KAUNO KOLEGIJOS JUSTINO VIENOŽINSKIO MENŲ FAKULTETAS, LIEPOJOS UNIVERSITETAS IR LIETUVOS DAILĖS UGDYTOJŲ DRAUGIJA

Tarptautinės mokslinės praktinės konferencijos medžiaga

MENAS, DIZAINAS IR MENINIS UGDYMAS

2017 m. lapkričio 30 d.

Kaunas

MENAS, DIZAINAS IR MENINIS UGDYMAS
Tarptautinės mokslinės praktinės konferencijos medžiaga

Konferencijos organizacinis komitetas

Dr. Inta Klasone, Liepojos universitetas, Latvija
Dr. Sigita Saulėnienė, Kauno kolegija, Lietuva
Dr.Nijolė Zinkevičienė, Kauno kolegija, Lietuva
Dr.Raimonda Simanaitienė, Kauno kolegija , Lietuva
Raimonda Sadauskienė, Kauno kolegija, Lietuva

Autorių kalba neredaguota

Leidinio sudarytoja
Dr. Sigita Saulėnienė

Maketavo
Albertas Juodeika

ISSN 2424-4597
© Kauno kolegija, 2018

TURINYS

IKIMOKYKLINIO IR PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PRIEMONĖS IR GALIMYBĖS

„SOUND WAYS“ UGDYMO PRIEMONĖS POVEIKIS ĮVEIKIANT JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ FONETINIUS IR FONOLOGINIUS SUTRIKIMUS..... 10

Nida Ambrasė, Justina Imbrasienė

IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ BAIMĖS IR JŲ MAŽINIMO GALIMYBĖS..... 18

Gerda Sabaliauskaitė, Algimantas Bagdonas

DAILĖS TERAPIJOS ELEMENTŲ TAIKYMO GALIMYBĖS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE 26

Jurgita Stanevičienė, Jolanta Stūronaitė

VAIKŲ, TURINČIŲ RAIDOS SUTRIKIMĄ – AUTIZMĄ, INTEGRAVIMO Į UGDYMO PROCESĄ GALIMYBĖS 32

Aura Gudžiūnienė, Algimantas Bagdonas

ŽAIDIMŲ REIKŠMĖ PRIEŠMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ SOCIALINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMUI/-SI 42

Ksaverija Kiseliovaitė, Algimantas Bagdonas

4 -5 METŲ AMŽIAUS VAIKŲ ASMENS HIGIENOS ĮGŪDŽIŲ UGDYMAS (IS) 51

Justina Valotkaitė, Algimantas Bagdonas

IKIMOKYKLINIO IR PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO TYRIMAI

ŠEIMOS IR IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į BENDRADARBIAVIMO SVARBĄ 61

Daiva Aleknienė, Algimantas Bagdonas

X KOLEGIJOS IKIMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMOS X GRUPĖS STUDENČIŲ NUOMONĖ APIE DĖSTYTOJŲ VAIDMENĮ UGDYMO PROCESE 69

Dr. Nijolė Bankauskienė, Ramunė Masaitytė

TĖVŲ IR PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMAS ĮKIMOKYKLINĖJE ĮSTAIGOJE 82

Ervina Griciūnaitė

JUDESIO IR DAILĖS DERMĖ IKIMOKYKLINIO UGDYMO PROCESE 90

Dainora Čižinauskienė, Rasa Nislaitytė

KŪRYBIŠKUMO ĮTAKA SLOPINANT NETINKAMĄ IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ ELGSENĄ IR NEIGIAMAS JŲ EMOCIJAS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE..... 97

Rita Sadauskienė

EMOCINIO INTELEKTO UGDYMAS IKIMOKYKLINIAME AMŽIUJE…… 105

Žydrūnė Marčiulionienė, Algimantas Bagdonas

MOKYMO/MOKYMOSI PROCESO YPATUMAI DIZAINE

KŪRYBIŠKUMO LAVINIMO GALIMYBĖS STUDENTŲ PROJEKTINĖJE VEIKLOJE..... 114

Gerūta Sprindytė, Dovilė Vilkienė

ATGIMSTANČIOS PAMIRŠTOSIOS SIENŲ DEKORAVIMO TECHNOLOGIJOS..... 121

Dovilė Pociūtė

ŠIUOLAIKINIO MENINIO UGDYMO/SI AKTUALIJOS

POJŪČIŲ EDUKACIJA: SENSORINIŲ ERDVIŲ KŪRIMO PATIRTYS..... 125

Asta Lapėnienė, Lineta Žilinskaitė

STIKLO MENO FESTIVALIS "VITRUM BALTICUM": RAIDA, TARPTAUTINIAI KONTEKSTAI IR PRAKTINĖS PATIRTYS..... 134

Raimonda Simanaitienė

LIETUVOS BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ BIBLIOTEKŲ MENINIAI-KULTŪRINIAI RENGINIAI 2012-2016..... 143

Dr. Jolanta Kanapickaitė

KŪRYBIŠKUMO UGDYMO/SI PATIRTYS

JAUNOS DAILININKĖS DRAMA..... 151

Juozas Brazauskas

PEDAGOGO VEIKLOS ĮTAKA MOKINIŲ BENDRŲJŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMUI..... 157

Rita Jakštienė, Asta Gutautaitė, Kristina Karosevičienė

MOKINIŲ KŪRYBINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMAS PAMOKINĖJE IR POPAMOKINĖJE VEIKLOJE NAUDOJANT PROJEKTINĮ METODĄ..... 163

Dalia Juronienė, Loreta Inokaitytė, Loretė Sarapinienė

GRAFIKA. NETOKSIŠKOS GILIASPAUDĖS TECHNOLOGIJOS…….. 169

Rasa Žmuidienė

57-OSIOS VENECIJOS BIENALĖS APŽVALGA…….. 178

Sigutė Bronickienė, Stella Justina Kasperavičienė

PEDAGOGŲ RENGIMO PROBLEMATIKA

VISUAL ARTS AS A SOCIALIZATION TOOL FOR SCHOOLCHILDREN……... 187

Gunta Krastiņa

PEDAGOGŲ PASIRENGIMAS DIRBTI SU 3 – 5 METŲ AMŽIAUS VAIKAIS, TURINČIAIS KALBOS IR KOMUNIKACIJOS SUTRIKIMŲ..... 193

Kristina Jareckaitė, Asta Jakimavičienė, Raimonda Sadauskienė

AKADEMINIO (NE)SĄŽININGUMO AUKŠTAJAME MOKSLE PROBLEMOS……... 208

Iveta Vitkutė-Zvezdinienė, Sigita Danilevičienė

KŪRYBINIAI DARBAI

Laima Andruškevičienė

KAUKAI: BILDUKAS, VILMANTĖ, SMILTĖ…….....**.** 216

Irina Amosova-Novikova

ALYVŲ KALNAI**.....** 217

Ana Marija Blažienė

ŽIEMA GINUČIUOSE…….. 218

Sigutė Bronickienė

IMPROVIZACIJA KURŠIŲ TEMA…….. 219

Sigutė Bronickienė

NIEKO RIMTO…… 220

Danguolė Čachavičienė

ŽENKLAS…….. 221

Aušra Deltuvienė

PURSLAI…… 222

Herberts Erbs

THE FROZEN…… 223

Jolanta Galdikaitė

ŽIESTO OBJEKTO TRANSFORMACIJA…… 224

Vilma Gydaitė

ŽUVYS…… 225

Lolita Grabauskienė

VASARVIDŽIO NAKTIS…… 226

Sigita Grabliauskaitė

PRISILIETIMAS PRIE PRAEITIES…… 227

Jolanta Grigienė

AKIMIRKA…… 228

Monika Januškienė

KELIONĖ…… 229

Gintarė Jarašienė

MISTIŠKA GAMTOS DVASIA…… 230

Alvydas Jonaitis

PIEMUO…… 231

Nelė Jurgelionienė

PASĄMONĖS LABIRINTAS…… 232

Ilona Kalibatienė

AUGALAS…… 233

Virginija Katkevičiūtė

ŽEMĖS AKYS…… 234

Inta Klāsone

BLOOMING IN THE DARK…… 235

Inta Klāsone

SUMMER…… 236

Gunta Krastiņa

Cycle KING KING WHO EATS STRAWBERRIES WITH SWEET CRÈME…… 237

Gunta Krastiņa

Cycle KING HALF KINGDOM BY.....?..... 238

Akvilina Kripaitytė

DEKORATYVINĖ PLASTIKA…… 239

Mārtiņš Krūmiņš

ON EARTH AND IN THE AIR…… 240

Vaida Kunigėlytė

TISOS PAPLŪDIMYS…… 241

Algirdas Kupčikas

GĖLĖ…… 242

Lolita Malinauskienė

RYTO ŠOKIS…… 243

Ligita Marcinkevičiūtė

PRIE PLINKŠIŲ…… 244

Irena Mikuličiūtė

ŽALIAKALNIS…… 245

Marija Rūta Narvydienė

BALTIŠKA MANDALA…… 246

Artūras Rimkevičius

RELAX 247

Aivars Rozenbahs

RETRO…… 248

Lolita Rūgytė

PILIAKALNIS…… 249

Edita Sabockytė-Skudienė, Alevtina Ščepanova

PERNAI IŠĖJO, ŠIEMET SUGRĮŽO...KAS?..... 250

Birutė Sarapienė

RŪTŲ DARŽELIS…… 251

Sigita Saulėnienė

LIETINGA NUOTAIKA…… 252

Raimondas Šimkevičius

BLACK RED WHITE…… 253

Vytenis Sinkevičius

MEILĖ, IŠMINTIS IR GEROJI VALIA…… 254

Jolita Šlepetienė

POKALBIAI MĖNESIENOJE. BARŠTYNAS…… 255

Birutė Šležienė

SKRAIDUOKLIS…… 256

Solvita Spirģe – Sēne

THE STORY WILL HAPPEN…… 257

Ingrida Vaitkienė

VEIDAKNYGĖS…… 258

Arūnas Vaitkus

SĄŽINĖ-PAŽADAS…… 259

Laimutė Varkalaitė

GỸVA…… 260

Dzintra Vīriņa

HYDRANGEA…….. 261

Romualda Zareckienė

JAPONINĖ PLUKĖ…… 262

Rasa Žmuidienė

NAMAS: LANGAS…….. 263

Rasa Žmuidienė

Fotopolimerinė graviūra…….. 264

IKIMOKYKLINIO IR PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PRIEMONĖS IR GALIMYBĖS

„SOUND WAYS“ UGDYMO PRIEMONĖS POVEIKIS ĮVEIKIANT JAUNESNIOJO MOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ FONETINIUS IR FONOLOGINIUS SUTRIKIMUS

Nida Ambrasė, Justina Imbrasienė
Kauno technologijos universitetas

Anotacija. Manoma, kad iš turinčių specialių ugdymo poreikių vaikų dalį (49,5%) sudaro vaikai, turintys kalbėjimo ir kalbos sutrikimų. Daugumai vaikų, kuriems anksčiau minėti sutrikimai nėra įveikiami gali turėti ilgalaikių problemų, susijusių su raštingumu, socializacija, elgesiu ir mokymosi pasiekimais. Kalbėjimo ir kalbos sutrikimas yra bendra vystymosi sunkumų problema (Law, Garrett, Nye, 2003, Ivoškuvienės ir Makauskienės, 2009). Todėl ypatingas dėmesys turi būti nukreipiamas į kalbėjimo ir kalbos sutrikimų įveikimo galimybes, sukuriant palankią edukacinę aplinką.

Logopedinė praktika atskleidžia kalbėjimo ir kalbos terapijos veiksmingumą vaikams, turintiems fonetinus ir fonologinius sutrikimus. Įrodymai apie intervencijos veiksmingumą - įvairūs. Pasigendama išsamių tyrimų, susijusių su edukacinių priemonių poveikiu vaikams, turintiems kalbėjimo ir kalbos sutrikimų. Šiuolaikinėje švietimo sistemoje daugėja šiuolaikiškų priemonių, kurios palengvina pedagogų ir specialistų darbą, padeda ugdytiniams lavinti kalbinius gebėjimus. Įveikiant fonetinius ir fonologinius sutrikimus yra taikomos įvairios inovatyvios edukacinės priemonės ir metodikos, todėl straipsnyje siekiama atsakyti į klausimą: koks „Sound Ways“ ugdymo priemonės poveikis, įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus? Tyrimu atskleidžiama, kaip „Sound Ways“ ugdymo priemonė ugdo specialiuosius gebėjimus, formuoja sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją, tikslinti kalbinį kvėpavimą, sudaro galimybę paskirti užduotis atsižvelgiant į individualius jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko kalbinius gebėjimus.

Raktažodžiai: ugdymas, jaunesnysis mokyklinis amžius, fonetiniai ir fonologiniai sutrikimai, edukacinės priemonės.

Įvadas

Kalbėjimo ir kalbos sutrikimas yra bendra vaiko vystymosi problema. Tai gali būti siejama su tokiais sutrikimais kaip: autizmas, klausos sutrikimas, bendrieji vystymosi sutrikimai, elgesio ar emociniai, neurologiniai sutrikimai) arba jis gali būti laikomas pirminiu, kurį lemia bet kokia kita sąlyga (Stark, Tallal 1981, Plante, Meyer, Ainsworth, 1998). Nors kalbėjimo ir kalbos sutrikimų paplitimas visais atvejais skiriasi nuo 1-15%, priklausomai nuo vertinimo kriterijų. Lietuvos statistikos departamente 2014 buvo atliktas tyrimas, kurio metu nustatyta, kad specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių dalį (49,5%) sudarė vaikai, turintys kalbėjimo ir kalbos sutrikimų.

Pagrindinė kalbėjimo ir kalbos sutrikimo problema susijusi su vaiko raidos vystymusi, kuri gali turėti didelių pasekmių vaikui. Tyrimai rodo, kad kalbėjimo ir kalbos sutrikimai gali turėti neigiamą poveikį mokymosi pasiekimams (Aram, Ekelman, Nation 1984, Catts, Fey, Tomblin, Zhang 2002, Catts, Fey, Tomblin, & Zhang 2002, Bishop 2014) ir gali būti susiję su socialinėmis, emocinėmis ir elgesio problemomis (Lord Risi, Lambrecht, Cook ir kt. 2000, Rescorla, 2009). Vaikai, turintys pirminį kalbos sutrikimą, taip pat, gali turėti ilgalaikių mokymosi sunkumų, t. y. apie 30-60 proc. skaitymo ir rašymo problemų, kurios gali išlikti ir vyresniame amžiuje (Rescorla, Schwartz 1990, Rescorla 2002) Todėl pirminis kalbėjimo ir kalbos sutrikimas gali turėti reikšmingą poveikį asmeniui, šeimai ir visuomenei tiek trumpuoju, tiek ilguoju laikotarpiais. Atsižvelgiant į kalbėjimo ir kalbos sutrikimą gali būti taikomos įvairios ugdymo formos. Law, Garrett, Nye (2000) išskiria ugdymo tris kategorijas: didaktinę (tiesioginį kalbos ir elgesio mokymą), natūralistinį (mokantis vaikui natūralioje aplinkoje) ir mišrų.

Pagalba ugdytiniui gali vykti įvairiose aplinkose, pavyzdžiui: namuose, mokykloje ar klinikoje, atsižvelgiant į vaiko poreikių ir individualių kalbėjimo ir kalbos terapijos galimybių. Tiesioginis ugdymas orientuotas į vaiko gydymą/ugdymą atskirai arba vaikų grupėje, priklausomai nuo amžiaus ir poreikio. Netiesioginis ugdymas dažnai laikomas natūralesniu požiūriu, kai ugdytinis yra ugdomas edukacinių žaidimų pagalba. Tradiciškai šis metodas naudojamas vaikui sukurti optimalią komunikacinę aplinką skatinant teigiamą tėvų ir vaikų sąveiką. Taip pat yra naudojami netiesioginiai ugdymo metodai, kurio metu logopedai teikia konsultacijas tėvams/globėjams, o tai gerina tarpusavio bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius.

Teikiant pagalbą ugdytiniui labai svarbu atsižvelgti į jo gebėjimus ir sutrikimų sunkumus. Jei vaikas turi kalbėjimo ir kalbos sutrikimų, į pagalbą ir nuolatinį bendradarbiavimą su tėvais turėtų įsitraukti kvalifikuotas kalbėjimo ir kalbos specialistas – logopedas. Jis atsakingas už komunikacijos ir jos sutrikimų prevenciją, įvertinimą ir pagalbą ugdytiniui. Komunikacijos kontekstas apima visus procesus,

susijusius su žodinės ir rašomosios kalbos suvokimu, raiška ir tinkamomis neverbalinio bendravimo formomis, ugdymo metodikų, metodų, priemonių parinkimą.

Yorkston, Beukelman (2010), Bowen (2011), Whitehill (2010) nurodo, kad pasirenkant tinkamas ugdymo priemones, metodus, įvertinant ir dirbant su ugdytiniais, labai svarbu atsižvelgti į ugdytinių individualius gebėjimus, amžių ir poreikius. Tinkamai parinktas ugdymo tikslas, uždaviniai, metodai ir priemonės palengvina ugdymo procesą siekiant įveikti kalbėjimo ir kalbos sutrikimus. Dauguma autorių (Wren, Roulstone ir kt. 2006; Maier, Haderlein ir kt. 2010; Rodríguez, Saz ir kt. 2012) nagrinėja logopedinių ugdymo priemonių poveikį vaikui. Anot autorių Westman (1990), Pierangelo, Giuliani (2007) nustatyta, kad ugdymo priemonės turi didelį poveikį įveikiant vaikams pirminius kalbėjimo ir kalbos sutrikimus. Priemonės ne tik padeda vaikui tobulinti jau įgytus kalbinius įgūdžius, bet ir praturtina jį naujomis žiniomis. Edukacinės priemonės, anot Repoussi ir Tutiaux-Guillon (2010), turi būti vertinamos atsižvelgiant į numatytas arba jau pritaikytas vertinimo sistemas ar kriterijus. Tačiau pedagogams ir specialistams nepakanka informacijos apie logopedinių ugdymo priemonių poveikį ir metodikų tinkamumą ugdytiniams, įveikiant jaunesniojo amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus.

Tikslas - nustatyti ugdymo priemonių vertinimo veiksnius ir ištirti „Sound Ways“ ugdymo priemonės poveikį vaikams, turintiems fonetinių ir fonologinių sutrikimų.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė, atvejo analizė, iš dalies struktūruotas interviu, kokybinė turinio analizė.

Tyrimo uždaviniai: 1) Teoriškai išanalizuoti kalbėjimo ir kalbos sutrikimų sampratą, ugdymo priemonių poveikį, įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus. 2) Ištirti „Sound Ways“ ugdymo priemonės poveikį, įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus.

Kalbėjimo ir kalbos sutrikimų samprata

Kalbėjimas – labiausiai paplitusi simbolių sistema, kuri yra naudojama žmonių komunikacijoje (Hallahan, Kauffman, 2003). Garšvienė ir Ivoškuvienė (2003) teigia, kad kalbėjimas yra greičiausia ir veiksmingiausia komunikacijos priemonė. Tačiau, kad galėtume suprasti vienas kitą, bendrauti su kitais, visų pirma mums reikalinga rišli kalba. Kalbėjimas – viena pagrindinių ir svarbiausių psichinės veiklos funkcijų (Garšvienė, Ivoškuvienė, 1993). Kalbėjimo sutrikimai yra sakytinės kalbos produkavimo ir vartojimo sutrikimai. Jiems yra priskiriami kalbos garsų tarimo (artikuliacijos) sutrikimai ir kalbėjimo sklandumo sutrikimai. Jaunesnio mokyklinio amžius vaikai, pasižymintys tokio pobūdžio sutrikimais, geba skirti kalbos garsus ir gerai girdi. Taip pat pagal amžių turi pakankamų garsinės analizės ir sintezės įgūdžių.

Išskiriami: kalbėjimo ir kalbos sutrikimai. Kalbėjimo sutrikimai: fonetinis sutrikimas, kuriam būdinga garsų tarimo sutrikimai, kai girdimasis suvokimas pakankamai išlavėjęs; sklandaus kalbėjimo sutrikimas, kuriam būdinga įvairūs kalbos ritmo ir tempo sutrikimai, dėl kurių sutrikdytas bendravimas, kalbinė motorika, vyksta asmenybės pokyčiai; balso sutrikimas, kuriam būdinga visiškas arba dalinis fonacijos sutrikimas. Jis pasireiškia dėl anatominių arba funkcinių balso aparato pasikeitimų. Kalbos sutrikimai: fonologinis sutrikimas, kuriam būdinga garsų tarimo trūkumai. Šiuo metu yra sutrikęs girdimasis suvokimas arba nesusiformavę garsų artikuliavimo vaizdiniai; kalbos neišsivystymas, kuriam būdinga visos kalbos sistemos - fonetikos, gramatikos, rišliosios kalbos, leksikos – sutrikimas; kalbos netekimas, kuriam būdinga visiškas arba dalinis gebėjimo kalbėti ir/ar suprasti kalbą praradimas (LR švietimo įstatymas 2012-03-13. Nr. V-395).

Reikėtų paminėti, kad fonetiniai ir fonologiniai sutrikimai gali būti įveikti, jei bus taikomi efektyvūs pedagoginiai ar gydymo metodai, pasitelkiamos tinkamos ugdymo priemonės. Taigi logopedas turi išsikelti aiškius tikslus ir uždavinius, atrinkti veiksmingiausius ugdymo metodus ir priemones, atsižvelgdamas į vaiko sutrikimo sunkumą.

Ugdymo priemonių, įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus, vertinimo metodika

Įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutikimus, pasirenkant ugdymo priemonę, svarbu, kad ji turėtų stiprų poveikį ir būtų veiksminga ugdytiniui. Išanalizavus mokslinę literatūrą (Wren, Roulstone ir kt. 2006; Maier, Haderlein ir kt. 2010; Rodríguez, Saz ir kt. 2012, Westman, 1990; Pierangelo, Giuliani, 2007) ir dokumentus, vertinant specialiąsias mokymo priemones, vieną iš pagrindinių ugdymo priemonių poveikį užtikrinančių reikalavimų galima išskirti privalomą mokymąsi, remiantis Lietuvos pagrindinio bei pradinio ugdymo bendrųjų programų reikalavimais – specialiųjų ugdymo poreikių mokinių aprūpinimas jų gebėjimus atitinkančiomis mokymo

priemonėmis. Specialiosios mokymo priemonės – parengtos ar pritaikytos specialiųjų poreikių asmenims ir jų ugdymo procese naudojamos techninės, vaizdinės, kompiuterinės demonstracinės priemonės. Tokios kaip: daiktai, žaislai ir medžiagos bei pratybų sąsiuviniai (LR Švietimo įstatymas 2004-12-31 d. Nr. ISAK-2095). Specialiųjų mokymo priemonių naudojimas ugdymo procese turi: ugdyti bendruosius bei dalykinius gebėjimus; didinti ugdymo(si) veiksmingumą; teigiamai veikti mokymosi motyvaciją – mokymo priemonės, atitinkančios gebėjimus bei poreikius, daro mokymąsi patrauklesnį; mokyti ieškoti papildomos informacijos; sudaryti mokiniui galimybes dirbti savarankiškai, neprašant nuolatinės pedagogo pagalbos; ugdyti gebėjimą bendrauti su bendraamžiais ar pedagogais; ugdyti adaptacinius sugebėjimus bei socialinius įgūdžius.

1 pav. Kalbėjimo ir kalbos sutrikimų ugdymo priemonių vertinimo modelis

Apibendrinant galima teigti, jog ugdymo priemonės įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus turi remtis veiksniais, kurie atitinka šias pagrindines charakteristikų grupes: turinys, pedagogika, specialieji aspektai, dizainas ir pateikimas, todėl siekdama užtikrinti sėkmingą mokymą(si) turime atkreipti dėmesį į kiekvieną šių veiksnių grupę, nes sutelkus visas jėgas ties viena veiksnių dalimi, nukenčia kita.

Empirinio tyrimo metodika ir tyrimo rezultatai

Empirinis tyrimas buvo atliktas siekiant nustatyti „Sound Ways“ ugdymo priemonės poveikį vaikams turintiems fonetinių ir fonologinių sutrikimų. Empirinis tyrimas atliktas 2017 m. gegužės mėnesį. Tyrimui naudoti trys metodai: 1) duomenų rinkimas buvo atliktas taikant apklausą žodžiu, naudojant iš dalies struktūruotą interviu metodą, 2) atvejo analizės metodas, 3) kokybinė turinio analizė. Tyrimo instrumentas - autorinis klausimynas logopedams. Klausimynas sudarytas iš atviro tipo klausimų. Jį sudaro 6 klausimų blokų: 1) Kokiais požymiais turi pasižymėti logopedinė priemonė turinti ugdymo poveikį įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus? 2) Ar „Sound Ways“ ugdymo priemonė atitinka taikomą turinį ir koks yra priemonės poveikis vaikui taikant ugdomąjį turinį? 3) Ar „Sound Ways“ ugdymo priemonė netrukdo panaudoti taikomos pedagogikos ir koks yra priemonės poveikis vaikui taikant pedagoginius aspektus? 4) Ar Sound Ways“ ugdymo priemonėje yra taikomi specialieji aspektai ir koks yra priemonės poveikis vaikui taikant specialiuosius aspektus? 5) Ar „Sound Ways“ ugdymo priemonės dizainas ir prieinamumas patinka jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams turintiems fonetinius ir fonologinius sutrikimus bei koks yra priemonės dizaino ir prieinamumo poveikis vaikui? 6) Kaip tobulintumėte „Sound Ways“ ugdymo priemonę, kad jos poveikis įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus

vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus būtų didesnis? Tyrimo klausimynas buvo konstruojamas atsižvelgiant į teorines nuostatas, kad ugdymo priemonių įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus turi remtis veiksniais, kurie atitinka šias pagrindines charakteristikų grupes: turinys, pedagogika, specialių poreikių ugdymas, dizainas ir pateikimas. Tyrimo duomenys analizuojami taikant kokybinio turinio analizę. Kokybinio turinio analizės metodo pasirinkimą lėmė tai, jog siekta gauti iš respondentų kuo daugiau svarbios ir detalios informacijos.

Tyrimo imtis. Tyrimo populiaciją sudarė logopedai, kurie ugdymo procese naudoja „Sound Ways“ ugdymo priemonę ne mažiau kaip 2 metus. Logopedai dirba ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo įstaigose. Tiriamųjų atranka atlikta homogeniškumo ir „sniego gniūžtės“ principu. Iš viso buvo apklausti 10 logopedų. Apklausoje dalyvavo logopedai, kurių amžius nuo 23 iki 49 metų. Tyrime dalyvavo logopedai turintys kvalifikacines kategorijas: neturintys (4), vyresniojo logopedo (2), logopedo metodininko (4), iš įvairių Lietuvos miestų: Šiaulių (2), Jonavos (1), Utenos (2) ir Anykščių (5).

Atvejo analizė. Sukurtos ugdymo priemonės „Sound Ways“ tikslas - tikslinti kalbinį kvėpavimą, mokyti garsų S, Z, Š, Ž tarimo, formuoti taisyklingą kalbos gramatinių formų vartojimą, ugdyti rišliąją kalbą, lavinti regimąjį suvokimą bei formuoti erdvinę orientaciją. „Sound Ways“ priemonė - daugiafunkcinė ir atitinka ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo bendrąsias programas. Kadangi žaidimai ugdo vaikų komunikacijos, bendravimo bei bendradarbiavimo kompetencijas, užduotys yra ugdančios mokinių fonetinius ir fonologinius sutrikimus, šiuolaikiškos ir inovatyvios. Ši priemonė - rekomendacinio pobūdžio. Ji padeda logopedui individualizuoti kalbos ugdymo procesą, diferencijuoti užduotis pagal individualius vaiko kalbinius gebėjimus ir taip logopedines pratybas paversti dar produktyvesnėmis. Kaip teigia priemonės kūrėjai „Sound Ways“ ugdymo priemonė yra užbaigta ir sėkmingai funkcionuojanti. „Sound Ways“ ugdymo priemonės diegėjos: logopedė metodininkė R. Kirvėlienė, logopedė ekspertė G. Danilienė bei leidėjas – UAB „Gudragalvis“ 2012 metai. Ši priemonė jau yra išleista į 9 kalbas (lietuvių, anglų, latvių, vokiečių rusų, prancūzų, švedų, estų, lenkų).

Kokybinė turinio analizė. Atliekant empirinį tyrimą, pirmiausia respondentams buvo užduodami klausimai susiję su “Sound Ways” ugdymo priemonės poveikiu įveikiant jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus, kur tiriami šie pagrindiniai aspektai: turinys, taikoma pedagogika, specialiųjų poreikių ugdymas, dizainas ir pateikimas.

Tirta „Sound Ways“ ugdymo priemonės turinio tinkamumas ir poveikis vaikui (žr. 1 lentelę)

1 lentelė

Ugdymo turinio tinkamumas ir poveikis

Subkategorija	Respondentų teiginiai
Bendrąsias ugdymo programas	„t8“ *„taip. Priemonė padeda siekti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikui Bendrųjų ugdymo programų tikslų, mokomosios medžiagos perteikimas yra aiškus ir nuoseklus“;* „t9“ *„kadangi ši priemonė padeda siekti mokiniui Bendrųjų ugdymo programų tikslų, mokomosios medžiagos perteikimas yra aiškus ir nuoseklus. Todėl turinys turi didelį poveikį ugdytiniui“.*
Atitinka mokinio pasiekimų lygį	„t2“ *„taip. „Sound Ways“ ugdymo priemonė atitinka mokinio pasiekimų lygį...“.*
Problemų įveikimas arba sumažinimas	„t1“ *„atitinka ir padeda sumažinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų turimas fonetines arba fonologines problemas“;* „t5“ *„...padeda įveikti arba sumažinti turimus sutrikimus“;* „t6“ *„...padeda įveikti arba sumažinti turimą sutrikimą“.*
Tobulina turimus įgūdžius	„t2“ *„...tobulina turimus įgūdžius...“;* „t3“ *„sakyčiau, kad atitinka ir yra matomas poveikis ugdytiniui, nes ši priemonė ne tik padeda mokytis naujų temų, bet ir įtvirtinti jau išmoktas temas ir jas pasikartoti“;* „t5“ *„taip. Turinys atitinka mokinio pasiekimų lygį, tobulina turimus įgūdžius...“;* „t6“ *„taip. Turinys atitinka mokinio pasiekimų lygį. Tobulina turimus įgūdžius...“;* „t10“ *„atitinka. Priemonė turi daugiau nei vieną panaudojimo galimybę. Taikant ugdymo turinį poveikis jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikui yra didelis, nes ugdo įvairius gebėjimus, skatina naujų dalykų išmokimą bei tobulina turimus įgūdžius“.*
Daugiafunkcionalumas	„t4“ *„taip, atitinka. Ši priemonė tinka įvairių temų įtvirtinimui, todėl galima teigti, kad priemonė yra daugiafunkcionali. Taip pat ji tinkama garsų mokymuisi ar kartojimui“;* „t7“ *„taip, atitinka.“Sound Ways“ ugdymo priemonė daugiafunkcionali...bei pritaikyta prie individualių mokinio gebėjimų“.*

Mobilumas	„t7“ *„...mobili...“.*

Apibendrinant 1 lentelę galima teigti, kad dauguma respondentų teigiamai vertina „Sound Ways“ ugdymo priemonės turinio atitikimą ugdymo programų reikalavimams. Daugumas respondentų teigia, kad ji tobulina jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų turimus įgūdžius ir padeda įveikti arba sumažinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko fonetinius ir fonologinius sutrikimus, ji ugdo bendruosius gebėjimus.

Analizuotas „Sound Ways“ ugdymo priemonės poveikis mokymosi motyvacijai, ugdymas bendruosius ir dalykinius gebėjimus; adaptacinius sugebėjimus ir socialinius įgūdžius, skatinimas mokinio savarankiškumas, gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

Pedagoginiai aspektai

Subkategorija	Respondentų teiginiai
Teigiamai veikia mokymosi motyvaciją	„t1“ *„netrukdo. Ši priemonė kaip tik skatina ugdytinių motyvaciją...“*; „t2“ *„Netrukdo. Ji skatina jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų motyvaciją...“*; „t6“ *„Ne, netrukdo. teigiamai veikia mokymosi motyvaciją...“;* „t9“ *„Ne. Priemonė teigiamai veikia mokymosi motyvaciją...“.*
Didaktinių principų šiuolaikiškumas	„t4“ *„taip. Priemonėje taikoma didaktinių principų šiuolaikiškumas...“;* „t5“ *„taip. Priemonėje „Sound Ways“ yra taikoma didaktinių principų šiuolaikiškumas...“;* „t7“ *„...taikomas didaktinių principų šiuolaikiškumas“.*
Ugdo bendruosius ir dalykinius gebėjimus	„t2“ *„...ugdo bendruosius ir dalykinius gebėjimus“;* „t4“*„... ugdo bendruosius ir dalykinius gebėjimus“*; „t6“ *„...ugdo bendruosius ir dalykinius gebėjimus“;* „t10“ *„netrukdo. Vaikams patinka atrasti, tyrinėti, išsiaiškinti priežastinius ryšius ir savo sprendimais pajausti sėkmę. Poveikis vaikui yra didelis, nes taikant pedagoginius aspektus šioje priemonėje yra ugdomi ne tik bendri, jau įgyti, bet ir specialieji gebėjimai“.*
Ugdo adaptacinius sugebėjimus ir socialinius įgūdžius	„t1“ *„...ugdo socialinius įgūdžius...“;* „t3“ *„Netrukdo, nes ugdo adaptacinius sugebėjimus ir socialinius įgūdžius...“;* „t5“ *„Netrukdo. Ji kaip tik padeda ugdyti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų adaptacinius sugebėjimus ir socialinius įgūdžius...“;* „t7“ *„netrukdo, nes ugdo adaptacinius sugebėjimus ir socialinius įgūdžius...“;* „t9“ *„...ugdo adaptacinius sugebėjimus ir socialinius įgūdžius...“.*
Skatina mokinio savarankiškumą	„t1“ *„„netrukdo. Ši priemonė kaip tik skatina ugdytinių.....ir savarankiškumą...“;* „t4“ *„netrukdo, o priešingai teigiamai veikia mokymosi motyvaciją, skatina jaunesniojo mokyklinio amžiaus ugdytinio savarankiškumą...“;* „t5“, „t7“ *„...skatinti mokinio savarankiškumą“.*
Ugdo gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti	„t3*“* „t5“ *„...gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti“.*
Didina mokymosi veiksmingumą	„t1“ *„...didina mokymosi veiksmingumą“;* „t8*“ „ne, netrukdo. Ji tik papildo naudojamus metodus“;* „t9“ *„...didina mokymo ar mokymosi veiksmingumą“.*

Apibendrinant 2 lentelę galima teigti, kad didžioji dalis respondentų teigia, kad „Sound Ways“ ugdymo priemonė ugdo adaptacinius sugebėjimus ir socialinius įgūdžius, didina mokymosi motyvaciją, ugdo bendruosius ir dalykinius gebėjimus, skatina mokinio savarankiškumą ar didina mokymosi veiksmingumą. Mažiausiai respondentų paminėjo, kad priemonė ugdo jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti.

Siekiant nustatyti, „Sound Ways“ ugdymo priemonės poveikį vaikui ugdant fonetinius ir fonologinius sutrikimus, buvo siekiama išsiaiškinti šiuos aspektus: sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją; tikslinti smulkiąją motoriką; pajausti taisyklingą kalbos padargų padėtį; ugdyti foneminę klausą; tikslinti kalbinį kvėpavimą; rankos ir akies koordinaciją (žr. 3 lentelėje).

3 lentelė

Specialių poreikių ugdymas

Subkategorija	Respondentų teiginiai
Ugdo sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją	„t1“ *„taip, yra taikomi. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams specialiųjų apsektų tinkamumas yra didelis. Atliekant užduotis yra ugdomas sąmoningas vaikų gebėjimas kontroliuoti artikuliaciją...“;* „t2“ *„...ugdo sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją...“;* „t4“ *„...ugdyti sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją“;* „t5“ *„...kuris padeda ugdyti sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams“;* „t8“ *„taip. Priemonė yra dažnai naudojama ugdymo procese, nes ši ugdymo priemonė pasižymi pedagoginiu tinkamumu, ugdo sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją...“;* „t9“ *„kadangi ugdo sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją...“.*
Tikslina smulkiąją motoriką	„t1“ *„...tikslinama smulkioji motorika...“.*
Padeda pajausti taisyklingą kalbos padargų padėtį	„t1“ *...vaikui padedama pajusti taisyklingą kalbos padargų padėtį“;* „t3“ *„... padeda pajausti taisyklingą kalbos padargų padėtį...“;* „t6“ *„taip. „Sound Ways“ ugdymo priemonė padeda pajausti taisyklingą kalbos padargų padėtį...“.*
Tikslina kalbinį kvėpavimą	„t1“*„kalbinis kvėpavimas...“;* „t2“ *„taip. Tikslina kalbinį kvėpavimą...“* „t3“, „t4“, „t8“ *„...tikslina kalbinį kvėpavimą...“*; „t9“ *„...tikslina kalbinį kvėpavimą ir ugdo foneminę klausą. Todėl galima teigti, kad atitinka specialiuosius aspektus”.*
Ugdo foneminę klausą	„t3“ „*Taip. Ugdo jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų specialiuosius gebėjimus, foneminę klausą...“;* „t6“ *„...ugdo foneminę klausą“;* „t10“ *„Taip. Poveikis jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikui taikant specialiuosius aspektus yra didelis. Taikant minėtus aspektus ugdytinis gebės klausa diferencijuoti panašiai skambančius, bet skirtingai artikuliuojamus garsus...“.*
Tikslina rankos ir akies koordinaciją	„t2“ „*...tikslina rankos ir akies koordinaciją*“; „t3“ „*rankos ir akies koordinaciją“;* „t10“ *„...sekti ir kontroliuoti savo rankos judesius“.*

Daugiausia respondentų pasisakė, kad „Soud Ways“ ugdymo priemonė ugdo specialiuosius gebėjimus, formuoja sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją ir yra tikslinti kalbinį kvėpavimą bei sudaro galimybę paskirti užduotis atsižvelgiant į individualius jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko kalbinius gebėjimus.

Taip pat siekta išsiaiškinti „Sound Ways“ ugdymo priemonės pritaikomumas savarankiškam, pogrupiniam ar grupiniam darbui; vizualinės informacijos funkcionalumas, inovatyvumas, patogumas, estetiškumas, saugumas, patrauklumas, draugiškumas vartotojui (žr. 4 lentelėje).

4 lentelė

Dizaino ir prieinamumas

Subkategorija	Respondentų teiginiai
Pritaikomumas savarankiškam, pogrupiniam ar grupiniam darbui	„t1“ *„Sound Ways“ ugdymo priemonės pritaikomumas yra platus, galima pritaikyti savarankiškam, pogrupiniam ar grupiniam darbui“;* „t7“ *„...ją galima pritaikyti savarankiškam, pogrupiniam bei grupiniam darbui“.*
Vizualinės informacijos funkcionalumas	„t3“ *„Taip. Ši priemonė veiksminga, saikingai iliustruota ir sudominanti vaikus (vaikams patinka atlikti užduotėles)....“;* „t5“ *„...šios priemonės vizualinės informacijos funkcionalumą. Paveikslėliai aiškūs, tikslūs ir turintys atitinkamą paskirtį“*; „t7“ „*Labai patinka. Priemonė yra vizualiai informatyvi...“.*

Inovatyvi, patogi, estetiška, saugi, patraukli priemonė	„t1“ „*labai patinka vaikai motyvuoti. Dirbdami su šia priemone labai stengiasi taisyklingai tarti mokomus garsus. Ugdymo priemonės dizainas spalvingas, tačiau ne per daug. Todėl vaikai nesiblaško ir atlieka užduotis nuosekliai, nuo pradžios iki pabaigos... Ši priemonė taip pat yra inovatyvi, estetiška ir patogi naudoti. Todėl ją dažnai naudoju ugdymo procese“;* „t2“ „*Taip. Priemonė sudomina šio amžiaus vaikus ir yra patogi naudoti ugdymo procese“;* „t3“ *„...priemonė kompaktiška, neužima daug vietos, todėl ją patogu naudoti bet kurioje vietoje ar ugdymo aplinkoje“;* „t4“ „*taip, priemonė spalvinga, gražiai iliustruota, vaikams itin patinka vedžioti pirštais linijas. Šią priemonę patogu naudoti ugdymo procese, kadangi ji neužima daug vietos, yra lengva, galima neštis į kitas ugdymo aplinkas ir ten sėkmingai jas naudoti“;* „t5“ *„...jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams ši priemonė patinka. Ji yra inovatyvi, patogi naudoti, saugi. Taip pat reikėtų paminėti...“;* „t6“ *„ugdytiniams labai patinka dirbti su šia priemone, nes ji inovatyvi, šiuolaikiška, patogi naudoti“;* „t9“ *„taip, vaikams ši priemonė labai patinka. „Sound Ways“ ugdymo priemonę tikrai galima pritaikyti dirbant su jaunesniojo ikimokyklinio amžiaus vaikais, nes ji estetiška, saugi naudoti, mobili...“;* „t10“ „*taip, patinka. Priemonę tikrai galima pritaikyti dirbti su jaunesniojo ikimokyklinio amžiaus vaikais, kadangi ji patogi, saugi, kompaktiška, spalvinga“.*
Draugiška vartotojui	„t5“, „t7“, „t9“ *„...draugiška ugdytiniui...“;* „t8“ „*patinka. Ši priemonė yra draugiška vartotojui, nes pritaikyta įvairių gebėjimų ugdytiniams, gausu informacinių šaltinių perteikiamu paveikslais ir spalvomis“.*

Apibendrinant 4 lentelę galima teigti, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams „Sound Ways“ ugdymo priemonė patinka ir skatina vaikų smalsumą, inovatyvi, patraukli, estetiškai išpildyta bei patogi naudoti ugdymo procese, todėl ji padeda ugdytojui individualizuoti kalbos ugdymo procesą.

Išvados

Gauti tyrimo rezultatai rodo, kad „Sound Ways“ ugdymo priemonės poveikis taikant turinį yra tiesioginis, nes ji tobulina jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų turimus įgūdžius ir padeda įveikti arba sumažinti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų fonetinius ir fonologinius sutrikimus, didina mokymosi motyvaciją, ugdo bendruosius ir dalykinius gebėjimus, skatina mokinio savarankiškumą, mokymosi veiksmingumą. Ši priemonė ugdo secialiuosius gebėjimus, formuoja sąmoningą gebėjimą kontroliuoti artikuliaciją, padeda tikslinti kalbinį kvėpavimą bei sudaro galimybę paskirti užduotis atsižvelgiant į individualius jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaiko kalbinius gebėjimus. „Sound Ways“ ugdymo priemonės dizainas ir prieinamumas patinka jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikams, turintiems fonetinių ir fonologinių sutrikimų, nes yra inovatyvi, patraukli, estetiškai išpildyta bei patogi naudoti ugdymo procese.

Literatūra

1. Aram, D. M., Ekelman, B. L., & Nation, J. E. (1984). Preschoolers with language disorders: 10 years later. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *27*(2), 232-244.

2. Bishop, D. (2014). *Uncommon Understanding (Classic Edition): Development and disorders of language comprehension in children*. Psychology Press.

3. Bowen, C. (2011). *Children's Speech Sound Disorders*. Prieiga per internetą http://speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=16:ssd&catid=11:admin&Itemid=120 (žiūrėta 2017-11-05).

4. Catts, H. W., Fey, M. E., Tomblin, J. B., & Zhang, X. (2002). A longitudinal investigation of reading outcomes in children with language impairments. *Journal of speech, Language, and hearing Research*, *45*(6), 1142-1157.

5. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (1993). Logopedija. *Vadovėlis specialiosios pedagogikos fakultetų studentams*. Kaunas: Šviesa.

6. Garšvienė, A., Ivoškuvienė, R. (2003). *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai.

7. Ivoškuvienė, R., Makauskienė, V. (2009). *Pedagogų, ugdančių mikčiojančius mokinius, patirtis*. Specialusis ugdymas, 1 (20), (p. 85–92). Prieiga per internetą http://vddb.library.lt/fedora/get/LTeLABa-0001:J.04~2009~ISSN_1392-5369.N_1_20.PG_85-100/DS.002.0.01.ARTIC (žiūrėta 2017-11-08).

8. Law, J., Garrett, Z., & Nye, C. (2003). Speech and language therapy interventions for children with primary speech and language delay or disorder. *The Cochrane Library*.

9. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas. Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių klasifikatoriaus patvirtinimo. 2012-03-13. Nr. V-395. Vilnius. Prieiga per internetą http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7sjSOjVwT2AJ:www.itc.smm.lt/wp-content/uploads/2009/11/PROJ-GRUPES-spec-ugdym-2012-03-13FINAL.doc+&cd=1&hl=lt&ct=clnk&gl=lt (žiūrėta 2017-11-01).

10. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas. Aprūpinimo specialiosiomis mokymo

priemonėmis modelis. 2004-12-31 d. Nr. ISAK-2095. Vilnius. Prieiga per internetą. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_qZ1kVg1ydoJ:www.sppc.lt/get_file.php%3Ffile%3DL3d3dy9zcHBjLmx0L2RhdGEvc3BwYy9tL21fZmlsZXMvd2ZpbGVzL2ZpbGUxMC5kb2M7U01QIG1vZGVsaS4uLm9uaXUgcGxhbmFzLmRvYzs7+&cd=1&hl=lt&ct=clnk&gl=lt (žiūrėta 2017-10-30).

11. Lord, C., Risi, S., Lambrecht, L., Cook, E. H., Leventhal, B. L., DiLavore, P. C., ... & Rutter, M. (2000). The Autism Diagnostic Observation Schedule—Generic: A standard measure of social and communication deficits associated with the spectrum of autism. *Journal of autism and developmental disorders*, *30*(3), 205-223.

12. Maier, Haderlein ir kt. 2010

13.Maier, A., Haderlein, T., Stelzle, F., Noth, E., Nkenke, E., and Rosanowski, F. (2010). *EURASIP Journal on Audio, Speech, and Music Processing* 1. Automatic speech recognition systems for the evaluation of voice and speech disorders in head and neck cancer. Article ID: 926951.

14.Pierangelo, R., Giuliani, G. (2007). *The educator's diagnostic manual of disabilities and disorders*. Jossey-Bass.San Francisco.

15. Plante, F., Meyer, G., & Ainsworth, W. A. (1998). Improvement of speech spectrogram accuracy by the method of reassignment. *IEEE Transactions on Speech and Audio Processing*, *6*(3), 282-287.

16.Repoussi, M., Tutiaux-Guillon, N. (2010). *New trends in history textbook research: Issues and methodologies toward a school historiography*. Journal of Educational Media, Memory and Society, Vol. 2, No. 1, 154-170.

17. Rescorla, L. (2002). Language and reading outcomes to age 9 in late-talking toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *45*(2), 360-371.

18. Rescorla, L., & Schwartz, E. (1990). Outcome of toddlers with specific expressive language delay. *Applied Psycholinguistics*, *11*(4), 393-407.Rescorla, L. (2009). Age 17 language and reading outcomes in late-talking toddlers: Support for a dimensional perspective on language delay. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *52*(1), 16-30.

19. Rodríguez, Saz ir kt. 2012

20.Rodríguez, W.-R., Saz, O., Lleida, E. (2012). *A Prelingual Tool for the Education of Altered Voices*. Speech Communication, 54(5), 583-600. Prieiga per internetą. http://www.academia.edu/19428321/A_prelingual_tool_for_the_education_of_altered_voices (žiūrėta 2017-10-30).

21. Stark, R. E., & Tallal, P. (1981). Selection of children with specific language deficits. *Journal of speech and hearing disorders*, *46*(2), 114-122.

22. Tallal, P., Miller, S. L., Jenkins, W. M., Merzenich, M. M., & Blachman, B. A. (1997). The role of temporal processing in developmental language-based learning disorders: Research and clinical implications. *Foundations of reading acquisition and dyslexia: Implications for early intervention*, 49-66.

23.Westman, J.C. (1990) *Handbook of learning disabilities: A multi-system approach.* Allyn and Bacon. Boston.

24.Westman, J.C. (1990) *Handbook of learning disabilities: A multi-system approach.* Allyn and Bacon. Boston.

25.Wren, Y., Roulstone, S., and Williams, A. L. (2006). *In Interventions for Speech Sound Disorders in Children*, S. McLeod (ed.), Brookes Publishing, Baltimore, MD.

26.Wren, Y., Roulstone, S., and Williams, A. L. (2006). *In Interventions for Speech Sound Disorders in Children*, S. McLeod (ed.), Brookes Publishing, Baltimore, MD.

IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ BAIMĖS IR JŲ MAŽINIMO GALIMYBĖS

Gerda Sabaliauskaitė

Kauno lopšelis - darželis „Lakštutė“

Algimantas Bagdonas

Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje aptariama ikimokyklinio amžiaus vaikų patiriamų baimių problema. Teoriškai pateikiama baimių ir nerimo analizė, ieškoma šios problemos sprendimo galimybių, pateikiamos rekomendacijos šeimoms ir pedagogams, susiduriantiems su baimės problema, ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikus. Pateikiami atlikto tyrimo rezultatai, atskleidžiantys ikimokyklinio amžiaus vaikų baimių mažinimo galimybes. Tyrimo rezultatų pagrindu parengtose išvadose nurodomi baimių mažinimo būdai, atsakingi asmenys, galintys prisidėti prie vaikų baimių įveikimo problemos.

Raktiniai žodžiai: vaikų baimės, baimių įveikimo galimybės, bendradarbiavimas, ugdymo aplinka.

Aktualumas. R. Gray (2013) teigia, kad baimė - tai emocinė, psichinė reakcija į grėsmingą situaciją. Analizuojant vaikų baimes, jų specifiškumą ir nustačius, kad realios grėsmė neegzistuoja, o atsiradusias problemas dėl baimės sukelia labai turtinga ir spalvinga vaikų vaizduotė. Vaiko vaizduotės šaltinis yra jo aplinka, ypač suaugusieji, taip pat emociškai aptariant vaikų problemas gaisro, stichinių nelaimių, avarijų ir kitų įvykių akivaizdoje. Vaikams naktiniai siaubai gali būti sukelti dėl žiūrėtų siaubo filmų. Dažnai manoma, kad, užsiimdami savo reikalais, vaikai visai nesutelkia jokio dėmesio į tai, kas vyksta ekrane. Bet iš tiesų atrodo labai apgaulinga - kūdikiai kaip kempinė sugeria visą informaciją. Kadangi vaiko kalbas ne visada galima atskirti nuo prasimanymų, vėliau iškyla nesusipratimai. L. Cohen (2013) teigimu, prieš trisdešimt metų apie 10 – 20% vaikų gimdavo su reaktyviu temperamentu ir tik keli iš šių vaikų bėgant metams būdavo nerimastingi, baimingi, drovus. Visavertis nerimo sutrikimas būdavo diagnozuojamas tik 1 – 5%. National Institute of Mental Health“ duomenis, vaikai su reaktyvių temperamentu, kaip ir prieš 30 metų, gimsta apie 10 – 20 %, bet vaikams diagnozuojamas nerimo sutrikimų skaičius šoktelėjo iki 25%. Šiuolaikinėje visuomenėje nerimo sutrikimai yra dažniausias psichikos sutrikimas tarp vaikų ir paauglių. „Parents magazine“ (2008) teigia, kad 3 – 5 procentams vaikų išsivysto fobija. Anot S. Henry (2014), visai normalu, kai ikimokyklinukams yra baisu. Nerimas yra natūrali būklė, kuri padeda jiems susidoroti su naujomis patirtimis ir apsaugo mus nuo pavojų. 3 – 4 metų vaikai bijo labai konkrečių dalykų: vabalų, šunų, tamsos arba klounų. Kiti vaikai bijo naujų situacijų ar susitikti su naujais žmonėmis. Ikimokyklinukų baimės ypač paplitusios, nes jų vaizduotė yra ypač laki, o vaiko vaizduotei būnant labai lakiai vaiką pradeda gąsdinti netikros būtybės, tėvų ir jų sveikata, mirtis, nelaimės ir skausmas. Dauguma specifinių baimių išnyksta, kai vaikas pasijaučia saugus savo ar atsiduria kitoje aplinkoje. Organizacija „Kids Matter Primary“ (2012) ištyrė, kad vaikai, kurie jaučia baimę ir nerimą ir niekas nesprendžia šios problemos, gali iššaukti daug didesnių problemų ateityje. Pagrindinis baimių neigiamas poveikis yra nemiga, viduriavimas, skrandžio skausmai taip pat ir galvos skausmai. Ji taip pat gali apimti dirglumas, vaikams būna sunku susikaupti, jie visada jaučia nuovargį. Nekreipimas dėmesio į vaiko baimes, kaip nurodo Y. DeMoss (2013), ateityje gali įšaukti tokias neigiamas pasekmes, kaip nerimo sutrikimus, nesugebėjimo savęs valdyti, atsipalaiduoti, vaikas nesugebės įžvelgti teigiamų dalykų.

Šiame darbe keliami *probleminiai klausimai:* su kokiomis baimėmis susiduria ikimokyklinio amžiaus vaikai? kokios vaikų patiriamos baimės laikomos pavojingomis, o kokios praeina savaime?

Objektas: ikimokyklinio amžiaus vaikų patiriamos baimės bei jų įveikimo galimybės.

Tikslas: atskleisti ikimokyklinio amžiaus vaikų patiriamas baimes ikimokyklinio ugdymo įstaigose.

Uždaviniai:

1. Pagrįsti ikimokyklinio amžiaus vaikų patiriamos baimės reiškinį.
2. Nustatyti baimių mažinimo galimybes.
3. Pateikti tėvų požiūrį į vaikų baimių problemą.

Metodai: mokslinės literatūros analizė; apklausa (raštu).

Ikimokyklinio amžiaus vaikų baimių raiška

Nuo ankstyvos vaikystės vaikai patyria daug neigiamų emocijų. Nors vaikas dar yra labai mažas, jis nerimauja ir baiminasi dėl daugybės dalykų. Vienos baimės gali būti susijusios su vaiko fantazija ir negebėjimu atskirti realybės nuo fantastinio pasaulio, kitos susijusios su potrauminiu stresu.

Svarbu atskirti, kurios baimės yra natūralios vaiko amžiaus tarpsniui, o kurios gali kelti pavojų vaiko sveikatai. Baimė vaiko vystymuisi yra naudinga, ji išmoko vaiką vengti grėsmingu situacijų išugdo savarankiškumo ir nepriklausomybės jausmą. Bėda kyla tada, kai vaikai nebesugeba patys kontroliuoti savo baimės pradeda vengti jos ir baimės jausmas atsiskleidžia per agresyvų elgesį ir somatines reakcijas. Anot V. Bowden, C. Greenberg (2010), bendrosios vaikų baimės yra atsiskyrimo nuo tėvų ir garsų baimė. Taip pat autoriai teigia, kad tokios baimės kaip kritimo arba šunų yra sukeltos dėl tam tikrų sukrečiančių įvykių. Dėl riboto vaikų kognityvinio supratimo baimės suprantamos neracionaliai, dėl to, kad vaikas neturi pakankamai informacijos save nuraminti taip išsklaidant baimei. L. Coyne, A. Murrel (2009) pateikia pagrindines baimes tokias, kaip gyvūnų baimę, ji gali pasireikšti šunų, arba vorų baimę ir naktines baimes pasireiškiančios tuo, kad vaikai bijo pabaisų esančių spintoje, tamsoje bet viena iš pagrindinių baimės priežasčių būti palikti vieni. S. Garber, R. Spazman (1993) teigimu, pagrindinė vaikų baimių atsiradimo priežastis yra aplinka. Taip kaip jis pažįsta pasaulį. Vaikų baimes apima nuogąstavimai apie gyvūnus, orą, keistus objektus, tokius kaip siurblys, mašina, gaisrinės automobilis ir sunkvežimis. Paaugę vaikai įgaudami daugiau žinių ir suprasdami pasaulio fenomenus šiuo metu juos užvaldo vaizduotė. Vaikai pradeda bijoti tamsos, vaiduoklių, pabaisų ir visas šis antgamptiškumas yra pačiame centre, ir gali būti iššauktas tai ką vaikas mato televizijoje arba papasakotas vyresnių siaubo istorijos.

Pagal amžių išskiriamos šios specifinės kūdikių ir darželinuku baimės:

- 0 – 6 mėnesių vaikai bijo prarasti tėvų paramą, stiprių garsų.
- 7 – 12 mėnesių bijo nepažystamųjų, bijo staigumo.
- 1 metų bijo atsiskirimo nuo tėvų, tualeto, traumų, nepažystamųjų.
- 2 metų daugybinės baimės įskaitant stiprius garsus, gyvūnus, tamsos, atsiskirimo nuo tėvų, didelių objektų, besikeičiančios asmeninės aplinkos.
- 3 metų vaikai bijo kaukių, tamsos, gyvūnų, atsiskirimo nuo tėvų.
- 4 metų bijo atsiskirimo nuo tėvų, gyvūnų, tamsos, garsų ypač naktinių.
- 5 metų bijo gyvūnų, blogų žmonių, tamsos, atsiskirimo nuo tėvų, kūno sužalojimo.
- 6 metų bijo antgamtinių būtybių, kūno sužalojimų, griaustinio ir žaibo, tamsos, miegoti ir likti vienas, atsiskirimo nuo tėvų.

B. Valman (2013) teigimu, baimių ir nerimo priežastis dažniausiai yra vaiko nesaugumo jausmo rezultatas. R. Breidokienė, S. Ignatovičienė (2015), B. Valman (2013) pateikia keletą baimių atsiradimo priežasčių, jų teigimu, nėra vienos priežasties, galinčios paaiškinti, kodėl vieni vaikai nerimastingesni ir baimingesni negu kiti. Paprastai pasireiškia įvairių veiksnių kompleksas, kuris ir nulemia konkretaus vaiko konkrečias emocines reakcijas. Paveldimumas. Atliekant tyrimus pastebėta, kad vaikų, turinčių vieną specifinę fobiją, tėvai yra labiau nerimastingi. Nėra taip, kad vaikai paveldi kokią nors specifinę fobiją, pvz., jeigu motina turėjo socialinę fobiją, tai dar nereiškia, jog ir jos vaikai ją turės. Tačiau iš prigimties vieni vaikai yra emociškai jautresni nei kiti. Šios asmenybės savybės gali būti paveldimos. R. Gray (2013) pateikė mokslininkų išvadas, kad prisiminimai gali būti perduodami iš kartos į kartą per DNR, ir tai gali būti viena iš priežasčių kodėl, augant vaikas gali turėti fobijų taip pat pateikė rezultatus, kuriuose teigiama, kad nėščios motinos chemokinai sukelia pokyčius motinos piene dėl šios priežasties sukelia pokyčius vaisiaus smegenyse, kurie vėlesniame gyvenimo laikotarpyje gali pakenkti vaiko atminčiai ir emociniai būklei.

Baimių neigiamas poveikis. N. Fox, J. Shonkoff (2011) rašo, kad suaugusiems svarbu ne tik užtikrinti jaunų vaikų saugumą ir saugią aplinką kurioje auga, mokosi bet ir plėtoti jų sveiką mąstymą ir kūną. Tai yra gerai ne tik vaikams bet ir grindžią stiprų pamatą klestėti darnioje visuomenėje. Nors kai kurie patyrimai yra vienkartiniai reiškiniai, tačiau kiti gali pasikartoti ir neišnykti ilgą laiką. Visi neigiami potyriai turi neigiamą poveikį vaikams ateityje ypač tai paveikia vaiko mokymasį, problemų sprendimą, ir bendravimą su kitais bendruomenės nariais. J. Goldberg (2015) teigia, kad lėtinis nerimas gali turėti tiek daug įtakos, gali sutrikti apetitas, gyvenimo įpročiai, santykiai su artimaisiais, miegas, darbo rezultatai. Negydant ir nemokant vaiko įveikti baimių ir susidoroti su juntamu nerimu augantis ir bręstantis asmuo gali nebesusidoroti su jį persekiojančiu jausmu pradeda siekti palengvėjimo žalingais įpročiais tokių kaip persivalgymas, alkoholis, cigaretės, narkotikai. Lėtinis nerimas ir emocinis stresas gali sukelti sveikatos problemų. Problema atsiranda tada, kai kovojama arba bandoma pabėgti nuo kasdienio nerimas. Bandymas kovoti arba bėgti sukelia organizmo parasimpatinės nervų sistemos išleistą streso hormoną, tokį kaip kortizolis. Streso hormonai gali didinti cukraus kiekį kraujyje ir trigliceridų. Nerimo ir streso metu išlaisvinti hormonai gali sukelti fizinę reakciją, tokias kaip: pasunkėjas rijimas, galvos svaigimas, burnos džiuvimas, greitas širdies plakimas, nuovargis, galvos skausmai, nesugebėjimas susikoncentruoti, irzlumas, raumenų skausmai, įtampa, šleikštulys, nervingas, greitas kvėpavimas, dusulys, prakaitavimas, drebulys ir trūkčiojimas. Jai

per didelis hormonų kiekis yra nesumažinamas fizinių krūvių, lėtinio nerimo ir streso hormonai žmogus gali turėti rimtų fizinių pasekmių, įskaitant: susilpnėjusi imuninė sistema, virškinimo sutrikimai, trumpalaikis atminties praradimas, priešlaikinė vainikinių arterijų liga, širdies smūgis.

Baimių mažinimo galimybės

Pasak S. W. Garber, R. F. Spizman (1993), G. Goetze (2004), egzistuoja baimių mažinimo būdai:

*Negalima menkinti vaiko baimių***.** Suaugusieji, komentuodami vaikų baimes, neretai sumenkina vaikų baimes. Vaikų negalima erzinti dėl jų baimių jie gali užsiverti savyje. Vaikui būtina žinoti, kad suaugusieji į juos žiūri rimtai. Su vaiku taip pat galima kalbėti apie savo baimes. Vaikai taip pat turi žinoti, kad susaugusieji taip pat bijo kaip ir jie, ir jiems svarbu pamatyti, kaip suaugusieji susitvarko su juos užplūdusia baime. Reikia papasakoti vaikui ką suaugusieji jaučia bijodami ir ką daro, kai juos užplūsta baimės jausmas.

*Negalima vaiko versti susidurti su savo baimę***.** Pavojaus kyla tada kai baimės vaikui atskleidžiamos iš karto vienu metu. Jeigu dėl kažkokios priežasties vaiko baimės neišsisklaido, greičiausiai tokiu atveju baimė yra stipriai įsigalėjusi ir sunkiai pasiduodanti. Jeigu vaikas bus verčiamas glostyti šunį tuo metu kai jis panikuoja tokiu atveju baimė niekur nedings. Vaikas gali bijoti dar labiau šunų kito susitikimo metu. Tėvai gali padėti vaikams nugalėti savo baimes skaitant jiems knygas, išgalvojant istorijas, vaidinti tam tikras situacijas. Monstro piešimas gali padėti išreikšti savo baimę ir padeda suprasti, kad jo baimės objektas nėra tikras.

Nereikia prisitaikyti prie baimės. Dauguma šeimų vengia situacijų kuriose reikia prisiimti atsakomybę ir neapdairiai padeda vaikams išlaikyti savo baimes. Vienintelis būdas padedantis nugalėti baimę su ja susitikti akis į akį. Baimės pakyla ir tada nuslūgsta jeigu lauki pakankamai ilgai. Vaikui geriausia parama yra surengti akistata su jo baimę.

Nereikia per daug jautriai reaguoti į vaikų baimes. Tyrėjai pabrėžia, kad šis punktas pritaikytas tiems suaugusiesiems, kurie taip pat, kaip ir vaikas bijo tos pačios situacijos arba objekto. Vaikiai puikiai skaito suaugusiųjų kūno kalbą. Kol suaugusysis sako, kad viskas yra gerai bet jo ranka stipriai spaudžia vaiko ranką ir balse jaučiamas drebulys siunčia skirtingą žinutę vaikui. Šiame procese vaikas išmoksta ir supranta kad kažko reikia bijoti.

Paruošti vaikus naujiems įvykiams. Kai yra žinoma, kad vaikas turės patirti naujus įvykius reikia jį paruošti naudojant knygas, filmus. Jeigu vaikui reikia keliauti į ligoninę vienas iš geriausių būdų su juo kartu pažaisti, kad jie yra ligoninėje jeigu yra galimybe su vaiku kartu aplankyti ligoninę.

Padėti vaikui susidoroti su savo baimėmis. Kai vaikas bijo jis nesupranta kas jam darosi ir kas per jausmas juos užplūdo. Vaikai gali pradėti galvoti, kad jiems yra kažkas blogai ir jie nežino, kaip tą jausmą nugalėti. Su vaiku reikia kalbėti apie baimės jausmą. Pastebėjus, kad vaikas gali jausti baimę ar jis yra nerimastingas reikia su juo pasikalbėti apie jausmus kuriuos jis dabar patiria. Kai su vaiku kalbama apie baimės jausmą, vaikas yra išmokamas kalbėti apie visus patiriamus jausmus. Kai yra matoma, kad vaikas bijo, vaikui reikia leisti išsipasakoti dėl ko jie bijo. Reikia vaikui sudaryti fiziškai saugia aplinką ji apkabinant laikant jo ranką arba tiesiog būti šalia jo. Taip pat galima jį išmokyti ilgo gilaus kvėpavimo, kuris numalšintu jo nerimą. C. Schaefer, H. Millma (1994) teigimu, vaikams didelę įtaka daro ir tėvų konfliktai. Įtemptas ir užsitęsęs mūšis tarp tėvų, brolių, seserų ar netgi tarp tėvų ir vaikų sukuria įtempta atmosferą. Nuolatiniai „karšti“ argumentai skatina vaiko nesaugumą. Nesaugūs vaikai mažiau sugeba valdyti įprastas vaikiškas baimes. Netgi kiekvienos dienos finansiniai ir socialinės problemos gali gąsdinti vaiką. Jautresni vaikai dažnai jaučiasi prislėgti šeimos problemų, kurių jie negali suprasti arba klaidingai supranta esama beviltiška situacija. Šis jausmas didėja, jei tėvai nesuvokia ir nepajėgia išspręsti iškilusių problemų. Autoriai taip pat pažymi, kad neretai tėvai yra kalti dėl vaikų baimės einant į mokyklas ir darželius.

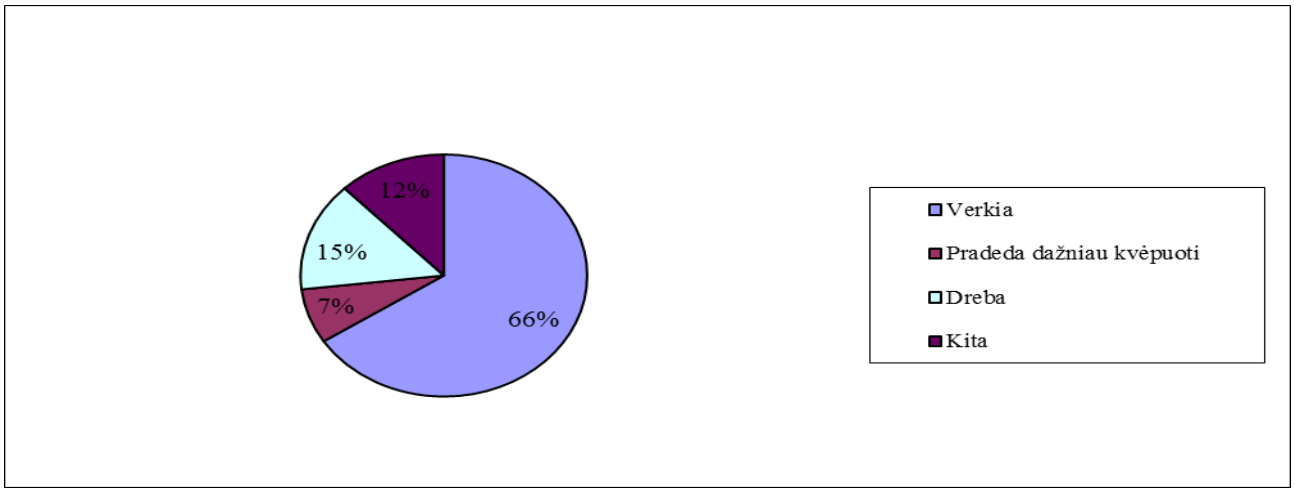
Ugdymo įstaigos vaidmuo mažinant vaikų baimes. K. Debord (1993) pateikia būdus, kurie padeda vaikui greičiau nusiraminti po atsiskirimo nuo tėvų. Auklėtoja turi suteikti kiekvienam vaikui dėmesio nors kelias minutes su juo pasikalbėti ir jo išklausyti, vaikas turi suprasti, kad jeigu tėvu ir nėra šalia jis gali tikėtis pagalbos iš auklėtojos. Auklėtojai svarbu vertinti kiekvieną vaiką tiek žvilgsniu, tiek žodžiais nes tik tokiu būdu vaikas supranta, kad jis yra matomas ir svarbus. Auklėtojos tikslas darželyje ne tik mažinti nerimą žodžiais, dėmesiu ir žvilgsniu bet ir sudaryti tinkamas sąlygas darželio grupės aplinkoje. Autorė pabrėžia, kad vaikas patirtu kuo mažiau streso patalpa kur vaikas būna dažniausia turi būti pritaikyta taip, kad vaikai galėtų laisvai judėti, veiklos sritis aiškiai išdėstytos, triukšmingos vietos butų atskirai nuo tylių. Dienos veiklos turi būti planuojamos nuo aktyvių iki ramių nuo suorganizuotu iki vaikui laisvai pasirenkamų, būtina laikytis rutinos, kad vaikai žinotu, ko tikėtis kiekvieną dieną. Jeigu vaikas darželyje yra agresyvus, neramus netgi išdykęs ir nepaklusnus tai gali būti požymiai, kad vaikas jaučia nerimą ir baimę. Auklėtojų tikslas tokiam vaikui suteikti papildomą komfortą ir duoti daugiau dėmesio diskutuojant apie

jo patiriamą baimę, nerimą. Auklėtoja turi sudaryti vaikui toki požiūrį, kad darželyje jis yra saugus ir jam visada bus padėdama. Auklėtoja vaikui, kaip pagalbą gali paprašyti nupiešti savo baimę ir vaikui paaiškinti, kad jis neturi ko bijoti.

Tyrimo metodika, organizavimas, rezultatai

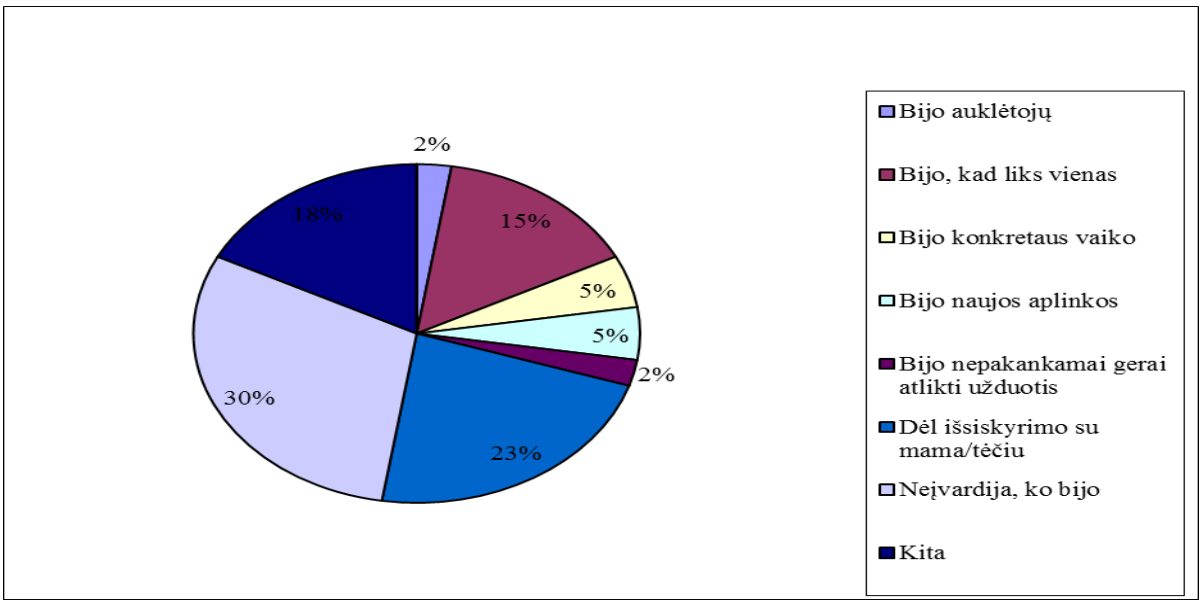
Tyrimas buvo atliktas 2017 m. Kauno lopšelyje – darželyje X. Tyrimas buvo vykdomas apklausos raštu metodu, tėvams išdalinta 40 anketų, siekiant gauti informacijai apie tėvų turimas žinias apie vaikų baimes ir jų nuomonę apie darželį. Anketa sudaryta remiantis teorinėje darbo dalyje išskirtomis charakteristikomis ir kriterijais, pagal kuriuos anketos tikslingumui buvo sudaryta kriterijų - indikatorių lentelė. Tyrimo metu užtikrintas respondentų anonimiškumas, po tyrimo respondentai ir darželio bendruomenė supažindinti su tyrimo rezultatais, atlikta tyrimo rezultatų analizė bei diskusija.

Tyrimo rezultatai parodė: tėvų buvo klausiama, ar jų vaikai yra skundėsi negalavimais, kurie gali būti sukelti dėl ilgalaikio nerimo ar baimės pojūčio. 32% vaikų nėra skundęsi jokiais išvardintais negalimais. Tačiau 32% vaikų skundėsi dirglumu, 18% vaikų buvo išsiblaškę, 9% jautė ilgalaikius skrandžio skausmus ir tik 3% skundėsi nuovargiu, galvos skausmais ar nemiga. Matoma, kad vaikai patiria simptomų, kurie gali būti sukelti užsilaikiusio nerimo ar baimės priežastimi. Tyrimu siekta išsiaiškinti, kaip tėvai supranta vaikų baimę: 48% tėvų vaikų baimę supranta, kaip natūralią vaiko gyvenimo dalį, 26% tėvų pažymėjo, kad vaikų baimė tai išgyvenimui reikalingas instinktas ir, kad tai skausminga būsena sukurta tikro ar įsivaizduojamo pavojaus. Didžioji dalis tėvų vaikų baimes priima, kaip natūralią būseną. Tyrimu siekta išsiaiškinti, ar vaikas bijojo, kai jį pirmą kartą tėvai paliko darželyje. 67% tėvų atsakė, kad taip, 33% tėvų atsakė, kad ne. Matyti, kad didelė dalis vaikų yra patyrusi didelę baimę, kai juos paliko vienus, bet yra vaikų, kurie nejautė jokios baimės. Tėvų buvo klausiama, ar jie žino, kad jų vaikas yra patyręs baimės jausmą darželyje. Nustatyta, kad 36% tėvų atskleidė, kad jų vaikas yra patyręs baimingų situacijų darželyje 43% jų vaikai nėra patyrę baimių ir 21% nežino apie situacijas, kad jų vaikai būtu patyrę baimių. Tėvai, kurie pažymėjo, kad jų vaikai buvo patyrę baimingą situaciją, tai būdavo - baimė „kad vaiko nepaims“, „likti vienam be mamos“, „vaikas bijojo auklėtojos ir 2 berniukų nes mušdavo“, 2 tėvai parašė „atsiskyrimo su tėvais“. Tyrimu siekta išsiaiškinti, ko dažniausiai bijo vaikas nustatyta, kad 39% vaikų dažniausiai bijo tamsos ir 31% vaikų bijo atsiskyrimo nuo šeimos. 12% vaikų bijo garsų, po 6% vaikų bijo kaukių ir gyvūnų. 6% sudarė kita informacija, kurioje tėvai įvardijo tokias baimes kaip „aukščio baimė“, „šviesų baimė“, „siurblio baimė“. Pastebėta, kad nė vienas vaikas nebijo pasakų būtybių. Didžiausios vaikų baimės pagal tėvus yra tamsos ir baimė likti be tėvų. 66% tėvų mano, kad vaikas bijodamas apsiverkia, 15% pradeda drebėti, 7% pradeda dažniau kvėpuoti, nė vienas tėvas nepažymėjo, kad patirdamas baimę jų vaikas prakaituotu. 12% tėvų pažymėjo kitokius elgesio bruožus, kuriuo patiria jų vaikai, tokius kaip „tyla“, „slepiasi“, „pykti“, „kaprizijasi“ (žr. 1 pav.).



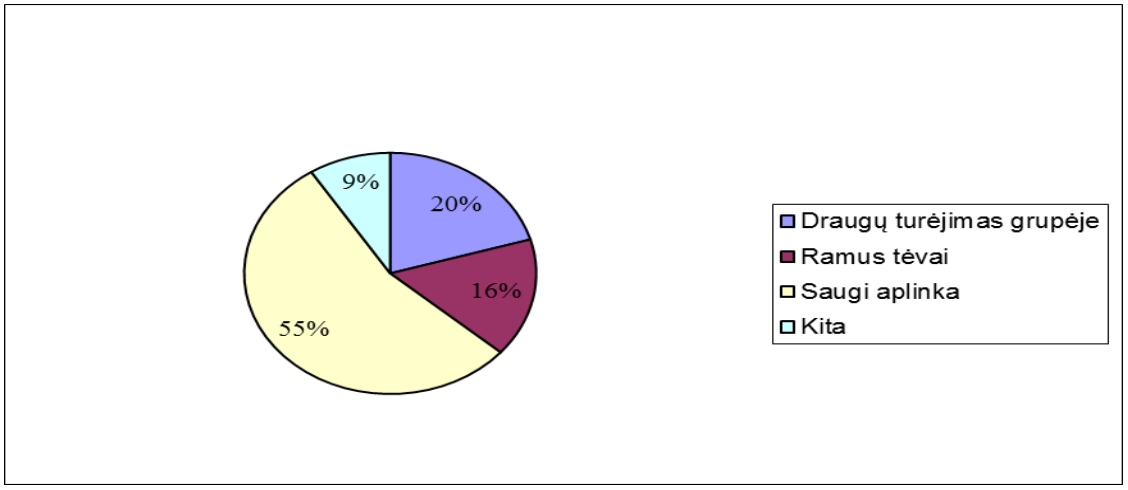
1 pav. Elgesys pajutus baimę

Tėvai, atsakydami į klausimą, dėl ko jų vaikai bijo eiti į darželį, pasiskirstė taip - net 29% pažymėjo, kad jų vaikai neįvardija savo baimės priežasties, 22% nenori atsiskirti su tėvais 18% tėvų pažymėjo, kad jų vaikai nieko nebijo. Mažiausiai vaikų bijo - tik 5% jų konkretaus vaiko ir juos gąsdina nauja aplinka, 3% vaikų bijo savo auklėtojos ir blogai atlikti užduotį (žr. 2 pav.).



2 pav. Baimės priežastys

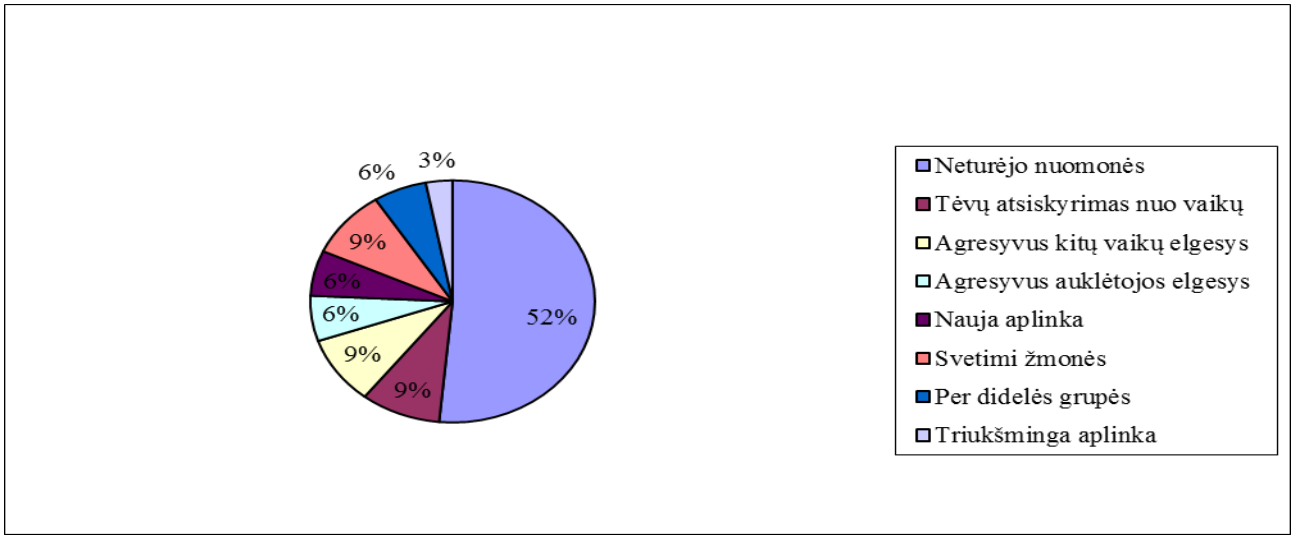
Tėvų reakcija į savo vaikų baimę yra labai skirtinga. 43% tėvų dažniausiai savo vaiką paguodžia ir 31% tėvų bando suprasti dėl ko jo vaikas bijo. 12% tėvų kalbasi su auklėtoja ir 4% nesureikšmina vaiko baimės. Tėvai bando suprasti ir padėti vaikui, kurį kamuoja baimės ir nerimas visi apklaustieji stengiasi padėti vaikui ir nepalieka jo spręsti problemos vienam. Pagal tėvų atsakymus jų vaikai didžiausia nerimą patiria po atostogų tai sudarė 34% atsakymu antroje vietoje yra po ligos vaikai būna nerimastingesni po ligos 33%. 15% vaikų visai nejaučia jokio nerimo einant į darželį tik vienas respondentas parašė, kad jo vaikas baiminasi, kai pasikeičia grupės aplinka. Simptomai, rodantys, kad vaikas yra nerimastingas, dažniausiai pasireiškė, kad vaikas reikalauja dėmesio ir verkia tai sudarė 26%; 23% vaikų būna liūdni ir 19% vaikų nenori eiti į darželį. 6% procentai tėvų nepastebėjo jokių baimės pasireiškimo simptomų. Tėvai mano, kad vaiko baimes sumažinti galėtų saugi aplinka, tai sudarė 55% tėvų atsakymų. Kiti mano, kad draugų turėjimas grupėje 20% ir 16% vaikų baimes mažina ramūs tėvai. 6% tėvų pateikia kitą informaciją, kuri gali padėti vaikui sumažinti nerimą tokia, kaip „tėvų pasikalbėjimas su vaiku“, „asmeniškai tik jam parodytas dėmesys“, „auklėtojų bendradarbiavimas ir bendravimas su vaikais“ (žr. 3 pav.).



3 pav. Baimės mažinimas

91% tėvų yra pasirinkę darželį, kuris patinka, 6% tėvų norėjo patekti į kita darželį ir 3% tėvų nesvarbu, kokį darželį lanko jų vaikas. Tėvų nuomone, kas galėtų iššaukti vaiko nerimastingumą darželyje, net 52% tėvų nežino, kas jų vaikus gali gąsdinti. Po 9% tėvų mano, kad jų vaikus gąsdina tėvų atsiskyrimas nuo vaikų, agresyvus kitų vaikų elgesys ir svetimi žmonės. 6% tėvų mano, kad jų vaikus gąsdina nauja

aplinka ir agresyvus auklėtojos elgesys ir 3% tėvų teigia, kad jų vaikus gąsdina triukšminga grupės aplinka. (žr. 4 pav.).



4 pav. Vaikų baimės sukėlėjai

Net 64% tėvų nežino, kaip gali padėti vaikui, kuris bijo, nerimauja darželyje. 9% tėvų pataria sudaryti kuo draugiškesnę aplinka tiems vaikams, kad ji būtu artimesnė namų aplinkai. 6% tėvų mano, kad vaikams sumažinti nerimą padėtų kuo daugiau bendrauti su vaiku, malonus auklėtojos bendravimas, ir sumažintas vaikų skaičius grupėse. 3% tėvų mano, kad padės vaikų psichologas veikiantis darželyje, leidimas tėvams su vaiku būti darželyje ilgesni laiką kai kurie tėvai mano, kad vaikui negali padėti. Akivaizdu, kad šeimoms reikalinga profesionali pedagoginė ir psichologinė konsultacija vaikų nerimo ir baimės klausimams aptarti.

Išvados

1. Ikimokyklinio amžiaus vaikų baimės yra specifinės ir laikui bėgant laikui daugelis baimių savaime išnyksta. Tačiau dėl tam tikrų situacijų (vaiko palikimo darželyje, tėvų abejingumo, ypatingų stresinių situacijų) vaiko baimės gali vystytis ir pereiti į fobijas. To pasekoje vaikai tampa pasyvūs arba nerimastingi, pikti, apatiški, jiems sunkiau susikaupti. Kylančios baimės trukdo vaikui vystyti savo savarankiškumą, bendrauti su kitais vaikais. Svarbu baime slaiku pastebėti ir jas koreguoti.
2. Nėra vieno ir universalaus būdo padėti vaikams sumažinti baimes, tai yra ilgas ir daug kantrybės reikalaujantis procesas, į kurį turi įsitraukti tėvai ir auklėtojai bendromis pastangomis. Egzistuoja metodikų bei rekomendacijų, skirtų baimių mažinimui, įvairovė.
3. Tyrimas atskleidė, kad ikimokyklinio mažiaus vaikai susiduria su baimėmis, tėvai iš dalies problemą pastebi, bando ją spręsti, tačiau jiems trūksta išsamesnės informacijos. Tyrimo rezultatai rodo, kad šeimos ir pedagogai turi būti susipažinę su vaikų baimių mažinimo strategijomis, bendradarbiauti tarpusavyje šiame procese. Baimių mažinimas įmanomas bendromis pastangomis, rengiant diskusijas, pokalbius, mokymus šiomis temomis, ne slepiant, bet iškeliant problemą ir ją mažinant.

Literatūra

1. Alexandre. S (2012). *Tips for Raising a Happy Child* [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 09 – 22]. Pennsylvania. Prieiga per duomenų bazę Google books: https://books.google.lt/books?id=WC8rriwJuTIC&printsec=frontcover&dq=Tips+for+Raising+a+Happy+Child,+Stella+Alexandre,+2012&hl=lt&sa=X&ved=0ahUKEwjCu7jVmuPJAhUBwxoKHW_dBhcQ6AEIHTAA#v=onepage&q=Tips%20for%20Raising%20a%20Happy%20Child%2C%20Stella%20Alexandre%2C%202012&f=false
1. Cohen. L. J. (2013). The Drama of the Anxious Child - Childhood anxiety is on the rise at every level, from fear of monsters under the bed to severe anxiety disorders. *Time, psychology* [reaktyvus], [žiūrėta 2016 – 12 – 09]. Prieiga per internetą: http://ideas.time.com/2013/09/26/the-drama-of-the-anxious-child/
2. DeBord. K. (1993). *Strategies for Parents & Teachers to Assist Children Who Are Managing Stress* [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 10 – 15]. Children needs. Prieiga per internetą: http://www.prepareresponderecover.com/childrensneeds/strategies.html
3. Dewar. G. (2014). Nighttime fears in children: A guide for the science-minded. *Parenting science* [reaktyvus],

[žiūrėta 2015 – 12 – 04]. Prieiga per internetą: http://www.parentingscience.com/nighttime-fears.html
4. Fritscher. L. (2014). *Maskaphobia or Fear of Masks, Lisa Fritscher* [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 09 - 11]. About Health. Prieiga per internetą: http://phobias.about.com/od/phobiaslist/a/maskaphobia.htm
5. Foxman. P. (2007). *Dancing with Fear: Controlling Stress and Creating a Life Beyond Panic and Anxiety* [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 09 – 22]. Hunter House. Prieiga per duomenų bazę Google books:https://books.google.lt/books?id=mdn8MU2qcOIC&printsec=frontcover&dq=Dancing+with+Fear%E2%80%93+Controlling+Stress+and+Creating+a+Life+Beyond+Panic+and+...++Paul+Foxman&hl=lt&sa=X&ved=0ahUKEwiU3ZC5m-PJAhVLvRoKHSlDDhMQ6AEIHjAA
6. Gray. R. (2013). *Phobias may be memories passed down in genes from ancestors* [interaktyvus], [žiūrėtas 2016 – 11 – 18] The Telegraph. Prieiga per internetą: http://www.telegraph.co.uk/news/science/science-news/10486479/Phobias-may-be-memories-passed-down-in-genes-from-ancestors.html
7. Goldberg. J. (2015). *How Worrying Affects the Body* [reaktyvus], [žiūrėti 2016 – 11 – 02]. WebMD. Prieiga per internetą: http://www.webmd.com/balance/guide/how-worrying-affects-your-body?page=3
8. 22. Goetze. G, Myers-Walls. J. A. (2004). *Helping Children Overcome Fears* [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 10 – 01]. Purdue University. Prieiga per internetą: https://www.extension.purdue.edu/extmedia/cfs/cfs-169-w.pdf
9. Hudson. J. L. (2014). Parent-Child Relationships in Early Childhood and Development of Anxiety & Depression. Centre for Emotional Health, Department of Psychology, Macquarie University, Australia [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 10 – 16] 2. Prieiga per internetą: http://www.child-encyclopedia.com/parenting-skills/according-experts/parent-child-relationships-early-childhood-and-development
10. Kvakštytė. D . (2013). Ikimokyklinio amžiaus vaikų baimės. *Psichika* [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 10 – 15]. Prieiga per internetą: http://psichika.eu/blog/ikimokyklinio-amziaus-vaiku-baimes/
11. Kindergarten Readiness: Your Child's Fears. (2015). *Focus on Your Child* [reaktyvus], [žiūrėta 2016 – 12 – 01]. Prieiga per internetą: http://www.focusonthefamily.com/parenting/schoolage-children/is-your-child-ready-for-kindergarten/kindergarten-readiness-your-childs-fears
12. Kai vaikai bijo… (2011) *Neuromeda medicinos centras* [reaktyvus], [žiūrėti 2016 – 10 – 14]. Prieiga per internetą: http://www.neuromeda.lt/straipsniai/2011/12/kai-vaikai-bijo/
13. Levinskienė. S, Karalienė. V. (2008). Emocinės raidos įtaka tolimesniam vaiko asmenybės vystimuisi. Vilnius. Printėja leidykla.
14. Matthews. S. N. (2010). *Children's Fears:Developmental or Disorder?* [interaktyvus], [žiūrėta 2017 – 09 – 17] University of Pittsburgh, School of Education. Prieiga per internetą: http://www.sbbh.pitt.edu/Booklets%202113%20fall%202010/Fears_Matthews.pdf
15. Melanine. M. (2015). My child is scared of loud nosies. In *Mother for life* [reaktyvus], [žiūrėta 2017 – 10 – 23]. Prieiga per internetą: http://www.motherforlife.com/baby/13-36-months/psychology/8173-my-child-is-scared-of-loud-noises.thtml
16. Rodgers. L. (2013). Separation anxiety: 19 ways to ease your child's fears (so you can both stop crying!). *iVillage* [reaktyvus], [žiūrėta 2016 – 11 – 24]. Prieiga per internetą: http://www.today.com/parents/separation-anxiety-children-best-parenting-tips-I145201
17. Stephens. K. (2007). *Fears Are a Normal Part of Children Growing Up* [interaktyvus], [žiūrėta 2017 – 09 – 08] Parenting Exchange. Prieiga per internetą: http://www.frrcsj.org/PDFS/FEARS01PELibrary.pdf
18. White. D, Smith. C. B. Child Development. In Parent Support [interaktyvus], [žiūrėta 2016 – 10 – 02]. Prieiga per internetą: http://www.bucksiu.org/Page/3840

THE PHENOMENON OF ANXIETIES IN CHILDREN AT PRE-SCHOOL AGE

S u m m a r y

Children's anxieties are a worrying phenomenon for the parents. Educator's and parent's aim is that children would become confident individuals as they grow up. Courage, determination, confidence these are the features that can help a person to adapt better in the society. It should be noted that some of the little ones become reticent, shy, disobedient and rebellious after they start to attend pre-school, or face with new people. Anxieties can interfere with people trying open themselves in the social environment. Children may be afraid of different things, and the reasons of their anxieties may be very different, but it is important for the parents to pay attention and not to expect that children will "grow out" of their fears. It should be noted that the child's anxiety may be overcome with the personal characteristics or surrounding support, but if the child's anxiety is ignored and the child is unable to cope with it, it can increase and grow into a phobia or complicate the child's socialization among peers and society. *The problem of the research.* Preschool-age children's phobias and anxiety are relevant in today's society, full of tension, and these issues require resolution. Information about how children's fear can influence their psychological and physical health and successful socialization is important not only for parents with pre-school age children, but also for the pre-school staff. The study problem tries to answer the following questions: Whether the parents are interested in children's experiences? What are the causes of child's anxiety? How parents react to the child's preschool distress? Have parents experienced childhood anxiety themselves? Do childhood's fears have consequences in their lives? The main aim of the research is to search for the answers to these problems and perform theoretical and the empirical analysis based on this work. This paper focuses on the most often experienced children's anxieties, analyzes possible ways to help children to identify, understand,

appropriately express and manage their feelings. Objectives: To theoretically base the pre-school age children's fears and anxieties expression and how it affects the individual development and socialization. To complete pre-school age children's anxieties study and provide ways of overcoming it.

DAILĖS TERAPIJOS ELEMENTŲ TAIKYMO GALIMYBĖS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE

Jurgita Stanevičienė MB
,,Kauno Montessori darželis"
Jolanta Stūronaitė
Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje aptariamos dailės terapijos elementų taikymo galimybės ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme. Pristatomi ir aptariami atlikto tyrimo duomenys.
Raktiniai žodžiai: dailės terapija, pedagoginė dailės terapijos kryptis, ugdymas, ikimokyklinis amžius.

Dailės terapija – viena naujausių specialybių – reikšminga ir sociologiniu aspektu. Lanksčiai reaguodami į dinamiškas besikeičiančias XX amžiaus pabaigos socialines, ekonomines, politines ir kultūrines aplinkybes, dailės terapeutai sugebėjo sukurti labai diferencijuotą paslaugų sistemą skirtingoms gyventojų grupėms ir kategorijoms. Praktinio dailės terapijos taikymo pradžia Lietuvoje siekia devintą XX a. dešimtmetį. Dailės terapija, kaip patrauklia ir daug galimybių teikiančia psichoterapijos forma, pirmiausia susidomėjo psichologai. Piešimas (ir kitos dailės raiškos technikos) panaudojamas kaip terapinė ir diagnostinė priemonė dirbant su vaikais mokyklose bei sanatorijose (su sergančiais somatinėmis ligomis). A. Brazauskaitės (2004) teigimu, šiandien dailės terapijos metodai yra taikomi ugdymo įstaigose: priešmokyklinio ugdymo grupėse, prevencinėse programose, šiais metodais vis dažniau naudojasi ugdytojai, pedagogai, socialiniai darbuotojai ir kt.

Probleminis klausimas. Kokios dailės terapijos elementų taikymo galimybės ikimokyklinio įstaigoje?

Darbo tikslas: Atskleisti dailės terapijos elementų taikymo galimybes ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti dailės terapijos elementų taikymo galimybes ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.
2. Nustatyti dailės terapijos elementų taikymo galimybes ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.
3. Atikto tyrimo pagrindu suplanuoti ir realizuoti edukacinį projektą ikimokyklinėje įstaigoje.

Darbo objektas: Dailės terapijos elementų taikymo galimybes ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

Darbo metodai: Mokslinės literatūros analizė, apklausa raštu (anketa), apklausa žodžiu (interviu).

Meninės veiklos metu sėkmingai gali būti skatinama ikimokyklinio amžiaus vaikų fizinė, pažinimo, kalbos, socialinė ir emocinė raida. Menas (dailė) yra natūralus vaikų jausmų reiškimo stimuliatorius. Spalvų, medžiagų ir priemonių pasirinkimą lemia išgyvenamos emocijos, mintys - piešinyje atsiskleidžia vaiko socialinė ir emocinė būsena (D. T. Dodge ir kt. 2007). Kūrybiniame procese daile spontaniškai reiškiami ir įsisąmoninami negatyvūs išgyvenimai, jausmai. Šį procesą galima taikyti stiprinant silpnąsias vaiko puses. Kūrybiniame procese stiprinama savivoka, mažinama įtampa - kiekvienas vaikas gali jaustis svarbus ir lygiavertis, plėtojamos pažintinės vaiko galimybės, modifikuojamas nepageidaujamas elgesys, daroma teigiama įtaka vaiko raidai.

Pedagoginė dailės terapijos kryptis

Dailės terapija apibrėžiama kaip dailės ir kitų vaizdinių priemonių naudojimas gydant. (Dalley, 2004).

Psichoterapeutų ji yra laikoma ir emocinio ugdymo bei švietimo priemone.

Dailės terapija - sieja teorines ir praktines žinias, jungia meną ir mokslą. Išskiriamos trys savarankiškos kryptys – medicinos, socialinių mokslų ir pedagogikos kryptis. Šias tris kryptis vienija tai, kad meninę, kūrybinę veiklą jos panaudoja kaip gydantį, nukreipiantį dėmesį, harmonizuojantį veiksnį (Kopytinas, 2001).

Anot L.Lebedevos (2013), *pedagoginė dailės terapija* - skirta akcentuoti sveikąjį asmenybės potencialą, taikoma asmens ugdymui ir socializacijai bei grupės ar kolektyvo emocinei savijautai, psichinei sveikatai gerinti. Pedagoginė meno terapijos kryptis - viena naujausių tarpdisciplininių mokslo šakų, naudojančių meno funkcijų teikiamą poveikį žmogaus asmeniniams pokyčiams.

Dailės terapija švietime – tai sisteminė inovacija, kuriai būdinga:

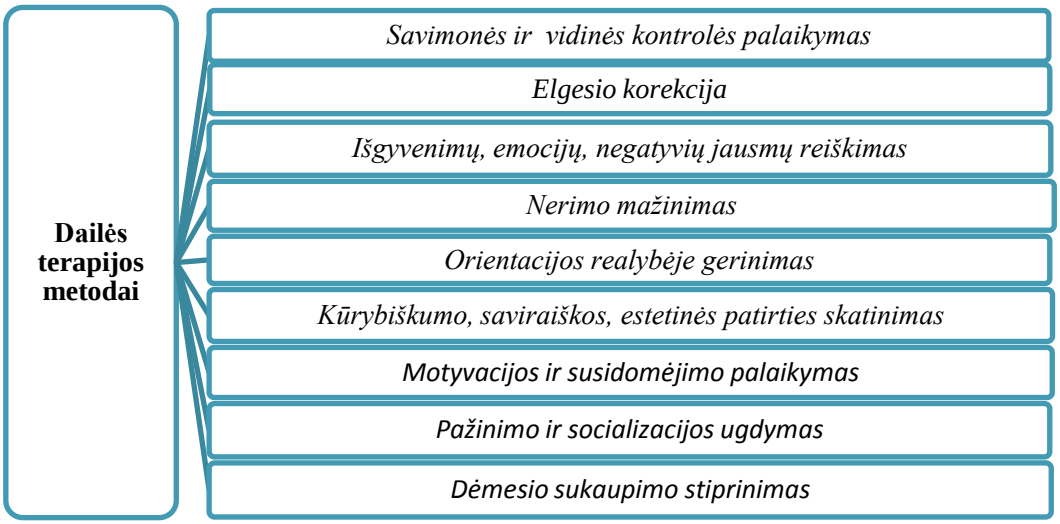
- ✓ teorinių ir praktinių idėjų, naujų metodikų kompleksas;
- ✓ ryšių su socialiniais, psichologiniais ir pedagoginiais reiškiniais įvairovė;
- ✓ tam tikras atsiskyrimas (savarankiškumas, išskirtinumas) nuo kitų pedagogikos sričių (mokymo, valdymo procesų ir kt.);
- ✓ gebėjimas integruotis, transformuotis. (Lebedeva, 2013).

Dailės terapijos metodai, jų elementai gali būti nesunkiai integruojami į įvairias veiklas, siekiant

sužadinti vaizduotę, nuimti įtampas, skatinti bendravimą ir bendradarbiavimą grupėje.

Pedagoginė dailės terapijos kryptis - neklinikinė, ji skirta potencialiai sveikai asmenybei. Iš ugdytojo nereikalauja specialiųjų medicininių žinių: tikslas – pirmiausiai padėti vaikui suvokti patį save. Savęs pažinimas yra svarbiausias, būtinas žingsnis prieš užmezgant gilesnius santykius su bendraamžiais, tėvais, auklėtojais, aplinka. Pedagoginės meno terapijos metodais neturima tikslo valdyti vaiko pasąmonę ir keisti jo asmenybę (Kučinskienė, 2006).

Pasak H.Benesch, dailės terapijos metodų taikymas padeda įveikti gausybę problemų, prisitaikyti prie aplinkos, neprarasti savitvardos įvairiomis situacijomis, padeda pajausti džiaugsmą bei veiklos prasmingumą *(H.Benesvh, 2002 – cit. iš Kriukelienė, 2009).*



1 pav. Dailės terapijos metodų taikymas ugdomojoje veikloje (Lebedeva, 2013, T. Dalley, 2004, Kopytinas, 2001)

Psichologinių problemų kankinamas vaikas dažnai nesugeba realiai matyti savęs ir kitų, pajusti savo galimybių, nemoka išreikšti savo norų, užmegzti artimų santykių su kitais.

Dailės terapijos užsiėmimų metu sukuriama saugi atmosfera, padedanti įveikti gynybą ir pakoreguoti pasipriešinimo mechanizmus. Pats kūrybinis procesas turi terapinį poveikį, o dailės kalba įgalina spontaniškai, be proto kontrolės išreikšti save ir savo išgyvenimus meninės metaforos, simbolio, vaizdinių forma. Siekiant poveikio dailine veikla, siūloma parinkti temas, kurios atitiktų vaikų amžiaus tarpsnį, būtų jiems suprantamos ir aktualios. Jos turėtų skatinti vaiką suvokti savo jausmus, emocijas, savo kūną ir aplinką. Motyvacija ir susidomėjimas veiklai nesunkiai palaikomas dėl dailės terapijai būdingo lankstumo naudojant darbo priemones, medžiagas. Joje nesunkiai integruojamos ir kitos meno rūšys: drama, choreografija, muzika, įvairūs vizualieji menai – tai padeda išvengti monotonijos ir išplėsti raiškos galimybes.

Esminis skirtumas tarp dailės užsiėmimų ir užsiėmimų, kuriuose yra taikomi dailės terapijos elementai yra tas, kad pastarieji yra *orientuoti į procesą, o ne į rezultatą.* Taip pat siekiama kurti atitinkamą aplinką - *saugumo ir pasitikėjimo sklidina aplinka* ir tarpusavio santykis (suaugusiojo ir vaiko). Vaikas turi jaustis saugiai ir nevaržomas tiek psichologiškai, tiek fiziškai.

Tyrimo metodika ir organizavimas

Siekiant ištirti dailės terapijos elementų taikymo galimybes ikimokyklinio ugdymo įstaigose, 2017 metais kovo - balandžio mėnesiais buvo atliktas mišraus tipo tyrimas (derinami kiekybinio ir kokybinio tyrimo metodai - apklausa raštu ir apklausa žodžiu). Tyrimo *tikslas* – atskleisti dailės terapijos elementų taikymo galimybes ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Tyrimas buvo vykdomas dviem etapais.

Tyrimo imtis. Apklausai raštu buvo išdalintos 52 apklausos raštu anketos. Apklausoje dalyvavo 46 pedagogai iš kurių: 50 proc. - auklėtojos; 32,6 proc. vyresniosios auklėtojos; 17,4 proc. metodininkės.

Apklausoje žodžiu individualiuose pusiau struktūruotuose interviu dalyvavo 5 ikimokyklinio ugdymo pedagogai. Respondentų imtis yra kokybinė – tikslinė. Tyrimas buvo atliktas atsižvelgiant į etines nuostatas.

Apklausos raštu rezultatai

Pedagogų buvo paprašyta nurodyti, kokia jų patirtis, dirbant su emocijų – elgesio sutrikimų turinčiais vaikais ir su kokių emocijų pasireiškimu dažniausiai tenko susidurti .

Apklausa atskleidė, kad kiek daugiau nei 80 proc. apklaustų pedagogų dirba arba jiems teko dirbti anksčiau su vaikais, kurie turi elgesio – emocijų sutrikimų. Pedagogai nurodė su kokių emocijų pasireiškimu dažniausiai tenka susidurti (žr.1 lentelė).

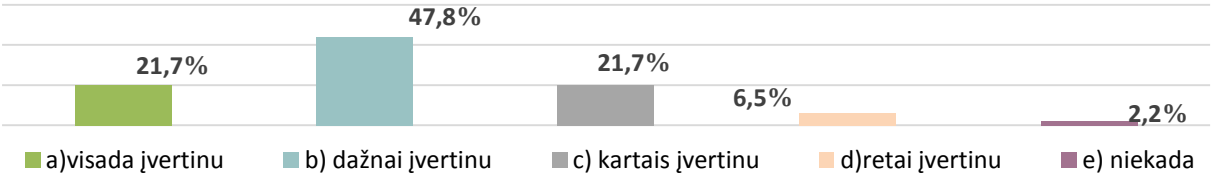
1 lentelė

Emocijų pasireiškimo dažnis

Emocijos / Dažnis	Dažnai	Kartais	Retai
Pyktis	**47,8%**	**52,2%**	0
Baimė	13,0%	52,2%	32,6%
Gėda	6,5%	43,5%	23%
Kaltė	6,5%	26,1%	50%
Susierzinimas	**86,9%**	**15,2%**	0
Nerimas	**17,4%**	**60,9%**	21,7%
Liūdesys	**23,9%**	**67,4%**	8,7%
Nuostaba	**58,7%**	**23,9%**	17,4%
Džiaugsmas	**95,6%**	**4,3%**	0
Agresyvumas	**23,9%**	**41,3%**	34,8%

Kaip dažniausiai pasireiškiančios nurodomos dvi teigiamos emocijos – džiaugsmas, nuostaba. Tačiau gana dažnai pedagogai susiduria ir su neigiamomis emocijomis – jų nurodoma daugiau : susierzinimas, pyktis, liūdesys, agresija, nerimas. Dailės terapijos elementų taikymas gali būti naudingas padedant vaikams išgyventi, suprasti ir mokytis reikšti šias emocijas.

Pedagogai susiduria su gana plačia ikimokyklinio amžiaus vaikų emocijų ir jų raiškos įvairove,tad svarbu buvo išsiaiškinti ar pedagogai, planuodami dailės užsiėmimus, atsižvelgia į vaikų emocinius poreikius. Apklausos rezultatai pateikiami 2 paveiksle.



2 pav. Vaikų emocinių poreikių įvertinimas, planuojant dailės veiklas

Apibendrinti atsakymai atskleidė, kad du trečdaliai apklaustų pedagogų nurodė, jog, planuodami dailės veiklas, visada arba dažnai įvertina vaikų emocinius poreikius, penktadalis tai atlieka tik kartais. Galima daryti prielaidą, kad dauguma pedagogų atsakingai planuoja dailės užsėmimus, tačiau trečdalis pedagogų menkai tesidomi vaikų emociniais poreikiais: tik kartais (21,7 proc), retai (6,5 proc) arba niekada (2,2 proc).

Kiek daugiau nei pusė (57 proc.) apklaustų pedagogų nurodė, kad yra susipažinę su dailės terapijos taikymo galimybėmis, tačiau tik tik trečdalis jų nurodo, jog juos taiko savo organizuojamose ugdomosiose veiklose. Kiti respondentai laiko save nepakankamai kompetetingais (18 proc.) arba teigia, kad tai turėtų daryti dailės terapeutas (12 proc.). galima teigti , kad pedagogai dar nepakankamai susipažinę su dailės terapijos taikymo galimybėmis, pedagogine dailės terapijos kryptimi, kuri specialiųjų medicininių žinių iš ugdytojo nereikalauja: jos tikslas – pirmiausiai padėti vaikui suvokti patį save. Tai padėtų pedagogams spręsti įvairias ugdymo problemas ypač susijusias su negatyvių emocijų raiška.

Pedagogų buvo klausiama, apie dailės terapijos metodų veiksmingumą. Rezultatai pateikti 2 lentelėje.

2 lentelė

Dailės terapijos metodų veiksmingumas

Poveikio sritis	Labai veiksmingas	Veiksmingas	Neveiksmingas
Bendravimą/ komunikaciją	34,8%	**58,7**	6,5%
Savimonės ugdymą	34,8%	54,3%	13,0%

Vidinės kontrolės jausmą	36,9%	52,2%	10,9%
Elgesio valdymą	39,1%	50%	10,9%
Emocijų valdymą	**41,3**%	50%	8,7%
Estetinė patirties įgijimą	**54,3**%	32,6%	13,0%
Saviraiškos ugdymą	**60,9**%	26,1%	13,0%
Kūrybiškumo ugdymą	**73,9**%	23,9%	2,2%
Nerimo sumažėjimą	34,7%	50%	**15,2**%
Savigarbos padidėjimą	15,2%	**67,4**%	**15,2**%
Motyvacijos ir susidomėjimo veiklai palaikymą	34,8%	**56,5**%	8,7%

Gauti duomenys atskleidė, kad pedagogai, vertindami dailės terapijos metodų taikymo veiksmingumą, kaip labai veiksmingą ar veiksmingą nurodo tradiciškai dailės veikloms priskiriamose ugdymo srityse: kūrybiškumo (97,8 proc) ir saviraiškos (87 proc) ugdymui, estetinės patirties įgijimui (86,9 proc). Taip pat nurodomas poveikis emocijų, elgesio valdymui, bendravimui. Mažiausiai veiksmingu dailės terapijos metodų taikymas nurodomas nerimo sumažėjimui ir savigarbos didinimui (po 15,2 proc. apklaustųjų).

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai supranta kokioms sritims dailės terapijos elementų taikymas gali būti veiksmingas, nors kai kurių sričių ir neįvertina arba vertina nepakankamai. Dauguma tyrimo dalyvių, didžiausią dailės terapijos elementu taikymo naudą įžvelgia kūrybiškumui ir emocijų valdymui, estetinės patirties įgijiomui, o nerimo sumažinimui ir savigarbos didinimui - nauda nėra didelė.

Apklausos žodžiu rezultatai

Pyktis ir džiaugsmas yra vienos iš pagrindinių emocijų, jos reiškiasi visose kultūrose. Nėra tokios tautos ar genties, kurios nariai nepyktų, nesidžiaugtų, kartkartėmis nejaustų baimės ar neliūdėtų. Emocijos yra mūsų gyvenimo dalis, tad reikia išmokti jas valdyti. Šis gebėjimas nėra įgimtas. (K. Hille, ir kt. 2015). Respondentams pateiktas klausimas su kokiomis vaikų emocijomis dažniausiai tenka susidurti (žr.3 lentelė).

3 lentelė

Dažniausios vaikų emocijos, kurias pastebi pedagogai

Kategorija	Subkategorija	Autentiški informantų teiginiai
Išgyvenamos emocijos	Neigiamos emocijos	Šiaip būna gėdos jausmas labai nesvetimas, agresijos būna kartais (A); dažniausiai išskirčiau susierzinimas, liūdesys, gal dar pridėčiau kartais pyktis (B); su baime, nerimu, liūdesiu (C); tai yra pyktis, baimė, liūdesys, agresyvumas, gėda, nerimas, dažnai pasitaiko susierzinimas, kad nepatenkinti kažko (D); pyktis, baimė, susierzinimas, nerimas, liūdesys (E)
	Teigiamos emocijos	Gal dažniausiai džiaugsmas, žingeidumas (A); nuostaba, džiaugsmas (B);Džiaugsmas (C) Džiaugsmas (D)

Pedagogų pateikti atsakymai atskleidžia, kad jie nuolat susiduria su vaikų išgyvenamų ir reiškiamų emocijų įvairove. Dažniausiai į vardijamos ir didžiausia įvairovė nurodomų negatyvių emocijų.

Kiekvienai vaiko emocinei būsenai galima pritaikyti raiškos priemones ar temą, kad jos būtų tikslingos ir padėtų išeiti iš emocinės būsenos ar ją koreguoti. Tyrimo dalyviams buvo užduotas klausimas kaip dažnai jie atsižvelgia į vaiko emocinę būsena dailės užsiėmimų metu. Dauguma (B,C,D,E) nurodė, kad atsižvelgia į vaiko emocinius poreikius, tik vienas tyrimo dalyvis teigė, kad *„ Jeigu sąžiningai, tai ne visada. Žiūrint pagal situaciją...“.*

Kaip pedagogai atliepia vaikų emocinius poreikius dailės veiklose pateikiama 4 lentelėje.

4 lentelė

Reakcijos į vaikų emocinę būseną dailės veikloje

Kategorija	Subkategorija	Autentiški respondentų teiginiai
Reakcijos į vaikų emocinę būseną dailės veikloje	Piešimas laisva tema, laisvai pasirinktomis priemonėmis	(A) kartais duodu, pasiūlau papiešti arba yra veiklos kampelis kur yra laisvai padėti lapai, laisvai piešimo priemonės ir tiesiog jeigu vaikas nori jis laisvai pasiima ir piešia.

	Suteikiama daugiau erdvės	Jeigu sakykim vaikas dailės užsiėmimų metu yra susierzinęs, tai tiesiog vaikui palieki daugiau erdvės, duodi pačiam nurimti, o jeigu jis vis tiek į duodamas pastabas reaguoja pykčiu ir nenori daryti dailės darbelių, tiesiog palieki jį tą dieną ir nespaudi daryti tų darbelių, palieki kitai dienai (B). Paprasčiausiai, jeigu jis yra labai susierzinęs stengiamės palikti jį ramybėje (E) Kartais mėgini palaukti tinkamos nuotaikos, kartais bandai vaiką įkalbėti, kažkokiu kitokiu būdu jį sudominti (C).
	Papildomai motyvuojamas veiklai	Kalbamės, diskutuojam, žaidžiam stalo žaidimus, pasiūlau tą darbelį, kurį žinau jis labai mėgsta, ar jam labai įdomu, kad jis nusiramintų (D)

Pedagogai reaguodami į vaikų emocinę būseną dažniausiai suteikia vaikui daugiau erdvės *„tiesiog palieki jį tą dieną ir nespaudi daryti tų darbelių, palieki kitai dienai (B), Paprasčiausiai, jeigu jis yra labai susierzinęs stengiamės palikti jį ramybėje (E)“*, pasiūlo laisvai pasirinkti priemones, temą darbui – *„...pasiūlau papiešti arba ... laisvai padėti lapai, laisvai piešimo priemonės ir tiesiog jeigu vaikas nori jis laisvai pasiima ir piešia“* arba papildomai motyvuoja veiklai *„bandai vaiką įkalbėti, kažkokiu kitokiu būdu jį sudominti (C).*

Kalbamės, diskutuojam, žaidžiam stalo žaidimus, pasiūlau tą darbelį, kurį žinau jis labai mėgsta, ar jam labai įdomu, kad jis nusiramintų (D“) .

Pedagogų pateikti atsakymai atskleidžia, kad dauguma jų į vaikų negatyvias emocines būsenas reaguoja gana pasyviais būdais: *„paliekti ramybėje..., palieki kitai dienai,.. suteiki erdvės, ...pasiūlo papiešti“* , tik vienas pedagogas nurodė, kad kalba, diskutuoja, siūlo vaiko mėgstamą veiklą. Tai atitinka dailės terapijos vieną iš pagrindinių principų – kurti pedagogo ir vaiko tarpusavio pasitikėjimu paremtą ryšį. Pokalbis, domėjimasis vaiko savijauta, skatinimas išsakyti, išreikšti turimomis priemonėmis emocijas ar tai tai kas neramina, padeda vaikui ne tik atpažinti, suprasti emocijas, bet ir išmokti jas reikšti socialiai priimtinu būdu.

Edukacinis projektas

Projekto idėjos kilmė. Atlikus empirinį tyrimą (pedagogų apklausa raštu ir interviu) paaiškėjo, kad, vaikui išgyvenant negatyvias emocijas, pedagogų dažniausiai įvardinama pagalba – atsitraukimas suteikiant daugiau erdvės. Vaikas paliekamas vienas su savimi ir jis tarsi tampa „nematomu“. Psichologai rekomenduoja skirti vaikui dėmesio, pastebėti koks jausmas slepiasi už vaiko elgesio ir jį įvardinti. Tada paaiškinti vaikui, kas jam nutiko ir pamokyti, kaip galima suvaldyti ir tinkamai išreikšti stiprius jausmus.

Projekto tikslas: Padėti vaikams suvaldyti savo emocijas ir išeiti iš emocinės būsenos užsiimant daile (taikant taikant dailės terapijos elementus).

Projektas buvo įgyvendintas 2017 metų gegužės mėnesio 22- 26 dienomis, Kauno miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigoje „X“. Projektas buvo vykdomas visą savaitę, jo metu vaikai dalyvaujantys projekte, išbandė įvairias dailės technikas ir priemones, kurios gali padėti suvaldyti emocijas. Vaikams buvo siūloma glamžyti popierių ir piešti , lieti spalvas ant jo, siekiant pyktį nukreipti menine linkme. Vaikams, kuriems trūksta pasitikėjimo savimi buvo siūlomos technikos, kuriomis gaunamas abstraktus, tačiau raiškus rezultatas – vaikas patiria sėkmę.Iš viso buvo pasiūlyta 10 skirtingų technikų ir darbo būdų orientuotų į individualius vaikų poreikius.

Projektas buvo sėkmingas: dalyvavę vaikai noriai įsitraukė į siūlomas veiklas, patyrė teigiamų emocijų, pedagogai –aptarė ir vertino taikytus dailės terapijos elementus, jų galimybes vaikų emocinių poreikių tenkinimui.

