

**KLAIPĖDOS VALSTYBINĖ KOLEGIJA  
VERSLO FAKULTETAS**

Konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys

**STUDIJS – VERSLAS – ISUOMENĖ:  
DABARTIS IR ATEITIES ĮŽVALGOS IV**



**STUDIES – BUSINESS – SOCIETY:  
PRESENT AND FUTURE INSIGHTS IV**

Conference proceedings

**KLAIPEDA STATE UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES  
FACULTY OF BUSINESS**

**Žurnale publikuojami mokslinės praktinės konferencijos „IKIMOKYKLINIS IR PRADINIS UGDYMAS: REALIJOS IR PERSPEKTYVOS“ (KVK, KMPŠKC 2019-10-03) pranešimų pagrindu parengti bei kiti straipsniai.**

**Leidinio mokslinis komitetas / Scientific committee :**

*Doc. dr. Ilvija Pikturnaitė (Klaipėdos valstybinė kolegija, Lietuva) mokslinio komiteto pirmininkė*

*Doc. dr. Giedrė Slušnienė (Klaipėdos valstybinė kolegija, Lietuva)*

*Doc. Dr. Remigijus Kinderis (Klaipėdos valstybinė kolegija)*

*Dr. Jurga Kučinskienė (KVK Taikomosios mokslo veiklos centro vadovė)*

*Doc. Dr. Erika Masiliauskienė (Šiaulių universitetas )*

*Doc. Dr. Daiva Pagojienė (Klaipėdos universitetas)*

*Doc. Dr. Danutė Vaigauskaitė (LMTA Klaipėdos fakultetas)*

*Doc. Dr. Gitana Tolutienė (Klaipėdos universitetas, Tęstinių studijų institutas)*

*Doc. Dr. Algimantas Bagdonas (Kauno kolegija)*

*Charles Landreth (Edukacinis centras Character for Kids, JAV)*

*Doc. dr. Jurgita Paužuolienė (Klaipėdos Valstybinė Kolegija, Lietuva)*

*Lekt. Audronė Čistienė (Klaipėdos valstybinė kolegija )*

*Lekt. Salomėja Šatienė (Klaipėdos valstybinė kolegija )*

*Leidinio techninė redaktorė lekt. Jolanta Baronaitė (Klaipėdos Valstybinė Kolegija, Lietuva)*

**Leidinio internetinis puslapis / home page:**

*<https://www.kvk.lt/lt/mokslo-zurnalai/>*

**Straipsniai recenzuoti / All articles are reviewed.**

## TURINYS

Ežerskienė Rima, Tamašauskienė Rūta. IKIMOKYKLINIO UGDYMO MOKYTOJŲ KŪRYBIŠKUMO RAIŠKA TEATRINĖJE VEIKLOJE .....	4
Kesylė Kamilė, Šmitienė Gražina. TĖVŲ ĮTRAUKIMO Į VAIKŲ UGDYMĄ SOCIALINĖS PEDAGOGINĖS PAGALBOS GALIMYBĖS PRIVAČIOSIOSE UGDYMO ĮSTAIGOSE .....	13
Klizaitė Jūratė, Varneckienė Aniuta, Valaitienė Aurelija. PEDAGOGINIS TĖVŲ ŠVIETIMAS SIEKiant IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SIŪLYMŲ POREIKIŲ VAIKŲ SĖKMINGOS SOCIALIZACIJOS .....	26
Stankevičiūtė Erika, Slušnienė Giedrė. PEDAGOGŲ IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS TEIKIANT PRIEŠMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKUI, TURINČIAM ELGESIO IR/AR EMOCIJŲ SUTRIKIMŲ, PAGALBĄ UGDYMO PROCESUOSE .....	38
Tolutienė Gitana, Andriekienė Rūta Marija, Vrublevska Irma. GROŽIO SPECIALISTŲ NEFORMALIOJO ŠVIETIMO ORGANIZAVIMO IR REALIZAVIMO ASPEKTAI .....	50
Stvolaitė Miglė, Slušnienė Giedrė. KETVERIŲ–PENKERIŲ METŲ VAIKŲ MELAVIMO RAIŠKA IR PEDAGOGINIAI KOREKCIJOS BŪDAI .....	61
Tolutienė Gitana. PEDAGOGŲ PROFESIONALUMO TOBULINIMO IR KARJEROS VALDYMO GALIMYBĖS.....	71
Bulošė Vaida, Valaitienė Aurelija. PATYČIŲ TARP PRIEŠMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ MAŽINIMO GALIMYBĖS ŽAIDYBINE VEIKLA .....	82

# IKIMOKYKLINIO UGDYMO MOKYTOJŲ KŪRYBIŠKUMO RAIŠKA TEATRINĖJE VEIKLOJE

*Rima Ežerskienė, Rūta Tamašauskienė  
Klaipėdos valstybinė kolegija*

## Anotacija

Kūrybiškumas bei jo raiška teatrinėje veikloje yra svarbi mokytojų savybė, be kurios neišsivaizduojamas ugdytinių kūrybiškumas. Nuo mokytojo kūrybinių gebėjimų efektyvaus panaudojimo didele dalimi priklauso asmenybės potencialių kūrybinių galių atskleidimas ir profesinė funkcija – ugdyti vaikų kūrybiškumą. Kūrybiškumas apibūdinamas kaip meninis gebėjimas bei netradicinis kūrybos rezultatas. Ikimokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumas, nepaisant jų meninių gabumų ar patirties, gražiai atsiskleidžia per teatrinę veiklą. Naujoji „technologijų karta“ – iššūkis pedagogams, siekiantiems sukurti neformalią aplinką, kad žaisdami, interpretuodami teatro priemonėmis, vaikai tenkintų savo poreikius, atskleistų meninius gabumus, kūrybiškumą, plėtotų talentus. Išanalizavus mokslinę literatūrą, pastebėta, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumo raiškos galimybių problema teatrinėje veikloje mažai tirta.

Siekiant išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogų kūrybiškumo raišką teatrinėje veikloje, naudotasi šiais tyrimo metodais: moksline literatūros analize, apklausa raštu, statistine duomenų analize. Straipsnyje pristatoma ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumo raiška, taip pat ikimokyklinio ugdymo mokytojo teatrinės veiklos apžvalga, tyrimo rezultatų empirinė analizė. Ištirtas ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumas pasireiškia kuriant vaikų vaidinimams autorinius scenarijus, grupėje su kolegomis, pasitelkiant grupės vaikų idėjas ir sumanymus. Ikimokyklinio ugdymo mokytojai idėjų scenarijams ieško pasakojamojoje tautosakoje (gyvulinėse, buitinėse pasakose ir pasakose su dainuojamaisiais intarpais). Tai stimuliuoja norą būti novatorišku, meninių vizijų įgyvendintoju. Ikimokyklinio ugdymo mokytojai dažniausiai teatrinę veiklą organizuoja vaikams pažįstamoje erdvėje – grupėje ir darželio kieme. Pedagogo kūrybiškumas atsiskleidžia ieškant netradicinės aplinkos, pvz., lėlių teatro muziejaus, dramos teatro patalpų, edukacinių užsiėmimų netradicinėje aplinkoje.

**Reikšminiai žodžiai:** kūrybiškumas, ikimokyklinio ugdymo mokytojas, teatrinė veikla.

## Įvadas

Šiuolaikinei visuomenei būdingi spartūs socialinio bei kultūrinio gyvenimo pokyčiai, informacinės visuomenės plėtra, gilėjanti globalizacija. Todėl mokytojas, yra atsakingas už tautos kultūros savitumo išsaugojimą. Kaip teigiama *Pedagogų rengimo koncepcijoje* (2016), mokytojų rengimas turi sudaryti sąlygas būsimajam pedagogui įgyti kompetenciją, būtiną jo naujam vaidmeniui – mokymosi organizatoriaus, kūrybiško ugdytojo, galimybių kūrėjo ir t.t. (Ručinskienė, 2017). Anot C. Gioia (2000) ir Nam Choi (2004), kūrybiškumas turėtų būti analizuojamas kaip asmens kasdienio elgesio kūrybinio potencialo raiška. Manoma, kad kasdienis pedagogų kūrybiškumas yra sėkmingo vaikų ugdymo garantas (Lapėnienė, Laskienė, 2019). Mokslinėje literatūroje pastebima tendencija analizuoti vaikų kūrybiškumą bei jo ugdymo būdus. Kūrybiškos asmenybės ugdymas akcentuojamas visuose švietimo sistemos dokumentuose. Pirmenybė teikiama kuriamajai, o ne atgaminamajai veiklai, kai ugdytiniai įtraukiami į aktyvią, skatinančią pažinti, patirti ir aiškintis veiklą; siekiama, kad vaikas sąmoningai ir kūrybiškai perimtų naują mokomąją medžiagą; skatinama savianalizė ir savęs vertinimas. Vienas iš pagrindinių veiksnių, ugdančių vaiko kūrybiškumą, yra ikimokyklinio ugdymo mokytojas. Daugumai suaugusiųjų kūrybiškumo ugdymas vis dar suvokiamas kaip veikla, orientuota ne į kūrybinį procesą, o į jo rezultatą. Tačiau kūrybinė nuostata, stipri kūrybinės veiklos motyvacija pirmiausia turi būti būdinga mokytojo darbui, nes kaip tik jo pozicija nulemia kūrybinę atmosferą ugdymo procese. Taigi profesinė veikla pedagogą įpareigoja dirbti kūrybiškai. Kūrybiški pedagogai į žinomus dalykus žvelgia naujai, greičiau išsina iš stereotipinio mąstymo ribų, mato plačiau, subtiliau, pastebi metaforą, potekstę. Teatrinė veikla, organizuojama ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, sudaro tinkamas sąlygas plėtoti mokytojo kūrybiškumui. Tai susiję ir su ikimokyklinio ugdymo mokytojo gebėjimu kurti originalius scenarijus vaidinimams, parinkti originalias priemones ir kurti netradicinę ugdomąją aplinką.

