace erdvėje (3.6. pav.):

1. partneriai susitaria dėl darbo metodų ir priemonių bei mokiniams paaiškina projekto tikslą;
2. mokiniai susipažįsta TwinSpace erdvėje, ruošia prezentacijas naudodami Power Point, Prezi, Photopeach priemones;
3. numatomi 3 seansai pokalbių kambaryje, kuriuose dalyvauja tiek mokytojai, tiek mokiniai;
4. mokiniai pristato savo mokyklą ir savo miestą;
5. mokiniai ieško informacijos apie M. K. Oginskį ir informacija publikuojama TwinSpace erdvėje;
6. kiekvienoje šalyje klasėje nagrinėjami M. K. Oginskio parašyti priesakai sūnui;
7. organizuojama bendra visų dalyvių diskusija „Ar M. K. Oginskio priesakai vis dar aktualūs mūsų epochoje?“

8. Atsižvelgiant į kalbos lygį mokiniai arba rašo laišką-atsakymą M. K. Oginskiui nuo sūnaus Irenėjaus Kleopo Oginskio (laiško tema turi būti susijusi su diskusija), arba piešia pilį, arba kuria vaizdo įrašą.
9. Laiškai skelbiami specialiai projektui sukurtame tinklaraštyje.
10. Atliekama projekto pabaigos refleksija arba tinklaraštyje, arba TwinSpace erdvėje.

250e anniversaire de la naissance de Michał Kleofas Ogiński

Pour commémorer le 250e anniversaire de naissance de M.K. Oginski, compositeur, écrivain et diplomate (1765-1833) (Biélarus, Lituanie, Pologne). L'UNESCO a déclaré de 2015 en Europe année Michał Kleofas Ogiński.

Pages

- Ecole
- Le lycée
- Le Lycée
- La vie de Michał Kleofas Ogiński
- Les oeuvres de Michał Ogiński
- La vie professionnelle
- Travaux des élèves
- Une lettre de fils
- Une lettre de fils
- Quelques pensées des élèves sur ce projet pendant le dernier tchat

Project Journal

Bonjour,
 Merci pour votre participation. C'était un grand voyage pour connaître une des personnalité célèbre d'origine lituanienne. J'espère que vous avez passé de bon temps au cours de ce projet. C'était étonnant qu'on a trouvé les personnages semblables : Neagoe Basarab (Roumanie). Encore fois MERCI et à bientôt :)

- Posted by [redacted]

Bonjour, Voilà, nous avons le blog sur M. K. Oginski. Nous y publierons les travaux finaux.
<https://projetoginski.wordpress.com/about/>

- Posted by [redacted]

Bonjour, Nous devons passer sur l'autre étape : présenter la vie de M. K. Oginski. On a partagé cette tâche en groupes : la Pologne présente les oeuvres, la Roumanie découvre la vie personnelle et la Lituanie relève la vie professionnelle. Il faut publier les travaux jusqu'au 27 avril. Employez les logiciels variés. N'oubliez pas de lire petit à petit la lettre pour son fils Irenijus. Bonne chance et pour les autres Bonne vacances :)

- Posted by [redacted]

3.6. pav. Vykdyto projekto erdvė

Ši projekto eiga atspindi įprastą eTwinning projektams nuoseklumą, kai iš pradžių susipažįstama, pristatomos šalys, patys mokiniai prisistato ir vėliau jau vykdomos su projekto tema susijusios veiklos, kurios apibendrinamos sukuriant bendrą baigiamąjį produktą ir pabaigoje atliekamas įsivertinimas – refleksija. Lietuvė mokytoja, kalbėdama apie projekto eiga paminėjo, kad po kiekvieno etapo vyko aptarimas to, kas vyks toliau ir kokios priemonės bus naudojamos: „*Prieš kiekvieną užduotį, mes apsitardavome, kaip čia geriau padaryti.*“ Tad projektas vyko pakankamai nuosekliai ir mokytojams aktyviai bendradarbiaujant.

E. mokymo(si) priemonės. Jau minėta projekto eiga parodo ir kelias e. mokymo(si) priemones, kurios buvo pasirinktos projekto įgyvendinimui. Pasak projekto kūrėjos, lietuviškos mokytojos, renkant priemones, daugiausiai dėmesio buvo kreipiama į mokytojų IKT kompetenciją, į tai, kiek kuris iš trijų mokytojų gali dirbti su tam tikromis e. mokymo(si) priemonėmis, todėl buvo prisitaikoma prie tų, kurių IKT patirtis buvo mažesnė, nei kitų mokytojų: „*Rinkdamiesi priemones atsižvelgėme į tai, kas su kuo gali draugauti [...] Pagrindinė problema buvo, kad ne visi partneriai mokėjo naudotis tomis priemonėmis, kurių tu norėjai, nes reikėjo atsižvelgti, kad žmogus nestresuotų, atsižvelgta į tai, ką jis gali.*“ Taip pat atsižvelgta ir į naujumo, kūrybiškumo principus: „*...nežinau kaip kiti partneriai, bet*

pas mane reikia prezi formate, yra prezi formate, nes vien Microsoft Power Point naudotis man buvo kažkaip nuobodoka, norėjosi naujų pristatymo variantų.“

Iš vidinių TwinSpace erdvės priemonių buvo naudojami wiki ir kuriami bei redaguojami puslapiai su visų trijų šalių mokyklų pristatymais ir vėliau su mokinių surasta informacija apie M. K. Oginskio gyvenimą ir kūrybą. Taip pat, mokinių darbai, laiškai, buvo talpinami puslapiuose. Viena iš svarbiausių priemonių buvo pokalbių kambarys, kuriame mokiniai tiesiogiai bendravo prie projekto erdvės prisijungę iš savo namų: „...mokiniai prisijungė iš savo namų, nes kai kam buvo iš kitų šalių dėl laiko skirtumo. Tikrai nesirinkom į mokykla, mokykla tuo laiku buvo užrakinta, o ta virtuali aplinka buvo nesudėtinga – paprasčiausiai prisijungi ir viskas ir rašai į langelį tekstą...“ Rumunijos mokiniams būtent diskusija pokalbių kambaryje patiko labiausiai: „Mokiniams, pats įdomiausias dalykas buvo tiesioginiai pokalbiai.“, o Lenkijos ir Lietuvos mokiniams nors ir buvo sudėtingiau, jie visi buvo skirtingo prancūzų kalbos lygio, bet jie visi bandė bendrauti pokalbyje: „Aišku, gal jie bendravo su klaidomis, bet faktas, kad komunikacija įvyko, jie vieni kitus suprato, o toks ir buvo tikslas, kad jie vieni kitus suprastų, naudotų prancūzų kalbą. Bet ir pradedantieji bandė kalbėti.“

Iš išorinių, ne platformai priklausančių, priemonių buvo naudojamos tiek internetinės priemonės, programinė įranga – taikomosios Microsoft Office paketo programos. Iš pastarųjų mokiniai naudojo Word programą informacijos apie M. K. Oginskį rengimui ir Power Point – prezentacijos ruošimui ir jos pristatymui. Pastaruoju tikslu buvo naudojama ir internetinė prezentacijų ruošimo priemonė – Prezi, kuri yra naujesnė, kitokią prezentacijų koncepciją nei Power Point turinti priemonė. Kadangi Microsoft Office programų nelaikysime naujomis priemonėmis, kurioms būtų reikalingas adaptavimo procesas, toliau jų naudojimas nebus nagrinėjimas. Prezi¹⁶ – tai prezentacijų internete kūrimo priemonė, kuri yra paremta žemėlapiu principu, kai prezentacija struktūruojama pereinant iš vienos skaidrės į kitą, pritraukiant prezentacijos skaidrių vaizdą, sumodeliuota ant tam tikro fono, kuriame gali būti pasirinktas fonas. Prezentacijoms taip pat buvo naudojama Photopeach¹⁷ programa, kuria ruošiami trumpi filmukai iš turimų nuotraukų. Ši priemonė buvo naudojama tiek mokyklų, tiek informacijos apie M. K. Oginskį pristatymui. Ši priemonė leidžia prie į ją įkeltų nuotraukų pridėti ne tik tekstą, bet ir muziką, tad tai pranašesnis už Prezi prezentacijų kūrimo variantas. Viena iš pagrindinių priemonių, kuri buvo skirta bendram galutiniam projekto produktui sukurti buvo naudojamas tinklaraštis¹⁸, kuriame buvo patalpinti mokinių darbai – tariami laiškai M. K. Oginskiui, piešiniai, prezentacijos (žr. 3.7. pav.). Visų projektų mokiniai žiniatinklį pildė patys: „su tinklaraščiu ir kitomis priemonėmis mokiniai viską darė patys, aš tik buvau šalia, kad jiems galėčiau padėti, pakonsultuoti.“. Tai jau atitinka šiuolaikinį mokymo(si) procesą, kai mokytojas nebe žinias

¹⁶ About. Oficiali Prezi svetainė [Žiūrėta 2017 05 05], Prieiga internete: <https://prezi.com/about/>

¹⁷ About. Oficiali Photopeach svetainė [Žiūrėta 2017 05 05] Prieiga internete: <https://photopeach.com/about>

¹⁸ 250e anniversaire de la naissance de m. K. Ogiński [Žiūrėta 2017 05 05] Prieiga internete: <https://projetoginski.wordpress.com/category/m-k-oginski/>

perduodantis asmuo klasėje, o padėjėjas ir konsultantas, lavinamas mokinių savarankiškumas. Tačiau lietuvė ir rumunė mokytojos pabrėžė, kad be to dar buvo ir kontrolė – prieš talpinant darbą reikėjo parodyti jį mokytojai: „*Mokytojas tebuvo tas žmogus, kuris parodė jiems kelią, o jie turėjo tuo keliu eiti, tai kaip jie nueis, kaip jie pasieks tą tikslą, tai čia jau buvo jų atsakomybei palikta. Jie visas užduotis darė savarankiškai, tik įkėlinėjau į tinklaraštį aš, nes kaip sakiau, viskas ėjo per mokytoją, viską aš tikrinau*“. Tinklaraščiui pasirinkta Wordpress tinklapių kūrimo svetainė, siūlanti įvairių svetainių tipų šablonus. Mokytojai šiam projektui pasirinko būtent tinklaraščio tipą kaip paprasčiausią priemonę atsižvelgiant į mokytojų IKT kompetenciją.



3.7. pav. Projekto metu sukurtas tinklaraštis

Taigi šis nedidelės apimties projektas trukęs du mėnesius pagal savo struktūrą atitinka klasikinę eTwinning platformos projekto struktūrą ir jam įgyvendinti buvo pasitelktos įvairios e. mokymo(si) priemonės, kurios atitiko mokytojų nustatytus tikslus, užduotis, įtraukė mokinius ir buvo naudojamos skatinant šiuolaikinį mokymą(si), kai mokiniai savarankiškai konstruoja žinias, o mokytojas būdamas šalia jiems padeda ir nuolat konsultuoja. Kitame skyriuje, siekiant išanalizuoti būtent šiuo metu naudojamas priemones ir tai, kaip jos taikomos dabartiniam projektui, bus nagrinėjamas tyrimo metu vykstančio projekto atvejis.

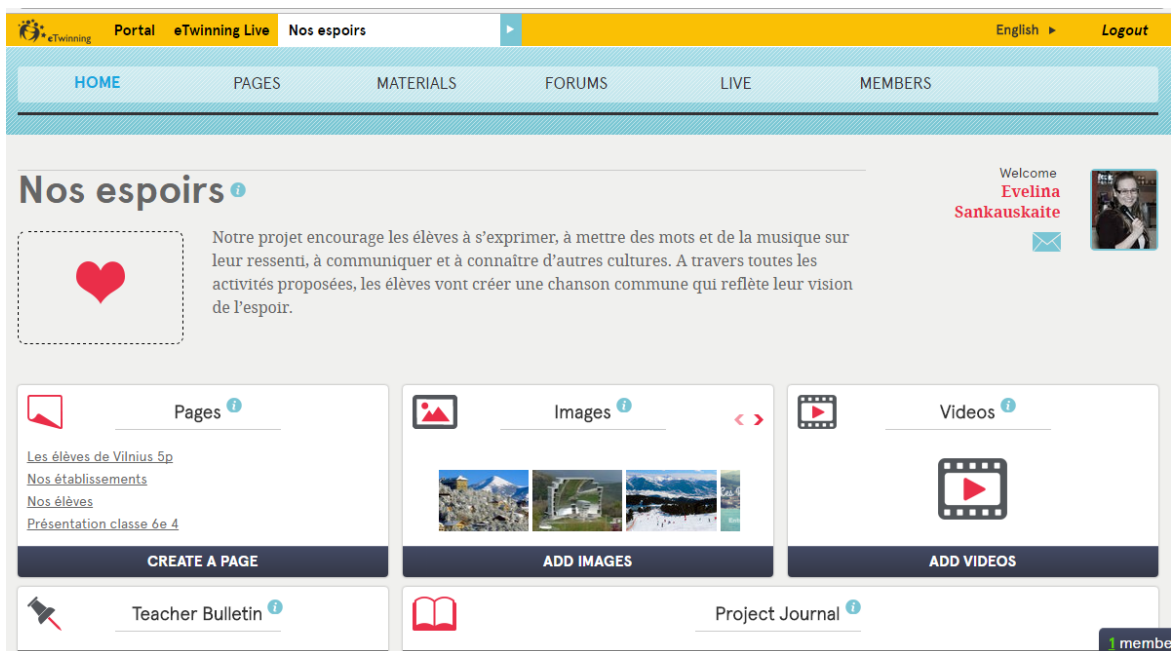
Vykdomas eTwinning projektas „Nos espoirs“

Dalyviai. Šiame projekte dalyvauja mokytojai ir mokiniai iš trijų šalių – Lietuvos, Lenkijos ir Prancūzijos. Projektą dalyvių mokinių amžius yra nuo 10 iki 16 m. Lietuvos mokinių grupę sudaro 14 vienos 5 kl. mokinių, Prancūzijos grupėje – dvidešimt trys 6 kl. mokiniai, o Lenkijos grupė mišri pagal mokinių amžių ir prancūzų kalbos lygį, nes ją sudaro 8 mokiniai nuo 10 iki 16 metų. Matyti, kad šis projektas, nors ir negausus šalių-partnerių skaičiumi, bet apima nemažą skaičių mokinių. Jeigu

Lietuvos ir Prancūzijos mokytojos nusprendė įtraukti į projektą visą savo klasę, tai mokytojas ir Lenkijos projektą vykdo tik su labiausiai motyvuotais mokiniais, kurie nori dalyvauti projekte: „*Mano mokiniams nuo 10 iki 16 metų ir naudoju eTwinning su visomis klasėmis, tik žinoma, darau projektą su tais, kurie nori tai daryti. Yra mokinių, kurie anksčiau baigia pamokas ir negali ateiti į papildomas pamokas, skirtas eTwinning projektui, taigi dirbu su tais, kurie nori...*“. Mokinių IKT kompetencijos projekte pasiskirsto netolygiai. Lietuvos ir Lenkijos mokytojų buvo pažymėta, kad nepaisant jauno amžiaus, mokiniai puikiai tvarkosi su e. mokymo(si) priemonėmis ir labai greitai susigauja, tačiau Prancūzijos mokiniams tai dar sudėtinga: „*Bet manau, kad su didesniais tai gali veikti, bet tai ne mano atvejis, mano mokiniai maži ir dar neturi reikiamų žinių.*“. Visi mokytojai apibūdindami projektą ir jo dalyvius, savo mokinius teigė, kad jie labai motyvuoti: „*Tai buvo pirmas kartas, kai pajaučiau labai labai stiprų mokinių įsitraukimą...*“, „*Kol kas mokiniai labai motyvuoti ir jie norėtų tik daugiau laiko projekto*“, „*Moksleiviai buvo labai motyvuoti, nes jie nori bendrauti su kitų šalių moksleiviais ir jiems tas projektas yra įdomus.*“

Prancūzijos dalyviai mokosi gimnazijoje Prancūzijos pietuose, nedideliame miestelyje kalnuose. Mokykla turi sportinę pakraipą, tačiau joje daug dėmesio skiriama ir bendriesiems dalykams. Iš mokyklos oficialaus puslapio galima spręsti, kad mokykla moderni ir joje plačiai taikomos ir IKT. Lenkijos mokiniai mokosi vidurinėje mokykloje, o Lietuvos mokiniai – progimnazijose, abi įstaigos yra didžiuosiuose miestuose – Varšuvoje ir Vilniuje. Lenkijos mokykla išskirtinė tuo, kad tai Montessori vidurinė mokykla, kurioje vyrauja neįprasta ugdymo filosofija, be to, tai tarptautinė mokykla, kurioje mokosi mokiniai iš įvairių šalių ir su įvairiomis kalbinėmis patirtimis. Vilniaus progimnazija pasižymi tuo, kad ten puoselėjama prancūzų kalba, kuri yra pakankamai populiari, veikia EMILE programa, pagal kurią mokiniai mokosi keletą nekalbinių dalykų prancūzų kalba, tad aplinka skatina imtis ir tokių projektų kaip eTwinning, prancūzų kalbos įgūdžiams lavinti.

eTwinning projektas. Šis projektas dar yra vykdomas tyrimo metu, tad dar ne visos veiklos yra įgyvendintos. Pradėtas projektas buvo 2017 m. kovo 12 d. ir numatoma jį pabaigti birželio mėnesį. Projekto kalba – prancūzų kalba ir, kadangi projekte dalyvauja mokiniai iš Prancūzijos, kai kurios užduotys jie daro ir anglų kalba. Projektas integruoja muzikos, technologijų ir užsienio kalbos dalykus. Projekto tema ir tuo pačiu pavadinimas – mūsų viltys (žr. 3.8. pav.), pakankamai abstraktus, tačiau numatomas projekto rezultatas labai konkretus – bendrai sukurta prancūziška daina. Matyti, kad šis projektas skirtas ne tik prancūzų kalbos įgūdžiams, bet ir kūrybiškumui lavinti, nes juo siekiama padrąsinti mokinius kūrybiškai reikštis kuriant dainos žodžius ir muziką pagal jų jausenas, taip pat bendrauti ir pažinti kitas kultūras, turtinti prancūzų kalbos mokymo(si) procesą.



3.8. pav. Projekto „Nos espoirs“ TwinSpace erdvė

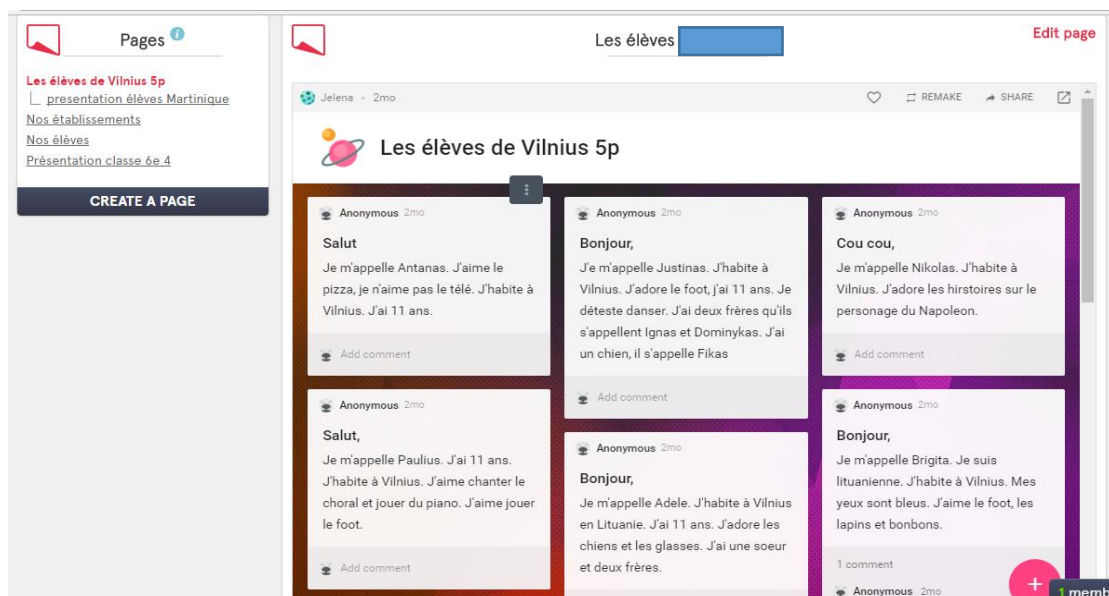
Numatoma darbo eiga yra suskirstyta į tris etapus, matomus projekto TwinSpace erdvėje kuriuos planuojama įgyvendinti per 3 mėnesius:

1. Mokiniai prisistato patys, pristato savo mokyklą ir gyvenamąją vietą projekto darbo kalba – prancūziškai. Pristatymui naudojama Padlet – virtuali lenta. Po šio prisistatymo atliekama interaktyvi viktorina. Planuojamas etapo įgyvendinimo laikotarpis – 2017 m. kovo 17-31 d.
2. Mokiniai grupėse kuria žodžių debesis vilties tema. Jų darbai publikuojami TwinSpace erdvėje ir organizuojamas balsavimas už žiems labiausiai patikusį žodžių debesį, kuris taps projekto logotipu. Planuojamas etapo įgyvendinimo laikotarpis – iki 2017 m. gegužės 14 d.
3. Sukuriama daina „Mūsų viltys“, kurios įrašą sukuria kiekvienos šalies partnerės mokiniai. Planuojamas etapo įgyvendinimo laikotarpis – 2017 m. birželis.

Atsižvelgiant kiekvienos mokyklos mokslo metų laiką, atostogas ir į tai, kad dainos kūrimas yra kūrybinis procesas, paskutinė data palikta nekonkreči. Nors ir šiame projekte numatyta mažiau etapu, vis dėlto galima atpažinti klasikinę eTwinning projekto eigą: prisistatymas, projekto veiklos vilties tema ir galutinio produkto, dainos, sukūrimas, tačiau nenumatyta atlikti projekto pabaigoje įsivertinimą ir/ar refleksiją.

Priemonės. Šiam projektui pasirinktos kitokios nei pirmajam projektui ir beveik visiems dalyviams naujos e. mokymo(si) priemonės. Šio projekto atveju iš vidinių platformos priemonių naudojami tik TwinSpace erdvės wiki, kurie naudojami daugiau kaip vitrina darbų pristatymui ir kaip

dokumentų aplankas – jų išsaugojimui. Kadangi projekte numatyta ne daug užduočių, ir primonių jame nėra tiek daug. Pirmai užduočiai pasirinkta Padlet¹⁹ virtuali lenta, prie kurios savu įrenginiu ir interneto ryšiu prisijungę mokiniai gali tuo pačiu metu rašyti nedidelės apimties tekstus (žr. 3.9. pav.), įkelti įvairaus tipo dokumentus (garso, vaizdo, teksto), dalintis nuorodomis. Tai priemonė, skirta efektyvesniam bendradarbiavimui, dalinimuisi informacija. Dar vienas šios priemonės privalumas yra galimybė išsaugoti bendro darbo rezultatą, kurį vėliau galima išsaugoti. Apie tai, kad priemonė labai įtraukianti į bendravimo ir bendradarbiavimo procesą, liudija prancūzų mokinių reakcija į jos naudojimą, kai jie pradėjo ją naudoti net ne projekto tikslais: „*Taip pat buvo mokinių, kurie buvo linkę per daug bendrauti pokalbių programoje ir Padlet’e šiaip sau, tiesiog, kad bet ką parašytų: laba, sveiki, kaip sekasi?*“



3.9. pav. Padlet projekto TwinSpace erdvėje

Kita pasirinkta priemonė buvo Kahoot²⁰ interaktyvių viktorinų kūrimo programa, kuria kuriami klausimynai su uždalais klausimais, o po to mokiniai vėlgi naudodami savą kompiuterį ar mobilių įrenginį prisijungia interneto ryšiu ir atsakinėja į klausimus, kurie persijungia automatiškai mokiniui iškart pasirinkus atsakymo variantą. Svarbus ir atsakymo greitis, nes kiekvienam klausimui galima nustatyti tam tikrą laiką, per kurį reikia pateikti atsakymą. Pabaigoje matomi visų rezultatai ir klaidos, kurias galima paanalizuoti visiems kartu. Trečia priemonė, kuria jau buvo naudotasi yra Tagul²¹, žodžių „debesų“ kūrimo programa, kuria galima naudojant žodžius sukurti kokios nors formos paveikslėlį. Žodžiai įrašomi į tam skirtą lentelę ir sistema automatiškai sugeneruoja paveikslėlį.