Išvados

1. Mokslinės literatūros analizė atskleidė:
   - *pedagoginė dailės terapija* - skirta akcentuoti sveikąjį asmenybės potencialą ir taikoma asmens ugdymui ir socializacijai bei grupės ar kolektyvo emocinei savijautai ir psichinei sveikatai gerinti;
   - dailės terapijos metodų taikymas skatina bendravimą/ komunikaciją, ugdo savimonę ir vidinės kontrolės jausmą, padeda valdyti elgesį, mokytis reikšti išgyvenimus, emocijas, negatyvius jausmus, sumažinti nerimą ir padidinti savigarbą, gerinti orientaciją realybėje, skatina kūrybiškumą, saviraišką, ugdo estetinę patirtį;
   - ikimokyklinio ugdymo įstaigoje į ugdomąsias veiklas sėkmingai galibūti integruojami:
     - ✓ pagrindiniai dailės terapijos principai – orientacija į procesą, o ne į rezultatą ir saugumo bei pasitikėjimo aplinkos ir tarpusavio santykio kūrimas;
     - ✓ atskiri darbo suorganizavimo būdai- įvertinant vaikų amžiaus tarpsnio ypatumus.
2. Empirinis tyrimas atskleidė, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogams dar trūksta žinių ir kompetencijos taikyti pedagoginės dailės terapijos elementus dailės veiklose.
3. Įgyvendintas edukacinis projektas patvirtino dailės terapijos elementų taikymo

veiksmingumą,siekiant padėti vaikams valdyti emocijas.

Literatūros sąrašas

1. Brazauskaitė A. Vaikų dailės terapinis aspektas. – Vilnius, 2004.
2. Dalley T. Dailė kaip terapija. – Vilnius, 2004.
3. Dodge D.T., Laura J. Colker, Cate Heroman. – Ikimokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymas. – Vilnius, 2007.
4. . Hille K., Evanschitzky P., Bauer A. – 3-6 metų vaiko raida. – Vilnius, 2015.
5. Kukelienė L. Dailės terapija, - Kaunas, 2009
6. Kučinskienė R. Dailės terapija. Seminarų užrašai. – Vilnius, 2006
7. Lebedeva L. Dailės terapija: teorija ir praktka. – Vilnius, 2013.
8. Копытин, А. (2001). (Ред.). Арт-терапия. Санкт-Петербург: Питер.

OPPORTUNITIES FOR APPLICATION OF ART THERAPY ELEMENTS IN PRESCHOOL INSTITUTIONS

SUMMARY

Jurgita Stanevičienė MB *,,Kauno Montessori darželis", Saulės g. 49, Kaunas LT-51370*
Jolanta Stūronaitė, *Kauno kolegija, A.Mackevičiaus g. 27, Kaunas*

A new pedagogical art therapy field is emerging within art therapy. New pedagogical methods can be successfully used by teachers, social workers and other educators. These methods can be easily integrated into various activities and in preschool environment, trying to stimulate imagination, relieve tension, improve communication and cooperation.

Thesis Goal: to demonstrate opportunities for application of art therapy elements in preschool institutions.

Tasks:

1. Provide a theoretical basis for application of art therapy elements in preschool institutions.
2. Estimate opportunities for application of art therapy elements in preschool institutions.
3. Plan and accomplish educational project.

Work object: opportunities for application of art therapy elements in preschool institutions.

Work methods: Analysis of scientific literature, conducting surveys, interviews.

Conclusions: Application of art therapy methods helps overcome problems, adjust to the environment, maintain self-control in difficult situations, feel joy and purpose of activity. Empirical research found that most educators agree that art activities have an effect on all developments groups, but art activities are rarely planned, educators not always take consideration of children emotional state. Completed educational project, confirmed that application of art therapy elements is effective and can be used in arts activities, helping children control their emotions.

VAIKŲ, TURINČIŲ RAIDOS SUTRIKIMĄ – AUTIZMĄ, INTEGRAVIMO Į UGDYMO PROCESĄ GALIMYBĖS

Aura Gudžiūnienė
Ariogalos miesto seniūnija
Algimantas Bagdonas
Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje pateikiama mokslinės literatūros analizė, skirta vaikų, turinčių raidos sutrikimą – autizmą, integravimo į ugdymo procesą problemos pagrindimui. Analizuojama autizmo samprata, pateikiami požiūriai į vaikų – autistų ugdymą, analizuojamos tokių vaikų sėkmingi ugdymo galimybės, skiriamas dėmesys ugdymo aplinkos analizei. Pateikiami atlikto tyrimo rezultatai, akcentuojantys kiekvienam autistui reikalingos individualizuotos programos svarbą, struktūruotų užsiėmimų reikšmę, išvadose nurodoma, kad sėkmingam vaikų ugdymui/si ir efektyviai integracijai ugdymo procese didžiausią įtaką daro ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų, specialistų, šeimų bendradarbiavimas.
Raktiniai žodžiai: autizmo sutrikimas**,** integravimas į ugdymo procesą, individuali programa, struktūruota aplinka.

Aktualumas. Autizmas – vienas sunkiausių raidos sutrikimų, paveikiantis maždaug vieną vaiką iš 1000 (Rutter, 2000). Anksčiau autizmas buvo laikomas retu sutrikimu, bet pastaruoju metu žinoma, kad jis pasitaiko dažniau negu diabetas, vėžys ar Dauno sindromas (Filipek, 1999). Autizmo sindromą ir visus susijusius klausimus savo darbuose aptaria S. Lesinskienė (2000), S. Lesinskienė, D. Pūras, A. Kajokienė ir kt. (2001), R. Ivoškuvienė, J. Balčiūnaitė (2002), E. Notbohm (2012). Kaip teigia S. Lesinskienė (2000), autizmas – vienas sunkiausių raidos sutrikimų vaikystėje, besitęsiantis visą gyvenimą. L. Kanner, H. Asberger įsitikinimu vaikams, pasižymintiems autizmo sindromu, socialinės sąveikos sutrikimas yra įgimtas ir išlieka visą gyvenimą. Anot S. Baron – Cohen (2011), autizmo spektro sutrikimų kilmė daugiausia yra genetinė. Tai įrodo dvynių ir šeimų tyrimai. Autizmas nustatomas maždaug 6 iš 1000 vaikų ir pažeidžia keturis kartus daugiau berniukų nei mergaičių (East, Evans, 2008). L. Mikulėnaitės, R. Ulevičiūtės (2004), R. Ivoškienės, J. Balčiūnaitės (2002) tyrimuose nurodoma, kad autizmas laikomas ne specifiniu sutrikimu, kurį sukelia įvairūs kenksmingi organiniai, biologiniai ir genetiniai veiksniai. Autizmo sutrikimą turintiems vaikams iškyla daug socialinių problemų, jie nesusieja vieno veiksmo su kitu, nesuvokia, o tik mechaniškai išmoksta kai kurių veiksmų. Daugiau kaip pusė autistų turi kalbos sutrikimų, o kai kurie visai nenaudoja kalbos kaip bendravimo priemonės. *Pedagogams iškyla klausimas, kaip tokiems vaikams padėti ugdymo procese, kaip efektyviausiai juos integruoti į ugdymo procesą?*

Dėl autizmu sergantiems vaikams būdingų elgesio ir bendravimo sutrikimų socialinė adaptacija yra sunki, iki šiol neišspręsta ir labai aktuali problema. Remiantis VŠĮ Mediacijos centro parengtoje medžiagoje (2012), aiškinama kaip elgtis su autistais, kaip su jais bendrauti ir kt. Pasak R. Ivoškienės (2003), mokslininkai nurodo, kad vaikai vengia akių kontakto, atlieka stereotipinius judesius, kartoja žodžius, priešinasi pokyčiams. Požiūris į vaikus, sergančius autizmu, keitėsi. Buvo išskirti kriterijai, padedantys tiksliau identifikuoti šį sutrikimą. Anot S. Baron – Cohen (2011), autizmas yra būklė, kuriai būdingi neįprasti talentai. Remiantis pateiktais tyrimų duomenimis, galima teigti, kad ši problema kasmet tampa vis aktualesnė, nes vaikų turinčių šį sutrikimą gimstamumas kasmet vis didėja. Statistikos duomenys rodo, kad 1 iš 68 vaikų Amerikoje turi ASS. Tai – 3,5 mln. Amerikiečių. Nuo 2000 – ųjų metų susirgimų skaičius sparčiai keičiasi. 2002 m. iš visų gimusių vaikų 6 proc. nustatytas autizmo sutrikimas, 2010 metais susirgimų skaičius pasiekia 15 proc. Vaikų autistų ypatumus, ugdymo metodus, autizmo pažinimą, kylančias problemas aptaria šie mokslininkai - S. Lesinskienė, D. Pūras, A. Kajokienė, J. Šenina (2001); J. Balčiūnaitė, R. Ivoškuvienė (2002); L. Mikulėnaitė, R. Ulevičiūtė (2004); M. Rothenberg (1996); E. Notbohm (2012); V. East, L. Evans (2008) ir kt. Pasak J. Ambrukaičio (2003), literatūroje pateikti duomenys byloja, jog vaikų, turinčių autizmo sindromą, tik daugėja. A. Prasauskienė (2003) teigia, kad autizmas būdingas 1, 2 iš 1000 vaikų taip pat, kad berniukai serga autizmu 3 – 5 kartus dažniau nei mergaitės. V. East, L. Evans, (2008) – 6 iš 1000, o remiantis J. Tamašūnienės, L. Mikulėnaitės, J. Petrulytė ir kt. (2012) tyrimo duomenimis - 10 iš 1000 gimusių vaikų. Pasak L. Šimkariovos (2010), literatūroje pateikti pastarųjų metų tyrimo rezultatai padidėjo nuo 4 – 6: 10000 iki 10 – 14: 10000. Manoma, jog tam įtakos turėjo požiūrio į autizmo sutrikimą kitimas, įvairiuose tyrimuose taikyti skirtingi diagnostiniai kriterijai bei skirtingas jų interpretavimas. Šiuo metu dar ir dabar nėra aiškios priežastys, kodėl vyrauja autistiškų vaikų skaičiaus didėjimo tendencijos, tačiau galima teigti, jog autizmo požymių turinčių vaikų skaičius didesnis tarp vaikų, turinčių aukštesnį intelekto koeficientą

(IQ) (Makauskienė, 2013). Vaikai, turintys autizmo sindromą, geba pasiekti pakankamai gerų rezultatų, todėl jiems reikalingas specialus ugdymas. Kaip teigia R. Ivoškuvienė, D. Dubinienė (2005), svarbu pradėti dirbti tik pastebėjus pirmuosius autizmo požymius. Autizmo sąlygoti bendravimo sutrikimai labai riboja šių vaikų raidos, mokymosi, socialines galimybes, todėl autizmu sergantiems vaikams turi būti sudaromos individualios programos remiantis visapusiškumo, tikroviškumo, individualumo ir kt. principais, struktūruojama aplinka ir veikla, dirbama individualiai ir būtinai laikomasi darbo nuoseklumo, nuolat kartojama medžiaga (Lesinskienė ir kt., 2001). Didėjantis autistiškų vaikų skaičius visose pasaulio šalyse skatina giliau tyrinėti šią problemą, ieškant atsakymų į iškylančius *probleminius klausimus* šeimoms ir pedagogams - kokios autistiškų vaikų integravimo galimybės? Kiek patirties ir informacijos turi pedagogai, dirbantys su šią negalę turinčiais vaikais?

Tyrimo problema – didėjantis vaikų – autistu skaičius ir nepakankama jų integracija į ugdymo procesą.

Tyrimo objektas – vaikų, turinčių raidos sutrikimą – autizmą, integravimo į ugdymo procesą galimybės.

Tyrimo tikslas – atskleisti vaikų, turinčių raidos sutrikimą – autizmą, integravimo į ugdymo procesą galimybes.

Tyrimo uždaviniai:

1. Apibūdinti vaikų, turinčių raidos sutrikimą – autizmą, raidos ypatumus.
2. Nustatyti pedagogų požiūrį į ugdymo proceso pritaikymo galimybes vaikams, turintiems raidos sutrikimą – autizmą.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė; apklausa (žodžiu).

Autizmo sampratos analizė

JAV kilmės austrų psichiatras L. Kanneris (maždaug prieš 60 metų) aprašė grupę vaikų, kurie nemėgo bendrauti, teikė pirmenybę vienatvei, nekalbėjo arba kartojo nuolat tuos pačius žodžius, aktyviai priešinosi nusistovėjusiai tvarkai, aplinkos pokyčiams bei sunkiai mokėsi. Visa tai L. Kanneris pavadino autizmu (Mikulėnaitė, Ulevičiūtė, 2004). L. Šinkariova (2010) autizmą apibūdina kaip socialinės, komunikavimo ir kalbos funkcijų sutrikimą. Taip pat šiam sutrikimui priskiria netipinius interesus ir elgesį, pasireiškia jausmų kitiems žmonėms stoka (nenori prisiglausti prie tėvų, nereikalauja jų meilės, neatsako į jų švelnumą). Vaitkevičienė (2001) autizmą apibūdina savaip: autizmas (gr. autos – pats) – mąstymas, visiškai priklausantis nuo aktualių individo poreikių, psichinių būsenų, praradimas realaus santykio su tikrove; patologinis uždarumas, noro bendrauti nykimas; ryšių su artimiausiais ir aplinka silpnėjimas. O štai S. Lesinskienė (2000) teigia, kad autizmas – tai sutrikimas, kuriam būdingi visą gyvenimą trunkantys kokybiniai socialinio bendravimo, komunikacijos ir elgesio nukrypimai nuo normos. S. Lesinskienė kaip ir D. Smith nurodo, kad autizmo simptomai pasireiškia per pirmus trejus metus. Anot N. Lapkauskienės (2004), autizmas – tai sutrikimas, kuris labiausiai pasižymi patologiniu uždarumu, atsiribojimu nuo išorinio pasaulio, nugrimzdimu į savo vidinius išgyvenimus. Pasak L. Wing (1993), autizmas - įvairiai pasireiškiantis klinikinis sindromas, kuriame esama daug veiksnių, sąlygojančių vaiko smegenų pakenkimą. Autizmą gali lydėti protinis atsilikimas, epilepsija ir kiti sutrikimai bei ligos, kurios apsunkina vaikų, turinčių autizmo sutrikimą, socialinę integraciją Pasak M. Rothenberg (1996), autizmas – skaudi, bet ne beviltiška vaiko kova už ypatingą savastį. Šiandien teigiama, jog autizmo sutrikimą turintys vaikai gali bendrauti, užmegzti artimą ryšį, šypsotis, juoktis ir jausti visus jausmus, kuriuos jaučia taip vadinami ”sveikieji” vaikai. Skirtingai, nei prieš keletą dešimtmečių, šiandien teigiama, kad parinkus tinkamus ugdymo metodus ir priemones, autistai gali būti sėkmingai ugdomi. Visi vaikai autistai yra skirtingi ir reikalauja individualaus ugdymo, tačiau autizmo sutrikimas lemia bendras ugdymo(si) problemas: mokymosi motyvacijos stoka bei interesų ribotumas (sunkiai susidomi nauja veikla, nenori keisti rutinos); naujų įgūdžių įsisavinimo sunkumai bei nesugebėjimas praktiškai panaudoti įgytas žinias; nesugebėjimas sutelkti ir išlaikyti dėmesio; veiklos organizavimo problemos; nemokėjimas išreikšti savo norų; autistai sunkiai supranta nurodymus ir taisykles; bei turi kitų, individualių ugdymo(si) problemų (Mikulėnaitė, 2004). O. Monkevičienės (2003) teigimu, autizmas – vienas iš sunkiausių raidos sutrikimų, dėl kurio sutrinka komunikacija, kitos žmogaus veiklos. D. Smith (1998), remdamasis Amerikos mokslo departamento mokslininkų darbais, nurodo, kad autizmas yra raidos sutrikimas paveikiantis vaiko veiklą, verbalinę ir neverbalinę komunikaciją, socialinę sąveiką, dažniausiai pasireiškiantis iki trejų metų. A. Prasauskienė (2003) nurodo, kad autizmo susirgimai dažniau pasireiškia berniukams (3 – 5 kartus) nei mergaitėms ir pirmuosius požymius galima pamatyti, kol vaikui sukaks 1,5 ar 2 metai. Remiantis JAV Ligų kontrolės ir prevencijos statistikos duomenimis (CDC) galima teigti, kad autizmas nuo keturių iki penkių kartų dažniau pasireiškia berniukams nei mergaitėms. Apskaičiuota 1 iš 42 berniukų ir 1 iš 189 mergaičių diagnozuotas autizmas Jungtinėse Amerikos Valstijose. Pagal šiuo metu pasaulyje vyraujančią mokslininkų nuomonę, autizmas nelaikomas viena

apibrėžta liga turinčia vieną etiologiją, tai nespecifinis sutrikimas, nes gali būti sukeltas įvairių organinių priežasčių, kurių svarbiausios yra genetinės ir biologinės. Remiantis R. Ivoškuvienės, J. Balčiūnaitės (2002) pateikta medžiaga, tarptautinėje statistinėje ligų ir sveikatos problemų klasifikacijoje (TLK – 10, 1992) nurodoma, kad autizmas priklauso įvairiapusiams raidos sutrikimams, kuriems priskiriami: vaikystės autizmas, atipiškas autizmas, Rett sindromas, Asberger sindromas ir kt.

Autizmą lemia daugybė priežasčių. Manoma, kad vienos priežasties nėra - sutrikimą lemia keletas biologinių ar medicininių, psichologinių ir elgesio veiksnių (East, Evans, 2008). C. Gillberg (1992, 1996), M. Rutter (1998) autizmą įvardija kaip nespecifinį sindromą, kurį gali sukelti daugybė įvairių organinių ir biologinių priežasčių. Didžioji dalis autizmo sutrikimų turi protinį atsilikimą (75 proc). Autistų ir protiškai atsilikusių vaikų intelekto kooficiantai (IQ) yra panašūs, bet pastebima, kad autistai vaikai yra pranašesni tam tikroje vienoje srityje (matematikoje, muzikoje, dailėje).

Pagrindiniai požymiai, leidžiantys nustatyti autizmą:

- Sutrikę santykiai su kitais žmonėmis, daiktais įvykiais: neužmezga akių kontakto; nemėgsta būti liečiami, apkabinami; būdingas specifinis socialinis bendravimas.
- Komunikaciniai sutrikimai: neišsivysto pokalbis; staiga užmirštama kalba (iki 2 m.), išmokyti šį tą galima, tačiau kalba pilnai neatsistato; siaurai ribotas, dažnai gilus vienas interesas.
- Neįprasti judesiai: papildomi, bereikalingi judesiai; būdingas lingavimas.

Galima teigti, kad vieno dominuojančio požymio nėra, visi atsakymai pasiskirstė beveik panašiai. Tačiau dažniausiai tėvai nurodė, jog vaikas neieškojo akių kontakto. Tai vienas iš ryškiausių požymių, leidžiančių įtarti, kad vaikui gali būti autizmas. Ryškūs neverbalinės ir verbalinės komunikacijos bei vaizduotės sutrikimai: kalbos plėtotės sutrikimai, kurių nesistengiama kompensuoti alternatyviais komunikacijos būdais (gestais, mimika). Vaikams ypač būdingas pasikartojantis įkyrus elgesys ir veikla bei riboti interesai (nuolat suposi, lingavosi, domėjosi pirštais). Rečiau minimas požymis: blogai miegojo, jog vaikas juokėsi be priežasties, labai dažnai ir smarkiai. Šio tyrimo rezultatai įrodo R. Ivoškuvienės, J. Balčiūnaitės (2002), B. Siegel (2003) ir kt. teiginį, kad autistiškiems vaikams būdingi socialinės sąveikos kokybiniai sutrikimai su tokiais požymiais: akių kontakto nebuvimas, nesuprantama emocinė reakcija, polinkis į vienatvę.

Autizmas nuo pirmųjų kūdikių gyvenimo mėnesių sąlygoja kitokią kūdikio raidą. Vaikas netinkamai supranta socialinius, emocinius signalus: mažai arba visai nereaguoja į kitų žmonių emocijas, savo elgesiu netinkamai prisitaiko prie aplinkos veiksnių. Didžioji dalis tėvų pastebi vaiko keistą elgesį jau pirmaisiais gyvenimo metais, tačiau dažnai tėvų nusiskundimai nebūna konkrečiai išsakomi. Galima daryti išvadą, kad kiekvienas autistas vaikas yra individuali asmenybė, neįmanoma pritaikyti visų pasireiškiančių požymių. Anot V. East, L. Evans (2008),apie 10 procentų autistų vaikų gali būti ypatingų gabumų, kurie gali pasireikšti kūrybiniuose, matematiniuose gebėjimuose. Apibendrinus įvairių autorių kriterijus, galima daryti išvadą, kad besikartojantis ir stereotipinis elgesys, riboti interesai ir pamėgti užsiėmimai gali būti būdingi, bet kokiam amžiaus tarpsniui. Dažnai autistiškiems vaikams pasireiškia ir kitokios nespecifinės problemos: įvairios baimės, miegojimo bei valgymo sutrikimai, įniršio priepuoliai ar agresyvus elgesys. Remiantis vyraujančiomis mokslininkų teorijomis ir palyginant įvairius autizmo priežasčių aiškinimus, galima padaryti išvadą, kad autizmas nelaikomas viena apibrėžta liga, turinčia tik vieną susirgimo priežastį, bet gali būti sukeltas įvairių organinių priežasčių. Svarbiausios priežastys išskiriamos dvi, tai genetinės ir biologinės.

Vaiko autisto ugdymas

Sėkmingas autistiškos asmenybės ugdymas – glaudžiai susijęs su asmenybės pažinimu. Privalu pažinti vaiką taip, kad būtų galima organizuoti tinkamą, veiksmingą pedagoginį darbą. Specialusis ugdymas skiriamas remiantis švietimo ir mokslo ministro 2000 m. rugpjūčio 17 d. įsakymu Nr. 1056. Jame nurodoma, kad ikimokyklinio amžiaus vaikų specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimą atlieka: vaikų nuo 3 metų, lankančių ikimokyklinio ugdymo įstaigą, pradinį įvertinimą – ikimokyklinės ugdymo įstaigos specialiojo ugdymo komisija. Ikimokyklinio amžiaus vaikams, kuriems reikalinga logopedinė pagalba, specialųjį ugdymą skiria pedagoginė psichologinė tarnyba, įvertinusi jos poreikį. Darbas ir ugdymas apima 4 pagrindines grupes: medicininės, psichologines, pedagogines, darbą su tėvais. Dirbant su autistiškais vaikais pilnaverčiui jų ugdymui reikalinga komanda, kuri dirbant atliktų visų ugdymo veiklų tęstinumą. Komanda sudaryta iš: gydytojo; auklėtojo; mokytojo; specialiojo pedagogo; logopedo; psichologo; tėvų; pagal poreikius kitų specialistų. *Autizmo spektro sutrikimų korekcijos būdai negali būti pritaikomi visiems autizmo atvejams. Anot L. Šinkariovos (2010), naudojant, bet kurį gydymo metodą būtina atsižvelgti į pagrindinius principus, kuriais gali būti*

sekama kaip atskirų psichoterapinių sistemų elementais. Itin svarbu išvengti saviagresijos, todėl reikia pašalinti visas priemones, kurios tai sukelia. Būtina atsižvelgti į kiekvieno vaiko individualius poreikius, griežtai laikytis dienotvarkės, taip išvengsime veiksmų, kurie gali sukelti vaikui stresą, susierzinimą. Autizmo nulemti bendravimo sutrikimai labai riboja šių vaikų raidos, mokymosi, socialinės adaptacijos galimybes. Iki šiol nagrinėjama, kiek vaikas, turintis autizmo sutrikimą, gali suprasti jį supančią aplinką bei jos reikalavimus, kaip ją suvokia. Ypatingai aktualu skatinti autistą vaiką bendrauti. Mokslininkių teigimu, nėra svarbu, kokios saviraiškos sistemos bus mokama – verbalinio ar ženklų kalbos – gestų, piešinių ar kitos sistemos, - viskas, autistamas vaikams, turėtų būti pateikiama kaip priemonė, perduoti informacijai kasdieninėse situacijose (R. Ivoškienė, J. Balčiūnaitė, 2002). Anot autorių, autizmo ugdymo tikslas – išugdyti bendravimo, savitvarkos įgūdžių ir pagal galimybes parengti savarankiškam tolimesniam gyvenimui. Pasak L. F. Haley (1991), negalima išskirti, ignoruoti ar atsiriboti nuo sutrikusios raidos vaikų. Toks požiūris į vaiką, gali paveikti neigiamai jo savijautą, sukelti daug didesnį stresą ne tik vaikui, bet ir jo tėvams atsidūrus viešoje aplinkoje. Pasak gydytojos L. Mikulėnaitės, struktūruoto mokymo tikslas, tai pagalba tapti savarankiškesniu, išugdyti kasdieninius įgūdžius, sumažinti nerimą, elgesio sutrikimus. Nuosekliai aiškiai, pateikti reikalavimai padės ne tik vaikui autistui suvokti tėvų, pedagogų poreikius ir norus, bet ir suteiks jam pasitikėjimo jausmą. S. Lesinskienė (2000) taip pat teigia, kad struktūruotas mokymas, specialiai organizuotas mokymas su elgesio terapijos metodais padeda vaikui autistui tapti savarankiškesniu, sumažinti nerimą bei elgesio sutrikimus.

Remiantis užsienio ir Lietuvos autorių tyrimais, galima pateikti keletą patarimų, skirtų autistų ugdymui (Attwood, 2013 ir Notbohm, (2012); East, Evans, (2008); Dubienės, (2005) ir Ivoškuvienės, Balčiūnaitės, (2002); Šimkariovos, (2010); Lesinskienės, (2000); Monkevičienės, (2003) ir kt.: svarbu gerai pažinti, kas būtent jam būdinga; ugdymo metu geriau supranta tai ką mato, negu girdi, todėl naudojamos vaizdinės ugdymo priemonės; kalbant nevartoti perkeltinės prasmės žodžių (laisvas kaip paukštis; stiprus kaip ąžuolas ir t.t.); nurodymai pateikiami trumpi ir aiškūs (eik žaisti ir t.t.); būtina vieta, kad pabūtų vienas; jei darbui naudojamos ne kortelės, būtinas veiksmų eiliškumas (nusirengti, pakabinti ir t.t.); suplanuota visa diena.

Integravimo į ugdymo procesą galimybės

Vaikai jau ankstyvoje vaikystėje įsijungia į įvairias grupes, bendruomenes (vaikų darželiai, mokyklos). Vaikų darželio lankymas trejų – šešerių metų vaikui, tai lyg naujas etapas, kuriame prasideda savarankiškas gyvenimas. U. Mielke (1997), Адамс Д. , Эдельсон С., (2004)teigia, kad vaikų darželis – ideali vieta, kur vaikai išmoksta bendrauti per žaidimą, kol juose dar neišsivystę visuomenės išankstinės nuomonės suformuoti barjerai, todėl labai svarbu autistiškus vaikus integruoti į darželį. Autorius pabrėžia, kad vaikai darželyje tampa visi lygūs. E. Grinienė ir V. Bliumbergienė (2005) nurodo, kad specialiųjų poreikių (SPV) integraciją į ikimokyklines įstaigas įtvirtino Lietuvos respublikos specialiojo ugdymo įstatymas (1998) bei specialiojo ugdymo reformą grindžiantys teisiniai dokumentai. Literatūroje (Ambrukaitis ir kt., 2003), SPV integracija į ugdymo įstaigas yra sudėtingas ir ilgai trunkantis procesas, visada susilaukiantis įvairių nuomonių. L. Samsonienė (2006) pažymi, jog svarbiausias dalykas neįgalaus vaiko integravime į ugdymo įstaigas, tai pedagogo pozityvus požiūris. Anot autorės, pedagogas turi sugebėti įvertinti specialiuosius ugdytinių poreikius, parengti veiklos, ugdymo, mokymo planus, pagalbinių priemonių dėka lavinti vaiko sugebėjimus.

Daugiausiai vaikai patiria stresą ir elgesio problemų išėję iš namų, atsidūrę aplinkoje, kurioje nėra aiškiai suskirstytos erdvės. Anot L. Mikulėnaitės, R. Ulevičiūtės (2004), autistai nežino kur galėtų būti jų darbo, veiklos vieta, kaip iki jos nueiti. Tai įtakoja jų nemokėjimas planuoti veiklos. Autorės rekomenduoja namuose įrengti nuolatinius veiklos centrus, kurie turėtų aiškias ribas. Tokioje aplinkoje vaikai nepasimestų ir išvengtų blaškymosi. Šias ribas būtų galima išskirti paveikslėliais ir ženklais, svarbu tai, kad vaikui būtų aiškiai matomos erdvės ribos. O. Monkevičienė (2003) teigia, jog vaiko buvimas konkrečioje vietoje turėtų asocijuotis su atitinkama veikla (pvz.: miegama vienoje vietoje, valgoma kitoje ir t.t.). V. East, L. Evans (2008) pataria suskirstyti erdvę skirtingomis užduotimis, numatyti atskiras vietas ir skirtingai jas pažymėti bei numatyti vietą individualiam darbui. Pasak R. Ivoškuvienės, J. Balčiūnaitės (2002), struktūruota aplinka – tinkama vieta ir laikas. Autorės pabrėžia, kad struktūruotoje vietoje turi būti konkretumas, jei sėdima vaiko vieta mėlyna, tai ir grupės spintelė turi būti mėlynai pažymėta, asmeniniai daiktai, žaislai bei knygos taip pat turi turėti tos pačios spalvos žymas. Tokioje aplinkoje, autorių teigimu, būtina aplinkos dalis – tvarkaraščiai. Pvz.: dienos ritmo tvarkaraštis – skirtas visai grupei, sudarytas iš paveikslėlių, piešiniai išdėstomi iš viršaus į apačią arba iš kairės į dešinę. L. Mikulėnaitė, R. Ulevičiūtė (2004) teigia, kad nuolatinė žaidimo vieta – vaiko

kambaryje. Žaidimo ribos turi būti taip pat pažymėtos, panaudojant kilimėlius, baldus, priklijuojamas dekoracijas ir pan. Daiktų dėžės spalvingos, įvairių formų, skatintų spalvų pažinimą, supažindintų su skirtingomis formomis ir dydžiais. Dėžės padėtų vaikui išlaikyti tvarką, jei žaislai ir priemonės turėtų savo vietą, tuomet autistui būtų lengviau juos susitvarkyti. R. Daniels, K. Stafford (2000) taip pat teigiama, kad atvirų grupių aplinka yra gerai suplanuota, joje aiškiai apibrėžtos erdvės. Grupės centruose auklėtojos išdėlioja įvairiausių priemonių, numato veiklas atitinkančias skirtingo raidos lygio vaikams. Išanalizavus pedagoginės psichologinės tarnybos logopedės L. Repšienės, L. Mikulėnaitės, R. Ulevičiūtės (2004), Беллини С. (2015) medžiagą, išskirti esminiai dalykai, kurie reikalingi kuriant aplinką. Aplinka kuriama taip, kad triukšmo lygis ne būtų garsus, o priešingai švelnūs ritmiški balsai. Vaizdinė stimuliacija pastelinių spalvų, viena ar kelios spalvos, vengti ryškių spalvų. Apšvietimas švelnus, natūralus. Kambarys apstatomas taip, kad būtų griežtai išlaikomos veiklos ribos. Raminantys judesiai, tai lėti judesiai, ritmiški svyravimai. Lytėjimas – paspaudimo, apkabinimo forma. Vengti stiprių, aštrių kvapų, tinkami vanilės, bananų kvapai. Tinkamiausia vidutinė temperatūra. Įprastai tvarkai reikalinga struktūra. O. Monkevičienės (2003) nuomone, struktūruota aplinka pirmiausiai lavina vaikų pažinimo funkcijas, modifikuoja elgesį ir ugdo savarankiškam tvarkymuisi bei gyvenimui.

Norint sukurti tinkančią aplinką autistui, reikia parinkti ir išdėstyti veiklos vietas taip, kad aplinkoje esantys dirgikliai nesukeltų vaikui blaškymosi. Kaip teigia L. Mikulėnaitė, R. Ulevičiūtė (2004), aplinkoje išdėstyti baldai, gali įtakoti vaikų savarankiškumą bei sugebėjimą laikytis ugdymosi taisyklių. Ugdymosi aplinka – pastovi, aiški ir nekintanti. Labai svarbu išvengti visų dirgiklių ir suteikti raminantį poveikį. Remiantis J. Danilevičienės, S. Žemaitytės patirtimi, galima teigti, kad dienotvarkė yra būtina, jos dėka vaikas žino ką po ko atliks ir kiek laiko. Pasinaudojus dienotvarke įtraukiamos ir nemėgstamos vaiko veiklos (pvz.: jei jis nuolat žaidžia vienas, tuomet reikėtų jį įtraukti į grupinę veiklą).

Tyrimo metodika ir organizavimas

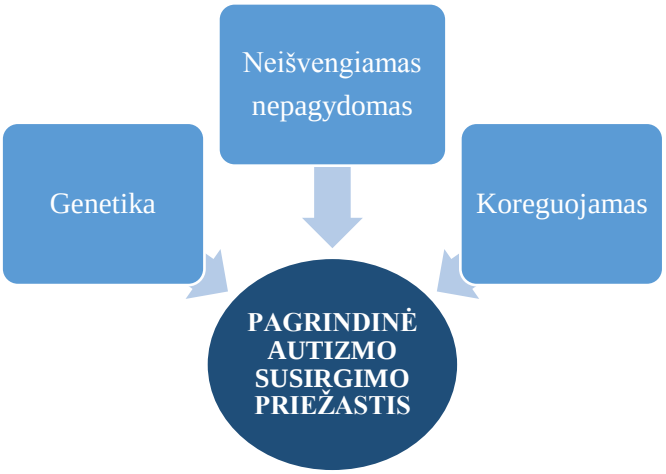
Siekiant išsiaiškinti auklėtojų, pedagogų ir kitų specialistų požiūrį į vaikų, turinčių raidos sutrikimą – autizmą, integravimo į ugdymo procesą galimybės, 2017 m. balandžio mėn. atlikta apklausa (žodžiu). Apklausa (žodžiu) buvo sudaryta iš 10 pagrindinių klausimų, iš jų kiekvienas klausimas turėjo patikslinančius klausimus, kurie buvo parinkti pagal teorinę darbo medžiagą ir tikslais pagrindžiamus klausimus. Tyrimas atliktas ikimokyklinėje įstaigoje, gimnazijose ir miesto seniūnijoje, viena iš jų Kauno mieste, kitos rajone. Iš viso apklausti 7 pedagogai, dirbantys su priešmokyklinio, ikimokyklinio amžiaus vaikais bei 1 socialinė darbuotoja, kuri dirba su įvairaus amžiaus vaikais.

Apklausos (žodžiu) rezultatai ir interpretacija

1. Jūsų nuomone kokios pagrindinės autizmo susirgimo priežastys? *Patikslinantys klausimai. Kokią išskirtumėte pagrindine? Kaip įmanoma jos išvengti? Ar autizmas pagydomas?*

„Manau genetinės, paveldimumas“; „ ...didžiausią reikšmę turi genetika, aplinka, kurioje vaikas auga“; „ Svarbiausios, tai genetika, aplinka“; „Genų ir aplinkos įtaka prieš ir po gimimo gali neigiamai įtakoti smegenų vystymąsi ir iššaukti autizmo sutrikimus“; „...organinės – neurologinės priežastys“; „...užteršta aplinka ir maistas, paveldimumas“; „Aplinkos įtaka, paveldimumas“; „Genetika, aplinkos veiksniai, neurologinės“. „Autizmą efektyviai gydant galima pasveikti“; “Kol kas manau...nėra išgydomas, bet dirbant kryptingai galima padaryti, kad jo pasireiškimas būtų kuo mažesnis“; „sutrikimas nėra iki galo įveikiamas“; „Autizmas nėra liga“; „Nepagydomas, gydymo dėka galima pasiekti švelnesnių elgesio sutrikimo bruožų, bet tai priklauso nuo ligos lygio...“; „Nepagydomas“; „Tai nepagydoma, tik pakoreguojama“; Nepagydoma, nebent koreguojama, pritaikius tinkama gydymo programą...“

Apibendrinant galima teigti, kad visi apklaustieji nurodė, bent po dvi susirgimo priežastis, tačiau dauguma pagrindine susirgimo priežastimi laiko genetiką, todėl teigia, kad autizmas yra neišvengiamas, nepagydomas, o tik pakoreguojamas.



1 pav. Pagrindinės autizmo susirgimo priežastys

3. Jūsų nuomone, požymiai leidžiantys nustatyti autizmą? *Patikslinantys klausimai.* Į ką svarbu atkreipti dėmesį? Ar visi požymiai pasireiškia kiekvienam vaikui? Kokie rečiau pasitaikantys požymiai?

„Nereaguoja, kai šauki vardu, ...į pastabas, nemėgsta prisilietimų, jautriai reaguoja į vandenį, atrodo, kad nejaučia skausmo, nežiūri į akis, kartoja sakinius, staigūs agresijos protrūkiai, negeba bendrauti su vaikais ir kt....“; „...akių kontakto vengimas, sunku užmegzti dialogą, plojimai, pyktis, agresija pasikeitus veiklai, garso, triukšmo baimė, cypimas, rėkimas, saviagresija, siauras interesų ratas, tiesiog maniakiškas domėjimasis viena veikla“; „Socialinė, kalbos ir elgesio raidos smarkus sulėtėjimas“; „Dažnai kartoja tuos pačius veiksmus, negali tinkamai komunikuoti, tinkamai perduoti jausmų, negeba klausytis ir matyti vienu metu, padidėjęs nerimas“; „... nemėgsta prisilietimo, nepalaiko akių kontakto, nesuvokiamas klykimas, papildomi bereikalingi judesiai“; „...nėra akių kontakto, nekreipia dėmesio į tai kas rodoma, sutrikęs socialinis kontaktas, nereikšmingi pasikartojantys judesiai, neįprasta reakcija į sensorinius dirgiklius“. „Kiek man teko susidurti dirbant su tokiais vaikais, tai kalbos bei intelekto sutrikimai“.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogės ir socialinė darbuotoja išskiria pagrindinius požymius, kurie leidžia nustatyti autizmą, tai - nereaguoja, kai šauki, nėra akių kontakto, negeba bendrauti, vengia tiesioginio kontakto su žmogumi, atrodo, kad nejaučia skausmo, kartoja sakinius, staigūs agresijos protrūkiai, triukšmo baimė, klykimas. Svarbiausia išsiaiškinti kokio lygio sutrikimas ir kas kelia vaikui susierzinimą ir iššaukia agresiją, nes kiekvienam vaikai pasireiškia skirtingi požymiai ir reakcijos.

4. Kokius išskirtumėte vaikų autistų ugdymosi ypatumus? *Patikslinantys klausimai.* Kodėl? Pagrįskite savo atsakymą. Gal galite pateikti pavyzdį kaip tai atsispindėjo ugdyme?

„Pirmiausiai su vaiku dirbama individualiai, pagal jam sudarytą programą“; „...individuali pagalba, reikalingas mokytojų padėjėjas, specialistų pagalba“; „Reikalingas individualus darbas, galimas darbas labai nedidelėse grupelėse, būtinas glaudus bendradarbiavimas su tėvais...“; „...pagrindas individualus darbas, struktūruota aplinka...“; „...pirmiausiai tik individualus darbas palaipsniui pratinant prie bendros veiklos su kitais vaikais“; „...turi nuolat gauti suaugusiojo dėmesį, kartu su juo atlikti užduotis; kreiptis į vaiką vardu“; „Gerai pažinti, kas būtent jam būdinga; geriau supranta tai kas matoma, o ne girdima, nevartoti perkeltinės prasmės žodžių...“; „...gyvenimo ir bendravimo įgūdžių formavimas, struktūruotos aplinkos kūrimas, dienotvarkė“.

Remiantis apklaustųjų nuomone, galima teigti, kad pagrindiniai ugdymo ypatumai, tai individualizuota programa, struktūruota aplinka ir priskirtas vaikui auklėtojos padėjėjas. Apibendrinant, galima teigti, kad tai vaikui suteikia stabilumo, ramybės ir saugumo jausmą, padeda išvengti aplinkos dirgiklių.

5. Jūsų manymu, kas vaiką išmuša iš pusiausvyros? *Patikslinantys klausimai.* Kaip vaikas tai parodo? Kaip to išvengti? Pagrįskite savo atsakymą. Gal galite pateikti pavyzdžių iš patirties.

„Dažniausiai ... negebėjimas bendrauti su bendraamžiais, nepritaikyta aplinka, specializuotų priemonių stygius, negebėjimas paaiškinti ko nori“; „ ...pirmiausiai tai pasikeitusi dienos rutina, staiga pakeista užduotis ar praleistas pratimas, kitų vaikų pašaipos, ne laiku suskambęs skambutis ir kt....“; „Dažnas ugdymo metodų keitimas, ...taisyklių ir nuolatinės tvarkos (rėžimo) nebuvimas“; „Stiprus garsas, nesuprantama užduotis, komunikavimo stoka...“; „...buvimas grupėje, kolektyve, bendra veikla, muzika“; „...kai tenka prisitaikyti prie pakitusio grupės rėžimo“; „...netikėti pokyčiai

dienos rėžime“; „...dėl nežinojimo ką turi veikti ir kur būti“. „Pasiūlau nueiti į ramesnę vietą (miegamąjį), parodau nematytą žaislą, taip jis nurimsta“.

Galima daryti išvadą, kad vaiką dažniausiai išmuša iš pusiausvyros netinkama aplinka, negebėjimas komunikuoti, netikėti dienotvarkės pokyčiai, nežinojimas ar taisyklių nesuvokimas. Visa tai vaikui iššaukia agresijos priepuolius, kurie pasireiškia rėkimu, daužymu, cipimu, savęs žalojimu, tuo metu vaikas nereaguoja tai kas jam sakoma. Pedagogai dalinasi patirtimi, kaip to išvengti: individualus darbas, dienotvarkė, ieškoti pykčio priežasčių, daug kalbėti ir aiškinti bei nuteikti apie galimus pokyčius.

6. Kaip manote, kokios vaikų, turinčių raidos sutrikimą – autizmą, integravimo į ugdymo procesą galimybės? *Patikslinantys klausimai.* Kodėl taip manote? Kaip galvojate, ar integravimas turint šį sutrikimą teikia naudą? Kaip priima kiti grupės vaikai?

„Yra gan didelė galimybė, bet aš manau tokiems vaikams būtų geriau lankyti spec. ugdymo įstaigą“; „Didelės...būtina, nebent tai būtų sunkaus laipsnio autizmas, tuomet ne“; „Manyčiau ne mažos, aišku, priklauso kokio lygio sutrikimas...“; „Menkos“; „...įmanoma, tačiau sunkiai pritampa prie kolektyvo“; „...galimybės ribotos“; „ne itin didelės, bet įmanoma“; „Yra tokia galimybė, bet tai įtakoja daugelis dalykų“. „Vaikai jo vengia, nenori su juo žaisti“; „Vaikai kartais lengviau priima tokius vaikus nei suaugusieji, tačiau labai gaila, kad suaugusieji dažnai patys užklijuoja tokiems vaikams „etiketes“, kurių dėka tampa atstumtas ir vengiamas kitų vaikų“; „...įvairiai: nustemba, juokiasi, piktinasi...“; „...priima su smalsumu“; „...įvairiai: susierzina dėl klykimo, ramina, kartais juokiasi...“; „Pripranta, paskiau bendrauja natūraliai“.

Apibendrinant galima daryti išvadą, kad autistiškų vaikų integravimas į ugdymo procesą yra įmanomas, tačiau galimybės ribotos, kadangi prastas finansavimas, trūksta specializuotų darbuotojų, nepritaikyta ugdymo(si) aplinka. Sveikų vaikų požiūris skirtingas į šį sutrikimą turinčius vaikus, vieni draugauja, kiti susierzina, šaiposi, bet galiausiai apsipranta.

7. Ką patartumėte pedagogui, jei jo grupę pradeda lankyti autistiškas vaikas, kad ugdymas būtų kokybiškas? *Patikslinantys klausimai.* Kaip prie jo prieiti? Kaip nuraminti kilus pykčio priepuoliui? Kokią veiklą pasiūlyti?

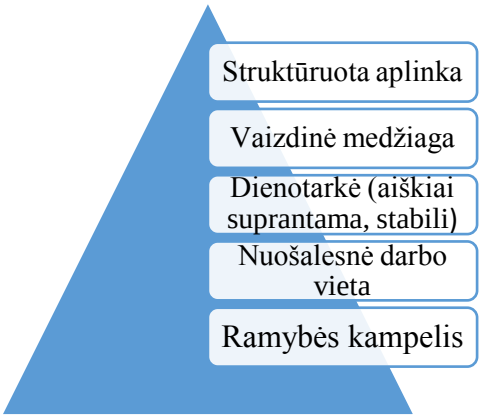
„Stebėti, fiksuoti, nuolat ir atvirai bendradarbiauti su tėvais, spec. logopedu, psichologu), pritaikyti aplinką, savišvieta, tolerancijos ugdymas kitiems vaikams“; „...pirmiausiai atvirai pasikalbėti su tėvais...apie vaiko ypatumus“; „kuo išsamiau pažinti šį sutrikimą, ...sužinoti apie vaiką, jo ugdymosi ypatybes namuose“; „...aktyviai bendradarbiauti su tėvais, specialistais,...būti nuosekliam, pastoviam, kantriam...“; „...bendradarbiauti su tėvais, specialistais“; „...kartoti ir aiškinti daug kartų, parinkti individualizuotas užduotis pagal gebėjimus, o ne pagal amžių; protines užduotis turi keisti fizinės..., bendradarbiavimas su specialistais, tėvais“; „Sudaryti dienotvarkę, pasiūlyti ramesnę vietą žaidimui, veiklai skirti nuošalę vietą prie stalo...“.

Remiantis apklaustųjų pedagogų nuomone, kokybiškam ugdymui labai svarbus bendradarbiavimas su tėvais ir kitais specialistais, tai padės pažinti ugdytinį ir parinkti ugdymo(si) metodus. Sukurti struktūruotą aplinką. Kontaktuoti su vaiku atsargiai, stebėti jį, pagirti jo sėkmes. Nepavykus išvengti dirgiklių raminti, kalbėti, nukreipti tinkama linkme, neversti, skatinti vaiką.

8. Kokius išvardintumėte ugdomosios aplinkos ypatumus? *Patikslinantys klausimai.* Ar jūsų grupės aplinka tam pritaikyta? Pakankamai specializuotų priemonių?

„...aplinka turi būti stabili, nedaug pokyčių, ...užsiėmimai struktūruoti, t.y. turėti griežtą tvarką. Ugdymas suprantamas, vaizdus, aiškiai pateikiamas...“; „...pastovi sėdimoji vieta, geriau arčiau pedagogo, ...vengti vaizdinių garsinių trikdžių“; „...naujoves pateikti palaipsniui, ...įrengtas tylus kampelis..., struktūruota aplinka“; „Dienotvarkė – aiški ir vizualiai suprantama; vaizdžiai pateiktos elgesio taisyklės; darbo vieta individuali“; „manau svarbu, jog būtų pastovi...“; „...atskira vieta, mėgstami žaislai, turi būti greta kitų taip, kad jie jam netrukdytų“; „...rami, geriausia kampelis vienam; vaizdinė medžiaga“; „Vaizdinė medžiaga, dienotvarkė, poilsio kampelis vienam, nuošalesnė darbo vieta“. „...aplinka nepritaikyta, specializuotų priemonių labai mažai“; „priemonių turime, tačiau jų papildymas visada naudingas, aplinka nekintanti“; „Visiškai nepritaikyta“; „Nepritaikyta“; „Aplinka nepritaikyta, turime tik dienotvarkę“.

Galima apibendrinti, jog auklėtojos ir pedagogės yra vieningos nuomonės, jų teigimu įstaigos aplinka nėra pritaikyta, trūksta specializuotų priemonių. Jų nuomone, aplinka turi būti struktūruota, naudojama vaizdinė medžiaga, dienotvarkė aiškiai suprantama ir stabili, itin svarbi nuošalesnė darbo vieta bei ramybės kampelis pabūti vienam, šiuo metu, vaikui, įstaigos to pasiūlyti negali, be to ir specializuotų priemonių labai mažai, dėl to nukenčia vaiko ugdymas.



2 pav. Ugdomosios aplinkos ypatumai

9. Jūsų nuomonė, kuo vaikams svarbus dienos ritmas? *Patikslinantys klausimai.* Ar grupėje jo laikomasi? Koks jis? Ar pastovus?

„...,nes svarbi nuosekli įvykių seka,...turi matyti ir suvokti: ką darys; kurioje vietoje vyks veikla; kokias užduotis atliks; kiek laiko; kas bus daroma kai atliks darbą ir t.t.“; „...padeda jiems planuoti, nekelia streso“; „...svarbus ne tik vaiko fiziniam, bet psichiniam vystymuisi; ...suteikia stabilumo būseną..., kuri leidžia jam jaustis saugiu“; „...gali planuoti, jaučiamas stabilumas padeda išvengti streso...“; „suteikia..., ramybę, saugumo jausmą“; „...padeda adaptuotis, suteikia saugumą...“; „...,nes jie nemoka patys planuoti“; „...,lengviau suvokia ir įsimena savo dienos veiklas“. „...laikomasi pastovaus dienos ritmo“; „...stengiamasi laikytis pastovumo kiek tai leidžia galimybės“; „Stengiamasi“; „Laikomasi“; „Kiek įmanoma laikomės“; „Laikomės“; „Laikomasi pagal galimybes“.

Apibendrinant tyrimo rezultatus galima teigti, jog darželiuose, gimnazijose stengiamasi laikytis dienos ritmo, kuris yra nekintantis, tačiau kartais ritmas sutrinka dėl išvykų ir renginių. Remiantis pedagogių nuomone galima daryti išvadą, kad dienos ritmas vaikams suteikia, stabilumo, saugumo, suvokimo jausmą.

Išnagrinėjus pateiktą informaciją, galima teigti, kad apklausoje dalyvavusios auklėtojos, pedagogės ir socialinė darbuotoja yra sukaupusios ne mažą patirtį dirbant su tokiais vaikais. Vieninga apklaustųjų nuomonė parodo, kad informacijos yra daug, o sąlygos savišvietai suteikiamos.

Tyrimo rezultatai parodė:

- *Pedagogės ir kiti darbuotojai žino ne vieną susirgimo priežastį, tačiau dauguma pagrindine susirgimo priežastimi laiko genetiką ir laiko susirgimą neišvengiamu, nepagydomu, o tik pakoreguojamu.*
- *Autizmas pasireiškia apie trečiuosius metus. Dažniau suserga berniukai nei mergaitės.*
- *Pagrindiniai požymiai, kurie išduoda vaiką autistą yra gan dažnai pasikartojantys, tačiau visų požymių negalima pritaikyti kiekvienam vaikui, nes autistų vienodų nėra.*
- *Pagrindinius požymius, kurie leidžia nustatyti autizmą, tai - nereaguoja, kai šauki vardu, nėra akių kontakto, negeba bendrauti, vengia tiesioginio kontakto su žmogumi, atrodo, kad nejaučia skausmo, kartoja sakinius, staigūs agresijos protrūkiai, negeba bendrauti su vaikais, triukšmo baimė, klykimas, agresyvumas.*
- *Svarbiausius ugdymo ypatumus, tai - individualus darbas, struktūruota aplinka ir priskirtas vaikui auklėtojos padėjėjas.*
- *Autistiškų vaikų integravimas į ugdymo procesą yra įmanomas, tačiau galimybės ribotos, kadangi prastas finansavimas, trūksta specializuotų darbuotojų, nepritaikyta ugdymo(si) aplinka.*
- *Autistą dažniausiai išmuša iš pusiausvyros netinkama aplinka, negebėjimas komunikuoti, netikėti dienotvarkės pokyčiai, nežinojimas ar taisyklių nesuvokimas.*
- *Auklėtojos ir pedagogės yra vieningos nuomonės, jų teigimu įstaigos aplinka nėra pritaikyta, trūksta specializuotų priemonių. Jų nuomone, aplinka turi būti struktūruota, dienotvarkė aiškiai suprantama ir stabili, itin svarbi nuošalesnė darbo vieta bei ramybės kampelis pabūti vienam, šiuo metu, vaikui, įstaigos to pasiūlyti negali, be to ir specializuotų priemonių labai mažai, dėl to nukenčia vaiko ugdymas.*
- *Darželiuose, gimnazijose stengiamasi laikytis dienos ritmo, kuris yra nekintantis, tačiau kartais ritmas sutrinka dėl išvykų ir renginių. Dienos ritmas vaikams suteikia, stabilumo, saugumo, suvokimo jausmą.*

Išvados

1. *Išsiaiškinti vaikų, turinčių raidos sutrikimą – autizmą, raidos ypatumai:* autizmas vaikams pasireiškia visame vystymosi laikotarpyje nuo pat kūdikystės iki brandos. Autizmas nuo pirmųjų kūdikių gyvenimo mėnesių sąlygoja

kitokią kūdikio raidą. Vaikas netinkamai supranta socialinius, emocinius signalus: mažai arba visai nereaguoja į kitų žmonių emocijas, savo elgesiu netinkamai prisitaiko prie aplinkos veiksnių. Pastebimas vaiko keistas elgesys jau pirmaisiais gyvenimo metais; autistiškiems vaikams pasireiškia įvairios baimės, miegojimo bei valgymo sutrikimai, įniršio priepuoliai ar agresyvus elgesys.

2. *Apibrėžtos ugdymo proceso pritaikymo galimybės vaikams, turintiems raidos sutrikimą – autizmą:* kiekvienam autistui reikalinga individualizuota programa, tai ypač svarbu, nes turi atitikti vaiko poreikius. Efektyvesnis mokymas/is ir ugdymas/is vyks jei autistiškiems vaikams pedagogai atliks privalomus struktūruotus užsiėmimus. Tokie užsiėmimai padeda vaikui autistui labiau suprasti jį supančią aplinką, kas jam sakoma, ko iš jo reikalaujama. Struktūruotų užsiėmimų dėka ugdymas turės pastovią tvarką, tai užtikrins ugdymo/si kokybę; sėkmingam vaikų ugdymui/si ir efektyviai integracijai ugdymo procese didžiausią įtaką daro ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų, specialistų, šeimų bendradarbiavimas (informacijos sklaida, veiksmų koordinavimas, veiklos tęstinumas namuose ir ugdymo įstaigoje).

Literatūra

1. Ambrukaitienė A. J., Ivoškuvienė R., (1997). *Vaikų autizmas*. Šiauliai.
2. Ambrukaitis J., (2003). *Specialiojo ugdymo pagrindai*. Šiauliai.
3. Ambrukaitis J., (2005). *Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas*. Šiauliai.
4. Attwood T., (2013). *Asbergerio sindromas. Išsamus vadovas*. Vilnius: Margi raštai.
5. Baron – Cohen S., (2010). *Esminis skirtumas: vyriškos ir moteriškos smegenys. Visa tiesa apie autizmą.* Kaunas: Baltos lankos.
6. East V., Evans L., (2008). *Vienu žvilgsniu*. Vilnius.
7. Gedvilienė G., Baužienė Z., (2010). *Sutrikusios lokomocijos vaikai. Ugdymas – koks? Monografija*. - Kauno kolegijos leidybos centras.
8. Ivoškuvienė R., Balčiūnaitė J., (2002). *Autistiškų vaikų ugdymas*. Šiaulių universiteto leidykla.
9. Lesinskienė S., Pūras D., Kajokienė A., Šenina J., (2001). *Autistų vaikų slaugos ypatumai*. Vilnius.
10. Mielke U., (1997). *Geriau supraskime sunkius vaikus*. Lektūra.
11. Mikulėnaitė L., Ulevičiūtė R., (2004). *Ankstyvojo amžiaus vaikų autizmas*. Vilnius.
12. Prasauskienė A., (2003). *Vaikų raidos sutrikimai*. Kaunas.
13. Radzevičienė L., (2003). *Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, psichosocialinė raida*. VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
14. Mikulėnaitė L. *Ankstyvojo amžiaus vaikų su autizmu abilitacijos principai*. [Interaktyvus], [žiūrėta, 2016-10-09]. Prieiga per internetą: http://www.vaikuligonine.lt/wp-content/uploads/doc/Vaiko_raida/Ankstyvojo-am%C5%BEiaus-vaik%C5%B3-su-autizmu-abilitacijos-principai.pdf
15. Ivoškuvienė R., Urbutytė A. (2008). *Autistiško vaiko pažinimas šeimoje.* Jaunųjų mokslininkų darbai. Nr. 4 (20) [Interaktyvus], [žiūrėta, 2016-10-06]. Prieiga per internetą: http://www.su.lt/bylos/mokslo_leidiniai/jmd/08_04_20/28_ivoskuviene%20urbutyte.pdf
16. Makauskienė V. (2013). *Autizmas - sudėtingas raidos sutrikimas.* [Interaktyvus], [žiūrėta, 2016-10-11]. http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/-autizmas-sudetingas-raidos-sutrikimas/14315
17. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2014). *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas.* [Interaktyvus], [žiūrėta, 2017-05-24]. Prieiga internete: https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/ikimok_pasiekimu_aprasas.pdf
18. Repšienė L. *Kas yra autizmas ir kaip jį atpažinti?* [Interaktyvus], [žiūrėta 2016-10-06]. Prieiga per internetą: http://www.ppt.moletai.lm.lt/SKAITINIAI/Kas_yra_autizmas.pdf
19. Stonkuvienė R. (2013). *Specialiųjų mokymo priemonių taikymas dirbant su vaikais, turinčiais autizmo spektro sutrikimų.* [Interaktyvus], [žiūrėta, 2016-10-17]. Prieiga internete: http://www.revuona.prienai.lm.lt/specialiojo-ugdymo-skyrius/874-specialiuju-mokymo-priemoniu-taikymas-dirbant-su-vaikais-turinciais-autizmo-spektro-sutrikimu
20. Адамс Д. , Эдельсон С., (2004). *Что такое аутизм.*[Interaktyvus], [žiūrėta, 2016-10-16]. Prieiga internete**:** http://www.childneurologyinfo.com/treatment-text-autism8.php
21. Беллини С. (2015). *Как обучать ребенка с аутизмом социальным навыкам?* [Interaktyvus], [žiūrėta, 2017-02-18]. Prieiga internetu: http://outfundbel.ru/pro-autizm/kak-obuchat-rebenka-s-autizmom-socialnym-navykam

S u m m a r y

Autism - is a lifelong developmental disability, which affects social skills, speech and nonverbal communication. The specifics of children with autism, methods of education, recognizing autism, and arising problems are dicsussed by Lithuanian and the other European countries researchers. The number of children with autism is rapidly increasing. States that the communication disorders associated with autism limits children scholar and social capabilities, therefore, children with autism must have individual learning programs. The work has to be done individually, according to a specific agenda; repetitive teaching and the parents must guarantee a continuous effort. The main issue of the research – rapid increase in children with autism and the problems with their integration in general education classrooms. The

objective of the research is to discover the capabilities of including children with autism in general education classrooms. The aim of the research is to discover information on the social integration and education of children with autism. The tasks of the research: To discover the development characteristics of children with autism; To discover teachers perspective on including children with autism in general education classrooms. Methodology: the analysis of scientific literature; verbal survey. A research was conducted to discover teachers perspective on including children with autism in general education classrooms that revealed that the integration in general education classrooms is feasible, however it is limited because of the lack of funding, lack of specialists and unsuited learning environment. The main features of education – individual work, environmental structure, assigned educator assistant. The agenda should be very clear and stable; the place of study and the place of rest should be secluded. At this point in time standard children education facilities are incapable of providing such a specialized care, thus the education of these children suffer.

ŽAIDIMŲ REIKŠMĖ PRIEŠMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ SOCIALINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMUI/-SI

Ksaverija Kiseliovaitė, Algimantas Bagdonas
Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje analizuojama žaidimų reikšmė priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymui/-si. Straipsnyje aptariama žaidimų reikšmė ugdymui priešmokykliniame amžiuje, pateikiama žaidimų, sąlygojančių socialinės kompetencijos ugdymą/-sį, analizė. Pateikiamos atlikto tyrimo išvados, teigiančios, kad žaidimas yra pagrindinė priešmokyklinio amžiaus vaiko ugdymo/-si veikla; žaidimas teikia lavinamąją, auklėjamąją, ugdomąją reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikų ugdymui/-si. Tinkamiausiais žaidimais socialinei kompetencijai ugdyti laikytini kūrybiniai vaidmeniniai žaidimai. Kūrybiniuose vaidmeniniuose žaidimuose atsiskleidžia vaikų požiūris į socialinius vaidmenis, vertybes, moralės normas.

Raktiniai žodžiai: žaidimai, priešmokyklinio amžiaus vaikai, socialinė kompetencija, ugdymas.

Aktualumas. Nemažai mokslininkų (Bruzgelevičienė, 2011; Tijūnėlienė, 2005; Kavaliauskienė, 2005; Žiliukaitė, 2004) XXI a. įvardija, kaip technologijų monopolija, kurią sieja su žmogaus dvasiškumo išnykimu, išnykimu bendruomenės. Šios XXI a. naujovės verčia sunerimti ir susimąstyti apie naujosios kartos ugdymo ypatumus, kurie yra aprašomi programose, kuriuose skatinama atsižvelgti į naujoves, kaip į vaiko laukiančius sunkumus ir išbandymus ateityje. O tai reiškia, kad jau nuo ankstyvojo amžiaus vaikai susiduria su jiems naujais dalykais, kuriuos norisi išmėginti, bet tam reikia žinių. Priešmokykliniame amžiuje vis dažniau galime pastebėti pamirštą žaidimą, schematiškas veiklas, kurios labiau primena pamokas. Anot N. Grinevičienės (2007), 6 – 7 metų amžiaus pagrindinė vaikų veikla – žaidimas, jame geriausiai gali vystytis žaidybiniai gebėjimai, besiremiantys bendraisiais gebėjimais. Tačiau, kaip atliepti tėvų poreikius suteikiant vaikui žinias ir kartu leidžiant mėgautis žaidimu, vis dar sunkus klausimas daugumai šių dienų auklėtojų. Nors apie tai daug rašoma mokslininkų darbuose, tyrimuose, dažnai diskutuojama viešojoje erdvėje, bet vis dar nesuprantama, kad vaiko raidos etapuose pagrindinis žinių šaltinis yra žaidimas. Žaisdami vaikai bendrauja, bendradarbiauja, keičiasi patirtimi, pažįsta aplinką ir naujoves. Žaidimas – tai patogus ir žinomas įrankis vaikui pažinti pasaulį, susirasti bendraminčių. Anot K. Dineikos (2000), neturime teisės atimti iš vaiko ir jo gyvenimo džiaugsmo – žaidimo, be kurio jis negali normaliai plėtoti ir kurti savo asmenybę“. Žaidimo svarbą akcentuoja ir I. Leliūgienė (2003), pabrėždama, kad visuose žaidimuose reikia prisiminti, sumaniai veikti, kurti strategijas. Tad kyla klausimas – kaip vaikas šiandieniniame priešmokyklinės grupės ugdyme, nesuprasdamas ir dar gerai nepažindamas savęs, gali mokytis to kam dar nėra nepasiruošęs? Ar ugdymas prasmingas, jei neatsižvelgiama į vaiko raidą ir natūralius poreikius? Remiantis psichologo A. Maslow poreikių piramide, nepatenkinęs mažesnių poreikių negali patenkinti didesniųjų. Tai reiškia, kad nepatenkindami vaiko natūralaus poreikio žaisti, per žaidimą pažinti save nepasieksime ir noro pilnai realizuoti savęs – kuris yra bene svarbiausias poreikis visų žmonių gyvenime. Priešmokyklinukų ugdymas turėtų atliepti jų poreikius ir gebėjimus, turi būti akcentuotas į procesą reikšmingą pačiam vaikui. Žaidimas nėra nereikšminga veikla, ji apima visas ugdomas vaikų kompetencijas, kuria asmenybę, leidžia pamatyti vaikui būdingus charakterio bruožus, nuspėti perspektyviausia vaiko veiklos sritį. Vaikui žaidimas yra prasminga veikla jo amžiaus raidos požiūriu. Žaidimas, anot L. Vygotsky‘o (cit. iš Žukauskienė, 2012), yra *pirminė vaiko mąstymo forma* – per žaidimą vaikas nuo mąstymo judesiais pereina prie mąstymo sąvokomis. Žaisdamas vaikas kuria unikalų pasakojimą apie save ir pasaulį. Visa tai, kuria glaudų ryšį su socialine kompetencija, atsižvelgiant į žmonių egzistencija tai procesas, kuris egzistuoja tiek, kiek egzistuoja žmonija.

Socialinis ugdymas, pasak B. Bitino (2000), pedagogiškai orientuota ir tikslinga visuomenės pagalbos sistema, reikalinga augančiam individui įsijungiant į socialinį gyvenimą. Ta sistema ugdymo - formavimo procese sudaro sąlygas pažinti visų priemonių ir galimybių arsenalą, kuriuo naudojasi visuomenė, formuodama asmenybę, adekvačiai reikalaudama ir tam tikra prasme, saugodama jo vystymąsi. Socialinės kompetencijos tikslas padėti vystytis žmogui kaip asmenybei, realizuoti jo galimybes visuomenėje. Todėl svarbu leisti vaikams žaisti, stebėti jų žaidimus, emocijas, perteikiamas personažų roles – visa tai padeda, vaikui tobulėti, keistis nauja informacija su draugais, o kartu tai padeda ir pedagogams geriau pastebėti vaiko vidinį

pasaulį, poreikius, pažangą. Šiais laikais vaikai mažiau laiko praleidžia žaisdami spontaniškai (gaudynes, slėpynes ir kt.), negu ankstesnių kartų vaikai, nes dabar galima nusipirkti įvairių stalo ir kompiuterio žaidimų. Tačiau visą tai priklauso nuo socialinių faktorių aplinkos, kaip ji geba pateikti ugdymo/-si galimybes. Todėl kyla klausimas, ar priešmokyklinio amžiaus vaikų ugdomojoje veikloje laikomasi nuostatos, kad žaidimas tai pagrindinė ugdymo(si) veiklą reikšminga socialinei kompetencijai?

Tyrimo problema – kokia žaidimų reikšmė priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymui/-si?

Tyrimo objektas - sąsajos tarp žaidimų reikšmės priešmokykliniame amžiuje ir vaikų socialinės kompetencijos ugdymo/si.

Tyrimo tikslas – atskleisti žaidimų reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymui/-si.

Tyrimo uždaviniai:

1. Pagrįsti žaidimų svarbą priešmokyklinio amžiaus vaikams socialinės kompetencijos ugdymui(si).
2. Nustatyti tėvų ir pedagogų nuomonę apie žaidimų reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymui/-si.

Tyrimo metodai – mokslinės literatūros analizė; apklausa (raštu); apklausa (žodžiu).

Žaidimų reikšmė ugdymui priešmokykliniame amžiuje

Kaip teigia O. N. Saracho ir kt. (1998), žaidimas yra ir buvo vaikų ugdymo programų dalis nuo pirmojo vaikų darželio atidaryto F. Frėbelio daugiau, kaip prieš šimtą metų. Remiantis R. Žukauskiene (2012), priešmokyklinis amžius raidos psichologijoje yra įvardijamas – žaidimų metais. Žaidimų metų terminu pabrėžiama, didžiulė žaidimų reikšmė vaiko tolimesnei raidai. Žaisdamas vaikas įgiję ir plėtoja daugybę kompetencijų: socialinę, sveikatos, komunikavimo, pažinimo ir meninę. Anot N. Grinevičienės (2002), vaikas žaisdamas siužetinius vaidmeninius žaidimus, prisiima kokį nors vaidmenį, atlieka jam būdingus veiksmus, tos veiklos metu vaiko veiklos objektu tampa ne daikto paskirtis, o santykiai tarp žmonių. Iš to galima spręsti, kad žaidimas ne tik maloni veikla, bet kartu svarbus veiksnys vaiko ugdymuisi, vaiko objektas žaidime, kaip buvo minėta tampa santykiai tarp žmonių, analizuodamas tai vaikas ugdosi socialinę kompetenciją, kartu tobulindamas/-is ir komunikavimo kompetenciją. Anot Žukauskienės (2012), biheivioristų nuomone vaidmeninis žaidimas yra socialinio mokymosi forma. ,,Žaisdamas siužetinius žaidimus, vaikas įgyja socialinių įgūdžių bei žinių apie socialinius vaidmenis, socialines taisykles ir papročius, elgesio normas“ (Hille ir kt., 2015). „Žaidimas – ypatinga savitikslė veikla; priešmokyklinukas be žaidimo gali egzistuoti, bet negali gerai gyventi, brėsti“ (Monkevičienė 2004, p.319). K. Miškinis (2003) teigia, kad žaidimai padeda sukaupti patirties, sukaupti veiklos įgūdžių, suprasti suaugusiųjų žmonių santykius, įsijausti į juos, vaizduote ir mąstymu stiprinti pojūtinį tikrovės suvokimą. Žaidžiant lavėja vaiko fizinės ir psichinės funkcijos, jis įgyja įvairių dalykinių žinių, ištobulina judėjimo įgūdžius. K. Miškinio (2003) teigimu, žaidimas stimuliuoja vaiko augimą, skatina smalsumą, norą aktyviai tyrinėti, eksperimentuoti.

Anot T. Aumos (2006), žaidimai, tai vaikams lengviausiai prieinama jų kūrybinio potencialo atskleidimo, forma leidžianti atskleisti savo jausmus, fantastinių situacijų pagalba mąstyti ir spręsti problemas. Taip semdamasis ir fiksuodamas informaciją, vaikas ją vėliau gebės panaudoti savo nuožiūra vienoje ar kitoje situacijoje. D.T. Dodge ir kt.(2007) pabrėžia žaidimo svarbą vaiko ugdymuisi, išskiriant žaislų, žaidimų ir ugdymo/-si uždavinių ryšį, kai kuriuos ugdymosi uždavinius, priklausančius tam tikroms kompetencijoms, šalia pateikiant vaiko veiklos pavydžius, kuriuose pagrindą sudaro žaidimai atitinkantys lavinamąją formą pavyzdžiui: socialinės emocinės raidos uždavinys – elgtis savarankiškai ir nepriklausomai; vaiko veiklos pavyzdys – pažvelgęs į tilto paveikslėlį bando statyti tokį tilta; fizinės raidos uždavinys – valdyti smulkiuosius rankų raumenis; vaiko veiklos pavyzdys – atsargiai deda mažas detales ant aukšto bokšto, nenuversdamas statinio; pažinimo raidos uždavinys – klasifikuoti objektus; vaiko veiklos pavyzdys – skirsto detales pagal dydį ir formą; kalbos raidos uždavinys – aktyviai dalyvauti pokalbyje; vaiko veiklos pavyzdys – statydamas kokį nors statinį, konstruktorių kalbasi su draugu apie statinį iš „lego“ detalių.

Taip pat akcentuojami žaislų ir žaidimų sudėtingumo lygmenys, tinkamos vertybės bei žaislų ir žaidimų funkcionalumas. Žaidimas ir žaislai turi būti prieinami vaikui, patenkinantys jų poreikius ir ugdymąsi, nes tik tuomet bus progresyvus ir skatinantis ugdytis procesas. Žaislai ne tik ugdymo priemonė, jie padeda vaikams suvokti vertybes. Todėl žaislų ar žaidimų, paveikslėliai, nuotraukos – neturėtų būti stereotipiniai, turėtų atspindėti žmonių gyvenimą, socialines vertybes. Anot K. Hille ir kt. (2015), žaidimai ugdo motorinius, lavina protinius gebėjimus (kalbą, dėmesį, mąstymo procesus). Priešmokykliniame amžiuje ugdymui didelę reikšmę turi didaktiniai žaidimai, jie lavina mąstymą ir formuoja protinio darbo įgūdžius. Kaip teigia N. Grinevičienė (2002), didaktinis žaidimas, kaip mokymo metodas, atitinka ikimokyklinio ir

priešmokyklinio amžiaus vaikų jėgas ir galimybes. Lietuvos bendrąjį priešmokyklinį ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose taip pat pabrėžiamas žaidimas, kaip ugdymo/-si metodas: spontaniškas arba priešmokyklinio ugdymo pedagogo inicijuotas ar organizuotas vaiko žaidimas, priešmokykliniame ugdyme papildomas kitomis ugdymo ir ugdymosi strategijomis. Papildomos strategijos gali būti tam tikrų pradmenų, įgūdžių lavinimas, pasitelkiant žaidimą, kaip pagrindinį objektą. M. Henniger (2004) žaidimą traktuoja, kaip vieną iš pačių giliausių žmogaus prigimties išraiškų ir vieną iš pačių svarbiausių mokymosi ir tobulėjimo šaltinių..

Anot V. Aramavičiūtės, P. Jasiūnaitės (2011), žaidimas vadinamas ugdymo metodu, ir universaliausia ugdymo strategija, pasaulio tyrinėjimo priemone, išradingumo forma, socializacijos būdu. J. S. Bruneris (cit. iš Myers, 2000) savo darbuose daug dėmesio skyrė žaidimų funkcijoms išskirti, jas apibūdinti. Žaidimą jis įvardino kaip motyvuotą veiklą, kuri sušvelnina klaidų ir nesėkmių padarinius. Jo nuomone, žaisti yra malonu, o žaidimo rezultatai nėra labai svarbūs. Kiekvienam žaidimui būdinga kažkas, kas susiję su vienos ar kitos problemos sprendimu. Anot D.T. Dodge ir kt.(2007), žaidimas ugdo drąsa. Žaisti reiškia kažką pradėti nežinant, kas tiksliai nutiks ir kaip viskas pasibaigs. Taip kiekvienas vaikas gali išbandyti save, per nustatytą žaidimo laiką. Žymus vokiečių pedagogas F. Frėbelis (cit. iš Dodge ir kt., 2007), laikomas ikimokyklinės pedagogikos teorijos kūrėju, apie žaidimą teigė jog, žaidimas, tai ypatinga savitikslė veikla vaikystėje, kylanti iš vidinio impulso veikti, bandyti, tyrinėti. Anot F. Shiller ir J. Huizingos (1999) suaugusiųjų reguliuojamos veiklos trukdo vaikams priimti reikšmingus sprendimus, atliepiančius tiems jų socialiniams, kultūriniams poreikiams, kuriuos suaugusieji ignoruoja, o ypač tokius kaip vaikų noras linksmintis ir patirti malonumą (cit. iš Juodaitytė ir kt. 2015). Juodaitytė (2015). Kaip teigia F. Schilleris (cit. iš Juodaitytė ir kt. 2015), „žaidime pasiekiama natūrali būsena, peržengiamos profesinės ribos, per laisvę atsiskleidžia visos meninės potencijos ir galimybės. Išmokstama reikšti ir drauge valdyti jausmus, tinkamai elgtis. Taip žmogus pažįsta pats save, pajunta savo vientisumą ir pilnatvę, taip sprendžia dualizmo problemą“. Dauguma iš minėtų mokslininkų nagrinėja žaidimo poveikį ugdymui ir žaidimo poveikį vaikui, yra dar daugiau mokslininkų, kurie taip pat nagrinėja žaidimo svarba ugdymuisi, tačiau, kaip bebūtų keistą visų mintys sutampa ir grįžta prie to pačio objekto žaidimo, kuris turi galybę auklėjamųjų funkcijų, kurias vis sudėtingiau apibrėžti dėl jų gausos.

Apibendrinant galima teigti, jog priešmokykliniame amžiuje žaidimas vis dar yra neatskiriamas nuo ugdymo turinio ir turi didelę įtaką vaiko asmenybės ugdymui/-si. Žaisdami vaikai įgyja daugybę gebėjimų, gerų emocijų, socialinės patirties, pasaulio pažinimo, vertybių, ugdosi motorinius gebėjimus, lavina savo protą, įsisąmonina elgesio normas ir morales taisykles. Žaidime, kaip ir gyvenime turi būti tam tikra pusiausvyra, balansas, tarp suaugusiojo reguliuojamos veiklos ir vaiko nevaržomos žaidimo veiklos, kurios metu vaikas ugdosi teisingo sprendimo priėmimo požiūrį, nėra reguliuojamas, ir kartu tokios veiklos, kurioje suaugusysis padėtų nukreipdamas vaiką ir jo ugdymą/-sį palankesne kryptimi.

Žaidimai, sąlygojantys socialinės kompetencijos ugdymą/-sį

Kaip teigia N. Grinevičienė (2007), 6 – 7 metų amžiaus pagrindinė vaikų veikla – žaidimas, jame geriausiai gali vystytis žaidybiniai gebėjimai, besiremiantys bendraisiais gebėjimais. Anot D. T. Dodge ir kt. (2007), žaidimai apima ir plėtoja daugelį vaikų įgyjamų kompetencijų, raidos formų. Socialinė ir emocinė raida, žaidimu metu plėtojama vaikams laikantis eilės tvarkos žaidimų metu, dalinantis žaislais, montuojant įmantrią konstrukciją – vaikai ugdosi bendradarbiavimo įgūdžių. Sėkmingai užbaigta dėlionė ar atlikta užduotis, leidžia pasitikrinti ar pavyko sėkmingai įgyvendinti ją pačiam vaikui, taip vaikai įgyja pasitikėjimo savimi. Socialinė kompetencija, raida glaudžiai siejama su emocine raida. Anot K. Hille ir kt. (2015), žaidimu metu vaiko raidoje galima pastebėti puoselėjamą mąstymo suvokimo formą, gebėjimą žvelgti į tam tikrus aspektus kito žmogaus akimis. Taikant žmogaus psichinės būsenos modelį galima iš anksto numatyti ir paaiškinti kitų žmonių elgesį. Tiesa, kad šis gebėjimas galutinai susiformuotų, būtina kognityviniai raidai palanki aplinka ir socialinė patirtis. Priešmokyklinio ugdymo turinio įgyvendinime, ugdomoji erdvė anot A. Landsbergienės ir L. Jankauskienės (2004), turi žadinti vaiko smalsumą, kūrybingumą, domėjimąsi įvairiomis veiklos formomis, problemomis, turi atitikti vaikų poreikius, amžiaus tarpsnio ypatumus. Kuo įvairesnė ir tikslingiau parengta aplinka, tuo intensyviau vaikas pažįsta pasaulį, įgyja gebėjimų, vėliau padėsiančių mokytis mokykloje.

Anot A. Juodaitytės (2002), vaikystės etape vaikui būdingi dvejopi atradimai – vaikas atranda save ir aplinką, kurioje gyvena ir veikia, o kartu joje įprasmina ir savo socialinę patirtį. Vaikystės periodo psichinių, socialinių savybių realizavimas yra įmanomas tik per tam tikras veiklos sritis, o žinoma

pirmiausia žaidimą. Atitinkamas žaidimo veiklos organizavimas ir rūpinimasis jos tobulinimu turi lemiamos įtakos visiems vaiko psichinės raidos dariniams (mąstymui, kalbai, vaizduotei ir kt.), o kartu ir socialiniam vaiko asmenybės tapsmui.

Siekiant plėtoti vaikų socialinę kompetenciją, gali būti sudėtinga ir ilgai užtrunkama aprašant visus tinkamus žaidimų būdus, ugdant socialinę kompetenciją. Todėl derėtų išskirti vieną tinkamiausią žaidimo formą iš gana plačios žaidimų klasifikacijos. Pirmąją žaidimų klasifikaciją sudarė F. Frėbelis (~1836, Vokietija), tačiau buvo kritikuojama ir šiandiena ja nesinaudojama, nes garsaus vokiečių pedagogo klasifikacija buvo sudaryta pagal ugdomąjį poveikį vaikui, tačiau šiandiena aktualesnė žaidimų klasifikaciją pagal vaiko aktyvumą žaidime. Kaip tinkamiausius socialiniai kompetencijai ugdyti ir plačiausio turinio pasirinkti vaidmeniniai žaidimai. Vaidmeninius žaidimus sudaro: režisieriniai/režisūriniai; siužetiniai/vaidmeniniai; vaidybiniai/inscenizaciniai/draminiai. Daugelio vaikų žaidimuose dažniau vyrauja vaidmenų pasirinkimai, patirtų įvykių, situacijų atkartojimai, tai yra glaudesnis ir artimesnis žaidimo modelis socialinei kompetencijai. Vaikai šio žaidimo metu sukuria daugiau įvairesnių situacijų, dažniau atskleidžia artimos aplinkos įtaką pačiam vaikui. Kaip teigia N. Grinevičienė (2002), vaidmeniniuose žaidimuose vaikai prisiima sau tam tikrą vaidmenį, žaisdami kuria tam tikrą aplinkos (grupės, kambario) erdvę, vaidmeniniame žaidime įsivaizduoja žmones, jų santykius, darbą, transportą ir kt. A. Juodaitytė (2003) teigia, kad svarbiausias siekis pažinti vaikystę, kaip natūralų (prigimtinį) žmogaus socialinio gyvenimo periodą, nulemiantį itin svarbių vaikui asmenybės socialinių, kultūrinių, psichinių pokyčių. Visa tai vyksta vaikui sąveikaujant su aplinka, kurioje jam daug kas yra nesuprantama, tačiau jį traukia ir bauginamai vilioja smalsumas, kviečia į nepažįstamą suaugusiųjų pasaulį, vadinama visuomene. Režisūriniai žaidimai, anot N. Grinevičienės (2002), tai savarankiškų siužetinių vaidmenų žaidimų atmaina. Režisūrinis žaidimas – individualus. Jame vaikai valdo įsivaizduojamą situaciją, vienu metu veikdamas už visus savo įsivaizduojamus veikėjus. Šis žaidimo tipas leidžia atsiskleisti vaiko fantazijai, kūrybingumui, sugalvojant žaidimo siužetą, veikėjus, bei jų vaidmenis. Šiame žaidime atsispindi vaiko išgyventi įvykiai, situacijos, žiūrėti animaciniai filmai ar skaitytos knygos. Toks žaidimo tipas svarbus asmenybės puoselėjimui, tai yra prigimtiniai individualybei, kintančiam subjektui. Anot A. Juodaitytės (2003), asmenybė yra svarbiausias bazinis visuomenės socialinės struktūros elementas. Be jos nėra ir negali būti socialinių veiksmų, socialinių santykių ar ryšių. Žmogus tuo pačiu metu yra socialinių santykių subjektas ir objektas. Tačiau nederėtų pamiršti, kad režisūriniam žaidime vaiko žaidimo partneriai yra netikri, nerealūs tai yra išgalvoti, todėl reiktų vaiką netiesiogiai nukreipti ir prie grupinių žaidimų, kad gebėtų realizuoti ir panaudoti asmenines vertybes, žinias ir gebėtų jas pritaikyti socializuojantis.

Siužetiniai vaidmeniniai žaidimai, pasak N. Grinevičienės (2002), tai žaidimai, kai vaikai, prisėmę kokį nors vaidmenį, atlieka tam vaidmeniui būdingus veiksmus. Vaiko veiklos objektu tampa ne daikto paskirtis, o santykiai tarp žmonių. Kaip teigia R. Žukauskienė (2012), socialinės kompetencijos ypač svarbūs vaidmeniniai žaidimai, kuriuose dalyvauja du ar daugiau vaikų. Anot O. Monkevičienės (2004), vaikas bendraudamas su suaugusiaisiais, ugdosi gebėjimus išreikšti savo jausmus, nuotaiką, dalijasi savais išgyvenimais, keičiasi informacija ir mintimis, derina norus interesus ir veiksmus.

Taip pat prie vaidmeninių žaidimų priskiriami ir vaidybiniai inscenizaciniai/draminiai žaidimai. Kaip teigia N. Grinevičienė (2002), draminiuose žaidimuose vaikai vaizduoja įvykius iš literatūros, animacinių filmų, kino ir kt. Draminiai žaidimai padeda suvokti idėjinį turinį, įvykių logiškumą ir nuoseklumą, jų raidą ir priežastingumą. Vaikai ugdosi gebėjimus veikti sutartinai, derinant norus su kitais bendraamžiais draugais. Draminių žaidimų praktikoje galima aptikti vis rečiau, dažniau tai būna organizuota pedagogų veikla, įvairių švenčių metu. Tačiau anot V. Kazragytės (2011) atsižvelgiant į tai, kad vaikų vaidinimai suprantami, kaip vaidmeniniai žaidimai abejojama, ar išvis 5 – 6 metų vaikai gali vaidinti priešais žiūrovus, nes tuomet jie netektų žaidimiškumo, prisloptų jų spontaniškumas. Vaidmeninis žaidimas priskiriamas socialiniai kompetencijai ne veltui, nes šiame žaidime gali dalyvauti skirtingų protinių ir fizinių sugebėjimų vaikai. Kurių atžvilgiu kiti vaikai ugdosi tolerantiškumo, pagarbos ir pagalbos jausmą, o kartu dalinasi meile, šiluma ir draugiškumu, supratimo „kitokio“ žmogaus, vaiko atžvilgiu. Anot biheivioristinės teorijos, kurią aprašo R. Žukauskienė (2012), vaidmeninis žaidimas yra socialinio mokymosi forma, net įsivaizduojami dalykai yra susiję su tuo ką vaikas yra patyręs. Vaiko elgesys yra veikiamas jo aplinkoje esančių elgesio modelių – tėvų, bendraamžių, televizijos personažų. Beveik kiekvieną vaiko socialinio elgesio aspektą galima modeliuoti. O lengviausias būdas tai daryti yra žaidimas, natūrali vaiko veikla tiek ikimokykliniame tiek priešmokykliniame amžiuje.

Apžvelgus analizuotą problemos pagrindimą, galima daryti tokius apibendrinimus:

Priešmokykliniame ugdyme didelę reikšmę turi vaiko raida, individualūs ir šiam amžiui būdingi mąstymo ypatumai. Norint užtikrinti visavertį vaiko ugdymąsi, reikia žinoti esminius vaiko raidos ypatumus, siekiant suprasti individo augimą ir keitimąsi. Priešmokyklinio amžiaus vaikų raidoje didelis dėmesys yra skiriamas: vaiko savivaizdžiui, emocinei raidai, bendradarbiavimui ir draugystei, pažinimo gebėjimams ir pasaulio suvokimui. Visos šios raidos ypatybės yra svarbios ne tik priešmokyklinio amžiaus vaikams ruošiantis mokyklai, bet ir tolimesnei žmogaus raidai, socializacijai. Didžioje dalyje mokslinių, psichologinių knygų, priešmokyklinio amžiaus raidos etapas yra įvardijamas žaidimų metais. Žaisdami vaikai įgyja daugybę gebėjimų, gerų emocijų, socialinės patirties, pasaulio pažinimo, vertybių, ugdosi motorinius gebėjimus, lavina savo protą, įsisąmonina elgesio normas ir morales taisykles. Žaidime, kaip ir gyvenime turi būti tam tikra pusiausvyra, balansas, tarp suaugusiojo reguliuojamos veiklos ir vaiko nevaržomos žaidimo veiklos, kurios metu vaikas ugdosi teisingo sprendimo priėmimo požiūrį, nėra reguliuojamas. Viena iš ugdomų kompetencijų, priešmokykliniame amžiuje yra socialinė kompetencija. Priešmokykliniame amžiuje, socialinė kompetencija turi didžiulę reikšmę tolimesnei vaiko raidai ir socializacijai garantuoja lengvą prisitaikymą prie mokymosi mokykloje, sėkmingus vaiko santykius su bendraamžiais, mokytoja. Priešmokykliniame, žaidimų amžiuje vaikai, turi daug patirties, gana platų žodyną dėl to jiems svarbus bendravimas su kitais žmonėmis, bendraamžiais jų aplinkoje – siekiant puoselėti bendruosius ir svarbiausius vaikų poreikius, ne tik priešmokykliniame, bet ir vėlesniame amžiuje, ugdytina ir puoselėjama socialinė kompetencija. Geri socialiniai gebėjimai garantuoja sėkmę užmezgant ryšius, susidraugaujant, sprendžiant nesutarimus.

Socialinė kompetencija, kaip ir dauguma kitų ugdytina žaidimų metu, kuomet vaikai natūraliai išreiškia savo emocijas, manieras, socialinę patirtį. Socialinės kompetencijos ugdymui bene didžiausia reikšmę turi kūrybiniai vaidmeniniai žaidimai, jų metu atsiskleidžia vaiko žinomi socialiniai vaidmenys, santykiai, ryšiai, pastebima vaiką supanti socialinė aplinka. Tokios veiklos metu pedagogas gali stebėti vaiko samprotavimus ir veiksmus, įgytus socialinius įgūdžius. Būdamas nuošalus stebėtojas ir draugas, pedagogas gali padėti koreguoti šią kompetenciją. Vaiko ugdyme vienas iš svarbiausių ugdymo proceso veiksnių – aplinka, kurioje yra ugdomas ir ugdosi vaikas. Aplinka yra viena iš sąlygojančių faktorių socialinės kompetencijos ugdymą/-si. Pirmiausia siekiant ugdyti socialinę kompetenciją ir puoselėti saugų, artimą ir visavertį ugdymą, aplinka turėtų būti pradedama apžvelgti ne nuo jos naujumo ar priemonių gausumo, tačiau nuo svarbiausio vaikui žmogiškojo faktoriaus, žmonių ir jų santykių joje.

Tyrimo metodika ir organizavimas

Siekiant atskleisti žaidimų reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymui/–si, 2017 m. balandžio – gegužės mėn. atliktas tyrimas. Atliekant tyrimą, buvo taikyta mišri tyrimo strategija, kuomet derinti kiekybinis (apklausa raštu) (kiekybinis tyrimas – sisteminis empirinis socialinio reiškinio tyrimas, kurio metu pasitelkiamos statistinės, matematinės ar skaičiavimo technikos (Kardelis, 2002).) ir kokybinis tyrimas: apklausa (žodžiu). Ši strategija pasirinkta todėl, kad apklausos raštu metu per trumpą laiką galima apklausti didelį kiekį respondentų ir taip sužinoti reikiamą informaciją, duomenys parodo bendras tendencijas – skirtingų ugdymo įstaigų priešmokyklinio amžiaus ugdytinių tėvų požiūrį į žaidimus kaip pagrindinę ugdymo/-si nuostatą ir reiškinį sąlygojantį socialinės kompetencijos ugdymą/-sį. Apklausa (žodžiu) pasirinkta dėl to, kad norima kokybiškai išsiaiškinti pasirinktų įstaigų priešmokyklinio ugdymo pedagogų požiūrį į žaidimus. Apklausos žodžiu metu pedagogams buvo pateikti 8 klausimai su 2-3 papildomais klausimais. Klausimyne pateikti 24 klausimai, iš kurių didžiąją dalį – 20 sudaro uždari klausimai, kurie reikalauja pažymėti vieną ar kelis tinkamus atsakymo variantus, 4 pusiau uždari iš kuriose galima įrašyti savo variantą, tokia klausimyno forma pasirinkta siekiant į apklausą įtraukti daugiau respondentų. Kauno lopšelio – darželio „X“ bendruomenė, suprasdama, kad visuomenėje vis labiau dominamasi socialiniais ugdymo aspektais, siunčia pedagogus į apmokymus ir seminarus bei rūpinasi aktualia literatūra. Įstaigos metodinė taryba kreipėsi į Kauno kolegijos – ikimokyklinio ugdymo atstovus su prašymu atlikti užsakomąjį tyrimą, kurio tikslas „Atskleisti žaidimų reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymui/-si“, kad atnaujintų žinias ir įsitikintų apie žaidimų naudą socialinės kompetencijos ugdymui ugdymui/-si gebėjimams. Siekiant surinkti, kuo daugiau informacijos ir praplėsti tyrimo apimtį tyrimas, taip pat buvo atliktas ir Ukmergės miesto „Y“ darželyje. Tyrimo metu buvo išdalinta 80 anketų tėvams, iš kurių grįžo 65 užpildytos anketos. Tyrimo metu buvo užtikrintas respondentų anonimiškumas.

Tyrimo rezultatų analizė

Apklausos (raštu) rezultatų apibendrinimas. Apibendrinus gautus rezultatus galima sudaryti prielaidą, kad daugiau laiko vaikų žaidimams namuose skiria Ukmergės miesto respondentai. Taip pat galima daryti prielaidą, kad tėvai, kurie skiria iki 1 valandos laiko vaikų žaidimams namuose yra labai užsiėmę ir daug dirbą, galbūt nespėja ar nežino apie žaidimo, kuriamą glaudų ryši tarp tėvų ir vaikų. Taigi apžvelgus statistinius duomenis galima teigti, kad didžioji dauguma abiejų miestų respondentų mano, kad žaidimu yra ugdoma vaiko asmenybė. Todėl atsižvelgus į tai galima daryti prielaidą, kad didžioji dauguma tėvų žino ir supranta žaidimų ugdomąją naudą. Apibendrinant likusiųjų abiejų miestų respondentų nuomonę, galima teigti, kad respondentai yra susipažinę su ugdomąją žaidimų verte, tačiau nedaug. Didžioji dauguma tėvų žino priešmokyklinio amžiaus vaiko socialinės patirties stoką, žino vaiko raidos ypatumus ir noriai padeda jam įveikti sunkumus. Likusioji mažuma apklaustųjų, kurie teigė tik kartais aptariantys vaikų netinkamą elgesį leidžia sudaryti tokią prielaidą, kad respondentai skiria nepakankamai dėmesio vaikų ugdymui arba nėra susipažinę su priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės patirties stoka ir vaiko raidos ypatumais. Dauguma atsakiusiųjų yra supažindinti su žaidimo ugdomąja nauda ir specifika, todėl galima daryti prielaidą, kad didžioji dalis pedagogių bendrauja ir bendradarbiauja su tėvais iškilusiais ugdymo klausimais, supažindina tėvus su pagrindine vaikų veikla ir jos nauda.

Gaila, tačiau, apžvelgus statistinius duomenis, tik mažiau nei trečdalis respondentų įvardijo, kad socialinę kompetenciją sudaro visi minėti variantai. Taip pat labai įdomu, kad, nei vienas respondentas nepasirinko varianto, kad socialinę kompetenciją sudaro meilė gimtajam kraštui, tačiau įdomu, kad mažoji dalis pasirinko, jog socialinę kompetenciją sudaro kultūra ir pažinimas. Atsižvelgiant į tai galima daryti prielaidą, kad atsakiusieji yra mažai susipažinę arba nėra supažindinti pedagogų su socialinės kompetencijos samprata ar tiesiog negeba susieti jau turimos, pateiktos informacijos jos glaudžios sąveikos tarpusavyje. Gauti rezultatai rodo, kad dauguma respondentų tikisi ir mano, kad priešmokyklinėje grupėje yra iš dalies naudingiau mokyti vaikus, nei su jais žaisti. Galima prielaida, kad tėvai bijo mokykloje iškeltų reikalavimų ir nori, kad jų vaikai į mokyklą eitu mokėdami skaičiuoti, rašyti ir skaityti. Taip pat galima prielaida, kad pedagogai nesuteikia pakankamai informacijos atsakiusiesiems apie ugdymo ir vaiko raidos ypatumus.

Apibendrinant kiekybinio tyrimo dalį, rezultatai atskleidė, kad didžioji dauguma tėvų tiek Kauno „X", tiek Ukmergės „Y" supranta, žaidimų reikšmę vaiko gyvenime ir raidoje. Tačiau vaikų žaidimams namuose skiria ne daugiau, nei nuo vienos iki dviejų valandų. Tik nedidelė dalis Ukmergės „Y" tėvų procentine išraiška žaidimams skiria šiek tiek daugiau, nei Kauno „X" tėvų, daugiau nei 2 valandas. Taip pat daugelis Kauno „X" ir Ukmergės „Y" tėvų nusprendė, kad žaidimais gali būti motyvuojamas vaiko noras mokytis. Nors ir pagal statistinius duomenis atrodė, kad tėvai suprato žaidimų funkcijas (lavinamąja, auklėjama, tiriamąją, pramoginę) ir jų reikšmę vaiko ugdyme. Paklausus, kas yra naudingiau priešmokykliniame amžiuje, žaidimai ar mokymasis. Didžioji dauguma tėvų teigė, kad vis dėl to, iš dalies naudingiau šiame amžiuje yra mokytis. Bet tėvai nepritaria minčiai, kad ruošimasis mokyklai turi vykti pamokėlių metodu. Pusiau atvirame klausime Kauno „X" įstaigos tėvai išreiškė savo nuomonę, kad nereikia versti vaiko, turi būti tam tikra pusiausvyra, tarp žaidimo ir mokymosi, kad būtent per žaidimus vaikai ir mokosi. Anot tėvų, dažniausiai vaikų žaidžiami žaidimai yra siužetiniai vaidmeniniai ir judrieji. Taip pat buvo įdomi, daugelio tėvų nuomonė, kad vaikų žaidžiamose žaidimuose, tik iš dalies atsispindi šeimos kultūra. Galima manyti, kad tėvai tai pastebi šeimos kultūros elementus vaiko žaidimuose, tačiau galbūt rečiau, nei šalia vaiko kasdiena esantys pedagogai, kurie remiantis praktika, dažnai žaidimu metu, pastebi vaikų vaizduojamą šeimos kultūrą bei supratimą. Tėvų manymu, žaidimai turi įtakos ir socialinės kompetencijos ugdymui/-si. Taip pat daugelis tėvų supranta, kad žaidimai priešmokyklinėje grupėje gali būti viena iš priežasčių sėkmingos vaiko socializacijos mokykloje, nes tai vienas iš pagrindinių vaikų bendravimo būdu. Tačiau didžiajai daliai tėvų dar sunku suprasti, kas sudaro socialinę kompetenciją. Pagal gautus duomenis, galima pastebėti, kad tėvams sunku suvokti bendrą ryšį tarp pateiktų socialinei kompetencijai būdingų vertybių. Tačiau tiek Kauno „X", tiek Ukmergės „Y" įstaigų tėvai supranta, socialinės aplinkos įvairovės nauda vaiko ugdyme/-si. Didžioji dauguma visada stengiasi, aptarti kartu su vaiku netinkamą jo elgesį. Taip pat tėvai supranta, kad priešmokykliniame amžiuje jau reikia kalbėti apie vaikų įgytas ir tobulinamas kompetencijas. Džiugu, kad daugelis tėvų suprantą priešmokyklinio ugdymo tikslą, kad tai nėra vaikų mokymas, kad šioje grupėje yra padedama pasirengti mokytis mokykloje, skatinant vaikų smalsumą ir norą mokytis. Galima pastebėti, kad tiek Kauno „X", tiek Ukmergės „Y" tėvų nuomonė pateiktais, klausimais labai panaši, procentiniai skirtumai tarp šių miestų įstaigų ugdytinių tėvų labai neryškūs. Galima prielaida, kad šiandieninės sparčiai tobulėjančios ir

išmanios technologijos suteikia daug informacijos, todėl tiek Kauno „X“ įstaigos, tiek Ukmergės „Y“ įstaigos ugdytinių tėvai, turi pakankamai informacijos ugdymo klausimais. Todėl dauguma pateiktų atsakymų skiriasi, tik nedidele procentine išraiška.

Interviu rezultatų apibendrinimas. Visos priešmokyklinio ugdymo pedagogės, dalyvavusios apklausoje (žodžiu), kalbėjo nuoširdžiai ir noriai dalijosi savo požiūriu, į pateiktus klausimus atsakė išsamiai. Tiek Kauno („X“), tiek Ukmergės („Y“) priešmokyklinio ugdymo pedagogės yra savo srities specialistės, turinčios nemažai patirties ir yra kompetentingos. Pasirinktos Kauno miesto (X) ikimokyklinės įstaigos ir Ukmergės (Y) ikimokyklinės įstaigos, ugdymo specifika yra panaši tarpusavyje, kadangi abiejuose įstaigose yra dirbama pagal „Geros pradžios“ metodą.

Apibendrinant kokybinio tyrimo, dalį galima pastebėti, kad tiek Kauno („X“), tiek Ukmergės („Y“) pedagogės supranta, žaidimo reikšmę vaiko ugdyme/-si. Ir mano, kad jų ir tėvų požiūris į žaidimų reikšmę sutampa. Anot pedagogių žaidimo reikšmė socialinei kompetencijai yra neabejotina, nes vaikai žaisdami, bendrauja, bendradarbiauja, padeda vieni kitiems, bando išspręsti kasdienines iškilusias problemas.

Žaidimas yra dažnai taikomas pedagogų veiklose, nes žaidimas anot Kauno (X) ir Ukmergės (Y) pedagogių yra pagrindinis priimtiniausias ir įdomiausias veiklos atlikimo ir sudominimo įrankis vaikų ugdyme/-si. Tačiau viena iš Ukmergės (Y) pedagogių turėjo savitą nuomonę ir teigė, kad organizuotoje veikloje, žaidimas yra taikomas tik įvadinėje veiklos dalyje. Tačiau visos apklaustos Kauno (X) įstaigos ir Ukmergės (Y) įstaigos pedagogės vieningai pabrėžia, kad bet kurioje ugdomojoje veikloje, pritaikytas žaidimas, labiau paskatina vaikus veikti. Taip pat anot pedagogių socialinės kompetencijos ugdymui priešmokyklinėse grupėse yra skiriamas, bene pagrindinis dėmesys, padedant vaikams ruoštis tolimesniam socializacijos etapui mokykloje. Socialinė kompetencija anot pedagogių yra svarbus veiksnys rengiant priešmokyklinės grupės ugdytinius formaliajam ugdymui, nes vaikai nuėję į mokyklą jau turės socialinių bendravimo, bendradarbiavimo ir kitų įgūdžių, vertybių. Anot pedagogių žaidimai ir socialinė kompetencija yra glaudžiai susiję tarpusavyje, nes žaidimų metu, vaikai ugdosi teisingo sprendimo priėmimo požiūrį, įgyja gebėjimu suprasti save ir kitus, paguosti, padėti vienas kitam. Pedagogės vieningai mano, kad formaliojo pradinio švietimo paankstinimas prieštarauja vaiko raidai, argumentuodamos savo nuomonę praktiniais pavyzdžiais. Pedagogės taip pat vieningai mano, kad tėvai yra pakankamai informuojami apie vaiko raidą, žaidimų svarbą vaiko ugdyme/-si.

Pedagogių nuomonė išsiskyrė kalbant apie veiklą, kuriai reikėtų skirti daugiausiai dėmesio priešmokyklinėje grupėje, nuomonės pasiskirstė netolygiai: dvi pedagogės iš Kauno (X) ir Ukmergės (Y) mano, kad visos veiklos yra naudingos ir negalima išskirti tik vienos veiklos, kaip svarbiausios. Taip pat dvi pedagogės iš Kauno (X) ir Ukmergės (Y) mano, kad priešmokykliniame amžiuje didesnį dėmesį reikėtų skirti organizuotoms veikloms, nes jos padeda geriau pasiruošti mokyklai. Taip pat viena iš šių pedagogių Kauno (X) išskiria ne tik organizuotą veiklą, bet ir žaidimą, kaip svarbią veiklą padedančią ugdyti įvairias vaikų kompetencijas. Tik viena iš apklaustųjų Kauno (X) įstaigos pedagogė mano, kad daugiausiai dėmesio reikėtų skirti kalbos centre vykdomai veiklai, nes ši teikia visapusiška ugdomąją naudą, tiek bendravimui, tiek intelektui. Galima prielaida, kad tiek Kauno (X) tiek Ukmergės (Y) pedagogės, per tam tikrą darbo laiką dirba taikydamos individualius darbo, veiklos metodus, kurie gali skirtis, nuo kitų kolegių dirbančių priešmokyklinėje grupėje. Apibendrinant pedagogų apklausos (žodžiu) gautą informaciją galima pastebėti, kad trijų apklaustųjų pedagogių dirbamoje Kauno miesto (X) įstaigoje yra viena specialiai žaidimams skirta diena. Pedagogės iš Ukmergės miesto (Y) įstaigos nurodė, kad konkrečiai, tokios išskirtos dienos nėra, visos veiklos vyksta žaidybiniu pagrindu, žaidimas nuolatos vyrauja ugdomojoje vaikų aplinkoje. Anot Kauno (X) įstaigos ir Ukmergės (Y) įstaigos pedagogių dažniausiai vyraujanti ugdymo forma priešmokykliniame amžiuje yra organizuoto pobūdžio, primenanti pamokėles. Nedaugelis pedagogių Ukmergės (Y) įstaigos, paminėjo žaidybinę ugdomąją formą. Nepriimtiniausia, anot Kauno (X) ir Ukmergės (Y) pedagogių, ugdymo forma yra tuomet, kai yra neatsižvelgiama į individualius vaiko poreikius, jų raidą. Nors pedagogės supranta, kokia ugdymo forma yra nepriimtiniausia, tačiau apžvelgus dažniausiai taikoma pedagogių ugdymo forma yra būtent ši. Galima prielaida, kad dauguma pedagogių neteisingai supranta priešmokyklinio ugdymo programą. Bendrojoje priešmokyklinio ugdymo programoje (2014), rašoma, kad reikia „...organizuoti ugdymą derinant organizuotą, kryptingą ugdomąją priešmokyklinio ugdymo pedagogo ir spontanišką vaiko veiklą...“ – tai yra derinant organizuota veiklą, mokyklinių pradmenų ugdymą su vaiko spontaniška žaidimų veikla. Galima prielaida, kad dauguma pedagogių mano, kad tai tarsi atskiros veiklos, tačiau tai turi vykti vientisos veiklos pagrindu, kuomet organizuota pedagogo veikla, mokyklinių pradmenų ugdymas

yra papildoma vaiko spontaniška dažniausiai žaidimų veikla.

Išvados

1. Žaidimas yra pagrindinė priešmokyklinio amžiaus vaiko ugdymo/-si veikla ir nuostata. Priešmokykliniame amžiuje žaidimas papildomas kitomis ugdymo ir ugdymosi strategijomis. Tinkamiausiais žaidimais socialinei kompetencijai ugdyti, laikytini kūrybiniai vaidmeniniai žaidimai. Socialinė kompetencija – svarbus veiksnys tolimesnei vaiko raidai ir socializacijai, prisitaikant mokymosi metais mokykloje. Socialinės kompetencijos ugdymą pedagogas gali modeliuoti vaidmeninių žaidimu metu, stebėdamas žaidimą iš šalies ar būdamas ugdytinio draugu.
2. Pedagogų ir tėvų požiūrio į žaidimų reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikų socialinės kompetencijos ugdymui/-si, tyrimo metu nustatyta: Žaidimas yra vienas iš geriausių būdų, padedantis pedagogui koreguoti ugdytinių elgesį. Žaidimu įgyvendinami esminiai vaiko poreikiai: savarankiškumas, judėjimas, bendravimas. Priešmokykliniame amžiuje žaidimu prasideda ir plėtojasi kita veiklos rūšis – mokslas. Atlikus kokybinio ir kiekybinio tyrimo analizę, nustatyta socialinė kompetencija yra viena svarbiausių priešmokykliniame ugdyme, padedant ugdytiniams ruoštis mokyklai. Kauno ir Ukmergės tėvai mano, kad žaidimai turi įtakos socialinės kompetencijos ugdymui/-si. Dauguma tėvų teigė, kad žaidimu yra ugdoma vaiko asmenybė.

Literatūra

1. Aramavičiūtė, V., Jasiūnaitė P. (2011). Žaidimas kaip vaiko socializacijos veiksnys ikimokykliniame amžiuje. *Acta Paedagogica Vilnensia [interaktyvus], [žiūrėta 2016-10-07] (26)* ISSN 1392-5016, 74. Prieiga per internetą: http://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/view/2980/2125
2. Berns, R. M. (2009). Vaiko Socializacija. Vilnius: Poligrafija informatika.
3. Butautienė, I., Paulavičiūtė A. (2003). Mes žaidžiame. Vilnius: Ciklonas.
4. Dambrauskas, J. (2006). Žaidimas ir kultūra Lietuvoje. Vilnius: Aidai.
5. Dineika, K. (2000). Žaidimai. Vilnius: Lietuvos sporto informacijos centas.
6. Grinevičienė, N. (2007). Vaikų žaidybinių gebėjimų ugdymas. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
7. Jovaiša, L. (2007). Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis.
8. Juodaitytė, A. (2003). Vaikystės fenomenas. Šiauliai : Šiaulių universiteto leidykla
9. Juodaitytė, A. ir kt. (2015). Žaidimas kaip vaiko kūrybos ir gyvenimo filosofija. Pedagogika. [interaktyvus], žiūrėta [2016.12.02], 2, 62. Prieiga duomenų bazėje LEU mokslo periodinei ir tęstiniai leidiniai: http://www.pedagogika.leu.lt/index.php/Pedagogika/article/view/201/190
10. Kavaliauskienė V. (2005). Socialinio darbo, kaip pagalba žmogui profesijos, raidos aspektai. *Acta Paedagogica Vilnensia [interaktyvus], [žiūrėta 2016-11-07]* ISSN 1392 – 5016, 234. Prieiga per internetą: http://www.journals.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/viewFile/9743/7518
11. Kazragytė, V., (2011). Mažųjų vaidyba. Vilnius: Edukologija.
12. Miškinis, K.,(2003). Šeima žmogaus gyvenime. Kaunas: AB Aušra.
13. Myers, D. G.,(2000). Psichologija. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
14. Priešmokyklinio ugdymo programa. (2015). Vilnius: ŠCA.
15. Priešmokyklinio ugdymo turinio įgyvendinimas.(2004). Vilnius, Švietimo aprūpinimo centras.
16. Rimkutė, J., Vološčiuk, I. (2001). Įvadas į žmogaus socialinę raidą. Vilnius: Homo liber.
17. Tijūnėlienė, O., (2005). Profesorius Leonas Jovaiša tarp XX-XXI a. lietuvių mąstytojų apie būtį. *Acta Paedagogica Vilnensia [interaktyvus], [žiūrėta 2017-10-07] (15)* ISSN 1392 – 5016, 29 – 30. Prieiga per internetą: http://www.journals.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/viewFile/9723/7497
18. Valickas, G. (1995). Psichologiniai asocialios asmenybės formavimosi mechanizmai. *Acta Paedagogica Vilnensia [interaktyvus], [žiūrėta 2016-12-07] (14)* ISSN 0202-3318, 5-6. Prieiga per internetą: http://www.zurnalai.vu.lt/psichologija/article/viewFile/4468/7092.

Summary

*The relevance of the topic***.** According to N. Grineviciene (2017), 6 – 7year old's main activity is games, playing of a game, while in a game a child can develop an ability to play, based on common abilities. As stated by K. Dineika (2000) you mustn't take away a joy of child's life - a game, without it he cannot sustain a proper development of his personality. Through a game a child creates a unique story about himself and the surrounding world. The aim of social competencies is to steer a human to become a personality, to implement his abilities in a society. The passing on of the social experience is an important tool of interaction between an individual and a society, reflected in a child's play (Bitinas, 2000; Zukauskiene, 2012). Research Problem - how games affect the development of social competencies. Research Object - connection between games and development of the social competencies. The goal of the paper is to

expose the importance of the games to the development of a child's social competencies. Objectives of the paper: To proof the importance of the games to the development of the social competencies; To establish what is a parents' and teachers opinion about the importance of the games to the development of the social competencies in a preschool children. Research methods: analysis of the scientific literature, interviewing in writing, interviewing by word. Conclusions: Educators of the preschool age children try to keep children engaged in games most of the time but on some of occasions they don’t succeed. In a preschool year group there is little time for games as children are often preoccupied with various other activities (clubs and hobbies).

4 -5 METŲ AMŽIAUS VAIKŲ ASMENS HIGIENOS ĮGŪDŽIŲ UGDYMAS (IS)

Justina Valotkaitė, Algimantas Bagdonas
Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje analizuojama 4-5 metų vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymo svarba: pateikiami analizuojamos problemos teoriniai aspektai bei analizuojami atlikto tyrimo rezultatai. Straipsnyje supažindinama su esminiais reikalavimais šeimoms bei ugdymo įstaigoms asmens higienos įgūdžių ugdymui auginant bei ugdant 4 -5 metų vaikus. Straipsnyje atskleidžiamos šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimo ugdomosios galimybės šiame procese. Pateikiamos išdavos, parengtos remiantis atlikta mokslinės literatūros analize bei tyrimu, nurodančios, kad vaiko asmens higienos ugdyme labai svarbus tiek šeimos, tiek ikimokyklinės įstaigos vaidmuo. Būtinas asmens higienos tęstinumas tiek namuose, tiek ikimokyklinėje įstaigoje. Reikalingas tėvų ir pedagogų bendravimas ir bendradarbiavimas.

Raktiniai žodžiai: asmens higiena, higienos įgūdžių ugdymas, ikimokyklinis amžius, tėvų ir pedagogų bendravimas ir bendradarbiavimas.

Temos aktualumas. E. Adaškevičienės, N. Strazdienės (2005) nuomone, sveikata yra vienas iš didžiausių žmogaus turtų, svarbi sąlyga ugdant vaiką kaip nepriklausomą, laisvu, kūrybingu, demokratines visuomenes piliečiu, kuris gali mokytis, vystytis, ir sugeba konstruktyviai spręsti problemas. A. Vingiro (2008) teigimu, kuo mažesnis vaikas, tuo mažiau jis įpratęs prie švaros ir tvarkos. Retam mažyliui svarbu, kad jo rankos nešvarios, batai ir drabužiai purvini, kad jis ištepta viską, prie ko tik prisiliečia. I. Budrikienės (2002) tvirtinimu, visapusiškam vaiko vystymuisi, sveikatos palaikymui ir stiprinimui yra būtinas higieninis ugdymas .Šeimos aplinka gali ir turi tapti asmens higienos įgūdžių formavimo veiksniu. Pasak R. Kaleinikienės, L. Markevičienės (2002), ikimokyklinis amžius - tai asmenybės formavimosi, psichikos ir fizinių galių plėtotės laikotarpis. Įgyjami pirmieji higienos įgūdžiai, ugdomas intelektas, formuojasi pasaulėžiūra. R. Jusienė ir kt. (2014) teigia, kad ikimokyklinio vaiko amžiaus (maždaug nuo dviejų iki šešerių metų) apima perėjimą nuo kūdikystei būdingos priklausomybės prie augančio autonomiškumo, didėjančių socialinių ir pažintinių kompetencijų, kurios svarbiausiomis tampa mokykliniame amžiuje. T. Dodge ir kt. (2008) nuomone, trejų – penkerių metų vaikai nuolat domisi pasauliu, nori daug ką sužinoti, ir tas ugdymo(si) procesas sėkmingiausias, kai vaikas yra aktyvus. K. Hille (2014) tvirtinimu, vaikui pradėjus daryti ką nors, ko prieš tai jis niekada nebuvo daręs (pavyzdžiui, verstis kūlio), arba sužinojus ką nors, ko prieš tai nežinojo, sakome, kad jis išmoksta kai ką naujo. Augdamas vaikas mokosi, kaip elgtis, kai susiduria ne tik su jam pačiam kilusioms problemomis, bet ir su kitais žmonėmis.

I. Budrikienės (2002) nuomone, vaikų asmens higienos pradmenys formuojami šeimoje. Čia vaikas nuo gimimo patiria globą, rūpestį ir saugumą. Tėvai perteikia vaikams savo vertybes, pažiūras, asmeniniu pavyzdžiu skatina priimtiną elgesį, diegia higieninius kultūrinius įgūdžius. A. Dregval ir kt. (2007) teigimu, tėvai — pirmieji vaiko sveikatos ugdytojai, jiems tenka pagrindinė atsakomybė už vaiko vystymąsi ir auklėjimą (Vaitkevičius ir kt., 2001 cit. Dregval ir kt.). Nuo to, kokį pamatą jie sukurs sveikatai išsaugoti ir stiprinti ankstyvojoje vaikystėje, nemažai priklausys ir mūsų ateities visuomenės sveikata. V. Legausko (2013) nuomone, vaikai mokosi elgesio iš trijų pagrindinių šaltinių: šeimos narių, bendruomenės narių ir masinės informacijos priemonių. Žinoma, tėvai yra patys svarbiausi žmonės vaiko gyvenime, todėl daugiausia išmoksta iš jų. J. Dailidienėsir kt. (2002) tvirtinimu, pradėjęs lankyti darželį vaikas patenka į naują aplinką, keičiasi jo tikslai. I. Lesinskienės, V. Karalienės (2008) nuomone, tėvai ir mokytojai yra labai svarbūs vaiko gyvenime, nes vaikas tapatinasi su jais ir stengiasi pamėgdžioti jų elgesį. Vaikai gali pasirinkti tiek tinkamą, tiek ir netinkamą elgesio modelį, kopijuoti tam tikrus poelgius, aprangą, eiseną, kalbėjimo stilių. A. Petrauskienės, A. Zaborskio (2000) teigimu, vaikai ateina į darželius turėdami tam tikrus asmens higienos įgūdžius: vieni jau pakankamai gerai susiformavę, kitų įgūdžių dar turės išmokti ir juos įtvirtinti. Atsakomybė už higieninių įgūdžių, maitinimosi įpročių formavimą visų pirma tenka tėvams, šeimai. Tačiau auklėtoja, turėdama žinių, gali padėti įgyvendinti įvairių specialistų (pediatrų, stomatologų, oftalmologų, higienistų, psichologų, kūno kultūros metodininkų) patarimus, skatinti vaikus džiaugtis ir toliau rūpintis savo gera sveika, tvirtais ir sveikais dantimis, gražia išvaizda, geru regėjimu. I. Budrikienės (2002) tvirtinimu, praktika rodo, kad kasmet vis daugėja į darželį ateinančių vaikų, kurie nesilaiko asmens higienos reikalavimų, nėra įgiję elementarių asmens higienos įgūdžių: nenori ir nemoka valytis datų, šukuotis plaukų (netgi ne visi turi šukas), plautis rankas prieš valgį, susitepę, pasinaudoja tualetu.

Pasak J. Dailidienės ir kt. (2002), patirtis rodo, kad ne visos šeimos gali kvalifikuotai ugdyti vaiką, nes stokoja pedagoginių, psichologinių ir higienos žinių. Rūpintis vaiko sveikata, užtikrinti kelią neigiamiems veiksniams vien pedagogų darbo pastangų nepakanka. Į šią veiklą būtina įtraukti visą įstaigos bendruomenę ir ugdytinių tėvus. Tik bendromis šeimos ir bendruomenės pastangomis galimas nuoseklus vaiko fizinių, dvasinių bei psichikos galių plėtojimas. A. Vingras (2005) tvirtina, kad, nors daugelio nemažai vaiko asmenybės bruožų dar prieš lankant darželį būna beveik susiformavę, tačiau bendravimas kolektyve iki mokyklos leidžia pamatyti silpnąsias auklėjimo vietas ir jas pakoreguoti. Visa tai įmanoma, kai tėvai noriai ir nuolat bendrauja su grupės auklėtoja, t.y. kartu vaikui padeda, pvz., suvienodina reikalavimus, vertina jo elgesį ir pan. Taigi, ikimokyklinio amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymas yra ypatingai svarbus, nes suteiktos žinios ir įgyti įgūdžiai lems jų sveikatą. Higienos ugdymo negalima palikti savieigai.

Tyrimo problema – nepakankamas tėvų ir pedagogų skiriamas dėmesys 4 – 5 metų amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymui/-si. *Tyrimo problemai atskleisti keliami šie probleminiai klausimai:* kaip darželyje skatinamas ikimokyklinio amžiaus vaikų asmens higienos žinių ir įgūdžių ugdymas? Kaip darželis bendrauja ir bendradarbiauja su ikimokyklinio amžiaus vaikų tėvais ugdant vaikų asmens higienos žinias ir įgūdžius?