**Tyrimo problema.** Kūrybiškumas bei jo raiška teatrinėje veikloje yra svarbi mokytojų savybė, be kurios neišsivaizduojamas ugdytinių kūrybiškumas. Nuo mokytojo kūrybinių gebėjimų efektyvaus panaudojimo didele dalimi priklauso asmenybės potencialių kūrybinių galių atskleidimas ir profesinė funkcija – ugdyti vaikų kūrybiškumą. Kūrybiškumas apibūdinamas kaip meninis gebėjimas bei

netradicinis kūrybos rezultatas. Ikimokyklinio amžiaus vaikų kūrybiškumas, nepaisant jų meninių gabumų ar patirties, gražiai atsiskleidžia per teatrinę veiklą. Naujoji „technologijų karta“ – iššūkis pedagogams, siekiantiems sukurti neformalią aplinką. Vaikai, žaisdami, interpretuodami teatro priemonėmis, tenkina savo poreikius, atskleidžia meninius gabumus, kūrybiškumą, plėtoja talentus. Tai aktuali problema, tačiau, išanalizavus mokslinę literatūrą, pastebėta, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumo raiškos galimybių problema teatrinėje veikloje mažai tirta.

**Tyrimo problema** – kaip reiškiasi ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumas, kuriant vaidinimų scenarijus, parenkant originalias priemones, pritaikant netradicinę ugdymo aplinką?

**Tyrimo tikslas** – išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumo raišką teatrinėje veikloje: vaidinimų scenarijų kūrimo, originalių priemonių parinkimo, netradicinės ugdymo aplinkos parinkimo aspektas.

**Tyrimo objektas** – ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumo raiška teatrinėje veikloje.  
**Uždaviniai:**

1. Išnagrinėti ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumo raišką, kuriant vaidinimų scenarijus, parenkant priemones ir netradicinę aplinką teoriniu aspektu.

2. Ištirti ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumo raišką, kuriant vaidinimų scenarijus, parenkant priemones ir netradicinę aplinką.

**Tyrimo metodai:** mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, apklausa raštu, statistinė duomenų analizė.

## 1. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumo raiškos teatrinėje veikloje teorinė analizė

### 1.1. Ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumo raiška

Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“, nusakancioje valstybės viziją ir raidos prioritetus, kūrybingumas įvardijamas kaip viena iš trijų pagrindinių valstybės pažangos vertybių. Teigiama, kad Lietuva – tai šalis, kurioje skatinamas žmonių kūrybiškumas, saviraiška ir kurios gerovę kuria atsakingi, kūrybingi ir atviri žmonės. „Trys milijonai kūrėjų!“ – toks ambicingas šūkis skelbiamas dokumente. Įvairiose šiuolaikinio gyvenimo srityse kūrybiškumas suprantamas kaip pažangos variklis, aukšto konkurencingumo garantija (Girdzijauskienė, Jautakytė, 2016). Kūrybiškumas ypač svarbus ugdant valstybės ateitį, jaunąją kartą. Anot Gudelienės-Gudelevičienės, Kaušylienės (2006), pedagogas turi mokėti ir galėti veikti įvairiose situacijose, nuolat plėtoti ir atnaujinti turimą arba įgyti naują kompetenciją, nes nuo pedagogų kūrybiškumo labiausiai priklauso, ar mokiniai taps kūrybingi, mąstantys, ar tik žinių ir atminties gebėjimų talpyklos. Pedagogas visą gyvenimą privalo mokytis, tobulėti, siekti profesinio meistriškumo. Kūrybiškumas – bene dažniausiai minima sąvoka edukacijos proceso kontekste. Grakauskaitės-Karkockienės (2016) teigimu, nedaug rastume švietimo srities dokumentų, kuriuose nebūtų paminėtas žodis „kūrybiškumas“. Anot Grakauskaitės-Karkockienės (2002), kūrybiškumas – tai individo polinkis į naują, originalų ar novatorišką ko nors komponavimą, modeliavimą ar mąstymą. Pedagogai, kaip kūrybiškos asmenybės, vertinami už originalius atradimus, naujas idėjas, gebėjimą kokybiškai įsisavinti informaciją, greitai augti profesinėje veikloje (Ručinskienė, 2017). „Kūrybiškumas yra inovacijų variklis ir lemiamas asmeninių, profesinių, verslo, socialinių gebėjimų faktorius bei visos žmonių visuomenės gerovės veiksnys“, – teigiama Europos kūrybos ir inovacijų tinklalapyje (European Year of Creativity and Innovation, 2013). Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijoje (2014) teigiama, kad „Lietuvai įsitvirtinant Vakarų erdvėje, švietimas turi padėti stiprinti visuomenės kūrybines galias“. Tam, kad būtų įgyvendinta ši nuostata, būtini įvairių kūrybos apraiškų moksliniai tyrimai, kurie sudarytų švietimo įstaigų vadovams praktinius patarimus kaip skatinti pedagogų kūrybiškumą. Pedagogo kūrybinės veiklos sritis yra ugdymo procesas, o jo komponentai reikalauja kūrybiškumo. Norint pasiekti ugdymo tikslus reikia nestandartinio mąstymo, nestandartinių veiksmų. Ypatingi pedagogų kūrybiškumo įgalintojai yra vadovai su savo lūkesčiais. Pedagoginis darbas, leidžia atrinkti esmingiausius aspektus, dalykus, laisvai parinkti ugdymo metodus ir sugalvoti novatorišką ugdymo strategiją (Grakauskaitė-Karkockienė, 2006). Pedagogas, gebantis kūrybiškai spręsti ugdymo problemas, yra asmenybė, kuri

turi pašaukimą ir bendradarbiauja su kultūros vertybėmis. Pedagogas, kuris yra kūrybiškas, mėgsta ir myli savo darbą. Jis su malonumu išdėsto mokiniams savo dėstomo dalyko vertybes. Jovaiša (2013) teigia, kad kiekviena pedagoginė veikla yra kūrybinio pobūdžio, kuriai būtina pašaukimo savybių, specifinių gebėjimų ir kūrybiškumo. Anot Jovaišos (2013), kūrybiniai gebėjimai – originalumo, naujumo šaltinis, būtini ir metodinėje veikloje, ir kitose ugdymo veiklos srityse. Metodinėse veiklose kūrybiškumas suteikia galimybę originaliau, tikslingiau, novatoriškiau organizuoti ugdomąjį procesą. Kūrybiškas pedagogas nuolat tobulina ugdymo procesą, stengiasi dėl geriausių rezultatų, ir, kūrybiškai atlikdamas savo darbą, būna laimingas. 2006 m. Lisabonoje įvykusios pasaulinės meninio ugdymo konferencijos rezoliucijoje nurodoma: „Kiekvienas turi kūrybinį potencialą. Itin svarbu padėti šiam potencialui pasireikšti meninio ugdymo aplinkoje“ (Mošnikovaitė, 2015).

*Apibendrinant galima teigti, kad pedagogo veiklos kūrybiškumas priklauso ne tik nuo pedagogo kompetencijos tobulinimo, bet ir nuo kitų skirtingų veiklų kompetencijos ir gebėjimų. Aptarus įvairius pedagogo kūrybiškumo raiškos apibūdinimus, galima pastebėti, kad kūrybiško pedagogo svarbiausiais bruožais ir gebėjimais yra laikoma patirtis ir dalyko žinios, kurios ir yra laikomos kūrybiškumo susiformavimo pagrindu.*

