

Maite Pavesio ESTERO, Carmen Trigueros CERVANTES, Juan Torres GUERRERO, Enrique Rivera GARCÍA

Granados universitetas • University of Granada

STUDENTŲ DALYVAVIMO UNIVERSITETINIUOSE UŽSIĖMIMUOSE ANALIZĖ: TARPDISCIPLININĖ PATIRTIS

ANALYSIS OF STUDENT PARTICIPATION IN UNIVERSITY CLASSES: AN INTERDISCIPLINARY EXPERIENCE

SANTRAUKA

Siekdami pagerinti dėstytojų aukštojoje mokykloje kokybę, grupė Granados universiteto Edukologijos fakulteto dėstytojų pradėjo veiklos tyrimus (A-R) pavadintus „Bendradarbiaujančio dėstytojo modelio kūrimas, remiantis dėstytojų užduočių analize“. Tai buvo tarpdalykinė patirtis, nes projekte dalyvavo *Curriculum* ir dėstytojų fakultetas, Kūno raiškos ir Muzikinio lavinimo katedros.

Šiame straipsnyje analizuojamas studentų aktyvumas užsiėmimų metu. Manoma, kad aktyvumas yra esminis studijų elementas, apibrėžiantis bendravimo tarp dėstytojų ir studentų ribas ir leidžiantis organizuoti dėstytojų ir studijavimo veiklą remiantis bendradarbiavimo metodu. Kaip ir A-R projekte, čia taip pat pateiksime pasiūlymus, kaip pagerinti savo dėstytojų.

PAGRINDINIŲ SĄVOKŲ APIBRĖŽIMAI

- *Bendradarbiaujantis dėstytojas* – dėstytojų kolektyvo narys, bendradarbiaujantis ir kartu dirbantis su kolegomis ir studentais siekdamas tam tikrų studijų tikslų.
- *Studentų dalyvavimas* – studentų aktyvumas užsiėmimuose pasitelkus dialogą, emocinį klimatą ir dar papildomai diskusiją dėl gaunamų žinių pobūdžio.
- *Veiklos tyrimai* - "Tyrimo metodologijų sistema, pagal kurią užsiimama tam tikra veikla (arba inicijuojama kaita) ir tyrimai (arba supratimas) tuo pačiu metu [...]. Tai kokybiniai tyrimai, atliekami kartu; (tokį tyrimą sąlygoja daugelis priežasčių, viena jų – pokyčių paprastai galima lengviau pasiekti, kai šiame procese dalyvauja žmonės, kuriuos pokyčiai tiesiogiai įtakoja)" (Dick, 1999).

ĮVADAS

Curriculum yra vieta, erdvė, teritorija. *Curriculum* rodo galios santykius. *Curriculum* yra kryptis, kelias, kuriuo einama. *Curriculum* – mūsų autobiografija, mūsų gyvenimas, mūsų „gyvenimo aprašymas“, *curriculum* yra kalvė, kur grūdinamas mūsų identitetas. *Curriculum* yra tekstas, diskursas, dokumentas. *Curriculum* yra mūsų tapatybės kortelė (ID).

(Tadeu da Silva, 2001, p. 187)

Grupės universiteto dėstytojų iš Granados universiteto Edukologijos fakulteto sprendimas imtis bendro darbo – dėstytojų patirties analizės – patvirtino jų ketinimą suteikti prasmę visam tam laikui ir pastangoms, kuris ski-

ABSTRACT

The interest to improve the quality of teaching in higher education has led to the involvement of a group of faculty members at the University of Granada Faculty of Education in an Action-Research (A-R) experience titled "Towards a model of collaborative lecture throughout the analysis of their educational tasks." This has been an interdisciplinary experience because faculties from the Curriculum & Instruction, Body Expression and Music Education Departments have been involved on this project.

In this paper our interest is concentrated on the students' participation in class. We consider participation an essential ingredient for teaching which determines the communication between faculties and students and lead the teaching-learning process in a collaborative way. As in the A-R project, at the end we raise proposals to improve our teaching.

DEFINITIONS OF KEY WORDS

Collaborative lecturer - faculty member employing cooperation and involvement among colleagues and students to attain educational goals.

Students' participation - students' implication during classes influenced by factors such as dialogue, the affective climate and the type of knowledge discussed, among other factors.

Action-Research - "A family of research methodologies which pursue action (or change) and research (or understanding) at the same time [...]. It is also participative (among other reasons, change is usually easier to achieve when those affected by the change are involved) and qualitative." (Dick, 1999)

INTRODUCTION

The *curriculum* is a place, a space, a territory. The *curriculum* shows power relations. The *curriculum* is a direction, a journey, a way to go. The *curriculum* is our autobiography, our lives, "curriculum vitae": it is in the *curriculum* that our identity is forged. The *curriculum* is text, discourse, a document. The curriculum is our ID card.

(Tadeu da Silva 2001, p. 187)

When we, a group of university lecturers from the Faculty of Education at the University of Granada, decided to embark on a collaborative process of analysis on the subject of teaching practice itself, we then confirmed our intention of giving a

riamas dėstymui ir studijavimui. Kaip minima straipsnio pradžioje pateiktoje citatoje, taip pat ketinta sukonstruoti savo ID su tekstu, diskursu ir atitinkama patirtimi. Pagaliau turėti kažką tokio autobiografinio.

Šis prasmės suteikimo procesas nėra toks jau visiškai nekaltas, kadangi reikia atsižvelgti į visus ankstesnius individualius viso patirčių komplekso suvokimus, kurie nebuvo labai įtikinantys, kad būtų galima parengti studijų koncepcijas tiems universiteto moduliams ir dėstymo programoms, kuriose mes dirbame. Galimybę dalyvauti *Andalūzijos universiteto dėstytojų rengimo projekte* (isp. *Proyecto Andaluz de Formación del Profesorado Universitario*) mums suteikė „Andalūzijos universitetų kokybės užtikrinimo skyrius“ (isp. *Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas*). Mes visiškai išnaudojome šią galimybę ir sukūrėme projektą, pavadintą „*Bendradarbiaujančio dėstytojo modelio kūrimas remiantis dėstymo užduočių analize: tarpdisciplininė patirtis*“ (isp. *Hacia un modelo de profesor colaborativo desde el análisis de las tareas docentes: una experiencia interdisciplinaria*).

Esame įsitikinę, kad analizuojant dėstymą galima jį universitete pagerinti. O analizė tuo pačiu metu gali daryti įtaką dėstytojų požiūriui, kelti jų sąmoningumą tam tikrais klausimais, sukurti erdvės akademiniam bendravimui, kuris sugebės virsti tobulėjimo procesu ir suteikti mums tapatumo ir žinių.

Šiame projekte dalyvavo penkiolika abiejų lyčių universiteto dėstytojų. Vieni dėstytojai dirbo su Kūno išraiškos didaktikos, o kiti Muzikinės išraiškos didaktikos krypties studentais. Įgyvendinant projekto uždavinius, dėstymo tobulinimo proceso metu buvo suorganizuota daug susirinkimų, užrašyta daug atskirų dėstytojų minčių, atlikta stebėjimų. Visa ši veikla padėjo nustatyti mums savitus dėstymo modelius ir taikomą praktinę veiklą. Siekta tikslo skatinti teigiamą dėstytojų požiūrį į bendradarbiavimo kultūrą bei kompromisus, kaip dėstymo gerinimo strategijos pagrindą.

Parengtą projektą sudarė daug skirtingų etapų: a) situacijos išsiaiškinimas; b) dėstymo modelio projektavimas; c) studentų, dėstytojų ir kitų grupės narių, dalyvaujančių projekte, skatinimas apmąstyti savo darbą. Šiame straipsnyje neanalizuosime pirmojo padėties išsiaiškinimo etapo. Šiuo etapu buvo nustatyti tuo metu taikomi individualūs dėstymo modeliai ir pasiūlyta, kaip galima tobulinti apibrėžtą dėstomą veiklą.

Kituose projekto etapuose buvo įgyvendinami pasiūlymai dėl tobulinimo, vyko vertinimo ir pakartotinio svarstymo procesai. Privalome neužmiršti, ko siekta šiuo projektu: parengti „veiklos tyrimo“ modelį. Jo parengimui ir pagrindimui buvo pasitelktos Gollete ir Lessar-Herbert (1988) idėjos. Šie du autoriai siūlo dėstytojams taikyti bendradarbiavimo modelį kaip strategiją šių procesų universitete metu: (1) tirti ir analizuoti savo patirtį; (2) iškelti problemą, kurią reikia tirti; (3) parengti veiklos projekto planą; (4) pateikti ir išanalizuoti parengtą projektą; (5) pateikti ir išanalizuoti gautus rezultatus; (6) pabaigoje interpretuoti rezultatus ir priimti atitinkamus sprendimus. Tokiu būdu procesas ir analizė laikinai įpareigojo darbo grupę permąstyti ir siekti praktiškai įgyvendinti visas idėjas ir strategijas, kad būtų rastas būdas iškilusioms problemoms spręsti. Šioje pirmoje čia pateikiamoje ataskaitoje norėtume išryškinti

full meaning to all that time and effort devoted to the task of teaching and learning. Maybe - and as the above quote says - we also intended to forge an ID card with a text, a discourse and a journey in itself. Something autobiographic after all.

This process of giving meaning is not innocent at all, as it must take into account all the prior individual perceptions on a set of experiences - that were not much convincing - for the development of the educational approaches inherent to the university modules and syllabuses we teach. It was the “Quality Assurance Unit for Andalusian Universities” (spn. *Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas*) who gave us the chance to take part in the “Andalusian Project for the Training of University Teachers” (spn. *Proyecto Andaluz de Formación del Profesorado Universitario*). We took full advantage of this opportunity to set up the training project entitled “Towards a model of collaborative lecturer through the analysis of their educational tasks: an interdisciplinary experience” (spn. *Hacia un modelo de profesor colaborativo desde el análisis de las tareas docentes: una experiencia interdisciplinaria*).

It is our belief that the analysis of the teaching activities seeks to improve university teaching as a whole. And at the same time it can bring about a change in the attitude of the teachers involved, as well as raising a certain awareness and creating a space for educational communication able to turn into a journey which will provide us with identity and knowledge.