Tyrimo objektas – darželį lankančių 4 – 5 metų amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymasis.

Tyrimo tikslas – atskleisti 4 -5 metų amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymos(si) svarbą.

Uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti asmens higienos įgūdžių ugdymosi svarbą 4-5 metų amžiaus vaikams.
2. Išsiaiškinti tėvų ir pedagogų požiūrį į 4-5 metų amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymosi ypatumus.

Metodai: mokslinės literatūros analizė, apklausa (raštu), apklausa (žodžiu).

Asmens higienos įgūdžių ugdymo svarba

Anot Šeimos sveikatos enciklopedijos (2008), higiena yra mokslas, kuris tiria aplinkos įtaką žmogaus sveikatai, nurodo priemones, kuriomis siekiama išsaugoti žmogaus sveikatą, padėti jam išvengti ligų, sukurti palankias gyvenimo sąlygas. V. Vaitkevičiaus (2002) teigimu, higiena – medicinos šaka tirianti, aplinkos įtaką žmogaus organizmui ir rengiant moksliškai pagrįstus normatyvus bei rekomendacijas žmogaus sveikatai saugoti ir stiprinti; higiena yra viena seniausių medicinos šakų. Asmens higiena – tai atskira higienos dalis, kuri tiria kūno, drabužių, avalynės priežiūrą, buitines bei aplinkos sąlygas ir nustato normas bei taisykles, atitinkančias asmens amžiaus anatomines ir fiziologines savybes, padedančias išsaugoti sveikatą ir sudaryti higienos elgesio įpročius. Šeimos aplinka gali ir turi tapti asmens higienos įgūdžių formavimo veiksniu (Šeimos sveikatos enciklopedija, 2008). Pasak E. Mačiūno (2006), asmens higiena – kasdienės (prausimasis, valymas, odos priežiūros priemonių naudojimas), kūno ir veido odos, plaukų, nagų, burnos ertmės ir dantų priežiūros procedūros, taip pat lovos skalbinių, baltinių keitimas, jų priežiūra. J. V. Vaitkevičiaus ir kt. (2001) teigimu, asmens higiena –tai kūno priežiūra ir aprangos higiena. R. Proškuvienės (2004) teigimu, sveika gyvensena – kasdieninis gyvenimo būdas, kuris stiprina ir tobulina rezervines organizmo galimybes, padeda žmogui išlikti sveikam, saugoti ir gerinti savo sveikatą. Sveikos gyvensenos veiksniai yra: racionali mityba, optimalus fizinis aktyvumas ir grūdinimasis, racionali darbo ir poilsio kaita, asmens higiena ir kūno priežiūra, psichoemocinis stabilumas, saugios ir sveikos aplinkos kūrimas, žalingų įpročių atsisakymas ir kt. Anot D. Slušnienės (2011), įprotis ir įgūdis – tai elgesys arba polinkis, tapęs gyvenime įprasto, pastoviu. Kiekvienas įprotis arba įgūdis susidaro ir įsitvirtina, treniruojantis sąlyginio reflekso principu. Juos sužadina išoriniai ir vidiniai dirginimo signalai. Įgūdžio, įpročio fiziologinė prigimtis yra sąlyginių refleksų grandinė – dinaminis stereotipiniais. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos (2014), teigimu kasdienio gyvenimo įgūdžiai – tai vaiko sveikatai saugoti ir stiprinti būtini įpročiai ir elgesys. Iniciatyvumas apibūdinamas kaip smalsumas, domėjimasis nauja informacija bei veikla, entuziastingas naujos informacijos, naujų veiklos ar raiškos būdų ieškojimas, noras išmokti. A. Vingro (2008) teigimu, kuo mažesnis vaikas, tuo mažiau jis įpratęs prie švaros ir tvarkos. Retam mažyliui svarbu, kad jo rankos nešvarios, batai ir drabužiai purvini, kad jis ištepta viską, prie ko tik prisiliečia. Jis nenoromis plauna rankas ir persiengia, beje, tai daro tik tuomet, kai primenama, kad reikia nusiplauti rankas, ir pan. Taip yra todėl, kad jis dar nesuvokia kodėl reikia būti švariam. Pasak A. Petrauskienės, A. Zaborskio (2000), vaikai turi suprasti, kad būti gražiam, tai reiškia būti sveikam ir švariam, tvarkingai apsirengusiam. Jie nuo mažens turi mokytis ir norėti būti švariais, laikytis asmens higienos reikalavimų, švariai prižiūrėti savo rūbus ir avalynę. E. Adaškevičienės, N. Strazdienės (2005) nuomone, sveikata yra vienas iš didžiausių žmogaus turtų, svarbi sąlyga ugdant vaiką kaip nepriklausomą, laisvu, kūrybingu, demokratines

visuomenes piliečiu, kuris gali mokytis, vystytis, ir sugeba konstruktyviai spręsti problemas. Pasak R. Kaleinikienės, L. Markevičienės (2002), ikimokyklinis amžius - tai asmenybės formavimosi, psichikos ir fizinių galių plėtotės laikotarpis. Būtent šiuo laikotarpiu vaikas sparčiai auga, bręsta fiziškai ir psichiškai. Įgyjami pirmieji higienos įgūdžiai, ugdomas intelektas, formuojasi pasaulėžiūra. Nuo tinkamo vaiko ugdymo priklauso ne tik jo intelektinis ir dorovinis išprusimas, bet ir fizinis pajėgumas, sveikata. Anot J. Dailidienės it kt. (2000), ikimokyklinis amžius - tai labai svarbus asmenybės formavimosi, psichikos ir fizinių galių intensyvios plėtros laikotarpis. Šio amžiaus vaikai labai smalsūs, imlus gaunamai informacijai, nori veikti, tyrinėti juos supančius reiškinius. Stebėdami suaugusiųjų veiklą ir elgesį vaikai juos mėgdžioja, žaisdami kuria panašias situacijas. Labai svarbu šį laikotarpį išnaudoti sveikos gyvensenos įgūdžiams formuoti tiek šeimoje, tiek ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. R. Sinkevičienės (2009) nuomone, vaikystė yra gražiausias ir geriausias žmogaus gyvenimo tarpsnis. Ar vaikas užaugs sveikas, gražus, dailiai sudėtas, priklausys nuo suaugusiųjų- nuo sąlygų, kurias jie vaikui sudarys, nuo gyvenimo būdo ir įpročių, kuriuos iš jų perims. I. Budrikienės (2002) nuomone, vaikų asmens higienos pradmenys formuojami šeimoje. Čia vaikas nuo gimimo patiria globą, rūpestį ir saugumą. Tėvai perteikia vaikams savo vertybes, pažiūras, asmeniniu pavyzdžiu skatina priimtiną elgesį, diegia higieninius kultūrinius įgūdžius. L. Dregval ir kt. (2007) teigimu, tėvai — pirmieji vaiko sveikatos ugdytojai, jiems tenka pagrindinė atsakomybė už vaiko vystymąsi ir auklėjimą (Vaitkevičius ir kt., 2001 cit. Dregval ir kt.). Nuo to, kokį pamatą jie sukurs sveikatai išsaugoti ir stiprinti ankstyvojoje vaikystėje, nemažai priklausys ir mūsų ateities visuomenės sveikata. V. Legausko (2013) teigimu, vaikai mokosi elgesio iš trijų pagrindinių šaltinių: šeimos narių, bendruomenės narių ir masinės informacijos priemonių. Žinoma, tėvai yra patys svarbiausi žmonės vaiko gyvenime, todėl daugiausia išmoksta iš jų. Neužtenka parodyti vaikui pavyzdį, kaip jis turėtų elgtis. Tą pavyzdį reikia rodyti nuolat ir nuosekliai. Vaikas kopijuoja suaugusius, stengiasi būti į juos panašūs. S. Lesinskienės, V. Karalienės (2008) nuomone, tėvai ir mokytojai yra labai svarbūs vaiko gyvenime, nes vaikas tapatinasi su jais ir stengiasi pamėgdžioti jų elgesį. Vaikai gali pasirinkti tiek tinkamą, tiek ir netinkamą elgesio modelį, kopijuoti tam tikrus poelgius, aprangą, eiseną, kalbėjimo stilių ir pan. Pasak R. Jusienės ir kt. (2014), trečiaisiais – penktaisiais gyvenimo metais vaikas pradeda jausti poreikį būti už ką nors atsakingas, jis nori kopijuoti suaugusius, kartu su jais atlikti įvairius suaugusiųjų (tame tarpe ir namų ruošos) veiklas. J. Blasius (2009) nuomone, svarbius, esminius gebėjimus ir įgūdžius, taip pat ir pirmąjį pažinimą vaikas įgyja jautriniais laikotarpiais. Tuomet vaikas imliausias. Marija Montesori išskiria skirtingus jautrinius laikotarpius, kol vaikas sulaukia „jaunesnio suaugusiojo“ amžiaus. Pavyzdžiui, nuo gimimo iki šešerių metų yra jautrinis laikotarpis, tinkamas mokytis judėti, tvarkytis ir gimtosios kalbos. Savarankiškumas reiškia ir kūno priežiūrą bei puoselėjimą. Net ir mažiems vaikams pavyksta susišukuoti plaukus, nusiplauti rankas ar išsivalyti panages.

Remiantis A.Vingro (2008), R. Kaleinikienės, L. Markevičienės (2000). J. Blasius (2009), E. Adaškevičienės (2004), R. Proškuvienės (2004), I. Budrikienės (2002), V. Legausko (2013) nuomonėmis, galima teigti, Ikimokyklinio amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymas yra ypatingai svarbus, nes suteiktos žinios ir įgyti įgūdžiai lems jų sveikatą. Vaikų higieninius įpročius ir įgūdžius reikia ugdyti nuo pirmųjų gyvenimo metų šeimoje, ikimokyklinėse įstaigose. Higienos ugdymo negalima palikti savieigai. Tai, procesas, kurį reikia planuoti iš anksto ir vykdyti nuosekliai. Pagrindinė atsakomybė už vaikų asmens higienos įgūdžių vystymąsi tenka tėvams. Rūpintis vaiko sveikata, užtikrinti kelią neigiamiems veiksniams vien pedagogų darbo pastangų nepakanka. Į šią veiklą būtina įtraukti visą įstaigos bendruomenę ir ugdytinių tėvus. Tik bendromis šeimos ir bendruomenės pastangomis galimas nuoseklus vaiko fizinių, dvasinių bei psichikos galių plėtojimas. Remiantis A. Vingro, V. Černiauskienės (2010), J. V. Vaitkevičiaus (2001), E. Mačiūno (2006) ir kt. nuomone galima apibendrinamai teigti, kad itin svarbu palaikyti viso kūno, o ypač rankų švarą. Kūną reikia prižiūrėti ir puoselėti kiekvieną dieną. Oda yra terpė ne tik veistis mikrobams, bet ir plisti infekcinėms ligoms, todėl dažnai reikia plauti rankas. Svarbu, kad vaikui būtų sudarytos tinkamos sąlygos laikytis asmens higienos tiek namuose, tiek ikimokyklinėje įstaigoje.

R. Proškuvienė (2004) teigia, kad kiekvienas pedagogas, kuriam rūpi vaiko sveikata, turi žinoti biologinius pokyčius, vykstančius vaiko organizme jam augant, įvertinti jo funkcines galimybes, kurios kinta atsižvelgiant į raidos etapą. Pirmoji vaikystė (darželinis amžius) – nuo 3-jų iki 6 (7) m. Šio amžiaus vaikams visi kūno parametrai didėja santykinai lėtai. Keičiasi kūno proporcijos. R. Jusienė ir kt. (2014) teigia, kad ikimokyklinio vaiko amžiaus (maždaug nuo dviejų iki šešerių metų) apima perėjimą nuo kūdikystei būdingos priklausomybės prie augančio autonomiškumo, didėjančių socialinių ir pažintinių kompetencijų, kurios svarbiausiomis tampa mokykliniame amžiuje. Todėl viena iš svarbiausių užduočių suprasti

ikimokyklinio amžiaus vaikų įprastą raidą ir jų individualius skirtumus. Anot A. Juodaitytės (2003), įvairiais laikotarpiais raida buvo interpretuojama ir apibrėžiama skirtingai. Raida nuo seno suprantama kaip priemonė pagerinti gyvenimą. Pasak Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos (2015), kiekvienas vaikas yra savitas, turintis tik jam vienam būdingų bruožų, daugiau arba mažiau išreikštas interesų sritis, vystymosi tempą, gebėjimus, individualią patirtį.Tačiau kai kuriais atvejais asmeniniai vaiko gebėjimai nebeatitinka įprastos raidos (jie reikšmingai atsilieka arba pranoksta kitų vaikų galimybes).

Remiantis R. Poškuvienės (2004), R. Jusienės (2014), A. Juodaitytės (2003), S. Lesinskienės, V. Karalienės (2008) ir kt. nuomonėmis, apibendrinant galima teigti, kad svarbu stebėti ir tinkamai vertinti vaiko raidą bei žinoti individualius raidos skirtumus. Kiekvienas vaikas yra individualus, todėl kiekvieno vaiko raida turi panašumų ir skirtumų, kuriuos lemia tik tam vaikui būdingi bruožai, vystymosi tempas, gebėjimai, individuali patirtis. Nėra dviejų tokių pačių vienodai patirtį kaupiančių vaikų. Tiek tėvai, tiek pedagogai turi suprasti, kokie yra vaiko poreikiai. Neužtenka tik meilės ir rūpesčio, reikia tinkamo bendravimo, kuris su kiekvienu vaiko raidos etapu yra skirtingas. Taip pat labai svarbu stebėti ne tik psichologinę, bet ir fizinę vaiko raidą. Toliau vystantis ir tobulėjant motorinėms funkcijos, kurios vaikui leidžia atlikti įvairias veiklas ir darbus. Trejų – penkerių metų vaikai nuolat domisi pasauliu, todėl itin svarbu stebėti ir prižiūrėti, kad vaiko raida vystųsi savaime, jos neskubinant. Tačiau pastebėjus, kad vaiko gebėjimai neatitinka įprastos vaiko raidas, kreiptis į specialistus. Remiantis E. Mačiūno, (2006), A. Vingro, V. Černiauskienės (2010), I. Andriuškevičienės (2010) ir kt. nuomonėmis galima teigti, kad kasdien naudojame tokias priemones kaip muilas, prausikliai, šampūnai, balzamai, dantų pastos ir kt. Kadangi šias priemones naudojame itin dažnai, jas reikia pasirinkti ir naudoti taip, kad nepakenktų nei odai, nei bendrai sveikatos būklei. Apibendrinant V. Vaitkevičiaus (2002), E. Mačiūno (2006), R. Proškuvienės (2004). D. Slušnienės (2011), A. Vingiro (2008), A. Petrauskienės, A. Zaborskio (2000), E. Adaškevičienės, N. Strazdienės (2005), I. Budrikienės (2002), J. Dailidienės, (2000), R. Kaleinikienės, L. Markevičienės (2002), D. T. Dodges (2008), G. Černiauskienės (2009) ir kt. autorių nuomones, nagrinėtas šiame darbe, galima teigti, kad ikimokyklinio amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymas yra ypatingai svarbus, nes suteiktos žinios ir įgyti įgūdžiai lems jų sveikatą. Vaikų higieninius įpročius ir įgūdžius reikia ugdyti nuo pirmųjų gyvenimo metų šeimoje, ikimokyklinėse įstaigose. Viena iš svarbiausių užduočių suprasti ikimokyklinio amžiaus vaikų įprastą raidą ir jų individualius skirtumus. Trejų – penkerių metų vaikai nuolat domisi pasauliu, todėl itin svarbu stebėti ir prižiūrėti, kad vaiko raida vystųsi savaime, jos neskubinant. Tačiau pastebėjus, kad vaiko gebėjimai neatitinka įprastos vaiko raidas, kreiptis į specialistus. Kūną reikia prižiūrėti ir puoselėti kiekvieną dieną. Oda yra terpė ne tik veistis mikrobams, bet ir plisti infekcinėms ligoms, todėl dažnai reikia plauti rankas. Rankų plovimo naudą reikia tinkamai vertinti. Dauguma bakterijų perduodamas per rankas. Plaunant rankas, jos sunaikinamos ir tai labai efektyvūs būdas užkirsti kelią užkrečiamųjų ligų plitimui. Sveiki dantys yra viena iš sveikatos sudedamųjų dalių. Daugelis vaikų lanko ikimokyklines ugdymo įstaigas, todėl labai svarbu, kad ne tik tėvai, bet ir pedagogai formuotų ir ugdytų vaikų burnos higienos įgūdžius, supratimą kaip reikia saugoti dantis. Dantų gedimas yra viena labiausiai paplitusių ligų pasaulyje. Genda ne tik suaugusiųjų, bet ir vaikų dantys. Jau ikimokykliniame amžiuje labai svarbu ugdyti taisyklingos burnos ertmės higienos įgūdžius. Dantų ėduonis (kariesas) yra plačiai paplitusi liga pasaulyje, kuria serga ne tik suaugusieji, bet ir vaikai. Pagrindinė dantų ėduonies priežastis – cukrus. Vaikams reikia paaiškinti ir parodyti, kaip reikia valyti dantis, juos prižiūrėti, sveikai mitintis. Svarbu, kad dantų valymas vaikams taptu kasdieniniu įpročiu.

Dauguma žmonių kasdien naudojame tokias priemones kaip muilas, prausikliai, šampūnai, balzamai, dantų pastos ir kt. Kadangi šias priemones naudojame itin dažnai, jas reikia pasirinkti ir naudoti taip, kad nepakenktų nei odai, nei bendrai sveikatos būklei. Taip pat svarbi apranga ir jos kokybiškumas. Svarbu, kad drabužiai būtu tvarkingi, skleistu malonų kvapą, būtų išlyginti, švarūs. Šeimos ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos bendravimas ir bendradarbiavimas yra ypač svarbus ne tik vaiko asmens higienos įgūdžių ugdymui, bet ir visapusiškam vaiko ugdymui ir tobulėjimui. Darželis –šeima – yra neatsiejama grandis, nuo kurios priklauso vaiko ugdymo sėkmė.

Tyrimo metodika ir organizavimas

Siekiant išsiaiškinti tėvų ir pedagogų požiūrį į 4 - 5 metų amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymą/si, 2017 m. balandžio mėn. atliktas užsakomasis tėvų ir pedagogų nuomonių tyrimas. Pasirinkti du tyrimo metodai – apklausa (raštu) bei apklausa (žodžiu). Apklausoje (raštu) buvo 24 klausimai, iš kurių 1 atviro bei 23 uždaro tipo. Ši anketa sudaryta remiantis teorine darbo dalimi ir ją grindžiančiu tyrimo instrumentarijumi. Apklausa (žodžiu) susidėjo iš 5 klausimų, kurie parengti pagal teorinę darbo dalį ir tikslais grindžiamus klausimus.

Tyrimas vyko trijose ikimokyklinio ugdymo įstaigose, visos – Kauno mieste. Iš viso apklausti 6 ikimokyklinio amžiaus vaikų pedagogai. Apklausos (raštu) anketų, skirtų 4-5 metų amžiaus vaikų tėvams, buvo išdalinta 85. Iš jų grįžo 80. Duomenys rinkti, sisteminti ir apdoroti naudojantis MS Excel ir MS Word kompiuterinėmis programomis.

Apklausos (raštu) rezultatų analizė

Apibendrinus gautus rezultatus galima teigti, kad didžioji dalis apklaustų respondentų vaikų šeimoje noriai laikosi asmens higienos taisyklių. Dauguma tėvų šeimoje skiria pakankamai dėmesio asmens higienos taisyklių laikymuisi. Didžioji dalis respondentų mano, kad vaikui reikia ugdytis asmens higienos įgūdžius (71%), mažiau respondentų (19%) mano, kad 4 -5 metų amžiaus vaikui iš dalies jau reikia ugdytis asmens higienos įgūdžius, o mažiausiai respondentų atsakė (10%), kad 4 -5 metų amžiaus vaikui nereikia ugdytis asmens higienos įgūdžių. Pagal gautus duomenis, galima daryti išvadą, jog dauguma respondentų supranta, kad 4 – 5 metų amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžius reikia ugdyti. D*auguma apklaustų tėvų mano, kad 4-5 metų vaikui reikia ugdytis asmens higienos įgūdžius.* 64% respondentų atsakė, kad asmens higienos laikosi visuomet, 34% respondentų atsakė, kad kartais dėl laiko stokos asmens higienos nesilaiko, 2% atsakė, kad asmens higienos nesilaiko. Galima daryti išvada, kad didžioji dalis respondentų (64%) visuomet laikosi asmens higienos, o labai maža dalis respondentų (2%) jos nesilaiko. Didžioji dalis respondentų (52%), teigia, kad jie skatina vaikus plauti rankas ir jie tai daro pasinaudojus tualetu, grįžus iš lauko, tik pasinaudojus tualetu, ar grįžus iš lauko rankas plauna mažesnė dalis respondentų vaikų (17%) respondentų atsakė, kad vaikai rankas plauna prieš valgį atsakė dar mažiau respondentų (14%). *Apžvelgus gautus rezultatus, galima daryti prielaidą, kad respondentų daugiau nei puse respondentų vaikų plauna rankas pasinaudojus tualetu, grįžus iš lauko, prieš valgį.* 55% respondentų pastebi, kad vaikai, vieną kartą per dieną, 29% respondentų teigia, kad jų vaikai valosi dantis 2 kartus per dieną, o 16% respondentų teigia, kad jų vaikai valosi dantis tik 1 kartą per dieną.

Apibendrinus gautus tyrimo rezultatus galima teigti, kad daugumos respondentų vaikai dantis valosi tik vieną kartą per dieną, o tai yra nepakankamai norint išlaikyti sveikus ir stiprius dantis. 36% respondentų tvirtina, kad saldumynų vartojimo vaikams neriboja, 34% tvirtina, kad saldumynus leidžia valgyti du –tris kartus į savaitę, 30% sako, kad saldumynus valgyti leidžia vieną kartą į savaitę. *Net 36% respondentų neriboja vaikų saldumynų valgymo, o dažnai vartojamas cukrus yra vienas iš pagrindinių dantų gedimo veiksnių.*

62% respondentų atsakė, kad ne kiekvieną dieną stebi, ar jų vaikai laiku ir tinkamai išsivalo dantis,37% respondentų teigia, kad nestebi, ar vaikai laiku ir tinkamai išsivalo dantis, o 1% respondentų teigia, kad kiekvieną dieną stebi, ar jų vaikai laiku ir tinkamai išsivalo dantis. *Apibendrinius gautus rezultatus, galima daryti išvadą, kad išsivalo dantis, tačiau ne kiekvieną dieną.* 70% apklaustųjų teigia, kad tinkamai valomi dantys, laiku lankomasi pas gydytoją odontologą, vengimas dantims kenkiančio maisto yra svarbios sąlygos, kurių reikia laikytis norint turėti sveikus ir stiprius dantis, kita dalis (13%) teigia, jog tik lankymasis pas gydytoją odontologą apsaugo dantis, panaši dalis respondentų (12%) mano, kad tinkamai valomi dantis yra ta sąlyga norit turėti sveikus dantis ir likusieji (5%) teigia, kad vengimas dantims kenkiančio maisto. *Apžvelgus gautus rezultatus galima daryti išvadą, jog didžioji dalis respondentų mano, kad reikia laikytis visų išvardintų taisyklių norint turėti sveikus ir stiprius dantis.* Didžioji dalis respondentų (57%) atsakė, jog dažniausiai prie pirkdami vaikišką kosmetiką perskaito gaminio sudėtį, kita dalis (25%) atsakė, kad perskaito iš dalies, o likusieji (18%) teigė, kad neperskaito. *Dauguma tėvų yra svarbi vaikiškos kosmetikos gaminio sudėtis.* Didžioji dalis respondentų (96%), teigia, kad jų vaikai namuose turi savo asmens higienos priemonių rinkinį, ir tik labai maža dalis (4%) respondentų atsakė, kad jų vaikai neturi asmens higienos priemonių rinkinio namuose. *Apžvelgus gautus rezultatus, galima daryti prielaidą, kad respondentai supranta, kaip svarbu rūpintis vaikų higieną.* Daugiausia respondentų (63%) renkasi drabužius iš natūralaus pluošto, nemaža dalis respondentų (45%) renkasi drabužius pagal kainą, maža dalis respondentų (3%) renkasi drabužius iš cheminio pluošto.

Apibendrinus gautus tyrimo rezultatus galima daryti išvadą, kad dauguma respondentų supranta, kad svarbu jog drabužiai būtu iš natūralaus pluošto, kuris praleistu orą, kad oda galėtų laisvai kvėpuoti, bet nepraleistų šalčio ir drėgmės.

67% respondentų atsakė, kad perka natūralios odos avalynę vaikams, 25% respondentų atsakė, kad perka dirbtinės odos avalynę, 8% respondentų perka guminę avalynę vaikams. *Apibendrinus gautus duomenys galima teigti, kad dauguma tėvų perka kokybišką avalynę vaikams.* Didžioji dalis respondentų (86%) atsakė, jog dažniausiai jų vaikai nėra plokščiapėdžiai, kita dalis (10%) atsakė, kad jų vaikai yra plokščiapėdžiai, o likusieji (4%) teigė, kad nežino. *Apžvelgus rezultatus galima daryti išvadą, jog dauguma daugumos respondentų vaikai nėra plokščiapėdžiai.* Daugiau respondentų (88%) atsakė, kad bendradarbiavimas su grupės auklėtoja

yra svarbus, daug mažesnė dalis respondentų (11%) atsakė, kad nežino, artai yra svarbu, tik labai maža dalis (1%) mano, kad bendradarbiavimas su grupės auklėtoja yra nesvarbus. *Didžioji dalis respondentų mano, kad bendradarbiavimas su grupės auklėtoja yra svarbus.* 33% respondentų atsakė, kad su grupės auklėtoja bendrauja kiekviena dieną, 28% respondentų atsakė, kad su grupės auklėtoja bendrauja 1- kartą per savaitę, 27% respondentų atsakė, kad bendrauja 2-3kartus per savaitę, o 12% respondentų atsakė, kad visai nebendrauja su auklėtoja. *Apibendrinus gautus rezultatus galima teigti, kad didesnė dalis (33%) respondentų su auklėtoja bendrauja kiekvieną dieną, o panaši dalis su grupės auklėtoja bendrauja 2-3 kartus ir 1 –kartą per savaitę (28%), visiškai nebendrauja maža dalis (12%).* Beveik visi respondentai (99%), teigia, kad jiems svarbu, kad kokie yra vaiko ir auklėtojos santykiai, labai mažai daliai respondentų (1%), nesvarbu, kokie yra vaiko ir auklėtojos santykiai. *Apžvelgdami gautus duomenys galima daryti išvada, kad beveik visiems tėvams svarbu (99%), kaip auklėtoja bendraus su vaiku.*

Gauti tyrimo rezultatai rodo, kad 49%respondentų atsakė, kad su auklėtoja apie higieninius reikalavimus, keliamus vaikui tiek namuose, tiek grupėje kalbasi kiekvieną dieną, 38% respondentų tvirtina, kad apie tai kalbasi 1 kartą per savaitę, 8% sako, kad 2-3 kartus per savaitę, 6% respondentų teigia, kad apie higieninius reikalavimus, keliamus vaikui tiek namuose, tiek grupėje su auklėtoja visai nesiklaba. *Apibendrinus gautus rezultatus galima daryti prielaidą, jog kiekvieną dieną apie higieninius reikalavimus, keliamus vaikui tiek namuose, tiek grupėje su auklėtoja kalbasi didesnė dalis tėvų. Taip pat nemaža dalis tėvų kalbai apie tai su auklėtoja 1 kartą per savaitę.*

59% respondentų teigia, kad jų manymu darželyje skiriamas dėmesys vaikų asmens higienai yra pakankamas, 39% respondentų teigia, kad darželyje skiriamas dėmesys vaikų asmens higienai yra pakankamas tik iš dalies, o 2%respondentų teigia, kad dėmesys skiriamas vaikų asmens higienai yra nepakankamas. *Apibendrinus gautus tyrimo rezultatus galima teigti, jog didesnė dauguma tėvų mano, kad darželyje skiriamas dėmesys vaikų asmens higienai yra pakankamas ir tik labai maža dalis mano, kad nepakankamas.* Daugiausia respondentų (71%) atsakė, kad svarbiausia vaidmenį vaiko higieninių įgūdžių ugdyme atlieka šeima ir darželis, mažiau respondentų atsakė (23%), kad svarbiausia vaidmenį atlieka tik darželis, o likusi dalis respondentų (6%) atsakė, kad svarbiausia vaidmenį vaiko higieninių įgūdžių ugdyme atlieka tik darželis.

Apibendrinus gautus tyrimo rezultatus galima daryti išvadą, kad didžiajai daliai apklaustųjų respondentų mano, kad svarbu vaidmenį vaiko higieninių įgūdžių ugdyme atlieka teik šeima, tiek darželis.

Didžioji dalis respondentų (67%), teigia, kad higieninis ugdymas yra labai svarbu, mažesnė dalis (33%), respondentų tvirtina, kad higieninis ugdymas yra svarbus iš dalies. 48% respondentų atsakė, kad seka, ką vaikas išgirsta ir pamato bei atkartoja iš masinės informacijos priemonių, tokių kaip televizija, internetas, 41% respondentų atsakė, kad kartais seka, ką vaikas išgirsta ir pamato bei atkartoja iš masinės informacijos priemonių, tokių kaip televizija, internetas, o 11% respondentų atsakė, kad niekada neseka. *Apibendrinus gautus rezultatus galima teigti, kad panaši dalis respondentų tiek, kad visada seka ką vaikas išgirsta ir pamato bei atkartoja iš masinės informacijos priemonių, tokių kaip televizija, internetas, tiek panaši dalis, kad neseka.*

Išanalizavus gautus atlikto tyrimo rezultatus, galima teigti: didžioji dalis apklaustų respondentų vaikų šeimoje noriai laikosi asmens higienos taisyklių. Taip pat didžioji dauguma tėvų šeimoje skiria pakankamai dėmesio asmens higienos taisyklių laikymuisi. Dauguma apklaustų tėvų mano, kad 4-5 metų vaikui reikia ugdytis asmens higienos įgūdžius, visuomet laikosi asmens higienos taisyklių. Daugiau nei pusė respondentų vaikų plauna rankas pasinaudojus tualetu, grįžus iš lauko, prieš valgį. Daugumos respondentų vaikai dantis valosi tik vieną kartą per dieną, o tai yra nepakankamai norint išlaikyti sveikus ir stiprius dantis. Dauguma tėvų yra svarbi vaikiškos kosmetikos gaminio sudėtis. Galima daryti prielaidą, kad respondentai supranta, kaip svarbu rūpintis vaikų higieną. Taip pat galima daryti išvadą, kad dauguma respondentų supranta, kad svarbu jog drabužiai būtu iš natūralaus pluošto, kuris praleistu orą, kad oda galėtų laisvai kvėpuoti, bet nepraleistų šalčio ir drėgmės, dauguma tėvų perka kokybišką avalynę vaikams. Galima teigti, kad didžioji dalis respondentų mano, kad bendradarbiavimas su grupės auklėtoja yra svarbus.

Apklausos (žodžiu) rezultatų analizė

1. Vaikai ateina į darželius turėdami tam tikrus asmens higienos įgūdžius?

„...Ateina žinodami, tačiau daugelis nieko patys nedaro, reikia nuolat priminti, o daugelį ir pamokyti..“, „..Dažniausiai ateina jau turėdami..“, „...Naudojimasis tualetu, rankų, veido prausimasis, savo rūbų bei asmeninių daiktų saugojimas...“, „..Taip. Žino, kad prieš valgį reikia plauti rankas..“, „..Taip..“, „..Dauguma vaikų asmens higienos įgūdžių neturi...“, „..Tai priklauso nuo šeimos

įdiegtų įgūdžių. Minimalus įgūdžiai turi daugelis atėjusių vaikų...“.

Apibendrinus galima daryti išvadą, kad vaikai ateina su elementariais asmens higienos įgūdžiais, bet vis tiek reikia tuos įgūdžius reikia įtvirtinti, o kai kuriuos ugdyti.

Kokių įgūdžių dar trūksta. Kokius įgūdžius reikia tobulinti?

„...Atėjus į darželį tobulinam ir ugdom visus higienos įgūdžius: plaunam rankas prieš kiekvieną valgį, grįžus iš lauko, pasinaudojus tualetu, skalaujam dantukus po valgio, kreipiam dėmesį į nešvarius drabužėlius ir juos pakeičiam švariais. Ugdom savarankiškai naudotis tualetu...“„„..Kad persirengtų ir pasidžiautų šlapius rūbelius..“, „...Tuos pačius tobuliname ir ugdome kurių trūksta: tinkamai plautis rankas, naudotis WC ir kt...“, „...Išpūsti nosį į servetėlę; užsidengti, kai kosti, čiaudai; pasikeisti drabužėlius, kai išsipurvina; šukuotis...“, „..Tualeto higienos, persirengimo, dantų skalavimo..“.

Išanalizavus atsakymus, galima daryti išvadą, kad reikia tobulinti rankų plovimo, naudojimosi tualetu, elgesio prie stalo įgūdžius. Apibendrinant galima teigti, jog vaikystėje įgyti įgūdžiai ir įpročiai daro įtaka tolimesnei asmenybės brandai. Ikimokyklinio amžiaus vaikų asmens higienos įgūdžių ugdymas yra ypatingai svarbus, nes suteiktos žinios ir įgyti įgūdžiai lems jų sveikatą.

2. Kalbatės su ugdytinių tėvais apie asmens higienos reikalavimų suderinimą tiek namuose tiek grupėje?

„..Susirinkimų metu su tėveliais visuomet paliečiam asmeninės higienos ugdymo įgūdžių temą ir aptariame iškilusius klausimus...“, „...Dažniausiai kalbamės..“, „..Taip. Bandome bendromis jėgomis“, „...Taip..“, „..Taip..“, „.Taip..“.

Galima daryti prielaidą, kad pedagogai ir tėvai kalbasi apie asmens higienos reikalavimų suderinamą tiek namuose tiek grupėje.

Tėvai domisi kaip laikomasi asmens higienos grupėje? (Galite pateikti keletą pavyzdžių, kokius klausimus užduoda).

„...Labai mažas procentas tėvų domisi apie vaiko asmeninį higienos įgūdžių ugdymą darželyje. Dažniau prašo, kad būtų padaroma už vaiką nei ugdomas vaiko savarankiškumas. Prašo, kad ne padėtų nusišluostyti užpakaliuką pasituštinus, bet nuvalytu auklėtojos padėjėja ar auklėtoja, nes namuose tėvai nemokina o daro už vaikus. Pasitaiko tėvelių, kurie prašo darželyje valytis dantis po pietų valgio...“, „..Klausia ar vaikai valosi dantukus, ar nusiprausia po valgio..“, „...Taip. Jie apžiūri patalpas, įsitikina, kad viskas atitinka jų reikalavimus, ar vanduo ne per šaltas, ar popierius ne per kietas, kiek kartų tą ar aną daro, ar padedam..“, „..Ne visi..“, „..Ar valomi dantys? Ar skalauja burną po valgio?..“.

Galima daryti išvadą, kad tėvai iš dalies domisi, kaip laikomasi asmens higienos grupėje. Dažniausiai tėvai domisi, ar vaikai išsivalo dantis. Pasitaiko tėvų, kurie nori, kad auklėtojos ir jų padėjėjos padėtų vaikams susitvarkyti po tualeto.

3. Jūsų grupėje laikomasi asmens higienos?

„Plaunam rankas prieš kiekvieną valgį, pasinaudojus tualetu, grįžus iš lauko, po dailės veiklų, susitepus valgant ar kosint užsidengti burną ne delnu o čiaudėti ar kosėti į rankovę, ar vienkartinę nosinę, persirengti susitepus rūbus, nevaikštom po grupę su lauko batais, skalaujam dantukus po pietų valgio. Kiekvienas vaikas turi savo asmeninius asmens higienai reikalingus reikmenys ir naudojasi tik jam skirtais reikmenimis. Laikomės dienos ritmo kas svarbu vaiko sveikai gyvensenai. Šukuojamės po pietų miego..“, „..Tėveliai norėtų, kad vaikai po pusryčių valytųsi dantis darželyje..“, „...Vaikai tvarkosi tualetuose, prausiasi, šukuojasi...“, „..Plaunam rankas, jei reikia, kojas, tualetu naudojamės atsakingai, po savęs stengiasi palikti švariai, jei reikia persirengiam ir t. t...“.

Galima daryti prielaidą, kad asmens higienos laikomasi: plaunant rankas prieš valgį, pasinaudojus tualetu, grįžus iš lauko, prisidengiama kosint, ar čiaudint, kiekvienas vaikas turi asmens higienos reikmenis, laikomasi dienos ritmo, šukuojami plaukai, vaikai savarankiškai naudojasi tualetu.

4. *Vaikai noriai laikosi asmens higienos? Supranta, kodėl tai yra svarbu?*

„...Labiausiai patinka vaikams tai plautis rankas. Ir jie visi žino, kad plauna dėl to jog nešvarios...“., „..Vaikai labiausiai mėgsta plauti rankas...“, „..Rankas plaunasi noriai..“, „..Taip..“, „..Mažiukams reikia aiškinti, kodėl reikia laikytis asmens higienos daug kartų, kada pradeda suprasti, kodėl tai svarbu. Didesni vaikai patys laikosi noriai...“, „..Kai kurie laikosi noriai, kai kuriuos reikia paraginti, paskatinti, padrąsinti..“.

Galima daryti išvadą, kad dauguma vaikų asmens higienos laikosi noriai, bet kitus reikia paskatinti tai daryti. Dauguma noriai plauna rankas.

Kokia Jūsų patirtis šioje temoje?

„...Mano patirtis apie asmens higiena prasidėjo nuo mano šeimos, senelių, tėvelių, kurie savo pavyzdžiu ir žiniomis tai perdavė man, o augant teorinių ir praktinių žinių sėmiausi iš darželio, mokyklos, o vėliau seminarų, įvairios literatūros, žiniasklaidos...“, „..Vaikai turi daugiau pasitikėjimo savimi, supranta, kad malonu būti švariais, tvarkingais. Tai būtina vaiko sveikatai..“, „..Laikausi asmens higienos. Mokau vaikus jos laikytis..“.

Apibendrinus galima teigti, jog pedagogų patirtis asmens higienos temoje yra didelė. Pedagogės stengiasi kuo daugiau plėtotis šia tema, nes tai yra labai aktualu. Pedagogės veda įvairias veiklas, kurių metu įtvirtinami ir ugdomi vaikų asmens higienos įgūdžiai, rodomi edukaciniai filmukai, taip pat bando bendrauti ir bendradarbiauti su tėvais. Pedagogių nuomonės rodo, kad ne visi 4 – 5 metų amžiaus vaikai turi elementarius asmens higienos įgūdžius. Nemaža dalis vaikų ateina iš namų į darželį nežinodami, kaip taisyklingai plauti rankas, valytis dantis, naudotis tualetu, bet daugumos vaikų tėvai nori, kad jų vaikai tai mokėtų. Apklaustos pedagogės mano, kad asmens higiena yra labai svarbi ir jos gan griežtai laikosi grupėse.

Išvados

1. Atskleista asmens higienos įgūdžių ugdymosi svarba 4-5 metų amžiaus vaikams: visapusiškam vaiko vystymuisi, sveikatos palaikymui ir stiprinimui yra būtinas higieninis ugdymas. Vaikystėje įskiepyti teigiami įgūdžiai ir įpročiai (sveikatos stiprinimo bei tausojimo, higieninio, kultūros) teikia žmogui didelę naudą per visą tolesnį gyvenimą. Vaikų higieninius įpročius ir įgūdžius reikia ugdyti nuo pirmųjų gyvenimo metų šeimoje, ikimokyklinėse įstaigose. Asmens higiena apibūdinama kaip atskira higienos dalis, kuri tiria kūno, drabužių, avalynės priežiūrą, buitines bei aplinkos sąlygas ir nustato normas bei taisykles, atitinkančias asmens amžiaus anatomines ir fiziologines savybes, padedančias išsaugoti sveikatą, sudaryti higienos elgesio įpročius.
2. Atliktas tyrimas atskleidė, jog vaiko asmens higienos ugdyme labai svarbus tiek šeimos, tiek ikimokyklinės įstaigos vaidmuo. Būtinas asmens higienos tęstinumas tiek namuose, tiek ikimokyklinėje įstaigoje. Reikalingas pozityvus tėvų ir pedagogų bendravimas ir bendradarbiavimas.

Literatūra

1. Adaškevičienė, A. (2005). Pre-School and ygounger shool age children's health‘development [interaktyvus], [žiūrėta 2017-01-04]. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla. Prieiga per internetą:http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/ob58arianLT-LDB0001:J.04~2005~1367153955731/datastreams/DS.002.1.01.ARTIC/content
2. Adaškevičienė, I. (2008). *Silpnos sveikatos vaikų fizinis ugdymas.* Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
3. Dodge, D., T., Rudick, S., Berke, L. (2008). *Ankstyvojo amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymas.* Vilnius: Presvika.
4. Dregval, L., Petrauskienė, A., Petkutė, S. (2007). Šeimų, auginančių ikimokyklinio amžiaus vaikus kai kurie gyvensenos ypatumai [interaktyvus], [žiūrėta 2016-12-11]. Kaunas: Kauno medicinos universitetas. Prieiga per internetą: http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:J.04~2007~ISSN_1392-5644.N_4_67.PG_12-19/DS.002.0.01.ARTIC.
5. Glebuvienė, V., Monkevičienė, O., Stankevičienė, K., Tarasonienė, A. (2005). SocialFactorsofpre-Primaryeducationin Lithuania. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas [interaktyvus], [žiūrėta 2017-01-05]. Prieiga per internetą: http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-001:J.04~2005~1367156986869/datastreams/DS.002.1.01.ARTIC/content
6. Kriaučiūnienė, E. (2007). *Sveikos gyvensenos pagrindai*. Ukmergė: Ukmergės spaustuvė.
7. Legauskas, V. (2013). *Vaiko ir paauglio psichologija*. Vilnius: Leidykla Vaga.
8. Lesinskienė, S., Karalienė, V. (2008). Emocinės raidos įtaka tolimesniam vaiko asmenybės vystymuisi [interaktyvus], [žiūrėta 2016-12-11]. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerija. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras. Prieiga per internetą: http://portalas.emokykla.lt/Documents/Metodiniai%20leidiniai/SPPC/emocines.pdf
9. Mačiūnas, E., Burbienė, R., Gorobecienė D. (2006). Mokinių asmens higiena ir kosmetika [interaktyvus], [žiūrėta 2016-11-30]. Vilnius: Naujoji Matrica. Prieiga per internetą: http://www.smlpc.lt/media/file/Skyriu_info/Vaiku_sveikata/Sveikatos_prieziura_mokyklose/Metodine_medziaga/Mokiniu%20asmens%20higiena%20ir%20kosmetika.pdf
10. Monkevičienė, O. (2001). *Ankstyvojo ugdymo vadovas*. Vilnius: Minklė.
11. Proškuvienė, R. (2004). *Sveikatos ugdymo įvadas.* Vilniaus: Vilniaus pedagoginis universitetas.
12. Petrauskienė, A., Zaborskis, A. (2000). *Aukime sveiki.* Kaunas.
13. Saldūnaitė, K. (2014). The role of parental education and socioeconomic status indental caries prevention among Lithuanian children[interaktyvus], [žiūrėta 2017-05-29]. Kaunas: Lietuvos mokslo ir sveikatos universitetas. Prieiga per internetą: http://talpykla.elaba.lt/elaba-fedora/objects/elaba:5694473/datastreams/MAIN/content
14. Saviščevienė, J., Vaitkevičius, V. (2000). *Vaiko sveikata ir saugumas darželyje*. Šiauliai: išleido K.J. Vasiliausko įmonė.
15. Slušnienė, D. (2011). *Sveikos ir saugios gyvensenos ugdymas*. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija.
16. Vaitkevičius, V. (2002). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Leidykla „Žodynas“.
17. Vaitkevičius, J.,V., Grinienė, E., Šlapkauskaitė, D. A., Navickienė, V., Mockevičienė, D.. (2001). *Vaiko*

anatomijos, fiziologijos ir ugdymo higienos laboratoriniai darbai. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

18. Vingras, A., Černiauskienė, V. (2010).*Pirmieji penkeri gyvenimo metai.* Vilnius: Alma litera.

S u m m a r y

Relevance of the topic. The basics of personal hygiene of children are formed in a family. Here the child experiences custody, care and safety from the infancy. Children come to kindergarten having certain personal hygiene skills: some are already sufficiently well formed, other skills still need to be formed and strengthened. Responsibility for the hygiene skills, formation of eating habits primarily lies on parents and family. However, the teacher, having knowledge may contribute to the implementation of recommendations of various professionals and encourage children to enjoy and continue to take care of their good health, strong and healthy teeth, beautiful appearance, good vision. Every year a number of children, coming to kindergarten who do not follow personal hygiene, is growing. Problem of the research – insufficient attention of parents and teachers to development of personal hygiene skills in children aged 4 – 5 years. The aim of the research – to reveal the importance of (self) development of personal hygiene skills in children aged 4 – 5 years. The object of research – development of personal hygiene skills in children aged 4 - 5 years attending the kindergarten. The aim of the research – to reveal the importance of (self) development of personal hygiene skills in children aged 4 – 5 years. Objectives: In theory, base the importance of developing the personal hygiene skills in children aged 4 - 5 years; To determine approach of parents and teachers to features of developing the personal hygiene skills in children aged 4 – 5 years. Methods: analysis of scientific literature, survey (written) survey (verbal). *The research revealed:* the children educational institutions, together with the family should successfully prepare children to live healthy, choose independent lifestyle, develop a positive motivation and establish preferences of a healthy lifestyle. Communication and cooperation of the family and pre-school institutions is extremely important not only for development of personal hygiene skills of the child, but also for education and full development of the child.

IKIMOKYKLINIO IR PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO TYRIMAI

ŠEIMOS IR IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į BENDRADARBIAVIMO SVARBĄ

Daiva Aleknienė
Kauno rajono Čekiškės Prano Dovydaičio gimnazija
Algimantas Bagdonas
Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje analizuojama bendravimo ir bendradarbiavimo samprata ir svarba asmenybės ugdymui, pabrėžiant ikimokyklinio ugdymo įstaigos teikiamų galimybių svarbą bei šeimos reikšmingumą ugdant vaikus. Straipsnyje atskleidžiamos šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimo ugdomosios galimybės. Pateikiamos išvados, parengtos remiantis atlikta mokslinės literatūros analize bei atlikto tyrimo duomenimis, kurios akcentuoja, kad reguliarus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas daro teigiamą įtaką vaiko ugdymo rezultatams. Tyrimo rezultatai rodo, kad tėvų ir pedagogų abipusiu pasitikėjimu ir abipusiu bendradarbiavimu grįsta sąveika yra būtina, kuriant harmoningą vaiko asmenybę. Kai geranoriškai bendraujama – užtikrinamas tinkamas ir naudingas vaikų su tėvais ir pedagogais santykis.

Raktiniai žodžiai: bendravimas, bendradarbiavimas, ikimokyklinis amžius, ugdymo aplinka.

Temos aktualumas. Ugdymo procesas – labai svarbus ir atsakingas darbas, reikalaujantis aktyvaus ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimo. Ugdymas negali būti baigtinas procesas. Ugdoma nuolat, vadinasi, ir problema yra nuolat aktuali. Pastaruoju metu pedagogikos mokslai vis daugiau dėmesio skiria grupinės veiklos ir bendradarbiavimo problemoms. UNESCO parengtos knygos „Grupiniai mokymo metodai“ apžvalgoje teigiama, kad ugdymosi tikslas yra mokymasis bendrauti. Lietuvoje „bendradarbiavimo pedagogikos“ mokslinės teorijos ir metodų tyrimo būtinybė ypač sustiprėjo pradėjus demokratizuoti ir humanizuoti švietimą. Bendradarbiavimo svarba akcentuojama Bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose (2003), Lietuvos švietimo koncepcijoje (1992), Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2003), Valstybinėje švietimo strategijoje 2003-2012. Pastaraisiais metais ypač pagausėjo pedagoginės, psichologinės, sociologinės literatūros, analizuojančios įvairiausius bendravimo ir bendradarbiavimo pedagoginiame procese klausimus. Apie bendravimą ir bendradarbiavimą literatūroje kalbama įvairiais lygmenimis: vieni mokslininkai (J. Leonavičius, 1993; R. Nemovas, 1994; J. Pikūnas, 2000) į bendradarbiavimą žvelgia kaip į specifinę bendravimo formą, kiti (M. Teresevičienė, G. Gedvilienė, L. Rupšienė, G. Butkienė; 1999, 1993) – kaip į ugdymo modelį, metodą. Bendradarbiavimo ugdymo procese klausimas aktualus ne vien Lietuvoje, bet ir tose valstybėse, kurios turi pakankamai gerą bendradarbiavimo idėjų taikymo patirtį. Lietuvoje šeimos ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos bendravimo ir bendradarbiavimo problemas tyrinėjo šie pedagoginės minties atstovai: V. Černius, I. Jorutytė, A. Budreikaitė, D. Gražienė, R. Rimkienė, O. Monkevičienė, S. Dapkienė. Šeima – pati gausiausia ir įtakingiausia tiesiogiai su ikimokyklinio ugdymo įstaiga susijusi interesų grupė. Žinomas pedagogas J. A. Komenskis rašė: „Visas pagrindines šakas medis išskleidžia pirmaisiais metais. Vėliau joms tereikia augti ir stiprėti. To, ko norite išmokyti žmogų visam gyvenimui, turite mokyti šeimoje“. Be jokios abejonės, ikimokyklinės ugdymo įstaigos veiksmingumas labai priklauso nuo tėvų dalyvavimo jos veikloje. Deja, ne visi šių įstaigų vadovai ir pedagogai bendravimui ir bendradarbiavimui su tėvais skiria pakankamai laiko ir dėmesio. Pasak L. Jovaišos (2011, p. 186), dvasinės kultūros brandai labai svarbūs žmonių santykiai ir bendravimas sociume. Žmonių bendravimas, jų santykiai atskleidžia jų vertybes, požiūrius, idealus, įsitikinimus, savęs sampratą. Vaikai socialinę patirtį pirmiausia įgyja šeimose ir darželiuose, vėliau mokyklose. Norint, kad toji patirtis būtų teigiama, būtina šeimos ir pedagogo sąveika. Akivaizdu, kad vieningos pedagogų ir tėvų pastangos padės vaikams greičiau ir lengviau įsitraukti į sudėtingą aplinkos, socialinių ryšių sistemą. Tėvų požiūris į ikimokyklines ugdymo įstaigas skiriasi. Dažnai tėvų požiūris į ugdymo įstaigą grindžiamas jų pačių vaikystės išgyvenimais: jei ta patirtis buvo skaudi ir nemaloni, tėvai gali ikimokyklinę ugdymo įstaigą laikyti ta vieta, kuri jų vaiką veiks blogai, netinkamai. Kaip teigia S. Doronov, T. Doronova (2014), dauguma šiuolaikinių tėvų supranta ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo svarbą. Bet nedaug tėvų dalyvauja įgyvendinant tai praktiškai. Pereiti nuo bendrų pamąstymų prie praktines veiklos trukdo keletas priežasčių: dauguma tėvų ne visai teisingai supranta ikimokyklinio amžiaus vaiko ugdymosi svarbą tolimesniam gyvenimui, dažnai vaikus ugdo taip, kaip jie patys buvo ugdyti bei nenori pripažinti ugdymo įstaigos partnere savo vaiko ugdymo procese. Nesuprasdami vaiko vystymosi mechanizmų, tėvai nededa pastangų jų

įgyvendinti. Vaiko vystymosi rezultatą ikimokykliniame amžiuje tėvai supranta labai konkrečiai - rezultatai, kuriuos tėvai nori gauti iš vaikų darželio – konkrečios vaikų žinios ir įgūdžiai. Kai jų lūkesčiai nepatenkinami, tėvai pradeda žiūrėti į vaikų darželį, kaip į vaikų „saugojimo kamerą“, kuri leidžia jiems dirbti ir užsiimti asmeniniais reikalais. Tenka apgailestauti, tačiau visais laikais buvo ir bus nepatenkintų tėvų, tačiau tikriausiai niekas nesiginčys, kad labai svarbu atsižvelgti į tėvų jausmus, pagarbiai juos išklausyti, įsijausti į kito žmogaus padėtį. Taigi ikimokyklinės ugdymo įstaigos bendruomenei turi rūpėti, kaip įtraukti tėvus į savo gyvenimą. Akivaizdu, kad bendravimas ir bendradarbiavimas su tėvais buvo ir išliks viena iš didžiausių plėtros potencialą turinčių švietimo organizacijos veiklos sričių. Kiek šis potencialas bus išnaudotas, priklausys ne tik nuo švietimo organizacijos vadovo vadybinio meistriškumo, bet ir nuo visos bendruomenės suinteresuotumo. Bendruomenė turėtų suprasti, kad kuo anksčiau pradėsime rūpintis vaikų ugdymu ir poreikiais, tuo mažiau taisytinų dalykų bus vėliau. Be jokios abejonės, geriausia vaikų ugdymo įstaiga yra tokia, kurioje vyrauja partnerystė. Tik sistemingas šeimos ir ugdymo įstaigos bendravimas ir bendradarbiavimas gali užtikrinti geriausią vaiko ugdymą. Tėvams bendradarbiaujant su ugdymo įstaiga, sukuriama vaikų ugdymui(si) palanki aplinka, lengviau sprendžiamos iškilusios pedagoginės, psichologinės problemos. Tyrime keliama hipotezė, kad ikimokyklinės ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimo efektyvumas priklauso nuo abiejų pusių iniciatyvumo, pasitikėjimo, pagarbos bei teigiamo požiūrio į darželį, jo veiklą, pedagogus.

Problema – nepakankamas šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimas. Problema tikslinama šiais probleminiais klausimais: *kokie veiksniai skatina, o kokie veiksniai neskatina šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimo? Kokie asmenys atsakingi už bendradarbiavimo efektyvinimą?*

Tyrimo objektas – šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos požiūris į bendradarbiavimą.

Tyrimo tikslas – atskleisti šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų požiūrį į bendradarbiavimo svarbą.

Tyrimo tikslui pasiekti keliami **uždaviniai:**

1. Pagrįsti veiksnius, lemiančius šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendravimo ir bendradarbiavimo ypatumus.
2. Nustatyti asmenis, atsakingus už šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimo svarbą bei jų požiūrį.
3. Empiriškai atskleisti tėvų ir pedagogų požiūrį į bendradarbiavimo svarbą.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė; apklausa (raštu ir žodžiu).

Bendravimo ir bendradarbiavimo samprata ir svarba asmenybės ugdymui

Atsakyti į klausimą, kas yra bendradarbiavimas, nėra lengva, nes pedagoginėje, psichologinėje, sociologinėje literatūroje egzistuoja įvairūs požiūriai, aiškinantys bendradarbiavimo reiškinį. Vieni šaltiniai, nagrinėdami šį klausimą, daugiau dėmesio kreipia į bendradarbiavimą kaip specifinę bendravimo formą. J. Leonavičius (1993, p. 2) bendradarbiavimą apibrėžia taip: „Bendradarbiavimas yra bendravimas, kurio metu asmenys padeda realizuoti vienas kito poreikius.“ Kiti mokslininkai labiau ryškina bendradarbiavimo, kaip tam tikros nuostatos, aspektus. Pavyzdžiui, R. Nemovas bendradarbiavimu vadina žmogaus siekį darniai veikti su kitais žmonėmis, pasirengimą paremti ir padėti (Jacikevičienė, Rupšienė, 1999, p. 40). Pasak R. Želvio (2007, p. 15), bendravimas – tai prasminga tarpusavio sąveika tarp dviejų ar daugiau žmonių. Autorius teigia, kad bendraudami mes galime perduoti kitiems žmonėms tai, ką galvojame ar jaučiame, kokį matome save ir mūsų aplinką. Tik bendraudami žmonės gali ugdyti kitus ir tobulinti save, mokyti ir mokytis, padėti kitiems ir ieškoti pagalbos bei paramos sau. Bendravimas – viena pagrindinių žmogaus vertybių, be bendravimo neįmanomas joks profesinis pasirengimas ar tobulėjimas, negalima jokia kuriamoji veikla. Bendravimas tiesiogiai susijęs su jausmais. Bendraudami mes patiriame pačias įvairiausias emocijas: ir teigiamas, ir neigiamas. Daugumą bendravimo įgūdžių įgyjame labai anksti, dar kūdikystėje ir ankstyvojoje vaikystėje, todėl bendravimo taisyklės yra tapusios pažįstamos, savaime suprantamos ir nepastebimos.

L. Jovaiša (2011, p. 186-190) teigia, kad dvasinės kultūros brandai labai svarbūs žmonių santykiai ir bendravimas sociume. Žmonių bendravimas, jų santykiai atskleidžia jų dvasinį gyvenimą: vertybes, požiūrius, idealus įsitikinimus, savęs sampratą. Žmonių santykiai atsiskleidžia bendraujant, o bendravimas – tai praktinė veikla, kur keičiamasi patirtimi, požiūriais, emocijomis. Bendravimas esti žodinis ir nežodinis, tiesioginis ir netiesioginis, atviras ir uždaras. Todėl bendravimas ne visada atskleidžia tikrus santykius. Bendradarbiaujama kartu dirbant vieną darbą. Kai bendradarbiavimas esti toks glaudus, kad žmonės vienas be kito negali atlikti bendros veiklos, užsimezga partnerystė. L. Jovaiša (2011) akcentuoja, kad bendravimas – žmogaus gyvenimo būtinybė. Juo bendravimas

visapusiškesnis ir darnesnis, tuo sociumo gyvenimas laimingesnis. Pasak N. Sturlienės (2005, p. 15), bendravimo aktas prasideda nuo kontakto. Akių kontaktas, mimika pamačius bendravimo partnerį sukuria teigiamą ar neigiamą nuostatą jo atžvilgiu. Šypsena, geranoriškas žvilgsnis, galvos linktelėjimas nuteikia efektyviam bendravimui. Perduodamas informaciją, pedagogas turi kalbėti su mokiniais ir jų tėvais jiems suprantama kalba. Be to, reikia atsižvelgti ir į tėvų išsilavinimą, išprusimą, vengti dviprasmiškų posakių, painių aiškinimų. Bendravimas neturi apsiriboti pedagogo monologu, efektyviam bendravimui būtinas dialogas, reikia skatinti pašnekovus pasakyti savo nuomonę, išreikšti savo interesus. Pasak S. Dapkienės (2002, p. 11-12), ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimo svarbą įrodo ir pats ugdymo procesas. Juk šias abi institucijas jungia tas pats ugdomasis objektas – vaikas. Vaikui nelengva prisitaikyti darželyje gyventi naujomis sąlygomis. Tai vaikui labai sunkus procesas, reikalaujantis didelių pastangų ir įgūdžių. Ir kiekvienas atvejis yra individualus. Todėl būtinas ir vienodais reikalavimais pagrįstas pedagoginis poveikis. Jei tie poveikiai nesutampa, jei vaiką veikia du skirtingų vertybinių orientacijų auklėtojai, sunkėja pedagoginis procesas. Be to, ugdymo procesas reikalauja pažinti ir sistemingai tirti vaiką. Tačiau visapusiškai jį pažinti ir tirti galima tik pažįstant šeimą. Jeigu šeimoje auklėjimas netinkamas, žymiai lengviau padėti vaikui, kai mokytojai ir tėvai eina viena kryptimi – pasitardami, konsultuodamiesi ir diskutuodami. Taigi mokytojų ir tėvų bendradarbiavimas naudingas ir tuo, kad bendra veikla suartina tėvus su vaikais, kelia jų (ir mokytojų) autoritetą. V. Lepeškienė (1996, p. 82) pabrėžia, kad bendradarbiavimas neįmanomas be pasitikėjimo. Pasak autorės, pasitikėjimas užtikrina saugumą, leidžia bendrauti laisvai, nejaučiant įtampos, baimės būti įskaudintam, nuviltam, apgautam, išduotam. Pasak R. Kontautienės (2000, p. 5), ikimokyklinio ugdymo įstaiga – tai vieta, kur susitinka ir egzistuoja net kelių formaliųjų socialinių grupių atstovai: ugdytojai, ugdytiniai, nepedagoginis personalas, darželinukų tėvai. Šiuolaikinėje ikimokyklinėje įstaigoje pedagogas yra tas asmuo, kuris bendradarbiauja su visų socialinių grupių atstovais, o patį glaudžiausią ryšį palaiko su ugdytiniais, jų tėvais. Autorė įsitikinusi, kad tarpusavio sutarimas, neformalūs ugdytinių, jų tėvų ir ugdytojų santykiai yra labai svarbūs ugdomajai veiklai, pedagoginiam bendradarbiavimui.

Taigi akivaizdu, kad kokybiškas ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimas išsprendžia ne vieną ugdymo procese iškylančią problemą. Mokslininkai pabrėžia, kad sėkmingas pedagogo ir tėvų bendradarbiavimas daro teigiamą įtaką vaiko ugdymo rezultatams, todėl tėvai ir pedagogai turi veikti išvien. Tik bendradarbiaujant šeimai ir ikimokyklinio ugdymo įstaigai, vaikų tėvai gali pasijusti tikraisiais bendruomenės nariais, nes bendra veikla skatina kurti idėjas, užtikrina tobulėjimą.

Šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendravimo ir bendradarbiavimo formos, būdai ir kryptys

J. Litvinienė (1990, p. 34-42) išskiria šios ikimokyklinių įstaigų bendravimo su šeima formas: individualūs pokalbiai, neakivaizdiniai pokalbiai, konsultacijos, grupių susirinkimai, visuotiniai tėvų susirinkimai, konferencijos, bendros tėvų ir vaikų šventės, apsilankymai namuose, atvirų durų dienos, anketinės apklausos. S. Dapkienė (2002, p. 25) išskiria šias šeimos ir ugdymo įstaigų bendradarbiavimo formas: a) *individualias* (lankymasis vaiko namuose, tėvų pakvietimas į ugdymo įstaigą, susirašinėjimas laiškais, pokalbiai telefonu); b) *grupines* (grupės (klasės) tėvų komitetas (taryba); c) *visos grupės (klasės) bendradarbiavimo* formas (mokinių tėvų susirinkimai, bendri tėvų ir vaikų renginiai). Pasak S. Dapkienės (2002, p. 32-34), formuojant grupės (klasės) bendruomenę svarbūs šie dalykai: 1) auklėtojos gebėjimas pažadinti tėvų energiją, įtikinti juos, kad tik bendruomenėje jie sėkmingiau spręs tiek savo, tiek visos klasės problemas; 2) labai svarbu kiekvieno bendruomenės nario indėlis formuojant veiksmingą komandą; 3) turi būti aiškiai suformuluotos ir aptartos elgesio normos, pasiskirstymas įsipareigojimais, atsižvelgiant į kiekvieno nario privalumus ir gebėjimus; 4) būtina teikti paramą kiekvienam bendruomenės nariui, skatinti pasitikėjimą savo jėgomis, išlaikyti vienybę ir tarpusavio supratimą. Tėvai galėtų būti renginių organizatoriai, talkininkai, vadovauti būreliams, gaminti įvairias priemones renginiams ar dalijamąją medžiagą, rašyti kvietimus, skelbimus, dalyvauti planuojant ugdymo įstaigos gyvenimą. A. Grabauskienė (1994, p. 101) išskiria šias pedagogų ir šeimų bendradarbiavimo kryptis: mikrorajono šeimų pažinimas, individualus būsimų bei mažus vaikus namie auginančių motinų švietimas, įvairių formų darbas suburiant darželius lankančių ir nelankančių vaikų tėvus. Taigi darbo su šeima svarbiausios kryptys – tai pedagoginis švietimas ir bendro šeimos kultūros lygio kėlimas, jos orientavimas į dvasines vertybes. Redding (Želvys, 2003, p. 129) atkreipia dėmesį į galimas problemas ir klaidas, kurios laiduoja nesėkmingą tėvų įtraukimą į ugdymo institucijos veiklą.

GALIMOS PROBLEMOS IR KLAIDOS, KURIŲ REIKĖTŲ VENGTI NORINT LAIDUOTI SĖKMINGĄ TĖVŲ ĮTRAUKIMĄ Į UGDYMO INSTITUCIJOS VEIKLĄ		
Nr.	Problema	Klaida
1.	Pernelyg siaurai suprantamas tėvų įtraukimas.	Tėvų įtraukimas – tiesiog suprantamas, kaip oficialių susirinkimų ar kitų renginių lankymas.
2.	Pernelyg maži ugdymo įstaigos lūkesčiai.	Manoma, kad vienišos motinos arba žemo socioekonominio statuso tėvai nepajėgia suteikti jokios pagalbos.
3.	Pedagoginio personalo pasirengimo stoka.	Pedagogai nesugeba sutelkti tėvų taip, kad jų įsitraukimas praturtintų ugdymo procesą.
4.	Netinkamas laiko planavimas.	Dėl užimtumo tėvai dažnai negali susitikti su pedagogais tokiu laiku, kuris yra parankiausias ugdymo įstaigos personalui.
5.	Neigiama tėvų patirtis ir psichologinės nuostatos.	Tėvai vengia kontaktų su pedagoginiu personalu.

1 lentelė. Tėvų įtraukimo į ugdymo institucijos veiklą klaidos (pagal Redding, Želvys, 2003)

D. Martišauskienė (2012), tirdama veiksnius, lemiančius darželių vadovų ir pedagogų bendradarbiavimo su tėvais kokybę, apklausė 870 respondentų Vakarų Lietuvoje: 130 darželių vadovų, 340 pedagogų ir 400 tėvų. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad reikšmingiausias veiksnys, lemiantis pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo kokybę, yra geranoriškas tėvų bendravimas ir dalyvavimas įstaigos veikloje, taip pat pedagogų teikiama informacija ir patarimai tėvams. Kaip vieną svarbiausių veiksnių, lemiančių bendradarbiavimo kokybę, pedagogai pabrėžia tėvų skatinimą ir konsultavimą bei domėjimąsi vaiko šeima.

Galima daryti išvadą, kad yra įvairių formų, būdų ir metodų, kaip šeimą įtraukti į ugdymo procesą. Kuo metodai įvairesni, tuo jie veiksmingesni ir labiau atitinka kiekvienos šeimos poreikius. Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimo formų, būdų, krypčių yra labai daug, tiek individualių, tiek grupinių, tiek kolektyvinių, tačiau bendradarbiavimo sėkmė priklauso ne tik nuo pasirinktų formų ar būdų, bet ir pačių tėvų noro būti aktyviais mokyklos bendruomenės nariais.

Šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimo ugdomosios galimybės

Moksliniais tyrimais įrodyta (Burvytė, 2016), kad septynerių metų vaikas jau turi išugdytų 90 proc. savo protinių, valios, charakterio bruožų ir vaizduotės, svarbiausių fizinių, intelektinių, dvasinių ir socialinių gebėjimų, todėl šiame poskyryje analizuojamos šeimos ir ikimokyklinės įstaigos bendradarbiavimo ugdomosios galimybės. P. A. Caughlin (1997, p. 22-23) teigia, kad ikimokyklinio ugdymo srityje egzistuoja du vyraujantys požiūriai į trejų–šešerių metų vaikų ugdymą. Laikantis pirmojo, bihevioristinio, požiūrio manoma, kad sąvokų formavimasis nėra spontaniškas, iš paties vaiko kylantis procesas. Visos sąvokos turi būti tiksliai nurodytos ir vaikas privalo jas išmokti. Bihevioristinė darželio grupė yra orientuota į žinias, mokymosi pagrindas – kartojimas ir pratybos, labai svarbus auklėtojos, kaip visos informacijos „savininkės“ vaidmuo. Bihevioristų manymu, auklėtoja privalo atidžiai įvertinti vaiko išmokimo lygį ir dar patikrinti. Žymiausi bihevioristai – J. Watsonas, E. Thorndike ir B. F. Skinderis. Kitas požiūris grindžiamas asmenybės sklaidos skatinimu. Remiantis šiuo požiūriu vaikai: 1) žaisdami aktyviai mokosi ir nuolat sužino ką nors nauja; 2) vystosi pagal vaikystei būdingas stadijas; 3) priklauso nuo kitų, kadangi emocinę ir pažintinę raidą lemia socialinė sąveika; 4) yra nevienodai augančios ir besivystančios nepakartojamos asmenybės. Vystymosi požiūris daugiausia grindžiamas J. Piaget, E. Eriksono ir L. S. Vygotskio teorijomis. Šios ugdymo filosofijos gilina vaiko vystymosi suvokimą ir teikia minčių, kaip praktiškai taikyti teoriją vaikų grupės gyvenime. Šios filosofijos padeda geriau orientuotis planuojant vaikų ugdymą. R. Rimkienė (1994, p. 29-31) teigia, kad vaikų negalime ugdyti vadovaujantis viena bendra programa, nes kiekvienas vaikas skiriasi savo charakteriu, temperamentu, fizinėmis ir psichinėmis galimybėmis. Ikimokyklinio ugdymo gairės nurodo principus, kryptį, tikslus, sėkmingo ugdymo pagrindus. Ugdytojai, vadovaudamiesi šiomis gairėmis, daugiausia galvoja apie rezultatus ir pamiršta, kad vaikui svarbesnis pats procesas, o ne rezultatai. Autorė įsitikinusi, kad ugdymo proceso sėkmę gali laiduoti: 1) vaiko stebėjimas (fizinio, psichinio išsivystymo lygio nustatymas, pradėjus lankyti darželį); 2) ugdytojo santykiai su vaiku, palanki aplinka, 3) tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas, ugdymo metodų ir formų parinkimas ir jų derinimas, realios perspektyvos numatymas (darbo planavimas – realių ugdymo tikslų ir uždavinių numatymas). D. T. Dodge (2008) manymu, ankstyvojoje vaikystėje taip pat labai svarbu ugdyti vaikų kalbos ir rašymo įgūdžius.

Siekdami lavinti komunikavimo įgūdžius, mes: klausomės garsų ir stebime kitus ženklus, kuriuos siunčia vaikai; visą dieną kalbamės su vaikais, komentuojame, ką daro vaikas; plečiame vaikų žodyną; kartu žiūrime knygeles su paveiksliukais; kantriai klausome, kai vaikas reiškia mintis ir jausmus žodžiais; raiškiai deklamuojame vaikiškus eilėraštukus ir dainuojame daineles; skaitome pasakas; kalbame apie garsus aplinkoje; žaidžiame su garsais. Norėdami paskatinti vaikus domėtis rašymu, mes: kalbame apie priežastis, kodėl rašome; užrašais su piešiniais pažymime vietas, kur turi būti sudėti žaislai ir kiti daiktai; dvimečiams vaikams duodame dideles kreideles, plaunamus flomasterius, dažus ir teptukus, taip pat daug tuščių popieriaus lapų, kad vaikai galėtų keverzoti, piešti ir bandyti rašyti. V. Gražienė ir kt. (2015, p.10-11) pabrėžia, kad tėvai su pedagogais, turi kalbėtis apie vaiko polinkius, pomėgius, interesus, būdo bruožus, charakterio ypatybes, vertybes, tradicijas, įpročius. V. Gražienė ir kitos autorės (2015, p.10-11) įsitikinusios, kad vaiko savijauta ir ugdymosi rezultatai bus geresni, jei tėvai domėsis, ką vaikas veikė grupėje, jei aptars su pedagogu, kada ir kiek laiko jie galėtų skirti vaikų labui. Namuose tėvai turėtų tęsti ugdymo grupėje keliamų uždavinių įgyvendinimą, nes tik tėvai labiausiai gali padėti savo vaikui tobulėti, tikėdami juo, drąsindami jį ir padarydami mokymąsi įdomų. Tėvai turėtų rodyti, kad pasitiki vaiku, stiprinti vaiko pasitikėjimą savo jėgomis, girti ir skatinti vaiką, „užprogramuoti“ vaiką sėkmei, skatinti vaiko motyvaciją. Anot S. Zelencova, I. Zazdravnych (2011), šeima - tai vienas iš svarbiausių socialinių veiksnių, kuris turi įtakos fiziniam, psichiniam ir socialiniam vaiko vystymuisi. Šeimos vaidmuo – laipsniškai įvesti vaiką į visuomenę. Mokyti vaiką socialinės patirties – tai pagrindinė šeimos funkcija. Bet tai neįmanoma be sistemingo tėvų švietimo.

Apibendrinant nagrinėtą problemos apžvalgą, galima teigti:

- Kokybiškas ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimas išsprendžia ne vieną ugdymo procese iškylančią problemą. Mokslininkai pabrėžia, kad sėkmingas pedagogo ir tėvų bendradarbiavimas daro teigiamą įtaką vaiko ugdymo rezultatams, todėl tėvai ir pedagogai turi veikti išvien. Tik bendradarbiaujant šeimai ir ikimokyklinio ugdymo įstaigai, vaikų tėvai gali pasijusti tikraisiais bendruomenės nariais, nes bendra veikla skatina kurti idėjas, užtikrina tobulėjimą.
- Yra įvairių formų, būdų ir metodų, kaip šeimą įtraukti į ugdymo procesą. Kuo metodai įvairesni, tuo jie veiksmingesni ir labiau atitinka kiekvienos šeimos poreikius. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimo formų, būdų, krypčių yra labai daug, tiek individualių, tiek grupinių, tiek kolektyvinių, tačiau bendradarbiavimo sėkmė priklauso ne tik nuo pasirinktų formų ar būdų, bet ir pačių tėvų noro būti aktyviais mokyklos bendruomenės nariais.
- Šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos ugdymo uždaviniai bendri, todėl šeima turi padėti ikimokyklinei įstaigai, o pastaroji – šeimai ugdyti vaikus. Svarbi šeimos ryšių su ikimokyklinio ugdymo įstaiga sąlyga – teigiamas tėvų požiūris į darželį, pedagogus ir pedagoginį darbą. Tik bendras darbas, tikslų įgyvendinimas ir problemų sprendimas sudaro palankias sąlygas vaiko ugdymo(si) procesui.
- Vaikai, lankantys vaikų darželius iki šešerių metų, išmoksta teisingai rinktis ir išsiugdo aktyvumą, pasitikėjimą savimi, žymiai geriau mokosi ir lengviau prisitaiko visuomenėje negu nelankantys darželių. O priešmokyklinio ugdymo pedagogo ir tėvų (globėjų) aktyvus bendravimas ir bendradarbiavimas įtraukiant tėvus į ugdymo procesą ir grupės gyvenimą turi teigiamų padarinių ugdymo kokybei ir sėkmingai adaptacijai mokykloje.

Tyrimo metodika ir organizavimas

Kiekybiniame tyrime (anketinėje apklausoje) dalyvavo 83 respondentai – ikimokyklinio ugdymo įstaigos vaikų tėvai. Iš viso tėvams buvo išdalintos 96 anketos. Anketų grįžtamumas – 87 proc. Kokybiniame tyrime (interviu pagal iš anksto parengtus pusiau struktūrizuoto interviu klausimynus) dalyvavo 8 informantai: trys ikimokyklinio ugdymo pedagogai, pradinių klasių mokytoja, pavaduotoja ugdymui, socialinė pedagogė, specialioji pedagogė-logopedė, psichologė. Tiriamųjų atrankos būdas – neatsitiktinė patogioji atranka.

Tyrimas vyko keliais etapais:

- Pedagoginės, psichologinės, sociologinės literatūros, švietimo dokumentų analizė ir jos koregavimas. Šis etapas vyko 2016 m. rugsėjo – gruodžio mėn.
- Tyrimo instrumento (anketos, pusiau struktūrizuoto interviu klausimyno ir jų

instrumentarijų) kūrimas, anketos koregavimas atsižvelgiant į diplominio darbo vadovo patarimus ir pastabas. Šis tyrimo etapas vyko 2017 m. sausio mėn.

- Empirinis tyrimas anketomis apklausiant ikimokyklinio ugdymo įstaigos vaikų tėvus ir pokalbiai su pedagogais pagal pusiau struktūrizuoto interviu klausimynus. Šis etapas vyko 2017 m. vasario – kovo mėn.
- Gautų duomenų apdorojimas, analizė. Šis etapas vyko balandžio – gegužės mėn.

Tyrimo rezultatų aptarimas

Tyrimo rezultatai parodė: tėvai vienareikšmiškai sutinka, kad šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas yra svarbus vaiko ugdymui(si). Tiriamųjų nuomone, bendradarbiavimo sėkmė labiausiai priklauso nuo teigiamo tėvų požiūrio į darželį, pedagogus, jų darbą bei nuo geranoriškumo, pasitikėjimo, abipusės pagarbos, tolerancijos bei nuoširdumo. Tėvai nurodė šias pagrindines pasyvaus bendradarbiavimo priežastis: laiko stoka, nenoras bendrauti, tėvų nesidomėjimas, tėvų nenoras rūpintis savo vaiku, tėvų abejingumas, nesusikalbėjimas, auklėtojų nenoras dirbti savo darbą, neigiamas požiūris, nepasitikėjimas, per didelis vaikų skaičius grupėse, tėvų manymas, kad jų vaikai tobuli, ir nenoras išgirsti tiesą, tėvų jaučiama įtampa (baimė dėl neigiamų atsiliepimų apie vaiką), asmeninės tiek auklėtojų, tiek tėvų charakterio savybės, auklėtojų pasyvumas, neiniciatyvumas, tėvų neišprusimas, tingėjimas, darbo ir susirinkimų laiko nesuderinamumas, pasyvus tėvų požiūris į vaikų auklėjimą, labai žemas tėvų intelektas, socialinių įgūdžių stoka, nesusikalbėjimas, įtemptas gyvenimo ritmas, bendravimo įgūdžių stoka.

Tėvai teigia, kad dažniausiai jie prisideda prie renginių, švenčių, parodų, akcijų, konkursų, projektų organizavimo, padeda vaikams gaminti įvairius darbelius, padeda vaikams namie atlikti įvairias užduotis. Kai kurie tėvai teigia, kad aktyviai dalyvauja grupės susirinkimuose. Keletas tėvų teigė, kad prie savo vaiko grupės veiklos neprisideda niekaip. Buvo ir nekonkrečių atsakymų, kad prisideda įvairiai, visapusiškai, kaip tik įmanoma. Tėvų nuomone, grupių susirinkimai – antra pagal efektyvumą bendradarbiavimo forma, bendros tėvų ir vaikų šventės, išvykos – trečia pagal efektyvumą bendradarbiavimo forma, pokalbiai telefonu, susirašinėjimai el. paštu – ketvirta pagal efektyvumą bendradarbiavimo forma. Toliau eitų šios bendradarbiavimo formos: tėvų komitetų veikla, visuotiniai tėvų susirinkimai, atvirų durų dienos, seminarai, konferencijos, anketinės apklausos, tyrimai.

Galima teigti, kad, tėvų nuomone, didžiausios bendravimo ir bendradarbiavimo problemos yra šios: 1) neigiamas tėvų požiūris į ikimokyklinio ugdymo įstaigą ir jos pedagogus; 2) tėvų nenoras ar nesugebėjimas auklėti savo vaikus; 3) netinkamas laiko planavimas – tėvai dažniausiai būna labai užimti.

Tėvai visiškai sutiko su teiginiais: 1) vaikų socializacijai ypač svarbus šeimos vaidmuo; 2) intensyviausiai socializacija vyksta vaikystėje ir paauglystėje; 3) vaikui augant socializacijos turinys tampa sudėtingesnis, greta šeimos didelį poveikį vaiko socializacijai turi ir ugdymo institucijos, pirmiausia – ikimokyklinio ugdymo.

Ištyrus tėvų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų požiūrį į bendravimą ir bendradarbiavimą paaiškėjo, kad ir tėvai, ir pedagogai sutinka, kad šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas yra svarbus vaiko ugdymui(si). Pagrįsdami savo nuomonę tėvai ir pedagogai išskyrė šiuos svarbiausius argumentus: 1) bendradarbiavimas yra svarbus, nes padeda visapusiškai pažinti vaiką, jo gebėjimus, poreikius, galimybes; 2) bendradarbiaujant pasiekiami geresni vaikų ugdymo(si) rezultatai; 3) bendradarbiaujant lengviau spręsti ugdymo(si) problemas; 4) matydami, kaip tėvai bendradarbiauja su pedagogais, vaikai patys mokosi bendrauti ir bendradarbiauti; 5) bendradarbiavimas padeda greičiau tobulėti vaikui; 6) bendradarbiavimas yra svarbus tolesnei vaiko raidai.

Išanalizavus pedagogų interviu, išryškėjo šios tendencijos:

Pasyvaus bendradarbiavimo priežastys. Pateikiama apibendrinta visų informantų nuomonė: nenoras, dažnas auklėtojos ir tėvų laiko nesuderinamumas; tėvai mažai domisi savo vaiku, jiems tai nėra svarbu; laiko stoka; tėvų socialinių įgūdžių stoka; tėvų išsilavinimas, išprusimas; socialinė atskirtis, įtampa dėl nepritekliaus; rizikos grupės šeimos; tėvų nuomonė, kad atvedus vaiką į mokyklą viskuo turi rūpintis pedagogai.

Veiksniai, lemiantys sėkmingą šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogo bendradarbiavimą. Apibendrinant informantų nuomonę, galima išskirti šiuos veiksnius, lemiančius sėkmingą bendradarbiavimą: 1) tėvų išsilavinimas, išprusimas; 2) tėvų pozityvus požiūris į darželį; 3) pedagogo asmenybė, jo savybės, gebėjimai; 4) geranoriška šeimos ir pedagogų sąveika; 5) darželio auklėtojų iniciatyvumas, aktyvumas; 6) tėvelių noras bendradarbiauti ir geranoriškas nusiteikimas.

Dažniausiai pasitaikančios tėvų ir pedagogų bendravimo ir bendradarbiavimo problemos. Informantai išskyrė šias problemas: 1) tėvai

neprisideda prie vaiko lavinimo(si), ugdymo(si), nesidomi jo kasdiene veikla grupėje; 2) neigiamas tėvų požiūris į darželį; 3) nesuderinti reikalavimai, kuriuos pedagogai ir tėvai kelia vieni kitiems; 4) tėvai dažniausiai būna labai užimti; 5) neadekvatus vaikų pervertinimas; 6) tėvų nenoras arba tiesiog nesugebėjimas auklėti savo vaikus; 7) tėvai galvoja, kad jie yra protingesni ir iš aukšto žiūri į auklėtojus, bando juos mokyti; 8) išankstinė tėvų nuostata dėl priešmokyklinio ugdymo įstaigos darbo ar pedagogo veiklos; 9) dalis tėvų labai gerai žino savo teises, bet jiems sunkiai sekasi vykdyti pareigas; 10) nesuderinti auklėjimo stiliai.

Būdai, priemonės, formos, kuriomis būtų galima gerinti šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimą. Septintuoju klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, kokiais būdais, priemonėmis ir formomis būtų galima gerinti bendradarbiavimą. Informantai išskyrė šias priemones, būdus ir formas: tėvų dalyvavimas įvairiose veiklose, įvairių švenčių organizavimas (ne tik dalyvavimas), dažnesnis domėjimasis kasdiene vaikų veikla; bendri projektai, popietės, išvykos; individualūs pokalbiai; tėvų susirinkimų, apskritojo stalo diskusijų rengimas; tėvų švietimas (seminarai, pranešimai bei paskaitos aktualiomis temomis); informacijos sklaida: a) individualūs pokalbiai su tėvais mokykloje ar telefonu; b) informavimas raštu sms žinutėmis, elektroniniais laiškais; c) bendrosios informacijos pateikimas lankstinukuose, stenduose; e) atvirų durų dienų organizavimas; pozityvios tėvystės kursai; reikėtų sudaryti sąlygas tėveliams stebėti ugdomąją veiklą; suaugusiųjų ir vaikų bendra veikla, bendri žaidimai su vaikais, bendras laisvalaikio leidimas; įsiklausymas į abiejų pusių (tėvų ir pedagogų) lūkesčius ir nuomonę, reikia neprimesti tik savo nuomonės ar požiūrio, bandyti rasti kompromisą.

Tyrimo rezultatai patvirtino hipotezę, kad ikimokyklinės ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimo efektyvumas priklauso nuo abiejų pusių iniciatyvumo, pasitikėjimo, pagarbos bei teigiamo požiūrio į darželį, jo veiklą, pedagogus. Palyginus ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų ir tėvų požiūrius į bendravimo ir bendradarbiavimo svarbą vaiko ugdymui(si), galima teigti, kad esminių skirtumų nėra. Tiriamųjų nuomonės neišsiskyrė: tiek tėvai, tiek pedagogai įsitikinę, kad bendradarbiavimo efektyvumas labiausiai priklauso nuo geranoriškumo, pasitikėjimo, pagarbos, tolerancijos bei teigiamo tėvų požiūrio į darželį, pedagogus, jų darbą. Ir tėvai, ir pedagogai mano, kad efektyviausios bendradarbiavimo formos yra individualūs pokalbiai, konsultacijos, grupių susirinkimai bei bendros tėvų ir vaikų šventės, išvykos, įvairūs renginiai, projektai.

Išvados

1. Nustatyti veiksniai, lemiantys šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendravimą ir bendradarbiavimą:
2. *reguliarus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas* daro teigiamą įtaką vaiko ugdymo rezultatams; ikimokyklinio ugdymo įstaigos ir šeimos *bendradarbiavimo formų, būdų ir metodų įvairovė* užtikrina bendradarbiavimo sėkmingumą; *dalykinių ryšių palaikymas* (prašant pagalbos ar leidimo, domintis vaikų veikla, aptariant bendros veiklos rezultatus, konsultuojantis) skatina bendradarbiavimo kultūros plėtrą; *aktyvus ir skatinantis bendravimas ir bendradarbiavimas* įtraukiant tėvus į ugdymo procesą ir grupės gyvenimą turi tiesiogines sąsajas su ugdymo kokybe ir sėkminga adaptacija ugdymo įstaigoje.
3. Šeima ir darželis yra pirmosios socialinės grupės, kuriose pradeda formuotis vaiko asmenybė. Asmenimis, atsakingais už šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimą bei jų požiūrį, laikytini tiek pedagogai, tiek tėvai. Iškyla visos darželio bendruomenės svarba šiame procese.
4. Tėvai pedagogai sutinka, kad sėkmingą šeimos ir ugdymo įstaigos bendradarbiavimą lemia geranoriška šeimos ir pedagogų sąveika, t. y. šeima ir pedagogai turėtų tapti ugdymo partneriais. Tėvai yra atsakingi už tai, kad vaikui būtų sudaryta galimybė visapusiškai asmenybei ugdytis, o pedagogai padeda tėvams suteikdami informaciją apie jų vaiką. Tėvų ir pedagogų abipusiu pasitikėjimu ir abipusiu bendradarbiavimu grįsta sąveika yra būtina, kuriant harmoningą vaiko asmenybę. Kai geranoriškai bendraujama – užtikrinamas tinkamas ir naudingas vaikų su tėvais ir pedagogais santykis.

Literatūra

1. Bernotienė, R. ir kiti. (2015). *Jūsų vaikas – ikimokyklinukas*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
2. Burvytė, S. (2016). *Tėvai vaikams – vaikai tėvams. Atsakinga tėvystė*. Vilnius: VšĮ „Vaikų ugdymas“.
3. Dapkienė, S. (2002). *Klasės auklėtojas ir tėvai – partneriai*. Šiauliai: Litera.
4. Dodge, D. T. (2008). *Ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymas. Vadovas tėvams*. Vilnius: Presvika.

5. Grabauskienė, A. ir kiti. (1994). *Vaikas šeimoje ir darželyje.* Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
6. Gražienė, V. ir kiti (2015). *Jūsų vaikas – priešmokyklinukas*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
7. Jacikevičienė, O., Rupšienė, L. (1999). *Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus.* Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
8. Jovaiša, L. (2011). *Edukologija. I tomas*. Vilnius: Agora.
9. Juodaitytė, A. (2003). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: Petro ofsetas.
10. Kontautienė, R. (2000) *Pedagoginis bendradarbiavimas šiuolaikinėje Lietuvos pradinėje mokykloje: sąlygos ir galimybės*. Klaipėda: KU leidykla.
11. Lepeškienė, V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
12. Litvinienė, J. (1990). *Ikimokyklinių įstaigų darbo su tėvais turinys ir formos*. Vilnius: Lietuvos respublikos kultūros ir švietimo ministerija.
13. Pikūnas, J., Palujanskienė A. (2000). *Asmenybės vystymasis*. Kaunas: Aušra.
14. Pivorienė, R. V., Sturlienė N. (2005). *Mūsų klasė. Knyga klasės auklėtojui*. Vilnius: Tyto Alba.
15. Senge, P. (2008). *Besimokanti mokykla. Knyga praktikui*. Vilnius: Versa.
16. Želvys, R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba.* Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
17. Доронова, Т., Доронов, С. (2014). *Взаимодействие семьи и детского сада как средство реализации федерального государственного стандарта дошкольного образования.* [interaktyvus], [žiūrėta 2016-12-29]. Prieiga per internetą: http://estalsad33.edumsko.ru/uploads/3000/2221/section/261729/dou_i_sem_ya_fgos_do.pdf

Summary

Effectiveness of pre-primary institution largely depends on parental involvement in its activities. Unfortunately, not all head teachers and teachers of the institutions devote enough time and attention to communication and cooperation with parents. Quite often parents' attitude towards education institution is based on their own childhood experiences: if the experience was painful and unpleasant, parents can pre-school keep as the place which their child can affect poorly, incorrectly. The majority of today's parents understand the importance of education of preschool children, but few parents are involved in implementing it in practice. There appears a problem - the family and preschool institutions teachers' attitude towards the importance of cooperation varies. The object of the work – family and preschool teachers' attitude towards the importance of cooperation. The aim of the work - identify parents and teachers' attitude towards the importance of cooperation. The objectives of the work: Theoretically, justify family and preschool teachers' attitude towards the importance of cooperation; Empirically reveal parents and teachers' attitude towards the importance of cooperation. Methodology of the work – the analysis of scientific literature, survey (written) and interview (oral). There was done the research of parents and teachers' attitude towards the importance of cooperation; it appeared that parents and teachers agree that family and preschool teachers' cooperation is important for the child's education (learning). The results of the project showed that the creation of partnerships between the child's family and the educational institution takes a lot of time and effort: both parents and educators need to be disposed to change their behavior in achieving mutual agreement. In order to "grow" the cooperation it is very important to follow the basic principles: benevolence, confidence, respect, tolerance, and the positive attitude of parents to kindergarten, teachers and their work.

X KOLEGIJOS IKIMOKYKLINIO UGDYMO PROGRAMOS X GRUPĖS STUDENČIŲ NUOMONĖ APIE DĖSTYTOJŲ VAIDMENĮ UGDYMO PROCESE

Soc. m. dr. Nijolė Bankauskienė
Kauno kolegija
Ramunė Masaitytė
LSMU / Kauno kolegija

Anotacija

Straipsnyje apibendrinami tyrimo, atlikto 2017 m. pavasarį X kolegijos ikimokyklinio ugdymo programos X grupės studenčių, besimokančių ištęstinėse studijose, rezultatai. Tyrime dalyvavo jau ugdymo įstaigose dirbančios, bet kolegijoje studijuojančios pedagogės, turinčios sukauptą tam tikrą darbo patirtį ir ja besivadovaujančios. Tyrimo tikslas – *išsiaiškinti, kaip ištęstinių studijų X grupės studentės vertina X kolegijos pedagogų pastangas padėti joms mokytis ir tobulinti turimas bei įgyjamas kompetencijas DVŠ kontekste.*

Tyrimo metu vadovautasi darnaus vystymosi švietimo (DVŠ) strategija. Klausimai buvo suformuluoti pagal 4 DVŠ kompetencijų grupes: mokymasis mokytis (transformuojamosios kompetencijos), mokymasis veikti (instrumentinės kompetencijos), mokymasis „būti“ (asmeninės kompetencijos), mokymasis gyventi bei dirbti drauge (socialinės kompetencijos).

Gauti rezultatai patvirtino, kad X kolegijos dėstytojai, dirbdami ištęstinių studijų ikimokyklinio ugdymo programos X grupėje, moko studentes bendrauti, dirbti komandoje ir taip skatina siekti geresnių kultūros ir kūrybingumo puoselėjimo rezultatų. Dėstytojai studentus moko įveikti kliūtis, geriau organizuoti vaikų ugdymo procesą, skatina atsakingai perimti ir puoselėti pasaulio, šalies ir regiono kultūrinį palikimą. Dėstytojai skatina besimokančiųjų saviugdą, komunikabilumą, formuoja jų kultūringą elgesį ir kūrybišką mąstymą, akcentuoja pagalbą kitam asmeniui, moko bendradarbiavimo ir darbo komandoje, moko taikyti žinias įvairiuose gyvenimo kontekstuose, skatina platų kultūrinį išprusimą.

Straipsnis susideda iš 2 dalių. Pirmojoje analizuojama pedagogo vaidmens kaita, pedagogo veiklos funkcijos ir kompetencijos DVŠ kontekste, jų dermė su Europos kvalifikacijų sąrangos ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijomis. Antrojoje dalyje atskleidžiama tyrimo metodologija: respondentų imtis, klausimyno teiginiai, vertinimo skalė. Analizuojami respondenčių atsakymai, prieinama prie išvadų.

Reikšminiai žodžiai: Darnaus vystymosi švietimas (DVŠ); 4 DVŠ kompetencijos; ištęstinės studijos; dėstytojo vaidmuo; kultūrinis išprusimas, Europos kvalifikacijų sąrangos ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijos.

Įvadas

Terminas „vaidmuo“ Dabartinės lietuvių kalbos žodyne (2000, p. 903) yra apibūdinamas taip: vaidmuo – 1.veikiamojo asmens vaidinamas paveikslas; 2. dalyvavimo reikšmė, svarba, poveikis.

L.Jovaiša (1993, p.250) teigia, kad vaidmuo – socialinė, pedagoginė, psichologinė ar kitokia svarba, dalyvavimo reikšmė, įtakos kam nors mastas; veiklos ar elgesio programos vykdymas pagal kitų ar savo sukurtą scenarijų, planą. Taigi pedagogas vykdo atitinkamą programą, veikia kartu su ugdytiniais – vaikais ar vyresniaisiais besimokančiais.

Pedagogas, atlikdamas labai daug veiklų šiuolaikinėje ugdymo institucijoje, turėtų žinoti ir

gebėti tas veiklas – vaidmenis įgyvendinti. Už kiekvieno vaidmens slypi plačios mokytojo veiklos funkcijos ir ugdant mokinius mokykloje, ir ugdant studentus kitoje ugdymo institucijoje.

Kaip pabrėžia V. Adaškevičienė (2007, p.27), mokytojo vaidmuo suprantamas kaip pagalbininko, kuris turi rūpintis besimokančiojo žinių kūrimo procesu. Bendraudamas ir stebėdamas besimokančiuosius, mokytojas nusprendžia apie kiekvieno besimokančiojo gebėjimus ir poreikius bei, remdamasis stebėjimais, kuria tokią demokratišką mokymuisi aplinką, kuri įgalintų besimokantįjį konstruoti prasmes, supratimą ir žinias. Mokytojui keliama vis daugiau naujų reikalavimų, tačiau kyla klausimas, kaip ir kokie jų atliekami vaidmenys atsiskleidžia praktinėje veikloje. Todėl šio straipsnio **tikslas:** išsiaiškinti, kaip ištęstinių studijų X grupės studentės vertina X kolegijos pedagogų vaidmenį ir pastangas padėti joms mokytis ir tobulinti turimas bei įgyjamas kompetencijas DVŠ srityje.

Sprendžiami du uždaviniai:

- aptarti pedagogo vaidmens ir atliekamų funkcijų dermę bei kompetencijas Darnaus vystymosi švietimo kontekste;
- atskleisti tyrimo, atlikto 2017 m. pavasarį X kolegijos ikimokyklinio ugdymo programos X grupėje, rezultatus, akcentuojant dėstytojo vaidmenį.

Tyrimo metu taikyti šie metodai: mokslinės literatūros analizė; apklausa raštu.

1. Pedagogo veiklos vaidmenys ir funkcijos: ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojų profesinių kompetencijų ir DVŠ kompetencijų atitikimas

Kaip rodo mokslinės literatūros tyrimai, pasaulinių ir europinių dimensijų kontekstas sukuria iš esmės naują pedagogo veiklos erdvę, kurioje pedagogas turi imtis naujų, neįprastų vaidmenų, keičiasi tradicinis jo vaidmenų pobūdis, išsiplečia jų ribos (Masaitytė-Apuokienė, Bankauskienė, 2012, p.12; Bankauskienė, Bankauskaitė-Sereikienė, 2015, p. 66).

Pedagogo veikloje išlieka tradiciniai mokytojo ir auklėtojo vaidmenys, bet jų pobūdis keičiasi ir plečiasi amplitudė.

1 lentelė

Pedagogo atliekami vaidmenys (Bell, 1994)

Vaidmenys	Turinys
Pedagogas kaip ATLIKĖJAS	Perduoda savo dalyko informaciją, Perteikia pačią sistemą – sąvokas kaip kodą.
Pedagogas kaip KOMPOZITORIUS	Planuoja, atrenka, parengia mokymosi medžiagą. Suplanuoja ir parengia rekomendacijas kaip ja naudotis. Stengiasi mokyti pačio mokymosi.
Pedagogas kaip DIRIGENTAS	Padeda besimokantiems išlaikyti reikalingą mokymosi lygį ir charakterį.
Pedagogas kaip KRITIKAS	Atlieka diagnozavimo ir vertinimo procedūras. Vis labiau reikšmingu tampa patiems besimokančiojo įsivertinimas.

Keičiasi ir mokytojo veiklos funkcijos, siejamos su pedagogo vaidmenimis. Jis užleidžia lyderio pozicijas, tapdamas patarėju, metodininku, tyrėju, mokymosi skatintoju, konsultantu (Tumėnienė, Janiūnaitė, 2004, p.31). Autorės, antrina E.Jensen (1999, p.62), „stenkitės palengvinti tai, kas vyksta, o ne tai, kas jūsų manymu, turėtų vykti, duokite laiko mokiniams patiems atrasti. Mokymas – tai tarnavimas kitiems.“

Akcentuojama plačiašakė pedagogo veikla ugdymo procese (Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Tumėnienė, Janiūnaitė, 2004). Jis padeda ugdytiniui ugdyti savo mokymosi įgūdžius, atsižvelgiant į mokymosi stilių, pataria, kaip taikyti naujas technikas, palaiko interaktyvų grįžtamąjį ryšį, skatina ir palaiko ugdytinio pastangas mokytis netradiciniais būdais, padeda įveikti mokymosi sunkumus, individualizuoja mokymosi modulius, analizuoja ugdytinių mokymosi poreikius.

Nauji pedagogo vaidmenys reikalauja ne tik juos atitinkančių funkcijų, bet ir naujų kompetencijų: sugebėjimo prisitaikyti, komunikuoti, plėtoti kritinį požiūrį, ugdyti partneriškumo dvasią, pateikti dėstomus dalykus europiniu matymu, atnaujinti žinias, užmegzti solidarumo ryšius, formuoti atitinkamą požiūrį, formuoti teigiamą požiūrį multikultūriškumui ir demokratijai (Bankauskienė, Bankauskaitė-Sereikienė 2015, p. 67).

Dėstytojai, ugdydami ir rengdami ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojas, vadovaujasi Europos kvalifikacijų sąrangos kompetencijomis, patys jas demonstruodami ir siekdami, kad jas įgytų ir išplėtotų studentės (Saulėnienė, ir kt., 2006, p.45). Europos kvalifikacijų sąrangos kompetencijos yra skirstomos į 4 grupes: kognityvines, funkcines, asmenines, etines.

Saulėnienė, Žydžiūnaitė ir Katiliūtė (2006), atlikusios dokumentų analizę, akcentuoja šias profesines ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojui būdingas kompetencijas, atitinkančias Ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojo rengimo standartui.

I.Kognityvinės 1. Gebėjimas visapusiškai lavintis ir turtinti savo asmenybę. 2. Gebėjimas tobulėti ir keistis kūrybiškai reaguojant į šiuolaikinio pasaulio pokyčius. 3. Siekti būti aktyviu pokyčių dalyviu.

1 pav. Pedagogo vaidmenys ir funkcijos (pagal Janiūnaitę ir Tumėnienę (2004))

II. Funkcinės 1. Žinoti ir išmanyti ikimokyklinės įstaigos gyvenimo organizavimo ir valdymo dėsningumus. 2. Gebėti dirbti komandoje. 3. Gebėti kurti vaiko prigimtį atitinkančią ir fizines bei dvasines jo galias stimuliuojančią galią. 4. Žinoti esminius vaiko poreikius, jų tenkinimo ir poveikio būdus bei galimybes. 5. Gebėti šias žinias taikyti ugdymo procese.

III. Asmeninės 1. Gebėjimas puoselėti vidines vaiko galias, lemiančias normalią jo asmenybės raidą.

2. Gebėjimas saugoti ir stiprinti vaiko sveikatą. 3. Gebėjimas išmanyti bendravimo ir bendradarbiavimo esmę, prasmę ir ypatumus. 4. Gebėjimas pažinti šeimą kaip struktūrinį visuomenės elementą ir išmanyti ugdymo šeimoje specifiką. 5. Gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti su įvairiomis institucijomis bei pavieniais bendruomenės nariais. 6. Gebėjimas sudaryti vaikams galimybę perimti bendrąsias žmonijos vertybes bei tautos dvasinės kultūros pagrindus. 7. Gebėjimas ugdyti sociokultūrinę vaikų kompetenciją. 8. Žinoti pedagoginės sąveikos principus.

IV. Etinės 1. Gebėjimas išmanyti vaikų raidos ypatumus ir specifinius poreikius, gebėti šias žinias taikyti ugdymo procese.

Pedagogai, siekdami išugdyti kompetetingas, iniciatyvias, kūrybiškas būsimąsias ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojas, savo veikloje vadovaujasi ir Darnaus vystymosi švietimo (DVŠ) principais.

Jungtinių Tautų Europos ekonomikos komisija (2005) pažymėjo, kad DVŠ – yra visą gyvenimą trunkantis procesas, platesnis nei formalusis švietimas. Kadangi žmogaus vertybės, gyvenimo būdas ir nuostatos susiformuoja jau ankstyvajame amžiuje, vaikų švietimas ir ugdymas ypatingai aktualus.

Taigi DVŠ principų taikymas ikimokyklinėse įstaigose – labai svarbius faktorius, ir tai turi gerai įsisavinti būsimosios ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojos, kai kalbama apie šio amžiaus vaikų ugdymo programą bei ugdymo proceso didaktiką. Tai turi gerai išmanyti ir taikyti savo praktikoje vaikų auklėtojos.

Taip pat ir pačių būsimųjų ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojų rengimas profesinei veiklai yra viena iš DVŠ veiklų: „ ... gyvenime tenka imtis įvairių užduočių. Todėl DVŠ turi būti laikomas visą gyvenimą apimančiu procesu. Jis turi būti įtrauktas į visų lygių mokymo programas, įskaitant profesinį mokymą, pedagogų rengimą ir tęstinį specialistų bei pareigūnų kvalifikacijos tobulinimą“ (Jungtinių Tautų Europos ekonomikos komisija, 2005).

Todėl ugdant būsimuosius pedagogus, kaip nurodo Lukšienė (2000) ir Galkutė (2003, 2006), svarbu vadovautis ir atskleisti kompetencijų raiškos vidinį turinį (savo kompetencijas pedagogas gali demonstruoti ir atskleisti tik veikdamas praktikoje):

I. mokymasis mokytis (transformuojamosios kompetencijos);
II. mokymasis veikti (instrumentinės kompetencijos);
III. mokymasis „būti“ (asmeninės kompetencijos;
IV. mokymasis gyventi ir dirbti drauge (socialinės kompetencijos).

Gilinantis į šias kompetencijas, išryškėja tokios jų turinio sudedamosios dalys.

I. **Mokymasis mokytis:** kritinis mąstymas, gebėjimas formuluoti analizės reikalaujančius klausimus; sisteminis mąstymas (reiškinių, problemų) kompleksiškumo suvokimas; problemų sprendimas, kliūčių įveikimas; problemų formulavimas, pokyčių valdymas; į ateities perspektyvą kūrybiškas mąstymas; visuminis požiūris, tarpdalykinių ryšių supratimas.

II. Mokymasis veikti: mokymasis (žinių taikymas) įvairiuose realaus gyvenimo kontekstuose; sprendimų priėmimas neapibrėžtose situacijose (nesant išsamios informacijos); gebėjimas valdyti kritines ir rizikingas situacijas; atsakinga veikla; savigarba veikloje; veikla esant apribojimams.

III. Mokymasis „būti“: pasitikėjimas savimi; saviraiška ir komunikavimas; streso valdymas; gebėjimas identifikuoti ir svarstyti vertybines nuostatas.

IV. Mokymasis gyventi ir dirbti drauge: atsakinga veikla – vietos ir globaliu mastu; veikla gerbiant kitus; suinteresuotų grupių ir jų interesų identifikavimas; bendradarbiavimas/darbas komandoje; demokratiškas dalyvavimas priimant sprendimus; derybos ir sutarimo pasiekimas; įsipareigojimų pasiskirstymas (subsidiarumas).

Iškyla klausimas, ar ir kaip DVŠ kompetencijos dera su Europos kvalifikacijų sąrangos, kurias turi įgyti ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojos, kompetencijomis. Dokumentų analizė leidžia prieiti prie tokių išvadų (žr. 2 lentelė).

2 lentelė

Ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojų profesinių kompetencijų ir DVŠ kompetencijų atitikimas

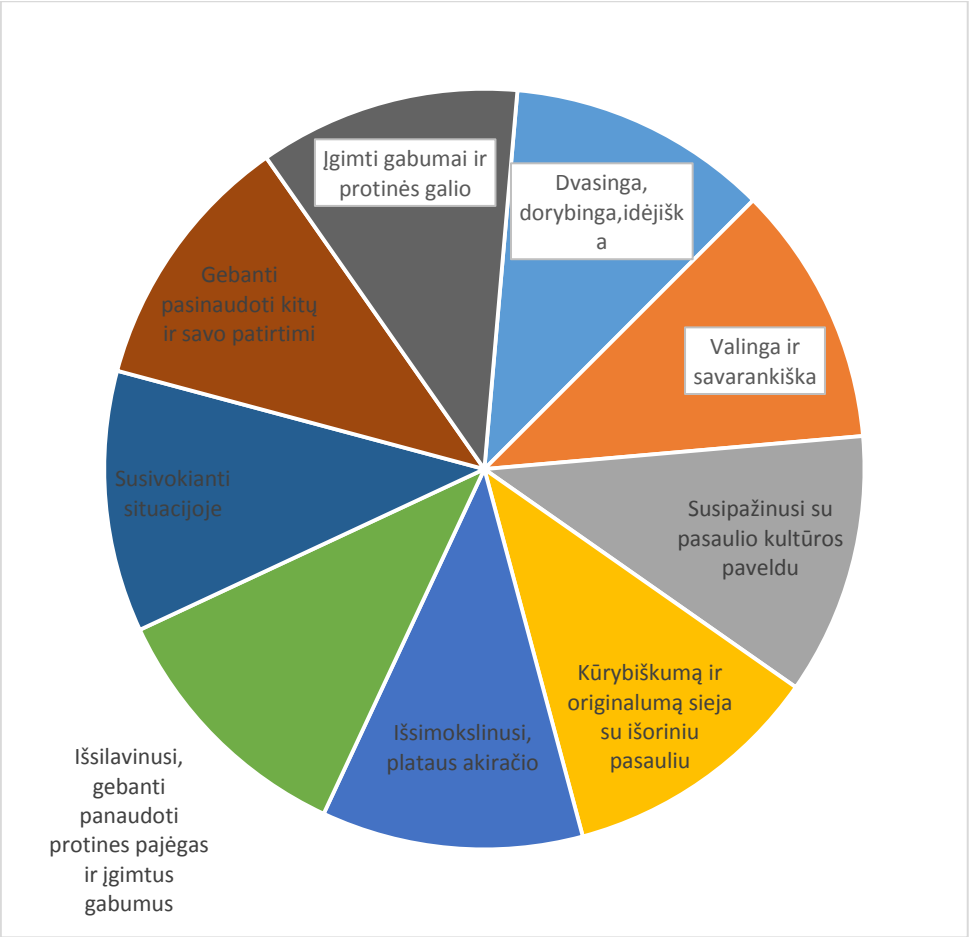
Kognityvinės kompetencijos	DVŠ kompetencijos
1. Gebėjimas visapusiškai lavintis ir turtinti savo asmenybę.	I. Mokymasis mokytis.
2. Gebėjimas tobulėti ir keistis kūrybiškai reaguojant į šiuolaikinio pasaulio pokyčius.	I. Mokymasis mokytis.
3. Siekti būti aktyviu pokyčių dalyviu	I. Mokymasis mokytis.
Funkcinės kompetencijos	DVŠ kompetencijos
1. Žinoti ir išmanyti ikimokyklinės įstaigos gyvenimo organizavimo ir valdymo dėsningumus.	I.Mokymasis mokytis.
2. Gebėti dirbti komandoje.	IV.Mokymasis gyventi ir dirbti drauge; III. Mokymasis „būti“.
3. Gebėti kurti vaiko prigimtį atitinkančią ir fizines bei dvasines jo galias stimuliuojančią galią.	III.Mokymasis gyventi ir dirbti drauge.
4. Žinoti esminius vaiko poreikius, jų tenkinimo ir poveikio būdus bei galimybes.	I.Mokymasis mokytis; II. Mokymasis veikti.
5. Gebėti šias žinias taikyti ugdymo procese.	II.Mokymasis veikti; III. Mokymasis „būti“.
Asmeninės kompetencijos	DVŠ kompetencijos
1. Gebėjimas puoselėti vidines vaiko galias, lemiančias normalią jo asmenybės raidą.	II.Mokymasis veikti.
2. Gebėjimas saugoti ir stiprinti vaiko sveikatą.	II.Mokymasis veikti.
3. Gebėjimas išmanyti bendravimo ir bendradarbiavimo esmę, prasmę ir ypatumus.	II.Mokymasis veikti; III.Mokymasis „būti“; IV.Mokymasis gyventi ir dirbti drauge.
4. Gebėjimas pažinti šeimą kaip struktūrinį visuomenės elementą ir išmanyti ugdymo šeimoje specifiką.	II.Mokymasis veikti; III.Mokymasis „būti“; IV.Mmokymasis gyventi ir dirbti drauge.
5. Gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti su įvairiomis institucijomis bei pavieniais bendruomenės nariais.	IV.Mokymasis gyventi ir dirbti drauge.
6. Gebėjimas sudaryti vaikams galimybę perimti bendrąsias žmonijos vertybes bei tautos dvasinės kultūros pagrindus.	I.Mokymasis mokytis; III.Mokymasis „būti“.
7. Gebėjimas ugdyti sociokultūrinę vaikų kompetenciją.	I.Mokymasis mokytis; III.Mokymasis „būti“; IV.Mokymasis gyventi ir dirbti drauge.
8. Žinoti pedagoginės sąveikos principus.	I.Mokymasis mokytis; II.Mokymasis veikti; III.Mokymasis „būti“; IV.Mokymasis gyventi ir dirbti drauge.
Etinės kompetencijos	DVŠ kompetencijos
1. Gebėjimas išmanyti vaikų raidos ypatumus ir specifinius poreikius, gebėti šias žinias taikyti ugdymo procese.	I.Mokymasis mokytis; II.Mokymasis veikti; III.Mokymasis „būti“; IV.Mokymasis gyventi ir dirbti drauge.

Taigi galima teigti, kad visos Europos kvalifikacijos sąrangos kompetencijos, siektinos diegti ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojoms, betarpiškai dera su Darnaus vystymosi švietimo visomis keturiomis kompetencijomis; ypač su DVŠ kompetencija „Mokymasis mokytis“.

Taip pat, rengiant būsimąsias ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojas, dėstytojai turėtų skatinti jų visapusišką kultūrinį išprusimą. Kyla klausimas, kas yra žmogaus išprusimas. Apie tai rašė ir nagrinėjo viena iš šio straipsnio autorių Bankauskienė (1999). Anot jos, J. Laužikas (1993, p.42) nurodė, kad „ugdymas yra tas socialinės kultūros veiksmas, kuriame susitinka praeities kultūros lobynas, dabarties asmens ir žmonijos gyvenimas ir ateities perspektyva“. Autorius nurodo tris ugdymo integracijos aspektus (1993, p.39): asmenybės tapsmą; visuomenės formavimą; kultūros tobulėjimą.

Taigi, kaip pažymi Laužikas (1993, p.49), „šie trys ugdomojo veiksmo aspektai yra prieinami, tik pasiekus tam tikrą išsivystymo laipsnį. Galutinis ugdymo rezultatas – „visapusiškai išprususi vieninga asmenybė, aktyviai dalyvaujanti kultūros gėrybių ir vertybių kūrime“. Taigi jau nuo ikimokyklinio amžiaus vaikams turi būti skiepijamos kultūrinės vertybės, plataus pasaulio suvokimas, mokymas kultūringai elgtis šeimoje ir visuomenėje.

Pabrėždamas išprusimo svarbą, Laužikas (1993, p.47-78) nurodė, kad „išprusęs žmogus yra jauslus, pajėgus, išlavintas ir išmokslintas“. Išlavinimo ir išsimokslinimo prisodrinimas kultūrinėmis vertybėmis „žmogų daro pajėgų jausti save kaip laisvą, išsiskiriančią iš kosminės būties asmenybę. Ant prigimtinio žmogaus esmės pagrindo statomas idėjinis dvasinis išsilavinimas, asmenybės idėjinis, dorinis, kultūrinis antstatas. Žmogaus jauslos kontempliacinis pajėgumas, meninis išgyvenimas ir našus kūrybingumas, pasižymįs savarankiškumu, originalumu ir visuomeniškumu, yra prigimtinės struktūros, švietimo bei pasirinkimo veiksmu pasiektas rezultatas“ (žr. 2 paveikslą).



2 pav. J. Laužikas apie išprususią asmenybę

Taigi galima teigti, kad prusinimo veiksmu pasiekiamas asmenybės mokslo, doros, meno, kultūros vertybių integralinis išgyvenimas ir kūrybinis, originalus pasireiškimas. Kaip tik apie tokį pedagogą ir kalba „Geros mokyklos“ koncepcija bei kiti dokumentai, kuriais vadovaujasi ikimokyklinio ugdymo pedagoges rengiantys dėstytojai.

2 . Kiekybinio tyrimo rezultatų analizė ir išvados

Atlikto tyrimo tikslas – išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo programos ištęstinių studijų X grupės studenčių nuomonę apie X kolegijos pedagogų vaidmenį ir pagalbą joms mokantis ir tobulinant bei įgyjant kompetencijas (DVŠ) kontekste.

Tyrime dalyvavo 31 studentė, turinti pedagoginio darbo patirties ir tuo metu dirbusi ikimokyklinio ugdymo įstaigose.

Tyrimo klausimai buvo suformuluoti, vadovaujantis L. Galkutės (2016-02-04) pateikta DVŠ metodologija apie DVŠ kompetencijas ir išryškinant instrumentinių, transformuojamųjų, socialinių ir asmeninių kompetencijų turinį.

Tyrimas atliktas 2017 m. pavasarį, dalyvaujant X kolegijos ištęstinių studijų ikimokyklinio ugdymo programos X grupės studentėmis.

Jos atsakė į klausimus, suskirstytus į 4 blokus. Buvo paklausta, ar dėstantys dėstytojai moko ir skatina jas tobulinti turimas bei įgyti naujas kompetencijas:

I. Mokymosi mokytis (transformuojamosios kompetencijos) srityje buvo pateikti 6 teiginiai;

1.	Moko kritiškai mąstyti, padeda geriau suvokti kultūrinę erdvę ir jos fenomenus.
2.	Padeda suformuoti analizės reikalaujančius klausimus, padeda analizuoti kultūrinę aplinką.
3.	Moko kompleksiškai suvokti pasaulį, leidžia iš įvairių pusių pamatyti kultūrinį reiškinį.
4.	Moko įveikti kliūtis, padeda geriau organizuoti ugdomąjį procesą, padeda kurti.
5.	Vertina kūrybišką mąstymą.
6.	Padeda suprasti tarpdalykinius ryšius, veda prie kultūrėjimo.

II. Mokymosi veikti (instrumentinės kompetencijos) srityje buvo pateikti 6 teiginiai;

1.	Moko taikyti žinias įvairiuose gyvenimo kontekstuose, veda prie visapusiško kultūrinio išprusimo.
2.	Moko priimti sprendimus neapibrėžtose situacijose, moko geriau suvokti pasaulio ir kultūros esmę.
3.	Moko valdyti kritines ir rizikingas situacijas, veda prie platesnio reiškinių suvokimo.
4.	Skatina atsakingai veikti.
5.	Skatina saviugdą.
6.	Moko veikti, esant apribojimams.

III. Mokymosi „būti“ (asmeninės kompetencijos) srityje buvo pateikti 4 teiginiai;

1.	Skatina kultūringam žmogui būdingą pasitikėjimą savimi.
2.	Skatina komunikabilumą ir formuoja kultūringą elgesį.
3.	Moko valdyti stresą, kaip vieną iš kultūringo asmens bruožų.
4.	Moko identifikuoti ir vertinti kultūros apraiškas ir daiktus, suteikia galimybių būti eksperte kultūros pasaulyje.

IV. Mokymosi gyventi ir dirbti drauge (socialinės kompetencijos) srityje buvo pateikti 6 teiginiai.

1.	Skatina atsakingai veiklai – vietos ir globaliu mastu, skatina atsakingai perimti ir puoselėti pasaulio, šalies ir regiono kultūrinį palikimą.
2.	Akcentuoja, kad kultūringas žmogus veikia, gerbdamas kitus.
3.	Moko, kad bendradarbiavimas ir darbas komandoje leidžia pasiekti geresnių kultūros puoselėjimo faktų.
4.	Moko elgtis demokratiškai ir dalyvauti priimant sprendimus.
5.	Moko derybų ir sutarimo.
6.	Akcentuoja, kad svarbu kultūringoje terpėje mokytis ir vienodai pasiskirstyti įsipareigojimus tarp visų dalyvaujančių.

Taigi, dėstytojai, o ypač dirbantys su ištęstinių studijų studentais ir, atlikdami ugdytojų vaidmenį, turėtų demonstruoti 4 darnaus vystymosi švietimo (DVŠ) kompetencijas:

I. mokymasis mokytis (transformuojamosios);
II. mokymasis veikti (instrumentinės);
III. mokymasis „būti“ (asmeninės);

IV. mokymasis gyventi ir dirbti drauge (socialinės) (Lukšienė, 2000; Galkutė, 2003, 2016).

Tyrimo metu respondentės turėjo reflektuoti, ar dėstytojų veikloje išryškėja 4 DVŠ kompetencijos, ar jas dėstytojai demonstruoja ugdymo procese, bendradarbiaudami su studentėmis ir skatindami jų kompetencijų plėtrą. Studentės buvo paprašytos nuomonę išreikšti 5 elementų skalėje: „Neturiu nuomonės“; „labiau pritariu“; „taip“; „labiau nepritariu“; „nepritariu„.