## **1.2. Ikimokyklinio ugdymo mokytojo teatrinės veiklos apžvalga**

Ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumas pasireiškia teatrinėje veikloje, pritaikant netradicines priemones ir netradicinę aplinką bei kuriant originalius scenarijus. Scenarijaus rašymas – kūrybinis procesas, todėl negali būti griežtų taisyklių. Scenarijus (lot. scenarius – sceninis) – tekstas, sudarantis pagrindą teatriniam pastatymui, turintis fabulos apmatų, personažų charakteristikas, susidedantis iš dialogų ir kt. (Tarptautinių žodžių žodynas, 2013). Kaip teigia Bierontaitė (2008), literatūrinis scenarijus, tai scenarijus, kuriame išdėstoma pagal sumanytą sukomponuota literatūrinė medžiaga. Scenarijus kuriamas, „apauginant“ tikslingai atrinkta medžiaga. Kūrimo procese scenarijus gali būti daug kartų pertvarkomas. Organizuojant teatrinę veiklą, mokytojai priversti kurti vaidinimams scenarijus patys, nes jaunesniajam ikimokykliniam amžiui sukurtų nėra, išskyrus vieną kitą leidinį, pvz., Kazragytės „Mažųjų vaidinimai: literatūriniai tekstai ir komentarai“ (2011). Todėl ikimokyklinio ugdymo įstaigoje mokytojai taiko įvairius scenarijaus kūrimo būdus: savarankiškai, pasitelkdami kolegas, diskutuodami su grupės vaikais ir pritaikydami jų idėjas. Dažnai mokytojams pagalbininku tampa skaitomi grupėje tautosakos ar grožinės literatūros kūriniai. Skaitymas – yra suvokimo procesas, sąvokinis ir mąstymo procesas, kurio metu labai svarbūs žmogaus psichiniai procesai: skaitant plečiasi žodynas, kuris gilina mąstymo plėtotę, lavėja atmintis, dėmesys. Iš knygų kaupiamos žinios, estetiškai patirtis. Skaitymu lavinama vaizduotė praturtina vaiko vidinį pasaulį emocijomis, apmąstymais, rezultatais (Berliner, Gage, 1994). Garkauskienė (2009) nuomone, kad vaikas suprastų pasakojamąjį turinį, auklėtoja turi įvilkti jį į tinkamą kalbos apvalkalą. Siužetas turi būti nesudėtingas ir aiškus, turinys ir kalba paprasta. Dauguma ikimokyklinukų ypač mėgsta eiliuotus, rimuotus kūrinius – eilėraščius. Lietuvių tautosaka, ypač pasakos, yra tokios formos, kurios jau pirmieji žodžiai užburia mažąjį klausytoją. Ikimokyklinio amžiaus vaikai ne tik mėgsta klausytis pasakų ir pasakojimų, bet ir patys yra uolūs pasakotojai. Meninis žodis lavina vaikų atmintį ir skatina mąstyti apie žmogaus gyvenimą. Klausydamiesi pasakojimo ir žiūrėdami iliustracijas vaikai geriau įsijaučia į meninio vaizdo detales (Garkauskienė, 2009). Garsiai skaityti vaikams stengiamasi nuolat, neveniant skaityti tų pačių, vaikų pamėgtų kūrinių. Vaikai klausosi pasakojimų, skaitomų grožinės ir pažintinės literatūros, įvairių žanrų tautosakos kūrinių (skaičiuočių, dainų, mįslių, pasakų ir kt.), nagrinėja iliustracijas, dalijasi įspūdžiais, išgyvenimais, nuomonėmis, nagrinėja ir vertina veikėjų, personažų poelgius (Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa, 2014).

Ikimokyklinio ugdymo mokytojas teatrinėje veikloje stengiasi pritaikyti įvairias priemones, nuo žaisliukų, esančių grupėje ar vaikų atsineštų iki natūralių daiktų, kurių buitinė paskirtis visai netrukdo vaidinant įsivaizduoti tam tikrą personažą. Tai skatina mokytojo kūrybiškumą, ugdo vaikų vaizduotę. Spontaniška vaidybinė veikla kasdien – žaidžiant kas vaikui įdomu, smagu. Vaikų vaidybą mokytojas skatina įvairių rūšių lėlių teatro lėlėmis: pirštukų, pirštukų, lazdelinėmis, šešėlių teatro lėlėmis. Vaikai

raginami domėtis ir knygų iliustracijomis, vaizdo medžiaga, muzikos įrašais. Dailės, muzikos dermė vaidinime, stiprina vaikų emocijas, bendravimą, mažina „scenos baimę“, lavina kalbą, balso stiprumą.

Ieškodamas netradicinės ugdomosios aplinkos, mokytojas organizuoja vaikams išvykas į vaikams skirtus spektaklius. Stebėdami šešėlių, operos, baleto, operos, baleto, pantomimos, cirko vaidinimus, patys bando atkartoti matytus spektaklius arba juos perkurti. Improvizuoja gerai žinomus spektaklių siužetus. Dalijasi vertinimais apie įvairias teatro rūšis, pasakoja ir improvizuoja sceneles iš labiausiai patikusių spektaklių (Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa, 2014). Kūrybinį procesą stiprina mokytojo siūlymas stebėti aplinką, tai, kas vyksta gamtos ir žmonių gyvenime. Išvykose, renginiuose, spektakliuose, koncertuose patirtus išpūdžius teatro priemonėmis mokytojas siūlo imituoti, inscenizuoti, improvizuoti. Ji ragina domėtis knygų iliustracijomis, vaizdo medžiaga, prisiminti ir nusakyti, kokie garsai, muzika, spalvos lydi žmones kasdienybėje, šventėse, renginiuose, spektakliuose, kitais gyvenimo atvejais. Vaikai visus išpūdžius, pastebėjimus, savo patirtį, išgyvenimus (intonacijas) pritaiko vaidinimui (Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa, 2014).

*Apibendrinus galima teigti, jog ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumas pasireiškia vaikų mėgstamos literatūros kūrinių pritaikymu scenarijaus kūrimui, tradicinių lėlių ir natūralių daiktų parinkimu bei dažnu ugdomosios aplinkos keitimu. Tokia teatrinės veiklos siekiamybė atitinka vaikų amžių, interesus, improvizacijos galimybes.*

## **2. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumo raiškos teatrinėje veikloje empirinė analizė**

### **2.1. Tyrimo metodika**

**Tyrimo dalyviai** – Klaipėdos apskrities ikimokyklinio ugdymo mokytojai, dirbantys 5-6 m. vaikų grupėse.

**Tyrimo imtis** – 92 respondentai.

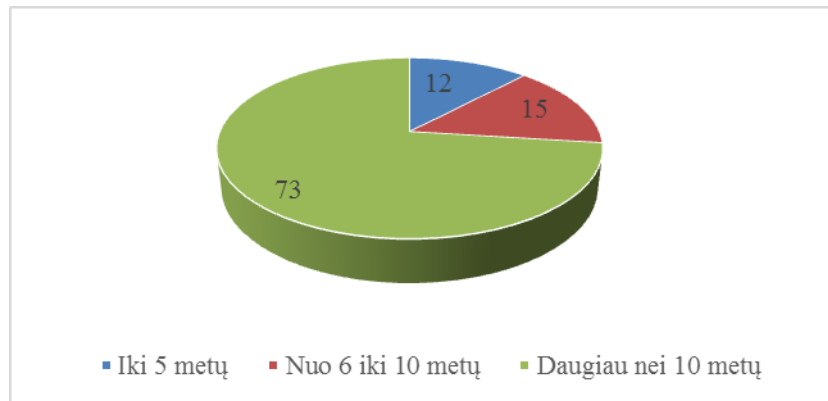
**Darbe naudoti šie tyrimo metodai:** mokslinė literatūros analizė, apklausa raštu, statistinė duomenų analizė SPSS programa. Kiekybiniam tyrimui, anot Paulauskaitės (1996) labiau būdingas siekis ieškoti išorinių reiškinio požymių, išgaunant įvairius rodiklius, kurie gali būti išreikšti skaičiais ir matuojami. Todėl kiekybinio tyrimo mokslinę vertę nusako jo rezultate gauti kiekybiniai rodikliai. Be to, kiekybinis tyrimas yra struktūrizuotas ir suplanuotas, nes tyrimo metodai bei duomenų matavimo priemonė buvo sukonstruota dar prieš tyrimą. Siekiant numatyto tikslo buvo parengtas klausimynas raštu (anketa). Anketoje pateikti klausimai sudarė 3 prasminius blokus, kurie padėjo atsakyti į numatytą probleminį klausimą.

**Duomenų rinkimo procedūra.** Siekiant numatyto tikslo atlikta ikimokyklinio ugdymo mokytojų anketinė apklausa. Tyrimo instrumentas (anketa) buvo patalpinta interneto svetainėje [www.apklausa.lt](http://www.apklausa.lt). Straipsnio autorės, išsiųsdamos laiškus Klaipėdos apskrities ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams, kvietė respondentus dalyvauti tyrime. Kiekybinio tyrimo rezultatai sisteminami ir analizuojami, atliekant statistinę analizę SPSS programa. Gauti tyrimo duomenys pateikti procentine išraiška.

**Tyrimo etika.** Vykdamas tyrimą buvo laikomasi bendrųjų etikos principų. Atsižvelgiant į etikos reikalavimus, tyrimo vykdymas iš anksto derintas, dalyviai informuoti apie tyrimo atlikimo detales, užtikrintas respondentų konfidencialumas. Informacija apie atliekamo tyrimo tikslą buvo tiksli. Respondentų dalyvavimas tyrime buvo savanoriškas su galimybe atsisakyti dalyvauti bet kurioje tyrimo stadijoje. Tiriamieji buvo traktuojami pagarbiai ir sąžiningai.

### **2.2. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumo raiškos teatrinėje veikloje tyrimo rezultatų analizė**

Daugiau nei du trečdaliai tiriamųjų mokytojais dirba daugiau nei 10 metų, 15 proc. mokytojų dirba nuo 6 iki 10 metų ir mažiausia respondentų dalis, jaunų mokytojų, kurie dirba iki 5 metų. Respondentų pasiskirstymas pagal darbo stažą pavaizduotas 1 paveiksle.



1 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal darbo stažą (proc.)

Devynios dešimtosios tyrime dalyvavusių mokytojų turi pakankamą praktinę patirtį, nes dirba ikimokyklinio ugdymo įstaigose daugiau nei šešerius metus.

