



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Mokinių mokymasis bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus mokykloje

Baigiamasis magistro projektas

Viktorija Banytė

Projekto autorė

Prof. Brigita Janiūnaitė

Vadovė

Kaunas, 2019



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Mokinių mokymasis bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus mokykloje

Baigiamasis magistro projektas

Edukologija (6211MX020)

Viktorija Banytė

Projekto autorė

Prof. Brigita Janiūnaitė

Vadovė

Doc. Edita Štuopytė

Recenzentė

Kaunas, 2019



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Viktorija Banytė

Mokinių mokymasis bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus mokykloje

Akademinio sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad mano, Viktorijos Banytės, baigiamasis projektas tema „Mokinių mokymasis bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus mokykloje“ yra parašytas visiškai savarankiškai ir 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 mokėjusi.

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

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

(parašas)

Banytė, Viktorija. Mokinių mokymasis bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus mokykloje. Magistro baigiamasis projektas / vadovė prof. Brigita Janiūnaitė; Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų krypčių grupė): Ugdymo mokslai (M02).

Reikšminiai žodžiai: mokymasis bendradarbiaujant, prevencija, prevencinis projektas, mokiniai; pedagogai, mokykla.

Kaunas, 2019. 84 p.

Santrauka

Ugdymo įstaigoje mokosi įvairaus amžiaus jaunuoliai, tarp jų ir paaugliai, kurie yra pažeidžiamiausia visuomenės dalis. Atsižvelgiant į jautrų amžiaus laiko tarpą – paauglystę, pastebima, kad negatyvūs veiksniai ypač lengvai pažeidžia jaunos žmones, kurių savimonė, vertybinis pamatas vis dar formuojasi. Atsižvelgiant į tai, mokyklose vykdomi prevenciniai projektai, kurių paskirtis, remiantis socialinės įtakos modeliais, mokyti sąmoningumo, kad būtų galima atsispirti socialiniam spaudimui ir neigiamiems įtakos veiksniams. Prevencija yra vienas iš sprendimo būdų, spręsti psichoaktyviųjų medžiagų vartojimo problemas. Integruojant prevencinius projektus į ugdymosi turinį, svarbu moksleiviams suteikti ne tik žinių ar informaciją apie žalingus įpročius, priklausomybės ligas, jų pasekmes ar sveikos gyvensenos pranašumus – daug svarbiau per kryptingą pozityvią veiklą keisti netinkamas mokinių nuostatas, elgesio modelius, remiantis visuomenėje, šeimoje, artimiausioje aplinkoje vyraujančiomis nuostatomis ir vertybėmis. Kadangi jaunuoliai mokykloje mokomi bendrauti ir bendradarbiauti, t.y. konstruktyviai veikti siekiant bendrų tikslų, palaikant tarpusavio gerus santykius. Tarpusavio santykiai tarp bendraamžių sudaro sąlygas specialiųjų įgūdžių išmokimui, gerina prevencijos funkciją bei sumažina nepageidaujamo elgesio tikimybę. Bendradarbiavimas ir mokymasis bendradarbiaujant, pasak mokslininkų, traktuojamas kaip daug žadantis veikimo principas, kuris skatina tobulėjimą. Vykstant mokymuisi bendradarbiaujant mokinys yra socialiai ir intelektualiai įtraukiamas, nes dirba grupėje, kartu siekia tikslų bei yra pats atsakingas už grupės valdymą ir ugdymosi rezultatus. Taigi magistro baigiamajame projekte sprendžiami šie probleminiai klausimai: *kokios charakteristikos atskleidžia mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinius projektus mokykloje? Kaip vyksta mokinių mokymasis bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus?* Tyrimo tikslas: atskleisti mokinių mokymąsi bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus mokykloje. Projekte sprendžiami uždaviniai: pagrįsti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus charakteristikas ir kriterijus; pagrįsti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizavimo prevenciniuose projektuose tyrimo metodologiją; atskleisti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinius projektus mokykloje. Magistro baigiamajame projekte naudojami tyrimo duomenų rinkimo metodai: literatūros analizė taikyta siekiant paaikškinti mokymosi bendradarbiaujant ir prevencinio projekto sampratą, pateikti mokymosi bendradarbiaujant raiškos charakteristikas ir prevencinio projekto diegimo ypatumus ir pagrįsti teorinį mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos prevenciniuose projektuose modelį; dokumentų analizė taikyta siekiant susipažinti su mokykline tabako, alkoholio ir narkotikų vartojimo prevencijos programa „Gyvai“ ypatumais; pusiau struktūruotas interviu taikytas siekiant nustatyti mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenciniame projekte, remiantis pedagogų požiūriu. Apklausa raštu taikoma siekiant gauti tyrimui reikalingus duomenis apie mokinių mokymosi bendradarbiaujant

raišką, realizuojant prevencinį projektą, remiantis mokinių požiūriu. Magistro baigiamajame projekte naudojami tyrimo duomenų analizės metodai: kokybinė turinio (*content*) analizė naudota interviu metu gautų duomenų sisteminimui ir analizei; kiekybinė aprašomoji statistika naudota apklausos raštu gautų duomenų sisteminimui ir analizei. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad moksleivių ir pedagogų požiūriu prevencinio projekto metu „Gyvai“ vyksta mokinių mokymasis bendradarbiaujant. Mokymosi bendradarbiaujant procesas atskleistas išskiriant keturias charakteristikas: *skatinamoji sąveika, tarpusavio priklausomybė, individuali atsakomybė ir refleksija / aptarimas*. Kiekybinio tyrimo metu gauti duomenys atskleidė, kad mokiniai intensyviai bendradarbiauja prevencinio projekto metu, siekia bendro tikslo, dirba mažose grupėse, skatina tarpusavio sąveiką siekiant rezultato. Kokybinio tyrimo metu nustatyta, kad pedagogai įgyvendinant prevencinio projekto veiklas, jų metu įgalina mokinius veikti mokymosi bendradarbiaujant procese. Taigi empirinio tyrimo metu nustatyta, kad mokymosi bendradarbiaujant raiška vyksta prevencinio projekto metu, kuriame mokiniai ne tik mokosi apie psichoaktyvių medžiagų vartojimo problemas bei ypatumus, bet ugdo tarpasmeninius bei socialinius įgūdžius.

Banytė, Viktorija. Pupil's collaborative learning when realizing preventive projects at school. Master's Final Degree Project / supervisor assoc. prof. Brigita Janiūnaitė; The Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Study field and area (study field group): Education Sciences (M02).

Keywords: Collaborative learning, Prevention, Preventive projects, Pupils, Teachers, School.

Kaunas, 2019. 84 p.

Summary

In the educational institutions there are young people of different age groups, including teenagers, who are the most vulnerable in society. Considering the adolescence, which is a sensitive period in young people's life, it is noticeable that negative factors easily affect young people whose self-consciousness and value base are still developing. Taking into consideration this fact, the schools are carrying out preventive projects based on the models of social influence, with the aim to teach awareness in order to resist to social pressure and negative influences. Prevention is one of the ways of solving the problems related to using psychoactive substances. By integrating preventive projects into the curriculum, it is important not only to give knowledge and information for the students about the harmful habits, addictive disorders, their consequences or the advantages of a healthy lifestyle - but it is more important through the purposeful positive activities to change the inappropriate provisions of the students and behavior patterns referring to prevailing attitudes and values in society, family and closest environment. As the young people are taught to communicate and cooperate at school, i.e. to work constructively for common goals by maintaining good relationships, the good relations with the peers help to learn special skills, improve prevention and reduce the probability of unwanted behavior. According to the scientists, cooperation and learning through collaboration are considered to be a perspective operating principle that stimulates improvement. During the process of collaborative learning, the learner is socially and intellectually involved as he or she works in a group, together seeks the goals and is responsible for group management and learning outcomes. The following problematic issues are being discussed in this Master's thesis: *what characteristics reveal the aspect of pupils' learning by collaboration in implementing preventive projects at school? How do pupils learn through collaboration in implementing preventive projects?* The aim of the study: reveal the aspect of pupils' collaborative learning in implementing preventive projects at school. The objectives of this study: to substantiate the characteristics and criteria of pupils' collaborative learning aspect in implementing preventive projects; to substantiate the research methodology of pupils' collaborative learning aspect in prevention projects; to reveal the aspects of pupils' collaborative learning in implementing preventive projects at school. The research data collection methods used in the Master's Final Project: literature Analysis has been used to explain the concept of collaborative learning and preventive project, to present the characteristics of collaborative learning and the peculiarities of preventive project implementation, and to substantiate the theoretical model of collaborative learning in preventive projects; document Analysis was used to get acquainted with the peculiarities of the Tobacco, Alcohol and Drug Prevention Program „Unplugged“: Semi-Structured interview was used to identify the aspect of collaborative learning in a preventive project based on the point of view of teachers; Written Survey is used to obtain the data needed for the study on the pupils' collaborative learning aspects based on the pupils' point of view in implementing a preventive project. The methods of research data analysis used in the Master's final project: Qualitative content analysis was used to systematize and analyze the data obtained during the interview; Quantitative descriptive statistics were used to systematize and analyze the written data of the survey. Research results and conclusions. The results of the empirical research have showed that in the point of view of pupils and teachers, the collaborative learning occurs during the preventive project „Unplugged“. The process of collaborative learning is revealed by distinguishing four characteristics: incentive-

type interaction, interdependence, individual responsibility and reflection/discussion. The data obtained during the quantitative study has revealed that pupils intensively cooperate during the preventive project, seek a common goal, work in small groups and stimulate interaction in achieving results. While making the qualitative research, it has been found out that teachers enable the pupils to act in the process of collaborative learning during the implementation of preventive project activities. Thus, the empirical study shows that collaborative learning occurs during a preventive project where pupils not only learn about the problems and peculiarities of using psychoactive substances, but also develop their interpersonal and social skills.

Turinys

Lentelių sąrašas.....	9
Paveikslų sąrašas.....	10
Terminų sąrašas.....	11
Įvadas	12
1. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus mokykloje, teorinės prielaidos.....	16
1.1. Mokymosi bendradarbiaujant samprata ir susiję konceptai.....	16
1.2. Mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos	21
1.3. Prevencinio projekto samprata ir diegimo ypatumai	31
1.4. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos prevenciniuose projektuose: teorinis modeliavimas	39
2. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiška realizuojant prevencinius projektus mokykloje tyrimo metodologija.....	46
2.1. Tyrimo organizavimas ir eiga	46
2.2. Tyrimo duomenų rinkimo metodų pagrindimas.....	47
2.3. Tyrimo instrumento pagrindimas	48
2.4. Tyrimo imties pagrindimas	52
2.5. Tyrimo duomenų apdorojimo pagrindimas.....	52
2.6. Tyrimo etikos principai.....	53
3. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos, realizuojant prevencinius projektus mokykloje, tyrimo rezultatų analizė.....	55
3.1. Prevencinės „Gyvai“ tabako, alkoholio ir narkotikų vartojimo prevencijos programos atvejis	55
3.2. Mokinių apklausos raštu duomenų analizė	56
3.3. Pedagogų interviu rezultatų analizė.....	61
3.4. Pedagogų ir mokinių interviu / apklausos raštu rezultatų tyrimo rezultatų aptarimas ir diskusija	71
Išvados.....	77
Rekomendacijos	79
Literatūros sąrašas.....	80
Priedai	84
1 priedas. Iš dalies struktūruoto interviu klausimynas pedagogams	85
2 priedas. Apklausos raštu klausimynas mokiniams	86
3 priedas. Kiekybinio tyrimo rezultatų tendencijos	89

Lentelių sąrašas

1 lentelė. Mokymosi tipų charakteristikos	23
2 lentelė. Vaidmenų paskirstymo logika	24
3 lentelė. Mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos.....	27
4 lentelė. Grupės narių veiklos charakteristikos pagal narių skaičių (CLL, 2013)	29
5 lentelė. Iš dalies struktūruoto interviu klausimyno pagrindimas	48
6 lentelė. Apklausos raštu klausimų pagrindimas.....	50
7 lentelė. Mokymosi bendradarbiaujant procesas prevencinio projekto kontekste (mokinių požiūris)	61
8 lentelė. Užduoties tikslo žinojimas (pedagogų požiūris)	62
9 lentelė. Mokinių skirstymo į grupes būdai (pedagogų požiūris)	62
10 lentelė. Vaidmenų mokiniams suteikimo motyvai (pedagogų požiūris).....	63
11 lentelė. Prevencinės veiklos užduočių paskirstymo būdai (pedagogų požiūris).....	64
12 lentelė. Suvokimo formos apie užduočių atlikimą (pedagogų požiūris)	64
13 lentelė. Skatinimo į prevencinio projekto užsiėmimą, būdai (pedagogų požiūris).....	65
14 lentelė. Mokinių skatinimo dalintis savo nuomone/požiūriais prevencinio užsiėmimo metu būdai. (pedagogų požiūris)	65
15 lentelė. Pedagogų įsitraukimas į mokinių diskusijas ir pedagogo vaidmuo užduočių atlikimo procesu (pedagogų požiūris).....	66
16 lentelė. Situacijos, kuriose dažniausiai pedagogas įsitraukia, mokiniams atliekant prevencinės veiklos užduotį (pedagogų požiūris)	67
17 lentelė. Užduoties pristatymo formos (pedagogų požiūris).....	67
18 lentelė. Prevencinės veiklos užsiėmimo užbaigimo etapai (pedagogų požiūris).....	68
19 lentelė. Mokinių darbo grupėse ir užduočių atlikimo analizės kriterijai (pedagogų požiūris)	69
20 lentelė. Prevencinio projekto veiklos užbaigimo kriterijai (pedagogų požiūris)	69
21 lentelė. Moksleivių mokymosi bendradarbiaujant požymiai prevencinio projekto metu (pedagogų požiūris).....	70

Paveikslų sąrašas

1 pav. Pozityvios tarpusavio priklausomybės veiklos schema (Johnson ir Johnson, 2008).	26
2 pav. Grupės formavimo schema (CLL, 2013).....	28
3 pav. Prevencinės veiklos kryptys ugdymo įstaigoje (ŠMM, 2015)	36
4 pav. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiška, realizuojant prevencinius projektus mokykloje, teorinis modelis.....	43
5 pav. Magistro baigiamojo projekto tyrimo logika	46
6 pav. Skatinamosios sąveikos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese.....	57
7 pav. Tarpusavio priklausomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese.....	58
8 pav. Individualios atsakomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese	59
9 pav. Refleksijos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese	60

Terminų sąrašas

Bendradarbiavimas – žmonių tarpusavio socialinė sąveika, kai asmenis sieja bendra veikla, bendri užsibrėžti tikslai, yra kuriama bendravimo veiksmų sistema, plėtojami pagalbos santykiai (Vaicekauskienė, 2003).

Mokymasis bendradarbiaujant – mokymosi procesas, kai visa grupė mokosi ir veikia kartu, siekia bendro rezultato, visi nariai atsakingi už rezultatą (Zhang ir Cui, 2018).

Mokymasis – tikslinga veikla bei procesas, kurioje vyksta mokymas ir mokymasis bei mokymosi dalyvių sąveika, įsisavinant teorinius ir praktinius veiklos gebėjimus bei įgūdžius (Jovaiša, 1993; Laužackas, 2008).

Mokymosi procesas – ilgalaikė pedagogo ir mokinių pažintinė ir praktinė sąveika, per kurią įgyjama teorinės ir praktinės patirties ir mokiniai pasirengia savarankiškai veikti konkrečiomis darbo sąlygomis (Jovaiša, 1993).

Prevenција – tai priemonių rinkinys ir būdai, kuriais siekiama užkirsti kelią socialinės rizikos veiksniams atsirasti ir plėtotis (Gužinskienė ir Gedminienė, 2011).

Prevenčinė veikla – visos mokykloje įgyvendinamos prevencinės priemonės bei veiklos, kurios skirtos stiprinti pro-socialinį elgesį vykdant prevencines programas, projektus, akcijas, informacinius ir kitus renginius (ŠMM, 2015).

Prevenčinis projektas – prevencinė priemonė, kuria siekiama ugdyti gebėjimus atsispirti neigiamiems socialinės rizikos veiksniams: užkirsti kelią patyčioms, tabako, alkoholio, narkotikų vartojimo plitimui.

Įvadas

Temos aktualumas. Mokykla – antroji institucija po šeimos, kurioje jaunuolis praleidžia daugiausiai laiko. Pradinio ir pagrindinio ugdymo programose (2008) rašoma, kad mokinys mokykloje turi būti mokomas bendrauti ir bendradarbiauti, t.y. konstruktyviai veikti siekiant bendrų tikslų, palaikant tarpusavio gerus santykius. Mokykloje mokinys intensyviai bendradarbiauja ir bendrauja su mokiniais, mokytojais, tėvais bei kitais bendruomenės nariais. Šiuolaikiniame gyvenime itin svarbu mokėti dirbti komandoje, prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi bei priimti kito nuomonę. Bendradarbiavimas, pasak mokslininkų, traktuojamas kaip daug žadantis veikimo principas, kuris skatina tobulėjimą (Kontautienė, 2004). Todėl vykstant mokymuisi bendradarbiaujant ugdomi teigiamas mokinių požiūris į mokymąsi (Zhanga, Cui, 2018). Vykstant mokymuisi bendradarbiaujant mokinys yra socialiai ir intelektualiai įtraukiamas, nes dirba grupėje, kartu siekia tikslų bei yra pats atsakingas už grupės valdymą ir ugdymosi rezultatus (Zhanga, Cui, 2018). Mokymasis grupėje skatina motyvaciją mokytis ir padėti vienas kitam. Pasak Žukauskienės (2012), tarpusavio santykiai tarp bendraamžių sudaro sąlygas specialiųjų įgūdžių išmokimui, gerina prevencijos funkciją bei sumažina nepageidaujamo elgesio tikimybę (Farhat, Simons-Morton, Kokkevi, van der Sluijs, Fotiou ir Kuntsche, 2012).

Mokykloje mokosi įvairaus amžiaus vaikai, kurie yra pažeidžiamiausia visuomenės dalis, tačiau teisę mokytis saugioje mokykloje turi visi. Atsižvelgiant į ganėtinai jautrų amžiaus tarpsnį – paauglystę, negatyvūs veiksniai ypač lengvai gali pažeisti jaunas žmones bei vaikus, kurių savimonė, vertybinis pamatas vis dar formuojasi. Apsauga nuo nepageidaujamų visuomenės reiškinių – smurto, patyčių, alkoholio, narkotikų, tabako, savižudybių, mokyklos nelankymo ir kt. – labai prisideda prie saugios ir sveiką mokinių gyvenimą palaikančios ugdymo aplinkos (ŠMM, 2015). Tyrimų duomenys atskleidžia paauglių gyvenimo problemų mastą – alkoholio, narkotikų vartojimas, rūkymas, smurtas, patyčios, nepilnamečių nusikalstamumas ir kt. (ŠMM, 2015) Atsižvelgiant į tai, mokyklose yra vykdomi prevenciniai projektai. Prevencija yra vienas dažniausiai minimų psichoaktyviųjų medžiagų vartojimo ir jo keliamų problemų sprendimo būdas. Šiandien įvairiose pasaulio mokyklose veikia nemažai prevencinių projektų, kurie remiasi socialinės įtakos modeliais ir apima normų nustatymą, moko sąmoningumo tam, kad būtų galima atsispirti socialiniam spaudimui. Pasak Šimaičio ir Davidavičienės (2011), mokyklose vykdomi prevenciniai projektai veiksmingi, kai juos įgyvendinant formuojamos neigiamos nuostatos dėl alkoholio, tabako ir kitų psichiką veikiančių medžiagų vartojimo bei ugdomi įgūdžiai visam tam atsispirti.

Integruojant prevencinius projektus į ugdymo turinį, svarbu ne tik teikti informaciją apie žalingus įpročius, priklausomybės ligas, jų pasekmes ar sveikos gyvenimo pranašumus – daug svarbiau per kryptingą, pozityvią veiklą keisti netinkamas mokinių nuostatas, elgesio modelius, remiantis visuomenėje, šeimoje, artimiausioje aplinkoje vyraujančiomis nuostatomis ir vertybėmis (ŠMM, 2015). Itin svarbu, jog siekiant įgyvendinti prevencinius projektus, prevencinės priemonės apimtų ne tik vaikus, bet visus, esančius šalia vaiko: valdžios institucijas, tėvus, mokyklą ir net nepažįstamus asmenis (Varžinskienė, 2010).

Bendradarbiavimo konceptą tyrinėjo Leonavičius (1993), Anzenbacheris (1992), Keyton (2011), Teresevičienė ir Gedvilienė (2003), Eschler (2016), Vaicekauskienė (2003), Kontautienė (2004), Hargreaves (2001), West (1990), Ališauskienė ir Miltenienė (2004), Eschler (2016), Perrault, McClellando, Austin ir Siepperto (2011), Griffin (2014), Vasiliauskaitė, Lekavičienė, Antinienė (2010), Miltenienė (2005) ir kt. Mokslininkai atskleidė, kad bendravimas yra žmonių bendra veikla

ir bendras darbas, kas atskleidžia ir bendradarbiavimo kontekstą. Kiti šią sritį tyrinėję mokslininkai Eschler (2015), Dochy, Filip, Vangrieken, Dochy, Raes, Kyndt (2015), Armstrong (2015) padarė išvadą, kad bendradarbiavimas tiesiogiai ir teigiamai veikia mokinius, jų pasiekimus, mokymosi motyvaciją. Minėti autoriai išskiria ir iššūkius, kurie ryškėja tyrinėjant bendradarbiavimo kontekstą. Jovaiša (2007), Lave ir Wanger (1991), Valinevičienė (2017), Teresevičienė, Volungevičienė, Žydžiūnaitė, Kaminskienė, Rutkienė, Trepulė, Daukilas (2015), Roberts (2004), Connell (2013), Oxford (1997), Millio (1997), Ngeow (2000), Johnson (2001), Wahlstrom (2011), Marquardt (2011), Knapp (2010), Šajeva (2010), Valinevičienė (2017), Kragulja (2016), Valinevičienė (2017), Johnson ir Johnson (2008), Vizgirdaitė ir Jucevičienė (2012), Garavan ir McCurdy ir kt. (2008), Kreijns (2003), Schechter (2013), Chena ir Agrawalb (2018), Decuyper, Dochy ir Van denBossche (2010), Edmondson, Dillon ir Roloff (2007), Bouwmans, Runhaar, Wesselink ir Mulder (2017), Wijnia, Kunst, Woerkom ir Poell (2016), Van der Vegt ir Bunderson (2005) ir kt. atskleidžia teigiamą mokymosi bendradarbiaujant įtaką ne tik mokinių mokymosi pasiekimams, mokymosi motyvacijai, bet ir tarpasmeninių bei asmeninių įgūdžių lavinimui.

Mokymosi bendradarbiaujant procesą tyrinėjo Connell (2013), Bennett, Rolheiser-Bennett ir kt. (2001), Dillenbourg (2007), Roberts (2004), Andrew (1994), Zhanga, Cuib (2018), Scager, Boonstra, Peeters, Vulperhorst ir Wiegant (2016), Lopez-Yanez ir kt. (2015), Bragger ir Posse (2007) ir kt. padarė išvadą, kad šis procesas traktuojamas kaip mokymosi procesas, kai visa grupė, siekianti bendrų išsikeltų tikslų, veikia kartu, yra socialiai atsakingi bei yra vienas nuo kito priklausomi veiklos metu.

Prevencijos įgyvendinimo lygmenis tyrinėję autoriai (Durlak, 2013; Kvieskienė, 2003; Karmaza, Grigutyte ir Karmazė, 2007; Michael, 2005; Hardcastle, Bellis, Hughes ir Seth, 2015; McCurdy, Kunsch, Reibstein, 2008; Durlak ir Dupre, 2008) atskleidė, kad prevencijai privalo būti skiriamas didelis dėmesys, kad visuomenėje būtų formuojamos tinkamos vertybės, tinkamos elgesio normos. Pabrėžiama, kad pirminė – ankstyvoji prevencija turi didžiausią įtaką, siekiant užkirsti kelią neigiamiems veiksniams atsirasti. Autoriai Durlak (2013), Hardcastle, Bellis, Hughes ir Seth (2015), Burton (2015) atskleidė prevencijos diegimo etapų svarbą.

Atskirai prevencijos įgyvendinimą, siejant šeimos, ugdymosi įstaigos ar socialinio pedagogo bendradarbiavimą, siekiant užtikrinti efektyvią psichoaktyviųjų medžiagų vartojimo, smurto, prekybos žmonėmis bei patyčių prevencijos mažinimo aspektus tyrinėjo ne vienas autorius (Šimaitis ir Davidavičienė, 2011; Minkuvienė, 2003; Leliūgienė ir Kaušylienė, 2012, Cowan ir Paine, 2015; Vainioriūtė ir Gurevičius, 2008, Kramer, Laurie, Laumann, Gary, Brunson, Liesette, 2000).

Tyrimo problema. Prevencija mokyklose neretai įgyvendinama fragmentiškai ar net paviršutiniškai (ŠMM, 2015). Tam, kad efektyviau realizuoti prevencinius projektus, siekti numatomo rezultato, svarbus tampa ir mokinių įsitraukimas, motyvacija veikti, jų gebėjimas dirbti kartu, siekti bendro tikslo ir bendradarbiauti tarpusavyje bei su pedagogu, siekiant gilesnio prevencijos įgyvendinimo. Kita vertus, siekiant projektų tikslų, svarbus ne tik pats pedagogo dalyvavimas, bet ir moksleivių įgalinimas veikti mokymosi bendradarbiaujant procese. Veiksmingą prevenciją padeda organizuoti ir įgyvendinti tik nuoseklūs ir tikslingi prevenciniai projektai, kuriuose svarbus tampa – motyvuotas, įsitraukęs, gebantis bendrauti ir bendradarbiauti mokinyms. Mokymosi bendradarbiaujant procesas išryškina tikrojo bendradarbiavimo svarbą, kai mokiniai dalijasi atsakomybėmis, priima bendrus sprendimus bei atsakingai veikia kartu. Nors mokymasis bendradarbiaujant yra akcentuojamas kaip vienas esminių programos „Gyvai“ principų, iki šiol mokslinėje literatūroje nėra analizuota mokinių

mokymosi bendradarbiaujant raiška prevenciniuose projektuose. Tam reikia parengti tam tikrą tyrimo pagrindą, kuris leistų aptikti ar ir kaip vyksta mokymasis bendradarbiaujant, kartu praturtinant jau esamas mokymosi bendradarbiaujant charakteristikas su prevenciniais projektais ir veiklomis juos realizuojant. Tokiu būdu magistro baigiamajame projekte sprendžiami šie probleminiai klausimai: *kokios charakteristikos atskleidžia mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinius projektus mokykloje? Kaip vyksta mokinių mokymasis bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus?*

Tyrimo objektas: mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiška.

Tyrimo tikslas: atskleisti mokinių mokymąsi bendradarbiaujant realizuojant prevencinius projektus mokykloje.

Darbo uždaviniai:

1. Pagrįsti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus modelį.
2. Pagrįsti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus tyrimo metodologiją.
3. Nustatyti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinius projektus.

Magistro baigiamajame projekte remiamasi šiomis **teorinėmis ir metodologinėmis** nuostatomis:

- **socialinio konstruktyvizmo teorija**, akcentuojant socialinės interakcijos svarbą bendradarbiavimo kontekste. Bendradarbiavimas be sąveikų tarp žmonių nėra įmanomas. Bendradarbiaudami žmonės sąveikauja, keičiasi patirtimi, nuomonėmis, dirba bendrą darbą (Vaičiūnienė ir Gedvilienė 2011);
- **socialinio mokymosi teorija** (Bandura, 1997), pagal kurią atskleidžiamą, kad žmogaus elgesį lemia nuolatinė kognityvinių, elgesio ir aplinkos faktorių tarpusavio sąveika. Įvertinant tai, kad pats žmogus daro įtaką savo elgesiui, ši teorija leidžia atskleisti tikrąjį mokymosi bendradarbiaujant procesą;
- **mokymosi bendradarbiaujant teorija** grindžiama idėjomis, kad žinios gali būti kuriamos tuomet, kai asmenys aktyviai bendrauja ir dalijasi patirtimi. Bronstein (2003) akcentuoja tarpasmeninio proceso sąveikos efektyvumą, kaip palankią sąlygą siekti bendrų tikslų ar žinių, kurios negali būti pasiektos veikiant atskirai. Bendravimas žmonėms suteikia galimybę veikti tarpusavio sąveikoje, kurti bendrą supratimą bei požiūrį į problemą, siekiant bendro tikslo ir bendro sprendimų priėmimo.

Magistro baigiamajame projekte naudojami **tyrimo duomenų rinkimo metodai:**

- Literatūros analizė taikyta siekiant pagrįsti mokymosi bendradarbiaujant sampratą ir susijusius konceptus; mokymosi bendradarbiaujant raiškos ypatumus ir charakteristikas; prevencinio projekto sampratą ir diegimo ypatumus ir mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos prevenciniuose projektuose teorinį modelį.
- Dokumentų analizė taikyta siekiant susipažinti su mokykline tabako, alkoholio ir narkotikų vartojimo prevencijos programa „Gyvai“ ypatumais bei siekiant papildyti teorines žinias apie mokymosi bendradarbiaujant įgyvendinimą prevencinėse veiklose.

- Pusiau struktūruotas interviu taikytas siekiant nustatyti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenciniame projekte pedagogų požiūriu.
- Apklausą raštu taikyta siekiant gauti tyrimui reikalingus duomenis apie mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinius projektus mokinių požiūriu.

Magistro baigiamajame projekte naudojami **tyrimo duomenų analizės metodai**:

- Kokybinė turinio (*content*) analizė naudota interviu metu gautų duomenų sisteminimui ir analizei.
- Aprašomosios statistikos metodai (M_0 ; M ; X) naudoti apklausos raštu gautų duomenų analizei.

Darbo naujumas ir reikšmingumas. Pagrįsta mokymosi bendradarbiaujant samprata ir išskirtos charakteristikos; pagrįstas mokymosi bendradarbiaujant prevencinės veiklos metu procesas ir jo etapai; pagrįstos esminės mokymosi bendradarbiaujant raiškos charakteristikos ir jų komponentai; sukurta mokymosi bendradarbiaujant raiškos tyrimo metodologija.

Darbo struktūra: darbą sudaro įvadas, trys dalys (teorinė, metodologinė ir empirinė), išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (89 šaltiniai) ir priedai. Literatūros sąrašą sudaro 89 pozicijos, tai pat 21 lentelė, 9 paveikslai ir 3 priedai. Darbo apimtis be priedų – 84 lapai.

1. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus mokykloje, teorinės prielaidos

Šioje dalyje nagrinėjama teorinės mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus prielaidos. 1.1. skyriuje analizuojama mokymosi bendradarbiaujant samprata ir susiję konceptai. 1.2. skyriuje gilinamasi į mokymosi bendradarbiaujant raišką ir charakteristikas. 1.3. skyriuje aptariama prevencinio projekto samprata ir diegimo ypatumai. 1.4. skyriuje aptariamas moksleivių mokymosi bendradarbiaujant raiškos prevenciniuose projektuose teorinis modelis.

1.1. Mokymosi bendradarbiaujant samprata ir susiję konceptai

Siekiant atskleisti mokymosi bendradarbiaujant esmines veiklas bei sampratą, šiame skyriuje aptariama mokymosi ir bendradarbiavimo esmė, apibrėžimų įvairovė, analizuojamas mokymosi bendradarbiaujant santykis su panašiomis sąvokomis. Siekiant atskleisti pagrindines mokymosi bendradarbiaujant veiklas, nagrinėjamos mokymosi procesų charakteristikos bei įgyvendinimo strategijos.

Analizuojant bendradarbiavimo (angl. *collaboration*) konceptą pateikiami įvairūs apibrėžimai.

Kaip teigia Leonavičius (1993), bendradarbiavimas – *bendravimas*, kai asmenys vieni kitiems padeda patenkinti vieni kitų poreikius. Bendradarbiavimas identifikuojamas kaip bendravimo forma, kuri tiesiogiai atskleidžia žmonių tarpusavio sąveikas.

Anzenbacheris (1992) taip pat glaudžiai sieja bendradarbiavimą su bendravimu. Bendravimas yra tiesioginis informacijos perdavimo procesas, kurio metu tarp dviejų žmonių kuriamas bendras supratimas (Keyton, 2011). Kalbėdamas apie bendravimą, Jovaiša (2007) teigia: „*Bendravimas – keitimasis informacija, patirtimi, jos turtinimas žodiniiais ir nežodiniiais ženklais*“, „*tai žmonių socialinės būties forma, pasireiškianti žmonių santykių užmezgimu, palaikymu, draugyste ir partneryste*“ (p.36).

Bendravimo sąveika atskleidžiama per bendrą veiklą bei bendrą darbą su žmonėmis, kas yra bendradarbiavimas. Bendraudami du žmonės tampa vienas nuo kito priklausomi ir per bendravimo procesą kuria tarpusavio santykius (Teresevičienė ir Gedvilienė, 2003).

Pasak Eschler (2016), bendradarbiavimas apibrėžiamas kaip būtina sąveika, kuri vyrauja tokioje grupėje, kurioje atliekamos bendros užduotys. Šiam požiūriui pritaria ir Vaicekauskienė (2003), kuri apibrėžia, jog bendradarbiavimas lyg socialinė sąveika, kuria siekiama organizuoti bendras veiklas, veiksmus bei vienyti skirtingų žmonių pastangas kurti bendravimo sistemą, siekiant plėtoti pagalbos santykius. Kontautienė (2004) pritaria, jog bendradarbiavimas, kaip procesas - daug žadantis veikimo principas, skatinantis tobulėjimą.

Hargreaves (2001) teigimu, bendradarbiavimas yra vienas perspektyviausių postmodernaus amžiaus meta-paradigmų, kuri įrodo, jog bendradarbiavimas yra veikimo, planavimo, kultūros tobulinimo, organizavimo bei visa tai vienijantis principas. Tam pritaria ir West (1990), kuris nurodė, kad bendradarbiavimas yra interaktyvus planavimo ar problemų sprendimo procesas, kuriame dalyvauja du ar daugiau grupės narių. Šis apibrėžimas papildoma supratimą, nes jame yra du konkretūs akcentai: veiksmas ir elgesys (planavimas ir problemų sprendimas) – svarbiausios bendradarbiavimo dalys.

Grupės ir komandos terminus mokslininkai dažnai apibūdina kaip panašias sąvokas, manydami, kad abi sąvokos yra susijusios su grupėmis, bet ne visos grupės yra komandos (CLL, 2013). Atlikę tyrimą mokslininkai pabrėžia, kad grupės terminą vartoti apie žmones, kurie susitinka dalintis žiniomis, siekia asmeninio tobulėjimo bei siekia mokytis vieni iš kitų per diskusijas. Grupės yra tokios, kurios užsiima užduotimi ar projektu, skirtu galutiniam produktui ar sprendimui (CLL, 2013).

Ališauskienė ir Miltenienė (2004) bei Eschler (2016) bendradarbiavimą apibūdina kaip konkrečius veiksmus ar elgesį, t.y. planavimas ir problemų sprendimas bei sprendimų priėmimas, kurie vyksta dėl bendravimo sąveikos - tai ir yra tarpusavio bendradarbiavimo dalys, kurias sujungus darbas įgyvendinamas kartu bei padedama vienas kitam.

Kita vertus, bendradarbiavimas apibrėžiamas kaip ilgalaikiai santykiai tarp žmonių, kurie veikia kartu ir yra įsipareigoję siekti bendrų tikslų (Perrault, McClellando, Austin ir Siepperto, 2011). Griffin (2014) mano kitaip ir teigia, jog bendradarbiavimas – tai ne tik santykiai tarp žmonių, kurie yra priklausomi vienas nuo kito, siekdami užmegzti tarpasmeninę sąveiką, siekdami bendro tikslo, bet kartu ir pasitikėjimas vienas kitu.

Panašaus požiūrio šalininkės – Vasiliauskaitė, Lekavičienė, Antinienė ir Almonaitienė (2010), kurios teigia, kad bendradarbiavimo procesas priklauso nuo bendravimo uždavinių, užsibrėžtų tikslų bei nuo šiame procese dalyvaujančių asmenų įsitraukimo ar motyvacijos. Bendradarbiavimas akcentuojamas ne tik kaip darbas, veikimas kartu ar sąveika tarp žmonių, bet ir bendras tikslo siekimas (Anzenbacheris, 1992; Griffin, 2014; Miltenienė, 2005; Perrault, McClellando, Austin ir Siepperto, 2011).

Apibendrinant galima teigti, jog bendradarbiavimas – tai žmonių tarpusavio sąveika, kai juos sieja bendra veikla, bendri užsibrėžti tikslai ir bendras darbas, kuris pagrįstas vienas kito pasitikėjimu, kai grupės nariai veikia kartu.

Edukologijos mokslininkų darbuose analizuojamos mokymosi sampratos atskleidžia skirtingą individo ar individų grupių mokymąsi. Mokymasis vyksta, kai tikslingai siekiama įsisavinti žmonijos sukauptas patirtis ir praktinės veiklos gebėjimus bei įgūdžius (Jovaiša, 1993). Pasak Laužacko (2008), mokymasis yra procesas, kurio metu vyksta mokymas ir mokymasis bei mokymosi dalyvių sąveika.

Kognityvizmo šalininkai įvardija mokymąsi kaip individualų procesą, tai patvirtina ir naujausioji mokymosi paradigma, kuri grindžiama supratimu, kad mokymasis yra konstruktyvi individo veikla, tačiau svarbu sudaryti mokymosi sąlygas bei užtikrinti pagalbą, kuri reikalinga mokymosi veiklai (Sabaliauskienė, 2006).

Socialinės krypties atstovai antrina kognityvinės krypties atstovams, kurie mokymąsi apibūdina atsižvelgdami į socialinę aplinką, supančią individą, ir kurioje vyksta mokymasis. Tokiam požiūriui pritaria Lave ir Wanger (1991), kurie pabrėžia, kad mokymasis vyksta ne tik mokymosi įstaigoje, bet ir namuose, darbo vietoje ar bendraujant su kitais asmenimis. Tuo tarpu Piaget (1979) akcentavo, kad sėkmingas mokymasis pasiekiamas interaktyvumą skatinančiose mokymosi aplinkose. Socialinių mokslų kryptis labiausiai akcentuoja kitų individų poveikį mokymosi procesui. Žmogus, sąveikaudamas su aplinka, nuolat perduoda ar suteikia informaciją (Valinevičienė, 2017).

Taigi mokymosi procesas gali vykti įvairiose aplinkose, nepriklausant nuo žmogiškosios veiklos, jis vyksta ten, kur žmogui patogiu mokytis (Teresevičienė, Volungevičienė, Žydžiūnaitė, Kaminskienė, Rutkienė, Trepulė, Daukilas, 2015).