Analizuojant tyrimo rezultatus, buvo atsižvelgta į respondenčių nuomonių skaičių joms pasirenkant vertinimo formuluotes „taip“ ir „labiau pritariu“.

Daugiausia teigiamų įvertinimų apie tai, kaip dėstytojai skatina “transformuojamųjų“ (mokymasis mokytis) kompetencijų vystymą, sulaukė šie teiginiai, kad dėstytojai:

- Moko įveikti kliūtis, padeda studentams geriau organizuoti ugdomąjį procesą, padeda kurti (iš 31 – 29 arba 94% visų respondenčių).
- Moko kritiškai mąstyti, padeda geriau suvokti kultūrinę erdvę ir jos fenomenus (iš 31 – 27 arba 88 % visų respondenčių).
- Moko kompleksiškai suvokti pasaulį, leidžia iš įvairių pusių pamatyti kultūrinį reiškinį (iš 31 -27 arba 88 % visų respondenčių).
- Vertina kūrybišką mąstymą (iš 31 – 27 arba 88 % visų respondenčių).

Respondentės buvo paklaustos, ar dėstytojai ugdo jų „instrumentines“ (mokymosi veikti) kompetencijas:

- Net 29 arba 94 % visų respondenčių nurodė, kad dėstytojai moko taikyti žinias įvairiuose gyvenimo kontekstuose, veda prie visapusiško kultūrinio išprusimo.
- 28 arba 90 % visų respondenčių pabrėžė, kad dėstytojai skatina studentus atsakingai veikti, o 25 arba 81 % visų respondenčių pritaria minčiai, kad dėstytojai skatina studentų saviugdą.

Tačiau respondentės nepritarė teiginiams, kad dėstytojai „moko priimti sprendimus neapibrėžtose situacijose, moko geriau suvokti pasaulio ir kultūros esmę“. Taip teigia 19 respondenčių (arba 61 %) iš 31.

Net 26 % arba 8 respondentės nepritarė minčiai, kad dėstytojai „moko valdyti kritines ir rizikingas situacijas, veda prie platesnio reiškinių suvokimo“.

Tiek pat respondenčių (8 arba 26 %) pažymėjo, kad dėstytojai nepakankamai studentes moko veikti esant apribojimams.

Labai svarbi dėstytojo veiklos funkcija ugdymo procese skatinti studentus mokytis „būti“, t.y. jų asmeninių kompetencijų akcentavimas. Ugdytojai aktyviai turėtų puoselėti studentų: pasitikėjimą savimi, kultūringą elgesį, saviraišką ir komunikavimą, streso valdymą, gebėjimą identifikuoti ir vertinti kultūros apraiškas, svarstyti vertybines nuostatas, būti ekspertu kultūros srityje.

Respondentės nurodė, kad dėstytojai:

- skatina komunikabilumą ir formuoja kultūringą elgesį (28 arba 90 % visų respondenčių);
- skatina kultūringam žmogui būdingą pasitikėjimą savimi (26 arba 88 % visų respondenčių);

- moko valdyti stresą kaip vieną iš kultūringo asmens bruožų (24 arba 77 % visų respondenčių).

  Tačiau, anot respondenčių, dėstytojai paskaitose mažiau dėmesio skiria studentų mokymuisi „identifikuoti ir vertinti kultūros apraiškas ir darbus, suteikia galimybių būti ekspertu kultūros pasaulyje“. Taip pažymėjo net 9 studentės iš 31 (29 % visų respondenčių).

Respondentės buvo paklaustos, ar dėstytojai ugdo būsimųjų ikimokyklinių įstaigų darbuotojų, besimokančių ištęstinėse studijose, gebėjimą mokytis gyventi ir dirbti drauge, t. y. socialines kompetencijas:

- Net 29 arba 94 % visų apklausoje dalyvavusių respondenčių pritarė teiginiui, jog jų dėstytojai „moko, kad bendradarbiavimas ir darbas komandoje leidžia pasiekti geresnių kultūros puoselėjimo faktų“.
- 27 arba 87 % visų respondenčių nurodė, kad pritaria teiginiui, jog dėstytojai „akcentuoja, kad kultūringas žmogus veikia, gerbdamas kitus“.
- Aukštą įvertinimą gavo teiginys (26 arba 84 % visų respondenčių), kad „dėstytojai skatina atsakingai veiklai –vietos ir globaliu mastu, skatina atsakingai perimti ir puoselėti pasaulio, šalies ir regiono kultūrinį palikimą“.
- 26 studentės nurodė, kad „dėstytojai akcentuoja, jog „svarbu kultūringoje terpėje mokytis ir vienodai pasiskirstyti įsipareigojimus tarp visų dalyvaujančių, t. y. siekia skatinti subsidiarumą“.
- Tačiau 5 respondentės (16 %) nepritarė minčiai, jog „dėstytojai moko derybų ir sutarimo“.

IŠVADOS

1. Studentės, besimokančios X kolegijos ikimokyklinio ugdymo specialybės ištęstinėse studijos, turi susidariusios palankią nuomonę apie dėstytojų vaidmenį, tobulinant jau turimas ir skatinant naujas kompetencijas.
2. Respondentės nurodė, kad dėstytojai, atlikdami savo vaidmenis, ugdymo procese akcentuoja visų 4 DVŠ kompetencijų svarbą, plėtrą ir darnaus vystymosi principus.
3. Tyrimo metu labiausiai išryškėjo dėstytojų vaidmuo, skatinantis ištęstinių studijų X grupės studenčių kompetencijas, šiose srityse:

- plėtojant studenčių transformuojamąją kompetenciją (mokymasis mokytis): „dėstytojai moko įveikti kliūtis, padeda studentams geriau organizuoti mokomąjį procesą“ (94 % visų respondentų).
- Ugdant studentų instrumentines kompetencijas (mokymasis veikti): „dėstytojai moko taikyti žinias įvairiuose gyvenimo kontekstuose, veda prie visapusiško kultūrinio išprusimo“ (94 % visų respondentų).
- Ugdant studentų asmenines kompetencijas (mokymasis „būti“): „dėstytojai skatina komunikabilumą ir formuoja kultūringą elgesį (90 % visų respondentų).

- Ugdant studentų socialines kompetencijas (mokymasis gyventi ir dirbti drauge): „dėstytojai moko, kad bendradarbiavimas ir darbas komandoje leidžia pasiekti geresnių kultūros puoselėjimo rezultatų“(94 % visų respondentų).

4. Tyrimo metu išryškėjo respondenčių pageidavimai, kad dėstytojų vaidmuo ugdymo procese labiau koncentruotųsi:
    - *transformuojamosios kompetencijos (mokymasis mokytis) stiprinimui:* **p**adėtų suformuoti analizės reikalaujančius klausimus, padėtų analizuoti kultūrinę aplinką, padėtų suprasti tarpdalykinius ryšius.
    - *akcentuotų instrumentinių kompetencijų (mokymasis veikti) plėtrą***:** mokytų priimti sprendimus neapibrėžtose situacijose, mokytų geriau suvokti pasaulio ir kultūros esmę; mokytų valdyti kritines ir rizikingas situacijas, vestų prie platesnio reiškinių suvokimo; mokytų veikti esant apribojimams.
- *tobulintų asmeninių (mokymasis „būti“) kompetencijų lygmenį***:** mokytų identifikuoti ir vertinti kultūros apraiškas ir daiktus, suteiktų galimybę būti ekspertais kultūros pasaulyje.
- *stiprintų socialinės kompetencijos (mokymasis gyventi ir dirbti drauge) formavimą:* mokytų elgtis demokratiškai ir dalyvauti priimant sprendimus; mokytų derybų ir sutarimo.
-

LITERATŪRA:

1. Adaškevičienė, V.(2007). Kompetencijos link//Pedagogų kompetencijų raiška ugdymo procese. Vilnius: Pedagogų profesinės raidos centras.
2. Bankauskienė, N. (1999). Aukštesniųjų klasių moksleivių filologinis išprusimas šiuolaikinio gimtosios kalbos mokymo požiūriu. VDU: Neskalbta daktaro disertacija.
3. Bankauskienė, N.; Bankauskaitė –Sereikienė, G.(2015). Lietuvių kalbos mokytojo veikla: metodai ir tyrimas. Kaunas: Technologija.
4. Bell, J. (1999). Doing Yuo Re-search Project: a Guide for First – time Researchers in Education and Social Science. 3rd ed. Buckingham; Philadelphia: Open University Press.
5. Dabartinis lietuvių kalbos žodynas (2000). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
6. Galkutė, L. (2003). „Darbotvarkė 21“ – mokykloje. Vilnius: VšĮ Regioninio aplinkos centro Centrinei ir Rytų Europai biuras Lietuvoje.
7. Galkutė, L. (2016-02-04). Darnus vystymasis mokykloje.lvjc.lt/metodinė medžiaga.žiūrėta(2017-11-05).
8. Jovaiša, L.(1993). Pedagogikos terminai. Kaunas: „Šviesa“.
9. Jucevičienė, P.; Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė //Socialiniai mokslai, 1 (22). Kaunas: Technologija.
10. Jungtinių tautų Europos ekonomikos komisijos Darnaus vystymosi švietimo strategija (2005). Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
11. Laužikas, J. (1993). Pedagoginiai raštai. Kaunas: Šviesa.
12. Lukšienė, M. (1999). Jungtys. Vilnius: Alma littera.
13. Masaitytė-Apuokienė, R.; Bankauskienė, N. (2012). Pedagogo veiklos tobulinimas technologijų pamokose kintant ugdymo paradigmai. Kaunas: Technologija.

14. Saulėnienė, S; Žydžiūnaitė, V.; Katiliūtė, E. (2006). Pedagogo rengimo standarto gairių projekto tyrimo ataskaita. Kaunas: Aušra.

15. Tumėnienė, V.; Janiūnaitė, B. (2004). Pedagogo veiklos pokyčiai pasaulio ir Europos švietimo kontekste// Pedagogų rengimas Lietuvoje. Vilnius: Danieliaus leidykla.

THE OPINION OF X STUDENTS OF PRE-PRIMARY STUDY PROGRAMME AT X UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES ON THE ROLE OF LECTURERS IN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article summarises the results of a study carried out in spring 2017 on part-time X group students of pre-primary study programme at X University of Applied Sciences. The study involved educators already working in educational institutions and having gained some experience, but still studying at the university of applied studies. The aim of the study was *to find out how part-time students of group X evaluate the efforts of X University of Applied Sciences at helping them learn and improve available and acquired competences in the context of ESD*.

The study was performed with regard to the Strategy for Education for Sustainable Development (ESD). The questions were formulated in accordance with 4 ESD competence groups: learning to learn (transformative competences), learning to act (instrumental competences), learning to "be" (personal competences), learning to live and work together (social competences).

Study findings confirmed the fact that the lecturers of X University of Applied Sciences teach group X students of part-time pre-primary study programme to communicate and work in a team, thus encouraging them to achieve better results at fostering culture and promoting creativity. The lecturers teach students to overcome obstacles, better organise the process of educating children, and encourage them to responsibly accept and foster global, national, and regional cultural heritage. The lecturers promote learners' self-development and communication skills, shape their cultural behaviour and creative thinking, emphasise the importance of helping another person, teach how to communicate and work in a team, teach to apply their knowledge in various areas of life, and form broad cultural education.

The article consists of 2 parts. The first part analyses the change in the role of an educator, the functions and competences of an educator in the context of ESD and their compatibility with the European Qualifications Framework for pre-school educators' competences, the second part indicates the research methodology; respondents, questionnaire statements, assessment scale. The analysis of respondent answers led to conclusions.

Keywords: Education for Sustainable Development (ESD); 4 ESD competences; part-time studies; the role of the lecturer; cultural education, European Qualifications Framework for pre-school educators' competences.

TĖVŲ IR PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMAS ĮKIMOKYKLINĖJE ĮSTAIGOJE

Ervina Griciūnaitė
Kauno lopšelis – darželis „Klevelis“

Anotacija. Straipsnyje aptariama bendradarbiavimo elementai, ugdymo kokybės parametrai. Bendravimas, įstaigos ir šeimos bendradarbiavimas.

Temos aktualumas. Ugdymo procese reikia derinti viską: užsiėmimus, bendravimą, bendradarbiavimą, ryšį su tėvais ir socialinės aplinkos poveikis. Ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimo procesas turėtų vykti nuosekliai, kryptingai. Šeimos ir pedagogų ryšys – yra viena iš pagrindinių sąlygų lemiančių vaiko ugdymo pasiekimus, todėl šeima ir pedagogai turėtų tapti ugdymo partneriais. Ruškaus, Žvirdausko, Zybardo, Eskytės, Motiečienės, ir Dorelaitienės (2012) teigimu, priešmokyklinio ir ikimokyklinio ugdymo pedagogai turi sugebėti plėtoti ir skleisti pagarba grįstą sąveika su tėvais, bendradarbiais ir kitais specialistais, plėtoti bendradarbiavimą ir partnerystę, kartu reflektuoti apie ugdymo praktiką, profesinį tobulėjimą.

Walther, Laughlin, Korinek, Williams (2000), išskiria svarbius integruoto ugdymo požymius: bendradarbiavimą, bendrą vadovavimą, bendrą viziją, aiškų planavimą, gausius išteklius, pagalbos tęstinumą, pastovų vertinimą ir tobulinimą.

Probleminis klausimas: Kokie gali būti šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendradarbiavimo elementai ?

Tyrimo objektas - bendradarbiavimas ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje.

Tyrimo tikslas - Išskirti šeimos ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo elementus.

Tyrimo uždaviniai:

1.Pateikti pedagoginio bendradarbiavimo ir bendravimo tarp šeimos ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos pedagogų sampratų skirtumus ir elementus.

2.Ištirti bendradarbiavimo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje parametrus ir jų raišką šeimos ir pedagogų sąveikos kontekste.

Pedagoginio bendradarbiavimo ir bendravimo sampratų skirtumai

Bendraudami mes dalinamės savo mintimis ir idėjomis, atskleidžiame savo individualybę, darome įtaką aplinkiniams. Socialiniai poreikiai mus skatina bendradarbiauti (Almonaitienė et. al., 2002). Naudodami Dobilaitė (2005) bendradarbiavimas su šeima sėkmingas, tada, kai pedagogai gerai pažįsta kiekvieną vaiką, jį gerbia ir myli, pažįsta jo asmens savybes, turi šias kompetencijas- pedagogikos, psichologijos, socialinės aplinkos žinių. Stengiasi subtiliai, taktiškai spręsti įvairias problemas, pripažįsta ir gerbia kiekvienos šeimos gyvenimo būdą, tradicijas, tėvų išprusimą, socialinę padėtį, tarpusavio santykius, moralines savybes.

„Pedagoginiais santykiais vadinami santykiai tarp ugdytojų ir ugdytinių. Ikimokyklinės ugdymo įstaigos pedagogai turi tam tikras teises - teisę žinoti ugdytinių fizinės bei psichinės raidos ypatumus, jų asmenybės formavimosi rezultatus, formuluoti vaikų ugdymo tikslus ir realizuoti priemones šiems tikslams pasiekti, organizuoti ugdytinių gyvenimą taip, kad jie perimtų žmonijos sukauptą teigiamą

patirtį ir atsiribotų nuo socialiai nepriimtinos patirties“ (Bitinas, 2002, p. 176).

Bendradarbiavimo su tėvais veiksmingumas priklauso nuo to, ar bus siekiama bendro tikslo. Todėl pedagogas Kontautienės (2006) teigimu, turėtų išaiškinti tėvams ir pats gerai įsisąmoninti šiuos bendruosius tikslus. Be to, grupės auklėtojas laikytinas bendradarbiavimo sistemos ugdymo įstaigoje iniciatoriumi ir organizatoriumi. Tikslų numatymas, tinkamas strategijos ir metodų pasirinkimas, gerai organizuota veikla jam padeda spręsti savo darbo problemas, kontroliuoti padėtį. Pedagogo darbo strategija priklauso nuo kūrybiškos organizacinės pedagoginės veiklos, kuri prognozuoja ugdytinių vystymąsi, pobūdžio.

Tėvų ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas apima labai platų veiklos spektrą:

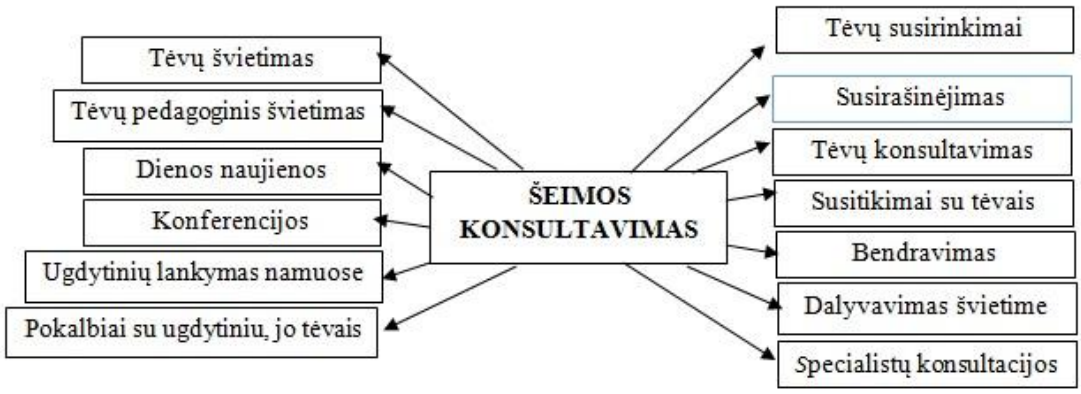
• Tėvų ir pedagogų ryšiai teikiant informaciją;
• Ryšiai su bendruomene;
• Dalyvavimas ikimokyklinės ugdymo įstaigos valdyme;
• Vaiko ugdomosios aplinkos kūrimas;
• Edukacinių vaikų ir tėvų nuostatų (nuolatinio mokymo ir mokymosi) įtvirtinimą;
• Švietėjiška veikla ir kt. (Pakėnienė, Atraškevičiūtė, Skaburskienė, 2005).

Ugdymo proceso kokybė - bendradarbiavimo elementai

Vaikų ugdomąją kokybę rodo aiškios grupėje taisyklės, vaikų savikontrolės skatinimas, pedagogo pasirinktų poveikių kokybė, pedagogų elastingumas nustatant ribas (Raver, Jones, Grining ir kt., 2008).

Siekiant sėkmingos vaikų socializacijos ir kokybiško ugdymo, būtina stiprinti sąveiką vaikas - šeima - ugdymo institucija. Šiai sąveikai stiprinti didelių potencinių galimybių turi savivaldos institucijos, per kurias dažniausiai ne tik pedagogai, bet ir tėvai įsitraukia į bendruomenės valdymą. (Jorutytė, Budreikaitė, 2005).

Tėvų dalyvavimas reiškia jų lankymąsi ugdymo įstaigos susirinkimuose, savanorišką dalyvavimą grupės veikloje ir pagalbą renkant lėšas. Sėkmė vertinama pagal grupės veikloje ar renginyje dalyvavusių tėvų skaičių. Tėvų bendradarbiavimas gali reikštis skirtingai - nuo padėjimo namuose iki laisvo vadovavimo grupės užsiėsimuose ir informacijos pateikimas apie vaikų pasiekimus. Bendradarbiaudami ikimokyklinės ugdymo įstaigos pedagogai su tėvais labai daug sužino apie vaiko mokymo būdus. Taip tėvai mato, kaip daug jie davė savo vaikams. Šeimos nariams patiriant teigiamų emocijų dalyvaujant, tada tėvai norės ir vėl ateiti. Pedagogai turi pranešti šeimos nariams, kad labai vertinate jų pagalbą ir kad tai yra svarbu jų vaikams. Pedagogams reikėtų išsiųsti trumpą padėką ar dar kartą padėkoti tėvams telefonu. (Dodge, Colker, Heroman, 2007).



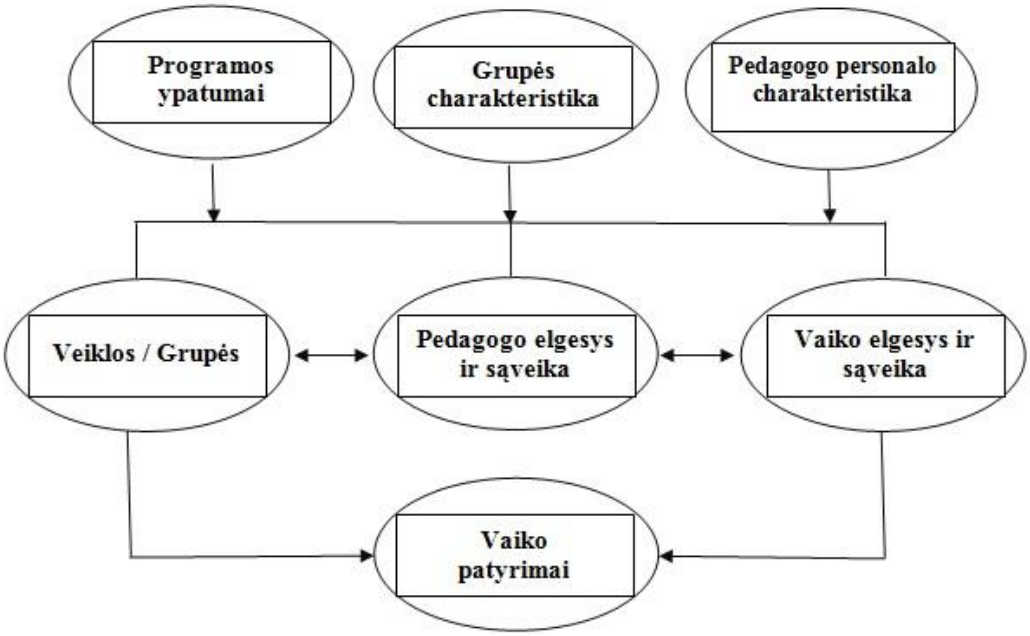
1 pav. Šeimos konsultavimo formos (pagal pagal Zinkevičienė (2002) cit. Iš Kvėderienė (2011), Early Childhood Education Handbook, Heathcote Valley preschool inspiring young minds, National Association for the Education of Young Children (2008)).

Anot Zinkevičienės, (2002) cit. iš Kvėderienė (2011), *galima išskirti tokias bendradarbiavimo su tėvais formas:* tėvų susirinkimus, įvairias tėvų pedagoginio švietimo formas, susirašinėjimą, mokinių lankymą, bendradarbiavimą ugdant, individualųjį darbą, bendrus renginius, šventes, išvykas, specialistų konsultacijas, anketinius tyrimus, kt. Tokias bendradarbiavimo su tėvais formas išskiria daugelis autorių.

Tėvų, pedagogų ir ugdytinių bendradarbiavimas sudaro grupės įrangos, vaizdinių priemonių, stendų gamyba, finansinė pagalba šventėms, renginiams, ekskursijoms, knygų fondo kaupimas (Zinkevičienė (2002) cit. iš Kvėderienė (2011)). Šeima ir ugdymo įstaiga sudaro aplinką, kurioje vaikai auga ir plėtojasi. Gerų tėvų ir pedagogų santykių pagrindas yra dažnas ir atviras bendravimas, tarpusavio pagarba ir supratimas apie tai, kas geriausia kiekvienam vaikui. Reikia įtraukti tėvus į veiklas, pedagogai gali leisti šeimos žinoti, kaip jie gali būti naudingi ir gali paprašyti jų pagalbos su konkrečia veikla. Tėvai gali dalyvauti rengiant veiklas, keistis informacija apie savo karjerą ar pomėgius. Tuo labiau tėvai yra tai, kas vyksta klasėje, labiau tikėtina, jie suprasti mokytojo tikslus ir praktikos. Taip pat išklausyti ir priimti tėvų sprendimus. Tėvų požiūriai turėtų būti laikomi, kad priimant sprendimus dėl savo vaikų išsilavinimo. Programos gali atverti galimybes šeimoms įsitraukti individualiai ir kolektyviai priimant sprendimus dėl tikslų ir standartų, skirtų vaikams (National Association for the Education of Young Children, 2008).

Ugdymo kokybės ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje parametrai

„Pozityvūs pedagogo - vaiko santykiai rodo emocinę ugdomojo proceso kokybę, gerina emocinį klimatą grupėje, skatina gerus santykius tarp vaikų, skatina jų pagarbą vienas kitam, palaikymą“ (Locasale - Crouch, Konold, Pianta ir kt., 2007, p. 22).



3 pav. Vaiko patyrimą ikimokykliniame ugdyme lemiantys veiksniai (pagal Layzer, Goodson (2006)).

Pasak Monkevičienės (2008), vaiko ugdymas yra suvokiamas kaip sociokultūrinių ryšių laukas, nors jis ir pats ugdosi, tačiau aplink jį yra pavieniai asmenys, grupės, kurie turi būti suinteresuoti kokybiško ugdymo pateikimu, inspiravimu kiekvienam ugdytiniui. Todėl išskiriami tokie ryšiai:

- tarp vaiko ir šeimos;
- tarp vaiko ir pedagogo;
- tarp šeimos ir ugdymo įstaigos;
- tarp ugdymo įstaigos ir bendruomenės.

Neifachas (2008) nagrinėdamas ikimokyklinio ugdymo programą kaip vieną iš edukacinių veiksnių, lemiančių kokybišką vaikų ugdymą teigia, kad ugdymo kokybę didžia dalimi lemia ugdymo programos, realizuojamos vienokiu ar kitokiu metodologiniu principu. Dažniausiai tokia nuomone vadovaujasi ir tėvai atvesdami vaikus į ikimokyklinę ugdymo įstaigą. Autorius nurodo, kad ugdymo kokybė ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje priklauso nuo:

- Specialistų - pedagogų bendrųjų gebėjimų, bei darbo metodikos;
- Ugdymo proceso organizavimo bei realizavimo;
- Edukacinės grupės aplinkos sukūrimo;
- Ugdymo proceso dalyvių (ugdymo įstaigos administracijos, pedagogo, vaiko, šeimos) komunikacijos, jų autoriteto, asmeninių savybių (Neifachas, 2008).

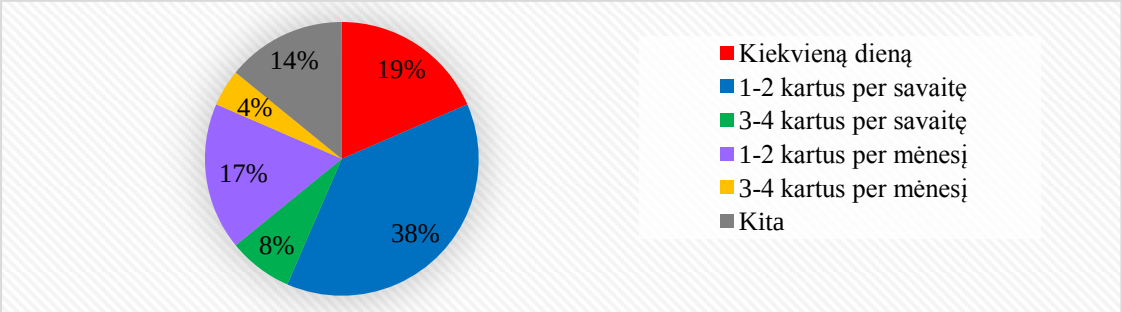
Tyrimo rezultatai

Tyrimas vykdytas 2015 metų lapkričio – gruodžio mėnesiais. Generalinės aibės visumai pasirinkti Kauno miesto vieno mikrorajone darželius lankančių vaikų tėvai. Siekiant neapsiriboti vienos įstaigos specifika, įstaigos pasirinktos su skirtingomis ugdymo metodikomis- „Gera pradžia“, „Montessori“. Kiekybinio tyrimo imtis yra patogioji, tyrimo išvados bus taikomos tik apibrėžtos imties ribose.

Respondentų demografiniai duomenys

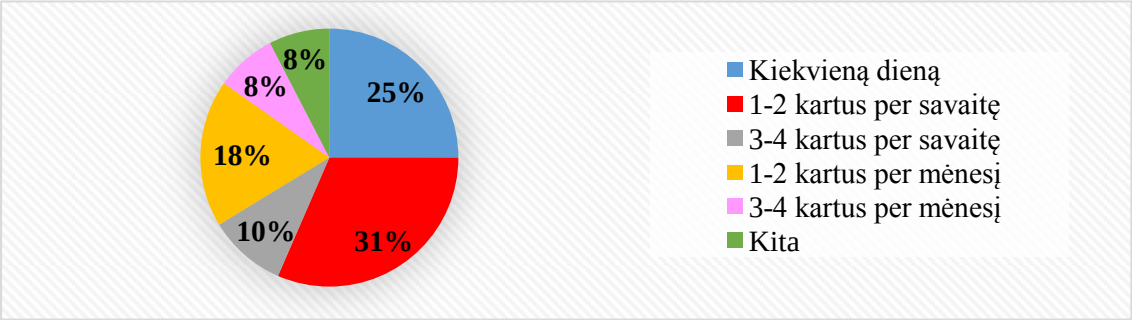
Dauguma (93 proc.) respondentų buvo moterys ir tik 7 proc. vyrai. Tai paaiškina, kad su pedagogais daugiau bendrauja mamos, o ne tėčiai. Respondentų vidutinis amžius 34 metai. Amžius parodė, kad kuo vyresni tėvai, tuo jie mažiau įsitraukia ir dalyvauja įstaigos gyvenime. Kitas klausimas buvo susijęs su išsilavinimu, apklausti tėvai daugiausiai turėjo bakalauro laipsnį, tai sudarė

daugiau negu trečdalis apklaustųjų (33 %), taip pat daug (32 proc.) respondentų turėjo magistro laipsnį. 18 proc. - aukštasis (koleginis) išsilavinimas , 8 proc. - aukštesnis nei magistro laipsnis, 4 proc. respondentai turi profesinę kvalifikaciją. 5 proc. respondentų turėjo tik vidurinį išsilavinimą.



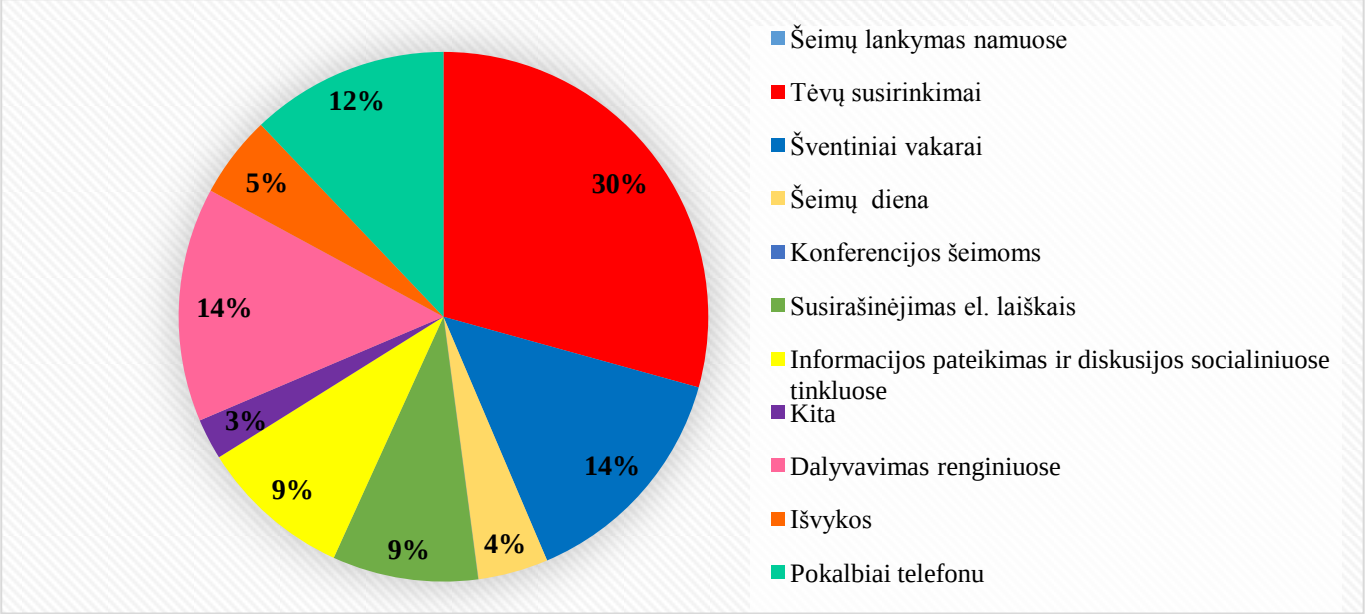
4 pav. Tėvų ir pedagogų kalbėjimo dažnumas apie vaiko problemas ir sunkumus

Daugiausia respondentų (38 proc.) teigia, kad su pedagogais apie vaikui kylančias problemas ir sunkumus kalbasi 1-2 kartus per savaitę. 19 proc. kiekvieną dieną, 17 proc. 1- 2 kartus per mėnesį. Tik 8 proc. 3-4 kartus per savaitę. 4 proc. 3-4 kartus per mėnesį. Komentuodami tėvai kita (14 proc.) patikslino, kad kalbasi su pedagogais apie vaiko problemas ir sunkumus: „kartais“, „retai“, „neturi laiko, atsakymai abstraktus, viskas gerai ir pan.“, „ sunkumų dar nekilo“, „tada kada jie kyla“, „nekalbu“, „pati auklėtoja informuoja kai jų iškyla“, „auklėtoja nekalba“, „kai iškyla problemos- kiekvieną kartą“.



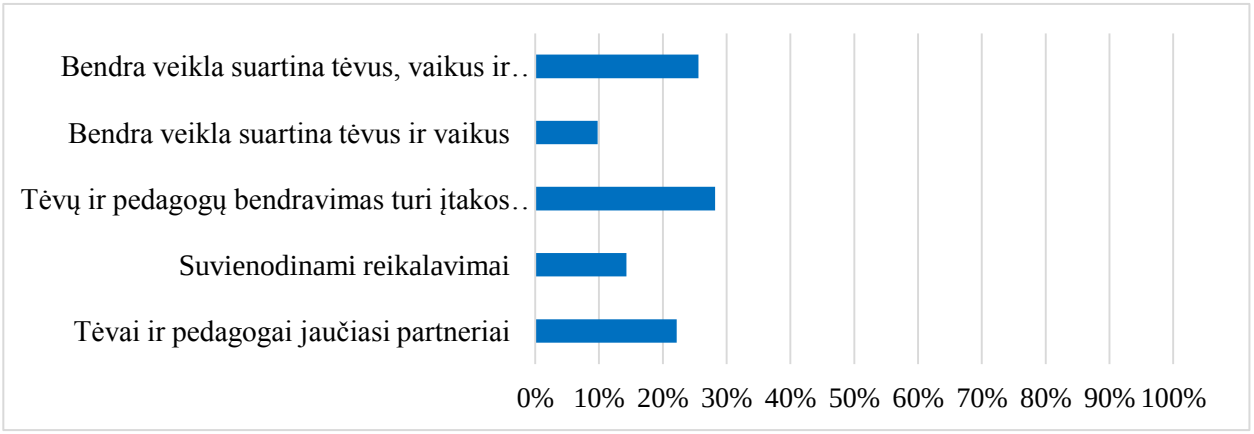
5 pav. Tėvų ir pedagogų kalbėjimo dažnumas apie vaiko sėkmę

Daugumos respondentų (31 proc.) apie vaiko sėkmę su pedagogais kalbasi 1- 2 kartus per savaitę, 25 proc. respondentų tai daro kiekvieną dieną. 18 proc. respondentų tai daro 1-2 kartus per mėnesį, 10 proc. 3-4 kartus per savaitę. 8 proc. 3-4 kartus per mėnesį, ir tiek pat (8 proc.) pasirinko kita, kur paaiškino, jog apie vaiko sėkmę kalbasi: „kartais“, „retai“, „niekada“, „priklauso nuo aplinkybių“, „nekalbu“, „nekalba auklėtoja“.



6 pav. Bendradarbiavimo formos

Trečdalis (30 proc.) respondentų teigia, kad dažniausiai naudojama bendradarbiavimo forma tėvų susirinkimai. Po 14 proc. teigia, kad šventiniai vakarai ir dalyvavimas renginiuose. 12 proc. – pokalbiai telefonu. Po 9 proc. – susirašinėjimas elektroniniais laiškais ir informacijos pateikimas ir diskusijos socialiniuose tinkluose. 5 proc. respondentų pasirinko – išvykos. 4 proc. – šeimų dienos. 3 proc. respondentų pasirinko kita, kur paaiškina: „asmeniškai“, „pokalbiai pasiimant vaiką“, „jei neinicijuotu tėvai, nebūtu jokio bendravimo“, „individualus pokalbiai“, „atvedant vaiką į darželį“, „tiesiogiai vaiką pasiimant ar nuvedus į darželį“.



7 pav. Glaudus tėvų ir pedagogų bendravimas ir bendradarbiavimas

Daugiausia (28 proc.) respondentų teigia, jog tėvų ir pedagogų bendravimas turi įtakos vaiko ugdymui. 26 proc. – bendra veikla suartina tėvus, vaikus ir pedagogus. 22 proc. – tėvai ir pedagogai jaučiasi partneriai. 14 proc. respondentų teigia, kad suvienodinami reikalavimai. 10 proc. – bendra veikla suartina tėvus ir pedagogus.

Išvados.

1. Atlikus teorinį tyrimą galima teigti, kad bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas, tačiau galima teigti, kad vien tik bendravimas neužtikrina bendradarbiavimo. Tėvų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas ir bendravimas

yra labai būtinas ugdant vaiką. Bendravimas turi būti nuoširdus, atviras ir visas dėmesys nukreiptas į ugdytinius. Apibendrinant galima teigti, jog kiekviena šeima yra individuali, svarbu atsižvelgti, ne tik kaip vaikas elgiasi ugdymo įstaigoje, bet pedagogas privalo domėtis ir šeimos padėtimi, norėdamas suteikti vaikui kokybišką ugdymą.

2. Rezultatai parodė, kad demografinė dalis didelės įtakos rezultatams neturėjo. Apibendrinant galima teigti, kad didžioji dalis tėvų su pedagogais apie vaiko problemas, sunkumus ir sėkme kalba dažnai. Apibendrinant galima teigti, kad dažniausia tėvai ir pedagogai bendradarbiauja susirinkimų metu, šventiniu vakaru metu arba dalyvaudami renginiuose. Tai parodo, kad nedaug tėvai įsitraukia į bendradarbiavimą ugdymo įstaigoje su pedagogais.

Literatūra

1. Almonaitienė, J., Antinienė, D., Ausmanienė, N., Lekavičienė, R., Matulienė, G., Ruibytė, L. ir Vasiliauskaitė, Z. (2002) *Bendravimo psichologija.* Kaunas. Kauno technologijos universitetas, p. 11.
2. Bitinas, B. (2002) *Pedagoginės diagnostikos pagrindai.* Vilnius, p. 176.
3. Dobilaitė E. (2005) *Pedagoginio bendradarbiavimo šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ypatumai. Prasmingas dialogas su ugdytinių tėvais - vaiko sėkmingos socializacijos prielaida.* Šiauliai: Lucilijus, 2005. p. 41-43.
4. Dodge, T. D., Colker, J. L., Heroman, C. (2007) *Ikimokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumo ugdymas.* Presvika, p. 200-210.
5. Early Childhood Education Handbook Research Center for Child and Adolescent Development and Education Ochanomizu University **Espinosa. *8 Cooperation with parents: building an understanding of Early Childhood.*** Prieiga per internatą: (http://www.ocha.ac.jp/intl/cwed_old/eccd/report/hand_E/2-8e.pdf**).**
6. Jorutytė I., Budreikaitė A. (2005) *Tėvų dalyvavimas ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese.* Pedagogika. 76, p. 56-63.
7. Kontautienė R. (2000) *Pedagoginio bendradarbiavimo kokybinis modalumas pradinėje mokykloje*. Tiltai. Nr. 4. p. 57-60.
8. Kvėdėrienė R. (2011) *Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo ypatumai (nepublikuotos edukologijos magistro tezės, Vytauto Didžiojo universitetas, 2011).*
9. Locasale - Crouch J., Konold R., Pianta T., Howes C., Burchinal M., Bryant D., Clifford R., Early D., Barbarin O. (2007) *Observed classroom quality profiles in state - funded pre-kindergarten programs and associations with teachers, program and classroom characteristics*. Eraly childhood Research quarterly. Vol. p. 22.
10. Monkevičienė O. (2008) Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo(si) turinio kaitos tendencijos. *Pedagogika: mokslo darbai,* Nr. 91, p. 66 - 73.
11. National Association for the Education of Young Children (2008) *Building Parent-Teacher Partnerships.* NAEYC. Prieiga per interneta: (http://www.education.com/reference/article/Ref Building_Parent/)
12. *Neifachas S. (2008) Ikimokyklinio ugdymo programos kokybės užtikrinimas: turinio konkretizavimas, tikslų ir uždavinių Įgyvendinimas, atitikties nustatymas. Vilnius: Ciklonas.*
13. Pakėnienė D., Atraškevičiūtė G. (2005) *Vaikas - šeimos ir ikimokyklinės institucijos objektas bei subjektas. Prasmingas dialogas su ugdytinių tėvais - vaiko sėkmingos socializacijos prielaida*. Šiauliai: Lucilijus, p. 82-87.
14. Raver C. C., Jones S. M., Li-Grining C. P., Metzger M., Champion K. M., Sardin L. (2008) *Improving Presschool Classroom Processes: Preliminary Findings from a Randomized Trial Implemented in*

Head Start Settings. Early childhood Research quarterly. Volume p. 23.

15. Ruškus, J., Žvirdauskas, D., Zybardas, S., Eskytė, I., Motiečienė, R. ir Dorelaitienė, A. (2012) *Ikimokyklinis priešmokyklinis ugdymas Lietuvoje. Būklės ir galimybių tyrimas.* Kaunas. Vytauto Didžiojo universitetas, p. 9-10, 14, 21-22.
16. Walther-Thomas Ch., Korinek L., McLaughlin V. L., Williams B. T. (2000) *Colloboration for Inclusive Education: Developing Successful Programs. Boston - London - Toronto: Allyn & Bacon.*

SUMMARY

COLABORATION OF PERENTS AND TEACHERS IN PRESCHOOL INSTITUTION

A child is considered as an object connecting educational institution and family. It is important for the child that parents and teachers could provide the same education and the attitude towards education would not differ. Teachers in preschools as well as parents seek the same objective – to raise a child, responsible person successfully.

The importance of collaboration of parents and teachers could be analysed not only in the content of education. Parents may contribute to the quality of management of preschool organization significantly and in many ways, since parents support them financially, participate in events, get involved in the management bodies of the organization. More active involvement of parents into the activity of preschool may make it more transparent, clear, which results in the quality process of children education.

Relevant issue: What could be the collaboration elements of family and preschools?

Object of the research – collaboration in preschool .

Aim of the research – To specify the collaboration elements of family and teachers in preschools.

Tasks of the research:

1. To provide the differences between the concepts of collaboration and communication between family and teachers in preschool.
2. To investigate the quality parameters of education in preschool as well as their expression in the context of interaction between family and teachers.

Methodology: *Theoretical:* analysis of scientific literature and articles. The analysis of scientific literature, documents and articles has been carried out in order to reveal the importance of collaboration of parents and teachers. The results of literature analysis have been compared and summarised. *Empirical:* survey in writing (questionnaire), analysis of the data received.

Significance of the results obtained: thesis analyses the aspects that are relevant today. The results of the research may be useful and significant for teachers in preschools and parents in order to create quality education.

JUDESIO IR DAILĖS DERMĖ IKIMOKYKLINIO UGDYMO PROCESE

Dainora Čižinauskienė
Kauno lopšelis-darželis „Pagrandukas“
Rasa Nislaitytė
Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas

Anotacija. Pagrindinis straipsnio tikslas atskleisti judesio ir dailės dermę ikimokyklinio ugdymo procese. Tai dvi neatsiejamos viena nuo kitos, natūraliausios vaikų veiklos ikimokykliniame amžiuje, kur ne tik lavinamas kūnas, bet ir mokomasi ieškoti kūrybiškų sprendimų, atsikratyti mąstymo stereotipų. Kauno lopšelyje-darželyje „Pagrandukas“ vykstantis pedagogų bendradarbiavimas sudaro galimybę vaikams išbandyti įvairius judėjimo ir dailės sąveikos ugdymo būdus ir formas. Straipsnyje aptariami tokio ugdymo privalumai ir konkrečios patirtys.

Kiekvienas vaikas yra nepakartojama kūrybinė laboratorija su nežabota fantazija, kurios skrydis beribis ir nesuvaldomas (K. Čiukovskis).

Ikimokyklinis amžius - palankiausias tarpsnis įvairių vaiko gebėjimų ugdymui ir plėtojimui. Vaikai yra smalsūs tyrinėtojai ir eksperimentuoja su savo aplinka, norėdami patirti, sužinoti, kas vyksta, kai jie bendrauja su žmonėmis, išbando daiktus bei medžiagas.

Vaikystėje visa savo esme pasireiškia kūrybinė veikla. Kūrybos procese dalyvauja visas žmogus - su visu savo kūnu, jausmais ir protu, t.y. visa asmenybė. Kūrybingos asmenybės savybės reiškiasi vaikui augant. Vaiko kūrybiškumas atsiskleidžia pirmiausia pamėgtose veiklose.

Mūsų, pedagogų pareiga yra sukurti palankią aplinką ir suteikti vaikams kuo daugiau galimybių gyventi kūryba. Nors ir nedidelis prisilietimas prie grožio kūrimo vaikystėje, paliks gerumo žymę jauno žmogaus sieloje. Pasak H.B.Landharten, piešdami mes galime“ kalbėti rankomis, klausytis akimis, liesti širdimi“.

Straipsnio tikslas – atskleisti judesio ir dailės dermę ikimokyklinio ugdymo procese.

Uždaviniai:

- Atskleisti judesio ir dailės ugdymo darnos naudą vaikui;
- Išskirti komandinio darbo privalumus ikimokyklinėje įstaigoje;
- Pristatyti judesio ir dailės dermę atspindinčios projektinės veiklos, renginių, inovatyvių ugdymo priemonių taikymo patirtį Kauno lopšelyje-darželyje „Pagrandukas“.

Vienas reikšmingiausių harmoningo vaiko vystymosi ir sveikatos stiprinimo veiksnių vaikystėje yra judėjimas. Judėjimas – maloni ir džiugi vaikams veikla, stiprybės ir sveikatos šaltinis. Jis vaikui naudingas, jei vertinamas jo unikalumas, suteikiama vidinė laisvė, kuri padeda atsiskleisti kūrybiškumui, skatina patirti bendravimo džiaugsmą ir naujus įspūdžius. Negalima pamiršti, kad judant lavinamas ne tik kūnas, bet ugdomi ir pažintiniai interesai, dvasinės vertybės. Judėdami vaikai išgyvena pasitenkinimo fizine veikla ir gražių tarpusavio santykių, grindžiamų pasitikėjimu, pagarba kitam asmeniui, jausmą. Judesio ir kūno galių tyrinėjimas ugdo vaiko savivoką, išraiška ir saviraiška judesiu padeda pajusti pojūčių, jausmų, minčių ir kūno vientisumą, vaikas pratinasi valdyti savaimingus judesius ir emocines būsenas, jausti kitą šalia judant, kelia bendravimo ir bendradarbiavimo kultūrą.

Neatsiejama nuo judėjimo, kaip vienos iš natūraliausių vaiko veiklų ikimokykliniame amžiuje, yra dailė. Piešti – tai judėti. Piešdamas vaikas pratinasi suvokti savo kūną erdvėje, lavina vaizduotę, mokosi ieškoti kūrybiškų sprendimų, atsikratyti mąstymo stereotipų, lavėja jo dėmesys, gebėjimas susitelkti, savikontrolė. Ši veikla taip pat lavina smulkiuosius judesius, gestų laisvumą, kurie vėliau bus reikalingi mokantis rašyti, padeda rasti sąsają su pačiu savimi ir kitu objektu.

Šiandieninėje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, esant didelei konkurencijai, yra būtina greita orientacija, organizuotumas, todėl darželyje gvildendami svarbesnes užduotis pedagogai dirba ne pavieniui, o komandose. Sugebėjimas dirbti komandose šiuolaikiniame darželyje yra svarbus sėkmingo darbo aspektas. Dirbdami komandose pedagogai mokosi atvirai bendrauti, bendradarbiauti,

įgyvendinti darželyje keliamus tikslus. Dirbant komandoje lengviau prisitaikyti prie pokyčių, geresnė priimamų sprendimų kokybė, geresni tarpusavio santykiai, mažiau destruktyvių konfliktų, daugiau galimybių atskleisti darbe savo gabumus, įgyvendinti kūrybiškus sprendimus, inovacijas.

Mūsų įstaigoje didelis dėmesys skiriamas komandiniam darbui. Bendradarbiavimas tarp specialistų ir ikimokyklinio ugdymo pedagogų - viena pagrindinių sąlygų nulemiančių visuminę vaiko ugdymo(si) sėkmę. Siekiant kokybiško ugdymo ir kilo idėja projektiniu metodu, apjungti šias dvi natūraliausias vaiko prigimčiai veiklas – judesį ir dailę.

Projekto „Judesys ir spalva “ metu siekėme veiklas, pasitelkus turimas žinias ir pritaikant naujas, intensyviai bendradarbiaujant, dalijantis idėjomis, orientuoti individualiai į vaiką, jo poreikius bei komandinę, grupinę veiklą. Tai suteikėme vaikams galimybę realizuoti laisvos, spontaniškos kūrybos poreikį judant, išreiškiant netikėtas mintis, asociacijas dailės priemonėmis. Veiklų metu vaikai:

- Lavino vaizduotę, kūrybinius gebėjimus, orientaciją erdvėje.
- Pajutimą savęs, savo kūno, gerino fizines savybes.
- Lavino akies – rankos ir kitų kūno dalių judesius.
- Didino motyvaciją neįprastai veikti, išbandyti naujus veiklos būdus.
- Atsipalaiduoti, pasitikėti savimi, patirti kūrybos džiaugsmą.

Vaikai veikdami po vieną, grupelėje improvizuodami judesiu, dailės priemonėmis savitai išreiškė save.

1 pav. Individuali saviraiška judesiu, dailės priemonėmis - kreida

2 pav. Šaltis išpiešė ant lango snaigę, žiedą, rožę, siūlų kamuoliuką.

Žaidimas judesiu, piešimu lavina vaikų vaizduotę, moko ieškoti kūrybinių sprendimų. Labai svarbus pats procesas, kurio metu vaikai pasineria į savo vidinį pasaulį ir išsako savo mintis piešdami.

3 pav. Kūno padėčių atvaizdavimas

Šešerių , septynerių metų daugumas vaikų išgyvena laikotarpį kai jiems dar patinka realybę atitinkantys vaizdai. Dažnai jie teigia, kad nemoka ko nors nupiešti, jie netenka susidomėjimo piešimu, tapymu. Tad judesio ir dailės kūrybinis procesas gali padėti vaikams atrasti kūrybinius sprendimus, padedančius atsikratyti mąstymo stereotipų, atsikratyti pasyvumo, sukelti teigiamas emocijas, kurios skatina pasitikėti savimi.

Vaikai žaidė žaidimą „Vėjas“. Jį pagavo, bet vėjas – nematomas. Improvizavo metų laikų vėjus, pasirinko spalvą savo vėjui ir judėdami paliko vaizdinį lape. Nurimus „vėjui“ išsakė, koks buvo vėjas, kaip jautėsi.

4 pav. Vėjo atvaizdas popieriaus lape

5 pav. „Vaikščiojančios spalvos“ - tapant kojų pėdų judesiais

Kojų pėdų piešimas ypač tinka tiems vaikams, kurie sunkiai susikaupia ir yra labai aktyvūs.

6 pav. „Spalvotosios pėdutės“

Projektų metodo elementai leidžia labiau pažinti vaiką, jo gebėjimus, patirtį, asmenines savybes, interesus, patirties kaupimo būdus. Pedagogams suteikia ugdymo turinio lankstumo, kūrybinės laisvės jį modeliuoti, keisti, pritaikant atskiram vaikui arba vaikų grupei. Projekto metodo dėka ugdymo procesas tampa dinamiškesnis ir žaismingesnis, suteikia galimybe dalintis idėjomis, kelia motyvaciją bendradarbiauti, dalyvauti netradicinėse veiklose.

Sportinių žaidimų, sporto šakų elementų integravimas į ugdomąjį procesą suteikia veikloms naujų atspalvių. Vaikai ne tik susipažįsta ir išbando įvairias sporto šakas – krepšinį, futbolą, slidinėjimą, bet ir kuria sportininkų aprangą, atributiką, piešia darbelius sporto tematika. Dažnai meninė veikla varžybų, sporto švenčių metu padeda vaikams nusiraminti, atsipalaiduoti po aktyvaus judėjimo.

7 pav. Įspūdžių po Trikrepšio varžybų perteikimas dailės priemonėmis

8 pav. Piešinių parodėlė „Žaidžiame futbolą“

9 pav. Olimpinių žiedų kūrimas

Ugdymo procesą nuolat atnaujiname inovatyviomis priemonėmis, kurios orientuotos į šiandieninio vaiko poreikius, pažinimo galių plėtotę. Viena iš tokių priemonių, skirtų prisitaikyti prie kintančios aplinkos ir užtikrinti ugdymo kokybę – interaktyvios grindys. Ši naujovė praturtina ugdymo procesą funkcionalia, dinamiška ugdymo(si) aplinka, stimuliuojančia mokymąsi, skatinančia mąstymą, kūrybiškumą. Taip tenkinami pagrindiniai vaiko poreikiai – žaidimas, judėjimas, ugdomi gebėjimai, plečiama patirtis, užtikrinamas pozityvių tarpusavio santykių palaikymas ir gera emocinė savijauta. Žaisdami ir kurdami žaidimus, vaikai išlaisvina savo vaizduotę, mąstymą, originaliai išreiškia save ir taip plėtoja prigimtinius talentus.

11 pav. Interaktyvus žaidimas „Spalvos“

Nuolat ir išradingai naudodami kuo įvairesnius ugdymo metodus ir būdus, suteiksime veikloms kuo daugiau spalvų ir atspalvių.

Išvados

- Dailė ir kūno kultūra – neatsiejamos veiklos. Ir kūno kultūra, ir dailė padeda vaikams išreikšti save, siekti išraiškos kūrybiškumo, savitumo, skatina susikaupti siekiant tikslo, stengtis būti ištvermingam drąsiam, pratina jausti esantį šalia ir su juo bendrauti, bendradarbiauti, pasitikėti savo jėgomis, įsitraukti į neįprastus kūrimo būdus.
- Pedagogų bendradarbiavimas - darbas komandoje skatina naujų, inovatyvių ugdymo metodų ieškojimą ir įgyvendinimą, siekiant bendro tikslo. Gerėja ugdymo kokybė bei pačių pedagogų darbinis aktyvumas, informacijos perdavimas, labiau motyvuoja įgyvendinant įstaigos tikslus.

Literatūra

1. Adaškevičienė Eugenija. Vaikų sveikatos ugdymas. – Vilnius, 1999.
2. Catherine Beaumont. Mano pirmasis piešimo sąsiuvinis.-Vilnius,1997.
3. E. Staerfeldt , CH.Mathiasen Ch.Pedagogika ir demokratija.-Vilnius, Aidai.1999.
4. Ingeborg Becker- Textor. Kūrybiškumas vaikų darželyje.-Vilnius.2001.
5. Liudmila Marder. Spalvotas pasaulis.-Vilnius.2010.
6. Vitalija Gražienė. Projektų metodo pagrindai.-Vilnius.2009.

S u m m a r y

The main objective of the article is to reveal the coherence of movement and art in the pre-school education process. These two are integral parts of the most natural activities for children in the preschool age, where not only the body is cultivated, but also taught to seek creative solutions, to get rid of stereotypes of thinking. Cooperation of pedagogues at kindergarten 'Pagrandukas' in Kaunas provides children with the opportunity to experience different ways and forms of interaction between movement and art. The article discusses the benefits of such education and specific experiences.

KŪRYBIŠKUMO ĮTAKA SLOPINANT NETINKAMĄ IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ ELGSENĄ IR NEIGIAMAS JŲ EMOCIJAS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE

Rita Sadauskienė
Kauno lopšelis darželis „Žvangutis“

Anotacija. Pranešimas parašytas remiantis praktine veikla per 2016-2017metus, organizuojant mano ugdomojoje grupėje 5-6 metų vaikams kūrybinius užsiėmimus. Buvo įdėmiai stebima ir fiksuojama, kaip tokie užsiėmimai veikia sutrikusios elgsenos vaikus ir tėvų požiūrį į vaikų elgesį bei auklėtojos pastabas. Jums skaitomas pranešimas užpraeitų metų darbo ir jau skaityto pranešimo tąsa.

Įvadas

Į mūsų vaikų darželius ugdytiniai atvedami iš įvairiausių šeimų. Didžioji dalis – juos mylinčių, jų sveikata, elgesiu besirūpinančių tėvų vaikai. Tačiau ne vienas vaikas iš šeimos atsineša neigiamų bruožų, yra pedagogiškai apleistas, pasižymi net protinio išsivystymo sutrikimais, socialinio bendravimo įgūdžių stoka. Ikimokyklinių įstaigų pedagogams sunku ugdyti tokius vaikus, kai grupėje jų apie 30 procentų. Atrodo, kad didžiąją dėmesio dalį pirmiausia reikėtų skirti normalaus elgesio vaikams, tačiau nėra kaip ir nėra kada, nes pirmosios grupės vaikams sutramdyti ir ugdyti reikia ypatingų užduočių, kad patrauktum jų dėmesį ir išugdytum normalaus bendravimo įgūdžius. Tuo tarpu visai kitaip reikia organizuoti darbą su pagrindine grupe, sudaryti galimybes plėtotis vaikų gabumams. Kaip teigia mokslininkė Rita Žukauskienė (1996): „Gabus vaikas labai detaliai nupasakoja savo fantazijas, su jomis susigyvena, jomis tiki. Ši labai išlavėjusi vaizduotė sukuria vaikui neegzistuojančius draugus, norimą turėti broliuką ar sesutę ir fantastinį gyvenimą, turiningą ir ryškų. Praėjus daugeliui metų, toks asmuo ir darbe, ir gyvenime išlaiko žaidimo elementus, išradingumą ir kūrybingumą. Toks vaikas kartais sugeba labai vaizdžiai kalbėti, moka save išreikšti.“ Darbo autorė nusprendė šitą gabių vaikų savybę pritaikyti vaikams, išsiskiriantiems negatyviu elgesiu, ir įsitikinti, ar kūrybiškumas slopina neigiamą neprognozuojamų vaikų elgseną ir neigiamas jų emocijas. Stebint nedrausmingus ugdytinius ir ieškant nenormalaus jų elgesio priežasčių bei galimybių tą elgesį po truputį keisti, perskaityta nemaža knygų. Į kai kuriuos klausimus atsakymai rasti ir kai ką galima apibendrinti, todėl autorė ryžosi jūsų dėmesiui pateikti prieš metus skaityto darbo tęsinį,. .

Darbo tikslas: atskleisti kūrybiškumo įtaką slopinant ikimokyklinio amžiaus vaikų netinkamą elgseną ir neigiamas jų emocijas .

Uždaviniai:

1. Praktikoje taikyti mokslininkų – pedagogų teiginius ir rekomendacijas;
2. Išsiaiškinti veiksnius, darančius įtaką neprognozuojamų vaikų elgesiui.
3. Parinkti ir susisteminti tinkamiausias kūrybines užduotis, skatinančias teigiamą vaikų elgesio kaitą ir emociškai veikiančias vaikus.

Metodas: mokslinės literatūros analizė pritaikant praktikoje.

Aš, Rita Sadauskienė l-d ,,Žvangutis“ auklėtoja, 2015-2016 mokslo metais dirbau su penkiamečiais ir šešiamečiais vaikais. Grupėje buvo 23 vaikai, iš kurių penki kėlė didelį rūpestį savo neprognozuojamu elgesiu. Ieškodama išeities nutariau dirbti ugdydama ir skatindama vaikų kūrybinius sugebėjimus ir tikėjausi, kad šitoks darbo pobūdis sudomins vaikus, o pedagogui pavyks nukreipti neprognozuojamo elgesio vaikus tinkama linkme. Apie savo darbą ir jo rezultatus skaičiau pranešimą Kauno kolegijoje vykusioje Tarptautinėje mokslinėje- praktinėje konferencijoje ,,Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimo problematika“. Manau, kad prieš rengiant ikimokyklinio ugdymo pedagogus svarbu įdiegti kūrybiško darbo ir kūrybiškos vaikų veiklos suvokimo svarbą.

Autorės patirtis šioje srityje, vykdant projektinę veiką ,,Kaip kūrybiškumas slopina neigiamą vaikų

elgseną ir blogas emocijas“ apibendrina žemiau pateikiamos išvados:

1. Žaidimas-patirtų įspūdžių transformavimo būdas, atitinkantis vaiko vaizdinį-veiksminį mąstymą, emocionalumą, aktyvumą, poreikį bendrauti.
2. Žaidimas, ypač reikalaujantis kūrybiškų pastangų, padeda vaikui ne tik pažinti pasaulį, bet ir patį save: labiau įsigilinti į savo mintis, jausmus, išreikšti ketinimus, pratina analizuoti, apibendrinti.
3. Kūrybiniai užsiėmimai pažadina vaiko kūrybiškumą ir padeda atsiskleisti teigiamoms vaikų emocijoms.
4. Kūrybiškumas skatina vaiką reikšti vis įvairesnius jausmus, suprasti kito išgyvenimus.
5. Įsiučio priepuolio metu vaikų neįmanoma suvaldyti - gali susižeisti patys ir sužeisti kitus, todėl kartais būna reikalinga ne tik psichologo, bet ir gydytojo psichiatro pagalba.
6. Didžiulę žalą sveikų vaikų psichikai padaro nenuraminamo vaiko siautėjimas ir auklėtojos, suaugusio žmogaus, bejėgiškumas?!
7. Pagalba agresyviam vaikui įmanoma tada, kai ištiriamos visos galimos agresyvumo priežastys. Ir vaikui turime duoti laiko, kad jis galėtų išeiti iš savo aklavietės.
8. Organizuodamas kūrybinius užsiėmimus grupėje pedagogas gali nuslopinti vaikų agresijos protrūkius ir taip pat pasiekti teigiamą rezultatą.
9. Vaikams nereikia jokių bausmių, bet jiems reikalingi tėvai ir auklėtojai, kurie parodytų, kur yra neperžengtinos ribos.

Kaip rodo praėjusių metų pranešime pateikti pavyzdžiai, kūrybiniai užsiėmimai: vaidinimai, meninis skaitymas, šokis - kartais pažadina vieno ar kito vaiko kūrybiškumą, tampa vaistu ir padeda atsiskleisti teigiamoms vaikų emocijoms.

2016-2017m. Dirbau su tais pačiais vaikais, organizavau darbą ta pačia kryptimi: ,,Kaip kūrybiškumas slopina neigiamą vaikų elgseną ir blogas emocijas?“.

Darbas buvo lengvesnis, nes vaikai vieneriais metais vyresni, protingesni. Jie jau turėjo šitokio darbo patirtį, išryškėjo jų gabumai ir interesai. Pedagogui reikėjo parinkti sudėtingesnes tos pačios tematikos užduotis, prisitaikyti prie augesnių vaikų mąstymo ir galimybių, ugdyti pastabumą, sugebėjimą apibendrinti, kalbos grožį, gilinti socializacijos įgūdžius, turtinti jausmų pasaulį.

1. PASAKŲ, KITŲ KŪRINĖLIŲ SKAITYMAS, ANALIZĖ

Pasakų klausymas, o vėliau ir pokalbis apie jas paprastai būna pirmoji vaikų pažintis su menu. Aptariamaisiais metais ta pažintis tapo sudėtingesnė ir gilesnė. Klausėsi sudėtingesnių kūrinėlių ir giliau juos analizavo. Užsiėmimų metu pedagogė akcentavo kalbos grožį. Klausantis pasakų buvo prašoma įsiminti sudėtingesnius ir vaizdingesnius žodžius, posakius, sugalvoti naujas pradžias, įterpti naujų įvykių, pratęsti pasaką. O pertraukėlės metu keliaudavo prie raidyno. Pačioje mokslo metų pradžioje, kol išmokome pažinti raideles, patys pasirinkdavo ir išsitraukdavo kokią raidelę, turėdavo ją įvardyti, sugalvoti žodį su ja ir su tuo žodžiu pasakyti gražų sakinuką. Kai jau visos raidelės buvo pažįstamos, pedagodė liepdavo išsitraukti jos nurodytą raidelę ir sugalvoti su ja žodį, vėliau jį įterpti į sakinį ir sugalvoti pasakojimą. Dažnai su pasakojimo tęsiniu įsiterpdavo kiti vaikai. To bendro pasakojimo metu buvo ugdoma drausmė: norintis pratęsti pasakojimą turėdavo pakelti rankutę ir sulaukti pedagogės leidimo kalbėti. Kūrybos džiaugsmas ir pasakos stebuklai įtraukdavo visus vaikus.

Nebeliko tarpusavio barnių - vaikai, norėdami pratęsti pasakojimą, turėdavo įdėmiai klausytis. O sugebėti pratęsti ir būti aktyviam - labai šaunu!

Džiugu, kad jie išmoko atidžiai klausytis ir todėl galėjo vaizdžiai perteikti ir kurti tekstą. Ugdytiniai ,,nepaklusnukai“ po Naujųjų metų labai pasikeitė: du pagrindiniai neprognozuojamo elgesio berniukai, be motyvacijos, pradėjo ne tik rasti užsiėmimų, stebino pareigos jausmu: pradeda kai ką daryti, stengiasi kuo kruopščiau atlikti užduotį.

Jei mokydavo eilėraštukų, tai vienam iš jų ieškodavo kuo ilgesnio bei sudėtingesnio turinio, nes eilėraštis sutelkdavo visas vaiko kūrybines ir psichines jėgas, tai pat jis pasižymėjo puikia atmintimi ir sugebėjimu raiškiai sakyti tekstą, įsimindavo visą įvykių seką, o tai jam leido pasijusti pranašesniam už kitus ir sulaukti abiejų pedagogių pagyrimo. Pavasarį jis pasiekė puikių rezultatų. Elgesys taip pat pasikeitė. Tiesa pasitaikydavo dar visko, bet ne tiek, kiek prieš dvejus metus.

Šitas berniukas leido man padaryti dar vieną atradimą.

Kartą su visa grupe buvome nuvykę į Kauno lėlių teatro spektaklį - edukacinę valandėlę ,,Peliuko

dirbtuvėlės“. Anksčiau minėtas berniukas, aktoriams pakvietus, pirmas pakėlė rankelę ir atsidūrė šalia kitų scenoje. Viskas vyko sklandžiai. Jie atlikinėjo užduotėles, bet aš, stebėdama savo ugdytinį, atkreipiau dėmesį į jo veiduką: veidelis nesąmoningai trūkčiojo. Pasidžiaugus tėveliams apie sūnaus sėkmę, pasakiau ir apie savo rūpestį. Tėveliai pažadėjo, kad pasirūpins vaiko sveikata, bet apie tai pedagogė, deja, nieko nesužinojo.

Vizitas į lėlių teatrą privertė padaryti išvadą: kartais labai pravartu vaiką pamatyti neįprastoje situacijoje ir kitoje aplinkoje, kad pastebėtum tai, kas vaiką išskiria iš kitų, nes tik įdėmus žvilgsnis gali pastebėti tai, kas įprasta darbo metu prasprunka be dėmesio. Šiuo atveju - jo liga. Kaip ir praėjusiais metais, knygų skaitymas ir analizavimas ugdytiniams darė didelį teigiamą poveikį. Kadangi šie metai yra kalbos kultūros metai ir vaikai jau daug protingesni, didelį dėmesį skyriau ne tik bendravimo menui ir drausmei palaikyti, tačiau ypač stengiausi mokyti kalbos kultūros, žodžio skambumo. Analizavome palyginimus, mažybinius maloninius žodelius, kaip žodžiu galima išreikšti jausmų pasaulį, sinonimų reikšmes.

Šį pavasarį auklėtoją nustebino praėjusių metų darbo su vaikais rezultatas. Vaikai ryto rato metu patys susėsdavo ant kėdučių įprasta tvarka: mergaitė-berniukas-žinojo visą mūsų ritualą. Beveik nebeliko tarpusavio barnių, vaikai išmoko sėdėdami atidžiai klausytis. Klausėsi pasakos „Nežiniuko pažintis su voru“. Vaikai turėjo ne tik turinį papasakoti, bet ir paminėti įvairias teksto detales. Pvz. ne tik rasos lašelius, kurie trukdė jam žingsniuoti, bet ir voro tinkle labai daug tų lašelių. Taip pat ir siūlai buvo lipnūs, todėl prilipę daug vabzdžių. Vaikai nedrąsiai reiškia savo mintis, jausmus. Jie mėgsta atsakyti vienu žodžiu, geriausiu atveju – dviem: jei paklausi, koks metų laikas, o tuo metu bus pvz. šiltas pavasaris, tai dažniausiai tau atsakys: žalia ir šilta. Tačiau pernai, mes bandėme ilginti sakinukus ir vaizdingai kalbėti. Pvz., vieną ankstų pavasario rytą, kai žolę dengė rasa, ėjau pasivaikščioti po įvairiaspalvę pievą ir stebėjau visus nuostabaus grožio augaliukus. Pievoje jų gausu. Ilginti tą sakinį reikėjo pateikiant klausimu: jei nelijo, kodėl pievoje žolytė šlapia, kokį žodį pasakysime, jei daug spalvų, kaip galima maloniau pasakyti žodį „augalas?“ Didžiajai daliai vaikų sekėsi visai neblogai. Vaikai atsimena daug reikšmingų detalių, situacijų, išmoko labai vaizdžiai perteikti tekstą.

2. DAILĖ

Vaizduojamasis menas turi daug rūšių. Penkerių - šešerių metų vaikų gebėjimų ugdymas šioje srityje vaikų darželiuose turi gana aiškias ribas - tai vizualinės raiškos plėtojimas ir gilinimas. Dailės užsiėmimuose vaikų veikla labai individualizuota. Dar praėjusiais mokslo metais vienas iš neklaužadukų vaikščiodavo tarp stalų ieškodamas tų, kuriuos galėdavo be priežasties nuskriausti ir įskaudinti. Jo nedomino jokia veikla. Jam rūpėjo tik viena: kaip pakenkti vaikams! Šiais mokslo metais situacija visapusiškai pasikeitusi: berniukas greitai atranda sau patinkančią veiklą. Jei nori piešti, tai daro susikaupęs, labai atsakingai. Gali tą patį darbelį tobulinti ilgai, kol jam pavyks ir bus pedagogo pagirtas. Šio berniuko darbeliai po auklėtojos pamokymų tapo spalvingi ir gražūs. Jis nebebijo prieiti ir paklausti:

- Auklėtoja, parodyk, kaip reikia nupiešti gražų debesėlį, dangų, besišypsančią saulę, žalią žolytę.

Auklėtojai buvo didelė staigmena, kad jis kažko nori išmokti, darėsi įdomu, nauja, netikėta. Su didžiausiu malonumu jam rodė, piešė, aiškino, kaip turėtų atrodyti popieriaus lape įvairūs daiktai. Jo nebereikėdavo nei prašyti, nei skatinti užsiimti kokia nors veikla. Jis, atėjęs ryte, jau žinodavo pats, ko nori, kokios veiklos. Patiko jo mintys, kai abudu piešė dangų ir debesėlius. Jis sako:

- Rita, mes piešiame švelniai mėlynos spalvos debesis. O iš tikrųjų jie yra juk balti. Auklėtoja nusišypsojo ir pradėjo jam pasakoti, kad dangus yra visoks ir būna visokių spalvų. Kai artinasi audros, dangus būna tamsiai mėlynas, nes gamtoje daug spalvų ir atspalvių. Jo mintys džiugino - be galo įdomu tyrinėti vaikus, kai matai, kaip visapusiškai jie keičiasi: elgesys, mąstymas. Kūrybiniai užsiėmimai pažadina vaiko kūrybiškumą ir padeda atsiskleisti teigiamoms vaikų emocijoms, norą būti geram.

Artėjo Velykų šventė. Buvome gavę iš miesto prekybos centro „Molas“ velykinio konkurso nuostatus. Autorė su savo kolege ir vaikais nutarė dalyvauti Kauno miesto kūrybinių darbelių parodoje „Velykinis kiaušinis“. Kūrė autorė su ugdytiniais keletą dienų. Tą kartą buvo nutarta paeksperimentuoti – nekviesti prie savęs nė vieno vaiko. Auklėtoja tiesiog atsisėdo prie stalo, susidėjo visas reikalingas priemones ir stebėjo vaikus. Pasirinkusi kitą darbo su vaikais metodą: laukė jų dėmesio ir iniciatyvos. Pradėjo pedagogė pati gaminti kiaušinį ir laukė, kol kas atskubės į pagalbą. Kviesti nieko nekvietė, tiesiog laukė. Tuo tarpu kiti ugdytiniai stebint auklėtojos padėjėjai buvo užimti kitomis veiklomis: keli statė prie stalų įvairius statinius su smulkesnėmis detalėmis, kiti ant kilimo, treti rašė lentoje užduotėles. O pagalbininkų sulaukė daug, net teko atsirinkti. Grupėje buvo keli vaikai-neklaužadukai, kurie susidomėję atėjo pasiklausti, ar gali kartu su

pedagogu kurti meninį darbelį. Autorė nudžiugusi sutiko. Darbą darė kartu su to norinčiais vaikais, kurie džiaugėsi galimybe pasirinkti patinkančią veiklą . Tai jie padėjo auklėtojai, tai ji skubėjo jiems į pagalbą. Kiaušiniui dekoruoti buvo pasirinktas beveik juvelyrinis darbas. Vaikams tokio pobūdžio darbas kėlė tikrą susidomėjimą. Jie turėjo rinkti pupeles tepti atsargiai klijais ir ant jų priklijuoti įvairiaspalvius smulkius akmenukus, pirktus „Senukų“ parduotuvėje. Tai reikalavo kruopštumo ir didelės dėmesio koncentracijos. Kai kurioms mergaitėms net pabodo, o berniukai pasakė- įdomu, ir kol nebaigė darbo, tol dirbo. Iš vieno berniuko pedagogė tokio ryžto tikrai nesitikėjo ir pamanė, kad nežinai, kas ir koks neįprastas procesas gali paskatinti vaiką veikti, suprato kokia svarbi galimybė leisti vaikui pasirinkti. Vakare atėjus šio berniuko tėveliui, neiškentė nepasidžiaugus vaiko kruopštumu, dėmesio koncentracija ilgesnį laiką. Pabrėžė, kad šis vaiko darbelis buvo juvelyrinis. Darbą parodžius tėveliui, kuris neslėpė savo susižavėjimo vaiku. Vaikas, matyt, nesitikėjo, kad jį už tokį darbą pagirs tėveliui. Jis taip pat buvo maloniai nustebintas. Pasitenkinimą jautė visi trys: tėtė, berniukas ir pedagogė.

Atėjo ilgai laukta šventė - „Motinos diena‘‘. Su vaikais sugalvota pagaminti mamytėms atvirukus: ant spalvoto lapo popieriaus priklijuoti džiovintas gėlytes, o viduje užrašyti: „Mamyte, su Mamyčių diena!”- ir vaiko vardas. Vėl vaikams nauja patirtis - dirbti su trapiu augalėliu, kuris sudžiovintas ir gražiai atrodo ant atvirutės. Vasaros metu autorė jau buvo sugalvojusi tokių atvirukų kūrimą. Su šeima rinko kokius tik galėjo augalėlius: gėlytes, lapelius, žolytes. Džiovinti augalai tinka kūrybai. Atvirutės kiekvieno vaiko mamytei buvo skirtingos, nes leido auklėtoja jiems patiems rinktis kompozicijas. Parodė, kaip reikia atsargiai tepti klijais, kad nesutrupėtų augalas. Rezultatai buvo stulbinantys. Vaikai negalėjo atsidžiaugti savo darbeliais. Kaip didžiausią stebuklą įteikinėjo mamytėms, o iki šventės labai stengėsi išlaikyti paslaptį, nes norėjo visi, jog mamytėms atvirutės būtų staigmena. Pedagogė prisimena ir priešistorę: sėdi su keletu vaikų, dėlioja kartu gėlytes, kitas priemones, o vienas berniukas ir klausia:

- Rita, iš kur, gavai tiek nuostabių augalų? Ir dar sudžiovintų! Juk pirkti tokių dalykų nėra...

Pedagogė atsako:

- Taip, nėra! Tu labai sumanus... Teko jų priskinti vasarą pievoje ir visur kitur, kur tik pamatė ką nors įdomesnio, ir dėti į knygos lapelius, kad sudžiūtų.

O berniukas vėl sako:

- Tu taip pasistengei dėl mūsų ir mūsų mamyčių !

- Turbūt labai norėjai, kad jos tą dieną būtų laimingos...

- Gėlės įdomiai atrodo ir labai gražu!

Be įprastų dailės užsiėmimų autorė šiais metais turėjo ir kitų tikslų: patyrinėti vaikų norą kurti leidžiant patiems pasirinkti kelią į kūrybą.

Kaip parodė darbo eiga ir rezultatai, vaikui tokia galimybė pasirinkti darė didelę įtaką. Kruopštus, beveik juvelyrinis darbas su smulkiomis detalėmis ugdė vaikų norą įveikti sunkumus ir pamatyti savo darbo rezultatą - gražiai, netradiciškai dekoruotą Velykinio kiaušinio ovalą. Iš miesto Velykinio kiaušinio parodos mes parsivežėme diplomą. Kaip minėta, kruopštaus, juvelyrinio darbo pareikalavo ir atvirukų mamytėms kūrimas. Vaikai noriai mokėsi dirbti su trapia medžiaga. Autorė gali pasidžiaugti tuo, kad iš anksto sugalvotas ir per atostogas įvykdytas darbas – augalų rinkimas suteikė vaikams ir jų mamytėms nuoširdaus džiaugsmo, o vaikus išmokė daugelio dalykų: kaip svarbu iš anksto žinoti, kas gyvenime laukia, numatyti, apgalvoti kelią tikslui pasiekti, rinkti reikalingas medžiagas, kūrybiškai jas panaudoti ir paskui patirti džiaugsmą dėl savo darbo rezultatų, dėl artimiems žmonėms suteikto džiaugsmo.

3. ŽAIDIMAS

Psichologai nėra vienos nuomonės, apibūdindami žaidimą, nes jis apima tiek daug įvairiausių vaiko veiklos sričių, reiškiasi įvairiomis situacijomis, tačiau žaidimo svarba vaiko raidai neabejojama.

Žaidimas - tai tam tikras socializacijos būda, kuris padeda formuotis vaikų gyvenimiškai pozicijai. J. Bruneris pažymi: „Žaisti mums labai malonu. Netgi sunkumai yra džiaugsmingi, nes patys juos sukuriame žaisdami, kad nugalėtume. Vaikui tie sunkumai, tos kliūtys atrodo tiesiog būtini, nes be jų jam greitai atsibosta žaisti“.

Šiais mokslo metais vaikai nebemėgo žaisti su kaladėlėmis ir mašinomis, o dažniau rinkosi žaidimus prie stalo. Jiems buvo įdomiau piešti į magnetinę lentą įvairiausius peizažus... Buvome gavę iš vadovybės magnetines raideles, skaičiukus. Noriai nešdavosi prie stalo šią priemonę ir dėliodavo žodelius, skaičiukus. Su šia priemone dėliodavo žodelius, skaičiukus ir mes atlikinėdavome nesudėtingus matematinius ar žodžių darybos veiksmus. Labai susidomėję imdavo dėlioti „Lietuvos žemėlapį‘‘, nors tai gana sudėtinga, tačiau ir tas kliūtis jie įveikdavo gana puikiai.

Taip pat buvome gavę didžiules plastmasines kaladėles, kuriomis teko žaisti tik ant kilimo. Iš jų

vaikai pastatydavo įvairiausias grožybes ir su jomis mėgo žaisti. Čia burdavosi ne tik berniukai, bet ir mergaitės kurdamos grožio salonus, baseinus. Berniukai - kruizinius laivus, dangoraižius, mašinų stovėjimo aikšteles ir kitokius statinius - taip ryškėjo gyvenimiškoji patirtis ir interesai. Kartą trys mergaitės ir du berniukai kartu gražiai statė, bendravo, kūrė - buvo malnu žiūrėti. Priėjo vienas neklaužadukas, užsinorėjęs viską sugadinti. Ėmė ir įkrito į tą statinį, po to visas į jį įlindo. Laimei, statinys nesugriuvo, atlaikė, o berniukas sako: „Aš iš to filmo „Fantastiškasis ketvertas“, kur yra trys jėgos: degantis vyras, moteris, kuri tampa nematoma, ir akmeninis vyras. Tačiau jie saugo gėrį, neleidžia blogiui užvaldyti pasaulio. Mergaitė girdėjusi pasiaiškinimą, žiūri sunerimusi, kaip toliau bus! Autorė, viską matydama ir girdėdama taip pat nesikiša, o stebi toliau. Pro didžiulėse kaladėse esančias skyles jis, atsistojęs statinio viduryje, žvalgėsi į visas puses ir prašė:

- Gal pas jus nors akimirką galima čia pabūti? Aš nieko daugiau neliesiu ir nedarysiu... Ne tik vaikus, bet ir auklėtoją nustebino, buvusio neklaužaduko geranoriškumas.

Į vaikų pokalbį apie praėjusios savaitės „didįjį penktadienio filmą“ autorė beveik nekreipė dėmesio, bet kai garsųjį penktadienio vakarą jos pačios trylikametis sūnus sėdo žiūrėti to filmo, atsisėdo žiūrėti ir mama: buvo įdomu, kaip tas filmas sujungia šešerių ir trylikos metų vaikus! Tuo labiau, kad, pasirodo, to filmo sėda žiūrėti visa septintokų klasė! Suaugusiam tas filmas pasirodė taip pat labai įdomus, ir kai pirmadienio rytą vaikai pradėjo dalintis įspūdžiais apie matytą filmą, pedagogė, nustebindama vaikus, įsiterpė su savo įspūdžiais. Vaikai buvo nustebinti ir lengvai leidosi vedami pedagogės minčių pasamprotauti apie gėrį ir blogį, apie tai, kas gyvenime yra vertingiausia. Auklėtoja prisiminė praėjusios savaitės situaciją. Tas berniukas atsistojo statinio viduryje ir prašo:

Gal pas jus nors akimirką galima čia pabūti?

Aš nieko neliesiu ir nedarysiu... Bet čia gera ir gražu. Pasaulį matau kitaip. Pro didžiulėse kaladėse esančias skyles jis, atsistojęs statinio viduryje, žvalgėsi į visas puses. Tie vaikai leido pasilikti ir net paskyrė jam rolę, kuria berniukas labai apsidžiaugė. Jis įsiterpė į jų žaidimą pritapdamas prie vaikų. Laimei, nebebuvo pykčio ir agresijos, kurios metu galėjo įsiliepsnoti konfliktas. Aprašytas vaizdelis aiškiai atskleidžia minėto vaiko elgesio pokyčius, o kitų vaikų nuostabą ir pasiryžimą užmiršti tai, kas buvo bloga. Pedagogės - džiaugsmą dėl pokyčių vaikų elgsenoje. Neklaužadukas vykdė ne agresijos aktą, o veikė filmo įspūdžių pagautas! Žaidusieji, ko gero, irgi pajuto filmo sukelto, įspūdį ir nustebo, nespėję supykti. Auklėtojai teliko svarstyti įdomaus filmo poveikio ar kartu ir vaiko elgesio kaitos nulemta situacija? Žaidimas iš tiesų tarsi sušvelnina klaidų ir nesėkmių padarinius. Tai gana rimta veikla, bet niekada nesukelia vaikui įtampos. Tai savotiškas, bet kartu ir labai puikus aplinkinio pasaulio ir žmonių tyrinėjimo būdas. Bruneris(1996)

4. VAIDYBINIŲ SUGEBĖJIMŲ UGDYMAS

Kūrybiškumu siekiama ne tik vaiko sąlyčio su menu, bet ir išraiškos įvairovės bei kūrybinių gebėjimų puoselėjimo. Darbas su ugdytiniais šia kryptimi praėjusiais metais įtikino tokio darbo reikalingumu ir prasmingumu.

Pasitikėdama savo ugdytiniais pedagogė ruošė šventę, skirtą pagerbti močiutėms, seneliams ir proseneliams - „Dar pabūkime kartu“.

Vaikai buvo susikaupę ir atsakingai visko mokėsi: eilių, šokių, dainų, patarlių, priežodžių, gražių posakių, judesių ir tt. Tokio kruopštaus darbo pedagogė dar nebuvo mačiusi.

Prasidėjus šventei, vienas iš berniukų, kuris idealiausiai mokėjo šią programą, stovėjo šokio aikštelės pirmoje gretoje ir užteko jam pamatyti savo tėvelius, senelius ir proseneliusk, kad viską užmirštų... Net idealiausiai pasiruošusi autorė, negali visko numatyti, dėl ko, kada susijaudins ir sutriks vaikas.

Antra ypatinga šventė buvo vaikų išleistuvės – mokslo metų pabaigoje - atsisveikinimas su šio amžiaus tarpsniu.

Pedagogė, žinodama neįprastą šio berniuko jautrumą, troško jį patį įtikinti savo sugebėjimu susikaupti ir dalyvauti programoje. Kaip paskutinę priemonę išbandė akių kontaktą, veiksmingas daugeliui vaikų: žiūrėk į mane, į mano akis, lūpas!

Įtempus dėmesį vaiko susijaudinimas atslūgo ir šį kartą jis padarė taip gerai, kaip reikėjo. Berniuko mama su ašaromis akyse džiaugėsi savo vaiku. Jokiu būdu neatspėsite, kas pedagogei šios šventės metu suteikė didžiausio džiaugsmo! Paskutinę akimirką, kai puslankiu stovėję vaikai turėjo kiekvienas atskirai ištarti prasmingus žodžius, skirtus svečiams, pedagogei šovė į galvą mintis paprašyti vaikų žengti žingsnį į priekį pasakyti savo tekstą ir nusilenkti. Drebančia širdimi ji laukė, ar pavyks. Vaikai lūkesčių neapvylė. Drausmė, vaikų pasitikėjimas pedagoge, o jos - vaikais, didžiulis vaikų noras parodyti savo sugebėjimus davė puikų rezultatą. Antras didelis džiaugsmas - raidelė „P“. Vienas berniukas sunkiai tarė garsus. Ir buvo išmokęs tiesiog gražų posakį apie senelį. Vieno žodžio galūnėje buvo raidelė „P“. Jis niekaip jos nepasakydavo. Tiesiog jos nebelikdavo žodžio

gale. O ši raidelė būtinai turėjo nuskambėti, nes kitaip netekdavo prasmės visas sakinys - reikėjo žodžio ,,kaip“. Su šiuo vaiku dirbau ilgai, kantriai. Tačiau ir jis stengėsi, nors ne visada pavykdavo. Kartą užėjo į mūsų grupę muzikos pedagogė, o mes repetavome. Ir ji išgirdo šį variantą, kai vaikui sunkiai sekėsi pasakyti žodžio pabaigoje raidelę ,,P“. Ji nusijuokė: per tą galūnę jam sapnuosis ta ...,,P“ raidė. Vaikas šventės metu, kai atėjo laikas posakį sakyti, jis nė kiek nesutrikęs žengė vieną žingsnelį nuo visų vaikų (nes taip reikėjo) ir ramiai, gražiai pasako visą sakinuką pabrėždamas išmoktą raidę. Pasakęs atsisuka į mane (o aš visą laiką jį stebėjau ir jaudinausi, kad tik jis tinkamai pasakytų) - mūsų žvilgsniai susiduria ir aš spėju juo pasidžiaugti. Abu liekame patenkinti.

5. JUDĖJIMO DŽIAUGSMAS

Judėjimo džiaugsmas - norime būti sveiki, kad patirtume judėjimo džiaugsmą.
Sveikata - būtina sėkmingo ugdymo prielaida. Gera sveikata ir fizinis išsivysymas prisideda prie vaiko žvalumo, aktyvumo, protinių sugebėjimų ugdymo. Visos ugdymo grandys yra glaudžiai susijusios.
Darželyje stengiamasi siekti, kad vaikai būtų fiziškai stiprūs, aktyviai dalyvautų įvairiose veiklose, todėl puoselėjome sveiko gyvenimo ir judėjimo kultūros įpročius.

Nuo pavasario mūsų įstaiga pradėjo dalyvauti tarptautiniame Erasmus+kA2 projekte ,,Sveikatai palankios mitybos inovatyvaus mokymo metodologijos vystymas ir praktika ikimokykliniame ir pradiniame ugdyme“. Jį įgyvendindami didelį dėmesį skyrėme mitybai, kad vaikai augtų stiprūs ir sveiki. Grupėje su vaikais gėrėme įvairiausias sveikuoliškas arbatėles, vandenį su citrina, patys gaminomės salotas, ragavome medų išsiaiškinę, koks tai produktas ir kaip jis atsiduria stiklainiuose. Valgėme tai, kas apsaugo mus nuo įvairiausių bakterijų, virusų, ligų: imbierą, džiovintas spanguoles, citriną. Viską ragavome visokiausiais būdais, kad vaikai tik paragautų ir jiems būtų ne tik įdomu, bet ir skanu. Citriną teko ragauti su medumi, cukrumi, lyginome, liūdėjom - nes vieniems buvo rūgštu, kitiems skanu, įdomu. Imbierą vaikai valgė sutarkuotą su cukrumi. O spanguolė jiems pasirodė skani - saldi uoga, tik kodėl juoda?! Įspūdingai praleido tą savaitę, nes kiekvieną dieną vykdavo vis kas nors įdomaus. Laukdavo ir ypač norėdavo ragauti savo atsinešto valgio. Viską atsinešdavo patys vaikai pagal pedagogo rekomendacijas.
Daug dėmesio skyrėme įvairioms sporto šakoms: vaikai bėgo įveikdami kliūtis, žaidė krepšinį, futbolą, buvo susitikime su karatė treneriu, net mes, pedagogai pavasarį žaidėme futbolą, o mano grupės ugdytiniai stebėjo ir vertino, nes: žaidimas buvo įspūdingas, o vaikai stebėjosi ir po žaidimo auklėtojos klausinėjo:

- Rita, Tu žaidei futbolą? Mes labai tave palaikėme, norėjome, kad Tavo komanda laimėtų! Žinok, įdomiai ir gražiai žaidei.

Tokių minčių autorė sulaukė iš visų savo grupės ugdytinių.

Dar rudenį kūno kultūros užsiėmimuose neįstengė girdėti nurodymų, žaidimų taisyklių, susikaupti. Atėję puldavo lakstyti, bėgioti, kvailioti. Pavasarį situacija visapusiškai pasikeitė: vaikai mokėjo išsirikiuoti, atidžiai išklausydavo visus kūno kultūros pedagogės prašymų, o vaikai iš žvilgsnio suprasdavo, kad viskas gerai. Vaikai stengdavosi taisyklingai atlikti kiekvieną judesį ir pratimą. Kaip paskatinimą už tai sulaukdavo galimybės pažaisti judrius žaidimus: ,,Parašiutas‘‘, ,,Voras“...
Sugebėjo net autorę to išmokyti, nors kai kurias detales ji nelabai suprato.
Pavasarį autorė džiaugėsi vaikų pasiekimais: jie buvo sportiški, judrūs. Tapo aišku, kad ilgalaikiu, nuosekliu darbu galima daug pasiekti ir įdiegti noro sportuoti. Vaikai suvokė judėjimo svarbą, nes tai teikia ir džiaugsmą.

6. MINČIŲ LIETUS

Kaip praėjusiais metais, taip ir šiais ,,minčių lietus“ paliktas gegužės pabaigai - lyg apibendrinant visą darbą. Praėjus metams laiko nuo paskutinio ,,minčių lietaus“, šis žingsnis darytas visiškai kitaip - brandžiau ir sudėtingiau. Pasiruošimas prasidėjo nagrinėjant savaitinę temą apie profesijas. Aiškinomės kur dirba tėveliai. Internete rodžiau, kokių būna profesijų, kaip atrodo įvairių darbo vietų įrengimas ir įrankiai, dirbantys žmonės. Vaikų paprašyta susikaupti ir pagalvoti, kuo norėtų tapti užaugę ir kodėl? Papildoma užduotis: jie pasirinkę profesiją, ir prieš įvardindami ją turės kūnu bei gestų kalba ją parodyti. Žaidybiniai ir vaidybiniai elementai, tikėjosi, pedagogė, renginį padarys labai įdomų ir prasmingą. Žaidimas - patirtų įspūdžių transformavimo būdas, atitinkantis vaiko vaizdinį - veiksminį mąstymą, emocionalumą, aktyvumą, poreikį bendrauti.

Efektas buvo netikėtas. Vaikai, taip įspūdingai vaidino! Kiti vaikai privalėjo dėmesingai stebėti ir atspėti, kokia profesija demonstruojama. Troškimas gerai suvaidinti skatino vaikų aktorinius sugebėjimus. Iš anksto iš pačių vaikų sudaryta komisija vertino įtikinamiausiai suvaidinusius profesiją ir daugiausiai teisingai atspėjusius vaikus.

Laimėtojai buvo kviečiami išeiti prieš visą grupę ir paskatinti plojimais ir šūksniais „valio!“

Vaikų pasirinkimas apibendrino pedagogė akcentuodama, kad visos profesijos reikalingos, tik žmogus privalo jas pasirinkti sąmoningai, apmąstydamas, įvertindamas savo norus ir galimybes. Tada prapliupo „minčių lietus“. Vaikų pasirinktos profesijos ir jų mintys, nulėmusios pasirinkimą:

K.A noriu būti rašytojas, nes šie žmonės daug skaitę, matę ir patyrę. Knygas rašyti, manau, pats sudėtingiausias darbas: reikia rašyti be ir įdomiai, kad skaitytojas norėtų skaityti.

M.K. noriu būti miškininku. Ten reikia daug žinoti apie gamtą ir augalus. Neužtenka juos tik prižiūrėti. Manau, labai sudėtinga specialybė.

K.T.: noriu dirbti grožio salone ir gražinti veidukus moterims. Ten labai maloniai kvepia ir vyksta daug gražių dalykų...

K.D.: noriu būti kirpėja, nes su plaukais sunku susitvarkyti, juos reikia labai prižiūrėti, kad jie būtų gražūs.

J.Z.: noriu būti toks kaip tėtis - krepšinio treneris. Mano tėtis sunkiai dirba, kol išmoko vaikus taisyklių ir išaiškina apie šią sporto šaką. Vaikai mėgsta neklausyti, bet kartais tėtės klauso. Jis su savo komanda „Tornado” daug keliauja ir daug pamato, sužino. Jis mėgsta savo darbą. Aš juo žaviuosi.

Šis berniukas įdomiai kalbėjo ir tvarkingai sudėliojo mintis, tačiau vienintelis iš visų vaikų nesugebėjo kūno kalba pavaizduoti savo svajonių profesijos.

Vaikų atsakymai buvo brandūs, išsamūs, motyvuoti, šitas užsiėmimas, sujungęs vaikų žinias, kūrybinius sugebėjimus, mąstymą, kryptingą apibendrinimą, parodė auklėtojos pastangų prasmingumą. Grupėje turėdama 23 vaikus pedagogė pamatė, kad visi pajėgūs atlikti sudėtingą keliasluoksnę užduotį.

„Minčių lietus” darosi vis populiaresniu mokymo metodu, skatinančiu minčių tėkmę tam tikra tema ir kryptimi. Vaikai gali išsakyti savo idėjas, kurios yra atidžiai išklausomos nepaisant, kiek jos teisingos ar priimtinos. Vaikams suteikiama galimybė patiems jas aptarti ir įvertinti.

Mokslo metus autorė norėjo užbaigti prasmingu patriotiniu akcentu.

Kadangi ateinančiais 2018 metais Lietuva švęs Valstybės atkūrimo 100 - ąsias metines, tai autorė organizavo viktoriną tarp trijų grupių: jos ugdytiniai, dar viena ugdytinių grupė iš mūsų įstaigos bei Kauno m. Lopš.darželio „Volungėlė” ugdytiniai.

Viktorina vadinosi „Lietuva - mūsų tėvynė”. Jos tikslas - patikrinti ir įtvirtinti vaikų žinias apie pagrindinius Lietuvos gamtovaizdžio bruožus, svarbiausių miestų vietas žemėlapyje, pilis, upes, simbolius. Tai reikėjo pažymėti dėlionėje, pagal skaidres įvardinti rodomą objektą. Viktorinai paruošti autorė „Senukų” parduotuvėje nusipirko penkis laminuotus „Lietuvos žemėlapio“ egzempliorius ir, atitinkamai sukarpiusi, kartu su muzikos pedagoge, paruošė penkias dėliones. Šią dėlionę panaudojome viktorinai. Dėlioti vaikams buvo įdomu, bet nelengva. Užduotį pabaigusios visos trys grupės prieš save matė Lietuvos žemėlapį. Suradome savo gimtąjį miestą - Kauną, Vilnių, Lietuvos sostinę. Ekrane buvo parodyti Lietuvos simboliai, o vaikai privalėjo juos įvardyti ir įsidėmėti. Autorė viktorinos metu gavo skausmingą pamoką: privalu iš anksto susitarti dėl tvarkos ir drausmės renginio metu ir sutarties laikytis. Ta pamoka buvo dar skausmingesnė, nes autorės ugdytiniai buvo įskaudinti. Nors jie ir buvo pasiruošę, viktorinos metu neišryškėjo jų žinios, nes vaikai buvo įpratę visada būti drausmingi ir, norėdami kalbėti, turėjo kelti rankutes. Prie tokios drausmės nebuvo įpratę kiti dalyviai. Autorės vaikų nuoskauda dingo antroje renginio dalyje: šokant, dainuojant, sakant eiles konkurencijos įtampa dingo. Renginio pabaigoje dešimties posmų eilėraštį apie Lietuvą puikiai pasakė pernykštis autorės neklaužadukas, kuriam šio žodžio taikyti jau nebereikia.

IŠVADOS

Autorė, apžvelgusi savo darbą su šešiamečiais vaikais 2016-2017 metais ir parašiusi pateiktą tekstą, pati su nuostaba pamatė, kad jame nebeliko vaikų agresijos protrūkio pavyzdžių: -paaugo, subrendo vaikai, o gal ir kūrybiškos užduotys padėjo nugalėti blogį vaikų elgesyje. Autorė tikisi, kad bent iš dalies yra taip. Kaip ir po pirmojo darbo etapo, taip ir po šio autorė pateikia keletą išvadų:

- Kūrybiniai užsiėmimai ir kūrybiškumo ugdymas šia kryptimi antraisiais darbo metais padarė teigiamą poveikį vaikų elgesiui ir grupėje dingo polinkis agresyviai elgtis.
- Koleklyvinis darbas ir grupės, kaip kolektyvo, pasirodymas įvairių renginių metu išugdė bendrystės jausmą ir atsakomybę už savo elgesį.
- Ryškiai atsiskleidė vaikų individualybės, meniniai polinkiai bei gabumai.
- Autorė suprato, kaip svarbu kryptingai planuoti savo darbą ir pažinti vaiko individualybę, kad žinotų, kokių rezultatų konkrečioj situacijoj galima laukti.

- Svarbu, kad vaiką, keliantį rūpesčių, pedagogė pamatytų kitoje aplinkoje - tai leidžia jį geriau pažinti ir objektyviau vertinti jo elgesį.
- Sporto užsiėmimai ugdė greitą reakciją, valią, judesių koordinacijos, norą nebūti atsilikėliu.

Literatūros sąrašas :

1. Marija Pečkauskaitė – Šatrijos Ragana *„Motina – auklėtoja“* (Vilnius 1998).
2. Yves Lamontagne *„Būti tėvais pamišusiame pasaulyje“* (Vilnius 2001).
3. Giedrė Kvieskienė. VPU Socialinės pedagogikos katedra. Lietuvos demokratiškumo ugdymo kolegija. *„Socializacijos pedagogika. Mokymo priemonė socialinės pedagogikos studentams“* (Vilnius 2000).
4. Aleksandras Vengeris *„Psichologinis konsultavimas ir diagnostika. 1 dalis“* (Vilnius 2008).
5. KTU Psichologijos katedra *„Bendravimo psichologija*“ (Kaunas 2001)
6. Švietimo ir mokslo ministerija. Laima Bulotaitė, Roma Vida Pivorienė, Nijolė Sturkienė *„Drauge su vaiku... Psichologo patarimai tėvams“* (Vilnius 2001).
7. VPU *„Socialinis ugdymas“* (Vilnius 1999).
8. Lee Carioll, Jan Tober *„Indigo Vaikai“* (Vilnius 2008).
9. Valstybinis psichikos sveikatos centras *„Vaikų psichologinis konsultavimas*“ (Vilnius 1999).
10. Joachim Rumpf „*Rėkia, pešasi, viską gadin“* (Kaunas 2004)
11. Sabine Herm *„Sunkūs vaikai. Praktiniai patarimai auklėtojoms ir tėvams“* (Vilnius 2004).
12. Dr . James Dobson *„Užsispyręs vaikas“* (Kaunas 1999).
13. Rita Žukauskienė *„Raidos psichologija“* (Vilnius 1996).
14. KTU „*Psichologija šiandien*“ (Kaunas 2008).

Pagrindiniai Straipsnio Teiginiai

Vaikų kūrybiškumą buvo stengiamasi pažadinti skaitant ir analizuojant pasakas bei kitus kūrinėlius. Mokant vaikus meninio skaitymo, ugdant vaidybinius sugebėjimus, kartu buvo turtinama ir jų kalba. Dailės užsiėmimų ir žaidimų metu buvo sudaromos sąlygos atsiskleisti vaikų kūrybiškumui. Spektaklių kūrimas, dalyvavimas šokių konkurse parodė vaikų meninės raiškos individualumą, ugdė kolektyvinę atsakomybę.Dabar pristatomame pranešime autorė akcentuoja, kad buvo dirbama ta pačia kryptimi ,tačiau, kadangi vaikai metais vyresni, užduotys buvo sudėtingesnės,darbai ir elgesys parodė, kad jie visi net neklaužadukai yra pasiruošę būti priešmokyklinukais.

Main article statements

Attempts were made to raise children‘s creativity by reading and analyzing fairy-tales and other stories. By teaching children artistic reading, developing acting skills, at the same time their language was enriched. The art activities and games allowed the children to express their creativity. The creation of performances, participation in dance competitions, showed the children‘s artistic expressions, fostered their cooperative skills and responsibilities. In this presentation author emphasizes that she was working on the same direction, but since the children were older, the tasks were more complicated. The works and behaviour showed that every child is ready to be pre-schoolers.

Problemos ištirtumo laipsnis

Darbas 2016-2017m. metais parodė, kad kūrybinės užduotys padeda atsiskleisti vaiko asmenybei, ir įtvirtina socialinio bendravimo įgūdžius.

Degree of problems investigation

Years 2016 and 2017 showed that creative tasks help to reveal child‘s personality, and establishes social comminication skills.

EMOCINIO INTELEKTO UGDYMAS IKIMOKYKLINIAME AMŽIUJE

Žydrūnė Marčiulionienė
Rumšiškių lopšelis - darželis
Algimantas Bagdonas
Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje analizuojamas emocinio intelekto ugdymas ikimokykliniame amžiuje. Straipsnyje pateikiama emocinio intelekto ugdymo svarba, atskleidžiamos ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinio intelekto ugdymosi galimybės. Pateikiamos atlikto tyrimo išvados, teigiančios, kad didžiausių rezultatų pasiekiama, kai emocinis intelektas lavinamas nuosekliai nuo ankstyvojo amžiaus iki mokyklos. Straipsnyje teigiama, kad pagrindiniai emocinių kompetencijų ugdytojai – tėvai ir pedagogai. Emocinio intelekto ugdymuisi svarbu nuoseklumas, perimamumas. Pateikiami atlikto tyrimo rezultatai supažindina su tėvų ir pedagogų nuomonėmis apie emocinio intelekto ugdymo svarbą ikimokykliniame amžiuje.

Raktiniai žodžiai: emocinio intelekto ugdymas, ikimokyklinis amžius, bendradarbiavimas.

Aktualumas. Emocijos yra mūsų gyvenimo dalis, tad reikia išmokti jas valdyti (Kurienė, 2016). Šis gebėjimas nėra įgimtas. Kaip tenka mokytis vaikščioti, stovėti, taip tenka išmokti ir tvarkytis su jausmais (K. Hille ir kt., 2015). Žmonės intuityviai supranta emocinio intelekto prasmę ir svarbą, tačiau šie įgūdžiai turi būti nuolat lavinami. Geriausi rezultatai pasiekiami, kada emocinio intelekto lavinimas pradedamas kuo anksčiau ir kuo įvairesniais būdais (Shapiro, 2008). Naujajame „Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų apraše“, pagal kurį Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigos pilnai organizuoja savo darbą jau nuo 2015 m. rugsėjo, yra aiškiai apibrėžtos emocinio intelekto plėtros sritys, tokios kaip: „emocijų suvokimas ir raiška“, „savireguliacija ir savikontrolė“, „savivoka ir savigarba“, „problemų sprendimas“, „mokėjimas mokytis“ (Allan, 2016). Pastaraisiais metais atlikti tyrimai rodo kiekvienam asmeniui svarbų emocinio intelekto ir pasisekimo įvairiose srityse ryšį (Lekavičienė, Antinienė, 2015). Pasaulyje jau seniai taikomas emocinio intelekto ugdymas pirmuosius žingsnius žengia ir Lietuvoje: 2015 m. įkurta Lietuvos Socialinio emocinio ugdymo asociacija (LSEU)**,** kuri šiuo metu vienija organizacijas, inicijuojančias socialinio emocinio ugdymo programas bei įrankius Lietuvoje ir švietimo bei ugdymo įstaigas, kurios savo pavyzdžiu siekia, kad Lietuvoje didėtų dėmesys emocinio intelekto ir socialinių emocinių įgūdžių ugdymui. Derėtų paminėti I. Liubertienės ir A. Allan inicijuojamus ir vykdomus įvairius projektus, kurių indėlis šioje srityje ypatingai ryškus. 2013 m. tarptautinės organizacijos UNICEF atliktas tyrimas apie vaikų gerovę išsivysčiusiose šalyse atskleidė, kad Lietuvos vaikai jaučiasi nelaimingiausi Europoje: kas antras moksleivis patiria patyčias, pirmaujame pagal vaikų savižudybių skaičių. „Tai šokiruojantys faktai, tačiau vaistas nuo šių skaudulių yra – tai emocinio intelekto ugdymas“, - teigė psichologas S. Neale 2015 m. birželio 17 d. Lietuvos Respublikos Seime vykusioje nacionalinėje konferencijoje „Emocinis intelektas švietimo sistemoje“. Konferencijoje dalyvavę pedagogai ir ekspertai išreiškė tikėjimą, kad emocinio intelekto ugdymas sukels proveržį švietimo sistemoje ir visuomenėje. Nors dėl visko mes linkę kaltinti šeimos instituciją, tačiau ikimokyklinio ugdymo įstaiga, kaip ir visos kitos šalies institucijos, yra atsakinga už vaiko emocinio intelekto ugdymą (Oaklander, 2012). Anot S.Briers (2011), pirmosios sąvokos, kurias įvardijame vaikams, yra fizinio pasaulio sąvokos - formos ir spalvos, skaitmenys ir gyvūnai, transporto priemonės. Visiems aišku, kad vaikas turi skirti spalvas, gyvūnus, paukščius, ir kad ryškūs kontrastai visada traukia vaikų dėmesį. Tačiau tai tik patvirtina, kad visuomenė, turinti problemų dėl nepakankamo vaikų emocinio išprusimo, pernelyg delsia supažindinti vaikus su savo ir kitų žmonių jausmų žodynu. Vaikai turi gebėti valdyti ir klasifikuoti savo emocines reakcijas, antraip nuolatinis vidinis jausmų sąmyšis neišvengiamai turės skaudžių pasekmių visai visuomenei. „Akivaizdu, kad jau ankstyvojoje vaikystėje būtina suteikti visą galimą pagalbą vaikų emociniam išprusimui rastis“,- teigia autorius. Pasak S. Burvytės (2014), vienas pagrindinių veiksnių, lemiančių tolimesnį sėkmingą mokymąsi, yra vaiko sukaupta patirtis iki mokyklos. Pasitikėjimo savimi jausmas, noras dirbti ir išreikšti save veikloje, imtis iniciatyvos, nebijoti suklysti, ugdo gebėjimą vadovauti ir nugalėti kliūtis – tai visas rinkinys savybių, kurių pagrindus vaikas turi įgyti per ikimokyklinę patirtį. Toks vaikas, pradėjęs lankyti mokyklą, nebijos klausti, nebijos bandyti, motyvuotai mokysis ir bus smalsus, gebės pritaikyti sukauptas žinias ir patirtį naujose situacijose. Apie emocinio intelekto ir akademinių pasiekimų sąsajas

kalba ir kiti specialistai (Izard, 2007; Firestone, 2016).

Jau 18 a. antroje pusėje žymus šveicarų pedagogas J .H. Pestalocis siejo ugdytinio sąmonę ir jausmus, elgseną ir santykius su aplinkiniais (Žilionis, 2002). Apie emocinio intelekto ugdymo būtinybę kalbama ir Valdorfo pedagogikoje (Compani, Lang, 2015; Žilienė, 2008). Santykiai, grįsti pastangomis suvokti ir gerbti savo pačių ir kitų jausmus - pagrindinis ugdymo įstaigos pamatas (Czisch, 2009). Nors pastaruoju metu vis daugiau dėmesio skiriama emociniam intelektui ir kalbama, jog tai turi didelę reikšmę žmogaus, kaip sėkmingos asmenybės augimui, tačiau dirbdama auklėtojos darbą ir vertindama vaikų pasiekimus, pastebėjau, kad savivokos ir savireguliacijos bei problemų sprendimo srityse vaikų pasiekimai yra gerokai mažesni nei visose kitose. Galima daryti prielaidą, jog to priežastis - nepakankamas dėmesys vaiko emocinio intelekto ugdymui, kai tuo tarpu specialistai teigia, kad geriausi rezultatai pasiekiami, kada emocinio intelekto lavinimas pradedamas kuo anksčiau ir kuo įvairesniais būdais. Šiuo darbu yra siekiama pasigilinti į emocinio intelekto ugdymosi raišką ikimokykliniame amžiuje. *Todėl iškyla problema* – nepakankamai dėmesio skiriama emocinio intelekto ugdymo galimybių plėtrai ikimokyklinio amžiaus vaikų grupėse. Siekiant atskleisti problemą, šiame darbe keliami *probleminiai klausimai* – kokios emocinio intelekto ugdymo galimybės ikimokykliniame amžiuje? Kokios sąlygos sudaromos ikimokyklinio ugdymo įstaigose emocinio intelekto ugdymuisi? Kaip bendradarbiauja šeimos ir ugdymo įstaigos vaikų emocinio intelekto ugdymosi procese?

Tyrimo objektas – emocinio intelekto ugdymo galimybės ikimokykliniame amžiuje.

Tyrimo tikslas – atskleisti emocinio intelekto ugdymo galimybes ikimokykliniame amžiuje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinės raidos ypatumus ir išryškinti emocinio intelekto sampratą bei jo svarbą vaiko asmenybės ugdymuisi.
2. Empiriškai nustatyti ugdytojų požiūrį į emocinio intelekto ugdymą ikimokykliniame amžiuje.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, siekiant teoriškai pagrįsti emocinio intelekto ugdymo svarbą ikimokykliniame amžiuje; apklausa raštu ir žodžiu, siekiant nustatyti ugdytojų (tėvų ir pedagogų) požiūrį į emocinio intelekto ugdymą ikimokykliniame amžiuje.

Ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinio intelekto ugdymosi galimybės

Pasaulyje yra sukurta begalė intelekto testų**,** tačiau testų autoriai abejoja praktika, grįsta įsitikinimu, kad gabumai yra nekintantys. Nuo 1995 m., kai buvo išleista D. Golemano knyga „Emocinis intelektas“, paplito teorija, kad temperamentas ir bendravimo įgūdžiai yra svarbesni sėkmei nei pažintiniai gebėjimai. To pasekoje, per pastarąjį dešimtmetį sukurti keli plačiai žinomi metodai išmatuoti emocinį intlelektą. Vieną testą- MSCEIT- sukūrė komanda, sugalvojusi terminą, „emocinis intelektas“, tarp jų ir daktaras Peteris Salovey, Jeilio koledžo dekanas. Kito testo - EQ-i- autorius yra Ruevenas Bar- Onas, sukūręs terminą „emocinis koeficientas“. Šias skales taiko viso pasaulio mokslininkai. Atlikta šių tyrimų metaanalizė parodė koreliaciją tarp emocinio intelekto ir akademinių laimėjimų (Bronson, Merryman, 2015). Kaip teigia S. Briers (2011), emocinė patirtis turi labai daug atspalvių – vien anglų kalboje yra daugiau kaip 200 žodžių emocijoms pavadinti. Vis dėl to, emocinio gyvenimo šerdį sudaro šešios pagrindinės emocijos: laimė, nuostaba, baimė, liūdesys, pasibjaurėjimas ir pyktis. Nors šalių kultūra ir tradicijos skiriasi, tačiau visame pasaulyje šių pagrindinių emocijų raiška žmonių veiduose yra tokia pati, kurią atskleidžia keturiasdešimt du veido raumenys. Pasak A. Kurienės (2016), vaikai jaučia lygiai taip pat kaip suaugę, tik jie turi daug mažiau resursų ir žinių, kaip su tais jausmais tvarkytis. Kuo daugiau vaiko gyvenime yra jį mylinčių žmonių, įskaitant ir kitus žmones, ne tik tėvus, tuo vaikas turtingesnis emociškai ir psichologiškai atsparesnis. Vaikai, susidūrę su stipriomis emocijomis, labai greitai praranda savitvardą. Jausmų srityje itin svarbūs keli pagrindiniai gebėjimai, apibrėžiantys emocinio intelekto ribas. Šios sritys tampa ikimokyklinio amžiaus vaiko raidos uždaviniais: gebėti suvokti ir apibūdinti savo jausmus, valdyti emocijas, suprasti kitų žmonių jausmines būsenas (Hille, Evanschitzky, Bauer, 2015), gebėti panaudoti savo pomėgius, gebėti tinkamai bendrauti (Goleman, 2009). Socialinė ir emocinė kompetencija yra būtina vaikų gerovei, taip pat sėkmei mokykloje ir gyvenime.

Apibendrinant nagrinėtą medžiagą galima teigti, jog emocinis intelektas lemia vaiko kaip sėkmingos asmenybės formavimąsi. Pagrindiniai ikimokyklinio amžiaus vaiko emocinės raidos uždaviniais: gebėjimas suvokti ir apibūdinti savo jausmus, gebėjimas valdyti emocijas, gebėjimas suprasti kitų žmonių jausmines būsenas. Didžiausių rezultatų pasiekiama, kai emocinis intelektas lavinamas nuo ankstyvojo amžiaus iki mokyklos. Pagrindiniai emocinių kompetencijų ugdytojai – tėvai ir pedagogai.

Emocinių kompetencijų ugdymas yra procesas, kuris apima žinių, nuostatų ir įsitikinimų, susijusių su penkiomis pagrindinėmis kompetencijomis, formavimą ir ugdymą, jame dalyvauja tiek vaikai, tiek suaugusieji (Liubertienė ir kt., 2016). L. Firestone (2016) teigia, jog emocinio intelekto ugdymas prasideda nuo tėvų ir pedagogų savęs pažinimo – tik pažinę save galime suprasti, ko siekiame ugdydami savo vaikus. Ikimokyklinio Amžiaus vaikų pasiekimų apraše (2014) pabrėžiama, jog veiksmingiausiai vaikas ugdosi aplinkoje, kurioje yra saugus, gerbiamas, kurioje pripažįstama jo nuomonė ir tenkinami jo poreikiai. Žaidimas yra svarbiausia vaiko socialinį, emocinį ir pažintinį ugdymąsi skatinanti veikla. Vaikai aktyviai mokosi ir pažįsta juos supantį pasaulį praktiškai bandydami, tyrinėdami, kurdami. Savo sukauptą patirtį, žinias ir gebėjimus vaikai parodo skirtingais būdais – žaisdami, bendraudami, kalbėdami, tyrinėdami, kurdami, spręsdami kasdienes problemas. Ypatingai svarbus veiksnys yra tėvų ir pedagogų bendradarbiavimas bei pačių emocinio intelekto ugdymasis. Socialinis emocinis ugdymas organizuojamas taip, kad vaikai ir suaugusieji (t. y. ne tik mokiniai, bet ir mokytojai, tėvai) įgytų žinių, nuostatų, įgūdžių ir kompetencijų, būtinų psichikos sveikatai stiprinti ir išsaugoti (Liubertienė ir kt., 2016). Anot A. Allan (2016), tėvai dalį savo ugdymo atsakomybių deleguoja profesionalams, tačiau tėvams ir pedagogams derėtų sutelkti savo jėgas – tėvai gali inicijuoti diskusiją su pedagogais ir siekti susitarimo dėl ugdymo vertybių, gali siūlyti institucijai savo pagalbą praturtinant ugdymo veiklas ar bent jau šeimoje atliepti ir pratęsti institucijoje pradėtą ugdymo darbą. J. Gippenreiter (2016) teigia, kad ugdytojams nedera slėpti nuo vaikų savo jausmų ir siūlo tinkamai juos išreikšti: galima išreikšti savo nepasitenkinimą pavieniais vaiko veiksmais, bet ne vaiku apskritai; galima smerkti vaiko veiksmus, bet ne jo jausmus, kad ir kokie nepageidautini ar „neleistini“ jie būtų. Jei tokių jam kilo, vadinasi, tam yra priežastis; nepasitenkinimas vaiko veiksmais neturi būti sistemingas, kitaip jis išaugs į vaiko nepriėmimą. Jei vaikas savo elgesiu kelia neigiamus išgyvenimus, būtina pasakyti jam apie ta. Tik kalbant apie savo jausmus, kalbėti būtina pirmuoju asmeniu- taip pranešama vaikui apie save, savo išgyvenimą, o ne apie vaiką bei jo elgesį. „Tu – pranešimas“ keistinas į „ Aš – pranešimą“. Toks bendravimo būdas leidžia išreikšti savo negatyvius jausmus vaiko neįžeidžiančia forma, suteikia vaikams galimybę arčiau pažinti savo klausytoją, atviras ir nuoširdus jausmų reiškimas vaiko jausmus taip pat daro nuoširdžiais- kuria pasitikėjimu pagrįstą santykį. Vaiko prigimčiai būdinga slėpti nemalonius, problematiškus jausmus, todėl būtina mokyti vaikus juos išsakyti ir tinkamai išlieti (Briers, 2011). Pedagogų profesionalumas – pagrindinė kokybiško ikimokyklinio ugdymo sąlyga. Palanki ikimokyklinio ugdymo auklėtojo, meninio ugdymo pedagogo ir kitų pedagogų bei specialistų sąveika su vaiku turi lemiamą įtaką gerai vaiko savijautai ir jo įgyjamai patirčiai, todėl ypatingą vaidmenį ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinio intelekto ugdyme atlieka pačių pedagogų emocinis išprusimas (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2014). Lekavičienė ir Antinienė (2015) teigia, kad ugdant emocinį intelektą vertėtų atsižvelgti į lyties veiksnį: mergaites daugiau mokyti pažinti ir analizuoti savo emocijas bei jas valdyti, berniukams labiau ugdyti empatiją.