Mokslinės literatūros analizė patvirtina, jog pats mokytojas turi būti kūrybiškas. Tai reiškia įdomesni, smagesni, žaismingesni ugdymąsi, padeda sutelkti vaikų dėmesį, skatina norą domėtis, sužinoti vis daugiau. Matydami kūrybiško mokytojo pavyzdį, vaikai ir patys išmoksta tyrinėti aplinką, domėtis (Grakauskaitė-Karkockeinė, 2002).

Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kūrybiškumas pasireiškia įvairiose veiklose. Galimybė realizuoti savo pomėgį kurti scenarijus vaidinimams, galimybė dirbti komandoje su kolegomis ir vaikais, stiprina mokytojo pasitikėjimą savo jėgomis, iniciatyvumą, teatrinis gebėjimus.

Respondentų buvo klausama, *kokiu būdu sukurtus vaidinimų scenarijus naudoja darželyje pedagogas?* Tyrimo rezultatai pateikti 1 lentelėje.

1 lentelė. Pedagogų kuriamų scenarijų būdai, proc.

Pedagogų kuriamų scenarijų būdai	Dažnai	Kartais	Niekada
Pedagogas vaidinimui naudoja asmeniškai sukurtą scenarijų	30.4	43.5	26.1
Pedagogas naudoja sukurtą scenarijų su kolegomis (pvz., muzikos vadove)	52.2	37.0	10.9
Pedagogas naudoja kartu su vaikais sukurtą scenarijų vaidinimui	17.4	19.6	63.0

Šaltinis: sudaryta tyrimo autorių, 2019

Tyrimo duomenys atskleidė, jog daugiau kaip pusė respondentų kūrybiškumą stimuliuoja bendri kūrybiniai scenarijų kūrimo projektai, trečdalis apklaustųjų teigia, kad mėgsta patys, individualiai kurti. Rečiausiai net du trečdaliai mokytojų į šį procesą neįtraukia penkerių-šešerių metų vaikų. Šeštadalis apklaustųjų tai bando daryti.

Apibendrinant galima teigti, jog ugdymo įstaigoje ikimokyklinio ugdymo mokytojai, individualiai kurdami scenarijus vaidinimams, tobulina saviraišką, dirbdami kolegų grupėje ir komandoje atskleidžia savo komunikacinius gebėjimus ir demokratiškus tarpusavio santykius, organizuodami kūrybinį procesą su vaikais, mokosi tenkinti ugdytinių kūrybines idėjas, ugdo vaikų pasitikėjimą, nestandartinį mąstymą, emocinį intelektą.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogo ugdomoji veikla yra glaudžiai susijusi su literatūra, kaip rašytine meno rūšimi. Ji dažnai tampa įvairių kūrybinių idėjų šaltinis, nes literatūroje užkoduotos dvasinės vertybės, tautos pasaulėvaizdis ir liaudies išmintis bei atskleistas kalbos vaizdingumas. Literatūra dažnai padeda ir teatrinėje veikloje, ieškant idėjų vaidinimams. Ikimokykliniame amžiuje vaikams skaitomos pasakos, smulkiosios tautosakos kūriniai, autorinė literatūra ir kt. Todėl respondentų buvo klausama: *kokią literatūrą naudojate, kurdami scenarijus vaikų vaidinimams?* Respondentų naudojamos literatūros įvairovė ir dažnis pateikti 2 lentelėje.

Tyrimo duomenys atskleidė, jog daugiau kaip du trečdaliai apklaustųjų scenarijams renkasi gyvulines pasakas, pusė – liaudies pasakas su dainuojamaisiais intarpais, trečdalis respondentų – buitines pasakas. Mažiau kaip pusė respondentų nenaudoja pasakų be galo, animacinių filmukų, vaikų knygelių iliustracijų kaip idėjų šaltinio originaliam scenarijui.

Apibendrinant galima teigti, jog ikimokyklinio ugdymo mokytojai idėjų scenarijams ieško pasakojamojoje tautosakoje (gyvulinėse, buitinėse pasakose ir pasakose su dainuojamaisiais intarpais), tai stimuliuoja norą būti novatorišku, meninių vizijų įgyvendintoju, tačiau neišnaudoja profesionaliai sukurtų vaikų knygelių iliustracijų. Dažnesnis iliustracijų panaudojimas scenarijų kūrimui, skatintų mokytoją su vaikais atidžiau stebėti iliustracijas, jų perteikiamą informaciją, nuotaiką, veikėjų tarpusavio santykius, padėtų geriau suprasti kūrinio idėją, skatintų įsivaizduoti tolimesnius veikėjų nuotykius, kas galėtų tapti scenarijaus užuomazga.

2 lentelė. Literatūra naudojama, kuriant scenarijus vaikų vaidinimui, proc.

Literatūra naudojama, kuriant scenarijus vaikų vaidinimui	Dažnai	Kartais	Niekada
Gyvulinės pasakos	65.2	34.8	0.0
Buitinės pasakos	34.8	60.9	4.3
Stebuklinės pasakos	30.4	60.9	8.7
Liaudies pasakos su dainuojamaisiais intarpais	52.2	45.7	2.2
Pasakos be galo	2.2	50.0	47.8
Autorinės pasakos	21.7	67.4	10.9
Smulkiosios tautosakos kūriniai	30.4	52.2	17.4
Vaikų literatūros knygelių iliustracijos	10.9	63.0	26.1
Animaciniai filmukai	6.5	52.2	41.3
Naudojama autorinė pedagogo kūryba	19.6	67.4	13.0

Šaltinis: sudaryta tyrimo autorių, 2019

Priemonės, taikomos kasdieninėje ugdomojoje veikloje, kūrybingų pedagogų gali tapti ir ugdytojo ir ugdytinio kūrybiškumo ugdymo šaltiniu. Todėl respondentų buvo klausama: *kokios priemonės taikomos vaikų kūrybiškumo ugdymui teatrinėje veikloje?* Tyrimo rezultatai pateikti 3 lentelėje.

3 lentelė. Priemonės, taikomos vaikų kūrybiškumo ugdymui teatrinėje veikloje, proc.

Priemonės, taikomos vaikų kūrybiškumo ugdymui teatrinėje veikloje	Dažnai	Kartais	Niekada
Vaikai raginami domėtis knygelių iliustracijomis, vaizdo medžiaga, inscenizacijomis šventėse, renginiuose, kitais gyvenimo atvejais	68.1	31.9	0.0
Vaikai vaidina gyvai, pasinaudodami žaislais, įprastomis lėlėmis	70.2	29.8	0.0
Vaikai vaidina su grupėje esančiais daiktais, paverčiant juos personažais	63.8	34.0	2.1
Vaikai vaidina/gamina lėles ant pagaliukų, ant pirštukų, šešėlius ir kt.	36.2	63.8	0.0

Šaltinis: sudaryta tyrimo autorių, 2019

Tyrimo duomenys atskleidė, jog daugiau kaip du trečdaliai apklaustųjų dažnai skatina vaikus vaidinti, su žaislais ir įprastomis lėlėmis, su grupėje esančiais natūraliais daiktais, paverčiant juos personažais. Šiek tiek mažiau, kaip du trečdaliai pedagogų skatina vaikų kūrybiškumą vaizdo medžiagos peržiūra, skatina stebėti vaikų sceninius pasirodymus per šventes, įvairius renginius, jais pasidžiaugti, pasigrožėti. Trečdalis apklaustųjų kartais skatina vaikus vaidinti su pirštukų, lazdelinėmis lėlėmis, šešėliais.

Apibendrinant galima teigti, jog dažniau mokytojai išnaudoja, vaikų kūrybiškumo ugdymui teatrinėje veikloje klasikines priemones, kartais – įvairių rūšių teatro lėles, pvz., kaukių teatro lėles, lazdelines lėles, kailines lėles, lėles-apyrankes.

Ikimokyklinio ugdymo mokytojai, žino, jog keičiant ugdomąją aplinką, vietą, greičiau pasiekiamas keliamas tikslas. Teatrinėje veikloje keičiama aplinka, ugdymui skirta vieta, skatina mokytojo kūrybiškumą ir inovatyvumą. Todėl respondentų buvo klausama: *kokia teatrinės veiklos aplinka, skatina mokytojo ir vaikų kūrybiškumą?* 4 lentelėje pateikti tyrimo rezultatai. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog dažniausiai daugiau kaip du trečdaliai pedagogų organizuoja teatrinę veiklą grupėje ir poilsiaujant lauke, parke ir kt. Daugiau kaip pusė mokytojų skatina stebėti vaidinimus įvairiuose renginiuose, atkreipti dėmesį į muziką, spalvas scenoje, kaip personažai scenoje bendrauja, kaip kuria linksmą nuotaiką. Taip pat dažnai vaikams siūloma stebėti vaikams skirtus spektaklius, juos aptarti, išsakyti savo nuomonę, stebėti žmonių elgseną, gamtos pokyčius, juos parodyti

improvizuojant. Kartais mokytojai su vaikais lanko lėlių teatro dirbtuves, susitinka su aktorais lėlių teatre ar dramos teatre, lanko lėlių muziejų, dalyvauja muziejaus organizuojamuose užsiėmimuose.

4 lentelė. Teatrinės veiklos aplinka, skatinanti mokytojo ir vaikų kūrybiškumą, proc.