¹⁹ Padlet virtuali lenta [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://padlet.com/>

²⁰ Kahoot interaktyvių viktorinų kūrimas, [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://getkahoot.com/>

²¹ Tagul žodžių debesų kūrimas [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://wordart.com/gallery>

Naudojant šią priemonę numatyta aktyvinti mokinių leksiką, susijusią su jų viltimis ir ketinama rašyti žodžius trimis projekto dalyvių kalbomis, lietuvių, lenkų ir prancūzų, kad mokiniai susipažintų ir su kitomis kalbomis. Tai taip pat pirmas etapas skatinant mokinių kūrybiškumą ir skirtas atrasti idėjų dainos tekstui. Ši priemonė buvo itin teigiamai įvertinta Lenkijos dalyvių-mokinių, kurie taip ištraukė į jos naudojimą, kad susikūrė ir kitų, ne projektui skirtų simbolių iš žodžių ir net užsisakė įvairių spaudos gaminių: „*Ir po to aš pamačiau, kad šis įrankis tikrai patinka mokiniams. Jie nusprendė sukurti savo logotipą, savo žodžių debesį, kad atsispausdintų, pavyzdžiui, ant marškinėlių. Pastebėjau, pavyzdžiui, kad mokiniai užsisakė tokių kepuraičių, stiklinių su logotipu, atsirado mokinių grupelių logotipų.*“ Taigi ši programa gali veikti kaip motyvuojanti bei apjungianti mokinius priemonė. Paskutinė pagrindinė priemonė, kuri bus naudojama dainos įrašymui yra Speakpipe²². Tai interneto puslapis, kuriame galima įrašyti balso žinutę iki 5 min ir ja pasidalinti įvairiomis interneto ryšio priemonėmis, tinkanti mokinių užsienio kalbos žodžiu vartojimui lavinti. Tačiau šio projekto atveju bus įrašinėjama daina, o šiam procesui dažniausiai reikia specialių sąlygų, todėl mokytojas iš Lenkijos jau suabejojo jos veiksmingumu: „*Yra, man rodos, priemonių, Speakpipe, pavyzdžiui, kurios nėra pritaikytos mokyklai ir kurios reikalauja tam tikros aplinkos įrašams daryti ir geriau eiti į studiją arba į labai gerai paruoštą kambarį tam, kad įrašytum dainą.*“

Jau identifikuota problema, kurią reikėtų spręsti tam tikrų elementų adaptavimu tam, kad priemonė būtų efektyvi.

Taigi, šiame skyriuje aptarti du eTwinning e. mokymo(si) projektų platformoje vykdomų projektų atvejai, kuriuose dalyvavo po tris šalis dalyves ir projekto įgyvendinimui buvo naudojamos tam tikros e. mokymo(si) priemonės. Kadangi, šiuo tyrimu siekiama išsiaiškinti, kaip šios priemonės buvo adaptuojamos efektyviam jų naudojimui ir kokie veiksniai lemia sėkmingą jų adaptavimą eTwinning projekto prancūzų kalbai mokytis kontekste, kitame skyriuje bus analizuojami interviu su mokytojais atsakymai.

3.3. Elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo eTwinning projekte edukaciniai veiksniai: interviu rezultatai

Šio darbo tikslas yra išsiaiškinti, kokie edukaciniai veiksniai lemia skirtingų šalių prancūzų kalbos mokytojus adaptuoti eTwinning projektui pasirinktas e. mokymo(si) priemones, buvo pasirinkta atlikti interviu su dviejų projektų partneriais, mokytojais iš skirtingų šalių. Siekiant palyginti Lietuvos ir kitų šalių patirtį, tyrimui buvo apklausti trys to paties 2015 m. vykdyto projekto mokytojai iš Lietuvos, Lenkijos ir Rumunijos bei trys 2017 m. vykdomo projekto mokytojai iš Lietuvos, Lenkijos ir

²² *Speakpipe garso žinučių įrašymas* [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://www.speakpipe.com/voice-recorder>

Prancūzijos. Interviu metu užduodami klausimai buvo orientuoti į adaptavimo proceso etapus ir juose veikiančius veiksnius. Vėliau buvo atliekama mokytojų interviu aprašomoji turinio analizė.

eTwinning elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo procesas. Interviu rezultatai leidžia teigti, kad eTwinning naudojantys mokytojai praeina kone visus adaptavimo proceso etapus.

Pirmojo etapo didžioji dalis respondentų **susipažino su e. mokymo(si) priemonėmis** tiek pačioje TwinSpace platformoje, tiek su išorinėmis, ieškojo informacijos apie jas, skaitė naršydami internete, analizavo.

Šiame projekte išsiskyrė Lietuvos mokytoja, kuriai neprireikė naršyti internete, ieškoti informacijos, tačiau Rumunijos ir Lenkijos partnerės būtent taip susipažino su eTwinning: „*Ieškojau informacijos apie sertifikata. Panaršiau, susikūriau paskyrą eTwinning platformoje.*“ (Rumunija I); „*...pati pradėjau tyrinėti platformą: nagrinėjau kitų projektų TwinSpace, pamačiau, kokias priemones jie naudojo, susiradau jas internete, daug naršiau internete ir suradau daug visokių dalykų...*“ (Lenkija I). Vykstančio projekto situacija panaši, dvi mokytojos iš pat pradžių pasiskaitė internete apie platformą ir jos veikimą bei užsiregistravo joje: „*Labai daug skaičiau internete, kas yra kas ir apie anksčiau išvardintas programėles skaičiau internete labai daug.*“ (Lietuva II); „*Jau ilgokai buvau užsiregistravusi platformoje* (Prancūzija II).

Antrojo mokymų ir konsultacijų etapo metu visi abiejų projektų mokytojai dalyvavo kokiam nors seminare: Lietuvos ir Lenkijos mokytojos dalyvavo seminare, skirtame susipažinti su eTwinning ir jo priemonėmis, kuriuos dažnai organizuoja Nacionalinė paramos tarnyba: „*buvo organizuojamas seminaras ir kažkaip nusprendžiau nueiti*“ (Lietuva I); „*turėjome Erasmus + mokymus ir eTwinning yra susijęs su šia programa.*“ (Lenkija I); „*...dalyvavau internetiniuose kursuose „Web 2.0 instrumentų naudojimas eTwinning projektuose*“ (Rumunija II). Vykstančio projekto situacija tokia pati: visi dalyvavo seminaruose: „*...dalyvavau seminare Paryžiuje, ten išgirdau apie didesnes galimybes įvairių programėlių.*“ (Lietuva II); „*mokymai, kuriuose dalyvavau kovo mėnesį man leido susipažinti su platformos funkcionavimu*“ (Prancūzija II); Lenkijos atstovas dalyvavo net keliuose seminaruose: „*Pirmieji du seminarai buvo Lenkijoje, Varšuvoje ir Krokuvoje, tai buvo seminarai, skirti mokytojams, norintiems naudoti eTwinning. [...] dalyvavau tarptautiniame forume ar seminare Prancūzijoje.*“ (Lenkija II). Pažymėtina, kad Lenkijoje eTwinning platformos diegimas mokytojų veikloje vyko pakankamai planingai ir buvo susijęs ne tik su apklaustu prancūzų kalbos mokytoju, bet ir jo kolegomis ir atsiskleidė poreikis plėsti apskritai eTwinning platformos mokytojų veikloje diegimo mastus: „*...nusprendėme integruoti tam tikras priemones savo programose ir tebuvo 3 mokytojai iš 8, užsienio kalbų mokytojai, kurie integravo e. mokymo(si) priemones ir mes nusprendėme, kad žingsnis po žingsnio kiekvienas mokytojas dalyvaus eTwinning seminaruose ir mokymuose...*“ (Lenkija II).

Trečiasis etapas – savarankiškas priemonių išbandymas – taip pat atsiskleidė beveik visose abiejų projektų šalyse. Vienintelė išimtis vykdyto projekto atveju yra mokytoja lietuvė, kuri nematė

tikslo bandyti priemones ir neturėjo tam pakankamai laiko: „...tos priemonės yra tokios paprastos, kad aš nemačiau tikslo jas bandinėti dėl laiko stokos.“ (Lietuva I). O ir Lenkijos partnerė sėkmingai išbandė ne viena, o iš karto su mokiniais: „Tuomet pradėjau su mokiniais ir jie man padėjo.“ (Lenkija I). Rumunijos partnerė išbandė pati: „Per 2014-2015 mokslo metų žiemos atostogas išnagrinėjau platformą“ (Rumunija I). Vykdomo projekto metu visi mokytojai iš pradžių išbandė priemones savarankiškai ir pažymėjo tai, kaip būtiną etapą tam, kad galėtų po to paaiškinti mokiniams, kaip veikia e. priemonės: „Prieš kiekvieną pamoką, išbandau priemones ir taip buvo ir su Padlet bei Tagul, kad galėčiau mokiniams paaiškinti, kaip jos veikia.“ (Lenkija II); „Prieš pradėdant jas naudoti su mokiniais? Taip, žinoma.“ (Prancūzija II); „...pirmiausiai aš pati sau bandžiau jas kuriant ir dirbau su šiomis priemonėmis, nes iš pradžių pati turėjau susipažinti tam, kad pateikti mokiniams, parodyti, kaip visa tai veikia.“ (Lietuva II). Šis etapas svarbus tuo, kad išbandžius priemonę identifikuojama, ką reikėtų adaptuoti, kad priemonė būtų veiksminga, tačiau tai atsiskleidė tik vykdyto projekto Lenkijos mokytojo atveju: „Yra, man rodos, priemonių, Speakpipe, pavyzdžiui, kurios nėra pritaikytos mokyklai [...] mes bandėme įrašyti nedidelį klipą, bet po to girdėjosi triukšmas ir kitokie garsai, girdėjosi, pavyzdžiui, mokinių kvėpavimas, kvėpavimas nosimi.“ (Lenkija II).

Ketvirtasis etapas – adaptavimo planavimas – jis dažniausiai sutapatinamas su projekto eigos planavimu, kai numatomos projekto veiklos ir jų realizavimo būdai. Taigi, vykdyto projekto atveju vyko kartu su projekto veiklų planavimu, prieš kiekvieną naują etapą: „Buvo ir pritaikymo planavimas. Prieš kiekvieną užduotį, mes apsitardavome, kaip čia geriau padaryti.“ (Lietuva I). Tačiau planas buvo sudaromas žvelgiant į jį lanksčiai: „...įprasta jį vykstant projektui keisti, pagal tai, kaip sekasi motyvuoti mokinius ir tai, kaip pasitariama su mokytojais“ (Lenkija I). Vykdomo projekto atveju visas pritaikymo planavimas vyko išskirtinai individualiai ir tik Prancūzijoje bei Lenkijoje, kur pabrėžta, jog būtina išbandyti priemonę ir suplanuoti jos panaudojimą pamokoje atsižvelgiant į laiko išteklius: „...labai svarbu planuoti savo laiką, ir ne tik savo laiką, bet mokinių tuo pačiu.“ (Prancūzija II); „Jei išbandome priemonę dar prieš pamoką, galime numatyti, kiek laiko gali užtrukti jos panaudojimas...“ (Lenkija II). Abiejų projektų kontekste tik Lenkijos II mokytojas atskleidė gilesnius apmąstymus ir rimtesnius ketinimus giliau integruoti e. mokymo(si) priemones į savo veiklą: „...šią problemą išspręsiu per atostogas, kai galėsiu numatyti šių e. mokymo(si) priemonių naudojimą daugeliui užduočių. Galėsiu suplanuoti, kurioje dalyje, su kokia tema iš vadovėlio galėsiu jas naudoti.“ (Lenkija II). Be to, vykdomo projekto Lenkijos atstovas teigė, jog apskritai projekto rengime, o tai yra ir priemonių adaptavime, galėtų daugiau dalyvauti mokiniai, kad būtų labiau įtraukiami į visą projektą ir būtų atsižvelgta į jų norus: „Ir mes per tris seminaro dienas numatėme programą, numatėme užduotis, numatėme priemonių naudojimą, bet nepakalbėję su mokiniais, kurie nori pasiūlyti ir kitų dalykų, kurie mato projekto tikslą kitaip ir jie negali įsitraukti, nes negali duoti savo kokių nors pasiūlymų, nes nesijaučia projekto dalimi...“ (Lenkija II).

Penktas etapas – priemonių ar jų diegimo konteksto adaptavimas pačių mokytojų nėra labai aiškiai išskiriamas ir atsiskleidžia netiesiogiai per kitus mokytojų atsakymus. Vykdyto projekto mokytoja lietuvė teigia, kad jai neteko visiškai nieko adaptuoti: „*Nieko pritaikyti ir nereikėjo, Oginskio projekte buvo naudojamos visiems prieinamos priemonės ir jos buvo nesudėtingos...*“. Pagal jau aptartus etapus, būtų galima pamanyti, kad visas adaptavimo procesas – pakankamai sąmoningas procesas, tačiau vykdyto projekto Rumunijos atstovės atsakymas nurodo, kad apie tai nemąstoma, kaip apie atskirą procesą: „*Niekuomet nemąsčiau apie šias priemones norėdama ką nors pakeisti...*“ (Rumunija I).

Tolimesnė interviu apklausa parodė, kad šiame projekte Lietuvoje buvo adaptuotas užduočių turinys pagal mokinius, nes dalyvavo skirtingo amžiaus ir prancūzų kalbos lygio mokiniai: „*Toliau, priemonės buvo, sakykime, galutinis variantas tai buvo sujungti, nes projektas buvo suskirstytas į tris variantus, tą ką moksleivis, kad jis turėtų pasirinkimą ir lygį, nuo pažengusių moksleivių iki debiutantų.*“ (Lietuva I). Taigi tinklaraščio turinys buvo pritaikytas skirtingiems lygiams: „*buvo viena užduotis laiškų rašymas, o egzaminuose dažniausiai reikalauja laiškų rašymo. Taigi mes mokinomės ir praktiškai pritaikėme laiškų rašymą. Debiutantai, pavyzdžiui, labiausiai apsiribojo piešiniais, nes nu jiems buvo sudėtinga.*“ (Lietuva I).

Lenkijos mokytoja adaptavo e. mokymo(si) priemonės turinį atsižvelgdama į mokymo programą: „*O taip tai aš visą laiką atsižvelgiu į mokymo programą, stengiuosi kurti klausimus, naudodama žodžius, pavyzdžiui, kurdama Kahoot, susijusius su vadovėlio tema*“ (Lenkija I). Rumunijos atsakydama į klausimą, ką mokytoja adaptavo, įvardino turinį, tačiau nepaminėjo konkrečių adaptuotų elementų.

Lietuvoje taip pat adaptuotas mokymo(si) procesas laiko atžvilgiu, nes informantė atkreipė dėmesį į tai, kad, negalima skirti per daug laiko užduotims naudojant e. mokymo(si) priemones: „*Nesu didelio programėlių naudojimo mėgėja, kartais pažaisti smagu, bet ištisą pamoką negaliu sau leisti dirbti su programėlėmis...*“ (Lietuva I). Lenkijos atstovė adaptavimo pagal laiką neišskyrė, tačiau panaši situacija buvo Rumunijoje, kur buvo stengiamasi e. mokymo(si) priemones pritaikyti taip, kad jos atimtų kuo mažiau laiko, kurio mokytojai ir taip trūko: „*Iš kitos pusės, tam reikia daug laiko, kurio aš neturiu.*“ (Rumunija I), tačiau jai teko adaptuoti pačią užduotį, kuriai atlikti naudojama e. mokymo(si) priemonė: „*Tiesą pasakius, jie nedaro to rimtai. Vienos grupės paprasčiau sukurti SMORE (žodžių debesį) [...] bet jų darbai buvo pernelyg paprasti. Kitos grupės paprasčiau SMORE padaryti patiems namuose, naudojant 5 paveikslėlius ir pridėti prie jų komentarus, vėliau man atsiųsti savo darbus. Mokiniam pažadėjau papildomų balų prie kito pažymio. Šie SMORE buvo gerai padaryti.*“ (Rumunija I). Taip pat šiame etape buvo kalbama ir apie vertinimą, kaip svarbią mokymo(si) proceso dalį, tačiau jis nebuvo niekaip adaptuotas arba jo nebuvo, arba jis išsiskyrė pozityvumu. Mokytoja lietuvė teigė, kad toks projektas apskritai yra papildoma veikla ir mokytoja, atsižvelgdama į pažymių

svarbą mokiniui, nenorėjo jiems kelti nemalonių jausmų, tad skyrė vieną įvertinimą projekto pabaigoje: „*Projekte jie nebuvo vertinami, tik visas jų įdirbis, ne atskiros užduotys. O moksleiviui pažymys, jis labai daug ką reiškia. Nenorėjau, kad jisai stresuotų, džiaugtųsi tuo projektu...*“ (Lietuva I). Mokytoja lenkė taip pat neteikė daug dėmesio vertinimui ir jis už projekto veiklas gautas pažymys tebuvo papildomas: „*Ir dėl vertinimo, tai į suminį vertinimą pažymiai už eTwinning neįėjo. Tai buvo papildomi pažymiai, bet jie beveik neveikė jų galutinio dalyko pažymio.*“ (Lenkija I).

Vykdomo projekto e. mokymo(si) priemonių adaptavimo etapas labai panašus į pirmojo projekto, tačiau adaptavimas pasižymi didesniu sąmoningumu ir adaptavimo apmąstymu, nes informantai greičiau ir konkrečiau atsakė apie adaptuotus ar dar tik adaptuotinus elementus. Tačiau tai gali reikšti ir tai, kad šis projektas susiduria su daugiau barjerų, nesuderinamumų, kuriuos dar reikia išspręsti. Vienintelėje Lietuvoje adaptavimo etapas ne taip ryškiai išreikštas, bet Lietuvoje susidurta su nepritaikytos tinkamos edukacinės aplinkos problema, kai klasėje trūksta kompiuterių ir yra labai mažai galimybių patekti į kompiuterių klasę ir tinkamai prisijungti prie TwinSpace ir tuo pačiu Padlet virtualios lentos, mokytoja privalėjo organizuoti procesą naudodama tik vieną savo kompiuterį: „*...mes turim šalia informacinių technologijų klasę, jos yra dvi mokykloje ir jos yra labai plačiai naudojamos, ir labai sunku surasti laiką, kad vaikus galėtum suleisti ir kad jie patys prisijungus galėtų naudotis. Tai mes dažniausiai išnaudodavom savo pamokos laiką prie vieno kompiuterio...*“ (Lietuva II). Edukacinės aplinkos atžvilgiu sėkmingas adaptavimas įvyko Prancūzijoje, kur buvo tinkamos sąlygos darbui su programomis: „*Mokiniam numatyta daug užsiėmimų kompiuterių salėje, kurių metu jie patys jau sukūrė savo prisistatymus, surado daug reprezentatyvių mūsų regiono ir mokyklos nuotraukų ir jas įdėjo patys į eTwinning platformą.*“ (Prancūzija II). Lenkijos mokytojas neišskyrė jokių adaptuotinių edukacinės aplinkos elementų.

Visi dalyviai taip pat išskyrė vertinimą, kurį beveik visi naudojo visiškai kitokį, nei įprastose pamokose atsižvelgdami apskritai į tarpkultūrinio projekto specifiką ir, žinoma, e. mokymo(si) priemonių naudojimą projekte. Lietuvos mokytoja nedaug pasakė apie savo vertinimą, bet galima numanyti, kad ji jo neadaptavo ir buvo vienintelė, kuri išreiškė rimtesnį požiūrį į vertinimą: „*Vertinimas šioje dalyje labai svarbus, nes vaikai rašo į tas programėles prancūzų kalba. Taigi tenka tikrinti, ką jie ir kaip parašė, ir jeigu neteisingai parašė – tenka taisyti.*“ (Lietuva II). O Lenkijos atstovas remiasi diametraliai priešingu vertinimu, atsisakydamas taisyti mokinių klaidas: „*Jeigu nori prisistatyti viena fraze, prašau, aš netaisyčiau tavo frazės, netikrinsiu prisistatymo ilgio. Negalima rašyti kvailysčių, žinoma, bet galima prisistatyti parašant kad ir tokią trumpą frazę – Salut, c'est Michael*“ (Lenkija II). Matyti, kad mokytojui pasiekta komunikacija yra svarbiau nei klaidos ir vyrauja pozityvus vertinimas, kuriuos siekiama paskatinti: „*Ir aš savo mokiniams pasiūliau parašyti vieną pažymį per semestrą už dalyvavimą eTwinning projekte, [...] tai atskiras įvertinimas, nes reikia pabrėžti, kad eTwinning užduotys eina atskirai nuo pamokų ir net eina atskirai nuo programos, ir*

tokias užduotis reikia vertinti tam tikru būdu, skatinti darbą štai tokiomis priemonėmis.“ (Lenkija II) Tokio pobūdžio vertinimas vyravo ir pirmajame projekte, panašų jį išreiškia ir Prancūzijos atstovė: *Ir vertinimas yra visiškai kitoks, įprastoje pamokoje – įprastas vertinimas, o projekte, [...] tai visiškai pozityvus vertinimas, visi yra apdovanojami ir drąsinami ir projekto tikslas nėra kalbinis, o labiau kultūrinis atsivėrimas, taigi ir vertinimas [...] yra visuomet pozityvus* (Prancūzija II). Tačiau Prancūzijoje tokį vertinimą dar lėmė ir tai, kad prancūzams mokiniams projektas nebuvo skirtas mokytis prancūzų kalbos, o daugiau anglų kaip užsienio kalbos.

Šis projektas skiriasi nuo pirmojo tuo, kad Prancūzijoje ir Lenkijoje ryškiau išsiskyrė adaptuotini elementai. Visų pirma, mokytojai iš Prancūzijos teko spręsti, kaip panaudoti Padlet su 23 mokiniiais taip, kad virtuali lenta nebūtų perkrauta tekstais: *„Pavyzdžiui, kadangi aš turiu 23 mokinius savo klasėje ir kiekvienas parašo po 2-3 prezentacijų tekstus, taigi mūsų siena buvo pakankamai perkrauta tekstu, taigi mes sukūrėme taisyklę, kad kiekvienas parašo po vieną tekstą.“* (Prancūzija II). Taip pat, mokytoja atrado, kaip pritaikyti pačią platformą, kad ji skatintų anglų kalbos mokymą(si): *„Kadangi žinau, kaip puikiai veikia imersija, o eTwinning platformoje, projekto erdvėje yra galimybė pasikeisti kalbą, paskatinau mokinius pasikeisti savo kalbą į anglų ir iš pradžių jie buvo tikrai labai pasimėtę, bet po truputį jie pagavo asociacijas...“* (Prancūzija II). Mokytojo iš Lenkijos atsakymuose aiškiausiai išskirta tai, kad prireikė adaptuoti visą pamokos planą, kad būtų galima panaudoti e. mokymo(si) priemonę: *„Jeigu noriu padaryti užduotį su Padlet naudodamas e. mokymo(si) priemones, turiu keisti pamokų planą ir vietoje 5 užduočių, tuomet verčiau daryti tris ir tai iš manęs reikalauja pakeisti planą arba iš kitos pusės integruoti pratimus į tokias užduotis, kurios yra susijusios su e. mokymo(si) priemone, taigi performuluoti ar tiksliau – pakeisti mano pamokos idėją.“* (Lenkija II).

Interviu rezultatai leidžia teigti, kad eTwinning naudojantys mokytojai praeina kone visus adaptavimo proceso etapus, kurių metu vienaip ar kitaip adaptuoja pačias priemones arba mokymo(si) proceso kontekstą. Apibendrintas realus eTwinning projektų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesas pateikiamas 3.2 lentelėje.

Remiantis mokytojų pateiktais atsakymais, galima teigti, kad adaptuodami eTwinning e. mokymo(si) priemones tiek vykdyto, tiek vykdomo projekto mokytojai praeina kone visu adaptavimo žingsnius. Pirmajame žingsnyje didžioji dalis ieško informacijos internete ir ja naudojasi e. mokymo(si) priemonių pažinimui. Antrajame žingsnyje visi mokytojai dalyvavo kokiam nors seminare ir tik dviem mokytojoms prireikė papildomų konsultacijų su kolegomis. Trečiajame žingsnyje mokytojai dar prieš naudodami priemones su mokiniiais jas išbandė savarankiškai tam, kad galėtų tinkamai jų naudojimą pristatyti mokiniams ir galėtų suplanuoti jų naudojimą. Ketvirtas žingsnis vėlgi buvo atliekamas prieš pat naudojant e. priemones su mokiniiais. Penktajame, adaptavimo, žingsnyje pirmojo projekto atveju daugiausiai adaptuotas turinys ir mokymo(si) procesas

laiko atžvilgiu, tačiau projektai išsiskyrė tuo, jog vykdomo projekto atveju atsirado daugiau adaptuotinių elementų ir tai galėjo nutikti dėl gausiau ir sudėtingesnių naudojamų priemonių.