Kas padeda ugdytis vaiko emociniam intelektui? Vaiko ugdymosi procese labai svarbus yra jo santykis su ikimokyklinio ugdymo auklėtoju. Jeigu vaiko santykiai su auklėtoju pozityvūs, vaiko ugdymasis daug sėkmingesnis nei tuo atveju, kai vaiko santykiai su auklėtoju nepalankūs. Kiekvienas vaikystėje turi pajusti, kad yra vertinamas kaip asmenybė; vaikams reikia globėjiško asmeninio ryšio su pedagogu, kad nepabūgtų kasdien atsirandančių vis naujų, jam nesuprantamų užduočių. Emocinis saugumas teigiamai veikia bet kokį mokymosi procesą (Czisch, 2009). Sureguliuoti emocijų išraiškas padeda naujas socialinių santykių supratimas: „jeigu mušiesi, skaudinsi kitus, negalėsi kartu žaisti“ ir pan. Vaikas atranda socialinių santykių dėsnius, mokosi dalytis, išlaukti eilės, atidėti norus ir įveikti pavydą, tinkamais būdais reikšti įvairiausius jausmus. Taip pat reikėtų kuo dažniau vaiką šiltai apsikabinti (Kurienė, 2016), o jo veiksmus derėtų koreguoti tik per žaidimus, kurie tinkamai nukreips jo dėmesį, riboti animacinių filmų žiūrėjimą ir kitų informacinių technologijų naudojimą. Išlieti ir atsikratyti blogų jausmų vaikas gali piešdamas. Auklėti skaitant knygas, sekant pasakas, jos moko vaiką pasitikėti savimi bei suteikia galimybę vaikui patirti įvairiausias emocijas ir duoda pavyzdžių, kaip jas suvaldyti. Pasaka visada baigiasi laimingai, todėl galutiniame rezultate vaikas patiria teigiamas emocijas (Čekuolienė, 2015). Mokykite vaiką patikėti, kad sudėtingos problemos yra įdomesnės, o klaida tėra žingsnelis kelyje į sėkmę (Briers, 2011). Ugdant vaikų emocinį intelektą, labai svarbu dermė tarp to, kaip kalbame, ir to, kokie neverbaliniai ženklai lydi tas kalbas. Antraip, kalbėsime su vaikais apie kokią emociją, o kartu nesąmoningai formuosime visai kitokią. Tai, kas jiems nutinka, vaikai supras tada, kai gebės atskirti save nuo emocinio potyrio. Vaikams reikia įgyti patikimą žodyną emocijoms apibūdinti, nes tada jie suvoks prasminius emocinių būsenų skirtumus ir įgus tas būsenas valdyti (Briers, 2011). Dar vienas puikus būdas išlieti neigiamas emocijas- piešimas. Negana to, jis gali tapti terapine priemone,

jei vaikui pasiūloma suplėšyti piešinį, kuriame pavaizduotas slogutis, baimė ar pyktis (Benoit, Pettinati, 2012). Vilniaus Valdorfo mokyklos teatro mokytojas Ž. Beniušis teigia, jog visos meno pamokos yra skirtos pažinti emocijoms, ypač teatras – jį, pasak pedagogo, sudaro tik emocijos ir jausmai, nes teatras yra ta vieta, kur vaikas gali ne tik išreikšti savo jausmus, bet ir suprasti, kodėl vienaip ar kitaip jaučiasi (UPC, 2014). Faber, Mazlish (2013); Siegel, Bryson (2015) siūlo padėti vaikams susidoroti su savo jausmais įdėmiai klausantis.

Kas trukdo ugdytis vaiko emociniam intelektui? Užgniaužtos emocijos, ypatingai ikimokykliniame amžiuje, žlugdo emocinę pusiausvyrą ir ardo emocinio intelekto pamatą. Reikia nepamiršti, kad pykčio išraiška- kartu ir savasties išraiška, neišliejus pykčio, savastis susilpnėja. Organizmas nuolat siekia pusiausvyros. Kol jausmai neišreikšti, organizmas negali imtis kito poreikio - taip stabdomas augimo ratas. Štai kodėl vaikas intuityviai siekia atsikratyti jausmo sukeltos energijos ir pasiekti pusiausvyrą- mušasi, spardosi, netinkamai elgiasi. Todėl suaugusiojo pareiga padėti vaikui išreikšti pyktį. Esminiai žingsniai: suvokti pyktį „Aš esu piktas“; priimti pyktį „Pykti yra normalu“; pasirinkti, kaip išreikšti pyktį (Oaklander, 2012). Draudimas reikšti jausmus trukdo vaikui išmokti kontroliuoti emocijas („negalima pykti“, „nebijok“, „neliūdėk“ ir pan.) – jausmai nepriklauso nuo mūsų valios. Dėl to, kad juos draudžiame, jie niekur nedingsta, tačiau įmanoma išmokyti reguliuoti jų išraiškas, parodyti jausmus socialiai priimtinais būdais (Gippenreiter, 2016). Emocijų slopinimas – tai chroniškas liūdesys – anot E. Čekuolienės (2015), šis reiškinys sutrikdo endokrininę sistemą. Dar vienas svarbus veiksnys įtakojantis emocinę pusiausvyrą yra miegas. Moksliniai tyrimai rodo – net ikimokyklinio amžiaus vaikai naktį miega pusvalandžiu mažiau nei anksčiau. Vaikų smegenys vystosi iki dvidešimt vienerių metų, o diduma šio darbo atliekama miegant; todėl net prarastas pusvalandis vaikams daro tokį poveikį, kokio nedaro suaugusiems. Tyrimai rodo, kad vienos miego valandos praradimas prilygsta dvejiems pažintinės brandos ir raidos metams (Bronson, Merryman, 2015). Suaugusieji, demonstruodami savo baimę, parodo, ko reikia bijoti, kad dera abejoti sėkme. Suaugusieji per dieną pasiųsdami dešimtis bauginančių žinučių (neimk, neliesk, ištepliojai, duok man, tu nepadarysi ir t.t.), perduoda žinią ne tik apie pavojingą pasaulį, bet ir nuomonę, kad vaikas su pavojais nesusidoros. Toks vaikas nuspręs, kad savarankiški tyrinėti pasaulį – pavojinga. Trimetis reaguodamas į nuolatinius „negalima“, ima įvairiais būdais (reikalauja, verkia ir kt.) tyrinėti leistinas ribas. Psichologų nuomone, vienam „negalima“ turi atitekti trys „galima“; suaugusieji turi raginti vaiką paaiškinant, jog galima tyrinėti, bet aš neleisiu tau susižeisti; jeigu paprašysi, aš visada tau padėsiu (Čekuolienė, 2015).

Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimui atlikti buvo parengti du instrumentai. Remiantis mokslinės literatūros analize bei teorinėje darbo dalyje nagrinėtais mokslininkų teiginiais, sudarytas tyrimo instrumentarijus, kurio pagrindu parengti du tyrimo instrumentai. Pirmąjį instrumentą – klausimyną (anketą) tėvams ir seneliams sudarė du klausimų blokai: pirmasis skirtas tiriamųjų demografiniams ypatumams nustatyti, antrasis – skirtas atskleisti nagrinėjamai problemai. Antrasis instrumentas – pusiau struktūruoto interviu klausimai pedagogams, kurį sudarė taip pat du klausimų blokai: pirmasis skirtas profesinės patirties ypatumams išsiaiškinti, antrasis - atskleisti pedagogų požiūriui į emocinio intelekto sampratą bei emocinio intelekto ugdymo galimybes ikimokykliniame amžiuje. Apklausos žodžiu (interviu) metodas pasirinktas todėl, kad interviu leidžia gauti įvairesnę, platesnę ir gilesnę informaciją, suteikia galimybę atskleisti individualius požiūrius, patirtis. Interviu galima sužinoti nuomones tiriamu klausimu, kurias jie išsako savais žodžiais. Taip pat laisvai galima keisti klausimus vietomis ir užduoti papildomų klausimų (Norkus & Morkevičius, 2011). Apklausą raštu (anketą) tėvams sudaro 24 klausimai: 22 uždaro tipo klausimas (kai prašoma pasirinkti iš pateiktų atsakymų variantų) ir 2 pusiau atviri klausimai (pateikiami galimi atsakymai, su galimybe įrašyti ir savo variantą) Apklausą žodžiu (interviu) sudaro 6 pagrindiniai klausimai ir iš jų išplaukiantys papildomi – patikslinantys klausimai. Tyrimas atliktas Kaišiadorių r. X darželyje. Tyrime dalyvavo visų keturių grupių (1 ankstyvojo amžiaus, 1 priešmokyklinio ir 2 ikimokyklinio amžiaus grupės) vaikų tėvai ir seneliai bei 6 įstaigoje dirbantys pedagogai (logopedas, meninio ugdymo pedagogas ir po 1 pedagogą iš kiekvienos grupės). Kiekybiniam tyrimui atlikti buvo išdalinta 70 anketų tėvams, iš kurių sugrįžo 64 anketos, jos sudaro 91% iš visų išdalintų anketų skaičiaus.

Tyrimo rezultatų analizė

Tyrimo rezultatai parodė: remiantis A. Adler (2015) teiginiu, kad pasitikėjimas – prigimtinė savybė, kuri nelavinama, arba gniuždoma nuolatine kritika ir perdėta kontrole, prarandama, galima daryti išvadą, jog tik vos daugiau nei pusė tėvų sudaro puikias sąlygas lavinti vaiko pasitikėjimą savo jėgomis, kiti- stabdo pasitikėjimo augimą kritikuodami ar gniuždo pasitikėjimą perdėta globa. Vertėtų pabrėžti, kad, ugdant pasitikėjimą savimi,

būtina vaiką pagirti, paskatinti ir vengti kritikos bei nuolatinės kontrolės. Remiantis L. Reid (2010) teigimu ir gautais rezultatais, galima teigti, kad savivertę formuoja ne tik genetiniai veiksniai, bet ir pačių ugdytojų savivertė, jų požiūris bei lūkesčiai vaikui ir dauguma tėvų suvokia, kad nuo kiekvieno iš tėvų savęs suvokimo, į vaiką nukreiptų lūkesčių ir temperamento priklauso vaiko gebėjimas vertinti save, tačiau ketvirtadaliui tėvų vis tik nepakanka žinių šiuo klausimu.

J. Gippenreiter (2016) teigimu, ugdytojams nedera slėpti nuo vaikų savo jausmų, tačiau tyrimo rezultatai atskleidė, kad beveik pusė tyrime dalyvavusių tėvų nelinkę rodyti tikruosius savo jausmus ir paaiškinti vaikui tų jausmų priežastis, bet greičiau renkasi apsimetinėti prieš vaiką. A. Kurienės (2016) manymu, per ilgas animacinių filmukų žiūrėjimas bei kitos informacinės technologijos daro neigiamą įtaką emocinio intelekto ugdymui. Tyrimo rezultatai rodo, kad beveik visi respondentai sutinka su šiuo teiginiu, tačiau tvirtai laikosi vos trečdalis tėvų, daugiau nei pusė stengiasi tai daryti, tačiau ne visada pavyksta. Literatūros analizė atskleidė, kad suaugusiųjų pareiga padėti vaikams susidoroti su savo jausmais – A. Faber, .E. Mazlish (2013) ir D. J. Siegel bei T. P. Bryson (2015). rekomenduoja padėti vaikams susidoroti su savo jausmais įdėmiai klausantis, pripažįstant ir patvirtinant jų jausmus vartoti žodelius: „Ak, hmmm, ką gi, na taip“, įvardinti jų jausmus: „turbūt labai nusivylei“, išpildyti vaiko norus drauge fantazuojant: „norėčiau tuoj pat tau prisirpinti bananą“, o tyrimo rezultatai parodė, kad visi apklaustieji supranta, jog suaugusieji turi mokyti vaikus susidoroti su savo jausmais ir beveik visi mano, jog tam puikiausiai tinka visi siūlomi būdai.

Remiantis K. Hille ir kt. (2015) nuomonėmis ir gautais tyrimo rezultatais, nustatyta, jog respondentai sutinka, jog su vaikais reikia kalbėtis ir mokyti juos, kaip galima sau padėti prisijaukinti baimę ar pyktį, tačiau beveik pusė (42%) apklaustųjų tėvų, patys to nesuvokdami, menkina jausmus taip mokydami vaikus neigti tai, ką jie iš tiesų jaučia. V. Oaklander (2012) ir J. Gippenreiter (2016) pabrėžia, kad užgniaužtos emocijos, ypatingai ikimokykliniame amžiuje, žlugdo emocinę pusiausvyrą ir ardo emocinio intelekto pamatą. Remiantis tyrimo rezultatais, galima daryti išvadą, jog kiek daugiau nei pusė apklaustųjų tėvų leidžia vaikui išjausti susidariusią būseną neužgniaužtdami jų jausmų, tačiau nemaža dalis respondentų neleidžia vaikui išgyventi jausmo bandydami nukreipti dėmesį ir nesąmoningai mokydami vaikus užgniaužti savo jausmus, žlugdo emocinę pusiausvyrą ir ardo emocinio intelekto pamatą.

Tyrimo rezultatai rodo, kad, tėvų manymu, pedagogai skiria nepakankamai dėmesio vaikų emocinio intelekto ugdymui. Beveik pusė respondentų akcentuoja vaikų netinkamą elgesį, bet nepaaiškina būsenos, iš to seka, jog tėvai nesupranta, kad tik žinodami, kokią emociją jaučia, vaikai suvoks prasminius emocinių būsenų skirtumus ir įgus tas būsenas valdyti. Kiek daugiau nei pusė apklaustųjų leidžia vaikui išjausti susidariusią būseną tačiau nemaža dalis- neleidžia vaikui išgyventi jausmo, bandydami nukreipti dėmesį, taip nesąmoningai moko vaikus užgniaužti savo jausmus, ir ardo emocinio intelekto pamatą. Pedagogų apklausa parodė, kad tendencingai daugėja emociškai nestabilių vaikų, bet šeimų reikalavimai įstaigai didėja, o patys tėvai, auklėdami vaikus linkę į kraštutinumus. Pedagogai norėtų, kad tėvai skirtų daugiau dėmesio bendravimui su savo vaikas, leistų patiems spręsti savo problemas, mokytų empatijos. Pedagogai pripažįsta, kad pedagogo emocinis išprusimas būtinas ugdant vaikų emocinį intelektą, tačiau patys nepakankamai plečia savo emocinio intelekto ribas, stokoja žinių apie emocinio intelekto ugdymo programas.

Tėvų apklausa raštu atskleidė, kad šeimose vyrauja sėkmingą vaikų emocinę bei socialinę raidą skatinantis emocinis klimatas, o dauguma tėvų turi puikius savitvardos įgūdžius ir to moko savo vaikus, tačiau dėl žinių trūkumo daro keletą esminių klaidų neigiamai veikiančių emocinio intelekto ugdymąsi:

- Stabdo pasitikėjimo augimą perdėtai globodami ar kritikuodami. Vertėtų pabrėžti, kad ugdant pasitikėjimą savimi, būtina vaiką pagirti, paskatinti ir vengti kritikos bei nuolatinės kontrolės;
- Nelinkę rodyti tikruosius savo jausmus ir paaiškinti vaikui tų jausmų priežastis, bet greičiau renkasi apsimetinėti prieš vaiką;
- Nepripažįsta visų emocijų ir nėra įsisąmoninę, jog tai nepriklauso nuo žmogaus sąmoningumo- beveik pusė (42%) apklaustųjų patys to nesuvokdami, menkina jausmus taip mokydami vaikus neigti tai, ką jie iš tiesų jaučia;
- Mano, kad darželio pedagogai turėtų skirti daugiau dėmesio vaikų emocinio intelekto ugdymui, tačiau patys nepakankamai įvertina ikimokyklinės patirties svarbą tolimesnei sėkmei mokykloje ir nėra įsitikinę tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo būtinybe;
- Linkę akcentuoti vaikų netinkamą elgesį, bet nepaaiškina būsenos;
- Nepakankamai dėmesio skiria knygų skaitymui, pasakų sekimui.

Pedagogų apklausa žodžiu (interviu) parodė, kad pedagogai mano, jog ikimokykliniame amžiuje svarbiausia ugdyti emocinius - socialinius įgūdžius ir tam savo praktikoje skiria didelį dėmesį, tačiau:

- stinga žinių apie emocinio intelekto ugdymo programas, bet tiki, kad jos gali būti naudingos ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinį intelektą.

- siekdami produktyvaus dialogo su tėvais neišvengia sunkumų. Pagrindinėmis kliūtimis įvardina gyvenimo tempą, šiltų emocinių santykių stygių ir per didelį informacinių technologijų naudojimą;
- per mažai dėmesio skiria savo emocinio intelekto ribų plėtojimui.

Apibendrinus ir palyginus tėvų ir pedagogų apklausų rezultatus, galima daryti išvadą, jog, nepaisant to, kad tėvų apklausa rodo šeimose vyraujantį sėkmingą vaikų emocinę bei socialinę raidą skatinantį emocinį klimatą, o dauguma tėvų turi puikius savitvardos įgūdžius ir to moko savo vaikus, pedagogai teigia, jog tendencingai daugėja vaikų, kuriems trūksta socialinių - emocinių įgūdžių; o vertybinis pamatas skurdus. Tačiau šeimų reikalavimai įstaigai dideli, dažnai nepagrįsti, o patys tėvai auklėdami vaikus linkę į kraštutinumus – vyrauja atsiribojimas arba perdėta globa. Todėl galima daryti prielaidą, jog trūksta produktyvaus tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo.

Remiantis atlikto tyrimo rezultatais parengtos tokios rekomendacijos ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdytojams (tėvams ir pedagogams):

- Leiskite egzistuoti visiems savo jausmams. Atminkite, kad nėra nei gerų, nei blogų jausmų. Visi jie būtini tam tikrose gyvenimo situacijose. Mokykitės atpažinti ir įvardyti savo jausmus.
- Nebijokite pripažinti turį pačių nepatraukliausių jausmų. Atminkite, kad tokią teisę turi ir kiti žmonės (taip pat ir vaikai).
- Reikškite savo emocinius išgyvenimus „aš“ teiginiais, o ne „tu" teiginiais.
- Neslopinkite nemalonių jausmų. Išreikškite juos vienaip ar kitaip. Jei negalite apie tai pasakyti kitam žmogui, pasirinkite kitą, jums priimtiną būdą, kaip išlieti emocijas: kumščiuokite pagalvę ar čiužinį (aišku, jei toks noras yra), šaukite tuščiame kambaryje, energingai mankštinkitės, eikite pasivaikščioti, pieškite ar rašykite tai, ką jaučiate. Gali padėti ir „pokalbis“ su tuščia kėde, kai įsivaizduojamam žmogui išsakote viską ką galvojate ir jaučiate.
- Įdėmiai ir pagarbiai klausykite, ką jums sako artimieji, vaikai.
- Neskubėkite guosti savo artimųjų, ypač vaikų: „nesijaudink“, „neliūdėk“, „nenusimink, geriau pagalvok ką nors malonaus“. Tai tarsi byloja: nejausk to, ką jauti. Bendraudami su savo vaikais klausydamiesi tik priimkite vaiko reiškiamus jausmus, bet nebarkite jo, nemoralizuokite ir nemokykite. Tai nereiškia, kad jūs pritariate tam, ką vaikai daro ir sako. Tai rodo, kad jūs suprantate jų išgyvenimus.

Išvados

1. Ikimokykliniame amžiuje vyksta sparti vaiko emocinė raida, kuri glaudžiai siejasi su bendra vaiko raida ir turi imliuosius periodus: praėjus tinkamam laikui juos papildyti labai sunku arba visai neįmanoma. Visi raidos procesai vyksta vienu metu, todėl tarp jų praktiškai neįmanoma nubrėžti aiškios ribos. Šiame tarpsnyje patirtos emocijos ir įgyti gebėjimai jas kontroliuoti vėliau lemia, kaip vaikui seksis bendrauti mokykloje, rasti draugų ir net apskritai prisitaikyti tolimesniame gyvenime. Vienas ryškesnių pokyčių ikimokyklinio amžiaus vaiko emociniame gyvenime yra tai, kad jis save jau suvokia kaip atskirą asmenį. Tai lemia, kad vaikas pradeda patirti sudėtingesnes emocijas. Kita svarbi ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinio gyvenimo ypatybė – jie ima geriau suprasti ir įsisąmoninti savo emocinius potyrius. Emocinis intelektas lemia vaiko kaip sėkmingos asmenybės formavimąsi. Didžiausių rezultatų pasiekiama, kai emocinis intelektas lavinamas nuosekliai nuo ankstyvojo amžiaus iki mokyklos. Pagrindiniai emocinių kompetencijų ugdytojai – tėvai ir pedagogai. Emocinio intelekto ugdymuisi svarbu nuoseklumas, perimamumas. Emocinis intelektas apima šias pagrindines ikimokyklinio amžiaus vaiko ugdytinų gebėjimų sritis: gebėjimą suvokti ir apibūdinti savo jausmus; gebėjimą valdyti emocijas; gebėjimą suprasti kitų žmonių jausmines būsenas.
2. Atlikus tyrimą paaiškėjo: šeimose vyrauja sėkmingą vaikų emocinę bei socialinę raidą skatinantis emocinis klimatas, o dauguma tėvų turi puikius savitvardos įgūdžius ir to moko savo vaikus, tačiau dėl žinių trūkumo daro keletą esminių klaidų, neigiamai veikiančių emocinio intelekto ugdymąsi. Pedagogai mano, jog ikimokykliniame amžiuje svarbiausia ugdyti emocinius-socialinius įgūdžius ir tam savo praktikoje skiria didelį dėmesį, tačiau jiems stinga žinių apie emocinio intelekto ugdymo programas, per mažai dėmesio skiria savo emocinio intelekto ribų plėtojimui. Trūksta produktyvaus tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo, kurį neigiamai įtakoja gyvenimo tempas, šiltų emocinių santykių stygius, per didelis informacinių technologijų naudojimas.

Literatūra

1. Adler, A. (2015). Žmogaus pažinimas. Vilnius: Vaga
2. Allan, A. (2016). Emocinio intelekto ugdymas. Ar tai tik jausmai? [interaktyvus], [žiūrėta 2016- 11-26].VDU: Švietimo studijų centras. Prieiga per internetą: http://ssc.vdu.lt/160-apie-programa-emocinio-intelekto-ugdymas-vaikysteje
3. Briers, S. (2011). Laimingos vaikystės psichologija. Vilnius: Tyto alba
4. Bronson, P., Merryman, A. (2015). Šalin mitus! Naujas požiūris į vaikų auklėjimą. Vilnius: Alma Littera.
5. Burvytė, S. (2013) Tėvų įtaka vaiko charakterio formavimuisi.[interaktyvus], [žiūrėta 2016-11-27] Prieiga per internetą: http://www.ugdykim.lt/Tevu_itaka_vaiko_charakterio_formavimuisi
6. Chranovskienė, S. (2011) Pažintinio intelekto įvairovė ir jo ugdymas vaikystėje.[interaktyvus], [žiūrėta 2017-01-18]. Prieiga per internetą: http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/pazintinio-intelekto-ivairove-ir-jo-ugdymas-vaikysteje/5264
7. Čekuolienė, E. (2015). Augi(ni)mo psichologija.Vilnius: Alma Littera
8. Faber, A., Mazlish, E. (2013). Kaip kalbėti su vaikais, kad jie klausytų ir kaip klausyti, kad vaikai kalbėtų. Vilnius: Vaga
9. Firestone, L. (2016). Why We Need to Teach Kids Emotional Intelligence.[interaktyvus], [žiūrėta 2016-10-30] Prieiga per internetą: https://www.psychologytoday.com/blog/compassion-matters/201603/why-we-need-teach-kids-emotional-intelligence
10. Goleman, D. (2009). Emocinis intelektas. Kodėl jis ga būti svarbesnis nei IQ. Vilnius: Presvika
11. Hille, K., Evanschitzky, P., Bauer, A. (2015). 3-6 metų vaiko raida. Psichologijos pagrindai ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdytojams. Vilnius: Tyto Alba.
12. Kurienė, A. (2016) Kaip užauginti žmogų. Mintys iš vaikų psichologo smėlio dėžės. Vilnius: Alma Littera
13. Lekavičienė, R., Antinienė, D. (2015). Emocinis intelektas: Lietuvos jaunimo tyrimas. Kaunas: KTU Technologija
14. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2015) Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras
15. Liubertienė, I., Kunickienė, R., Zabulytė - Kupriūnienė J. (2016) Socialinių emocinių kompetencijų lavinimas ugdymo įstaigose. Lietuvos socialinio emocinio ugdymo asociacija (LSEU). [interaktyvus], [žiūrėta 2016-10-26] Prieiga per internetą: http://dramblys.lt/articles/socialiniu-emociniu-kompetenciju-lavinimas-ugdymo-istaigose
16. Neale, S. (2015) Nacionalinė konferencija „Emocinis intelektas švietimo sistemoje 2015“: konferencijos pranešimų medžiaga. [interaktyvus], [žiūrėta 2016-10-23]. Prieiga per internetą: http://dramblys.lt/uploads/adminUploads/files/Steve%20Neale%20skaidres_LT.pdf
17. Oaklander, V. (2012). Paslėpti lobiai. Vaiko vidinio pasaulio žemėlapis. Vilnius: Žmogaus psichologijos studija
18. Shapiro, L. E. (2008). Kaip ugdyti vaiko emocinį intelektą. Vadovas tėvams. Vilnius: Presvika
19. Siegel, D. J., Bryson, T.P. (2015). Auklėjimas be dramų. Kaip visapusiškai lavinti vaiko protą ir nuraminti kylančias audras. Vilnius: Vaga
20. Žilienė, D. O. (2008).Valdorfo pedagogikos sklaida Lietuvoje. Vilnius: Lietuvos Valdorfo pedagogikos centras.

Summary

Emotions for a part of our life. For this reason, it is important to learn to manage them (Kurienė, 2016; Briers, 2011). Such skills are not innate. Therefore, it is necessary to learn to manage own feelings (K.Hille et al, 2015). The best results might be achieved when nurture of emotional intelligence starts as earlier as possible and in as many different ways as possible (Shapiro, 2008). Studies performed in the recient years show existence of connection between emotional intelligence and success in various fields that is important for every person (Lekavičienė, Antinienė, 2015). Increasing number of specialists talk about interfaces of emotional intelligence and achievements in academic sphere (Izard, 2007; Firestone, 2016, Neale, 2015; Compani & Lang, 2015; Žilienė, 2008). I. Liubertienė, A. Allan, S.Burvytė are Lithuanian authors who pay much attention to development of nurture of emotional intelligence and social emotional skills. Institution of pre-school education is responsible for nurture of emotional intelligence of the child (Oaklander, 2012; Czisch, 2009). Therefore, the following reason arises: insufficient attention is paid to development of the opportunities of nurture of emotional intelligence in the groups of pre-school children. In order to reveal the problem, problematic questions are posed in the thesis: what are the opportunities of nurture of emotional intelligence in pre-school age?

The object of the thesis: the opportunities of nurture of emotional intelligence in pre-school age. The purpose of the thesis: to reveal the opportunities of nurture of emotional intelligence in pre-school age.

Tasks: To substantiate theoretically the peculiarities of emotional development of pre-school children and to highlight the concept of emotional intelligence and its importance in respect of child personality development; To determine empirically the attitude of educators to nurture of emotional intelligence in pre-school age. The methods used in the study: analysis of scientific literature, survey (in writing) and survey (verbally). The study of attitude of parents and educators to nurture of emotional intelligence in pre-school age revealed that educators pay much attention to emotional literacy but due to lack of knowledge make fundamental mistakes that negatively affect nurture of emotional intelligence; productive cooperation between parents and teachers is insufficient. The project executed created

favourable conditions for further development of emotional intelligence of children and opened up the prospect for continuity of the project.

MOKYMO/MOKYMOSI PROCESO YPATUMAI DIZAINE

KŪRYBIŠKUMO LAVINIMO GALIMYBĖS STUDENTŲ PROJEKTINĖJE VEIKLOJE

Gerūta Sprindytė, Dovilė Vilkienė
KK, Justino Vienožinskio menų fakultetas

„Kūrybiškumas – tai leisti sau daryti klaidas.
Menas – žinoti, kurias iš jų palikti.“

Scott Raymond Adams
menininkas, karikatūrininkas, JAV

Anotacija: Straipsnyje nagrinėjama kas yra kūrybiškumas ir kokios sąlygos padeda atskleisti žmogaus kūrybiškumui; kaip dėstytojas gali padėti sukurti kūrybišką aplinką ir skatinti studentus vystyti ir plėtoti savo kūrybines galimybes; kuo naudinga projektinė veikla kūrybiškumo lavinimo aspektu.

Raktiniai žodžiai: kūrybiškumas, projektinė veikla.

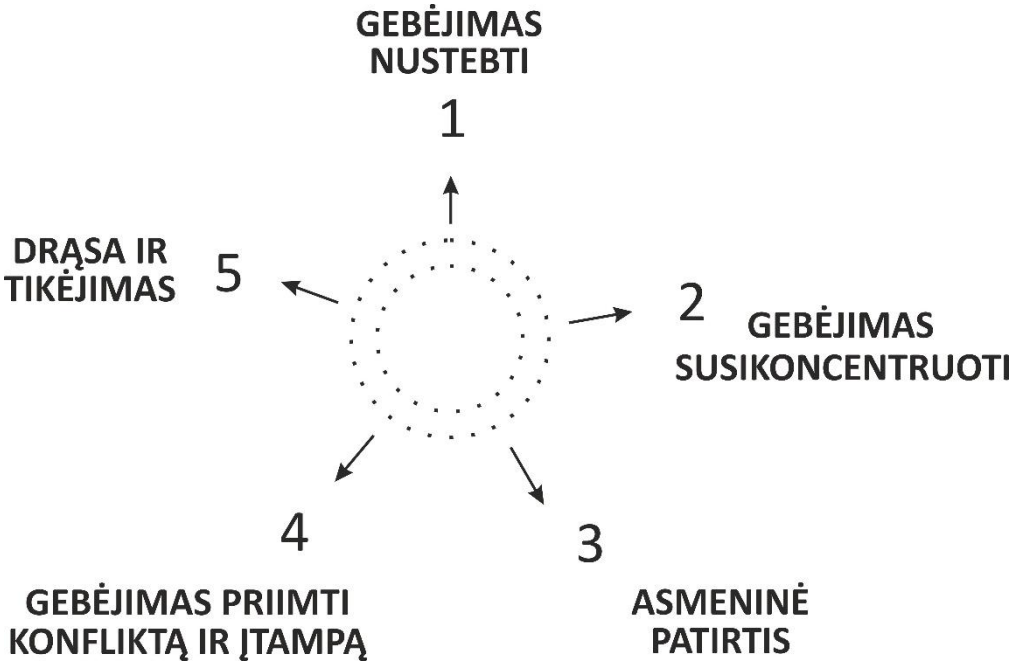
Tikslas: Analizuoti kūrybiškumą atskleidžiančius veiksnius ir skatinti studentų projektinę veiklą.

Kūrybiškumo samprata ir kūrybiškumo ugdymo sąlygos

Kūrybiškumas apibrėžiamas kaip gebėjimas kelti naujas idėjas, originaliai ir savarankiškai mąstyti, lengvai ir greitai orientuotis probleminėje situacijoje bei pasirinkti sprendimus, kurie atveria naujas galimybes. Kūrybiškumas yra būtina žmogaus savybė, ji kaip inkaras, padedantis prisitaikyti prie sparčiai kintančio šiuolaikinio pasaulio [1]. Psichologiniu aspektu daugelis žmonių yra kūrybingi, tačiau kūrybiškumas atsiskleidžia tik sudarius tinkamas sąlygas specialiam ugdymui ir vystymui [2].

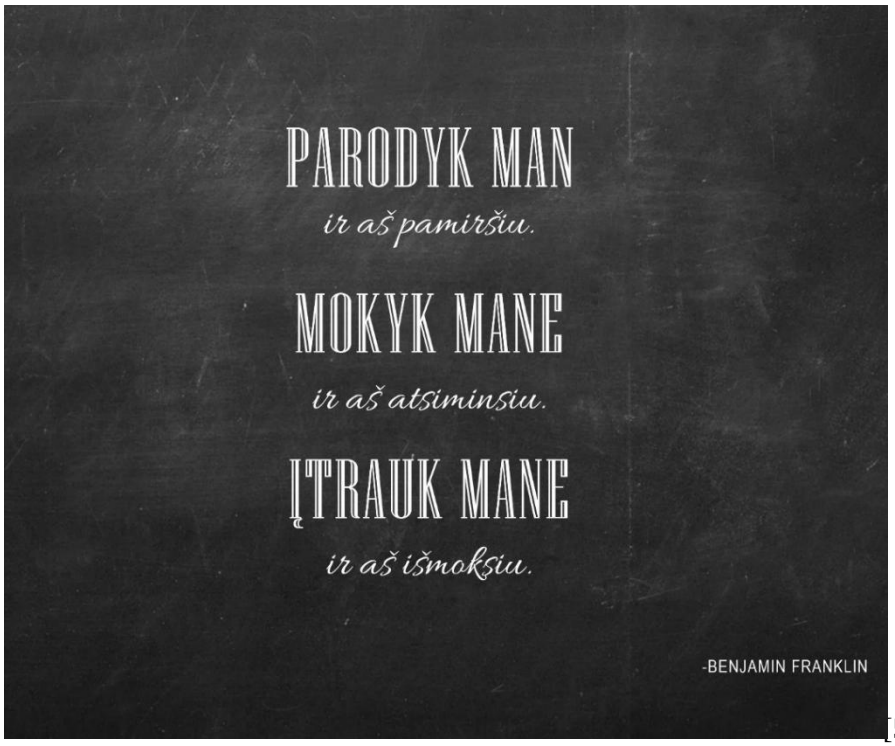
Menas ir kūrybiškumas yra neatsiejami. Vienas žymiausių XX a. humanistų, psichologas ir filosofas E. Fromm išvardina penkias sąlygas kūrybiškumui atsiskleisti [3] (1 pav.):

- Pagrindinė sąlyga – tai *gebėjimas nustebti*, atradimo pradžia.
- Antroji – gebėjimas *susikoncentruoti*, suvokti save kaip *tikrąjį*, kuris gali kurti, geba peržengti savo asmenybės ribas, susilieti su kitais, pajusti vienybę su visu pasauliu.
- *Trečioji – Asmeninė patirtis. Aš* jausmas, kuris yra tikrasis pasaulio centras ir veiklos iniciatorius.
- *Ketvirtoji sąlyga – gebėjimas priimti konfliktą ir įtampą*, nevengiant ir neišsisukinėjant. Įtampa yra žmogaus egzistencijos sąlyga, būtina dvasinei stiprybei ir kūrybinei vaizduotei išugdyti.
- *Paskutinė penktoji sąlyga – tai drąsa ir tikėjimas, kuris* leidžia pasitikėti sava patirtimi ir įgalina atsirasti bet kokiai naujai patirčiai. Būti drąsiam – tai reiškia leisti išnykti tam, kas žinoma, išdrįsti būti kitokiu negu visi, atlaikyti izoliaciją. Be užtikrintumo ir tikėjimo kūrybiškumas neįmanomas. Pasak vieno žymiausių XX a. humanisto E. Fromm‘o, mokytis būti kūrybiškam – tai mokytis gyventi.



1 pav. Penkios sąlygos kūrybiškumui atskleisti pagal E. Fromm

Pagal šią teoriją į kūrybą žvelgiama kaip į procesą, kuriame svarbiausias yra individo santykis su aplinka arba su egzistuojančia tikrove. Žvelgiant iš studijų aspekto, dėstytojas ir studentas tampa partneriais, kur vyresnis ir daugiau patirties turintis asmuo padeda kitam suvokti save ir susivokti aplinkoje (2 pav.). Gausėjant informacijos srautui bei plečiantis informacijos šaltinių įvairovei dėstytojas padeda išgauti tinkamą pagal gebėjimus informaciją ir paversti ją vertingomis žiniomis [4].



[5]

2 pav. Bendžamino Franklino įžvalga apie mokymosi procesą.

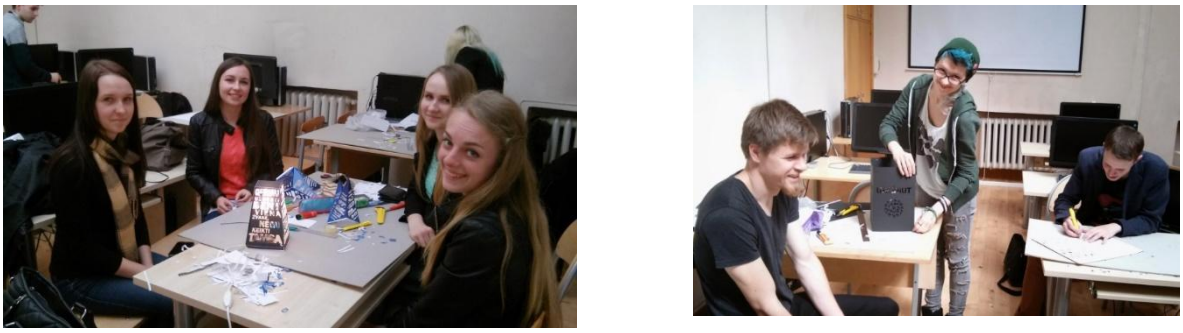
Projektinių veiklų svarba kūryboje

Svarbus kūrybiškumo lavinimo akcentas studijų procese yra projektinis darbas. Vykdant projektinę veiklą neužtenka vien teorinių studijų, bet reikia ir praktinės patirties, reikia imtis iniciatyvos ir veikti tikrame darbo procese, priimti sprendimus, planuoti ir vertinti galutinį ar tarpinį rezultatą. Projektinio darbo metu studentai bendradarbiaudami su dėstytojais ir kitais žmonėmis, tiria ir sprendžia problemas, neatitrūkę nuo socialinės tikrovės. Dėstytojo uždavinys – būti iniciatoriumi, apibrėžti darbo rėmus, moderuoti, skatinti ir vesti iki projekto įgyvendinimo ir konkrečių darbo vaisių. Projektinėje veikloje galime stebėti visas E.Fromm paminėtas kūrybiškumo sąlygas, todėl labai svarbu kuo daugiau studentų įtraukti į projektines veiklas. „Projektas" dažniausiai įvardijamas kaip „bendra veikla kuriai nors problemai spręsti" (3 pav). Elementari projekto schema: „viena problema + grupė žmonių, kurie tą problemą išsprendžia"[6].

3 pav. Projektinėje veikloje kiekvieno dalyvio indėlis – reikšmingas ir svarbus.

Vykdant projektinę veiklą studentai mokosi bendradarbiauti, siekia tikslo ir sukuria galutinį produktą, o visas procesas apibūdinamas kaip savarankiška atsakomybė ir sąmoningumas, pagarba kitiems ir skirtingų perspektyvų įnašas. Projektinis bendradarbiavimas nukreiptas abiem kryptimis: „į studentus" ir „iš studentų"[7]. Projekto veiklai dažniausiai kuriamos komandos iš mišrių grupės narių (4 pav.). Skirtingų žinių, gebėjimų ir įgūdžių grupavimas studentams padeda ugdyti teigiamą tarpusavio priklausomybę ir atskaitomybę. Įvairios perspektyvos ir patirtys lemia turtingesnes kompetencijas ir suteikia patirties visiems studentams tiek su žemais, tiek aukštais pasiekimais. Grupuojant studentus į mišrias komandas reikia įvertinti darbo stilius, asmenybės aspektus. Pasiteisina partnerių priešingybės: drovus ir drąsus studentas, rizikuojantis ir atsargus, ir pan. Tačiau reiktų įsitikinti, kad kiekvienas studentas mato "atvirkštinio" indėlio vertę ir kad kiekvienas studentas juda už jo ar jos komforto zonos, kad išgyventų kitos asmenybės ypatumus. Įdomus darbas grupėse vyksta pasidalinus rolėmis. Tai labiau įtraukia ir sureikšmina kiekvieną komandos narį (5

pav.). Galima leisti jiems patiems prisiimti rolę arba jas paskirstyti. Tęsiant projektą, rolės gali suktis ratu ir kiekvienas gali išbandyti vis kitą rolę, leisdamas sau patirti skirtingas funkcijas ir atskleisti savo gebėjimus skirtingose srityse. Išskiriamos šios pagrindinės rolės [8]:



4 pav. Komandinis darbas projekto „Kalbanti šviesa“ proceso metu.

Lyderis. Studentas būdamas šioje rolėje palengvina grupės sėkmę įvertindamas progresą ir išlaikydamas komandą užduoties kelyje. Lyderis atsakingas už kiekvieno nario dalyvavimą, taip pat turi užtikrinti, kad kiekvienas grupės narys supranta koncepciją ir turi visą projekto vykdymui reikalingą informaciją.

Registratorius. Kuriant šį vaidmenį, studentas renka ir dalijasi informacija. Konspektuoja ir aprašo darbo eigą: kas buvo diskutuota ar aptarta, kokie sprendimai priimti, saugo kiekvieno nario darbo kopijas ir rengia medžiagą galutiniam projekto pateikimui.

Skatintojas. Kuriant šį vaidmenį, studentas skatina kitus komandos narius, atidžiai klausydamas, paskatindamas naujas idėjas, kurdamas ryšius ir jungtis, atkreipdamas dėmesį į emocijas ir jausmus.

Tikrintojas. Būdamas šioje rolėje studentas turi užtikrinti, kad kiekvienas komandos narys suprato kas buvo pasakyta, kada ir koks darbas turi būti baigtas, suvokia kokį tikslą grupė yra pasirinkusi.

Laikmatis. Studentas šioje rolėje turi užtikrinti, kad komanda tvirtai laikosi terminų ir laiku užbaigia projektą.

Bėgikas. Kuriant šį vaidmenį, studentas randa subjektą ar objektą, kuris padės atsakyti į iškilusį klausimą arba ras išteklius, kurių reikia komandai, kad pilnai baigtų projektą.

Korespondentas. Kuriant šį vaidmenį, studentas turėtų užduoti daug klausimų savo komandos nariams ir taip iššaukti vyraujančias idėjas, skatinti naujas idėjas ir padėti komandai judėti naujomis kryptimis.

5 pav. Komandinis darbas – dovana kiekvienam komandos dalyviui.

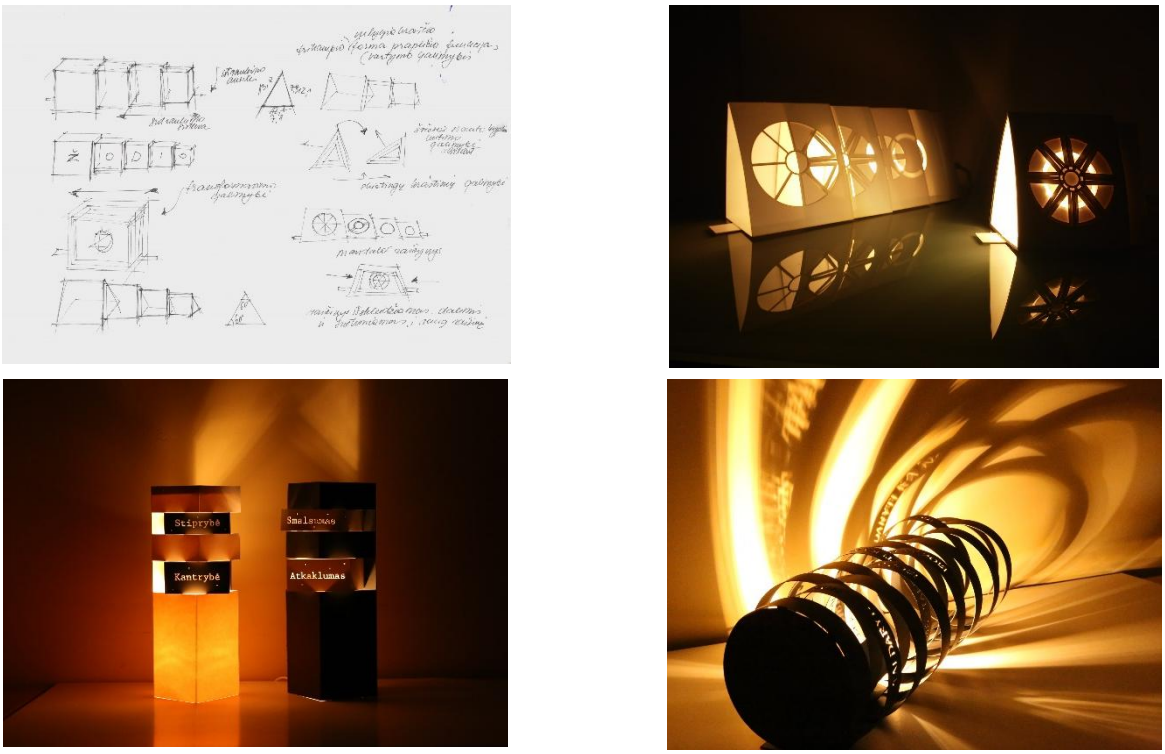
Roles reiktų giliau paaiškinti atsižvelgiant į kiekvieno projekto specifiką. Taip pat galima apjungti roles arba skirti daugiau studentų vienai rolei, priklausomai nuo komandos narių skaičiaus. Komandos sėkmė labai dažnai priklauso ne nuo jos narių akademinių gebėjimų. Labai stiprus poveikis rezultatui yra tai, kaip gerai komanda gali dirbti kartu siekdama bendrų tikslų. Projekto sėkmė priklauso nuo to, kaip komandos nariai sėkmingai paskirsto užduotis ir pavedimus, kaip progresuoja tarpusavio bendravimas projekto eigoje [9].

Įvairūs darbo stiliai įtakoja kaip komandos nariams sąveikauti tarpusavyje. Studento darbo stiliaus supratimas padės palengvinti komandos narių bendravimą, paskatinti konfliktų sprendimą ir remti sėkmingą projekto užbaigimą. Darbo stilius – tai, kaip žmogus pasirenka spręsti užduotis. Studento darbo stilius laikui bėgant keičiasi, be to priklauso nuo užduoties ar projekto, ir dažnai atspindi kitų komandos narių darbo stilius. Yra keturi pagrindiniai darbo stiliai: *vairuotojas*, *išraiškingasis*, *draugiškasis* ir *analitinis* [10]. *Vairuotojas* pageidauja įsipareigoti ir vadovauti grupei. *Išraiškingieji* studentai nemokamai dalijasi idėjomis ir informacija. *Draugiškieji* komandos nariai atlieka komandai skirtą darbą. *Analitiniai* komandos nariai apskaičiuoja ir įvertina atliktą darbą. Kai jūs paprašysite studentų prisiimti savo vaidmenis komandoje, stebėkite, kad jie atitiktų tam tikrą darbo stiliaus įgūdžių rinkinį. Pavyzdžiui, norint, kad *lyderis* vaidmuo būtų veiksmingas, studentas turi palaikyti *vairuotojo* darbo stilių. Kad būtų veiksmingas *tikrintojo* vaidmuo, studentas turi taikyti *analitinį* darbo stilių. Kiekvienas darbo stilius prisideda vis kitu būdu prie komandos sėkmės. *Vairuotojai* padeda komandoms pasiekti savo tikslus. *Išraiškingieji* motyvuoja komandos narius. *Draugiškieji* padeda projekto eigoje kitiems komandos nariams susitvarkyti su savo darbais. *Analitikai* užtikrina, kad komanda tinkamai atliktų darbą. Kiekvienas stilius gali turėti ir neigiamos įtakos komandos veikimui. *Vairuotojai* gali diktuoti, ką komanda turi daryti. *Išraiškingieji* gali norėti tęsti diskusijas, nepriimdami sprendimų. *Draugiškieji* gali neišsakyti savo nuomonės, kad išlaikytų gerą tarpusavio atmosferą. *Analitikai* gali nuklimpti į

detales ir smulkmenas, praleisti terminus ir komandos tikslus [11].

Norint pasiekti maksimalių rezultatų, komandai reikia, kad projektavimo proceso metu dirbtų kiekvienas stilius. Daugeliu atvejų šiuos vaidmenis gali prisiimti tas pats asmuo. Tikroji šių darbo stilių žinojimo svarba yra padėti visiems komandos nariams įvertinti vieni kitų įnašus, taip pat padėti komandai įveikti kliūtis, kai darbo stiliai prieštarauja [12].

Pagrindiniai skaitmeninio amžiaus mokymosi standartai: bendradarbiavimas, kritinis mąstymas, kūrybiškumas, komunikacija [13]. Projektinė veikla įtraukia studentus į realią aplinką ir suteikia daugiau įrankių konkuruoti pasaulinėje XXI a. rinkoje. Jie įgyja daugiau atsakomybės, savarankiškumo ir kompetencijų (6 pav.).



6 pav. Studentų sukurti šviestuvai iliustruoja rezultatus projektinėje veikloje (projektas „Kalbanti šviesa“ 2015-2016 m.).

IŠVADOS

- Projektinė mokymosi aplinka, skatina studentus klausinėti, analizuoti, vertinti ir ekstrapoliuoti savo planus, išvadas ir idėjas, perkelia juos į aukštesniojo lygio mąstymą, kur reikia grįžtamojo ryšio ir vertinimo, viršijančio pažymių ar skaičių lygį.
- Projektinė komandinė veikla suteikia sąlygas kūrybiškumui – tai atradimo džiaugsmas ir nuostaba, gebėjimas susikoncentruoti, gebėjimas patirti veiklos iniciatyvą, gebėjimas priimti konfliktą ir įtampą, ugdyti drąsą ir tikėjimą.
- Projektinė veikla leidžia patirti "autentišką įvertinimą", kai vertinamos ne tik turinio žinios, bet taip pat ir papildomi įgūdžiai, tokie kaip kūrybiškumas, bendradarbiavimas, problemų sprendimas ir naujovės.
-

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. D. Grakauskaitė – Karkockienė. Studentų kūrybiškumo ugdymo galimybės // Ugdymo psichologija, 2005.

2. Daiva Grakauskaitė-Karkockienė. Kūrybos psichologija (II leidimas). Vilnius: Logotipas, 2003.
3. Fromm E. Creativity // H. Anderson (Ed.). Creativity and its cultivation. New York: Harper and Row, 1956
4. Tamošiūnas T. Projektų metodas ugdymo praktikoje, Šiauliai, 1999.
5. Teresevičienė M., Adomaitienė J. Projektai mokymo(si) procese, VDU, 2000.
6. Melinda K. Assessing Student Project Work. Creativ educator, 2017.
7. Guerrero A. 20 Ideas to Promote More Creativity in Your Classroom, Teachers resourses: February 1, 2016.
8. Bias G. Enhance Learning with Collaboration, Creativ Educator, 2017.
9. Cohen, E. G. Designing Groupwork: Strategies for the Heterogeneous Classroom. New York: Teachers College Press, 2017.
10. Cohen, E. G., & Lotan, R. A. Working for Equity in Heterogeneous Classrooms: Sociological theory in practice. New York: Teachers College Press, 2017.
11. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. Cooperative learning and achievement. In S. Sharan (Ed.) Cooperative Learning: Theory and Research. New York: Praeger, 2017.
12. Johnson, R. T., and Johnson D. W. An Overview of Cooperative Learning. Originally published in: J. Thousand, A. Villa and A. Nevin (Eds.), Creativity and Collaborative Learning; Baltimore: Brookes Press, 2016.
13. Shoemaker C. Let it go: Giving students choices. Creativ Educator, 2017.

SUMMARY

The article examines what is creativity and what conditions help to reveal human creativity; as a teacher can help create a creative environment and encourage students to develop and develop their creative potential; How useful is the project activity in terms of creativity education.

ATGIMSTANČIOS PAMIRŠTOSIOS SIENŲ DEKORAVIMO TECHNOLOGIJOS

Dovilė Pociūtė

Vilniaus verslo darbuotojų profesinio rengimo centras

Anotacija

Straipsnyje aptariamos senosios sienų dekoravimo technologijos. Pastebimas visuomenės susidomėjimas šiomis technologijomis, kurios suteikia daugiau kūrybiškumo ir asmeniškumo dekoruojant interjerą. Po Vilniaus paslaugų verslo darbuotojų profesinio rengimo centro Erasmus+ projekto „Darbo praktika užsienio įmonėse/profesinio mokymo institucijose", Nr.2015-1-LT01-KA102-013164 mainų vizito į Suomiją, įgyta tarptautinė patirtis, parengta nauja mokymo medžiaga, surengtos kūrybinės dirbtuvės. Kūrybinių dirbtuvių metu pasidalinta patirtis su besidominčiais.

Prasminiai žodžiai: sienų dekoravimas, marmuro imitacija, odos imitacija, alus, dažai, glaistas, lakai, seni laikraščiai.

Tikslas

Pranešimo tikslas – pasidalinti patirtimi, įgyta po stažuotės Suomijoje, kur aiškinomės – senąsias interjero sienų dekoravimo technologijas. Lietuvoje yra didelis pasirinkimas dekoratyvinio tinko ar struktūrinių dažų pastų, kurios parduodamos jau pagamintos ir paruoštos vartoti. Tai daugelio firmų verslas. Šios medžiagos yra gana brangios ir dažnai apriboja dekoratoriaus darbą kūrybingai tvarkyti paviršiaus tekstūrą ar faktūrą. Suomijos mokyklose yra išlikęs senasis kūrybiškas sienų dekoravimo menas, kuriuo ir norime pasidalinti.

Problema

Skaitant publikacijas socialiniuose tinkluose, galima pastebėti, kad Lietuvoje vis daugiau žmonių domisi kūrybiška interjero sienų apdaila. Dekoruoti sienas siūloma paruoštais tinko mišiniais ar struktūrinių dažų pastomis, kurios yra brangios ir ne visada suteikia kūrybos džiaugsmo. Problema yra tame, kaip išmokti patiems žmonėms kūrybiškai dekoruoti sienas, naudojant paprastas medžiagas.

Štai kelios citatos iš socialinių tinklų, kurios parodo, kad problema yra aktuali:

,,Ar gali dekoratyvinis tinkas pakeisti tapetus? Dekoratyvinis tinkas pamažu skinasi kelią į lietuvių namus ir butus. Pastebėtina tai, jog dekoratyviniu tinku dažniau domisi ne dažytų sienų mėgėjai, o metai iš metų besirenkantys tapetus. Tačiau nors dekoratyvinis tinkas yra ilgaamžiškesnis, kartais pirkėjų pasirinkimą lemia vienas vienintelis minusas. Ilgaamžiškumas"[2]

,,Šio straipsnio tema – tinkas. Kodėl? Ši, atrodo, pati paprasčiausia apdailos medžiaga visuomet sulaukia daugiausia diskusijų. Tinkas – tikrai pigiausia medžiaga, kurią galite pasirinkti. Dėl to ji neretai naudojama biudžetinėse statybose, to rezultatas – prastas įvaizdis. Tačiau, kai pagalvoji geriau, galima rasti daug atvejų, kai tinkas – idealus pasirinkimas, kuris džiugins net ir išrankiausią snobą!... Vis dažniau dekoratyvinis tinkas puošia ne tik namų fasadus ar visuomeninių patalpų interjerą, bet atkeliauja ir į būstus, pakeisdamas tapetus ar įprastinius sienų dažus bei suteikdamas originalumo." [1]

Skaitmeninėje erdvėje galima rasti daugybę patarimų kaip dekoruoti sienas ar grindis namuose. Dažniausiai tai meno mėgėjai ar rankdarbių meistrai iš užsienio. O apžvelgus daugelį lietuviškų profesionalių straipsnių, paskelbtų socialiniuose tinkluose, galima susidaryti įspūdį, kad Lietuvoje iš viso nebelikę senųjų sienų dekoravimo technologijų ir apipavidalinti sienas galima tik naudojant jau paruoštas pastas arba specialę įrangą. Pateikta citata tą ir iliustruoja:

,,Siūlome musų atstovaujamo italų gamintojo XXXXX dekoratyvinius dažus ir tinkus, skirtus vidaus ir išorės sienų apdailai. Visi produktai pasižymi aukšta kokybe, natūralumu, atsparumu mechaniniam poveikiui bei ekologiškomis savybėmis. Medžiagų įvairovė leidžia sukurti įspūdingus dekoravimo sprendimus bet kokiam skoniui bei interjerui." [3]

Po panašių straipsnių ir rekomendacijų atsiranda tokie skaitytojų komentarai (tekstas netaisytas): ,,gal butu galima, kur nors pasikonsultuoti-gal netgi apmokytu deti ivairius dekoratyvinius tinkus, jeigu parasytumete i emaila, buciau labai dekinga...mat, as dedu lietuty, mozaikiny ,marmuro ,bet noreciau bent dirstelti, kaip isgauti kitus rastus dekoratyvinio tinko...galeciau netgi padirbti dykai, kad parodytumete...siaip is patirties galiu pasakyti,kad esu gabi siems menams, taciau mazai informacijos turiu, noreciau praplesti savo zinias ,gal atsirastu norinciu padeti mano noru issipildymui-.labai dekinga-laukiu, gal tiesiog firma ar konsultantai, o gal meistrai, nepagailetu isduoti sia vertinga paslapty.tel.nrXXXXXX...aciukas."[4]

Iš pateiktų citatų galima daryti išvadą, kad problema yra aktuali, kad žmonės ieško informacijos ir ją surasti nėra lengva. Išsiaiškinome, kad Suomijoje Kotkoje EKAMI mokykloje yra mokoma senųjų sienų dekoravimo technologijų. Pasidalinsime šios mokyklos patirtimi.

Vilniaus paslaugų verslo darbuotojų profesinio rengimo centras Erasmus+ projektas „Darbo praktika užsienio įmonėse/profesinio mokymo institucijose", Nr.2015-1-LT01-KA102-013164

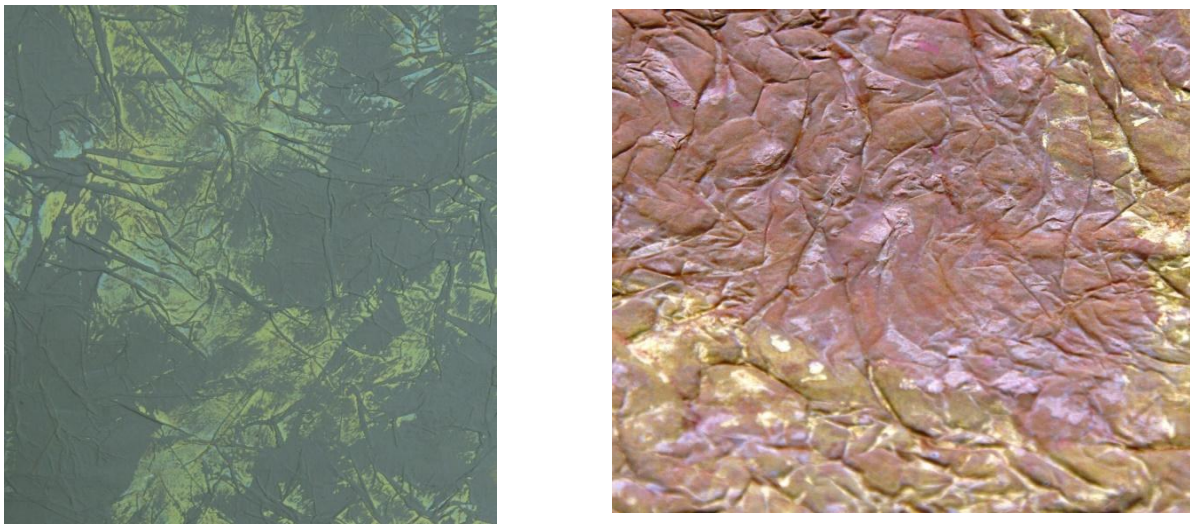
Projektas vyko 2015m. lapkričio mėn. Projekto tikslas- sudaryti sąlygas profesijos mokytojams įgyti tarptautinės profesinės patirties, praktinių įgūdžių, kurie užtikrintų kokybišką praktinį mokymą. Įgyti naujas kompetencijas/praktinius įgūdžius, išmokti senovinių suomiškų paviršių dekoravimo ir įvairių medžiagų imitavimo technologijų. Išsiaiškinti mokymo metodiką. Grįžus, integruoti patirtį į mokymo procesą bei pasidalinti įgyta patirtimi.

Pagrindinis dalykas, kas buvo labai patrauklu ir nuostabau – tai, kad Suomijoje naudojamos paprastos priemonės, glaistai, dažai, pigmentai, lakai. Akriliniai ar kiti vandeniniai dažai bei pigmentai skiedžiami ne vandeniu, o alumi arba pienu. Tai sukuria visai kitą paviršiaus tekstūrą, kokybiškai pakeičia dekoro įspūdį.

Sugrįžus patirtis buvo integruota į Sienų dekoravimo teghnologijų modulį. Sukurtos sienų dekoravimo tekstūros, pagal suomių patirtį. Šie dekoravimo būdai kažkada buvo ir Lietuvoje, bet šiandieną tai atrandame iš naujo, nes jos buvo kažkada pamirštos.

Vėliau – šios dekoravimo technologijos pristatytos visuomenei. Surengtos kūrybinės dirbtuvės. Šiose kūrybinėse dirbtuvėse dalyvavao apie 20 žmonių iš įvairių visuomenės sluoksnių. Tarp jų buvo mokiniai, architektai, inžinieriai, lektoriai. Daugelis iš dalyvavusių apie panašias dekoravimo technologijas buvo matę vaizdo filmus, bet pabandyti savarankiškai nedrįso. Šios kūrybinės dirbtuvės buvo puiki galimybė išbandyti tai. Vėliau daugelis konsultavosi papildomai.

Pateikiami keli dabai, kurie buvo sukurti kūrjbinių dirbtuvių metu.



1 pav. Odos imitavimas, (nuotraukos mokytojos eksp. R. Kubertavičienės)

2 pav. Dekoratyvinės tekstūros, (nuotraukos mokytojos eksp. R. Kubertavičienės)

Išvados

Vizito metu buvo gauta daug metodinės medžiagos ir informacijos apie senąsiąs sienų dekoravimo technologijas, kurios išliko Suomijoje. Grįžus – atnaujinta metodinė medžiaga, parengtos naujos užduotys, kurios skatina kūrybiškumą. Tai motyvuoja mokinius ieškoti savo dekoravimo sprendimų. Visuomenei, kūrybinių dirbtuvių metu, pristatyta įgyta patirtis. Šių dirbtuvių metu daugelis galėjo išbandyti sienų dekoravimo meną, pajusti kūrybos džiaugsmą.

Informacijos šaltiniai:

1. https://www.15min.lt/verslas/naujiena/kvadratinis-metras/nekilnojamasis-turtas/d-973-747070 žiūrėta 2017-11-02
2. http://www.manonamai.lt/daraupats/apdaila/vidaus-apdaila/ar-gali-dekoratyvinis-tinkas-pakeisti-tapetus.d?id=69814620 žiūrėta 2017-11-02
3. https://decoramentum.lt žiūrėta 2017-11-02
4. http://www.ve.lt/naujienos/ekonomika/nt/dekoratyvinis-tinkas---ir-fasadui-ir-interjerui žiūrėta 2017-11-02

Annotation

The article discusses old wall decoration technologies. The public interest in these technologies is noted, which gives more creativity and personality to interior decorating. After the international experience gained from visits to Finland under the Erasmus + project "Labor Practice in Foreign Enterprises /Vocational Education Institutions", Nr.2015-1-LT01-KA102-013164, Vilnius Business Service Training Center prepared new training materials and organized creative workshops. Workshops have shared experiences with people who were interested. The article presents the experience of this visit.

ŠIUOLAIKINIO MENINIO UGDYMO/SI AKTUALIJOS

POJŪČIŲ EDUKACIJA: SENSORINIŲ ERDVIŲ KŪRIMO PATIRTYS

Asta Lapėnienė, Lineta Žilinskaitė
Vytauto Didžiojo Universitetas, Kauno kolegija

Anotacija. Straipsnyje atskleidžiamas šiuolaikinis požiūris į pojūčių erdvių kūrimą bei išryškinamas jų aktualumas holistiniam žmogaus tobulėjimui. Pojūčių erdvių taikymo edukacijoje patirtis apibendrinama išskiriant tris pojūčių erdvių tipus, kurie gali būti sėkmingai taikomi mokytojo profesinėje veikloje, kuriant įtraukias ir kūrybiškas mokymosi situacijas ar praturtinant tradicines darbo bei poilsio erdves. Pristatoma specialaus ugdymo centro bendruomenės patirtis kuriant bei tyrinėjant pojūčių erdves.

Prasminiai žodžiai: edukacinės aplinkos, pojūčių erdvės, pedagogų kvalifikacijos tobulinimas.

Įvadas. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje (2008) išryškinama būtinybė teikti suaugusiesiems kokybiškas ir įvairias mokymosi galimybes, siekiant prisidėti ne tik prie visuomenės gerovės didinimo, bet ir prie asmens ekonominio, socialinio, kultūrinio bei asmeninio gyvenimo potencialo patenkinimo, gyvenimo kokybės gerinimo. Nors galima sukurti daug skirtingų mokymosi galimybių, skatinančių asmenį tobulėti, tačiau šiandieninių pokyčių akivaizdoje, mokslininkų teigimu, svarbiausia yra kurti įvairialypes aplinkas, kuriose susipintų mokymasis, darbas, poilsis, bendravimas ir kūryba (Knowmad Society, 2013). Įvairialypių aplinkų kūrimo svarba išryškinama ir Andragogo profesinės veiklos apraše (2013), kuriame teigiama, jog andragogas turi gebėti kurti fizinę, technologinę, psichologinę, socialinę mokymosi aplinką.

Tokios įvairialypės aplinkos dažniausiai grindžiamos holistiniu požiūriu į žmogų. Juo remiantis, visose veiklose (mokymosi, darbo, poilsio ir kt.) dalyvauja pilnutinis žmogus, todėl ir švietimas turėtų prisidėti prie kiekvieno asmens pilnutinio vystymosi, apimančio keturis lygmenis – fizinį, emocinį-socialinį, protinį ir dvasinį (McCraty, 2010). Nors svarbus yra kiekvienas lygmuo, tačiau optimalių rezultatų galima tikėtis tik esant jų pusiausvyrai. Viena iš pusiausvyros kūrimo prielaidų yra pojūčių integravimas į kasdieninį gyvenimą ir mokymąsi. Pasak Kanados mokslininkų (D. Howes, C. Classen, 2014), būtent pojūčių įtraukimas į mokymąsi yra vienas efektyviausių būdų sukurti prielaidas holistiniam ugdymui.

Atliepiant šiuolaikinės visuomenės iššūkius bei Kauno specialiojo ugdymo centro bendruomenės poreikius turėti erdvę mokymuisi ir tobulėjimui darbo vietoje, Vytauto Didžiojo Universitete Švietimo Studijų Centre parengta neformaliojo suaugusiųjų švietimo ir tęstinio mokymosi programa „Profesinių ir asmeninių kompetencijų plėtojimas kuriant edukacines aplinkas suaugusiesiems darbo vietoje“ (2016). Šios programos paskirtis - plėtoti programoje dalyvaujančių specialiųjų pedagogų, pagalbos vaikui specialistų asmenines ir profesines kompetencijas, kuriant pojūčiais paremtas edukacines erdves, skatinančias mokymosi džiaugsmą ir sėkmę, profesinės veiklos kokybės gerinimą bei asmeninės gerovės didinimą darbo vietoje. Parengtoje mokymosi programoje pojūčiai tapo pagrindu tyrinėjant bei kuriant įvairialypes edukacines aplinkas suaugusiesiems.

Šio straipsnio paskirtis – apibendrinti teorinę ir praktinę pojūčių erdvių, skirtų suaugusiųjų edukacijai, kūrimo patirtį.

Uždaviniai:

1. Pagrįsti pojūčių erdvių aktualumą bei naudą.
2. Charakterizuoti pojūčių erdvių tipus.
3. Apibendrinti programos dalyvių patirtį, tyrinėjant bei kuriant pojūčiais paremtas edukacines aplinkas.

Patirčiai pristatyti naudotas profesinės patirties apibendrinimo metodas. Po kiekvieno užsiėmimo vyko refleksijos, kurių metu tyrimo dalyviai apibendrindavo ir įsivertindavo savo patirtį trimis aspektais: veiklos, emocijų ir įgyto naujo supratimo. Surinktos refleksijos anallizuotos naudojant turinio analizės procedūras. Apibendrintos 32 programoje dalyvavusių specialiojo ugdymo centro bendruomenės narių refleksijos. Straipsnyje detaliau pristatomos tyrimo dalyviams emocine ir pažinimo prasme reikšmingiausios pojūčių erdvių kūrimo ir veikimo jose patirtys.

Pojūčių sugrįžimas į erdves. Iki šiol vyravo nuomonė, kad mūsų jutimai tėra tik pasyvūs informacijos apie išorinį pasaulį priėmėjai (Gibson, 1966). Tačiau, pasak Gibson, mūsų jutimai yra ir agresyviai ieškantys mechanizmai, per kuriuos atsiveriame pasauliui ir kontaktuojame su tuo, kas yra aplink mus (1966). Todėl mums svarbu pojūčių pagalba ne tik patirti tai, kas yra aplink mus, geriau suvokti bei išreikšti save, bet dar svarbiau yra ieškoti būdų, kaip susikurti unikalų, kiekvieną iš mūsų atitinkantį gyvenimo būdą ar mums tinkančią bei patinkančią aplinką. Tad pojūčių erdvės pastaruoju metu susilaukia vis didesnio tyrinėtojų, architektų, dizainerių, inžinierių, edukologų ir kitų specialybių atstovų dėmesio.

Pojūčiai ilgą laiką buvo nustumti į šalį: jų buvo vengiama arba stengiamasi juos kontroliuoti (Howes, 2013a, 2013b, 2014). Zardini teigia, kad sensorinis fenomenas, dominuojantis kasdieniame patyrime, iš miesto studijų stulbinamai išnykęs (2005). O architektas Juhani Uolevi Pallasmaa (2005) teigia, kad modernus dizainas suteikė namus intelektui ir akims, bet kūną, kitus jutimus, mūsų prisiminimus, vaizduotę, svajones pavertė benamiais. Kuriamos vienodos erdvės, atitinkančios „vidutinio“ piliečio komforto poreikius. Tokių erdvių kūrėjai siekia visiškai kontroliuoti kuriamą aplinką. Dėl dėmesio standartams nelieka malonumo ar pasigėrėjimo aspektų. Nors tokios erdvės priimtinos daugeliui, tačiau jos yra nuspėjamos, neįsimintinos ir neįkvepiančios. Jos neturi nei vietos jausmo, nei laiko ar kultūrinio identiteto. Tačiau, pasak Erwine (2017), komforto standartai gali likti, bet reikia įvairovės, pojūčių pasaulio turtingumo, o ne tik inžinerinių sprendimų, būtinų išgyvenimui. Reikia atsigręžti į žmogų, kuris ten gyvena, ir kurti erdves gyvenančiam bei jaučiančiam žmogui.

Pirmas svarbus žingsnis žengtas 1994 m., kai R. Sennett pareiškė, kad turi susitikti įvairų sričių specialistai (miesto planuotojai, architektai, inžinieriai, geografai, rinkodarininkai ir kt.) ir ieškoti galimybių kurti stimuliuojančias, žmogui tinkančias erdves, pozityviai prisidedančias prie miesto gyvenimo. Todėl šiandien jau vystomas holistinis požiūris į dizainą, kuris pripažįsta žmogaus komforto poreikius, tačiau nepameta iš akių ir galimybių sukurti prielaidas įvairialypėms, turtingoms patirtims, kurios paliečia žmonių širdis. Šis požiūris, anot Erwin (2017), numato integruotą įvairių sričių specialistų (ne tik dizainerių, inžinierių, bet ir psichologų, antropologų, sociologų, edukologų ir pan.) darbą bendradarbiaujant, kad būtų gauta būtina informacija apie tai, kaip žmonės iš tikro suvokia erdvę, bei, atsižvelgiant į tai, ją kurti. Pallasmaa teigia, jog toks rezultatas bus pasiektas tik tuomet, kai ne tik protu, bet ir visu kūnu bus kuriama kūnui, kuris jaučia (Robinson, Pallasmaa, 2015).

Pojūčių erdves architektai dažnai vadina nematoma architektūra. Plėtodamas nematomų erdvių koncepciją Herman Schmitz (2016) teigia, kad nors dažniausiai erdvę siejame su tam tikru plotu ir tam tikra vieta, tačiau yra erdvių, kurios neturi ploto ir neužima jokios vietos: pavyzdžiui,

garso erdvė, kurią galime patirti kaip triukšmą, aidą ar ritmą, oro erdvė, kurią galime patirti išėję iš tvankaus kambario kaip tam tikrą išsiplėtimą ar laisvę, kaip nuolat judančius vėjo gūsius, ir panašiai. Tai erdvės, kurios, iš pirmo žvilgsnio, pasak Schmitz, lyg šešėliai ar šalutinis tam tikros vietos poveikis, tačiau be jų nebūtų ir tų erdvių, kurios turi tam tikrą vietą ir užima tam tikrą plotą, nes būtent jų dėka mes galime jas patirti ir suvokti kaip tam tikrą visumą. Šios erdvės be ploto ar vietos egzistuoja tik tuomet, kai jas patiria žmogus: arba jas jaučia savo kūnu, arba patiria kaip emocijas. Tokios erdvės vadinamos atmosferomis.

Atmosferos sampratai pritaria ir kiti architektai bei dizaineriai. Robinson ir Pallasmaa (2015) siūlo įvesti šeštą jutimą – atmosferinį, kadangi mes pirmiausia pajuntame vietą kaip prasmingą visumą ir turime vietos atmosferos jausmą, ir tik vėliau suvokiame atskiras detales. Tam pritaria ir šveicarų architektas Peter Zumthor (2006) teigdamas, kad erdvę patiriame kaip atmosferą, kurią apibrėžia kaip jutiminį vietos suvokimą, sukeliantį emocijas, bei sukuriantį tam tikrą nuotaiką, pvz., gerovės, harmonijos, grožio. Tokią stimuliuojančią erdvę padeda kurti šviesos, garso, temperatūros bei kvapų kombinacija. Tad architektai bei dizaineriai į erdvę sugrąžina žmogų.

Kol gyvename vizualumu paremtoje kultūroje, mes stebime pasaulį ir jame mūsų nėra. Taip esame atskirti nuo savo kūno, kuris gyvena, jaučia, patiria. Per pojūčius mes bendraujame su pasauliu. Todėl reikia į juos atsigręžti ne tik tuomet, kai kyla problema – per daug triukšmo, negeras kvapas ir pan., bet ir dėl to, kad mūsų tokia prigimtis: esame ne tik protingos būtybės, bet ir jaučiančios, dar daugiau – esame visuma. Todėl ir erdvės turėtų būti skirtos pilnutiniam gyvenančiam žmogui.

Apibendrinant galima teigti, jog pojūčių erdvių kūrime svarbiausia yra suvokimas, kad erdvės kuriamos žmogui, kuris yra pilnutinis (ne tik mąstantis, bet ir jaučiantis, patiriantis, gyvenantis), unikalus ir aktyvus. Todėl šiandien vystomas holistinis požiūris į dizainą pripažįsta žmogaus komforto poreikius, tačiau ieško ir galimybių sukurti prielaidas įvairialypėms, turtingoms patirtims, kurios paliečia žmonių širdis, sukelia emocijas bei sukuria tam tikras nuotaikas. Tokios erdvės, kurios yra patiriamos ir jaučiamos, vadinamos atmosferomis. Tad šios dienos pojūčių erdvių kūrėjų užduotis – kurti tokias erdves, kurias žmonės galėtų patirti kaip pozityvias bei praturtinančias atmosferas.

Pojūčių erdvės edukacijoje. Pojūčių panaudojimo galimybės kuriant erdves taikomos ir edukacijoje. Plačiausiai žinomos multisensorinės aplinkos. Pasak Pagliano (1998), multisensorinė aplinka – tai speciali erdvė ar kambarys, kurioje pojūčių stimuliacija gali būti kontroliuojama: ja manipuliuojama, ji intensyvinama, mažinama, pateikiama izoliuotai ar tam tikroje kombinacijoje. Tokia aplinka skirta vartotojo aktyviai ar pasyviai sąveikai su čia esančiomis priemonėmis bei laikinai pritaikyta jo motyvacijai, interesams. Tokia aplinka gali būti skirta laisvalaikiui, atsipalaidavimui bei terapeutiniams ir edukaciniams poreikiams. Multisensorinė aplinka yra „gyva aplinka“, kurioje fizinę erdvę apsprendžia vartotojo poreikiai ir joje veikiančių asmenų inteligencija bei jautrumas (Pagliano, 1999).

Tokių aplinkų pradžia laikomi 1970-ieji, tačiau iš tiesų vizualiniai bei klausos aspektai aplinkoje pradėti taikyti tik 1980-aisiais, ypatingą dėmesį kreipiant į negalią turinčius žmones specialiosiose mokyklose bei slaugos namuose (Hussein, 2010). Dėl teigiamo multisensorinių aplinkų poveikio negalią turintiems žmonėms (palengvino negalią,

padėjo vystytis bei suvokti save, supantį pasaulį, ramino, teikė džiaugsmo ir malonumo, padėjo mokytis ir kt.), pojūčiais pagrįstas ugdymo turinys buvo įtrauktas į specialaus ugdymo sistemą Jungtinėje Karalystėje (Hussein, 2010). Netrukus pagal multisensorinių aplinkų pavyzdį buvo pradėti kurti ir pojūčių sodai (Nebelong, 2008). Dėl sėkmingos tokių erdvių taikymo patirties bei sparčiai besikeičiančio požiūrio į pojūčius (Žilinskaitė, Lapėnienė, 2015) multisensorinės erdvės pradėtos kurti ir taikyti ne tik žmonėms su negalia, bet ir sveikiems žmonėms, siekiant praturtinti jų gyvenimą, suteikti daugiau džiaugsmo ar netikėtumo, paskatinti aktyviai kūrybiškai veiklai, padėti įveikti stresą ir pan.

Šiuo metu galime išskirti tris multisensorinių erdvių, taikomų edukacijoje, tipus: nuolatines specializuotas, trumpalaikes pojūčių erdves bei esamos aplinkos pritaikymo konkrečiai situacijai. (žr. 1 lentelė).

1 lentelė.

Erdvės tipologija

Erdvės tipas	Apibūdinimas	Raiška
Nuolatinės specializuotos pojūčių erdvės	Specialiai įrengta multisensorinė aplinka, skirta lavinti lytėjimo, regos, klausos, uoslės ar skonio pojūčius	Pojūčių kambariai, takai, sodai
Trumpalaikės pojūčių erdvės	Momentiniam patyrimui sukurtos pojūčių erdvės. Turima vieta ir objektai pritaikomi multisensorinės erdvės sukūrimui ir veikimui joje.	Teatrinės provokacijos, instaliacijos, kūrybinės dirbtuvės (kuriami koliažai, pano ir pan.)
Esamų aplinkų pritaikymas (natūralios gamtinės ir žmogaus sukurtos)	Naudojamasi esama vieta ir objektais, kuriant pojūčiais paremtas mokymosi situacijas.	Pojūčių kelionės

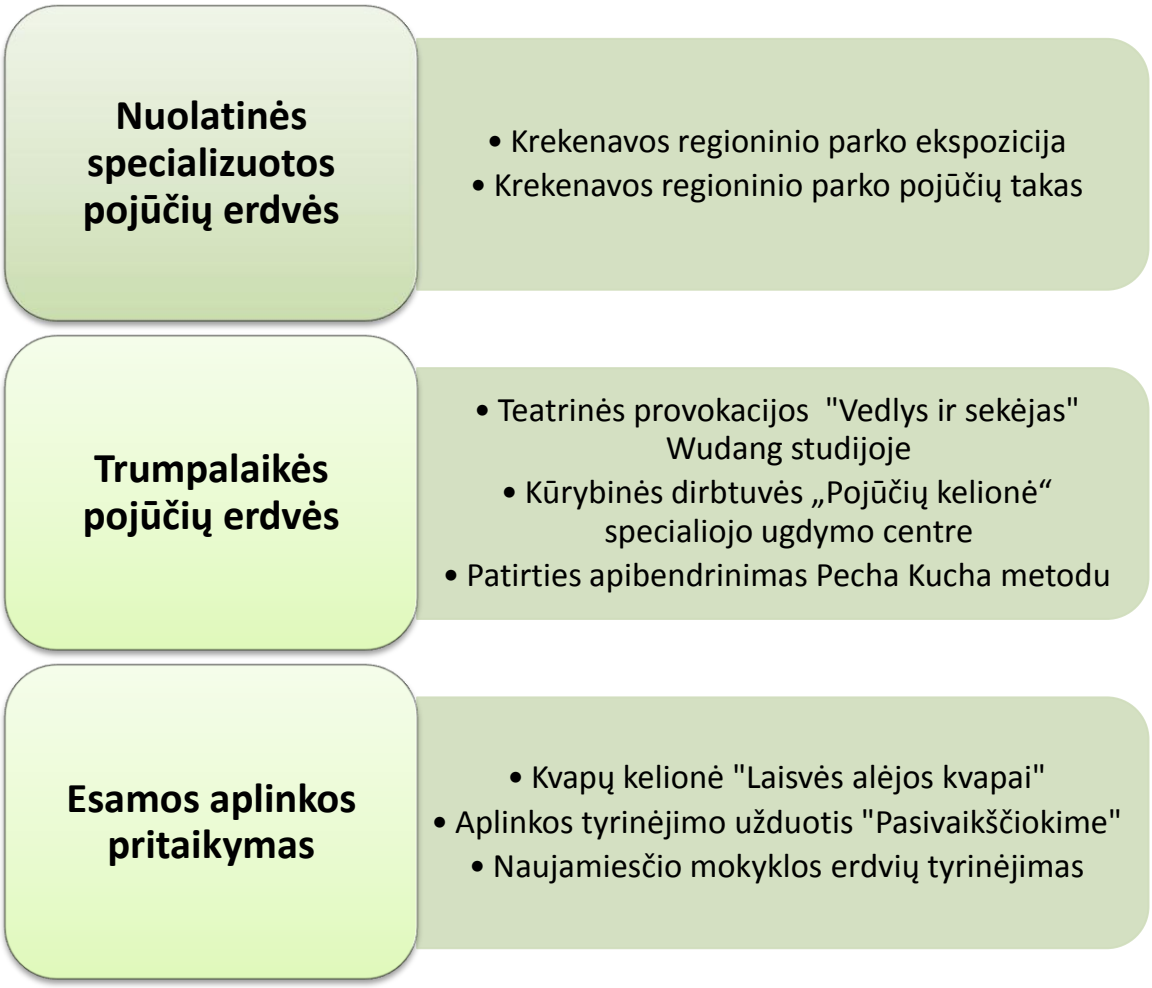
Labiausiai atpažįstamos yra specializuotos pojūčių erdvės – pojūčių kambariai. Tai specialiai sukurtos sensorinės aplinkos, kurių paskirtis - įvairių pojūčių stimuliacija, siekiant atsipalaiduoti, nusiraminti ir tuo pačiu atkreipti dėmesį į aplinką bei ją tyrinėti. Šiuo metu pojūčių kambariai yra populiarūs ir naudojami daugelyje įstaigų, pavyzdžiui, vaikų darželiuose, ligoninėse, vaiko raidos centruose, bendrojo lavinimo mokyklose, slaugos ir globos įstaigose, taip pat specialiųjų poreikių mokyklose. Pojūčių kambariai, takai, sodai gali būti naudojami įvairiems tikslams: mokytis geografijos ar matematikos, mokytojų ir mokinių relaksacijai, bendros veiklos skatinimui ir pan.

Nauja erdvių kūrimo tendencija, kuria siekiama dar labiau sužadinti jutimines patirtis bei praturtinti mūsų turimą suvokimą apie save bei supantį pasaulį, yra performatyvios trumpalaikės sensorinės aplinkos projektavimas (designing Performative Sensory Environments). Tokių pojūčių erdvių kūrimas yra apibrėžtą laiko tarpą trunkantis veiksmas ir dažniausiai susijęs su kūrybiniais šiuolaikinių menininkų sprendimais. Tai teatrinės patirtys, žaidimo situacijos, performansai, instaliacijos ir naujų medijų menas, kurių metu stimuliuojami ir įtraukiami pojūčiai. Italų režisierius Romeo Kasteluči (2015) teatrinei provokacijai suteikia ant kelio gulinčio akmens, už kurio užkliuvęs žmogus turi pakeisti savo žingsnį, įvaizdį.

Toks apibūdinimas tinka ir visoms čia įvardintoms erdvėms. Šiose aplinkose asmuo yra itin aktyvus, įsitraukęs, jaučiantis, patiriantis. Patekęs į netikėtai pakitusią aplinką, dalyvis instinktyviai suklūsta, ima ją tyrinėti ar transformuoti. Šiame kontekste svarbu sužadinti žiūrovo – dalyvio susidomėjimą, kurti įtraukią atmosferą.

Trečias erdvės tipas, naudojamas edukacijoje, – esamos vietos pritaikymas konkrečiai situacijai jos nekeičiant. Šiuo atveju gali būti pasitelkiamos visiškai netikėtos erdvės. Pavyzdžiui, jos gali būti pačioje mokykloje (valgykla, palangė, pastalė, rūsys ir t.t.) ar už jos ribų (gatvė, parkas, autobusų stotelė ir pan.). Šių tipų erdvės gali būti svarbios pažinimui ir tyrinėjimui pateikiant tam tikras užduotis (pvz., užfiksuoti turgaus ar pertraukos garsus). Taip pat jos gali tapti kontekstu siekiant kitų tikslų (padėti atsipalaiduoti ar susikaupti, patirti džiaugsmą, skatinti bendravimą ar darbą grupėse).

Projekto įgyvendinimo metu buvo kuriamos mokymosi situacijos visų tipų erdvėse. Mokymosi situacijos pristatomos 1 paveiksle.



1 pav. Projektinės veiklos patirtys skirtingose pojūčių erdvėse

Toliau pristatomos trys ryškiausios mokymosi skirtingose pojūčių erdvėse kūrimo ir veikimo jose patirtys.

Nuolatinės specializuotos pojūčių erdvės. Projektinės veiklos įgyvendinimo metu programos dalyviai turėjo galimybę susipažinti su Krekenavos regioniniame parke specialiai įrengtu 0,5 km ilgio Pojūčių taku su 12 atokvėpio stotelių. *Kiekvienoje stotelėje užkoduotos nebylios užduotys, siūlomo veiksmo, panaudojant skirtingus pojūčius,*

užuominos. Šioje erdvėje galima išbandyti vėjo stiprumą sūpuoklėse, kurti savą muzikinę melodiją, tyrinėti skirtingus žemės paviršius, pajausti medžio energiją medinėje lovoje, klausytis gamtos garsų klausyklėje, išmėginti natūralaus medžio masažą, laipioti laipynėje, pabuvoti ant pontoninio liepto ir grožėtis Nevėžio slėnio peizažu.

Apibendrinus programos dalyvių šios specializuotos pojūčių erdvės pažinimo patirtį išryškėjo, kad pati erdvė, sukurta iš daiktų, garsų, kvapų, vaizdų, provokavo įsitraukti į aktyvią žaidybinę veiklą, sužadino daug teigiamų emocijų bei prisiminimų. Kai kuriems tai tapo akstinu ieškoti naujų galimybių profesinės veiklos praturtinimui. Visi dalyviai patvirtino, kad buvimas tokioje aplinkoje padeda atsipalaiduoti, suteikia lengvumo ir malonumo jausmą bei leidžia pasijusti gamtos dalimi.

Trumpalaikės pojūčių erdvės. Projekto dalyviai buvo įtraukti į teatrinę provokaciją "Vedlys ir sekėjas", kurios metu buvo kuriama netikėto šuolio iš regimosios realybės į aklojo pasaulį patirtis. Ši provokacija - tai dviejų asmenų (aklojo ir vedlio) pasitikėjimu grįsta neverbalinė komunikacija atliekant tam tikras užduotis bei naudojant skirtingus pojūčius stimuliuojančias medžiagas. Erdvė teatrinei provokacijai buvo kuriama didžiulėje rytų atmosfera dvelkiančioje Wudang TAO rytų kultūros studijoje. Ši vieta buvo pasirinkta neatsitiktinai – norėta sukurti netikėtumo įspūdį bei sustiprinti jutiminę patirtį užduočių atlikimo metu.

Porose pasidalinus vaidmenimis, Vedlys užriša Sekėjui akis ir pakviečia atlikti tam tikrus veiksmus visiškoje tyloje. Pavyzdžiui, Vedlys pavedžioja savo Sekėją po salę, pasodina jį, paskrebina popieriumi aplink jį, paduoda popierių į rankas, paima žiupsnelį šieno, perbraukia juo Sekėjo veidą, tada duoda pauostyti, įdeda jam į rankas, pila jam tarp rankų grūdus, suvynioja sekėją į paklodę, užgrojus muzikai pašoka su savo sekėju ir pan. Pabaigoje Vedlys padeda Sekėjui nusiimti raištį ir jie vienas kitam padėkoja.

2 pav. Teatrinė provokacija „Vedlys ir sekėjas“

Ši patirtis programos dalyviams buvo įdomi, smagi, patraukli ir netikėta. Jų teigimu, „tai galimybė išeiti iš rutinos, iš kasdienybės, pabandymas daryti kitaip naudojant visus savo jutimus.“ Ne vienas dalyvis pastebėjo, kad aplinkos dizainas gali stimuliuoti pojūčius ir palengvinti mokymąsi. Ši patirtis ypatingai buvo svarbi tiems, kurie dirba su aklaisiais ir silpnaregiais.

Kita pojūčių erdvės kūrimo galimybė – **esamos aplinkos pritaikymas edukacinei veiklai.** Projekto įgyvendinimo metu ryškiausias pavyzdys – Kvapų kelionės patirtis. Kvapų kelione buvo siekiama

paskatinti mokymų dalyvius, remiantis jutimine informacija (šiuo atveju – kvapu), suvokti miesto erdves, atskleidžiant kvapų ryšį su emocijomis ir asmenine patirtimi. Kvapų kelionei pasirinktas maršrutas Laisvės alėjoje. Buvo aplankyti penki objektai, kuriuose buvo fiksuojami kvapai: Centrinis paštas, „Vilties“ vaistinė, Muzikinis teatras, Centrinis knygynas ir „Spurginė“. Asmeninę patirtį dalyviai fiksavo specialiai sukurtoje „Kvapų gaudymo formoje“.

Po kelionės vyko dalyvių patirties refleksija, kurioje išryškėjo keletas tendencijų: uosle paremta jutiminė informacija sukuria prielaidas kitaip pažvelgti į save ir aplinką tyrinėjant, analizuojant bei suvokiant erdves, ji leidžia pamatyti savo unikalumą (kiekvienas toje pačioje vietoje fiksavo skirtingus kvapus, kurie jiems kėlė skirtingas emocijas, asociacijas bei prisiminimus). Taip pat reikėtų pažymėti, jog daugumai dalyvių kvapų kelionių patirtis bei suvokimas, kad visos erdvės kvepia, buvo labai įdomi, nauja ir netikėta: „kai pajutau senų drapanų, pelėsių, suplėkusių daiktų ar senų dulkių kvapus, tie pojūčiai praturtino ankstesnį teatro suvokimą. O ir pašte, ir vaistinėje ištiko panašūs potyriai – per kvapus į tas erdves pažvelgiau visai kitaip. Ir toliau norėčiau išlaikyti tą sodrų, pilnesnį suvokimą“.

3 pav. Knygyno kvapų žemėlapis

Pasibaigus projektui buvo apibendrintos kvapų kelionės metu užpildytos 75 individualios kvapų „gaudymo“ formos bei sukurtas bendras „Laisvės alėjos kvapų žemėlapis“ (Žilinskaitė ir Lapėnienė, 2017). Trečiame paveiksle kaip pavyzdys pateikiamas vieno iš lankytų objektų - centrinio knygyno kvapų žemėlapis. Kvapų žemėlapio metodas leidžia giliau pažinti erdvę, fiksuojant bei vizualizuojant konkrečios vietos kvapus.

Apibendrinant šiuos pojūčių erdvių kūrimo pavyzdžius galima teigti, kad galimybė kurti pojūčių erdves praplečia tradicinį požiūrį į mokymosi aplinką. Jos gali būti kuriamos bet kokioje vietoje ir situacijoje, atsižvelgiant į siekiamą tikslą. Bet svarbiausia, kad šios pojūčiais praturtintos erdvės

būtų įtraukiančios bei leidžiančios žmogui pajausti ir išgyventi įvairiapusiškai turtingas patirtis.

IŠVADOS

Pojūčių erdvių kūrimas ir taikymas edukacijoje remiasi holistiniu požiūriu į žmogų bei jo ugdymą. Šiuo požiūriu pagrįstas dizainas pripažįsta žmogaus komforto poreikius, tačiau taip pat kuria prielaidas įvairialypėms, turtingoms patirtims, padedančioms pasinerti į mus supantį pasaulį bei išgyventi įvairiausius jausmus. Pojūčių erdves vis plačiau taikant edukacijoje, siekiama mokymosi, laisvalaikio ir poilsio bei terapijos tikslų.

Išskiriami trys pojūčių erdvių, taikomų edukacijoje, tipai: nuolatinės specializuotos, trumpalaikės bei esamos aplinkos pritaikymas konkrečiai mokymosi situacijai. Nuolatinės specializuotos pojūčių erdvės – tai specialiai įrengtos sensorinės aplinkos, skirtos lavinti lytėjimo, regos, klausos, uoslės ar skonio pojūčius (pojūčių kambariai, takai, sodai). Trumpalaikės pojūčių erdvės – tai momentiniam patyrimui sukurtos pojūčių erdvės (teatrinės provokacijos, instaliacijos, kūrybinės dirbtuvės). Trečias erdvės tipas, naudojamas edukacijoje, yra esamos vietos pritaikymas konkrečiai situacijai jos nekeičiant. Šių tipų erdvės gali būti svarbios visuminiam aplinkos pažinimui ir tyrinėjimui arba tapti kontekstu siekiant kitų mokymosi tikslų.

Apibendrinant programos dalyvių patirtį, tyrinėjant bei kuriant pojūčiais paremtas edukacines aplinkas, išryškėjo, kad pojūčių erdvės skatina ir provokuoja įsitraukimą bei aktyvų dalyvavimą; sukuria prielaidas giliau bei visapusiškiau pažinti save bei aplinką; leidžia suvokti bei atskleisti savo ir kitų unikalumą; sužadina įvairių emocijų bei prisiminimų; padeda atsipalaiduoti, suteikia lengvumo ir malonumo jausmą; stimuliuoja mokymąsi; praturtina profesinę veiklą naujomis idėjomis.

Pojūčių erdvės praplečia požiūrį į mokymosi aplinkos kūrimą ir leidžia kurti unikalias mokymosi situacijas bet kokioje aplinkoje ar vietoje.

Literatūra

1. Andragogo profesinės veiklos aprašas (2013).
2. Erwine B. (2017). Creating Sensory Spaces: The Architecture of the Invisible. New York: Routledge.
3. Gibson, J. J. (1966). The Senses Considered as Perceptual Systems. Boston: Houghton Mifflin.
4. Howes, D., Classen, C. (2014). Ways of Sensing: Understanding Senses in Society. Oxon: Routledge.
5. Howes, D. (2013a). The Social Life of the Senses. Ars Vivendi Journal, 3, 4–23. Prieiga per internetą: http://www.ritsumei-arsvi.org/uploads/publications_en/20/2013AVJ_no3_Howes.pdf.
6. Howes, D. (2013b). The Expanding Field of Sensory Studies. Occasional Paper at Sensory Studies. Prieiga per internetą: http://www.sensorystudies. org/sensorial-investigations/the-expanding-field-of-sensory-studies/.
7. Hussein H. (2010). Using the sensory garden as a tool to enhance the educational development and social interaction of children with special needs. Support for learning. V.25. NASEN. Blackwell Publishing: Oxford. http://www.csgn.org/sites/csgn.org/files/47829187.pdf
8. McCraty R., Childre D. (2010) Coherence: bridging personal, social and global health. Alternative Therapies, JUL/AUG 2010, VOL.16 NO. 4, 10-24 p. https://www.heartmath.org/assets/uploads/2015/01/coherence-bridging-personal-social-global-health.pdf
9. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija (2008).
10. Moravec, J.W. (ED) (2013). Knowmad Society. Education Futures LLC. http://www.knowmadsociety.com/download/KnowmadSociety.pdf
11. Nebelong, H. (2008). A sense of place: improving children's quality of life through design. Green Spaces , 45, 20–24.
12. Pagliano, P. J. (1998). The multi sensory environment: an open-minded space. British Journal of Visual Impairment , 16, 93, 105–109.
13. Pagliano, P. J. (1999). Multi-sensory Environment. London: David Fulton.

14. Pallasmaa, J. (2005). The Eyes of the Skin: Architecture and Senses. West Sussex: John Willey & Sons.
15. Robinson, S., Pallasmaa, J. (2015). Mind in Architecture: Neuroscience, Embodiment, and the Future of Design. Massachusett: The MIT Press.
16. Postrel, V. (2003) The Substance of Style. Harper Collins Publishers: New York.
17. Schmitz, H. (2016). Atmospheric spaces. Ambiances, Redecouvertes. Internetinė prieiga; https://ambiances.revues.org/711
18. Sennet, R. (1994). Flesh and Stone – the Body and the City in Western Civilization. London:W.W.Norton & Company.
19. Zardini, M. (2005). Sense of the City - an Alternative Approach to Urbanizm. Montreal: Lars Muller Publishers.
20. Zumthor, P. (2006). Atmospheres. Bazel: Birhause – Publishers for Architecture.
21. Žilinskaitė, l., Lapėnienė, A. (2015). Šiuolaikinės pojūčių tyrinėjimo ir praktikos tendencijos. Geografija ir edukacija: mokslo almanachas (3), p. 104-116.
22. Кастеллуччи, Р. (2015). «*Провокация в творчестве — это слишком мелко*». Prieiga per internetą: http://izvestia.ru/news/588972
23. Žilinskaitė, l., Lapėnienė, A. (2017). Pojūčių edukacija: kvapų kelionės. Geografija ir edukacija: mokslo almanachas.

Education of the Senses: Experiences of Creating Sensory Spaces

Summary

In the article contemporary approach to creating sensory spaces and their impact on personal holistic development is discussed. Holistic sensory spaces must respect the needs for comfort, create opportunities for fully immersive sensory experience and serve three purposes: leisure and recreation, therapy and education. The analysis of scientific literature and practical cases allowes to conclude that in education can be discerned three types of sensory spaces: permanent specialized, temporary and application of existing environment for concrete learning situation.

Learning situations for experiencing all three types of sensory spaces were created for community of special education centre. The analysis of results revealed that sensory spaces stimulate participants‘ active engagement in learning situations, create possibilities for deeper understanding of himself/herself and the surrounding world, awaken various emotions and memories, help to relax, enjoy and experience the delight as well as enrich professional activity with new ideas. Sensory spaces extend understanding of learning ennvironment and allows to create unique learning situations in every environment and place.

Key words: special education teachers’ and child support specialists’ professional development, educational environment, sensory space

STIKLO MENO FESTIVALIS "VITRUM BALTICUM": RAIDA, TARPTAUTINIAI KONTEKSTAI IR PRAKTINĖS PATIRTYS

Raimonda Simanaitienė
Kauno kolegija Justino Vienožinskio menų fakultetas

Anotacija: Straipsnyje yra analizuojamas vienas stambiausių Baltijos šalių regione stiklo meno festivalių "Vitrum Balticum", įkurtas 2000 metais. Aptariamas jo formavimasis, ilgametė raida ir meniniai pokyčiai. Išplėstai nagrinėjamos 2017 metų festivalio patirtys ir kontekstai. Analizuojami konkretūs šių metų kūrybiniai renginiai.

Prasminiai žodžiai: tarptautinis, festivalis, projektas, renginiai, paroda, stiklo menas, "Vitrum Balticum".

Įvadas

Straipsnio tikslas - išanalizuoti ilgamečio tarptautinio, didžiausio Baltijos šalyse stiklo meno projekto patirtis, pristatyti šio renginio istoriją, kaip iš nedidelės dviejų šalių parodos jis išaugo į visame regione stambiausią, prestižinį stiklininkų festivalį. Šis straipsnis aktualus visiems stiklo dailininkams, o taip pat stiklo specialybės studentams, besimokantiems VDA KF ir KK J. Vienožinskio menų fakultete, nes daugelis iš jų palaipsniui tapo aptariamo festivalio dalyviais. Straipsnio uždaviniai: 1) priminti "Vitrum Balticum" parodos istoriją; 2) aptarti kaip šis projektas išaugo į rimtą tarptautinį renginį; 3) išnagrinėti šių metų "Vitrum Balticum VII" festivalio praktikas ir pakomentuoti jų specifiką. Straipsnis parengtas remiantis aprašomuoju analitiniu, istoriniu, lyginamuoju ir formaliosios analizės metodais.

"Vitrum Balticum" parodos raida, plėtros procesai

„Vitrum Balticum" pirmoji paroda, sumąstyta dailėtyrininkės ir ilgametės parodos kuratorės Raimondos Simanaitienės, buvo surengta 2000 metais tuometiniame Keramikos muziejuje Kaune. Joje dalyvavo lietuvių ir latvių dailininkai, demonstravę vaizduojamojo pobūdžio stiklo kūrinius. Renginys atrodė inovacinis, stiklo sritis sukėlė susidomėjimą, todėl buvo nuspręsta jį plėtoti toliau. 2002-ųjų rudenį surengta antroji paroda „Vitrum Balticum II", kurioje dalyvavo kur kas didesnis stiklo autorių ratas (beje, tais metais kviestinių svečių teisėmis parodoje prisistatė menininkai iš JAV: žymus išeivijos stiklo dailininkas Albinas Elskus ir amerikietis stiklininkas Markas Ekstrandas), pradėtas leisti katalogas (rengiamas ir visuose sekančiuose projektuose). Parodą nuspręsta organizuoti trienalės principu, tad toliau ji įvyko 2005 m.

Ženkli meninio stiklo naujovių sklaida išryškėjo dar sekančiame 2008 metų „Vitrum Balticum IV" projekte, kuris itin smarkiai išsiplėtė ir įgijo devizą - „Vitrum Balticum IV. New and Young" (naujas ir jaunas). Tuomet pagrindinę festivalio parodą, vėl įgyvendintą Keramikos muziejuje, lydėjo daug personalinių parodų, autorinių instaliacijų, surengtų Ryšių muziejuje, galerijoje „Aukso pjūvis", Velnių muziejuje, VDA KF dailės galerijoje ir kt. Šioje parodoje dalyvavo Lietuvos, Latvijos, Estijos ir Suomijos autoriai, demonstravę meninio stiklo technologijų, idėjų, formų įvairovę. Projekto devizas buvo tiesiogiai orientuotas į jaunosios stiklininkų kartos pasirodymą, o taip pat ir į stiklo meno, kaip gana jaunos profesionalios dailės šakos, atsiskleidimą. Renginys buvo itin plačiai nušviestas spaudoje, parodos eksponuotos ne tik Kaune, bet ir Klaipėdoje, Alytuje, Kėdainiuose bei Telšiuose. Taip palaipsniui "Vitrum Balticum" išaugo iki platesnio profilio Baltijos šalių stiklo meno festivalio, kuris šiame regione papildė stokojamų specializuotų stiklo meno parodų terpę, implikavo teorinę konferenciją (ji buvo rengiama ir 2011 bei 2014 m.), meninio stiklo specialybės studentų pasirodymus bei personalines ekspozicijas. Renginys tapo vertingas kaip padedantis suvokti kintantį šiuolaikinio meninio stiklo vaizdą, atspindintis nūdienos meninio stiklo esmines tendencijas bei prioritetus, skatinantis įvertinti stiklo meno situaciją Baltijos jūros areale.

2011 metais surengtas projektas „Vitrum Balticum V: Image Memory", pasiūlė intriguojančią „Image Memory" (regimoji atmintis) koncepciją. Šio projekto pagrindinėje Kauno Fotogalerijoje eksponuotoje parodoje buvo apjungtos dvi meno sritys – fotografija ir stiklas. Nuotraukose norėta užfiksuoti pirminius stiklo kūrinio inspiracijos šaltinius, kurie vėliau buvo įprasminti stiklo darbuose. Čia sumanyta praplėsti stiklo, kaip savitos ir specifinės meno šakos ribas, profesionaliai atliktus stiklo kūrinius pristatant jungtyje/ dermėje/ sąveikoje su menine fotografija. Šiuo būdu menininkai skatinti pasidalinti su žiūrovu savo kūrybos (konkrečiai - eksponuojamo kūrinio) inspiracijomis bei rezultatu tiek stiklo, tiek fotografijos pagalba. Šį renginį taip pat lydėjo personalinės stiklo srities studentų ir profesionalų parodos.

2014 metų tarptautinei stiklo parodai „Vitrum Balticum VI" pasirinktas devizas „Optical Outlook"

(optinė perspektyva, požiūris, vaizdas), net 60 parodos dalyvių iš 20 Europos šalių skatino kurti dvejomis kryptimis. Pirmasis tezės interpretavimo kelias buvo siejamas su intelektualine, semantine temos samprata, siekiu kūriniuose atspindėti optines iliuzijas, kuriomis istoriškai domėjosi daugelis įvairių laikotarpių meninių krypčių ir sričių menininkų. Iš jų labiausiai norėjosi išskirti žymių XX a. modernistų M. C. Escherio bei V. Vasarelio, kūrybą, kur optinės iliuzijos tapo pagrindine meninių darbų intelektualine, prasmine intriga ir skatino nevienareikšmį šių kūrinių suvokimą. Kita devizo kryptis galėjo būti siejama su stiklo, kaip meninės medžiagos, išskirtinėmis ypatybėmis - skaidrumu, blizgumu ir optiškumu. Būtent šios savybės yra būdingos daugeliui iškiliausių stiklo menininkų arba stiklo meno mokyklų (čia derėtų išskirti čekų, slovakų, skandinavų stiklo autorius), leidžia sukurti įstabius meninio stiklo vaizdinius ir juose atskleisti šios dailės šakos estetinius parametrus. Be abejonės, vadovaujantis „Optical Outlook" devizu Nac. M.K. Čiurlionio dailės muziejuje eksponuotuose dailininkų parodiniuose darbuose galėjo susijungti ir abu paminėti žiūros taškai.

"Vitrum Balticum VII: Pinklės/Trap!": 2017 m. tarptautinio stiklo meno festivalio koncepcija

2017 metų festivalyje buvo apmąstomos atminties, praeities ir istorijos temos, kurių bendrumas – laikas. Čia menininkus veikė laiko permąstymo, tęstinumo, savotiškos laiko ir erdvės transformacijos bei interpretacijos aspektai, kvestionavę praeitį kaip atminties kultūrą. Festivalio šūkis – pinklės – žaismingai kvietė į atminties labirintus, painius vaikščiojimus laiko elipsėmis tarp praeities, dabarties ir ateities. Šiuolaikinėje kultūroje praeities aktualizavimas tampa vienas iš pagrindinių identiteto kūrimo ir atpažinimo elementų, tačiau atmintis, tiesa, tikrovė išlieka reliatyvios sąvokos, suvokiamos ir traktuojamos subjektyviai. Taigi šiemet festivalis buvo suskirstytas į tris temines dalis: atmintis, procesai ir naujos istorijos, o atskiros programos dalys pristatytos 4 taškuose: galerijoje „Meno parkas", A. Žmuidzinavičiaus kūrinių ir rinkinių muziejuje, Vilniaus dailės akademijos Kauno dailės fakulteto stiklo studijoje ir buvusiame Aleksoto stiklo fabrike. Pirmiausiai "Vitrum Balticum" festivalio metu duris atverė VDA KF karšto stiklo studija, kur daugiau nei mėnesį žiūrovus kvietė meistriškumo dirbtuvės. Čia pasikeisdami dirbo patyrę Lietuvos ir užsienio stiklo menininkai. Meistriškumo dirbtuvės buvo atviros – stebėti ar įsijungti čia galėjo kiekvienas, susidomėjęs šiuo procesu.

Šios dienos (o gal net ateities?) procesus festivalyje atspindėjo galerijoje "Meno parkas" įsikūrusi tarptautinė kviestinė konceptuali paroda "Naujos istorijos". Atraktyviai, bet kartu ir daugiaprasmiškai įgyvendintos užsienio menininkų kūrinių instaliacijos čia kiekvieną įtraukė į atminties pinkles, šiandienos istorijose leido atskleisti fragmentuotą ir suskaldytą realybę. Kūrėjai iš Vokietijos, Švedijos, Lenkijos, Slovakijos, Italijos, Portugalijos, Suomijos ir Lietuvos parodoje praeitį permąstė kaip dabarties priežastį ir ateities pasekmę, šiuolaikinėmis meno priemonėmis perteikė savo patyrimus ir pastebėjimus. Kai kurie iš jų, susitelkė ties savo statuso įtvirtinimo strategija ir virtualios technokratinės pasaulėjautos kontekstu, kvestionavo identiteto, tapatybės klausimus. Kiti, nutoldami nuo subjektyvaus asmeninio patyrimo, nejaukiai atverė kolektyvinės pasąmonės žaizdas. Kompiuterinio žaidimo estetikos įvaizdžiais tyrinėjo galios klausimus, kvietė permąstyti pasaulyje vykstančius militaristinius konfliktus, seismografiškai pulsuojančius žemės judėjimus. Paroda "Naujos istorijos" buvo surengta bendradarbiaujant su Švedijos stiklo muziejumi "Glass Factory". Jos kuratorės Julija Pociūtė ir Maja Heuer.

"Temperatūra kyla" - konceptualus renginys buvusiame "Aleksoto" meninio stiklo ceche

„Aleksoto" stiklo fabrikas įsteigtas 1927 metais Kaune. Tarpukariu jis dirbo beveik nuosekliai, gamindamas nesudėtingų formų utilitarius indus ir butelius. Vis dėlto fabrikas neišvengė ir laikinų uždarymų bei nuostolių, susijusių su 1930 – 1935 metais Lietuvoje užsitęsusia ekonomine krize. Pasibaigus šiam etapui „Aleksoto" padėtis keitėsi į gerą: nupirkta modernesnė įranga, tobulėjo darbininkų sąlygos, plėtėsi užsakymai, o tuo pačiu ir stiklo dirbinių gamyba. Pokaryje „Aleksoto" stiklo fabriko veikla atstatyta greitai – 1944 metais, nes didelių sugriovimų karo metais jis nepatyrė. Tiesa, pradžioje fabrikas veikė silpnai, bet jau 6 dešimtmetyje gamyba įsibėgėjo, nes prekių poreikį tuo metu sąlygojo nepasotinamam sovietinė rinka. Visgi fabrike labai trūko kvalifikuotų specialistų. Tarpukaryje į „Aleksotą" apmokyti meistrų, pūtėjų atvykdavo stiklininkai iš Čekijos, Vokietijos, Slovakijos ar Latvijos. Sovietmečiu taip pat buvo reikalingi stiklo žinovai (technologai, dailininkai), kurių fabrikas, deja, neturėjo. Todėl buvo kviečiami konsultantai iš sovietinių respublikų. Jiems išvykus padaugėdavo gaminių broko. Fabriko istorijoje galime išskirti ir vieną itin įdomų atvejį. 1951 – 1970 metais čia atskirą kūrybinę patalpą turėjo Lietuvos stiklo patriarchas prof. Stasys Ušinskas. Su savo mokinėmis Filomena Ušinskaite ir Vitalija Blažyte jis kūrė stiklo servizus ir monumentalias vazas. Jas pučiant menininkams talkino labiausiai patyrę fabriko meistrai J. Zapolskis ir S. Bagdonavičius. Sovietmečiu fabrikas augo. Ir nors

pagrindine gamybos sritimi jame išliko buteliai, tuo metu čia daryti ir dekoratyviniai stiklo indai, kurių gamyba suaktyvėjo nuo 1972 metų. Palaipsniui „Aleksoto“ meninė produkcija plėtėsi: kurti prizai, eksperimentiniai objektai, šviestuvų detalės, vazos. Nuo 1982 metų „Aleksote“ pradėjo dirbti etatiniai stiklo dizaineriai, dailininkai, gausėjo darbininkų. Šalyje tuo metu visą laiką stokota meniškesnių dirbinių. Todėl jų gamybai 1984 metais fabrike buvo pastatytas netgi atskiras cechas. Jame dirbo St. Žuko taikomosios dailės technikumą baigę kvalifikuoti stiklo meistrai Voldis Grabauskas, Ričardas Anskaitis, Česlovas Gibovskis, labai greitai prisijungė ir Vilniaus dailės instituto Kauno fakulteto stiklo specialybės absolventai dailininkai Raimondas Leonavičius, Arūnas Daugėla, Valmantas Gutauskas, Edmundas Unguraitis. Visa tai paskatino stiklo produkcijos originalumą, formų tobulėjimą. Atgavus Nepriklausomybę ir pasikeitus ekonomikos ir rinkos sąlygoms „Aleksoto“ stiklo fabrikas palaipsniui patyrė daug pokyčių: keitė pavadinimus, priklausomybę, savininkus (buvo privatizuotas ir perparduotas). Pirmaisiais Nepriklausomybės metais stiklo fabriko padėtis tolydžio blogėjo: trūko žaliavų, menko meninių dirbinių paklausa, darbuotojams nebemokėtos algos, kardinaliai sumažėjo fabriko darbininkų skaičius. Siekiant išspręsti visas šias susidariusias problemas, 1998 metais atskirai nuo fabriko (bet jo patalpose) įkurta savaranki įmonė "Aleksoto stiklo studija", kurios veikla turėjo išlikti susijusi su meninių dirbinių gamyba. Įmonei vadovauti ėmėsi stiklo dailininkas Edmundas Unguraitis, dirbti čia liko stiklininkai Voldis Grabauskas, Ričardas Anskaitis, Česlovas Gibovskis, taip pat Jonas Jusys. Jie kūrė įdomaus ir originalaus dizaino stiklo objektus. Edmundas Unguraitis itin stengėsi užmegzti ryšius su užsakovais užsienyje, vyko į Vokietiją (Frankfurto stiklo muges) ir palaipsniui gavo ženklesnių užsakymų, kurių dėka stiklo studija tolydžio plėtėsi, augo ir visą dešimtmetį sėkmingai funkcionavo. Tačiau netrukus vėl pasipylė gyvenimo išprovokuoti smūgiai: plintanti emigracijos banga ėmė ardyti susidariusi gausų kolektyvą, specialistai išvažiavo uždarbiauti svetur, o 2007 metų ekonominė krizė visai sunaikino užsakymų tinklą ir sužlugdė planingai veikusios studijos darbą. Taigi 2009 metų pradžioje ji buvo uždaryta, o aplinka, kurioje dirbo stiklo dailininkai ir meistrai, sunaikinta. Dabar „Aleksotas“ (šiuo metu pervadintas į Kauno stiklo fabriką) vėl gamina stiklo tarą. Galima teigti, kad ratas apsisuko: grįžta prie to, nuo ko prasidėjo fabriko istorija.

Vienai dienai "Vitrum Balticum VII" festivalio prikeltas Kauno stiklo fabriko cechas performansu "Temperatūra kyla" fabrike gausiai susirinkusius lankytojus pakvietė "įsitraukti" į rimtą ir kartu absurdišką stiklo pramonės darbo rutiną. Buvusio Aleksoto stiklo fabriko erdvėse iki šiol išlikę praėjusį laiką menantys meninio stiklo ženklai, pavydžiui, griūvanti lydkrosnė lyg istorinis stiklo gamybos paminklas. Čia buvo sujungti performanso, videomeno ir muzikos elementai, kuriuos generavo jaunieji įvairių šakų menininkai: Alius Veverskis, Kamilė Stanevičiūtė, Matas Drukteinis, Anupras Jucius. Lankytojai galėjo priimti organizatorių pasiūlytą ar pačių atrastą subjektyvią praeities tiesą - savotišką prisiminimų ir įsivaizdavimo jungtį.

Istorinio stiklo dizaino paroda "Prieš vakar. Išnarplioti"

A. Žmuidzinavičiaus kūrinių ir rinkinių muziejuje eksponuota viena iš tarptautinio stiklo meno festivalio "Vitrum Balticum VII" parodų - pramoninio ir studijinio stiklo dizaino istorinė kolekcija "Prieš vakar. Išnarplioti" (kuratorės Valda Verikaitė, Raimonda Kogelytė - Simanaitienė). Kaip minėta, festivalyje siekta atskleisti ne tik šiuolaikines stiklo tendencijas, bet ir norėta visuomenę supažindinti su stiklo meno praeities reiškiniais. Taigi A. Žmuidzinavičiaus muziejuje surengta paroda kaip tik ir atspindėjo sovietinio laikotarpio funkcionalaus stiklo kūrimo ir meninės specifikos etapą Lietuvoje. Beveik visi čia rodyti stiklo pavyzdžiai (servizai, vazos, dekoratyviniai akcentai) buvo susieti su stiklo meno mokyklos gimimu ir plėtote Kaune: stiklo darbai buvo įgyvendinti Kauno "Aleksoto" stiklo fabrike, juos kūrė Kauno St. Žuko taikomosios dailės technikumo (dabar - Kauno kolegijos J. Vienožinskio menų fakultetas) mokiniai ir Vilniaus dailės instituto (dabar - Vilniaus dailės akademija) Kauno fakulteto stiklo specialybės studentai. Šiose mokyklose išlikę, fonduose saugomi originalūs kūriniai bei projektai ir demonstruojami parodoje. Taip pat savo darbus, įgyvendintus jau po studijų baigimo, parodai paskolino įvairūs, nūdien žinomi stiklo dailininkai (Ričardas ir Viktorija Anskaičiai, Sigita Grabliauskaitė, Artūras ir Daina Rimkevičiai, Edmundas Unguraitis ir kiti). Vis dėlto rengiant parodą nepavyko pilnai atskleisti kai kurių stiklo darbų autorystės, todėl jų sąsajas su pagaminimo vieta ir dailininkų pavardes tikėtasi "išnarplioti" ateityje. Stiklo kūrinius ekspozicijoje siekta pateikti įtaigiau, organiškiau su interjeru. Dėl šios priežasties funkcionalių indų eksponavimui pasitelkti sovietinio laikotarpio baldai iš Dainiaus Lanausko kolekcijos ir taip sukurta savotiška "gyvenamoji aplinka". Parodos istorinis kontekstas labiausiai apėmė XX a. 8 - 9 dešimtmečius. Jos pateikimo principas muziejuje priminė sovietinį butą ir studentišką akademinę peržiūrą.