Fifteen male and female university lecturers took part in this project. Some of them belonged to the field of Body Expression Didactics and others to the Musical Expression Didactics. In order to achieve the objectives set for the training project, a series of meetings were held, individual opinions written down and observations made throughout the process of teaching development. All those things helped us identify our inherent teaching models and the practical activities we used. The aim was to promote a positive attitude among teachers towards the culture of cooperation and the compromise they need as a strategy to improve their teaching practice.

The training proposal was made up of a series of different stages: a) becoming aware of the situation; b) drafting a proposal for the enhancement of the teaching model; and c) encouraging part of the students, the teachers involved and the members of the group to think about it. Having said that, we are now going to focus on the first awareness-raising stage. In that phase, an individual identification of the current teaching model at that moment was established, and some possible improvements on the identified teaching activities were as well proposed.

On the following stages of the project those identified improvement proposals were implemented, and they did undergo a process of assessment and reconsideration. We must not forget what the training project’s approach pursues: an “Action-Research” model. For the development and approach of this model the ideas of Gollete and Lessar-Herbert (1988) were followed. These two authors, within a university context, identify the model as a strategy for faculties to use during the following process: (1) they explore and analyse their experiences; (2) they put forward the problem to be studied; (3) they make a plan for a project of action; (4) they present and analyse the said project; (5) they present and analyse the results obtained; and (6) finally they interpret these results and take decisions accordingly. This way, the process and the analysis force the work group to make a temporary commitment to think and put

visų pateikiamų veiklos sričių svarbą. Ataskaita apima tyrimo ir analizės etapus, kuriuose nustatytos problemos sprendžiamos ateityje.

Duomenys, gauti iš dviejų grupės susirinkimų protokolų¹ ir juose dalyvaujančių dėstytojų svarstymų ir stebėjimų, buvo analizuojami pasitelkus kompiuterinį duomenų apdorojimą. Programinė įranga „*Nudist Vivo*“ dažniausiai naudojama atliekant kokybinius tyrimus, leido mums apibendrinti rezultatus ir daryti išvadas atsižvelgiant į Rodríguez, Gil ir García (1996) nustatytus duomenų redukcijos, dispozicijos ir transformacijos metodus. Diskursas buvo perteiktas parinkus tuos pačius žodžius, kuriuos vartoja patys dėstytojai (jų gyvos kalbos, kuri buvo transkribuota, pagrindu), kad toliau būtų galima atlikti interpretacinę analizę raštu – tokią analizę raštu, kuri leistų sukurti teoriją ir parodytų išylančių problemų priežastis. Kokia tai problema galėtų būti? Kodėl ji kelia nerimą? Kodėl vienaip ar kitaip turėtų atsitikti? Pavojaus signalų atsiranda tuo atveju, kai dėstymą vertiname kaip atvirą erdvę ryšiu ir sąveikai tarp studentų ir dėstytojų, manydami, kad bendravimo trūkumas rodo, kad dėstymas nekokybiškas. Jei nėra bendravimo, nėra dėstymo, o tai laikytina studijavimo žaidimo (studijavimas iš tikrųjų yra žaidimas) manipuliavimu. Nėra neutralios erdvės, o vertybės yra perduodamos ir atkuriamos, įsitikinimai yra priimami ir jų laikomasi. Visa tai daugiau ar mažiau sąmoningai buvo pasitelkta mūsų diskurso konstravimui ir jo atkūrimui.

Apžvelgę tyrinėjimo ir problemų identifikavimo stadijoje nustatytus visus svarbiausius diskursus, išskėlėme sau tikslą palengvinti duomenų skaitymą, tad nusprendėme dėmesį koncentruoti į pagrindinę dėstymo tobulinimo problemą – studentų aktyvų darbą paskaitose. Tokio darbo sąvoką aptarsime plačiau, kartu paliesdami ir ją salygojančius veiksnius, pvz., dialogą, emocinį klimatą ir žinių laipsnį.

Tokia veiksmų seka pasirinkta ketinant parodyti, kas yra dėstymo aprašas, atspindintis visą patyrimą ir praktinės transformacijos tikslus. Jei ši erdvė kuriama per tam tikros elgsenos, veiksmų, dainų, kvapų ... asociacijas, tai mes pateksime į tą erdvę keisdami jos svarbiausių veikėjų buvimo vietą.

1 DALYVAVIMAS

Dalyvauti, pasak ispanų kalbos žodynų, reiškia du dalykus: *būti įsitraukus į kokią nors veiklą ir pranešti apie ką nors, pateikti, perduoti informaciją apie ką nors*. Šie du veiksmai suteikia minėtam veiksmožodžiui prasmę.

Mūsų analizėje tai galingas žodis. Ši sąvoka suteikia galimybę mums iš karto stebėti tą akivaizdų bendravimą dėstymo procese, be kurio išvis nebūtų jokio studijų proceso. Veiksmažodis *dalyvauti* turi labai plačią reikšmę, kurioje susipina skirtingi tarpusavyje susiję veiksniai, įgalinantys veiksmažodžio prasmę materializuoti. Žodis *dalyvauti* apima skirtingas skales,

all the arising ideas and strategies into practice, with the aim of conceiving solutions to the problems as those appear. By this, we mean to highlight the importance of what is being presented here, in this first research report. This report belongs to a phase of exploration and analysis which helped us identify the problems we would be dealing with further on.

Data obtained from the transcripts of two of the meetings¹ held by the group, and from the considerations and observations made by the lecturers involved, were analysed using computerized data treatment. The software tool “*Nudist Vivo*” — mainly used for qualitative research — allowed us to obtain results and reach conclusions, while respecting the patterns on data reduction, disposition and transformation set by Rodríguez, Gil & García (1996). The discourses have been translated from the same wording used by the lecturers (thanks to the transcription of what they actually said), so that we could further on reach an interpretative writing. A writing that would create theories and show us the reasons for the issues arising. What would be the problem? What would be so worrying about it? Why would that happen? The alarm is raised whenever we focus on assessing teaching as an open space for interrelation-interaction between students and teachers, thus assuming that the lack of communication leads to a faulty teaching. If there is no communication there is no teaching and, as a result, the game of learning (because it is indeed a game) is manipulated. There are no neutral spaces, but values to be transferred and reproduced, and beliefs to be accepted and observed. All of them used, in a more or less conscious manner, to recreate our own discourse construction.

In this article, after reviewing all the discourses that appeared during the process - at that exploration and problem-identification stage - and with the aim of making it easier to read, we chose to focus on the main problem concerning the development of teaching activities, that is, students' participation in class. We will discuss the concept of participation as a wider entity that is going to be greatly influenced by other factors such as dialogue, the affective climate and the degrees of knowledge.

In so doing, we intend to show what that teaching autobiography is, with all its experiences and purposes of practical transformation. If that territory is created through the association of certain behaviours, actions, songs, smells... then we are going to reach that territory by relocating its main characters.

1 PARTICIPATION

To participate, according to the Spanish language dictionaries, means two different things: one is to take part in something, and the other is to report, to communicate, to inform about something. These two actions build and give meaning to the verb “to participate”.

For the moment, and for the sake of our analysis, it is a powerful verb. A concept that allows us to follow at once that apparent teaching communication, without which there would be no educational process at all. To participate implies a very wide notion, where different interrelated factors intervene enabling the materialization of the verb's mean-

¹ Pirmasis susitikimas buvo daugiausiai skirtas diskusijai dėl dalyvavimo, antras – dėl vertinimo ir įvertinimo.

¹ The first meeting was mostly dedicated to discuss about participation, the second about assessment and evaluation.

lygmenis pradėdant dialogu ir emociniu klimatu, o baigiant individualių žinių lygmeniu.

1.1. DIALOGAS: POREIKIS IŠREIKŠTI SAVE

Vieno susirinkimo metu dėstytojai ėmė diskutuoti apie dalyvavimą ir atsižvelgdami į savo stebėjimo protokolus ir apmąstymus raštu, išdalintus kiekvienam, jie išsakė mums, kaip suvokia dalyvavimą, kartu pabrėždami, kad šie stebėjimų rezultatai juos visus labai nustebino.

Dėstytojas A: *“Aš maniau, kad esu labai demokratiškas ir kad skatinu studentus aktyviai dalyvauti paskaitoje, bet dėstytojas C privertė mane suvokti, kad tai netiesa, kad visada kalbu tik aš, o ne jie. Tai tikrai tiesa, nors anksčiau taip nemaniau. Buvau įsitikinęs, kad mano paskaitose studentai aktyviau dalyvauja, bet pasirodo, taip iš tiesų nėra. Daug kartų aš juos kviečiau įsitraukti į diskusiją, bet kai jie neatsakydavo, aš pradėdavau savo tiradą, o ne toliau skatinau juos atsakyti. Mano mintys nuplaukdavo taip toli, kad viskas baigdavosi tuo, jog aš visai neleisdavau jiems dalyvauti paskaitoje ...*

Pirmasis susitikimas

Troškimas paskatinti dialogą ir bendravimą baigėsi demokratinio veiksmo gyvumo užslopinimu. Regimybė gali būti apgaulinga ir nuvilianti. Dėstytojai, kurie tai žino, bando ieškoti sprendimų ir kelia sau naujus uždavinius dėstytojų tobulinimo srityje. Susidūrę su atvejais, kuriuos dėstytojas laiko kaip nenusisėkusius, dėstytojai pasitelkė savo apmąstymus ir raštu pasakojo apie poreikį žinoti ir gebėti tinkamai pasinaudoti skirtingomis metodinėmis priemonėmis siekiant, kad būtų paskatintas ne dirbtinis ir netikras, o realus gyvas grupės dalyvavimas (individuali dėstytojo F ataskaita apie dėstymą).

Galima būtų teigti, jog neužtenka vien įsivaizduoto troškimo, tačiau įsivaizdavimas vis dėlto turėtų tapti trokštamas. Vadinasi nusivylimas privalėtų sukelti vaizduotės aistras studentų auditorijoje.

Metodika yra „tikrojo“ studentų dalyvavimo skatinimo pagrindas. Šiuo momentu visiškai normalu, kad dėstytojai nori žinoti, kaip įgyti tų žinių ir kaip galima panaudoti tas metodines priemones.