3.2. lentelė. Apibendrintas eTwinning projektų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procesas

	Vykdymas projektas			Vykdomas projektas		
	Lietuva	Rumunija	Lenkija	Lietuva	Prancūzija	Lenkija
Specializuoto s literatūros apie technologijas skaitymas	-	Naršyta internete	Naršyta internete	Naršyta internete	Naršyta internete	-
Mokymai, konsultacijos	Dalyvauta seminare	Dalyvauta seminare	Dalyvauta seminare	Dalyvauta seminare, Konsultacijos su kolegomis	Dalyvauta seminare Konsultacijos su kolegomis	Dalyvauta seminare
Savarankiškas technologijų išbandymas	-	Savarankiškai išbandytos platformos e. priemonės dar prieš projektą, išorinės – prieš naudojimą	Savarankiškai išbandytos platformos ir išorinės e. priemonės prieš naudojant su mokiniais	Prieš pat naudojimą	Prieš pat naudojimą	Prieš pat naudojimą
E. priemonės ir diegimo konteksto pokyčių plano sudarymas	Prieš kiekvieną užduotį	Prieš kiekvieną užduotį	Prieš kiekvieną užduotį	-	Prieš naudojimą pamokoje	Prieš naudojimą pamokoje
E. priemonės elementų ir/ar konteksto adaptavimas	Turinys, mokymo(si) procesas laiko atžvilgiu	Turinys, mokymo(si) procesas laiko atžvilgiu	Turinys	Edukacinė aplinka, Pozityvus vertinimas, mokymo(si) procesas laiko atžvilgiu	Edukacinė aplinka, eTwinning edukacinė aplinka, pozityvus vertinimas, mokymo(si) procesas laiko atžvilgiu klasės valdymas	Turinys, pamokos planas, pozityvus vertinimas mokymo(si) procesas laiko atžvilgiu

eTwinning elektroninio mokymo(si) priemonių adaptavimo proceso edukaciniai veiksniai.

Siekiant išsiaiškinti eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo proceso edukacinius veiksnius kiekviename proceso etape, mokytojams-partneriams buvo užduodami atitinkami, su edukaciniais veiksniais susiję klausimai. Edukaciniai veiksniai bus aptariami pagal projektus etapus.

Pirmajame jau vykdytame eTwinning projekte, visų pirma išryškėjo **mokytojų** IKT kompetencijų veiksniai, kurie veikė pakankamai skirtingai. Mokytojai lietuvei tai buvo sėkmingas veiksnys, padėjęs adaptuoti e. mokymo(si) priemones, nes ji turėjo jau nemažą patirtį: „*Aš baigusi informatiką ir tai, ką jos siūlė, man tikrai nieko baisaus ten nebuvo, tereikėjo daryti ir viskas. Aš*

žinojau, ką ta priemonė gali, ką ji siūlo, kokios jos yra galimybės ir pagal užduotį pasirenki“ (Lietuva I). Mokytoja įvardijo, kokia konkreči IKT patirtis jai padėjo projekto metu: „Man padėjo paveikslėlių redagavimo žinios, mokėmės mes ir HTML kalbos tam, kad galėtume kurti smagesnius blogus.“ (Lietuva I). Kaip padedantis veiksnys buvo ir Lenkijos mokytojos patirtis, kuri jau buvo jos įgijusi, tai nebuvo jai pirmas projektas: „Prieš eTwinning aš turėjau vidutinį IKT lygį, [...] bet dabar naudoju jas reguliariai ir vis ieškau ir išbandau naujas priemones...“ (Lenkija I). Vienintelės Rumunijos mokytojos situacija buvo sunkesnė, nes jos patirtis buvo menka ir tai lėmė tik visiems žinomų priemonių pasirinkimą projektui: „Tik konkrečių priemonių mes negalėjome pasirinkti, nes mūsų partnerė rumunė nelabai buvo stipri technologijų srityje ir todėl orientavomės į tai, ką mes visi mokėjome.“ (Lietuva I). Apie tai teigia ir pati mokytoja rumunė: „Problemos, kurias man kėlė šių priemonių naudojimas, susijusios dažniausiai su mano pačios gebėjimais naudotis kompiuteriu...“ (Rumunija I). Be to, Rumunijos mokytoja dar adaptavimo pirmajame etape susidūrė su informacinės literatūros trūkumu ir tai turėjo stabdyti procesą: „...nėra naudojimo instrukcijų rumunų kalba ir ne visada pavyksta surasti instrukciją prancūziškai.“ (Rumunija I).

Užtikrinant mokinių saugumą, naudojantis eTwinning e. mokymo(si) priemonėmis mokytojoms iš visų šalių nereikėjo jokių ypatingų techninių IKT žinių, visos nurodė, kad pasitikėjo ir taip saugia platforma, kuri yra sąlyginai uždara: „Manau, kad ši platforma pati savaimė garantuoja mokinių saugumą.“ (Rumunija I); „Nematau jokių pavojų naudojant šias priemones.“ (Lenkija I). Vis dėlto, kadangi šis projektas pretendavo į Quality Label apdovanojimą, buvo iškelta sąlyga, kad jis būtų viešas: „...norėdami projektą pateikti Label Quality ženkleliui, mes buvome priversti būti viešai matomi.“ (Lietuva I). Todėl mokytojai ėmėsi saugumo priemonių: lietuvė mokytoja supažindino pasirašytinai tėvelius su eTwinning projektu, tėvai galėjo ir nesuteikti leidimo ir tuomet mokinys nedalyvavo projekte. Taip pat buvo stengiamasi neminėti niekur mokinių pavardžių ir neteikiama jokia filmuota medžiaga su mokiniais: „...buvo supažindinti tėveliai, kuriems buvo išdalinti leidimai, buvo išaiškintos visos sąlygos, kad jie dalyvauja tokiam projekte ir gali atsidurti viešojoje erdvėje, o tu, kurie nesutiko vaikai paprasčiausiai nedalyvavo ir viskas. Dar, pavyzdžiui, tie, kurie rašė laiškus, ten buvo tik pasirašytas jų vardas. Petriukų, Onučių Lietuvoje labai daug. Tokių, kad moksleiviai filmuotųsi ar rodytų filmus apie save, tokių nebuvo.“ Lenkijos mokytoja vengė naudoti ryškias nuotraukas, ir mokinių prašė neviešinti savų nuotraukų, tačiau tai buvo neveiksminga: „Kita vertus, aš vengčiau naudoti labai ryškias ar iš labai arti padarytas nuotraukas, kad nebūtų įmanoma jų atpažinti pagal nuotraukas. Mokiniam kalbėjau apie tai, kad nedemonstruotų viešai savo nuotraukų, tačiau konstatavau, kad jie iš esmės nesilaiko šio patarimo.“ (Rumunija I). Minimalias detales apie mokinius stengėsi atskleisti ir Lenkijos mokytoja, kuri naudojos tuo, jog yra galimybė pasidalinti platformos nuoroda, kuri suteiktų prieigą tik ją turinčiam žmogui: „visos mūsų publikacijos buvo privačios, aš tik dalinausi TwinSpace nuoroda ir tik tas, kuris turėjo nuorodą galėjo pamatyti mūsų projekto erdvę. Jei

mes dedam savo parašytus tekstus, mokinių nuotraukas, tai gali būti pavojinga, bet aš stengiausi rašyti kuo mažiau detalių apie mokinius.“ (Lenkija I).

Toliau interviu metu buvo aiškinamasi pedagoginės mokytojų kompetencijos veiksniai. Šiuo atveju pasireiškė mokytojo žinios apie mokinį, mokymo proceso organizavimo, atitinkamo vertinimo parinkimo, priemonių integravimo į mokymo procesą gebėjimai, bendradarbiavimo ugdymo gebėjimai, kurios pridėjo adaptuoti projekto priemonių naudojimą.

Lietuvoje sėkmingas pasirinkimas buvo adaptuoti užduotis pagal mokinių prancūzų kalbos lygį ir programos reikalavimus: „...moksleivis, kad jis turėtų pasirinkimą ir lygį, nuo pažengusių moksleivių iki debiutantų. [...] Na, tu maždaug žinai, ką vienam lygyje turi mokėti mokinys, ką kitame ir pritaikai, kas bus svarbu, ir pritaikai, nes buvo viena užduotis laiškų rašymas, o egzaminuose dažniausiai reikalauja laiškų rašymo.“ (Lietuva I). Panašiai dirbo ir Lenkijos mokytoja, kuri stengėsi atsižvelgti į mokymo programą: „O taip tai aš visą laiką atsižvelgiu į mokymo programą, stengiuosi kurti klausimus, naudodama žodžius, pavyzdžiui, kurdama Kahoot, susijusius su vadovėlio tema.“ (Lenkija I).

Šiame projekte vertinimui skirta mažiau dėmesio ir, pvz., Lietuvoje jis buvo parinktas pozityvus ir tik už visą projektą: „Projekte jie nebuvo vertinami, tik visas jų įdirbis, ne atskiros užduotys. O moksleiviui pažymys, jis labai daug ką reiškia. Nenorėjau, kad jisai stresuotų, o džiaugtųsi tuo projektu...“, Vis dėlto Rumunijoje ir Lenkijoje projekto užduočių naudojant e. mokymo(si) priemones vertinimas nublanko. Rumunijos atstovė apie vertinimą nepaminiėjo nieko, o Lenkijos atveju pažymiai už projekto užduotis turėjo labai mažai įtakos galutiniams mokinių pažymiams: „į suminį vertinimą pažymiai už eTwinning neįėjo. Tai buvo papildomi pažymiai, bet jie beveik neveikė jų galutinio dalyko pažymio.“

Kalbant apie mokinių bendradarbiavimo skatinimą, šis edukacinis veiksnys pasireiškė visose šalyse: „Šiaip iš esmės dirbant mažose grupelės yra žymiai lengviau, nes būna daugiau atsakomybės prisiima moksleivis, negu būnant didelėje grupelėje. [...] tik tai buvo prašoma, kad ne po vieną atliktų užduotis ir kad aš matyčiau, būtų nurodyta kiekvieno įdirbis.“ (Lietuva I); „Taigi iš pradžių palaikiau bendradarbiavimą grupelėse, po to ir su partneriais.“ (Rumunija I); „Po paaiškinimų aš priedavau prie kiekvienos grupelės [...] Visi mokiniai bandė prisidėti savaip, jei kas nors geriau mokėjo naudotis technologijomis, jis parodydavo visiems. Buvo daug bendradarbiavimo tarp jų...“ (Lenkija I). Matyti, kad bendradarbiavimas buvo skatinimas daugiausiai grupiniu darbu ir Lenkijos atveju atsiskleidė ir mokinių savitarpio pagalba naudojantis e. mokymo(si) priemonėmis.

Su mokiniu susijusius veiksniai mokytojų interviu atsakymuose išryškėjo: jų IKT kompetencijos ir savarankiško darbo veiksniai. Visi šio projekto mokytojai pabrėžė, jog mokiniai daugeliu atvejų padėjo mokytojams vienaip ar kitaip paaiškindami, išbandydami priemones: „Su mokiniais jokių problemų, su mokiniais, tai jie dar ir patys pamokina, bet aš pati neturėjau bėdų, nežinau kaip kiti partneriai, bet pas mane reikia Prezi formate, yra Prezi formate...“ (Lietuva I);

„...pradėjau su mokiniais ir jie man padėjo. Priemonės, kurias aš naudoju yra tos, kurias iš pradžių mokiniai išbandė namuose.“ (Rumunija I); „Jie šaunuoliai, daug greitesni, man reikia išnagrinėti jas namuose, o jiems aš tik parodau ir jie jau pradeda atlikinėti savo užduotis iškart.“ (Lenkija I). tad mokinių IKT kompetenciją galima būtų laikyti adaptavimą skatinusiu edukaciniu veiksmu.

Šio projekto e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procese atsiskleidė ir dar vienas su mokiniu susijęs veiksnys – savarankiškumas. Lietuvoje savarankiškumas buvo dalinis, nes ne visomis priemonėmis mokiniai naudojami patys ir platformos wiki technologijos liko jų nepalietos, tačiau jie savarankiškai naudojami pokalbių kambariu: „mokiniai prisijungė iš savo namų“ (Lietuva I), ir atliko visas kitas užduotis: „Jie visas užduotis darė savarankiškai, tik įkėlinėjau į tinklaraštį aš, nes kaip sakiau, viskas ėjo per mokytoją, viską aš tikrinau...“ (Lietuva I). Rumunijos atveju mokinių savarankiškumas nepadėjo tinkamai pritaikyti priemonę ir reikėjo jos panaudojimą pritaikyti kitaip: „Vienos grupės paprašiau sukurti SMORE (žodžių medį) [...]. Jie padarė SMORE, bet jų darbai buvo pernelyg paprasti.“ (Rumunija I). Aukščiausiais savarankiškumas pasireiškė Lenkijoje, kur mokytoja nuolat ugdo mokinių savarankiškumą: „...pristatydavau mokiniams ir jie dirbdavo... vieni, aš visada buvau šalia, stebėjau juos, padėjau jiems. [...] Taigi, mano mokiniai buvo pakankamai savarankiški, nes aš juos visą laiką taip ugdu – aš jiems duodu užduotį, paaiškinu ir jie dirba patys.“. Taigi, matyti, kad tiek IKT kompetencijos, tiek savarankiškumo lygmeniu iš visų trijų projekto partnerių išsiskiria Rumunija, kurioje šie veiksniai buvo silpnesni.

Taip pat, mokytojams buvo užduoti klausimai apie **paramą**, adaptuojant e. mokymo(si) priemones. Išryškėjo tiek vidinės – mokyklos arba projekto partnerių veiksniai, tiek išorinės paramos veiksniai iš kitų institucijų. Lietuvoje situacija susiklostė taip, kad mokytoja, kaip jau patirties turinti eTwinning platformos naudotoja, nebegalėjo dalyvauti Nacionalinės paramos tarnybos mokymuose, o buvo siūlomi mokymai tik pradedantiesiems: „Toliau, kad ir nebuvo pasiūlyta jokių seminarų, viskas buvo skirta debutantams, o aš jau buvau pradėjusi dalyvauti projektuose, jau man buvo nebegalima“ (Lietuva I). Kartu ji neturėjo ir jokio palaikymo iš savo mokyklos, kurioje eTwinning nauda liko nesuprasta: „Mano gimnazija net nepripažino oficialiai šio projekto. [...] nesuprantama, kad tai yra tarptautinis projektas ir išgarsėja kartu ir mokykla. (Lietuva I). Teigiamas institucijos požiūris į eTwinning atsiskleidė Rumunijos atveju: „Aš pasitariau su savo mokykla, jiems visai patiko ir leido man dalyvauti.“ (Rumunija I). Rumunijos mokytoja taip pat sulaukė ir išorinės paramos iš Nacionalinės paramos tarnybos, kuriuose vis dėlto nesudalyvauta: „Vėliau mano regione buvo organizuoti eTwinning kursai pradedantiesiems, bet aš jau neblogai pažinojau platformą ir pasirinkau nedalyvauti juose.“ Kaip alternatyva buvo internetiniai kursai: „Taip pat dalyvavau internetiniuose kursuose „Web 2.0 instrumentų naudojimas eTwinning projektuose“. Tokie patys kursai siūlomi ir Lenkijoje, kur juose dalyvavo Lenkijos mokytoja: „Taip pat dalyvavau internetiniuose kursuose „Web 2.0 instrumentų naudojimas eTwinning projektuose“. Jie organizuoja šiuos mokymus nuolat ir mes,

mokytojai, įsisaviname šią platformą patys...“ (Lenkija I). Taigi matyti, kad paramos pritaikant eTwinning e. mokymo(si) priemones daugiau gaunama iš išorės, t. y., Nacionalinės paramos tarnybos, kuri rūpinasi platformos įsisavinimu, todėl tai laikytina padedančiu adaptuoti e. priemones veiksnium. Taip pat, labiau pažengę vartotojai linksta atsisakyti kursų, tad su atsirandančia mokytojo patirtimi šis veiksnys silpsta.

Šiuo metu vykdomo projekto e. mokymo(si) priemonių adaptavimo procese taip pat išryškėja tiek susiję su mokytoju, tiek susiję su mokiniu, tiek paramos veiksniai. Kaip su **mokytoju susijusi veiksnį** Lietuvos mokytoja įvardino IKT kompetencijos svarbą ir bazinius gebėjimus, kurių reikia dirbant su e. mokymo(si) priemonėmis: *„Tai manau, IKT patirtis labai svarbi naudojant šitas programėles“* [...] *„Jeigu tu moki dirbti kompiuteriu, moki prisijungti, žinai, kur ir ko ieškoti, tai per šias paieškas, ne vien tik Padlet programėles atrandi...“* (Lietuva II). Prancūzijos atstovė teigė, jog jos IKT kompetencija pradedant projektą buvo nestipri: *„Sakykime, kad mano IKT patirtis nebuvo labai didelė ir ji gerėja po truputį.“* (Prancūzija II), tačiau jai tai nebuvo stabdantis veiksnys, nes ji vis surasdavo informacijos apie e. priemonių naudojimą: *„Ir aš pati nemažai paaiškinimų, kaip naudotis visomis priemonėmis randu tiek angliškai, tiek prancūziškai ir tai labai naudinga.“* (Prancūzija II). Lenkijos mokytojo IKT kompetencija pati stipriausia, nes jis būdamas prancūzų kalbos mokytoju, dar yra ir informatikas: *„...aš informatikas, taigi per eTwinning seminarą aš partneriams pasiūliau ir kitokių e. mokymo(si) priemonių [...] Tai man padėjo pamatyti realiau, kas yra įgyvendinama eTwinning projekte.“* (Lenkija II). Tai žmogus, kuris projekte konsultuoja ir kitus partnerius: *„Aš prašiau kolegų neimti vienokios ar kitokios priemonės, nes iš informatikos pusės jos gali būti per sudėtingos atsižvelgiant į mūsų ar mūsų mokinių gebėjimus.“* (Lenkija II). Taigi Lenkijos mokytojo IKT kompetencija padėjo adaptuoti priemones ne tik jam pačiam savame kontekste, bet ir kitiems projekto dalyviams ir pasireiškė ir kaip paramos veiksnys.

Taip pat buvo kalbama ir apie priemonių saugumą, ir šio projekto atveju apie saugumą negalvojama, pasitikima platformos jau esamais saugumo parametrais: *„Apie tą saugumą kažkaip nepamąščiau. Nepagalvoju, kad kažkur galėtų būti nutekinta informacija. Manau, taip kaip ir sakė seminare: tai yra saugu, tai yra apsaugota ir aš tuo tikiu.“* (Lietuva II). Prancūzijoje ir Lenkijoje, kaip ir daugelio mokytojų pirmojo atveju, buvo informuoti tėvai apie mokinių dalyvavimą, paprašyta jų leidimo: *Manau, kad platforma yra saugi, aš perspėjau tėvus, paruošiau raštelius tėvams, kad jie žinotų, kokį projektą mes vykdome, sulaukiau jų leidimo.“* [...] *Po to kiekvienas mokinys turi savo slapyvardį, slaptažodį, kiekvienam sukūriau visiems paskyras.“* (Prancūzija II). Tiesa, Lenkijos atveju tėvams periodiškai yra siunčiamas laiškas apie mokinių eTwinning veiklą: *„...mes juos perspėjome, kad tai uždara grupė ir mokymo(si) procesas platformoje yra labai gerai apsaugotas, nes prieiga prie projekto yra ribota ir žmonės ne iš mokyklos [...] projekto, negali matyti turinio, o aš kaip mokytojas turiu daryti tėvams ekrano nuotraukas, kad parodyčiau, kaip viskas vyksta, kaip realizuojamos*

užduotys.“ (Lenkija II) Atkreiptas dėmesys ir į jauną mokinių amžių, kuriame jie dar nesinaudoja socialiniais tinklais: „*Mes susitarėme su direktore, kad negalima duoti mokiniams priegios, nes jeigu aš dirbu su 9 ar 10 metų mokiniais, jie dar per maži turėti priegią prie socialinio tinklo, aš sakyčiau.*“ (Lenkija II).

Kalbant apie pedagoginę kompetenciją, šiame projekte kalbinti mokytojai išskyrė nemažai jos dalių: informacijos pateikimo, klasės valdymo, mokymo proceso planavimo, vertinimo ir kt. ir skirtingose šalyse buvo daugiau skirtingų veiksnių. Tas, kuris sutapo, tai buvo projekto mokymo(si) proceso planavimas būtent laiko aspektu: „*Planuojant projektą – labai planuoti savo laiką, ir ne tik savo laiką, bet mokinių tuo pačiu.*“ (Lietuva II); „*Taigi viena problema yra laikas [...] man daug geriau, jei turiu galimybę susiplanuoti priemonių naudojimą, kad jausčiausi užtikrintai ir nesinori trikdyti programos*“ (Lenkija II); O Prancūzijos mokytoja teigia negalinti skirti tiek laiko projektui įgyvendinti „*...aš negaliu skirti tiek daug laiko per pamokas, taigi mano prioritetas yra mano dalyko programa*“ (Prancūzija II). Aiškiai matomas Prancūzijoje ir Lenkijoje išreikštas prioritetas pagrindinei mokymo programai, todėl eTwinning projekto veiklos vėlgi planuojamos kaip papildomos: „*eTwinning užduotys eina atskirai nuo pamokų ir net eina atskirai nuo programos*“ (Lenkija II). Kaip ir pirmojo projekto atveju, kadangi laiko projekto veikloms mokytojai gali skirti ne daug, šis veiksnys stabdo e. mokymo(si) priemonių adaptavimą.

Taip pat visi projekto dalyviai kalbėjo apie gebėjimą atsižvelgti į mokinių charakteristikas, jo užsienio kalbos lygį: Lietuvos mokytoja išryškino būtinybę atsižvelgti į mokinių individualumą: „*Kiekvienas vaikas – asmenybė – išskirtinis, tiek savo elgesiu, tiek savo mokymusi [...] Manau, kad būtent į tas individualias vaiko savybės tiek kalbinio lygio, jeigu vaikas nemoka, tai jam reikia padėti...*“ (Lietuva II). Net ir planuojant projektą visi stengėsi atkreipti dėmesį į vaikų amžių ir parinkti atitinkamas priemones: „*...galvojom apie tai, kad mūsų vaikai jie, na dar ne visai paaugliai, bet jau paaugliai ir kad jiems tas projektas būtų įdomus. Dėl to ir naudojam tas programėles, kaip Padlet, Nuage de mots...*“ (Lietuva II). Lenkijos mokytojas taip pat paminėjo mokinių amžių kalbėdamas apie pačių priemonių sudėtingumą: „*...yra tam tikrų priemonių, kurios yra per sudėtingos mokiniams ir, jeigu tarkime, atsižvelgsime į mano mokinių amžių, mokiniams gali būti per sunku atlikti tam tikras užduotis naudojantis jomis negu gimnazistams...*“ (Lenkija II). Prancūzijos mokytoja akcentavo būtinybę atsižvelgti į mokinių mokymo(si) sunkumus: „*Yra mokinių, kuriems ne taip lengva kalbėti, o mes, mokytojai, turime juos stebėti, stebėti tai, ką jie nori pasakyti, šios priemonės leidžia jiems parodyti save*“ (Prancūzija II).

Kiti veiksniai kito priklausomai nuo šalies. Lietuvos mokytoja kaip svarbias dirbant su mokiniais naudojant e. mokymo(si) priemones išskyrė mokytojui būtiną gebėjimą aiškiai pateikti informaciją mokiniams: „*Manyčiau, kad šioje situacijoje, tai paprasčiausiai aiškinimas, demonstravimas, aiškus pateikimas tų programėlių, kaip jomis naudotis. tai yra svarbiausia, kad vaikas suprastų.*“ (Lietuva

II). Prancūzijos mokytoja išskyrė klasės valdymo gebėjimą pamokos metu, kai naudojamos e. mokymo(si) priemonės ir yra daug žmonių: „*Man sunkiausia yra mokinių skaičius, kuriuos turiu visus įdarbinti vienu metu projekto užduotims atlikti prie kompiuterių, nes aš jų niekuomet neskirsčiau į dvi grupes, jie visą laiką 23 vienoje pamokoje ir sunku dirbti su visais 23 prie kompiuterių...*“ (Prancūzija II). Šiuo atveju didelis mokinių skaičius apsunkina e. mokymo(si) priemonių naudojimą.