Teatrinės veiklos aplinka, skatinanti mokytojo ir vaikų kūrybiškumą	Dažnai	Kartais	Niekada
Spontaniška vaidybinė veikla žaidžiant grupėje, poilsiaujant gamtoje	66.0	34.0	0.0
Vaikai lanko įvairius vaikams skirtus spektaklius, grįžę juos aptaria	53.2	44.7	2.1
Vaikai darželio viduje ir išorėje stebi, kas vyksta žmonių bei gamtos gyvenime (siūloma imituoti, improvizuoti, inscenizuoti)	46.8	51.1	2.1
Vaikams siūloma stebėti, kas vyksta šventėse ir renginiuose, kokia muzika, spalvos, personažai sukuria gerą nuotaiką	55.3	42.6	2.1
Vaikams siūloma lankytis muzikiniame teatre, operos ir baleto teatre, cirke, lėlių teatre, dramos teatre ir kt.	42.6	55.3	2.1

Šaltinis: sudaryta tyrimo autorių, 2019

Mokytojų pasiūlyti, bet sąraše neįvardintos teatrinės veiklos aplinkos idėjos, skatinančios vaikų kūrybiškumą: nuolat skaitomos pasakos miesto bibliotekos „Pasakų kambarėlyje“, aplankant, pvz., lėlių teatro dirbtuves, susipažįstant, kaip teatro lėlės gimsta; susitinkant su aktorais, organizuojant žaidimus teatre su profesionalaus teatro lėlėmis, organizuojant edukacinius užsiėmimus lėlių teatro muziejuje.

Taigi galima pastebėti, jog ikimokyklinio ugdymo mokytojai dažniausiai teatrinę veiklą organizuoja vaikams pažįstamoje erdvėje – grupėje ir darželio kieme. Pedagogo kūrybiškumas atsiskleidžia ieškant netradicinės aplinkos miesto ar rajono kultūros institucijose.

*Apibendrinus tyrimo rezultatus, pastebėta, jog ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumas reiškiasi naudojant įvairius scenarijaus kūrimo būdus, parenkant vaidinimui klasikines ar mokytojo sukurtas teatro lėles bei organizuojant teatrinę veiklą ne tik tradicinėje, bet ir netradicinėje aplinkoje (lėlių, dramos teatro dirbtuvėse, lėlių teatro muziejuje, viešosiose bibliotekose, kūrybinei veiklai skirtose erdvėse. Tai stimuliuoja norą būti novatorišku, meninių vizijų įgyvendintoju.*

## Išvados

1. Ikimokyklinio ugdymo mokytojo veiklos kūrybiškumas priklauso ne tik nuo pedagogo kompetencijos tobulinimo, bet ir nuo kitų skirtingų veiklų kompetencijos ir gebėjimų. Aptarus įvairius mokytojo kūrybiškumo raiškos apibūdinimus, galima pastebėti, kad kūrybiško pedagogo svarbiausiais bruožais ir gebėjimais yra laikoma patirtis ir dalyko žinios, kurios ir yra laikomos kūrybiškumo susiformavimo pagrindu. Ikimokyklinio ugdymo mokytojo kūrybiškumas pasireiškia vaikų mėgstamos literatūros kūrinių pritaikymu scenarijaus kūrimui, tradicinių lėlių ir natūralių daiktų parinkimu bei dažnu ugdomosios aplinkos keitimu. Tokia teatrinės veiklos siekiamybė atitinka vaikų amžių, interesus, improvizacijos galimybes.

2. Atlikus tyrimą nustatyta, jog dažniausiai mokytojai kūrybinį sumanymą realizuoja, kurdami scenarijus su kolegomis, rečiau – pasitelkdami vaikų idėjas ir sumanymus. Ikimokyklinio ugdymo mokytojai idėjų scenarijams ieško pasakojamojoje tautosakoje (gyvulinėse, buitinėse pasakose ir pasakose su dainuojamaisiais intarpais), tai stimuliuoja norą būti novatorišku, meninių vizijų įgyvendintoju, tačiau neišnaudoja profesionaliai sukurtų vaikų knygelių iliustracijų. Dažnesnis iliustracijų panaudojimas scenarijų kūrimui, skatintų mokytoją su vaikais atidžiau stebėti iliustracijų perteikiamą informaciją, nuotaiką, veikėjų tarpusavio santykius, padėtų geriau suprasti kūrinių idėją, skatintų įsivaizduoti tolimesnius veikėjų nuotykius, kas galėtų tapti scenarijaus užuomazga. Ikimokyklinio ugdymo mokytojai dažniausiai teatrinę veiklą organizuoja vaikams pažįstamoje erdvėje – grupėje ir darželio kieme. Kai kurių pedagogų kūrybiškumas atsiskleidžia ieškant netradicinės aplinkos, pvz., lėlių teatro muziejaus, dramos teatro patalpų, edukacinių užsiėmimų netradicinėje aplinkoje.

## Literatūra:

1. BIERONTAITĖ, I. (2008). Teatralizuoti renginiai vaikams: scenarijaus kūrimas. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
2. European Year of Creativity and Innovation. (2013).
3. FORD, C., M.; GIOIA, D., A. (2000). Factors influencing creativity in the domain of managerial decision making. *Journal of Management*, 26(4).
4. GAGE, N., L.; BERLYNER, V. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alna litera.
5. GARKAUSKIENĖ, V. (2009). Skaitytojo ugdymo tęstinumas ikimokykliniame-pradiniame amžiuje. Bakalauro darbas. VPU.
6. GRAKAUSKAITĖ-KARKOCKIENĖ, D. (2002). Kūrybos psichologija. Vilnius: Logotipas.
7. GRAKAUSKAITĖ-KARKOCKIENĖ, D. (2016). Mokytojų kūrybiškumo raiškos specifiniai ypatumai ir jų reikšmė edukacijos procese. Vilnius: VPU leidykla.
8. GUDELIENĖ-GUDELEVIČIENĖ, L.; KAUSYLIENĖ, A. (2006). Ugdymo paradigmos virsmas: nuo mokymo prie mokymosi. *Pedagogika*, 88(82). Vilnius: VPU leidykla.
9. JOVAIŠA, L. (2013). Nuo pedagogikos edukologijos link. *Mokslo studija*. Vilnius: VU leidykla.
10. KAZRAGYTĖ, V. (2011). Mažųjų vaidinimai: literatūriniai tekstai. Ugdymas namie, priešmokyklinėje grupėje, pirmoje ir antroje klasėje. Vilnius: Tyto Alba.
11. Kūrybiškas mokytojas-kūrybiški vaikai. (2016). Sud. R. Girdzijauskienė ir Ž. Jautakytė. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
12. LAPĖNIENĖ, D., LASKIENĖ, S. (2019). Pedagogų kūrybiškumą profesinėje veikloje lemiančių veiksnių analizė. Prieiga <journals.Isu.lt/baltic-journal-of-health/article/view/439> [Žiūrėta 2019 10 10]
13. Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030,“ <[http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc\\_l?p\\_id=425517&p\\_query=&p\\_tr2=2](http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=425517&p_query=&p_tr2=2)>[Žiūrėta 2019 09 30].
14. Lietuvos valstybės švietimo 2013-2022 metų strategija. (2014). Vilnius: ŠMM.
15. Lietuvos pedagogų rengimo koncepcijos projektas ir jo pagrindimas. (2016). Prieiga: <https://www.smm.lt>. [žiūrėta 2019-11-11].
16. MOŠNIKOVAITĖ, D. (2015). Vadovo veikla, įgalinanti pedagogų kūrybiškumą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje.
17. PAULAUSKAITĖ, N. (1996). Kokybiniai tyrimo metodai vadyboje. *Socialiniai mokslai: Vadyba*. Nr.4(8), p. 35-4.
18. *Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa*. (2014). Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
19. NAM CHOIS, J. (2004). Individual ant contextual predictors of cretive performance: The mediating role of psychological processes. *Creativity Research Journal*, 16(2).
20. RUČINSKIENĖ, I. (2017). Pedagogo meninio kūrybiškumo raiškos galimybės. *Bakalauro darbas. ŠU*. Prieiga <[talpykla.elaba.lt/elaba-fedora/objects/elabs:22674228/datstreams/MAIN/content.](http://talpykla.elaba.lt/elaba-fedora/objects/elabs:22674228/datstreams/MAIN/content.)> [Žiūrėta 2019-10-15].
21. Tarptautinių žodžių žodynas. (2013). Vilnius: Alma littera.

## EXPRESSION OF PRE-SCHOOL TEACHER CREATIVITY IN THEATRICAL ACTIVITIES

*Rima Ežerskienė*

*Rūta Tamašauskienė*

*Klaipėda State University of Applied Sciences*

### Annotation

Creativity and its expression in theatrical activity is an important characteristic of teachers. The creativity of pupils is hard to imagine without their teachers' creativity. The effective use of the teacher's creative abilities largely depends on the discovery of a person's potential creative abilities and the professional function of developing children's creativity. Creativity is described as an artistic ability and an unconventional result of creativity. The creativity of pre-school children, despite their artistic ability or experience, is beautifully revealed through theatrical activities. The new "technologies generation" is a challenge for educators seeking to create an informal environment that allows children to meet their needs through play, interpretation, theatrical expression, artistic abilities, creativity, and talent development. This is an urgent

problem, but after analysing the scientific literature, it has been noticed that the problem of pre-school teachers' ability to express creativity in theatrical activities has been little researched.