Dėstytojas B: *Man taip pat buvo nutikę, bet mano atveju, svarbu buvo tai, kad paskaitoje visuomet dalyvaudavo studentai, kurie tuo dalyku domėdavosi. Ir visą laiką tai būdavo tie patys žmonės. Taigi galiausiai viskas baigdavosi dialogu tarp dviejų, trijų ar penkių įprastų grupių, o likusius auditorijoje buvo galima laikyti atskirais baldais ar daiktais. Grįžtant prie to, ką dėstytojas A sakė anksčiau, man sunku pasakyti, kiek reikia tęsti klausinėjimą, t.y. kaip susidoroti su tokia situacija? Aš jų visų klausinėjau, kaip aš turėčiau skatinti dialogą. Buvo labai sunku. Žinoma, visada lengviau tęsti klausinėjimą ir užpildyti tą tylą kalbant pačiam. Tačiau aš tikrai norėčiau atrasti tokias veiksmingas strategijas, kurios galėtų ištikrųjų garantuoti dalyvavimą paskaitoje ...*

Pirmasis susitikimas

Bendras dalyvavimo modelis, kuriame atkurta dalyvavimo ir bendravimo dinamika, atrodo, atspindi du būdus: vadovaujantį vaidmenį gali monopolizuoti arba pats dėstytojas, arba studentai, kurie tikrai domisi dalyku. Mūsų tyrimo duomenys rodo, kad abiem atvejais vyrauja uždaras dialogas tarp kelių asmenų, o pagrindiniai to-

ing. To participate shows different scales, ranging from dialogue and affective climate to the individual levels of knowledge.

1.1. DIALOGUE: THE NEED TO SELF EXPRESS

During one of the meetings held, the lecturers started discussing the issue of participation and, taking into account the observation reports and their own written reflections (handed out to everybody), they let us know their perceptions on participation, underlining how surprised they were.

Lecturer A: *“I thought I was very democratic and that I invited many students to participate, but lecturer C has made me see that it wasn't so, that it is always me talking but not them. It's true. I didn't have that impression though. I thought there was more participation on my classes, but it seems there isn't much of it after all. I ask them many times but as they don't answer, and instead of going on asking, I just start rattling on. And I get so carried away that, in the end, I don't let them participate at all...*

1st Meeting

The passion for encouraging dialogue and communication has ended up suffocating the liveliness of democratic action. Appearances can be deceptive and disappointing. The lecturers who are aware of this try to look for a solution and bring up new needs to their teaching development. Faced with a situation which admits that there has been a failure, lecturers tell us through their written reflections about the need to “know and make a proper use of the different methodological tools to promote group participation in a real manner, and not in a fictitious one” (Individual teaching report lecturer F).

It could be argued that it is not enough for passion to be imagined but that, at the same time, it would be necessary for imagination to become passionate. That is to say, disappointment should instil passion into the audience's imagination. Such would be the case of students.

Methodology is the base for the promotion of a “real” participation amongst students. At this point, it is perfectly normal for the teachers to want to know how that knowledge can be achieved and how those methodological tools can be used.

Lecturer B: *Same with me, but in my case another significant thing was that it was always the students interested in the subject that participated. And they were always the same people. So, in some way, it ended up being sort of a dialogue between the two, three or five usual groups, while the rest were just like pieces of furniture. Therefore, and going back to what lecturer A said before, for me it is difficult to say: up to which point should you keep asking? That is, how should that situation be handled?. I have asked them all how can I promote that dialogue. And I found it very difficult. Of course, it is always much easier to go on and fill the void by speaking yourself. Then, what I would really like is to identify strategies efficient enough to make that participation real...*

1st Meeting

The general pattern of participation, recreating the dynamics of taking part and communicating, seems to follow two ways: either it is the teacher himself who monopolizes the leading role, either it is the students really interested in the subject who do so. In both cases we found

kio dialogo ypatumai yra tokie: (1) šitoks dialogas visada atsiduria užburtame rate, čia visuomet egzistuoja priešingos pozicijos; (2) toks dialogas yra neracionalus, kadangi niekada neįtraukia daugumos ir besidominčios mažumos.

Remiantis šia analize galime daryti išvadą, kad dalyvavimo aktyvumą esame linkę matuoti užsiėmimuose vykstančiu dialogu, dėstymo ir studijavimo metu. Akivaizdu, kad toks dialogas gali būti ginčytinas, kadangi jo forma nereali, netikra, nes jis yra išprovokuotas. Iškilus šiam faktui, diskusijų tarp dėstytojų gerokai sumažėjo, jiems nebuvo taip lengva pasiūlyti tokių strategijų, kur dialogas taptų bendresnis, realesnis ir labiau tikras.

Dėstytojas C: *Žinoma, jie dalyvauja, bet tas dalyvavimas kiek šališkas. Kodėl? Daugeliu atvejų jie nežino to turinio, kuris dėstomas, nežino, apie ką kalbės jų kolegos studentai. Todėl tai verčia mane stebėtis: ar tikrai visi atėjo į mano paskaitą, prieš tai susipažinę su jos turiniu? Aš nežinau, todėl negaliu pasakyti, ar jie nedalyvauja dėl to, kad nesusipažinę su jos turiniu ir nežino apie ką kalbėti (...). Taigi svarstau, kodėl taip atsitiko, ir bandau įgyvendinti strategiją – nors ir kaip būtų sunku tai padaryti – priversti juos susipažinti su tuo turiniu, kurį nagrinėsime užsiėmimų metu, t.y. strategiją dėstyti tuos turinus, o ne paprasčiausiai pasakyti „privalote perskaityti šiuos puslapius rytojui“. Žinau, kad įsisavinti turinį sudėtinga, sunku, nes ši sritis reikalauja kitokio sprendimo. Be to, tai vienas iš tų dalykų, į kuriuos aš labiausiai atkreipiau dėmesį po dėstytojo E komentarų...”*

Pirmasis susitikimas

Įtikinti studentus iš anksto įgyti žinių apie sąvokas, kurios bus nagrinėjamos užsiėmimų metu, – vadinas taikyti dialogą skatinančią strategiją. Tačiau dirbti taip, kad tos žinios juos pasiektų, yra nelengvas uždavinys, nes būtina ne tik parengti ir išdalinti krūvą puslapių ir užrašų, kuriuos jie turi išstudijuoti (po to visa tai neretai pamirštama). Strategijos paieškos reikalauja tam tikro stebėjimo, kad įsitinkintume, ar studentai ištikrųjų įgyja tas jiems reikalingas ir naudingas žinias. Tokiu būdu pasiekti rezultata, kai visi studentai grupėje turi tvirtą nuomonę tam tikru klausimu ir tik nuo to momento gali vykti abipusis dialogas ir įmanoma padėti pagrindus aktyviam studentų dalyvavimui.

Dėstytojas D: *Studentai turi daugybę priežasčių nedalyvauti diskusijoje, o turbūt pati svarbiausia būtų ta, kad jie nieko neišmano apie diskutuojamą klausimą. Jei tai pagrindinio ar specifinio turinio dalykas, o studentai prieš tai nėra atlikę jokių tyrimų toje srityje, akivaizdu, kad jie neturės savo nuomonės apie tai, todėl jiems bus sunku dalyvauti diskusijoje. Kokias strategijas galime taikyti? Mūsų diskutuojamos problemos yra kryptingesnės (...). Jeigu studentai susiduria su dalyku apie kurį jie nėra nieko skaitę anksčiau, nėra jo analizavę, apie tai galvoję, jiems bus labai sunku pasakyti savo nuomonę. Jie iš esmės net gali ir nesuvokti, kokia tema yra diskutuojama ...*

Pirmasis susitikimas

Turinys turi būti pateiktas iš anksto, ir tai reikia daryti ne dėl mechaninio mokymosi, bet remiantis žinių in-

that it is that close dialogue between a few that prevails. And the main characteristics of that dialogue are: (1) that it enters a vicious circle in which there is always opposed positions; and (2) that it creates an unreal toll of participation, since it does neither include the majority nor an interested minority.

From the above analysis it can be drawn that participation tends to be measured by the dialogue arisen in class while the teaching/learning action takes place. Surely that dialogue can be questioned, since it happens under a fictitious form and it is unreal because its origins are partial. When this fact arose, the level of discussion held by the lecturers decreased considerably, since they did not find it easy to come up with strategies to make a more general, more real and more genuine dialogue possible.

Lecturer C: *Of course they do participate, but participation is a bit biased. Why? Because many times they do not know the contents being taught at class, the contents their fellow students will be talking about. And this makes me wonder: “Do all of them attend my classes having previously read the contents?”. I don’t know, therefore I don’t know if they just don’t participate because they don’t know what we’re talking about (...). Then I must think to myself “how come?”, and try to implement an strategy – difficult as it may be - to make them know the contents we’ll be dealing with. An strategy to teach those contents not just by telling them “you must read all those pages for tomorrow”. I know it is complex for them to know the contents, and that’s something I have to think about. Also, it’s one of the things that most caught my attention from the comments lecturer E made...”*

1st Meeting

Enabling them to have a previous knowledge of the concepts they will be dealing with in class is a strategy for dialogue encouragement. But making them reach that knowledge is not an easy task, since it is not only a question of giving them lots of pages and notes to study (and completely forget about afterwards). The quest for a strategy requires a certain observation, in order to check that students are actually getting that necessary and useful knowledge. That way the result will be all the students of the class having a solid opinion on a particular issue, and from that moment on, an open dialogue and a well-based participation will be reached.

Lecturer D: *There are many reasons for them not to participate, but maybe the most important one is that they know nothing about the subject being discussed. If it is a subject of instrumental content or one of specific content, and if they do not do some research on it before, then they are not going to have an opinion and it is going to be very difficult for them to participate. Any strategies? In our case, the issues to discuss are somewhat more orientated (...). If students are confronted with a topic they have not read about before, they have not analysed before, they have not thought about before, it is going to be very difficult for them to express an opinion. They practically are not even going to know which topic are being discussed...*

1st Meeting

The contents must be previously presented. That would not be made for the sake of rote learning, but in accordance with the process of knowledge internalisation and ap-

ternalizavimo ir įsisavinimo procesu. „Intertekstualizavimo“ lygmuo pasiekiamas, kai visi studentai suranda, perskaito, išanalizuoja ir apmąsto dėstomo dalyko medžiagą, kad per paskaitą galėtų pareikšti savo nuomonę. Jei šis lygmuo nėra pasiekiamas, tai tampa neišspręstu uždaviniu visame aktyvaus studijavimo procese.