Aptariant **su mokiniu susijusius** veiksnius, ne visiems mokytojams padeda mokinių IKT kompetencija. Lietuvos mokytojai ji palengvina darbą: „...*kad jau 5 klasės mokiniai kuo puikiausi žino, kaip valdyti pelę, kur išjungti, kur įjungti, kaip rašyti raides ir naudotis klaviatūra, keisti kalbą klaviatūroje. [...]. Jie jau turi IKT pradmenis ir nereikia jiems daug aiškinti. Šiandien mes naudojame žodžių debesį tai buvo labai paprasta paaiškinti, kur kas randasi ir kaip reikia padaryti žodžių debesį.*“ (Lietuva II). Panašiai teigia ir Lenkijos mokytojas: „*Taigi bandžiau pats ką nors sukurti, bet pamačiau, kad per pamokas mokiniai atrado dar daug šios priemonės galimybių.*“ Ir tai mokytojui visiškai netrukdė: „...*mokiniai yra daug labiau įpratę naudotis visomis priemonėmis, planšetėmis, išmaniaisiais telefonais ir man tai patinka...*“ (Lenkija II). Tačiau Prancūzijos atveju, mokytojos teigimu, jos mokiniai yra dar per maži ir negali niekuo jai padėti: „*Mano mokiniai yra maži, jie šeštoje klasėje ir jiems maždaug 11 metų, taigi iš jų pusės nėra tinkamų žinių, kurios man padėtų.*“ O tai dar vienas procesą stabdantis veiksnys.

Kalbant apie mokinių savarankiškumo ir laiko vadybos atliekant užduotis gebėjimus, tai kone visi mokytojai paminėjo, kad jie geba dirbti savarankiškai, taigi ypatingo adaptavimo šiuo atžvilgiu neprireikė: „...*mano vaikai-penktokai kuo puikiausi susitvarkė su Nuage de mots, nes jie turėjo tą padaryti savarankiškai.*“ (Lietuva II); „...*Mokiniams numatyta daug užsiėmimų kompiuterių salėje, kurių metu jie patys jau sukūrė savo prisistatymus, surado daug reprezentatyvių mūsų regiono ir mokyklos nuotraukų ir jas įdėjo patys į eTwinning platformą.*“ (Prancūzija II). Vis dėlto, Lenkijos kaip ir pirmajame projekte Lietuvos, mokytojas turi atsižvelgdamas į mokinių amžių nesuteikia galimybės mokiniams patiems prisijungti ir įkelti savo darbus, kuriuos jie atlieka tiesiog Word dokumente ir vėliau pats mokytojas juos įkelia: „...*mokiniai turi atlikti darbus Word dokumente ir jų darbų įkėlimas visuomet yra kontroliuojamas mokytojo, t. y. manęs. Mes susitarėme su direktore, kad negalima duoti mokiniams prieigos, [...] jie dar per maži turėti prieigą prie socialinio tinklo, aš sakyčiau.*“ (Lenkija II). Lenkijos mokytojui iškilo mokinių laiko, skiriamo užduotims problema: „*Aš prašiau mokinių parengti mokyklos pristatymą ir iš aštuonių mokinių tik vienas tai padarė, taigi kaip motyvuoti mokinius, kad jie atliktų tam tikras užduotis.*“ (Lenkija II) Matyti, kad ši problema dar neišspręsta ir mokytojui dar teks adaptuoti priemonę efektyviam naudojimui su turimais mokinių laiko ištekliais.

Skirtingai nei pirmojo projekto atveju, vykdomame projekte veikia tiek vidinės, tiek išorinės paramos veiksniai. Lietuvos atveju, adaptavimą palaikė daugiausiai vidinė mokykloje dirbančių kolegų parama: „*Taip pat turim kolegishką bendradarbiavimą ir mokykloje. Informatikos mokytojai labai*

padeda suprasti ir įsigilinti, kaip veikia. [...] Tai su informatikos mokytojo pagalba mes įkėlėm Vilniaus mokinių prisistatymą, o kiti mokytojai įkėlė savo Padlet'ų versijas.“ (Lietuva II). Prancūzijos atvejis labai panašus: „Yra mūsų mokykloje žmogus, kuris yra atsakingas už viską, kas yra susiję su IKT, su informatika ir aš prašiau jo pagalbos ir tikiuosi, kad po truputį, man bus lengviau naudotis visomis šiomis priemonėmis.“ (Prancūzija II). Išskirtinis paramos atžvilgiu yra Lenkijos mokytojo vaidmuo, kuris taip pat padėjo kitoms partnerėms šalims konsultacijomis: „...jisai mus konsultavo raštu, kaip visa tai padaryti.“ (Lietuva II).

Remiantis apibendrintais eTwinning vykdyto ir vykdomo projektų mokytojų interviu analize buvo sudaryti abiejų projektų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo edukacinių veiksmų modeliai (žr. 3.3. ir 3.4. lent.)

3.3. lentelė. Vykdyto projekto e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksmų modelis

	Vykdytas projektas				
	Lietuva		Rumunija		Lenkija
	Padėjo	Stabdė	Padėjo	Stabdė	Padėjo
Specializuotos literatūros apie technologijas skaitymas	-	-		Mokomosios literatūros trūkumas	
Mokymai, konsultacijos	Parama: seminarai		Parama: seminarai		Parama: seminarai
Savarankiškas technologijų išbandymas	-	-	Mokinių IKT kompetencija		Mokytojo IKT kompetencija
E. priemonės ir diegimo konteksto pokyčių plano sudarymas	Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • gebėjimas pritaikyti prie mokymo programos; • žinios apie mokinius; 		Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • žinios apie mokinius; 		Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • žinios apie mokinius; • gebėjimas pritaikyti prie mokymo programos
E. priemonės elementų ir/ar konteksto adaptavimas	Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • grupinio darbo organizavimas Mokinių IKT kompetencija Savarankiškumas	Vadovybės paramos trūkumas	Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • grupinio darbo organizavimas 	Menka IKT kompetencija Prastas mokinių savarankiškumas	Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija <ul style="list-style-type: none"> • grupinio darbo organizavimas Mokinių IKT kompetencija Savarankiškumas

3.4. lentelė. Vykdyto projekto e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksmų modelis

	Vykdomas projektas			
	Lietuva	Prancūzija		Lenkija
	Padėję edukaciniai veiksniai	Padėję	Stabė	Padėję edukaciniai veiksniai
Specializuotos literatūros apie technologijas skaitymas	Parama: mokomosios informacijos apie priemones gausa	Parama: mokomosios informacijos apie priemones gausa		-
Mokymai, konsultacijos	Parama: seminarai	Parama: seminarai		Parama: seminarai
Savarankiškas technologijų išbandymas	Mokytojo IKT kompetencija	Mokytojo IKT kompetencija		Mokytojo IKT kompetencija
E. priemonės ir diegimo konteksto pokyčių plano sudarymas	Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • mokymo(si) laiko planavimas • žinios apie mokinius; • pozityvaus vertinimo parinkimas Mokinių IKT kompetencija; Savarankiškumas Parama: konsultacijos	Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • mokymo(si) laiko planavimas • klasės valdymo įgūdžiai • žinios apie mokinius • pozityvaus vertinimo parinkimas Mokinių savarankiškumas Parama: konsultacijos	Mokinių IKT kompetencija	Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija: <ul style="list-style-type: none"> • mokymo(si) laiko planavimas • gebėjimas pritaikyti prie mokymo programos • žinios apie mokinius; • pozityvaus vertinimo parinkimas
E. priemonės elementų ir/ar konteksto adaptavimas	Pedagoginė kompetencija Mokytojo IKT kompetencija Mokinių IKT kompetencija Savarankiškumas Parama: konsultacijos	Pedagoginė kompetencija Mokytojo IKT kompetencija Mokinių IKT kompetencija Savarankiškumas Parama: konsultacijos		Mokytojo IKT kompetencija Pedagoginė kompetencija Mokinių IKT kompetencija Savarankiškumas

Remiantis interviu metu gautų mokytojų atsakymų tyrimu galima daryti išvadą, kad eTwinning e. mokymo(si) priemonių adaptavimo atveju dominuoja tai, kas padėjo ir padeda mokytojams tinkamai adaptuoti priemones: mokytojo IKT kompetencija, kuri yra svarbi norint apskritai taikyti e. mokymo(si) priemones, pedagoginė mokytojo kompetencija, kuriai reikalingos žinios apie mokinius, gebėjimas pritaikyti priemonę prie mokymo programos, kad būtų tinkamai adaptuotas turinys pagal mokinius ir mokymo tikslą, taip pat mokymo(si) naudojant pasirinktą priemonę laiko planavimas bei grupinio darbo organizavimas siekiant didesnio bendradarbiavimo. Mokinių atžvilgiu svarbiausi yra jų IKT kompetencija ir savarankiško darbo gebėjimai. Paramos atžvilgiu mokytojams padėjo adaptuoti priemones tiek seminarai, tiek dviejų respondenčių atveju – konsultacijos su kolegomis. Taip pat matyti, kad pirmuosiuose adaptavimo žingsniuose vyrauja paramos, palaikymo veiksniai, kuriuos vėliau daugiausiai keičia mokytojų ir mokinių veiksniai.

IŠVADOS

1. E. mokymo(si) priemonių adaptavimas yra procesas, kurio metu e. mokymo(si) priemonės yra pritaikomos tam tikram kontekstui, siekiant jas efektyviai naudoti mokymo(si) procese. E. mokymo(si) priemonių adaptavimo procese galima išskirti tam tikri žingsniai: specializuotos literatūros apie technologijas skaitymas; savarankiškas technologijų išbandymas; e. mokymo(si) priemonės kūrėjų ir naudotojų apklausa konsultacijos, mokymai; e. mokymo(si) priemonės ir diegimo konteksto pokyčių plano sudarymas, e. mokymo(si) priemonės elementų ir/ar konteksto adaptavimas.
2. Siekiant teoriškai apibrėžti edukacinius e. mokymo(si) priemonių adaptavimo veiksnius, po atliktos mokslinės literatūros analizės sudarytas teorinis modelis, kuriame atskleidžiami mokytojo, mokinio ir paramos veiksniai. Mokytojo veiksmų kategorijai priskirti IKT kompetencijos ir pedagoginės kompetencijos veiksniai. Mokinio veiksmų kategorijai priklauso tokie veiksniai kaip mokinio kompiuterinė kompetencija, savarankiškas mokymasis ir laiko vadyba bei bendravimas, o paramos veiksniai pasireiškia apmokymais ir konsultacijomis.
3. Tyrimui pasirinkta kokybinio tyrimo strategija – atvejo analizė, kuria buvo siekta giliai ir išsamiai išanalizuoti eTwinning platformą, joje naudojamas e. mokymo(si) priemones, pristatyti du konkrečius, vykdytą ir vykdomą, eTwinning projektus, nustatyti juose naudotų/naudojamų e. mokymo(si) priemonių adaptavimo konkrečiam kontekstui edukacinius veiksnius.
4. Empirinio tyrimo metu nustatyta, kad eTwinning e. mokymo(si) priemones adaptuojantys mokytojai praeina kone visus adaptavimo proceso žingsnius. Mokytojai ieško informacijos internete ir susipažįsta su e. mokymo(si) priemonėmis. Po to gali būti dalyvaujama mokymuose ar konsultuojamasi su kolegomis, kurie jau naudoja e. mokymo(si) priemonę. Didžioji dalis vėliau išbando priemonę, kad galėtų ją po to tinkamai pristatyti mokiniams. Po to prieš pat naudodami priemones, mokytojai atlieka tam tikrą pritaikymo planavimą ir galiausiai taiko priemones adaptuodami jų ar savo konteksto elementus. Dažniausiai šį procesą skatinančiai veikia kelios veiksmų grupės. IKT kompetencijos veiksniai, įgalina juos tinkamai naudotis priemone, išmanyti jos veikimą. Tokie pedagoginės kompetencijos veiksniai kaip žinios apie mokinius, gebėjimas pritaikyti priemonę prie mokymo programos, mokymo(si) naudojant pasirinktą priemonę laiko planavimas bei grupinio darbo organizavimas, skatina tinkamai adaptuoti turinį pagal mokinius ir mokymo tikslą. Paramos atžvilgiu mokytojams padeda mokymai apie e. mokymo(si) priemonių naudojimą eTwinning projekte ir konsultacijos su kolegomis.

5. Empirinio tyrimo metu nustatyta teorinio modelio ir realaus projektų e. mokymo(si) adaptavimo proceso ir jo edukacinių veiksnių atitiktis. Tarp skirtingų šalių mokyklų kontekstų yra daugiau panašumų negu skirtumų, todėl ir išskirtiniai adaptavimo proceso ypatumai yra pavieniai, labiau priklausomi nuo individualaus mokytojo darbo, to, į ką jis labiau kreipia dėmesį, kokių individualių sunkumų turi. Taip pat išryškėjo edukacinių veiksnių pasiskirstymo tendencija, kai pradinuose žingsniuose esančius paramos veiksnius po to keičia jau besąveikaujančių mokytojo ir mokinio edukaciniai veiksniai.

LITERATŪRA

1. Agarwal, R., Prasad, J. (1997) The Role of Innovation Characteristics and Perceived Voluntariness in the Acceptance of Information Technologies, *Decision Sciences* (28:3), P.557–582.
2. Angelo D', G. ir kt. (2010) Nuo didaktikos e. didaktikos link: E. mokymosi paradigmos, modeliai ir metodai (Lietuviškas leid. ed.). (2010). Kaunas: Technologija.
3. Akrich, M., Callon, M., Latour, B., Monaghan, A. (2002). The Key To Success in Innovation Part II: the Art of Choosing Good Spokespersons. *International Journal of Innovation Management*, 6(2), 207–225. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1142/S1363919602000562>
4. Al-Sayed, M., Dugdale, D. (2016). Activity-based innovations in the UK manufacturing sector: Extent, adoption process patterns and contingency factors. *British Accounting Review*, 48(1), 38–58. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1016/j.bar.2015.03.004>
5. Anderson, S. W., Hesford J. W., Young S. M. (2002). Factors influencing the performance of activity based costing teams: A field study of ABC model development time in the automobile industry. *Accounting, Organizations and Society* 27(3). P.195-211.
6. Anderson, S. (1995). A framework for assessing cost management system changes: the case of activity-based costing implementation at General Motors, *Journal of Management Accounting Research*, 7, 1-51.
7. Bagdanavičienė, D. (2016). Pedagogo profesijos kompetencijų vertinimas priešmokyklinio ir ikimokyklinio ugdymo mokykloje: Magistro darbas. Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas. Prieiga per eLABa – nacionalinė Lietuvos akademinė elektroninė biblioteka.
8. Bakanovienė, I., Donielienė, O., Šarkuvienė (2008). Informacinių technologijų taikymas ugdymo praktikoje. Šiauliai: Liucijus.
9. Baier, E., Rammer, C., Schubert, T. (2015). The Impact of Captive Innovation Offshoring on the Effectiveness of Organizational Adaptation. *Journal of International Management*, 21(2), 150–165. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1016/j.intman.2015.03.002>
10. Baležentis, A. (2008). Inovatyviųjų mokymo formų ir metodų taikymo galimybės žmogiškųjų išteklių vadyboje, (26), P.97–104.
11. Biagi, F., Loi, M. (2013). Measuring ICT Use and Learning Outcomes: Evidence from recent econometric studies. *European Journal of Education*, 48(1), 28–42. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1111/ejed.12016>
12. Bocconi, S., Kampylis, P., Punie, Y. (2013). Framing ICT-enabled Innovation for Learning: The case of one-to-one learning initiatives in Europe. *European Journal of Education*, 48(1), 113–130. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1111/ejed.12021>

13. Carless, D. (2012). *From Testing to Productive Student Learning: Implementing Formative Assessment in Confucian-Heritage Settings*. Taylor & Francis. Prieiga internete: <https://books.google.lt/books?id=7trFBQAAQBAJ>
14. Cibulskaitė N. (2001). Projekto rengimas Aukso pjūvis. Vilnius: Kronta.
15. Clark, R. C., Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning*. Wiley. Prieiga internete: <https://books.google.lt/books?id=v1uzCgAAQBAJ>
16. Compton, L. K. L. (2009). Preparing language teachers to teach language online: a look at skills, roles, and responsibilities. *Computer Assisted Language Learning*, 22(1), 73–99. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1080/09588220802613831>
17. Cooper, R.B., Zmud, R.W. (1990). Information Technology Implementation Research: A Technology Diffusion Approach, *Management Science* (36:2), 123–139.
18. Cresswell J. J., (1981). Teachers and innovative practices: some factors influencing adoption decisions.. Master thesis, Barnaby: Simon Fraser University.
19. Crisan I. G. (2013). The impact of teacher's participation in eTwinning on their teaching and training. *Acta Didactica Napocensia*, 6(11.04), 19-28. ISSN 2065.-1430
20. Dagienė, V. (2002). Informacinių technologijų kurso pedagogams projektavimas. *Informacijos mokslai*. T. 23.
21. Damanpour, F., Schneider, M. (2009). Characteristics of innovation and innovation adoption in public organizations: Assessing the role of managers. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 19(3), 495–522. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1093/jopart/mun021>
22. De-Marcos, L., Domínguez, A., Saenz-De-Navarrete, J., Pagés, C. (2014). An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning. *Computers and Education*, 75, 82–91. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.012>
23. Denning, P. J. (2012). Innovating the future: From ideas to adoption. *Futurist*, 46(1), 40–45.
24. Dinevski D., Kokol D. P. (2005). ICT and Lifelong Learning. *Eur. J. Open, Distance E-Learning*.
25. Edmondson, A.C.; Bohmer, R.M; Pisano, G.P. (2001). Disrupted Routines: Team Learning and New Technology Implementation in Hospitals, *Administrative Science Quarterly* (46), P. 658-716.
26. Fallon, C., Brown, S. (2016). *e-Learning Standards: A Guide to Purchasing, Developing, and Deploying Standards-Conformant E-Learning*. CRC Press. Prieiga internete: <https://books.google.lt/books?id=CG7LBQAAQBAJ>
27. Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4 laida). New York, NY: Teachers College Press.

28. Fridrichová, R. (2015). E-learning in French Language Teaching in Higher Education in the Czech Republic. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2727–2732. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.959>
29. Frutos, M. B. (2003). *Learning Innovations with ICT: Socio-economic Perspectives in Europe*. Publicacions Universitat de Barcelona. Prieiga internete: <https://books.google.lt/books?id=jpJqPvRfeacC>
30. Garrett, N. (2009). Computer-Assisted Language Learning Trends and Issues Revisited: Integrating Innovation. *Modern Language Journal*, 93(Focus Issue), 719–740. Prieiga internete: <http://www.blackwell-synergy.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4781.2009.00969.x>
31. Golonka, E. M., ir kt. (2014). Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness. *Computer Assisted Language Learning*, 27(1), 70–105. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1080/09588221.2012.700315>
32. Gouseti A. (2010) Web 2.0 and education: not just another case of hype, hope and disappointment?, *Learning, Media and Technology*, 35(3), 351.-356. Prieiga internete: <http://dx.doi.org/10.1080/17439884.2010.509353>
33. Gouseti A. (2012). *A comparative investigation of the use of Digital technologies to facilitate school collaboration within the framework of the eTwinning programme* (Doctoral dissertation). Prieiga internete: http://eprints.ioe.ac.uk/20652/7/554228_Redacted.pdf
34. Gouseti A. (2013). ‘Old Wine in Even Newer Bottles’: the uneasy relationship between web 2.0 technologies and European school collaboration, *European Journal of Education*, 48(4). DOI: 10.1111/ejed.12051
35. Govindasamy, T. (2001). Successful implementation of e-learning: Pedagogical considerations. *The Internet and Higher Education*, 4(3), 287–299. Prieiga internete: [http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/S1096-7516\(01\)00071-9](http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/S1096-7516(01)00071-9)
36. Graf, S. (2005). Fostering adaptivity in e-learning platforms: A meta-model supporting adaptive courses. *Celda*, 2005, P.440–443.
37. Gražienė V. (2009). Projektų metodo pagrindai. Vilnius: Gimtasis žodis.
38. Hall, G., Loucks, S. (1981). The concept of innovation configurations: An approach to addressing program adaptation. Prieiga internete: <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:The+Concept+of+Innovation+Configurations:+An+Approach+to+Addressing+Program+Adaptation#2>
39. Hameed T (2007). ICT as an enabler of socio-economic development. Prieiga internete <http://www.itu.int/osg/spu/digitalbridges/materials/hameed-paper.pdf>.

40. Hampel, R., Stickler, U. (2005). New skills for new classrooms: Training tutors to teach languages online. *Computer Assisted Language Learning*, 18(4), 37–41. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1080/09588220500335455>
41. Holmes, B., Gardner, J. (2006). *E-Learning: Concepts and Practice*. SAGE Publications. Prieiga internete: <https://books.google.lt/books?id=CP1ISXfWxGYC>
42. Hong, K., Kim Y. (2002) The Critical Success for ERP Implementation: An Organizational Fit Perspective, *Information and Management* (40), P.24-40.
43. Hord, S., Stiegelbauer, S., Hall, G., George, A. (2008). *Measuring implementation in schools: Innovation configurations*.
44. Horton, W., Horton, K. (2003). *E-learning Tools and Technologies: A consumer's guide for trainers, teachers, educators, and instructional designers*. Wiley. Prieiga internete: <https://books.google.lt/books?id=fyDS2crqAbgC>
45. Janiūnaitė, B. (2004). *Edukacinės inovacijos ir jų diegimas*. Kaunas: Technologija.
46. Juškevičienė, A. (2014). *Antrosios kartos saityno priemonės mokymuisi: Daktaro disertacija*. Vilnius: Vilniaus universitetas. Prieiga per eLABa – nacionalinė Lietuvos akademinė elektroninė biblioteka.
47. Klačnja-Milićević, A., Vesin, B., Ivanović, M., Budimac, Z., Jain, L. C. (2017). E-Learning Systems, 112, 51–75. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1007/978-3-319-41163-7>
48. Klein, K. J., Sorra, J. S. (1996). the Challenge of Innovation Implementation. *Academy of Management Review*, 21(4), 1055–1080. Prieiga internete: <http://doi.org/10.5465/AMR.1996.9704071863>
49. Leonavičienė, V., Salienė, V. (2013). Inovatyvūs kalbų mokymo(si) metodai šiuolaikiniame ugdymo kontekste. *Žmogus Ir Žodis*, 1, P.139–143.
50. Martinez-Torres, M. R., Toral Marin, S. L., Barrero Garcia, F., Gallardo Vazquez, S., Arias Oliva, M., Torres, T. (2008). A technological acceptance of e-learning tools used in practical and laboratory teaching, according to the European higher education area. *Behaviour & Information Technology*, 27(6), 495–505. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1080/01449290600958965>
51. McLaughlin M. W. (2004) Implementation as mutual adaptation: Change in curriculum. Dalam David Flinders ir Stephen J. Thorthon. *The curriculum studies reader* (2 laida.). Great Britain, Routledge Falmer 270 Madison Avenue New York.
52. Mioara M., S. (2012). The impact of technological and communication innovation in the knowledge-based society. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 51(2012), 263-267. Prieiga internete <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.156>

53. Moolman HB, Blignaut S (2008). Get set! e-Ready, ... e-Learn! The e-Readiness of Warehouse Workers. *J. Educ.. Technol. Soc.*, 11 (1): 168-182. Prieiga internete <http://www.ask4research.info/>
54. 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. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
55. Nachmia ir kt. (2004). Factors Involved in the Implementation of Pedagogical Innovations Using Technology. *Education and Information Technologies* 9(3), 291–308. Prieiga internete: <http://muse.tau.ac.il/publications/86.pdf>.
56. Narvydienė R. (2010). Mokytojų tarpkultūrinių kompetencijų ugdymasis tarptautinėje projektinėje veikloje kaip profesinio tobulėjimo prielaida (Magistro darbas). Prieiga internete <http://dspace.lzuu.lt/handle/1/5593>
57. Neuendorf , K. A. (2016). *The Content Analysis Guidebook*. SAGE Publications,
58. North, R. F. J., Strain, D. M., Abbott, L. (2000), Training teachers in computer-based management information systems. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 16, P.27–40.
59. Park, C. N., Son, J.-B. (2009). Implementing Computer-Assisted Language Learning in the EFL Classroom: Teachers' Perceptions and Perspectives. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 5(2), 80–101. Prieiga internete: <http://doi.org/10.5172/ijpl.5.2.80>
60. Puentedura, R. R., Ph, D. (n.d.). *SAMR : Thoughts for Design*. Prieiga internete: http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2012/09/03/SAMR_ThoughtsForDesign.pdf
61. Redecker C. (2009). Review of Learning 2.0 Practices: Study on the Impact of Web 2.0 Innovations on Education and Training in Europe. JRC Scientific and Technical Reports. Prieiga internete <http://www.jrc.ec.europa.eu>
62. Rimšėlienė, R. (2011). E.mokymosi elementų diegimas pradiniam ugdyme: Magistro darbas. Kaunas: Kauno technologijos universitetas. Prieiga per eLABa – nacionalinė Lietuvos akademinė elektroninė biblioteka.
63. Rogers, E. M. (1995). *Diffusion of innovations*. Newyork Free Press. Prieiga internete: <http://doi.org/citeulike-article-id:126680>
64. Romiszowski, A. (2004). How's the e-learning baby? Factors leading to success or failure of an educational technology innovation. *Educational Technology*, 1(44), 5–27. Prieiga internete: http://www.itlifejimbutnotasweknowit.org.uk/files/elearning_failure_study-romiszowsky.pdf
65. Sahin, I. (2006). Detailed Review of Rogers' Diffusion of Innovations Theory and Educational Technology: Related Studies Based on Rogers' Theory. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5(April 2006), P.14–23.