Bendradarbiavimas mokymosi procese yra svarbus aspektas, siekiant įgyti žinių. Mokymosi bendradarbiaujant sampratos šiuolaikinę reikšmę sąlygojo pedagogikos ir edukologijos mokslų šakos. Svarbu pastebėti, kad mokymasis bendradarbiaujant (angl. *collaborative learning*) dažnai siejamas su mokymusi kooperuojantis (angl. *cooperative learning*), organizaciniu mokymu (angl. *organisational learning*), kolektyviniu mokymu (angl. *collective learning*) bei komandiniu darbu (angl. *team work*).

Mokymąsi bendradarbiaujant sudaro du aspektai – mokymasis ir bendradarbiavimas. Mokymosi procese akcentuojamas mokymosi turinys bei mokymosi žinios, o bendradarbiavimas išryškina kokiais būdais ir kaip yra dalijamasi žiniomis (Jucevičienė ir Vizgirdaitė, 2012).

Nors mokymosi bendradarbiaujant samprata neretai gali būti painiojama su įvairiomis sąvokomis, kaip mokymusi kooperuojantis (angl. *cooperative learning*), organizaciniu mokymu (angl. *organisational learning*), kolektyviniu mokymu (angl. *collective learning*) bei komandiniu darbu (angl. *team work*), tačiau kiekvienas terminas ryškėja savo ypatumais bei charakteristikomis.

Mokymasis kooperuojantis dažniausiai apibūdinamas, kaip mokymosi procesas, kuriame svarbus individualus asmens indėlis ir asmeniniai tikslai (Jucevičienė ir Vizgirdaitė, 2012). Sąvoka „kooperatyvus“ yra būdvardis, kuris reiškia darbą arba veiksmą kartu tam, kad būtų pasiektas bendras tikslas (McInnerney ir Roberts, 2004). Mokymosi kooperuojantis procesas stiprina individualius individų pažintinius ir socialinius įgūdžius (Connell, 2013). Šis mokymasis procesas yra organizuojamas taip, kad darbas vyktų grupėje bei kad pats mokymosi procesas priklausytų nuo tarpusavio žmonių sąveikos, jų informacijos keitimosi, nors kiekvienas asmuo grupėje yra laikomas savarankiškai besimokančiu (Connell, 2013). Toks požiūris vyrauja ir socialinio mokymosi erdvėje, kuriame atskleidžiama, kad vykstant mokymuisi kooperuojantis, individualumo interesas nėra išvengiamas. Mokymasis kooperuojantis yra laikomas labai struktūrizuotas mokymosi procesas, kuris turi aiškius nurodymus ir taisykles, kaip dirbti kartu (Oxford, 1997).

Pasak Millis (1996) ir Johnson (2001), mokymasis kooperuojantis yra bendras terminas, apibūdinantis situaciją, kai individai dirba mažose grupėse (3-4 nariai), siekiantys padėti mokytis ne tik vieni kitiems, bet ir sau. Autoriai (Millis, 1996; Johnson, 2001) pabrėžia, kad mažos grupės dažnai gali būti naudojamos tam, kad asmenybės maksimaliai dirbtų kartu, siekiant padidinti savo ir vienas kito mokymosi produktyvumą.

Millis (1996) išskiria penkias kooperatyviam mokymuisi būdingas charakteristikas:

- darbas vyksta mažose grupėse, kuriose yra nuo dviejų iki penkių narių;
- pateikiamos užduotys ar mokymosi veiklos, kurias geriausiai atlikti grupiniame darbe;
- pasitelkiamas pro-socialinis elgesys, siekiant tikslų ir bendros mokymosi veiklos;
- grupėje vyrauja tarpusavio sąveika, veikla struktūruojama taip, kad besimokantieji atlikdami užduotis priklausytų vienas nuo kito;
- besimokantieji individualiai atskaitingi už savo darbą ir mokymąsi.

Kita vertus, Ngeow (2000) akcentuoja penkis kooperatyvinio bendradarbiavimo privalumus:

- teigiama tarpusavio priklausomybė: tarpusavio pasitikėjimas, kad būtų pasiektas komandos tikslas;
- tiesioginis bendradarbiavimas: darbai grupėje atliekami individualiai, tačiau grupė dažniausiai dirba interaktyviai;
- asmeninė priklausomybė: grupė, kaip visuma, yra atsakinga už tikslo pasiekimą, tačiau kiekvienas grupės narys yra atsakingas už išsikeltą tikslo įgyvendinimą;
- bendradarbiavimo įgūdžiai: gebėjimas dirbti kartu, komandoje;
- vertinimas: grupė įvertina savo tikslus ir pažangą.

Johnson (2001) ir Millis (1996) teigia, kad mokymosi kooperuojantis procesas užtikrina ir mokymosi naudą. Panitzas (1996) sutinka su autoriais (Millis, 1996; Johnson, 2001), kad bendradarbiavimas mokymosi procese ugdo asmenų savigarbą bei mažina nerimą. Dar vienas svarbus mokymosi kooperuojantis privalumas – priklausymas grupei.

Apibendrinus galima teigti, kad mokymasis kooperuojantis įgyvendinamas grupėje, tačiau svarbus individualus besimokančiojo mokymosi procesas. Šiame procese svarbūs individualūs asmens tikslai, asmeninis indėlis, kuris išryškina grupės narių tarpusavio priklausomybę.

Organizacinis mokymasis (angl. organisation learning). Vadybinėje literatūroje organizacinis mokymasis siejamas su gebėjimu prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos, kurioje vykdoma veikla (Wahlstrom, 2011). Nonaka ir Takeuchi (1995) teigia, kad organizacinio mokymosi procese mokymasis vyksta, tuomet kai tarpusavio individų socialinės sąveikos metu vyksta įvairiapusių žinių apsikeitimas. Tam, kad vyktų organizacinis mokymasis, svarbi socialinė individų sąveika, jų gebėjimas parodyti žinias, siekiant bendro supratimo (Valinevičienė, 2017).

Kita vertus, Marquardt (2011) atskleidžia, kad šis mokymasis yra inicijuojamas paties asmens – tai yra visiškai individualus procesas, kuris yra ne epizodinis, o nuolatinis bei tęstinis, turintis teigiamą poveikį organizacijos veiklai.

Othman ir Lemana (2005), Knapp (2010), Šajeva (2010), Mazoriūnienė (2010), Valinevičienė (2017) pabrėžia, kad organizacinis mokymasis yra naudojamas kaip priemonė pasiekti norimą rezultatą organizacijoje. Valinevičienė (2017) nurodo, kad organizacinio mokymosi metu siekiant rasti problemų sprendimus, būtinas platus supratimas, kaip veikia organizacija. Kita vertus, Kragulja (2016) siūlo atkreipti dėmesį į tai, kad įgyvendinant organizacijos veiklos tikslus, svarbu nepamiršti asmeninių poreikių ir juos siūloma transformuoti į konkrečią organizacijos veiklą, įtraukiant ir visus organizacijos bendruomenės narius. Organizacinis mokymasis tampa tokiu tik tuomet, kai išsikelti organizacijos tikslai yra paplitę tarp visų kolektyvo narių ir visi turimi asmens gebėjimai įtraukti į organizacinę kultūrą bei veiklą (Valinevičienė, 2017).

Taigi organizacinis mokymasis pabrėžia organizacijos svarbą, nes jis dažniausiai realizuojamas besimokančiajam veikiant organizacijoje. Vykstant organizaciniam mokymuisi siekiama įgyvendinti aiškius organizacijos tikslus, tokiu atveju įtraukiant kolektyvo narius, tačiau svarbu nepamiršti tenkinti asmeninių poreikių.

Kolektyvinis mokymasis (angl. collective learning). Iš esmės, kolektyvinio mokymosi procese svarbus pats mokymosi procesas, kuris apima bendradarbiavimą ir komandinį darbą, akcentuojant sąveiką

tarp komandos. Plačiai naudojamas kolektyvinis mokymasis skatina didesnę grupės ar komandos narių įsipareigojimą vienas kito atžvilgiu (Schechter, 2013). Toks mokymosi tipas akcentuoja bendruomeninį ugdymą, grindžiamą abipuse pagarba ir bendra atsakomybe (Schechter, 2013).

Pasak Barneso (2000), pagrindinis dėmesys minėto mokymosi procese skiriamas informacijos surinkimui bei apdorojimui, taip sudarant sąlygas grupės nariams mąstyti ir nuolat keistis sukaupta bei turima informacija. Kolektyvinis mokymasis pabrėžia ugdymo tikslų įgyvendinimo svarbą (Johnson ir Johnson, 2008; Vizgirdaitė ir Jucevičienė, 2012).

Garavan ir McCarthy (2008) ir (Knapp, 2010) akcentuoja, kolektyvinio mokymosi proceso svarbą, norint pasiekti mokymosi rezultatų, kadangi yra konstruojamas supratimas bei prasmė. Kolektyvinis mokymasis pabrėžia konkurencijos egzistavimą, nors grupė dirba kartu, tačiau tikslo pasiekimui grupėje paskirstytos veiklos yra atliekamos individualiai ir galutinis rezultatas pateikiamas surinkus atskiras atliktas užduočių dalis (Kreijns 2003; Misanchuk ir Anderson, 2001; Vizgirdaitė ir Jucevičienė, 2012).

Taigi kolektyvinis mokymasis apibūdinamas kaip grupės ar komandos veikla, kuriai vykstant pasiekiamas žinojimo pokytis, mokymosi poveikis visai grupei. Kolektyvinio mokymosi procese neišvengiamas konkurencijos egzistavimas, kuris skatina grupės įsitraukimą į veiklą.

Pastaraisiais metais didėjo tyrimų, kuriuose tyrinėjamos komandinio mokymosi veiklos (Chena ir Agrawalb, 2018). Vykstant komandiniam mokymuisi (angl. *team learning*), grupė bendradarbiaujant ir siekia maksimaliai padidinti savo ir vienas kito mokymąsi lygį (Johnson ir Johnson, 2008). Šis mokymasis dažniausiai prasideda diskusijomis, kurios leidžia kurti „bendrąją mąstymą“ (Baležentis, 2008) apie vykdomą veiklą ar užduočių atlikimą. Bendrų žinių, idėjų ir gausios informacijos dalijimasis tarpusavyje sudaro komandinio mokymosi esmę (Decuyper, Dochy ir Van denBossche, 2010). Pasak Edmondson, Dillon ir Roloff (2007) komandinis mokymasis leidžia besimokančiųjų grupėms išmokti efektyviau bendradarbiauti.

Norint mokytis komandoje, būtina sąlyga yra informacijos apdorojimas bei kaupimas (Bouwman, Runhaar, Wesselink ir Mulder, 2017). Tokiu atveju pagrindinis vaidmuo atitenka atskiriems komandos nariams, kurie domisi nauja informacija bei esant komandos dalimi, galima užpildyti esamas besimokančiųjų žinių spragas (Bouwman ir kt., 2017). Be to, informacijos apdorojimas, saugojimas ir paieška yra pagrindinės komandos narių sąveikos galimybės. Minėtas mokymasis yra dinamiškas veiksmo procesas, kurį sudaro informacijos gavimo, apdorojimo, saugojimo bei atgavimo procesai (Decuyper, Dochy ir Van denBossche, 2010; Edmondson, 1999).

Tyrimai rodo, kad komandinis mokymasis vyksta tuomet, kai yra „tikra komanda“ (Decuyper, Dochy ir Van denBossche, 2010). Tikra komanda apibrėžiama kaip asmenų grupė, kuri yra tarpusavyje susijusi, siekia atlikti bendrą užduotį bei dalijasi atsakomybe siekdami rezultatų (Cohen ir Bailey, 1997). Panašaus požiūrio Wijnia, Kunst, Woerkom ir Poell (2016), akcentuoja, kad komandinio mokymosi procesas kokybiškai gali būti įgyvendinamas nedidelėje grupėje, pavyzdžiui, trys asmenys. Kita vertus, tyrimai rodo, kad komandos narių skaičius komandiniam mokymuisi dažniausiai neturi reikšmingos įtakos (Wijnia ir kt., 2016; Van derVegt ir Bunderson, 2005).

Komandinio mokymosi metu nariai turi galimybę susidoroti su nuolatiniais aplinkos ir komandos uždaviniais (Wijnia ir kt., 2016). Chena ir Agrawalb (2018) atskleidžia, kad svarbiausi mokymosi

komandos elementai yra tiek veiklos procesai, tiek rezultatai. Komandinio mokymosi procese įgyjami ir ugdomi bendradarbiavimo bei tarpusavio supratimo gebėjimai (Baležentis, 2008).

Baležentis (2008) išskiria svarbiausius komandinio mokymosi privalumus:

- vaidmenų ir užduočių pasiskirstymas komandoje;
- bendras sprendimų priėmimas;
- kiekvieno komandos nario gebėjimų panaudojimas;
- komandinio darbo gebėjimų lavinimas.

Komandinis mokymasis akcentuoja aktyvų bendradarbiavimą, kuris individui užtikrina galimybę pasiekti daugiau, todėl ir asmeniniai gebėjimai naudojami prasmingiau (Baležentis, 2008). Kita vertus, autorius išskiria ir komandinio mokymosi silpnybes:

- reikalingas geras veiksmų suderinamumas;
- būtinas geras vadovavimas;
- apribota individo veiksmų laisvė.

Bandura (1997) pažymi, kog komandos nariams veikiant kartu ir koordinuojant veiksmus tarpusavyje, visi mokosi kartu, todėl labiau tikėtina, kad juos paveiks komandos narių įsitikinimai, motyvacija bei veikla.

Taigi komandinis mokymasis gali būti suvokiamas kaip bendradarbiavimas, kuris akcentuoja informacijos kaupimą bei dalijimąsi tarpusavyje, individualių gebėjimų maksimalų panaudojimą, siekiant įgyvendinti išsikeltus tikslus. Taip pat šio mokymosi procese grupės nariai mokosi vieni iš kitų, už atliekamas veiklas bei pasiektus rezultatus prisiima atsakomybę bei įsipareigoja visi grupės nariai vienodai.

Apibendrinant 1.1. skyrių galima teigti, kad bendradarbiavimo procesas akcentuoja žmonių tarpusavio sąveiką. Visi skyriuje minėti mokymosi tipai panašūs, nes reikalauja besimokančiųjų socialinės sąveikos, tačiau jie yra tik sudedamoji mokymosi bendradarbiaujant dalis.

1.2. Mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos

Anksčiau įvardintos mokymosi tipų sampratos neretai tapatinamos ar lyginamos su mokymusi bendradarbiaujant (angl. *collaborative learning*), nors minėti konceptai nėra tapatūs. Mokymosi bendradarbiaujant koncepcijos atsiradimas yra nesenstantis ir neabejotinai susijęs su veikla, kurią žmonės kuria visuomenėje. Tačiau, siekiant vieningo požiūrio, galime naudoti Smith ir MacGregor (1992) apibrėžimą, kuriame nustatyta, kad „mokymasis bendradarbiaujant“ yra ugdymosi metodas, kuris apima tiek pedagogų, tiek mokinių intelektines žinias. Mokymosi bendradarbiaujant procesuose asmenys dirba grupėse, bendradarbiaudami mokosi, siekia bendro supratimo, sprendimų siekdami bendro tikslo (CLL, 2013).

Švietimo srityje mokymasis bendradarbiaujant buvo pabrėžtas įvairiose mokslų srityse. Abercrombie (1969) aprašo savo darbą su medicinos srities moksleiviais, kaip naudojo laisvą grupinių diskusijų metodą (cit. iš Bruffe, 1999). Ji leido savo studentams aptarti rentgeno rezultatus grupėse, o tai sudarė galimybę jiems palyginti ir aptarti savo pastebėjimus bei išvagas. Bruffee (1999) yra vienas iš autorių, kuris labiausiai prisidėjo kuriant mokymosi metodiką, susijusią su mokymusi

bendradarbiaujant. Bruffee (1999) atskleidė, kad mokymosi bendradarbiaujant konceptas sudaro sąlygas pedagogui spręsti, kiek jis turi suteikti laisvės ar drausmės mokiniams. Taip pat, pabrėžiama, kad pedagogui svarbiausia suprasti savo vaidmenį, kad jis šiame procese yra koordinatorius, padedantis siekti konkretaus tikslo (CLL, 2013). Pedagogas supranta, kad jo pagrindinis uždavinys yra organizuoti mokymosi bendruomenę (Bruffee, 1999).

Mokymasis bendradarbiaujant apibrėžiamas įvairiai. Bennett, Rolheiser-Bennett ir kt. (2001) teigia, kad mokymasis bendradarbiaujant – darbas grupėje. Dillenbourg (1999) pateikia labai plačią mokymosi bendradarbiaujant apibrėžtį – situacija, kurioje du ar daugiau žmonių bando išmokyti kažką kartu. Johnson ir Johnson (2008), McInnerney, Roberts (2004), Vizgirdaitė (2013) pabrėžia, kad mokymosi bendradarbiaujant metu yra kuriamos žinios, taip pat, svarbus grupės nario įsitraukimas, tarpusavio bendravimas ir aktyvus dalyvavimas.

Andrew (1994) mokymąsi bendradarbiaujant apibūdina kaip suaugusiųjų mokymosi procesą, kuriame jie patys yra atsakingi už grupės valdymą ir ugdymosi pasiekimus. Pasak Zhanga ir Cui (2018), minėtas mokymosi tipas apibrėžiamas kaip mokymosi procesas, kurį naudojant, galima siekti mokymosi tikslų, skatinant besimokančius dirbti kartu. Mokymasis kartu ugdo geresnius socialinius įgūdžius (Scager, Boonstra, Peeters, Vulperhorst ir Wiegant, 2016). Zhanga ir Cui (2018) akcentuoja, kad mokymasis bendradarbiaujant gali turėti įtakos mokymosi rezultatams. Jų atliktas tyrimas parodė, kad grupėje išsikelti mokymosi tikslai paskatino komandos narius mokytis ir padėti vieni kitiems.

Anot Masaitytės-Apuokienės ir Ramanauskaitės (2009), mokymasis bendradarbiaujant dažniausiai atitinka individualius besimokančiojo poreikius ir svarbi tampa asmeninė patirtis. Šis mokymosi tipas suteikia galimybę įsivertinti savo gebėjimus bei žinias. Akcentuojama ne konkurencija, o susitarimas tarp grupės narių bendradarbiavimo kontekste. Mokymasis bendradarbiaujant laikomas labiau kognityviniu vystymosi procesu, kuriame skatinama socialinė sąveika (Lopez-Yanez ir kt., 2015). Kita vertus, kognityvinio požiūrio šalininkai akcentuoja, kad mokymasis bendradarbiaujant yra veiksmingas tuomet, kai skatinamas socialinių ir kognityvinių konfliktų atsiradimas (Lopez-Yanez ir kt., 2015). Kita vertus, Bragger ir Posse (2007) teigia, kad mokymasis bendradarbiaujant ugdo mokymosi kompetencijas bei savarankiškumą; skatina suvokti grupių skirtumus ir juos panaudoti bendradarbiaujant; pagerina grupės rezultatus bei skatina pasitikėjimą savimi.

Pasak Bitino (2011), mokymasis bendradarbiaujant yra „*mokymo būdas, kai mokiniai dirba mišriose (nevienodų gebėjimų) grupėse ir iš dalies vertinami pagal grupės, o ne individualiąsias pastangas ar sėkmę*“ (p. 54). Tai reiškia, kad vykstantis darbas mišrių gebėjimų turinčioje grupėje suteikia galimybę besimokantiesiems mokytis vienas iš kito. Kito asmens stebėjimas daro įtaką ir stebinčiojo elgesiui (Zhanga ir Cui, 2018).

Šiame darbe mokymasis bendradarbiaujant traktuojamas kaip mokymosi procesas, kai du ir daugiau narių, t.y. grupė, mokosi ir veikia kartu, tarpusavyje bendrauja, yra vienas nuo kito priklausomi, siekia bendro tikslo, skatina ugdymosi pokytį vienas kito žinojime bei visi nariai atsakingi už pasiektą rezultatą.

Taigi, kiekviena bendradarbiavimo sąvoką išryškina skirtingas ir tuo pačiu panašias mokymosi proceso charakteristikas bei savybes (žr. 1 lentelė). Skirtingi bendradarbiavimo terminai vienas kito nepaneigia, kita vertus, tik papildo.

1 lentelė. Mokymosi tipų charakteristikos

Mokymosi tipas	Charakteristikos
<i>Kolektyvinis mokymasis</i>	<ul style="list-style-type: none"> • žinių kaupimas, apdorojimas bei dalinimasis; • tikslo siekimas; • mokymosi poveikis visai grupei; • užduočių pasiskirstymas; • asmeninė atsakomybė; • tarpusavio priklausomybė; • pagarba.
<i>Kooperuojantis mokymasis</i>	<ul style="list-style-type: none"> • individualaus ir savarankiškas indėlis į tikslo siekimą; • asmeninė ir tarpusavio priklausomybė; • ugdomi bendro darbo įgūdžiai; • vertinimas.
<i>Organizacinis mokymasis</i>	<ul style="list-style-type: none"> • vyrauja organizacijoje; • organizacijos ir individualus tikslo siekimas; • tarpusavio priklausomybė; • užduočių pasiskirstymas; • individualus mokymasis.
<i>Komandinis mokymasis</i>	<ul style="list-style-type: none"> • diskusijų svarba; • žinių kaupimas, apdorojimas bei dalinimasis; • tarpusavio priklausomybė; • tikslo siekimas; • užduočių ir vaidmenų pasiskirstymas; • bendra atsakomybė.

Svarbu pastebėti, kad visuose mokymosi konceptuose išryškėja *tarpusavio priklausomybės* vyravimas, kuris atspindi ir bendradarbiavimo egzistavimą. Vykstant bent vienam iš anksčiau minėtų bendradarbiavimo tipų, svarbu ne tik tarpusavio priklausomybė bet ir veikimas kartu, siekiant grupėje bendrų tikslų, mokymasis bendradarbiaujant ne išimtis. Šis mokymosi procesas akcentuoja aukštą grupės tarpusavio priklausomybę (Connell, 2013). Pagrindinis mokymosi bendradarbiaujant koncepto tikslas yra įtraukti mokinius į mokymosi veiklą (CLL, 2013), tam kad vyktų bendradarbiavimas ir visi mokiniai siektų rezultatų. Pasak Griffin (2014), bendradarbiavimas vyksta tuomet, kai žmonės veiklos procese priklauso vienas nuo kito, siekdami bendro tikslo. Labiausiai išsiskiria organizacinis mokymasis, kuris akcentuoja organizacijos svarbą tam, kad vyktų mokymosi procesas. Kiti mokymosi procesai išryškina požiūrį, kuris atskleidžia, kad mokymasis vyksta nuolat nepriklausomai nuo socialinės aplinkos (Lave ir Wenger, 1991, Valinevičienė, 2017). Nors įvardyti bendradarbiavimo tipai akcentuoja tarpusavio priklausomybę, neišvengiamas individualaus darbo procesas, kuris skatina bendradarbiavimo ir bendro darbo įgyvendinimą. Kooperuojančio ir organizacinio mokymosi tipai akcentuoja individualumo svarbą siekiant tikslų grupėje. Kiti 1 lentelėje pateikti bendradarbiavimo tipai išryškina komandos ar grupės poveikį ugdymosi procesui. Mokymosi bendradarbiaujant procese pasitelkiamas kiekvieno asmens potencialas ir gebėjimai, kad būtų pasiektas ne tik rezultatas, bet taip būtų patenkinamas bene svarbiausias asmens poreikis – priklausymas grupei (Millis, 1996; Johnson, 2001).

Žinių ir informacijos kaupimą bei dalinimosi svarbą pabrėžia kooperuojantis ir komandinis mokymosi tipai. Nors mokymasis bendradarbiaujant to neakcentuoja, tačiau didelį dėmesį skiria besimokančiųjų mokymuisi bei veikimui kartu, siekiant bendro žinių supratimo. Visi mokymosi tipai akcentuoja *bendrą užduočių atlikimą*, užduočių pasiskirstymą ir jų atlikimą individualiai, taip

užtikrinant aktyvų įsitraukimą į grupės veiklą bei rezultatų siekimą. Tokiu atveju svarbu skirtingas atsakomybių pasiskirstymas kiekviename mokymosi procese. Atsakomybių paskirstymas ar priskyrimas kiekvieno mokymosi procese priklauso nuo siekiamų tikslų, grupės narių skaičiaus bei užduoties. Kolektyvinis mokymasis kartu su mokymosi bendradarbiaujant tipu akcentuoja *asmeninę atsakomybę*. Kita vertus, kiekvienas mokymosi tipas pabrėžia *tikslo siekimo svarbą ir įgyvendinimą*, tačiau organizacinis mokymasis išryškina, kad šiame procese svarbiausi organizacijos tikslai.

Vaidmenys grupėje egzistuoja tik komandinio mokymosi procese. Efektyvaus bendradarbiavimo sąlyga yra vaidmenų pasiskirstymas ar paskirstymas, skirtingi veikimo būdai tuo pačiu metu skatina visų narių dalyvavimą (Kairienė, 2010). Nepaisant to, kad kooperuojantis mokymasis savo savybėmis bene labiausiai išsiskiria nuo kitų charakteristikų, tačiau tai vienintelis mokymosi procesas, kartu su mokymosi bendradarbiaujant tipu, pabrėžiantys *vertinimo svarbą*. Kai grupės nariai po viso veiklos proceso ir strategijų įgyvendinimo aptaria rezultata, veiklos sėkmes, patirtus iššūkius ir trūkumus.

Įgyvendinant projektą, remiantis mokymosi bendradarbiaujant procesu, išryškėja mokytojo ir mokinio vaidmenys bei pareigos (Sahlberg, 2004) (žr. 2 lentelė).

2 lentelė. Vaidmenų paskirstymo logika (Janušauskienė, Prosnikova, Vaitiekūnas, Vilkienė, Žemaitytė, Toleikytė, Jarienė, n.d.)

Fazė	Mokytojo vaidmuo	Mokinio vaidmuo	Pareigos
Apibrėžti temas ir suskirstyti į grupes.	Supažindinti su kontekstu. Paaiškinti metodą. Raginti mokinius užduoti klausimus.	Užduoti klausimus, įsipareigoti dirbti išvien ir siekti sutarimo.	Mokytojo: valdyti procesą. Mokinių: aktyviai dalyvauti.
Grupės planuoja tyrimus.	Padėti.	Kolektyviai planuoti, aktyviai prisidėti ir padėti kitiems mokiniams.	Mokytojo: patikrinti planus Mokinių: bendradarbiauti.
Grupės vykdo tyrimus.	Palaikyti tyrimą. Stebėti ir kontroliuoti pažangą ir bendravimą.	Rasti informaciją, interpretuoti, siekti rezultato.	Mokytojo: sudaryti galimybes naudotis informacija. Mokinių: įvertinti duomenų patikimumą.
Grupės planuoja pristatymus.	Skatinti ir padėti. Supažindinti su gero pristatymo kriterijais.	Kolektyviai planuoti. Užtikrinti, kad visi dalyvautų.	Mokytojo: paaiškinti pristatymų paskirtį. Mokinių: įvykdyti planą.
Grupės pristato savo darbą.	Stebėti ir suteikti grįžtamąją informaciją.	Pristatyti savo darbą. Padėti kitiems įsitraukti.	Mokytojo: paruošti vietą. Mokinių: išmokyti kitus mokinius savo temos.
Bendras apmąstymas ir įvertinimas.	Vadovauti procesui. Padėti mokiniams suprasti, ką jie patys išmoko.	Įvertinti save ir savo veiklą. Suteikti grįžtamąją informaciją visiems kitiems.	Mokytojo: padaryti galutines išvadas Mokinių: būti patiems sau atviriems.

Kiekvienas mokymosi tipas išryškina mokymosi bendradarbiaujant proceso esmines savybes ir ypatumus. Bragger ir Posse (2007) išskiria penkias svarbiausias mokymosi bendradarbiaujant charakteristikas:

- *pozityvioji priklausomybė*. Mokymosi bendradarbiaujant procese iškeliamas grupės tikslas, už kurio įgyvendinimą atsakingi visi grupės nariai. Kiekvienas narys stengiasi ne dėl asmeninės, o grupės sėkmės;

- *asmeninė atsakomybė ir atsakomybė už grupę*. Kiekvienas asmuo esantis grupėje, atsako už savo indėlį, siekiant tikslo;
- *socialinės kompetencijos*. Svarbu gebėti efektyviai bendradarbiauti bei konstruktyviai spręsti konfliktus;
- *vertinimas*. Mokymosi bendradarbiaujant procese vertinamas grupės darbas ir individualus indėlis, siekiant rezultato;
- *pagalbinė interakcija*. Siekiamybė padėti vienas kitam, nes grupė drauge atsakinga už pažangą.

Panašias mokymosi bendradarbiaujant charakteristikas išskiria ir Teresevičienė ir Gedvilienė (1999):

- teigiama tarpusavio priklausomybė;
- skatinanti sąveika;
- individuali atsakomybė;
- socialiniai gebėjimai;
- grupiniai procesai.

Šios charakteristikos beveik analogiškos, lyginant su kitų autorių išskirtomis mokymosi charakteristikomis. Minėtos autorės išryškina mokymosi bendradarbiaujant grupės įgyvendinimo elementus:

- žinojimas kuriamas kartu;
- mokiniai – aktyvūs kūrėjai;
- grupė sudaroma heterogenišku principu;
- mokymasis paremtas bendradarbiavimu;
- akcentuojama tarpusavio pagalba;
- ugdomi socialiniai gebėjimai;
- pedagogas stebi veiklos procesą;
- pedagogas suteikia pagalbą, kai reikia;
- grupė vertina savo efektyvumą.

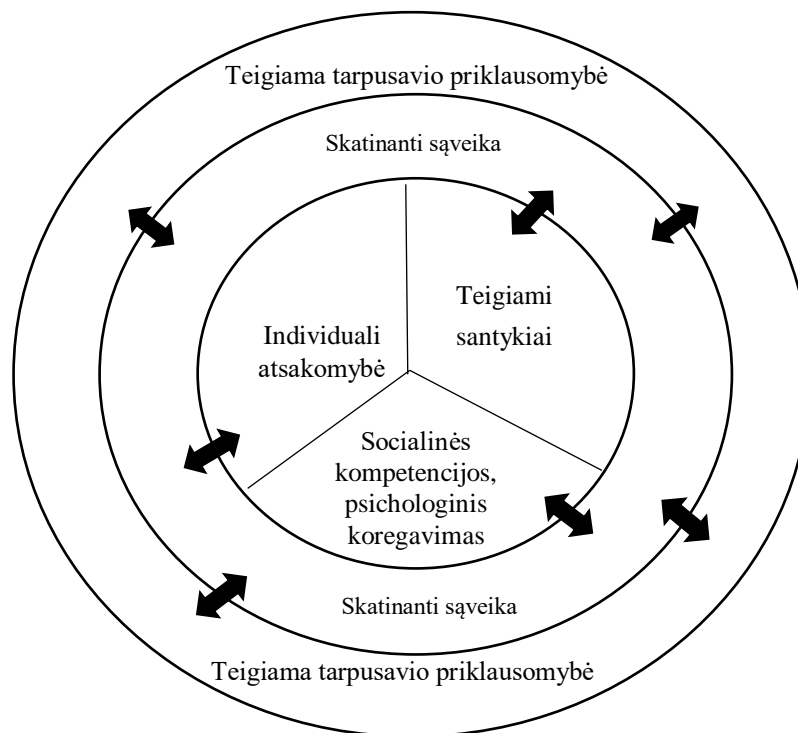
Arends (1998) išskiria mokymosi bendradarbiaujant esminius bruožus: mokiniai dirba grupėse; komandos sudaromos iš pažangių, vidutinių ir nepažangių asmenų. Johnson (2001) pabrėžia, kad mokymosi bendradarbiaujant procesas pasižymi asmenine ir komandine ugdymosi pažanga; socialinių įgūdžių stiprinimu.

Mokymosi bendradarbiaujant procese išryškėjusias charakteristikas ir elementus dar labiau atskleidžia bei išryškina pedagogo vaidmuo mokymosi bendradarbiaujant procese, kuris veikia kaip pagalbininkas ar koordinatorius.

Tarpusavio priklausomybė bendradarbiavimo procese išryškina grupės narių bendrą tikslo siekimą. Pedagogas tarpusavio priklausomybę grupėje skatina išskeldamas aiškų veiklos tikslą, paskirstydamas aiškius vaidmenis bei turimus išteklius užduočiai atlikti, tokiu atveju visi grupės nariai jaučiasi reikalingi, kad būtų atlikta užduotis.

Bendradarbiaujant labai svarbu būti sąžiningais, kad siekiant tikslų ir dalinantis atsakomybėmis, grupės nariai gautų teigiamos naudos. Teigiama tarpusavio priklausomybė (1 pav.) yra pagrindinis

mokymosi bendradarbiaujant aspektas, pagal kurį vyksta individualus veiklos susidomėjimo procesas. Visa tai siejasi su tuo, kaip buvo nustatyti veiklos tikslai ir skatinama motyvacija tiek bendradarbiavimo, tiek konkurencijos situacijose (Johnson ir Johnson, 2008).



1 pav. Pozityvios tarpusavio priklausomybės veiklos schema (Johnson ir Johnson, 2008).

Skatinanti sąveika. Ši sąveika išryškina grupės darbo procesus. Grupės nariai vienas kitam padeda, aiškina užduotis, diskutuoja bei drąsina pasisakyti. Diskusija – vienas iš mokymosi bendradarbiaujant metodų, kuris skatina tarpusavio priklausomybę bei atsakomybę už rezultatą (Petty, 2008). Mokiniai skatinami dalintis savo nuomonėmis, požiūriais. Pedagogas skatinančią sąveiką grupės darbe gali įtakoti skatindamas mokinius dalintis mintimis, kalbėti bei įsijausti į kito vaidmenis ar situaciją (Teresevičienė ir Gedvilienė, 1999). Tokiu atveju nariai apgalvoja elgesio pasekmes, galimus scenarijus bei sprendimo būdus.

Individuali atsakomybė. Mokymosi bendradarbiaujant konceptas akcentuoja mokymosi svarbą, kai mokiniai mokosi kartu bei moko vieni kitus. Svarbus abipusis interesas ir atsakomybė siekiant ne autokratinės kontrolės, o darnos tarp grupės narių (CLL, 2013). Kadangi mokymosi bendradarbiaujant procese grupės nariai yra atskaitingi kitiems grupės nariams, taip visi tampa atsakingi už siekiamus rezultatus. Taigi individualios atsakomybės ugdymą pedagogas gali paskatinti atsitiktinai pasirinkdamas vieną grupės narį pristatyti visą atliktą užduotį. Kita vertus, vaidmenų paskirstymas grupėje užtikrina tikslingą rezultato siekimą (Le, Janssen, Wubbels, 2018). Visi grupės nariai žino vaidmenis ir juos atlieka pagal pateiktas ar skirtas užduotis. Teresevičienė ir Gedvilienė (1999) išskiria pagrindinius mokymosi bendradarbiaujant proceso vaidmenis: iniciatorių, informacijos ieškotojas, apibendrintojas ir kt. Šių vaidmenų įgyvendinimas, bendras narių darbas skatina ir socialinių gebėjimų ugdymą. Kadangi darbas grupėje akcentuoja bendravimo svarbą, dėl to

ryškėja vadovavimo, sprendimų priėmimo ir konfliktų aiškinimosi gebėjimų ugdymas (Teresevičienė ir Gedvilienė, 1999). Nepaisant to, grupėje dažnai atsiranda asmenų, kurie mėgsta dominuoti, kiti - nieko neveikti, tylėti ar nedirbti, todėl darbas grupėse skatina įsitraukimą, taip mokiniai plečia ir keičia bendravimo strategijas, siekdami kokybiško rezultato (Teresevičienė ir Gedvilienė, 1999).

Grupiniai procesai. Šis veiklos elementas pabrėžia darbo pabaigą. Pabaigoje, kai yra atliktos užduotys ir siekiama aptarti sėkmes, rezultatus ir pan., aptarimas gali vykti užduodant mokiniams klausimus, kaip sekėsi ar ką buvo galima daryti kitaip. Toks klausinėjimas sudaro sąlygas kiekvienam grupės nariui reflektuoti apie vykusius procesus ar numatyti, kaip būtų galima tobulinti.

Pedagogas mokymosi bendradarbiaujant procese nebelaikomas žinių šaltiniu. Pedagogas atlieka svarbų vaidmenį, nes jis paremia bendradarbiavimo veiklą (Zhang ir Cui, 2018). Johnson (2001) įrodė, kad mokinių sąveika su pedagogais yra svarbus gero mokymosi aspektas. Tam pritaria Bragger ir Posse (2007), kurie teigia, kad mokiniai dirbdami bendrai įgauna vis daugiau savarankiškumo bei nepriklausomumo valdant savo mokymosi procesą. Kuo daugiau besimokantieji įgauna mokymosi gebėjimų ar socialinių kompetencijų, tuo mažiau ryškėja ugdytojo priežiūros reikalingumas (Lin, 2014). Todėl akivaizdu, kad mokymasis bendradarbiaujant aiškiai palengvina pedagogų darbo procesą.

Mokymosi bendradarbiaujant procese pedagogas atlieka tokius vaidmenis: drąsintojas, padėjėjas, palaikytojas, dalyvis, patarėjas, planuotojas, organizatorius, iniciatorius, vykdytojas, pavyzdys, vertintojas (Arents, 1998). Pedagogas prieš atliekant veiklas remiantis mokymosi bendradarbiaujant procesu privalo aiškiai nustatyti tikslus, ko bus siekiama; aiškiai atskleisti mokymo turinį; suskirstyti mokinius į grupes; nusimatyti grupių dydį, aplinką; nusimatyti mokomosios medžiagos suskirstymą bei vaidmenų paskirstymą. Pedagogas privalo paaiškinti užduotis, nusistatyti taisykles, pateikti pavyzdžių kaip dirbti (Arents, 1998), padėti mokiniams veiklos procese.

Mokytojo veiklos pagal mokymosi bendradarbiaujant proceso sandarą (Petty, 2008):

- tikslo pateikimas;
- informacijos pateikimas;
- grupių organizavimas;
- pagalba grupėms mokytis ir veikti kartu;
- tikrinimas;
- vertinimas.

Kiekviena autorių išskirta mokymosi bendradarbiaujant charakteristika bei elementas atskleidžia svarbiausius mokymosi aspektus, kas nusako mokymosi bendradarbiaujant raišką.