Tačiau šiuo atveju svarbi ne tik platesnio dialogo ir ankstyvesnio konceptualaus požiūrio pasiūlymo problema, egzistuoja ir kitų neatskiriamų ir lygiai taip pat svarbių veiksnių. Šie veiksniai daro įtaką aktyvumui, kai paaiškėja, kad tikrovė visų pirma daugiareikšmė ir sudėtinga, ir kad kiekvienas studentas yra individualus savo suvokimu, įspūdžiais ir varžymusi.

Dėstytojas E: *Nesutinku su tuo. Esu kalbėjęs su studentais ir klausęs jų apie pasyvų dalyvavimą paskaitose. Jie man pasakė, kad paprasčiausiai neišdrįsta paklausti. Tai asmenybės problema, tai stoka gebėjimo ką nors pasakyti draugų akivaizdoje, jie sutrinka, išrausta ... Svarbiausia yra tai, kad jiems trūksta pasitikėjimo savimi. Aš nemanau, kad problema glūdi dalyko turinyje, nes studentai gali daug žinoti tam tikra tema, tačiau nesugebėti išreikšti savo nuomonės. Nei ta tema, nei kita, net ir susidūrę su neteisybe ... Iš tikrųjų jie nedalyvauja vien dėl savo drovumo.*

Pirmasis susitikimas

Šis nesugebėjimas įsitraukti į bendravimo žaidimą, kurio priešastį nurodė mūsų studentai, yra geras įrodymas, kad mūsų mintyse slypi nematomi kalėjimai. Tie kalėjimai galbūt skirti apsaugoti mus nuo bet kokio patyrimo, kuris gali išeiti už mūsų įprastinės psichologinės rutinos ribų, nes reikštų pavojingą ir rizikingą nuotykį, kurio kaina būtų mūsų savigarba.

Dėstytojas E: *Nuo pat pirmų dienų mokykloje jie įprato, kad dėl mokytojo ar kitų klasės draugų jie gali atsidurti keblioje siduacijoje kiekvieną kartą, kai jie bando ką nors pasakyti klasėje. Nebūdavo parodyta absoliučiai jokio dėmesio jų aktyvumui klasėje, t.y. tai buvo atsitikę tiek daug kartų, kad jie daugiau jau nebepasitiki niekuo. Kadangi jie nesugebėjo laisvai pareikšti savo nuomonės anščiau, jiems atrodo siaubinga, kad reikia tai daryti dabar, jie nenori ir bijo susilaukti bet kokio neigiamo komentaro. Tokia neigiama patirtis iš tikrųjų paliko jiems randus – jei ne fizinius, tai psichologinius.*

Pirmasis susitikimas

Pamąstykime, kodėl taip atsitinka. Ar iš tiesų taip baisu pasirodyti kvailiu, kad net slopinama kalbėjimo laisvė, arba kitaip tariant, gebėjimas pasiryžti ir niekieno neverčiamam pareikšti savo nuomonę? Kai užklumpami beginkliai, nežinantys ką daryti, vienintelė įmanoma jų išeitis – lindėti savo kiaute, tylėti ir nejudėti.

Trūkstant emocijų reakcijų patirties ir dialogo varžymasis neįveikiamas. Tai esminė giliai įsišaknijusi problema ir jos neišspręsimas per vienus ar dvejus metus. Reikia daug sunkaus didaktinio darbo, norint išvengti šių trijų tarpusavyje susijusių veiksnių – kalbėti, būti visų pajauokiamam, apskivailinti – ir pereiti prie kitų trijų veiksnių – kalbėti, mokėti išsakyti savo nuomonę ir būti pasirengusiam.

Dėstytojas F: *Dažnai studentas aktyviai dalyvauja paskaitoje dėl to, kad turi žinių, tačiau yra ir kitų gebėjimų, kurie nesulieja su žiniomis, bet priklauso nuo*

propration. The skill of “intertextualization” is reached when all the students have found, read, analysed and thought about the documentation on a subject in order to finally be able to express their opinion during class. If this skill is not reached, it would become a pending task in the overall process of participative learning.

But it is not just a question of having a wider dialogue and offering a previous conceptual approach, for there are some other more inherent and equally important factors. These factors have an influence on participation when it becomes clear that the reality is - above all - a plural and significant warp, where each student is an individual world of perceptions, impressions and inhibitions.

Lecturer E: *I don't agree with that. I have talked to students and asked them about their scarce participation, and they've told me that they simply don't dare to ask. It is a problem of personality, of not being able to express anything in front of their fellows, they get blank, and they blush... All in all, they lack confidence. Because I don't think the problem is on the contents, since some students may know a lot on a certain content yet still be unable to express their opinion. Neither their opinion on that subject nor in any other, nor when faced with an injustice... Basically they do not participate out of sheer shyness.*

1st Meeting

This inability shown by our students to enter the game of communication is a good example to prove that there are invisible prisons built inside our minds. Prisons to maybe protect us against any experience that may go beyond our usual psychological routine, since getting out of this routine can turn into a dangerous risky adventure our self-esteem may end up paying for.

Lecturer E: *Since they were young, they got used to be left stranded by the teacher or their fellow students every time they spoke in class. There is absolutely no respect towards their participation, that is, that has happened so many times that they don't trust anyone anymore. As they haven't been able to freely express themselves before, now they have a horror of expressing themselves, loathing and fearing any negative comment they might receive. Because indeed they have been marked, maybe not in physical manner but in a psychological one.*

1st Meeting

An interesting question to think about would be “why does this happen?” Is there such a great fear towards making a fool of oneself that it ends up killing the freedom of speech or, otherwise said, the ability to decide to express oneself in a voluntary manner? Caught defenceless, ignoring what to do, the only possible way-out for them is to stay blocked, still and motionless.

There is a lack of affective training and dialogue that prevents those inhibitions from being overcome. Therefore this is a key issue that is not going to be solved in a year or two, since it is something deep down rooted. It would certainly require a big hard pedagogical work to try to put an end to this associative triangle (to talk, to be exposed and to make a fool of oneself) and replace it with another triangle: to talk, to present oneself and to be trained.

Lecturer F: *Many times participation arises out of knowledge, but there are also some other skills that*

psichologinių savybių – ekstravertiškumo ir intravertiškumo. Šias dvi savybes galima ugdyti dirbant grupėse, jei įmanoma sukurti strategiją, kaip suformuoti grupę, apimančią A, B ir C. Tačiau yra studentų, kurie dalyvauja tik tada, kai jie išmano dalyką, jie taip pat nėra drovūs. Tačiau šie studentai nebus aktyvūs paskaitoje, jei nebus iš anksto išanalizavę paskaitos turinio, nes nenorės atrodyti juokingai.

Pirmasis susitikimas

Kaip jau buvo minėta, dialogo ir aktyvaus dalyvavimo vengimo priežastis gali būti ankstesnių žinių trūkumas, ekstraversija ir intraversija. Šią situaciją galima pakeisti, t.y. pasitelkus dėstymo strategijas įmanoma šiuos trūkumus ar trikdžius ištaisyti atsižvelgiant ir į studijų aspektą.

1.2. GERAS PSICHOLOGINIS KLIMATAS: HUMANIŠKAS POŽIŪRIS

Kitas esminis klausimas, į kurį reikėtų atsižvelgti, jei siekiama skatinti studentų dalyvavimą paskaitoje, yra gero psichologinio klimato užtikrinimas.

Jei teigiame, kad studentų aktyvumas paskaitoje skatina dialogą, turime pripažinti, kad dialogas tampa turiningesnis, kai sukuriamas humaniškas studijų kontekstas.

Dėstytojas D: *Galima pateikti daug pavyzdžių, kai galvojama, jog dėstytojai neturi stengtis bendrauti su studentais. O gal tai vis dėlto yra klaida, kurią daro daugelis dėstytojų ... Pirmoji strategija ar bent jau pirmoji mintis, kuri man atrodė aiški, buvo ta, kad mūsų studentai turėtų imti suvokti, kodėl jie nėra aktyvūs paskaitose, t.y. kai jie esti žmonių grupėje. Tad jiems galima parodyti paskaitų, kuriose studentai aktyviai dalyvavo, vaizdajuostes, kad jie galėtų susieti tai, ką mato, su savo pačių patirtimi. Jie turi atsiminti savo pačių dalyvavimą paskaitose, tikrąjį dėstytojo ir savo pačių vaidmenį ir t.t.*

Pirmasis susitikimas

Nepaisant to, dėstymas universitete, atrodo, gana sunkiai tampa interaktyvus bendravimo procesu, nes jis ir toliau lieka vien tik akademinio turinio perteikimo vieta, kur pamirštama apie studentų problemas ir rūpesčius. Tai išlieka problema, taigi suprantame, kad reikia ieškoti vizualizacijos strategijų, kurios mums padėtų elgtis priešingai. Pareiškus susirūpinimą ir bandant užmegzti kontaktą, mūsų bendravimas iš tikrųjų taptų lengvesnis, nes sukurtume teigiamą psichologinį klimatą, kuris turėtų daryti teigiamą įtaką supratimui ir mokymuisi.

Dėstytojas G: *Aš manau, kad švelnumas ir priarišumas, tai, ką jie turi savo mintyse ir į ką gilinasi, yra išskirtinis žmonių bruožas. Būtent tai ir yra tas gilusis turinys, kurį studentai gali įsisavinti ir kurį supranta geriau nei kitus dalykus. Šavokos kinta, procedūros yra trumpalaikės ir tik emociniai ir socialiniai aspektai ilgai išlieka. To negalima atimti iš dėstytojo, kuris turi dalintis savo erdve ir laiku su kitais žmonėmis, ar ne?*

Pirmasis susitikimas

Egzistuoja vienintelis aspektas, kurio negalima pašalinti iš dėstymo ir studijavimo proceso, nes tik tai lieka studentų atmintyje pasibaigus akademinėms studijoms ir išdėščius dalyko turinį. Tai emocinis aspektas.

do not come from knowledge but from extroversion and introversion. These two qualities can be worked on in groups if we can come up with strategies to place the groups combining A, B and C. However, there is another skill with another origin, and through it we can rapidly detect that there are students who participate only when they know about the subject, and who are not shy. But those students are not going to participate if they have not previously read about that content, as they would look ridiculous if they did.