66. Selim, H. M. (2007). Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor models. *Computers & Education*, 49(2), 396–413. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2005.09.004>
67. Sharma, R., Yetton, P. (2003) The Contingent Effects of Management Support and Task Interdependence on Successful Information Systems implementation, *MIS Quarterly* (27:4), P.533-555.
68. Smerdon, B., ir kt. (2000). Teachers' tool for the 21st century: A report on teachers' use of technology. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
69. Stahl, G. (2005). Group cognition in computer assisted collaborative learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(2003), P.79–90.
70. Stahl, G. (2012). Theories of cognition in collaborative learning. *International Handbook of Collaborative Learning.*, 74–90. Prieiga internete: <http://doi.org/10.4324/9780203837290.ch4>
71. Statnikova, K. (2005). Information Technology Implementation: What Works and What Does Not, 1–156.
72. Šumak, B., Heričko, M., Pušnik, M. (2011). A meta-analysis of e-learning technology acceptance: The role of user types and e-learning technology types. *Computers in Human Behavior*, 27(6), 2067–2077. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1016/j.chb.2011.08.005>
73. Targamadžė, A. (2011). Technologijomis grįsto mokymosi priemonės ir sistemos (elektroninis išteklius): Mokomoji knyga (1-a laida. ed.). Kaunas: TEV
74. Teresevičienė, M., ir kt. (2015). Technologijomis grindžiamas mokymas ir mokymasis organizacijoje: Monografija. Vilnius: Versus aureus.
75. Welsh, E. T., Wanberg, C. R., Brown, K. G., Simmering, M. J. (2003). E-learning: Emerging uses, emirical results and future directions. *International Journal of Training and Development*, 7(4), 245–258. Prieiga internete: <http://doi.org/10.1046/j.1360-3736.2003.00184.x>
76. Zinkevičienė, N. (2007). Dėstytojo racionalaus imlumo pedagoginėms inovacijoms raiška neuniversitetinio aukštojo mokslo aspektu: Daktaro disertacijos santrauka: Socialiniai mokslai, edukologija (07S). Kaunas: Technologija.

ŠALTINIAI

1. About. Oficiali Photopeach svetainė [Žiūrėta 2017 05 05] Prieiga internete: <https://photopeach.com/about>
2. About. Oficiali Prezi svetainė [Žiūrėta 2017 05 05], Prieiga internete: <https://prezi.com/about/>
3. 250e anniversaire de la naissance de m. K. Ogiński [Žiūrėta 2017 05 05] Prieiga internete: <https://projetoginski.wordpress.com/category/m-k-oginski/>
4. Comenius programme. Oficialus Europos Komisijos tinklapis [žiūrėta: 2017-04-26]. Prieiga per internetą: http://eacea.ec.europa.eu/llp/comenius/comenius_en.php
5. eTwinning 2.0 Europos mokyklų bendruomenės kūrimas. Oficialus eTwinning tinklapis [2017-04-26] Prieiga per internetą: http://resources.eun.org/etwinning/25/LT_eTwinning_brochure.pdf
6. eTwinning Lietuvoje. Oficialus Europos eTwinning tinklapis. [žiūrėta: 2017-04-25]. Prieiga per internetą: <https://www.etwinning.net/en/pub/countries/country.cfm?c=440>
7. Gilleran A. (2007). eTwinning – A New Path for European Schools. [žiūrėta: 2017-04-26]. Prieiga per internetą: https://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/legacy_files/old/media13562.pdf
8. Kahoot interaktyvių viktorinų kūrimas, [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://getkahoot.com/>
9. Kas yra eTwinning? Oficialus Europos eTwinning tinklapis. [žiūrėta 2017-04-25] Prieiga per internetą: https://www.etwinning.net/lt/pub/discover/what_is_etwinning.htm
10. Nuo registracijos iki projekto. Programos eTwinning leidinys. [žiūrėta: 2017-04-26] Prieiga per internetą: http://www.etwinning.lt/files/metodine_medziaga/Nuo_registracijos_iki_projekto.pdf
11. Oficialus European Schoolnet tinklapis. [žiūrėta 2017-04-25] Prieiga per internetą: <http://www.eun.org/>
12. Organisation internationale de Francophonie (2014). Langue française dans le monde Prieiga internete: http://www.aatfri.com/pdf%20files/oif_synthese_francais.pdf
13. Projekto idėjos paskelbimas. eTwinning. Lietuva Youtube kanalas [žiūrėta 2017-04-28] Prieiga internete: <https://www.youtube.com/watch?v=58PL5B5XakE>
14. Regulation (eu) no 1288/2013 of the European Parliament and of the Council of 11 December 2013 establishing 'Erasmus+'. Eur Lex tinklapis. [žiūrėta 2017-04-27] Prieiga internete: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1288&rid=1>
15. Padlet virtuali lenta [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://padlet.com/>
16. Speakpipe garso žinučių įrašymas [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://www.speakpipe.com/voice-recorder>
17. Tagul žodžių debesų kūrimas [žiūrėta 2017-05-05] Prieiga per internetą: <https://wordart.com/gallery>

PRIEDAI

1 PRIEDAS

Klausimynas mokytojui

1. Kaip susipažinote su eTwinning platforma ir joje naudojamomis e. mokymo(si) priemonėmis?
2. Kokį eTwinning projektą vykdėte/vykdote savo prancūzų k. pamokose? Apibūdinkite.
3. Kokias e. mokymo(si) priemones taikėte/taikote projekto metu?
4. Ar prieš taikydami priemones projekte, išbandėte jas pats? Kas išbandžius išryškėjo, ką reikėtų pakeisti priemonėje arba mokymosi procese, kad priemonė veiktų pagal jūsų numatytą tikslą?
5. Kaip rengiantis projektui vyko/vyksta pasirinktų priemonių pritaikymo planavimas?
6. Kaip vyko/vyksta priemonių pritaikymas? Ką pritaikėte/pritaikote konkrečiose e. mokymo priemonėse? Su kokiomis problemomis susidūrėte taikydami pasirinktas e. mokymo(si) priemones?
7. Kaip pritaikėte/pritaikote priemones, kad jos būtų saugios mokinių naudojimui?
8. Kaip taikant projekto e. priemones Jums padėjo/padedą jau turėta IKT patirtis? Kaip padėjo/padedą mokinių IKT patirtis?
9. Kokių pedagoginių įgūdžių, žinių prireikė/prireikia pritaikant pasirinktas priemones?
10. Į kokias mokymo(si) proceso dalis labiausiai reikėjo/reikia atkreipti dėmesį adaptuojant priemones: turinį, mokinių savybes, vertinimą, kt.?
11. Kaip naudojote priemones, kad jos skatintų mokinių bendradarbiavimą?
12. Ar atsižvelgėte į tai, kaip jūsų mokiniai geba dirbti savarankiškai ir pagal tai panaudojote priemonę kaip nors kitaip? Kaip?
13. Kaip pritaikydami priemones atsižvelgėte į jūsų mokinių užsienio kalbos lygį?
14. Ar dalyvavote kokiuose nors platformos priemonių mokymuose, seminaruose jūsų mokykloje ar kitur? Kiek juose buvo kalbama apie tai, kaip taikyti e. mokymo(si) priemones projektui?

Lietuvos mokytojos, vykdydžiusios projektą, interviu atsakymai

1. Kaip susipažinote su eTwinning platforma ir joje naudojamomis e. mokymo(si) priemonėmis?

Pirmoji pažintis buvo prancūzų kalbos mokytojų ir dėstytojų konferencija, buvo organizuojamas seminaras ir kažkaip nusprendžiau nueiti ir kaip tik mokymų metu užsikabinau už vieno projekto. Jis buvo sėkmingas, paskui sugalvojau, kad man ir pačiai reikia kažką padaryti. Tai gal buvo 13 ar 14 metai, negaliu dabar pasakyti. Mano gimnazija net nepripažino oficialiai šio projekto. Ne visose mokyklose pripažįsta, kad eTwinning projektai yra ERASMUS+ dalis. Ir va einant į tuos Quality Label, nesuprantama, kad tai yra tarptautinis projektas ir išgarsėja kartu ir mokykla.

2. Kokį eTwinning projektą vykdėte savo prancūzų k. pamokose? Apibūdinkite.

Projektas buvo daugiau kaip papildomas užsiėmimas, jo tokia tema buvo, kad galėjo dalyvauti tik entuziastai, kas man patiko – jei pasiryžo dalyvauti, tai dalyvavo iki pat galo, o į pamoką dėl valandų skaičiaus aš tiesiog negalėjau jo įtraukti. Projektas tikslas – kad mokinai galėtų susipažinti su kitų šalių moksleiviais, tai čia buvo viena iš svarbiausių motyvacijų jiems, antras dalykas – buvo įdomu žinoti, ką žino kiti apie Oginskį ir ko mes nežinojome. Ir dar vien motyvacija buvo, kad moksleiviai, dalyvaujantys projekte gauna papildomų įvertinimų.

3. Kokias e. mokymo(si) priemones taikėte projekto metu?

Priemonės pačias eTwinning, kurios yra puslapyje, kur projektas yra kuriamas, visos priemonės buvo išnaudotos. Toliau mes naudojome blogą. Toliau, priemonės buvo, sakykime, galutinis variantas tai buvo sujungti, nes projektas buvo suskirstytas į tris variantus, tą ką moksleivis, kad jis turėtų pasirinkimą ir lygį, nuo pažengusių moksleivių iki debutantų. Tik konkrečių priemonių mes negalėjome pasirinkti, nes mūsų partnerė rumunė nelabai buvo stipri technologijų srityje ir todėl orientavomės į tai, ką mes visi mokėjome. Buvo naudojamas Microsoft Word paketu, dar tam tikromis interneto programėlėmis, Peach photo, kur leidžia nuotraukas, piešinukus į vieną skaidrę, muziką pridėti, ir jos bazinis variantas yra nemokamas, todėl ji laisvai prisijungė prie šito projekto. Buvo moksleivių, kurie naudojo tik Microsoft Office, Power Point, Prezi. Video medžiagą, kuri buvo dedama į Youtube, nes kitaip nebuvo galima vaizdu pasidalinti, tai buvo patogiausia, dar buvo galima dėti į Dailymotion, bet Youtube buvo geriausias variantas.

4. Ar prieš taikydami priemones projekte, išbandėte jas pats? Kas išbandžius išryškėjo, ką reikėtų pakeisti priemonėje arba mokymosi procese, kad priemonė veiktų pagal jūsų numatytą tikslą?

Žinok, tos priemonės yra tokios paprastos, kad aš nemačiau tikslo jas bandinėti dėl laiko stokos. Aš baigusi informatiką ir tai, ką jos siūlė, man tikrai nieko baisaus ten nebuvo, tereikėjo daryti ir viskas. Aš žinojau, ką ta priemonė gali, ką ji siūlo, kokios jos yra galimybės ir pagal užduotį pasirenki. Kad va pavyzdžiui, specialiai sėdėti, testuoti, ne. Tos priemonės buvo taikomos kaip pagalbinės priemonės, todėl, ar jos tikslingai, ar ne, mums buvo svarbiausia parodyti, o kaip tu parodysi, kaip ją atskleisi, čia jau tavo asmeninis reikalas. Ir aišku naudoji tai, ką moki, kas leidžia, nes kartais ir ne visuose kompiuteriuose yra tam tikros galimybės. Tarkime, negali paleisti tam tikros programos, kuri turi būti instaliuota į kompiuterį. Nieko pritaikyti ir nereikėjo, Oginskio projekte buvo naudojamos visiems prieinamos priemonės ir jos buvo nesudėtingos, nes to projekto tikslas buvo ne tai, kaip tu naudoji tas priemones, o kaip pristatai personažą. Ir tas personažo pristatymas jis buvo pasidalintas, vieni buvo atsakingi už jo kaip asmenybės pristatymą, kiti už kūrybą, kiti už jos politinį gyvenimą, sakykime, kaip muzikanto gyvenimą. Ir jis neilgai truko, man atrodo, gal pusę metų, nes dėl moksleivių užimtumo, tai buvo, sakykime, papildomas darbas, tai už tai jo tokia trukmė, mes kažkur vasario mėnesį pradėjom ir pabaigėme gegužės pabaigoje.

5. Kaip rengiantis projektui vyko pasirinktų priemonių pritaikymo planavimas? Su kokiais problemomis susidūrėte?

Buvo ir pritaikymo planavimas. Prieš kiekvieną užduotį, mes apsitardavome, kaip čia geriau padaryti. Rinkdamiesi priemones atsižvelgėme į tai, kas su kuo gali draugauti. Ir kiekvienas atsakingas už savo dalį rinkosi tai, kas jiems mieliausia, audio video buvo naudota, paveikslėlių aplikacijas naudojom. Viskas vėlgi priklauso nuo to, ką pristatai. Jeigu kalbi apie kūrybą ir pateiki Word formatu, tai būtų labai nuobodu, ir norisi išgirsti kūrybos. Realiai, kai kurie atviri failiukai nėra prieinami, užtat buvo įkeliamos kūrinių ištraukos.

6. Kaip vyko priemonių pritaikymas? Ką pritaikėte/pritaikote konkrečiose e. mokymo priemonėse? Su kokiais problemomis susidūrėte taikydami pasirinktas e. mokymo(si) priemones?

Pagrindinė problema buvo, kad ne visi partneriai mokėjo naudotis tomis priemonėmis, kurių tu norėjai, nes reikėjo atsižvelgti, kad žmogus nestresuotų, atsižvelgta į tai, ką jis gali. Su mokiniais jokių problemų, su mokiniais, tai jie dar ir patys pamokina, bet aš pati neturėjau bėdų, nežinau kaip kiti partneriai, bet pas mane reikia prezis formate, yra prezis formate, nes vien Microsoft Power Point naudotis man buvo kažkaip nuobodoka, norėjosi naujų pristatymo variantų.

7. Kaip pritaikėte priemones, kad jos būtų saugios mokinių naudojimui?

Platforma buvo ir norėdami projektą pateikti Label Quality ženkleliui, mes buvome priversti būti viešai matomi. Mokiniai apie tai žinojo ir buvo supažindinti tėveliai, kuriems buvo išdalinti leidimai, buvo išaiškintos visos sąlygos, kad jie dalyvauja tokiam projekte ir gali atsidurti viešojoje erdvėje, o tu, kurie nesutiko vaikai paprasčiausiai nedalyvavo ir viskas. Dar, pavyzdžiui, tie, kurie rašė laiškus, ten buvo tik pasirašytas jų vardas. Petriukų, Onučių Lietuvoje labai daug. Tokių, kad moksleiviai filmuotųsi ar rodytų filmus apie save, tokių nebuvo. Tada aš nežinau, nesusidūriau su tuo.

8. Kaip taikant projekto e. priemones Jums padėjo jau turėta IKT patirtis? Kaip padėjo mokinių IKT patirtis?

KTU baigiau informatiką, su programomis draugauju laisvai, bet tiesiog kaip aš minėjau, mokyklos aplinka neleidžia tai daryti visuomet, mes paprasčiausiai apie kokias IKT galim kalbėti, jeigu paprasčiausiai vadovėlių trūkumas. Viskas priklauso nuo to, kokią užduotį tu nori atlikti, pavyzdžiui, Mind Model būna įdomiausias, bet jos mokamos, ten duoda susikurti vieną nemokamą, o toliau jau turi mokėti, mokytojos tiek neuždirba, kad dėl pamokų aukotų savo kišenę. Man padėjo paveikslėlių redagavimo žinios, mokėmės mes ir html kalbos, tam kad galėtume kurti smagesnius blogus. O mokiniai neturėjo jokių problemų. Šiaip su šiuolaikinėmis programomis, jaunimas yra lankstus, reikia filmuko, jie gali padaryti net su subtitrais, tai jau vis tiek rodo, kad moksleivis yra stiprus šioje srityje. O Oginskio projekte ten buvo paprastos programos, tik tiek kad mūsų partneriai nemokėjo. Va čia ir buvo apribota.

9. Kokių pedagoginių įgūdžių, žinių prireikė pritaikant pasirinktas priemones?

Na, daugiausiai ko gero grupinio darbo organizavimo. Šiaip iš esmės dirbant mažose grupelėse yra žymiai lengviau, nes būna daugiau atsakomybės prisiima moksleivis, negu būnant didelėje grupelėje. O didelėse grupėse prasideda problemos, jie pasislepia už vieni kitų nugarų, o mažose grupelėse nepasislėpsi, jie jau turi atlikti, jeigu jie jau įsipareigojo atlikti šią užduotį. Ir grupę dažnai reikia raginti

10. Į kokias mokymo(si) proceso dalis labiausiai reikėjo/reikia atkreipti dėmesį adaptuojant priemones: turinį, mokinių savybes, vertinimą, kt.?

Projekte jie nebuvo vertinami, tik visas jų įdirbis, ne atskiros užduotys. O moksleiviui pažymys, jis labai daug ką reiškia. Nenorėjau, kad jisai stresuotų, džiaugtųsi tuo projektu. Ir jie konsultavosi, jie galėjo gauti medžiagos. Sąlyginai buvo atsižvelgta į tai, ką jie moka, bet tai buvo papildoma veikla ir ne tai kad didžiulė įtaka mokymosi procesui, gal tai, kad motyvavo labiau tobulinti prancūzų kalbą, nes kai jie pradėjo bendrauti, kažkaip mes daugiau bendravom su Lenkais, tai jie suprato kam reikalinga ta

kalba ir kad jiems reikia dar pasimokyti. Ir jie patys savotiškai galėjo įsivertinti, kaip jiems sekėsi bendrauti. Refleksija vyko pačioje pabaigoje, pačioje pabaigoje ir kelios refleksijos mintys yra net įtrauktos į projektą, ko jie išmoko, kas pavyko, kas nepavyko. Nesu didelio programėlių naudojimo mėgėja, kartais pažaisti smagu, bet ištiesą pamoką negaliu sau leisti dirbti su programėlėmis, be to kartais ir tema dėstoma neleidžia, apriboja, sakyčiau kad ir mokyklos aplinka nėra pritaikytos sąlygos, kad būtų galima ištiesai naudotis IKT priemonėmis, nes, pavyzdžiui, iki šiol dar yra kabinetų, kur yra kreida. Apie kokius IKT metodus tada galima kalbėti? Reikia tada prisiminti standartinius metodus, kurie irgi yra žavūs. Ir ką aš pastebėjau, tai dar auga ta karta, kuri mėgsta pažaisti su popieriumi, sakykime tas originalus laikraščio čiupinėjimas.

11. Kaip naudojote priemones, kad jos skatintų mokinių bendradarbiavimą?

Na aš šitoj vietoj neturėjau net jokių minčių, todėl nelabai ką turėčiau ir pasakyti. Jie noriai bendradarbiavo, ten dirbo žmonės, kuriems patiko ta idėja ir kurie galėjo skirti tam papildomo laiko. Ten jų buvo nedaug, 5-6 mokiniai, bet patys tie entuziastai. Ir jie pasiskirstė, tik nelabai gilinausi po kiek, tik tai buvo prašoma, kad ne po vieną atliktų užduotis ir kad aš matyčiau, būtų nurodyta kiekvieno įdirbis. O bendradarbiavimas tarp partnerių šalių vyko per live chat, aišku, prižiūrint mokytojoms, bet kažkokių nesusipratimų, ne, nebuvo, viskas vyko labai sklandžiai. Ten jie prisistatinėjo, pasakė apie savo pomėgius, po apie projektą, koks jų požiūris buvo.

12. Ar atsižvelgėte į tai, kaip jūsų mokiniai geba dirbti savarankiškai ir pagal tai panaudojote priemonę kaip nors kitaip? Kaip?

Kas dėl savarankiškumo, tai negali reikalauti iš moksleivio kaip iš profesionalo ir užduočių apimtis yra atsižvelgiama, kad mokiniai yra užimti ir kad tas projektas yra papildoma veikla, todėl ir buvo tas užduočių pasiskirstymas net ir tarp šalių partnerių. Čia jau jie rinko informaciją, jie mąstė, kas yra svarbu, kas nėra. Mokytojas tebuvo tas žmogus, kuris parodė jiems kelią, o jie turėjo tuo keliu eiti, tai kaip jie nueis, kaip jie pasieks tą tikslą, tai čia jau buvo jų atsakomybei palikta. Jie visas užduotis darė savarankiškai, tik įkėlinėjau į tinklaraštį aš, nes kaip sakiau, viskas ėjo per mokytoją, viską aš tikrinau

13. Kaip pritaikydami priemones atsižvelgėte į jūsų mokinių užsienio kalbos lygį?

Na, tu maždaug žinai, ką vienam lygyje turi mokėti mokinys, ką kitame ir pritaikai, kas bus svarbu, ir pritaikai, nes buvo viena užduotis laiškų rašymas, o egzaminuose dažniausiai reikalauja laiškų rašymo. Taigi mes mokinomės ir praktiškai pritaikėme laiškų rašymą. Debiutantai, pavyzdžiui, labiausiai apsiribojo piešiniais, nes nu jiems buvo sudėtinga. Taikiau diferenciaciją, vieni norėjo bendrauti, naudojom live chat, kad moksleiviai galėtų praktiškai patvirtinti savo žinias, jie bendravo. Aišku, gal jie bendravo su klaidomis, bet faktas, kad komunikacija įvyko, jie vieni kitus suprato, o toks ir buvo tikslas, kad jie vieni kitus suprastų, naudotų prancūzų kalbą. Bet ir pradantieji bandė kalbėti. Jokios

specialios aplinkos kurti nereikėjo, mokiniai prisijungė iš savo namų, nes kai kam buvo iš kitų šalių dėl laiko skirtumo. Tikrai nesirinkom į mokyklą, mokykla tuo laiku buvo užrakinta, o ta virtuali aplinka buvo nesudėtinga – paprasčiausiai prisijungi ir viskas ir rašai į langelį tekstą, todėl nereikėjo net jokių specialių žinių, o visi moksleiviai buvo dalyvavę jau čatuose tuose vadinamuose, todėl jiems tas buvo nesvetima.

14. Ar dalyvavote kokiuose nors platformos priemonių mokymuose, seminaruose jūsų mokykloje ar kitur? Kiek juose buvo kalbama apie tai, kaip taikyti e. mokymo(si) priemones projektui?

Iš tiesų, nieko panašaus į mokymus ir nebuvo tuo metu organizuojama, tai tas, kas buvo per konferenciją, bet ir taip pilnai užteko. Toliau, kad ir nebuvo pasiūlyta jokių seminarų, viskas buvo skirta debiutantams, o aš jau buvau pradėjusi dalyvauti projektuose, jau man buvo nebegalima, pažengusiems nieko gero nebuvo pasiūlyta.