The following research methods were used to analyse the expression of creativity of pre-school teachers in theatrical activities: scientific literature analysis, oral interview (semi-standardized interview) and qualitative content analysis. The article presents the expression of creativity of a preschool teacher, as well as an overview of the theatrical activity of a pre-school teacher, an empirical analysis of the research results. The creativity of pre-school teachers occurs in authoring scripts for children's plays, in a group with colleagues, using ideas from a group of children. Pre-school teachers look for ideas for scenarios in narrative folklore (animal, household, and fairy tales with sung inlays), which stimulate the desire to be innovative, implement artistic visions. The educator's creativity is revealed in the search for a non-traditional environment, such as a puppet theatre museum, drama theatre premises, educational activities in a non-traditional environment.

**Key words:** creativity, pre-school teacher, theatrical activity.

# TĖVŲ ĮTRAUKIMO Į VAIKŲ UGDYMĄ SOCIALINĖS PEDAGOGINĖS PAGALBOS GALIMYBĖS PRIVAČIOSIOSE UGDYMO ĮSTAIGOSE

*Kamilė Kesylė, Gražina Šmitienė  
Klaipėdos universitetas*

## Anotacija

Šio straipsnio tikslas yra atskleisti, kokios tėvų įtraukimo į vaikų ugdymą socialinės pedagoginės galimybės ir kaip užtikrinama socialinė pedagoginė pagalba privačiosiose mokyklose. Kokybinio tyrimo rezultatų analizė parodė, kad privačių mokyklų ugdytiniai susiduria su panašiomis socialinėmis problemomis. Informantai (pedagogai) teigė, kad, padedant mokiniams spręsti šias problemas, labai svarbus specialistų (klasės vadovų, socialinių pedagogų, švietimo pagalbos specialistų ir Vaiko gerovės komisijos narių) bendradarbiavimas ir asmeninės jų savybės. Privačiosiose mokyklose šiek tiek daugiau dėmesio skiriama bendradarbiavimui su tėvais, tačiau akivaizdus specialistų, galinčių suteikti socialinę pedagoginę pagalbą, stygius. Apklausiant tėvus ir pedagogus išsiaiškinti tėvų įsitraukimo į vaikų ugdymą socialiniai pedagoginiai aspektai.

**Reikšminiai žodžiai:** socialinė pedagoginė pagalba, tėvų dalyvavimas, privačios mokyklos.

## Įvadas

Šiuolaikinėje kintančioje ir modernėjančioje visuomenėje vis dažniau susiduriant su joje negebančiomis prisitaikyti ir savimi pasirūpinti žmonių grupėmis, aktualesnis tampa socialinių paslaugų organizavimas nuo pat ankstyvojo amžiaus (Juodeikaitė, 2011). Kaip teigia Čižikienė ir Virbalienė (2016), socialinė pedagoginė pagalba mokyklose yra apibrėžta švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose. Juose teigiama, kad mokykloje yra privalu užtikrinti vaiko teisę į mokslą ir į saugią aplinką. Socialinės pedagoginės pagalbos tikslas mokykloje yra spręsti įvairias ugdytinių problemas: žalingus ugdytinių įpročius, asocialaus elgesio problemas, fizinės ir psichologinės prievartos sukeltos problemas bei mokyklos nelankymą. Kaip teigia autorės, norint užtikrinti efektyvią socialinę pedagoginę pagalbą, svarbiausiu tampa komandinio specialistų darbo aspektas. Įvairių sričių specialistai dalindamiesi savo žiniomis ir patirtimi gali suteikti visokeriopą pagalbą ugdytiniui. Vaiko socializacijoje išskirtinis vaidmuo tenka šeimos ir mokyklos aplinkoms, tėvų ir mokytojų visapusiškam bendradarbiavimui. Todėl ir socialinės pedagoginės pagalbos paskirtis - teikti visokeriopą pagalbą vaiko tėvams (globėjams ar rūpintojams), užtikrinti vaiko teisę į mokslą ir saugią ugdymo aplinką bei išanalizuoti ir šalinti priežastis, dėl kurių vaikas arba negali, arba nenori lankyti mokyklos (Švietimo įstatymas, 2011). Įvairiuose moksliniuose šaltiniuose ir publikacijose galima aptikti nemažai tiriamojo pobūdžio darbų, susijusių su socialinės pedagoginės veiklos ypatumais ugdymo įstaigose. Buzaitytė-Kašalynienė (2003) savo tyrimuose pristatė socialinio pedagogo veiklą bendrojo lavinimo mokykloje. Burvytė (2015) tyrė socialinės pedagoginės pagalbos poreikį įvairiose bendrojo ugdymo įstaigose ir socialinėse institucijose. Šiuolaikinių didaktikų centro užsakytame tyrime (2017) buvo analizuojamas švietimo, sveikatos, socialinių ir kultūrinių paslaugų vaikui ir šeimai prieinamumas ir poreikis Lietuvoje, didelį dėmesį sutelkiant į valstybines bendrojo ugdymo mokyklas. Visi autoriai savo darbuose vienareikšmiškai pažymėjo, kad socialinės pedagoginės pagalbos užtikrinimas yra labai svarbus, nes mokykloje yra susikaupę daugybė socialinių problemų, kurių visuomenė ilgiau ignoruoti nebegali, akcentuojama ir tėvų įsitraukimo į ugdymo(si) procesą reikšmė. Kaip pastebima analizuojant įvairių nacionalinių tyrimų rezultatus, Lietuvoje kol kas beveik visiškai netyrinėtas pastaruoju metu sparčiai besiplečiantis privatus švietimo sektorius ir jame veikianti socialinės pedagoginės pagalbos organizavimo ir teikimo sistema. Lietuvoje plataus mąsto tyrimų, susijusių su privačių ir valstybinių mokyklų skirtumais ar privačiose ugdymo įstaigose įgyvendinama socialinės pedagoginės pagalbos sistema nėra, tad nėra galimybių palyginti pasaulyje ir Lietuvoje vyraujančias privataus švietimo sektoriaus tendencijas. Kaip teigiama oficialiame Europos komisijos internetiniame puslapyje – „Eurydice“, nevalstybinio švietimo sektorius Lietuvoje ir kitose Europos Sąjungos (ES) šalyse pamažu kryptingai plečiasi. Nors valstybinis švietimo sektorius visose Europos Sąjungos šalyse yra dominuojantis, tačiau atsiranda šalių, pavyzdžiui, Olandija, kuriose privatus švietimas yra daug populiariesnis ir didžioji dalis mokinių eina į pusiau valstybės

finansuojamas privačias mokyklas. Lietuva, kaip ir kitos Europos Sąjungos šalys, nėra išimtis – labai trūksta informacijos apie privatų švietimo sektorių. Nuo 2011–2018 m. nevalstybinių ugdymo įstaigų skaičius Lietuvoje išaugo dvigubai, kaip ir jose besimokančių mokinių dalis nuo bendro visų mokinių skaičiaus. Lietuvoje „nevalstybinėmis mokyklomis yra pripažintos tos mokyklos, kurių steigėjas nėra nei savivaldybė, nei valstybė. Nors lėšas, reikalingas ūkiui ir kitai veiklai, nevalstybinės mokyklos turi gauti iš savo steigėjų arba klientų – besimokančiųjų, jos turi galimybę ir iš valstybės gauti mokinio ar studento krepšelį“ (Švietimo problemos analizė, 2010, p.1). Privačių ugdymo institucijų socialinės pedagoginės pagalbos ypatumų tyrimas reikšmingas tolimesnei šios krypties tyrimų raidai, nes tyrimo objektu tampa pakankamai mažai tirtos privataus sektoriaus ugdymo įstaigos, kuriose, pasak privačių mokyklų vadovų, didesnis dėmesys sutelktas į individualius vaiko poreikius, intelekto lavinimą, socialinės kompetencijos stiprinimą, šeimos ir mokyklos bendradarbiavimą. Todėl **darbo objektu** pasirinktas tėvų įtraukimo į mokinio ugdymą socialinės pedagoginės pagalbos galimybės privačiosiose mokyklose.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti, kaip organizuojant socialinę pedagoginę pagalbą privačiosiose ugdymo įstaigose įtraukiami tėvai ir užtikrinama socialinė pedagoginė pagalba. Darbo uždaviniai: atskleisti socialinės pedagoginės pagalbos teikimo ypatumus tėvų įtraukimo į mokinių ugdymą aspektu ES ir Lietuvos mokyklose; ištirti socialinės pedagoginės pagalbos mokiniams organizavimo ypatumus privačiosiose ugdymo įstaigose tėvų įtraukimo į mokinių ugdymą aspektu.

**Tyrimo metodai:** *lyginamąja analize* siekiama išryškinti Lietuvos ir ES šalyse privačiose mokyklose organizuojamos socialinės pedagoginės pagalbos sistemas ir jų ypatumus tėvų įtraukimo į ugdymą aspektu. *Interviu* metodo pagalba konstatuoti socialinės pedagoginės pagalbos, tėvų įtraukimo į ugdymą privačiosiose mokyklose ypatumai.