1st Meeting

As it has already been mentioned, the lack of dialogue and participation can be a result of the lack of previous knowledge and of extroversion and introversion, and that is something that can certainly be worked on. There are educational strategies to correct those faults or intermittences, without leaving aside the training aspect.

1.2. THE AFFECTIVE CLIMATE: HUMAN APPROACHES

The other pillar to be taken into account when encouraging participation must be the enhancement of the affective climate.

If, to begin with, participation promotes dialogue, the latter becomes much richer when it is found in a teaching context where the human side of students is born in mind.

Lecturer D: *Here at university we have plenty of examples of how some thought that at university levels teachers must not try to approach students. And maybe that is the mistake many teachers make... A first strategy, or at least one of the first ideas that have seemed clear to me, is that our students must begin by realizing why they are not able to participate in class, to that human group. Then from there we should start showing them videos of real classes so that they can relate what they see to their own personal experiences. They must remember how they used to participate in class, which was the general teaching role, which was the role assumed by themselves and so on...*

1st Meeting

In spite of this evidence, university teaching seems quite reluctant to become more involved than in the mere transfer of academic contents, completely forgetting about the students' problems or concerns. This is regarded as a problem, and then we realize the need to look for visualization strategies to help us do exactly the opposite. Because, in fact, expressing a concern and making an approach would make communication easier, thanks to the creation of a positive affective climate that would be very positive for understanding and learning.

Lecturer G: *I think that what marks people, what they keep in their minds and go deeper on are affections. That means that those are the deepest contents students may receive, as they go much more deeper than the rest. Concepts are changeable, procedures are ephemeral, so what really stays in the end are affection and the social aspects. And that cannot be taken away from a teacher who has to share space and time with other people, can it?*

1st Meeting

There is an aspect that cannot be withdrawn from the teaching-learning process, since it is what finally remains

Žmonių kalba yra stebuklas, galintis paversti neįmanomus dalykus įmanomais, kai šie jau nebeegzistuoja. Štai kodėl elgesys su kitais, bendradarbiavimas ir dialogas reikalauja artimesnio ryšio vienas su kitu, nes baigus bet kurio dalyko studijas išlieka tik atsiminimai ir afektinio pobūdžio jausmai (o ne fizinio).

Dėstytojas H: *Taip, aš suvokiū, kad tie periodai, kurių metu buvo geresnis ir aiškesnis kontaktas – ir buvo daugiau abipusio supratimo – tai buvo periodai, kai aš buvau tapęs savimi, kai atsiskleidė mano tikrasis „aš“. Sulaukia studentų atsako, nes tuo metu buvo užsimezgęs žmogiškasis kontaktas. Barjerų tarp dėstytojo ir studentų sulaužymas buvo tas laikas, kai studentai galėjo pagalvoti, kad „jei ji yra žmogus, tai aš taip pat esu žmogus“. O jei egzistuoja asmenybių deficitas, tai turi būti sukurtas realesnis ir nuoširdesnis „veidrodžio efektas“, kuris paskatins emocijų atsiradimą, pažadinančią bendravimą, pagarbą, norą mokytis ir kiekvieno asmens problemų suvokimą.*

Pirmasis susitikimas

Emocinio bendravimo kibirkštis įsižiebia, kai dėstytojas imasi ugdytojo vaidmens ir bando parengti žmones, kurie patys taps specialistų rengėjais. Taigi tas barjerų laužymas gali būti gera pradžia, tinkamas metodas, kai teikiama pirmenybė ugdymui, grindžiamam pagarbui požiūriu į žmones.

Vadinasi, dėstytojai privalo skatinti studentų aktyvumą užsiemimuose, nes tai yra dalis jų kaip dėstytojų vaidmens. Būtina susikurti gero psichologinio klimato strategiją. Studentų vardų atsiminimas, atsisakymas griežtų veiksmų dėl studentų aktyvumo auditorijoje, žinojimas ko paklausti, gerai sudarytų ir taikliai užbaigtų frazių ir klausimų parinkimas yra užduotys dėstytojui, kurios metodologiškai gali pagelbėti labai svarbiam tikslui – streso ir įtampos pašalinimui – ir sukurti tokią aplinką, kurioje studentai nebijo ir nori klausyti. Tuo pačiu metu toks elgesys gali lemti emocinius santykius, nes studentai ims suvokti, jog dėstytojui rūpi jų nuomonė ir bendravimas su jais.

Dėstytojas F: *Jei kalbame apie padrašinančią dėstytojo vaidmenį ... aš tikiu, kad kai imuosi tradicinio dėstytojo kaip kontroliuojančio asmens vaidmens, studentams pasidaro daug sunkiau aktyviai dalyvauti paskaitoje, jie tarsi sustabarėja. Kai elgiuosi taip tarsi vadovas ar inspektorius, dogmatiškai perteikinėjantis fundamentalias žinias. Kai elgiuosi taip tarsi sakyčiau „Aš studijavau, tapau tarnautoju, o jūs esate niekas, tik paprasčiausi mokinukai ...“ Ir priešingai, jei elgiuosi kaip nuoširdus paprastas dėstytojas, kuris perteikia visas savo dalyko žinias, kuris skatina asmeninę iniciatyvą ir indėlį, kuris nevaidina, bet yra savimi, kuris tėra tik dar vienas mokinukas ... Tada studentai galvoja: „... dėstytojas daro klaidas, dėstytojui rūpi, ką aš sakau, jis nėra dogmatiškas, jis leidžia abejoti savo nuomone, jis viešai visiems pareiškia, kad suklydo ...“ Būtent tai skatina žmones be baimės aktyviai dalyvauti paskaitoje, nebijoti, kad jų nuomonė nebus tinkamai įvertinta.*

Pirmasis susitikimas

Dėstytojo atsakomybė yra sužadinti studentų aktyvumą, ir jei dėstytojas nenori, kad jo dalykas būtų buginantis, gąsdintų tuo, kad reikia įgyti daugybę žinių,

in the students' minds after their academic life and after the transfer of contents. That is affection.

Human language has the magic of making possible things that do no longer exist, others that are yet to exist or even those which can simply not exist. That is why personal treatment, communication and dialogue require a close one-to-one relationship, because what remains in the end are remembrance and affective feelings (rather than physical ones).

Lecturer H: *Indeed I perceived that the moments with a better and clearer communication — and a better understanding — were those in which I was more “myself”, my real self. Students responded to them because at those times a contact between human beings was established. And somehow that coming down of the barriers set by status between teacher and student is the time when students think “If she is a human being, then I am another one.” And if there is an individual deficit, then a more real and genuine “mirror effect” can be produced, as well as an affective current that promotes communication, respect, learning and acceptance of everyone’s problems.*

1st Meeting

An affective communication spark appears when the teacher chooses to act as an educator and tries to train people, those prospective educators who will themselves teach others. So, that coming down of barriers may be a good start and a positive way of didactic learning, in order to favour a type of pedagogy based on the treatment between human beings in the future.

Up to this point the situation is clear: teachers must promote student participation as part of their own role. Coming up with approaching strategies to foster an affective climate is essential. That way, activities such as memorizing students' names, taking the drama out of participating in class, asking knowing what and who must be asked, well constructing and properly finishing phrases, questions and interventions are teaching patterns that can methodologically serve the purpose of taking away some tension from students' class interventions. At the same time, these patterns can create an affective relationship, since students perceive that class interventions and relations are being taken care of.

Lecturer F: *Talking about encouraging participation as a teacher... I believe that participation is much more difficult and people get frozen when I adopt the teacher's classic controlling attitude. When I act as a supervisor, when I possess the most fundamental knowledge and I become dogmatic. When I act as if saying ‘I have studied, become a civil servant and you are nothing but mere apprentices...’ On the contrary, if you present yourself as a genuinely humble teacher who puts all his or her knowledge into question, who is just another reference, who welcomes personal initiatives and contributions, who is not acting but being his or her real self, who is just another apprentice... Then students think “... the teacher makes mistakes, the teacher cares about what I say, he or she is not dogmatic, he puts his opinion into question, he publicly admits in front of us when he has put his foot in it...” That is a thing that really encourages people to participate without fear of their opinion being underestimated.*

1st Meeting

It is the teacher who is responsible for generating participation, and if he or she is willing to eliminate the intimi-

norint egzaminą išlaikyti, tada reikia tą bauginantį jausmą pakeisti reformuojant dėstymą. Studentai turi suprasti, kad nebus baudžiami už tai, ką padarė. Reikia keisti visą dėstymo metodiką. Šiuo momentu išryškėja žmogiškieji aspektai, kai dėstytojas pripažįsta savo trūkumus ir bando kaip nors tikslingai juos panaudoti. Tokiu atveju dėstytojas pats elgiasi kaip mokinukas dėtydamas savo dalyką. Ėmusis šio vaidmens dėstymo metu, iškyla klausimas dėl vaidybos kaip būdo skatinant aktyvų dalyvavimą paskaitoje. Ar dėstytojas turėtų tapti aktoriumi?

Dėstytojas C: *Nemanau, kad dėstytojas tampa aktoriumi. Manau, kad dėstytojas bando imtis tokio vaidmens, kuris leistų jam labiau priartėti prie studentų nei jis iš tikrųjų yra. Toks požiūris verčia šiek tiek keisti savo pačių asmenybę ir dėstymo metodą jei norime labiau priartėti prie studijuojančių vaikų. Įsivaizduokime, kad mes visi čia dirbame su septynmečiais ... Be abejo, kalbėtume kitu tonu, vartotume paprastesnę ir jiems artimesnę kalbą ... Todėl, žinoma, vaidybos tam tikra prasme šiek tiek yra ...*

Pirmasis susitikimas

Siekiant kurti artimesnį ir emociškesnį vaidmenį, galima pasitelkti kalbos ir išraiškos technologijas. Reikia įsidėmėti, kad dėstomo dalyko turinys (neatsisakius intencionalaus ir kritinio pobūdžio) gali būti daug lengviau perteikiamas, kai šiek tiek paaukojamas natūralumas, medžiagos perteikimas pagerinamas artistišku, dramatišku ir pabrėžiant perteikiamą informaciją. Visa tai reikalinga, kad nauja medžiaga būtų lengviau suprantama ir interpretuojama.