Rumunijos mokytojos, vykdydžiusios projektą, interviu atsakymai

1. Kaip susipažinote su eTwinning platforma ir joje naudojamomis e. mokymo(si) priemonėmis?

Keista, bet sužinojau apie platformą tik atradusi, kad egzistuoja Europos kokybės sertifikatas. Ieškojau informacijos apie sertifikatą. Panaršiau, susikūriau paskyrą eTwinning platformoje. Per 2014-2015 mokslo metų žiemos atostogas išnagrinėjau platformą ir išsiuntinėjau pasiūlymus bendradarbiauti. Išsiunčiau daugeliui žmonių žinutes ir man atsakydavo, kad arba jau yra įsitraukę į projektą, arba ignoravo. Vykinta buvo pirmoji, kuri mane priėmė į projektą. Oginskis yra labai mažai žinomas Rumunijoje, bet negalėjau praleisti šanso.

2. Kokį eTwinning projektą vykdėte savo prancūzų k. pamokose? Apibūdinkite.

Tai paprastas projektas apie Oginskio gyvenimą ir kūrybą. Kiekviena šalis, mes fotografavomės, prisistatėme ir pristatėme savo mokyklas. Po to Vykinta pasiūlė, kad kiekviena mokykla dirbtų su kažkoku vienu kompozitoriaus gyvenimo aspektu (asmeninis gyvenimas, profesinis gyvenimas, kūriniai). Mūsų darbas buvo apie jo gyvenimą. Klasėje diskutavome, bet viena mokinė paruošė Prezi pristatymą apie Oginskio gyvenimą. Mes sukūrėm tariamą laišką nuo jo sūnaus. Mokiniams, pats įdomiausias dalykas buvo tiesioginiai pokalbiai. Vėliau Vykinta sukūrė blogą.

3. Kokias e. mokymo(si) priemones taikėte projekto metu?

Man jau 50 metų ir kompiuteris man dar turi daug paslapčių. Kompiuteriu naudotis išmokau 2012 m. Prieš tai nebuvo niekuomet lietus klaviatūros. Dalyvavau vienuose kursuose, kurie, deja, buvo tik formalūs, nieko ten neišmokau. Tuomet pradėjau su mokiniais ir jie man padėjo. Priemonės, kurias aš naudoju yra tos, kurias iš pradžių mokiniai išbandė namuose. Yra viena mokinė, su kuria iki šiol vis išbandome internetines priemones, nes aš tiesiog susižavėjau jomis.

4. Ar prieš taikydami priemones projekte, išbandėte jas pats? Kas išbandžius išryškėjo, ką reikėtų pakeisti priemonėje arba mokymosi procese, kad priemonė veiktų pagal jūsų numatytą tikslą?

Niekuomet nemaščiau apie šias priemones norėdama ką nors pakeisti, kiekvieną kartą, kai man reikėdavo ko nors kitko, pasiieškodavau kitą priemonę, kuri pasiūlytų man tai, ko reikia.

5. Kaip rengiantis projektui vyko pasirinktų priemonių pritaikymo planavimas?

Ruošiantis projektui, buvo sudaromas planas, bet įprasta jį vykstant projektui keisti, pagal tai, kaip sekasi motyvuoti mokinius ir tai, kaip pasitariama su mokytojais-partneriais. Apie priemonę mažiau tik tuomet, kai reikėjo numatyti kitą užduotį.

6. Kaip vyko priemonių pritaikymas? Ką pritaikėte konkrečiose e. mokymo priemonėse? Su kokiomis problemomis susidūrėte taikydami pasirinktas e. mokymo(si) priemones?

Pagrindinė problema buvo, kad ne visi partneriai mokėjo naudotis tomis priemonėmis, kurių tu norėjai, nes reikėjo atsižvelgti, kad žmogus nestresuotų, atsižvelgta į tai, ką jis gali. Su mokiniais jokių problemų, su mokiniais, tai jie dar ir patys pamokina, bet aš pati neturėjau bėdų, nežinau kaip kiti partneriai, bet pas mane reikia prezii formate, yra prezii formate, nes vien Microsoft Power Point naudotis man buvo kažkaip nuobodoka, norėjosi naujų pristatymo variantų. Problemos, kurias man kelia šių priemonių naudojimas, susijusios dažniausiai su mano pačios gebėjimais naudotis kompiuteriu ir tuo, kad nelabai gerai žinau anglų kalbą (nėra naudojimo instrukcijų rumunų kalba ir ne visada pavyksta surasti instrukciją prancūziškai. Nieko nebandžiau keisti.

7. Kaip pritaikėte priemones, kad jos būtų saugios mokinių naudojimui?

Manau, kad ši platforma pati savaime garantuoja mokinių saugumą. Kita vertus, aš vengčiau naudoti labai ryškias ar iš labai arti padarytas nuotraukas, kad nebūtų įmanoma jų atpažinti pagal nuotraukas. Mokiniais kalbėjau apie tai, kad nedemonstruotų viešai savo nuotraukų, tačiau konstatavau, kad jie iš esmės nesilaiko šio patarimo.

8. Kaip taikant projekto e. priemones Jums padėjo jau turėta IKT patirtis? Kaip padėjo mokinių IKT patirtis?

Kalbant apie mokinius, tai jie naudoja IKT, tačiau nėra tokie smalsūs ir susidomėję kaip aš ir tai mane stebina. Aš jų apie priemones klausiau, bet jie negalėdavo paaiškinti.

9. Kokių pedagoginių įgūdžių, žinių prireikė pritaikant pasirinktas priemones?

Man pavyko mokinius motyvuoti, paskatinti naudoti prancūzų kalbą, tiek kalbant, tiek rašant, mokiniai labiau atsivėrė tiek vienas kitam, tiek man. Mokinių kalbos lygis pakilo.

10. Į kokias mokymo(si) proceso dalis labiausiai reikėjo/reikia atkreipti dėmesį adaptuojant priemones: turinį, mokinių savybes, vertinimą, kt.?

Turinys.

11. Kaip naudojote priemones, kad jos skatintų mokinių bendradarbiavimą?

Projekto apie Oginskį metu, niekuomet savęs to neklausiau. Tai buvo tik pradžia su šiais projektais ir man reikėjo pagalbos. Taigi iš pradžių palaikiau bendradarbiavimą grupelėse, po to ir su partneriais. Dabar šiam aspektui aš skiriu daugiau dėmesio ir ieškau priemonių, kurios skatintų bendradarbiavimą.

12. Ar atsižvelgėte į tai, kaip jūsų mokiniai geba dirbti savarankiškai ir pagal tai panaudojote priemonę kaip nors kitaip? Kaip?

Manau, kad intelektualiajia prasme jie gali dirbti savarankiškai. Tiesą pasakius, jie nedaro to rimtai. Vienos grupės paprašiau sukurti SMORE per informatikos pamoką ir susitariau su informatikos mokytoju. Jie padarė SMORE, be jų darbai buvo pernelyg paprasti. Kitos grupės paprašiau SMORE padaryti patiems namuose, naudojant 5 paveikslėlius ir pridėti prie jų komentarus, vėliau man atsiųsti savo darbus. Mokiniais pažadėjau papildomų balų prie kito pažymio. Šie SMORE buvo gerai padaryti. Kitas pavyzdys – VOKI, mokiniai panagrinėjo ir rado niuansų, kurių aš nežinojau (ir dar už tai gavo papildomų balų). Nenaudojau priemonių kaip nors kitaip, man per sudėtinga suvaldyti tai. Iš kitos pusės, tam reikia daug laiko, kurio aš neturiu. Viskas, ką dabar ruošiuosi, tai 2 valandų prancūzų pamokai per savaitę su kiekviena klase. Ir to jau per daug. Mano mokykloje aš vienintelė mokytoja, kuri taiko šias priemones.

13. Kaip pritaikydami priemones atsižvelgėte į jūsų mokinių užsienio kalbos lygį?

Mokinių kalbos lygis pakilo.

14. Ar dalyvavote kokiuose nors platformos priemonių mokymuose, seminaruose jūsų mokykloje ar kitur? Kiek juose buvo kalbama apie tai, kaip taikyti e. mokymo(si) priemones projektui?

Vėliau mano regione buvo organizuoti eTwinning kursai pradedantiesiems, bet aš jau neblogai pažinojau platformą ir pasirinkau nedalyvauti juose. Šiame projekte iš pradžių naudojausi Prezi, tai buvo vienintelė e. priemonė, kurią pažinojau. Vėliau vykdydama projektą sužinojau ir apie kitas priemones, kolegos man pasiūlė savo priemones ir paaiškino, kaip naudotis. Taip pat dalyvavau internetiniuose kursuose „Web 2.0 instrumentų naudojimas eTwinning projektuose“

Lenkijos mokytojos, vykdžiusios projektą, interviu atsakymai

1. Kaip susipažinote su eTwinning platforma ir joje naudojamomis e. mokymo(si) priemonėmis?

Turėjome Erasmus + mokymus ir eTwinning yra susijęs su šia programa. Aš pati pradėjau viena tyrinėti platformą ir po truputį susipažinau su jos funkcionavimu. Labai daug domėjausi, nes ji duoda labai daug galimybių mokiniams, mokytojams, apskritai.

2. Kokį eTwinning projektą vykdėte savo prancūzų k. pamokose? Apibūdinkite.

Tais metais dalyvavau dviejuose projektuose ir pavyzdžiui, vienas iš jų buvo apie Oginskį, kur mes dirbome trise, mokytojai iš trijų šalių, naudojome įvairias priemones, tai priklausė nuo mūsų tikslo: bendrauti, bendradarbiauti ar ką nors sukurti. Bet buvo priemonių, kurias naudojome visi, pavyzdžiui, Prezi. Mes pasiskirstėme, kas kurią dalį ruošia ir... man atrodo... man atrodo, kad Vykintos mokiniai ruošė apie jo kūrinį, mes apie jo darbą ir... rumunai kūrė prezentacijas apie Oginskio gyvenimą. Taip pat naudojome pokalbių kambarį ir ten mes darėm diskusiją, diskusiją apie Oginskio patarimus sūnui. Mano mokiniai iš pradžių nelabai norėjo, bet po to įsidrasino. Laiškis mes rašėm Word dokumente ir jau po to Vykinta sukūrė projektui blogą. Ir vėlgi, kas dar? Na, kiek pamenu, atrodo viskas. Tai buvo nedidelis projektas, man jis buvo pirmas, ir kadangi Oginskis pakankamai gerai žinomas, čia, Lenkijoje, buvo įdomi Vykintos siūloma tema. Aš pasitariau su savo mokykla, jiems visai patiko ir leido man dalyvauti. Mes patys mokytojai patys bendravom... bendravom per eTwinning live laiškais.

3. Kokias e. mokymo(si) priemones taikėte projekto metu?

Mes rinkomės priemones, kurios mums tiko. Nes su mumis dalyvavo ir rumunė, kuri nelabai apskritai mokėjo elgtis su e. mokymo(si) priemonėmis. Toliau žiūrėjom savo tikslus. Jeigu tikslas yra bendrauti – ėmėm mes tada pokalbių kambarį. O TwinSpace jau ir taip buvo galima, pavyzdžiui, dalintis tekstais, pridėti nuotraukų, video, taigi mes dalinomės ir video su Oginskio muzika.

4. Ar prieš taikydami priemones projekte, išbandėte jas pats? Kas išbandžius išryškėjo, ką reikėtų pakeisti priemonėje arba mokymosi procese, kad priemonė veiktų pagal jūsų numatytą tikslą?

O taip, žinoma, mes e. mokymo(si) priemonių anksčiau nenaudojom taip dažnai, aš pradėjau tais metais, kai pradėjau dirbti su projektu apie Oginskį, dabar ir sunku jau ką normaliai prisiminti, bet aš išbandydavau, po to pristatydavau tą priemonę mokiniams, kaip ji veikia ir... ir... vėliau aš jiems

duodavau užduotis, kad jie patys kurtų, taigi, aš pati namuose išnagrinėdavau, po to pristatydavau mokiniams ir jie dirbdavo... vieni, aš visada buvau šalia, stebėjau juos, padėjau jiems.

5. Kaip vyko priemonių pritaikymas? Ką pritaikėte konkrečiose e. mokymo priemonėse? Su kokiais problemomis susidūrėte taikydami pasirinktas e. mokymo(si) priemones?

Vienintelė problema, kuri man iškilo buvo kompiuterių trūkumas. Mums teko daugiau naudotis mobiliaisiais ir tai buvo labai nepatogu, nešiojamais kompiuteriais, o su pačiomis priemonėmis – ne, nekilo jokių problemų. Buvo dar techninė problema: mokykloje buvo keli kompiuteriai, bet jie buvo su Linux, per kurį nebuvo galima naudotis pokalbių kambariu. Nežinau, kodėl. Ir dar, ko gero... buvo viena priemonė, kurią galėjome naudoti tik per Mozilla. TwinSpace veikė ne su visomis naršyklėmis. O mokiniai tai labai puikiai išsisukdavo.

6. Kaip pritaikėte priemones, kad jos būtų saugios mokinių naudojimui?

Nematau jokių pavojų naudojant šias priemones. Tik gal tas, kad mūsų projektas buvo viešas ir galėjo kas nors pasinaudoti, taigi me, t. y. aš, visos mūsų publikacijos buvo privačios, aš tik dalinausi TwinSpace nuoroda ir tik tas, kuris turėjo nuorodą galėjo pamatyti mūsų projekto erdvę. Štai ką mes darėm. Jei mes dedam savo parašytus tekstus, mokinių nuotraukas, tai gali būti pavojinga, bet aš stengiausi rašyti kuo mažiau detalių apie mokinius.

7. Kaip taikant projekto e. priemones Jums padėjo jau turėta IKT patirtis? Kaip padėjo mokinių IKT patirtis?

Prieš eTwinning aš turėjau vidutinį IKT lygį, nebuvo labai patyrusi, nelabai naudoju e. mokymo(si) priemones, bet dabar naudoju jas reguliariai ir vis ieškau ir išbandau naujas priemones pritaikydama jas savo pamokose, nes matau, kaip jos motyvuoja mano mokinius. Labai skiriasi tai, kaip aš jas naudoju anksčiau ir kaip dabar, kai jas taikau nuolat. Mokiniai yra labiau motyvuoti, jie geriau išmoka, jie įsimena juos, t. y., leksiką tos pačios pamokos metu. Anksčiau naudoju daug žaidimų, kuriuos ir iki šiol naudoju, bet daugiau taikau ir IKT. Šiandien mokiniai labai puikiai naudojami šiomis priemonėmis, bet jie nenaudodavo šių priemonių štai taip, mokymosi prasme. Jie mokėjo paruošti Power Point prezentaciją, bet to projekto metu jie išmoko susikurti prezentaciją internete su Prezi. Ir jie jautėsi daug labiau užtikrinti, net ir tie, kurie neturėjo aukšto lygio prancūzų kalbos, jie buvo labai aktyvūs. Jiems buvo lengva, jie daug greičiau nei aš išmoko tomis priemonėmis naudotis, pavyzdžiui, Prezi, atrado labai daug dalykų jame ir man dar po to parodė. Jie šaunuoliai, daug greitesni, man reikia išnagrinėti jas namuose, o jiems aš tik parodau ir jie jau pradeda atlikinėti savo užduotis iškart.

8. Kokių pedagoginių įgūdžių, žinių prirėikė pritaikant pasirinktas priemones?

Kadangi kaip mokytoja pažįstu jau mokymosi procesą, galiu pasakyti, kad yra technologinių priemonių, kurias galima naudoti pradžioje, kad pristatyme tai, ką jau buvome išmokę, įgytas žinias ir pabaigoje, kad pasitikrintume, ką išmokome pamokos metu. Yra priemonių, kuriomis galima patikrinti žinias – įvairūs žaidimai, viktorinos ir t. t. Ir tai priklauso nuo priemonių, aš jas naudoju priklausomai nuo tikslo, jei noriu patikrinti, kaip jie įsiminė, kiek išmoko per pamoką.

9. Į kokias mokymo(si) proceso dalis labiausiai reikėjo/reikia atkreipti dėmesį adaptuojant priemones: turinį, mokinių savybes, vertinimą, kt.?

Taip taip taip, naudojimas priklauso nuo daugelio faktorių. Pavyzdžiui, turinį mokiniai turėjo sukurti patys, nes jiems reikėjo ieškoti informacijos apie Oginskį, tad aš kišausi tik tiek, kiek reikėjo juos nukreipti. O taip tai aš visą laiką atsižvelgiu į mokymo programą, stengiuosi kurti klausimus, naudodama žodžius, pavyzdžiui, kurdama Kahoot, susijusius su vadovėlio tema. Ir dėl vertinimo, tai į suminį vertinimą pažymiai už eTwinning neįėjo. Tai buvo papildomi pažymiai, bet jie beveik neveikė jų galutinio dalyko pažymio.

10. Kaip naudojote priemones, kad jos skatintų mokinių bendradarbiavimą?

Naudojau daug įvairių užduočių, pavyzdžiui, jie dirbo individualiai arba grupėse po du, po tris, po keturis mokinius ir jie puikiai patys organizavosi. Visi mokiniai bandė prisidėti savaip, jei kas nors geriau mokėjo naudotis technologijomis, jis parodė visiems. Buvo daug bendradarbiavimo tarp jų ir visi dalyvavo, net tie, kurie neturėjo gerų pažymių.

11. Ar atsižvelgėte į tai, kaip jūsų mokiniai geba dirbti savarankiškai ir pagal tai panaudojote priemonę kaip nors kitaip? Kaip?

Turėčiau pamąstyti, palaukite. Taigi, mano mokiniai buvo pakankamai savarankiški, nes aš juos visą laiką taip ugdu – aš jiems duodu užduotį, paaiškinu ir jie dirba patys. Po paaiškinimų aš priedavau prie kiekvienos grupelės, padėdavau jiems. Mokiniai žinojo, kad aš esu ir galėdavau man užduoti klausimus, aš buvau tik padėjėja, kuri juos stebėjo ir padėjo.

12. Kaip pritaikydami priemones atsižvelgėte į jūsų mokinių užsienio kalbos lygį?

Aš dirbau tiek su pradedančiais, tiek su didesniais, bet naudojome vis tas pačias priemones. Bet priemonių naudojimas nelabai priklausė nuo mokinių, nes visi, pavyzdžiui, bandė kalbėti pokalbių kambaryje, jiems buvo labai įdomu. Mažesni parašydavo gal po keletą žodžių, bet, na... po pirmojo pokalbio jiems pasidarė drąsiau ir jie patys susirašinėjo, man neatrodo, kad reikėjo kaip nors pritaikyti ką nors pagal jų lygį. O juk komunikacija ir bendradarbiavimas yra svarbiausi elementai.

13. Ar dalyvavote kokiuose nors platformos priemonių mokymuose, seminaruose jūsų mokykloje ar kitur? Kiek juose buvo kalbama apie tai, kaip taikyti e. mokymo(si) priemones projektui?

Nacionalinė paramos tarnyba nuolat organizuoja mokymus įvairaus lygio mokytojams: darželio, pradinės, vidurinės mokyklos mokytojams. Jie pristato tik platformą, bet ne priemones, tikslą, privalumus, visa tai. Jie organizuoja šiuos mokymus nuolat ir mes, mokytojai, įsisaviname šią platformą patys, tik kadangi šiais metais aš pati tapau eTwinning ambasadore, aš pati organizuoju mokymus savo kolegoms, mano mokyklos, bendruomenės, miesto kolegoms. Kai jiems aiškinu, naudoju savo projektų pavyzdžius ir, manau, kad taip jiems aiškiau... Jau organizavau nemažai pristatymų. Aš pati nedalyvavau tokiuose mokymuose, kur pasakotų, kaip naudoti šias priemones, pati pradėjau tyrinėti platformą: nagrinėjau kitų projektų TwinSpace, pamačiau, kokias priemones jie naudojo, susiradau jas internete, daug naršiau internete ir suradau daug visokių dalykų ir aš iki šiol atrandu ir mokausi, yra daug priemonių. Taip pat yra internetinių seminarų, kuriuose nagrinėjama ši tema.

Lietuvos mokytojos, vykdančios projektą, interviu atsakymai

1. Kaip susipažinote su eTwinning platforma ir joje naudojamomis e. mokymo(si) priemonėmis?

Su eTwinning platforma esu susipažinusi nuo 2014 m., kada vykdžiau savo projektą su Graikija. Tuo metu teko naudoti tik e-Twinning platformoje esančiomis programėlėmis: tai dokumentų įkėlimas, forumas, twin space puslapis, į kurį galima kelti, bet tų programėlių, su kuriomis dirbame dabar, tuo metu nebuvo. Jau šiais metais, kuomet dalyvavau seminare Paryžiuje, ten išgirdau apie didesnes galimybes įvairių programėlių, kurias mes su keturiais mokytojais nusprendėme panaudoti šiame projekte kartu su mokiniais.

2. Kokį eTwinning projektą vykdote savo prancūzų k. pamokose? Apibūdinkite. Kokias e. mokymo(si) priemones taikėte projekto metu?

Tai projektas “Mano viltys”, kuriame mokiniai iš pradžių susipažįsta vieni su kitais programėlės Padlet pagalba, vėliau jei kuria Nuage de mots žodžių debesį, į kurį kelias žodžius, susijusius su jų viltimis, svajonėmis, jų mintimis, dar vėliau jie kuria ketureilį apie jų svajones ir viltis, ir iš to ketureilio bus sukurta daina, kuri bus patalpina į youtube portalą ir aišku eTwinning, mūsų puslapį.

3. Ar prieš taikydami priemones projekte, išbandėte jas pats? Kas išbandžius išryškėjo, ką reikėtų pakeisti priemonėje arba mokymosi procese, kad priemonė veiktų pagal jūsų numatytą tikslą?

Tai taip, pirmiausiai aš pati sau bandžiau jas kuriant ir dirbau su šiomis priemonėmis, nes iš pradžių pati turėjau susipažinti tam, kad pateikti mokiniams, parodyti, kaip visa tai veikia. Vaikams buvo labai įdomi Padlet priemonė, nes jie pamatė, kaip galima su kitais labai lengvai paprastuoju būdu prisijungus, galima bendrauti su kitais vaikais, užduoti jiems klausimą paprastoje lentoje. Jiems buvo įdomu. Iš tikrųjų iškilo truputis problemų, nes su ta klase dirbu tik vieną savaitinę pamoką per savaitę ir tai yra prancūzų kalbos pamoka, tai nėra informacinių technologijų pamoka. Antra problema buvo ta, kad ne visi vaikai pavyzdžiui galėtų atsisiųsti padlet programą į telefoną, ne visi vaikai turi tokią galimybę. Trečia, mes turim šalia informacinių technologijų klasę, jos yra dvi mokykloje ir jos yra labai plačiai naudojamos, ir labai sunku surasti laiką, kad vaikus galėtum suleisti ir kad jie patys prisijungus galėtų naudotis. Tai mes dažniausiai išnaudodavom savo pamokas laiką prie vieno kompiuterio. Čia buvo su Padlet programėle. O dabar jau kita programėlė žodžių debesį tai mes dirbam informacinių technologijų klasėje, jau padarėm žodžių debesį belieka jį tik įkelti.

4. Kaip rengiantis projektui vyko pasirinktų priemonių pritaikymo planavimas?

Apie tai visada mąstau. Nes birželį jau turime pabaigti šį procesą. Jie yra mano mintyse. Taip pat, kaip dirbti su šiomis programėlėmis, mes esam juk esame 4 mokytojai šiame projekte: 2 prancūzai, lenkas ir aš. Lenkas labiausiai patobulėjęs šių programėlių darbuose, tai jisai mus konsultavo raštu, kaip visa tai padaryti. Taip pat turim kolegišką bendradarbiavimą ir mokykloje. Informatikos mokytojai labai padeda suprasti ir įsigilinti, kaip veikia. Konsultavomės. Internete yra nemažai informacijos apie padlet tiek lietuvių, tiek anglų kalbomis. Tai pagrinde tas mokymosi procesas apie interaktyvių programų veikimą vyko ir savarankiškai.

5. Kaip vyksta priemonių pritaikymas? Ką pritaikote konkrečiose e. mokymo priemonėse? Su kokiomis problemomis susidūriate taikydami pasirinktas e. mokymo(si) priemones?

Kuomet aš ruošiausi įkelti Padlet programėlę į eTwinning man iškilo pačio įkėlimo problema ir dėl šito aš turėjau kreiptis į informatikos mokytoją, kuris man padėjo įkelti, nes jeigu nustatymus padarai ne tuos, pavyzdžiui, užrakini tą puslapį, tai kita šalis kaip ir negali jo matyti, tik su prisijungimu. Tai su informatikos mokytojo pagalba mes įkėlėm Vilniaus mokinių prisistatymą, o kiti mokytojai įkėlė savo padletų versijas.