## **1. Socialinės pedagoginės pagalbos užtikrinimo privačiose ugdymo įstaigose EU ir Lietuvoje ypatumai**

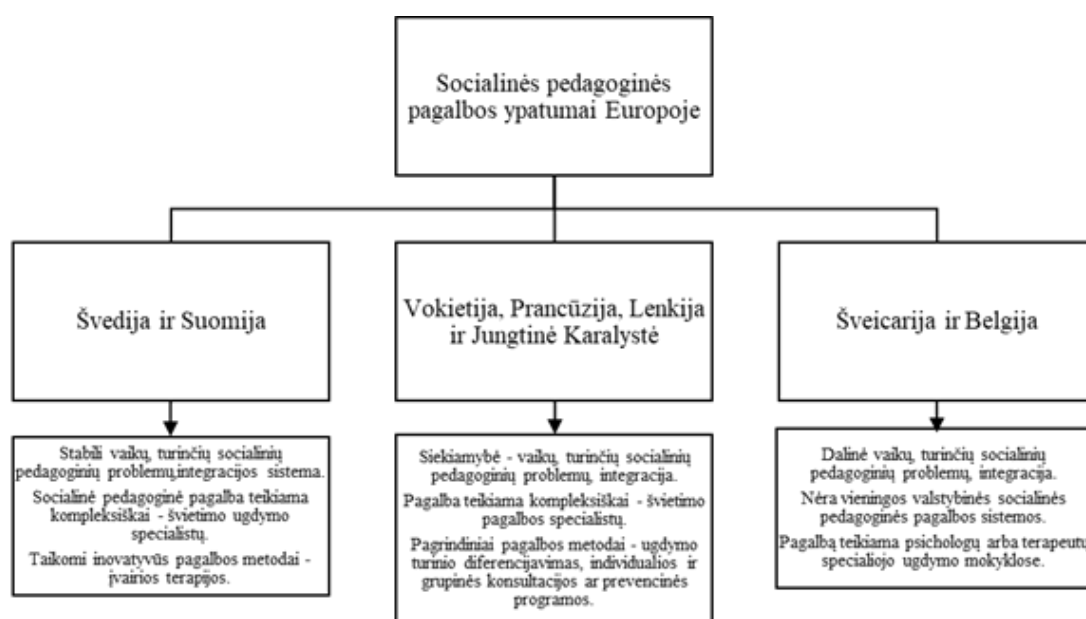
Kaip teigia Thoidis ir Chaniotakis (2015), sparčiai keičiantis socialinėms aplinkybėms, šeimos sampratai bei esant ekonominei krizei, keičiasi ir ugdymo įstaigų vaidmuo. Mokyklos, kaip institucijos turinčios didžiausią įtaką vaiko socializacijai, privalo ne tik pačios prisitaikyti prie besikeičiančių aplinkybių, bet ir padėti tai padaryti savo ugdytiniams. Tai reiškia, kad mokyklos privalo užtikrinti ne tik akademinės žinias, bet ir ugdyti mokinių socialinius įgūdžius. Thoidis ir Chaniotakis (2016) teigia, kad kiekvienas pokytis visuomenėje, atneša pokyčių ir mokyklose, todėl labai svarbu, kad mokyklose dirbtų specialistai, kurie padėtų vaikams įveikti neigiamas, įvairių sociumo pokyčių, pasekmės. Mokslininkai teigia, kad mokyklose teikiama efektyvi socialinė pedagoginė pagalba yra būtent tai, kas gali padėti ugdytiniams įveikti įvairias tiek akademinės, tiek ir neakademinės problemas. Visose ES šalyse yra sutinkama, kad mokyklinė aplinka yra pats svarbiausias veiksnys užtikrinant visapusišką vaiko gerovę, t.y. fizinį ir psichologinį gerbūvį bei emocinį ir socialinį stabilumą. Siekiant užtikrinti minėtąją vaiko gerovę ir išvengti akademinių ir socialinių problemų pačiu svarbiausiu aspektu tampa ne tik pedagogo, pagalbos vaikui specialisto darbas su ugdytiniu, bet ir jų darbas su vaiko šeima. Analizuojant įvairias socialinės pedagoginės pagalbos praktikas ES vis dažniau pastebima, kad tėvai yra skatinami tapti ne tik pagalbos gavėjais, bet ir prisidėti prie jos teikimo. Europos Sąjungoje privataus švietimo sektorius tampa vis populiariesnis. Kaip teigiama Eurydyce tinklapiu informaciniame leidinyje – „Privatus ugdymas Europos Sąjungoje“ (2000), privataus švietimo sektorius yra dažnai pateikiamas kaip priešprieša valstybiniam, tačiau abu švietimo sektoriai turi bendrystę – yra mažiau ar daugiau priklausomi nuo valstybinių reikalavimų. Privatus švietimo sektorius daugiausiai išsiskiria savo finansine nepriklausomybe arba visiška autonomija nuo valstybės, tačiau ne pačiu ugdymo turiniu bei jo reglamentavimu. Kaip teigia Meijer, Soriano, Watkins (2003), visos Europos Sąjungos šalys ir jose egzistuojančius privačius ir valstybinius švietimo sektoriuose vadovaujamosi principu, kad ugdymas turi būti prieinamas visiems, neatsižvelgiant į ugdytinių finansinę padėtį ar specialiuosius poreikius. Nepaisant mokyklos tipo, visos ugdymo įstaigos Europoje įgyvendina Europos Sąjungos ir nacionalinio švietimo sistemos įstatymus. Daugumos jų principinės nuostatos į ugdymo kokybę ir aprėptį yra vieningos. Ši priklausomybė galioja ir kalbant apie

įstatymus, susijusius su specialiųjų ugdymosi poreikių ar socialinių pedagoginių problemų turinčiais vaikais. Visi vaikai, tiek privačiosiose, tiek valstybinėse mokyklose turi gauti reikiamą socialinę pedagoginę pagalbą, kuriai, nepriklausomai nuo mokyklos tipo, valstybė skiria lėšas. Apibendrintos Europos Sąjungos šalyse egzistuojančios socialinės pedagoginės pagalbos sistemos pavaizduotos 1 paveiksle. Europos Sąjungos švietimo politika turi būti kuriama remiantis tokių vaikų integracija į ugdymo procesą. Remiantis šiuo principu, Europos Sąjungos mokyklos buvo suskirstytos į tris grupes atsižvelgiant į specialiųjų poreikių ar socialinių pedagoginių problemų turinčių vaikų integraciją:

1. Pirmojoje grupėje šalių (Švedija, Suomija), bet kokių specialiųjų poreikių turintys vaikai yra pilnai integruojami į bet kokio tipo mokyklas. Mokyklose siūlomos įvairaus spektro paslaugos, kurios padėtų integruoti ugdymo ar socialinių sunkumų turinčius mokinius.

2. Antroje grupėje šalių (Vokietija, Prancūzija, Lenkija, Jungtinė Karalystė) specialiųjų poreikių vaikai mokomi pagal atskiras specialiąsias programas. Siekiant kuo didesnio bendrųjų ir specialiųjų programų atitikimo, mokyklose yra taip pat siūlomos įvairių švietimo pagalbos specialistų paslaugos.

3. Trečioje grupėje šalių (Belgija, Šveicarija) specialiųjų ugdymo poreikių turintys vaikai yra mokomi pagal visiškai atskiras programas specialiose mokyklose ar klasėse.



1 pav. Socialinės pedagoginės pagalbos ypatumai Europoje

Šaltinis: sudaryta Poderytės, 2019

Socialinės pedagoginės pagalbos sistemos ES šalyse analizuotos atsižvelgiant į pasirinktą veiksnį – mokinių, turinčių socialinių pedagoginių problemų, integracijos lygmenį į bendrąsias ugdymo sistemas. Taip pat analizuotose šalyse egzistuoja privatus švietimo sektorius, nors ir yra išplėtotas skirtingai. Valstybinis švietimas visose šalyse yra populiariesnis už privatų, o Šveicarijoje ir Belgijoje privatus švietimas yra išvystytas mažiausiai. Vokietijoje, Prancūzijoje, Lenkijoje ir Jungtinėje Karalystėje vaikų, turinčių socialinių pedagoginių problemų, integracijos patirtis yra sėkmingas modelis daugeliui ES šalių. Analizuotose šalyse ugdytiniai į bendrą ugdymo procesą yra integruojami diferencijuojant ugdymo turinį ir įtraukiant specialistų pagalbą konsultuojant tėvus ir jų vaikus. „Mobilus darbas“, individualios ar grupinės tėvų, vaikų bei mokytojų konsultacijos, terapeutų ir kitų švietimo pagalbos specialistų pagalba padeda užtikrinti socialinės pedagoginės pagalbos sistemos efektyvumą. Pagrindinis pagalbos principas yra jos kompleksiskumas – tai reiškia, kad į ugdymo ir pagalbos procesą turi „įsijungti“ visos pusės – specialistai, pedagogai, ugdytiniai ir jų tėvai bei mokyklos administracijos atstovai. Prevencinės programos šiose šalyse yra taip pat labai populiarios ir nukreiptos į esmines problemas mokyklose – patyčias, asocialių elgesį ar žalingus įpročius.