O dėl aktyvaus dalyvavimo paskaitoje skatinimo, egzistuoja ir tokių nuostatų, kad išprovokuoti aktyvią komunikacijos kaitą perteikiant oficialias žinias gana sunku.

Dėstytojas I: *Tai tas pats tarsi skatintume aktyvų dalyvavimą ar ieškotume būdų, kaip perteikti žinias. Klausimas keliamas dėl to, kaip žinias sukurti. Esmė ta, kad aktyviai nedalyvaudami paskaitoje studentai taip paprastai įsisavinti žinių negali. Todėl turime sugebėti skatinti žinių kūrimą. Studentai paprasčiausiai nėra tam pasiruošę. Jie nori, kad viskas būtų gražu ir lengva, puikiai sukramtyta ir padėta ant lėkštutės, o jiems reiktų tik nuryti be jokių pastangų ...*

Pirmasis susitikimas

Čia svarbu neužmiršti vieno aspekto: o kas tas kažkas yra, jo funkcijos, vertybės, kurias atstovauja ... visa tai nėra natūralūs dalykai, o puikiai sukostruota tikrovė. Taigi, kodėl studentų žinios turi atitikti oficialias žinias? Kodėl nėra atvirkščiai, kodėl oficialios žinios neturi atitikti studento žinių? Ar negalima suabejoti visomis jau sukurtomis institucijoje pripažįstamomis žiniomis? Ar nebūtų logiška manyti, kad žmogus, kuris neturi atitinkamų conceptualių įrankių, atsisako kurti žinias ir nori, kad viskas jam būtų gražiai ir lengvai pateikta? Galbūt tai jau klausimas apie kintančius prioritetus, kai paliečiami dalyko komunikaciniai tikslai.

Dėstytojas F: *Visuotinis esminis prioritetas tikslas, kurio pastaruoju metu imta siekti, tai siekis studentus parengti tapti gerais žmonėmis, etiškai subrendusiais, turinčiais tam tikrą požiūrį, gebančiais*

dating character of the subject – represented by the knowledge required to obtain a pass –, then it becomes necessary for that punitive sense to develop through a reform technology. That is to say, when students are not punished for what they have done, the overall teaching technology must be transformed. And at this point some human aspects appear in the picture, aspects such as the teacher admitting his or her own limitations and trying to make something useful out of them. In this case the teacher would behave as another apprentice to the subject being taught. When that attitude towards the presentation of the subject is adopted another question arises: that of acting as a way to transform participation. Should the educator become an actor/actress?

Lecturer C: *I don't think the educator becomes an actor. I think the educator somehow tries to assume a role that brings him or her closer to students than he or she actually is. That approach forces you to change a bit your personality and your own way in order to get closer to those children. Imagine all of us here worked with seven-year-olds... We surely would be speaking using another tone, and we would be using an easier and closer language... And, in some way, I would certainly have the feeling of acting a little...*

1st Meeting

In order to establish a closer and more affective role, language and expression technology can be used. It must be born in mind that the subject's contents (without leaving the intentional and critical character out) can become much easier to teach when some naturalness is sacrificed, improving performance through acting, dramatizing and outlining the messages to be transmitted instead. All those things for the sake of a better understanding and interpretation of those messages.

As far as the ways for provoking participation are concerned, there are some intermediate approaches which find it is quite difficult to provoke an active communication dynamic through official knowledge.

Lecturer I: *It's the same as provoking participation or finding how to transfer knowledge. The thing is how can knowledge be produced. The problem is that students cannot possibly acquire that knowledge if no participation is created. And we must manage to provoke that knowledge creation and later on face it up to that official knowledge, that is, that of teachers. They are simply not prepared for that. They want things nice and easy, perfectly chewed for them to swallow, requiring no effort at all...*

1st Meeting

Here one aspect tends to be forgotten: what something is, its function, the value it represents... are not natural things, but perfectly built realities. Thereby, why should students' knowledge be faced up to the official one? Why not do it conversely, facing official knowledge up to theirs? Why not put all the institutionally-established knowledge into question instead? Would not it be logical to think that somebody who lacks the appropriate conceptual tools refuses to produce knowledge and wants things nice and easy? Maybe it is a question of changing the priorities as far as the subject's communicative aim is concerned.

Lecturer F: *The overall essential priority we have recently pursued is that of students being trained to be good people, people who become ethically mature, who acquire certain attitudes, who are able to obtain social skills, to have a higher self-esteem, to forge social relations, to com-*

įgyti socialinių įgūdžių, turėti savigarbą, skatinti socialinius santykius, bendrauti, atsisakyti savo kompleksų, būti kritiškas, tapti tikrais piliečiais, pasirengusiais gyventi demokratinėje visuomenėje. Gerą mokytoją galima parengti, bet mūsų negali apakinti metodiniai įgūdžiai, nes tai užkirs kelią tobulėjimui. Taigi jei tų kūrybinių priemonių prioritetas aiškus, tada visada bus laiko parengti gerą mokytoją. Bet tas pagrindas, ant kurio statysime šį rūmą, tikrasis pagrindas privalo būti ankščiau išsakyta mintis: pagrindas ugdyti gerus žmones. Tai gali atrodyti savaime suprantama, todėl kartais imama ir užmirštama tais atvejais, kai mokytojai siekia tik metodinių įgūdžių įgijimo.

Pirmasis susitikimas

Čia nekalbama nei apie formalių žinių įsiminimą, nei informavimą apie jas. Esminis dalykas yra ne tik įgyti savo požiūrį, o ir gebėjimus įtvirtinti, bendrauti ir reikšti mintis dialogo forma. Šiems veiksams nepakanka vien dalykinio turinio suvokimo. Reikalingas ne tam tikrų dalykų išmokimas, bet jų vertinimas ir net prieštaravimas jų turiniui. Svarbu ne pateikti viską „gražiai ir lengvai“, „puikiai sukramtytą“, bet skatinti esminių dalykų permašymą, nes nieko nėra amžinai originalaus.

Dėstytojas J: *Kaip minėta anksčiau, turinys turi būti pasuktas priešinga linkme: nuo conceptualaus į procedūrinį, o nuo procedūrinio į požiūrio išsakyimą ir atvirkščiai. Vaikus galime paskatinti mokytis tik pradėje nuo požiūrio formavimo, nuo afektinio pagrindo, nuo pastangų išugdyti juos gerais žmonėmis. O tai svarbiausia, ko jiems reikia – netgi visai žmonijai nuo pat gimimo. Vaikai tai parodo savo pirmaisiais „kodėl?“ Kodėl vaikai pasikeičia: iš pradžių nori žinoti visų dalykų priežastis, o augdami ir bręsdami praranda norą žinoti, gauti žinių? Vis dėlto turi būti veiksniai, kurie galėjo pakeisti tą įgimtą poreikį. Jei žmogus turi motyvą, susiformavusį požiūrį, tai visa kita yra pasiekama. Aš esu įsitikinęs, kad taikant žaismingą ...*

Pirmasis susitikimas

Didaktinis požiūris į dėstomą dalyką turi būti keičiamas, nuostatų aspektas privalo būti vertinamas labiau nei sąvokų aspektas, o pomėgis mokytis laikomas įgimtu žingeidumu. Ši pastaba svarbi, nes iškelia konstruktyvų žinių pobūdį; tik pats studentas turi rasti motyvų studijuoti, skirti visas savo galias studijavimui, žinių kūrimui, remdamasis savo poreikiais ir savo gebėjimais.

Siekiant šio tikslo svarbu suvokti, kad perteikiant dėstomą kursą galimi įvairūs aktyvaus dalyvavimo būdai, vadinasi, aktyvumas negali būti ribojamas tik aktyvumu auditorijoje.

Dėstytojas F: *Būtina pažymėti, kad akcentuojamas tik vienas aktyvaus dalyvavimo būdas, nors iš tiesų aktyvumas yra daug platesnė sąvoka. Mes esame išbandę aktyvumą internetinėje tinklalapyje ir ne tik tai, nes aktyvumo ribos gali būti plačios. Pabaigoje studentų klausiamo, ko jie išmoko ir kokias pasiūlytas strategijas jie taikė savo įgūdžiams ugdyti. Kai kurie iš jų nėra aktyvūs diskusijose, bet gali pasakyti: „savo dėstymo patirtį aprašiau ir paskelbiau tinklalapyje“ arba „savo komentarus apie straipsnį įdėjau į tinklalapį“, ar net „parengiau savo grupei prezentaciją“. Visa tai rodo, kad aktyvaus dalyvavimo*

communicate, to get rid of their complexes, to be critical, to be self-critical, to be real citizens prepared to live in a democratic society. A good teacher can be made, but we must not be blinded by instrumental skills because those block our road. So, and if that priority of building tools is clear, there is always time to make a good teacher. But the base we must use to build upon, the real foundations must be those I mentioned before: the foundations for creating good people. This may seem obvious but it is sometimes forgotten nonetheless, with teachers just wanting students to acquire instrumental skills.

1st Meeting

It is not a question of memorizing the official knowledge, nor a question of knowing about the official knowledge. The most essential thing is to obtain attitudes and abilities for assertion, communication and dialogue, and for that the apprehension of instrumental contents is simply not enough. It is not just a matter of learning certain things, but a question of well appreciating - or even contradicting - those certain things. Instead of offering things “nice and easy” and “perfectly chewed”, we should move on to a process of regurgitating the essential, since nothing is originally original.