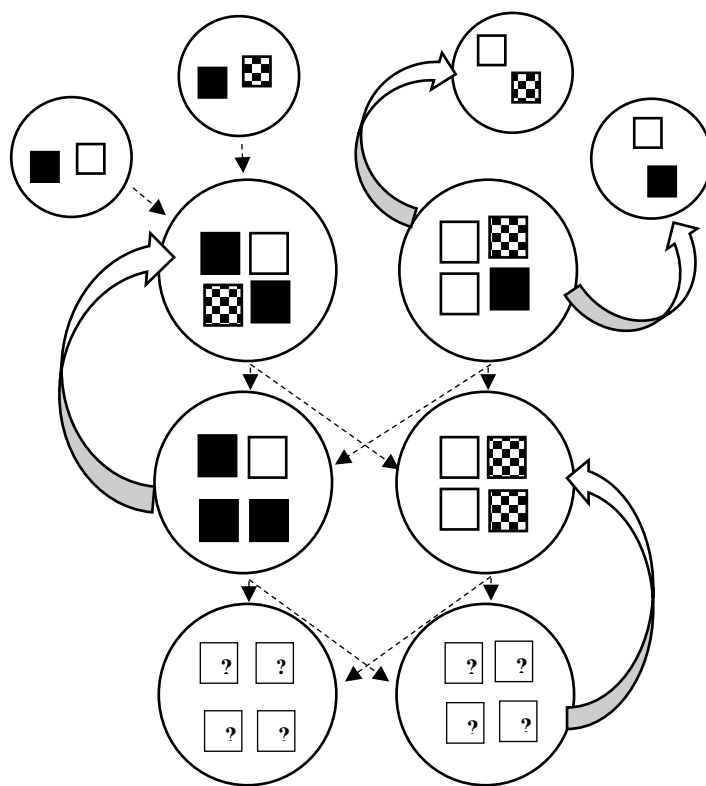
Taigi šiame darbe didelis dėmesys skiriamas mokymosi bendradarbiaujant procesui, kuris išryškintas, remiantis pateiktomis mokymosi bendradarbiaujant charakteristikomis (žr. 3 lentelė).

3 lentelė. Mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos

Mokymosi tipas	Charakteristikos
Mokymasis bendradarbiaujant	<ul style="list-style-type: none"> • Tarpusavio priklausomybė. • Skatinanti sąveika. • Individuali atsakomybė. • Refleksija/aptarimas.

Mokymasis bendradarbiaujant, pasak Petty (2008), geriausiai veikia mažose grupėse, kurias sudaro abiejų lyčių bei skirtingų gebėjimų asmenys. Mažos (4-6 nariai) grupelės užtikrina teigiamą bendradarbiavimo atmosferą, konkretus ir mažas asmenų skaičius tik stiprina tarpasmeninę sąveiką (Garcia-Valcarcel, Basilotta ir kt., 2014). Mokymuisi bendradarbiaujant svarbi ir mokymosi aplinka. Anot Decuyper, Dochy ir Van denBossche (2010), Edmondson, (1999) svarbu, kad grupėje nariai jaustųsi patogiai ir būtų kuo atokiau nuo įprastos mokymosi aplinkos. Mokymosi bendradarbiaujant procesas gali būti įgyvendinimas, kai grupės nariai sėdi ratu, vienas priešais kitą (Teresevičienė ir Gedvilienė, 1999).

Pasak mokslininkų, nėra universalios priemonės grupei formuoti, tačiau yra keletas veiksnių, galinčių padėti pedagogui nuspręsti dėl idealaus grupės narių skaičiaus, atsižvelgiant į skirtingą amžiaus grupę, turimus gebėjimus bei įgūdžius, lytį ir interesus. 2 paveikslas padeda suprasti grupės veikimo principus. Pedagogas grupės formavimo strategijas taiko pagal grupės narių gebėjimus dirbti grupėje. Taigi skirstymas į poras pagal turimas užduotis ir narių pareigas – viena iš strategijų (žr. 2 pav.).



2 pav. Grupės formavimo schema (CLL, 2013)

Kita vertus, dviejų grupių sudarymas leidžia greitai išskirstyti iš anksto susiformavusias poras. Grupėje esantis narių skaičius neretai turi įtakos grupės įsitraukimui bei darbui (CLL, 2013). Reikėtų pabrėžti, kad kuo didesnis žmonių skaičius grupėje, tuo didesnė neaktyvių narių galimybė, kuriose pastebimi tik aktyvesni nariai. Iš 4 lentelės galima suprasti, kad grupės narių skaičius turi įtakos įtampos egzistavimui grupės darbe (CLL, 2013). Pedagogas yra atsakingas už geriausios grupės suformavimą, atsižvelgiant į grupės formavimo kriterijus, kurie turėtų būti aiškiai apibrėžti ir atitinkantys veiklos tikslus ir trukmę (CLL, 2013).

4 lentelė. Grupės narių veiklos charakteristikos pagal narių skaičių (CLL, 2013)

Narių skaičius grupėje	Proceso savybės
2-6	Nežymus veiklos struktūros organizavimas, reikalingas lyderis.
7-12	Vyksta vaidmenų išsiskirstymas, tarpusavio sąveikos stoka.
13-25	Svarbi veiklos struktūra ir vaidmens diferenciacija; atsiranda pogrupių, sudėtinga tarpusavio sąveika.
26 - ?	Užtikrinta vadovavimo sėkmė, atsiranda pogrupių, didesnis anonimiškumas; stereotipų egzistavimas.

Mokymasis bendradarbiaujant orientuotas į žmonių darbą grupėje (Bennett, Rolheiser-Bennett ir kt. (2001). Siekiant suprasti bei atpažinti mokymosi bendradarbiaujant procesą, svarbu suprasti grupės dinamiką ir bendradarbiavimo procesą. Bendradarbiavimas yra abipusis grupės narių dalyvavimas koordinuojamoje veikloje, kartu sprendžiant problemą (Eschler, 2016). Grupės dinamikos supratimas ir bendradarbiavimas yra svarbus tiek besimokantiejiems, tiek koordinatoriams-pedagogams mokymosi bendradarbiaujant procese.

Collazos, Guerrero ir kt. (2007) išskyrė kriterijus, pagal kuriuos galima nustatyti mokymosi bendradarbiaujant raišką ugdymosi procese. Mokymosi bendradarbiaujant procesas, vykdymo eiga padalinta į tris etapus: išankstinis procesas (angl. *pre-process*), proceso eiga (angl. *in-process*) ir proceso pabaiga (angl. *post-process*).

Pirmojo etapo veikloje svarbūs koordinavimo veiksmai ir būsimos strategijos nusimatymas, kaip bus vykdoma veikla. Išankstinio proceso etape būtina suprojektuoti veiklos turinį; nusistatyti darbo grupės skaičių; apgalvoti grupėje būsimus vaidmenis, taisykles bei sėkmės kriterijus.

Proceso eigoje visas užduotis atlieka grupės nariai. Būtent šiame etape vyksta mokymosi bendradarbiaujant charakteristikų sąveika. Mokymosi bendradarbiaujant antrojo etapo veikloje įgyvendinamos numatytos veiklos strategijos; vyksta pedagogo veiklos stebėjimas, suteikiama pagalba iškilus problemai. Mokymosi bendradarbiaujant pagrindinis elementas – narių darbas ir mokymasis kartu (Lin, 2014). Proceso eigoje išryškinamas bendras tikslo siekimas (Johnson ir Johnson, 2008). Visos veiklos, vykstančios mokymosi bendradarbiaujant procese, yra susijusios su tikslo siekimu, kurios skatina tarpusavio asmenų sąveiką, o tai leidžia mokiniams dirbti kartu, o ne konkuruoti tarpusavyje (Lin, 2014).

Proceso eigoje išryškinama *individuali atsakomybė*, kuri atskleidžia kiekvieno grupės nario indėlio svarbą bei atsakomybę už rezultatą. Rezultatas mokymosi bendradarbiaujant procese gali būti pasiektas tik tuomet, kai grupės nariai individualiai pasiekia mokymosi tikslus (Collazos, Guerrero ir kt., 2007). Mokymasis bendradarbiaujant akcentuoja tiek mokinių sąveiką, tiek bendravimą tarp mokinių ir pedagogų (Zhang, 2010), nors pedagogas dažniausiai atlieka koordinatoriaus ar tarpininko vaidmenį užduoties atlikimo procese. Pedagogas organizuodamas mokymosi bendradarbiaujant procesą privalo:

- pasiruošti (tikslo formulavimas bei užduočių parengimas);
- pateikti užduotis ir jas paaiškinti;

- paskirstyti grupes ir vaidmenis;
- teikti pagalbą bei stebėti veiklą;
- užtikrinti refleksiją.

Šios pedagogo, kaip koordinatoriaus, veiklos užtikrina mokymosi bendradarbiaujant sėkmingumą ir kokybišką įgyvendinimą. Jo pagrindinis veiklos uždavinys – užtikrinti mokymosi aplinką ir veiklą. *Individuali narių atsakomybė* gali būti skatinama, kai nurodomos grupėms užduotys ir aiškus siekiamas rezultatas, kuris turi būti pasiektas. Kiekvieno grupės nario individualių gebėjimų išnaudojimas užtikrina projekto įgyvendinimo sėkmę (Collazos, Guerrero ir kt., 2007). Pasak, Griffin (2014), mokinių galimybės sparčiai auga, kai jie bendrauja ir bendradarbiauja tarpusavyje. Bendraudami grupės nariai aktyviai ir konstruktyviai įsitraukia į mokymosi turinį ir prisiima atsakomybę už savo mokymąsi. Svarbus elementas mokymosi procese – pagarba vienas kitam, skatinanti grupės narių asmeninį augimą, atsakomybės stiprinimą ir besimokančiojo savarankiškumo ugdymą (Lin, 2014).

Po proceso orientuojamasi į vertinimą, refleksiją bei aptarimą, kaip vyko darbas, bendra veikla. Vertinant mokymosi bendradarbiaujant procesą, būtina aptarti įgyvendintą veiklą, išsikeltus tikslus bei gautą rezultatą. Mokymosi bendradarbiaujant procese vertinamas grupės darbas ir individualus indėlis. Tokiu atveju, vykstant refleksijai, galima ne tik aptarti, kaip sekėsi ar kas pavyko, tačiau pastebėti, ką būtų galima keisti mokymosi procese.

Mokymosi bendradarbiaujant procesą, vykdymo eiga, ugdymo įstaigoje lydi pedagogas. Tiek prieš mokymosi bendradarbiaujant procesą, tiek įvykus mokymosi bendradarbiaujant procesui koordinatoriaus vaidmuo yra reikalingas (Collazos, Guerrero, Pino ir Ochoa (2007).

Taigi mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos atsiskleidžia mokymosi veiklos procese. Mokymosi bendradarbiaujant tipas pabrėžia pedagogo-koordinatoriaus būtinumą įgyvendinimo procese. Mokymasis bendradarbiaujant akcentuoja darbą mažose grupelėse bei darbą kartu.

Mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos, kuriomis remiantis formuojamas teorinis modelis:

Tarpusavio priklausomybė. Teigiama grupės narių tarpusavio priklausomybė reiškia, kad visi grupės nariai mano ir jaučia, kad turi „kartu skęsti arba išplaukti“ (Arends, 1998). Tai atsiranda tuomet, kai grupės nariai suvokia esą susiję su kitais grupės nariais taip, kad jie negali pasiekti savo tikslo, kol nepavyksta kitiems, ir atvirkščiai.

Vaidmenų skyrimas. Grupės sutelkimui bei įsitraukimui pedagogas išskirsto atitinkamus užduočiai atlikti vaidmenis pagal jų gebėjimus, suvokimą ir pan. Pedagogas padeda kiekvienam grupės nariui suprasti, kaip paskirtus vaidmenis atlikti.

Laiko sąnaudos. Mokymosi bendradarbiaujant veiklos procese itin svarbus struktūruotas laikas tam, kad užtektų visoms suplanuotoms veikloms atlikti. Pedagogas privalo visą procesą atsakingai stebėti bei kontroliuoti.

Atsakomybė ir asmeniniai įsipareigojimai. Individuali atsakomybė yra svarbiausias aspektas siekiant, kad visi mokiniai grupėje iš tiesų išmokyti tai, ko reikalaujama, ir pasiektų pažangą. Todėl pedagogas turi atidžiai stebėti, kas vyksta grupėje, pirmiausia, kiek kiekvienas grupės narys

įsitraukia į komandos darbą. Mokymosi bendradarbiaujant grupių tikslas yra pasiekti, kad kiekvienas grupės narys stiprėtų kaip asmenybė.

Skatinamoji sąveika. Mokymosi bendradarbiaujant procese grupės nariai vienas kitą skatina bei ragina atlikti užduotis, nes kiekvienas suvokia, kad be asmeninio indėlio nebus pasiektas tikslas. Grupės nariai suvokia, kad patys yra pagrindiniai ištekliai įgyvendinant prevencines veiklas.

Refleksija / aptarimas. Bendradarbiavimo procese grįžtamoji informacija, pateikiama visai grupei, vienodai. Bendradarbiavimo procese savo paties arba grupės elgsenos ir su tuo susijusių psichologinių bei socialinių reiškinių analizę įprasta vadinti refleksija. Refleksija padeda suprasti ir išsiaiškinti komandos įsitraukimo į veiklą ypatumus, sunkumus. Toks vertinimas, aptarimas suteikia galimybę suprasti, kokie grupės veiklos veiksmai buvo naudingi, kokie nenaudingi, ir nuspręsti, ką tęsti toliau, o ką keisti. Pedagogas šiame procese siekia padėti mokiniams stebėti ir analizuoti savo pačių elgesį, mąstymą ir tobulėjimą. Paprastai refleksijos metu dėmesys sutelkiamas į paties mokinio elgesį ir mąstymą.

Taigi mokymosi bendradarbiaujant procesas akcentuoja tikslų įgyvendinimo svarbą, parodo mokinio akademinės žinias, gebėjimą dirbti grupėje, ar išlavinti bendravimo gebėjimai.. Kiekvienoje grupėje svarbiausi elementai, užtikrinantys bendradarbiavimą: pozityvi mokymosi narių tarpusavio priklausomybė ir asmeninė atsakomybė (Arends, 1998).

1.3. Prevencinio projekto samprata ir diegimo ypatumai

Kalbant apie prevenciją mokykloje, pirmiausia reikėtų išsiaiškinti prevencijos bei prevencinio projekto sampratą, prevencinių veiklų rūšis, diegimo etapus bei aptarti įgyvendinimo proceso raišką.

Prevencija Tarptautinių žodžių žodyne (2003) apibrėžiama kaip išankstinis kelio užkirtimas, „užbėgimas už akių“ teisės normų pažeidimui. Pasak Stripeikio ir Šidlauskaitės-Stripeikienės (2016), prevencija yra priemonių rinkinys, kuriuo siekiama užkirsti kelią neigiamiems veiksniams atsirasti, ugdant bei formuojant socialinį asmenų atsparumą. Minėti autoriai ir Gilligan (2002) pateikia prevencijos sampratą, kuri atskleidžia, kad prevencija – procesas, kurio metu siekiama sumažinti rizikos faktorius, neigiamai veikiančius psichinę žmogaus sveikatą. Prevencijos įgyvendinimu siekiama didinti apsauginių veiksnių įtaką tam, kad būtų gerinama žmogaus psichinė sveikatos būklė (Gilligan, 2002).

Kita vertus, pedagogikoje prevencijos sąvoka apibūdinama kaip auklėjimo metodų rinkinys, kuriuos naudojama siekiant užkirsti kelią prieštaraujančioms visuomenėje nusistovėjusioms moralinėms bei teisinėms normoms (Jovaiša, 2007). Kitaip dar prevencija apibūdinama kaip priemonė ar būdas, kuriomis siekiama blokuoti kelią socialinės rizikos veiksniams atsirasti bei plėtotis (ŠMM, 2015). Pradinio ir pagrindinio ugdymo programose (2008) įtvirtinta tokia prevencijos samprata: „prevencija – tai įvairių priemonių taikymas siekiant išvengti neigiamų gyvenimo reiškinių mokinių aplinkoje ir ugdyti mokinių atsparumą dar iki susiduriant su jais“ (ŠMM, 2015).

Pasak Stripeikio ir Šidlauskaitės-Stripeikienės (2016), bet kokios prevencinės veiklos tikslas yra įvairiomis strategijomis ar metodais pasiekti tam tikrą žmonių grupę, kad jie savarankiškai gebėtų keisti savo netinkamą elgesį, mokėtų prisitaikyti bei atsispirti.

Atsižvelgiant į pateiktus sąvokų paaiškinimus, prevencija apibūdinama kaip veikla, kuria siekiama užkirsti kelią netinkamiems rizikos veiksniams atsirasti bei plėstis. Prevencinės veiklos įgyvendinimas skatina atsparumo ugdymą.

Prevencijos diegimas vyksta trijuose lygmenyse. Mokslinėje literatūroje yra išskiriami trys prevencijos lygmenys: *pirminė, dar kitaip ankstyvoji, antrinė ir tretinė prevencija.*

Ankstyvoji prevencija, kai stengiamasi įvairiomis valstybinėmis priemonėmis skatinti socialinį teisingumą, taip siekiant įtakoti asocialaus elgesio priežasčių šalinimą (Kvieskienė, 2004). *Ankstyvoji prevencija* turėtų būti vykdoma nelaukiant, kol bus netinkamai pasielgta, svarbu nelaukti jokių skiriamųjų požymių, kurie gali daryti įtaką netinkamam asmenybės formavimuisi (Kvieskienė, 2004). *Antrinė prevencija*, dar kitaip autorė tai įvardija kaip *pagalbos prevenciją*, kai tam tikros intervencinės programos yra skirtos, kad asmenys neįsitrauktų į neigiamus visuomenėje egzistuojančius reiškinius bei netinkamai vykstančias veiklas. *Tretinė prevencija* neretai yra ilgalaikė ir skirta pasikartojančioms ir esamoms problemoms spręsti (Kvieskienė, 2004).

Panašaus požiūrio laikosi ir Karmaza (2007), kuris nurodo, kad *pirminė prevencija* dažniausiai nukreipiama bendrai asmenų populiacijai, siekiant sustabdyti bet kokius žalingus atvejus. Kita vertus, vykdant antrinę prevenciją darbas vyksta su linkusiais nusizengti. *Antrinė prevencija* skirta siekiant užkirsti kelią jau esamai problemai, *tretinė* – skirta jau daugiau nei vieną kartą nusikaltusiems ar nukentėjusiems.

Michael (2005) išryškina prevencijos būtinumą ir pabrėžia, kad *pirminė prevencija* reikalinga siekiant užkirsti kelią tam tikrų sunkumų išsivystymui, būdingai specifinei populiacijai ar grupei. Autorius teigia, kad *pirminės prevencijos* tikslas ugdyti atsparumą žalingiems bei neigiamiems veiksnių reiškiniams. *Antrinė skirta* esamoms problemoms spręsti ir *tretinė prevencija* skirta siekiant pašalinti problemas ir pasekmes, prevencines priemones nukreipiant į esamus sudėtingus atvejus populiacijoje (Michael, 2005).

Autoriai Hardcastle, Bellis, Hughes ir Seth (2015) prevenciją išskiria tik į du lygmenis – *visuotinę* ir *selektyvią (tikslinę)*.

Visuotinės prevencijos tikslas – keisti netinkamo elgesio paplitimą gyventojų lygmeniu (Hardcastle ir kt., 2015). Kita vertus, *tikslinė prevencija* orientuota į tokią žmonių grupę, kurioje kyla didžiausias pavojus susidurti ir neatsispirti netinkamiems aplinkos veiksniams. Pasak Hardcastle ir kt. (2015), visuotinės prevencijos lygmenyje svarbiausi elementai – prevencinių projektų egzistavimas bei žmonių dalyvavimas juose. Autoriai teigia, kad siekiant sumažinti netinkamo elgesio požymius, tiek visuotinė, tiek tikslinė prevencija gali vykti kartu (Hardcastle ir kt., 2015).

Prevencijos proceso įgyvendinimas ugdymo įstaigoje, pagal McCurdy, Kunsch, Reibstein (2008), yra skirstomas į tris pakopas. *Pirma pakopa – universali*. Universali pakopa – pradinė strategija, siekiant gerinti jaunuolių elgesį visoje sistemoje, pavyzdžiui, ugdymo įstaigoje prevencinė veikla skirta stiprinti pro-socialinį elgesį (McCurdy ir kt., 2008). Pirmosios pamokos įgyvendinimas padeda gerinti mokinių elgesį, ypač tų, kurie patenka už socialinių elgesio ribų (Walker ir kt., 2004). *Antroji pakopa* skirta užkirsti kelią didesnėms elgesio problemoms, rizikos grupei priklausantiems jaunuoliams. *Trečioji pakopa* orientuota į jaunuolius, kurie pasižymi antisocialiniu elgesiu (McCurdy ir kt., 2008).

Prevenciją tikslingiausia vykdyti pirminiame lygmenyje, kai dar tik pastebimas netinkamas elgesys, o ne tada, kai anti-socialinis elgesys jau yra pažengęs. Taigi prevencija veikia visuose išskirtuose lygmenyse bei pakopose, tačiau didžiausias dėmesys prevencijos diegimo procese skiriamas gebėjimų ugdymui bei vertybių formavimui, kad padėtų konstruoti tinkamas elgesio normas. Gebėjimų, įgūdžių lavinimas, gyvenimo įgūdžių ugdymas – prevencinių projektų pagrindinis tikslas (Durlak, 2008).

Projektas, pasak Birgelytės (2008), yra procesas, kuris paremtas bendradarbiavimu ir bendravimu, siekiant rasti sprendimus esamoms problemoms. Kita vertus, Leikus ir Zupinskaitė (2017) projekto sampratą apibūdina kaip priemonę, kuris skirta, vykdyti esamų socialinių problemų prevenciją.

Analizuojant mokslinę literatūrą pastebima, kad autoriai prevencinę programą ir prevencinį projektą supranta skirtingai. Narkotikų, tabako ir alkoholio kontrolės departamento specialistai (2013) prevencinę programą / prevencinį projektą apibūdina kaip vieną, tą pačią prevencijos priemonę. Kita vertus Vosylienė (2009) ir Leonienė (2014), minėtus aspektus – išskiria, kaip dvi skirtingas priemones prevencijai vykdyti. Leikaus ir Zupinskaitės (2017) atliktas tyrimas atskleidė, kad prevencinė programa ir projektas yra skirtingos prevencinės veiklos priemonės. Tačiau minėti autoriai rašo, kad tiek prevencinės programos, tiek prevenciniai projektai – vienodai efektyvios prevencijos priemonės. Anot Vasiliauskienės (2004) prevencinių projektų įgyvendinimas – viena efektyviausių priemonių, siekiant užkirsti kelią neigiamiems rizikos veiksniams plisti, ypač, kai į šių projektų rengimą ir vykdymą yra įtraukiami ir paaugliai – pažeidžiamiausia visuomenės dalis.

Taigi prevencinis projektas – prevencinė priemonė, kuri naudojama siekiant padėti mokiniams ugdyti gebėjimą atsispirti neigiamiems socialinės rizikos veiksniams, tokios priemonės įgyvendinimas ugdymo įstaigoje apibrėžiamas griežtomis laiko ribomis bei struktūruotu veiklos procesu. Šiame darbe bus remiamasi Narkotikų, tabako ir alkoholio kontrolės departamento specialistų (2013) nuostata, kad tiek prevencinis projektas, tiek prevencinė programa, vienodai efektyvios ir plačiai naudojamos ugdymosi įstaigoje.

Prevenciniai projektai mokiniams padeda įgyti bendrųjų bei dalykinių kompetencijų, nes neretai dauguma projektinių veiklų apibrėžiamos laiko ribomis, turi bendrą tikslą, taip suteikiama galimybė mokiniams mokytis, savarankiškai planuoti mokymosi laiką, dirbti savarankiškai (Leikus ir Zupinskaitė, 2017).

Prevencinių projektų įgyvendinimo procese svarbūs žingsniai – poreikių nustatymas bei paslaugos teikimas tikslinei grupei, tačiau nemažiau reikšmingi žingsniai – kruopštus prevencijos planavimas, suinteresuotų asmenų dalyvavimas ir įtraukimas (Durlak, 2010). Šie aspektai užtikrina prevencinių projektų kokybišką įgyvendinimą. Pasak Durlak (2010), įgyvendinimas yra susijęs su pastangomis, kuriomis siekiama įgyti žinių ar praktikos naudojant veiksmingas pokyčių strategijas tam, kad būtų kuo mažiau netinkamo elgesio. Veiksmingas įgyvendinimas gali lemti didesnę jaunuolių atsparumo ugdymą bei akivaizdžią naudą keliose svarbiose jų gyvenimo srityse (Durlak, 2010).

Vis dėl to, akcentuojama, kad prevencinio projekto diegimas yra aktualus visiems visuomenės nariams, nes visai nesvarbu, ar tikslas yra ugdyti vaikų atsparumą neigiamiems veiksniams, ar užkirsti kelią jau esamoms problemoms, pagrindinis tikslas yra skatinti jaunų žmonių asmeninį ir socialinį vystymąsi (Durlak, 2010). Prevenciniai projektai gali būti tinkami įvairiems asmenims, įskaitant net ir tuos, kurie turi skirtingą religinį suvokimą ar kultūrinius įsitikinimus (Hardcastle ir kt., 2015).

Pasak Durlak (2010), prevencinio projekto diegimo procesą, kuris realizuojamas ugdymosi įstaigoje, sudaro keturi etapai:

Pirmasis etapas. Sklaida, kurioje mokyklos yra informuojamos apie naujos programos egzistavimą ir veikimą.

Antrasis etapas. Priėmimas, kai mokykla nusprendžia išbandyti naują programą.

Trečiasis etapas. Įgyvendinimas, kuriame mokykla vykdo programą.

Ketvirtasis etapas. Techninė priežiūra, kurioje programa yra įtraukta į įprastą mokyklos veiklą.

Pirmasis etapas. Šiame etape nustatomi poreikiai bei turimi išteklių prevencinio projekto įgyvendinimo procesui. Svarbu nepamiršti, kad norint patenkinti visus bendruomenės poreikius gali prireikti įvairių viena kitą papildančių programų (Hardcastle ir kt., 2015). Svarbu, kad šiame procese būtų daug dėmesio skiriama įvairiems suinteresuotiesiems subjektams. Pasak Durlak (2010), šio etapo metu apsvairstoma bei vertinama veikla, kuri vykdoma projekto metu; įvertinamas organizacijos ar įstaigos tinkamumas bei pasirengimas įgyvendinti prevencinį projektą; ruošiami darbuotojai, siekiant sukurti organizacinę pajėgumą; vyksta darbuotojų mokymai, konsultacijos, seminarai. Gali būti retų atvejų, kai paprastą prevencinę programą galima pasiruošti įgyvendinti tik skaitant esamos programos vadovą arba dalyvaujant epizodiniuose seminaruose ar internetiniuose mokymosi sesijose, tačiau tai retos išimties taisyklės (Durlak, 2010).

Antrasis etapas. Šio etapo pradžioje kuriamos komandos, atsakingos už įgyvendinimo proceso priežiūrą. Rengiamas įgyvendinimo planas, modeliuojamos strategijos bei apsvairstomi turimi išteklių.

Trečiasis etapas. Šiame etape prasideda projekto įgyvendinimas, sukurto plano bei strategijos realizavimas bei akcentuojama grįžtamojo ryšio sistemos svarba. Tinkamas stebėsenos ir grįžtamojo ryšio įgyvendinimas gali padėti nustatyti, kada gali kilti problemų, trukdančių projekto diegimui (Durlak, 2010).

Ketvirtasis etapas. Aptariamasis projekto įgyvendinimo procesas bei vyksta mokymasis iš patirties.

Kiekvienas projekto etapas prieš diegimą turėtų būti atidžiai apsvairstytas ir apgalvotas. Taip pat kiekvienas projekto diegimo etapas pasižymi konkrečia sistema, egzistuoja sistemingas koordinuotų veiksmų procesas; kruopštus planavimas (Durlak, 2010). Diegimo procesas reikalauja įvairių veiklos rūšių ir įgūdžių, įskaitant bendradarbiavimą, planavimą ir kritinę savirefleksiją (Durlak, 2010).

Anot Hardcastle, Bellis, Hughes ir Seth (2015), kokybiškas prevencinis projektas pasižymi tokiomis savybėmis:

- pagrįsti įrodymai, kurie pagrindžia projektą;
- rezultatai, kurie yra išmatuoti;
- stiprios ir aiškios funkcijos kurios leidžia sėkmingai atkurti pagrindinius programos elementus naujose erdvėse.

Taip pat pasirinktinėms ar nurodytoms programoms svarbu turėti aiškiai apibrėžtus dalyvių tinkamumo kriterijus. Šie kriterijai turi būti skaidrūs ir praktiškai paaiškinti, kad dalyvavimas būtų tinkamas. Žinoma, dažnai pedagogai pasitelkiami kaip įrankis siekiant projekto įgyvendinimo,

kadangi neretai siekiama, kad įvairūs prevenciniai projektai būtų integruoti į ugdymo įstaigos programas ir taptų įprasta mokymosi dalimi (Durlak, 2008).

Pasak Leikaus ir Zupiskaitės (2017), prevencinio projekto diegimo procese svarbiausi elementai:

- numatomi tikslai, vizija ir konkretūs siekiami rezultatai;
- numatomos projekto galimybės ir rizikos veiksniai;
- dalyvių įvairovė bei komandos vadovas;
- aukšta motyvacija laikytis disciplinos ir griežtas laiko ribojimas;
- palaikanti aplinka, pasitikėjimas vienas kitu;
- turėtų vyrauti atvira, pozityvi ir efektyvi komunikacija;
- svarbu sąžiningumas bei reagavimas į konfliktus, greitas jų sprendimas;
- didelis dėmesys skiriamas projekto užbaigimo etapui.

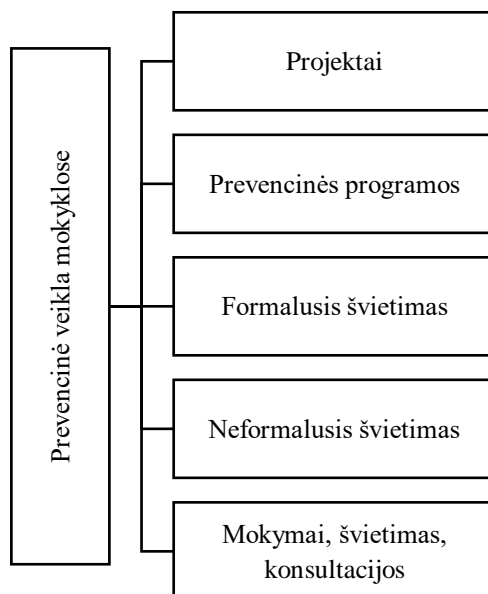
Šių elementų realizavimas prevenciniame projekte užtikrina kokybišką bei sėkmingą projekto įgyvendinimą (Leikus ir Zupiskaitė, 2017).

Leikus ir Zupiskaitė (2017) akcentuoja, kad realizuojant socialinių problemų prevenciją bendrojo ugdymo įstaigoje ugdymo institucijos vadovai turėtų inicijuoti ir įgyvendinti projektus, skirtus ugdyti mokinių atsparumą neigiamiems rizikos veiksniams atsirasti. Švietimo ir mokslo ministerijos ministro įsakyme „Dėl alkoholio, tabako ir kitų psichiką veikiančių medžiagų vartojimo prevencijos programos patvirtinimo“ (2006) nurodoma, kad prevencinė veikla privalo būti integruojama į ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo grupių veiklas, dalykų pamokas pagal bendrąsias programas ir išsilavinimo standartus, klasės valandėles, popamokinę, organizuojamus renginius.

Kadangi mokykla yra antrieji vaiko namai, kuriuose jis praleidžia daugiau nei pusę savo dienos laiko, mokinys turi teisę gyventi ir mokytis saugioje aplinkoje. Ugdymo įstaigoje vaikai susiduria su įvairaus spektro sunkumais ne tik mokymosi procese, bet ir bendraudami su kitais bendruomenės nariais. O negatyvūs ir sudėtingi veiksniai ypač greitai daro neigiamą įtaką jauniems žmonėms, kurių vertybės dar nėra susiformavę, todėl ypač svarbi apsauga nuo nepageidaujamų visuomenės reiškinių – smurto, patyčių, alkoholio, narkotikų, tabako, savižudybių, mokyklos nelankymo ir kt. (ŠMM, 2015). Apsauga mokykloje vykdoma pasitelkiant prevenciją, kuri padeda mokiniams ugdyti mokinių gyvenimo įgūdžius. Svarbu pastebėti, kad švietimo įstaigos (ypač mokyklos) prevencinėje veikloje užima svarbų vaidmenį (ŠMM, 2015).

Prevencijos įgyvendinimas mokykloje naudojant įvairias priemones ir būdus užkerta kelią rizikos veiksniams atsirasti ir plėtotis; ugdo mokinių asmeninius ir socialinius įgūdžius (ŠMM, 2015). Prevencinė veikla ugdymo įstaigoje vykdoma pasitelkiant prevencines priemones (žr. 3 pav.)

Mokyklos aplinka ypač tinkama prevencijos įgyvendinimui, nes galima įgyvendinti skirtingas veiklos kryptis, formas bei būdus. Taip pat prevencinėms veikloms mokyklose priskiriamos įvairios akcijos, renginiai, paskaitos, išvykos ir pan.



3 pav. Prevenicinės veiklos kryptys ugdymo įstaigoje (ŠMM, 2015)

Prevenicinės programos yra formalizuotos, struktūruotos bei sukurtos ir įgyvendinamos pagal iš anksto apibrėžtą modelį (ŠMM, 2015). Pasak Varžinskienės (2010), prevenicinės programos mokyklose neretai veikia kaip informacinės priemonės ar bauginimo taktika siekiant keisti netinkamo elgesio išraiškas. Dabartinės prevenicinės programos kuriamos taip, kad būtų siekiama ugdyti mokinių socialinius bei asmeninius įgūdžius, kaip atsispirti socialiniam spaudimui (Varžinskienė, 2015).

Prevenicinių programų paskirtis mokykloje yra dvejopa: ugdomoji ir prevenicinė. Ugdomoji orientuojasi į jaunų žmonių rengimą gyvenimui, siekiant ugdyti brandžią, kūrybingą, gebančią bendrauti bei gebančią atsispirti neigiamai aplinkos įtakai asmenybę, ir prevenicinė, orientuota į žalingų įpročių, priklausomybės ligų, elgesio krizių prevencijos vykdymą (ŠMM, 2015). Programos integravimas į ugdymo procesą užtikrina kryptingą ir ilgalaikį mokinių ugdymą, keičiant netinkamus elgesio modelius, nuostatas bei vertybes (Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008).

Sėkmingam prevenicinių programų integravimui ypatingos svarbos turi ir išoriniai veiksniai, nuo kurių taip pat priklauso prevenicinės programos įgyvendinimo procesas. Labai svarbus vaidmuo mokinių, kurie inicijuoja įvairias ir prasmingas veiklas, taip pat kiti socialiniai partneriai, švietimo pagalbos specialistai. Tačiau bene svarbiausias veiksnys – tėvų įsitraukimas, jų dalyvavimas prevenicinėje veikloje, renginiuose, seminaruose ar net dalyvavimas prevenicinių programų koordinaciniame komitete ir pan. (ŠMM, 2015).

Visos išvardytos prevencijos priemonės yra svarbios ir gali būti veiksmingos siekiant išvengti socialinės rizikos veiksnių. Pasak Varžinskienės (2010), labai svarbu laiku įgyvendinti ankstyvąją ir antrinę prevenciją, tik pastebėjus, jaunuolių bandymą netinkamai pasielgti.

Prevenicinių projektų diegimas ugdymosi įstaigoje ugdo jaunuolių gebėjimus atsispirti neigiamiems veiksniams, stabdo socialines rizikos veiksnių atsiradimą. Kita vertus, prevenicinių projektų diegimo procese nėra išvengiami iššūkiai bei sunkumai.

Ugdymo institucijai apsisprendus dalyvauti prevenciniame projekte, kad efektyviau realizuoti prevencines veiklas reikalinga ir būtina prevencija, kuri nebūtų fragmentiška ar trumpalaikė. Atlikti tyrimai rodo, jog švietimo įstaigų darbuotojai įgyvendindami prevencines programas neretai nesuvokia kaip iš anksto suplanuotų, sisteminių ir kompleksinių prevencinės veiklos priemonių, todėl dažnai vykdomas prevencines programas įvardija kaip trumpalaikes ir fragmentiškas prevencinės veiklos apraiškas (VšĮ NPD, 2010).

Mokymosi bendradarbiaujant procese svarbus grupės savarankiškumas – išryškinama bendradarbiavimo įgūdžių stoka. Todėl tiek pedagogai koordinatoriai-tarpininkai, tiek mokiniai gali nesugebėti veiksmingai bendradarbiauti (Le, Janssen, Wubbels, 2018). Popovas ir kt. (2012) atskleidė, kad bendravimo problemos, atsirandančios dėl bendrų įgūdžių stokos, gali trukdyti dalyvauti grupiniame darbe ir prisidėti prie grupės rezultatų.

Le, Janssen, Wubbels (2018) išskirti sunkumai: bendradarbiavimo veiklos organizavimas ir mokymosi vertinimas. Pedagogams sunku kokybiškai struktūruoti veiklą, pavyzdžiui, darbo laiko valdymas, individualių vaidmenų priskyrimas ir pan. Todėl ryškėja nepakankamas pedagogų dėmesys organizuojant mokymosi bendradarbiaujant procesą (Le, Janssen, Wubbels, 2018). Pedagogams dažnai sunku įvertinti mokinių darbą ir pasiektus ugdymosi rezultatus. Vertinimo priemonių trūkumas gali sukelti mokiniams neigiamų išgyvenimų dėl vertinimo skaidrumo (Strom ir Strom, 2011).

Toks faktorius, kaip draugiški santykiai mokymosi bendradarbiaujant procese – kliūtis. Le, Janssen ir kt. (2018) savo tyrimu įrodė, kad draugiški santykiai grupėje yra kliūtis efektyviam bendradarbiavimui įvykti. Draugiški santykiai trukdo išsakyti konstruktyvią kritiką ir pastabas, nes baiminamasi prarasti draugystę.

Dar vienas iššūkis – pinigai, ištekliai ir personalo laikas, susijęs su prastai įgyvendintomis programomis, nėra tinkamai panaudojami finansai (Durlak, 2010). Pasak autoriaus, tai daro įtaką programos beprasmiškumui. Kai programos įgyvendinamos prastai, visuomenė patiria didelių trumpalaikių ir ilgalaikių išlaidų. Todėl itin svarbus padidintas dėmesys diegimo procesui, kai vykdomi kokybiškumui ištirti moksliniai tyrimai, siekiant geresnių paslaugų ir rezultatų tarp vaikų ar jaunimo (Durlak, 2010).

Gali kilti nemažai nenumatytų įgyvendinimo problemų, susijusių su tokiais dalykais, kaip vadovavimo ir personalo pokyčiai, staigaus biudžeto pakartotinis leidimas, nesuderinamumas su transportavimu, planavimas ir ekstremalios situacijos bei konkuruojančių darbo vietų spaudimas.