Aptariamąjį periodą užsienyje buvo galima pavadinti masinio pramoninio dizaino įsitvirtinimo etapu, nes tuo metu ypač reikšminga tapo pramonės dizainerių, suformavusių ir išplėtojusių įvairių šalių fabrikų stiklo gaminių įvaizdį, veikla. Sovietiniuose kraštuose, kuriems priklausė ir Lietuva, dėmesys dizainui šiuo laikmečiu taip pat išaugo: įvairios dekoratyvinės dailės sritys pradėtos vertinti, įžvelgiant jų specifinius bruožus, pabrėžiant vaizduojamosios ir taikomosios dailės skirtumus, atspindint šiuolaikiškesnį, organiškesnį dirbinių pavidalą, ir netgi prisimenant regioninius daikto formos ieškojimus.

XX a. 8 - 9 dešimtmetyje Lietuvoje taikomosios dailės studijas baigę menininkai ženkliai papildė dailės kombinatų ar gamyklų darbuotojų gretas. Jų dėka pramonės srityje pradėjo ryškėti nauji meninės kaitos bruožai, susiję su kūrinių standartiškumu, tiražavimu, o, kita vertus, - meninio vaizdo profesionalėjimu, dekoro ir formų modernėjimu. Palaipsniui šis procesas atėjo ir į lietuviškuosius stiklo fabrikus, veikusius Vilniuje, Panevėžyje ir, kaip žinia, Kaune, Aleksote.

Tiesa, profesionalūs meistrai ir dailininkai dėl Lietuvoje itin pamažu susiformavusios stiklo mokyklos ir čia paruoštų specialistų stygiaus fabrikuose pradėjo dirbti gana vėlai. Pristatant stiklo mokyklos situaciją, žinotina, kad meninio stiklo studijos Vilniuje ir Kaune steigtos net keletą kartų, tačiau šie fragmentiški bandymai neturėjo ilgalaikio tęstinumo. Situacija kiek labiau suaktyvėjo 8 dešimtmečio eigoje, kuomet stiklo meistro specialybė pradėta dėstyti Kauno St. Žuko taikomosios dailės technikume. Jo mokiniai savo įgūdžius tobulino "Aleksote", o baigę technikumą stiklo meistrais buvo paskiriami dirbti į fabriką. (Šios mokyklos absolventų diplominių darbų projektai dėstytojos Sigitos Grabliauskaitės dėka yra išsaugoti technikumo tęstinumą turinčio KK J. Vienožinskio menų fakulteto fonduose ir eksponuoti parodoje.)

Dar kiek vėliau, 8 dešimtmečio pabaigoje meninio stiklo specialybė įsteigta anuometiniame Vilniaus dailės instituto Kauno filiale. VDI Kauno filialas tada formuotas kaip pramoninės dailės fakultetas, besiorientuojantis į dizaino specifiką, tad čia ir nuspręsta rengti dizainerius, galinčius dirbti stiklo gamyklose. Taigi "Aleksoto" fabrike po studijų baigimo dailininkais ir meistrais gavę paskyrimus dirbo nūdien žinomi ir šioje parodoje dalyvavo kūrėjai Valmantas Gutauskas, Edmundas Unguraitis, Ričardas Anskaitis, Česlovas Gibovskis ir kiti. Stiklo technologės pareigas čia ėjo parodai darbų kolekciją paskolinusi ir KK buvusi dėstytoja Emilija Strazdienė. Grįžtant prie tolesnės stiklo mokyklos Lietuvoje situacijos, aktualu priminti, jog netgi 9 dešimtmetyje stiklininkų mokymo kryptis buvo griežtai taikomoji. Tai koregavo mokymo programas ir studijų užduotis visą laiką orientavo į utilitarią stiklo dirbinių specifiką. Dėstymo pagrindu buvo pasirenkami uždaviniai, atitinkantys pramonės poreikius, funkcionalaus stiklo pobūdį: buvo projektuojamos vazos, dekoratyvinės stiklo plokštės, įvairūs (vaisvandenių, kokteilių, stipriųjų gėrimų, maisto produktų indų) servizai, sietynai. Minėtiems diplominiams darbams buvo gaunami konkretūs užsakymai (barai, kavinės užsisakydavo taurių komplektus, valstybinės visuomeninės įstaigos - šviestuvus, vazų ansamblius). O kadangi iki 9 dešimtmečio vidurio utilitarumas ir pritaikomumas lietuvių dekoratyvinei dailei buvo gana aktualus, nes pramoninių prekių (stiklo indų, šviestuvų) pasiūla sovietmečiu buvo ribota ir jų trūko, tai originalesnius daiktus užsakovai vertino ir jų itin pageidavo.

9 dešimtmečio antrojoje pusėje tiek dėstytojų, tiek ir studentų mokomuosiuose uždaviniuose jau pastebėtas ženklesnis siekis išsilaisvinti iš funkcionalios charakteristikos ir išbandyti labiau vaizduojamojo pobūdžio stiklo plastikos kūrimo kelią (parodoje šį reiškinį, tarkime, atspindi Artūro Rimkevičiaus, Raimundo Krukonio plastiniai eksperimentai). Mokslus baigę jaunieji stiklo menininkai, be abejonės, norėjo žengti šiuo keliu, praplėsti stiklo formų, medžiagiškumo ir technologijų sampratą. Taigi šioje parodoje apsilankęs žiūrovas neabejotinai galėjo pamatyti ir įvertinti sovietmečio laikotarpio ir Nepriklausomybės pradžioje vykusią Lietuvos meninio stiklą kaitą.

Apibendrinant norisi užakcentuoti tarptautinio stiklo meno festivalio "Vitrum Balticum" pasiekimus. Šis projektas neabejotinai praplėtė stiklo meno sampratą Lietuvoje, paskatino rimtesnius kūrybinius ryšius ir mainus, praplėtė tarptautinę geografiją. Taip pat suteikė daug patirčių stiklo menininkams ir akademinei bendruomenei ir, be jokios abejonės, įsitvirtino Kauno prestižinių projektų tarpe.

International glass art festival “Vitrum Balticum”: development, international context and practical experiences

Summary

This article presents the festival “Vitrum Balticum VII” which took place this year in Kaunas. Founded in Kaunas in the year 2000, Vitrum Balticum – is an international glass art festival that introduces European and Scandinavian artists. The festival aims at

representing glass art trends, actualizing prospects, and rethinking the question of materiality and its importance in contemporary culture. Vitrum Balticum consists of exhibitions, educational activities, meetings, presentations, and masterclasses. The two-month festival marks the transformation of glass art in the context of contemporary art.

In 2008 the motto was "New and Young" - a direct reference to the new generation of glass artists' appearance, there is much more important innovation factor, than age. The festival was attended by 42 glass artists from Lithuania, Latvia, Estonia and Finland. In 2011 the main exhibition of "Vitrum Balticum V. Image Memory" put emphasis on extensible glass as a unique and specific art line, professionally done works were presented in a combination with art photography. In 2014 the motto "Optical Outlook" was selected. "Optical Outlook" was an optical perspective, the view, the image. The exhibition was attended by 63 artists from Lithuania and abroad. Although the participating artists were from 18 countries, the dominant part was from Scandinavia and the Baltic countries.

This year Vitrum Balticum 2017. Trap! is divided into three thematic sections: memory, processes and new stories. Separate parts of the program will be presented in the art galleries of Kaunas city, at the Vilnius Academy of Arts, Kaunas Faculty glass studio and at the former glass factory in Aleksotas.

This year's festival conceptually reflects on the subject of memory, past and history. Its common topic and unifying axis is the concept of time. The participating artists operate in aspects of continuity and particular transformation of time and space; they interpret the past and question the influence of memory culture on artistic narratives created today. The choice of this year's festival's motto - *Trap* - is intentional. At first it may sound playful, but in fact it appeals to complex and intricate jumps between the past, present and future.

In contemporary culture, past becomes one of the main elements of identity production and recognition. However, such concepts as memory, truth, reality are relative and perceived subjectively.

In the current expansive era of multi-realities and virtuality, we are constantly faced with the problem of sensing and identifying what's real. Unable to find objective ways to define truth, reality and realness, alternatively, we rely on our empirical experience. In the production of collective history, each person acts by presenting individual stories that form and reflect a fragmented, divided reality. This existence is best illustrated by the metaphor of a broken mirror; the contemporary world could be defined as a kingdom of crooked mirrors. These metaphors will be explored at length in the events of the triennial.

The exhibition "New Stories" in the gallery Meno parkas. In the context of Vitrum Balticum. Trap! festival, contemporary art exhibition New Stories represents the discourse of the present, but is also closely related to the topics of memory and past that are the focal points of the festival. Memory in this context is viewed as a relationship of different generations with the past, which is reflected on through the meanings of images, narratives and environmental effects until it becomes a supposed personal experience. According to philosopher F. De Brigard, "...remembering is a particular operation of a cognitive system that permits the flexible recombination of different components of encoded traces into representations of possible past events that might or might not have occurred, in the service of constructing mental simulations of possible future events".

New Stories exhibition's collection was prepared on the basis of certain themes. It explores artists' investigations of individuals' personal narratives, social and cultural memory and also addresses the recreation of memory and focuses on fiction or ambiguous truth. The authors of the exhibition are looking at the nearest present as if from an imaginary future. Some of the authors concentrate on how an individual's status is entrenched in the context of virtual and technocratic worldview and also question the issue of identity. Others explore the physical properties of light and glass as a material, while some introduce the idea of tangible intangibles or encode memories in a physical glass object. Yet others digress from subjective personal experience and open the wounds of collective consciousness. They explore the questions of power and create new world maps.

The artworks exhibited in the gallery meet in a closed environment and create interconnections between cultures, countries and beliefs. The viewers who have gotten themselves into memory traps are invited to establish a connection between past and present; to consider the changing meaning of history and past. History works here as traces of the past and artworks become a continuation of the past times. Artists search for, ask and reflect on the issue of truth representation as an expression of collective memory, and in doing so they try to understand their own past.

Artists: Verena Schatz (Austria), Fredrik Nielsen (Sweden), Palo Macho and Jana Hojstričova (Slovakia), Patrik Illo (Sovakia), Silvano Rubino (Italy), Jens Gussek (Germany), Riika Haapasaari (Finland), Saman Kalantari (Italy), Valmantas Gutauskas (Lithuania), Valda Verikaitė (Lithuania), Teresa Almeida (Portugal), Petra Thorgren (Sweden), Marzena Krzeminska (Poland), Simone Fezer (Germany), Anais Dunn (France).

Artists participating in the New Stories exhibition view the present from the perspective of the past. Past (space, time and event) is re-thought as the cause of the present and the consequence of the future. Using various means of contemporary art, artists featured in the exhibition speak of their individual experiences and observations. Some of them focus on establishing the status of an individual in the context of virtual, technocratic worldview, and question the identity problem. Others investigate the physical properties of light and glass; raise the idea of tangible intangibles or encode memories in a physical glass object. Yet others digress from subjective personal experience and open the wounds of collective consciousness; explore the questions

of power using the images of computer aesthetics and create new world maps. As if seismographically capturing the pulsating movements of the earth's depths artists urge to rethink the world's socio-political conflicts and etc.

The collection of industrial and studio glass design "Before Yesterday. Untangle", exhibited at the A. Žmuidzinavičius Memorial Museum, represents the production of functional glass during the Soviet period. The exhibition features glass art examples (china sets, vases, decorative elements and etc.) made in the Aleksotas glass factory and at the Vilnius Academy of Arts, Kaunas Faculty by the glass art students of the 80s and 90s who were guided towards the production of industrial design, functional glass and decorative ware. Often these works were adapted for industrial reproduction. St. Žuko Applied Arts School followed the same study program. Its remaining glass ware projects are also presented at the exhibition. The exhibits are represented using the furniture from the Soviet period and by creating a fictional residential environment of the time. The visitor will also be intrigued by the educational space where s/he'll be able to virtually observe the birth of a glass artwork and the tools of the glass artist. The visitor will be able to recognize the currently non-existing Aleksotas glass factory, artistic glass studio. The exhibition will host tours that focus on the context of the past and the respective historical period.

Literatūros sąrašas

1. Kogelytė R. Istorinė stiklo dizaino paroda „Prieš vakar. Išnarplioti“ festivalyje „Vitrum Balticum VII“. 2017.10.11. In:http://www.kamane.lt
2. Kogelytė-Simanaitienė R. Vitrum Balticum II, Dailė Nr. 2, 2002, p. 47 - 52.
3. Morkūnaitė M. "Vitrum Balticum '14 - stiklo grynumo keliu, Dailė Nr. 2, 2014, p. 82 - 86.
4. Strazdas K. Lietuvos stiklas nuo 1945 m. Kaunas: Technologija, 1997.
5. Vitrum Balticum II, katalogas, Kaunas, LDS Kauno skyrius, 2002.
6. Vitrum Balticum IV, katalogas, Kaunas, LDS Kauno skyrius, 2008.
7. Vitrum Balticum V, katalogas, Kaunas, LDS Kauno skyrius, 2011.
8. Vitrum Balticum VI, katalogas, Kaunas, LDS Kauno skyrius, 2014.
9. http://renginiai.kasvyksta.lt/46583/vitrum-balticum-17-temperatura-kyla-temerature-up http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2017-08-07-vitrum-balticum-2017-kviecia-i-stiklo-meno-pinkles/162463 https://www.vitrumfestival.com/
10. http://www.voxart.lt/single-post/2017/09/21/Stiklo-festivalis-%E2%80%9EVitrum-Balticum%E2%80%9C-kvie%C4%8Dia-%C4%AF-atminties-pinkles
11. http://jvmf.kaunokolegija.lt/fakulteto-destytoju-darbai-festivalyje-vitrum-balticum-2017/
12. http://www.ciurlionis.lt/index.php?mact=Calendar,cntnt01,default,0&cntnt01event_id=1292&cntnt01display=event&cntnt01lang=lt_LT&cntnt01returnid=112
13. http://pilotas.lt/2017/09/19/kultura/stiklo-meno-festivalis-kurybines-dirbtuves-disco-vakarelis-ir-atminties-labirintai/

Straipsnio iliustracijos

1 pav. Festivalio atidarymo akimirkos. Darbo VDA KF studijoje pradžia

2 pav. Festivalio atidarymo akimirkos VDA KF

3 pav. Kūrybinis darbas VDA KF studijoje su Kaune reziduojančiais stiklo menininkais

4 pav. Festivalio parodos "Naujos istorijos" atidarymo fragmentas "Meno parko" galerijoje

5 pav. Paroda "Naujos istorijos". Valdos Verikaitės kūrinio fragmentas

6 pav. Paroda "Naujos istorijos". Saman Kalantari kūrinio fragmentas

7 pav. Performansas buvusiame "Aleksoto" stiklo fabriko meninio stiklo ceche

8 pav. Parodos "Prieš vakar. Išnarplioti" atidarymas A. Žmuidzinavičiaus kūrinių ir rinkinių muziejuje. Ekspozicijoje - kuratorės Valda Verikaitė ir Raimonda Kogelytė - Simanaitienė

9 pav. Parodos "Prieš vakar. Išnarplioti" atidaryme dailininkė Asta Matukynaitė-Varnauskienė

10 pav. Parodos "Prieš vakar. Išnarplioti" ekspozicijos fragmentas

11 pav. Parodoje "Prieš vakar. Išnarplioti" Kauno kolegijos J.Vienožinskio menų fakulteto dėstytojos Sigitos Grabliauskaitės stiklo specializacijos studentų projektai

12 pav. Paroda "Prieš vakar. Išnarplioti". Daina Rimkevičienė, stiklo indai, 9 deš.

13 pav. Paroda "Prieš vakar. Išnarplioti". Ekspozicijos fragmentas: Dailniaus Lanausko sovietmečio baldai ir Emilijos Strazdienės pramoninio stiklo rinkinio vaza.

14 pav. Paroda "Prieš vakar. Išnarplioti". Edmundo Unguraičio stiklo servizas, 9 deš.

15 pav. Paroda "Prieš vakar. Išnarplioti". Artūras Rimkevičius, kompozicija "Nereikalingi daiktai gamtoje", 1991

LIETUVOS BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ BIBLIOTEKŲ MENINIAI-KULTŪRINIAI RENGINIAI 2012-2016

Dr. Jolanta Kanapickaitė
Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka

Anotacija. Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų veikla yra daugiapakopis tyrimo objektas, integralios bibliotekų sistemos dalis, kurią iš vienos pusės veikia švietimo reformos ir jos kaita, o iš kitos pusės įtakoja informacijos mokslo ir sociokultūrinės inovacijos. Straipsnyje pristatomas 1 tyrimo etapas „Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų 2012-2016 veiklos analizė“. Tyrimo objektas: Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų veikla (2012-2016). Tyrimo tikslas – atlikti Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų 2012-2016 veiklos (mokyklų bibliotekų meniniai–kultūriniai renginiai 2012-2016) analizę pagal Lietuvos bibliotekų statistiką. Buvo atlikta taikomoji matematinė statistinė analizė (2012, 2013, 2014, 2015, 2016 m.) pagal Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų veiklos ataskaitas.

Prasminiai žodžiai. Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų veikla, mokyklų bibliotekų meniniai–kultūriniai renginiai, kultūros edukacija.

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų veikla (mokyklų bibliotekų meniniai–kultūriniai renginiai 2012-2016): problematika. Šiandien bibliotekos turi galimybių plėtoti labai įvairias veiklas, tokias kaip knygų ir periodikos skolinimas, duomenų bazių ir viešos interneto prieigos suteikimas, žaislotekų ir viešų erdvių individualizuotam mokymuisi, saviraiškai ir kūrybingumui atvėrimas. Čia renkasi bendruomenė, vyksta edukaciniai ir kūrybiniai renginiai. Viešųjų ir mokyklų bibliotekų veikla išsiplėtė ir vienoje svarbiausių mūsų visuomenei sričių – bibliotekos tapo neatsiejamos nuo aktyvaus ir įvairiapusio vaikų ir jaunimo mokymo ir mokymosi proceso. Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų veikla yra daugiapakopis tyrimo objektas, integralios bibliotekų sistemos dalis, kurią iš vienos pusės veikia švietimo reformos ir jos kaita, o iš kitos pusės įtakoja informacijos mokslo ir sociokultūrinės inovacijos. Edukacinė Lietuvos mokyklų bibliotekų veikla yra analizuojama *Bibliotekų plėtros strateginių krypčių 2016−2022 m.* nuostatose. Pagrindinės šio dokumento kryptys yra: **pirmoji - *bibliotekos visuomenės mokymuisi, kurios*** tikslas − stiprinti bibliotekose gyventojų kultūrinių ir informacinių kompetencijų bei raštingumo ugdymo(si) veiklas, skatinančias visuomenės narių kūrybingumą, socialinį ir ekonominį veiklumą bei motyvaciją dalyvauti mokymosi visą gyvenimą procese. ***Antroji strateginė kryptis: bibliotekos visuomenės socialinei-ekonominei gerovei,*** kurios tikslas − stiprinti bibliotekų bendruomenes, panaudojant įveiklintą bibliotekų infrastruktūrą ir kuriant naujas elektronines paslaugas, skatinančias žiniomis, verslumu ir inovacijomis grindžiamą socialinę-ekonominę raidą. **Trečioji strateginė kryptis: *bibliotekos efektyvaus valdymo principus ir visuomenės poreikius atitinkančiai plėtrai, kuria* siekiama** tobulinti bibliotekų valdymą, grindžiant jį veiksmingu ir efektyviu veiklų įgyvendinimu, sistemingu darbuotojų kompetencijų tobulinimu ir veiklos rezultatų vertinimu. Bibliotekų plėtros kryptys parengtos remiantis Lietuvos bibliotekų įstatymu ir atsižvelgiant į Lietuvos pažangos strategiją „Lietuva 2030“ bei kitais bibliotekų sistemos raidą aptariančiais dokumentais. „Švietimas“ ir „biblioteka“ yra dvi neatskiriamos, nedalomos sąvokos, iš esmės, sinchroniškai susijusios ir kartu egzistuojančios. Kyla klausimas: kokios šiuolaikinės edukologijos mokslo inovacijos gali pasitarnauti ir mokyklų bibliotekų ateičiai?

Edukologijos mokslo naujovė – sumani edukacija, kuri skatintų naujų kūrybinių ir socialinių industrijų produktų atsiradimą, inicijuotų naujas paslaugas, optimaliai panaudotų infrastruktūrą, ekologinę, gamtinę aplinką, viešąsias erdves, integruotų lokalias tradicijas ir globalias inovacijas per socialiai atsakingų institucijų partnerystę, didintų tarpinstitucinį socialinį pasitikėjimą ir kurtų socialinį kapitalą bibliotekose. Daugiafunkcis dizainas, socialinė komunikacija ir partnerystė palengvina paslaugų ir prekių marketingą ir didina tarpsektorinio socialinio kapitalo augimą. Sumanioji edukacija yra imliausia kūrybinėms ir socialinėms industrijoms, nes lengviausiai realizuojama per pozityviąją socializaciją, patyriminę edukaciją, išgyvenimo, nuotykių, svajonių, žaidybinius, kitus sumaniosios edukacijos scenarijus, kurie pasižymi keturiais požymiais: įsipareigojimo – prisiimti atsakomybę ir būti atviram pokyčiams, prieštaravimo – dėmesys įtampoms tarp faktinės ir norimos praktikos, konfliktų – energijos panaudojimas pozityviems sprendimams, iššūkių – tipinių reakcijų tikėjimų ir požiūrių kaita nepavojingu būdu.

Sumanioji edukacija yra daugiau nei tai, kas vyksta paskaitoje ar kvalifikaciniame seminare – tai holistinis procesas, realizuojantis asmens mokymosi ir augimo potencialą, kuris gali įvykti bet kurioje gyvenimiškoje situacijoje ir edukacinėje aplinkoje moderuojant socialiniam pedagogui ar kitam edukatoriui, suvokiančiam, kad sumanioji edukacija yra visą gyvenimą trunkantis procesas, apimantis „galvą, širdį ir rankas“. Taip pat siekia akcentuoti kūrybinio potencialo išlaisvinimą pagrįsdama kiekvieno asmens unikalumą, savitus ir ypatingus gabumus. *Sumani edukacija bibliotekose - kelia idėją, apie tai kad vis daugiau bus kuriama netradicinių sociokūrybinių paslaugų ir verslų, kurie veikia daugiafunkciu principu daugiasektorinėje aplinkoje. Tai – daugiafunkciai centrai, kultūros fabrikai, menų spaustuvės, NVO aviliai, „hubai“, sumaniosios socializacijos, talentų, sėkmės, demokratiškumo mokyklos, išgyvenimo, nuotykių centrai, šeimų poilsio ir pramogų stovyklos, pramogų centrai, daugiafunkcės dizaino atviros erdvės, atokvėpio, kūrybos, konsultavimo, animacijos, senjorų centrai-namai, socialinės įmonės, integruojančios socialiai pažeistus asmenis ir kt. Svarbu paminėti, kad bibliotekos edukacijoje taip pat įsigali „mokymusi dalyvaujant principu (participary research)“ principas.*

Biblioteka identifikuojama kaip švietimo centras. Šiuolaikinėje visuomenėje ji atlieka ne vieną svarbią funkciją: informacinę, edukacinę, kultūrinę, archyvinę, socialinę, rekreacinę. Edukacinė veikla, kuri gali būti interpretuojama ir per edukacinius renginius, kaip viena iš kultūrinės-švietiamosios veiklos nėra naujas tyrimo objektas ir mokyklų bibliotekų taikomųjų tyrimų erdvėje (Kanapickaitė, 2013, 2015, 2016, 2017),(Krauls I., Čistovienė G., Kanapickaitė J. 2013), (Mozūraitė, 1997, 1999,2000, 2001).

Šiuolaikiniuose mokyklų bibliotekų taikomuose tyrimuose akcentuojamas ir „kultūrinės edukacijos“ terminas. Vieni paskutinių metodiniai darbai apie renginius bibliotekose buvo atlikti D. Jaskonienės (2001, 2017), klasifikuojant parodas, kaip vienas iš pagrindinių bibliotekų renginių. R. Paliukaitė (2001) aktualizavo žodinius renginius ir jų organizavimo klausimus. A. Glosienė, D. Marčinskaitė (2009) pristatė kitus renginių bibliotekose parametrus. Deja, Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų veikla pakankamai mažai tyrinėta. Ir informacijos ir edukologijos moksle pasigendama metodologinio pobūdžio darbų susijusių su mokyklų bibliotekos veiklos parametrų analize. Todėl, būtų aktualu aptarti kiekybinius Lietuvos mokyklų bibliotekų veiklos parametrus. Mokyklų bibliotekos bei jų veikla pagal Lietuvos bibliotekų statistiką palyginamuoju požiūriu dar nebuvo analizuotos. Taigi, atsižvelgiant į tai galime formuluoti **tyrimo problemą**: *atskleisti Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos bibliotekos meninių-kultūrinių renginių nuo 2012 iki 2016 m. parametrų pokyčius, bei nustatyti jų kaitos tendencijas.* Lietuvoje veikia 2505 bibliotekos, iš kurių 1003 bendrojo lavinimo mokyklų bibliotekos (2016 metų duomenys). Straipsnyje prisatomas 1 tyrimo etapas „Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų 2012-2016 veiklos analizė“.

Tyrimo objektas: Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų veikla (mokyklų bibliotekų meniniai–kultūriniai renginiai 2012-2016).

Tyrimo tikslas – atlikti Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų 2012-2016 veiklos (mokyklų bibliotekų meniniai–kultūriniai renginiai 2012-2016) analizę pagal Lietuvos bibliotekų statistiką. Buvo atlikta taikomoji matematinė statistinė analizė (2012, 2013, 2014, 2015, 2016 m.) pagal Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų veiklos ataskaitas.

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginiai. Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekose per 2012-2016 metus kasmet buvo organizuota per 21 tūkstančio įvairių renginių. Vidutiniškai vienam moksleiviui 2016 metais viena mokyklos biblioteka per metus pasiūlė 19,49 viešus nemokamus kultūros renginius.

Dažniausiai mokyklos bibliotekoje organizuojamos leidinių bei meno kūrinių parodos, bei moksleivių ir mokytojų saviraiškos parodos, knygų bei kitų leidinių pristatymas ar aptarimai, susitikimai su žinomais ar mokyklos bendruomenei svarbiais žmonėmis, diskusijos įvairiomis temomis, pokalbiai ir kita. Vieni iš įdomesnių renginių mokyklos bibliotekose yra įvairios kūrybinės dirbtuvės ir literatūriniai protmūšiai.

Organizuojant mokyklos bibliotekose renginius buvo siekia šių pagrindinių tikslų: mokyklos bendruomenės narių saviraiškos skatinimo, relaksacijos ir sociokultūrinės integracijos. Svarbūs mokyklos bibliotekoje organizuojamų renginių ir moksleivių laisvalaikio praleidimo tikslai.

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių skaičius iš **viso sumažėjo tik (-1 %), o iš jų parodų skaičius sumažėjo -10,28 %.**

Tuo tarpu analizuojant Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių statistinius duomenis buvo nustatyta, kad **didėjo vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius (+5,17 %).** Tai rodo, kaip mokyklos biblioteka prisideda prie ugdymo proceso tobulinimo ir talkina mokytojams.

1 lentelė

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginiai (valstybinės ir nevalstybinės mokyklų bibliotekos iš viso) 2012-2016 m.

Bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginiai (valstybinės ir nevalstybinės mokyklų bibliotekos iš viso)							
Progimnazijų bibliotekos	1446	2073	2234	2900	3141	+1695	+53,96
Gimnazijų bibliotekos	6143	6390	6800	8396	441	-5702	-92,82
Vidurinių mokyklų bibliotekos	4718	3777	116	620	565	-4153	-88,02
Pagrindinių mokyklų bibliotekos	7378	7262	410	7415	7133	-245	-3,32
Pradinių mokyklų bibliotekos	1166	1140	1157	1228	1265	+99	+7,82
Metai	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**Skirtumas (+ -)**	**Skirtumas (%)**

Gvildenant Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių skaičiaus pokyčius pagal mokyklų tipus buvo nustatyta, kad per penkerius metus padidėjo renginių pradinių mokyklų bibliotekų sektoriuje (+7,82 %) ir progimnazijų bibliotekų sektoriuje (+53,96 %). Lyginant valstybinio ir nevalstybinio tipo mokyklų bibliotekas nustatyti galimi skaičiaus pokyčiai tik tarp gimnazijų bibliotekos organizuojamų renginių. Didžiausi skaičiaus didėjimo pokyčiai nustatyti valstybinių gimnazijų bibliotekose lyginant su nevalstybinių gimnazijų bibliotekose: renginių valstybinių gimnazijų mokyklų bibliotekose padidėjo (+52,14 %), iš jų parodų (+47,44 %), o renginių nevalstybinių gimnazijų mokyklų bibliotekose padidėjo (+26,08 %), iš jų parodų (+21,97 %).

Nevalstybinių gimnazijų bibliotekose vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius augo iki 100 %, tuo tarpu valstybinėse gimnazijose augo tik (+6,5 %). (žr. 3 lentelę, 4 lentelę ir 5 lentelę). 5 lentelės domenys parodė, kad nevalstybinių gimnazijų vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius išaugo net iki 100 procentų. Nors 2012 ir 2013 metais duomenų nebuvo pateikta. Tai rodo, edukacinės veiklos perspektyvas nevaltybiniame gimnazijų bibliotekų sektoriuje.

Remiamasi naujosiomis IFLA Mokyklų bibliotekų gairėmis 2015 (IFLA School Library Guidelines, 2nd edition, 2015) rekomendacijomis dėl mokyklos bibliotekų veiklos, mokyklos biblioteka atsakinga už informacinio ir medija raštingumo programos įgyvendinimą, bei kasdieninę komunikaciją, saviraiškos ir vaizduotės sklaidą bei moksleivio asmeninės karjeros konsultavimą. Trumpai pristatysime renginius vykusius mokyklų bibliotekose.

Kitas vertas dėmesio projektas mokyklos bibliotekose „Snieguoti pirmokų linkėjimai eTwinning draugams“. „eTwinning“ - tai bendruomenė Europos mokykloms. Švietimo darbuotojams dirbantiems mokykloje vienoje iš Europos šalių, suteikiama platformą, kurioje jie gali bendrauti, bendradarbiauti, kurti projektus, dalintis ir, trumpai tariant, jaustis bei būti įdomiausios besimokančios Europos bendruomenės dalimi. Pavyzdžiui, Šeduvos gimnazijos 1b klasės mokiniai kartu su mokytoja Aušra Poškiene ir bibliotekininke tapo šios bendruomenės dalimi. Įsijungėme į projekto „Mano raidelės“ veiklą. Šiame projekte dar dalyvauja Šiaulių „Saulės“ pradinės mokyklos ir Rokiškio Obelių gimnazijos pirmokai, Radviliškio dailės mokykla, Rokiškio rajono Pandėlio gimnazija. Buvo organizuotas piešimas spalvotais dažais sniege, siekiant pažinti raides pradinėse klasėse. Bendradarbiaujant su Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centru Vilniuje, mokyklų bibliotekos parengė darbus šalies kraštotyriniam-kūrybiniam konkursui „Senų knygų, rankraščių lobiai bibliotekoje”.

2 lentelė

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų parodos: (valstybinės ir nevalstybinės mokyklų bibliotekos iš viso) 2012-2016 m.

Bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų organizuojamos parodos							
Progimnazijų bibliotekos	900	1288	1332	1750	1807	+907	+50,19
Gimnazijų bibliotekos	4199	4230	4582	5536	287	-3912	-93,16
Vidurinių mokyklų bibliotekos	3222	2551	96	418	372	-2850	-88,45
Pagrindinių mokyklų bibliotekos	4782	4465	319	4485	4103	+679	+14,19
Pradinių mokyklų bibliotekos	664	706	677	716	709	+45	+6,34
Metai	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**Skirtumas (+ -)**	**Skirtumas (%)**

Kitas edukacinis socialinis projektas „Platus bibliotekos pasaulis“. Lietuvos mokyklų bibliotekų darbuotojų asociacijos (LMBDA) tinklaraštyje (https://inmedio.jimdo.com) rašoma: į bibliotekos ir Tauragės rajono mokyklų bibliotekininkių pasaulį lapkričio 24 dieną sutilpo išties daug: ir knygos su savo herojais, ir lėlių spektaklis ir prieškalėdinis dalijimasis su dviejų Vaiko dienos centrų lankytojais. Su lauknešėliais ir džiugia nuotaika mokyklų bibliotekininkės susirinko „Aušros“ pagrindinės mokyklos skaitykloje į renginį „Platus bibliotekos pasaulis“. Dalyviai klausėsi paruošto pasakojimo apie įžymiąją švedų rašytoją Astridą Lindgren, domėjosi žadėjo skaityti jaunųjų aktorių gražiai pristatomus jos kūrinius, stengėsi atsakyti į klausimus.

3 lentelė

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius (valstybinės ir nevalstybinės mokyklų bibliotekos iš viso) 2012-2016 m.

Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius (valstybinės ir nevalstybinės mokyklų bibliotekos iš viso)							
Progimnazijų bibliotekos	8485	9337	9405	10341	18456	+9971	+54,02
Gimnazijų bibliotekos	16254	4759	13074	17669	1561	-14693	-90,39
Vidurinių mokyklų bibliotekos	8517	6435	155	851	852	-7665	-89,99
Pagrindinių mokyklų bibliotekos	8251	9542	1800	7678	7374	-877	-10,62
Pradinių mokyklų bibliotekos	1080	1069	1523	1299	1344	+264	+19,64
Metai	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**Skirtumas (+ -)**	**Skirtumas (%)**

Mokyklos biblioteka talkina mokytojams. Pavyzdžiui, pateikiam informacija apie pamoką-reveransą „Šekspyro metams baigiantis“. „Utenos Adolfo Šapokos gimnazijoje lietuvių kalbos mokytojas R. Baura ir bibliotekos vedėja V. Gudelienė mokiniams pasiūlė organizuoti renginį skirtą Viljamo Šekspyro 400-osioms mirties metinėms bei Bibliotekų metams paminėti, tokiu būdu

praskaidrindami liūdną rudeninę nuotaiką. Mokykloje Šekspyro kūrinius skaitančių mokinių tikrai netrūksta, todėl norinčių vaidinti atsirado daug. Renginį mokiniai nusprendė pateikti vaidindami scenas iš poeto tragedijų „Hamletas", „Romeo ir Džiuljeta" ir „Julijus Cezaris", taip pat to meto nuotaikai išlaikyti renginį papildė šokiu, muzikiniu soneto atlikimu. Siekiant jaunam žmogui kuo patraukliau pateikti V. Šekspyro kūrybą sonetai buvo repuojami bei dainuojami. Pasirinkta pateikimo forma tapo savotišku įrodymu, jog sonetus galima ne tik deklamuoti ar skaityti, bet ir atlikti šiuolaikiškai - taip, kad Šekspyro kūriniai būtų įdomūs ir šiandien. Kiti epizodai iš anglų literatūros klasiko tragedijų „Romeo ir Džiuljeta“, „Julijus Cezaris“ bei „Hamletas“ pasirinkti siekiant parodyti autoriaus, kaip dramaturgo, genialumą - kupini meilės dialogai, tragiškumas, žmogaus mąstymas apie būtį bei santykiai su aplinkiniais nepraranda grožio net po daugelio metų“. Vienas iš įdomesnių mokyklų bibliotekų renginių: meninis skaitymas. Pavyzdžiui: „Šeduvos gimnazijos I b klasės mokiniai ir lietuvių kalbos mokytoja Aida Šereivienė rinkosi į meninio skaitymo konkursą, kuriame raiškiai skaitė lietuvių poetų eiles tėvynės tema. Mokiniai deklamavo Liūnės Sutemos, Algimanto Mackaus, Janinos Degutytės eiles.

Labai įdomus ir kasmetinis tarptautinis „Skirtukų tarptautiniai mainai“projektas. Skirtukų projektas apima bendradarbiaujančias mokyklas iš įvairių pasaulio šalių. Mokiniai kuria knygų skirtukus ir jais keičiasi vieni su kitais. Skirtukų mainų projektas yra paprastas, įdomus būdas dalintis skaitymo malonumu ir susirasti naujų draugų, naudojantis mokyklų bibliotekomis visame pasaulyje.

4 lentelė

Valstybinių gimnazijų bibliotekų vartotojų aptarnavimas 2012-2016 m. (renginiai mokyklų bibliotekose)

Renginiai mokyklų bibliotekose	X	145	197	276	303	+158	+52,14
Parodos mokyklų bibliotekose	X	103	154	169	196	+93	+47,44
Vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius	X	1437	1569	1529	1537	+100	+6,5
Metai	2012	2013	2014	2015	2016	**Skirtumas (+ -)**	**Skirtumas (%)**

Pavyzdžiui, Vilniaus Gabijos gimnazijos bibliotekoje vyko akcijos „Knygų keitykla“, akcija „Aktyviausi 2015-2016 mokslo metų skaitytojai. Kitas įdomus projektas: konkursai „Papuošk bibliotekos duris. Saugesnio interneto dienos konkursas mokyklų bibliotekininkams“. Saugesnio interneto dienos proga daugumoje Lietuvos mokyklų visą savaitę vyko įvairūs renginiai. Asociacija „Langas į ateitį“ ir bendrovė „Microsoft Lietuva“ pakvietė ir mokyklų bibliotekininkus prisijungti prie akcijos ir sudalyvauti konkurse „Papuošk bibliotekos duris“. Beveik 100-o mokyklų bibliotekų durys buvo papuoštos ir kvietė technologijomis naudotis saugiai bei vienytis dėl geresnio interneto. O durų puošime sudalyvavo 4 000 mokinių bei kitų mokyklos bendruomenės narių. Ypač reikšmingais kultūriniais edukaciniais renginiais visoje bibliotekininkų bendruomenėje laikytina akcija „Knygų Kalėdos“, „Skaitytojų knygų mainai“ bei „Knygų mugė“. Kitame tinklaraštyje https://www.bibliotekos.jonava.lm.lt/ skelbiama, kad mokyklos biblioteka parengusi literatūrą mokytojams edukologijos, švietimo, psichologijos ir kt. klausimais.

Ugdymo plėtotės centro informacijoje aptinkama tokia informacija, jog didelė dalis organizuojamų edukacinių užsėmimų mokyklų bibliotekose turėtų būti skirta pristatyti virtualius edukacinės bibliotekos grojaraščius, kur aptinkama temos „Mokyklų bibliotekos: informacinis raštingumas“ ir „Mokyklos biblioteka. Medijų raštingumo ugdymas“. Šiose temose aptariama mokyklų bibliotekininkų kaip informacinio raštingumo ugdytojų vaidmuo, medijų raštingumo ugdymo problemos, mokyklų bibliotekininkų vaidmuo šiuolaikiniame mokymosi procese.

Apibendrinant Lietuvos mokyklų bibliotekų darbuotojų asociacijos (LMBDA) tinklaraščio

renginių naujienas galime teigti, kad mokyklos bibliotekos renginiai atliepai mokyklos bendruomenės poreikius susijusius su informaciniu raštingumu, laisvalaikio praleidimu, talkina mokytojams organizuojant kūrybines pratybas ir dirbtuves, konkursus. Didelė dauguma mokyklos bibliotekos renginių yra susiję su Bibliotekininkų draugijos organizuojamais renginiais, dalyvauta akcijoje „Knygų Kalėdos“, „Šiaurės šalių bibliotekų savaitė“, „Skaitomiausios knygos rinkimai“ ir kt. Taip pat daug renginių skirta skaitymo skatinimui ir moksleivių meninės kūrybos parodoms organizuoti.

Apibendrinant Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių įvairovę galime teigti, viena iš svarbiausių yra mokinių informacinių ir medija gebėjimų ugdymo ir jų problemų sprendimui skirta renginių grupė. Kita renginių grupė: įvairaus pobūdžio konkursai ir akcijos; leidinių parodos; įvairių švietimo projektų viešinimas.

5 lentelė

Nevalstybinių gimnazijų bibliotekos vartotojų aptarnavimas 2012-2016 m. (renginiai mokyklų bibliotekose)

Renginiai mokyklų bibliotekose	X	102	118	159	138	+36	+26,08
Parodos mokyklų bibliotekose	X	71	82	100	91	+20	+21,97
Vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius	X	0	27	46	24	+24	+100
Metai	2012	2013	2014	2015	2016	**Skirtumas (+ -)**	**Skirtumas (%)**

Apibendrinimas. Analizuojant Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių statistinius duomenis buvo nustatyta, kad:

1. *Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių skaičiaus pokyčius iš viso sumažėjo tik (-1 %), o iš jų parodų skaičius sumažėjo - 10,28 %.*
2. *Didėjo vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius (+5,17 %).*
3. *Gvildenant Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių skaičiaus pokyčius pagal mokyklų tipus buvo nustatyta, kad per penkerius metus padidėjo renginių pradinių mokyklų bibliotekų sektoriuje (+7,82 %) ir progimnazijų bibliotekų sektoriuje (+53,96 %).*
4. *Lyginant valstybinio ir nevalstybinio tipo mokyklų bibliotekas nustatyta, kad renginių valstybinių gimnazijų mokyklų bibliotekose padidėjo (+52,14 %), iš jų parodų (+47,44 %), o renginių nevalstybinių gimnazijų mokyklų bibliotekose padidėjo (+26,08 %), iš jų parodų (+21,97 %).*
5. *Nevalstybinių gimnazijų bibliotekose vartotojų mokymo naudotis paslaugomis, kompiuterine įranga ir kt. valandų skaičius išaugo net 100 %, tuo tarpu valstybinėse gimnazijose augo tik +6,5 %.*
6. *Apibendrinant Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų bibliotekų renginių įvairovę galime teigti, viena iš svarbiausių yra mokinių informacinių ir medija gebėjimų ugdymo bei skaitymo skatinimo renginiai. Kita renginių grupė: įvairaus pobūdžio konkursai ir akcijos; leidinių parodos; įvairių švietimo projektų viešinimas.*

Informaciniai šaltiniai:

1. Glosienė A., Marčinskaitė D. Renginiai bibliotekose // Bibliotekininkystės ir informacijos studijų vadovas, Vilnius : Vilniaus universiteto leidykla, 2009. 556-573 psl.
2. IFLA Mokyklų bibliotekų gairės, 2015 (IFLA School Library Guidelines, 2nd edition, by IFLA School Libraries Standing Committee, Dianne Oberg and Barbara Schultz-Jones (Eds.) This is the new edition of the School Library Guidelines, approved by the IFLA Professional Committee in June 2015).
3. Jaskonienė D. Bibliotekų parodinės veiklos tendencijos // Šiandien aktualu: straipsnių rinkinys

bibliotekininkams. Vilnius: Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka, 2017. Nr. 1 (56). psl. 70-87. ISSN,ISBN,ISMN 1392-1428. ISSN 2538-7316 (internete)
4. Jaskonienė D. Žodiniai renginiai ir jų organizavimo metodika // Biblioteka ir skaitytojas: teminis straipsnių rinkinys, Vilnius: Lietuvos nacionalinė M. Mažvydo biblioteka. 2001. 83-98psl.
5. Kanapickaitė J. Diskusinės grupės ir taikomieji tyrimai bibliotekoje // Šiandien aktualu: straipsnių rinkinys bibliotekininkams. Vilnius: Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka, 2014. Nr. 2 (51). psl. 159-166. ISSN,ISBN,ISMN 1392-1428
6. Kanapickaitė J. Edukacinės veiklos bibliotekoje samprata // Šiandien aktualu: straipsnių rinkinys bibliotekininkams. Vilnius: Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka, 2017. Nr. 2 (57). psl. 110-123. ISSN,ISBN,ISMN 1392-1428. ISSN 2538-7316 (internete)
7. Kanapickaitė J. Koreliacija arba koreliacijos koeficientas ir taikomieji tyrimai bibliotekoje // Šiandien aktualu: straipsnių rinkinys bibliotekininkams. Vilnius: Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka, 2015. Nr. 1 (52). psl. 95-105. ISSN,ISBN,ISMN 1392-1428
8. Kanapickaitė J. Projekto „Bibliotekų specialistų mokymai“ 2012-2014 apžvalga// Šiandien aktualu: straipsnių rinkinys bibliotekininkams. Vilnius: Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka, 2015. Nr. 2 (53), p. 35−45. ISSN 1392-1428.
9. Kanapickaitė J., Ambrasiūnienė V. Meninių edukacinių programų kūrimas bibliotekoje // Menas, dizainas, meninis ugdymas: kūrybiškumo lavinimo metodai ir patirtys. Tarptautinės mokslinės praktinės konferencijos medžiaga. Kaunas: Kauno kolegijos leidybos centras, 2016, p. 52−60. ISSN 2424-4597
10. Krauls I., Čistovienė G., Kanapickaitė J. „Bibliotekos – socialiniams pokyčiams 2013: Baltijos regiono šalių patirtis“ Tarptautinės konferencijos apibendrinimas // Tarp knygų. - T. 11 (658), 2013. p. 1-6. ISSN 0868-8826.
11. Lietuvos bibliotekų 2012 m. statistika. Vilnius, 2012. 256 p.
12. Lietuvos bibliotekų 2013 m. statistika. Vilnius, 2013. 247 p.
13. Lietuvos bibliotekų 2014 m. statistika. Vilnius, 2014. 197 p.
14. Lietuvos bibliotekų 2015 m. statistika. Vilnius, 2015. 194 p.
15. Mozūraitė V. Mokyklų bibliotekos. Iš *Knygotyra*: enciklopedinis žodynas. Vilnius, 1997, p. 263–264.
16. Mozūraitė V. Mokyklų media centrai. Informacijos mokslai, 1997, nr. 7(2), p. 70–77.
17. Mozūraitė V. A Golden Age and A Stone Age of School Libraries in Lithuania. School Libraries Worldwide, 1999, vol. 5, no. 1: Learning From Our Past, p. 17–29.
18. Mozūraitė V. Changing role of school libraries in Lithuania on the background of creation of information society in Lithuania. Iš *Libraries in knowledge-based society*: proceedings of the 3rd Nordic-Baltic Library Meeting, October 25–26, 2001, Tallinn, p. 74–77.
19. Mozūraitė V. Informacinių gebėjimų ugdymas mokyklos bibliotekoje. *Tarp knygų*, 2001, nr. 5, p. 9–11.
20. Mozūraitė V. Šiuolaikinės mokyklos bibliotekos kaita. Informacijos mokslai, 2000, nr. 15, p. 98–112.
21. Paliukaitė R. Literatūros parodų rengimo metodika. // Biblioteka ir skaitytojas: teminis straipsnių rinkinys, Vilnius: Lietuvos nacionalinė M. Mažvydo biblioteka. 2001. 98-102 psl.

Summary

The work of schools libraries in Lithuania is a multi-stage research object, an integral part of the library system, which is influenced by education reform and its changes on the one hand, and information science and socio-cultural innovations on the other hand. Paper introduces the first stage of "Performance analysis of Lithuanian comprehensive school libraries in 2012-2016". Research subject-matter is performance of Lithuanian comprehensive school libraries in 2012-2016. Goal of the study is to conduct an analysis of Lithuanian comprehensive school libraries in 2012-2016, namely art and culture events during that period, according to Lithuanian libraries statistical data. Thus far applied mathematical statistical analysis of Lithuanian comprehensive school libraries annual reports (2012, 2013, 2014, 2015, 2016) was accomplished.

Keywords: performance of Lithuanian comprehensive school libraries, art and culture events at school libraries, cultural education.

KŪRYBIŠKUMO UGDYMO/SI PATIRTYS

JAUNOS DAILININKĖS DRAMA

Juozas Brazauskas
Istorikas, istorijos mokytojas ekspertas,
monografijos „Dailininkė Marcė Katiliūtė“, biografinės apybraižos „Trumpas žydėjimas“ autorius

Anotacija. Šiuo straipsniu bandoma panagrinėti jaunos, talentingos dailininkės grafikės virsmo menininke dramos aspektus: kokią įtaką menininkei darė tėvai, gyvenamoji aplinka, draugai, kiti menininkai, jos pačios charakteris. Šios medžiagos pagrindu 2006 m. parengiau mokslinę monografiją „ Dailininkė Marcė Katiliūtė“. 2017 m. I ketvirtį pasirodė parengta biografinė apybraiža „Trumpas žydėjimas“(„Žiemgalos“ leidykla, Kaunas)

Šiuo straipsniu bandoma panagrinėti jaunos, talentingos dailininkės grafikės virsmo menininke. Jos gyvenimo ir kūrybos dramos aspektus: kokią įtaką menininkei darė tėvai, gyvenamoji aplinka, draugai, kiti menininkai, jos pačios charakteris.

1937 m. balandžio mėn.5 dieną, nesulaukusi savo dvidešimt penktojo gimtadienio (balandžio 24 d.), Kaune iš gyvenimo pasitraukė jauna, talentinga dailininkė, grafikė Marcė Katiliūtė. Ši jaunos menininkės netektis sukrėtė Lietuvos menininkus. M. Katiliūtė buvo jautri ir tauri menininkė asmenybė. Jos gyvenimo ir kūrybos drama jaudina iki šiol. 2017 m. balandžio mėn. pažymėtos dailininkės 105-osios gimimo ir 80-osios mirties metinės.

Dailininkės gyvenimo drama prasidėjo vaikystė. Vaikai gimė vos ne pamečiui iš viso 5). Motina atidavė jaunutę Marcelę auklėti uždaro būdo, griežtai savo motinai į Joniškį. Ji Marcelę auklėjo savotiškai ir tas atsiliepė ateityje, kad jos būdas pasidarė skirtingas nuo kitų vaikų. Pas senelę Marcelė negalėjo jausti didesnio prisirišimo prie savo motinos, nes kurį laiką neturėjo jokio supratimo apie motiną. Senelės auginama Marcelė priprato prie vienumos, nejautė šeimos šilumos, nepatyrė motinos meilės. Vaikystėje Marcelei visas bendravimas su žmonėmis liko tarsi per stiklą: šaltas, per atstumą ir labai trapus. Besimokant Žeimelyje, 1925 m. gegužės 28 d. mirė motina. Marcelė nematė, kaip mirė mama. Vakarienę valgant, atėjo telegrama. Marcelė rašė: „ Parvažiavau ir jau radau ją gulinčią ant lentų, net mano širdyje tokio skausmo nepaliko, kaip aš įsivaizdavau, kad jei būčiau mačius paskutinėje atsisveikinimo valandoje.”[1]

Jau Žeimelio pradinės mokyklos pirmoje klasėje jau buvo nebloga piešėja. Tuomet ji pajuto, kad „ kažkas prie paišybos ilgiau sulaikydavo negu prie kitų pamokų.”[2]Meninį Marcelės polinkį skatino mokytojas Vytautas Budrys. Ilgą laiką jo vardas buvo nežinomas. Net buvo teigiama, kad dirbo Joniškio vidurinėje mokykloje. Žeimelio muziejuje saugomi vidurinės mokyklos dokumentai liudija, kad mokytojas V. Budrys be piešimo dar dėstė gamtą, geografiją, istoriją ir gimnastiką. Nuo 1923 m. sausio 1d. Vytautas Budrys buvo etatinis mokyklos mokytojas. Mokytojo dėstomas piešimas Marcelei labai patiko.

Marcelė apie mokytoją V. Budrį rašė: “Jaučiu savyje didelį pasitenkinimą, kada jis, paėmęs mano sąsiuvinį paišė mano portretą. Aš žiūrėjau ir stebėjausi, kaip tos linijos nubrėžtos ir tikrinau ne sykį veidrodyje, ar taip ir pas mane yra. Po to dar didesnis noras pas mane kilo, kad ir aš taip galėčiau paišyti. Vėliau sužinojau, kad jis turi apie mane susidaręs nuomonę, kad geriau galiu paišyti už kitus. Klasėje niekuomet jis nesakydavo, kad gerai paišiau, tik 4 klasės mokinės atėję man sakydavo: “Parodyk savo piešinius…”[3] Užrašuose po penkių metų darbo Marcelė prisiminė: ” Tai mane privertė susigalvoti, ir aš pradėjau jausti didelį norą paišyti. Galvojau, jei mano darbus rodo ir giria, tai man reikia stengtis dar geriau padaryti, nes jei nežengsi pirmyn, tai tuo pačiu žingsniu būsiu atsilikusi… Kai pradedu knistis po savo vidų, ir dabar po tiek metų aš turiu būti labiausiai jam dėkinga mokytojui Budriui, kad jis sužadino manyje pamėgimą paišybai. Išugdė tą opiausią daigą, kuris galėjo likti nepastebėtas, nes svetimas pirma pastebės, o pats paskui įtikėsi.”[4]

Keturiasdešimt trijų metų penkių vaikų tėvas Jurgis Katilius 1925 m. lapkričio 22 d. vedė antrą kartą. Kaip liudija Marcės Katiliūtės dienoraštis, naujoje šeimoje sutarimo nebuvo. Pamotės- materialistes, pragmatiškos moters atėjimas į šeimą nestiprino ir taip nelabai artimų santykių tarp Marcės ir jos namiškių. Marcelės Katiliūtės brolis Juozas iš antros santuokos tvirtina, kad jo motina Eugenija sutardavo su posūniu ir podukromis. Kiek sunkiau bendrą kalbą pamotė surasdavo su seserimi Ona. Be jų šeimoje dar augo seserys Stasė, Podencija (Podzė) ir brolis Kazimieras.

1928 m. birželio 16 d. Marcelė, būdami labai gero elgesio, baigė Joniškio vidurinės mokyklos keturių klasių kursą[5]. Tėvas sunkių materialinių sąlygų verčiamas, ėmė kalbinti Marcę savarankiškai dirbti kartu lankant suaugusių gimnaziją Šiauliuose („Marcei teks tarnauti…”).

Ano meto sąlygomis keturios klasės buvo pakankamas išsimokslinimas, galintis užtikrinti tam tikrą materialinę padėtį. Lietuvių enciklopedijoje, išleistoje Bostone, pažymima, kad Marcė net mokėsi Šiauliuose[6]. Tačiau iš tikrųjų ten mokytis jai neteko. Norėdama ne tik toliau mokytis, bet ir tapti dailininke, Marcelė pasipriešino šiam tėvo norui.

1928 m. rugsėjo mėn. Marcelė jau mokėsi Kaune „Saulės" gimnazijoje. Tačiau nepakęsdama kiekvieno judesio reglamentavimo („tvarka irgi netikusi, kaip pas vienuoles; reikia atlikti įvairias ceremonijas po pamokų ir prieš pamokas, o aš tai prie to nepratus")[7], ji rugsėjo mėn. pradžioje nutarė pereiti į „Aušros" mergaičių gimnaziją. Ten pakliūti jai padėjo buvęs Joniškio vidurinės mokyklos direktorius Adolfas Orvidas. „Aušros" gimnazijoje Marcė baigė penktą klasę. Yra išlikęs šios gimnazijos penktos klases pirmų dviejų trimestrų mokymosi ir elgesio žinios. Įdomu, kad iš piešimo ir braižybos Marcelė turėjo ketverto įvertinimą…

Nuo 1929 m. sausio mėn. Marcelė paraleliai lankė ir Meno mokyklą. Pasirinkti dailę kaip gyvenimo tikslą skatino gilus grožio pajautimas, kūrybinga jos prigimtis.[8] Bet prieš tai reikėjo išlaikyti egzaminus į Meno mokyklą. 1928m. rugsėjo mėn. dienoraštyje Marcė rašė: "Paišėme ištisas 4 valandas. Be pertraukos, ir nežinau, kodėl aš taip turėjau viltį ir norą paišyti, kad man visai nenusibodo ir nebenorėjau nei iš klasės eiti namo. Išgirdau tylų balsą. Tai mokytojas kalbėjo iš užpakalio: "Ši panelė gerai pradėjo." Kitas sako: "Bet palauk, kaip ji išpeckios."[9] Kadangi Marcė sėdėjo prie durų, tai jos piešinį visi kritikavo. Vienas nurodinėjo, kad jos puoduko linija kreiva, kitas pribėgęs su pirštu rodė, kuri linija netikusi….Egzaminas buvo numatytas 1929 m. sausio 24 d. Pareiškimą Marcė parašė 1929 m. sausio 19 dieną. Ji sumokėjo 5 litus už egzaminus ir pateikė piešimo pavyzdžius[10].

Tėvas tuo metu taip pat iškėlė sąlygą, kad jei ji neišlaikytų egzaminų į Meno mokyklą, tai ji turėjo būtinai grįžti į Suaugusiųjų gimnaziją Šiauliuose. Spalio pabaigoje Marcė dar buvo gavusi iš Suaugusių gimnazijos direktoriaus laišką, kviečiantį mokytis Šiauliuose.

Baigus metus, Marcė nutarė mokytis tik Meno mokykloje. 1929 m. sausio 24 d. savo dienoraštyje ji rašė: "Prasidedant Naujiems metams, prasideda ir mano naujas gyvenimas. Šiandien įvyksta egzaminai Meno mokykloje ir aš jau bandysiu trečią kartą savo laimę (tais metais Marcė laikė egzaminus iš "Saulės" gimnazijos į "Aušros" gimnaziją, paskui į Meno mokyklą, kur jai pirmą kartą nepasisekė, todėl ji mini trečią kartą.). Aš taip esu pasiryžusi, kad jokia žemės galybė negalėtų atstumti nuo užsibrėžto tikslo. Mano krūtinėje vien viltis liepsnoja ir savim pasitikėjimas, todėl jei ir nepavyktų šį kartą išlaikyti egzaminų, vis vien vilties nenustočiau niekados. Tik šiuo posakiu vadovaujuos ir siekiu, būtent: "Nepasisekimas gimdo pasisekimą."[11]

Marcė dienoraštyje rašė: "Paišėme išsijuosę, sušilę, prakaitas tik varva vandens lašais nuo kaktos. Taip prakaitavome 4 valandas be jokio poilsio, vos spėjom kontūrus padaryti.<…>Mes jau tikėjomės iš anksto, kad neišlaikysime, nes nepaprastai daug laikė mokinių."[12] Eidama namo po egzamino rado laiškelį savo kepurėje: "Turėkite viltį. Jūs tikrai išlaikėte. Jus pasidabojęs…" Rytojaus rytą ant juodos lentos buvo parašyta: "Katiliūtė Marcė išlaikiusi į rengiamąjį semestrą."

Pirmuose kursuose piešimą Marcei Katiliūtei dėstė Kajetonas Sklėrius. Būtent jis išmokė Marcę gerai piešti, skatino jos savitą formos traktavimą, padėjo įvaldyti techniką. K. Sklėrius buvo pirmasis to meto lietuvių dailininkas, pasišventęs akvarelinei tapybai. Dėstydamas Meno mokykloje, K. Sklėrius mokė lieti akvarele, o ne ja piešti, kaip buvo mokoma senose dailės akademijose bei mokyklose. Jis iš karto reikalavo akvarele perteikti skaidrumą, panaudoti popieriaus faktūrą, ieškoti spalvinio skambesio. Bet pirmiausia jis stengėsi metodiškai išmokyti liejimo technikos akvarele. Mokytojas įdiegė savo mokiniams stiprius akvarelinės tapybos pagrindus.

Užrašuose, 1932 m. mirus mokytojui K. Sklėriui, M. Katiliūtė rašė, kad nė vienas pedagogas jai nedavęs to, ką jis palikęs - jis išugdė tikrąjį darbštumą ir pasišventimą, valingą tikslo siekimą, įkvėpė meilę menui. Likimas vėliau lėmė, kad mokytojas ir jo mokinė atgulė amžino poilsio Kaune, Petrašiūnų kapinėse, beveik šalia vienas kito… Mokytojo mirtį Marcė išgyveno itin skaudžiai: " Ta diena mano gyvenime daug skausmo suteikė. Teko nustoti brangaus mokytojo, kuris tokį pamatą man davė. Jo garbei aš turiu jį atminti amžinai."[13]

1932 - 1933 mokslo metais prasidėjo naujas menininkės gyvenimo dramos etapas. Laiške seserei Stasei prisipažino: „Aš tau vienai prisipažįstu, kad realus gyvenimas taip mane jaudina, nervuoja. Aš negaliu jo pakęsti. Žinai, aš esu laimingiausia laiko atžvilgiu, kuomet visi knarkia ir aš jaučiu sėdinti viena ir toj vienumoj aš viešpatauju."[14] Iš tėvų Marcė piniginės paramos negavo, tik maisto atsiųsdavo. Dirbo pagal užsakymus, platino valstybės loterijos bilietus ir taip pragyveno.

Pasaulinės ekonominės krizės sąlygomis (Lietuvą ši krizė aštriausiai palietė 1931-1934 m.) užsakymų buvo sunku gauti. Nelengva buvo pragyventi ir

mokytis. O buvo likę du kursai. 1933 m. nuo lapkričio 1 d. Marcė Katiliūtė tapo Lietuvos Moterų Tarybos lietuviško pritaikomojo audimo ir rankų darbo meno kursų lektore. Dėstė spalvų derinimą[15]. Pirmame skyriuje ji turėjo dvi valandas. Tai iki šiol buvo nežinomas faktas jos biografijoje. Tėvai turėjo ūkį, bet kas iš to. Jis buvo praskolintas. Už skolas jau buvo gyvuliai aprašyti. Nebe toli ir bankrotas. Jau minėta didelė šeima. Sesuo sirgo džiova. Antroji sesuo išlaikė egzaminus ir gyveno pas Marcę.

Atostogoms Marcė grįždavo į namus. Toliau Joniškyje gyvenimas irgi buvo savotiškas. Visos sesutės eidavo pasivaikščioti, su dviračiais pasivažinėti, bet jos tai netraukė. Marcė mielu noru pasilikdavo namuose ir labai dažnai vengdavo kompanijų. Užrašuose ji rašė: "Buvau tyli, mažai kalbėdavau, ir jeigu kas man primindavo, kodėl Marcelė nieko nekalba, tuo labiau nelauk žodžio iš manęs. Blogiau man būdavo, neleisdavo ilgai vakaroti ir užpūsdavo šviesą, o čia mano silpnybė iš pat mažens." [16]

Marcę skaudino priminimai, kad ji yra nekalbi, uždaro būdo: " Ne kartą iš ciocių (tetų) girdėjusi, kad Marcė nemoka kalbėti, kas iš jos ir bus? Man tai būdavo širdyje be galo skaudu ir statydavau sau klausimą, kodėl aš negalėjau būti tokia kaip sesuo." [17]

Apie save charakterį pastebėjo : " Mano toks ramus būdas negalėjo pakęsti skandalų , ir aš bėgdavau iš kambario ką nors išgirdus. Kartais pamąstydavau, o jeigu man reiktų pagyventi ištisus metus? Aš neįsivaizduoju, koks pasikeitimas manyje įvyktų. Bendrai jau parvažiuoju atostogų, mane baisiai nervuoja toks gyvenimas ir įpina į tą natūralų pragarą, kad aš net pamirštu apie savo nusistatymus."[18] Siekdama save tobulinti Marcė rašė: "Aš pasiryžau būti drąsi ir kuo daugiau su žmonėmis kalbėti. Iš visų labiausiai turiu tėvelį mylėti. Tai mano motina ir tėvas. Aš turiu stengtis per kiekvienas atostogas kokį nors malonumą jam suteikti…" [19]

Dailininkė V. Šleivytė apie 1933 m. gegužę prisiminė: „Ir staiga naujas, netikėtas puslapis Marcės istorijoje. Ji kupina gyvenimo džiaugsmo, mokanti kukliai, bet skoningai rengtis, nesibodinti žmonių bendrijos."[20] Tačiau vis dėlto ji buvo užsidariusi, nemėgo skųstis savo bėdomis. 1933 m. vasarą Marcė rašė: „Aš pasilikau viena ir dažnai verkiu, bet daugiausia kenčiu dėl Stasės, nes jos vienas žodis daugiau man veikė negu kas kita."[21] Iš tėvo rašyto dienoraščio paaiškėjo, kad sesuo Stasė susirgo, gulėjo ligoninėje apie metus.

1933 m. rugpjūčio mėn. 31 d. išduotą Joniškio valsčiaus savivaldybės neturto liudijimą, Marcė pateikė Meno mokyklai.[22] Mokyklos taryba paskyrė M. Katiliūtei 50 litų stipendiją, leidusią baigti studijas. Laiške tėvams Marcė rašė: "Mokytojai patys matė, kaip vargdavau su tais loterijos bilietais, net paveikslą buvau nupaišius ir įstačius į darbų peržiūrėjimą. Moteris - elgeta, atkišusi rankas, prašė išmaldos."[23]

Vasaros atostogų metu M. Katiliūtė gyvendavo prisiglaudusi Meno mokyklos patalpose, tuo būdu galėdama nemokėti už kambario nuomą. Meno mokykloje ji gyveno ne kambaryje, o vienoje atelje antrame aukšte, langais į keramikos dirbtuvės kaminą. Atelje beveik nebuvo baldų: kertėje lova, kitoje - išklibęs stalas, kėdė ir drobei ištempti įtaisas. Sienose kabojo daugybė piešinių, ant grindų gipso ir molio lipdiniai. Šią patalpą jai užleido vienas mokytojas, išvykdamas atostogų. [24] Taigi iki rudens pastogės netruko.

Būta ir kitos priežasties. M. Katiliūtė rašė: "Sąlygos mane padarė jautrią. Namuose nesantaika. Turiu vieną seserį (Stasę), su kuria galiu mintimis pasidalinti. Todėl stengiuosi nuo to pabėgti, pasilieku Kaune. Čia lieku viena kaip pirštas per ištisas dienas, retkarčiais su pažįstamais sueini ir todėl kiekvienas gyvenime patirtas įspūdis man yra naujas ir jis visuomet į mane paveikia."[25] Dažnai ją apimdavo apatija. Ji stengėsi mažiau save rodyti žmonėms. Ji prisipažino, kad "be kaukės gyvenime negalima, būk visuomet linksmas, gyvas, energingas. Žmonės visuomet tave pastebės ir jausies nors momentui artimesnis jiems. Būk veidmainis - laimėsi žmonių simpatiją, nors širdis gal plyštų iš skausmo. Natūralus žmogus gali būti tik vienumoje, kuomet pats save jauti. Man be galo įkyrėjo tas triukšmas, užtenka viso to mokykloje, o grįžus į namus aš noriu nuo visko atsipalaiduoti ir pajusti tą kontrastą." [26]

Kitoje vietoje ji rašė: " Aš žiūriu ir stebiu kitus, kad jie to nemato, į meną jie taip nereaguoja. Daugiausia gyvenime jaučiu viena be draugų ir draugių ir jaučiuos didvyre, kad man kito pagalbos nereikalinga. Dvasios reikaluose *aš viena* pajėgsiu pergyventi lygiai džiaugsmą ir liūdesį."[27]

Noras pasirodyti geriausia, nuslėpti nuo aplinkinių kūrybai reikalingas pastangas ir pateikti jiems tik gatavą rezultatą - tai yra svarbus momentas siekiant atskleisti jos gyvenimo ir kūrybos filosofiją. 1934 m. jos užrašų eilutės skelbia: "Kiek aš kenčiu, girdėdama iš visų pusių nuomonę, kad aš pirmoji mokinė. O aš jaučiu, jog turiu žymiai geriau dirbti, kad tą vardą pati pajusčiau, ir todėl negaliu, kankinuos prie kiekvieno darbo, norėdama padaryti kažką stebuklinga turinio ir formos atžvilgiu, kai tuo tarpu kiti paima kokį paprastą dalykėlį ir knibinėja. Aš iš savęs reikalauju, kad pralenkčiau šiuos, bet ne taip, kad tik iš kitų išsiskirčiau, bet kad pati tai pajusčiau…" [28] Kitoje

vietoje tais pačiais metais M. Katiliūtė rašė: “Aš nesu skirta žmonėms ir jų pramogoms; kur jie linksminasi, man darosi liūdna. Jie negali manęs suprasti. Jie siekia turtų, ir pinigai juos sotina, bet nedaro turtingais.”[29]
1934 m. ji prisipažįsta: “Aš jaučiu tik vieną troškimą - dirbti, ir gyventi tik tam. Jokie gyvenimo malonumai ir smagumai manęs nevilioja. Jeigu man likimas neleistų pasiekti to taip kilnaus švento meno, aš būčiau apvilta savo giliausio troškimo, kuris pasiėmė mane sau auka. Tesielgia su manimi, kaip nori. Ne užsispyrimu veržiuosi, kad turėčiau pragyvenimui šaltinį. Jei taip galvočiau, turėčiau atsisakyti visų svajonių. Visai apie tai negalvojant, mane kažkas magnetiškai traukia prie to meno, kad jis man atrodo viskas, ir kito Dievo aš negarbinu. Aš save aukoju jam, bėgu nuo aplinkumos, kuri trukdo.”[30]

1934 m. rugsėjo 1 d. įvyko Meno mokyklos mokytojų tarybos posėdis. Jo dienotvarkėje buvo ir pasitarimas dėl valstybės prezidento Antano Smetonos 60 metų sukakties paminėjimo. Buvo nutarta prezidentui įteikti alaus servizą, pagamintą keramikos studijoje. Prie servizo turėjo būti pridedamas sveikinimas, įrašytas pergamente. Sveikinimo tekstui parengti buvo sudaryta komisija: direktorius Ig. Šlapelis, A. Žmuidzinavičius ir J. Talmantas. Tekstą įrašyti į pergamentą nutarta pavesti grafikos studijos auklėtinei Marcelei Katiliūtei.[31] Servizą ir sveikinimą įteikti pavesta direktoriui Ig. Šlapeliui ir mokytojui A. Žmuidzinavičiui. Tai niekur neskelbta dailininkės biografijos detalė.

M. Katiliūtės užrašuose randame jos pastebėjimą apie draugystę, meilę: “Visos mergaitės pasakojasi įspūdžius apie savo kavalierius, džiaugiasi. Jų veiduose pasitenkinimas, kad yra mylimos, bet man iš šalies žiūrint atrodo tuščia ir verčia mane susimąstyti, kad jei taip būtų, aš jausčiaus nelaiminga. Tada negalėčiau aš nieko ilgėtis, siekti. Pasitenkinimą aš randu mene. Pasižadu nedaryti intrigų ir niekuomet neprikaišioti, jeigu yra įsimylėjusios, nes dažnai tai daro moterys iš pavydo.”[32] Jos nuomone, jeigu ji pamiltų, tai pamiltų apsirengus geltona spalva. Marcė su ja nesiskirdavo. Gyvenime Marcė nutarė nešioti linksmą ir patenkintą kaukę, o jai geriausiai tiko geltona spalva. Geltona spalva rodo linksmumą, saulėtumą, veido išraiškai suteikia kitokį įspūdį. Prie geltonos spalvos ji derino ir mėlyną spalvą. Ji pažymi, kad panaudojus per daug geltonos spalvos, vaizdas darosi nuobodus ir skystas. Ji stiprumo įgija įmaišius didesnį kiekį juodos spalvos. Pagal tą proporciją ji nutarė siūti sau rūbus. O jos atsakas visiems, kurie iš pavydo ją šmeižė, buvo darbas. Marcė rašė: “Dar daugiau dirbti - štai mano pasitenkinimas.” [33]

Jos užrašuose išryškėja modernus požiūris į to meto moters padėtį visuomenėje: “ Dar jauna būdama patyriu didelę panieką, reiškiamą iš vyrų pusės moterims, kad jos nieko negali sukurti, sutvertos tik flirtui.” [34] Kitoje užrašų vietoje Marcė pažymi: “Dabartinei moteriai labai sunku suprasti save, priėjus iki tokio modernizmo laiko. Jai diena iš dienos mada naujų įspūdžių duoda, naujų rūpesčių<…>. Ar jai gali likti laiko, jeigu ne veiksmu, nors mintimi pažvelgti į gyvenimą? Ko jis dabar iš moters reikalauja, ar nepribrendo laikas ir moteriai nebūti vien jausmų vergei, bent stengtis įgyti kuo daugiau žinių ir eiti su gyvenimu - ir neišnykti iš jo be pėdsakų. Juk ne vienas jai pripažįsta daugiau teigiamų pusių, negu vyrui. Kam nuleisti rankas prieš daug žadančią kovą. Ta nuomonė, kad moters vien šeimoje, kitko ji nesugebanti, ne jai skirta - turėjo pasenti. Tai rodo vis nauji, iškylantys faktai.” [35]

XX a. pirmaisiais dešimtmečiais Lietuvos visuomenės kritikai apgailestavo, kad moterys neapmąsto savo vergiškos padėties visuomenėje. Šiuo laikotarpiu į moterį vis dar žiūrima tik kaip į motiną, o ne kaip sąmoningą pilietę, privalančią kovoti už savo padėtį visuomenėje.[36] Marcė Katiliūtė kviečia moteris kelti savo erudiciją, būti aktyviomis ir naudingomis visuomenėje. Ji rašė: “Noriu, kad Lietuvos moterys galėtų jaustis garbės vertomis. Man skaudu žiūrėti į tokias moteris, kurioms tas nerūpi ir veltui jos praleidžia savo amžių. [37] <….> Anot Marcės, pats moteriškumo išlaikymas yra antros eilės dalykas. Jis yra forma. O jai rūpėjo *esmė*. “Ir aš noriu dirbti ne kelių moterų, bet dvasiniam visos lietuvių tautos labui.” [38] Marcė Katiliūtė turėjo ką pasakyti ir savo bendraamžiams. Ji rašė: “Pas žmogų turintį taip vadinamą sielos kultūrą, vyrauja idealus, žmogiškas elementas, ne kultūringos sielos žmogus yra gyvuliškų egoistinių instinktų pavergtas. Žmogaus asmenybės kultūrą sudaro ne technika, ne moderniausi drabužiai ir papuošalai, o santykiai su žmonėmis.” [39]Ji kvietė jaunuolius gerbti save, nebūti disharmoningais savo seksualinių instinktų vergais. Tačiau tikroji drama įvyko baigus Meno mokyklą. Dailininkė pasirinko laisvos menininkės kūrybos kelią.

Išvados:

1. Jaunos, reto talento jaunos dailininkės, grafikės drama prasidėjo dar vaikystėje.
2. Pasirinkti dailę kaip gyvenimo tikslą Marcę skatino gilus grožio pajautimas, kūrybinga jos prigimtis.

3. Mokytis Meno mokykloje būsimai dailininkei teko sunkiomis pasaulinės ekonominės krizės metais, kai tėvai mažai kuo galėjo padėti, nes patys sunkiai vertėsi.
4. Didelę įtaką būsimai menininkei darė meno mokyklos direktorius, dėstytojas, dailininkas K. Skėrius. Jis suteikė Marcei gerus piešimo pagrindus, skatino jos savitą formos traktavimą, padėjo įvaldyti techniką.
5. Tikroji gyvenimo ir kūrybos drama prasidėjo baigus Meno mokyklą. Dailininkė tapo laisva menininke ir bandė gyventi vien tik iš kūrybos.

Literatūra:

[1]"Turiu savo vienintelį tikslą…." //Sudarė T. Sakalauskas.Švyturys.1970 m.Nr.15, p.13.
[2] Lietuvos nacionalinė M. Mažvydo biblioteka, retų knygų ir rankraščių skyrius (-toliau-LNB RRK), f.126-16, l.39.
[3] Ten pat, p. 39
[4] Ten pat, p.39
[5] Lietuvos literatūros ir meno (-toliau LLMA) archyvas f.61, ap.4.b.139. Joniškio vidurinės mokyklos keturių klasių baigimo pažymėjimas.
[6] Lietuvių enciklopedija. Bostonas. T.11, p.176.
[7] A. Mikėnaitės išsaugotas ir perspausdintas M. Katiliūtės dienoraštis, p.1.
[8] A. Mikėnaitė . Marcė Katiliūtė.-V; 1963, p. 9.
[9] LNB RRK, f.122-14, l. 4, 6
[10] LLMA, f.61, ap.4, b.139, l.1.
[11] A. Mikėnaitės išsaugotas ir perspausdintas M. Katiliūtės dienoraštis, p.12.
[12]Ten pat, p.12.
[13] Iš dailininkės dienoraščio ir užrašų//Kultūra.1940.Nr.5, p.327
[14] „Turiu savo vienintelį tikslą….Sudarė T. Sakalauskas.//Švyturys.1970 m. Nr.15, p.14.
[15] Lietuvos valstybės archyvas (-toliau CVA), f.391, ap.5, b. 352, l.11-112.
[16] „Turiu savo vienintelį tikslą..."Sudarė T. Sakalauskas.//Švyturys.1970 m. Nr.15, p.13.
[17] Ten pat, p.13.
[18] Ten pat, p.13.
[19] Ten pat, p.13
[20] V. Šleivytė. Mano gyvenimas kūrybai…"//Švyturys.1967 m. Nr.7, p.6.
[21] LNB RRK, f.122-16, l.28.
[22] LNB RRK, f.122-2, l.1.
[23] A. Mikėnaitė. Marcė Katiliūtė. - V;1963, p.9-10.
[24] Adalas A.[A.Jasutis]Dailininkę Marcę Katiliūtę palaidojus.// Kultūra.1937 m. Nr.4, p.262.
[25] "Turiu savo vienintelį tikslą…"//Švyturys.1970 m Nr.16, p.14.
[26] " "Turiu savo vienintelį tikslą…" Sudarė T. Sakalauskas//Švyturys.1970 Nr.16, p.15.
[27] Ten pat, p.14.
[28] Ten pat, p.14.
[29] Iš dailininkės dienoraščio ir užrašų //Kultūra.1940 m. Nr.5, p.331
[30] A. Mikėnaitės išsaugotas perspausdintas M. Katiliūtės dienoraštis, p.41.
[31]CVA, f.391, ap.4, b.1106, l.81.
[32] Iš dailininkės dienoraščio//Kultūra.1940 m. Nr.5p. 330.
[33] Iš dailininkės dienoraščio ir užrašų//Kultūra.1940 m. Nr. 6-8, p. 456.
[34] LNB RRK, f.122-16, l.14. M. Katiliūtės užrašai.
[35] "Turiu savo vienintelį tikslą…"// Švyturys.1970 m.Nr.17, p.11.
[36] Miknytė-Vygontienė J. Lietuvių visuomenės kritika ir kritikai. XIX a. pabaiga- XX a. pradžia. //Kultūros barai. 2004 m. Nr.6, p.89.
[37] LNBR, f.122, b.16, l.41. M. Katiliūtės užrašai.
[38] LNB RRK, f.122-16, l.41. M. Katiliūtės užrašai.

Santrauka

Jaunos, reto talento jaunos dailininkės, grafikės drama prasidėjo dar vaikystėje. Marcė tapo našta sunkiai ūkiškai besiverčiantiems tėvams. Ji buvo atiduota auklėti uždaro būdo, griežtai senelei į Joniškį. Ji mergaitę auklėjo savotiškai ir tai atsiliepė jos charakteriui. Mokykloje Marcei atsivėrė kitas gyvenimas. Ji stengėsi pažinti save ir pasaulį. Žeimelio progimnazijoje ji pajuto didesnį polinkį piešimui. 1928 m. birželio 16 d. Marcė būdama labai gero elgesio baigė Joniškio vidurinės mokyklos keturių klasių kursą ir įstojo į Kauno „Saulės" , o vėliau „Aušros" gimnaziją. Bet tai ji padarė prieš tėvų valią. Nuo 1929 m. sausio mėnesio ji paraleliai lankė ir Kauno Meno mokyklą. Pasirinkti dailę kaip gyvenimo tikslą Marcę skatino gilus grožio pajautimas, kūrybinga jos prigimtis. Mokytis Meno mokykloje būsimai dailininkei teko sunkiomis pasaulinės ekonominės krizės metais, kai tėvai mažai kuo galėjo padėti, nes patys sunkiai vertėsi. Didelę įtaką būsimai menininkei darė Meno mokyklos direktorius, dėstytojas, dailininkas K. Skėrius. Jis suteikė Marcei gerus piešimo pagrindus, skatino jos savitą formos traktavimą, padėjo įvaldyti techniką. Dar mokyklos matais M. Katiliūtė pradėjo dalyvauti dailės parodose. Tačiau tikroji gyvenimo ir kūrybos drama prasidėjo baigus Meno mokyklą. Dailininkė tapo laisva menininke ir

gyveno vien tik iš kūrybos. Tačiau šis gyvenimo būdas dailininkei atnešė vargus, kūrybos kančią, o jos pripažinimas atėjo jau po tragiškos mirties, nesulaukus 25 jo gimtadienio.

Summary

Marcė Katiliūtė (1912-1937) is one of the most brilliant painters of the young interwar Lithuanian generation. Marcė spent her childhood at her grandmother‘s who had a great influence on the girl‘s character and life.

Katiliūtė‘s sensitive and noble- minded personality developed under complicated condition of economic crisis that affected Lithuania in 1931-1934.

Marcė could not make a living out of her creative her parent could not help her because of hard time and she studied at Art School in 1933-1933.

In 1937 her graphic works won the gold medal at the Paris international art and technology exhibition. The recognition came after her death on April 5, 1937. The art and the aspiration to make a living of art made the life of the woman creator end tragically. Katiliūtė to whom the art was the most important thing in her life could not bring easily into harmony the roles of woman and artist.

In the end the peripetia of Katiliūtė‘s private life and character also influenced her life. The discord in the new family of her father also added to that. As Marcė was a very sensitive but reserved and proud woman she not forgive the betrayal.

She was interested in the questions of emancipation of women, equality of rights and meaning of live. A lot of her works convey the dramatism based on the inner conflict of man. This is perhaps the reflection of her life accompanied by constant shortage of money and unusual devotion to art.

PEDAGOGO VEIKLOS ĮTAKA MOKINIŲ BENDRŲJŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMUI

Rita Jakštienė
Asta Gutautaitė
Kristina Karosevičienė
Kauno technikos profesinio mokymo centras

Anotacija. Kokybiška profesinė veikla reikalauja atitinkamos kvalifikacijos, kompetencijų, gebėjimo savarankiškai ir kūrybiškai veikti tam tikroje srityje ar profesijoje. Profesinės mokyklos mokiniai kartu su bendrojo ugdymo dalykais mokosi ir profesijos dalykų, todėl bendrųjų kompetencijų ugdymas neišvengiamai yra integruojamas tiek į bendrojo ugdymo dalykus, tiek į profesinį mokymą. Straipsnyje yra analizuojama, kaip profesinės mokyklos mokiniai suvokia bendrųjų kompetencijų ugdymą ir jų svarbą bei kaip mokytojai geba kūrybiškai integruoti bendrųjų kompetencijų ugdymą į savo mokomuosius dalykus. Taip pat straipsnyje siekta atskleisti, kokie gebėjimai ir asmeninės savybės yra reikalingos norint jaunam specialistui sėkmingai orientuotis ir veikti nuolat kintančiame darbo pasaulyje.

Raktiniai žodžiai: bendrosios kompetencijos, bendrųjų kompetencijų ugdymas, kūrybiškumas, integravimas.

Įvadas. Atnaujintose vidurinio ugdymo Bendrosiose programose mokinių mokymosi pasiekimai aprašomi per mokinių įgyjamas bendrąsias kompetencijas ir esminius dalykų gebėjimus. Keletas iš ugdymo turinio atnaujinimo krypčių, numatytų Bendrosiose programose, yra labiau orientuoti ugdymo turinį į bendrųjų ir dalyko kompetencijų ugdymą, individualizavimą, atsižvelgiant į mokinių poreikių įvairovę bei ugdymo turinio integraciją, leidžiančią mokiniams suprasti ir kūrybiškai pritaikyti įgytas žinias ir gebėjimus. (P. Gudynas 2011). Tuo siekiama parodyti, kad mokiniui nepakanka žinoti faktus, taisykles ar apibrėžtis. Perimdamas tam tikros srities žinias mokinys turi gerai perprasti, suvokti jų esmę, gebėti kūrybiškai taikyti jas įvairiose situacijose. Siekiant tobulinti ugdymo kokybę, mokytojams yra svarbu žinoti, kaip mokiniai patys vertina bendrųjų kompetencijų ugdymą mokykloje, tuomet mokytojai, gavę grįžtamąją informaciją, galėtų lanksčiau taikyti ugdymo metodus ir derinti juos su mokymo(si) stiliais, kad mokiniai geriau ir greičiau įsisavintų pateiktą informaciją.

Kadangi tyrimas buvo atliktas profesinėje mokykloje, todėl galima teigti, kad bendrosios kompetencijos yra ugdomos ne tik bendrojo ugdymo mokyklose, bet ir profesinio mokymo įstaigose. Kaip ugdymo komponenčių, jų negalima priskirti vien tik bendrajam ugdymui ar vien tik profesiniam mokymui. Laužackas (2005) teigia, kad iš vienos pusės, bendrųjų kompetencijų svarbą diktuoja pasikeitimai veiklos sistemoje, reikalaujantys adekvačių joje dirbančių žmonių profesinių žinių ir gebėjimų pokyčių. Iš kitos pusės, platesnės žinios ir gebėjimai garantuoja didesnes profesinio lankstumo ir mobilumo, tuo pačiu ir socialinio saugumo bei asmeninės savirealizacijos galimybes. Vadinasi, bendrosios kompetencijos tam tikra prasme švelnina objektyvų profesijos esmėje glūdintį prieštaravimą tarp veiklos reikalavimų ir asmeninių lūkesčių bei galimybių. Kitaip tariant, bendrąsias kompetencijas galima priskirti ir bendrajam ugdymui, ir profesiniam mokymui (tiek teoriniam, tiek praktiniam). (J. Jocienė, 2005) .

Tyrimo tikslas – pristatyti Kauno technikos profesinio mokymo centro mechanikos skyriaus I-III kursų mokinių požiūrį į bendrųjų kompetencijų ugdymą profesinėje mokykloje.

Tyrimo uždaviniai:

1. Apžvelgti bendrųjų kompetencijų ugdymo ypatumus, numatytus Vidurinio ugdymo Bendrosiose programose.
2. Pristatyti tyrimą, kaip pedagogo veikla įtakoja ugdant mokinių bendrąsias kompetencijas.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė, kiekybinis tyrimas (apklausa).

Bendrųjų kompetencijų ugdymo ypatumai

Šiuo metu vykstantys pokyčiai ugdyme, pasak P. Gudyno (2010), yra orientuoti į kompetencijų ugdymą. Bendrosios kompetencijos ugdomos visoje švietimo sistemoje, ne išimtis ir profesinė mokykla. Šiandienos mokyklai yra keliamas uždavinys padėti mokiniui išsiugdyti tiek bendrąsias, tiek dalykines kompetencijas. Vidurinio ugdymo Bendrųjų programų 10 priede „Bendrųjų kompetencijų ugdymas“ yra aprašomos bendrosios kompetencijos, kurias būtina integruoti į visų dalykų mokymą; kompetencijos detalizuojamos ir aprašomos kaip „svarbi sudedamoji visų dalykų kompetencijų dalis ir sparčios visuomenės kaitos sąlygomis yra itin reikšmingos asmens brandai ir rengimuisi tolesniam mokymuisi ir profesinei karjerai“.“Bendrųjų kompetencijų ugdymas turi tapti mokyklos gyvenimo dalimi, atsispindėti tiek pamokinėje, tiek nepamokinėje veikloje”. Mokyklose turi būti sukuriama kompetencijoms formuotis palanki mokymosi aplinka. Šiuolaikinio ugdymo esmę

trumpai nusakyti galima taip: svarbiausia dėmesį sutelkti į mokinio asmenybės ugdymą, į jo paties aktyvų, sąmoningą mokymąsi, suteikiant mokiniui tinkamą paramą, kad jis išsiugdytų gyvenimui svarbių kompetencijų.

Bendrųjų kompetencijų ugdymo programos tikslas yra „padėti mokiniams ugdytis gyvenimui žinių visuomenėje būtinas mokėjimo mokytis, komunikavimo, pažinimo, socialinę pilietinę, iniciatyvumo ir kūrybingumo, asmeninę ir kultūrinę kompetencijas, papildyti ugdymo turinį aktualiomis mokiniams ir visuomenei ugdomosiomis užduotimis ir veiklomis“.

Kompetencija – tai tam tikros srities žinių, gebėjimų ir nuostatų visuma, įrodytas gebėjimas atlikti užduotis, veiksmus pagal sutartus reikalavimus. Nors bendrojo ugdymo turinys programose pateikiamas gana reglamentuotai ir išlaikoma tradicinė dalykinė sistema, akivaizdu, kad pats dalykų turinys nėra savitikslis, kad jis turi padėti mokiniams ugdytis bendrąsias kompetencijas. Tikslaus, apibrėžto kompetencijų sąrašo nėra. Netgi tarptautiniu mastu kiekviena šalis sudaro kiek kitokį bendrųjų kompetencijų sąrašą, o mokyklos jį interpretuoja ir pritaiko savo mokiniams (R. Hipkins, 2006, Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacija (2005/0221(COD). Išlaikoma tik pagrindinė idėja – padėti mokiniams išmokti mokytis, įgyti asmeninę, socialinę, kultūrinę ir kitas kompetencijas, o kompetencijų pavadinimai ir jas sudarantys elementai – gebėjimai, nuostatos – išskiriami pagal tai, kas yra aktualu, svarbu mokiniams. Tradiciniai mokymo metodai dabarties situacijoje negali būti pakankamai efektyvūs. Nauja ugdymo paradigma reikalauja keisti prioritetus ir ugdymo procesą organizuoti įvertinant individualius besimokančiojo poreikius bei galimybes. Besimokantieji iš mokymo objekto tampa veiklos subjektu, kurio aktyviam dalyvavimui procese bei proceso rezultatyvumui esminės įtakos turi teorinių ir praktinių kompetencijų vienovė (J. Jocienė, 2007). Visos bendrosios kompetencijos nėra izoliuotos, jos susijusios. Pavyzdžiui, viena iš mokėjimo mokytis kompetencijos sudedamųjų dalių yra gebėjimas įveikti mokymosi sunkumus, o šis gebėjimas įeina ir į asmeninės kompetencijos aprėptį. Ugdant mokinių esminius dalykų gebėjimus ir bendrąsias kompetencijas, itin reikšmingas vaidmuo tenka mokinių mokymosi motyvacijai. Kompetencijų ugdymosi rezultatai bus geresni, jei mokiniai supras gebėjimų ir kompetencijų svarbą savo gyvenimui, mokymuisi, būsimai darbinei karjerai ir patys prisiims atsakomybę už savo kompetencijas. Mokiniams reikia padėti suprasti, kaip kompetencijos įgyjamos, kokiais metodais jas galima ugdytis ir kokius kompetencijų ugdymosi tikslus jie turėtų sau kelti, atsižvelgdami į savo mokymosi pasiekimus.

Pedagogo kūrybiškumo įtaka mokinių bendrųjų kompetencijų ugdymui

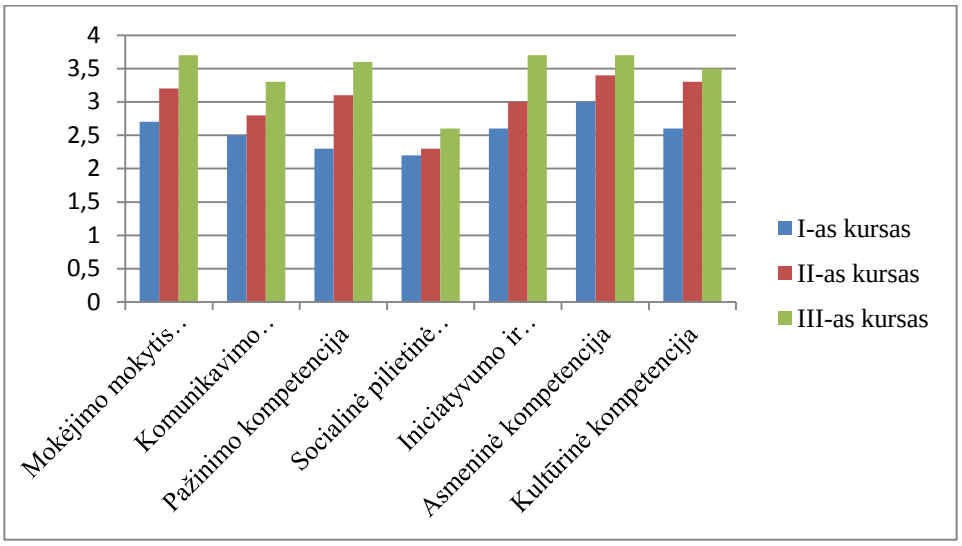
I, II ir III kursų mokinių ir mokytojų požiūris į bendrųjų kompetencijų ugdymą mokykloje. Siekiant nustatyti I-III kursų mokinių ir mokytojų požiūrį į bendrųjų kompetencijų ugdymą mokykloje bei pamokose taikomus mokymo(si) metodus ir būdus, padedančius geriau įsiminti pateiktą informaciją, mokiniams atsiskleiti pamokoje buvo atliktas žvalgomasis kiekybinis tyrimas (apklausa raštu). Tyrime dalyvavo Kauno technikos profesinio mokymo centro Mechanikos skyriaus mokiniai ir mokytojai. Apklausa buvo atlikta tiesioginėje internetinėje mokyklų įsivertinimo sistemoje IQES Online Lietuva www.iqesonline.lt

Tyrimo imtis N= 110. 30 anketų užpildė vidurinio ugdymo pakopos I kurso mokinių (11 klasė), 30 anketų – vidurinio ugdymo pakopos II kurso mokinių (12 klasė), 30 anketų – baigusių vidurinio ugdymo programą III kurso mokinių ir 20 mokyklos bendrojo ugdymo ir specialybės dalykų mokytojų – 14 mokytojų, kurių darbo stažas daugiau negu 10 metų, 4 mokytojai, kurių darbo stažas nuo 5 iki 10 metų ir 2 mokytojai, kurių darbo stažas iki 5 metų. Trijų mokinių grupių respondentai buvo pasirinkti todėl, kad būtų galima palyginti jų požiūrių kaitą, o mokytojams gauti grįžtamąją informaciją apie jų indėlį į bendrųjų kompetencijų ugdymą.

Mokiniams buvo pateikti 7 teiginiai, ar jie mokykloje yra ugdomi, kad įgytų 7 bendrąsias kompetencijas: mokėjimo mokytis, komunikavimo, pažinimo, socialinę pilietinę, iniciatyvumo ir kūrybingumo, asmeninę ir kultūrinę kompetencijas. Mokiniai galėjo rinktis iš 4 atsakymų variantų: 1 – visiškai nesutinku, 2 – ko gero, nesutinku, ko gero, nesutinku, 3 – ko gero, sutinku, 4 – visiškai sutinku.

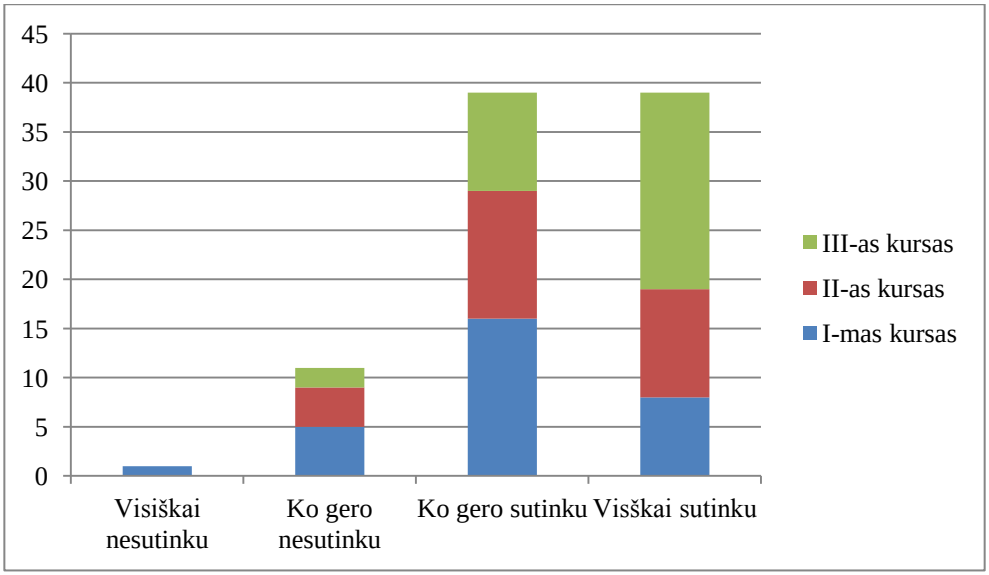
Apklausos rezultatai rodo (1 pav.), kad, kuo vyresni mokiniai, tuo jie aiškiau suvokia, kad bendrųjų kompetencijų ugdymas yra neatsiejama visų dalykų ugdymo dalis. Pirmame kurse jie aiškiau suvokia asmeninės ir mokėjimo mokytis kompetencijų svarbą, antrame kurse taip pat svarbi yra asmeninė ir mokėjimo mokytis, tačiau išryškėja kultūrinės kompetencijos ugdymo svarba, o, trečiame kurse mokiniai svarbiausiomis kompetencijomis įvardija mokėjimą mokytis, iniciatyvumo ir kūrybingumo bei asmeninę kompetencijas. Jie suvokia savo atsakomybę už mokymąsi, tikslų siekimą bei mokymosi visą gyvenimą svarbą. Vyresni mokiniai linkę labiau pasitikėti savo kūrybinėmis galiomis ir gebėjimu

naujai pritaikyti jau turimą informaciją, pozityviai mąstyti bei įveikti sunkumus.

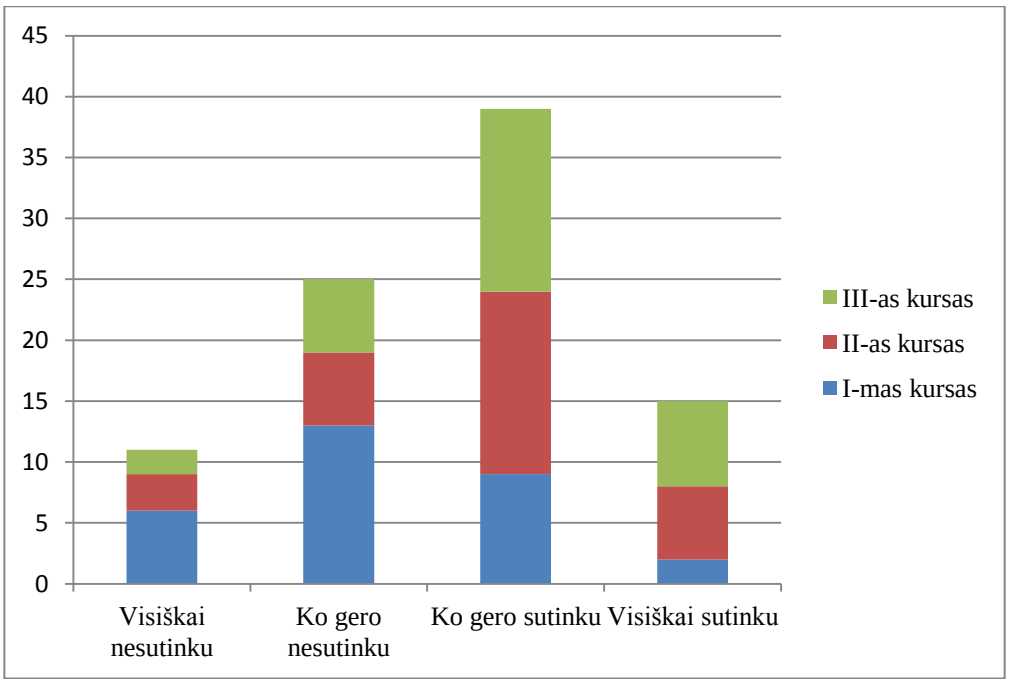


1 pav. Bendrųjų kompetencijų ugdymas

Vertinant teiginį „Aš esu ugdomas būti savarankiškas, atsakingas už savo mokymąsi, gebantis kelti ir pasiekti mokymosi tikslus, suvokti mokymosi visą gyvenimą svarbą (mokėjimo mokytis kompetencija) (2 pav.), 8 pirmo kurso mokiniai (iš 30) jam pritarė, o 16 - pritarė iš dalies. Antrame kurse jų buvo atitinkamai 13 ir 11. O trečiame kurse – 10 ir 20. Galima daryti išvadą, kad profesinėje mokykloje tik vyresnėse klasėse mokiniai supranta, kad mokymasis yra tikslinga ir prasminga veikla, jie jau geba kontroliuoti savo mokymąsi – pasinaudodami grįžtamojo ryšio informacija kelia mokymosi tikslus, organizuoja mokymosi veiklas. Mokydamiesi pirmame kurse jie dar stokoja mokėjimo mokytis įgūdžių, sunkiau geba motyvuoti save sėkmingam mokymuisi, reguliuoti savo būsenas atsižvelgdami į situacijas, sunkiau įvertina užduočių sunkumą.



2 pav. Mokėjimo mokytis kompetencija



3 pav. Socialinė pilietinė kompetencija

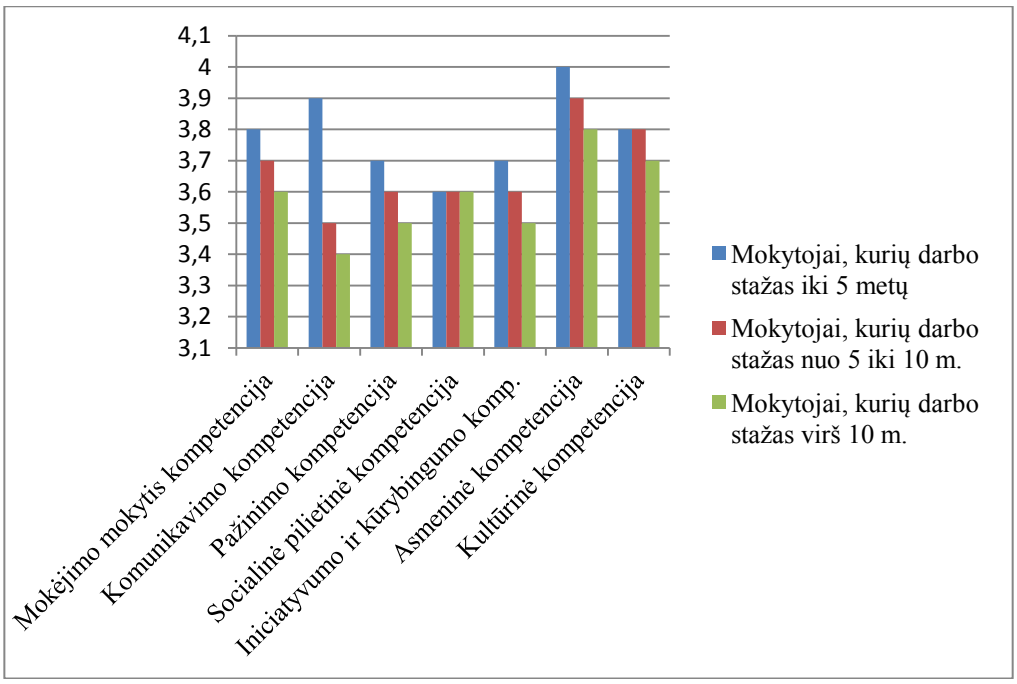
Atliekant tyrimą paaiškėjo, kad žemiausią vertinimo balą mokiniai skiria socialinės pilietinės kompetencijos ugdymui. (3 pav.)

Vertinant teiginį "Aš esu ugdomas būti sąmoningas, atsakingas ir aktyvus bendruomenės narys, gerbiantis kitus asmenis, mokantis tinkamai bendrauti ir bendradarbiauti, tėvynę mylintis pilietis (socialinė pilietinė kompetencija), tik 2 pirmo kurso mokiniai teigė, "visiškai sutinku", 9 – "ko gero, sutinku", 13 – "ko gero, nesutinku" ir 6 – "visiškai nesutinku. Antrame kurse mokinių atsakymai pasisiskirstė atitinkamai 6-15-6-3, o trečiame – 7-15-6-2. Galima daryti išvadą, kad kompetencijų ugdymas yra ilgalaikis procesas ir jį reikia kruopščiai planuoti. Norint pasiekti akivaizdžių bendrųjų kompetencijų ugdymo rezultatų, reikia ilgo mokymo(si) laiko. Labai svarbu ugdymą tinkamai individualizuoti pagal mokinių socialinę ekonominę padėtį, amžiaus tarpsnius, mokymosi poreikius ir pasiekimus.

Mokinių apklausos rezultatai taip pat leidžia konstatuoti ryškesnes II-III kursų mokinių komunikavimo, iniciatyvumo ir kūrybingumo, pažinimo, preferencijas, kurios pagrįstai tapatinamos su mokyklos veiklos tikslais ugdyti pilietišką ir komunikabilią asmenybę, keliamais Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011).

Bendrojo ugdymo ir specialybės mokytojų požiūris į mokinių bendrųjų kompetencijų ugdymą profesinėje mokykloje. Siekiant gauti grįžtamąją informaciją apie bendrųjų kompetencijų ugdymą, respondentai buvo paprašyti įvertinti 7 teiginius, ar savo pamokose jie integruoja bendrųjų kompetencijų ugdymą į savo dalyko mokymą.

Apklausos rezultatai (4 pav.) rodo, kad turintys mažesnį darbo stažą mokytojai linkę labiau integruoti bendrųjų kompetencijų ugdymą į savo dalykų programas. Mokytojų, kurių darbo stažas iki penkerių metų, visų atsakymų vertė yra ne žemesnė kaip 3,6 (socialinė pilietinė kompetencija), komunikavimo kompetencijo vertė siekia 3,9, asmeninės kompetencijos – 4. Mokytojų, kurių darbo stažas nuo 5 iki 10 metų, žemiausias įverinimas yra 3,5 (komunikavimo kompetencija), o aukščiausias - 3,9 (asmeninė kompetencija). Mokytojų, kurių darbo stažas daugiau negu 10 metų, žemiausia atsakymų vertė yra 3,4 (komunikavimo kompetencija), o aukščiausia – 3,8 (asmeninė kompetencija).



4 pav. Bendrųjų kompetencijų integravimas į dalykų ugdymo programas

Respondentų buvo klausiama, kokie bendrieji gebėjimai lemia mokinių pasirengimą orientuotis ir veikti darbo pasaulyje. Buvo prašoma išvardinti ne mažiau penkis bendruosius gebėjimus. Jie išvardino 32 bendruosius gebėjimus ir asmenines savybes, jų požiūriu, labiausiai lemiančius mokinių pasirengimą orientuotis ir veikti darbo pasaulyje. Dažniausiai buvo įrašyti bendravimo (17 kartų), savarankiškumo (17 kartų), bendradarbiavimo ir atsakingumo (13 kartų), kūrybiškumo (12 kartų), organizuotumo (12 kartų) gebėjimai.

Tiriamieji mokytojai išvardijo, kokius mokymo metodais jie taiko savo pamokose, kad ugdytiniai geriau įsimintų jiems pateiktą informaciją. Iš mokytojų pateiktų požiūrių ryškėja bendra nuostata, kad geriausių ugdymo rezultatų galima pasiekti aktyviais ugdymo metodais integruojant bendruosius gebėjimus į dalykų ugdymą. Dažniausiai respondentai įvardijo darbą grupėse, savarankišką darbą, diskusijas, eksperimentus. Taip pat respondentai pažymėjo, jog labai svarbu būti ne tik pačiam kūribingam, bet ir leisti mokiniams atsiskleisti pamokoje.

Taikydami aktyvius mokymo(si) metodus, mokytojai padeda savo ugdytiniams aktyviai mokytis, kontroliuoti, plėtoti, gilinti informacijos ir idėjų supratimą, į kiekvieną užduotį ar situaciją pažvelgti kūrybiškai. Mokymo(si) metu ypač svarbu skatinti mokinių bendradarbiavimą, kad jie galėtų prisiimti atsakomybę už savo ir kitų mokymąsi, mokytis vieni kitų padedami, gilinti supratimą persakydami nagrinėjamą informaciją ar idėjas savais žodžiais, diskutuodami. Struktūruoti mokymosi medžiagą mokiniams padeda įvairios lentelės, grafinės tvarkyklės. Apmąstę mokymo ir mokymosi situaciją – uždavinius, mokinių mokymosi patirtį, mokymosi medžiagos specifiką, mokytojai gali nuspręsti, ar pateiks mokiniams naudotinus šablonus ar prašys jų pačių atrasti tinkamus struktūravimo būdus.

Tiriamųjų mokytojų taip pat buvo klausiama, kokius mokymo būdus jie taiko savo pamokose, atkreipdami dėmesį į ugdytinių mokymosi stilius, kad mokiniai greičiau įsimintų pateiktą informaciją. Skiriami trys pagrindiniai informacijos priėmimo bei tvarkymo būdai: vizualinis, audialinis ir kinestezinis. Visų mokinių mokymosi stiliai yra skirtingi. Kai kurie teikia pirmenybę klausymui ir kalbėjimui, kiti teksto analizei arba mokosi vaizdinių priemonių pagalba. Tačiau daugumos mokinių mokymosi stilius yra mišrus. Svarbiausia yra atsiminti, kad bet kuris mokymosi stilius gali būti sėkmingas. Kadangi mokydamiesi pirmame kurse mokiniai tyrimo metu išsiaiškina savo mokymosi stilius ir būdus, kaip jie efektyviausiai ir greičiausiai įsisavina pateiktą informaciją, mokytojai, taikydami mokymo būdus ir metodus, stengiasi pateikiamas užduotis derinti prie mokinių mokymosi stilių. Kaip teigia respondentai, vizualams, kurie turi gerą vaizdinę atmintį, dažniausiai taiko skaitymą, rašytinės informacijos nagrinėjimą, svarbių tezių pabraukimą. Audialams, kurie turi gerą girdimąją atmintį, mokytojai dažniausiai taiko diskusijų, paskaitų, pasisakymų metodus. Kinestetikams, kurie pasaulį pažįsta lytėdami ar dalyvaudami, mokytojai taiko projektinių darbų kūrimo, demonstravimo, darbo judant metodus.

Apibendrinant galima teigti, kad tikslinga ir kūrybinga pedagogo veikla daro svarbią įtaką mokinių kompetencijų ugdymui.

Išvados

1. Bendrųjų kompetencijų ugdymas profesinėje mokykloje neišvengiamai yra integruojamas tiek į bendrojo ugdymo dalykus, tiek į profesinį mokymą.
2. Apklausos rezultatai rodo, kad:

- kuo vyresni mokiniai, tuo jie aiškiau suvokia, kad bendrųjų kompetencijų ugdymas yra neatsiejama visų dalykų ugdymo dalis;
- ryškėja mokytojų nuostata, kad bendrieji gebėjimai geriausiai gali būti išugdomi dirbant aktyviais darbo metodais, padedančiais greičiausiai ir efektyviausiai įsisavinti pateiktą informaciją;
- tikslinga ir kūrybinga pedagogo veikla daro svarbią įtaką mokinių kompetencijų ugdymui.

Literatūros sąrašas

1. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2011 m. vasario 21 d. įsakymas Nr. V-269 - Vidurinio ugdymo bendrosios programos (2011)
2. Gudynas, P. ir kt. (red.). (2011). Vidurinio ugdymo bendrosios programos http://portalas.emokykla.lt/bup/Puslapiai/vidurinis_ugdymas_bendras.aspx
3. Lietuvos Respublikos Švietimo Įstatymas (2011)
4. Bendrųjų kompetencijų ugdymas http://portalas.emokykla.lt/bup/Documents/Vidurinis%20ugdymas/Bendruju_kompetenciju_ugdymas_10_priedas.pdf
5. J. Jocienė (2007) „Bendrųjų kompetencijų ugdymas kaip edukologinė teorinio ir praktinio mokymo prielaida“ esf.vdu.lt/esf/esf0013/downloads/6.pdf
6. D. Boguševičius (2012) „9-12 klasių moksleivių požiūris į kompleksinio ugdymo svarbą projektuojant karjerą” https://ojs.kauko.lt/index.php/ssktpd/article/view/349/345
7. Arvydas Girdzijauskas. Ką ugdome – žmogų ar kompetencijas? 2009-03-12 (7) www.technologijos.lt
8. Mokymosi stiliai http://www.linguanet-worldwide.org
9. G. Orintienė „Kompetencijų ugdymas ir vertinimas pilietiškumo pagrindų pamokose“ http://www.upc.smm.lt/ugdymas/pagrindinis/rekomendacijos/failai/pilietiskumas/vertinimas/Kompetenciju_ugdymas_ir_vertinimas_pilietiskumo_pagrindu_pamokose.pdf

THE INFLUENCE OF TEACHER ACTIVITY AT KAUNAS TECHNICAL VOCATIONAL EDUCATION CENTRE

S u m m a r y

A qualified professional activity requires appropriate qualification, competences and ability to act independently and creatively in a specific sphere or profession. Pupils of a vocational school together with general subjects study special subjects of their profession. Education of general competences is necessarily integrated both into education of general subjects and vocational education. The article analyses how students of the vocational school understand the importance of education of general competences, what teaching/learning methods and ways of teaching help them to assimilate the given information, how teachers are capable to integrate education of general competences into their subjects and what teaching/learning methods and ways of teaching they use in their lessons. The article also tries to disclose the abilities and personal features needed for a young specialist to navigate and act successfully in the workspace.

Key words: general competences, education of general competences, creativity, integration.

Aim of the research – to present the outlook of I-III year students of Kaunas mechanical school towards the education of general competences in a vocational school.

Goals of the research:

1. To overview the features of general competences as foreseen in General Programs of Secondary Education.
2. To present the research about the influence of teacher activity on education for pupils' general competences.

Methods of the research: the analysis of scientific literature and educational documents, quantitative research (survey).

MOKINIŲ KŪRYBINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMAS PAMOKINĖJE IR POPAMOKINĖJE VEIKLOJE NAUDOJANT PROJEKTINĮ METODĄ

Dalia Juronienė
Loreta Inokaitytė
Loretė Sarapinienė

Kauno technikos profesinio mokymo centras.

Anotacija

Šiandien mokyklai rūpi ne tik perduoti .mokiniams žinias, bet ir ugdyti visapusišką asmenybę. Mokytojos renkasi mokymo būdus ir metodus, kurie joms padėtų geriausiai pasiekti ugdymo tikslus ir uždavinius. Projektas apibūdinamas kaip mokymosi metodas, padedantis išmokti praktiškai naudotis žiniomis. Taikant projektinį metodą galime atsižvelgti į skirtingą mokinių mokymosi aktyvumą, ugdyti juose gebėjimą atsisakyti stereotipų ir skatinti kurti naujas idėjas, mintis. Skatinti mokinių motyvaciją mokytis ir kūrybiškumą, ugdymą susieti su pamokomis ir popamokine veikla galime integruodami kelių dalykų pamokų temas ir projektinę veiklą. Tada mokinys gebės susieti žinias gautas pamokų, aplinkos tyrinėjimo, papildomos informacijos paieškos metu ir panaudodamas savo kūrybingumą. Šiuolaikinis pasaulis diktuoja naujas sąlygas ir mokytojo veiklos organizavimui, todėl dažnai kyla klausimai: kokia turėtų būti šiuolaikinė pamoka, kaip patirti sėkmę savo veikloje. Mokymas gamina ir kuria žinojimą. Susikūrusios, susiklosčiusios, atsiradusios žinios yra tos žinios, kuriomis mokinys gyvena ir nori gyventi. Dėl šių žinių jis gali ginčytis, jas gali svarstyti, puoselėti. Tokios žinios padeda mokiniui augti ir tobulėti. Juk sėkmingai įgyvendinus pradėtą darbą jis ir toliau nori kažką atrasti, prisiliesti, pajusti, išvysti, pats tiesiogiai patirti.

Raktiniai žodžiai

Projektinis metodas, mokymo metodai, motyvacija, darbas grupėse, popamokinė veikla, kūrybiškumas, savęs aktualizavimas, kūrybiniai gebėjimai.

Tikslas- ugdyti mokinių sugebėjimą gilinti turimas žinias, suteikia galimybę mokiniams išreikšti save, atskleisti savo galimybes ir gebėjimus

Objektas- Kauno technikos profesinio mokymo centro mokiniai

Metodai- laisvasis rašymas, vaizduotės kelionės, diskusijos, grupinis metodas, projektinis metodas.

Rezultatai- suteiks mokiniams kūrybinio džiaugsmo, padės pakartoti, panaudoti ir įtvirtinti turimas žinias.

Mokinių kūrybinių gebėjimų ugdymas

Mokykla- pasaulis, kuriame ne tik skamba skambutis, aidi triukšmas ir kalba mokytojai. Mokykla- pasaulis, kur vyksta niekur kitur nepakartojamas gyvenimas, kur mokiniai išgyvena daugybę jausmų, kaupia informaciją, džiaugiasi, liūdi, myli ir neapkenčia, auga ir bręsta.

Kinų patarlė sako: „ Išgirdau – užmiršau, pamačiau – įsiminiau, padariau – išmokau.“ O juk projektinė veikla, kokioje srityje ji bebūtų plėtojama, visados veda galutinio rezultato link , kurio vertė yra mokinio darbas ir tikrai didesnės bei gilesnės žinios.

Šiandien mokyklai rūpi ne tik perduoti .mokiniams žinias, bet ir ugdyti visapusišką asmenybę. Mokytojos renkasi mokymo būdus ir metodus, kurie joms padėtų geriausiai pasiekti ugdymo tikslus ir uždavinius. Vienas efektyviausių metodų - projektas. Projekto metu daugelis mokinių mokosi pritaikyti teorines žinias praktikoje, dirbti komandoje. Projektinis mokymo metodas suteikia mokiniui vieną iš galimybių žengti į priekį, džiaugtis

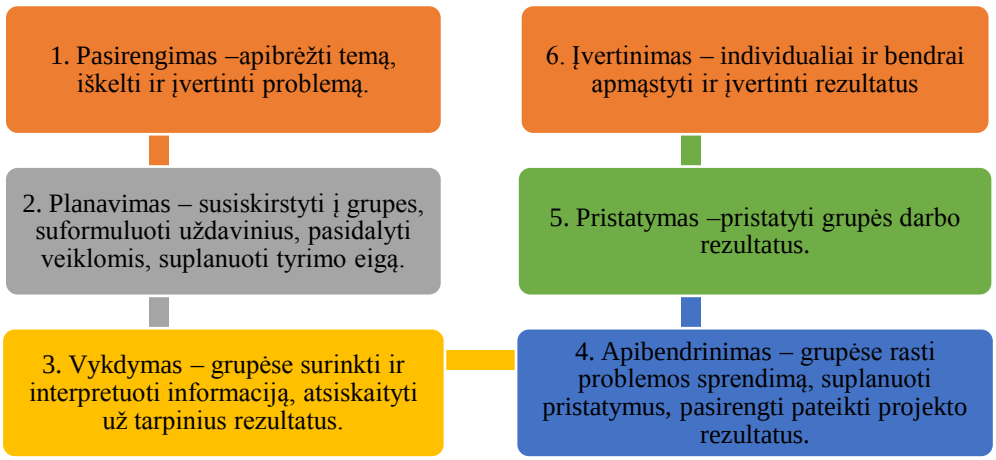
darbo sėkme. Mokiniai grupėje dalijasi, planuoja, ieško medžiagos, išraiškos formų.