Lecturer J: *As it has previously been established, contents must be reversed, from conceptual to procedural, from procedural to attitudinal and the whole way round. Because it is from the attitudinal base, from the affective base, from the basis of educating good people that you're going to motivate children to learn. And that's exactly what they need – even as a species-, since they were born. Children express that with their first “whys”. Why do children change from wanting to know the reason for everything to apparently not wanting anything to do with knowledge when they grow older? There are certainly some factors having an influence and changing an innate potentiality, aren't there? Then from motivation, from the attitudinal aspect the rest can be achieved. I am convinced that using playful...*

1st Meeting

The didactic approaches on the subject must be transformed, the attitudinal aspect must be valued over the conceptual one, favouring the like for learning as an innate curiosity. What is important about this remark is that it supports a constructive relationship of knowledge, since it is the student who must find his own motivation and put all his might on his own learning, on his own knowledge production, taking as a base his own being and his own abilities.

With that aim, it is important to know that the subject must have different participation channels and, this way, the subject's sense must not only be restricted to the interventions at the classroom.

Lecturer F: *The truth is that we focus on just one way of participation, while participation is much wider than that. So we've tried out web participation, but not only web participation since participation fields can be very varied. At the end we ask them what they have learned or which strategies they have used from those we offered them to develop their skills. There may be some who have not taken part in the debates and yet they say: “I have posted a teaching experience on the web” or “I have made a comment on an article and posted it on the web” or even “I did a presentation in class”. All in all it means that participation is not limited to an oral pres-*

negalima riboti vien žodine prezentacija ar žodiniai debatai tam tikru apibrėžtu momentu. Privalome pasiūlyti įvairių galimybių spektrą, siekdami, kad kiekvienas galėtų pasirodyti kaip galima geriau ir sugebėtų išties būti savimi. Kai kurie žmonės būna drovūs, kai reikia kalbėti, bet jie gali parašyti straipsnio santrauką, o tai jau aktyvus dalyvavimas. Kaip sakė dėstytojas C, žinios geriausiai įsisavinamos bendradarbiaujant su kitais, o jei tai atliekama individualiai, atrodo, kad vyksta konkurencija ...

Pirmasis susitikimas

Aktyvumo sąvoka apima įvairaus pobūdžio dalyvavimo būdus, kurie gali būti pritaikyti atskiriems dalykams pasitelkus jų sukurtus šaltinius. Dėstytojas jau nėra vieningas žinių sistemos vadybininkas, taip pat nėra vieningas asmuo atsakingas už dėstymą ir studijavimą. Atsakingas tampa kiekvienas asmuo ir grupė apskritai, visi, kurie turi galią kurti ir aktyviu dalyvavimu įnešti naujos energijos. Studijų rezultatai tampa grupės verte, o pastaroji turi būti laikoma kultūriniu, ne vien tik moksliniu ar akademinu veiksniu.

1.3. ŽINIŲ LYGIŲ APRIBOJIMAI

Patirties ir žinių apie būsimą savo universitetinį išsilavinimą, stoka (arba neigiama patirtis) sąlygojo problemą, kurią išskėlė Muzikos išraiškos katedros dėstytojai. Šie dėstytojai kalbėjo apie neegzistuojantį arba retai egzistuojantį kultūrinį pagrindą arba liaudies išmintį muzikos praktikoje. Dėstytojai vardijo sunkumus, kurie atsiranda dėl studentų įvairovės auditorijoje: kai kurie gėdijasi pademonstruoti savo kūno kalbą ir jaučiasi lyg vaikams per muzikos praktikos užsiėmimus, kiti yra baigę studijas konservatorijoje ir sugeba groti įvairiais instrumentais, bet nėra nieko girdėję apie didaktiką ar metodiką.

Dėstytojas B: Vieni turi sukaupę didelę muzikinės kalbos patirtį, o kiti elgiasi kaip vaikai, nes neturi jokio muzikinio išsilavinimo. Dėstytojas priverstas derintis prie abiejų šių grupių ir bandyti ieškoti atitinkamo dalykinio muzikinio išsilavinimo ir atitinkamo didaktinio turinio. Ėmus svarstyti apie melodijos ir muzikinio ritmo didaktikos dalyką kilo klausimas: kas iš tikrųjų slypi šiame pavadinime? Turėčiau juos mokyti didaktiškai nagrinėti melodiją ir ritmą, tačiau iš tikrųjų turėsime apsiriboti elementariu mokymu, nes studentai neturi elementarių dalyko žinių. Tai kaip galima pradėti dirbti, kai auditorijoje yra tokios dvi skirtingos grupės? Kaip priversti studentus aktyviai dalyvauti?

Pirmasis susitikimas

Kai studentų ankstesnių žinių įgijimo lygis nevienodas, o jiems reikia dėstyti tą patį ir tuo pačiu metu, reikalauti, kad visi jie pasiektų tą patį žinių įsisavinimo lygį, tai aktyvaus dalyvavimo skatinimas tampa problematiškas. Taigi situacija tampa išbalansuota jau iš pat pradžių, ją vis sunkiau stabilizuoti, nes studentų žinių skirtumai būna milžiniški.

Svarbu atsižvelgti į tai, kad dalyvavimo sąvoka susiaurinama iki dalykinio žinių panaudojimo, tačiau anksčiau minėtas muzikinių žinių trūkumas gali būti puikiai išspręstas pasitelkus didaktines strategijas, pavydžiui, pagalbą draugams. Jie nežino, kad jiems kažkas padeda, o padeda tie, kurie suvokia padedantys. Ši strategija gali būti svarbi ir ne paskaitos metu: paskaita pa-

entation or an oral debate at a given time. Therefore we must be able to offer a wide range of opportunities that encourages them to get out the best of themselves, to be their real selves. Some people may be shy yet still able to write the summary of an article, and that is participation. Just like lecturer C said before, knowledge is best built by collaborating with others, because if it is done individually it looks as something competitive...

1st Meeting

The concept of participation involves a diversified reality of the interventions, which can adapt to individual subjects and take advantage of the resources these generate. The teacher is no longer the sole manager of the knowledge factor, nor the sole responsible for the action of teaching/learning. Now it is every individual and the group in general who have the power to create and put new energy into participation. The results of their learning become their own group production, and this must be understood as a cultural action, and not merely a scientific or academic one.

1.3. DEGREES OF KNOWLEDGE: LEVEL LIMITATION

The problem posed by the lack of experiences (or the existence of negative ones) and knowledge on/about what is going to be their university education was denounced by the faculties of the Musical Expression Department. Those teachers reported the scarce or non-existent cultural basis or folk wisdom on musical practice. They stated the difficulties posed by the diversity of students at class: some who were ashamed to express themselves through their bodies and felt like children during their musical practice sessions, and others who had received conservatory training and were able to play instruments yet they knew nothing about didactics or methodology.

Lecturer B: On the one hand there are those who have a complex about their experiences on musical language, and on the other hand there are those who behave like children and know nothing about musical education. And there you are, placed between them both, trying to look for an appropriate instrumental music education and some adequate didactic contents. Because I start thinking on the subject "Melody and Musical Rhythm Didactics", but what does that title really mean? I am supposed to teach them how to approach melody and rhythm didactically, when what we are actually going to do is an elementary instruction since they know nothing about the subject. Then how can you make it work when there are two such different levels in one class? How can you make people participate?

1st Meeting

Mediating between students who have a previous lack of knowledge at different levels, having to teach them all the same contents at the same time and requiring them all to reach the same levels of acquisition, makes it very difficult for faculties to encourage participation. This is so because the situation is unbalanced from the very beginning and it is further on impossible to make it equal, since the differences in the students' skills are enormous.

It must be taken into account that the concept of participation is being reduced to an instrumental use, when the problem of the lack of musical knowledge previously mentioned can be perfectly solved by means of didactic strategies including help between peers. That is, those who do not know being helped by those who do. And this strategy

sinaudojama, kad būtų paskatintas toks dalyvavimas, kurio tikslas – parengti „ateities mokytojus“, o ne atkurti klasikinį dėstymo/studijavimo modelį, kurio pagrindinis elementas yra tam tikro turinio mokymasis atmintinai.

Dėstytojas C: *A aktyviai padeda. Kam? Manau, svarbu pradėti nustatyti skirtingas aktyvumo orientacijas. Jūs čia pasakojate apie aktyvumą kuriant dalykinių žinių rūšis, t.y. jokių muzikinės abėcėlės žinių neturintys studentai turi jas įsisavinti. Tam jiems reikės pasitelkti aktyvumo strategiją, kuri taip pat gali pagerinti jų studijų procesą. Mes stebimės: „Ko aš noriu pasiekti? Puikiai parengtą asmenį dalykiniu požiūriu ar tikrai nuoširdų ir gerą žmogų?“ Aš manau, kad pastarosios minties pakaks. Esu įsitikinęs, kad galutinis rezultatas – geras žmogaus parengimas vertybių srityje. Moralus žmogus, sugebantis ateityje perteikti tas pačias vertybes savo studentams ...*

Pirmasis susitikimas

Jei aktyvumas priskiriamas dalykiniam pobūdžiui, jis netaikytinas komunikaciniams tikslams pasiekti. Jei norime plataus, įvairiapusio įsikišimo, nuoseklaus ir aktyvaus studentų dalyvavimo, turime siekti tokio ugdymo, kuris atitiktų to asmens, kuris studijuoja, poreikius. Tam prireiks daug darbo, nes kalbama ne apie conceptualių sąvokų atsakymą, bet apie tai, kaip praplėsti pateikiamą turinį ir ten įtraukti tai, ko iš tikrųjų reikia tai profesijai, kuriai studentai rengiami – būti ugdytojais, bet ne instruktoriais.

IŠVADOS

Atlikta analizė parodė, į ką reikėtų atkreipti dėmesį ir kokių veiksmų turėtume imtis, kad dėstymo metu būtų išbandytos skirtingos veiklos rūšys, skatinamas aktyvus studentų dalyvavimas.

Keldami prielaidą, kad komunikacija patobulina dėstymo ir studijavimo procesą, galime apibrėžti su dalyvavimu susijusius sunkumus ir pasiekimus, nes tai esminis studijų reglamentavimo elementas. Norint, kad studentai aktyviai dalyvautų paskaitoje, turi būti sukurta dialogui palanki aplinka dėstytojams ir studentams. Ne bet koks dialogas sveikintinas, o tik toks, kuris organizuojamas atsakingai. Tokiam dialogui reikia rengtis apibendrinant ir susumuojant ankstesnes žinias bei skatinant idėjų pateikimą.