Kitas iššūkis – stigmatizacija. Vienas iš didžiausių pavojų prevencinio projekto diegimo procese, ypač kai telkiamas dėmesys paauglių sudėtingam elgesiui (Hardcastle, Bellis, Hughes ir Sethi, 2015). Nors dažniausiai siekiama, kad dalyviai prevencinį projektą matytų kaip kažką naujo bei įdomaus. Todėl Hardcastle ir kt. (2015) išryškina veiksmingų bendravimo ir dalyvavimo strategijų būtinumą tam, kad projektas būtų socialiai tinkamas ir pasiektų kuo platesnę auditoriją. Taip pat projekto netinkama sklaida gali reikšti, kad daugelis jaunuolių negauna reikiamos pagalbos (Durlak, 2010). Norint efektyviai įgyvendinti prevenciją, būtina tam suteikti pakankamai laiko.

Akcentuojama, kad ugdymo įstaigose realizuojama prevencinė veiklą dažniausiai pasižymi privalumais, nei trūkumais (Durlak, 2010). Reikėtų pažymėti, kad mokykloms dažnai reikia atlikti

daugybę žingsnių, kad būtų tinkamai pasiruošę įgyvendinti prevencines veiklas, lyginant su kitomis institucijomis (Kramer, Laurie, Laumann, Gary, Brunson, Liesette, 2004).

Apibendrinant galima teigti, kad prevencija skirta užkirsti kelią rizikos veiksniams, nelaukiant didesnių rizikos pasekmių. Labai svarbu prevenciją visuomenėje vykdyti kuo anksčiau, o ne tik tada, kai asmuo jau pakliuvęs į bėdą. Taip pat prevencinėmis programomis dažniausiai siekiama užtikrinti saugią mokyklos aplinką, ugdyti mokinių asmeninius ir socialinius gebėjimus, ugdyti gebėjimą atsispirti neigiamiems aplinkos veiksniams. Prevencijos įgyvendinimo procese turi dalyvauti visa ugdymosi įstaigos bendruomenė, siekiant efektyvaus rezultato.

Atsižvelgiant į Durlako (2008) išskirtus prevencinio projekto įgyvendinimo etapus, būtina atkreipti dėmesį į bendradarbiavimo mokymosi procesų etapus, kuriuos išskyrė Collazos, Guerrero ir kt. (2007). Prevenciniai projektai įgyvendinami keturiais etapais, nors mokymosi bendradarbiaujant raiška atsiskleidžiama per tris etapus. Kiekvienas iš etapų atskleidžia mokymosi bendradarbiaujant charakteristikas.

Mokymosi bendradarbiaujant procesas neatsispindi prevencinio projekto pirmajame etape. Kadangi prevencinio projekto įgyvendinimo pirmasis etapas yra skirtas prevencijos poreikio nustatymui bei strategijos kūrimui, kaip bus įgyvendinama prevencinė veikla. Durlak (2010) atskleidžia pirmojo etapo svarbą prevencinėje veikloje, nes šio etapo metu vyksta vadybiniai elementai, kurie atskleidžia įstaigos tinkamumą veiklai vykdyti bei pasiruošimą. Pirmojo etapo metu būtinas organizacijos pozityvus nusiteikimas įgyvendinti prevencinius projektus (Leikus ir Zapinskaitė, 2017).

Antrajame projekto įgyvendinimo etape kuriamos komandos, kurios atsakingos už prevencinio projekto priežiūrą bei kuriamos strategijos, kaip sėkmingai įgyvendinti projektą. *Mokymosi bendradarbiaujant proceso pirmajame etape, t.y. išankstinis procesas*, iki pradedant vykdyti prevencinį projektą yra akcentuojami koordinavimo veiksmai, strategijos numatymas. Tuo šie etapai yra panašūs, tačiau mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos dar nėra atskleidžiamos.

Prevencinio projekto įgyvendinimo etapas kartu pradeda veikti su mokymosi bendradarbiaujant etapu – *proceso eiga*. Prevencija įgyvendinama dažniausiai pirmajame mokymosi bendradarbiaujant proceso etape. Įgyvendinamas sukurtas veiklos planas ar veiklos strategijos. Mokymosi bendradarbiaujant proceso eigoje grupės nariai ima vykdyti užduotis, dirbti grupėje bei siekti bendro rezultato. Minėtuose etapuose išryškėja mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos: *pozityvioji tarpusavio priklausomybė, asmeninė atsakomybė* bei aktyvus mokinių dalyvavimas ir įsitraukimas. Kita vertus, vykstant mokymosi bendradarbiaujant procesui neretai ne visi grupės nariai motyvuoti dirbti ar vienodai prisidėti prie siekiamų rezultatų. Tačiau mokymasis bendradarbiaujant pasižymi skatinimo ir motyvacijos įtraukimo strategijomis (Garcia-Valcarcel, Basilotta ir López, 2014). Aktualus aktyvus dalyvavimas, kuris išryškina *asmeninę mokinių atsakomybę* veikti grupėje, nes kitaip nebus pasiektas bendras tikslas. Kadangi grupės nariai aiškiai suvokia, kad bendras grupės rezultatas bus pasiektas tik tuomet, kai kiekvienas grupės narys pasieks asmeninį rezultatą. Šių charakteristikų raiška atsiskleidžia per bendrą grupės narių veiklą siekiant grupės tikslų, už kuriuos atsakingi visi grupėje esantys nariai. Bendras darbas prevencinio projekto trečiajame etape suteikia galimybę mokiniams ugdyti jų gebėjimus diskutuoti, bendrauti bei bendradarbiauti, atsakingai įsitraukti į veiklos procesą, nes kiekvienas prisiima atsakomybę už rezultatus. Taip pat konstruktyvus gebėjimas dirbti grupėje ir spręsti konfliktus ugdo socialines kompetencijas (Lin, 2014).

Mokymosi bendradarbiaujant charakteristika – *refleksija / aptarimas*. Ši charakteristika atsiskleidžia *ketvirtajame prevencinio projekto įgyvendinimo etape bei paskutiniajame mokymosi bendradarbiaujant proceso etape*. Šiuose etapuose akcentuojama prevencinio projekto užbaigimo svarba bei grupės narių įsivertinimas. Šio proceso etape būtina aptarti įgyvendinimo eigą, sėkmes ar kliūtis. Šis procesas svarbus tuo, kad mokymasis bendradarbiaujant vyksta, kai mokiniai vertina ne tik vieni kitus, bet ir savo indėlį į grupės darbą. Taip suteikiama galimybė pastebėti, ką galima tobulinti, ko mokiniai išmoko, kokių gebėjimų trūksta ar buvo pakankama bei puiki galimybė mokytis iš patirties. Tokiu atveju mokymosi bendradarbiaujant procesas ugdomosi procese įneša teigiamos įtakos mokinių pasiekimams (Bouwman ir kt., 2017). Mokymasis bendradarbiaujant skatina mokinius pamatyti skirtingas problemines situacijas iš skirtingų perspektyvų, sukuriama aplinka, kurioje jie gali praktikuoti socialinius įgūdžius (Garcia-Valcarcel, Basilotta ir López, 2014).

Taigi mokymosi bendradarbiaujant proceso eiga yra susijusi su bendradarbiavimo įgūdžių ugdymu, žmonių sąveika bei ugdymu (Garcia-Valcarcel, Basilotta ir López, 2014). Prevencinių projektų įgyvendinimo etapuose aiškiai atsiskleidžiamos mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos, kurios išryškina prevencinių veiklų kokybiškesnį įgyvendinimo procesą bei mokinių efektyvesnį medžiagos įsisavinimą.

1.4. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos prevenciniuose projektuose: teorinis modeliavimas

Bendradarbiavimo ugdymas bei raiška ugdomosi procese, pasak Zhanga ir Cui (2018), Wijnia ir kt. (2016), teigiamai veikia mokinių mokymosi pasiekimus, suteikia galimybę mokytis bendrauti ir bendradarbiauti, priimti sprendimus bei spręsti konfliktus. Dėl to prevenciniuose projektuose įgyvendinant prevencinę veiklą įvairiomis formomis pasitelkiamas mokymosi bendradarbiaujant procesas, kuris suteikia daugiau galimybių mokiniams įdiegti teigiamos elgsenos būtinumą bei gebėjimą atsispirti neigiamiems veiksniams.

Mokykloje įgyvendinant prevencines veiklas gali būti panaudojamos įvairios formos tam atlikti. Prevencija dažniausiai vykdoma renginių formomis, vykdomi seminarai bei paskaitos ar praktiniai užsiėmimai, kai mokiniai patys įgyvendina prevencines veiklas, diskutuoja bei yra ugdomi per patirtinį mokymąsi, pavyzdžiui, vaidybines situacijas, diskusijas (Šimaitis, 2009). Vykdam alkoholio, tabako ir kitų narkotikų vartojimo bendrąją prevenciją būtina skirti dėmesio ne tik šviečiamajai, bet ir kitoms veikloms, kad būtų užtikrinamas paauglių užimtumas (Šimaitis, 2009). „Dėl alkoholio, tabako ir kitų psichiką veikiančių medžiagų vartojimo prevencijos programos patvirtinimo“ (2006) įsakyme akcentuojama, kad prevencinė veikla turi būti integruojama į dalykų pamokas, klasės valandėles, popamokinę ir projektų veiklą, organizuojamus renginius. Minėtame įsakyme (2006) nurodoma, kad bendrąją prevenciją vykdo pedagogai, bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai, klasių auklėtojai bei kiti mokyklos specialistai. Itin svarbu paminėti, kad siekiant kokybiškai užtikrinti prevencines veiklas mokyklose būtina, kad ugdymo įstaigos personalas būtų pasiruošęs, atitinkamai išklauses reikiamų žinių kursą ar mokymus, kaip tinkamai įgyvendinti vieną ar kitą projektą / veiklą (Šimaitis, 2009). Žemaitaitytė (2006) pabrėžia, kad bendradarbiavimas ugdo socialinius įgūdžius: kaip bendrauti, kritiškai mąstyti, tinkamai spręsti ar priimti sprendimus.

Mokymosi bendradarbiaujant veikla paremta bendradarbiavimo procesu, kai taikomi mokymo metodai, kuriuose būtinas mokinių bendravimas ir bendradarbiavimas tarpusavyje (Petty, 2008). Veikla struktūruojama taip, kad mokiniai domėtusi vienas kito mokymusi, būtų atskaitingi už tai, ką

išmoko ir ką atliko. Mokymosi bendradarbiaujant procesas sudaro palankias sąlygas ugdyti bendravimo, kritinio mąstymo ir kitų socialinių įgūdžių lavinimą. Įvairios klasės valandėlės, popamokinė veikla, renginiai sutelkia mokinius, turinčius panašių idėjų, tikslų, pomėgių.

Grupės darbu svarbi pozityvi socialinė atmosfera, kuri skatintų bendravimą ir bendradarbiavimą. Kadangi grupėje dirbantys nariai skirtingi, turintys savo asmenines patirtis, emocijus sunkumus bei skirtingą požiūrį į mokymąsi (Gedvilienė ir Teresevičienė, 1999). Tai gali turėti įtakos mokinių atsiskleidimui, įsitraukimui į mokymosi procesą (Griffin, 2014). Mokymosi bendradarbiaujant procese vyrauja neformalios mokymosi grupės. Neformalios mokymosi bendradarbiaujant grupės struktūros pabrėžia grupės narių laikinumą, kol trunka diskusija, užsiėmimas. Siekiant įgyvendinti mokymosi bendradarbiaujant procesą skatinama grupės narius perskirstyti kaskart vykstant naujai veiklai (Johnson, 2001). Tokia veiklos struktūra padeda sutelkti mokinių dėmesį į mokomą medžiagą, palaikyti pozityvią ugdymosi aplinką (Johnson, 2001). Kita vertus, tokio tipo mokymosi procese įmanomos ir formalios bendradarbiavimo grupės. Šių grupių veikla trunka nuo kelių dienų iki kelių savaičių. Tačiau šiose grupėse akcentuojamas didesnės apimties veiklos ar strategijos įgyvendinimas (Johnson, 2001).

Svarbiausi elementai siekiant užtikrinti saugią ir pozityvią atmosferą mokymosi bendradarbiaujant veikloje:

- žinoti visų mokinių vardus;
- kvietimas ir skatinimas diskutuoti, komunikuoti;
- svarbu atsakyti į visus klausimus;
- nekritikuoti asmenybių, vengti sarkazmo.

Veikiančioje grupėje svarbu valdyti grupę taip, kad būtų siekiama išlaikyti saugią aplinką. Sukūrus bendradarbiavimo atmosferą mokiniams lengviau užmegzti ryšius, pedagogas minėto proceso metu ima geriau pažinti mokinius (Gedvilienė ir Teresevičienė, 1999).

Mokymosi bendradarbiaujant realizavimas prasideda nuo darbo grupėse. *Grupių sudarymas* turėtų būti inicijuojamas iš pedagogo pusės. Kadangi pedagogas gerai pažįsta mokinius, svarbu, kad grupę sudarytų ne tik skirtingos lyties atstovai, bet ir skirtingų sugebėjimų turintys mokiniai. Taip pat labai svarbu, kad pedagogas turėtų suvokimą apie grupių formavimą ir mokymosi bendradarbiaujant proceso etapus tam, kad suvoktų, kad jo įsikišimas yra naudingas (CLL, 2013). Pasak Moreland, Argote ir Krishnan (2002), grupės veikia efektyviau, kai jos veikia savarankiškai. Mokymosi bendradarbiaujant procese svarbu ne tik gebėti atlikti užduotis ar spręsti problemines situacijas, svarbu gebėti bendradarbiauti su grupės nariais (Lin, 2014).

Viso proceso metu vyksta *stebėjimas*. Pedagogas, stebėdamas veiklą, fiksuoja grupės narių dalyvavimą. Šis elementas atskleidžia pedagogo koordinavimo veiklą. Stebėjimo tikslas – prižiūrėti grupėje įgyvendinamas strategijas problemai išspręsti. Taip pat stebėjimas bei veiklos koordinavimas turi būti koordinuojamas atsižvelgiant į turimas laiko sąnaudas tam, kad visos numatytos veiklos bei užduotys būtų atliktos. Pedagogas *griežtai nubrėždamas laiko ribas* skatina grupės įsitraukimą, aktyvų darbą, individualią atsakomybę atsakingai veikti bei socialinių įgūdžių ugdymą (Leikus ir Zupinskaitė, 2017).

Mokymosi bendradarbiaujant procese ryški tarpusavio priklausomybės svarba. Pasak Johnson ir Johnson (2008), tarpusavio priklausomybė siejasi su mokymosi bendradarbiaujant procesu, atsižvelgiant į tai, kaip buvo nustatyti bei atskleisti veiklos tikslai, skatinamas bendradarbiavimas bei motyvacija veikti. Siekiant grupėje užtikrinti tarpusavio priklausomybės raišką mokymosi bendradarbiaujant procese būtinas aiškus veiklos tikslas, darbas mažose grupelėse, vaidmenų paskirstymas, paskirstytų išteklių panaudojimas. Dirbant grupėje mokiniai ugdo gebėjimą dirbti kartu bei mokosi kartu spręsti problemas ar atlikti užduotis (Lopez-Yanez ir kt., 2015). Grupės nariai priversti glaudžiai bei pagarbiai bendrauti, nors neretai kiekvienas narys dažnai turi savo idėjų ir minčių, kaip spręsti vienokią ar kitokią situaciją. Efektyvus bendradarbiavimas bei konstruktyvus konfliktų sprendimas padeda palaikyti harmoniją grupėje, vengiant neigiamų emocijų bei konfliktų, slopinančių darbo produktyvumą (Lin, 2014). Gebėjimas grupėje spręsti problemas bei priimti sprendimus tik padeda grupės nariams pasiekti išsikeltus tikslus (Lopez-Yanez ir kt., 2015). Mokymasis grupėse suteikia galimybę diskutuoti, dalintis savo mintimis ir išreikšti save bei savo idėjas (CLL, 2013). Pedagogas, norėdamas užtikrinti tarpusavio priklausomybės įgyvendinimą, privalo atsakingai pritaikyti mokymosi medžiagą pagal grupės gebėjimus, apgalvoti ir suplanuoti nuodugnai visus svarbiausius elementus. Svarbu, jog visi suprastų, kad mokymosi tikslų gali pasiekti tik tuomet, kai grupės nariai atsakingai siekia savųjų.

Procese taip pat akivaizdi *individuali atsakomybės raiška*. Individuali atsakomybė veiklos procese išryškina koordinavimo veiksmų ne būtinumą, nes kiekvienas grupės narys geba numatyti savo veiksmus (Collazos, Guerrero ir kt., 2007). Kai užduotis mokymosi bendradarbiaujant procese aiškiai paaiškinta, paskirstyti turimi ištekliai, grupės nariai veikia individualiai, nors žino, kad jų atsakingai atlikta užduoties dalis gali tiesiogiai turėti įtakos gautiems rezultatams ar įvertinimui, skatina atsakomybę prieš grupę (Durlak, 2010). Mokinių individuali atsakomybė skatina aktyvų narių dalyvavimą ir įsitraukimą veikloje, nes grupės nariai suvokia, kad tik pasiekus asmeninį tikslą, gali įnešti naudos siekiant grupėje išsikeltų tikslų. Mokymosi bendradarbiaujant procese akcentuojama individuali atsakomybė skatina mokinių ugdytis kaip stiprią asmenybę, gebančią priimti sprendimus bei prisiimti atsakomybę už atliktą darbą. Atsakomybės ugdymas – labai efektyvus būdas užtikrinti efektyvų darbą grupėje. Tai užtikrinti galima išlaikant mažas grupes, nes kuo mažesnė grupė, tuo didesnė atsakomybė (Gedvilienė ir Teresevičienė, 1999).

Dalyvavimas diskusijose padidina turimos bei gaunamos informacijos kiekį grupėje, taip stiprinamas ir gerinamas žinių lygis mokymosi proceso metu (Collazos, Guerrero ir kt., 2007). Diskusijų procesas skatina interaktyvų mokinių įsitraukimą, nes taip tikimasi, kad net mažiausiai gabūs nariai supras užduoties atlikimą ar gebės įsisavinti informaciją. Diskusijos procese grupės nariams suteikiama galimybė apdoroti informaciją sprendimo priėmimui. Nariai įvertina turimos informacijos kokybiškumą bei numato tolimesnes veiklos strategijas. Grupė turi planuoti sprendimus bei kurti veiklos strategijas (Gedvilienė ir Teresevičienė, 1999). Minėtos autorės pastebi, kad mokymosi bendradarbiaujant procese yra sudaromos sąlygos vykti diskusijai. Atlikdami užduotis grupės nariai išsako savo mintis, atidžiai klauso, itin svarbu, kad kiekvienam mokiniui būtų sudarytos sąlygos pasisakyti. Pasak Gedvilienės ir Teresevičienės (1999,) individuali kiekvieno atsakomybė gali būti ugdoma pedagogui stebint grupės darbą bei fiksuojant, kaip dažnai kalba kiekvienas mokinys.

Mokymosi bendradarbiaujant procese būtina *refleksija*. Šis rodiklis atskleidžia grupės narių dalyvavimo rezultata. Mokymosi bendradarbiaujant procese refleksija išryškina vertinimo procesą, kaip grupės nariams sekėsi įgyvendinti vaidmenis, užbaigti užduotis ir pan. Atlikto darbo ar veiklos

aptarimas ir galutinis rezultatas atskleidžia bendradarbiavimo būtį (Lin, 2014). Veiklos aptarimas turėtų vykti atsižvelgiant į tris aspektus: kokybę (koks bendradarbiavimo darbo rezultatas), laiką (išnaudotos laiko sąnaudos) ir darbą (atlikto darbo kiekis). Mokymosi bendradarbiaujant realizavimas ugdo mokinių gebėjimą klausti tik tuomet, kai grupės nariai išnaudoję visus išteklius. Pedagogas suteikia grįžtamąjį ryšį, patarimų arba atsako į klausimus, kurie, jo manymu, gali būti naudingi veiklos įgyvendinimui. Proceso veikloje grupės nariai įvertina savo darbą, grupės darbą bei mokytojo indėlį. Pedagogas užsiėmimo pabaigoje akcentuoja pagrindinius veiklos dalykus, pakartoja svarbius ir esminius faktus (Gedvilienė ir Teresevičienė, 1999). Ši veikla atitinka prevencinio projekto veiklos užsiėmimo užbaigimą, kuris skirtas pristatyti procesą ir rezultatus klasei, draugams ar bendruomenei.

Plačiau mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos atskleidžiamos pagal kriterijus 1.2. ir 1.3 skyriuose. Siekiant nustatyti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką, realizuojant prevencinius projektus mokykloje, pateikiamas mokymosi bendradarbiaujant raiškos teorinis modelis (žr. 4 paveikslą). Pagal šį modelį vykdant prevencinio projekto veiklas atsiskleidžiamos mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos bei raiška, kurios ir pagrindžia proceso įgyvendinimą prevencinėje veikloje.

**MOKINIŲ MOKYMOSI BENDRADARBUJANT RAIŠKOS CHARAKTERISTIKOS
REALIZUOJANT PREVENCINIŲ PROJEKTŲ**

M O K I N I A I	<p align="center">Skatinamoji sąveika</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokiniai skatina vienas kitą atlikti užduotis, nes kiekvienas suvokia, jog be jo indelio nebus pasiektas iškeltas tikslas. ➤ Mokiniai aktyviai įsitraukia į grupės darbą (netinginiauja). ➤ Mokiniai suvokia, jog patys yra pagrindiniai ištekliai atliekant prevencines veiklas. ➤ Mokiniai tarpusavyje diskutuoja apie prevencinę veiklą/užduotis/pateiktą veiklos temą (tuo metu pedagogas stebi kiekvieno mokinio įsitraukimą). 	<p align="center">Tarpusavio priklausomybė</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Darbas vyksta mažose grupelėse (2-6 nariai). ➤ Mokiniai aptaria, ar visi teisingai suprato/suvokia pedagogo pateiktą tikslą. ➤ Mokiniai atlieka pedagogo paskirstytas užduotis, kurias reikia įgyvendinti pagal prevencinės veiklos tikslą. ➤ Mokiniai atlieka/įgyvendina pedagogo paskirstytus vaidmenis. ➤ Iškilus sunkumams su pateiktos veiklos užduotimi/bendravimu, mokiniai patys priima sprendimus bei sprendžia konfliktus. 	<p align="center">Individuali atsakomybė</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kiekvienas mokinys prisiima atsakomybę už savo indėlį, siekiant prevencinės veiklos/užsiėmimo tikslo, kurį įvardija pedagogas. ➤ Mokiniai žino, kad iš grupės bet kuris gali būti pakviestas pristatyti atliktos prevencinio projekto veiklos/užduoties rezultatus. ➤ Mokiniai tikslinasi apie užduoties atlikimą, prašo pedagogo pagalbos tik tuomet, kai visi priima bendrą sprendimą tai padaryti. 	<p align="center">Refleksija/aptarimas</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokiniai pateikia konkrečius ir aiškius prevencinio projekto veiklos/užduoties rezultatus. ➤ Mokiniai grupelėse aptaria įgyvendintos prevencinės veiklas, realizuojant prevencinį projektą. ➤ Diskutuodami mokiniai reflektuoja apie vykdytos prevencinės veiklos/ atliktos užduoties procese atpažintus jausmus, elgesį. ➤ Mokiniai numato, ką savo vykdytoje veikloje galima tobulinti, ką galėtų atlikti geriau.
	<p>Prevenicinio projekto veiklų metu mokiniai tarpusavyje bendrauja, taip kuriamas bendruomeniškumo jausmas, pozityvi atmosfera grupėje.</p>			

Bendradarbiaujamas prevencinio projekto metu sujungia mokytojus ir mokinius, visi susivieniję dėl mokymosi proceso bei tikslo pasiekimo.

P E D A G O G A I	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokytojas skatina mokinius diskutuoti apie atliktas veiklas, užsiėmimo temą. Diskusijos metu, užduodami papildomi klausimai. ➤ Mokytojas užduodamas papildomų klausimų apie prevencinėje veikloje vykdytas veiklas, skatina mokinius dalintis savo pastebėjimais/požiūriais. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokytojas išskirsto mokinius į grupes (grupės sudaromos iš nevienodo pažangumo mokinių; komandos sudaromos heterogenišku principu). ➤ Pateikiamas konkretus su prevenciniu projektu susijęs užsiėmimo tikslas. ➤ Mokiniam grupėse suteikiami konkretūs vaidmenys, kurie reikalingi prevencinio projekto veiklai įgyvendinti; ➤ Mokytojas aiškina ir pateikia užduotis, kurios susijusios su prevenciniu projektu užsiėmimu. ➤ Mokytojas fiksuoja ar užduotis suvokiama, ar teisingu būdu mokiniai ieško sprendimo. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Suteikia pagalbą atliekant prevencinės veiklos užduotis, nukreipia tinkama linkme ieškant sprendimų, tik mokiniams paprašius. ➤ Mokytojas atsitiktinai parenka grupę/grupės narį pristatyti veiklos rezultatus. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokytojas klausia apie vykusių prevencinės veiklos sėkmę, veiklos rezultatus, galimus rezultato pokyčius. ➤ Mokytojas pateikia pastabas kaip mokiniai dirbo grupelėse ir kaip jiems pavyko spręsti problemines situacijas, kurios susijusios su prevencinio projekto užduotimis. ➤ Pateikia svarbiausius praktines ir/ar teorines išvagas iš vykdyto prevencinio užsiėmimo. ➤ Apibendrina vykdytą prevencinę veiklą.
	<p>VISO PREVENCINIO PROJEKTO METU ĮGYVENDINANT PREVENCINES VEIKLAS, PEDAGOGAS STEBI MOKINIŲ DARBĄ/ UŽDUOČIŲ ATLIKIMĄ/ĮSITRAUKIMĄ Į DISKUSIJAS BEI GRIEŽTAI STRUKTŪRUOJA LAIKĄ (įvardija laiko limitus veiklų atlikimui)</p>			

4 pav. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiška, realizuojant prevencinius projektus mokykloje, teorinis modelis

Apibendrinant 1.4. skyrių galima teigti, kad įgyvendinant prevencinius projektus bei veiklas įvairiomis formomis, pasitelkiamas mokymosi bendradarbiaujant procesas, kuris suteikia daugiau galimybių mokiniams įdiegti teigiamos elgsenos būtinumą bei ugdyti gebėjimą atsispirti neigiamiems veiksniams. Kadangi veiklos vykdomos bendradarbiaujant, kas teigiamai veikia mokinių mokymosi pasiekimus, suteikia galimybę mokytis bendrauti ir bendradarbiauti, priimti sprendimus bei spręsti konfliktus.

Mokinių mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos įgyvendinant prevencinius projektus: tarpusavio priklausomybė, individuali atsakomybė bei refleksija apima mokinio ir pedagogo veiklas.

Apibendrinant pirmąją darbo dalį galima teigti, kad mokymasis bendradarbiaujant – tai mokymosi procesas, kuriame dalyvauja du ar daugiau žmonių, kurie yra tarpusavyje priklausomi, prisiima asmeninę atsakomybę už veiklos rezultato siekimą bei bendraudami ugdo vieni kitų žinojimo lygį. Šiame procese ugdomi grupės narių socialiniai gebėjimai, gebėjimas bendrai priimti sprendimus, spręsti konfliktus, ugdomas mokinių savarankiškumas skatina suvokti grupių skirtumus ir juos panaudoti bendradarbiaujant, skatina pasitikėjimą savimi. Kadangi mokymasis bendradarbiaujant turėtų vykti mišrių gebėjimų turinčioje grupėje, taip suteikiama galimybė besimokantiems mokytis vienas iš kito. Ši veikla paremta mokinių bendravimu ir bendradarbiavimu tarpusavyje.

Atsižvelgiant į mokykloje vykdomus prevencinius projektus, kurių tikslas užkirsti kelią rizikos veiksniams atsirasti ir plėtotis, svarbu, jog šis procesas būtų kuo labiau patrauklesnis ir skatintų mokinius įsitraukti. Veikla struktūruojama taip, kad mokiniai teisėtai domėtųsi vienas kito mokymusi, mokytųsi vienas iš kito, o tai sudarytų palankias sąlygas ugdyti bendravimo, kritinio mąstymo ir kitų socialinių įgūdžių lavinimą.

Remiantis atlikta mokslinės literatūros analize, pagristas teorinis modelis, kuriame išskirtos mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos, kurios atskleidžia mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinius projektus mokykloje:

- *Tarpusavio priklausomybė ugdoma, kai mokiniai dirba mažose grupelėse (2-6 nariai); kai iškilus sunkumams, mokiniai patys priima sprendimus bei sprendžia konfliktus; kai mokiniai atlieka paskirstytas užduotis, o pirmasis baigęs padeda kitiems; kai mokiniai atlieka/įgyvendina pedagogo paskirstytus vaidmenis. Kai pedagogas-koordinatorius išskirsto mokinius į grupes, grupes sudaro heterogeniškumo principu bei iš nevienodo pažangumo mokinių; mokytojas pateikia aiškų užsiėmimo tikslą. Svarbiausia mokymosi bendradarbiaujant ypatybė yra pozityvi tarpusavio priklausomybė (Connell, 2013; Griffin, 2014; Lave ir Wenger, 1991; Valinevičienė, 2017; Bragger ir Posse, 2007; Teresevičienė ir Gedvilienė, 1999).*
- *Individuali atsakomybė prevencinėje veikloje ugdoma, kai mokiniai prevencinės veiklos/užsiėmimo pradžioje atsimenta paskutiniame užsiėmime išmokus dalykus; kai kiekvienas asmuo prisiima atsakomybę už savo indėlį siekiant tikslo; kai mokiniai tarpusavyje ar su pedagogu diskutuoja; kai mokiniai žino, kad iš grupės bet kuris gali būti pakviestas pristatyti veiklos rezultatą ir kai visi grupės nariai naudojami pateiktu vienu priemonių ar informacijos rinkiniu. Šiame procese pedagogas stebi mokinių darbą/veiklos procesą; suteikia pagalbą mokiniams paprašius; skatina mokinius diskutuoti, užduoda papildomų klausimų, skatina mokinius dalintis savo pastebėjimais/požiūriais ir atsitiktinai parenka grupę/grupės narį pristatyti veiklos rezultatą.*

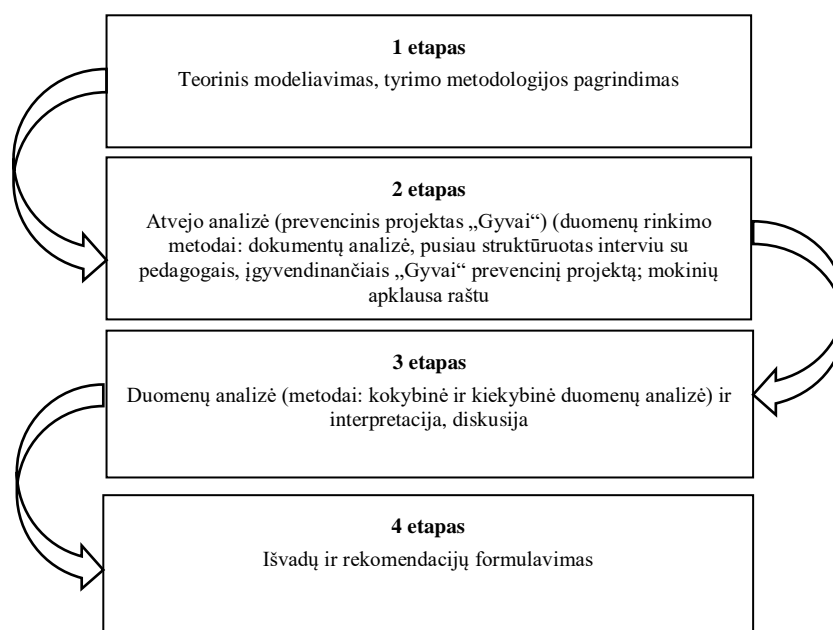
- *Refleksijos ir aptarimo charakteristika atspindi mokymosi bendradarbiaujant proceso paskutinįjį etapą, kuris pabrėžia ir veiklos pabaigą, kai mokiniai pateikia konkrečius ir aiškius prevencinės veiklos/užduoties rezultatus; kai mokiniai grupelėse aptaria vykdytos veiklos ar užduoties įgyvendinimo procesą, kai mokiniai diskutuodami reflektuoja apie procese atpažintus jausmus, elgesį bei numato, ką savo veikloje galima tobulinti, ką galėtų atlikti geriau. Mokymosi bendradarbiaujant proceso įgyvendinimą prevencinio projekto metu palaiko ir pedagogo veiklos, kai pedagogas klausia apie veiklos sėkmę, veiklos rezultatus, galimus pokyčius; kai pedagogas pateikia pastabas, kaip mokiniai dirbo grupelėse ir kaip jiems pavyko spręsti problemines situacijas; kai pateikia svarbiausius faktus iš vykdyto užsiėmimo bei apibendrina vykdytą prevencinės veiklos užsiėmimo veiklą.*
- *Skatinamoji sąveika labiausiai išryškėja užduočių atlikimo veiklose, kai mokiniai vienas kitą skatina atlikti užduotis, nes kiekvienas suvokia, kad be jo indėlio nebus pasiektas išskeltas tikslas; kai mokiniai aktyviai įsitraukia į grupės darbą; kai mokiniai tarpusavyje diskutuoja apie prevencinę veiklą/užduotis/pateiktą veiklos temą. Pedagogas prisidėdamas prie mokymosi bendradarbiaujant proceso skatina mokinius diskutuoti apie atliktas veiklas, užsiėmimo temą, diskusijoje užduoda papildomus klausimus; pedagogas skatina mokinius dalintis savo pastebėjimais/požiūriais.*
- *Mokymosi bendradarbiaujant raišką prevencinės veiklos įgyvendinimo procese apima griežtas laiko ribojimas, už kurį atsakingas pedagogas, kuris visos veiklos procese atsakingai struktūruoja laiką, įvardija laiko limitus veiklų atlikimui.*

2. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiška realizuojant prevencinius projektus mokykloje tyrimo metodologija

Pirmajame baigiamojo projekto skyriuje buvo išskirtas ir pagrįstas mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus mokykloje teorinis modelis, kurį siekiama patikrinti empiriškai. Šiame skyriuje detalizuojama empirinio tyrimo metodologija.

2.1. Tyrimo organizavimas ir eiga

Siekiant nustatyti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką prevencinių projektų realizavimo procese, pasirinkta *atvejo analizės strategija*, kuomet analizuojamas prevencinio projekto „Gyvai“ realizavimo atvejis. Atvejo analizės strategijos metu naudojami kokybiniai ir kiekybiniai metodai. (žr. 4 paveiklą)



5 pav. Magistro baigiamojo projekto tyrimo logika

Tyrimo logika susideda iš keturių etapų:

Pirmajame etape atliekamas teorinis tyrimas, kurio metu atliekama literatūros analizė. Ja remiantis pagrįstas, sukonstruotas empiriniam tyrimui atlikti, teorinis mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos įgyvendinant prevencinius projektus modelis (žr. 4 pav.). Parengta tyrimo metodologija, pristatyti pasirinkti tyrimo metodai. Remiantis pagrįstu teoriniu modeliu, empiriniam tyrimui atlikti, sukonstruotas iš dalies struktūruoto interviu klausimynas pedagogams ir apklausa raštu mokiniams (žr. 1 ir 2 priedą).

Antrajame etape atliekamas atvejo analizės strategijos tyrimas, siekiant empiriškai nustatyti, kaip vyksta mokymosi bendradarbiaujant raiška realizuojant prevencinius projektus mokykloje. Į tyrimą žvelgiama aprašomu sisteminiu požiūriu, todėl tarpusavyje derinami ir integruojami kokybiniai ir kiekybiniai tyrimo metodai (Kardelis, 2002). Derinant skirtingus metodus, žvelgiama į problemą iš įvairių pusių (Kardelis, 2002).

Trečiasis etapas skirtas kokybinei ir kiekybinei duomenų analizei. Atlikus duomenų rinkimo procesus (*dokumentų analizė, pusiau struktūruotas interviu, anketinė apklausa raštu*), vykdoma kokybinė ir kiekybinė duomenų analizės. Kokybinių duomenų analizei taikomas turinio (*content*) analizės metodas, kai duomenys skirstomi į kategorijas ir subkategorijas. Kiekybinio tyrimo metu gauti duomenys apdorojami aprašomosios statistikos metodu, apskaičiuojant aritmetinį vidurkį, modą ir medianą, išskiriant pasikartojimų dažnius (procentais). Gauti duomenys interpretuojami ir pateikiama diskusija, teorinio modelio ir kitų mokslinės literatūros šaltinių kontekste.

Ketvirtojo etapo metu pateikiami rezultatai bei išvados, kurios glaustai iliustruoja visą tyrimą ir gautus rezultatus. Pateikiamos rekomendacijos.

2.2. Tyrimo duomenų rinkimo metodų pagrindimas

Siekiant tinkamai bei kokybiškai atskleisti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinį projektą mokykloje, pasirinkta atvejo tyrimo strategija. Ši strategija pasirinkta, siekiant gilaus ištyrimo, kad būtų koncentruotas dėmesys konkrečiam reiškiniui pažinti bei atskleisti. Atvejo tyrimo metu analizuojamas tam tikras analizės objektas ar reiškinys, kad būtų atskleisti svarbiausi elementai, leidžiantys prognozuoti tyrimui svarbias reikšmes, išryškinti numatytus aspektus, kurie yra sutinkami praktikoje (Swanborn, 2010). Autorius teigia, kad atvejo tyrimo metu yra analizuojamas vienas subjektas ir skirtingos jo realizavimo formos. Atvejo tyrimo strategijos tikslas – surinkti bei gauti kuo išsamesnią informaciją apie tyrinjamą objektą (Yin, 2014).

Tyrimo tikslui pasiekti naudoti *duomenų rinkimo metodai*:

Dokumentų analizė atliekama siekiant susipažinti su mokyklinės tabako, alkoholio ir narkotikų vartojimo prevencijos projekto „Gyvai“ ypatumais. Analizuojami prevencijos įgyvendinimą reglamentuojantys dokumentai (*Žalingų įpročių prevencijos programa „Gyvai“; Prevencijos programos „Gyvai“ efektyvumo vertinimo rezultatai*) siekiant aptikti mokymosi bendradarbiaujant proceso veiksnius bei ypatumus. Analizuojamos prevencinės programos „Gyvai“ metodinės knygos: *metodinė vadovo knyga ir moksleivių pratybų sąsiuvinis*, siekiant nustatyti, kokia prevencinio užsiėmimo struktūra, kokie išskiriami svarbiausi veiklos elementai, kokie išryškinti siekiniai, veiklos, užduotys, pavyzdžiai. Dokumentų analizė skirta papildyti teorines žinias apie mokymosi bendradarbiaujant įgyvendinimą vykdomuose prevencinio projekto užsiėmimuose.