6. Kaip pritaikote priemones, kad jos būtų saugios mokinių naudojimui?

Mano mokiniai, kadangi mes neturim galimybės stipriai eiti vienu metu, kad sėdėtume prie kompiuterio ir prisijungtume. Kol kas jie nėra net prisijungę patys. Mes į Padletą rašėme iš mano kompiuterio ir su mano prisijungimais, kadangi buvo labai ilgos atostogos ir mes praradome labai daug pamokų su testais, tai šiuo metu vaikams yra sukurti slaptažodžiai ir šią savaitę jie jau turėtų patys prisijungti ir pasižiūrėti, kas ten vyksta. Apie tą saugumą kažkaip nepamąščiau. Nepagalvojau, kad kažkur galėtų būti nutekinta informacija. Manau, taip kaip ir sakė seminare: tai yra saugu, tai yra apsaugota ir aš tuo tikiu

7. Kaip taikant projekto e. priemones Jums padeda jau turima IKT patirtis? Kaip padėjo mokinių IKT patirtis?

Jeigu tu moki dirbti kompiuteriu, moki prisijungti, žinai, kur ir ko ieškoti, tai per šias paieškas, ne vien tik Padlet programėles atrandi, bet ir žymiai daugiau kitų programėlių, kuria panaudoji ugdymo procese. Voki, Madmax. Jeigu mokytojas pats domisi, žino, kaip prieiti prie to, kažkiek supranta anglų kalbą arba kitas kalbas. Tai manau IKT patirtis labai svarbi naudojant šitas programėles. Labai daug skaičiau internete, kas yra kas ir apie anksčiau išvardintas ir Madmax, ir Voki, programėles skaičiau internete labai daug. Mūsų Lietuvos mokytojai nemažai važinėja po seminarus ir tikrai ganėtinai aiškiai yra aprašyta. Jeigu matau, kad per mažai informacijos, tai ta pačią informaciją galima rasti ir kitų pasaulio mokytojų tinklalapiuose arba tiesiog jų švietimo puslapiuose, arba tiesiog tos programėlės puslapyje yra pakankamai surašyta, kaip elgtis, kaip ja naudotis, tereikia suprasti kalbą

5 klasės mokiniai kuo puikiai žino, kaip valdyti pelę, kur išjungti, kur įjungti, kaip rašyti raides ir naudotis klaviatūra, keisti kalbą klaviatūroje. Šiuos paprastus dalykus vaikus jau žino. Jie jau turi IKT pradmenis ir nereikia jiems daug aiškinti. Šiandien mes naudojame žodžių debesį tai buvo labai paprasta paaiškinti, kur kas randasi ir kaip reikią padaryti žodžių debesį. Moksleiviai buvo labai motyvuoti, nes jie nori bendrauti su kitų šalių moksleiviais ir jiems tas projektas yra įdomus.

8. Kokių pedagoginių įgūdžių, žinių prireikia pritaikant pasirinktas priemones?

Manyčiau, kad šioje situacijoje, tai paprasčiausiai aiškinimas, demonstravimas, aiškus pateikimas tų programėlių, kaip jomis naudotis. Tai yra svarbiausia, kad vaikas suprastų. Beje, ir jeigu vaikams demonstruoti ir aiškinti, kaip reikia naudoti, tai tu turi gerai žinoti pamokoje, kaip vaikams paaiškinti, kad nereiktų sakyti: aš atsiprašau, bet dabar aš nežinau, kaip čia reikia įkelti. Tokiu atveju, jeigu taip ir atsitinka, tai labai padeda tas bendradarbiavimas, tas dviejų-trijų mokytojų darbas, tarkim informacinių technologijų mokytoju kartu. Jeigu aš kažko nesuprantu, tai jis man padeda. Mano IKT žinios nėra tokios labai jau stiprios, kad pati galėčiau savarankiškai viską daryti. Mokytojo kompetencijos jos visos yra, tiek komunikacinės, tiek informacinių technologijų yra labai svarbios. Ir pats pristatymas šitų elektroninių išteklių yra labai svarbus. Labai svarbu, kaip tu paaiškini, ar įtikinamai.

9. Į kokias mokymo(si) proceso dalis labiausiai reikia atkreipti dėmesį adaptuojant priemones: turinį, mokinių savybes, vertinimą, kt.?

Vertinimas šioje dalyje labai svarbus, nes vaikai rašo į tas programėles prancūzų kalba. Taigi tenka tikrinti, ką jie ir kaip parašė, ir jeigu neteisingai parašė - tenka taisyti. Planuojant projektą - labai planuoti savo laiką, ir ne tik savo laiką bet mokinių tuo pačiu. Ir dabar kai prisideda tretieji asmenys, *-kaip kiti mokytojai, ir kitų mokytojų laiką planuoti. Tu negali atėjęs bet kada pamoką pasakyti, kad man reikia tą padaryti. Tu iš anksto turi planuoti. Taip pat kalbant apie pedagoginę pusę, mano pačios diena veikla ir režimas truputėlį keičiasi, nes bet koku atveju eTwinning projektas iš tavęs atima laiko, bet manyčiau, kad tikrai - malonaus laiko. Ir formuojamos tam tikros nuostatos - kaip ir pedagogų ir mokinių lygiai taip pat, kuriomis mes patys vadovaujamės profesinėje veikloje: pagarba vaikui, gal būt vaikas kažko nežino, tai yra atsižvelgti ir į tai. Kiekvienas vaikas - asmenybė - išskirtinis, tiek savo elgesiu, tiek savo mokymusi, ne vien muzikoje srityje, su kuria mes dirbame, ir ne vien tik prancūzų kalbos srityje. Manau, kad būtent į tas individualias vaiko savybes tiek kalbinio lygio, jeigu vaikas nemoka, tai jam reikia padėti būtinai, nes jis nejaukiai, nedrąsiai jaučiasi, paskatinti vaiką ir skatinti vaiką nuolatos domėtis, kas ten vyksta. Mes kai kūrėm šį projektą Paryžiuje su kitais mokytojais, mes galvojome apie tai, kad mūsų vaikai jie, na dar ne visai paaugliai, bet jau paaugliai ir kad jiems tas projektas būtų įdomus. Dėl to ir naudojame tas programėles, kaip Padlet, Nuage de mots, dar ir muzikos įrašymo programėlę naudosime tam projekte. Galvojame, kad vaikams būtų patrauklu, kad būtų

priartinta prie jų gyvenimo, nes šio amžiaus vaikai galvoja apie save, jiems yra svarbūs jų draugai, todėl ir tas bendradarbiavimas, galbūt ta mintis kalbėti apie svajones, ne vien tik tai žodžiais ir bet ir aprašymais, ketureilių kūrimais, o paskui ir dainos sukūrimu. Na jis turėtų keltis vaikų ambicijas daugiau išmokti ir pažinti. Buvo numatyta, kad mūsų mokiniai turi prisistatyti, pristatyti savo miestą pirmame projekto etape, papasakoti apie tą miestą, mes iš karto numatėme, kad naudosisime padlet programėlę. Priemonę parinkom pagal turinį.

10. Kaip naudojate priemones, kad jos skatintų mokinių bendradarbiavimą?

Kadangi mano mokiniai tik dabar patys prisijunginės patys ir jei jau pamatys, kas padaryta. tai tas tikrasis bendradarbiavimas su partneriais, jis tik dabar prasidės, šią savaitę. O su mokytojais mes nuolatos palaiko ryšį, nuolatos susirašinėjam, ne vien TwinSpace puslapyje, kad visi matytų, bet kartais ir asmenines žinutes naudojam, per Facebook, įvairiai tas bendradarbiavimas vyksta. Kuomet mokiniai prisistatė, tai jau prancūzų ir lenkų mokyklų mokiniai vieni kitų klausinėjo, rašė po kiekvieno mokinio prisistatymo: kad taip ir aš turiu šunį, vaikas labai skirtingai prisistatinėja. Taigi toks nežymus bendradarbiavimas vyksta. Dabar kai matysim žodžių debesį: vaikai turės rašyti ir prancūziškus, ir savo šalies žodžius, prancūzai rašys vien tik prancūziškai, lenkai dar rašys lenkiškai, mes lietuviai dar ir lietuviškai rašysim tuos žodžius. Ir jau kitų mokyklų mokiniai jau turės rasti, kur yra tie žodžiai: kurie yra svajonė tarkim prancūzų kalba, kuris žodis yra viltis, jie turės atrasti ir dalintis tarpusavį. Jie darys tai padlet pagalba.

11. Ar atsižvelgiate į tai, kaip jūsų mokiniai geba dirbti savarankiškai ir pagal tai panaudojote priemonę kaip nors kitaip? Kaip?

Kol kas mes projekto eigoje programėlių nekeitėme. Tos, kurios buvo numatytos, Padlet žodžių debesys, kol mums jų keisti nereikėjo ir mano vaikai-penktokai kuo puikiausi susitvarkė su Nuage de mots, nes jie turėjo tą padaryti savarankiškai. Jau dabar yra sukurta ir laukiu, kol informatikos mokytojas atsiųs jų sukurtus darbus. Čia labiausiai jų savarankiškumas pasireiškia. Bet kai įrašinėsim dainą Nos espoirs, mes esame numatę naudotis Speak pipe arba Clip it įrašymo programėles. Štai čia jau žiūrėsime, ar jie patys susitvarkys, bet manyčiau, kad vaikai-penktokai dar yra truputį per maži, kad savarankiškai viską darytų.

12. Kaip pritaikydami priemones atsižvelgiate į jūsų mokinių užsienio kalbos lygį?

Manau 5 klasės mokinys, jis jau geba prisistatyti. Jiems buvo iš anksto pasakyta, kad jie turi namie su prancūzų mokytojos pagalba paruošti prancūzų kalba prisistatymą apie save ir apie savo miestą. Tai jie kuo puikiausiai susitvarkė. Manau, jų kalbinis prancūzų kalbos lygis atitinka. Išskyrus programėlių žodžiai - tabulatūros, kurie yra užrašyti prancūzų kalba, kai kurie jų jiems yra nesuprantami. Pavyzdžiui, kaip žodis FORM - forma, tai viskas aišku, kad formos pasirinkimas, bet yra daugiau kitų

žodžių programėlėse, kurių nėra pažįstami, tai tenka tuos žodžius išversti. O tiek, kiek jie žino, jiems pakanka žinių. Kol kas vaikai dar nebendravo, nes jie pradės tik šią savaitę gavę prisijungimus. Mes turėjom ilgą nedarbo laiką, negalėjom prisijungti. Tai ne mano klasė, tai tik muzikos klasė, tai ne visada įmanoma tuos vaikus ir pasiekti.

13. Ar dalyvavote kokiuose nors platformos priemonių mokymuose, seminaruose jūsų mokykloje ar kitur? Kiek juose buvo kalbama apie tai, kaip taikyti e. mokymo(si) priemones projektui?

Ne per seniausiai, prieš savaitę laiko, aš buvau išvykus į Slovakiją. Konferencijoje buvo kalbėta apie integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą. Vienas iš konferencijų pranešimų buvo interaktyvių programėlių naudojimas mokykloje. Buvo labai gausiai pristatoma. Aš jas visas užsirašiau, nusifotografavau. kai kurias jau žiūrėjai, tikrai yra daug įdomių dalykų sukurta, bet manau laiko stoka apriboja šiek tiek mūsų galimybes ilgiau naršyti po internetą ir mokytis savarankiškai. Abu seminarai tikrai labai naudingi.

Prancūzijos mokytojos, vykdančios projektą, interviu atsakymai

1. Kaip susipažinote su eTwinning platforma ir joje naudojamomis e. mokymo(si) priemonėmis?

Jau ilgokai buvau užsiregistravusi platformoje, tačiau nieko nežinojau apie projektus ir detalai nepažinojau, kaip funkcionuoja ši platforma. Ir tai mokymai, kuriuose dalyvavau kovo mėnesį man leido susipažinti su platformos funkcionavimu ir susipažinti su partneriais, taigi susipažinau būtent per mokymus. Taip pat prieš tai ieškojau informacijos internete apie galimą partnerystę tarp skirtingų šalių mokytojų. Mokykloje jokių mokymų nebuvo.

2. Kokį eTwinning projektą vykdote savo prancūzų k. pamokose? Apibūdinkite. Kokias e. mokymo(si) priemones taikėte projekto metu?

Taigi mano projekte yra trys partneriai: dvi įstaigos Prancūzijoje, kurių mano mokykla Font Romeu, Prancūzijos pietuose ir kita – Martinikoje po to mokyklos Lietuvoje, ir Lenkijoje. Tikslas – visų pirma, kad mokiniai bendrautų, kad susipažintų, atverti jų akiratį, kad jie susidomėtų kito pažinimu, kitų šalių, kitokio gyvenimo būdo ir po to sukurti kartu dainą tema apie mūsų viltis. Yra viena muzikos mokytojas grupėje, kuris rūpinasi muzikinės dalies, dainos įgyvendinimu, o mes kiti daugiau dirbame su mokiniais kurdami žodžius. Mokiniais numatyta daug užsiėmimų kompiuterių salėje, kurių metu jie patys jau sukūrė savo prisistatymus, surado daug reprezentatyvių mūsų regiono ir mokyklos nuotraukų ir jas įdėjo patys į eTwinning platformą. Kiekviena mokykla jau sukūrė savo regiono pristatymą su nuotraukomis. Pagrindinė priemonė yra Padlet, kuris mums leidžia sukurti „lentą“ bendradarbiavimui, mokiniams bendrauti tarpusavyje, nes jie gali parašyti nedidelę žinutę prisistatydami, įdėti nuotraukų. Taip pat dar sukūrėme viktoriną kartu, interaktyvią viktoriną bei žodžių debesį, bet tai dar nėra atlikta. Mokiniai dar tik prisistatė Padlet'e. Ir kadangi projektas numatytas iki mokslo metų pabaigos, mes skubėjome įsitraukti į projektą, likome prie pirmosios projekto dalies.

3. Ar prieš taikydami priemones projekte, išbandėte jas pats? Kas išbandžius išryškėjo, ką reikėtų pakeisti priemonėje arba mokymosi procese, kad priemonė veiktų pagal jūsų numatytą tikslą?

Prieš pradėdant jas naudoti su mokiniais? Taip, žinoma. Aš tiesiog nuėjau į puslapį, į etwinning seminaro puslapį, kuriame dalyvavau ir ten yra paaiškinimų, kaip naudoti kiekvieną priemonę yra žingsniai, kurie mums padeda su Padlet, pavyzdžiui. Aš sekiau visomis instrukcijomis eTwinning

platformoje. Taip pat buvo ir su visomis kitomis priemonėmis. Ir turėjau problemą, po pirmojo bandymo su mokiniais pamačiau, kad reikia vis dėlto susikurti savo naudojimo taisykles, nes prieš pradėdant projektą, kitaip prasideda chaosas, tad taip atsirado dalykų, kuriuos reikėjo numatyti dar prieš pradėdant projektą. Pavyzdžiui, kadangi aš turiu 23 mokinius savo klasėje ir kiekvienas parašė po 2-3 prezentacijų tekstus, taigi mūsų siena buvo pakankamai perkrauta tekstu, taigi mes sukūrėme taisyklę, kad kiekvienas parašo po vieną tekstą. Taip pat buvo mokinių, kurie buvo linkę per daug bendrauti pokalbių programoje ir Padlet'e šiaip sau, tiesiog, kad bet ką parašytų: laba, sveiki, kaip sekasi? Ir tokiu būdu pas mus atsirado begalė teksto, kurį mes kartu ištrynėme ir susitarėme, kad rašysime tik tada, kai tikrai bus ką pasakyti.

**4. Kaip vyksta priemonių pritaikymas? Ką pritaikote konkrečiose e. mokymo priemonėse?
Su kokiais problemomis susidūriate taikydami pasirinktas e. mokymo(si) priemones?**

Kol kas mokiniai labai motyvuoti ir jie norėtų tik daugiau laiko projekto, bet aš negaliu skirti tiek daug laiko per pamokas, taigi mano prioritetas yra mano dalyko programa, mokiniai labai motyvuoti, tad su tuo nebuvo jokių problemų, niekuomet dar nereikėjo keisti jokių užduočių, kad juos sudominčiau ir motyvučiau, atvirksčiai – aš turiu juos raminti, jiems sakyti, kad susikoncentruotų.

5. Kaip pritaikote priemones, kad jos būtų saugios mokinių naudojimui?

Manau, kad platforma yra saugi, aš perspėjau tėvus, paruošiau raštelius tėvams, kad jie žinotų, kokį projektą mes vykdome, sulaukiau jų leidimo. Po to kiekvienas mokinytis turi savo slapyvardį, slaptažodį, kiekvienam sukūriau visiems paskyras. Kalbant apie saugumą, tai viskas vyksta puikiai.

6. Kaip taikant projekto e. priemones Jums padeda jau turima IKT patirtis? Kaip padėjo mokinių IKT patirtis?

Sakykime, kad mano IKT patirtis nebuvo labai didelė ir ji gerėja po truputį. Yra mūsų mokykloje žmogus, kuris yra atsakingas už viską, kas yra susiję su IKT, su informatika ir aš prašiau jo pagalbos ir tikiuosi, kad po truputį, man bus lengviau naudotis visomis šiomis priemonėmis. Mano mokiniai yra maži, jie šeštoje klasėje ir jiems maždaug 11 metų, taigi iš jų pusės nėra tinkamų žinių, kurios man padėtų. Bet manau, kad su didesniais tai gali veikti, bet tai ne mano atvejis, mano mokiniai maži ir dar neturi reikiamų žinių

7. Kokių pedagoginių įgūdžių, žinių prireikia pritaikant pasirinktas priemones?

Kadangi žinau, kaip puikiai veikia imersija, o eTwinning platformoje, projekto erdvėje yra galimybė pasikeisti kalbą, paskatinau mokinius pasikeisti savo kalbą į anglų ir iš pradžių jie buvo tikrai labai pasimetę, bet po truputį jie pagavo asociacijas, atrado, kaip viskas veikia ir galiausiai nenorėjo keisti kalbos, taigi man tas labai padeda ir aš juos tik dar labiau skatinu, nes taip jau yra, jie turi mokėti

išsisukti angliškai. Ir aš pati nemažai paaiškinimų, kaip naudotis visomis priemonėmis randu tiek angliškai, tiek prancūziškai ir tai labai naudinga.

8. Į kokias mokymo(si) proceso dalis labiausiai reikia atkreipti dėmesį adaptuojant priemones: turinį, mokinių savybes, vertinimą, kt.?

Man sunkiausia yra mokinių skaičius, kuriuos turiu visus įdarbinti vienu metu projekto užduotims atlikti prie kompiuterių, nes aš jų niekuomet neskirsčiau į dvi grupes, jie visą laiką 23 vienoje pamokoje ir sunku dirbti su visai 23 prie kompiuterių, nes kiekvienas turi skirtingų klausimų, skirtingų problemų ir tu negali būti visur tuo pačiu metu ir kol atsakai vienam, kiti turi laukti ir atsiranda mokinių, kurie nuobodžiauja, kol tu dirbi su tuo ar tuo mokiniu, taigi, tai grupės valdymas, kuri yra didelė, 23 mokiniai man yra sudėtingiausia. Po to su turiniu nesudėtinga, surasti turinio, nes su partneriais visuomet randame, apie ką pakalbėti, priemonės yra įvairios, yra ką veikti tai tiek, reikėtų tik daugiau suaugusių, kurie įtrauktų mokinius į darbą. Ir vertinimas yra visiškai kitoks, įprastoje pamokoje – įprastas vertinimas, o projekte, na, žiūriu į mokinių pasisekimo perspektyvą, taigi tai visiškai pozityvus vertinimas, visi yra apdovanojami ir drąsinami ir projekto tikslas nėra kalbinis, o labiau kultūrinis atsivėrimas, taigi ir vertinimas remiasi kitokiais kriterijais nei normaliose pamokose ir yra visuomet pozityvus. Kriterijai yra tai, kiek jie įdeda į projektą, pagarba kitiems ir atviras mąstymas, tai yra, pavyzdžiui, kai mokiniai perskaitė kai kuriuos lietuvių prisistatymus, jie išsakė tokių komentarų kaip „bet pas mus taip nesakoma“, „pas mus visai ne taip“ ir aš tuomet jiems pasakiau, kad gana „mūsų“ ir laikas pradėti žiūrėti į „kitą“, kaip viskas vyksta pas kitur, taigi tas atviras mąstymas ir gebėjimas atsiriboti nuo savos aplinkos, tai yra man svarbus kriterijus ir jeigu buvo mokinių, kurie to nesuprato, dabar jiems tas aišku. Ir tikiuosi, kad galiausiai mokiniai ką nors žinos apie Lietuvą, apie Martiniką, jų geografiją, istoriją. Bent truputį.

9. Kaip naudojate priemones, kad jos skatintų mokinių bendradarbiavimą?

Kadangi mano mokiniai tik dabar patys prisijunginė patys ir jei jau pamatys, kas padaryta. tai tas tikrasis bendradarbiavimas su partneriais, jis tik dabar prasidės, šią savaitę. O su mokytojais mes nuolatos palaiko ryšį, nuolatos susirašinėjam, ne vien TwinSpace puslapyje, kad visi matytų, bet kartais ir asmenines žinutes naudojam, per Facebook, įvairiai tas bendradarbiavimas vyksta. Kuomet mokiniai prisistatė, tai jau prancūzų ir lenkų mokyklų mokiniai vieni kitų klausinėjo, rašė po kiekvieno mokinio prisistatymo: kad taip ir aš turiu šunį, vaikas labai skirtingai prisistatinėja. Taigi toks nežymus bendradarbiavimas vyksta. Dabar kai matysim žodžių debesį: vaikai turės rašyti ir prancūziškus, ir savo šalies žodžius, prancūzai rašys vien tik prancūziškai, lenkai dar rašys lenkiškai, mes lietuviai dar ir lietuviškai rašysim tuos žodžius. Ir jau kitų mokyklų mokiniai jau turės rasti, kur yra tie žodžiai:

kurie yra svajonė tarkim prancūzų kalba, kuris žodis yra viltis, jie turės atrasti ir dalintis tarpusavy. Jie darys tai padlet pagalba.

10. Ar atsižvelgiate į tai, kaip jūsų mokiniai geba dirbti savarankiškai ir pagal tai panaudojote priemonę kaip nors kitaip? Kaip?

Mes Padlet naudojame kartu, kartu pamokose, aš tik sukūriau parametrus, o visa kita, visas darbas daromas kartu. Ar tai būtų turinys, ar informacijos įkėlimas, na informaciją rengia patys mokiniai, o po aš įkeliu pati, pataisau, kas ne taip ir mes viską darome patys

11. Kaip pritaikydami priemones atsižvelgiate į jūsų mokinių užsienio kalbos lygį?

12. Ar dalyvavote kokiuose nors platformos priemonių mokymuose, seminaruose jūsų mokykloje ar kitur? Kiek juose buvo kalbama apie tai, kaip taikyti e. mokymo(si) priemones projektui?

Ne, jokiuose.

Lenkijos mokytojo, vykdančio projektą, interviu atsakymai

1. Kaip susipažinote su eTwinning platforma ir joje naudojamomis e. mokymo(si) priemonėmis?

Taigi, visų pirma, aš susipažinau su eTwinning platforma internete, vėliau jau per du forumus, seminarus Lenkijoje,. Tai man leido dalyvauti ir eTwinning konferencijoje, o gal geriau pavadinus - seminare Prancūzijoje. Pirmieji du seminarai buvo Lenkijoje, Varšuvoje ir Krokovoje, tai buvo seminarai, skirti mokytojams, norintiems naudoti eTwinning. Po šių seminarų nusprendžiau ir toliau tęsti ir dalyvavau tarptautiniame forume ar seminare Prancūzijoje. Anksčiau buvo mūsų mokykloje 3 mokytojai, kurie dalyvavo eTwinning seminaruose ir kurie taikė e. mokymo(si) priemones, interaktyvią lentą per savo pamokas, mes rengėme susitikimus su užsienio kalbų mokytojais, ir nusprendėme integruoti tam tikras priemones savo programose ir tebuvo 3 mokytojai iš 8, užsienio kalbų mokytojai, kurie integravo e. mokymo(si) priemones ir mes nusprendėme, kad žingsnis po žingsnio kiekvienas mokytojas dalyvaus eTwinning seminaruose ir mokymuose, skirtuose e. mokymo(si) priemonėms, kuriuos siūlo nacionalinė eTwinning agentūra Lenkijoje ir po dalyvavimo mes žingsnis po žingsnio integruojame šias priemones savo pamokose.