1 pav. Mokymosi grupėje nauda

Italų žurnalistas ir rašytojas Džanis Rodaris savo pedagoginiame kūrinyje „Fantazijos gramatika“ rašė, kad ugdyti kiekvieno kūrybiškumą reikia ne tam, kad visi būtų menininkai, o tam, kad niekas nebūtų vergas. Mūsų mokiniai pasiekę tokį amžių, kad kartais sunku pasakyti ar jie paaugliai ar suaugę. Tačiau bendraujant su jais susiduriame su faktu, kad kai kurie iš jų sunkiai įvaldo kūrybinę kompetenciją, nepajėgia originaliai, lanksčiai, tikslingai ir produktyviai mąstyti. Todėl dirbant su jais, nepriklausomai, kokia tai būtų pamoka ar popamokinė veikla, stengiamės plėtoti tuos asmenybės bruožus, kaip smalsumą, imlumą naujovėms, tikėjimą ir pasitikėjimą savo jėgomis. Juk baigęs mokyklą mokinys ,turės sėkmingai įsitraukti į gyvenimą, rasti savo vietą jame bei būti laimingas.

Projektas apibūdinamas kaip mokymosi metodas, padedantis išmokti praktiškai naudotis žiniomis (Šiaučiukėnienė, 2005). Taikant projektinį metodą galime atsižvelgti į skirtingą mokinių mokymosi aktyvumą, ugdyti juose gebėjimą atsisakyti stereotipų ir skatinti kurti naujas idėjas, mintis.

Planuojant projektą ir organizuojant mokymąsi svarbu neišleisti iš akių pagrindinių projektinio darbo etapų.



2 pav. Pagrindiniai projektinio darbo etapai

Žymus lietuvių filosofas V. Sezemanas, analizuodamas kūrybos problemą, nurodė tokius pagrindinius jo komponentus: a) vidinį susijaudinimą, b) kūrybinio sumanymo atsiradimą, c) sumanymo realizavimą. Visi tie komponentai, autoriaus nuomone, būtini ir vienodai reikšmingi kūrybos aktui.

Dirbant su mokiniais pamokų metu ar vykdant popamokinę veiklą matome, kad kūrybiškumas skatina juos atidžiau pažvelgti į save, labiau atskleisti savo polinkius ir išgales. Mokinys stengiasi būti labiau atsakingas už save ir savo veiksmus bei poelgius. Savęs aktualizavimo, realizavimo, poreikį kai kurie psichologai (K. Rodžersas , A. Maslovas ir kt.) laiko net vienu iš reikšmingiausių žmogaus poreikių. Šis poreikis susijęs su noru pažinti save ir pasaulį, pažinti kitus žmones. Asmenybės ugdymo esmę šios psichologijos atstovai supranta kaip žmogaus „aš“ konstruktyviųjų pradų ugdymą ir ypač pabrėžia individo kūrybinį aktyvumą. Anot jų, tik per savarankišką, aktyvią kūrybinę veiklą žmogus gali geriausiai atskleisti savo tikrąjį „aš“, tapti laimingas ir naudingas visuomenei.

Skatinti mokinių motyvaciją mokytis ir kūrybiškumą, integruojant pamokas susieti su popamokine veikla. Tada mokinys gebės susieti žinias, gautas pamokų, aplinkos tyrinėjimo, papildomos informacijos paieškos metu ir panaudodamas savo kūrybingumą.

Pavyzdžiui, mokyklos strateginio plano vienas iš uždavinių yra etnokultūros propagavimas. Šio uždavinio įgyvendinimui puikiai tiktų projektinė veikla, kurios metu integruojant tarpusavyje technologijų, lietuvių kalbos, medžiagų mokslo, istorijos ir geografijos pamokas moksleiviai turėtų galimybę atskleisti savo kūrybiškumą, gautų puikų žinių bagažą. Pati neformaliojo mokinių švietimo (dar vadinamo popamokine veikla) esmė – per mokinio veiklą ugdyti kompetencijas, kuriuos ypač svarbios mokinio, o vėliau ir suaugusiojo gyvenime – socialines, edukacines, asmenines, profesines. Todėl įgyvendinant projektą, kurį tarkim pavadintume „Etnokultūra mano akimis“ pirmiausią reikėtų pradėti nuo labai konkrečių užduočių. Etninė kultūra nėra statiškas darinys, ji yra dinamiška, kintanti, atsinaujinanti bei egzistuojanti ir dabar. Keičiasi gyvensena, atsiranda naujos tradicijos, ištisi nauji folkloro žanrai, kuriasi nauji papročiai. Kadangi mokykloje daugelis programų yra susijusios su metalo apdirbimu, o kitose programose mokiniai supažindinami su metalo apdirbimo pagrindais, galime pasiūlyti mokiniams susipažinti su kryždirbyste Lietuvoje. Šiandien dauguma mokinių naudojasi išmaniosiomis technologijomis. Nėra ko tikėtis, kad jie sėdės ir pusę valandos žiūrės į „PowerPoint“ pristatymą ar interaktyvią lentą. Reikia suteikti galimybę jiems patiems siekti rezultato ir daryti išvadas. Suorganizuokime ekskursiją į Kryžių kalną. Mokiniai gauna užduotį iš istorijos mokytojo – išnagrinėti Šiaulių krašto ir paties kryžių kalno istoriją, kryždirbystės atsiradimo ir plėtros istoriją.. Iš geografijos mokytojo – susipažinti su šio krašto ir kryžių kalno geografija. Lietuvių kalbos mokytojos – rašytojai kilę iš šio krašto ir jų kūryba. Technologijų mokytojas – metalinių kryžių gamybos technologijos. Medžiagų mokslo mokytojas – medžiagos naudojamos kryžių gamyboje.

Viena ekskursija, o koks kognityvinių (pažintinių) ir afektyvinių (emocinių) mokymosi tikslų siekimas, kokios vidinės mokymosi motyvacijos ugdymo ir daugiasluoksnio intelekto teorijos taikymo nuostatos. Pasinaudojant Bloom‘o taksonomija ir pagal ją paruošus moksleiviui

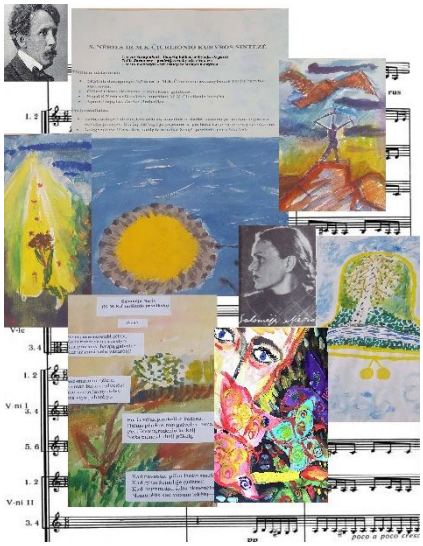
klausimyną galima gauti puikią pradinę ataskaitą apie kelionę. Tai puiki ugdomosios veiklos formos išraiška apimanti tinkamumą mokymosi motyvacijai, kūrybiškumui ir mokinių aktyvumui palaikyti. Tai puikus individualaus, grupinio ir visos klasės mokymo (si) derinimas.

O po ekskursijos antroji projektinio darbo dalis galėtų būti ir kūrybiškumo įgyvendinimas praktinėje veikloje. Juk mokytis - tai kurti prasmę. Tai padėkime mokiniui sėkmingai pereiti nuo tobulo atkartojimo to, kas buvo mokoma prie aktyvaus prasmių kūrimo proceso.

Šiuolaikinis pasaulis diktuoja naujas sąlygas ir mokytojo veiklos organizavimui, todėl dažnai kyla klausimai: kokia turėtų būti šiuolaikinė pamoka, kaip patirti sėkmę savo veikloje. Neįsivaizduojame jokios sėkmingos veiklos be projektinių darbų ir ugdymo procese. Integruoti literatūriniai projektai- viena iš kalbinio ugdymo formų, priimtina ir mūsų, t.y., vyresniųjų klasių mokiniams. Betarpiškai dalyvaudami knygos gimimo procese, mėgindami ją paliesti bei suprasti netradiciniu būdu, vaikai pajunta tikrą meninio žodžio skonį.

Metaforos mokymas, integruojant dailę , t.y, tapymą ant šilko, ant popieriaus lapo, poeziją, muziką (vaizdą, žodį, garsą)- pirmas rimtas žingsnis literatūrinio projekto link. Metafora plačiąja- literatūrinio mąstymo- prasme laikome kiekvieno daikto, reiškinio ar minties sutapatinimą su kitu. Metaforizavimas yra ne tik meninio vaizdo kūrimo, bet ir poetinio mąstymo būdas. Aristotelis „Poetikoje“ rašė: „ Tačiau svarbiausias dalykas sugebėti metaforas panaudoti. Iš tikrųjų tai vienintelis išraiškos būdas, kurio negalima išmokti iš kito, mat įgimto gabumo ženklas, nes geras metaforas kurti reikia įžvelgti daiktų panašumus. Kaip to išmokyti?“

Pirmiausiai mokiniai raiškiai skaito ir iliustruoja įvairių poetų eilėraščius, mąsto, diskutuoja, rašo apie žmogaus ir gamtos paraleles, spalvų prasmę poezijoje bei gyvenime, aiškinasi paslėptas metaforų reikšmes, pagaliau patys kuria ir piešia eilėraščius apie gamtą, vartodami savo kūrybos metaforas. Visas šitas ilgas, gilus bei sudėtingas procesas ir yra kelias į integruotą projektą. Vienas iš tokių projektų „ S. Nėries eilėraščiai M.K.Čiurlionio paveiksluose.“



3 pav. Mokinių darbai

Teisinga, nuosekli, lanksti integruotų projektų rengimo metodika- svarbi sėkmingo jų įgyvendinimo sąlyga. Projektų metodas suteikia galimybę mokymąsi sieti su tikrove, praktine veikla.

Mokiniai įgyja motyvaciją sužinoti daugiau, yra aktyvesni. Per praktinę veiklą individualizuojamas ir atnaujinamas ugdymo turinys. Dalyvavimas projektuose ugdo asmenybės savybes, kurios būtinos ateityje siekiant karjeros kompetencijos.

Dirbdami pagal projektų metodą, mokytojai turi vadovauti mokinių iniciatyvoms, siekti praktiškumo, realaus, gyvenimiško rezultato. Būtina išmokti susigaudyti informacijos sraute ir jame pasirinkti ir efektyviai pritaikyti reikiamą praktinėms reikmėms informaciją. Ateities žmogus turi gebėti savarankiškai konstruoti asmeninio žinojimo struktūras ir jas taikyti savo veikloje. Taikant projektinį metodą mokytojas turi būti užtikrintas, kad mokymas yra geras tada, kai yra geras mokymasis. Vertiname mokymąsi, kad pasakytume, koks yra mokymas. Todėl visada mokytojas turi nuspręsti ar formuluojami aiškūs ir suprantami pamokos mokymosi uždaviniai, ar aiškus ir įgyvendinamas pamokos turinys, ar mokiniai žino, ko mokytojas tikisi iš jų pamokoje ir vykdomame projekte. Mokymas gamina ir kuria žinojimą. Susikūrusios, susiklosčiusios, atsiradusios žinios yra tos žinios, kuriomis mokinys gyvena ir nori gyventi. Dėl šių žinių jis gali ginčytis, jas gali svarstyti, puoselėti. Tokios žinios padeda mokiniui augti ir tobulėti. Juk sėkmingai įgyvendinus pradėtą darbą jis ir toliau nori kažką atrasti, prisiliesti, pajusti, išvysti, pats tiesiogiai patirti. Vokiečių psichiatras ir filosofas Karlas Jaspersas rašė: „Žmogus turi teisę siekti akivaizdumo to, ką jis mano, ko nori ir ką veikia. Jis nori mąstyti pats. Jis nori protu suvokti ir, kiek įmanoma, įrodyti tai, kas yra tiesa. Jis reikalauja viską susieti su kiekvienam prieinama patirtimi. Jis ieško kelių į aiškumo ištakas, užuot tą aiškumą priėmęs kaip gatavą rezultatą“.

Išvados

Mokykla- pasaulis, kur vyksta niekur kitur nepakartojamas gyvenimas, kur mokiniai išgyvena daugybę jausmų, kaupia informaciją, džiaugiasi, liūdi, myli ir neapkenčia, auga ir bręsta. Šiandien mokyklai rūpi ne tik perduoti .mokiniams žinias, bet ir ugdyti visapusišką asmenybę. Mokytojos renkasi mokymo būdus ir metodus, kurie joms padėtų geriausiai pasiekti ugdymo tikslus ir uždavinius. Projektinis mokymo metodas suteikia mokiniui vieną iš galimybių žengti į priekį, džiaugtis darbo sėkme. Mokiniai grupėje dalijasi, planuoja, ieško medžiagos, išraiškos formų. Projektas apibūdinamas kaip mokymosi metodas, padedantis išmokti praktiškai naudotis žiniomis. Šiuolaikinis pasaulis diktuoja naujas sąlygas ir mokytojo veiklos organizavimui, todėl dažnai kyla klausimai: kokia turėtų būti šiuolaikinė pamoka, kaip patirti sėkmę savo veikloje.

Informaciniai šaltiniai:

1. Gianni Rodari, Fantazijos gramatika, Kaunas, Šviesa,2001
2. L.Šiaučiukėnienė, O. Visockienė, P. Talijūnienė, Šiuolaikinės didaktikos pagrindai, KTU leidykla Technologija, 2005
3. V.Sezemanas, Estetika. Vilnius, Mintis, 1970
4. Geoff Petty, Šiuolaikinis mokymas. Praktinis vadovas, Vilnius, Tyto alba, 2006
5. Karl Jaspers, Filosofijos įvadas. Vilnius, Pradai, 1998.
6. Šiaulytienė D. Projektų metodas. Vilnius, 2001
7. Tepperwein K.Menas mokytis nepervargstant: nauji mokymo metodai palengvina mokymą, Vilnius, 2000

Summary

Nowadays schools not only impart knowledge and information to students, but also educate a personality. Therefore, teachers are choosing teaching methods which assist in achieving learning aims and objectives. A project is defined as a teaching method which enables students to apply acquired knowledge in practice. The application of this method helps teachers to take into account different learning pace, educate student capability to reject stereotypes and motivate students to develop new ideas and thoughts. Student learning motivation and creativity, relation of education to school and after-school activity can also be encouraged by integrating project work and lessons of different subjects. This type of teaching will help students to link knowledge acquired during lessons, environment exploration and searching for additional information using their creativity skills. The modern world is also setting the trend for the organization of teacher work, which poses the questions of what is typical to a modern lesson and how to achieve success at work. Learning is the foundation of knowledge where acquired knowledge is the basis for a student's future life. A student can argue, debate and foster his/her knowledge which helps him/her grow and develop as a person. A successful completion of a work encourages students to search for something new, to feel, touch, see or experience directly.

GRAFIKA. NETOKSIŠKOS GILIASPAUDĖS TECHNOLOGIJOS

Rasa Žmuidienė
Kauno dailės gimnazijos dailės mokytoja metodininkė

Įvadas

Gerai žinomas faktas, kad tradicinės medžiagos, naudojamos giliaspaudės technikoje kaip rūgštys ir chemikalai labai kenkia menininkų sveikatai taip pat ir supančiai aplinkai. Tradicinės medžiagos, pvz. lakas, vaškas, derva, oforto dažas pagamintos aliejaus pagrindu iš naftos produktų. Dažnai šias medžiagas darant ofortus reikia kaitinti, jų garai nuodingi. Todėl XX a. antroje pusėje atsirado motyvacija rūpintis sveikata ir aplinka ir vystyti technikas bei darbo metodus , kurie pakeistų tradicinę giliaspaudės technologiją. Grafikos studijose įvestos taisyklės ir visa reikalinga įranga saugiam darbui. O tradiciniams kenksmingiems lakams pasiūlyta saugesnė akrilinių lakų alternatyva.

Visi akriliniai lakai susideda iš akrilo ir polimero daugiau ar mažiau skystoje formoje su vandeniu kaip tirpikliu. Jų kokybinės savybės labai tinka giliaspaudės technologijos džiūvimo ir kietėjimo procesuose, kaip pvz. polimeras. Akrilinius lakus galima tepti, lieti ar purkšti ant švarios plokštelės, jei būtina, palikti spaudžiant plokštelę. Jis lengvai nusiplauna su vandens ir valomosios sodos skiediniu. Daugelis akrilinių medžiagų greitai džiūsta, todėl darbo procese pradėta naudoti daugybė naujų patikimų metodų.

Šiuolaikinės grafikos tendencijos

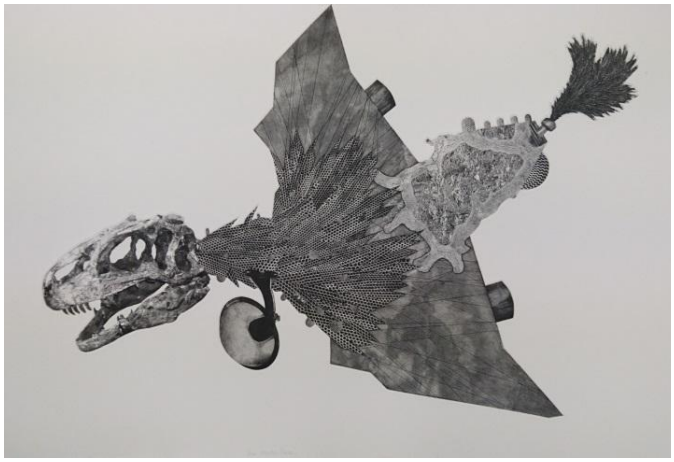
Nuo 1999 m. Europoje vyksta tarptautinės grafikos konferencijos, apžvelgiančios dviejų trijų metų grafikos meno tendencijas. 2018 m. rugsėjo 1-9 d. vyks jau 10-ji tarptautinė tarpdisciplininė grafikos meno konferencija „Impact“ Santanderas mieste, Ispanijoje. Šios konferencijos tema „Encounter“ – kviečia tyrinėti kalbų, kultūrų, technikų įvairovę ir skirtingas grafikos disciplinas. Konferencijos metu pristatomi akademiniai pranešimai, menininkų kūryba, projektai, atidaromos grafikos ir kitų disciplinų grupinės, personalinės, dailininkų knygų parodos, vyksta dirbtuvės, grafikos priemonių mugė ir kt.

Konferenciją organizuoja Vakarų Anglijos Bristolio universiteto Vaizduojamosios grafikos tyrimų centras (Centre for Fine Print Research, University of the West of England), kuriam vadovauja Sarah Bodman. Šiame centre teko lankytis 2008 m. ir pasimokyti knygos rišimo būdų. Kursus organizavo Sarah Bodman, o vedė menininkas Guy Begbie. Būtent šiame universitete1999 m. vyko1-oji tarptautinė grafikos meno konferencija „Impact“.

Turint galimybę svarbu aplankyti arčiausiai vykstančias tarptautines Krokuvos grafikos trienales, Varšuvos, Talino grafikos bienales, kuriose atsispindi svarbiausi pokyčiai grafikos pasaulyje. Nors ekspozicijų erdvėse dominuoja tradicinės grafikos technikos, bet šiandieniniame meno lauke pastebimai stiprėja skaitmeninių technologijų įtaka, tendencija apjungti skirtingas grafikos technikas bei grafikos spausdinimo technologijų įvairovė.

1 pav. Nam Kyung Bae (Korėja). Piano-Jin. 2011. Autorinė technika. https://it.pinterest.com/pin/309622543109083462/

2 pav. Kristen Iveland (Norvegija). Baiona, Galicia. Fotopolymer, CMYK. https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10213033668737547&set=a.10209977960466750.1073741855.1267458390&type=3&theater



3 pav. Justin Diggle (JAV). „Dino slaptas dronas“. 2016. Ofortas, foto ofortas. (fotografija aut.)

4 pav. Henrik Boegh vadovėlis „Handbook of Non-Toxic Intaglio“ yra išleistas keturiomis kalbomis.

2005 m. studijuodama tarptautinės grafikos konferencijos „Impact 4“, vykusios Poznanėje/Berlyne, medžiagą, susidomėjau alternatyviomis grafikos technologijomis, kurios nekenkia žmogaus sveikatai. Šias technologijas studijavau „Grafisk Eksperimentarium“ 2007 ir 2014 m. Tačiau grįžus į Lietuvą man buvo nelengva pertvarkyti savo dirbtuvę iš esmės - Lietuvoje dominuoja sovietmečiu susiformavęs grafikos technologijų mokymas ir praktika. Didelio medžiagų pasirinkimo nėra, jas tenka užsisakyti svetur. Kaip taikyti netoksiškas grafikos technologijas grafikoje jau yra išleista daug šiuolaikiškos mokomosios medžiagos anglų, vokiečių , prancūzų ir kt. kalbomis. Be abejo, svarbiausias mokymasis vyksta išbandant naujas

technikas praktiškai. Visą mokomąją medžiagą, bei vandens pagrindu pagamintus dažus galima rasti internetinėje svetainėje: http://www.grafiskeksperimentarium.dk

Fotopolimeras

Fotopolimeras yra palyginti nesena priemonė giliaspaudėje. Jis naudojamas piešiniams, fotokopijoms, fotografijoms, kompiuteriu sukurtiems vaizdams perkelti giliaspaudės technikoje. Žiūrint iš meninės pusės įdomios dvi jo pozicijos - fotopolimerinė plokštė ir fotopolimerinė plėvelė.

Fotopolimerinėje plėvelėje spausdinamasis paviršius susideda iš plono šviesai jautraus emulsijos sluoksnio (jautrus UV šviesai). Tonalumas priklauso nuo taškelių skaičiaus, kurie sudaro vaizdą, visai kaip ofsete ar foto oforte. Fotopolimero privalumas tas, kad galima išgauti labai jautrius tonus iš vientiso tono pozityvų ir stokastinio pustonio pozityvo, taip pat fotopolimeras puikiai perteikia plonas linijas. Plėvelė gali būti laminuojama ant metalo, medžio, plastiko plokštelių.

Storesnė fotopolimerinė plėvelė išeksponuojama per pozityvą, išryškinama, plonesnė naudojama kaip apsauginis lakas plokštelei - išnuodyta plokštelė vėliau gali būti naudojama įvairioms giliaspaudės technikoms akrilo pagrindu: minkštam ir kietam lakui, akvatintai.

Pirmiausia kuriamas pozityvas ant permatomos kalkės. Tai gali būti eskizavimas, štrichavimas, indiško tušo ar guašo paliejimai, fotografija, tapyba ar bet koks vaizdas iš kompiuterio ekrano. Dirbama visada ant šviečiančio stalo.

5 pav. Rasa Žmuidienė. Pozityvas atliktas įvairiomis piešimo priemonėmis: juodos spalvos pieštuku, indišku tušu, toneriu ir kt.

6 pav. Rasa Žmuidienė. Pozityvas paruoštas iš fotografijos.

7 pav. Rasa Žmuidienė. Estampas fotopolimero technika. Pozityvas buvo atspausdintas keliais juodos spalvos rašalais Epson spausdintuvu iš nuskanuoto piešinio pieštuku ir išeksponuotas ant fotopolimerine plėvele dengtos vario plokštelės.

8 pav. Rasa Žmuidienė. Estampe panaudotos kelios klišės: pirmoji atlikta fotopolimero technika, antroje panaudota sausa adata ir kolagrafija. Pirmuoju atveju spausdinta vandeniniais Akua dažais, antra plokštelė – aliejiniais Charbonnel dažais.

Plokštelė laminuojama fotopolimerine plėvele sausu arba šlapiu būdu. UV spindulių pagalba pozityvas perkeliamas ant laminuotos plokštelės. Polimeras yra medžiaga , kuri susideda iš daugybės nesurištų dalelių. Kai eksponuojama ultravioletine šviesa, dalelės jungiasi tarpusavyje į grandinę, formuodamos daugybę „polimerų“. Jos yra sukietėję ir labai stiprios. Neišeksponuotos molekulės nesusijungia į grandines ir išplaunamos, kai polimerinė plėvelė yra ryškinama. Plėvelė yra ryškinama kalcinuotos sodos ir vandens tirpale. Tokiu būdu plėvelėje susidaro grioveliai dažui laikytis. Šis principas charakteringas giliaspaudei.

Eksponuojant pozityvą labai įdomu daryti įvairius bandymus. Be abejo, šiame procese reikia laikytis darbo proceso taisyklių - sekti tikslų laiką ir panašiai. Tačiau kiekvienas išbandydamas naujas medžiagas pasiruošia savo tyrinėjimų metodą ir rezultatai būna labai skirtingi.

9 pav. UV eksponavimo spintelė eksponuoti fotopolimero filmams su vakuuminiu rėmu ir vakuumine pompa (siurbliu).

10 pav. Išeksponuota per pozityvą, išryškinta sodos tirpale sukietėjusi polimerinė plėvelė ant vario plokštelės.

11-12 pav. Rasa Žmuidienė. Estampai atlikti fotopolimero technika, naudojant iš fotografijos sukurtą pozityvą.

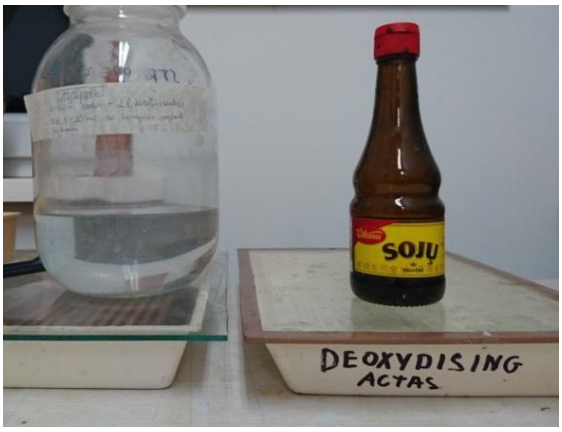
Akrilinės medžiagos oforto technikai

Grafikos profesionalai oforto kieto lako technikai siūlo Šveicarų firmos Lascaux lakus, kurie suteikia naujas technines galimybes. Tai skysti akriliniai lakai, kurie užtepami plonu sluoksniu teptuku ant paruoštos plokštelės. Jie stiprūs ir plokštelę galima valyti ir spausti nepašalinant lako. Pašalinti reikia tuo atveju, jei plokštelė dar bus naudojama kitoms technikoms.

Minkštą laką pataria pasigaminti patiems iš vandeninio medžiui skirto juodo ar raudono dažo ir Lascaux lako. Sukietėjęs paviršius vėliau tinka kieto lako technikai. Ilgai džiūstantį minkštą laką (tuo atveju, jei piešinys ant plokštelės dirbamas ilgą laiką) siūlo gamintis iš bičių vaško, kanifolijos (ji naudojama kaip tradicinė akvatinta) juodo

litografinio dažo ir kiaulės taukų. Minkšti lakai užvoluojami ant plokštelės, o nuvalomi su sodos ir vandens skysčiu. Akvatintai taip pat naudojamas akrilinis lakas, kuris purškiamas ant plokštelės. Prieš padengiant laku plokštelė nuvaloma su actu ar sojų padažu ir nuplaunama vandeniu bei išdžiovinama.

13-14 pav. Akrilinės medžiagos minkštam ir kietam lakui padengti, akrilinė akvatinta.



15 pav. Acto skiediniai naudojami plokštelei nuplauti, valomosios sodos - akriliniam lakui nuplauti.

16-18 pav. Rasa Žmuidienė, Exlibris J.Kunčinui-70, 2017.Ofortas, kietas lakas.

Nesudėtingas spausdinimo metodas

Kiekvienas grafikas turi išvystęs savo būdus kaip įtrinti plokštelę, kaip ją valyti, drėkinti popierių ir t.t.
Kad apibūdinti darbo procesą nuo pabaigtos grafikos plokštelės iki baigto estampo reikėtų išvardinti eilę etapų - estampinio popieriaus, ofortinio dažo paruošimas, plokštelės įtrynimas dažu, plokštelės nuvalymas, spausdinimas, baigiamasis apdorojimas.

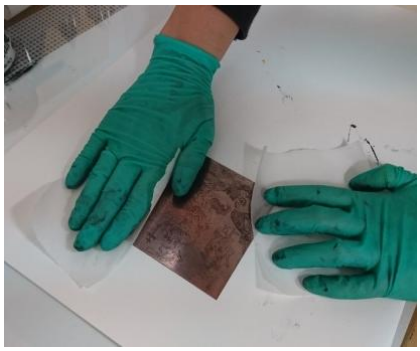
Giliaspaudei tinka negeltonuojantis, patvarus popierius (minimum 150 g/kv.m), pakankamai storas, kad gebėtų sugerti vandenį, nesibanguotų ar nesiraitytų, kai džiūsta. Kad popierius išsaugotų lygų toną, geriausiai kempine sušlapinti vienos pusės paviršių, dėti šlapią pusę ant sausos ir visą lapų šūsnį sudėti į plastikinį maišą. Taip sudrėkintas popierius gali išbūti daug dienų.

Ofortinis dažas būna aliejinis arba vandeninis. Kokybė nesiskiria, įtrynimo technika ta pati.Vandeninis dažas laisvesnis ir minkštesnis, išsivalo lengviau ir greičiau nei aliejinis. Jei reikia kietesnio dažo, į vandeninį dažą įmaišomas aliejinis priedas. Dažą, jei reikia, galima skystinti ar kietinti arba pasidaryti labiau permatomą.

19 pav. Vandeniniai dažai giliaspaudei „Akua“ gaminami dailės produktų kompanijos „Speedball“. Internetinė svetainė: www.akuainks.com

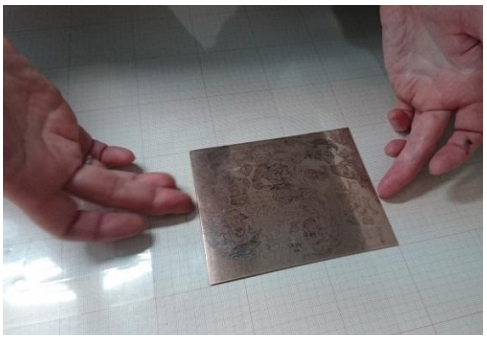
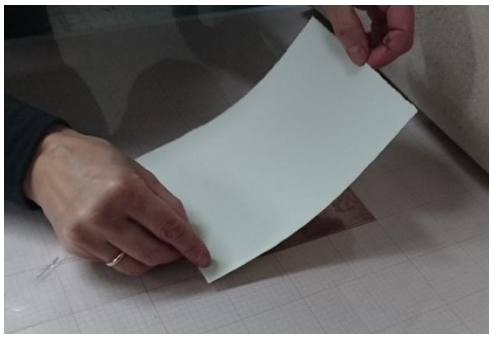
Pasiklojus laikraštį, pasidėjus plokštelę,įtrinamas nedidelis dažų kiekis su plastikine braukle arba gabalėliu storo kartono. Reikia padengti dažais visą plokštelės paviršių, o dažo perteklius nubraukiamas ir grąžinamas atgal ant stiklo plokštelės. Nors vandeniniai dažai atrodo permatomi ant plokštelės, bet atspaudas atrodo puikiai. Nuo plokštelės dažas valomas į kamuolį susuktos lygios marlės šluoste. Galutinis valymas atliekamas vyniojamojo popieriaus gabalėliais (tinka kepimo popierius). Galiausiai nuvalomi plokštelės kraštai su medžiagos skiaute. Nuo rankos ir pirštų ofortiniai aliejiniai dažai nuvalomi su valgomuoju aliejumi, o vandeniniai - su muiluotu vandeniu.

20-21 pav. Ofortinio dažo įtrinimas su plastikine mentele.



22-24 pav. Plokštelės valymas su į kamuolį susuktos lygios marlės šluoste, kepimo popieriumi ir vilnos skiaute.

Spausdinant su ofortiniu presu reikia ant plokštės teisingai padėti plokštelę ir popierių, kad jo paraštės būtų vienodos. Todėl geriausia yra pasiruošti preso plokštę: uždėti braižybinį (milimetrinį) popierių, ant viršaus skaidrią apsauginę plėvelę (plastiko plokštelę) preso plokštės dydžio. Kampuose ją pritvirtinti su trupučiu lipnios juostelės. Dabar galima matyti braižybinį popierių per skaidrią plėvelę ir padėti plokštelę ir popierių į tinkamą poziciją kiekvieną kartą. Po kiekvieno atspaudo reikia nuvalyti preso plokštę su švariu skudurėliu. Atspaudai džiovinami uždengiant kiekvieną sugeriamuoju popieriumi ir kartonu. Ant viršaus uždedami medžio plokštė ir kas nors sunkaus. Taip džiovinama 2-3 dienas. Aliejiniai dažai nuo preso, stalų, rankų nuvalomi su valgomuoju aliejumi, o vandeniniai dažai su indų plovikliu ir vandeniu.

25-26 pav. Plokštelės spausdinimas ant paruoštos preso stalo plokštės.

Grafisk Eksperimentarium specializuojasi nekenksmingos grafikos giliaspaudės technikoje. Studiją įkūrė Danų grafikas Henrik Boegh, kuris nuo 1995 m. yra aktyvus dalyvis vystant netoksišką giliaspaudės techniką, priemones ir įrangą. Grafikams ir mokytojams apsisprendusiems išbandyti ir praktikuoti nekenksmingos giliaspaudės techniką savo studijose ar meno mokyklose, autorius siūlo papildyti esamą grafikos studiją džiovinimo spintele, kur džiovinamos plokštelės ir padengtos laku plokštelės, spintele purkšti akvatintai, UV eksponavimo spintele, vakuuminiu rėmu su vakuumine pompa (siurbliu) eksponuoti fotopolimero filmams. Kaip nebrangiai ir nesudėtingai susikonstruoti šiuos įrenginius autorius aprašo savo knygoje „Handbook of Non-Toxic Intaglio“.

Literatūra

1. http://en.caa.edu.cn/index.php/2015/09/22/the-9th-international-printmaking-conference-and-exhibition/
2. http://www.grafiskeksperimentarium.dk
3. Henrik Boegh: „Handbook of Non-Toxic Intaglio". 2007

57-OSIOS VENECIJOS BIENALĖS APŽVALGA

Sigutė Bronickienė, Stella Justina Kasperavičienė
Kauno kolegija Justino Vienožinskio menų fakultetas

Anotacija. Straipsnyje pristatomi įdomesni 57-osio Venecijos bienalės meniniai projektai ir jų koncepcijos. Išsamiau panagrinėta vieno garsiausių pasaulyje menininko Damien Hirst paroda bei Lietuvos meninis projektas „R“.

Tikslas - apžvelgti 57-osios Venecijos bienalės parodas, pateikti apibendrinimus.

57-osios Venecijos bienalės parodų apžvalga

Daugiau nei prieš 120 metų (1895 m.) įvykusi pirmoji Venecijos meno bienalė yra seniausias ir vienas didžiausių bei prestižiškiausių meno renginių pasaulyje, kas dvejus metus beveik pusmečiui pritraukianti daugiau nei pusę milijono lankytojų ir Veneciją paverčianti šiuolaikinio meno epicentru. Tai laikas, kada į Veneciją suplūsta minios menininkų, parodų kuratorių, turtingų kolekcininkų, žurnalistų ir prašmatnių nuolatinių vakarėlių lankytojų.

Bienalė yra prestižinis įvykis, dėl to visi menininkai trokšta į ją būti pakviesti arba joje sudalyvauti laimint konkursą savo šalyje. Dalyvavimas tokiame renginyje - ne tik garbė ir reklama, bet ir ne retai komercinė nauda. Kartais kūrinių pardavimai padengia visas kūrinio parengimo bei patalpų nuomos išlaidas. Kaip, kad garsios afroamerikiečių menininkės Senga Nengudi, už kurios instaliaciją iš metalo su jos prekės ženklo pėdkelnėmis, centriniame Giardini paviljone, buvo "pagal pareikalavimą" prašoma maždaug nuo 120 000 iki 250 000 JAV dolerių.

Šios bienalės (kaip ir ankstesnių) vyraujančios, žmoniją jaudinančios ir aktualios temos - ekologija, gamtos ir žmogaus santykiai, gyvenimo ir mirties paralelės, politinės, socialinės aktualijos, istorinės paralelės, žmogiškieji ištekliai, politinių bei ekonominių pabėgėlių problemos.

Venecijos bienalę sudaro pagrindinė paroda (ją kuruoja kviestinis kuratorius) ir nacionaliniai paviljonai. Šių metų pagrindinės parodos kuratorė – **Christine Macel**, Paryžiaus Pompidou centro kuratorė. Venecijos bienalės prezidentas **Paolo Baratta**. Šių metų bienalės biudžetas - 13 milijonų eurų.

Renginio kuratorė sukvietė į bienalę 120 skirtingų kartų, pripažintų ir nežinomų, kūrėjų. 103 iš jų – Venecijos bienalėje savo kūrinius pristatė pirmą kartą. Kuruota bendra paroda padalyta į dvi dalis – **Giardini** (pagrindinis paviljonas) ir **Arsenale**. Šiemet savo nacionalinius paviljonus pristatė 85 šalys. Arsenale ir visame mieste veikė kviestinių, visame pasaulyje žinomų menininkų, solo ir grupinės teminės parodos.

Šių metų bienalės lozungas – **„Viva arte viva“**. Tokią temą kuratorė pasiūlė norėdama parodyti, kad menas yra ideali erdvė individualiai raiškai, laisvei ir pamatiniams klausimams spręsti. Jos bienalės idėja parodyti, kodėl ir kaip menininkai kuria, kuo jie gyvena, su kokiomis problemomis susiduria.

Christine Macel sprendimu šiemet Venecijos bienalėje kuruojami paviljonai išdėstyti kaip 12 skirtingas temas analizuojančių knygos skyrių, kurių kiekvienas turėjo atskirą problematiką (politika, žmogaus įsikišimas į gamtą, seksualumas ir t. t.).

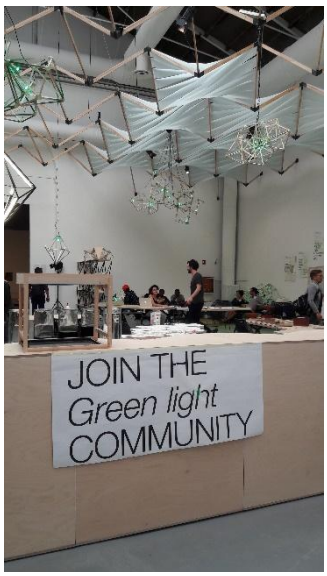
57-ojoje meno bienalėje buvo įgyvendintos trys esminės naujovės. Pirma, - pusmetį trunkančios parodos metu, penktadieniais ir šeštadieniais prie pagrindinio paviljono ‚Giardini“ ir „Sale D‘ Armi“, „Arsenale“, buvo rengiami menininkų **„Tavola Aperta“** (italų k. atviras stalas). Parodos lankytojai galėjo pietauti kartu su menininkais, diskutuoti apie jų kūrybą. Antra šių metų naujiena – menininkų praktikų archyvas. Nacionaliniuose paviljonuose pristatomi ir pagrindinėje parodoje dalyvauti pakviesti menininkai trečiadieniais ir ketvirtadieniais galėjo siųsti trumpus savo vaizdo įrašus iš studijų, ar kitų darbo vietų apie savo kūrybines idėjas ir darbo metodus. Šie vaizdo įrašai buvo transliuojami bienalės puslapyje, tad žiūrovai turėjo galimybę sužinoti daugiau apie bienalėje dalyvaujančius menininkus. Trečia bienalės naujovė – **„Unpacking My library“** (įkvėptas 1931 m. publikuoto Walterio Benjamino teksto). Menininkai buvo kviečiami sudaryti savo mėgstamiausių knygų sąrašus. Visas menininkų išvardytas knygas parodos lankytojai galėjo pavartyti parodos metu veiksiančiame knygyne „Stirling Pavilion in the Giardini“ [1].

Šių metų bienalės išskirtinumas - didesnis dėmesys menininkams ir jų kūrybos praktikoms, o ne parodoje eksponuojamiems kūriniams. Tai būdinga ir parodos katalogui.

Dar viena 57-osio bienalės naujovė - centriniame paviljone sėkmingai vykusios garsaus danų ir islandų menininko **Olafuro Eliassono** sumanytos **„Žaliosios lempos“ dirbtuvės** (1pav.a), kuriose bienalės atidarymo metu darbavosi ir pats menininkas. Šioje, jaukiai ir patogiai įrengtoje,

erdvėje bei darbinėje atmosferoje profesionalūs menininkai su imigrantais konstravo medinius žibintų karkasus pagal paties O. Eliassono sukurtą lempą. Gražu buvo stebėti nuoširdžiai, lyg vaikus, triūsiančius imigrantus. Žalia spalva, tikriausiai, pasirinkta neatsitiktinai. Tai lyg pažadas prieglobsčio prašytojams, kad tunelio gale užsižiebs žalia šviesa.

Iš 29 Giardini įsikūrusių nacionalinių paviljonų vienas įsimintiniausių **Rusijos** paviljonas. Menininko **Grišos Bruskino** projektas „Theatrum Orbis“ (1pav.b) ne tik vizualiai įspūdingas, bet įdomus ir tuo, kad sėkmingai demonstruoja skaitmeninių technologijų naujoves ir pažangą. Prieblandoje daug baltų figūrų. Vienos stilizuotos, archaiškos, lyg stabai, su atspaudais „Protestantizmo etika ir kapitalizmo dvasia“, „Disciplinuoti ir bausti“, „Terorizmo dvasia“ ir pan. Kitos realistiškos, natūralaus dydžio apnuogintų vyrų kūnų fragmentai tarsi įstrigę ir sustingę baltose formose. Likusias, nematomas kūno dalis galima pamatyti spalvotas tik su planšete, pasitelkus išmaniąją programėlę. Ant paviljono sienų hipnotizuojančios video projekcijos.



1 pav. a) Olafuro Eliasson „Žaliosios lempos“ dirbtuvės

b) Grišos Bruskino projektas „Theatrum Orbis“

Prancūzijos paviljonas. Skulptorius, dailininkas, videomenininkas fotografas **Xavier Veilhan** šalies paviljoną pavertė muzikos įrašų studija “Studio Venezia“, kurioje nuolat skamba muzika, eksponuojami įvairūs instrumentai. Projekto autoriams ne mažiau svarbus ir paviljono interjero dizainas, - čia ir sienos ir lubos originaliai išklotos medžio plokščių konstrukcijomis sukuria dinamišką erdvę, harmoningai derančią su sklindančia muzika.

Graikiją šiemet atstovauja **George Driv**, savo šalies paviljoną paversdamas tamsiu veidrodžių labirintu.

Japonijos paviljone senasis pasaulis susitinka su senuoju - „Turned Upside Down, It‘ s a Forest“ (**Takahiro Iwasaki**). Erdvėje pakabintos įvairių dydžių, pogodos, išdrožtos iš medžio veidrodiniu principu. Paviljoną galima buvo apžiūrėti dvejopai: įprastai įėjus į pastato erdvę, arba, atstovėjus eilę po paviljonu, galėjai įkišti galvą į skylę grindyse ir pro ją pamatyti instaliaciją neįprastoje perspektyvoje. Vaikščiojant po pagrindinę salę smagu ir juokinga buvo pamatyti grindų angoje vis išlendančią žmogaus galvą, iš pradžių smalsiu, nustebusiu, vėliau kiek sutrikusiu ir net susigėdusiu žvilgsniu žiūrinčiu į neįprastą aplinką.

Anglų paviljone „Folly“ (**Phylida Barlow**) pasijunti lyg skulptoriaus dirbtuvėje. Patalpose įvairios didžiulės grubios ir primityvios formos, - eidamas tarp jų pasijunti nykštuku.

Vengrijos paviljone „Taika žemėje“ (**Gyula Varnai**) per visą sieną driekiasi vaivorykštė sudėta iš begalės skirtingų spalvų ir formų ženkliukų.

Kanados paviljonas išsikėlė į lauką. Eksterjerinė instaliacija „A way out of the mirror“ (**Geoffrey Farmer**). Čia iš kelių skirtingų įrenginių (baseino, didelio metalinio kinetinio laikrodžio, grindinio plytelių) lyg kokie geizeriai, periodiškai ištrykšta vandens fontanai. Vaizdas atraktyvus, ypač patinka vaikams. Lankytojai laukia ciklo pradžios ir tęsinio. Venecijoj karšta, ir čia gera pastovėti.

Austrijos menininkai **Brigitte Kowansz, Erwinas Wurmas** lauke šalia paviljono įsigudrino pastatyti vertikaliai, buferiu į žemę, gigantišką naujutėlaitį sunkvežimį. Lankytojai galėjo laipteliais pasikelti į patį sunkvežimio galą ir apsidairyti po Giardini iš viršaus. Tikras atrakcionų parkas!

Vokietijos paviljone **Anne Imhof** sukūrė „Faustą“. Dvi valandas trunkantis performansas, - pasakojimas apie atmestuosius, nužmogintuosius, niekam nereikalingus ir nenaudingus žmones. Stiklinės paviljono grindys leido lankytojams, lyg kokiems vujaristams, stebėti veiksmą po stiklu. Performanso veikėjai jauni pusnuogiai žmonės, lėtai, it zombiai, slankiojantys po grindimis.

Mačiusiųjų performansą nuomonės skyrėsi – vieni nusivylė ir gailėjo sugaišto laiko, kiti ėjo stebėti reginį dar kartą. Buvo ir tokių, kurie dėl kai kurių scenų pasijusdavo nepatogiai. Bet, kaip ten bebūtų, netgi nemačius šio šou, vaikščiojimas stiklu, pakilus daugiau nei metrą nuo žemės, per visą nemažą Vokietijos paviljono plotą, buvo nemenka atrakcija, kai kas netgi nedrįso ten kelti kojos. Kai kurie Giardini nacionaliniai paviljonai neprilygo vokiečių paviljonui netgi be jų garsiojo performanso.

Čekų ir slovakų projektas „Swan Song: Now“(**Jana Zelibska**). Paviljono tamsioje erdvėje šviečia plaukiojančių gulbių siluetai. Gražu ir romantiška, tik Svano giesmės nesigirdėjo...

Izraelio paviljonas su instaliacija „Sun Stand Still“(**Gal Weinstein**) nagrinėjantis žmogaus norą sustabdyti laiką, kur interpretuojami Izraelio pasakojimai apie didžius pakilimus ir katastrofą. Kūrinys interpretuojamas kaip alegorija. Apie fiziškai ir nostalgiškai apleistas vietas, apie šlovės pabaigą, nuosmukį. Šis pasakojimas gali būti skaitomas kaip post – apokalipsinė vizija, atskleidžianti žmogiškųjų resursų sąnaudas civilizacijoje. Instaliacijoje nualinta žemė padaryta iš kavos tirščių, raketa iš akrilano.

Antroji, pagrindinės, kviestinių menininkų, parodos dalis Arsenale suskirstyta į devynias sekcijas: „Knyga“, „Tradicija“, „Spalva“, „Šamanai“, „Žemė“, „Laikas ir begalybė“ ir t. t. Daug įspūdingų darbų: videomeno, gražių tekstilės darbų, beje ji čia dominavo, ir todėl daugelio meno kritikų bei lankytojų buvo vadinama tekstilės bienale.

Didžiausią įspūdį paliko Libano, Gruzijos paviljonai. Pirmasis kitoje Arsenalo kanalo pusėje. Kūrinį neįmanoma nei nupasakoti, nei aprašyti. Jį reikia pamatyti, išgyventi. Visiškoje tamsoje, didelėje erdvėje, palaipsniui stiprėjančioje paslaptingoje šviesoje, lyg bažnyčioje, išryškėja bokštas, primenantis minaretą. Pasigirsta vaiko balsu sakomas tekstas, kurį keičia vyro giedama nepaprastai graži giesmė. Ir, nors nesupranti arabų kalba tariamo teksto, bet emocija labai stipri, užgniaužianti krūtinę.

Menininko iš Gruzijos Vajiko Chachkhiani instaliacija („Living Dog Among Dead Lions“) sujungia istoriją, psichologiją ir architektūrą, įvykių Gruzijoje kontekste. Instaliacijos pavadinimas - citata iš Biblijos (Ekleziastas 9: 4), kurioje kalbama apie žmones, kurie elgiasi kaip laukiniai ir agresyvūs liūtai, ir kurie, galiausiai, žudomi sunkiomis aplinkybėmis, taip pat apie intravertus ir kuklius asmenis, kurie dėl savo vidinės dvasinės ramybės sugeba išlikti gyvi net kritiškose gyvenimo sąlygose. Instaliacija - tai apleistas skurdus medinis namas, kuris su baldais, paveikslais ir įvairiais buities rakandais buvo atvežtas į Veneciją iš Gruzijos kalnų kaimo, ir čia vėl sukomplektuotas. Name matosi nemažai ankstesnės egzistencijos požymių, turbūt čia gyveno moteris. Ant stogo sumontuotos drėkinimo sistemos, vanduo lyg lietus, per visą lubų plotą, patenka į namą. Sunkūs vandens lašai be pertrūkio teka sienomis, krenta ant išsibarsčiusių baldų: lovos, kėdžių, stalų, grindų. Į namą patekti neįmanoma, - galima tik žiūrėti į jį iš išorės, ar, lyg šnipinėjant, žvalgytis kas yra viduje per suskaldytą langą pakėlus užuolaidą. Asociacija lyg namas verktų. Per šešis mėnesius nuo parodos pradžios, nesiliaujantis vandens tekėjimas daro namui poveikį, keičia jo erdves, turinį. Nuo drėgmės pakitusi medienos spalva, dūlėjimo kvapas sukelia liūdesį, mirties dvelksmo pojūtį. Vajiko Chachkhiani supranta namą kaip metaforą.

Savo kūriniu menininkas remiasi trauminiais istoriniais įvykiais, pilietiniais karais ir sunkiomis ekonominėmis situacijomis. Lietus simbolizuoja apsivalymą, suteikia gyvybę, bet taip pat gali ir sunaikinti. "Gyvi šunys tarp mirusiųjų liūtų" - mintis apie tai kaip trauminė patirtis, keičia žmogaus vidinį gyvenimą, - aiškina menininkas pranešime spaudai.[2]

Italų paviljonas persunktas tamsiosios magijos. Plastikiniame tunelyje – postapokaliptinėje laboratorijoje – fabrikėlyje, tarsi, ką tik vyko kažkoks šiurpus procesas – eksperimentai su nukryžiuotomis figūromis (asocijuojasi su Nukryžiuotu Kristumi). Mistinio šventumo ir ciniško vartotojiško materializmo susidūrimas ir pastarojo pergalė?

Dalis bienalės menininkų savo kūrinius eksponuoja rūmuose, bažnyčiose, viešose erdvėse, vyksta performansai, pristatymai (jų apie 200).

Populiariausias bienalės lauko eksponatas - Italų menininko **Lorenzo Quinnso** skulptūra „Support“ (2pav.a) - dvi gigantiškos rankos, išnyrančios iš Didžiojo kanalo vandenų, paremia XIV a. pastatytą viešbutį „Ca’ Sagredo“, lyg saugančios, kad šis nenuvirstų į vandenį. Prasminga idėja: vandens jėga, kuri pamažu gramzdina miestą, simboliškai įgaudama žmogaus rankų pavidalą – bando jį išgelbėti. Negalima nepastebėti ir **James‘o Lee Byarso** skulptūros „Auksinis bokštas“ (2pav.b) skverelyje Campo San Vio, šalia Didžiojo kanalo. Ką norėjo pasakyti autorius? Gal tai užuomina apie didžiuosius nepasotinamo Casanovos meilės

nuotykius, nes šis bokštas kelia nedviprasmiškos asociacijas, kad tai falas.

2 pav. a) Lorenzo Quinn „Support“, b) James Lee Byars „Auksinis bokstas“

Nekonkursinėje Venecijos bienalėje buvo surengtos kviestinių menininkų parodos. Džiugino grupinė kviestinių menininkų paroda „Personal Structures - Crossing Borders“ rodoma puikiuose prestižiniuose Palazzo Moro ir Palazzo Bembo. Pastarajame savo instaliaciją demonstruoja Kauno menininkė, galerijos „Balta“ savininkė, **Jolanta Šmitienė**. Pritemdytuose ir, tikriausiai, sąmoningai nerestauruotuose Palazzo Fortuny, pristatyta paroda „Intuicija“. Tarp pakviestųjų daug garsių menininkų, - tokių kaip: **Nicola Martini, Marina Abramovič, Anisha Kapoor, Bernard Roig, Kimsooja** ir kt. Čia parodos lankytojai lyg žaisdami gali tapti eksponato kūrimo dalyviais. Ant labai didelio stalo padėta daug įvairaus dydžio plastilino rutuliukų. Lankytojai gali paimti šalia padėtą plastiliną, ir iš jo suformuoti savo norimas formas bei jomis papildyti stalo kolekciją (autorė – korėjietė Kimsooja). Anisho Kapooro kūrinys - tobulai paprastas baltas reljefinis apskritimas - pagrindinis parodos „Intuition“ plakato akcentas. Daugelį žiūrovų masina fotografuotis šalia baltos, paslaptingai apšviestos neono, tarpduryje stovinčios, natūralaus žmogaus ūgio pusnuogio vyro figūros (Bernard Roig. „Iliuminuota Blinsky’o P. galva“).

Ne mažiau svarbią bienalės dalį sudaro, nekonkursinėje programoje dalyvaujančių, kviestinių garsių menininkų eksponuojamos parodos muziejuose, galerijose.

Įspūdingas reginys pasitinka (Basilica di San Giorgio Maggiore). Vieno garsiausių šiuolaikinio italų menininko, konceptualiojo meno pradininko ir pagrindinio "Arte Povera" judėjimo veikėjo **Michelangelo Pistoletto** instaliacija “One and One makes Three“, sukurta išnaudojant veidrodžių savybes. Paroda (visos karjeros santrauka, nuo 1960 iki 2017 m.) specialiai sukurta San Giorgio Maggiore bazilikai ir gretimoms erdvėms: zakristija, pagrindinis choras, "Sala del Capitolo" ir "Officina dell'Arte Spirituale". Kūrinio idėja - žmonijos likimas, tolerancija, socialinių pokyčių poreikis ir būtinybė.

Šių metų bienalės dėmesio centre **Damien Hirst** - meno pasaulio superžvaigždė, turtingiausias pasaulyje menininkas. Vienų aštriai kritikuojamas, kitų šlovinamas, bet, vienareikšmiškai, šis jo projektas - fenomenas, tikras menininko MAGNUM OOPUS. Ši privačiai finansuojama paroda pavadinimu „Neįtikėtinos brangenybės iš sudužusio laivo“ (Treasures from the Wreck of the Unbelievable) eksponuota dviejose prašmatniausiose Venecijos erdvėse - puošniuose „Palazzo Grassi“ rūmuose bei modernioje Punta della Dogana muziejuose (5000 kvadratinių metrų). Abu valdo Prancūzijos milijardierius meno kūrinių kolekcininkas François Pinault ir jo fondas. Šiam projektui realizuoti menininkas paskyrė dešimt metų, jam talkino apie 160 - ties asistentų komanda. Remiamas BBC žurnalistų, menininkas atskleidė, kad šiam projektui buvo išleista daugiau nei 50 milijonų svarų sterlingų arba apie 64,5 milijonai dolerių. Kolekciją sudaro 191, tobulai atliktas meno objektas. O vieno iš pagrindinių ekspozicijos Palazzo Grassi kūrinio „Demonas su dubeniu“ aukštis siekia 18 metrų. "Neįtikėtini lobiai“ yra iki šiol vadinamas ambicingiausiu ir sudėtingiausiu, precedento neturinčiu menininko projektu. Parodos koncepcija ir pavadinimas paremta tikra istorija. 1-ajame m.e. amžiuje išlaisvintas vergas Cif Amotan II, sukaupė turtą (neįtikėtiną meno ir artefaktų, kolekciją). Tada viską prarado, kai jo laivas" Apistos" (gr. neįtikėtinas) nuskendo Indijos vandenyno gelmėse.

Ekspozicijoje, – praėjus dviem tūkstantmečiams po laivo nuskendimo, tariamai iškelti iš gelmės, patys netikėčiausi objektai: žmonių biustai ir figūros, slibinai, gyvatės, hidros, briedžiai, vienaragio kaukolės, meška, milžiniškas actekų stiliaus kalendorinis akmuo, skirtingų dydžių kriauklės, induistų deivės Kali skulptūros ir kitkas, kerintys bronzos, sidabro, aukso spindesiu ir įvairiausiais papuošimais. Kad būtų tikroviška eksponatai patinti ir apauginti koralais, moliuskais, aplipinti dumblu, kriauklėmis, jūros kirminais. Kiti - kūrinių kopijos - tam tikru būdu sugadintos ar apdailintos. Eksponatai tokie tikroviški ir atlikti taip nepaprastai preciziškai, kad negali ne patikėti, jog tai autentiški radiniai. Dar labiau tikroviškumo įspūdį sustiprina videoinstaliacijos, kuriuose gali stebėti kaip narai atranda ir kelia į paviršių nuskendusias brangenybes. Tačiau, kada tarp eksponatų pamatai Myki Mouse, transformerį, Mauglį su lokiu, iš marmuro pagamintame biuste atpažįsti Pharrell Williams, kuris pavaizduotas kaip faraonas, Rihannos, Keit Moss atvaizdus, vaisingumo deivės - bronzos torsus, primenančius Barbie siluetus ir proporcijas, Hirsto autoportretinį biustą, bangas lyg iš Hokusai graviūros, Spielbergo ryklius primenančias pabaisas, užrašą ant kūrinio "Pagaminta Kinijoje", 3D medūzos galva atliktą pagal Caravaggio šedevrus, tampa akivaizdu, kad tai ne tik įspūdingas Damien Hirst pasakojimo, regimųjų išradimų ir humoro derinys, bet ir tikėjimo bei tiesos meditacija. Laikas yra apskritas. Vienos kultūros generuoja kitas; menas ateina ne tik iš praeities. Meno vertė, jos prasmė: kaip jie turi būti nustatomi - rinkos ar mūsų akimis? "Lobiai“ - tai darbų kolekcija, kurioje atsispindi daugelis įvairių laikmečių pasaulio kultūrų ir istorijų „- sakoma pranešime spaudai. Tai povandeninė fantazija, meno imitacija kurioje artefaktai yra išgalvoti.

D. Hirst kūriniai netelpa į įprastą estetinę kategoriją ar kanoninę struktūrą, jie generuoja beveik mitologinę galią, įkvepia žiūrovą ir keičia jo proto būseną nuo sumišimo iki entuziazmo (3pav.).

3 pav. Damien Hirst „Demonas su dubeniu“

Šalia Palazzo Grassi, San Samuele bažnyčioje kuratorė **Michael Short** pristatė Kanados menininko **Evan Penny** figūrinių žmogaus skulptūrų parodą "Ask Your Body" (4 pav.), kuri stilistiškai derėjo su D. Hirst paroda ir išryškino viena kitą. Ši Toronto skulptoriaus paroda jau buvo demonstruojama Vokietijoje, Italijoje, Austrijoje bei Kanadoje, ir sulaukė didelės sėkmės. "Ask Your Body", yra hiperrealistinis žmogaus kūno vaizdavimas, pasitelkiant meno istoriją ir eksperimentuojant su praeities menininkų kūriniais. Galima atrasti sąsajų su romėnų skulptūra, Holbeino, El Greco tapyba. Nuostabioje "Chiesa San Samuele" (XVIIa.) erdvėje aštuoni Penny darbai, paslaptingai išryškėja tamsiame bažnyčios interjere. Natūralistinis išdarkytų žmogaus kūno dalių vaizdavimas bei nenatūralios kūno deformacijos kontrastuoja su sakralia bažnyčios aura ir kelia dviprasmiškus jausmus bei sukuria šiurpoką nuotaiką ir netgi baimę. Nepaisant šito, visa ekspozicija atrodo didingai ir dvasingai. Nors skulptūros atliktos iš pigmentinio silikono (keliose panaudoti ir natūralūs žmogaus plaukai), bet įspūdis, lyg tai būtų marmuras.

Natūralaus dydžio skulptūra "Marsyas", įkvėpta Ticiano tapybos, nupirkta už 275 000 JAV dolerių. Klasikos mėgėjai galėjo gėrėtis Hieronymus Bosch darbais, moderniojo meno - Robert Rauschenberg ir Andy Warhol kūryba.

4 pav. Evan Penny "Ask Your Body"

Lietuvos paviljonas

Lietuva Venecijos bienalėje dalyvauja nuo 1999 m. Lietuvą atstovavę menininkai - Mindaugas Navakas, Eglė Rakauskaitė, Svajonė ir Paulius Stanikai, Deimantas Narkevičius, Jonas Mekas (2005 m. specialusis žiuri prizas), Nomeda ir Gediminas Urbonai (2007 m. specialusis žiuri prizas), Žilvinas Kempinas, Darius Mikšys (2011 m. specialusis žiuri prizas), R. Malašauskas (2013 specialusis žiuri prizas). Lietuvos nacionaliniai paviljonai ne kartą pelnė išskirtinius komisijos paminėjimus, sulaukė tarptautinio dėmesio. Šios sėkmės priežastys – ryškūs ir skirtingi projektai, demonstruojantys įvairialypę Lietuvos šiuolaikinę vaizdų kultūrą.

Šiemet Lietuva joje dalyvauja 10-ą kartą. Dauguma šalių savo paviljonus įkuria Venecijos soduose ir arsenale. Lietuva nuolatinės vietos neturi, todėl kaskart ieško vis kitų erdvių. Tačiau yra svarstoma idėja dėl nuolatinės ekspozicijų erdvės Venecijoje. ŠMC direktorius Kęstutis Kuizinas yra išsakęs savo nuomonę dėl pastovaus Lietuvos paviljono ilgalaikės nuomos: „Aš palaikau trijų Baltijos šalių bendro paviljono idėją. Smagu, jog praėjusiais metais Venecijos architektūros bienalėje pirmą kartą pavyko tai įgyvendinti. Tikiuosi, kad tokia tradicija įmanoma ir Venecijos meno bienalėje, nes bendradarbiaujant būtų lengviau išlaikyti pastovias erdves Venecijoje, o jungtiniam Baltijos paviljonui įgauti ryškų identitetą greta kitų stiprios ekonomikos šalių.“ [3]

57-ojoje Venecijos šiuolaikinio meno bienalėje Lietuvai atstovavo **Žilvino Landzbergo projektas - instaliacija „R“** (5pav.). Jį pristatė šiuolaikinio meno centras (projekto kuratorės Ūla Tornau ir Asta Vaičiulytė). Tai jau penktas kartas, kai ŠŠMC organizuoja projektus Lietuvos nacionaliniam paviljonui Venecijos meno bienalėje. Kas dalyvaus bienalėje sprendimą, remdamasi ekspertų komisijos išvadomis ir rekomendacijomis, priėmė Lietuvos kultūros taryba, kurią sudarė literatūrologė Gintautė Žemaitytė, fotomenininkas, Lietuvos nacionalinės kultūros ir meno premijos laureatas Stanislovas Žvirgždas, dailininkas Saulius Valius, bibliotekininkė Rima Maselytė, kultūros paveldo ekspertė, Lietuvos mokslo premijos laureatė Rūta Janonienė, teatro kritikas Vaidas Jauniškis, dirigentas Remigijus Vilys, architektas, Lietuvos nacionalinės kultūros ir meno premijos laureatas Kęstutis Pempė, tautinių mažumų atstovė Pillė Veljataga ir Tarybos pirmininkė, kultūros vadybininkė Daina Urbanavičienė. 2015-aisiais ŠMC surengta didelė autorinė menininko paroda tapo rimtu postūmiu apsisprendžiant dėl Ž. Landzbergo kandidatūros dalyvauti Venecijos bienalėje.

Ūla Tornau plačiau aptarė parodos „R“ idėją: „Menininkas kuria iliuzines erdves pasitelkdamas pasakos struktūrą – tam tikrus, gal ir tolimus, tačiau visiems atpažįstamus archetipus, personažus, motyvus, aplinkas, kurie staiga gali būti išdidinti arba sumažinti ir panardina mus į alternatyvią realybę.“ R yra būdingas Ž. Landzbergo meninės praktikos elementas, kur R reiškiasi kaip erdvė ir kaip objektas, kaip veikėjas, raidė, ženklas ir portalas.

R – tai ryšys, regimybė, ramybė, raktas, radis, renis, refleksija, realybė, reikšmė ir rimas.

RA – kaip astronomijoje, mitologijoje, medicinoje, chemijoje, muzikoje, jūreivystėje ir kitur.

R yra kompleksiškiausia abėcėlės raidė, aprėpianti platų geometrinių figūrų bei reikšmių spektrą ir tįstanti racionalumo ir fantazijos ribomis“.[4]

„Žilvino Landzbergo kūryba apima įvairias medijas: skulptūrą, instaliaciją, animaciją, piešinius, tačiau kiekvienu atveju menininkas tyrinėja ir akcentuoja skulptūriškąsias ir asociatyviąsias medžiagos, spalvos ir šviesos savybes. Jo kūryboje visi tie sluoksniai, ar nacionalinis, ar socialinis, ar žmogiškasis kūrybos – jie susijungia į vieną visumą, ir įdomumas, manau, ir yra tos erdvės, kuriose viskas egzistuoja kartu“, – sakė parodos kuratorė Asta Vaičiulytė.

„Skirtingi masteliai, kurie kontrasto principu veikia žmogaus sąmonę, būtent išjudina jo vaizduotę, kai tu patiri mažas būdamas kažką, lygiai taip pat randi miniatiūroje. Tai yra toks kinematografinis būdas jungti vaizdus, pasakojimus“, – sakė menininkas.

Apie savo projektą autorius sakė, kad jam svarbu ne tai, kas ir kaip bus eksponuojama, o kokius jausmus žiūrovams kūrinys sukels.

Lietuvos kultūros taryba paviljonui skyrė 187 tūkstančius eurų, dalis lėšų iš privačių rėmėjų. Beveik pusę sumos pastato nuomai ir mokesčiams už paslaugas.

Žilvino Landzbergo projektas - instaliacija „R“ buvo įsikūręs vienos bažnyčios bendruomenės namuose (Scuola San Pasquale, San Francensco della Vigna, Castello, XVII a.).

5 pav. Žilvino Landzbergo projektas - instaliacija „R“

57-osios Venecijos bienalės apdovanojimai. 57-osios Venecijos bienalės apdovanojimai skiriami tarptautinės žiuri.

Aukso liūtas atiteko **Vokietijos paviljonui**. Performanso „Faustas“ autorė **Anne Imhof** (g. 1978) (6pav.a).

Aukso liūtą, kaip geriausias parodos „Viva arte viva“ dailininkas gavo **Franzas Erhardas Walteris**.

Aukso liūtu už viso gyvenimo kūrybą pagerbiama **Carolee Schneemann** (g. 1939), garsi tuo, kad pirmoji ėmėsi tyrinėjanti žmogaus kūno meną, seksualumą, moters intymumo problemas. Jos performansai, filmai, fotografijos, kiti kūriniai eksponuojami garsiausiuose pasaulio muziejuose.

Sidabro liūtas įteikiamas jaunam perspektyviam kūrėjui **Hassanui Khanui**.

Specialus apdovanojimas skirtas **Brazilijai** (6 pav. b).

6 pav. a) Anne Imhof performansas „Faustas“ b) Brazilijos paviljonas

Venecijos bienalė – didelis, be galo turiningas meno renginys. Jis reikalauja ne tik didelės fizinės ištvermės, bet ir laiko sąnaudų. Tačiau bienalėje patirti įspūdžiai ir sukaupta informacija turi neįkainojamą vertę. Visa tai leidžia plačiau suvokti šiuolaikinio meno kontekstą, skatina mąstyti, papildomai domėtis, sužinoti, tobulėti. Įgyta šiame renginyje patirtimi ir informacija galima dalintis su visais, kuriuos domina kūryba ir šiuolaikinio meno vyksmas.

Išvados

- Venecijos bienalės - pasaulinės meno parodos mąstai leidžia pamatyti ir suvokti visą šiuolaikinio meno vyksmą ir tendencijas.
- 57-osios Venecijos bienalės išskirtinumas - parodos kuratorės Christine Macel valia pirmą kartą Giardini veikė kūrybinės „Žaliosios lempos“ dirbtuvės, kuriose drauge su menininkais darbavosi pabėgėliai – imigrantai.
- Meno kūrinių ir kuratorių pasirinkimas yra strateginis ne tik meno pasaulio, bet ir šalies reprezentavimo ir šalies įvaizdžio formavimo klausimas.
- Venecijos bienalėje eksponuojami kūriniai – pasaulio realijų, problemų, meninių pokyčių veidrodis.
- Daugelio bienalės kūrinių meninę idėją sunku suprasti nesusipažinus su juos lydinčia informacija.
- Norint suvokti daugelio bienalės kūrinių visumą, būtina betarpiškai pamatyti, išgirsti visą jų kontekstą (pasakojimas apie bienalę, foto medžiagos demonstravimas gali perteikti tik meninio projekto fragmentus.
- Apie bienalę rašančių dailės kritikų nuomonės dažnai skiriasi vertinant vieną ar kitą kūrinį.
- Kaip ir ankstesnėse bienalėse, šioje taip pat akivaizdžios daugelio šiuolaikinių menininkų pastangos patraukti, nustebinti, ne retai šokiruoti.

Literatūra, šaltiniai

1. Paskelbta 2017 m. Venecijos šiuolaikinio meno bienalės tema. https://www.ltkt.lt/naujienos/157-paskelbta-2017-m-venecijos-siuolaikinio-meno-bienales-tema.
2. Interior Spaces, Inner Life: The Georgian Pavilion @ The 57th International Art Exhibition - La Biennale di Venezia. http://irenebrination.typepad.com/irenebrination_notes_on_a/2017/05/vajiko-chachkhiani-venice-biennale.html
3. Kęstutis Kuizinas: „Palaikau bendro Baltijos šalių paviljono Venecijoje idėją“. https://kultura.lrytas.lt/daile/2017/04/11/news/kestutis-kuizinas-palaikau-bendro-baltijos-saliu-paviljono-venecijoje-ideja--724504/
4. Pristatytas Lietuvos nacionalinio paviljono 57-ojoje Venecijos meno bienalėje projektas. http://artnews.lt/pristatytas-lietuvos-nacionalinio-paviljono-57-ojoje-venecijos-meno-bienaleje-projektas-41793
5. Meno turisto užrašai. Venecijos bienalė. https://www.vz.lt/laisvalaikis/akiraciai/2017/05/26/meno-turisto-uzrasai-venecijos-bienale
6. S. Bronickienės ir S.J.Kasperavičienės fotografijos iš asmeninių archyvų.

S u m m a r y

The article presents the 57th Venice Biennale which takes place every two year. The article presents the most interesting artistic projects and concepts of the 57th Venice Biennale, the world's most famous artist Damien Hirst exhibition and the Lithuanian artistic project "R" is examined in more detail.

PEDAGOGŲ RENGIMO PROBLEMATIKA

VISUAL ARTS AS A SOCIALIZATION TOOL FOR SCHOOLCHILDREN

Gunta Krastiņa

Liepaja University (Latvia)

Liela street 14, Liepaja, Latvia, LV - 3401

Abstract

The paper explores socialization through both a theoretical and practical lens. IGoal: To show the importance of a visual art studio in children's socialization, detailing how participating in the studio improved the socialization skills of a special needs student and others.

Task: Research the specifics of socialization in the setting of an after school visual arts studio.

Methods: Theoretical: literature review; practical - questionnaire.

The result: shows the impact of a visual arts studio on student socialization

Keywords: art, visual art, artwork, art education, socialization, studio, children

Introduction

The Sustainable Development strategy for Latvia till 2030 sets out various activities that should ensure that the new generation in Latvia become citizens who can achieve goals that will ensure the economic and cultural development of the country. It is important to note that the central aspect of sustainable development is:

‘’The workforce is Latvia’s most important resource and creativity - one of the key drivers of the development. Creativity is the ability to create new ideas, concepts, methods, actions or link existing ideas, concepts and methods in a new way ‘’(LIAS 2010, 19).

Thus, the cornerstone of a person’s development is in the need to educate a new generation that will be creative in the economy; however, to achieve this, a quality education system is required, including parts of the education programme that develops the students imagination and fantasy and this is achieved through art. ‘’Creativity is a constant personality trait that is characterized by innovation, originality, unusual solutions, anti-conformism, bravery and works in different areas: art, science, technology, teaching etc. and it needs intuition, fantasy and inspiration, mental elasticity. Creativity can be found in many forms and disciplines’’ (Pudāne 2011).

Research about Art Education in Europe shows that in Latvia art education has been a fundamentally important part of the education system; visual art lessons in Latvian schools are compulsory through primary education and elective in secondary schools. (EACA 2010). This study also shows opportunities in art education that are useable in the development of children’s creativity and highlights the need to gradually improve the quality of art education. ‘’Education systems admit more and more that there is a significant importance in developing children’s creativity and more funding should be given to culture and art education’’. The study also positively notes that children in Latvia have vast opportunities to participate in after school art groups where they learn new skills and develop their creativity. It is also highlighted that after school activities not only develop skills but are also significant in children’s socialization.

1. Basics of socialization

‘’Socialisation is a process where a person learns the values and norms of society, social experiences and knowledge and therefore becomes an accepted and active part of society. But this can only happen when interacting with people.’’ (COE 2013).

Socialization is a process that results in a relatively standard individual with a motive, skills and role system that adheres to the needs of their society. (Garleja 2006 83) Therefore a person who has learned these norms, will start to feel the need to act according to these norms and form their own values, life goals, meanings and morals and ideologies.

The environment where a person grows and develops determines largely their socialization. If the environment is degrading, then a child from an early age on receives a negative socialization, which could be called anti-social. Then the child will have

great difficulty to include itself into a normal social environment and accept its norms in the coming years. A child who has grown in a socially favourable environment will have greater chances to become a responsible and socially active member of society, reach career goals and create a stable family thus continuing the tradition of their social environment.

Personality development via socialization can be deemed both a subjective and objective system. Subjective because the personality socialization process happens according to each person's unique personality and at the same time it happens in a certain situation. The socialization of a person should be looked as a compounded situation that depends on environmental, social and political aspects.

''The socialization of a personality is a gradual and indirect process that includes social attitudes, behaviour and recognition of identity.''(Vidnere 2010, 1)

It should be noted that socialization can be spontaneous or institutionally guided and influenced. Spontaneous socialization happens when a person is affected by social life issues whereas the institutional process is when socialization is purposely organised to aid development of a person.

Socialization is also not a one sided process, subjects encounter each other, influence each other and thus either enrich or degrade one another.

Teaching has the same functions as socialization: ''External, or the adaptation of a person in the environment and inner, or the development of personality and self-realization. These two functions, two strands are called the pedagogical process and they exist independently - development and education.'' (Ostrovska &Oļehnovičs 2013,2)

Development and education are inextricably linked, as this is a symbiosis - during education, a person develops and vice verse - during the education process the person adapts to the social role system. ''The personality has to learn to accept the new and the circumstances at hand, without losing individuality and promoting development. '' (Garleja 2006, 80). The socialization process ensures that people become a social personality, not just a being.

2. The role of an art studio in a child's socialization

At the beginning of the school year around 30 children aged 6 to 16 sign up to join the studio. Often a child starts attending school and activities at the studio. Many children attend the art studio activities for five years already. The children attend the studio not only to do various arts, but also to socialize - children of various ages spend time together with interesting activities, in an open and creative environment. Often children from one family all attend the studio, it is a tradition in a way that older siblings bring their younger sisters and brothers to the studio when they begin attending school. The studio is attended both by children who want to do art and by children who want to be in emotionally safe space. When observing the children's behaviour and openness to one another some conclusions about their level of socialization can be drawn. Some children are very nervous, they open up to others slowly and cautiously, but as the studio has a positive and supportive atmosphere, they can socialize relatively quickly and communicate equally well as the others.

The fact that the studio is attended by children with broad age differences gives the younger ones stimuli to achieve results like their older peers. At the same time, older children do not wish to have worse results as they feel uncomfortable to have worse artworks than their younger counterparts. In this mutual symbiosis artworks are created and socialization and healthy communication takes place.

3. Negative factors that affect socialization and solutions to overcome these

A child's confidence in their abilities and the opposite - lack of confidence is shaped by what kind of social environment the child comes from. Children from socially beneficial families and children from socially disadvantaged families will have difference in behaviour. Two types of behaviour from children from socially disadvantaged families can be observed in the art studio - openly brazen, challenging or the complete opposite - timid and insecure. With either of these behaviour forms the child initially ''tells'' everything about the environment where they have been raised. The teacher has to be very attentive and emphatic in this situation to help the child adapt, become more secure, believe in their abilities and gain self confidence. Sometimes other children exclude these children from their community, by not wishing to sit

together, be in the same close location etc. The teacher must end this attitude by first of all, showing that everyone who attends the studio is equal and no bullying is permissible. When the children see the teacher's positive attitude towards the ''pariah'' they understand the faults in their actions and can correct them. Through this interaction the child and teacher realize the child's emotional potential by using social roles and create long term socialization (Garleja 2006, 65). And a child that was previously a pariah because of their social standing quickly learns that in this environment everything is positive and bad behaviour or timidness disappear. The teacher's task is to not only provide knowledge, but also be the guide in a child's socialization process in the early stages of life so that the young person can achieve success later in life.

4. Art and self confidence

Children who have attended the art studio activities for five year show a marked growth in their self confidence. If initially they voiced doubt about their abilities, then with with time their attitudes changed and they have understood that they can do anything they might want if they put in the maximum effort level. Success and overcoming difficulties gives the children satisfaction and motivation for further work. To ensure that a student evaluates their abilities positively, the teacher must be exceptionally emphatic as when it comes to art, one negative comment can kill a child's joy, creativity and push them back to feeling unsuccessful. Art is one of the subjects where the teacher needs to be not only an expert in their area but also a good psychologist and communicator to enhance the students' creativity and self-assessment, so that the student successfully socializes for their future.

5. The role of art in student perception

One student who attends the art studio has autism. Autism is a multi level psychic disorder that is characterised by the inability to interact, socialize and think creatively (medicine.lv). The student is approximately ten years old and has attended the studio for three years. The student has difficulty with reading and writing, however, he has enjoyed drawing since an early age and has a rich imagination. When he began attending the art studio (along with his siblings) he refused to draw tasks set by the teacher and instead drew his own narratives that often included battles with swords, dragons and other such characters.

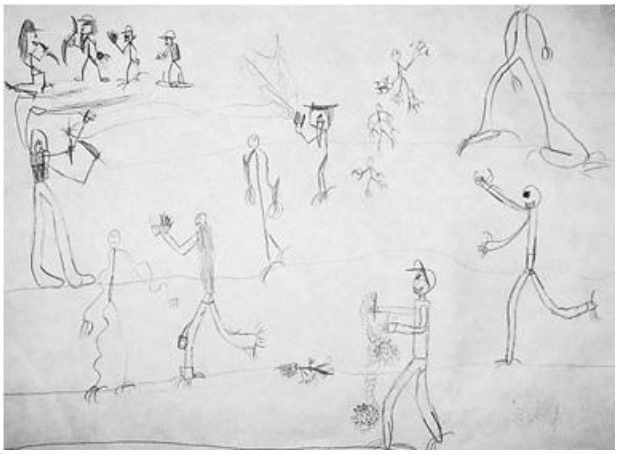


Image 1. Initial work by the autistic student. Image taken by author.

The student drew everything with a pencil and used no colours. It could be seen that he did not understand the meaning of colours in a drawing and does not know how to use them. In some cases unstable emotional reactions could be observed - he reacted inappropriately in normal situations, sometimes showing unfounded aggression towards peers. It seemed the child could not control emotions and physical reactions, especially in situations that were unusual, unexpected and stressful. As the studio has rules rules that need to be observed, these rules were carefully explained to the student and in case he will act aggressively and disruptively during activities, he will not be able to return to the studio. The student understood the explanation and did not show unacceptable behaviour again. It is possible that art is an important part of his personality and he did not want to lose the chance to pursue artistic activities, as persons with personality disorders, in this case autism, lack ways of expressing themselves verbally and the child wants to express himself differently,

through drawing images, using gestures and touches, to show his needs.

For a longer time the student had been offered to use colours in his drawings or draw something different than his typical battle scenes. it seemed that he cannot understand what is expected and could not grasp the meaning of the suggestions.

Image 2. First work with colour. Image taken by author.

Initially, the students' works were not evaluated with grades. Instead, students were praised for their work or given suggestions how to improve. However, the students themselves were not happy with this system and they asked to be graded for their work. Taking into account the students wishes evaluation criteria, such as creativity, fantasy, dedication, carefulness were set, on a scale from 1 to 10. It seems the students wanted a little bit of competitiveness to seek position among their peers in the studio. As soon as an evaluation system was implemented in the studio the quality of artworks created by the students attending the studio improved dramatically and creativity in works increased. They understood that a work done badly and carelessly will be graded lower so they put in more effort.

The student mentioned in the beginning of this section was also graded for his work. When he received a mark lower than his peer asked why this grade was awarded. It was then explained that his peer had completed the task with great care, using colours and the drawing is complete in narrative and quality. During the next studio session this student began to draw the task set for the group, without additional encouragement, and using colours for the first time.

Image 3. Well graded work by the special needs student. Image taken by author

The resulting artwork of this student excelled above the work of all others with its creativity, technique and diligence and he received the highest possible grade - 10. It was visible that it was very important for him to be deemed the author of the best work and he was showing signs of emotional excitement. From this point on his work in the studio changed drastically - he began to understand the tasks given by the teacher to all attending and did the tasks with eagerness and patience, till the work was completed and rewarded with the highest grade - 10. He began to understand what the teacher wants from him and what ways the tasks should be done so that the result is awarded an excellent grade.

In the case of this specific student, the fact that works were graded was the most significant factor of his success as it triggered a healthy competitive spirit and helped him understand how to work best at the studio. Currently the student still attends the studio, he is active, disciplined and his creativity has gained new dimensions and he can concentrate to work for a longer amount of time and understand the teacher's directions and use newly acquired skills in his works. Even teachers who work with him during the regular school days have noted positive changes in him, that is, he is able to participate in class, understand tasks and communicate. Therefore, through after school arts activities this student has gained new social skills that could likely improve his future development.

6. New challenges in student socialization

Nowadays new technologies have come into everyone's lives - the internet, smartphones and so many traditional ways of socialization have changed and new forms of socialization have arrived. It is not surprising that websites where people communicate are called social networks. The name itself hints that this is where some kind of socialization takes place. Therefore one can talk about a phenomenon called ''internet socialization''. Often even family members shun verbal communication in favour of texting each other at home. It is impossible to say the impact of this communication mode. It is clear that it has a negative impact but it is the trend of this century. Some might say that the older generation, including teachers, have a more negative attitude towards internet socialization because they use it less themselves. The younger generation, however, might be looking for a kind of safety and protection via realising their dreams and using a different identity while communicating online. Questions over this new socialization type increase and answers to those are not forthcoming at this point.

An increasing number of children who attend the studio use smartphones, unlike just a few years ago. This brings along a change in their interests. Some of the students lose interest in after school activities. The online world appears more exciting to them than the work in the studio, as here one has to make an effort to draw or create something. A trend can be observed that unlike five years ago, it is the younger, not older students who show the most interest and dedication to the studio than their slightly older peers that love virtual communication For the older students who still attend the studio a teaching method was especially developed to engage them in art - the students take pictures of interesting items, retouch those and create short videos and discuss the results of their creativity in photographs and videos with the teacher.

This shows that art teachers need to think about methods how to create and keep an interest in arts for their students as a person's creativity has immense value in life.

References

1. COE 2013 – COE. Socializācijas ABC. Electronic resource. Available at: http://www.coe.lv/socializacijas-abc/
2. EACA 2010 - Izglītības, audiovizuālās jomas un kultūras izpildaģentūra. Mākslas izglītība un kultūrizglītība Eiropas skolā. Online resource. Available: *eacea.ec.europa.eu/education/EURYDICE/documents/thematic_reports/113LV.pdf*
3. Garleja 2006 – Rasma Garleja,''Cilvēkpotenciāls sociālā vidē', Rīga: RaKa, 2006
4. LIAS 2010 - Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030.gadam. Electronic resource. Available at: *www.pkc.gov.lv/sites/default/files/images-legacy/LV2030/Latvija_2030.pdf*
5. *Medicine.lv 2016 - 7 agrīni simptomi, kas var liecināt, ka bērnam ir autisms. Online resource. Available at:* http://medicine.lv/raksti/7-agrini-simptomi-kas-var-liecinat-ka-bernam-ir-autisms
6. *Ostrovska& Oļehnovičš 2013 – Ostrovska, I., Oļehnovičs, D. AUDZINĀŠANAS SOCIOLOĢIJAS TEORĒTISKI METODOLOĢISKIE ASPEKTI. Daugavpils University, 2013. Electronic resourc. Available at: www.du.lv/wp-content/uploads/2013/10/3Ostrovska.pdf*
7. Pudāne 2011 - Pudāne, I. Radošums/kreativitāte. Online resource. Available:

https://pudane.wordpress.com/2011/10/21/radosumskreativitate/

8. *Vidnere 2010 – Vidnere, M. Sociālo pārmaiņu psiholoģiskie aspekti personības socializācijas procesā. Online Resource. Available at: http://socpsihologija.lv/lv/raksti/sociala_psiholoģija/socialo-parmainu-psihologiskie-aspekti-personibas-socializacijas-procesa.htm*

PEDAGOGŲ PASIRENGIMAS DIRBTI SU 3 – 5 METŲ AMŽIAUS VAIKAIS, TURINČIAIS KALBOS IR KOMUNIKACIJOS SUTRIKIMŲ

Kristina Jareckaitė
Kauno lopšelis – darželis „Šilinukas“
Asta Jakimavičienė
Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas
Raimonda Sadauskienė
Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas

Anotacija. Nemažai daliai ikimokyklinio amžiaus vaikų būdingi kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimai. Šių vaikų ugdymas/-sis ikimokykliniame amžiuje turi ypatingą reikšmę tolesniam jų mokymuisi mokykloje ir lemia asmenybės formavimąsi. Išnagrinėjus universitetų bei kolegijų, ruošiančių ikimokyklinio ugdymo pedagogus, studijų programas, pastebima, kad specialiajai pedagogikai numatytų valandų skaičius svyruoja nuo 5 iki 7 kreditų. Todėl galima daryti prielaidą, kad universitetų ar kolegijų absolventai turi mažai teorinių ir praktinių žinių specialiosios pedagogikos srityje.

Temos aktualumas ir problema. Nemažą dalį ikimokyklinio ir mokyklinio amžiaus vaikų bei suaugusiųjų, priklausančių specialiųjų poreikių asmenų grupei, sudaro asmenys, kuriems būdingi kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimai (Garšvienė, Ivoškuvienė, 2003)[1].

Anot R. Ivoškuvienės ir kitų (2002), vaikų, turinčių kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimų, ugdymas/-sis ikimokykliniame amžiuje turi ypatingą reikšmę tolesniam jų mokymuisi mokykloje ir lemia asmenybės formavimąsi.

Kintant visuomenei, kinta ir požiūris į vaikų turinčių specialiųjų ugdymo/-si poreikių ugdymą. Dar prieš dvi dešimtis metų vyravusi atskirtis tarp vaikų turinčių specialiųjų ugdymo/-si poreikių ir vaikų besiugdančių pagal bendrąją ugdymo/-si programą beveik išnyko. Vaikai, turintys specialiųjų ugdymo/-si poreikių, sėkmingai integruojami į bendrojo ugdymo įstaigas.

Atkūrus Lietuvos Respublikos Nepriklausomybę visuomenė ėmė sparčiai integruotis į pasaulio, o ypač Europos bendruomenę. Tai pareikalavo intensyvių reformų įvairiose gyvenimo srityse, tarp jų – ir švietimo. Pasak R. Totoraičio ir kitų. (2004), 1991 metais Seimo priimtas Švietimo įstatymas sudarė teisinį pamatą sisteminei švietimo reformai. Lietuvos švietimo koncepcija (1992) suteikė idėjinį pamatą ir nurodė praktinę švietimo reformos strategijos kryptį. Ši strategija sudaryta vadovaujantis esmine nuostata – autokratinę, stipriai centralizuotą, akademiškai nelanksčią, suskirstytą pagal dalykus švietimo sistemą keisti demokratine, lanksčia sistema, kurioje svarbiausias dėmesys būtų skiriamas vaikui.

Pasak A. Galkienės (2013), integruotas ugdymasis išsivystė kaip progresyvinės ugdymo koncepcijos atmaina. Progresyvinė ugdymo koncepcija formavosi XX amžiuje laisvojo ugdymo paradigmos pagrindu. Šios krypties atstovai ypač neigia autoritarinį ugdymą, pasyvaus mokymosi metodikas, mokytojo kaip žinių šaltinio, vaidmenį. Progresyvinės pedagogikos šalininkai siekia kurti ugdymo sistemą, kurioje gali brėsti laisva, savimi pasitikinti, iniciatyvi, kritiškai mąstanti asmenybė. Sistemos pradininkai – A. Fejeris (1879 – 1960) ir O. Decrolis (1871 – 1932). Progresyvinio ugdymo tikslas – pasiekti, kad vaikas būtų ugdomas laisvai, nenaudojant spaudimo, pagal jo galimybes ir polinkius.

Į bendrojo ikimokyklinio ugdymo įstaigas integruojant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo/-si poreikių atsirado poreikis įstaigose dirbti ne tik ikimokyklinio ugdymo pedagogams, bet ir kitiems specialistams – logopedams, specialiesiems pedagogams, socialiniams pedagogams.

Nemažai mokslininkų tyrė ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių kalbos ir komunikacijos sutrikimų, ugdymą/-si: R. Ivoškuvienė ir kt. (2002); A. Garšvienė, R. Ivoškuvienė, (2003)[2].

Vaikų turinčių kalbos ir komunikavimo sutrikimų integravimo galimybes į bendrojo ugdymo įstaigas bei su integracija susijusius teisės aktus ir įstatymus nagrinėjo A. Galkienė (2013); R. Totoraitis ir kiti. (2004) ir daugelis kitų mokslininkų.

Tačiau, išnagrinėjus universitetų bei kolegijų, ruošiančių ikimokyklinio ugdymo pedagogus, studijų programas, pastebima, kad specialiajai pedagogikai numatytų valandų skaičius svyruoja nuo 5 iki 7 kreditų. Todėl galima daryti prielaidą, kad universitetų ar kolegijų absolventai turi mažai teorinių ir praktinių žinių specialiosios pedagogikos

[1] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.

[2] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.

srityje. Tai ypatingai svarbu turint galvoje tai, kad į bendrojo lavinimo įstaigas integruojama vis daugiau vaikų turinčių specialiųjų ugdymo/-si poreikių, tarp jų turinčių kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Akcentuojant tai, kad retoje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirba specialusis pedagogas ar socialinis pedagogas, pagrindinis darbo krūvis dirbant su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, tenka įstaigos logopedui ir ikimokyklinio ugdymo pedagogui.

Objektas – pedagogų pasirengimas dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų.

Straipsnio tikslas - išanalizuoti pedagogų pasirengimą dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų.

Uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti pedagogų pasirengimą dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų.
2. Išsiaiškinti pedagogų pasirengimą dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų; pateikti tyrimo rezultatus.

Tyrimo metodai:

- mokslinės literatūros ir dokumentų analizė, skirta pagrįsti pedagogų pasirengimą dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų.
- Apklausa (žodžiu), skirta išsiaiškinti pedagogų pasirengimą dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų.

1. TEORINIAI PEDAGOGŲ PASIRENGIMO DIRBTI SU 3 – 5 METŲ VAIKAIS, TURINČIAIS KALBOS IR KOMUNIKACIJOS SUTRKIMŲ ASPEKTAI

1.1. Specialieji ugdymo/-si poreikiai – samprata ir klasifikacija. Lietuvos Respublikos įstatymuose sąvoka „specialieji ugdymo/-si poreikiai“ nusakoma taip: specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikšmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

Specialiojo ugdymo poreikius nagrinėjo gausus būrys mokslininkų. A. Galkienė (2001) pabrėžia, kad specialieji poreikiai gali būti įvardijami kaip ypatingieji poreikiai, specialieji arba ypatingieji poreikiai – sutrikimo (ydos) arba ypatingų gebėjimų išprovokuoti asmens poreikiai A. Ališauskas (2002) teigia, kad specialieji poreikiai – tai individo būsena, nervinė, psichinė įtampa, kurią sukelia jo egzistavimui būtinų dalykų trūkumas. V. East, L. Evans (2008) sako, kad specialieji poreikiai, tai kiekvieno vaiko pokyčiai išdėstyti sistemos tarnybų, nukreipti į vaikų poreikius, kūrimo gaires. Pasak A. Galkienės (2003) specialieji poreikiai - tai specialusis ugdymas, specialioji pedagogika, specialioji didaktika bei specialiųjų poreikių tenkinimas.

Anot A. Galkienės (2011) ikimokykliniame ir priešmokykliniame amžiuje tikslingas mokymasis dar nevyksta, tai apie mokymosi negales kol kas nekalbama. Nustatomi tik sutrikimai arba, atsižvelgiant į jauną amžių, kai kurių pažintinių procesų neišlavėjimas.

Pagrindinis specialiojo ikimokyklinio ugdymo tikslas – maksimaliai stimuliuoti protinę, fizinę ir dorinę raidą siekiant sušvelninti sutrikimų pasekmes bei parengti tolimesniam ugdymui (...). Būtini ikimokyklinio ugdymo komponentai – vaiko raidos lygio įvertinimas ir optimalių individualių ugdymo sąlygų/programų parengimas atsižvelgiant į vaikų galimybes įsisavinti žinias, mokėjimus, įgūdžius (Ivoškuvienė ir kiti. 2003).

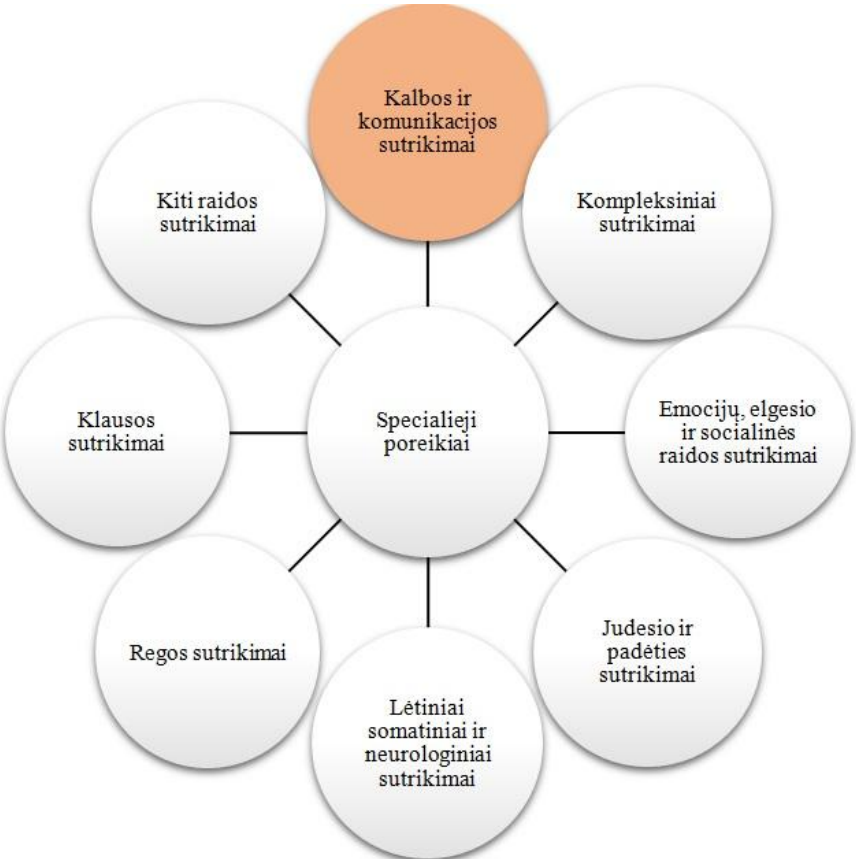
Nors ikimokykliniame amžiuje tikslingas mokymas nevykdomas, tačiau terminas „specialusis ugdymas“ sutinkamas dažnai. Specialųjį ugdymą tyrinėjantys mokslininkai šį terminą apibūdina – kaip specialiai organizuotą mokymą, atitinkantį neįprastai specialiųjų poreikių vaikams. Tam gali prireikti specialiųjų mokymo priemonių, mokymo technikų/metodų arba įrangos, kartais net patalpų. Siekiant, kad specialusis ugdymas/-is duotų norimų rezultatų, reikalinga teikti nemažai papildomų paslaugų – specialiojo transporto naudojimas, psichologo bei specialiojo pedagogo įvertinimas, daugiau specialistųs (kaip antai, socialinis pedagogas, ergoterapeutas ir kt.), meno terapija, kineziterapijos ir užimtumo terapijos užsiėmimų pravedimas, medicininio gydymo bei konsultacijų organizavimas. Vienintelis svarbiausias specialiojo ugdymo tikslas – atrasti ypatingojo vaiko gebėjimus ir juos atskleisti (Daniels, Stafford, 2000).

Pasak A. Galkienės (2003) specialusis ugdymas suprantamas, kaip specialiųjų ugdymo/-si metodų, priemonių ir turinio modifikacijų panaudojimas tenkinant ypatinguosius ugdytinio ugdymosi poreikius. D.P. Hallahan ir J.M. Kauffman (2003) teigia, kad specialusis ugdymas/-sis – tai specialiai organizuotas mokymas, atitinkantis neįprastus ypatingojo vaiko poreikius.

Pastaraisiais metais pasikeitus specialiųjų ugdymo/-si poreikių sampratai, specialieji ugdymo/-si poreikiai suprantami itin plačiai, juos sąlygoti gali ne tik biologinės priežastys, bet ir daugybė aplinkos veiksnių (Ikimokyklinio ugdymo metodinės

rekomendacijos, 2015). Specifiniai pažinimo sutrikimai yra viena dažniausiai pasitaikančių vaikų mokymosi sunkumų priežasčių. Mokymosi sunkumai, atsiradę dėl specifinių pažinimo sutrikimų, paprastai vadinami specifinėmis mokymosi negalėmis arba specifiniais mokymosi sunkumais (Galkienė, 2011).

Skirtingi mokslininkai specialiuosius poreikius skirsto į skirtingas grupes. A. Ališausko (2002) teigimu, specialieji poreikiai pagal savo specifiką skirstomi į aštuonias pagrindines specialiųjų poreikių grupes.



1 pav. Specialiųjų poreikių klasifikacija pagal specifiką
(sudarė straipsnio autorės pagal A. Ališauskas, 2002).

Kaip matyti 1 paveiksle, specialieji poreikiai pagal specifiką skirstomi į:

1. Emocijų, elgesio ir socialinės raidos sutrikimus – tai sąlygiškai pastovus nukrypimas nuo adaptyvaus elgesio, traktuojamo kaip normalus. Priskirtini atvejai, kai adaptacijos sutrikimų priežastis nėra intelekto sutrikimai.

2. Kalbos ir kitus komunikacijos sutrikimus – tai žymūs sąlygiški nuolatiniai bendravimo, kalbėjimo ir kalbos nukrypimai nuo įprastų bendravimo bei kalbėjimo normų. Tik komunikacijos sutrikimams priskiriami sutrikimai, kurių priežastis nėra intelekto, regos ar klausos sutrikimai.

3. Klausos sutrikimus – tai sąlygiškai nuolatiniai, pastebimi, trukdantys bendrauti girdimojo jutimo ir suvokimo nesklandumai.

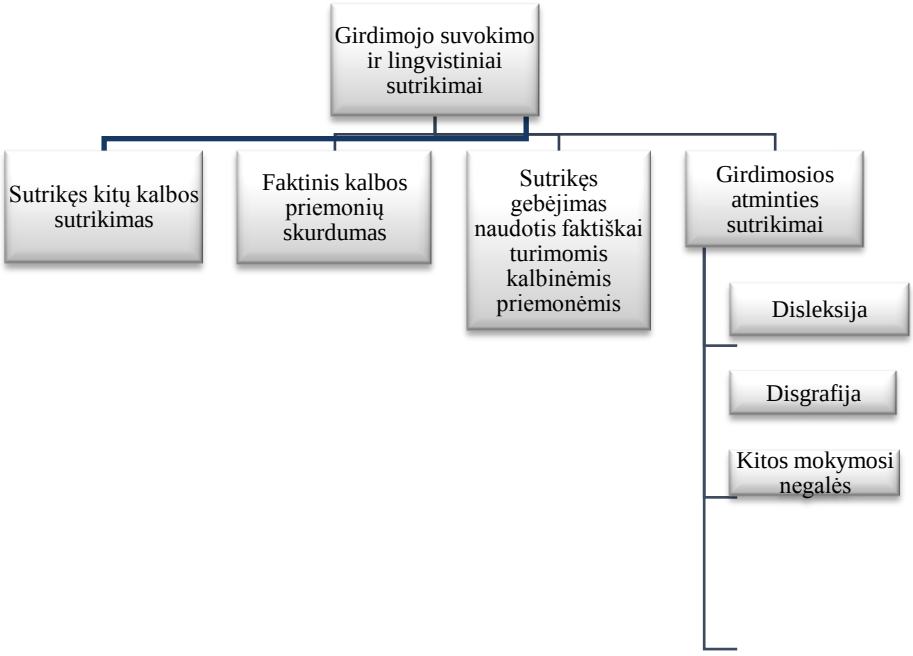
4. Regos sutrikimus – tai regimųjų pojūčių ir suvokimų sutrikimai, kurie trukdo normaliai raidai, mokymuisi, orientavimuisi erdvėje, savarankiškam gyvenimui.

5. Judesio ir padėties sutrikimus – tai labai įvairios kilmės ir sukeliantys skirtingas pasekmes sutrikimai. Vieni jų paveldimi, kiti įgyjami dėl traumų ar persirgtų ligų. Ne visi fiziniai ir judėjimo sutrikimai sukelia tokias pasekmes, dėl kurių būtinas specialusis ugdymas. Siūloma labiau atsižvelgti į tuos sutrikimus, dėl kurių vaikas turi specifinių poreikių ir kurie trukdo lavintis įprastinėmis sąlygomis pagal bendrą programą.

6. Lėtinius somatinius ir neurologinius sutrikimus – tai įvairūs chroniški sutrikimai (ligos), kurie turi įtakos vaiko ugdymui, reikalauja specialių ugdymo sąlygų.

7. Kompleksinius sutrikimus – prie šios grupės priskiriami ypatingumų deriniai. Dažniausiai kompleksiniai sutrikimai nėra paprasta pirminių sutrikimų suma, o sudaro naują kokybę.

8. Kitus raidos sutrikimus – šiai grupei priskiriami aukščiau išvardytose grupėse nepaminėti sutrikimai, turintys didelę reikšmę ugdymo procesui, jo organizavimui, lemiantys specialiuosius vaikų poreikius, taip pat psichologiniai veiksniai, sukeliantys nespecifinių ugdymo/-si sunkumų, 16 raidos sutrikimų. 2 paveiksle pateikta R. Galkienės (2011) specifinių pažinimo sutrikimų klasifikacija į pogrupius:



2 pav. Specifinių pažinimo sutrikimų klasifikacija (sudarė straipsnio autorės pagal R. Galkienė, 2011)

Kaip matyti 2 paveiksle, girdimojo suvokimo ir lingvistiniai sutrikimai, tai - sutrikęs kitų kalbos supratimas: vaikas neskiria panašių pagal akustinius požymius fonemų, panašios garsinės skiemeninės struktūros žodžių, nejaučia ribų tarp atskirų prasminių kalbos vienetų – žodžių, sakinių – gali nesuvokti kitų sakomų žodžių junginių reikšmės ir konkrečios toje situacijoje prasmės. Faktinis kalbos priemonių skurdumas (nevisavertė leksika, semantika, sintaksė, nesusiformavę rišliosios kalbos įgūdžiai). Sutrikęs gebėjimas naudotis faktiškai turimomis kalbinėmis priemonėmis (varginančios žodžio ar frazės konstrukcijos paieškos, momentinis žodžio ar gramatinės formos pamiršimas, sunki minčių raiška). Girdimosios atminties sutrikimai, šio pogrupio sutrikimai gali sukelti įvairias mokymosi negales: disleksijas (akustinę, gramatinę ir semantinę), disgrafijas (akustinę, artikuliacinę – akustinę, semantinę – gramatinę). Kitos mokymosi negalės – dėl nevisavertės semantikos, verbalinės atminties, vidinės kalbos nesuprantami verbaliniai nusakomų duotų ir ieškomų dydžių santykiai tekstiniuose uždaviniuose, neišlaikomas atmintyje uždavinio tekstas, nesugebama sudaryti uždavinio sprendimo programos.

1.2. Kalbos ir komunikacijos sutrikimų samprata, klasifikacija ir reikšmė vaiko ugdymui/-si

Kalba – žodinio minčių reiškimo sistema. Kalba yra svarbiausia žmonių bendravimo priemonė. Kalba yra priemonė, įrankis, kuriuo žmonės bendrauja vienas su kitu, keičiasi mintimis ir pasiekia savitarpio supratimą (Dabartinės Lietuvių kalbos žodynas, 2012). Pasak L. Jovaišos (2007) kalba – 1. pagrindinė mokymo ir auklėjimo, bendravimo priemonė, kuria žodžiais (sakiniais) keičiamasi informacija, pažintine, praktine, emocine patirtimi; 2. žodyno ir gramatikos sistema, padedanti žmogui atskleisti save ir jį supantį pasaulį sau ir kitiems. Kalba reiškia sąmonės turinį. Tai sąlyginis dirgiklis (išmoktas signalas), bet žmogui jis gali turėti nesąlyginio dirgiklio reikšmę – sukelti įgimtas reakcijas. A. Garšvienės, R. Ivoškuvienės R. (2003)[3] teigimu, naudodamasis kalba kaip sistema, žmogus turi galimybę bendrauti (komunikuoti) ir perimti iš kartos į kartą sukauptas žinias apie pasaulį bei tobulinti pačią kalbą. E. R. Daniels, K. Stafford (2000) teigia – kalba yra organizuota simbolinių ryšių sistema, vartojama idėjų ir patirties perdavimui

[3] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.

panaudojant sutartinę žodinę kalbą, turinčią savo pragmatiką, semantiką ir sintaksę.

R. Žukauskienė (2007) pabrėžia, kad vaikai vienas nuo kito skiriasi tuo, kaip greitai jiems pavyksta išmokti žodžius ir tuo, kokius žodžius jie vartoja. Tačiau, ne visų vaikų kalbos raida vystosi vienodai. Ne retam ikimokyklinio amžiaus vaikui nustatomi kalbos ir komunikacijos sutrikimai.

Kalbos ir komunikacijos sutrikimai – tai santykinai nuolatinis nukrypimas nuo priimtų kalbėjimo ir bendravimo normų. Šios grupės sutrikimams būdinga: 1) kalbėjimas ir bendravimas kalba neatitinka vaiko amžiaus; 2) juos lemia periferinio kalbėjimo aparato bei centrinės nervų sistemos pažeidimai ar funkciniai sutrikimai; 3) yra stabilūs ir savaime neišnyksta; 4) kalbos ir komunikacijos sutrikimai gali nulemti mokymosi sutrikimus; 5) neigiamai veikia asmenybę. Kalbos sutrikimams nepriskiriamas tarmiškas kalbėjimas ar klaidos nepakankamai mokant svetimą kalbą (Garšvienė, Ivoškuvienė, 2003)[4].

Sutrikusi kalbos raida turi įtakos bendrajai vaiko raidai, tai sąlygoja ugdymo/-si sunkumus, sutrikusį bendravimą su bendraamžiais, suaugusiais. Sutrikusi vaiko kalba sąlygoja bendravimo, tai yra, komunikacijos sutrikimus. Kalbos sutrikimai - dėl kurių nors priežasčių atsiradę kalbos patologiniai pakitimai. Juos galima grupuoti taip: 1) balso sutrikimai (silpnas balsas); 2) kalbėsenos sutrikimai (mikčiojimas ir kiti); 3) klausos aparato trūkumai (kurtumas, nebylumas); 4) kalbos padargų sutrikimai (šveplavimas); 5) kalbos sutrikimai dėl kalbos traumų (afazija); 6) kalbos sutrikimai dėl paveldėtų ar anksti įgytų smegenų defektų (ologofrenija, alalija); 7) pavėluotas kalbos vystymasis (agramatizmas ir kiti) (Jovaiša, 2007).

V. East, L. Evans (2008) pabrėžia, kad kai kurių vaikų kalba ir kalbėjimas nesivysto taip, kaip tikimasi. Vaikai gali patirti sunkumų vienoje ar visose kalbos ir kalbėjimo srityse – nuo nesugebėjimo valdyti kalbos padargų raumenis iki negalėjimo suprasti kalbą. Kalbos sutrikimas gali būti įvairus – nuo nedidelio ir laikino iki didelio ir ilgalaikio. Nustatyta, kad viename ar kitame raidos etape kalbos, kalbėjimo ar komunikacijos sunkumų turi šeši iš 100 vaikų, o vienas iš 500 ilgą laiką patiria bėdų.

Pasak L. Palačionienės (2003)[5], įvairios priežastys gali sukelti kalbos ir komunikacijos sutrikimus. Tam įtakos turi, kokios vaikų įgimtos biologinės savybės, kokie ir kokiu vaiko amžiaus tarpsniu buvo įgimti ar atsirado centrinės nervų sistemos pažeidimai, kokia vaiko kalbinė kultūrinė aplinka.

Vaikų, turinčių kalbos ir komunikacijos sutrikimų, bendravimas, dažnu atveju, sunkiai suprantamas aplinkiniams ir kelia daugybę bendravimo bei ugdymo/-si sunkumų. Vaikams sunku savarankiškai plėtoti pasakojimus, atpasakoti girdėtus tekstus, perteikti savo mintis. Ne retai tokie vaikai patiria nesklandumų bendraujant su bendraamžiais. S. Davis ir kt. (2002), nagrinėjo mikčiojančių vaikų ir jų sklandžiai kalbančių bendraamžių tarpusavio santykius. Buvo gauti tokie rezultatai: mikčiojantys vaikai atstumiami bemaž dukart dažniau nei šio sutrikimo neturintieji.

Mokslininkai tyrinėję tėvų auginančių vaikus su nesuaugusiu gomuriu požiūrį į vaiko negalę nurodo, kad dažniausiai tėvai baiminasi dėl vaiko laukiančių bendravimo problemų. B. Johansson ir K. C. Ringsberg (2004) teigia, kad su nesuaugusiu gomuriu naujagimių tėvai, baimindamiesi dėl tolesnių savo vaiko ryšių su bendraamžiais, dažniau nerimauja ne dėl jo išvaizdos, o dėl galimų kalbos sutrikimų, sukelsiančių komunikacijos problemų.

Kaip teigia R. Ivoškuvienė ir kt. (2002), vaikų, turinčių kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimų, ugdymas/-is ikimokykliniame amžiuje turi ypatingą reikšmę tolesniam jų mokymuisi mokykloje ir lemia asmenybės formavimąsi.

Komunikacija [lot. communicatio — pranešimas] bendravimas, keitimasis patyrimu, mintimis, išgyvenimais (Tarptautinių žodžių žodynas, 2013). Pasak A. Garšvienės, R. Ivoškuvienės (2003)[6], komunikacija tai būdas: išmokti suprasti kalbą, išmokti kalbėti, išsakyti norus ir pageidavimus, būti suprastam ir suprasti kitus, pasidalyti su kitais dėmesiu bei patyrimu, reguliuoti savo ir kitų poelgius, interpretuoti savo ir kitų žmonių išsakytas mintis ir taip toliau.

Ugdymasis ir dalyvavimas visuomenės gyvenime priklauso nuo gebėjimo komunikuoti. Kai kurie vaikai turi specifinių kalbos sunkumų, o dalis jų turi ir papildomų sunkumų, tokių kaip klausos ir judesių sutrikimai (East, Evans, 2008). A. Garšvienė, R. Ivoškuvienė (2003)[7] išskiria dvi pagrindines komunikacijos formas – verbalinė ir neverbalinė. Pilnavertė verbalinė komunikacija priklauso nuo kalbėjimo (šnekėjimo) ir kalbos mokėjimo lygio. Kalbėjimas suprantamas kaip procesas, tai yra garsų tarimas ir jungimas į skiemenis, žodžius ir panašiai. Kalbėjimas yra greičiausia ir veiksmingiausia komunikacijos priemonė.

[4] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.

[5] Mano vaikai. Priešmokyklinis vaiko ugdymas, 2003.

[6] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.

[7] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.

Kaip teigia A. Garšvienė, R. Ivoškuvienė (2003)[8], pastaruoju metu, siekiant išskirti kai kuriuos komunikacijos sutrikimus, vartojamas toks apibendrinimas – kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimai. Kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimus gali lemti įvairūs faktoriai – klausos sutrikimai, intelekto raidos sutrikimai, periferinio kalbėjimo aparato bei centrinės nervų sistemos pažeidimai ar funkciniai sutrikimai.

Kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimus, kai normali klausa ir normalus intelektas, galima klasifikuoti medicininiu ir psichologiniu pagrindu. Medicininis požiūris padeda nustatyti kalbos sutrikimų kilmę, o pedagoginis – psichologinis – kalbos sutrikimo struktūrą. Šiuo metu skiriami tokie kalbėjimo ir komunikacijos sutrikimai: įvairūs fonetiniai kalbėjimo sutrikimai; kalbėjimo tempo sutrikimai; kalbos sutrikimai; rašymo ir skaitymo sutrikimai; įvairūs komunikacijos sutrikimai (Garšvienė, Ivoškuvienė, 2003)[9].

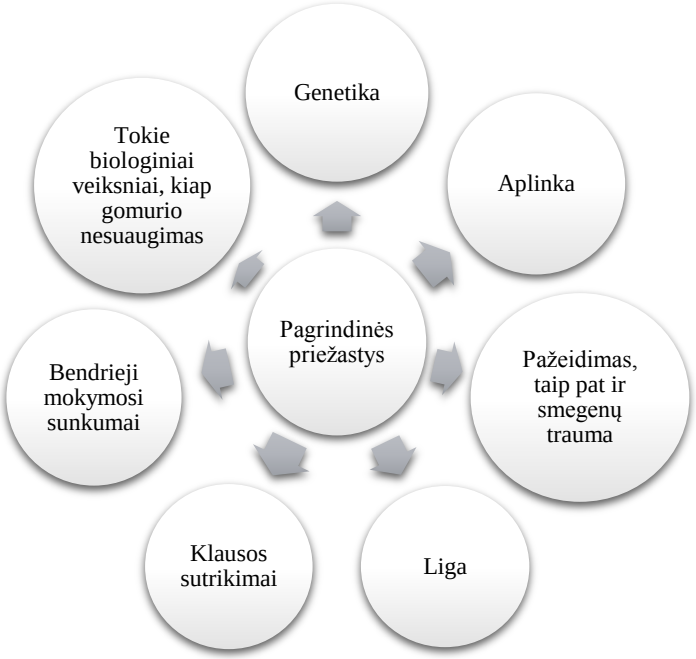
Kalbos sutrikimai veikia tolesnę vaiko raidą, jo santykį su aplinka ir pačiu savimi. Anot V. East, L. Evans (2008) kalbos sutrikimas paveikia vaiko bendravimo įgūdžių formavimąsi, sukelia ilgalaikį stresą. Jis gali lemti pasitikėjimo savimi praradimą, savivertės stoką ir paveikti asmeninius bei socialinius santykius. Be to, kalbos sutrikimas neigiamai veikia vaiko ugdymosi galimybes.

Tyrimai rodo, kad vaikams, turintiems sudėtingesnių kalbos problemų, dažniau būdingi ir elgesio sutrikimai. Be to, gali sutrikti dėmesys ir atmintis. Būtina plėtoti vaikų, turinčių kalbos ir kalbėjimo sutrikimų, kalbą, lavinti kalbėjimo ir socialinės komunikacijos įgūdžius, kurių kiti vaikai išmoksta savaime. Kuo anksčiau suteikiama pagalba, tuo geresnių rezultatų galima tikėtis.

Dirbant su vaiku, turinčiu kalbos ir komunikacijos sutrikimų, darbo efektyvumo gerinimui, svarbu žinoti esamo sutrikimo priežastis. V. East, L. Evans (2008) atkreipia dėmesį, kad svarbu prisiminti, jog kalbos sutrikimas gali paveikti skirtingus kalbos sistemos aspektus, taigi ir apraiškos gali būti skirtingos.

3 paveiksle nurodomos pagrindinės priežastys, lemiančios vaiko kalbos ir komunikacijos sutrikimus:

[8] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.
[9] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.



3 pav. Pagrindinės priežastys, lemiančios vaiko kalbos ir komunikacijos sutrikimus (sudarė straipsnio autorės pagal V. East, L. Evans, 2008)

Kaip matyti 3 paveiksle, pagrindinės priežastys lemiančios vaiko kalbos ir komunikacijos sutrikimus yra: genetika - organizmų paveldimumas, kintamumas, jų paveldimos informacijos realizacija (Tarptautinių žodžių žodynas, 2013), tai rodo, kad kalbos sutrikimas gali būti paveldėtas. Aplinka – egzistuoja ryšys tarp nepalankios aplinkos ir prastų kalbos įgūdžių, netaisyklinga, skurdi, nevisavertė kalba vaiko aplinkoje turi įtakos jo kalbos įgūdžių formavimuisi. Pažeidimas, smegenų trauma gimdymo, nelaimingo atsitikimo metu turi įtakos vaiko kalbos ir komunikacijos raidai. Liga – pavyzdžiui, insultas, dauginė sklerozė ar motorinio neurono liga gali sutrikdyti kalbos raidą. Klausos sutrikimai – vaikas prastai girdėdamas, ar turėdamas visišką klausos negalią, negali girdėti garsų ir tiksliai jų atkartoti, tai įtakoja prastą kalbos išlavėjimą. Bendrieji mokymosi sunkumai turi įtakos vaiko kalbos raidai. Biologiniai veiksniai (tokie, kaip gomurio nesuaugimas) - vaikiui fiziologiškai sunku artikuliuoti taisyklingus garsus.