Pusiau struktūruotas interviu taikytas siekiant kuo giliau ir išsamiau išnagrinėti mokymosi bendradarbiaujant reiškinį realizuojant prevencinius projektus. *Pusiau struktūruotas interviu*, t.y. konkrečios klausimų formuluotės ir teiginiai bei nustatyta klausimų pateikimo seka (Žydzūnaitė, 2011). Atliekant pusiau struktūruotą interviu, svarbu, kad klausimų formuluotės būtų nedviprasmiškos ir reikštų tą patį visiems tyrimo dalyviams. Interviu metodas yra pakankamai lankstus, siekiant išsiaiškinti tyrimo dalyvių nuomonę, suvokimą, požiūrį apie tiriamą aspektą, kuriuos jis išsako bei apibūdina, remdamasis savo patirtimi. Individualus pokalbis leidžia tyrėjui suprasti tyrimo dalyvių požiūrį, nuomones, patirtis bei įsitikinimus (Bitino, Rupšienės ir kt. 2008). Pasak Žydzūnaitės (2011), pusiau struktūruotas interviu sudaromas iš tam tikrų temų ar subtemų sąrašo, tačiau tyrėjas pasilieka galimybę, priklausomai nuo situacijos, keisti tiek temų eigą, tiek klausimų formuluotes.

Apklausa raštu taikoma siekiant gauti tyrimui reikalingus duomenis apie mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką realizuojant prevencinius projektus, remiantis mokinių patirtimi bei

požiūriu. Mokiniai nutarta apklausti, kadangi jie yra pagrindiniai dalyviai prevenciniame projekte ir jų įgyta patirtis gali atskleisti mokymosi bendradarbiaujant raišką. Apklausai raštu – klausimų rinkinys informacijai iš tyrimo dalyvių gauti. Apklausa raštu sudaroma remiantis tyrimo tikslu, uždaviniais, tiriamaisiais klausimais (Valackienė, 2008). Apklausa raštu metodas yra labai veiksmingas, kadangi taip gaunami pakankamos apimties duomenys per trumpą laiko tarpą. Apklausa raštu suteikia galimybę atskleisti faktinę realybę, gaunami objektyvūs ir vertingi duomenys, kurie reikalingi tyrimui bei yra tikimybė įveikti išankstines nuostatas ir kategoriškus vertinimus apie tyrinjamą objektą.

2.3. Tyrimo instrumento pagrindimas

Prieš atliekant empirinį tyrimą, kuriuo siekiama nustatyti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenciniame projekte, buvo sudaryti kokybinio ir kiekybinio tyrimo instrumentai. Iš dalies struktūruoto interviu klausimai ir apklausos raštu klausimynas sudarytas remiantis pagrįstu mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos, realizuojant prevencinius projektus mokykloje teoriniu modeliu (žr. 4 pav.). Sudarant klausimynus pedagogams ir mokiniams, pasirinktos pagrindinės keturios tyrimo charakteristikos (blokad): skatinamoji sąveika, tarpusavio priklausomybė, individuali atsakomybė ir refleksija / aptarimas ir penktasis blokas – mokymosi bendradarbiaujant parametrai.

Interviu instrumentas – klausimynas, skirtas pedagogams (įgyvendinantiems psichoaktyvių medžiagų vartojimo prevencijos programą „Gyvai“ mokykloje) ir *apklausa raštu* – mokiniams (dalyvaujantiems psichoaktyvių medžiagų vartojimo prevencijos programoje „Gyvai“).

Siekiant gauti kuo išsamesnius tyrimo rezultatus, pedagogams suformuluoti atviro tipo klausimai. Klausimyno charakteristikos, jų kriterijai ir jiems atskleisti, sukurti indikatoriai pateikti 5 lentelėje.

5 lentelė. Iš dalies struktūruoto interviu klausimyno pagrindimas

Charakteristikos	Kriterijai	Interviu klausimai
<i>Tarpusavio priklausomybė</i>	Pedagogas išskirsto mokinius į grupes, pateikia konkretų tikslą, susijusį su užsiėmimu.	1) Papasakokite, nuo ko prasideda Jūsų užsiėmimas. 2) Papasakokite Jūsų vykdomo užsiėmimo eigą. 3) Ar visada atliekant užduotis mokiniai skirstomi į grupes? Jei skirstomi, tai pagal ką mokiniai grupuojami? 4) Kada grupė gauna konkrečią užduotį? Ar grupė žino užduoties tikslą?
	Pedagogas paaiškina bei pateikia užduotis ir fiksuoja, ar užduotis mokiniai suvokia teisingai.	5) Kaip įsitikinate, ar mokiniai teisingai suprato užduotis?
	Mokiniams grupėse suteikiami vaidmenys.	6) Kaip suteikiate mokiniams vaidmenis? Į ką atsižvelgiate? Jei vaidmenys skirtingi, į ką atsižvelgiama juos priskiriant vienam ar kitam mokiniui?
Skatinamoji sąveika	Mokytojas skatina mokinius diskutuoti apie atliktas veiklas, užsiėmimo temą bei dalintis savo pastebėjimais/požiūriais apie atliktas užduotis/užsiėmimo temą.	7) Kaip skatinate mokinius aktyviai dalyvauti/įsitraukti į užsiėmimo veiklą? 8) Kaip skatinate mokinius dalintis savo nuomone/požiūriais?

	Diskusijos metu užduodami papildomi klausimai apie prevencinėje veikloje vykdytas veiklas/užduotis.	9) Kaip vyksta diskusijos atliekant užduotis? 10) Kiek Jūs įsitraukiate į mokinių diskusijas atliekant užduotis? 11) Kiek įsitraukiate į užduočių atlikimą?
Individuali atsakomybė	Suteikiama pagalba atliekant prevencinės veiklos užduotis, tik grupei paprašius.	12) Kada dažniausiai įsitraukiate į mokinių darbą?
	Pedagogas atsitiktinai parenka grupę/grupės narį pristatyti veiklos rezultatą.	13) Kaip nusprendžiate, kuris grupės narys pristatys atliktas užduotis?
Refleksija/aptarimas	Pedagogas klausia apie vykusios prevencinės veiklos sėkmę, veiklos rezultatus, galimus rezultato pokyčius.	14) Papasakokite, kaip atrodo Jūsų vykdomo užsiėmimo pabaiga, kai mokiniai jau atlikę užduotis? 15) Kaip įvertinate mokinių pasiekimus atlikus užduotis?
	Pedagogas reflektuoja, kaip mokiniai dirbo grupelėse ir kaip jiems pavyko spręsti problemines situacijas, kurios susijusios su prevencinio projekto užduotimis.	16) Kaip jūs analizuojate mokinių darbą grupėse ir užduočių išsprendimą?
	Pateikia svarbiausias praktines ir/ar teorines įžvalgas iš vykdyto prevencinio užsiėmimo. Apibendrina vykdytą prevencinę veiklą.	17) Kaip apibendriname vykdytą užsiėmimą? 18) Ką dažniausiai akcentuojate veiklos pabaigoje?
Mokymosi bendradarbiaujant parametrai	Mokymosi bendradarbiaujant proceso elementai.	19) Ar galėtumėte teigti, kad užsiėmimų metu vyksta moksleivių mokymasis bendradarbiaujant? Jei taip, kokie požymiai tai rodo?

Pusiau struktūruoto interviu klausimyną pedagogams sudaro 19 klausimų, kuriuos galima suskirstyti į penkias dalis. Iš jų keturios klausimų dalys skirtos atskleisti mokymosi bendradarbiaujant charakteristikoms. Pateikti klausimai atskleidžia tiriamą temą, tyrimo dalyviui suteikiama galimybė pasirengti apmąstymams bei atskleisti, papasakoti savo patirtį, kuris susijusi su mokymosi bendradarbiaujant proceso įgyvendinimu prevencinio projekto metu. Pateikti klausimai skirti nustatyti, kokios pedagogo veiklos atskleidžia mokymosi bendradarbiaujant proceso charakteristikas bei mokymosi bendradarbiaujant veiklos ypatumus. Penktojo bloko klausimas, skirtas išsiaiškinti pedagogo suvokimą apie tyrinėjamą mokymosi procesą bei jo elementus.

Apklausa raštu – skirta mokiniams. Savo turiniu ir struktūra yra orientuota į mokinių požiūrio bei patirties atskleidimą apie mokymosi bendradarbiaujant procesą. Apklausoje raštu charakteristikos, jų kriterijai ir jiems priskirti indikatoriai pateikti 6 lentelėje.

Apklausoje raštu klausimyną sudaro 48 teiginiai, jie suskirstyti į 4 blokus: skatinamosios sąveikos raiška, tarpusavio priklausomybės raiška, individualios atsakomybės raiška ir refleksijos raiška prevencinio projekto metu.

6 lentelė. Apklauso raštu klausimų pagrindimas

Charakteristika	Kriterijai	Indikatoriai
Tarpusavio priklausomybė	Darbas vyksta mažose grupelėse (2-6 nariai).	Užduotis atlikome mažose grupėse (2-4 asmenys). Grupės, kuriose vyko darbas, paskirstė mokytojas. Grupę sudarė tiek merginos, tiek vaikinai.
	Mokiniai aptaria, ar visi teisingai suprato/suvokia pedagogo pateiktą tikslą/užduotis.	Mokytojas pateikė užduoties tikslą. Supratau, kokias užduotis grupė turėjo atlikti. Prieš atliekant užduotis grupėje aptarėme mokytojo pateiktos užduoties atlikimo sąlygas. Mokytojas pateikė aiškius reikalavimus ir nurodė, kaip juos įgyvendinti.
	Mokiniai atlieka pedagogo paskirstytas užduotis, pirmas baigęs padeda kitiems grupės nariams.	Grupės nariai buvo pasiruošę padėti atlikti užduotis.
	Mokiniai atlieka/išgyvendina pedagogo paskirstytus vaidmenis.	Atlikau mokytojo paskirtą vaidmenį.
	Iškilus sunkumams su pateiktos veiklos užduotimi/bendravimu, mokiniai patys priima sprendimus bei sprendžia konfliktus.	Iškilus sunkumams, kartu grupėje priėmėme sprendimus jiems spręsti. Savarankiškai sprendėme konfliktinės situacijas. Grupėje turėjome teisę rinktis problemos sprendimo būdą. Sprendimus priėmėme bendrai, atsižvelgiant į visų išsakytas nuomones.
Skatinamoji sąveika	Mokiniai skatina vienas kitą atlikti užduotis, nes kiekvienas suvokia, jog be jo indėlio nebus pasiektas iškeltas tikslas. Mokiniai aktyviai įsitraukia į grupės darbą (netinginauja).	Vieni kitus skatinome atlikti užduotis. Visi grupės nariai dirbo aktyviai. Mokiniai motyvavo ir skatino vieni kitus veiklai Teikiau pagalbą kitiems grupės nariams tada, kai jiems to reikėjo. Rūpinasi, kad visi nariai kuo greičiau sužinotų aktualią informaciją.
	Mokiniai suvokia, jog patys yra pagrindiniai ištekliai atliekant prevencines veiklas.	Supratau, kad pats/pati esu pagrindinis veikėjas atliekant užduotis. Grupės nariai iš klausė mano nuomonę dėl užduoties atlikimo/pristatymo.
	Mokiniai tarpusavyje diskutuoja apie prevencinę veiklą/užduotis/pateiktą veiklos temą (tuometu pedagogas stebi kiekvieno mokinių įsitraukimą bei užduoda papildomus klausimus).	Atliekant užduotis, diskutavome. Atlikdami užduotis mokomės vieni iš kitų. Mokytojas veiklos metu stebėjo grupės darbą. Mokytojas mane ir mano grupės narius skatino bei ragino diskutuoti, išsakyti nuomonę apie užsiėmimo temą. Diskusijos metu atsakinėjome į papildomus mokytojo klausimus. Mokytojas ragino dalintis savo nuomone ir patirtimi.
Individuali atsakomybė	Kiekvienas mokiniys prisiima atsakomybę už savo indėlį, siekiant prevencinės veiklos/užsiėmimo tikslo, kurį įvardija pedagogas.	Buvo aišku, ką reikia daryti, kad būtų pasiektas tikslas. Dalinausi savo mintimis ir idėjomis. Grupėje vyrauja abipusis susitarimas, kad visi prisiima atsakomybę už atliktą užduotį ir jos rezultata.

Jaučiau pareigą užduotį atlikti tinkamai ir laiku.		
	Mokiniai žino, kad iš grupės bet kuris gali būti pakviestas pristatyti atliktos prevencinio projekto veiklos/užduoties rezultata.	Mokytojas siūlė skirtingus būdus pristatyti atliktas užduotis. Visada žinau, kad galiu būti pakviestas pristatyti visos grupės darbą.
	Mokiniai tikslinasi apie užduoties atlikimą, prašo pagalbos pas pedagogą tik tuomet, kai visi priima bendrą sprendimą tai padaryti.	Grupės nariai, iškilus sunkumams, bendru sutarimu kreipiasi pagalbos į mokytoją. Mokytojas kartu su mokiniais galvoja galimus veiksmus/problemų sprendinius. Mokytojas tik pagalbėja mokiniams siūlydamas ir nuroydamas kryptį, kaip dirbti. Vienas iš pagalbininkų, atliekant užduotis grupėje, yra mokytojas.
Refleksija/aptarimas	Mokiniai pateikia konkrečius ir aiškius prevencinio projekto veiklos/užduoties rezultatus.	Mokiniai pristatė atliktos veiklos rezultatus. Kitoms grupėms pristatėme savo atliktą užduotį .
	Mokiniai grupelėse ir kartu su pedagogu aptaria įgyvendintos prevencinės veiklas.	Grupėse aptarėme atliktas užduotis. Mokytojas apibendrina atliktas užduotis Mokytojas visoms grupėms pakomentavo, kaip buvo atlikta ar išspręsta užduotis.
	Diskutuodami mokiniai reflektuoja apie vykdytos prevencinės veiklos/ atliktos užduoties procese atpažintus jausmus, elgesį.	Visiems girdint pasakojau, kokius jausmus sukėlė užduočių atlikimas. Po užsiėmimo aptarėme savo elgesį. Kiti grupės nariai ir aš pats noriai dalinausi savo patirtimi. Aptarėme emocijas, kurias patyriau per užsiėmimą.
	Mokiniai numato, ką savo vykdytoje veikloje galima tobulinti, ką galėtų atlikti geriau.	Mokytojas užsiėmimo pabaigoje apibendrina atliktas užduotis ir jų naudą. Mokytojas, atlikus užduotis, pateikė pasiūlymų, kaip jas dar geriau atlikti. Grupėje aptarėme, ką būtų galima keisti atliekant užduotis.
Mokymosi bendradarbiaujant parametrai	Mokymosi bendradarbiaujant procesai elementai	Mano nuomone, mokymasis bendradarbiaujant yra <...>

Tyrimo dalyvių atsakymams fiksuoti naudojamos Likerto penkiabalės skalės, kai tyrimo dalyviui pateikiami tam tikri teiginiai ir paprašoma kiekvieną jų įvertinti. Pasirinkta subalansuota skalė, kai norimų kategorijų skaičius lygus nenorimų kategorijų skaičiui. Šiuo atveju buvo du neigiami pasirinkimai „Visiškai nesutinku“ (1) ir „Nesutinku“ (2), bei teigiami – „Sutinku“ (4) ir „Visiškai sutinku“ (5). Tarp pateiktų variantų taip pat buvo įtraukta nulinis įvertis – „Nesu tikras“ (3), išreiškiantis neutralią tyrimo dalyvių nuomonę tyrinėjamo reiškinio atžvilgiu.

Tokie atsakymų įverčiai leidžia interpretuoti gautus rezultatus, kuo didesnis tyrimo dalyvių teigiamas pasirinkimas vienam iš pateiktų teiginių, tuo aukštesnis įvertis atsispindi aprašomosios statistikos rodiklių vidurkiuose. Aukščiausias pozityvaus pasirinkimo laipsnis gali būti 5, vadinasi, kuo moda

(Mo), mediana (M), aritmetinis vidurkis (X) arčiau 5, tuo pritarimas teiginiui stipresnis, kuo arčiau 1, tuo pritarimas silpnesnis.

Apklausoje raštu pateikiamas vienas atviras klausimas, kuriame mokinių prašoma užbaigti mintį: „*Mano nuomone, mokymasis bendradarbiaujant yra <...>*“. Minėtu klausimu siekiama išsiaiškinti, kaip mokiniai apibūdina ir su kuo mokiniai sieja mokymosi bendradarbiaujant procesą. Taigi pagrindinis apklausos tikslas yra nustatyti, kaip mokymosi bendradarbiaujant procesas vyksta prevenciniame projekte, kaip šis mokymasis pasireiškia prevencinėse veiklose.

Tyrimo eiga. Empirinis tyrimas atliktas 2019 m. balandžio-gegužės mėnesiais. Pradžioje buvo susisiekiama su tyrimo dalyviais ir pristatytas tyrimo tikslas, esmė ir eiga bei paprašyta dalyvauti tyrime. Tyrimo dalyviams sutikus, su jais buvo susitarta dėl interviu bei apklausos raštu atlikimo datos ir laiko.

2.4. Tyrimo imties pagrindimas

Kokybinis tyrimas nesiekia reprezentuoti visos populiacijos, todėl vienas iš atrankos tikslų yra pasirinkti tyrimo dalyvius taip, kad būtų surenkami kokybiški duomenys (Krysik ir Finn, 2010). Kokybiniam tyrimui ne tiek aktualus konkretus tiriamųjų skaičius, kiek gautas turinys – gilumas, išsamumas, nauja informacija. Pasak Žydžiūnaitės (2011), „*tyrimo dalyvių skaičius priklauso nuo kiekviename interviu gaunamos tekstinės / žodinės informacijos naujumo ir pasikartojamumo*“ (p. 78). Atrenkant tyrimo dalyvius, nebuvo atsižvelgiama į jų lyčių skirtumus. Vykdomo tyrimo imtis yra patogioji, kurią sudaro tyrimo dalyviai, kuriuos nesunku pasiekti. Patogiosios imties nuokrypis yra atsižvelgimas į jų profesinę veiklą – pedagogo bei klasės vadovo darbą, kitos charakteristikos nėra planuojamos. Tiriamieji kokybiniam tyrimui atlikti pasirenkami neatsitiktinai, pagrindinė charakteristika yra prevencinio projekto „Gyvai“ realizavimas ugdymo įstaigoje. Tyrime dalyvavo 4 pedagogai.

Kiekybinio tyrimo imtis buvo nustatyta remiantis tiksline imtimi. Tikslinėje atrankoje tyrėjai aktualu sutelkti kuo įvairesnius tyrimo dalyvius, tačiau turinčius vieną esminį kriterijų, svarbų darbo temai ir tyrimo problemai (Žydžiūnaitė, 2011). Taigi visus tyrimo dalyvius jungia vienas kriterijus – dalyvavimas prevenciniame projekte „Gyvai“. Kiekybiniame tyrime buvo apklausta trisdešimt tyrimo dalyvių – moksleivių, kurie dalyvauja prevencinio projekto „Gyvai“ užsiėmimuose. Manoma, kad norint apdoroti tyrimo rezultatus statistiniais būdais minimalus tyrimo dalyvių skaičius neturėtų būti mažesnis kaip 30 (Žukauskienė, 2008).

2.5. Tyrimo duomenų apdorojimo metodo pagrindimas

Kokybinio tyrimo metu interviu duomenys apdorojami naudojant turinio (*content*) analizę. Turinio (*content*) analizė skirta analizuoti, susisteminti ir apibendrinti tyrimo metu gautą verbalinę, rašytinę informaciją (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Kitaip sakant, tai viena iš tyrimo duomenų analizės technikų, leidžiančių išvengti subjektyvaus teksto interpretavimo, užtikrina analizės objektyvumą bei patikimas išvadas. Minėta analizė atlikta siekiant atskleisti konkrečius nagrinėjamo reiškinio ypatumus, remiantis tyrimo dalyvių atsakymais. Turinio (*content*) duomenų analizė atlikta nustatytais tyrimo duomenų analizės etapais: duomenys yra pakartotinai skaitomi ir redukuojami, vėliau duomenys skirstomi į skirtingas kategorijas. Kategorijos skaidomos į subkategorijas. Kategorijų ir subkategorijų interpretavimas, pagrindimas atliekamas išrašant atitinkamus tyrimo dalyvių atsakymus bei pasisakymus, kurie vėliau yra nagrinėjami taikant emic ir etic perspektyvas, tai yra –

tyrimo dalyvio ir tyrėjos perspektyvos. Turinio (*content*) analizės tiriamo reiškinių kontekste suteikiama galimybė atrasti naujų įžvalgų bei žinių tyrimo objektui apibūdinti (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

Analizuojant kiekybinio tyrimo duomenis, buvo taikoma aprašomoji statistinė duomenų analizė. Minėtos analizės metu sumuojami respondentų atsakymai į visus teiginius ir tuomet suskaičiuojamas aritmetinis vidurkis (X). Siekiant apžvelgti kiekvieno teiginių bloko duomenų situaciją, buvo atlikta kiekvieno iš teiginių bloko atsakymų paminėjimų dažnių analizė. Medianos (M) skaičiavimai leido apibendrinti kiekvieno pateikto teiginio bei kiekvieno bloko atsakymų vidurkius. Modos (Mo) skaičiavimais buvo siekiama išskirti kiekvieno teiginių bloko dažniausiai paminėtus atsakymo variantus.

Toks nuomonių vertinimo metodas leido nustatyti bendrą tyrimo dalyvių požiūrį apie tyrimui aktualius aspektus, kurie iš jų buvo vertinami teigiamai. Kadangi mokinių anketoje buvo prašoma pagal penkiabalę skalę nurodyti savo sutikimo ar nesutikimo su kiekvienu teiginiu laipsnį, atsakymai yra vertinami taip, kad atskleistų kiekvieno teiginio vertinimą. Analizuojant gautus duomenis, tam, kad būtų galima nustatyti mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenciniame projekte, gautų atsakymų tendencijos išreikštos aritmetiniais vidurkiais (X) moda (Mo) ir mediana (M) bei procentine išraiška (žr. 3 priedą). Rodiklių – aritmetinio vidurkio, modos ir medianos artėjimas prie skaičiaus 5, rodo labai pozityvų tyrimo dalyvių požiūrį bei patirtį, o artėjimui prie skaičiaus 1 – nepozityvų.

Taip pat į apklausos raštu klausimyno sudėtį įėjo vienas atviras klausimas, reikalaujantis įvardyti, su kuo mokiniams siejasi mokymosi bendradarbiaujant procesas. Atviro tipo klausimo duomenys analizuojami ir nagrinėjami turinio (*content*) analizės metodu, išskiriant kategorijas ir subkategorijas, pagrindžiant kiekvieną įžvalgą tyrimo dalyvių citatomis.

Tyrėja, vykdydama apklausą raštu, mokiniams susidūrus su terminologijos ar anketos pildymo neaiškumais, paaiškino, ką reiškia tam tikri terminai, kaip reikia teisingai pildyti anketą. Dėl to tyrimo metu nebuvo sugadinta nei viena anketa.

2.6. Tyrimo etikos principai

Atliekant tyrimą buvo laikomasi esminių tyrimo etikos principų (Bitino, Rupšienės ir kt. (2008), Žydžiūnaitė (2011), Krysik ir Finn (2010), Žydžiūnaitė, Sabaliauskas (2017)).

Savanoriškumas ir laisvanoriškumas – mokiniai tyrime dalyvavo savanoriškai, leidžiant jiems apsispręsti bet kada atsisakyti jame dalyvauti. Mokinių dalyvavimas tyrime buvo visiškai savanoriškas. Tyrimo metu buvo apklausiami tik tam sutikimą davę asmenys.

Konfidencialumas/anonimiškumas – tyrėja įsipareigojo užtikrinti konfidencialumą, kadangi surinkti duomenys bus naudojami anonimiškai, pateikiami duomenys bus konfidencialūs, nepažeis asmens privatumo teisių.

Pagarba asmens orumui – prieš pradėdant interviu su pedagogais, buvo gautas žodinis sutikimas įrašinėti pokalbį interviu metu.

Privatumas – tyrėja įsipareigojo stengtis užtikrinti gautos informacijos privatumą, siekiant nesukelti grėsmės tyrimo dalyviui.

Teisingumo ir geranoriškumo – su tiriamaisiais buvo elgiamasi pagarbiai, buvo paaiškinta tyrimo atlikimo nauda, tiriamieji tiksliai žinojo visas tyrimo aplinkybes, buvo supažindinti su tyrimo tikslu, pagrindiniais aspektais, ko siekiama išsiaiškinti šiuo tyrimu bei kur bus panaudoti gauti duomenys. Visa tai buvo paaiškinta prieš interviu ir apklausą raštu. Buvo akcentuojama, kad itin svarbu, kad tyrimo metu visi būtų nuoširdūs bei sakytų tiesą.

Teisė nebūti pažeistam – tyrimo metu stengiamasi apsaugoti tyrimo dalyvį nuo galimų žalų. Informacija ne tyrimo tikslais nebus platinama. Tyrimo dalyviai buvo informuoti, kad tyrimo metu gauti duomenys nebus naudojami prieš juos pačius. Analizuojant gautus duomenis stengtasi, kad gauti faktai, pasisakymai ir atsakymai nebūtų iškraipyti.

Apklausos atlikimas buvo suderintas su mokyklos administracija, suteiktas leidimas atlikti tyrimą ugdymo įstaigoje.

3. Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos, realizuojant prevencinius projektus mokykloje, tyrimo rezultatų analizė

Siekiant atskleisti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką, realizuojant prevencinius projektus mokykloje, trečioje darbo dalyje pateikiami empirinio tyrimo rezultatai. Pirma pristatomas tyrimo atvejis – prevencinė tabako, alkoholio ir narkotikų vartojimo programa „Gyvai“. Vėliau aprašoma ir analizuojama mokymosi bendradarbiaujant raiška, įgyvendinant prevencinę veiklą. Pabaigoje gauti rezultatai analizuojami ir interpretuojami kitų mokslo darbų kontekste.

3.1. Prevencinės „Gyvai“ tabako, alkoholio ir narkotikų vartojimo prevencijos programos atvejis

Programa „Gyvai“ yra mokyklinė tabako, alkoholio ir narkotikų vartojimo prevencijos programa. Ji remiasi visapusišku socialinės įtakos modeliu (angl. *comprehensive sociainfluence model*). Tyrimai parodė kad, remiantis socialinės įtakos modeliu, vaikai yra praktiškai mokomi elgesio būdų, stiprinamos mokinių nuostatos ir gebėjimai, padedantys atsispirti neigiamiems įtakos veiksniams (Prevencinės programos „Gyvai“ mokytojo metodinė knyga, 2017). Programoje yra taikomi įvairūs interaktyvūs metodai, kurie padeda mokiniams ugdyti jų bendravimo bei bendradarbiavimo įgūdžius (Žalingų įpročių prevencijos programa „Gyvai“, 2010).

Programa skirta 12-14 metų paaugliams, kadangi šiame laiko tarpsnyje neretai kyla noras išbandyti alkoholį, cigaretes ar kitas žalingas priemones. Programoje daugiausia dėmesio skirta alkoholio, tabako, kanapių bei keleto kitų narkotikų vartojimo prevencijai.

Europinė priklausomybės nuo narkotikų prevencijos programa (2010) išskiria pagrindinius programos „Gyvai“ ypatumus:

- programa pasižymi interaktyvumu bei gyvenimo įgūdžių integracija;
- programos įgyvendinimas mažina norą pradėti vartoti alkoholį, tabaką ar narkotikus, trikdo perėjimą nuo eksperimentinio psichoaktyvių medžiagų vartojimo prie nuolatinio.

Europinė priklausomybės nuo narkotikų prevencijos programa (2010) išskiria pagrindinius programos „Gyvai“ aspektus, kurie praktikuojami prevencinio projekto užsiėmimuose:

- žinių suteikimas ir neigiamų psichiką veikiančių medžiagų vartojimo atžvilgiu formavimas;
- asmeninių įgūdžių ugdymas;
- tarpasmeninių įgūdžių ugdymas.

Prevencinės programos „Gyvai“ mokytojo metodinė knygoje (2017) akcentuojama, kad programa siekiama ugdyti paauglių gebėjimus bei asmenines savybes; ugdomas kritinis paauglio mąstymas, kai mokiniai skatinami objektyviai analizuoti bei interpretuoti informaciją, aptarti patirtis; ugdomas sąmoningumas priimant sprendimus, tai padeda konstruktyviai tvarkyti savo gyvenimą; ugdomas kūrybinis mąstymas, kuris svarbus ne tik priimant sprendimus, bet sprendžiant problemas, nes padeda įvertinti turimus sprendimus, apgalvoti turimus išteklius bei numatyti veikimo ar neveikimo pasekmes; skatinamas savęs pažinimas, savo gebėjimų, asmeninių savybių pažinimas, kuris padeda jaunuoliams atpažinti, kada yra patiriamas stresas ar spaudimas; ugdomas emocijų valdymas, nes atpažįstant ne tik savo, bet ir kitų žmonių emocijas, paaugliai gali suprasti kokią įtaką elgesiui gali

daryti emocijos ir kaip svarbu gebėti adekvačiai į jas reaguoti; ugdomi pozityvūs normatyviniai įsitikinimai, kai tikima kažkuo, kas vėliau tampa elgesio dalimi; ugdomas vienas svarbiausių gebėjimų – veiksmingas bendravimas, t.y. paaugliai skatinami išreikšti savo mintis žodžiais ar be žodžių tam tikrai situacijai priimtinu būdu. Mokiniai skatinami užmegzti ir palaikyti santykius, geranoriškai bendrauti su kitais.

Prevenčinis projektas sudarytas iš 14 užsiėmimų. Užsiėmimų metu praktikuojamos grupinės diskusijos, kuriose mokiniai labiau susikoncentruoja išklausti vieni kitus. Mažose grupėse vykstant darbui, mokiniai gali mokytis vieni iš kitų. Svarbus ir klausimų kėlimas, neretai gebėjimas perfrazuoti klausimus skatina mokinius aktyviai klausytis. Prevenčinio projekto užsiėmimų metu svarbu palaikyti diskusiją, kas sudaro galimybę iš mokinių išgirsti ne tik teisingą atsakymą, bet pažinti skirtingus jų požiūrius. Motyvavimas veikti skatina pozityvų mokinių įsitraukimą.

Prevenčinio projekto užsiėmimai parengti pagal struktūrą. Struktūra sudaryta iš etapų (Prevenčinės programos „Gyvai“ mokytojo metodinė knyga, 2017).

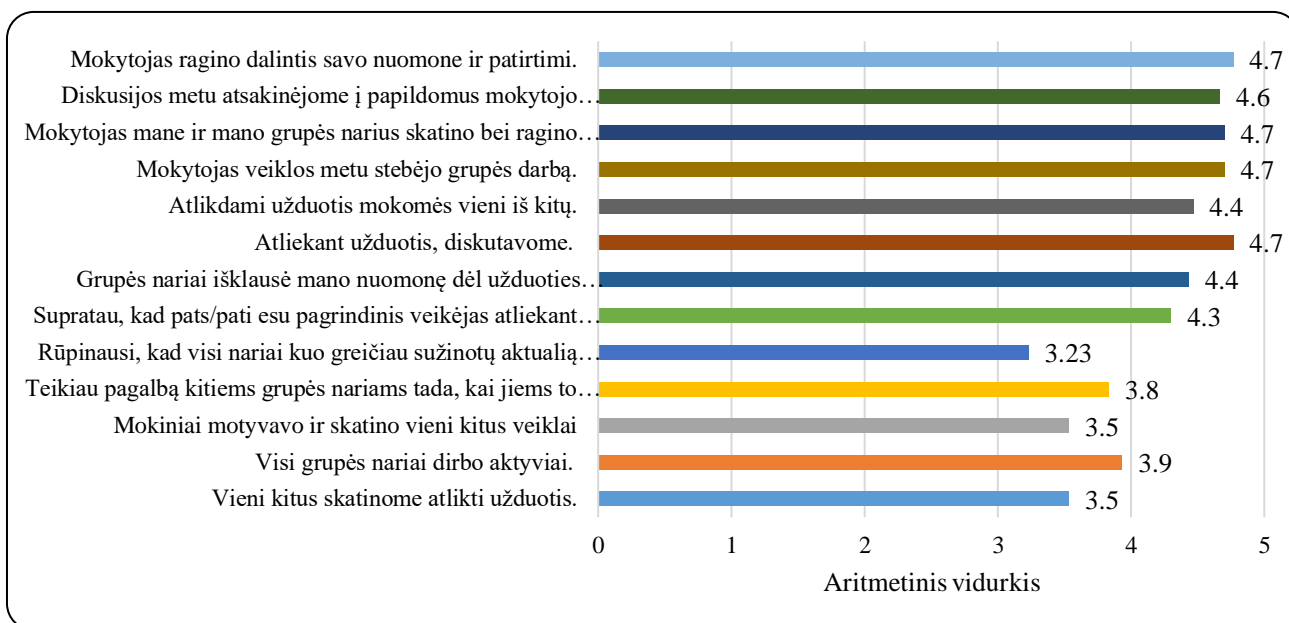
- pristatoma užsiėmimo tema;
- trumpai papasakojama apie pamoką;
- mokiniai informuojami, ko išmoks jau užsiėmimo pradžioje;
- vyksta pagrindinė veikla, kai mokiniai atlieka pedagogo pateiktas prevenčinės veiklos užduotis;
- užbaigimas, kai ne tik apibendrinama veikla, bet mokiniai grupėse atlieka aptarimą ir paeiliui pasidalina savo įžvalgomis. Pedagogas naudojant knygoje pateiktą santrauką apibendrina ir apžvelgia vykdytą užsiėmimą.

Svarbu paminėti, kad programa apima ir tėvų dalyvavimą, siekiant, kad tėvai tobulintų bendruosius tėvystės įgūdžius, kurie sustiprintų santykius šeimoje ir padėtų tėvams spręsti tarpusavio santykių, globos, kontrolės ir konfliktų klausimus. Tėvai dalyvaudami šioje programoje pagilina žinias apie psichiką veikiančių medžiagų vartojimo žalą ir gali padėti savo vaikams perteikti tinkamas nuostatas ir elgesio modelius.

3.2. Mokinių apklausos raštu duomenų analizė

Empiriniame tyrime dalyvavo 6-7 klasių mokiniai, dalyvaujantys prevenčiniame projekte „Gyvai“. Visi mokiniai pažymėjo, kad užsiėmimus veda klasės vadovas. Atsižvelgiant į projekte pateiktus metodinius nurodymus, rekomenduojama užsiėmimus vesti klasės vadovui (Programa „Gyvai“, 2010). Klasės vadovas yra ne tik pedagogas, kuris siekia kokybiško mokymosi proceso, tačiau jis atsakingas ir už klasės ugdomąjį procesą, pozityvaus santykio, bendravimo bei bendradarbiavimo klasėje ugdymą bei skatinimą. Siekiant išsiaiškinti tyrimo dalyvių požiūrį į mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenčiniame projekte buvo pateikti 4 blokai teiginių, kurie išryškina mokymosi bendradarbiaujant charakteristikas.

Pirmąjį teiginių bloką sudaro 13 teiginių, kuriais siekiama atskleisti skatinamosios sąveikos raišką mokymosi bendradarbiaujant procese, realizuojant prevenčinę programą „Gyvai“. Išsamesni duomenys pateikiami 6 paveiksle.

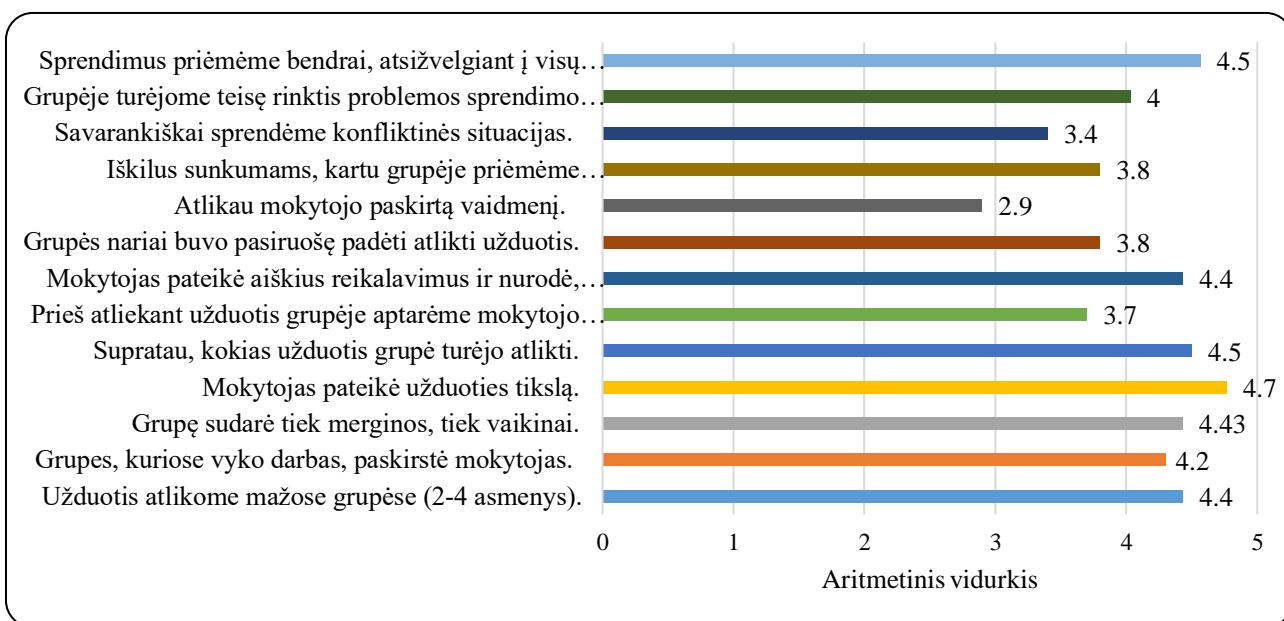


6 pav. Skatinamosios sąveikos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese

Gauti atsakymai rodo, kad šiame bloke pateikti teiginiai įvertinti gana aukštai, kas atskleidžia, kad didžioji apklaustųjų dalis dalyvaudami prevenciniame užsiėmime pastebėjo, kad visa grupė dirbo aktyviai ($M_o = 5$; $M = 5$). Bendrąja prasme didesnis apklausos dalyvių koncentravimasis ties pozityvaus atsakymo pasirinkimu tik įrodo, kad prevenciniame projekte mokiniai dalyvauja aktyviai. Teiginiai apie mokinių tarpusavio skatinimą ir motyvavimą atlikti užduotis rodo, kad dauguma mokinių buvo linkę skatinti ir motyvuoti ($M = 4.$) vieni kitus, tačiau žema teiginio moda – 2 atskleidžia, kad mokiniai dažniausiai rinkosi neigiamą atsakymo variantą, įvertindami šį teiginį. Galima daryti prielaidą, kad anksčiau aptarti teiginiai įrodo mokinių įsitraukimą ir aktyvų dalyvavimą, tačiau mokiniai pasirinkę neigiamą atsakymą ties vienas kito skatinimo veikti teiginiu, leidžia manyti, kad mokiniai yra linkę aktyviai įsitraukti į užsiėmimo veiklą ir jiems tarpusavio skatinimo nereikia. Analizuojant tolimesnius teiginius pastebima, kad dalyvaudami grupėje mokiniai yra linkę padėti vienas kitam ($M_o = 5$, $M = 4$). Tačiau gauti rezultatai rodo, kad prevencinio užsiėmimo metu mokiniai minimaliai rūpinasi savo grupės gerove, kad kuo greičiau sužinotų aktualią informaciją ($M_o = 2$, $M = 3$). Gautos atsakymų tendencijos leidžia manyti, kad mokiniai rūpintis grupės gerove nėra linkę, įsitraukimas į veiklą akivaizdus ir visi žino reikiamą informaciją. Diskusijos prevencinio užsiėmimo metu neišvengiamos ($M_o = 5$, $M = 5$). Dirbdami grupėje mokiniai mokosi vieni iš kitų ($M_o = 5$, $M = 5$). Minėto teiginio įvertis aukštas, tai rodo, kad kito asmens stebėjimas daro įtaką ir stebinčiojo elgesiui (Zhanga ir Cui, 2018). Kadangi užsiėmimą veda klasės vadovas, keturi paskutiniai pirmojo bloko teiginiai įrodo, kad mokiniai jaučiasi stebimi pedagogo ($M_o = 5$, $M = 5$), grupės narius skatina bei ragina diskutuoti, išsakyti nuomonę apie užsiėmimą ($M_o = 5$, $M = 5$) bei pateikia papildomus klausimus diskusijos metu ($M_o = 5$, $M = 5$).