Suvokiant, kad niekas iš nieko neatsiranda, visame šiame procese labai svarbi tampa emocinė sritis. Ateities studijos turi būti grindžiamos turinio ir asmeninių santykių transformacija. Nesvarbu, koks studento žinių lygis iš pradžių, nes bus dirbama skirtingais lygmenimis, o tai svarbiausia. Viename lygmenyje bus akcentuojama ne tik dalykinių įgūdžių įsisavinimas, bet plėtojami ir kiti pamiršti gebėjimai. Kitas lygmuo bus grindžiamas vertybių plėtojimu, etinėmis žiniomis, demokratiškos sąžinės, padedančia užtikrinti orumą, teises, pluralizmą, įpareigojimus ... Norint nustatyti, kokios strategijos gali pagerinti komunikacinius gebėjimus, atsiskleidžiančius tose situacijose, kai reikia vertinti įvairias smulkmenas, socialinius reiškinius iš akademinės pozicijos, svarbu atsižvelgti į kalbą ir raškos būdus.

Kintantis požiūris į dėstymą reikalauja, kad dėstytojai atsižvelgtų į naujas tendencijas studijų turinio struk-

can be applied out of the class hours, making use of the classroom to promote a type of participation with the aim of educating “the teachers of the future”, rather than reproducing the classic model of teaching/learning where the key element consists of memorizing certain contents.

Lecturer C: *A participation for who? I believe it's important to start identifying the different orientations for participation. You are telling me about participating to create instrumental types of learning, that is, students without the simplest knowledge about the musical alphabet and who have to learn it. For that then we'll have to come up with participation strategies which also improve the learning process. But we are placing participation in a different position, where we wonder: "What do I want to achieve? A perfectly trained person from the instrumental point of view, or a real genuine person?". I think that would do, I intend to finally have a person who has received a good training on values. An ethical person who in the future will be able to transfer those same values to his or her own students...*

1st Meeting

If participation is actually treated in an instrumental manner it will end up being completely empty of its communicative approaches. If we want to achieve a wide diversified and consequent intervention, then we must go for an education aimed and tailor-made for the person being taught. That requires a greater deal of teaching, since it is not a question of forgetting the conceptual contents, but a matter of enlarging the offer towards what it is actually going to be the student's occupation: educator, rather than instructor.

CONCLUSIONS

The analysis made has showed which are the concerns and the actions to try and bring a different type of practice into the teaching reality, as far as participation is concerned.

Assuming that educational communication makes the teaching/learning process possible, then we can set the difficulties and the achievements related to participation, since it is an essential element for the regularization of the educational act. Participation requires the creation of a climate where dialogue is fluid, for both teachers and students. But not any kind of dialogue will do, but one arising from voices that claim their own responsibilities. For that we must work on bringing previous types of knowledge together, and on enhancing the assertive education needed to express our own ideas.

Knowing that nothing appears from out of the blue, an affective scope must be put into the whole process. The education of the future must be made on the basis of a transferable transformation of contents and personal interrelationships. It does not matter which is the students' level in the beginning, because what really does matter is the fact that the work will be done on a different level. A level that will not only focus on the acquisition of instrumental skills, but also in the development of another forgotten skills. A level that will be based on an education of values, on ethical knowledge, on that democratic conscience that establishes dignity, rights, plurality, obligations... Language and expression technologies must be reviewed in order to identify strategies to improve the com-

tūroje ir norėtų taikyti naujas strategijų rūšis – įvairius kognityvinius įgūdžius tobulinančias strategijas; strategijas, kuriose neapsiribojama vien tik vertinamais gebėjimais, o atsižvelgiama į studentų konceptualias ar taikomas žinias.

Daug svarbiau parodyti šio turinio ir procedūrinių nuostatų ar požiūrio esmę, tačiau reikia atsižvelgti ir į dalyko žinias bei tą dalyką studijuojančio studento individualumą. Studento darbo rezultate turi atsispindėti įvairios taikomos andragoginės priemonės.

Projekte dalyvavusių universiteto dėstytojų darbo patirtis padėjo mums pradėti esmines reformas ateinančiais akademiais metais. Reformas, kurios skatintų aktyvaus dalyvavimo tobulinimą, nes vienoje išvadų, kurias padarėme, teigiama, jog iki šiol naudotas epistemologinis požiūris į dalyką turi būti keičiamas atsižvelgiant į tai, kad šioje lygtyje svarbiausias elementas yra ne turinys ar galutinis pažymys, o studentas. Reikėtų, kad aktyvumas paskaitose kiltų iš pačių studentų iniciatyvos, kad jie imtųsi sprendimų ir jaustųsi esą dėstyimo ir studijavimo proceso dalimi.

Kituose tyrimo projekto etapuose paaiškėjo, kad ateityje dėstytojų laukia didelis uždavinys ieškant ir taikant įvairius komunikacijos būdus visuose lygmenyse. Svarbiausia - jie privalo atsiminti, kad įsipareigojimai švietimo srityje yra asmens kelionė, tiesos, mažiau represinės ir dominuojančios realybės paieška. Tad bus tęsiamas strategijos tobulinimas ta kryptimi, siekiant ją taikyti dėstant ateityje.

munication abilities reflected on the pedagogical sense of taking care of details and social appearances.

Changing the teaching approaches requires teachers able to adopt new trends on curricular frameworks, and willing to apply new types of strategies. Strategies to develop different cognitive skills. Strategies that will not be restricted to a measurable demonstration of how much students know from the conceptual or procedural points of view.

It is far more relevant to show the attitudinal side of those contents and procedures, but that must be done taking into account the knowledge on the subject and the uniqueness of the student studying that subject. For the student's own analysis of the subject must lead to the appropriation of the pedagogical resources employed.

The training experience with these university lecturers helped us undertake strategic reforms during the following academic years. Reforms that promoted the development of participation because, among many other things, we have come to the conclusion that the epistemological approaches held on their subjects so far, as well as further teaching developments, should be transformed bearing in mind that the most important element in the equation are students and not contents, nor the final grades. There is a need for a participation built by students, with them taking all the decisions and feeling part of the process of teaching/learning.

During the following stages of the research project, it became clear that teachers still have ahead the great task of coming up with connection channels at all levels. And, above all, they must check that their commitment towards education is a personal journey, a quest for other truths, for other less repressive and less dominant realities. Therefore we will continue developing strategies following that direction, in order to further on apply them to the future of teaching practice.

LITERATŪRA / REFERENCES

Dick R. (1999). What is action research? Available at <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/whatisar.html>. Site visited 9th October 2005.
Gollete G. & Lessard-Hebert M. (1988). *La investigación-acción: sus funciones, sus fundamentos y su instrumentación*. Barcelona: Laertes.

Rodríguez G., Gil J. & García E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
Tadeu da Silva T. (2001). *Espacios de identidades*. Madrid: Octaedro.

*Įteikta 2005 m. spalio mėn.
Delivered 2005 October*

- | | |
|--|--|
| <p>MAITE PAVESIO ESTERO
Granados universiteto
Kūno raiškos katedros daktaras
Mokslinių interesų kryptys:
curriculum ir mokytojų rengimas,
demokratinis švietimas, mokytojų visą gyvenimą
mokymasis, curriculum įvertinimas</p> | <p>MAITE PAVESIO ESTERO
Ph. D. in Body Expression Education
at University of Granada
Research interests:
curriculum and teacher education training,
democratic education, teacher's lifelong learning,
evaluation of curriculum.</p> |
| <p>Granados universitetas
Kūno raiškos katedra
<i>Campus de Cartuja, s/n, Spain</i>
<i>paveste@hotmail.com</i></p> | <p>University of Granada
Facultad de Ciencias de la Educación</p> |
| <p>CARMEN TRIGUEROS CERVANTES
Granados universiteto
Kūno raiškos katedros docentė
Mokslinių interesų kryptys:
mokytojų rengimas, mokytojų visą gyvenimą mokymasis,
curriculum įvertinimas, mokymasis bendradarbiaujant
aukštojoje mokykloje, tradiciniai žaidimai ir jų įtaka
kūno raiškai</p> | <p>CARMEN TRIGUEROS CERVANTES
Assoc. Prof. at the Body Expression Education Department
at University of Granada
Research interests:
teacher education training, teachers' lifelong learning,
evaluation of curriculum, collaborative learning in higher
education, traditional games and its implementation
in body expression education.</p> |
| <p>Granados universitetas
Kūno raiškos katedra
<i>Campus de Cartuja, s/n, Spain</i>
<i>ctriguer@ugr.es</i></p> | <p>University of Granada
Facultad de Ciencias de la Educación</p> |
| <p>JUAN TORRES GUERRERO
Granados universiteto
Kūno raiškos katedros docentas
Mokslinių interesų kryptys:
sveikos gyvensenos ugdymas, laisvalaikis
ir kūno ugdymo didaktika</p> | <p>JUAN TORRES GUERRERO
Assoc. Prof. at the Body Expression Education Department
at University of Granada
Research interests:
education for health, leisure and didactics
of physical education.</p> |
| <p>Granados universitetas
Kūno raiškos katedra
<i>Campus de Cartuja, s/n, Spain</i>
<i>jtorresg@ugr.es</i></p> | <p>University of Granada
Facultad de Ciencias de la Educación</p> |
| <p>ENRIQUE RIVERA GARCIA
Granados universiteto
Kūno raiškos katedros docentas
Mokslinių interesų kryptys:
curriculum ir mokytojų rengimas, demokratinis švietimas,
mokytojų visą gyvenimą mokymosi įvertinimas,
curriculum įvertinimas, mokymasis bendradarbiaujant
aukštojoje mokykloje, kūno kultūros vertybės</p> | <p>ENRIQUE RIVERA GARCIA
Assoc. Prof. at the Body Expression Education Department
at University of Granada
Research interests:
curriculum and teacher education training, democratic
education, evaluation of teacher's lifelong learning,
evaluation of curriculum, collaborative learning in higher
education, values in physical education.</p> |
| <p>Granados universitetas
Kūno raiškos katedra
<i>Campus de Cartuja, s/n, Spain</i>
<i>erivera@ugr.es</i>
<i>http://www.ugr.es/~erivera/</i></p> | <p>University of Granada
Facultad de Ciencias de la Educación</p> |