Kalbos ir komunikacijos sutrikimai klasifikuojami į atskiras grupes. R. Ivoškuvienė ir kt. (2002) kabos ir kalbėjimo sutrikimus klasifikuoja: kalbos neišsivystymas (tai normalios klausos ir normalaus intelekto vaikų visų kalbos komponentų – fonologinių, leksinių ir gramatinių – visiškas ar nepakankamas susiformavimas). Kalbos neišsivystymas gali būti įvairaus lygio: nežymus (trečias kalbos neišsivystymo laipsnis), vidutinis (antras kalbos neišsivystymo laipsnis) ir žymus (pirmas kalbos neišsivystymo laipsnis). Kalbos neišsivystymo atveju nukenčia ne tik kalba, bet neretai pasitaiko ir kitų pažinimo procesų (regimojo suvokimo, orientavimosi erdvėje bei laike ir taip toliau) sutrikimų. Fonologiniai kalbos sutrikimai pasireiškia netaisyklingu garsų tarimu, jų netarimu, vienų garsų keitimu kitais garsais. Vaikams būdingas foneminių ir artikuliacinių vaizdinių nepilnavertiškumas. Jie blogai skiria kalbos garsus, sunkiai formuojasi garsinės analizės ir sintezės įgūdžiai, mokykloje jie daro daug disleksinių ir disgrafinių klaidų. Sulėtėjęs kalbos vystymasis. Jis nustatomas tada, kai nesant organinių galvos smegenų pažeidimų, kalba plėtojasi lėčiau ir jos išmokimas vyksta tam tikrais šuoliais. Jis dažniausiai būna susijęs su specifiniais pažinimo sutrikimais, lėtesne psichine branda, socialine deprivacija. Sulėtėjusį kalbos vystymąsi ir kalbos neišsivystymą kartais sunku skirti. Dažniausiai skirtumai išryškėja logopediniame darbe. Kalbos neišsivystymo atveju sunkiai pašalinamas leksinis ir kalbos gramatinis ne taisyklingumas. Sutrikdytas kalbos vystymasis – tai visiškas arba dalinis gebėjimo kalbėti netekimas. Jam priskiriama afazija ir difazija. Rašymo ir skaitymo sutrikimai (aleksija, disleksija, agrafija, disgrafija). Įvairūs komunikacijos sutrikimai: *mikčiojimas (*kalbėjimo ritmo sutrikimas, atsirandantis dėl kalbos organų traukulių išsakant mintis, yra neurologinis, panašus į neurologinį ir organinis mikčiojimas). *Mutizmas* (balso ir kalbos funkcijos išnykimas, dažniausiai dėl psichologinių priežasčių). *Autizmas* (tai sindromas, pasireiškiantis socialine sąveikos, verbalinio ir

neverbalinio bendravimo, vaizduotės, interesų ir panašiais sutrikimas. Autizmas gali būti priskirtas ir emocijų bei elgesio sutrikimų grupei).

4 paveiksle vaizduojama kalbos sutrikimų įtaka vaikui.

4 pav. Kalbos sutrikimų įtaka vaikui (sudarė straipsnio autorės, 2016)

Kaip matyti 4 paveiksle, kalbėjimo sutrikimai turi didelę įtaką vaikui. Kalbos sutrikimai įtakoja tolesnę vaiko raidą; vaiko santykį su aplinka (tokių vaikų kalba, bendravimas sunkiai suprantamas aplinkiniams); koncentraciją bei dėmesį; pasitikėjimą savimi, savivertę; kalbinius gebėjimus; mokymosi gebėjimus; abstraktų mąstymą; organizacinius, savitarnos gebėjimus.

1.3. Pedagogų kompetencijos darbui su 3 – 5 metų vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų

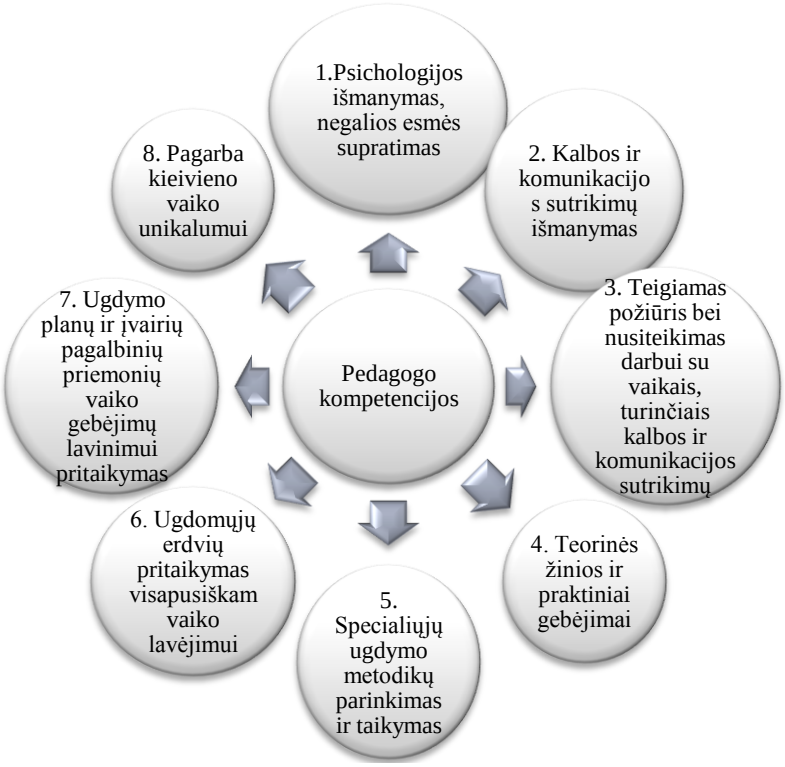
Kalbant apie vaikų, turinčių specialiųjų ugdymo/-si poreikių integraciją į tradicinio ugdymo įstaigas neišvengiamai kalba krypsta apie pedagogų nusiteikimą bei pasirengimą dirbti su tokias vaikais. Pasak E. Staerfeldt, Ch. R. Mathiasen (1999), patirtis rodo, kad integravimo sėkmė labiausiai priklauso nuo dviejų dalykų: nuo auklėtojų požiūrio į išskirtinės priežiūros ir paramos reikalingus vaikus bei jų šeimas ir nuo darželio darbo bei vidaus taisyklių. Mokslininkų teigimu, pedagogai turi būti ne tik puikiai pasiruošę profesine prasme (įgiję specialiųjų žinių, tinkamą išsilavinimą bei praktinės patirties), bet ir turintys teigiamą požiūrį bei nusiteikimą dirbti su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymo/-si poreikių. Anot J. Ambrukaičio (2005), specialiųjų poreikių vaikų integracijos sėkmė priklauso nuo daugelio faktorių, tarp kurių vienas svarbiausių – pedagogų požiūris į neįgalius vaikus, į jų ugdymo galimybes tradicinėje ugdymo įstaigoje.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogas dirbdamas su 3 – 5 metų vaikais turinčiais kalbos ir komunikacijų sutrikimų turi būti pasiruošęs pagelbėti vaikui, bendrauti su juo. E. Daniels, K. Stafford (2000) teigia, kad vaikas mokosi kalbos kasdien bendraudamas su auklėtoja, kitais suaugusiais ir bendraamžiais. Aktyviau dalyvaudamas pokalbiuose, jis išmoksta sėkmingiau bendrauti. Informacijos vaikai gauna kalbėdamiesi su kitais. Informacija, kuria dalijamasi pokalbių metu, turi dominti vaiką bei atitikti jo kalbos lygį. Atidžiai stebėdama ir vertindama grupėje vykstantį bendravimą, auklėtoja gali suprasti vaiko poreikį sąveikai ir informacijai.

Pedagogas turi būti įgijęs pedagogo profesines kompetencijas: bendrąsias pedagogo kompetencijas (asmeninio tobulėjimo ir mokėjimo mokytis, kultūrinę, naujų technologijų ir informacijos valdymo, profesinės komunikacijos); pedagogo didaktines kompetencijas (mokinių / ugdytinių skirtybių ir galimybių pažinimo (specialiųjų gebėjimų ir poreikių atpažinimo), pagalbos teikimo mokantis ir mokinių / ugdytinių motyvavimo; ugdymo/-si aplinkų, ugdymosi turinio ir situacijų įvairovės kūrimo; ugdymo/-si turinio įgyvendinimo ir tobulinimo; mokinių / ugdytinių pasiekimų ir pažangos vertinimo; profesinės veiklos tyrimo); pedagogo dalykines kompetencijas (Pedagogo

profesijos kompetencijų aprašas, 2015). Tačiau, dirbant su vaikais, turinčias kalbos ir komunikacijos sutrikimų, bendrųjų profesinių pedagogo kompetencijų nepakanka.

Pedagogo, dirbančio su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų kompetencijos vaizduojamos 5 paveiksle.



5 pav. Pedagogo, dirbančio su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų kompetencijos (sudarė straipsnio darbo autorės, 2016)

Kaip matyti 5 paveiksle, pedagogo, dirbančio su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, kompetencijos sudaro tam tikrą sistemą, kurioje neatsiejamai svarbus kiekvienas jos elementas. E. Daniels, K. Stafford (2000) teigimu, pedagogas turi būti nuodugniai ir išsamiai susipažinęs su vaiko raidos ypatumais, kad galėtų įvertinti kiekvieną atskirą vaiką, jo problemas, palaikyti ugdytinį ir jo šeimą. Pedagogui neužtenka žinių vien apie konkrečią negalią ir jos pobūdį (neregystę, kurtumą, smegenų pažeidimus, epilepsiją, kalbos ir elgsenos sutrikimus, psichosomatines reakcijas, ankstyvąsias depresijas, sielvartą, krizes, lytinę prievartą, smurtą), jis turi išmanyti dar ir psichologiją, įžvelgti ir suprasti pačią negalios esmę, ne vien išorinį jos pasireiškimą. Auklėtojas turi mokėti nustatyti problemos priežastis ir pasekmes, o ne vien simptomus.

Pedagogas, išmanydamas pagrindinius kalbėjimo, kalbos ir komunikacijos sutrikimus, gali bent iš dalies padėti vaikams. Labiausiai pastebimi vaikų tarimo trūkumai, kuriuos kartais nėra sudėtinga pašalinti (Garšvienė, Ivoškuvienė, 2003)[10]. Todėl labai svarbus pedagogų, dirbančių su 3 – 5 metų vaikais turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, pasirengimas šiam darbui.

Pasak J. Ambrukaičio (2005) kompetencija ugdyti specialiųjų poreikių vaikus neatsiranda savaime, be kryptingo pasirengimo, tikslingų pastangų ir praktinės patirties, todėl svarbu ne tik tai, kiek konkrečioje studijų programoje numatyta valandų specialiosios pedagogikos dalykų moduliams, bet ir tai, kaip šios valandos panaudojamos. Mokslininkas kalba apie kryptingą ir efektyvų pedagogų pasiruošimą darbui.

R. Čiužas (2013) apibendrindamas įvairių autorių mintis, nurodo šiuos šiuolaikinio pedagogo vaidmenis: informacijos perteikėjas, dalyko mokytojas ir organizatorius, socialinis pedagogas, patyręs vyresnis draugas, filosofas, klinicistas, novatorius, tyrėjas, mokymosi procesų skatintojas, bendradarbiaujantis kolega, konsultantas, auklėtojas, pokyčių tarpininkas, metodininkas. Pripažįstama, kad pedagogas savo asmeninėmis savybėmis ir vertybėmis turi rodyti pagarbą kiekvieno vaiko unikalumui, gerbti ugdytinius kaip asmenybes, elgtis taip, kad kiekvienas vaikas jaustųsi saugiai, sugebėti reikšti pagarbą, pripažinti ugdytinių pastangas ir jų keliamų problemų svarbą.

[10] Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams, 2003.

Specialiojo ugdymo veiksmingumas priklauso ne tik nuo pedagogo profesinės kompetencijos, dalykinio pasirengimo, bet ir nuo jo profesinio kryptingumo. Pedagogams privalu teikti specialiąją pedagoginę pagalbą ugdytiniams, parinkti specialiąsias ugdymo metodikas, jas taikyti. Pedagogas privalo gebėti atpažinti, kuriam vaikui reikia specialiosios pedagoginės pagalbos, ir pastebėti, kas ugdytiniui gerai sekasi. Remdamasis vaiko stipriosiomis savybėmis, jis turi parinkti ugdymo metodus, sukurti tinkamą ugdymosi aplinką, skatinančią vystytis vaiko gebėjimus, padedančią įsisavinti ugdymo medžiagą. Visa tai pedagogas turi mokėti daryti savarankiškai arba pasitelkęs į pagalbą kolegas. Be to, pedagogas turi gebėti individualizuoti darbą taip, kad visos grupės vaikų ugdymo procesas būtų efektyvus. Taigi, itin svarbu, kad tiek būsimų pedagogų rengimo studijų, tiek jau turinčių pedagoginio darbo patirties pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programos derintų teorinį rengimą su praktiniu įgytų žinių taikymu (Carlsburg, Moller, 2007). Anot E. K. Dvoriankinos (2007), švietimo sistemoje vyksta sudėtingas procesas, kuris modeliuoja intelektualinį, dvasinį ir profesinį studentų potencialą. Taigi, švietimo įstaigoms reikalingi profesionalai, o ne „žinių perteikėjai“ ugdytiniams.

I. Kaffemanienės, S. Žukaitės (2008) teigimu, itin svarbus pedagogo ir logopedo bendradarbiavimas. Ugdant vaikus, turinčius kalbos ir komunikacijos sutrikimų, svarbios pedagoginio personalo metodinės, komunikacinės bei socialinės kompetencijos, kurios skatina ir sudaro sąlygas bendradarbiauti. Auklėtojų ir logopedų bendradarbiavimą dažniausiai motyvuoja ypatingas specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo procesas; profesinio tobulėjimo siekiai.

Kalbant apie pedagogų dirbančių su vaikais turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų kompetencijas svarbu paminėti ir pozityvų pedagogų požiūrį į tokių vaikų integravimą į tradicines ugdymo įstaigas. L. Samsonienė (2011) teigia, kad ugdytojas turi gebėti įvertinti specialius ugdytinių poreikius, atitinkamai pritaikyti ugdymo planus ir įvairiomis pagalbinėmis priemonėmis lavinti vaikų gebėjimus. Pedagogų diplomuose ir atestacijos dokumentuose turėtų būti vertinamos žinios apie jų pasirengimą specialiajam ugdymui. Pageidautina, kad jie būtų susipažinę su visais negalių tipais, o vėliau galėtų specializuotis siauresnėje srityje. Manoma, kad pagrindiniais konsultantais specialiojo ugdymo srityje turėtų tapti universitetai, nes šiam procesui įvertinti reikia specialiųjų tyrimų, specialaus pedagoginio pasirengimo, specializuotų programų kūrimo.

2. TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS

Tyrimo tikslas – išsiaiškinti pedagogų pasirengimą dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčias kalbos ir komunikacijos sutrikimų.

Norint išsiaiškinti pedagogų pasirengimą dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčias kalbos ir komunikacijos sutrikimų, 2017 metų kovo mėnesį ikimokyklinio ugdymo įstaigoje „X“ buvo atliktas užsakomasis kokybinis tyrimas.

Pasirinktas tyrimo metodas – apklausa (žodžiu) - iš dalies struktūruotas interviu. Tyrime dalyvavo pedagogai, dirbantys su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Buvo apklaustos šešios pedagogės. Dvi iš jų dirba grupėje, kurioje ugdomi vaikai turintys kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Kitos keturios pedagogės dirba tradicinėse grupėse, kuriose yra ir vaikų, turinčių kalbos ir komunikacijos sutrikimų.

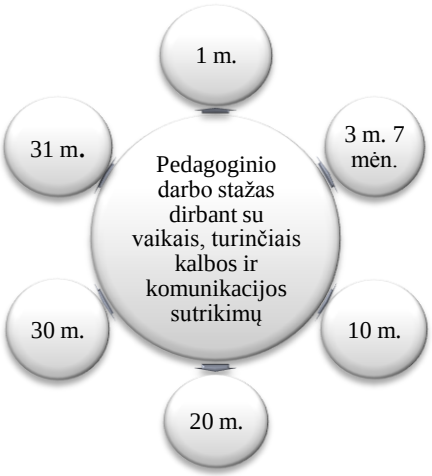
Apklausa vykdyta individualaus pokalbio su kiekviena pedagoge metu. Tyrimo metu laikytasi kokybinio tyrimo atlikimo etikos.

3. PUSIAU STRUKTŪRUOTO INTERVIU REZULTATAI

Tyrime „Pedagogų pasirengimo dirbti su 3 – 5 metų amžiaus vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų“ dalyvavo šešios ikimokyklinio ugdymo įstaigos „X“ pedagogės dirbančios su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Dvi iš jų dirba grupėje, kurioje ugdomi vaikai turintys kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Kitos keturios pedagogės dirba tradicinėse grupėse, kuriose integruoti vaikai, turintys kalbos ir komunikacijos sutrikimų.

Visoms informantėms buvo pateikti tie patys klausimai. Pedagogės bendravo geranoriškai, tačiau tyrimo dalyvių atsakymų išsamumas skyrėsi – vienų atsakymai buvo atviri, platūs, kitų – apsiribojo keliais žodžiais.

Tyrime dalyvavusių pedagogių darbo stažas apėmė nuo 3 metų 7 mėnesių iki 40 metų. Ne mažiau skirtinga buvo ir jų patirtis dirbant su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymo/-si poreikių (6 paveikslas):



6 pav. Tyrime dalyvavusių pedagogių pedagoginio darbo stažas dirbant su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų (sudarė straipsnio autorės, 2017).

Tyrimo metu paaiškėjo, kiek ir kokių žinių reikalingų darbui su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, buvo įgyta baigiant studijas aukštojo mokslo institucijoje. Informantų atsakymai atskleidė, kad studijų metu buvo įgytos teorinės žinios, tačiau labai trūko praktinių įgūdžių: „gavau tam tikrų reikalingų žinių, tačiau buvo spragų“, „studijuojant tokio atskiro dalyko (kalbos ir komunikacijos sutrikimų) nebuvo, todėl jaučiau žinių trūkumą“, „trūko patirties, teorijos užteko“, „teorinės žinios buvo stiprios, tačiau praktikoje vis tik iškildavo daug klausimų“, „ne, nesijaučiau stipri. Anot pedagogių, studijose įgytos žinios gelbėjo įžvelgiant sutrikimą, bet informacijos kaip vaikui pagelbėti pedagoginiais metodais (kaip jį ugdyti) labai trūko“, „tikrai nesijaučiau pasirengusi darbui su šiais vaikais“, „turėjau sukaupusi daug teorinės informacijos, tačiau labai trūko gebėjimo tai pritaikyti praktikoje“.

Auklėtojų buvo teirautasi kur (kokiu būdu) jos įgijo žinių, reikalingų darbui su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Pedagogės nurodė, kad žinios reikalingos darbui yra įgytos dalinantis patirtimi su kolegomis, kursuose, seminaruose, konferencijose, mokymuose: „studijos; seminarai; literatūra; konsultacijos su specialistais, kolegomis“, „gilinant šios srities žinias seminaruose, konsultacijose su kolegomis, šios srities specialistais“, „studijose, įvairiuose seminaruose, per asmeninę patirtį“, „bendradarbiaujant su specialistais; tobulinant kvalifikaciją; kaupiant ir analizuojant duomenis, vaikų pasiekimus“, „literatūra, diskusijos, bendradarbiavimas su kolegomis“, „praktikoje, seminaruose, konferencijose, mokymuose, kolegų perduota patirtis, specialistų pagalba.“

Siekiant išsiaiškinti vaikų, turinčių kalbos ir komunikacijos sutrikimų dalyvavimą grupės gyvenime, buvo pasiteirauta, kiek tokie vaikai aktyvūs (pasyvūs) veiklose, grupės gyvenime. Pedagogės vienareikšmiškai teigė, kad vaiko aktyvų (pasyvų) dalyvavimą grupės gyvenime lemia asmeninės vaiko savybės, charakteris. Pedagogių nuomone, vaiko dalyvavimą grupės gyvenime lemia pedagogo sugebėjimas sudominti vaiką, įtraukti į veiklas: „šį sutrikimą turintys vaikai dalyvauja pasyviau nei kiti. Aktyvų dalyvavimą lemia patrauklūs ir aktyvūs veiklos būdai, sudarytas tinkamas mikroklimatas grupėje“, „jų dalyvavimas yra dalinai ribotas, tačiau vaikai stengiasi pagal savo galimybes“, „gyvena pilnavertį gyvenimą grupėje. Pedagogas juos įtraukia, skatina veikti, bendrauti“, „komunikacijos sutrikimai kartais apsunkina vaiko buvimą grupėje: jis varžosi viešai kalbėti, pokalbio metu ar po jo jaučia nerimą, nusivylimą, net gėdą ir t. t. Labai didelę reikšmę turi pedagogo pagalba, paskatinimas, supratimas ir, aišku, tėvų įdiegtos vertybės, pamokymai, požiūris į vaiko problemas“, „dalyvavimas grupės veikloje labai priklauso ir nuo vaiko asmeninių savybių (vienišius, atsiskyręs stebėtojas, aktyvus dalyvis), veikos pobūdžio, vaiko raidos“, „daug priklauso ir nuo vaiko charakterio, gebėjimo sukaupti dėmesį, diagnozės.“

Nusakydamos, kokių gebėjimų stinga vaikui, turinčiam kalbos ir komunikacijos sutrikimų, pilnavertiškam dalyvavimui ugdymo/-si procese bei grupės gyvenime, pedagogės išskyrė iniciatyvumo; gebėjimo reikšti mintis, jausmus; savarankiškumo; pasitikėjimo savimi, savo jėgomis stoką; nesaugumo jausmą, dėl neaiškiai tariamų žodžių, garsų: „toks vaikas dažnai jaučiasi nedrąsiai, bijo pasakyti, paprašyti“, „stinga iniciatyvumo, bendravimo gebėjimų tiek su bendraamžiais, tiek su suaugusiais.

Kartais jaučiasi nesaugūs, kad dėl netinkamai ištarto žodžio gali iš jo pasijuokti“, „sunku išreikšti save, savo norus“, „gebėjimų galbūt nestinga, tiesiog reikalinga specialistų (logopedų, psichologų) pagalba“, „kalbėjimo sunkumai, diagnozė, sutrikimo sunkumas“, „Bendravimo sunkumas, kartais sunku paprašyti pagalbos.“

Tyrimo metu aiškintasi vaikų, turinčių kalbos ir komunikacijos sutrikimų, bendravimą su kitais vaikais ir suaugusiais lemiantys veiksniai. Informantės pabrėžė, kad svarbiausia susikurtas vaikų tarpusavio santykis; mikroklimatas grupėje; drąsa, pasitikėjimas savimi, kitais asmenimis: „viskas priklauso nuo vaikų santykių, kaip jie reaguoja į kitokius vaikus, kaip sukuriamas tarpusavio santykis ir mikroklimatas“, „kalbos sutrikimai nebus pagrindinė priežastis dėl kurių vaikas negalėtų bendrauti ar bendradarbiauti, jei jis nepasitikės savimi ir nebus drąsus ar iniciatyvus“, „vaikai randa būdų, kaip jiems bendrauti, vieni kitiems padeda, vieni iš kitų mokosi“, su vaikais vaikas susikalba visada. Pasitikėjimas savimi, drąsa, tai pagrindiniai bendravimo įrankiai“, „vaikai puikiai susikalba tarpusavyje, nors suaugusiam žmogui kartais sunku suprasti, ką vaikas nori pasakyti“, „su vaikais netrukdo. Viskas išsprendžiama individualaus darbo dėka.“

Pedagogių pasiteiravus, nuo kada, jų manymu, reikėtų suteikti pagalbą vaikui, turinčiam kalbos ir komunikacijos sutrikimų, kad būtų galima tikėtis kuo geresnių rezultatų, atsakymai buvo vienareikšmiški- nuo 3 metų amžiaus. „Iš karto, kaip tik patenka į įstaigą ir pastebimi sutrikimai“, „apie 3 metus, kai tik pastebima, kad kažkas ne taip“, „kai tik pradeda lankyti darželį (3 metų)“, „kuo anksčiau (nuo 3 metų), ypatingai reikia stebėti vaiką 4- aisais, 5-aisiais metais, kai kalba darosi ypatingai aktyvi, vartojamos įvairios gramatinės žodžių formos ir junginiai“, „Nuo 3 metų, ne vėliau“, „kuo anksčiau, tuo efektyvesnė pagalba, tuo greitesni rezultatai.“

Informantės buvo paprašytos nusakyti, kokių išskirtinių gebėjimų turi įgyti pedagogas, dirbdamas su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Pedagogės išskyrė šiuos gebėjimus: vaiko psichologijos išmanymas; nusiteikimas bendrauti ir bendradarbiauti; pozityvus požiūris į vaiką; profesinės patirties; individualaus darbo taikymas; aiški, taisyklinga pedagogo kalba: „aiški, taisyklinga pedagogo kalba“, „pedagogas turi būti pasiruošęs bendradarbiauti su vaiko tėvais, logopedu, specialiuoju pedagogu, kitais specialistais“, „išskirtinių žinių, kaip dirbti su vaikais turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų. Kuo daugiau įgytos patirties“, „tiesiog sąžiningai atlikti savo darbą, komunikuoti su specialistais, tėvais“, „Vaiko asmeninių savybių pažinimas, individualus darbas“, „vaiko psichologijos išmanymas, individualaus darbo taikymas, bendradarbiavimas su specialistais, tėvais.“

Tyrimo metu aiškintasi, koks pedagogių įgytų žinių/gebėjimų (darbo su kalbos sutrikimų turinčiais vaikais aspektu) santykis studijose ir praktikoje. Visos informantės teigė, kad studijose įgijo teorines žinias, praktikoje – praktinius gebėjimus, teorinių žinių taikymo praktikoje gebėjimus. „Studijose įgijau tik mažą dalį reikiamų žinių“, „žinios kurių įgijau studijų metu, tai sausa informacija, kurių jokiu būdu negalima akylai taikyti kiekvienam vaikui, nes bendravimas su kiekvienu vaiku savitas“, „įgytas žinias pritaikiau praktikoje“, „teorija + praktika = rezultatas“, „praktikoje įgijau daug daugiau reikiamų žinių. Studijos davė tik teorinias žinias. Tačiau, be teorijos nebus ir praktikos, jei reikėtų vertinti, dėčiau lygybės ženklą“, „studijos davė teoriją (kas tai yra ir kaip pažinti), o praktika suteikė tokio vaiko ugdymo įgūdžių“.

Siekiant įvertinti pedagogių pasirengimą dirbti su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, buvo pasiteirauta, ar jos jaučiasi pasirengę dirbti su kalbos ir komunikacijos sutrikimų turinčiais vaikais ir paprašyta išskirti savo jau įgytas esmines kompetencijas, gebėjimus, savybes tiriamuoju aspektu. Paaiškėjo, kad auklėtojos jaučiasi pasirengusios dirbti su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų ir išskyrė šias kompetencijas ir gebėjimus: vaikui palankios aplinkos kūrimą; bendradarbiavimą su specialistais, tėvais; psichologines žinias; teorinių žinių taikymą praktikoje; naujų ugdymo priemonių taikymą; ilgametę praktiką: „jaučiuosi pakankamai pasirengusi“, „išskirčiau taisyklingą garsų tarimą (bendraujant, sekant pasakas), garsų išskyrimą žodžiuose ir t. t. Mes esame tik logopedų ir kitų specialistų pagalbininkės šioje srityje“, „visada yra kur tobulėti – nauja informacija, naujų ugdymo priemonių taikymas“, „taip, esu pasirengusi. Išskirčiau vaiko pažinimą, palankios aplinkos sukūrimą, bendradarbiavimą su specialistais, tėvais“, „visada reikia tobulėti, siekti žinių, naujovių. Išskirčiau ilgametę praktiką, sutrikimo supratimą, psichologinių žinių gilumą.“ Viena informantė pabrėžė besijaučianti neužtikrintai, dėl praktinio darbo stokos - „dar daug tobulėjimo reikia šioje srityje. Esu nusiteikusi gilintis į vaikų, turinčių ši sutrikimą, ugdymą remdamasi kolegių patirtimi ir mokslo naujovėmis.“

IŠVADOS.

1. Pedagogui, dirbančiam su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, nepakanka vien tik įgytų profesinių kompetencijų: bendrųjų pedagogo kompetencijų (asmeninio tobulėjimo ir

mokėjimo mokytis, kultūrinės, naujų technologijų ir informacijos valdymo, profesinės komunikacijos); pedagogo didaktinių kompetencijų (mokinių / ugdytinių skirtybių ir galimybių pažinimo (specialiųjų gebėjimų ir poreikių atpažinimo), pagalbos teikimo mokantis ir mokinių / ugdytinių motyvavimo; ugdymo/-si aplinkų, ugdymosi turinio ir situacijų įvairovės kūrimo; ugdymo/-si turinio įgyvendinimo ir tobulinimo; mokinių / ugdytinių pasiekimų ir pažangos vertinimo; profesinės veiklos tyrimo); pedagogo dalykinių kompetencijų. Ugdant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymo/-si poreikių kartu su normalios raidos bendraamžiais, pedagogai turi įgyti papildomas kompetencijas – žinias, gebėjimus, praktinius įgūdžius ir tam tikrą psichologinį nusiteikimą. Itin svarbu, kad tiek būsimų pedagogų rengimo studijų, tiek jau turinčių pedagoginio darbo patirties pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programos derintų teorinį rengimą su praktiniu įgytų žinių taikymu.

2. Apibendrinant kokybinio tyrimo rezultatus galima teigti:
   - absolventai, baigdami aukštojo mokslo institucijas, įgyja daug teorinių žinių, tačiau labai trūksta praktinių įgūdžių.
   - Praktiniai auklėtojų darbo su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, įgūdžiai ir žinios buvo įgytos dalinantis patirtimi su kolegomis, lankantis kursuose, seminaruose, konferencijose, mokymuose.
   - Pedagogės jaučiasi pasirengę darbui su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų bei išskiria studijų ir praktikos metu įgytus gebėjimus: bendradarbiavimą su specialistais ir tėvais; psichologijos išmanymą; vaikui palankios aplinkos kūrimą; teorinių žinių taikymą praktikoje; naujų ugdymo priemonių taikymą; ilgametę praktiką.
   - Pedagogės pastebi, kad vaikų, turinčių kalbos ir komunikacijos sutrikimų, dalyvavimą grupės gyvenime varžo baimė viešai kalbėti. Šie vaikai jaučia nerimą, nusivylimą, gėdą dėl savo kalbos ir nesugebėjimo aiškiai reikšti mintis.
   - Aktyvų vaiko dalyvavimą grupės veikloje bei gyvenime lemia patrauklūs ir aktyvūs veiklos būdai, sudarytas tinkamas mikroklimatas grupėje, pedagogo pastangos įtraukti vaiką į veiklą, skatinti bendrauti, taip pat ir tėvų įdiegtos vertybės, pamokymai, požiūris į vaiko problemas; asmeninės savybės – aktyvus dalyvis ar stebėtojas.
   - Dalyvauti pilnaverčiame grupės gyvenime bei ugdymosi procese vaikui, turinčiam kalbos ir komunikacijos sutrikimų, trukdo iniciatyvumo, savarankiškumo, pasitikėjimo savimi, savo jėgomis, stoka; saugumo jausmo, dėl neaiškiai tariamų žodžių, garsų nebuvimas.
   - Kiek kalbos ir komunikacijos sutrikimai lemia vaiko bendravimą su bendraamžiais ir suaugusiais priklauso nuo grupėje susikurtų vaikų ir suaugusių tarpusavio santykių, grupės mikroklimato, lemiančių vaiko pasitikėjimą tiek savimi, tiek ir kitais asmenimis.
   - Pagalba vaikui, turinčiam kalbos ir komunikacijų sutrikimų, turi būti suteikiama kiek įmanoma anksčiau, tai yra, pastebėjus pirmuosius sutrikimo požymius, nuo 3 metų amžiaus.
   - Pedagogas, dirbdamas su vaikais, turinčiais kalbos ir komunikacijos sutrikimų, turi išmanyti vaiko psichologiją, būti sukaupęs profesinės patirties, nusiteikęs bendrauti ir bendradarbiauti, į vaiką žvelgti pozityviai, gebėti taikyti individualaus darbo būdus, kalbėti aiškiai, taisyklingai.

LITERATŪRA

1. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas.* 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281, Vilnius [interaktyvus], [žiūrėta 2016-10-25]. Prieiga per internetą: https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105

2. *Lietuvos švietimo koncepcija* (1992) [interaktyvus], [žiūrėta 2016-10-12]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/koncepcija1.htm

3. Ališauskas, A. (2002). *Vaiko raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo/-si poreikių įvertinimas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

4. Ambrukaitis, J. (2005). *Specialiojo ugdymo kaitos bruožai*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.

5. Carlsburg, G. B., Moller, M. (2007). Schule im Wandel – Lehrerbildung in der

Diskussion. *Pedagogika* [interaktyvus], [žiūrėta 2016-12-14] 87, 13-19. Prieiga per internetą: http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2007/87/13-19.pdf

6. Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijos. Profesinio meistriškumo siekis.* Vilnius: Edukologija.

7. Daniels, E. R., Stafford, K. (2000). *Atvirų visiems vaikams grupių kūrimas: specialiųjų poreikių vaikų integravimas : [2-6 m.]*. Vilnius : Gimtasis žodis.

8. Davis, S., Howell, P., Cooke, F. (2002). Sociodynamic relationships between children who stutter and their non-stuttering classmates. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* [interaktyvus], [žiūrėta 2016-11-05] 43(7), 939–947. Prieiga per internetą: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1999299

9. East, V., Evans L. (2008). *Vienu žvilgsniu*. Vilnius: Tyto alba.

10. Galkienė, A. (2001). *Keli integruoto ugdymo aspektai. Metodinių straipsnių rinkinys.* Vilnius: Viltis.

11. Galkienė, A. (2003). *Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

12. Galkienė, A. (2011). *Specifiniai mokymosi sutrikimai ir vaiko socializacija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.

13. Galkienė, A. (2013). *Specialiojo ugdymo kaita: nuo atskirties pripažinimo link*. Vilnius: Edukologija.

14. Hallahan, D., P., Kauffman, J., M. (2003). *Ypatingieji mokiniai. Specialiojo ugdymo įvadas.* Vilnius: Alma littera.

15. I. Kaffemanienė, S. Žukaitė (2008). Auklėtojų ir logopedų nuostatos į bendradarbiavimą, ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikus. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. [interaktyvus], [žiūrėta 2016-12-18]. 4 (20), 169 – 175. Prieiga per internetą: http://www.su.lt/bylos/mokslo_leidiniai/jmd/08_04_20/30_kaffemaniene%20zukaite.pdf

16. *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos* (2015) [interaktyvus], [žiūrėta 2016-11-05]. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/knyga%20-%20rekomendacijos.pdf

17. Ivoškuvienė, R., Kaffemanienė, I., Baranauskienė, V., Burneckienė, I., Makarovienė, M., Varkalevičienė, A. (2003). *Sutrikusios raidos vaikų ikimokyklinio ugdymo gairės* I. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.

18. Ivoškuvienė, R., Mamonienė, Z., Pečiulienė, O., Stoškuvienė, K. (2002). *Ikimokyklinio amžiaus vaikų neišplėtotos kalbos ugdymas.* Šiauliai: K. J. Vasiliausko įmonė.

19. Johansson, B., Ringsberg, K. C. (2004). Parents' experiences of having a child with cleft lip and palate. *Journal of Advanced Nursing* [interaktyvus], [žiūrėta 2016-11-05] 47(2), 165–173.) Prieiga per internetą: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15196190

20. Jovaiša, L. (2007). *Encikolopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.

21. *Lietuvių kalbos žodynas*. 2012. Vilnius: Lietuvių kalbos institutas.

22. *Mano vaikai. Priešmokyklinis vaiko ugdymas*. 2003. Kaunas: Šviesa.

23. *Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas.* 2015. Vilnius: VšĮ Efektyvaus valdymo sprendimų centras.

24. Samsonienė, L. (2011). *Negalios fenomenas integraliame ugdymo ir sporto procese.* Vilnius: UAB „Grafija“.

25. *Specialiojo ugdymo pagrindai. Vadovėlis edukologijos specialybės studentams.* 2003. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.

26. Staerfeldt, E., Mathiasen, Ch. R. (1999). *Pedagogika ir demokratija*. Vilnius: Aidai.

27. *Tarptautinių žodžių žodynas*. (2013). Vilnius: Alma littera.

28. Totoraitis, R., Briedis, M., Gudaitytė, D. (2004). *Pedagogų rengimas Lietuvoje, pertvarkos pastangos.* Vilnius: Danielius.

29. Žukauskienė, R. (2007). *Raidos psichologija*. Vilnius: Margi raštai.

30. Дворянкина, Е. К. (2007). Профессионалная подготовка будущих учителей в вузе как педагогическая проблема. *Современные проблемы науки и образования* [interaktyvus], [žiūrėta 2016-12-14] 5, 47-51. Prieiga per internetą: https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=546

Teachers‘ preparedness to educate 3-5 year old children with language and communication disorders

S u m m a r y

A significant proportion of pre-school children have speech, language and communication disorders. The education of these children in the pre-school age has a special significance for their further learning at school and determines the formation of a person. After examining the study programs of universities and colleges which train pre-school education

teachers, it is observed that the number of hours for special pedagogy ranges from 5 to 7 credits. Therefore, it can be assumed that university or college graduates have little theoretical and practical knowledge in the field of special pedagogy.

The research revealed that graduates acquire many theoretical knowledge at the end of higher education, but lack practical skills; practical skills and knowledge of educators working with children with language and communication disorders were acquired by sharing experiences with colleagues, attending courses, seminars, conferences, and trainings; teachers notice that the involvement of children with language and communication disorders in the group's life is hampered by the fear of public speaking; active participation of the child in the activities and life of the group is determined by attractive and active ways of working, an appropriate microclimate in the group, the efforts of the pedagogue to involve the child in the activity, the encouragement of communication, as well as parents' values, lessons, approaches to the child's problems; child‘s personal qualities; aiding a child with speech and communication disorders should be given as early as possible, that is, when the first symptoms of the disorder are detected, from the age of 3 years; the teacher, working with children with language and communication disorders, must have knowledge of the child's psychology, have professional experience, have attitude to communicate and cooperate, look at the child positively, be able to apply individual work methods, speak clearly and correctly.

AKADEMINIO (NE)SĄŽININGUMO AUKŠTAJAME MOKSLE PROBLEMOS

Iveta Vitkutė-Zvezdinienė, Sigita Danilevičienė
Kauno kolegija

Anotacija. Šiame straipsnyje nagrinėjamas vienas svarbiausių akademinės etikos principų – akademinis sąžiningumas, jo užtikrinimo ir įgyvendinimo aukštajame moksle pagrindinės problemos. Akademinis sąžiningumas, kaip moralinė kategorija yra grįsta teisės ir etikos principais, kuriais turi vadovautis akademinės bendruomenės nariai, veikti atvirai, dorai ir prisiimti atsakomybę už neetišką elgesį. Pastebima, jog viešojoje erdvėje vyrauja nuolat pasikartojanti informacija apie prieštaringai vertinamus akademinei etikai atvejus, kurie liudija aukštosios mokyklos akademinės bendruomenės dėmesio stoką šiai problemai spręsti. Pranešimai apie neetišką elgesį gali sąlygoti veiksmingesnę viešųjų interesų apsaugą, kas leistų pamatyti tikrąją padėtį aukštojoje mokykloje.

Raktiniai žodžiai: akademinis sąžiningumas, akademinė etika, etikos normos ir vertybės.

Įvadas

Temos aktualumas. Pastaruoju metu tiek Lietuvoje, tiek užsienio šalių aukštosiose mokyklose vis daugiau diskutuojama apie akademinio sąžiningumo nuostatas ir jų įgyvendinimą aukštajame moksle. Tačiau pastebima, jog viešojoje erdvėje vyrauja nuolat pasikartojanti informacija apie prieštaringai vertinamus akademinei etikai atvejus, kurie liudija aukštosios mokyklos akademinės bendruomenės dėmesio stoką šiai problemai spręsti. Temos aktualumą rodo ir tai, kad akademinio sąžiningumo nuostatos daugiau yra deklaratyvaus pobūdžio, įtvirtinamos dokumentuose tik formaliai, o akademinio nesąžiningumo praktinis įgyvendinimas atskirose aukštosiose mokyklose skiriasi. Ši tema Lietuvos mokslininkų darbuose yra mažai nagrinėta. Didesnį dėmesį šiai problemai spręsti skiria užsienio šalių mokslininkai.

Pažymėtina, jog Lietuvos aukštajame moksle akademinės etikos standartai, tame tarpe ir akademinio sąžiningumo politikos kryptys, linksta link akademinio nesąžiningumo atvejų neviešinimo, o tai neabejotinai skatina neetišką elgesį.

Tikslas - išanalizavus aukštojo mokslo akademinės etikos procesą reglamentuojančius teisės aktus bei teisės principų turinį, pateikti akademinio sąžiningumo taikymo aukštajame moksle pagrindines problemas.

Uždaviniai:

1. Pateikti akademinio sąžiningumo sampratą;
2. Išanalizavus akademinio sąžiningumo turinį, atskleisti akademinio sąžiningumo užtikrinimo ir įgyvendinimo aukštajame moksle pagrindines problemas.

Tyrimo objektas – akademinio sąžiningumo apibrėžties ir įgyvendinimo principai.

Tyrimo metodas – mokslinės literatūros, informacijos šaltinių, teisės aktų analizė ir sisteminimas, lyginamoji analizė, logikos, sintezės ir kt.

Akademinio sąžiningumo samprata

Du esminiai šiuolaikinės teisės atributai yra žmonių prigimtinių teisių gynimas ir valstybės teisės demokratiškumas, garantuojantis piliečių teisinę lygybę. Kaip pažymi profesorius dr. Saulius Arlauskas, šiuolaikinėje teisinėje praktikoje žmonių prigimtinių teisių pripažinimas ir apsauga laikoma savaime akivaizdžia valstybės teisės paskirtimi bei suponuoja moralinį valstybės reikalavimą garantuoti šių prigimtinių teisių teisinę apsaugą.[1] Tačiau kyla klausimas, kaip konkrečiai moralinis reikalavimas atsispindi sąsajose su demokratinės teisės normų taikymo procedūromis. Atsakant į šiuos klausimus iškyla poreikis aiškinti pačios moralės sąvokos turinį, atsižvelgiant į visų žmonių prigimtinę individualią laisvę.

Nagrinėjamo turinio kontekste akademinio sąžiningumo principas turi fundamentalią reikšmę mokslo ir studijų institucijose.[2] Konstitucinis Teismas yra konstatavęs, kad aukštojo mokslo paskirtis – kurti, kaupti ir skleisti mokslo žinias bei kultūros vertybes, ugdyti asmenybę ir visuomenę. Todėl visuomenė yra suinteresuota, kad aukštosiose mokyklose būtų sudarytos sąlygos ugdyti visapusišką asmenybę, kad aukštosios mokyklos turėtų dėstymo, mokslinių tyrimų ir kūrybinės veiklos laisvę.[3] Šis procesas apima minties, išraiškos laisvę, mokslo (meno) ir pedagoginės veiklos metodų bei prieigos pasirinkimo laisvę, atitinkančią pripažįstamus etikos principus. Taigi išryškėja

[1] Arlauskas S. (2011). Šiuolaikinės teisės filosofija. Vilnius, p-25.

[2] Bikulčiūtė.R. (2013). *Akademinio nesąžiningumo problema aukštajame moksle: užsienio patirtis sprendimams Lietuvoje.* Apžvalga. Vilnius, p-6. [žiūrėta 2017-12-14]. Prieiga per internetą https://www.vusa.lt/uploads/user/files/naujienoms/akademinis_sazin ingumas._uzsienio_patirtis_sprendimams_lietuvoje.pdf

[3] Lietuvos Respublikos Konstitucinio Teismo 2009-10-28 nutarimas byloje Nr. 28/07-29/07 „Dėl Lietuvos Respublikos Konstitucinio Teismo 2008 m. kovo 20 d. nutarimo motyvuojamosios dalies II skyriaus 13 punkto nuostatos išaiškinimo“. *Valstybės žinios,* 2009, Nr. 130-5652.

tendencija, jog aukštojo mokslo veikla turi būti derinama su pripažįstamais etikos principais. Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų[4] įstatymo 3 straipsnis apibrėžia mokslo ir studijų principus, kuriais grindžiamas mokslas ir studijos aukštojoje mokykloje, apimantis *inter alia* akademinę etiką. Šis įstatymas pateikia akademinės etikos sąvoką, kurioje akademinis sąžiningumas traktuojamas kaip akademinės etikos vertybė ir yra sudedamoji akademinės etikos dalis: *„akademinė etika – visuma visuotinai pripažintų vertybių, užtikrinančių mokslo ir studijų proceso skaidrumą, sąžiningumą, teisingumą, šiame procese dalyvaujančių asmenų lygybę, nediskriminavimą, atsakingumą, tausų išteklių vartojimą, akademinę laisvę, mokslo ir studijų darbų vertinimo nešališkumą, pasitikėjimą, pagarbą ir intelektinės nuosavybės apsaugą.“* Reikia pažymėti, kad minėtame įstatyme pateiktoje sąvokoje slypi visuotinai pripažįstami bendrieji teisės principai – teisingumas, protingumas, sąžiningumas.

Analizuojant Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatyme akademinės etikos sąvoką ir siejant pastarąją su akademiniu sąžiningumu, autorių nuomone akademinis sąžiningumas turi būti analizuojamas per aukščiau minėtų bendrųjų teisės principų prizmę. Teisės ir moralės santykio klausimas nuo seno buvo diskusijų objektas. Teisės normos ir moralės normos yra vienas kitą papildančios ir priklausomos. Tą patvirtina ir prof. V. Mikelėno išsakytos mintys teisės ir moralės dermės klausimu: *„Jeigu teisė nėra grindžiama morale, sunku tikėtis, kad tokios teisės bus laikomasi ir kad ji bus gerbiama. Teisė, neturinti moralinio pagrindo, yra visuomenės svetimkūnis“.*[5]

Teisės ir moralės santykis akivaizdu yra labai svarbus, atsispindi tiek teoriniame, tiek ir praktiniame lygmenyse:

- „*Teisė nėra vienintelis socialinių taisyklių rinkinys. Be teisės, žmonių elgsena vienokiu ar kitokiu mastu grindžiama papročiais, religija, morale. Neįmanoma paneigti, kad daugybė teisės taisyklių yra ne kas kita, kaip moralės principai. Antai tokios taisyklės, kaip „nedaryk žalos kitam“, „draudžiama praturtėti kito asmens sąskaita be pakankamo pagrindo“ kartu yra ir teisės normos, ir moralinės nuostatos arba teisės normos, įprasminančios moralės principus. Jeigu teisės nustatytoji taisyklė atitinka ir žmogaus moralės principus, žmogus tokią taisyklę priima kaip savaime suprantamą dalyką*[6]*;*
- „*Vienas pagrindinių teisės principų – sąžiningumas – reikalauja ginti sąžiningų asmenų teises ir interesus. Sąžiningi asmenys negali nukentėti dėl neteisėtų kitų asmenų veiksmų“.*[7]

Taigi, galima daryti išvadą, jog svarbiu moralės ir teisės sudėtiniu elementu yra sąžiningumas. Terminas „sąžinė“ apibūdinama, kaip protinis ir emocinis savo veiksmų įvertinimas pagal istoriškai nusistovėjusias moralės normas.[8] Pasak prof. S.Arlausko, aptariant žodžio „sąžinė“ reikšmę, galima teigti, kad šis terminas atitinka „kritinės moralės“ pagrindus ir reiškia asmens subjektyvų sprendimą dėl to kas teisinga ir neteisinga, bloga ar gera.[9] Sąžiningumo principas teisės kontekste įvardijamas *„bona fides“* terminu, kuris reiškia gerą, dorą intenciją.

Reikia pažymėti, kad sąžiningumo turinys teisės aktuose, reglamentuojančiuose aukštojo mokslo veiklą nėra atskleidžiamas, tai paliekama teisės doktrinai ir teismų praktikai. Teisės doktrina skiria subjektyvaus sąžiningumo ir objektyvaus sąžiningumo nustatymo kriterijus. Subjektyvus sąžiningumas suvokiamas kaip sąmonės būklė: nežinojo ar neturėjo žinoti apie tam tikrą aplinkybę ar įvykį. Objektyvus sąžiningumas dažniausiai veikia kaip elgesio taisyklė, reguliuojanti sutarties šalių elgseną: veikti sąžiningai ar nesąžiningai.[10] Kitaip tariant, objektyvusis sąžiningumas – tai asmens elgesys atitinkantis protingo, rūpestingo ir teisingo asmens elgesį tam tikroje situacijoje ir šio principo aiškinimas yra grindžiamas kitais dviem bendraisiais teisės principais – protingumo ir teisingumo, kaip sąžiningumą papildančiais kriterijais bei subjektyvusis sąžiningumas suprantamas, kaip asmens psichikos būsena.

Sąžiningumas objektyviąja prasme apibūdinamas kaip protingo asmens elgesys, t.y. asmuo turi elgtis apdairiai, rūpestingai, atidžiai, teisingai ir sąžiningai. Romos laikais tai būtų įvardinta kaip *bonus pater familias* elgesys. Tuo tarpu protingumo principas traktuojamas kaip moralinis imperatyvas: „Elkis su kitais taip, kaip pats norėtum, kad elgtųsi su tavimi“.

Teisingumas – tai universalus bendrasis teisės principas, reiškiantis moralinę žmogaus nuostatą ir

[4] Lietuvos Respublikos Mokslo ir studijų įstatymas. 2016 m. birželio 29 d. Nr. XII-2534. TAR 2016-07-14, i. k. 2016-20555

[5] Mikelėnas, V. (2012). *Teisė sau, moralė sau?* [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą https://www.delfi.lt/news/ringas/lit/vmikelenas-teise-sau-morale-sau.d?id=58603253

[6] Ten pat.

[7] Lietuvos Aukščiausiojo Teismo Civilinių bylų skyriaus 2016 m. gegužės 5 d. nutartis civilinėje byloje Nr. 3K-207-219/2016.

[8] Lietuvių kalbos žodynas [žiūrėta 2017-12-10]. Prieiga per internetą https://www.lkž.lt.

[9] Arlauskas S. (2011). *Šiuolaikinės teisės filosofija*. Vilnius, p-198.

[10] Martijn W. Hesselink (eds). (2010). *The Concept of Good Faith,. Towards a European Civil Code, fourth revised and expanded edition*.. Kluwer Law International, p. 619–649.

kriterijų, pagal kurį vertinami visi asmenų poelgiai. Kaip priešpriešos teisingumui yra įvardijamos nelygiateisiškumas, diskriminacija. Šios priešpriešos tik padeda įvardinti teisingumo turinį praktikoje. Konstitucinis Teismas yra konstatavęs: „vienas pagrindinių teisės, kaip socialinio gyvenimo reguliavimo būdų, tikslų – teisingumas. Negalima pasiekti teisingumo tenkinant tik vienos grupės arba vieno asmens interesus ir kartu neigiant kitų interesus. Elgiantis vienašališkai, būtų ignoruojama humaniškoji teisės paskirtis, didėtų socialinių konfliktų galimybė“.[11]

Analizuojant mokslinę literatūrą[12] bei Lietuvoje veikiančių valstybinių ir nevalstybinių aukštųjų mokyklų akademinės etikos kodeksus, pastebėtina, jog akademinis sąžiningumas kaip vertybė yra visuotinai pripažįstama, tačiau jos turinys paliekamas atskleisti atskiroms aukštosioms mokykloms, priimant akademinės etikos kodeksus. Aukštųjų mokyklų akademinės etikos kodeksuose pateikta akademinės etikos apibrėžtis apima su akademiniu gyvenimu susijusias sritis, *inter alia* akademinį sąžiningumą. Plačiąja prasme akademinis sąžiningumas traktuojamas kaip „*bet kokios formos sukčiavimas akademinėje veikloje ir apima daug su akademiniu gyvenimu susijusių sričių – mokslinių tyrimų etiką, vidurinių ir aukštųjų mokyklų darbuotojų ir jų bendradarbiavimo su įvairiais partneriais veiklos principus, studentų, moksleivių ir visos akademinės bendruomenės vertybių sistemą“.*[13] Užsienio šalyse akademinio sąžiningumo principas traktuojamas įvairiai, t.y. per akademinį meistriškumą, sąžiningą konkurenciją arba akademinę laisvę.[14] Autorių nuomone akademinio sąžiningumo sąvoka, kaip moralinė kategorija - grįsta teisės ir etikos principais akademinė veikla, pasižyminti atvirumu, dora ir atsakomybe.

Akademinio sąžiningumo koncepcijos įgyvendinimo problema

Dažnu atveju aukštojo mokslo institucijos akademinį sąžiningumą deklaruoja kaip vieną iš pagrindinių prioritetų ir įvardija pamatine akademinės etikos vertybe. Lietuvos aukštųjų mokyklų akademinės etikos kodeksuose minimi akademinio sąžiningumo principai ir šios pagrindinės vertybės: *sąžiningumas, teisingumas, objektyvumas, pagarba intelektinei nuosavybei, nešališkumas, atvirumas, nediskriminavimas, atsakingas požiūris į atliekamus tyrimus, pagarba kolegoms, socialiai atsakingas elgesys, tyrimų teisėtumas ir pan.* Kodeksuose nurodoma, kokie akademinio sąžiningumo reikalavimai keliami akademinei bendruomenei bei kokios pasekmės gali laukti pažeidėjų. Tačiau analizuojant aukštųjų mokyklų teisės aktus, apibrėžiančius akademinį sąžiningumą, stokojama akademinio sąžiningumo užtikrinimo ir įgyvendinimo politikos. Tą pažymi ir „Transparency International“ organizacija.[15] Kuriant sąžiningą bendruomenę vien tik deklaruoti vertybes etikos kodeksuose neužtenka. Turi būti formuojama sisteminga akademinės etikos ir *inter alia* akademinio sąžiningumo politika bei užtikrinama tiek pažeidimų prevencija, tiek ir akademinės etikos užtikrinimo įgyvendinimo procedūros. Pastebėtina, kad kiekviena aukštoji mokykla akademinį (ne)sąžiningumą suvokia skirtingai bei taiko ne vienodas sankcijas už šios etikos normų pažeidimus. Šio principo vertybinė plotmė ne maža dalimi priklauso nuo institucijos akademinės kultūros lygio. Remiantis aukštojo mokslo institucijų internetinėse svetainėse viešai pateiktos informacijos analize, pastebėtini šie akademinio sąžiningumo užtikrinimo bei įgyvendinimo probleminiai aspektai:

- patvirtintų taisyklių turinys ir jų laikymosi užtikrinamas;

[11] Lietuvos Respublikos Konstitucinio Teismo 1995-03-08 nutarimas byloje Nr. 20/94-21/94 „Dėl Lietuvos Respublikos 1993 m. liepos 15 d. įstatymo „Dėl Lietuvos Respublikos įstatymo „Dėl piliečių nuosavybės teisių į išlikusį nekilnojamąjį turtą atstatymo tvarkos ir sąlygų“ papildymo ir pakeitimo“ 8 punkto, kuriuo iš naujo išdėstytas įstatymo „Dėl piliečių nuosavybės teisių į išlikusį nekilnojamąjį turtą atstatymo tvarkos ir sąlygų“ 12 straipsnio pirmosios dalies 3 punktas, ir Lietuvos Respublikos 1993 m. liepos 15 d. įstatymo „Dėl Lietuvos Respublikos žemės reformos įstatymo papildymo ir pakeitimo“ 23 punkto, kuriuo iš naujo išdėstytas Lietuvos Respublikos žemės reformos įstatymo 16 straipsnio septintasis punktas, atitikimo Lietuvos Respublikos Konstitucijai“ [žiūrėta 2017-12-10]. Prieiga per internetą http://www.lrkt.lt/lt/teismo-aktai/nutarimai-isvados-ir-sprendimai/138/y1995

[12] Bikulčiūtė.R. (2013). *Akademinio nesąžiningumo problema aukštajame moksle: užsienio patirtis sprendimams Lietuvoje.* Apžvalga. Vilnius [žiūrėta 2017-12-14]. Prieiga per internetą https://www.vusa.lt/uploads/user/files/naujienoms/akademinis_sazin ingumas._uzsienio_patirtis_sprendimams_lietuvoje.pdf ; Bražienė N. (2009) *Autorystės pasisavinimo variantai, teisiniai ir moraliniai aspektai* [žiūrėta 2017-12-14]. Prieiga per internetą http://www.su.lt/bylos/mokslo_leidiniai/jmd/09_04_25/braziene.pdf.

[13] Transpararency International Lietuvos skyrius (2015). *Akademinis sąžiningumas – skaidresnės Lietuvos link* [žiūrėta 2017-12-12]. Prieiga per internetą http://www.transparency.lt/wp-content/uploads/2016/10/Akademinis-sazin ingumas-Skaidresnes-Lietuvos-link-12.pdf

[14] Bikulčiūtė.R. (2013). *Akademinio nesąžiningumo problema aukštajame moksle: užsienio patirtis sprendimams Lietuvoje.* Apžvalga. Vilnius. [žiūrėta 2017-12-14]. Prieiga per internetą https://www.vusa.lt/uploads/user/files/naujienoms/akademinis_sazin ingumas._uzsienio_patirtis_sprendimams_lietuvoje.pdf

[15] Mrazauskaitė R. (2015). *Akademinis sąžiningumas – skaidresnės Lietuvos link* [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą http://www.transparency.lt/wp-content/uploads/2016/10/Akademinis-sazin ingumas-Skaidresnes-Lietuvos-link-12.pdf.

- viešas informavimas apie sankcijų taikymą;
- pranešimų apie pastebėtą neetišką elgesį pateikimas.

Analizuojant šiuos aukščiau išvardintus probleminius akademinio sąžiningumo aspektus, reikia pažymėti, jog labiausiai išryškėję akademinio nesąžiningumo atvejai yra: *nusirašinėjimas, mokslo/studijų darbų plagijavimas, duomenų falsifikavimas, mokslo/studijų darbų klastojimas, atsakomybės už neetišką elgesį vengimas ir kt.*

Kaip minėta aukščiau, akademinis sąžiningumas neabejotinai yra kiekvienos aukštosios mokyklos pamatinė vertybė ir siekiamybė. Deklaruojama, kad per šią prizmę formuojama aukštosios mokyklos akademinė kultūrą. Aukštųjų mokyklų akademinės etikos normos atskleidžia, kad viena iš probleminių akademinių sąžiningumo sričių yra plagijavimas. Mokslinėje literatūroje plagijavimas analizuojamas sukčiavimo, akademinio nusižengimo, akademinės integracijos, neetiško elgesio kontekste.[16] Neatsitiktinai plagijavimas minimas akademinės etikos kodeksuose, kaip vienas iš prioritetinių akademinio nesąžiningumo atvejų, nes tai yra susiję su morale ir akademinėmis vertybėmis. Tačiau atskirose aukštosiose mokyklose plagijavimas suvokiamas ir įvardijamas skirtingai, be to nėra apibrėžtas teisės normose.[17] Šios priežastys lemia tai, kad aukštosiose mokyklose nėra aiškiai apibrėžtos tiek sąvoka, tiek ir politika dėl plagijavimo prevencijos. Be to, kaip šių priežasčių pasekmė, yra ir tai, kad dėl skirtingai suvokiamo akademinio elgesio, saviplagiatas ne visada traktuojamas kaip akademinės etikos pažeidimas. Pavyzdžiui, LR Akademinė etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnyba nagrinėjo skundą dėl „galimo plagiato“ Lietuvos kultūros tyrimų instituto vyriausiojo mokslo darbuotojo, prof. A. A. leidiniuose „Lyginamoji civilizacijos idėjų istorija“ (Vilnius, VDA leidykla, 2001), „Kultūrologijos istorija ir teorija“ (Vilnius, VDA leidykla, 2003), „Kultūros, filosofijos ir meno profiliai (Rytai-Vakarai Lietuva)“ (Vilnius, KFMI leidykla, 2004) ir „Neklasikinės ir postmodernistinės filosofijos metamorfozės“ (Vilnius, leidykla „Vilniaus aukciono biblioteka, Meno rinka“, 2010). Skunde buvo nurodyta, kad iš minėtų keturių knygų „dvi beveik identiškos, nors pateikiamos kaip skirtingos monografijos, kitose dviejose <...> sutampa ištisos pastraipos“. Skunde pateikiami du vienodi tekstų fragmentai iš prof. A. A. knygų „Lyginamoji civilizacijos idėjų istorija“ ir „Kultūrologijos istorija ir teorija“ bei du identiški tekstų fragmentai iš to paties autoriaus knygų „Kultūros, filosofijos ir meno profiliai (Rytai-Vakarai-Lietuva)“ ir „Neklasikinės ir postmodernistinės filosofijos metamorfozės“. Kontrolierius, atsižvelgdamas į prof. A. A. moksliniuose leidiniuose pateiktus teksto fragmentus, plagiato nenustatė, tačiau konstatavo didelės dalies savo paties prof. A. A. tekstų atkartojimą be citavimo ženklų; taip pat Trečiosios knygos dalies, pakartotiną publikavimą Ketvirtojoje knygoje be citavimo ženklų, kuri buvo pateikta dviem autoriaus atestacijoms. Kontrolierius pažymėjo, kad Institutas, kurio vyriausiuoju mokslo darbuotoju yra prof. A. A., savo veiklos tiksluose deklaruoja siekį „skleisti visuomenėje mokslo žinias“, „prisidėti prie žinioms imlios visuomenės ugdymo“ bei „užtikrinti tarptautinio lygio mokslinę kompetenciją“ (Įstatų 7.3, 7.4 p.) ir nustatė, kad instituto akademinės etikos kodekso, patvirtinto šio instituto Mokslo tarybos 2015 m. gegužės 26 d. nutarimu (posėdžio protokolo Nr. MTP-2), 5.1 papunktyje „mokslinė veikla turi būti grindžiama sąžiningo tyrimo ir tiesos siekimo idealais“, tačiau nurodė, kad saviplagiatas, autoplagiatas ar kartotinė saviskelba Lietuvos akademinės bendruomenės kol kas nėra priskiriami prie akademinės etikos pažeidimų, bei vadovaudamasis Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymo 18 straipsnio 12 dalies 9 punktu, nusprendė pripažinti skundą nepagrįstu dalyje dėl plagiato prof. A. A. minėtuose leidiniuose[18]. Darytina išvada, kad nors moralės požiūriu akademinė veikla turi būti grindžiama sąžiningo tyrimo ir tiesos siekimo idealais, tačiau praktikoje ne visada ji siektina, stokojama veiksmingų etikos priemonių ir jų taikymo procedūrų.

Kita pastebima akademinio sąžiningumo ir etikos kodekso normų įgyvendinimo problema aukštajame moksle yra ta, kad retai viešai informuojama apie etikos pažeidimų ir sankcijų taikymo praktiką. Tai bene aktualiausias ir reikšmingiausias probleminis akademinio sąžiningumo įgyvendinimo aspektas. Atskirų aukštųjų mokyklų etikos komisijos/komitetai apie išnagrinėtus akademinėse etikos pažeidimo atvejus ir taikytas sankcijas dažnu

[16] Park C. (2003) *In Other (People's) Words: Plagiarism by university students-literature and lessons* [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02602930301677

[17] Plagijavimo sąvoka ir jos probleminiai aspektai dėl straipsnio apimties šiame darbe nėra analizuojami. Plačiau apie plagijavimo sampratą žr.: Šarlauskienė L. (2012) *Plagiato prevencijos geroji patirtis užsienio aukštosiose mokyklose* [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą http://dspace.lzuu.lt/bitstream/1/2509/3/Plagiato%20prevencijos%20geroji%20patirtis1.pdf

[18] Lietuvos Respublikos akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus 2015 m. gruodžio 16 d. sprendimas byloje Nr. SP-24 [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą http://www.etika.gov.lt/wp-content/uploads/2014/05/SP-24_2015.pdf

atveju bendruomenės narius neinformuoja viešai.[19] Taip pat, aukštųjų mokyklų akademinės etikos kodeksuose dažnu atveju nėra numatyta ir aiškiai apibrėžta kaip apie neetišką elgesį galima saugiai pranešti, nėra detalizuojamos apsaugos priemonės ir jų taikymo terminai. Turima omenyje, kad pateikiama informacija apie konkrečius akademinės etikos pažeidimus turėtų būti suinteresuota visa akademinė bendruomenė, kad jie nenutylėtų apie jiems žinomą ar įtariamą akademinės etikos pažeidimo faktą. Dažnai nurodoma, kad nenagrinėjami anoniminiai pranešimai. Saugus informacijos pateikimas gali užtikrinti ir kartu skatinti informacijos apie neteisėtą ir neetišką veiklą atskleidimą bei veiksmingesnę viešųjų interesų apsaugą. O tai leistų įgyvendinti bausmės neišvengiamumo principą, individualizuojant kiekvieną atvejį ir pamatyti tikrąją padėti aukštojoje mokykloje.

Išvados

1. Akademinio sąžiningumo sąvoka, kaip moralinė kategorija - grįsta teisės ir etikos principais akademinė veikla, pasižyminti atvirumu, dora ir atsakomybe. Jos turiniui atskleisti pasitelkiami bendrieji teisės principai - teisingumas, protingumas, sąžiningumas, kuriais remiantis gali būti vertinami visi asmenų poelgiai.

2. Mokslo institucijos akademinį sąžiningumą deklaruoja kaip vieną iš pagrindinių prioritetų ir įvardija pamatine akademinės etikos vertybe. Tačiau aukštųjų mokyklų akademinės etikos normos atskleidžia, kad neetiškas elgesys ne visuomet atliepia patvirtintų taisyklių turiniui. Stokojama akademinės etikos normų pažeidimų ir sankcijų taikymo praktikos viešumo.

Literatūros ir kitų informacijos šaltinių sąrašas

1. Arlauskas S. (2011). *Šiuolaikinės teisės filosofija.* Vilnius. ISBN 9789955739371.
2. Bikulčiūtė.R. (2013). *Akademinio nesąžiningumo problema aukštajame moksle: užsienio patirtis sprendimams Lietuvoje.* Apžvalga. Vilnius. [žiūrėta 2017-12-14]. Prieiga per internetą https://www.vusa.lt/uploads/user/files/naujienoms/akademinis_saziningumas._uzsienio_patirtis_sprendimams_lietuvoje.pdf.
3. Bražienė N. (2009). *Autorystės pasisavinimo variantai, teisiniai ir moraliniai aspektai* [žiūrėta 2017-12-14]. Prieiga per internetą http://www.su.lt/bylos/mokslo_leidiniai/jmd/09_04_25/braziene.pdf.
4. Mikelėnas, V. (2012). *Teisė sau, moralė sau?* [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą https://www.delfi.lt/news/ringas/lit/vmikelenas-teise-sau-morale-sau.d?id=58603253.
5. Martijn W. Hesselink (eds). (2010). *The Concept of Good Faith,. Towards a European Civil Code, fourth revised and expanded edition.*. Kluwer Law International.
6. Mrazauskaitė R. (2015). *Akademinis sąžiningumas – skaidresnės Lietuvos link* [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą http://www.transparency.lt/wp-content/uploads/2016/10/Akademinis-saziningumas-Skaidresnes-Lietuvos-link-12.pdf.
7. Park C. (2003). In Other (People's) Words: Plagiarism by university students-literature and lessons. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 28 (5) [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02602930301677.
8. Šarlauskienė L. (2012). *Plagiato prevencijos geroji patirtis užsienio aukštosiose mokyklose*. [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per internetą http://dspace.lzuu.lt/bitstream/1/2509/3/Plagiato%20prevencijos%20geroji%20patirtis1.pdf
9. Lietuvių kalbos žodynas [žiūrėta 2017-12-10]. Prieiga per internetą https://www.lkž.lt.
10. Lietuvos Respublikos Mokslo ir studijų įstatymas. 2016 m. birželio 29 d. Nr. XII-2534. TAR 2016-07-14, i. k. 2016-20555.
11. Lietuvos Respublikos Civilinis kodeksas. 2000 m. liepos 18 d. Nr. VIII-1864. *Valstybės žinios*, 2000, Nr. 74-2262; Žin. 2000, Nr.77-0; Žin. 2000, Nr.80-0; Žin. 2000, Nr.82-0, i. k. 1001010ISTAIII-1864.
12. Lietuvos Aukščiausiojo Teismo Civilinių bylų skyriaus 2016 m. gegužės 5 d. nutartis civilinėje byloje Nr. 3K-207-219/2016.
13. Lietuvos Respublikos Konstitucinio Teismo 2009-10-28 nutarimas byloje Nr. 28/07-29/07 „Dėl Lietuvos Respublikos Konstitucinio Teismo 2008 m. kovo 20 d. nutarimo motyvuojamosios dalies II skyriaus 13 punkto nuostatos išaiškinimo“. *Valstybės žinios,* 2009, Nr. 130-5652.
14. Lietuvos Respublikos Konstitucinio Teismo 1995-03-08 nutarimas byloje Nr. 20/94-21/94. „Dėl Lietuvos Respublikos 1993 m. liepos 15 d. įstatymo „Dėl Lietuvos Respublikos įstatymo „Dėl piliečių nuosavybės teisių į išlikusį nekilnojamąjį turtą atstatymo tvarkos ir sąlygų“ papildymo ir pakeitimo“ 8 punkto, kuriuo iš naujo išdėstytas įstatymo „Dėl piliečių nuosavybės teisių į išlikusį nekilnojamąjį turtą atstatymo tvarkos ir sąlygų“ 12 straipsnio pirmosios dalies 3 punktas, ir Lietuvos Respublikos 1993 m. liepos 15 d. įstatymo „Dėl Lietuvos Respublikos žemės reformos įstatymo papildymo ir pakeitimo“ 23 punkto, kuriuo iš naujo išdėstytas Lietuvos Respublikos žemės reformos įstatymo 16 straipsnio septintasis punktas, atitikimo Lietuvos Respublikos Konstitucijai“ [žiūrėta 2017-12-10]. Prieiga per internetą http://www.lrkt.lt/lt/teismo-aktai/nutarimai-isvados-ir-sprendimai/138/y1995.
15. Lietuvos Respublikos akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus 2015 m. gruodžio 16 d. sprendimas byloje Nr. SP-24 [žiūrėta 2017-12-15]. Prieiga per

[19] Reikia pastebėti, kad akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnyba nagrinėjimus skundus ir priimamus sprendimus skelbia viešai tinklalapyje http://www.etika.gov.lt/kontrolieriaus-sprendimai/.

internetą http://www.etika.gov.lt/wp-content/uploads/2014/05/SP-24_2015.pdf.

Valstybinių aukštųjų mokyklų etikos kodeksai:

16. Alytaus kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://alytauskolegija.lt/wp-content/uploads/2014/06/Akademin%C4%97s_etikos_kodeksas.pdf
17. Kauno kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2013). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.kaunokolegija.lt/kk_wp_content/uploads/2017/11/Kauno-kolegijos-Akademin%C4%97s-etikos-kodeksas.pdf
18. Kauno miškų ir aplinkos inžinerijos kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.kmaik.lt/uploads/Teises_aktai/2015-05-22%20KMAIK%20akademin%C4%97s%20etikos%20kodeksas.pdf
19. Kauno technikos kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2016). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.ktk.lt/assets/Uploads/KTK-Akademines-etikos-kodeksas.pdf
20. Klaipėdos valstybinės kolegijos bendruomenės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.kvk.lt/file/manual/NAUJAS%20KVK_etikos_kodeksas_2015_12_17.pdf
21. Lietuvos aukštosios jūreivystės mokyklos akademinės etikos kodeksas. (2014). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.lajm.lt/uploads/%C4%AEkelti%20failai/1.APIE%20LAJM/2.VALDYMAS/LAJM%20AT/AE_kodeksas_2017.pdf
22. Marijampolės kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.marko.lt/wp-content/uploads/2016/02/MK_Akademines_etikos_kodeksas-1.docx
23. Panevėžio kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2011). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://panko.lt/2015/06/23/panevezio-kolegijos-akademines-etikos-kodeksas/
24. Šiaulių valstybinės kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2010). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://www.svako.lt/uploads/etikos-kodeksas_2.pdf
25. Utenos kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2016). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://www.utenos-kolegija.lt/upload/file_manager/Kolegija/Dokumentai/AEK_2016-01-18.pdf
26. Vilniaus kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://www.viko.lt/kolegija/veiklos-dokumentai/akademines-etikos-kodeksas/
27. Vilniaus technologijų ir dizaino kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2010). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.vtdko.lt/images/VTDK/Studentams/Dokumetai/Akademines_etikos_kodeksas_2015-07-02.pdf
28. Aleksandro Stulginskio universiteto akademinės etikos kodeksas. (2012). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://asu.lt/wp-content/uploads/2016/04/16_Akademines_etikos_kodeksas_2012.pdf
29. Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos akademinės etikos kodeksas. (2017). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.lka.lt/lt/apie-mus/dokumentai/teisines-bazes-dokumentai.html .
30. Klaipėdos universiteto pedagoginių ir mokslo darbuotojų akademinės etikos kodeksas. (2006). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://www.ku.lt/wp-content/uploads/2016/03/Klaipedos_universiteto_pedagoginiu-ir-mokslo-darbuotoju-etikos-kodeksas_2006-12-15.pdf
31. Kauno technologijos universiteto akademinės etikos kodeksas. (2012). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://ktu.edu/wp-content/uploads/2016/03/KTU-Akademines-etikos-kodeksas.pdf
32. Lietuvos edukologijos universiteto akademinės etikos kodeksas. (2012). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://leu.lt/lt/studijos/leu_akademinis_saziningumas/leu_akademines_etikos_kodeksas.html
33. Lietuvos muzikos ir teatro akademijos akademinės etikos kodeksas. (2016). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://lmta.lt/get.php?item=f&id=22915
34. Lietuvos sveikatos mokslų universiteto etikos kodeksas. (2014). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.lsmuni.lt/media/dynamic/files/4986/lsmu_etikoskodeksas1.pdf
35. Lietuvos sporto universiteto akademinės ir profesinės etikos kodeksas. (2014). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.lsu.lt/studijos/akademine-ir-profesine-etika
36. Mykolo Romerio universiteto akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://www.mruni.eu/mru_lt_dokumentai/apie_mru/dokumentai/akademines-etikos-kodeksas/akademines%20_etikos_kodeksas_2015_06_02.pdf
37. Šiaulių universiteto etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.su.lt/images/Svarbiausi_dokumentai/SU_Etikos_kodeksas.pdf
38. Vilniaus dailės akademijos akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.vda.lt/uploads/documents/files/VDA%20dokumentai/VDA%20akademines%20etikos%20kodeksas%202015-11-11(1).pdf
39. Vytauto Didžiojo universiteto akademinės etikos kodeksas. (2017). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą http://www.vdu.lt/wp-content/uploads/2017/12/Akademin%C4%97s-etikos-kodeksas_2017.pdf
40. Vilniaus Gedimino technikos universiteto akademinės etikos kodeksas. (2017). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą

http://www.vgtu.lt/uploads/files/dir876/dir43/dir2/9_0.php
41. Vilniaus universiteto akademinės etikos kodeksas. (2006). [žiūrėta 2017-12-05]. Prieiga per internetą https://www.vu.lt/site_files/SD/Studentams/SP/SRD/VU_AEK.pdf

Nevalstybinių aukštųjų mokyklų etikos kodeksai:
42. A.Graičiūno aukštosios vadybos mokyklos studentų etikos kodeksas. (2009). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.avm.lt/wp-content/uploads/2015/07/Akademines-etikos-kodeksas.pdf
43. Šv. Ignaco Lojolos kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.ilk.lt/sites/default/files/ILK-akademine-etikos-kodeksas.pdf
44. Kolpingo kolegijos akademinės bendruomenės etikos kodeksas. (2010). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.kolpingokolegija.lt/wp-content/uploads/2015/12/Kolpingo-kolegijos-bendruomenes-akademines-etikos-kodeksas.pdf
45. Lietuvos verslo kolegijos dėstytojų ir darbuotojų etikos kodeksas. (2014). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.ltvk.lt/file/manual/Kokybe/Etikos%20kodeksas.pdf
46. Šiaurės Lietuvos kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2011). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.slk.lt/sites/default/files/images/Dokumentai/SLK%20akademines%20etikos%20kodeksas.pdf
47. Socialinių mokslų kolegijos akademinės etikos kodeksas. [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą https://www.smk.lt/uploads/files/studiju_sistema/SMK-AKADEMINES-ETIKOS-KODEKSAS14-06-26.pdf
48. Vilniaus dizaino kolegijos etikos kodeksas. (2013). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.dizainokolegija.lt/docs/etikos_kodeksas.pdf
49. Vilniaus kooperacijos kolegijos akademinės etikos kodeksas. (2016). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://vkk.lt/uploads/Dokumentai_visiems/VKK_Etikos_kodeksas_2016_03_08%20_3.pdf
50. Vilniaus verslo kolegijos bendrosios ir akademinės etikos kodeksas. (2012). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.kolegija.lt/dokumentai_img/VVK_Etikos_kodeksas_2012_04_20.pdf
51. Europos humanitarinio universiteto akademinės etikos kodeksas. (2015). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą Http://old.ehu.lt/files/EUROPOS%20HUMANITARINIO%20UNIVERSITETO%20AKADEMIN%C4%96S%20ETIKOS%20KODEKSAS.pdf
52. ISM vadybos ir ekonomikos universiteto etikos kodeksas. (2011). [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą https://www.ism.lt/system/files/ism_etikos_kodeksas.pdf
53. Kazimiero Simonavičiaus universiteto etikos kodeksas. [žiūrėta 2017-12-07]. Prieiga per internetą http://www.ksu.lt/wp-content/uploads/2017/06/KSU-etikos-kodeksas-2017.pdf

Summary

One of the most important principles of academic ethics - academic honesty, as well as issues on its assurance and implementation in higher education, are analysed in the article. Academic honesty, as a moral category, is based on the principles of law and ethics that members of the academic community must follow, act openly, duly, and take responsibility for unethical behaviour. It is noticeable, however, that in the public space, continuous information about controversial cases of academic ethics prevails, which testifies the lack of attention of the higher school academic community to this problem. Reports on unethical behaviour can lead to a more effective protection of the public interest, which will allow you to reveal the real situation in a higher institution.

Keywords: academic honesty, academic ethics, ethical norms and values.

KŪRYBINIAI DARBAI

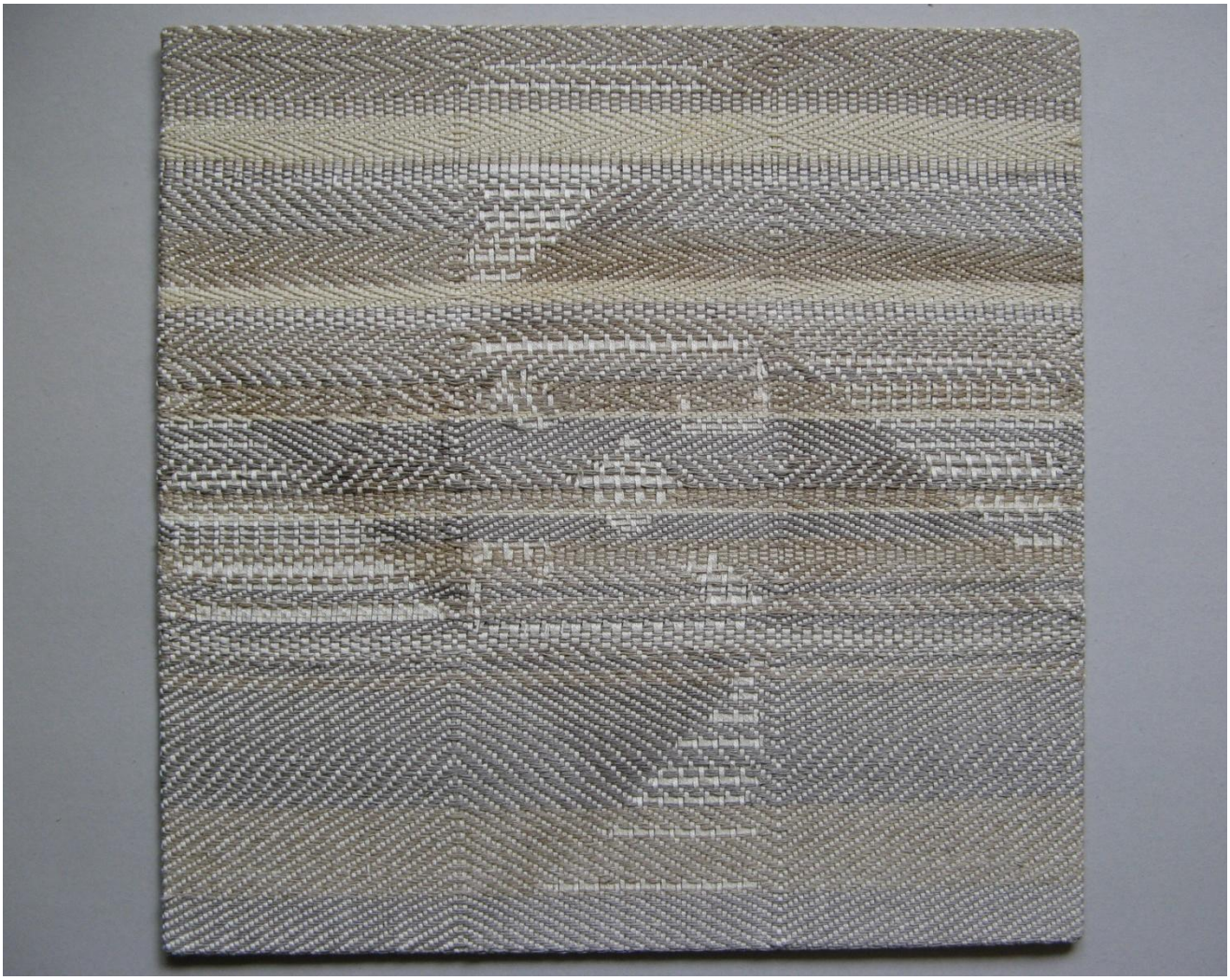
Laima Andruškevičienė, *Šiaulių moksleivių namai,*
KAUKAI: BILDUKAS, VILMANTĖ, SMILTĖ, keramika – šamotinis molis, 36x15 cm, 2017

***Irina Amosova-Novikova**, Tapybos studija „Alegria“ , Vilniaus „Santaros“ gimnazija,*
ALYVŲ KALNAI, drobė, aliejus, 80x90 cm, 2015

Ana Marija Blažienė, *Vilniaus technologijų ir dizaino kolegija,*
ŽIEMA GINUČIUOSE, akvarėlė, 70x50cm, 2017

Sigutė Bronickienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
IMPROVIZACIJA KURŠIŲ TEMA, linoleumo raižinys, rankų darbo popierius, 85x85, 2017

Sigutė Bronickienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
NIEKO RIMTO, odos reljefas, 50x50, 2017



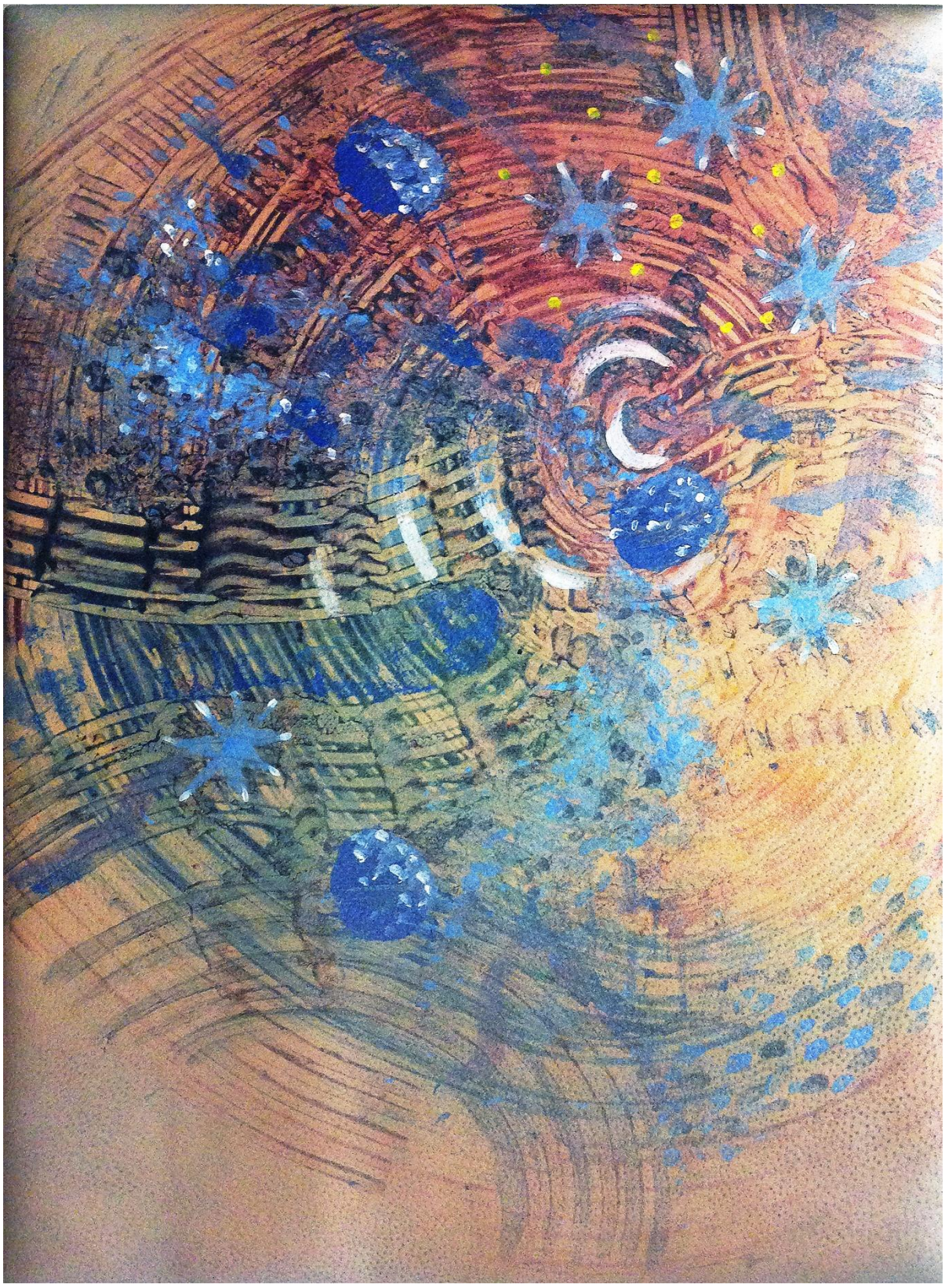
Danguolė Čachavičienė, *Kauno Panemunės lopšelis- darželis,*
ŽENKLAS, audimas rankinėmis staklėmis, karpymas, formavimas, 50x50 cm, 2016

Aušra Deltuvienė, *Prienų ,,Revuonos“ pagrindinė mokykla,*
PURSLAI, keramika, h - 25 cm, 2017

Herberts Erbs, *Liepaja University,*
THE FROZEN, glass and metall, 20x30 cm, 2017

***Jolanta Galdikaitė**, Kauno dailės gimnazija*
ŽIESTO OBJEKTO TRANSFORMACIJA, 2017

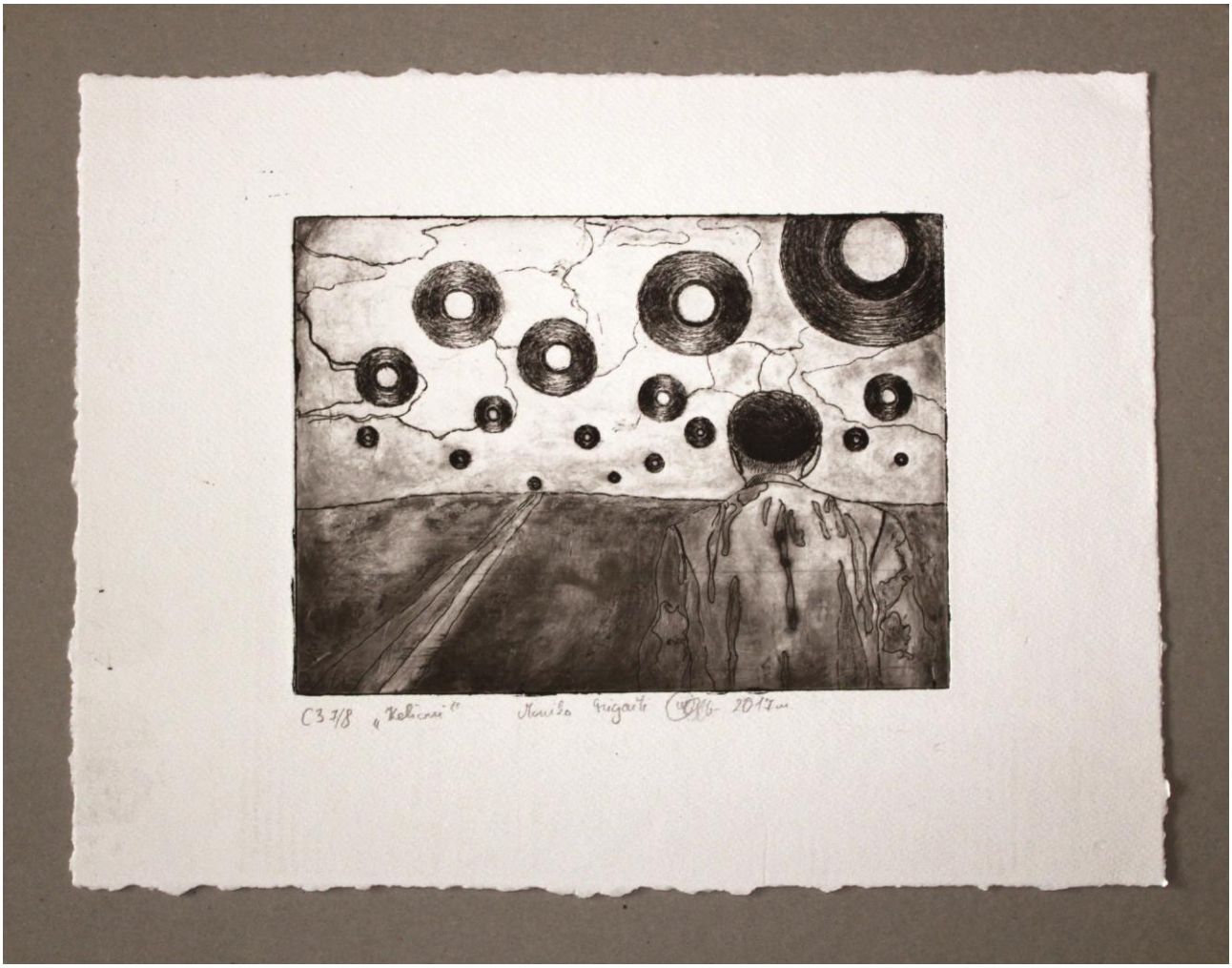
Vilma Gydaitė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
ŽUVYS, pastelė, 92x64 cm, 2017



Lolita Grabauskienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
VASARVIDŽIO NAKTIS, oda, akrilas, 50x70 cm, 2017

Sigita Grabliauskaitė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
PRISILIETIMAS PRIE PRAEITIES, oksido piešinys, stiklo formavimas, 50x80 cm, 2017

Jolanta Grigienė, *Jonavos Janinos Miščiukaitės meno mokykla*
AKIMIRKA, drobė, akrilas, 50 x70 cm



Monika Januškienė, *Jonavos Janinos Miščiukaitės meno mokykla,*
KELIONĖ, ofortas, 38x30 cm, 2017

Gintarė Jarašienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
MISTIŠKA GAMTOS DVASIA, skaitmeninė fotografija, spauda ant drobės, 90x90 cm, 2017

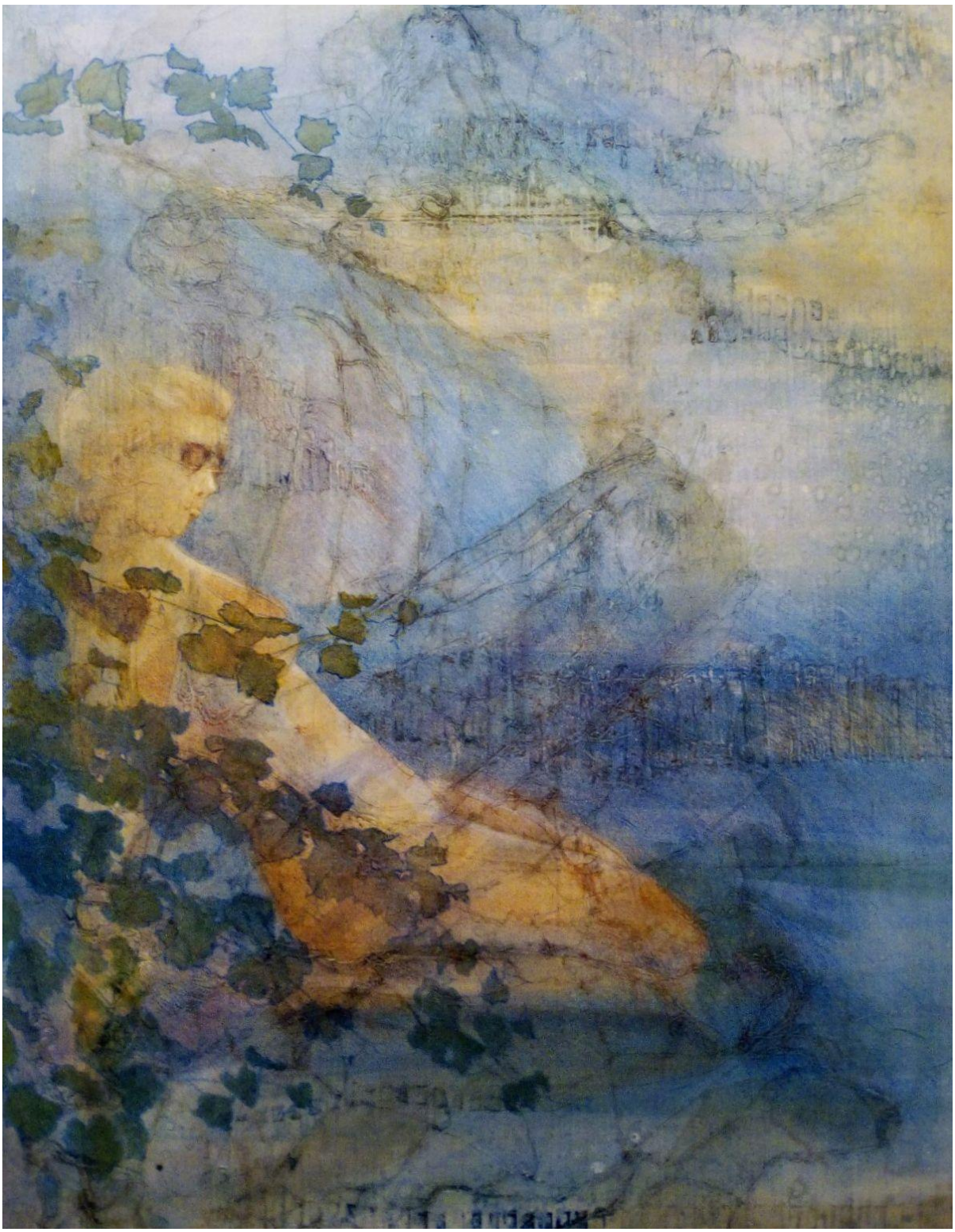
Alvydas Jonaitis, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
PIEMUO, tušas, akvarelė, 52 x 36 cm, 2017

Nelė Jurgelionienė, *Kauno Veršvų gimnazija,*
PASĄMONĖS LABIRINTAS, mišri technika, 90x90 cm, 2017

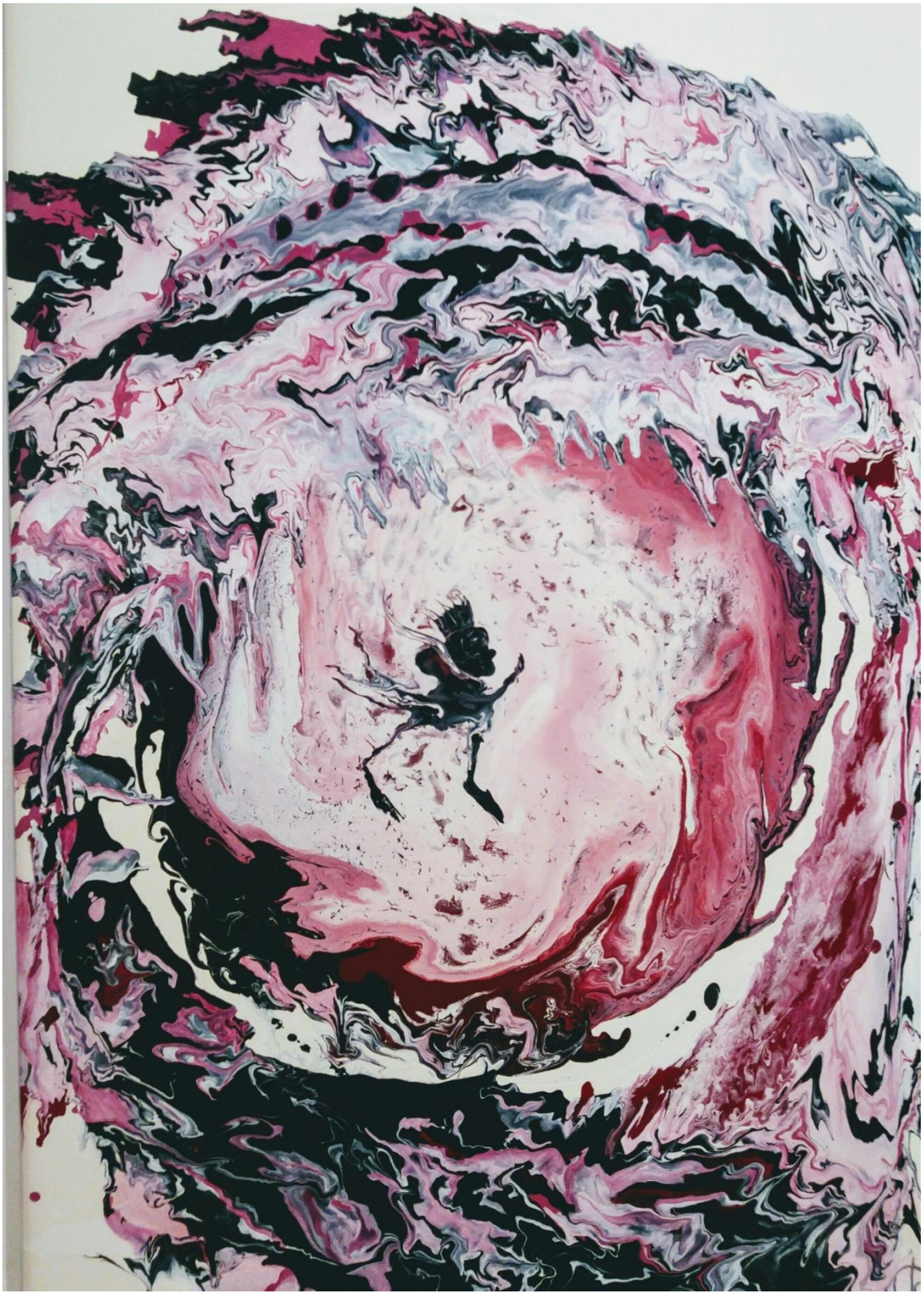
Ilona Kalibatienė, *Alytaus jaunimo centras,*
AUGALAS, molis, glazūra, h – 34 cm, 2017

Virginija Katkevičiūtė, *Kauno dailės gimnazija,*
ŽEMĖS AKYS, siuvinėjimo technika,76x76 cm, 2017

Inta Klāsone, *Liepaja University,*
BLOOMING IN THE DARK, mixed technique, 62x48 cm, 2017



Inta Klāsone, *Liepaja University,*
SUMMER, mixed technique, 65x50 cm, 2017



Gunta Krastiņa, *Liepaja University,*
Cycle KING, oil, canva, 90x90 cm, KING WHO EATS STRAWBERRIES WITH SWEET CREME

Gunta Krastiņa, *Liepaja University,*
Cycle KING, oil, canva, 90x90 cm, HALF KINGDOM BY.....?

Akvilina Kripaitytė, *Šv. Mato gimnazija,*
DEKORATYVINĖ PLASTIKA, keramika, 35x35 cm, 2017

Mārtiņš Krūmiņš, *Liepaja University,*
ON EARTH AND IN THE AIR, acrylic, oil on canvas, 40x50 cm, 2015

Vaida Kunigėlytė, *Vilniaus technologijų ir dizaino kolegija,*
TISOS PAPLŪDIMYS, mišri technika, 50 x70 cm, 2015

Algirdas Kupčikas, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
GĖLĖ, fotografija, 80x80 cm, 2017

Lolita Malinauskienė, *Vilniaus kolegija,*
RYTO ŠOKIS, akvarelė, 60x90, 2017

Ligita Marcinkevičiūtė, *Kauno Tito Masiulio Jaunimo mokykla,*
PRIE PLINKŠIŲ, akrilas, drobė, 80x70 cm, 2015

Irena Mikuličiūtė, *Irenos Mikuličiūtės dailės studija – galerija,*
ŽALIAKALNIS, drobė, aliejus, 70x70 cm, 2016

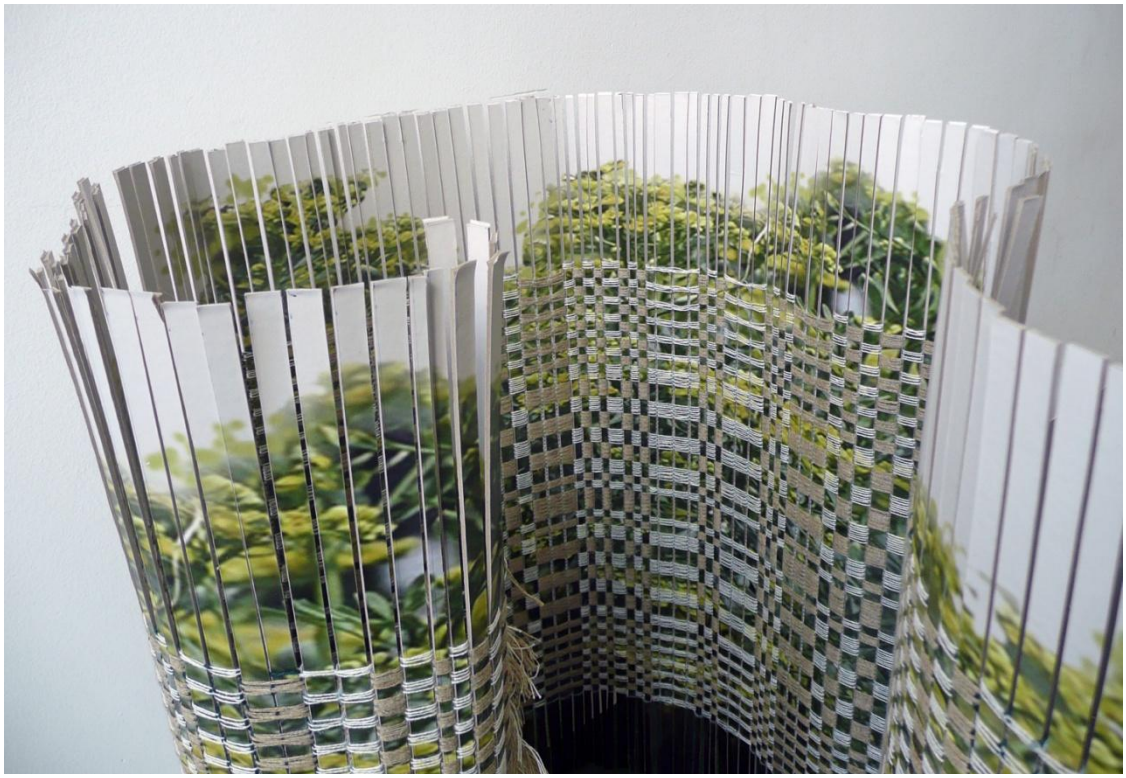
Marija Rūta Narvydienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
BALTIŠKA MANDALA, vilnos vėlimas, 100x100cm, 2015

Artūras Rimkevičius, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
RELAX, 152x40x43 cm, 2017

Aivars Rozenbahs, *Liepaja University,*
RETRO, cyanotyping, 45x60 cm

Lolita Rūgytė, *Šakių rajono meno mokykla,*
PILIAKALNIS, drobė, akrilas, 100x70 cm, 2017

Edita Sabockytė-Skudienė, Alevtina Ščepanova, *Vilniaus dizaino kolegija,*
PERNAI IŠĖJO, ŠIEMET SUGRĮŽO...KAS?,
mažosios plastikos objektai – instaliacija, 130x45 cm, 2017



Birutė Sarapienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
RŪTŲ DARŽELIS, fototekstilė, skaitmeninė spauda, audimas staklėmis, 60x220 cm, 2016

Sigita Saulėnienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
LIETINGA NUOTAIKA, akvarelė, 56x76 cm, 2017

Raimondas Šimkevičius

BLACK RED WHITE, kartonas, aliejus, medžio lentos, 106x88x4 cm, 2017

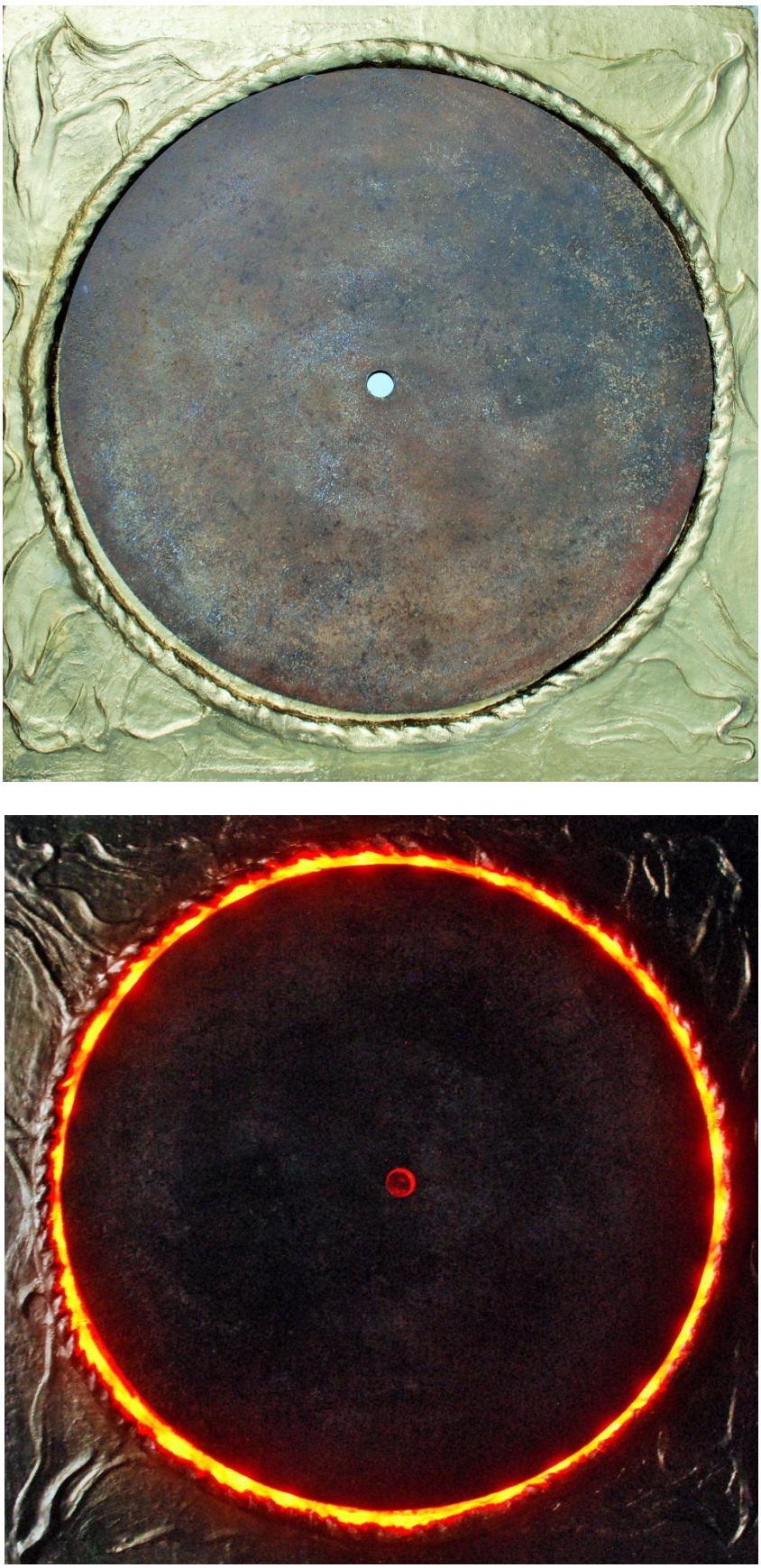
Vytenis Sinkevičius, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
MEILĖ, IŠMINTIS IR GEROJI VALIA, pastelė, 65x50 cm, 2017

Jolita Šlepetienė, *Ukmergės Antano Smetonos gimnazija,*
POKALBIAI MĖNESIENOJE. BARŠTYNAS, drobė, akrilas, 60x40 cm, 2017

Birutė Šležienė, *Kauno kolegija, Justino Vienožinskio menų fakultetas,*
SKRAIDUOKLIS, skaitmeninė spauda ant drobės, 70x72 cm, 2017

Solvita Spirģe – Sēne, *Liepaja University,*
THE STORY WILL HAPPEN, cyanotyping, 60x50 cm, 2017

Ingrida Vaitkienė, *Alytaus rajono meno ir sporto mokykla,*
VEIDAKNYGĖS, 50x70 cm, akrilas, 2017

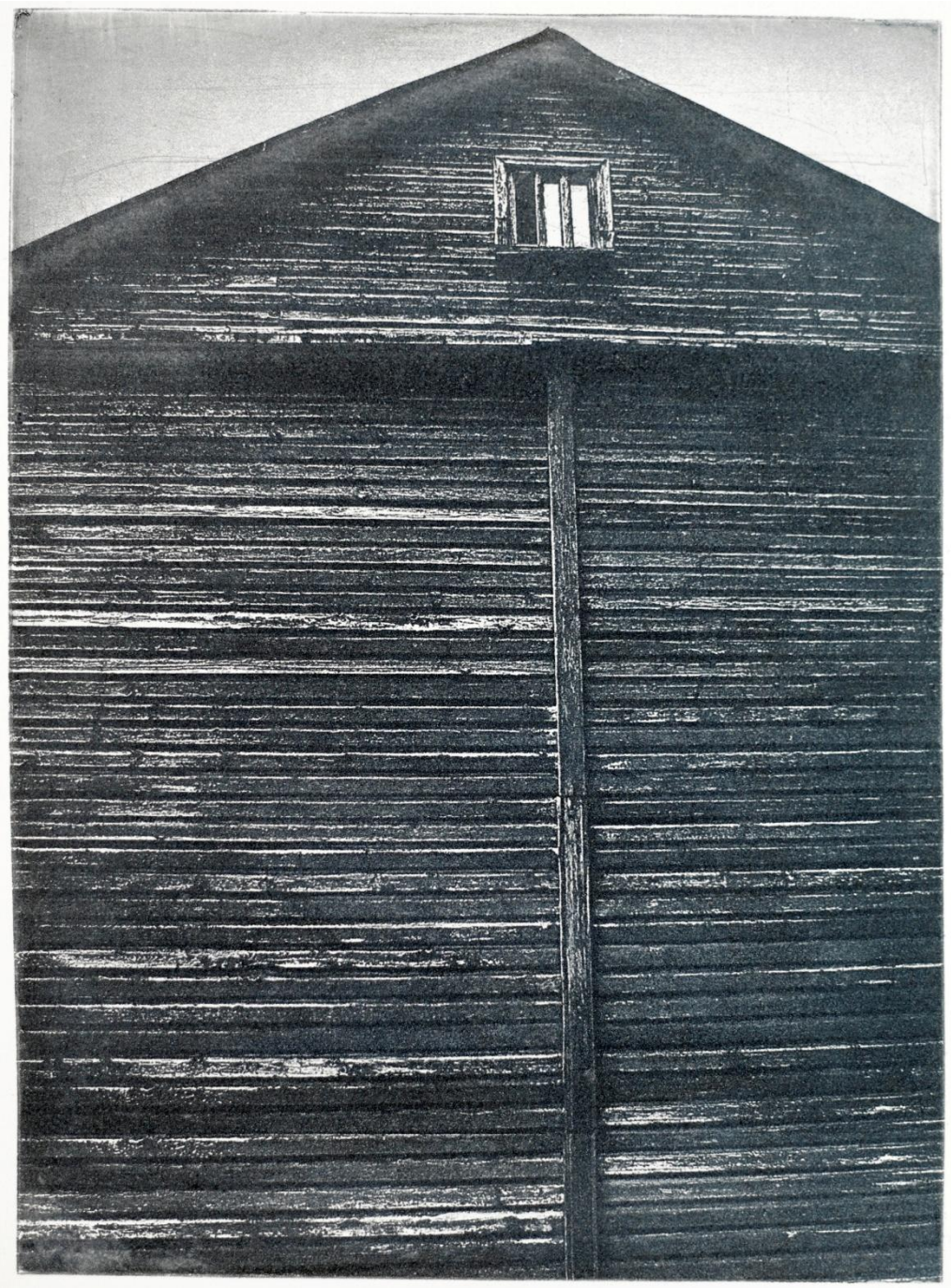


Arūnas Vaitkus, *Alytaus Dainavos pagrindinė mokykla,*
SĄŽINĖ-PAŽADAS, šviečiantis objektas, mišri technika,75x75 cm, 2017
Kai objektas nešviečia jis tampa ,,pažadu“, kai šviečia - ,,sąžine“.

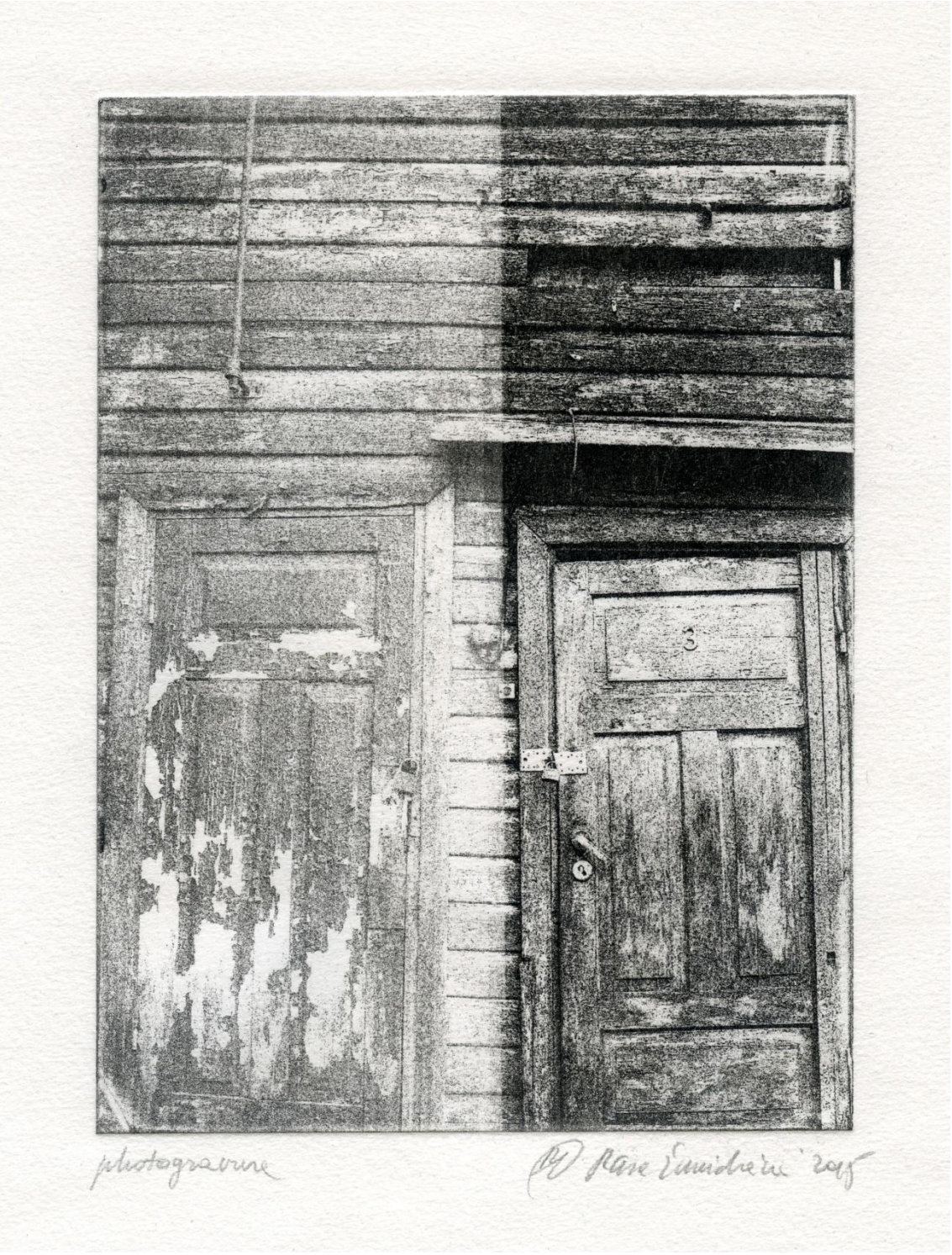
Laimutė Varkalaitė, *Vilniaus dailės akademija, Kauno fakultetas, Grafinio dizaino katedra, GŸVA, rapitografas, popierius, 50x50 cm, 2017*

Dzintra Vīriņa, *Liepaja University,*
HYDRANGEA, pencil, aquarelle, 60x80 cm

Romualda Zareckienė, *Ukmergės Antano Smetonos gimnazija,*
JAPONINĖ PLUKĖ, tapyba, akrilas, 49x59 cm, 2017



Rasa Žmuidienė, *Kauno dailės gimnazija,*
Diptikas NAMAS: LANGAS, fotopolimerinė graviūra, 27x19,5 cm, 2015
M.R. 21-3, 18x13cm, 2015



Rasa Žmuidienė, *Kauno dailės gimnazija,*
Fotopolimerinė graviūra,
M.R. 21-3, 18x13cm, 2015