Vyravo pakankamai aukšti šio bloko teiginių įverčiai. Viso bloko bendra reitinginė atsakymų moda (M_o) – 5. Atsakymų mediana (M) – 5. Aritmetinis vidurkis (X) – 4,2. Taigi remiantis minėtais aukštais statistiniais kriterijais, galima daryti išvadą apie aukštą skatinamosios sąveikos raišką mokymosi bendradarbiaujant procese prevencinio projekto „Gyvai“ užsiėmimų metu.

Antruoju teiginių bloku (žr. 7 paveikslą), buvo siekiama išsiaiškinti tarpusavio priklausomybės raišką, mokiniams dalyvaujant prevencinio projekto užsiėmime, kurį veda jų klasės vadovas.

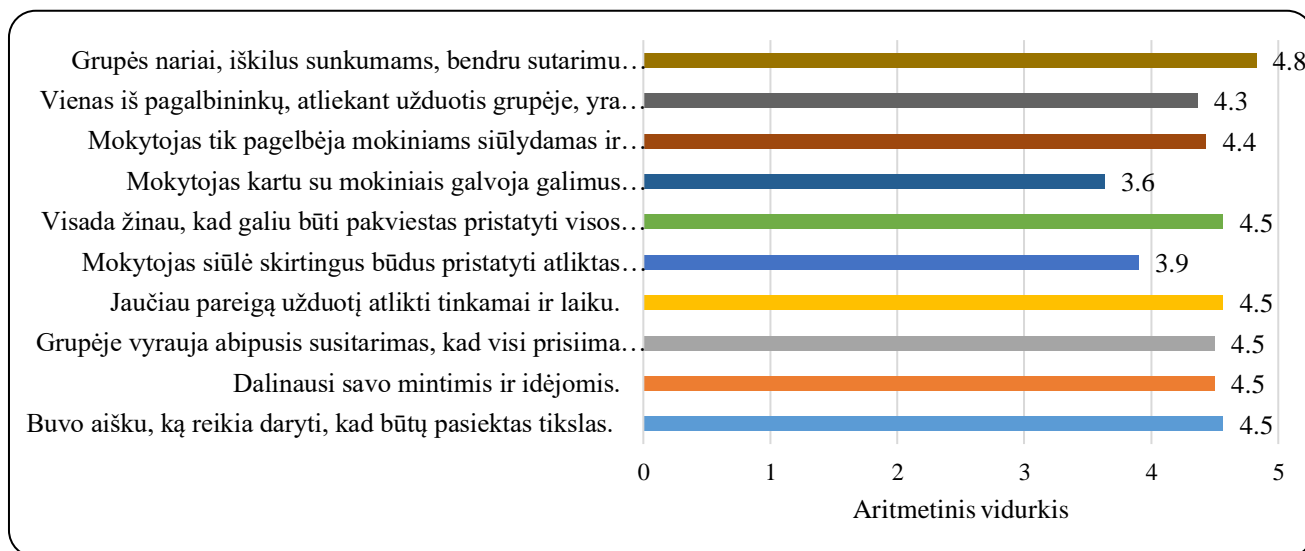


7 pav. Tarpusavio priklausomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese

Teiginiai, sulaukę aukščiausio įverčio ($Mo - 5$, $M - 5$), parodo, kad prevencinio užsiėmimo metu mokiniai dirba mažose grupėse ir visuomet yra pateikiamas veiklos tikslas. Pasak Bennett, Rolheiser-Bennett ir kt. (2001) tam, kad vyktų mokymasis bendradarbiaujant, būtinas darbas grupėje. Grupės, kuriose dirbo mokytojas, paskirstė pedagogas ($Mo - 5$, $M - 5$). Taip pat gauti duomenys atskleidžia, kad užsiėmimo metu pedagogas pateikia mokiniams užduotis bei nurodo, kaip jas atlikti ($Mo - 5$, $M - 5$), ir mokiniai supranta, kaip užduotis atlikti ($Mo - 5$, $M - 5$). Analizuojant teiginius, kurie išryškina mokinių savarankiškumą problemų ($Mo - 4$, $M - 4$) bei konfliktų sprendimo procese ($Mo - 4$, $M - 4$), iš atsakymų galima daryti prielaidą, kad mokiniai ne visuomet sprendimus priima savarankiškai ir pedagogas yra linkęs įsitraukti į mokinių konfliktinių situacijų sprendimą. Žemiausio įvertinimo sulaukęs teiginys apie pedagogo skiriamus vaidmenis mokiniams ($Mo - 2$, $M - 2$) parodo, kad didžioji apklaustųjų dalis koncentruojasi ties neigiamu atsakymo įverčiu. Grupinio darbo dinamikoje vaidmenys yra būtini, tačiau galima daryti prielaidą, kad prevencinio projekto metu vaidmenys nėra akcentuojami arba jiems nėra skiriama pakankamai dėmesio. Grupinis darbas neišvengiamai siejasi su konfliktais bei problemų sprendimu. Tyrimo dalyviai nurodo ir teiginius apie savarankišką konfliktų sprendimą bei sprendimų priėmimą, dažniausiai įvertino pozityviai ($Mo - 4$, $M - 4$). Gauti rezultatai rodo, kad mokiniams „Gyvai“ užsiėmimo metu suteikta nemažai savarankiškumo ir pedagogo vaidmuo nėra pastebimas. Mokiniai patys atsakingi už veiklos ir tikslo pasiekimo rezultata.

Antrajame teiginių bloke vyravo pakankamai aukšti šio bloko teiginių įverčiai. Viso bloko bendra reitinginė atsakymų moda (Mo) – 5. Atsakymų mediana (M) – 4. Aritmetinis vidurkis (X) – 4. Atsižvelgiant į pateiktą aukštą kriterijų įvertį, tyrimo dalyvių atsakymai rodo dažną pozityvaus įverčio pasirinkimą. Taigi iš gautų duomenų galima daryti išvadą, kad prevencinio užsiėmimo metu vyrauja aukšta mokinių tarpusavio priklausomybės raiška.

Trečias klausimų blokas sudarytas iš 10 teiginių, kuriais siekiama nustatyti individualios atsakomybės raišką, mokiniams dalyvaujant prevencinės veiklos užsiėmimuose. Išsamesni duomenys pateikiami 8 paveiksle.

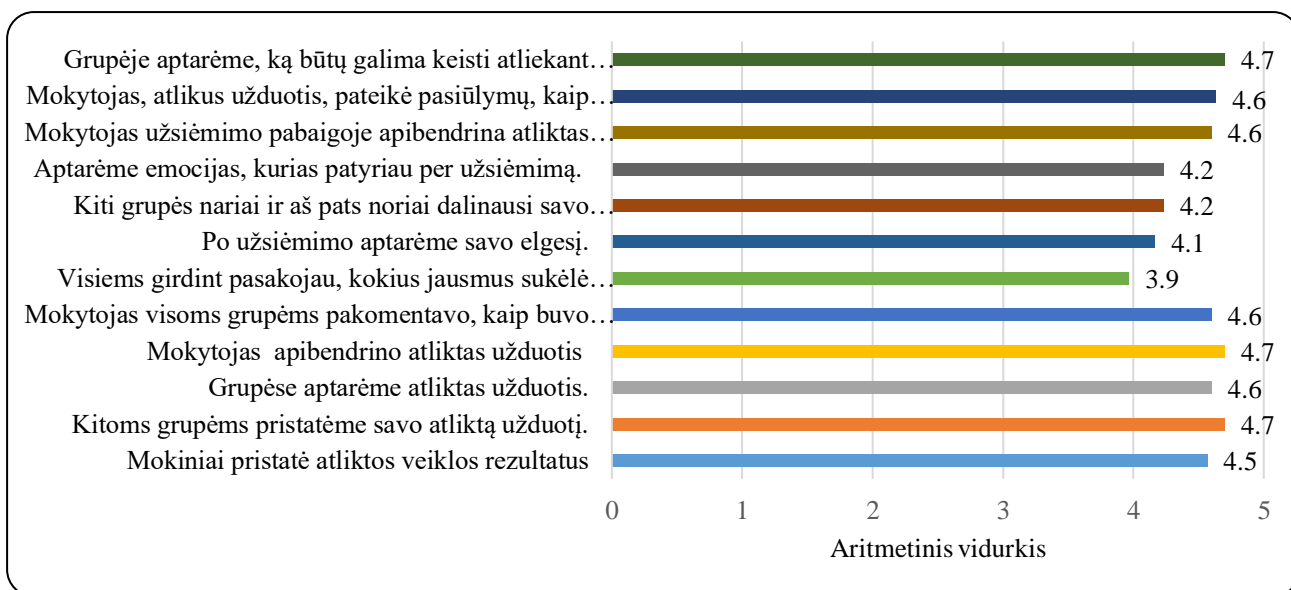


8 pav. Individualios atsakomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese

Šiame teiginių bloke visi teiginiai sulaukė pozityvių ir aukštų vertinimų. Prevencinio užsiėmimo metu mokiniai laisvai gali dalintis savo mintimis ir idėjomis ($M_o = 5$, $M = 5$). Galima daryti prielaidą, kad užsiėmimas vykdyti yra sukuriama pozityvi bei saugi atmosfera, kuri suteikia mokiniams terpę atsiverti bei dalinti savo požiūriais. Prevencinio projekto metu vyrauja moksleivių susitarimas, kad visi prisiima atsakomybę už atliktą užduotį ir jos rezultata ($M_o = 5$, $M = 5$). Mokiniai individualiai atsakingi prieš grupę ($M_o = 5$, $M = 5$), privalo aktyviai ir sąžiningai įsitraukti į užsiėmimo veiklą, nes žino, kad gali būti pakviesti pristatyti visos grupės darbą. Šių teiginių aukštą įvertį, tik įrodo, didžiosios dalies apklaustųjų koncentravimąsi ties pozityvių įverčių, kas rodo, kad mokiniai yra atsakingi prevencinio projekto kontekste. Pedagogas suteikia galimybę grupėms veikti savarankiškai ir suteikdamas pagalbą mokiniams tik nurodo kryptį, kaip dirbti ($M_o = 5$, $M = 5$). Gauti duomenys atskleidžia, kad mokiniai pakankamai savarankiškai veikia, prevencinio projekto metu. Mokytojas prevencinės veiklos metu yra pagalbininkas ir šis teiginys įvertintas aukščiausiu ir pozityviausiu atsakymo įverčiu ($M_o = 5$, $M_e = 5$). Tai rodo, kad mokiniai – pagrindiniai prevencinės veiklos dalyviai, pedagogas yra tik koordinatorius / pagalbininkas.

Trečiojo teiginių bloko bendra reitinginė atsakymų moda (M_o) – 5. Atsakymų mediana (M) – 4. Vidurkis (X) – 4.4. Atsižvelgiant į pateiktus aukštus kriterijų įverčius, tyrimo dalyvių atsakymai atskleidžia individualios aukštą individualios atsakomybės charakteristikos raišką prevencinės veiklos užsiėmimo metu.

Ketvirtuoju teiginių bloku (žr. 9 paveikslą) buvo siekiama išsiaiškinti refleksijos / aptarimo charakteristikos raišką mokymosi bendradarbiaujant procese, realizuojant prevencinę programą „Gyvai“.



9 pav. Refleksijos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese

Gauti atsakymai rodo, kad pedagogas kartu su mokiniais prevencinio projekto užsiėmimo pabaigoje skiria nemažai dėmesio veiklos apibendrinimui bei refleksijai. Grupės pristato savo atliktas užduotis ($Mo - 5$, $M - 5$), pedagogas mokiniams suteikia grįžtamąjį ryšį apie jų atliktas užduotis bei jų naudą ($Mo - 5$, $M - 5$). Aukšti atsakymų įverčiai rodo, kad mokiniai užtvirtina įgytas žinias, mokiniams suteikiamas grįžtamasis ryšys apie veiklos procesą, pasiektus rezultatus. Mokymosi bendradarbiaujant procese būtina mokiniams suteikti grįžtamąjį ryšį apie atliktą veiklą, pasiektus rezultatus, aptariant ne tik grupės darbą, bet ir kiekvieno individualų indėlį (Collazos, Guerrero, Pino ir Ochoa, 2007). Mokiniai tarpusavyje taip pat dalinasi bei apibendrina savo patirtus jausmus, sėkmę bei patirtį ($Mo - 5$, $M - 5$), kas rodo, kad mokiniai aptaria savo emocijas, mokosi jas pažinti bei valdyti. Taip pat mokymosi bendradarbiaujant procese svarbu aptarti, ką veikloje būtų galima keisti. Prevencinio projekto metu mokiniai grupėse ir kartu su pedagogu aptaria, ką galima tobulinti grupiniame darbe ($Mo - 5$, $M - 5$), todėl galima daryti prielaidą, kad mokiniai pakankamai gerai įsisaviną pateiktą medžiagą, atliktas veiklas, kadangi visas procesas analizuojamas gana plačiai.

Aukščiausiai iš visų buvo įvertintas būtent refleksijos/ aptarimo teiginių blokas: (Mo) – 5, mediana (M) – 5 ir aritmetinis vidurkis (X) – 4. Tai rodo, kad prevencinio projekto metu vyksta veiklos aptarimas, patirties dalinimasis, mokymosi procesas bei analizė, mokiniams suteikiamas grįžtamasis ryšys. Refleksijos charakteristikos raišką atskleidžiantys teiginiai įvertinti aukštais ir pozityviais teiginių įverčiais, kas rodo aukštą mokymosi bendradarbiaujant raišką prevencinio projekto metu.

Empirinio tyrimo metu mokiniams skirtoje apklausoje buvo pateiktas vienas atviras klausimas „mokymasis bendradarbiaujant yra <..>“. Šiuo klausimu siekiama išsiaiškinti, su kuo moksleiviams siejasi mokymosi bendradarbiaujant procesas. Gauti duomenys buvo išanalizuoti, taikant turinio (*content*) analizės metodą, kai tyrimo dalyvių teiginiai yra susintetinami ir išskirstomi į tam tikras kategorijas ir subkategorijas ir jas pagrindžiant tyrimo dalyvių citatomis. Gauti tiriamųjų atsakymai pateikti 7 lentelėje.

7 lentelė. Mokymosi bendradarbiaujant procesas prevencinio projekto kontekste (mokinių požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Mokymosi bendradarbiaujant proceso elementai	Grupinis darbas	„kai visi klasės draugai dirba kartu“ „kai visi mokosi dirbti kartu“ „kai vyksta ir darbas ir mokslas kartu“
	Bendras rezultato siekimas	„kai reikia atlikti mokytojo paskirtas užduotis“ „kai mokiniai mokosi kartu ir ruošia grupines užduotis“ „kai mes, kaip grupė, atliekame tą pačią užduotį“
	Mokymasis kartu	„mokiniai padeda vieni kitiems ir mokosi“ „mokymosi palengvinamas, nes vieni kitiems padeda ir taip lengviau viską išmokyti“ „tai yra, kai mokiniai vieni kitiems padeda mokytis“.

Analizuojant mokinių požiūrį apie mokymosi bendradarbiaujant proceso elementus, galima teigti, kad labiausiai mokiniams šis procesas siejasi su grupiniu darbu, kai mokiniams nereikia dirbti individualiai. Galima daryti prielaidą, kad mokiniams toks mokymosi procesas patrauklesnis, nes tiriamieji išskyrė, kad mokymosi bendradarbiaujant procese mokiniai atlieka pedagogo paskirtas užduotis kartu, kas taip pat mokymosi procesą padaro ne tokį sudėtingą. Mokiniais šis procesas siejasi su pagalba vienas kitam mokymosi procese. *Taigi apibendrinant moksleivių gautus atsakymus, galima teigti, kad mokymasis bendradarbiaujant siejamas su bendru darbu grupėje, kai yra atliekamos mokytojo pateiktos užduotys bei siekiama padėti vienas kitam tam, kad būtų siekiama geresnių mokymosi rezultatų.*

Apibendrinant kiekybinio tyrimo rezultatus, galima pastebėti, kad mokiniai mokymosi bendradarbiaujant procesą apibūdina labai pozityviai. Tiek literatūros analizėje, tiek empirinio tyrimo metu atskleidžiama, kad mokymosi bendradarbiaujant procesas pasižymi keturiomis esminėmis charakteristikomis: tarpusavio priklausomybė, skatinamoji sąveika, individuali atsakomybė ir refleksija / aptarimas. Empirinis tyrimas atskleidė, kad siekiant tarpusavio priklausomybės prevencinio projekto metu, vaidmenys grupėje nėra sureikšminami ir jiems nėra skirtas pakankamas dėmesys. Mokymosi bendradarbiaujant proceso raiškai turi įtakos pedagogas, kurio pagrindiniai vaidmenys – laiko moderatorius ir pagalbininkas. Atvejo analizė parodė, kad prevencinio projekto metu svarbi užsiėmimo struktūra, laiko ribojimas, šiuos elementus atskleidė ir kiekybinio tyrimo rezultatai.

3.3. Pedagogų interviu rezultatų analizė

Literatūros analizės metu buvo apibrėžta, kad mokymosi bendradarbiaujant procesą atspindi keturios charakteristikos: skatinamoji sąveika, tarpusavio priklausomybė, individuali atsakomybė ir refleksija / aptarimas. Šių charakteristikų raiškai turi įtakos ir pedagogo vykdomos veikos prevencinio projekto metu. Todėl siekiant išsiaiškinti anksčiau minėtų charakteristikų raišką mokymosi bendradarbiaujant procese, realizuojant prevencinę programą „Gyvai“, pedagogams pateikti pusiau struktūruoti interviu klausimai.

Pirmoji mokymosi bendradarbiaujant charakteristika – tarpusavio priklausomybė. Norint atskleisti minėtos charakteristikos raišką prevencinio užsiėmimo metu, tyrimo dalyviams buvo užduoti 6 klausimai.

Siekiant išsiaiškinti, nuo ko prasideda prevencinės veiklos užsiėmimas, kaip užsiėmimo metu yra pateikiamas užsiėmimo tikslas, kaip jis akcentuojamas, pedagogams buvo pateikti šie klausimai:

Papasakokite, nuo ko prasideda Jūsų užsiėmimas; Papasakokite Jūsų vykdomo užsiėmimo eigą (žr. 8 lentelę).

8 lentelė. Užduoties tikslo žinojimas (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Tikslo pateikimo svarba	Tikslas pateikiamas pradžioje	„Kiekvienas užsiėmimas prasideda nuo temos tikslo“ „išsikeliam tikslą, jį visada užsirašome lentoje, tai arba aš užrašau, ar kuris nors mokinys užrašo jį ant lentos“ <...> grupė žino tikrai užduoties tikslą <...>“ „visada įvardiju užsiėmimo pradžioje tikslą, kuris priklausomai keičiasi, nuo einamos temos“
	Tikslą žino visos grupės	„Visada grupės žino veiklos tikslą <...> nes vis tiek kiekvienas užsiėmimas negali nukrypti nuo tikslo, nes gi turim pradėti nuo tikslo ir užbaigti tikslu.“
	„Tikslas = rezultatai“	„<...> grupė visada žino ką turi pasiekti, ką turi veikti, nes tam tikslas ir yra <...>“ „tikslas pateikiamas pradžioje, nes tai nurodo ką veiksime ir ko bus siekiama viso užsiėmimo metu <...>“

Remiantis gautais pedagogų atsakymais, akivaizdu, kad kiekvieno prevencinio užsiėmimo metu yra pateikiamas tikslas. Struktūruoto užsiėmimo metu, tikslas pateikiamas veiklos pradžioje tam, kad projekto dalyviai susipažintų ne tik su veiklos tema, bet ir siekiamais rezultatais. Neretai, tikslą pedagogai tapatina su siekiamais rezultatais. Tikslui įsiminti naudojamos vaizdinės priemonės, pavyzdžiui, tikslas užrašomas ant lentos. Akcentuojama, kad tikslas užsiėmimo veikloje labai svarbus, kadangi pedagogai akcentuoja tikslą ne tik užsiėmimo pradžioje, bet ir pabaigoje, apibendrinami ir aptardami užsiėmimo rezultatus.

Tarpusavio priklausomybė skatinama mokiniams dirbant grupėse. Siekiant išsiaiškinti, kaip pedagogas mokinius skirsto į grupes. Tyrimo dalyviams buvo užduodami klausimai: *Ar visada atliekant užduotis mokiniai skirstomi į grupes? Jei skirstomi, tai pagal ką mokiniai grupuojami?* (žr. 9 lentelę).

9 lentelė. Mokinių skirstymo į grupes būdai (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Mokinių skirstymas į grupes	Skirsto į poras	„kai būna kartais porose tiesiog, atsižvelgiu į situaciją ir sakau, jūs du, jūs du, kad negaišti laiko“ „jei mokytojo knygoje parašyta kad būtinai porose atlikti, tai stengiasi tai ir daryti“
	Skirsto į grupes – kūrybiškai	<...> užduotys reikalauja, kad mokiniai dirbtų grupelėse, tai ir yra neatsiejama proceso dalis <...> Pagrindė naudoju tokius metodus, siekiant sužaidybinti visą šį procesą, tarkime, sugalvojame, kad, na ir mokiniai jau yra pasiruošę tokiems dalykams“ <...> išsiskaičiuojame arba traukiame spalvotus lapelius ir pagal išsitrauktą spalvą buriames į grupes“
	Skirsto į grupes pagal savybes	„atsižvelgdama į įvairius dalykus <...> tai įtraukiu į grupę ir tuos gabesnius mokinius ir tuos silpnesnius mokinius, ir kad tas lyderis galbūt būtų ne visai jam patogioj grupėj <...>“
	Mokiniai skirstosi į grupes	„kartais leidžiu patiems pasiskirstyti <...>“ „duodama susiformuoti grupes mokiniams savarankiškai, išsirenkam lyderius ir kiekvienas sau renkasi grupės narius <...> o lyderį išsirenka patys <...>“

Analizės metu išryškėjo, kad prevencinio projekto metu mokiniai dirba grupėse arba porose. Pedagogai nuolat akcentuoja kiekvieno užsiėmimo skirtingumą, tačiau vieningai teigia, kad vykdam

prevencinį užsiėmimą remiasi prevencinio projekto „Gyvai“ metodinėje mokytojo knygoje pateiktomis rekomendacijomis, kuriose kiekvienas užsiėmimas yra detalizuotas ir pateikti nurodymai tinkamiau grupėje ar individualiai atlikti užduotis. Interviu metu nustatyta, kad pedagogas mokinius skirsto pagal keletą būdų. Gauti rezultatai rodo, kad pedagogas dažniausiai skirsto grupes pagal asmenines ar būdo savybes, ar pasitelkdamas kūrybiškus metodus. Galima daryti prielaidą, kad toks pedagogo skirstymas nėra visiškai atsitiktinis. Kita vertus, pedagogas remdamasis įvairiais skirstymo būdais mokiniams sudaro įspūdį, kad skirstymas vyksta atsitiktinai, tačiau akivaizdu, kad minėti būdai nukreipti į tikslingai. Taip pat, prevencinio projekto metu yra suteikiama galimybė mokiniams pasirinkti savo grupės narius. Mokiniams veikiant grupėse savarankiškai, pedagogai pastebi jų būdo savybes, bendravimo gebėjimus, turimus gebėjimus dirbti komandoje, ją sutelkti. Akivaizdus lyderio vaidmuo grupės formavimo procese, tačiau, nepaisant to, pedagogai linkę pakreipti taip, kad lyderio vaidmuo atitektų mažiau lyderio savybių turinčiam moksleiviui.

Siekiant nustatyti, kaip ir kokius mokiniai įgyvendina grupės vaidmenis, kaip mokytojas skirsto vaidmenis „Gyvai“ projekto užsiėmimuose, tyrimo dalyviams buvo užduoti klausimai: *Kaip suteikiate mokiniams vaidmenis? Į ką atsižvelgiate? Jei vaidmenys skirtingi, į ką atsižvelgiama juos priskiriant vienam ar kitam mokiniui?* Pedagogų atsakymų teiginiai pateikti lentelėje (žr. 10 lentelę).

10 lentelė. Vaidmenų mokiniams suteikimo motyvai (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Vaidmenų mokiniams suteikimo motyvai	Iššūkis mokiniams	„skirstau, kad tuos tylesnius mokinius išjudinti“ „paskirstau <...> tokie mokiniams, kuris būtų neįprastas tam mokiniui ar nepatogus“
	Atsižvelgiama į užduotį	„kartais pagal užduotis būna tie tokie įvairesni ir įdomesni vaidmenys, tada, tai kiekvienas norisi kad išsineštų kuo daugiau <..>“ kartais yra gerai paskirstyti atsižvelgiant į tą užduotį <...>
	Pagal asmenybes savybes	„jei aš pati skirstau ir žinau kad vaikas lyderis, tai kitą kartą lyderio vaidmenį duodi ir užsiėmimo metu <..>“ „pagal jų asmenybę, yra klasėje tokių kurie mėgsta ir labiau pasireikšti ir labiau tylesnių <..>. „tikrai stengiuosi parinkti pagal tai, kurie yra drąsesni, kad jie taptų, kaip savotišku pavyzdžiu kitiems mokiniams“
	Laisvas pasirinkimas	„dažnai duodu patiems pasirinkti <..> „pirmiausia jie tais grupės vaidmenimis pasiskirsto patys ir dažniausiai nekyla jokių problemų grupėse <..>“ „grupėje vaikai paprastai patys susikirsto <..>“

Išanalizavus tyrimo dalyvių atsakymų teiginius išryškėjo, kad vaidmenys grupėje skirstomi labai įvairiai, priklausomai nuo užsiėmimo temos ar užduoties sudėtingumo. Pedagogai stengdamiesi, kad mokiniai iš prevencinio užsiėmimo „išsineštų“ kuo daugiau, suteikia mokiniams vaidmenis, kurie leidžia jiems „išeiti“ iš komforto zonos. Taip pat siekdami stiprinti jų turimus gebėjimus skirsto pagal turimas savybes. Toks skirstymo būdas pasirenkamas tam, kad mokiniai mokytųsi vieni iš kitų bei būtų vienas kitam pavyzdžiu. Kita vertus, užsiėmimuose mokiniai veikia savarankiškai bei grupės vaidmenis pasiskirsto patys ir produktyviai geba dirbti bei siekti rezultato. Taigi tyrimo dalyvių atsakymų teiginiai atskleidžia, kad vaidmenys užsiėmimo metu yra skirstomi labai įvairiai, priklausomai nuo užsiėmimo veiklos.

Interviu klausimu: *Kada grupė gauna konkrečių užduotį?* Siekiama sužinoti, kaip pedagogas pateikia bei paaiškina mokiniams prevencinio užsiėmimo užduotis. Tiriamųjų atsakymai pateikti 11 lentelėje.

11 lentelė. Prevencinės veiklos užduočių paskirstymo būdai (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Užduočių paskirstymo būdai	Susiskirsčius į grupes	„kai jau susiskirstome grupėmis, tuomet jau gauną konkrečiai tą užduotį, pagal temą <...>“ „susiskirstome į grupes ir paskui pateikiu užduotį, ką konkrečiai mes šiuo metu darysime <...>“
	Užsiėmimo pradžioje	„Užduotis pateikiu pradžioje užsiėmimo prieš susikirstant į grupes <...>“ „tai iškart po temos, daugmaž pasakau kas per užduotys bus <...>“

Interviu metu nustatyta, kad užduotys skirstomos tuomet, kai grupių sandara yra aiški arba užsiėmimo pradžioje, tam, kad būtų nurodyta veiklos kryptis. Galima daryti prielaidą, kad grupės, gavusios užduotį tuomet, kai yra suskirstytos, labiau susikoncentruoja į užduoties atlikimą.

Paskutiniu metu pirmojo bloko klausimu: *Kaip įsitikinate, ar mokiniai teisingai suprato užduotį?*, siekiama sužinoti, kaip pedagogas įsitikina, kad mokiniai veikia tinkamai ir užduotis suprato teisingai. Pedagogų atsakymų teiginiai pateikti lentelėje (žr. 12 lentelę).

12 lentelė. Suvokimo formos apie užduočių atlikimą (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Suvokimo formos apie užduočių atlikimą	Papildomi klausimai	„dažnai perklausiu ar supratot, ar kyla klausimų ar kažką norite pasitikslinti dėl užduoties atlikimo“ „dažniausiai paklausiu, tai kaip supratote ką veiksime, ką turėsite pasiekti, ką turėsite daryti?“
	Stebėjimas	„labai matosi iš mokinių kalbų, apie ką jie kalba, netgi iš reakcijų ar yra supratę ar nesupratę tą pateiktą užduotį <...>“ „<...> kai stebi tai tikrai lengva matyti ką jie daro, kaip daro ir ar ką reikia daro“ „kai ima dirbti, stebiu kaip vyksta tas veiklos procesas <...>“
	Tikslinamieji (mokinių) klausimai	„kai nesupranta, tai mokiniai patys paklausia, ko nesuprato“ „po užduoties pateikimo <...> iškart užduoda klausimų“ „pas mane visi drąsūs, yra klausimų, tai mokiniai ir klausia“

Tam, kad būtų pasiektas užsiėmimo tikslas bendradarbiaujant, svarbu pedagogui būti tikram, kad grupės dirba tinkame linkme. Gauti atsakymai rodo, kad pedagogas norėdamas įsitikinti, ar tinkamai mokiniai suprato pateiktas užduotis, stebi mokinių verbalinę ir neverbalinę kūno kalbą. Kitu atveju, pedagogai linkę užduoti papildomų klausimų tik po užduoties pristatymo, siekdami išsiaiškinti, kaip mokiniai suprato užduoties atlikimo procesą. Iš esmės mokiniai taip pat yra linkę klausti, jei nesuprato užduoties atlikimo strategijos. Pedagogai atskleidžia, kad mokiniai jaučiasi laivai ir nebijo klausti, nes šiuose užsiėmimuose siekiama sukurti pozityvią ir saugią atmosferą, kurioje mokiniai jaučiasi saugiai, nebijo ir gali drąsiai klausti.

Apibendrinant gautus duomenis galima teigti, kad moksleivių tarpusavio priklausomybės raiška ryški prevencinio užsiėmimo metu. Kadangi mokiniai dirba grupėse, visiems pateikiamas vienas tikslas, kurio grupėje turi siekti. Mokiniais sudaromos sąlygos suprasti, kad savo grupėje jie yra vieni nuo kitų priklausomi, kad būtų pasiektas rezultatas. Vaidmenų skirstymas, kuriuo siekiama sutelkti ir įtraukti moksleivius mokytis bei dirbti grupėje, taip pat rodo tarpusavio priklausomybės charakteristikos vyravimą prevencinio projekto „Gyvai“ metu.

Literatūros analizės metu išskirta *antroji charakteristika – skatinamoji sąveika* prevencinio projekto metu. Norint išsiaiškinti minėtos charakteristikos raišką prevenciniame užsiėmime, pedagogams buvo užduoti 5 klausimai.

Siekiant išsiaiškinti, kaip pedagogas skatina mokinius įsitraukti į prevencinio projekto užsiėmimo veiklą, buvo užduotas klausimas: *Kaip skatinate mokinius aktyviai dalyvauti/įsitraukti į užsiėmimo veiklą?* Tiriamųjų atsakymai pateikti 13 lentelėje.

13 lentelė. Skatinimo į prevencinio projekto užsiėmimą, būdai (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Skatinimo į prevencinio projekto užsiėmimą, būdai	Skatinamieji klausimai	„išskarto klausiu <...>, ką čia reikia padėti, gal kažko nesuprato ar papildomos informacijos reikia“ „<...> užklausu kaip tau, kaip sekasi <...>“ „tai perklausu dažnai, paklausu <...>“
	Pagyrimas	„kai reikia pagyriu <...>“ „pasakau, šaunuoliai, puikiai dirbat“ „<...> sakau grupės nariams, puikus komandinis darbas <...>“
	Bendro tikslo siekimas	„mokiniai patys skatina vienas kitą dirbti, nes reikės gi padaryti darbą, ir klausia, o kodėl tu čia nieko nedarai <...>“ „dažnai pati grupė skatina įsitraukimą, sako kitam klasės draugui, daryk, daryk <...>“
	Mokiniai aktyviai įsitraukia patys	„<...> jie ir šiaip įsitraukia gana aktyviai, nes temos gi labai įdomios <...>“ „įsitraukia jie noriai, nereikia skatinti <...>“ „na visi <...> būna įsitraukę, gi čia temos apie rūkymą, alkoholį, mokiniai gi daug žino daug ir tikrai labai nori pasidalinti <...>“

Vertinant skatinimo būdus, išryškėjo labai pozityvūs tiriamųjų atsakymai, kurie atskleidžia, kad mokiniai yra linkę įsitraukti bei aktyviai veikia prevencinės veiklos metu. Pedagogų atsakymai atskleidžia, kad mokiniai yra linkę vieni kitus skatinti tam, kad būtų atliktos užduotys. Aktyvi veikla, tikėtina, orientuota į tikslo bei rezultato pasiekimą, akivaizdu, kad mokiniai mokosi bei dirba tikslingai. Kitu atveju, skatinimo būdai taip pat labai pozityvūs: pagyrimai, skatinamieji klausimai.

Siekiant papildyti anksčiau minėtą klausimą apie moksleivių skatinamosios sąveikos raišką, pedagogų buvo klausama: *Kaip skatinate mokinius dalintis savo nuomone/požiūriais?* Interviu metu į šį klausimą gauti atsakymai pateikti 14 lentelėje.

14 lentelė. Mokinių skatinimo dalintis savo nuomone/požiūriais prevencinio užsiėmimo metu būdai. (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Mokinių skatinimo dalintis savo nuomone/požiūriais prevencinio užsiėmimo metu būdai.	Įtraukiamieji klausimai	„Stengiuosi va taip sakyti o kaip tu manai, galbūt žinai, kam taip yra nutikę <...>“ „klausu, <...> kaip galvojate“ „<...> klausiu, gal ir tu turi kuo pasidalinti, ne per prievartą“
	Papildomų klausimų pateikimas	„pradedu klausti, kad mokiniams būtų paprasčiau <...>“ „<...> klausiu ir tiek“ „naudojami papildomi klausimai, nes mokiniams, kaip ten bebūtų, reikia paraginimų kalbėti“
	Pavyzdžių pateikimas	„kartais pateikiu paprastą realių gyvenimišką situaciją iš patirties“ „<...> papasakoju tų tokių tikrų istorijų, patirčių <...>“
	Mokiniai aktyviai dalinasi	„jie labai gražiai išsako savo nuomonės“ „mokiniai labai gražiai moka ir pasidalina tomis įžvalgomis ir suvokimu“
	Skatinimo nereikia	„atsižvelgiant į laiko stoką, tai tenka tai riboti jų kalbėjimą“ „jie tai daro <...> aktyviai ir savanoriškai <...>“

Interviu metu nustatyta, kad moksleiviai prevencinio projekto metu linkę itin aktyviai įsitraukti į vykdomas veiklas bei diskusijas. Kitu atveju, pedagogas linkęs pateikti įtraukiamųjų klausimų ar papildomų klausimų tam, kad moksleiviai aktyviai dalintųsi savo nuomone bei požiūriais ar patirtimi. Pozityviai veikia realių bei gyvenimiškų situacijų pasakojimas, kas skatina saugios atmosferos kūrimą grupėje. Kitu atveju, pedagogai įvardija, kad skatinti mokinių nereikia, nes jie prevencinio projekto metu įsitraukia aktyviai bei drąsiai dalinasi savo požiūriu ir neretai, dėl laiko stokos, neretai tenka juos stabdyti.

Siekiant išsiaiškinti, kaip prevencinio projekto metu vyksta diskusijos ir kiek pedagogai yra linkę įsitraukti į mokinių diskusijas bei užduočių atlikimą, buvo užduoti klausimai: *Kaip Jūs įsitraukiate į mokinių diskusijas užduočių metu? Kaip įsitraukiate į mokinių užduočių atlikimą?* (žr. 15 lentelę).

15 lentelė. Pedagogo įsitraukimas į mokinių diskusijas ir pedagogo vaidmuo užduočių atlikimo procese (pedagogo požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Pedagogo įsitraukimas į mokinių diskusijas užduočių atlikimo metu	Kalbos kultūros modeliavimas	„pradedama pasakoti apie savo patirtis asmenines, stebiu kalbos kultūringumą“ „<...> kai atsipalaiduoja dirbant grupėje <...> tenka (red. mokinių) kalbą grąžinti į tinkamą kelią“ „kai prasideda <...> netinkamas žodynas <...>“
	Papildomi diskusiniai klausimai	„būna užduodu įvairius klausimus <...>“ „aš labiau esu <...> kuri užveda ant kelio, pateikiu diskusinį klausimą“ „klausiu, kad užvesti diskusiją <...>“
	Seka diskusijoms skirtą laiką	„esu pasakius, kad kai jūs dirbate grupėje, aš esu laikrodininkas“ „laiko netgi neužtenka grupės diskusijai, tai stabdau <...>“
Pedagogo vaidmuo įsitraukiant į mokinių prevencinės veiklos užduočių atlikimą	Stebėtojas	„stebiu kaip jie atlieka užduotis <...>“ „žiūriu iš šalies, stebiu kaip kam sekasi, jei reikia suteikiu pagalbą <...>“ „tai stebiu, kaip mokiniai priėmė ir atlieka užduotį“
	Moderatorius	„didžiausias įsitraukimas yra pamoderuoti laiką“ „<...> veiklą struktūruoju, laiką pasakau mokiniams, kiek laiko užduoties atlikimui <...>“

Apklausus tiriamuosius pedagogo įsitraukimo į veiklą tematika, nustatyta, kad veiklos metu vyksta nuolatinės diskusijos, kuriose pedagogas dalyvauja siekdamas užtikrinti minties ir kalbos kultūrą tarp mokinių grupėse. Kitu atveju, siekiant pradėti diskusiją, mokiniams užduodami diskusiniai klausimai. Pedagogas, mokiniams diskutuojant, moderuoja laiko sąnaudas tam, kad būtų nuveiktos visos užsiėmimo veiklos. Mokiniams atliekant užduotis, pedagogas atlieka stebėtojo bei moderatoriaus vaidmenį. Mokinių stebėjimas - savotiškas skatinimas. Galima daryti prielaidą, kad mokiniai žinodami, kad yra stebimi, veikia aktyviai ir yra linkę siekti rezultato.