2. Kokį eTwinning projektą vykdate savo prancūzų k. pamokose? Apibūdinkite. Kokias e. mokymo(si) priemones taikėte projekto metu?

Aš ir mano 3 kolegos iš Prancūzijos, Martinikos ir Lietuvos dalyvaujame projekte „Nos espoirs“ ir mes nusprendėme naudoti priemones, kurias siūlo eTwinning platforma. Iš pradžių galiu pasakyti priemonių pavadinimus, gerai? Yra priemonių pavadinimų, kurių nebepamenu... taigi mes nusprendėme naudoti priemones, kurių pavadinimai, taip mes iš pradžių naudojome Padlet, aš savo mokiniams iš pradžių parodžiau pasiūliau pažiūrėti prezentaciją, kuri buvo eTwinning seminaro platformoje, to, kaip veikia Padlet, ką reikia daryti ir t. t., koke ten yra fonai, spalvos, formos ir t. t. ir t. t. Po to, paaiškinęs, kaip viskas veikia, paprašiau mokinių padaryti nedidelę užduotį, bandomąją užduotį, kad žinotų, kaip jis veikia, mes parašėme nedidelius tekstus ir įdėjome juos į Padlet erdvę. Po to nusprendėme naudoti... nusprendėme naudoti... priemonę, kuri vadinasi, kuri yra skirta tokiam žodžių debesiai sukurti, taigi, iš pradžių buvo Padlet ir Kahoot, o po to Tagul, kad sukurtume tokį logotipą, kuris būtų simbolis mūsų projekto „Nos espoirs“. Ir po to aš pamačiau, kad šis įrankis tikrai patinka mokiniams. Jie nusprendė sukurti savo logotipą, savo žodžių debesį, kad atsispausdintų, pavyzdžiui, ant marškinėlių. Pastebėjau, pavyzdžiui, kad mokiniai užsisakė tokių kepuraičių, stiklinių su logotipu, atsirado mokinių grupelių logotipų. Ir, pavyzdžiui, aš pasiūliau mokiniams dar vieną užduotį, paprašiau mokinių surasti žodžių, susijusių su Montessori mokykla, netipiška mokykla, kurioje aš dirbu. Mokiniai ieškojo žodžių, kurie ateina jiems į galvą ir nusprendė padaryti debesį su

paukščiu, su augalu, su drambliu, nežinau, su paprasčiausiu debesiu ir tai buvo puiku, manau, kad tai viena geriausių užduočių, kurią esu pasiūlęs mokiniams. Tai buvo pirmas kartas, kai pajaučiau labai labai stiprų mokinių įsitraukimą. Pamačiau jų susidomėjimą, pamačiau, kad mokiniai daug labiau linkę ieškoti savo formato, kaip su Tagul, spalvų, formų, integruoti daug elementų, kurie man, pavyzdžiui, niekuomet nešautų į galvą. Kaip tu žinai, mokiniai yra daug labiau įpratę naudotis visomis priemonėmis, planšetėmis, išmaniaisiais telefonais ir man tai patinka. Ir grįžtant prie projekto ir priemonių, trečia priemonė yra dainos kūrimui, Speakpipe, jei gerai pamenu. Ir mes nusprendėme, kad kelionės metu, nes kitą savaitę išvykstame su mokiniais į Vokietiją ir Belgiją, taigi nusprendėme, kad kelionės metu pabandytume sukurti žodžius, kuriuos vėliau dar derinsim su partneriais Prancūzijoje, Lietuvoje ir Martinikoje. Ir naudosime e. mokymo(si) priemones ir kelionės metu. Mano mokiniams nuo 10 iki 16 metų ir naudoju eTwinning su visomis klasėmis, tik žinoma, darau projektą su tais, kurie nori tai daryti. Yra mokinių, kurie anksčiau baigia pamokas ir negali ateiti į papildomas pamokas, skirtas eTwinning projektui, taigi dirbu su tais, kurie nori ir yra 3 mokiniai iš šeštos, iš dešimtos klasės ir t. t. Taip pat mes nusprendėme tobulinti mokinių lingvistines kompetencijas, leksines kompetencijas, jeigu tiksliau, t. y., ieškoti žodyno apie mūsų viltis. Ir kadangi tai dar tik vyks, kultūrinė kompetencija dar tik bus konstruojama, tik vėliau galėsime pamatyti, kaip mūsų mokiniai susibendravo ir dalijosi kultūrine patirtimi.

3. Ar prieš taikydami priemones projekte, išbandėte jas pats? Kas išbandžius išryškėjo, ką reikėtų pakeisti priemonėje arba mokymosi procese, kad priemonė veiktų pagal jūsų numatytą tikslą?

Prieš kiekvieną pamoką, išbandau priemones ir taip buvo ir su Padlet bei Tagul, kad galėčiau mokiniams paaiškinti, kaip jos veikia. Ir nežinodamas, kaip jos veikia, negalėčiau jų naudoti pamokose, nes dėl viso to švaistomas laikas. Taigi bandžiau pats ką nors sukurti, bet pamačiau, kad per pamokas mokiniai dar atrado daug šios priemonės galimybių. Ir net jei aš esu informatikas ir prancūzų kaip užsienio kalbų mokytojas, neatradau visų galimybių, kurias siūlo šie įrankiai, bet pastebėjau, kad mokiniai atrado dar ir kitų priemonių ir aš pasakiau, kad jomis galėsime pabandyti dirbti, pavyzdžiui, po pamokų. Taigi, matosi, kad mokiniai tikrai įsitraukę ir pasiruošę atrasti ir kitokių priemonių.

4. Kaip rengiantis projektui vyko pasirinktų priemonių pritaikymo planavimas?

Aš norėjau tą padaryti ir pavyko pasiplanuoti tik Tagul naudojimą. Nusprendžiau važiuoti į Prancūziją paskutiniu momentu ir iki mokslo metų pabaigos numačiau, kad turiu, visų pirma, įgyvendinti savo programą ir kol kas neturėjau laiko jų integruoti į savo programą, bet manau, kad kitais metais būtinai tai darysiu, nes matau mokinių įsitraukimą, man tai patinka ir yra mokinių, kuriems reikia daugiau pagalbos, kuriems nepavyksta įsiminti žodyno ir kuriems labiau patinka naudoti Speakpipe, kad

pagerintų kalbėjimo įgūdžius. Pavyzdžiui, yra vienas mokinys, kuris nėra labai susidomėjęs prancūzų kalba, bet jis man pasiūlė, kad jis sukurtų dainą su prancūziškais žodžiais, kad parodytų, kaip veikia Speakpipe. Jis man pasakė, kad jam nepavyksta išmokti žodžių, įsiminti gramatikos taisyklių ir jis pats pasiūlė, kad jis naudotų Speakpipe ir pristatytų dainą prancūziškai, kaip baigiamąjį šių mokslo metų darbą ir matai, tai kaip ir susitarimas, aš sutikau matydamas jo įsitraukimą, man labiau patinka, kai mokinys įsitraukęs, kai jis gali ką nors paruošti, vietoje to, kad nieko neveiktų.

**5. Kaip vyksta priemonių pritaikymas? Ką pritaikote konkrečiose e. mokymo priemonėse?
Su kokiomis problemomis susidūriate taikydami pasirinktas e. mokymo(si) priemones?**

Yra, man rodos, priemonių, Speakpipe, pavyzdžiui, kurios nėra pritaikytos mokyklai ir kurios reikalauja tam tikros aplinkos įrašams daryti ir geriau eiti į studiją arba į labai gerai paruoštą kambarį tam, kad įrašytum dainą. Mokyklos aplinkoje neįmanoma to padaryti, nes mes bandėme įrašyti nedidelį klipą, bet po to girdėjosi triukšmas ir kitokie garsai, girdėjosi, pavyzdžiui, mokinių kvėpavimas, kvėpavimas nosimi. Yra priemonių, kurios yra labai jautrios ir neišėina jų naudoti. Ir yra kitų, kurios yra sudėtingesnės ir aš asmeniškai labiau mėgstu naudotis tomis, kurias galima pritaikyti pamokose. Yra priemonių, kurios reikalauja daug daugiau laiko, nei turime pamokos metu, pamokos Lenkijoje trunka 45 minutes, o kartais tam tikros priemonės panaudojimas reikalauja daug daugiau laiko, taigi tenka atsisakyti tos priemonės naudojimo, tai natūralu, nes negalima priemonei skirti per daug laiko. Jei išbandome priemonę dar prieš pamoką, galime numatyti, kiek laiko gali užtrukti jos panaudojimas. Ir mes žinome, kad mūsų mokiniai yra daug labiau įgudę naudotis technologijomis ir negalima 45 minutes praleisti su viena priemone ir su viena užduotimi, tai bergždžia. Galiu tam skirti 15 minučių, pavyzdžiui, dirbant su žodynu tam, kad turtintume mokinių žodyną, bet negalima tam skirti per daug laiko, mano nuomone, tai neveiksminga. Taip, manau, kad Padlet ir Kahoot leidžia mokiniams pakankamai laisvai pasireikšti ir aš pasakiau mokiniams, kad aš netaisyčiau jūsų klaidų, aš nežiūrėsiu, kaip jūs rašot, jūs galite tą daryti pakankamai laisvai, ta jūs turit parodyti, ar gebat komunikuoti, taigi tikslas yra sugebėti bendrauti ir nesvarbu, kaip tą darai, ir normalu daryti klaidų, žmonės daro klaidų, tai natūralu. Aš pamačiau, kad mokiniai bando pakankamai laisvai susišnekėti, kai kurie naudoja kasdienę kalbą ir tai padėjo kuklesniems mokiniams atsiverti, nes jie nebuvo baudžiami ir tai yra labai gerai. Kalbant apie Tagul ir Tricidaire, jos leidžia mokiniams atverti savo pasaulį. Yra mokinių, kuriems ne taip lengva kalbėti, o mes, mokytojai, turime juos stebėti, stebėti tai, ką jie nori pasakyti, šios priemonės leidžia jiems parodyti save ir yra daug šių priemonių sluoksnių, bet jos turi leisti mokiniams atsiverti ir jie neturi būti baudžiami. Kaip jau sakiau, mokslo metų pradžioje nebuvo numatęs taikyti šias priemones ir to nepadarė sunku jas integruoti į mano programą tiesiog taip. Yra tam tikrų užduočių, kurios man leidžia tai padaryti, bet ne visuomet tas įmanoma. Tai pirmas dalykas, o antras yra laikas. Aš daug dirbu, o man reikia maždaug valandos, kad pažinčiau, kaip kokia priemonė

veikia, ir žinai, aš turiu mažą vaiką ir nenoriu skirti per daug laiko priemonės pažinimui, kaip ji veikia. Bet manau, kad šią problemą išspręsiu per atostogas, kai galėsiu numatyti šių e. mokymo(si) priemonių naudojimą daugeliui užduočių. Galėsiu suplanuoti, kurioje dalyje, su kokia tema iš vadovėlio galėsiu jas naudoti. Nežinau, ar Lietuvoje tas pats, bet kiekvieno skyriaus pabaigoje mes turime projektų, kuriuos galima realizuoti su mokiniais ir per metus aš galiu paruošti maždaug 5 projektus, naudodamas su mokiniais šias priemones. Man dar reikia atostogų laiko, kad galėčiau susiplanuoti, kaip naudosiu priemones ir pritaikysiu savo vadovėlio turinį. Taigi viena problema yra laikas, kita – galimybė numatyti šių priemonių naudojimą mano programoje ir man daug geriau, jei turiu galimybę susiplanuoti priemonių naudojimą, kad jausčiausi užtikrintai ir nesinori trikdyti programos. Taip pat, dar viena problema yra mano mokinių laikas, kurį jie skiria projektui. Aš prašiau mokinių parengti mokyklos pristatymą ir iš aštuonių mokinių tik vienas tai padarė, taigi kaip motyvuoti mokinius, kad jie atliktų tam tikras užduotis. Manau, kad jei nori susikurti eTwinning projektą, seminarus kartu su mokytoju turėtų važiuoti ir bent du mokiniai, nes patys mokytojai labai įsitraukia į seminarų veiklas, bet po to jie patys turi įtraukti mokinius, kartais jie nemato to tikslo, nemato projekto idėjos ir siūlo veikti ką nors kito. Ir dar vienas nepatogumas yra tas, kad nėra galimybės pakeisti projektą, jo realizavimą. Ir mes tris seminaro dienas numatėme programą, numatėme užduotis, numatėme priemonių naudojimą, bet nepakalbėję su mokiniais, kurie nori pasiūlyti ir kitų dalykų, kurie mato projekto tikslą kitaip ir jie negali įsitraukti, nes negali duoti savo kokių nors pasiūlymų, nes nesijaučia projekto dalimi, jie lieka truputį nuošaly, o būtent jiems reikia vykdyti projektą.

6. Kaip pritaikote priemones, kad jos būtų saugios mokinių naudojimui?

Pradžioje, kai nusprendėme tėvams išsiųsti informacinį biuletenį, mes juos perspėjome, kad tai uždara grupė ir mokymo(si) procesas platformoje yra labai gerai apsaugotas, nes prieiga prie projekto yra ribota ir žmonės ne iš mokyklos ar teisingiau, ne iš projekto, negali matyti turinio, o aš kaip mokytojas turiu daryti tėvams ekrano nuotraukas, kad parodyčiau, kaip viskas vyksta, kaip realizuojamos užduotys. Taip pat tėvams dar pasakiau, kad mokiniai turi atlikti darbus Word dokumente ir jų darbų įkėlimas visuomet yra kontroliuojamas mokytojo, t. y. manęs. Aš mokiniams neleidžiu dėti jų darbų į platformą be mano žinios, mano leidimo. Mes susitarėme su direktore, kad negalima duoti mokiniams prieigos, nes jeigu aš dirbu su 9 ar 10 metų mokiniais, jie dar per maži turėti prieigą prie socialinio tinklo, aš sakyčiau. Nes eTwinning platforma yra tam tikra prasme socialinis tinklas. Net dešimtmečių tėvai pasakė, kad jų vaikai dar neturi paskyros socialiniuose tinkluose ir jie nesutinka jiems suteikti prieigą, taigi mes palaikome visą laiką kontrolę

7. Kaip taikant projekto e. priemones Jums padeda jau turima IKT patirtis? Kaip padėjo mokinių IKT patirtis?

Kaip aš jau sakiau, aš informatikas, taigi per eTwinning seminarą aš partneriams pasiūliau ir kitokių e. mokymo(si) priemonių, tačiau eTwinning projektas yra konsensusas, taigi tai reiškia, kad aš turiu dar adaptuoti ir mano partnerio idėją. Aš prašiau kolegų neimti vienokios ar kitokios priemonės, nes iš informatikos pusės jos gali būti per sudėtingos atsižvelgiant į mūsų ar mūsų mokinių gebėjimus. Tai man padėjo pamatyti realiau, kas yra įgyvendinama eTwinning projekte. Ir mes dirbame su kompiuteriais, planšetėmis... kas vyksta labai gerai.

8. Kokių pedagoginių įgūdžių, žinių prireikia pritaikant pasirinktas priemones?

Manau, kad mano prancūzų kalbos grupėje yra 4 gimtakalbiai prancūzai, yra visai pradedantieji ir pažengę, taigi iškart matosi, kad jų lygis yra labai skirtingas. Bet aš manau, kad kiekvienas lygmuo yra tinkamas pasirinktoms priemonėms ir tai nuo mokytojo priklauso, ko jis reikalauja iš mokinių. Galima, pavyzdžiui, pasiūlyti grupinį darbą, ir šis darbas bus įdėtas į platformą. Arba jeigu aš prašau mokinių ką nors parašyti Padlet, tai nebus diplominis ar doktorinis darbas. Jeigu nori prisistatyti viena fraze, prašau, aš netaisyčiau tavo frazės, netikrinsiu prisistatymo ilgio. Negalima rašyti kvailysčių, žinoma, bet galima prisistatyti parašant kad ir tokią trumpą frazę „Salut, c'est Michael“, „Salut, c'est Thomas“, tai pirmas žingsnis, tu tą padarei, prisistatei ir visi Prancūzijoje ar Martinikoje žino, kad esi Michael. Ir yra paradoksas – mokiniai gimtakalbiai, iš Belgijos, Prancūzijos ar Liuksemburgo naudojo vienintelę frazę, Salut, Ciao ir t. t., o vaikai iš Vokietijos ar JAV parašė 5 ar 6 sakinius stengdamiesi tarytum rašytų universitetinį darbą

9. Į kokias mokymo(si) proceso dalis labiausiai reikia atkreipti dėmesį adaptuojant priemones: turinį, mokinių savybes, vertinimą, kt.?

Yra viena labai gera priežastis daryti eTwinning projektą, ir tai yra mokinių motyvacija, jų kūrybiškumo stimuliavimas, mums – mūsų pedagoginės veiklos tobulinimas ir, žinoma, prancūzų kalbos žinių gerinimas per autentišką komunikaciją. Mano nuomone, kad tau tiksliai atsakyčiau, mano manymu, labiausiai reikia adaptuoti turinį, t. y. užduočių apimtį. Jeigu noriu padaryti užduotį naudodamas e. mokymo(si) priemones, turiu keisti pamokų planą ir vietoje 5 užduočių, tuomet verčiau daryti tris ir tai iš manęs reikalauja pakeisti planą arba iš kitos pusės integruoti pratimus į tokias užduotis, kurios yra susijusios su e. mokymo(si) priemone, taigi performuluoti ar tiksliau – pakeisti mano pamokos idėją. Ir kaip jau sakiau, yra tam tikrų priemonių, kurios yra per sudėtingos mokiniams ir, jeigu tarkime, atsižvelgsime į mano mokinių amžių, mokiniams gali būti per sunku atlikti tam tikras užduotis naudojantis jomis negu gimnazistams, kurie turi daug daugiau patirties, kurie gali jau atlikti didžiulės apimties užduotis naudodamiesi keliomis priemonėmis, reikia labai gerai įvertinti mokinių amžių ir negalima jų versti atlikti visos pamokos užduotis naudojantis keliomis priemonėmis. Ir tai gali būti neigiama patirtis, nes žinai, kartais tėvai nėra patenkinti, kad naudojama per daug e. priemonių, interneto, kompiuterių per pamoką, nes jie norėtų, kad mokiniai galėtų kalbėti, teisingai tarti

prancūziškai, suprastų klausydami, rašyti ir t. t., mes negalime jų perkrauti visomis priemonėmis, nes visai gali nutikti taip, kad vieną dieną jiems jos atsibos. Jie naudoja Facebook, Twitter ir jie labai priklausomi nuo socialinių tinklų, jie naudoja daug paveikslų, emotikonų ir kai kurios priemonės nėra tokios patrauklios, jos gali būt per paprastos ir jos leidžia rašyti ir bendrauti, bet jomis negalima naudotis viešai, būti garsiam, tai yra uždaros bendruomenės. Kalbant apie vertinimą, kaip jau minėjau tą merginą, kuri buvo vienintelė, kuri padarė prezentaciją, aš nusprendžiau jai duoti aukščiausią vertinimą. Kodėl? Nes ji skyrė tam savo laiko, ji daug dirbo ir labai taisyklingai parašė pristatymą, tai buvo pakankamai ilgas tekstas. Ir aš savo mokiniams pasiūliau parašyti vieną pažymį per semestrą už dalyvavimą eTwinning projekte, ir tokiu aš jiems suteikiau galimybę gauti pažymį, kuris nėra iš vadovėlio medžiagos ar už testą, tai atskiras įvertinimas, nes reikia pabrėžti, kad eTwinning užduotys eina atskirai nuo pamokų ir net eina atskirai nuo programos, ir tokias užduotis reikia vertinti tam tikru būdu, skatinti darbą štai tokiomis priemonėmis.

10. Kaip naudojate priemones, kad jos skatintų mokinių bendradarbiavimą?

Kadangi mano mokiniai tik dabar patys prisijunginės patys ir jei jau pamatys, kas padaryta. tai tas tikrasis bendradarbiavimas su partneriais, jis tik dabar prasidės, šią savaitę. O su mokytojais mes nuolatos palaiko ryšį, nuolatos susirašinėjam, ne vien TwinSpace puslapyje, kad visi matytų, bet kartais ir asmenines žinutes naudojam, per Facebook, įvairiai tas bendradarbiavimas vyksta. Kuomet mokiniai prisistatė, tai jau prancūzų ir lenkų mokyklų mokiniai vieni kitų klausinėjo, rašė po kiekvieno mokinio prisistatymo: kad taip ir aš turiu šunį, vaikas labai skirtingai prisistatinėja. Taigi toks nežymus bendradarbiavimas vyksta. Dabar kai matysim žodžių debesį: vaikai turės rašyti ir prancūziškus, ir savo šalies žodžius, prancūzai rašys vien tik prancūziškai, lenkai dar rašys lenkiškai, mes lietuviai dar ir lietuviškai rašysim tuos žodžius. Ir jau kitų mokyklų mokiniai jau turės rasti, kur yra tie žodžiai: kurie yra svajonė tarkim prancūzų kalba, kuris žodis yra viltis, jie turės atrasti ir dalintis tarpusavy. Jie darys tai padlet pagalba.

11. Ar atsižvelgiate į tai, kaip jūsų mokiniai geba dirbti savarankiškai ir pagal tai panaudojote priemonę kaip nors kitaip? Kaip?

Žinai, man atrodo, kad tai ne savarankiškumo, o užimtumo problema. Aš savo mokiniams pasiūliau atlikti mokyklos pristatymo užduotį, ją suskaidydamas ir iš pradžių jiems reikėjo aprašyti mokyklos išorę, po to mokyklos vidų, mokyklos atmosferą ir įprastą jų dieną mokykloje. Ir nutiko taip, kad kai kurie pabaigė užduotis, bet, žinai, visa tai vyksta labai palengva ir tai labai sunku, nes mokiniai po pamokų, jei pamokos baigiasi 16 val., mūsų mokiniai dar lanko papildomus užsiėmimus iki 21 val. Ir mano nuomone, jie galėtų būti labiau įsitraukę į projektą, jeigu nebūtų tų papildomų veiklų. Ir tikrai labai sunku, nes yra fechtavimas, yra jodinėjimas, yra baletas ir sakykit, kada rasti laiko atlikti eTwinning užduotį?

12. Kaip pritaikydami priemones atsižvelgiate į jūsų mokinių užsienio kalbos lygį?

Manau, kad mano prancūzų kalbos grupėje yra 4 gimtakalbiai prancūzai, yra visai pradedantieji ir pažengę, taigi iškart matosi, kad jų lygis yra labai skirtingas. Bet aš manau, kad kiekvienas lygmuo yra tinkamas pasirinktoms priemonėms ir tai nuo mokytojo priklauso, ko jis reikalauja iš mokinių. Galima, pavyzdžiui, pasiūlyti grupinį darbą, ir šis darbas bus įdėtas į platformą. Arba jeigu aš prašau mokinių ką nors parašyti Padlet, tai nebus diplominis ar doktorinis darbas. Jeigu nori prisistatyti viena fraze, prašau, aš netaisyčiau tavo frazės, netikrinsiu prisistatymo ilgio. Negalima rašyti kvailysčių, žinoma, bet galima prisistatyti parašant kad ir tokią trumpą frazę „Salut, c'est Michael“, „Salut, c'est Thomas“, tai pirmas žingsnis, tu tą padarei, prisistatei ir visi Prancūzijoje ar Martinikoje žino, kad esi Michael. Ir yra paradoksas – mokiniai gimtakalbiai, iš Belgijos, Prancūzijos ar Liuksemburgo naudojo vienintelę frazę, Salut, Ciao ir t. t., o vaikai iš Vokietijos ar JAV parašė 5 ar 6 sakinius stengdamiesi tarytum rašytų universitetinį darbą

13. Ar dalyvavote kokiuose nors platformos priemonių mokymuose, seminaruose jūsų mokykloje ar kitur? Kiek juose buvo kalbama apie tai, kaip taikyti e. mokymo(si) priemones projektui?

Ne per seniausiai, prieš savaitę laiko, aš buvau išvykęs į Slovakiją. Konferencijoje buvo kalbėta apie integruotą dalyko ir užsienio kalbos mokymą. Vienas iš konferencijų pranešimų buvo interaktyvių programėlių naudojimas mokykloje. Buvo labai gausiai pristatoma. Aš jas visas užsirašiau, nusifotografavau. kai kurias jau žiūrėjai, tikrai yra daug įdomių dalykų sukurta, bet manau laiko stoka apriboja šiek tiek mūsų galimybes ilgiau naršyti po internetą ir mokytis savarankiškai. Abu seminarai tikrai labai naudingi.