Taigi apibendrinant galima teigti, kad prevencinio užsiėmimo metu ne tik mokytojas skatina mokinius veikti bei įsitraukti į prevencinę veiklą ar tuometinį užsiėmimą, tačiau ir patys moksleiviai aktyviai atlieka prevencinės veiklos užduotis, aktyviai dalyvauja bei įsitraukia į prevencinio projekto užsiėmimus. Interviu rezultatai rodo, kad prevencinės veiklos metu mokiniai veikia gana savarankiškai, tik su pedagogo priežiūra (stebėjimas). Galima teigti, kad skatinamosios sąveikos raiška prevencinio projekto metu egzistuoja. Tai parodo mokinių mokymosi bendradarbiaujant proceso raišką prevencinio projekto „Gyvai“ metu.

Siekiant nustatyti *individualios atsakomybės charakteristikos raišką prevencinio projekto metu*, pedagogams buvo užduoti 2 klausimai, kuriais siekiama atskleisti, kiek prevencinio projekto metu vyrauja mokinių individuali atsakomybė prieš grupę bei siekiant mokymosi rezultatų.

Pirmasis klausimas: *Kada dažniausiai įsitraukiate į mokinių darbą?* Minėtu klausimu siekiama išsiaiškinti, kaip ir kada pedagogas yra linkęs suteikti pagalbą mokiniams, atliekant prevencinės veiklos užduotis. Gauti tiriamųjų interviu atsakymai pateikti 16 lentelėje.

16 lentelė. Situacijos, kuriose dažniausiai pedagogas įsitraukia, mokiniams atliekant prevencinės veiklos užduotis (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Situacijos, kuriose dažniausiai pedagogas įsitraukia, mokiniams atliekant prevencinės veiklos užduotis	Konflikcinės situacijos	„kai būna nepagarba kažkokia, pašaipos, nepagarbūs pokalbiai, žodžiai“ „kai matau, kad kyla aršios diskusijos“
	Susidūrus su užduoties sunkumais	„kai kyla neaiškumai, ar tai nebesupranta užduoties“ „atlieka užduoti ir kyla klausimai, tai mokiniai klausia“
	Mokiniai klausia	„jie klausia <..>“ „Mokiniai, būna prašo pagalbos patys“
	Rūpinimasis grupinio užsiėmimo procesu	„paklausiu ar jums nekyla kokių sunkumų ir tada mokiniai pradeda man sakyti kas atsitiko“ „eigos metu, užklausu, kaip sekasi <...>“

Gauti interviu atsakymai rodo, kad pedagogas minimaliai dalyvauja prevencinėje veikloje mokiniams atliekant veiklos užduotis. Dažniausiai pedagogas įsitraukia į užduočių atlikimą tik mokiniams paprašius ar kilus konfliktinei situacijai, kurios mokiniai, pedagogo nuomone, negebėtų tinkamai išspręsti. Interviu metu nustatyta, kad pedagogai rūpinasi veiklos procesu ir domisi, kaip moksleiviams sekasi atlikti užduotis.

Taip pat tyrimo dalyvių buvo klausama: *Kaip nusprendžiate, kuris grupės narys pristatys atliktas užduotis?* Šiuo klausimu siekiama išsiaiškinti, kaip mokiniai yra individualiai atsakingi prieš grupę, veiklos siekimo rezultatą. Interviu metu į šį klausimą gauti atsakymai pateikti 17 lentelėje.

17 lentelė. Užduoties pristatymo formos (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Užduoties pristatymo formos	Mokiniai patys pasirenka grupės narį	„mokiniai patys susikirsto, kas kalbės, pristatys kažką <..>“ „būna kad jie patys pasiskiria ir nusprendžia viduje grupės kas pristatys“
	Pedagogas parenka kūrybiškai	„šiandien rezultatą pristatys iš kiekvienos grupelės pristatys tas, kuris su akiniais arba su sportbačiais“ „sakau kalba iš dešinės sėdintis grupės narys, bet aš gi žinau iš anksto, kaip geriau ir ką parinkti <...>“
	Atsitiktinumo principas	„dažniausiai būna atsitiktinai parenkamas grupės narys <..>“ „kai laiko trūksta, tai greitai parenku, sakau tu, tu ir tu <...>“

Interviu metu atskleista, kad mokiniai užsiėmimo metu turi būti aktyvūs bei sąžiningai pasiruošę bet kada pristatyti atliktos veiklos rezultatą, nes pedagogai kiekvieno užsiėmimo metu yra linkę keisti užduoties pristatymo formas. Prevencinės veiklos pristatymui pedagogai naudoja kūrybiškus metodus. Kitu atveju, pedagogai, atsižvelgdami į turimas laiko sąnaudas, parenka atsitiktiniu, kitaip sakant, greituoju būdu. Laikantis demokratijos principų, mokiniams taip pat suteiktos sąlygos išsirinkti, kas atstovaus grupę. Gauti pedagogų atsakymai rodo, kad nei vieno užsiėmimo metu

mokiniai nėra informuoti, kas pristatinės užduotis, taip skatinam individuali atsakomybė tarp grupės narių užsiėmimų metu.

Apibendrinant gautus atsakymus galima teigti, kad prevencinėje veikloje pedagogas sudaro sąlygas mokiniams išlikti individualiai atsakingais prieš grupę bei atskaitingais prieš siekiamą prevencinės veiklos rezultatą. Individualios atsakomybės charakteristikos raišką atskleidžia mokinių gebėjimas nepriklausomai nuo pedagogo parinkimo tinkamai pristatyti atliktos veiklos bei užduoties atlikimo procesą, taip visi atsakingai įgalinti veikti. Mokymosi bendradarbiaujant proceso tikslas – pasiekti, kad kiekvienas grupės narys stiprėtų kaip asmenybė.

Ketvirtoji charakteristika, kuri išskirta teoriniame modelyje – refleksija/aptarimas. Norint atskleisti minėtą charakteristiką, tyrimo dalyviams buvo užduodami 5 klausimai.

Siekiant išsiaiškinti, kaip atrodo prevencinės veiklos užsiėmimo pabaiga, kaip aptariamos mokinių sėkmės, veiklos rezultatai, tyrimo dalyviams buvo užduoti klausimai: *Papasakokite, kaip vyksta užsiėmimo pabaiga, kai mokiniai jau atlikę užduotis?* Interviu metu į šį klausimą gauti atsakymai pateikti 18 lentelėje.

18 lentelė. Prevencinės veiklos užsiėmimo užbaigimo etapai (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Užsiėmimo užbaigimo etapai	Pristatomos užduotys	„kiekviena grupelė pristato savo darbo vaisius“ „tai vyksta veiklos pristatymai <...>“
	Aptariamas tikslo pasiekimas	„aptariame pasiekėme, ar pavyko atskleisti, tai kas buvo akcentuota užsiėmimo pradžioje“ „patį pabaiga vėl gi grįžtam prie tikslo, aptarimas, kas iš to, ką mes norėjome pasiekti“
	Užduočių aptarimas	„vyksta užduočių aptarimas, tai mes aptariame arba grupės po sakinį pasisako“ „mokiniai grupelėse aptaria, išsiskiria svarbiausiu veiklos etapus <...>“
	Aptariami rezultatai	„aptariame rezultatus ar pasiekėme <...>“ „kalbamės ar tikslas pasiektas, ar sužino mokiniai kas buvo nurodyta <...>“
	Patirties reflektavimas	„mes kalbamės apie tai kaip jiems sekėsi, dažnai aš prašau, kiekvieno pasisakyti kaip sekėsi kaip vyko veikla“ „aptariam kas buvo sunkiausia“
	Užduočių atlikimo vertinimas	„tiesiog pagiri, padėsinai, šaunuolis“ „reikia džiaugtis jų veiklos vaisiais, tai sakau, kad džiaugiuosi, kad jūs nuveikėte <...>“
	Grįžtamojo ryšio suteikimas	„įvardiju ką aš pastebėjau jų veikloje“ „įvardiju savo pastebėjimus ir papasakoju kaip vyko iš šalies, kaip vyko jų darbas“ „esu linkusi apibendrinti grupės darbą, įvardiju ką pastebėjau, kokie grupės procesai išryškėjo“

Interviu metu nustatyta, kad pedagogas prevencinės veiklos pabaigoje veikia struktūruotai. Užsiėmimas apibendrinamas atsižvelgiant į tikslo svarbą, kaip ir ar buvo pasiektas. Mokiniai pristato užduotis, aptaria, kas ir kaip pavyko, kaip sekėsi dirbti grupėje. Mokiniai aptaria grupėse, kaip sekėsi dirbti. Pedagogas įvertina kaip mokiniai dirbo, kaip ir kiek įsitraukė į veiklą, grupės darbą. Pedagogas suteikia mokiniams grįžtamąjį ryšį, siekdamas užtvirtinti įgytas žinias bei gebėjimus.

Siekiant išsiaiškinti, kaip pedagogas vertina prevencinės veiklos užduočių atlikimą, tyrimo dalyvių buvo klausama: *Kaip įvertinate mokinių pasiekimus atlikus užduotis? Kaip jūs analizuojate mokinių darbą grupėse ir užduočių išsprendimą?* Tyrimo dalyvių atsakymai į minėtus klausimą pateikti 19 lentelėje.

19 lentelė. Mokinių darbo grupėse ir užduočių atlikimo analizės kriterijai (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Mokinių darbo grupėse ir užduočių atlikimo analizės kriterijai	Įsitraukimas į veiklos atlikimą	„pastebiu, kurie mokiniai ar grupės įdėjo daugiau darbo, kurie mažiau <...>“ „reikia būtinai aptarti kaip mokiniams sekėsi <...>“ „įvardiju kaip viskas vyko ir ką pastebėjau, jų užduoties atlikimo procese“
	Išryškimas stipriosios grupių pusės	„dažniausiai esu linkus pastebėti ką grupė darė gerai, akcentą dedu į tai kas buvo gerai“ „žiūriu, per tai, kokias turėjome užduotis ir analizuoju ar pavyko atlikti, kaip suprato ir ar pasiekė rezultatą“
	Mokiniai patys įsivertina	„mokiniai patys įsivertina kaip jiems sekėsi, ką jie pamatė, kaip dalyvavo“ „skiriu laiko, grupių viduje aptarti jų grupės darbą <...>“
	„Ką supratau, ką išmokau“	„svarbu yra kad jie patys save įsivertintų, ką supratau, ką išmoko“ „prašau, kad mokiniai įvardytų ką išmoko, ką naujo sužinojo <...>“ „mokiniai pasako kas patiko, kas buvo ar bus naudinga ateityje <...>“
	Užduoties kūrybiškas atlikimas	„jei ten vaidinti reikėjo, tai aptariu jų aktorystes gebėjimus <...>“

Gauti rezultatai rodo, kad procesas nėra vertinamas tradiciniu būdu. Vertinimas orientuotas į mokinių žinių ugdymo lygį, mokinių gebėjimų ugdymą. Akcentuojamas grupinio darbo proceso sėkmės ir užduoties atlikimo rezultatai, akcentuojama, kad visos grupės turi būti atlikusios užduotis. Taip pat moksleiviams skiriamas laikas patiems aptarti mokymosi bei veiklos procesą, kad mokiniai patys įvardytų, ką išmoko iš užsiėmimo.

Taip pat siekiant išsiaiškinti refleksijos/aptarimo raiškos egzistavimą prevencinio projekto metu „Gyvai“, pedagogų buvo klausama: *Kaip apibendrinatė vykdytą užsiėmimą? Ką dažniausiai akcentuojate veiklos pabaigoje?*. Šiais klausimais siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogai pateikia svarbiausias praktines ir/ar teorines įžvalgas iš vykdyto prevencinio užsiėmimo bei apibendrina vykdytą prevencinę veiklą (žr. 20 lentelę).

20 lentelė. Prevencinio projekto veiklos užbaigimo kriterijai (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Prevencinio projekto veiklos užbaigimo kriterijai	Remiantis metodine knyga	„dažniausiai ir remiuosi santrauka, kuri pateikta mokytojo knygoje <...> ten pateikti geri apibendrinimai <...> apibendrintos išvados“ „pagal mokytojo knygoje pateiktus nurodymus <...> remdamasi pamokos santrauką“
	Detalaus proceso peržiūrėjimas ir aptarimas	„akcentuoju, kas ėjosi prastokai, kas gerai, ką galėtų mokiniai daryti kitaip ir ką mes šiandien išmokome“ „pabaigoje grįžtame į pradžią, pažiūrim kokį tikslą išsikėlėme, ar pavyko jo pasiekti <...>“ „apibendrinu pagal tai ką veikėme, darome išvadas, apibendriname ar tikslas pasiektas“
	Refleksija „ką išsineša“ mokiniai iš užsiėmimo	„didžiausias akcentas skiriamas tam, ką mokiniai pamatė, ką sužinojo naujo, pajautė dirbdami ar atsirado kažkokie tie įgūdžiai ir ar tie įgūdžiai, kaip jie mano ar jie bus reikalingi ar pritaikomi realiam gyvenime“ „dar svarbiau vaikų savijauta, kaip jautėtės atlikdami užduotis, įvairias veiklas, ar buvo įdomu, ar naudinga“

Interviu metu nustatyta, kad pedagogas užsiėmimo pabaigoje remiasi trimis kriterijais, kuriais užbaigiama prevencinio projekto veikla. Užsiėmimas apibendrinamas pagal metodinę mokytojo knygą „Gyvai“. Taip pat užsiėmimo metu reflektuojama apie mokinių mokymosi procesą, siekiant

suteikti grįžtamąjį ryšį apie veikloje vykdytas veiklas, patirtas emocijas bei jausmus tam, kad mokiniai užtvirtintų gautas žinias bei suprastų, kokie jų gebėjimai patobulėjo.

Taigi refleksija bei aptarimas prevencinio projekto metu – įgyvendinama. Šios charakteristikos raiška prevencinio projekto metu „Gyvai“ veikia pagal mokymosi bendradarbiaujant proceso modelį.

Iš esmės siekiant užtvirtinti interviu metu gautą informaciją apie mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenciniame projekte, pedagogų buvo klausama: *Ar galėtumėte teigti, kad užsiėmimų metu vyksta moksleivių mokymasis bendradarbiaujant? Jei taip, kokie požymiai tai rodo?* Atsakymai į šį klausimą pateikti 21 lentelėje.

21 lentelė. Moksleivių mokymosi bendradarbiaujant požymiai prevencinio projekto metu (pedagogų požiūris)

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Mokymosi bendradarbiaujant elementai prevencinio projekto metu	Siekti bendro tikslo ir rezultato	„visi žino, kad dirba vieno bendro tikslo link“ „visas procesas yra vardan tikslo pasiekimo ir siekia veiklos ar tai rezultato“
	Veiklos principas - darbas grupėje	„bendradarbiaujam ir dirbam kartu“ „mokiniai dirba grupelėse vyksta gi darbas grupėse, tas komandinis darbas, kai vieni kitiems padeda atlikti užduotį“
	Bendravimo skatinimas	„nes kiekviena veikla pagrįsta bendravimu ir bendradarbiavimu“ „mokiniai, tuomet ir susibendruoja <...>“
	Socialinių įgūdžių ugdymasis	„ugdomas gebėjimas būti grupėje, komandoje“ „mokiniai mokosi išsakyti savo nuomonę, mokosi diskutuoti, priimti kitų nuomonę, mokosi spręsti kylančius konfliktus saugioje aplinkoje, prisiimti atsakomybes“
	Mokymasis kartu	„jie kartu ir mokosi, nes čia gi ir yra visas tikslas pamokų, kad jie išmokyti ir išsinešti“ „užsiėmimas taip modeliuotas, kad visi būtų įsitraukę ir pasiruošę veikti bei mokyti“

Atsakymai rodo, kad mokiniai prevencinio užsiėmimo metu mokosi grupėje, siekti bendro tikslo bei rezultatų. Skatinamas bendravimas tarp klasės vaikų. Skatinamas socialinių moksleivių įgūdžių ugdymas. Visas procesas orientuotas į mokymosi procesą kartu.

Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus galima teigti, kad literatūroje apibrėžtos mokymosi bendradarbiaujant proceso charakteristikos įgyvendinamos prevencinio projekto „Gyvai“ metu. Kiekviena iš charakteristikų atskleidžia skirtingus kriterijus, kuriuos įvardijo ir tyrime dalyvavę respondentai. Vykstant mokymosi bendradarbiaujant procesui realizuojant prevencinį projektą „Gyvai“ mokiniai mokosi keistis bei dalintis informacija, siekti bendro tikslo, tikslingai veikti. Pedagogas veikloje yra ne užduoties atlikėjas, o veiklos organizatorius, pagalbininkas bei koordinatorius. Jis viso proceso metu mokiniams padeda patiem atrasti naujus dalykus, parodo veiklos kryptį, tačiau sprendimą mokiniai atranda patys. Prevencinės veiklos metu mokiniai išmoka dirbti grupėje, bendrauti bei bendradarbiauti. Mokiniai įgyja ne tik su prevencinėmis temomis susijusių žinių, tačiau išmoka tikslingai mąstyti, taip formuojamas sąmoningas bei prasmingas mokinių elgesys bei ugdomi vertybinis pamatas bei socialinių įgūdžių ugdymasis.

3.4. Pedagogų ir mokinių interviu / apklausos raštu rezultatų tyrimo rezultatų aptarimas ir diskusija

Atsižvelgiant į anksčiau pateiktus tyrimo rezultatus, galima teigti, kad mokinių mokymosi bendradarbiaujant procesas vyko prevencinės programos „Gyvai“ metu. Empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad moksleivių ir pedagogų požiūriu prevencinio projekto metu vyksta mokinių mokymasis bendradarbiaujant.

Pedagogų ir mokinių nuomonės sutampa į mokymosi bendradarbiaujant raišką žvelgiant per skirtingas mokymosi bendradarbiaujant charakteristikas:

- *Skatinamosios sąveikos charakteristika.* Moksleivių bei pedagogų atsakymai rodo, kad skatinamoji sąveika išryškėja, mokiniams skatinant vienas kitą atlikti užduotis; mokiniai suvokia, kad kiekvieno asmeninis indėlis suteikia galimybę pasiekti bendrą tikslą; įvardijama, kad mokiniai aktyviai įsitraukia į prevencinę veiklą ir drąsiai dalinasi savo požiūriais. Mokiniai jaučiasi pedagogų skatinami įsitraukti į užduočių atlikimą, diskusijas bei jaučiasi skatinami dalintis savo pastebėjimais bei požiūriais Prevencinės veiklos metu tiek pedagogų, tiek moksleivių atsakymai rodo, kad veikloje vyksta diskusijos tarp mokinių, tarp pedagogo ir mokinių. Atskleidžiama, kad diskusijų metu užduoda papildomus klausimus mokiniams. Prevencinio projekto metu, pedagogai užtikrina mokinių individualias galimybes įsitraukti į procesą bei būti atsakingiems už savo indėlį veiklos metu. Moksleivių atsakymai taip pat atskleidžia, kad suvokia patys esantys pagrindiniai ištekliai atliekant prevencines veiklas prevencinio projekto metu. Pedagogai, siekdami įtraukti mokinius į prevencines veiklas, naudoja skirtingus būdus tai atlikti, pavyzdžiui, papildomus diskusinius klausimus, asmeninės patirties atskleidimą ir pan.
- *Tarpusavio priklausomybės charakteristika.* Siekiant užtikrinti mokinių tarpusavio priklausomybę, visi gauti tyrimo dalyvių atsakymai rodo, kad mokiniai dirba mažose grupėse. Pedagogai įvardija, kad mokiniai skirstomi į grupes kiekvieno užsiėmimo metu. Skirstymas į grupes dažniausiai būna įvairus, mokiniai taip pat sutinka, kad pedagogai skirstydami juos į grupes, pasitelkia skirtingus skirstymo principus. Gauti atsakymai rodo, kad grupių sandara visuose užsiėmimuose skirtinga, tiek lyčių, tiek gebėjimų kontekste. Tiek mokiniai, tiek pedagogai akcentuoja, kad užsiėmimo pradžioje yra pateikiamas su prevenciniu projekto užsiėmimu susijęs tikslas ir pateikiamos užduotys, kurias mokiniai atlieka grupėse.
- *Individualios atsakomybės charakteristika.* Prevencinio projekto metu mokiniai ir pedagogai akcentuoja, kad vyrauja oficialus sutarimas, kad kiekvienas mokinys yra atsakingas už savo veiklos indėlį dirbant grupėje, siekiant atlikti prevencinės veiklos užduotis bei siekiant užsiėmimo tikslo. Visi tyrimo dalyviai nurodo, kad pagalba prevencinio projekto metu teikiama mokiniams nutarus kreiptis į pedagogą. Individualios atsakomybės užtikrinimą įrodo, kad tiek mokinių, tiek pedagogų atsakymai sutampa, kad kiekvieno užsiėmimo metu vyksta skirtingas užduočių pristatymo procesas, kurį pristato vis skirtingas grupės narys. Mokiniai apie pristatymo procesą supažindami tik atlikus veiklas grupėje. Už minėtą procesą atsakingas pedagogas.
- *Refleksijos / aptarimo charakteristika.* Tiek pedagogai, tiek mokiniai sutinka, kad prevencinio projekto užsiėmimų metu mokiniai pateikia konkrečius ir aiškius prevencinio projekto veiklos / užduoties rezultatus. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad pedagogai domisi mokinių nuomone, potyriais apie vykusios prevencinės veiklos sėkmę, veiklos rezultato pasiekimo procesą,

mokiniai sutinka, kad tokiu principu ir vyksta veiklos aptarimas ir apibendrinimas. Pedagogai užtikrina laiko tam, kad mokiniai turėtų galimybę tarpusavyje aptarti įgyvendintas prevencines veiklas, veiklos sėkmę ir pan. Akcentuojamas grįžtamasis ryšys, kurį pedagogas suteikia mokiniams apie darbą grupėje. Reflektuojama prevencinio užsiėmimo metu apie patirtus jausmus. Kiekvieno užsiėmimo metu pedagogas apibendrina vykdytą prevencinę veiklą.

- Tiek mokiniai, tiek pedagogai pabrėžia, kad laiko koordinavimas itin svarbus ir būtinas prevencinių užsiėmimų procesuose. Gauti atsakymai rodo, kad pedagogai stebi mokinių veiklos, darbo grupėse procesą. Mokinių atsakymai atskleidžia, kad yra jaučiamas pedagogo palaikymas veiklos metu, mokiniai žino galintys visuomet kreiptis pagalbos. Pedagogo įsitraukimas į procesą yra epizodinis, siekiant koordinuoti prevencinės veiklos procesą bei suteikti pagalbą, tik mokiniams jos prireikus.
- Gauti tyrimų rezultatai rodo, kad prevencinio projekto metu vyksta mokymosi bendradarbiaujant procesas, kuris suteikia mokiniams galimybę dirbti grupėje, siekti bendrų tikslų, ugdyti savo socialinius gebėjimus bei mokytis bendrauti ir bendradarbiauti.

Empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad pedagogų ir moksleivių nuomonės tik iš dalies sutampa:

- Analizuojant tarpusavio priklausomybės raišką prevencinio projekto metu, pedagogai nurodo, kad stebėdami mokinių veiklos procesą įsitikina, kaip mokiniai suprato užduoties ar veiklos tikslą. Gauti tyrimų rezultatai atskleidžia, kad literatūroje išskirtas kriterijus – mokiniai prieš atlikdami užduoties aptaria, ar visi teisingai suprato pedagogo pateiktą tikslą – nepasitvirtino, nes tai vyksta proceso eigoje.
- Pedagogai nurodė, kad vaidmenys, priklausomai nuo užsiėmimo temos, mokiniams yra skirstomi, tačiau atsižvelgiant į mokinių atsakymus pastebima, kad mokiniai nėra tikri dėl vaidmenų įgyvendinimo proceso. Gauti mokinių atsakymai leidžia daryti prielaidą, kad vaidmenys iš pedagogo pusės nėra akcentuojami arba jiems nėra skiriamas pakankamas dėmesys prevencinės veiklos metu.
- Pedagogų atsakymuose neišryškėjo mokinių konfliktinių situacijų sprendimo kontekstas. Mokiniai taip pat gana neigiamai įvertino teiginį – iškilus sunkumams su bendravimu mokiniai patys priima sprendimus bei sprendžia konfliktus. Viena vertus, gauti rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad konfliktų tarp moksleivių nevyko. Kita vertus, galima daryti prielaidą, kad pedagogai yra linkę į kiekvieną iškilusį nesutarimą įsitraukti patys, nelaukdami, kol situacija pasirodys neišsprendžiama.
- Siekiant atskleisti individualios charakteristikos komponentus, pastebėta, kad mokiniai iki pat užduočių atlikimo pabaigos nežino, kas bus atsakingas už prevencinės veiklos rezultato pristatymą, kadangi už tai yra atsakingas pedagogas. Tačiau praktinėje dalyje išryškėjo, kad yra prevencinių užsiėmimų, kuriuose pedagogas mokinių grupėms suteikia galimybę savarankiškai išrinkti, kuris grupės narys bus atsakingas už rezultato pristatymą, tačiau apie tai jie sužino tik tuomet, kai jau atliktos užduotys.
- Teoriniame modelyje refleksijos bei aptarimo charakteristika išryškina komponentą, kuris atskleidžia, kad prevencinio projekto metu svarbu aptarti galimus grupės rezultato pokyčius. Pedagogai prevencinės veiklos metu nėra linkę akcentuoti pasiektą rezultato pokyčių. Taip pat pedagogai ir mokiniai neįvardija probleminių situacijų sprendimo būdų, kas leidžia daryti

prielaidą, kad prevencinio projekto metu nevyksta konfliktai ir užsiėmimų metu vyrauja pozityvi bei saugi atmosfera.

Apibendrinant galima teigti, kad mokinių mokymosi bendradarbiaujant procesas vyko realizuojant prevencinį projektą „Gyvai“. Mokymasis bendradarbiaujant yra mokomasis procesas, kurio metu mokiniai bendradarbiauja ir bendrauja kaip grupė, kad pasiektų konkretų veiklos tikslą (McLeish, 2009). Prevencinio projekto metu, vykstant mokymuisi bendradarbiaujant, mokiniai atlieka užduotis ir refleksiją grupėse, tačiau kiekvienas užsiėmimas yra pradedamas nuo veiklos tikslo. Užsiėmimo tikslas – skirtas tam, kad būtų galima kokybiškai ir tinkamai struktūruoti užsiėmimo eigą bei veiklą. Pasak Conell (2013), mokymasis bendradarbiaujant reikalauja mokinių dirbti mažose grupėse, kad padėtų vienas kitam tobulinti savo ir kitų mokymąsi. Tai atspindi ir gauti rezultatai, kurie rodo, kad tiek pedagogai, tiek savarankiškai mokiniams suskirsčius į grupes, veiklą įgyvendinimas, užduočių atlikimas vyksta mažose grupėse. Johnson (2001) nurodo, kad mokymosi bendradarbiaujant procese kiekvienas grupėje esantis narys yra atsakingas už savo darbo dalies atlikimą ir užbaigimą. Gauti rezultatai taip pat parodė, kad prevencinės veiklos metu vyrauja sutarimas, jog kiekvienas grupės narys atsakingas už siekiamą rezultatą. Taigi mokinys suvokdamas, kad yra vienas pagrindinių veiklos veikėjų, ugdo savo asmeninės atsakomybės jausmą (Johnson, 2001). Vadinasi, kiekvienas grupės narys, mokymosi bendradarbiaujant procese dalyvaudamas prevenciniame projekte turi būti laikomas individualiai atsakingu už savo paties darbo dalį ir mokymąsi.

Mokymosi bendradarbiaujant procese svarbus mokinių aktyvumas bei įsitraukimas. Tyrimo dalyviai atskleidė, kad mokinių įsitraukimas ir aktyvumas pakankamai aukštas, nekeliantis papildomų sunkumų. Pasak McLeish (2009) mokymosi bendradarbiaujant procese dalyvaujantys asmenys, jaučia poreikį aktyviai dalyvauti.

Mokymasis bendradarbiaujant yra vienas iš būdų pagerinti mokinių socialinius gebėjimus (McLeish, 2009). Remiantis Johnson ir Johnson (2008), grupės negali veikti veiksmingai, jei mokiniai nenaudoja reikiamų socialinių įgūdžių, pvz., vadovavimo, sprendimų priėmimo, pasitikėjimo, kūrimo, bendravimo ir konfliktų valdymo įgūdžių. Tyrimo metu paaiškėjo, kad mokiniai, dalyvaudami prevencinėje veikloje, ne tik gerina savo žinojimo lygį, bet ugdo savo socialinius įgūdžius. Mokiniai mokosi išklausyti; išsakyti savo nuomonę; priimti grupei svarbius sprendimus; produktyviai veikti; prisiimti atsakomybę už veiklos rezultatą; lyderystės gebėjimų, pasitikėjimo savimi bei kitais.

Tarpusavio priklausomybė daro įtaką mokinių pastangoms siekti ir plėtoti teigiamus santykius bei socialines kompetencijas (Connell, 2013). Bendradarbiavimas skatina tarpusavio sąveiką, nes grupės nariai palengvina vieni kitų pastangas mokytis (Johnson ir Johnson, 2008). Pedagogai įvardija, kad minėto proceso metu mokiniai mokosi bendrauti bei palaikyti draugiškus santykius klasėje. Tiek mokiniai, tiek pedagogai pritaria, kad mokymosi bendradarbiaujant metu mokiniai mokosi kartu bei siekia bendro tikslo grupėje. Linn (2014) teigiamą tarpusavio priklausomybę sieja su skatinamąja sąveika, kuri apima grupę asmenų, kurie skatina ir palengvina vieni kitų pastangas pasiekti ar užbaigti užduotis. Nors teigiama tarpusavio priklausomybė ir savaime gali turėti tam tikrą teigiamą poveikį rezultatams, tai tiesioginis asmenų skatinimas bei bendravimas, skatina teigiamus tarpusavio ryšius, psichologinę būseną bei ugdo socialines kompetencijas. Gauti rezultatai parodė, kad prevencinio projekto metu siekiama kurti saugią ir psichologiškai pozityvią atmosferą mokiniams, kad mokiniai jaustųsi laisvai, nebijotų kalbėti bei dalintis savo patirtimi bei pasitikėtų vieni kitais, taip pat ir pedagogu. Tokios atmosferos kūrimas prevencinio projekto metu yra įgyvendinamas, tyrimo

rezultatai parodė, kad mokiniai gana aktyviai dalinasi savo patirtimi bei yra linkę būti atviri. Skatinamoji sąveika, kuri atsiranda grupės nariams skatinant ir palengvinant vieni kitų pastangas mokytis (Johnson, 2001). Iš atliktos duomenų analizės matyti, kad mokiniai yra linkę padėti grupės nariams, skatina juos įsitraukti, tam kad būtų atliktas rezultatas.

Po veiklos atlikimo proceso būtina refleksija bei aptarimas. Siekiant įtvirtinti mokymosi bendradarbiaujant procesą, būtina aptarti įgyvendintą veiklą, išsikeltus tikslus bei gautą rezultatą (Bouwman ir kt., 2017). Gauti rezultatai parodė, kad mokiniai visada aptaria vykdytos veiklos rezultatą, nuolat pristato atliktas užduotis. Mokymosi bendradarbiaujant procese vertinamas grupės darbas (Bouwman ir kt., 2017). Mokymosi bendradarbiaujant procesas svarbus tuo, kad mokymasis vyksta, kai mokiniai vertina ne tik vieni kitus, bet ir savo indėlį į grupės darbą (Bouwman ir kt., 2017). Tyrimo rezultatai parodė, kad kiekvieno prevencinio užsiėmimo metu mokiniams yra suteikiamas laiko limitas, skirtas grupėms įvairiapusiškai aptarti atliktus darbus, sėkmės procesą ir pasiektus rezultatus. Pedagogas kiekvieno prevencinio projekto užsiėmimo pabaigoje įvertina kiekvienos grupės veiklą pastebėdamas jų sėkmę, grupinio darbo ypatumus, jų gebėjimus dirbti kartu ir suteikia grįžtamąjį ryšį apie vykusių veiklos bei jų darbo procesą. Pedagogas šiame procese suteikia mokiniams žinias apie jų pačių elgesį, mąstymą ir tobulėjimo procesą. Prevencinės veiklos metu refleksija nukreipta į paties mokinio ar grupės elgesį ir mąstymą.

Taip suteikiama galimybė pastebėti, ką galima tobulinti, ko mokiniai išmoko, kokių gebėjimų trūksta ar buvo pakankama bei puiki galimybė mokytis iš patirties. Tokiu atveju mokymosi bendradarbiaujant procesas ugdomosi procese įneša teigiamos įtakos mokinių pasiekimams. Mokymasis bendradarbiaujant skatina mokinius pamatyti skirtingas problemines situacijas iš skirtingų perspektyvų, sukuriama aplinka, kurioje jie gali praktikuoti socialinius įgūdžius (Garcia-Valcarcel, Basilotta ir López, 2014).

Literatūros analizėje atskleista, kad pedagogas veiklos metu koordinuoja veiklos procesą, o ne kontroliuoja. Gauti rezultatai patvirtino pedagogo koordinatoriaus bei laiko moderatoriaus vaidmenį. Prevencinio projekto veiklos metu pedagogas stebi mokinių darbą, veiklos procesą, seka jų kalbos bei minties kultūrą, atsakinėja į mokinių užduodamus klausimus bei suteikia pagalbą. Mokiniams nurodomos gairės, kad patys gebėtų rasti atsakymą. Johnson ir Johnson (2008) teigia, kad grupėms reikalingas konkretus laikas aptarti, kaip jie siekia savo tikslų. Pedagogas turi užtikrinti, kad grupių veiklos procesas būtų tinkamas, grupės darbui ir mokymosi bendradarbiaujant veiklos procese būtinas laiko struktūravimas, kad užtektų laiko visoms veikloms atlikti (Conell, 2013). Pedagogas visą procesą atsakingai stebi bei kontroliuoja.

Iš gautų rezultatų akivaizdu, kad mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos: teigiama tarpusavio priklausomybė, skatinamoji sąveika, individuali atsakomybė ir refleksija, prisideda prie grupės mokymosi (Jonhson ir Johnson, 2008). Visos charakteristikos siejamos tarpusavyje, nes atskleidžia mokinių tarpusavio mokymąsi, mokymąsi bendradarbiaujant, veiklos įgyvendinimą prevencinio projekto „Gyvai“ metu.

Mokslinės literatūros analizė ir empirinis tyrimas leidžia išryškinti esminius mokymosi bendradarbiaujant proceso, realizuojant prevencinį projektą, charakteristikų komponentus, kurie pateikti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos, realizuojant prevencinius projektus mokykloje, teoriniame modelyje (raudona spalva žymimi empirinio tyrimo metu neišryškėję komponentai; žalia spalva žymimi empirinio tyrimo metu iš dalies išryškėję komponentai).

Mokymosi bendradarbiaujant procesą išryškina keturios charakteristikos. Kiekviena iš charakteristikų atskleista remiantis skirtingais komponentais. Esminės veiklos ir kriterijai nepasitvirtino tarpusavio priklausomybės, skatinamosios sąveikos ir refleksijos/aptarimo charakteristikose.

Prevencinio projekto metu mokiniai specialiai neskatina vienas kito veikti, kadangi pačių aktyvumas ir dalyvavimas ganėtinai aukštas ir akivaizdu, kad mokiniai motyvuotai veikia prevencinio užsiėmimo metu.

Mokiniai nėra linkę dar kartą aptarti pateikto veiklos tikslo, kas atskleidžia pedagogo tinkamą pasiruošimą užsiėmimo veiklai bei puikius pedagogo gebėjimus vesti užsiėmimus. Grupės vaidmenys, priklausomai nuo užsiėmimo temos – skirstomi, tačiau mokiniams nėra akcentuojami. Dažniausiai akcentuojamas vaidmuo – lyderis, kuris išryškinamas kaip pavyzdys silpnesnių gebėjimų ar įgūdžių turintiems mokiniams. Kitu atveju, minėtas vaidmuo išryškinamas siekiant, kad moksleiviai susidurtų su iššūkiu ir mokytųsi lyderiui būdingų savybių.

Prevencinės veiklos metu konfliktinių situacijų mokiniai nesprendžia, nes jos nevyksta arba pedagogas nesuteikia mokiniams galimybių savarankiškai susitvarkyti su sudėtingomis situacijomis. Todėl užsiėmimo pabaigoje aptarimo metu pedagogas neteikia grupėms pastebėjimų, kaip jiems pavyko spręsti problemines ar konfliktines situacijas.

Apibendrinant atliktą mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus tyrimą, svarbu paminėti, kad tyrimas turi ribotumą. Tyrimo rezultatai reprezentuoja tik tiriamųjų imtį, todėl rekomendacijos teikiamos tik tyrime dalyvavusiems pedagogams ir mokiniams.

**MOKINIŲ MOKYMOSI BENDRADARBIAUJANT RAIŠKOS CHARAKTERISTIKOS
REALIZUOJANT PREVENČINĮ PROJEKTĄ**

M O K I N I A I	<p align="center">Skatinamoji sąveika</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokiniai skatina vienas kitą atlikti užduotis, nes kiekvienas suvokia, jog be jo indelio nebus pasiektas iškeltas tikslas. ➤ Mokiniai aktyviai įsitraukia į grupės darbą. ➤ Mokiniai suvokia, jog patys yra pagrindiniai ištekliai atliekant prevencines veiklas. ➤ Mokiniai tarpusavyje diskutuoja apie prevencinę veiklą/užduotis/pateiktą veiklos temą (tuo metu pedagogas stebi kiekvieno mokinio įsitraukimą). 	<p align="center">Tarpusavio priklausomybė</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Darbas vyksta mažose grupelėse (2-6 nariai). ➤ Mokiniai aptaria, ar visi teisingai suprato/suvokia pedagogo pateiktą tikslą. ➤ Mokiniai atlieka pedagogo paskirstytas užduotis, kurias reikia įgyvendinti pagal prevencinės veiklos tikslą. ➤ Mokiniai atlieka/įgyvendina pedagogo paskirstytus vaidmenis. ➤ Iškilus sunkumams su pateiktos veiklos užduotimi/bendravimu, mokiniai patys priima sprendimus bei sprendžia konfliktus. 	<p align="center">Individuali atsakomybė</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Kiekvienas mokinys prisiima atsakomybę už savo indėlį, siekiant prevencinės veiklos/užsiėmimo tikslo, kurį įvardija pedagogas. ➤ Mokiniai žino, kad iš grupės bet kuris gali būti pakviestas pristatyti atliktos prevencinio projekto veiklos/užduoties rezultata. ➤ Mokiniai tikslinasi apie užduoties atlikimą, prašo pedagogo pagalbos tik tuomet, kai visi priima bendrą sprendimą tai padaryti. 	<p align="center">Refleksija/aptarimas</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokiniai pateikia konkrečius ir aiškius prevencinio projekto veiklos/užduoties rezultatus. ➤ Mokiniai grupelėse aptaria įgyvendintos prevencinės veiklas, realizuojant prevencinį projektą. ➤ Diskutuodami mokiniai reflektuoja apie vykdytos prevencinės veiklos/ atliktos užduoties procese atpažintus jausmus, elgesį. ➤ Mokiniai numato, ką savo vykdytoje veikloje galima tobulinti, ką galėtų atlikti geriau.
<p>Prevenčio projekto veiklų metu mokiniai tarpusavyje bendrauja, taip kuriamas bendruomeniškumo jausmas, pozityvi atmosfera grupėje.</p>				
P E D A G O G A S	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokytojas skatina mokinius diskutuoti apie atliktas veiklas, užsiėmimo temą. Diskusijos metu, užduodami papildomi klausimai. ➤ Mokytojas užduodamas papildomų klausimų apie prevencinėje veikloje vykdytas veiklas, skatina mokinius dalintis savo pastebėjimais/požiūriais. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokytojas išskirsto mokinius į grupes (grupės sudaromos iš nevienodo pažangumo mokinių; komandos sudaromos heterogenišku principu). ➤ Pateikiamas konkretus su prevenciniu projektu susijęs užsiėmimo tikslas. ➤ Mokiniam grupėse suteikiami konkretūs vaidmenys, kurie reikalingi prevencinio projekto veiklai įgyvendinti; ➤ Mokytojas aiškina ir pateikia užduotis, kurios susijusios su prevenciniu projekto užsiėmimu. ➤ Mokytojas fiksuoja ar užduotis suvokiama, ar teisingu būdu mokiniai ieško sprendimo. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Suteikia pagalbą atliekant prevencinės veiklos užduotis, nukreipia tinkama linkme ieškant sprendimų, tik mokiniams paprašius. ➤ Mokytojas atsitiktinai parenka grupę/grupės narį pristatyti veiklos rezultata. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mokytojas klausia apie vykusios prevencinės veiklos sėkmę, veiklos rezultatus, galimus rezultato pokyčius. ➤ Mokytojas pateikia pastabas kaip mokiniai dirbo grupelėse ir kaip jiems pavyko spręsti problemines situacijas, kurios susijusios su prevencinio projekto užduotimis. ➤ Pateikia svarbiausius praktines ir/ar teorines išvagas iš vykdyto prevencinio užsiėmimo. ➤ Apibendrina vykdytą prevencinę veiklą.
<p>VISO PREVENČINIO PROJEKTO METU ĮGYVENDINANT PREVENČINES VEIKLAS, PEDAGOGAS STEBI mokinių darbą/ užduočių atlikimą/įsitraukimą į diskusijas bei GRIEŽTAI STRUKTŪRUOJA LAIKĄ (įvardija laiko limitus veiklų atlikimui)</p>				

Bendradarbiavimas prevencinio projekto metu sujungia mokytojus ir mokinius, visi susivieniję dėl mokymosi proceso bei tikslo pasiekimo.

■ - empirinio tyrimo metu neišryškėję komponentai.

■ - empirinio tyrimo metu iš dalies išryškėję

Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad mokymasis bendradarbiaujant (angl. *collaborative learning*) dažnai siejamas su mokymusi kooperuojantis (angl. *cooperative learning*), organizaciniu mokymu (angl. *organisational learning*), kolektyviniu mokymu (angl. *collective learning*) bei komandiniu darbu (angl. *team learning*). Mokymosi tipai yra panašūs ir atskleidžia pagrindinius mokymosi bendradarbiaujant proceso komponentus.
 - Vienas pagrindinių elementų, įrodančių mokymosi procesą – besimokančiųjų socialinė sąveika siekiant bendro tikslo, kuri yra mokymosi bendradarbiaujant dalis. Analizuojant mokymąsi bendradarbiaujant, išryškėjo keturios charakteristikos – tarpusavio priklausomybė, skatinamoji sąveika, individuali atsakomybė ir refleksija / aptarimas bei šių charakteristikų komponentai, kurie atskleidžia mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenciniuose projektuose.
 - Pagrindinis prevencinės programos tikslas – sveikatai žalingo elgesio rizikos veiksnių kontrolė. Prevencija diegiama trijuose lygmenyse: ankstyvoji, antrinė ir tretinė prevencija. Visgi tikslingiausia prevenciją vykdyti pirminiame lygmenyje, kai nėra jokių signalų apie netinkamą elgesį, siekiant užkirsti kelią sveikatai žalingų rizikos veiksnių atsiradimui, ugdyti moksleivių gebėjimą atsispirti žalingiems įpročiams bei vertybių formavimui. Analizuojant prevencinio projekto diegimo etapus, kartu su mokymosi bendradarbiaujant procesu, akivaizdu, kad prevencinių projektų įgyvendinimo etapuose aiškiai atsiskleidžia mokymosi bendradarbiaujant charakteristikos, kurios įrodo, prevencinių veiklų kokybiškesnį įgyvendinimo procesą bei mokinių efektyvesnį medžiagos įsisavinimą.
2. Tyrimo metodologija remiasi atvejo analizės tyrimo strategija, suteikiančia galimybę analizuoti mokymosi bendradarbiaujant raišką prevenciniame projekte. Tyrime tarpusavyje derinami ir integruojami kokybiniai ir kiekybiniai tyrimo metodai. Tyrimo duomenys rinkti dokumentų analizės, pusiau struktūruotų interviu ir apklausos raštu metodais.
3. Atlikus mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinį projektą mokykloje tyrimą, nustatyta:
 - Empirinio tyrimo metu nustatyta teorinio modelio ir realaus projekto įgyvendinimo veiklų atitiktis. Mokymosi bendradarbiaujant charakteristikų raiška, remiantis tiek pedagogų, tiek mokinių atsakymais, tarpusavyje labiau siejasi, nei skiriasi.
 - Mokiniai ir pedagogai gana vienodai apibūdina mokymosi bendradarbiaujant procesą, akcentuoja darbo grupėse svarbą ir bendro tikslo siekimą prevencinio projekto metu.
 - Viso prevencinio projekto metu pedagogai stebi moksleivių darbo procesą, užduočių atlikimą, įsitraukimą į diskusijas bei griežtai struktūruoja laiką, siekdami tikslingai įgyvendinti numatytas prevencinės veiklas.
 - Prevencinio projekto veiklų metu mokiniai bendrauja tarpusavyje, bendrauja su pedagogu, taip sukurdami bendruomeniškumo jausmą, pozityvią bei saugią atmosferą ne tik grupėse, bet ir klasėje.
 - Bendradarbiavimas prevencinio projekto metu sujungia pedagogus ir mokinius, kurie susivienija dėl mokymosi proceso prevencinio projekto metu.
 - Skatinamosios sąveikos raiškos komponentai išryškėja prevencinės veiklos metu: mokiniai itin aktyviai įsitraukia į darbą grupėse; mokiniai suvokia, kad patys yra atsakingi už siekiamą

rezultata; jie tarpusavyje diskutuoja, itin aktyviai dalinasi savo nuomone bei požiūriais. Kitu atveju, pedagogas užduoda papildomų diskusinių klausimų. Mokymosi bendradarbiaujant procese skatinamosios sąveikos metu, mokiniai nėra linkę vienas kito skatinti atlikti užduotis, tačiau visi puikiai suvokia, jog kiekvieno grupės nario indėlis svarbus, kitaip nebus pasiektas iškeltas tikslas. Viso projekto metu vyrauja susitarimas, kad kiekvienas atsakingas už siekiamą rezultatą.

- Atlikus empirinį tyrimą, paaiškėjo, kad tarpusavio priklausomybės raiška ryškiai vyrauja prevencinės veiklos metu. Prevencinės veiklos pradžioje pedagogai visada pateikia užsiėmimo tikslą. Prevencinio projekto metu mokiniai dirba mažose grupelėse, kurias suskirsto pedagogas, atsižvelgdamas į moksleivių gebėjimus, būdo savybes ir pan. Pedagogai esamoms grupėms pateikia prevencinės veiklos užduotis, kurios pateiktos prevencinės programos metodinėse knygoose, mokiniais jas atlieka. Pedagogai pateikę tiek veiklos tikslą, tiek užduoties sąlygas stebi mokinių verbalinę ir neverbalinę kalbą tam, kad suprastų, ar tinkamai mokiniai suprato pateiktą informaciją, ar teisingu būdu mokiniai ieško sprendimų. Tarpusavio priklausomybė nėra skatinama, kadangi skiriami vaidmenys (arba neskiriami) nėra akcentuojami.
- Tyrimu nustatyta, kad individuali atsakomybė, tiek pedagogų, tiek mokinių požiūriu – užtikrinama. Kadangi viso prevencinio projekto metu vyrauja oficialus sutarimas tarp mokinių dėl prisiimamos atsakomybės už savo darbo indėlį grupėje, siekiant prevencinės veiklos įgyvendinimo, moksleiviai atsakingai veikia, aktyviai įsitraukia ir pedagogo prašo pagalbos tik tuomet, kai visa grupė priima bendrą sprendimą tai padaryti. Pedagogai atskleidžia, kad pagalbą mokiniams suteikia, siekdami juos nukreipti tinkama linkme ieškant sprendimų. Taip pat nustatyta, kad mokiniai susipažinę su taisykle, kad kiekvieno užsiėmimo metu pedagogas atsitiktinai parenka bet kurį grupės narį pristatyti atliktos prevencinio projekto užduoties rezultatą, kas skatina kiekvieno grupės nario atsakomybę atsakingai veikti, atlikti užduotis tam, kad būti pasiruošus, pristatyti rezultatą.
- Kokybiniu ir kiekybiniu tyrimu identifikuota, kad refleksijai ir aptarimui prevencinės veiklos pabaigoje skiriama nemažai dėmesio. Mokiniai kiekvieno užsiėmimo metu pateikia konkrečius ir aiškius prevencinio projekto veiklos / užduoties rezultatus, kuriuos pedagogas aptaria / įvertina bei grupėms suteikia grįžtamąjį ryšį apie jų bendradarbiavimo sėkmę bei jų veiklos procesą. Mokiniai grupėse aptaria įgyvendintas prevencines veiklas bei reflektuoja apie procese patirtus ir atpažintus jausmus. Kiekvieną užsiėmimą užbaigia pedagogas, kuris apibendrina vykdytą prevencinę veiklą, remiantis metodine mokytojo knygoje pateikta santrauka. Refleksijos ir aptarimo charakteristikos komponentai – mokinių savarankiškas problemų ir konfliktų sprendimas, empirinio tyrimo metu nebuvo išryškinti.

Rekomendacijos

Pedagogams:

- Suteikti mokiniams daugiau savarankiškumo problemų sprendimo situacijose ir savarankiškumo sprendžiant konfliktines situacijas.
- Skirti daugiau dėmesio vaidmenų skirstymo etapui ir akcentuoti mokiniams vaidmens skyrimo tikslą bei motyvą.

Ugdymo įstaigos administracijai:

- Suteikti vieną papildomą pamoką prevencinio projekto „Gyvai“ įgyvendinimui – kas užtikrintų klasės vadovo visišką įsitraukimą į prevencinės veiklos procesą išpildant visas pateiktas veiklos rekomendacijas, pagal pateiktus laiko limitus, kitu atveju dažnai privalu aptarti einamuosius klasės veiklos klausimus.
- Tam, kad užtikrinti psichologiškai reguliarių prevencinės programos „Gyvai“ realizavimą – kas užtikrina prevencinės programos veiksmingumą, ugdymo institucija turėtų savo biudžete numatyti lėšų, kuriant skatinimo sistemą pedagogams, klasės vadovams, vykdančioms nuoseklią programos eigą.

Tyrėjams:

- Tikrinti ir tobulinti sukurtą mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiškos realizuojant prevencinius projektus teorinį modelį, atliekant reprezentatyviais duomenimis grįstus tyrimus skirtinguose kontekstuose, pvz., skirtingose ugdymo įstaigose.

Literatūros sąrašas

1. Ališauskienė, S. ir Miltenienė, L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Andrew, M. (1994). Cooperative learning classroom research. [žiūrėta: 2019-04-13]. Prieiga per internetą: http://alumni.media.mit.edu/~andyd/mindset/design/clc_rsch.html
3. Anzenbacher, A. (1992). *Filosofijos ivadas*. Katalikų pasaulis.
4. Bennett B., Rolheiser-Bennett C., Stevahn L. (2001). Mokymasis bendradarbiaujant: kur jausmai ir protas susitinka. *Vilnius: Garnelis*.
5. Bandura, A. (1997). Elgesio teorija ir žmogaus modeliai. *Psichologija: mokslo darbai*, 16.
6. Baležentis, A. (2008). Inovatyvumo metodiniai aspektai kaimo plėtros strateginiame valdyme. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, (2), 63-68.
7. Barnes, N. (2000), "Teachers training teachers", *Education Week*, 19, 38-42.
8. Bitinas, B. (2011). Edukologijos terminija: kokybė ir problemos. *Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla*.
9. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydzūnaitė, V. (2008). Kokybinių tyrimų metodologija.
10. Burton, T. (2015). *Exploring the Impact of Teacher Collaboration on Teacher Learning and Development*. University of South Carolina - Columbia.
11. Bragger, G., Posse, N. (2007). Instrumente fur die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES). *Wie Schulen durch eine integrierte Gesundheits-und Qualitätsforderung besser werden können*, 1.
12. Bruffee, K. A. (1999). *Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and The Authority of Knowledge*. Johns Hopkins University Press.
13. Bouwmans, M., Runhaar, P., Wesselink, R., Mulder, M. (2017). Fostering teachers' team learning: An interplay between transformational leadership and participative decision-making?. *Teaching and Teacher Education*, 65, 71-80.
14. Chen, M. H., Agrawal, S. (2018). What leads to effective team learning performance within university students? The moderating effects of 'Guanxi'. *The International Journal of Management Education*, 16(3), 432-445.
15. Edmondson, A. C., Dillon, J. R., Roloff, K. S. (2007). Three perspectives on team learning: Outcome improvement, task mastery, and group process. *The Academy of Management Annals*, 1(1), 269-314.
16. Decuyper, S., Dochy, F., Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review*, 5(2), 111-133.
17. Dillenbourg, P. (2007). What do you mean by collaborative learning? Collaborative learning: Cognitive and Computational Approaches. *Oxford: Elsevier*.
18. Durlak, J. A., Dupre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, 327-350.
19. Durlak, J. (2013). The Importance of Quality Implementation for Research, Practice, and Policy. ASPE Research Brief. *US Department of Health and Human Services*.
20. Eschler, B. H. (2016). *Finnish Teacher Collaboration: The Behaviors, Learning and Formality of Teacher Collaboration*. Brigham Young University.
21. Europinė Priklausomybės Nuo Narkotikų Prevencijos Programa (2010a). Programos „Gyvai“ pratybų sąsiuvinis. Prevencija mokykloje. Asociacija „Mentor Lietuva“.
22. Europinė Priklausomybės Nuo Narkotikų Prevencijos Programa (2010b). Programos „Gyvai“ vadovas mokytojui. Prevencija mokykloje. Asociacija „Mentor Lietuva“.
23. Farhat, T., Simons-Morton, B., Kokkevi, A., van der Sluijs, W., Fotiou, A., ir Kuntsche, E. (2012). Early adolescent and peer drinking homogeneity: Similarities and differences among European and North American countries. *Journal of Early Adolescence*, 32(1).
24. Griffin, H. R. (2014). The Importance of Collaboration Between Parents and School in Special

- Education: Perceptions From the Field.
25. Hargreaves, A. (2001). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. AC Black.
 26. Hardcastle, K. A., Bellis, M. A., Hughes, K., Sethi, D. (2015). Implementing child maltreatment prevention programmes: what the experts say.
 27. Yin, R., K. (2018). Case Study Research and Applications: *Design and Methods*. Sixth Edition. Los Angeles: Sage.
 28. Janušauskienė, V., Prośniakova, H., Vaitiekūnas, D., Vilkienė, L., Žemaitytė, G., Toleikytė, N., Jarienė, R. (n.d.) Lietuvių kalbos modulių programų 9–10 kl. metodinės rekomendacijos.
 29. Jucevičienė, P., Vizgirdaitė, J. (2012). Educational empowerment of collaborative learning at the university. *Socialiniai mokslai*, (1), 41-52.
 30. Juškeliene, V. (2013). Projektų metodo taikymas sveikatos stiprinimo ir ugdymo veikloje.
 31. Johnson, L. C. (2001). Socialinio darbo praktika. *Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija*.
 32. Johnson, R. T., Johnson, D. W. (2008). Active learning: Cooperation in the classroom. *The annual report of educational psychology in Japan*, 47, 29-30.
 33. Jovaisa, L. (1993). Pedagogikos terminai. *Kaunas: Šviesa*.
 34. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
 35. Kairienė, D. (2010). Komandos narių bendradarbiavimas teikiant ankstyvąją pagalbą vaikui ir šeimai: atvejo analizė. *Specialusis ugdymas*, 1(22), 84–96.
 36. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai (edukologija ir kiti socialiniai mokslai)*. Vadovėlis. Kaunas.
 37. Karmaza E., Grigutyte N., Karmaze E. G., (2007), Smurtas mokykloje: prevencija ir pagalba. *Vilnius: Sapnų sala*.
 38. Kreijns, K., Kirschner, P. A., Jochems, W. (2003). Identifying the pitfalls for social interaction in computer-supported collaborative learning environments: A review of the research. *Computers in Human Behavior*, 19(3), 335–353.
 39. Knapp, R. (2010). Collective (team) learning process models: A conceptual review. *Human Resource Development Review*, 9(3), 285-299.
 40. Keyton, J. (2011). *Communication and organizational culture: A key to understanding work experiences*. Sage.
 41. Kontautienė, R. (2004). Bendradarbiavimo tobulinimas bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų bendruomenėje. *Tiltai*, 3, 93–100.
 42. Kragulj, F. (2016). Conceptualising Needs to Enhance Organisational Learning and Enable Knowledge-Based Innovation. *Procedia Computer Science*, 99, 195-212
 43. Kramer, L., Laumann, G., ir Brunson, L. (2000). Implementation and diffusion of the Rainbows Program in rural communities: Implications for school-based prevention programming. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(1), 37-64.
 44. Kviešienė G. (2003). Socializacija ir vaiko gerovė. Vilnius: VPU.
 45. Laužackas, R. (2008). Kompetencijomis grindžiamų mokymo/studijų programų kūrimas ir vertinimas. *Monografija. Kaunas: VDU*.
 46. Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge university press.
 47. Lekavičienė, R., Vasiliauskaitė, Z., Antininė, D., Almonaitienė, J. (2010). Bendravimo psichologija šiuolaikiškai. *Vilnius: Alma littera*. 16-20.
 48. Leonavičius, J. (1993). *Sociologijos žodynas: apie 4000 žodžių*. Academia.
 49. Lopez-Yanez, I., Yanez-Marquez, C., Camacho-Nieto, O., Aldape-Perez, M., Arguelles-Cruz, A. J. (2015). Collaborative learning in postgraduate level courses. *Computers in Human Behavior*, 51, 938-944.
 50. McConnell, D. (2014). *Implementing computing supported cooperative learning*. Routledge.
 51. McCurdy, B. L., Kunsch, C., Reibstein, S. (2008). Secondary prevention in the urban school: Implementing the behavior education program. *Preventing School Failure: Alternative*

- Education for Children and Youth*, 51(3), 12-19.
52. McInnerney, J. M., Roberts, T. S. (2004). Collaborative or cooperative learning. Online collaborative learning: Theory and practice, 203-214.
 53. McInnis, C. (2004). Researching the first year experience: Where to from here? *Higher Education Research and Development*, 20(2), 105-114.
 54. Miller, T. K. (2003). *CAS, the book of professional standards for higher education 2003*. Council for the Advancement of Standards in Higher Education.
 55. Miltenienė, L. (2005). Bendradarbiavimo realybė tenkinant vaiko specialiosius ugdymosi poreikius bendrojo lavinimo mokykloje. *Specialusis ugdymas*, 2(13) 331–343.
 56. Marquardt, M. J. (2011). *Building the learning organization: Achieving strategic advantage through a commitment to learning*. Hachette UK.
 57. Masaitytė-Apuokienė, R., Ramanauskaitė, A. (2009). Mokymasis bendradarbiaujant–sėkmingos adaptacijos profesinėje veikloje prieda. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 2009, nr. 18, p. 130-139.
 58. McLeish, K. (2009). Attitude of Students Towards Cooperative Learning Methods at Knox Community College: A Descriptive Study. *Online Submission*.
 59. Ngeow, K. Y. H. (1998). *Enhancing student thinking through collaborative learning*. ERIC Clearinghouse on Reading, English, and Communication, Indiana University.
 60. Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995). The Knowledge Creating. *New York*, 304.
 61. Oxford, R. L. (1997). Cooperative learning, collaborative learning, and interaction: Three communicative strands in the language classroom. *The Modern Language Journal*, 81(4), 443-456.
 62. Panitz, T. (1996). A definition of collaborative vs cooperative learning.
 63. Perrault, E., McClelland, R., Austin, C., ir Sieppert, J. (2011). Working together in collaborations: Successful process factors for community collaboration. *Administration in social work*, 35(3), 282-298.
 64. Piaget, J. (1979). Comments on Vygotsky's critical remarks.
 65. Prevencinės programos, jų vieta mokyklos gyvenime (2015). *Švietimo problemas analizė*. 6(133). [žiūrėta: 2019-01-15]. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Prevencin%C4%97s-programos-j%C5%B3-vieta-mokyklos-gyvenime.pdf>
 66. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos. Vilnius: ŠAC, 2008.
 67. Roberts, T. S. (Ed.). (2004). *Online collaborative learning: Theory and practice*. IGI Global.
 68. Sahlberg, P. (2004). Kaip suprantamas mokymasis? Sėkmingo mokymosi link. *Vilnius: Sapnų sala*. 27-35.
 69. Sabaliauskienė, R. (2006). Inovatyvūs ugdymo metodai Lietuvoje ir užsienyje.
 70. Scager, K., Boonstra, J., Peeters, T., Vulperhorst, J., Wiegant, F. (2016). Collaborative learning in higher education: Evoking positive interdependence. *CBE Life Sciences Education*, 15(4).
 71. Schechter, C. (2013). Collective learning in schools: Exploring the perceptions of leadership trainees. *International Journal of Educational Management*, 27(3), 273-291.
 72. Šajeva, S. (2010). *Organizacijos žinių valdymo sistemos brandumas* (Doctoral dissertation, daktaro disertacija. Kaunas).
 73. Šimaitis, A. ir Davidavičienė, A. G. (2011). Tėvų nuostatos dėl vertybių puoselėjimo šeimoje, vykdamt vaikų psichiką veikiančių medžiagų vartojimo prevenciją. *Tiltai*, (3), 331-343.
 74. Tarptautinių žodžių žodynas (2003).
 75. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (2003). Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita. *Monografija. Kaunas: VDU*.
 76. Teresevičienė, M., Volungevičienė, A., Žydžiūnaitė, V., Kaminskienė, L., Rutkienė, A., Trepulė, E., ir Daukilas, S. (2015). *Technologijomis grindžiamas mokymas ir mokymasis organizacijoje*. Vytauto Didžiojo universitetas. 218.
 77. Vaicekauskienė, V. (2003). Neįgalių vaikų ugdytojų požiūris į bendradarbiavimą. *Socialinis*

- darbas*, (1), 57-71.
78. Valackienė A., (2008). Sociologinis tyrimas. Kaunas: Technologija.
 79. Valinevičienė, G. (2017). *Studentų individualus ir kolektyvinis mokymasis organizacinio mokymosi edukacinėse aplinkose* (Doctoral dissertation, Kaunas University of Technology).
 80. Van Der Vegt, G. S., ir Bunderson, J. S. (2005). Learning and performance in multidisciplinary teams: The importance of collective team identification. *Academy of management Journal*, 48(3), 532-547.
 81. Varžinskienė, L. (2010). Vaikų alkoholizmas: priežastys, pasekmės ir prevencijos gairės. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai*, 5(1), 31-41.
 82. Vizgirdaitė, J. (2013). Studentų mokymosi bendradarbiaujant universitetinėse studijose edukacinis įgalinimas: Daktaro disertacijos santrauka: Socialiniai mokslai, edukologija (07S). *Kaunas*.
 83. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*, M. Cole (Ed.). Cambridge, MA: Harvard University Press
 84. Wijnia, L., Kunst, E. M., van Woerkom, M., ir Poell, R. F. (2016). Team learning and its association with the implementation of competence-based education. *Teaching and Teacher Education*, 56, 115-126.
 85. Wahlström, B. (2011). Organisational learning—reflections from the nuclear industry. *Safety science*, 49(1), 65-74.
 86. West, J. F. (1990). Educational collaboration in restructuring of schools. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 1(1), 23-40
 87. Zhang, J., ir Cui, Q. (2018). Collaborative learning in higher nursing education: A systematic review. *Journal of Professional Nursing*.
 88. Žydžiūnaitė, V. (2011). Baigiamojo darbo rengimo metodologija. *Mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija*.
 89. Žydžiūnaitė, V., Sabaliauskas, S. (2017). Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai: vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams.

Priedai

1 priedas. Iš dalies struktūruoto interviu klausimynas pedagogams

1. Papasakokite, nuo ko prasideda Jūsų užsiėmimas.
2. Papasakokite Jūsų vykdomo užsiėmimo eigą.
3. Ar visada atliekant užduotis mokiniai skirstomi į grupes? Jei skirstomi, tai pagal ką mokiniai grupuojami?
4. Kada grupė gauna konkrečią užduotį? Ar grupė žino užduoties tikslą?
5. Kaip įsitikinate, ar mokiniai teisingai suprato užduotis?
6. Kaip suteikiate mokiniams vaidmenis? Į ką atsižvelgiate? Jei vaidmenys skirtingi, į ką atsižvelgiama juos priskiriant vienam ar kitam mokiniui?
7. Kaip skatinate mokinius aktyviai dalyvauti/įsitraukti į užsiėmimo veiklą?
8. Kaip skatinate mokinius dalintis savo nuomone/požiūriais?
9. Kaip vyksta diskusijos atliekant užduotis?
10. Kiek Jūs įsitraukiate į mokinių diskusijas atliekant užduotis?
11. Kiek įsitraukiate į užduočių atlikimą?
12. Kada dažniausiai įsitraukiate į mokinių darbą?
13. Kaip nusprendžiate, kuris grupės narys pristatys atliktas užduotis?
14. Papasakokite, kaip atrodo Jūsų vykdomo užsiėmimo pabaiga, kai mokiniai jau atlikę užduotis?
15. Kaip įvertinate mokinių pasiekimus atlikus užduotis?
16. Kaip jūs analizuojate mokinių darbą grupėse ir užduočių išsprendimą?
17. Kaip apibendriname vykdytą užsiėmimą?
18. Ką dažniausiai akcentuojate veiklos pabaigoje?
19. Ar galėtumėte teigti, kad užsiėmimų metu vyksta moksleivių mokymasis bendradarbiaujant? Jei taip, kokie požymiai tai rodo?

2 priedas. Apklausos raštu klausimynas mokiniams

Mokinių mokymosi bendradarbiaujant raiška įgyvendinant prevencinius projektus mokykloje
Šios apklausos tikslas – nustatyti mokinių mokymosi bendradarbiaujant raišką įgyvendinant prevencinį projektą „Gyvai“

Labai svarbu, kad nuoširdžiai pažymėtumėte VISUS klausimyno teiginius.

Apklausa yra ANONIMINĖ

Atsakymų žymėjimo pavyzdys

Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nesu tikras	Sutinku	Visiškai sutinku
①	②	③	④	⑤

	Dalyvavimas projekte	TAIP	NE
	<i>Prašome pažymėti Jums tinkančius atsakymus</i>		
1	Ar dalyvauji prevenciniame projekte „GYVAI“?	TAIP	NE
2	Ar užsiėmimus veda tavo klasės vadovas?	TAIP	NE

Jei į 1 klausimą atsakėte „TAIP“, į sekančius klausimus atsakykite *galvodamas/prisimindamas* paskutinį „GYVAI“ užsiėmimą, kuriame dalyvavote

Skatinamosios sąveikos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese	①	②	③	④	⑤
<i>Prašome įvertinti žemiau pateiktus teiginius:</i>					
Mokiniai skatina vienas kitą atlikti užduotis					
Visi grupės nariai dirbo aktyviai ir netinginiavo					
Supratai, kad pats/pati esi pagrindinis veikėjas atliekant veiklas					
Mokiniai tarpusavyje diskutuoja atlikdami užduotis					
Nuolat motyvavau ir skatinau kitus narius veiklai					
Siekiu teikti paramą kitiems nariams tada, kai jiems to reikėjo					
Pedagogas veiklos metu, stebėjo grupės darbą					
Pedagogas mane ir mano grupės narius skatino bei ragino diskutuoti, išsakyti nuomonę apie užsiėmimo temą					
Diskusijos metu, atsakinėjau į papildomus pedagogo klausimus					
Grupės nariai iš klausė mano nuomonę dėl užduoties atlikimo/pristatymo					
Rūpinausi, kad visi nariai kuo greičiau sužinotų aktualią informaciją					
Pedagogas ragino dalintis savo nuomone, požiūriu, suvokimu					

Tarpusavio priklausomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese	①	②	③	④	⑤
<i>Prašome įvertinti žemiau pateiktus teiginius:</i>					
Užduotis atlikome mažose grupėse (2-4 asmenys).					
Grupės, kuriose vyko darbas, paskirstė mokytojas.					
Grupę sudarė tiek merginos, tiek vaikinai.					
Mokytojas pateikė užduoties tikslą.					
Supratau, kokias užduotis grupė turėjo atlikti.					

Prieš atliekant užduotis grupėje aptarėme mokytojo pateiktos užduoties atlikimo sąlygas.					
Mokytojas pateikė aiškius reikalavimus ir nurodė, kaip juos įgyvendinti.					
Grupės nariai buvo pasiruošę padėti atlikti užduotis.					
Atlikau mokytojo paskirtą vaidmenį.					
Iškilus sunkumams, kartu grupėje priėmėme sprendimus jiems spręsti.					
Savarankiškai sprendėme konfliktinės situacijas.					
Grupėje turėjome teisę rinktis problemos sprendimo būdą.					
Sprendimus priėmėme bendrai, atsižvelgiant į visų išsakytas nuomones.					

Individualios atsakomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese	①	②	③	④	⑤
<i>Prašome įvertinti žemiau pateiktus teiginius:</i>					
Buvo aišku, ką reikia daryti, kad būtų pasiektas tikslas.					
Dalinausi savo mintimis ir idėjomis.					
Grupėje vyrauja abipusis susitarimas, kad visi prisiima atsakomybę už atliktą užduotį ir jos rezultata.					
Jaučiau pareigą užduotį atlikti tinkamai ir laiku.					
Mokytojas siūlė skirtingus būdus pristatyti atliktas užduotis.					
Visada žinau, kad galiu būti pakviestas pristatyti visos grupės darbą.					
Grupės nariai, iškilus sunkumams, bendru sutarimu kreipiasi pagalbos į mokytoją.					
Mokytojas kartu su mokiniais galvoja galimus veiksmus/problemų sprendinius.					
Mokytojas tik pagelbėja mokiniams siūlydamas ir nurodydamas kryptį, kaip dirbti.					
Vienas iš pagalbininkų, atliekant užduotis grupėje, yra mokytojas.					

Refleksijos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese	①	②	③	④	⑤
<i>Prašome įvertinti žemiau pateiktus teiginius:</i>					
Mokiniai pristatė atliktos veiklos rezultatus.					
Kitoms grupėms pristatėme savo atliktą užduotį .					
Grupėse aptarėme atliktas užduotis.					
Mokytojas apibendrinio atliktas užduotis					
Mokytojas visoms grupėms pakomentavo, kaip buvo atlikta ar išspręsta užduotis.					
Visiems girdint pasakojau, kokius jausmus sukėlė užduočių atlikimas.					
Po užsiėmimo aptarėme savo elgesį.					
Kiti grupės nariai ir aš pats noriai dalinausi savo patirtimi.					
Aptarėme emocijas, kurias patyriau per užsiėmimą					
Mokytojas užsiėmimo pabaigoje apibendrina atliktas užduotis ir jų naudą.					
Mokytojas, atlikus užduotis, pateikė pasiūlymų, kaip jas dar geriau atlikti.					
Grupėje aptarėme, ką būtų galima keisti atliekant užduotis					

Mokiniai pristatė atliktos veiklos rezultatus.					
--	--	--	--	--	--

Užbaikite mintį: Mano nuomone, mokymasis bendradarbiaujant yra

3 priedas. Kiekybinio tyrimo rezultatų tendencijos (procentai)

1 lentelė. Skatinamosios sąveikos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese

Teiginiai	Vertinimas, proc.		
	Negatyvus	Neutralus	Pozityvus
Skatinamosios sąveikos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese			
Visi grupės nariai dirbo aktyviai.	23,3	3,3	73,4
Vieni kitus skatinome atlikti užduotis	30	3,3	66,7
Mokiniai motyvavo ir skatino vieni kitus veikla	40	0	60
Rūpinasi, kad visi nariai kuo greičiau sužinotų aktualią informaciją.	40	13,3	46,7
Teikiau pagalbą kitiems grupės nariams tada, kai jiems to reikėjo	26,7	3,3	67
Supratau, kad pats/pati esi pagrindinis veikėjas atliekant veiklas	6,7	13,3	80
Atliekant užduotis – diskutavome.	0	0	100
Mokytojas veiklos metu stebėjo grupės darbą	0	6,7	93,3
Atlikdami užduotis mokomės vieni iš kitų.	3,3	10	86,7
Mokytojas mane ir mano grupės narius skatino bei ragino diskutuoti, išsakyti nuomonę apie užsiėmimo temą	0	3,3	96,7
Diskusijos metu atsakinėjome į papildomus mokytojo klausimus.	3,3	0	96,7

2 lentelė. Tarpusavio priklausomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant raiška

Teiginiai	Vertinimas, proc.		
	Negatyvus	Neutralus	Pozityvus
Tarpusavio priklausomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant raiška			
Užduotis atlikome mažose grupėse (2-4 asmenys).	3,3	6,7	90
Grupės, kuriose vyko darbas, paskirstė mokytojas.	10	6,7	83,3
Grupę sudarė tiek merginos, tiek vaikinai.	13,3	0	86,7
Mokytojas pateikė užduoties tikslą.	0	3,33	96,7
Supratau, kokias užduotis grupė turėjo atlikti.	6,6	6,6	86,8
Prieš atliekant užduotis grupėje aptarėme mokytojo pateiktos užduoties atlikimo sąlygas.	30	6,6	63,4
Mokytojas pateikė aiškius reikalavimus ir nurodė, kaip juos įgyvendinti	0	13,3	86,7
Grupės nariai buvo pasiruošę padėti atlikti užduotis.	26,6	3,3	70,1
Atlikau mokytojo paskirtą vaidmenį.	59,9	6,6	33,5
Iškylus sunkumams, kartu grupėje priėmėme sprendimus jiems spręsti.	23,3	6,6	69,9
Savarankiškai sprendėme konfliktines situacijas.	30	13,3	56,6
Grupėje turėjome teisę rinktis problemos sprendimo būdą.	10	13,3	76,7
Sprendimus priėmėme bendrai, atsižvelgiant į visų išsakytas nuomones.	0	0	100

3 lentelė. Individualios atsakomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese

Teiginiai	Vertinimas, proc.		
	Negatyvus	Neutralus	Pozityvus
Individualios atsakomybės raiška mokymosi bendradarbiaujant procese			
Buvo aišku, ką reikia daryti, kad būtų pasiektas tikslas.	3,3	13,3	83,4
Dalinausi savo mintimis ir idėjomis.	0	6,7	93,3
Grupėje vyrauja abipusis susitarimas, kad visi prisiima atsakomybę už atliktą užduotį ir jos rezultata.	0	0	100
Jaučiau pareigą užduotį atlikti tinkamai ir laiku.	6,7	3,3	90
Mokytojas siūlė skirtingus būdus pristatyti atliktas užduotis.	20	3,3	76,7
Visada žinau, kad galiu būti pakviestas pristatyti visos grupės darbą.	3,3	0	96,7
Mokytojas kartu su mokiniais galvoja galimus veiksmus/problemų sprendinius	30	6,7	63,3
Mokytojas tik pagelbėja mokiniams siūlydamas ir nurodydamas kryptį, kaip dirbti.	3,3	6,7	90
Vienas iš pagalbininkų, atliekant užduotis grupėje, yra mokytojas.	10	6,7	83,3
Grupės nariai, iškilus sunkumams, bendru sutarimu kreipiasi pagalbos į mokytoją.	0	3,3	96,7

4 lentelė. Refleksijos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese

Teiginiai	Vertinimas, proc.		
	Negatyvus	Neutralus	Pozityvus
Refleksijos raiška mokymosi bendradarbiaujant procese			
Mokiniai pristatė atliktos veiklos rezultatus	0	3,3	96,7
Kitoms grupėms pristatėme savo atliktą užduotį.	0	0	100
Grupėse aptarėme atliktas užduotis.	0	10	70
Mokytojas apibendrino atliktas užduotis	0	0	100
Mokytojas visoms grupėms pakomentavo, kaip buvo atlikta ar išspręsta užduotis.	0	10	90
Visiems girdint pasakojau, kokius jausmus sukėlė užduočių atlikimas.	13,3	10	86,9
Po užsiėmimo aptarėme savo elgesį.	16,7	0	83,3
Kiti grupės nariai ir aš pats noriai dalinausi savo patirtimi.	0	13,3	86,7
Aptarėme emocijas, kurias patyriau per užsiėmimą.	16,6	0	83,4
Mokytojas užsiėmimo pabaigoje apibendrina atliktas užduotis ir jų naudą.	0	0	100
Mokytojas, atlikus užduotis, pateikė pasiūlymų, kaip jas dar geriau atlikti.	0	3,3	96,7
Grupėje aptarėme, ką būtų galima keisti atliekant užduotis.	0	0	100