Šveicarijoje ir Belgijoje švietimo sektorius ir socialinė pedagoginė pagalba yra decentralizuoti, t.y. neturi nei vienodos stabilios sistemos, nei įstatymų, kurie reguliuotų socialinės pedagoginės

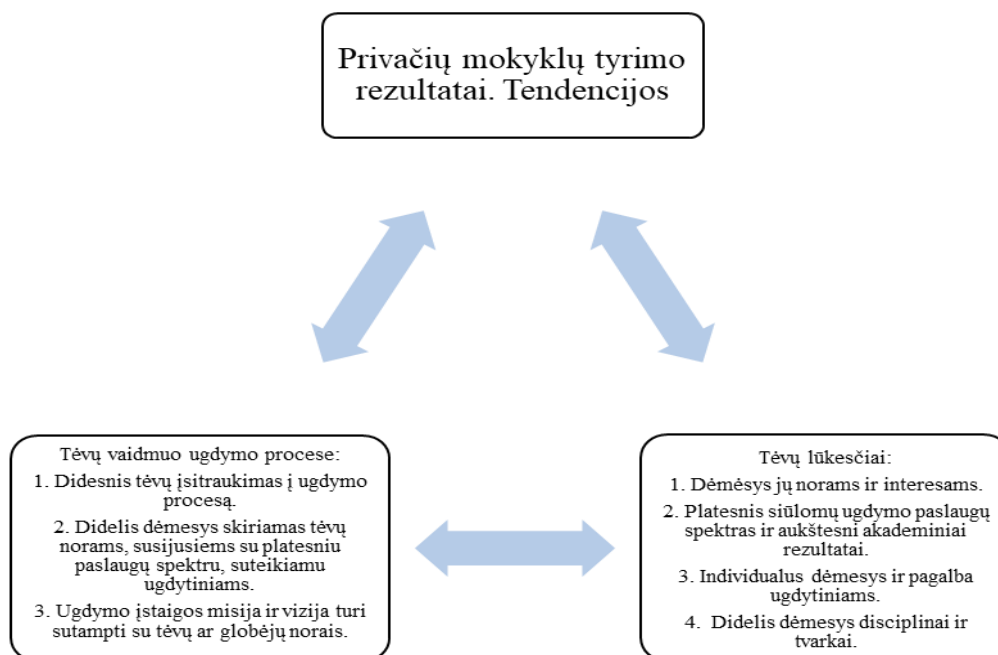
pagalbos sistemą. Specialiųjų ugdymo poreikių turintys vaikai neretai yra mokomi specialiojo ugdymo mokyklose, kuriose dirba psichologai ar kiti terapeutai. Informacijos apie šalyse taikomus pagalbos metodus beveik nėra, nes jie priklauso išskirtinai nuo kiekvienos savivaldos bei jos finansinės padėties. Šiose šalyse ugdymas yra vykdomas keliomis pagrindinėmis kalbomis – prancūzų, vokiečių ir italų kalbomis, kas taip pat apsunkina vienodos švietimo sistemos politikos sukūrimą. Valstybinėse mokyklose Europoje teikiant socialinę pedagoginę pagalbą yra remiasi tik valstybiniais įstatymais, tuo tarpu privačiose mokyklose pedagogai remiasi ir įstatymais, ir rekomendacinio pobūdžio metodologine medžiaga siūloma mokykloms. Taip pat privačiose mokyklose alternatyviosios švietimo idėjos yra daug priimtinesnės nei valstybinėse – privačiose taikomi netradiciniai ugdymo metodai ar aplinka, orientuojamasi į globalios asmenybės ugdymą (taikant tarptautines programas), socialinė pedagoginė pagalba nėra formalizuota ir labiau remiasi atžvalga į ugdytinio prigimtį nei valstybės įstatymus. Tuo tarpu valstybinėse mokyklose dėl ženkliai didesnio mokinių skaičiaus ir kontingento teikiant pagalbą labiau atsižvelgiama ne į vaikų prigimtį ar į populiarias alternatyvias pagalbos teikimo formas, o į valstybinės skiriamą finansavimą ir tikslingą jo panaudojimą. Remiantis atliktu tyrimu Benveniste, Carnoy, Rothstein (2003) analizuoja, ar skiriasi valstybinės ir privačios mokyklos, ir išskiria šiuos pagrindinius privačių ugdymo įstaigų skirtumus: didelis dėmesys kliento interesams, didesnis tėvų įsitraukimas į ugdymo procesą, mažesnė priklausomybė nuo įstatymų ir reikalavimų ugdymui, didelis dėmesys tėvų norams ir pan.

Kaip teigia Abdou (2010), privačios ir valstybinės mokyklos skiriasi įvairiais aspektais bei turi savo trūkumų bei privalumų. Kalbant apie tėvų įtraukimą į mokyklos veiklą pastebima, kad privačiose ugdymo įstaigose tėvai yra įtraukiami dažniau. Tyrimo autorius taip pat pažymėjo, kad privačiose mokyklose tėvų ir pedagogų santykiai yra kur kas artimesni bei draugiškesni, nes jų susitikimai yra dažnesni nei valstybinėse mokyklose. Tokius atsakymus autorius taip pat grindė faktu, kad privatus mokyklas renkasi patys tėvai, kurie už jas moka.

Siekiant suvokti dabartinę socialinės pedagoginės pagalbos situaciją Lietuvoje svarbu suvokti socialinės pedagogikos raidą, pokyčius ir svarbiausius aspektus. Kaip teigia Leliūgienė (2002), laikui bėgant šalyje keitėsi įvairių institucijų įtaka vaiko socializacijai. Istorškai susiklostė, kad sovietmečiu išaugus kultūros ir švietimo vaidmeniui, pagrindinis auklėjimo vaidmuo atiteko nebe šeimai, o ugdymo įstaigoms. Tačiau istorškai šeimos vaidmuo vaiko socializacijoje visada buvo svarbus, tik interpretavimas kito. Socialinės pedagoginės pagalbos svarba ir poreikis nuosekliai augo. Šiuolaikinėje mokykloje Lietuvoje randasi vis naujų socialinių, ekonominių problemų – didėjantis mokyklos nelankymas, nelegalių psichoaktyvių medžiagų prieinamumas, patyčios turtiniu ar fiziniu atžvilgiu ir kitos. Socialinės pedagoginės pagalbos kokybė vis dažniau ir labiau siejama su komandiniu švietimo pagalbos specialistų darbu, glaudžiu šeimos ir mokyklos bendradarbiavimu.

Siekiant tirti socialinės pedagoginės pagalbos teikimą privačiose ugdymo įstaigose, svarbu suvokti ir analizuoti skirtumus Lietuvos ir Europos Sąjungos šalių švietimo praktikoje. Karvelienės (2010) atliktas tyrimas (vienas iš nedaugelio nevalstybinių ir privačių ugdymo įstaigų tyrimų šalyje) padeda atskleisti ir daugiau specifinių privačių ugdymo įstaigų bruožų. Ugdymo įstaigų vadovai pažymi, kad dirba labai lanksčiu grafiku, kuris derinamas su ugdymo įstaigos klientais – mokinių tėvais. Pedagogai, dirbantys tokiose įstaigose, pažymi, kad netradiciniai ugdymo metodai yra jų prioritetinė sritis. Privačiose mokyklose, kurios vykdo bendrąsias ugdymo Lietuvos Respublikos švietimo ministerijos parengtas programas, vykdo ir socialinę pedagoginę pagalbą. Tokiose mokyklose už socialinę pedagoginę pagalbą yra atsakingi švietimo pagalbos specialistai bei Vaiko gerovės komisijos nariai. Socialinė pedagoginė pagalba šalyje yra teikiama kompleksiskai – bendradarbiaujant specialistams, o pagalbos formos apima – individualias ir grupines ugdytinių ir jų tėvų konsultacijas ir prevencines programas.

Apibendrinant ES, Lietuvoje bei kitose šalyse atliktus privataus švietimo sektoriaus tyrimus pastebėta, kad aprašyti švietimo sektorių skirtumai neretai buvo susiję su skirtingais tėvų lūkesčiais leidžiant savo vaikus į privatus mokyklas ar tėvų įtraukimo į ugdymo procesą laipsnį. Tyrimų metu išryškėjusios tendencijos, susijusios su tėvų lūkesčiais ir jų vaidmeniu ugdymo procese privačiose mokyklose (2 pav.).



2 pav. Privačių mokyklų tyrimo rezultatai  
Šaltinis: sudaryta Poderytės, 2019

Dauguma tėvų lūkesčių, susijusių su privačiomis mokyklomis, yra nukreipti į akademinis vaikų pasiekimus ar patį ugdymo procesą. Svarbu pažymėti tai, kad tyrimų metu nebuvo išskirti lūkesčiai ar bendros tendencijos, susijusios su socialinės pedagoginės pagalbos sistema. Tėvai privačias mokyklas labiausiai vertino ir išskyrė už jose skiriamą didesnę dėmesį jų atžaloms, jų drausmei, akademiniam pasiekimams ir saugiai aplinkai. Nepaisant privačių ugdymo įstaigų privalumų, susijusių su nedideliu mokinių skaičiumi klasėse, aktyvesniu mokyklos bendruomenės narių bendradarbiavimu ar geresne ugdytinių drausme, apžvelgtų mokslinių tyrimų rezultatai įrodo, kad minėtieji privačių mokyklų privalumai gali būti ir visiškai nesusiję su pačia ugdymo įstaiga. Pavyzdžiui, mokinių pasiekimai gali būti labiau susiję su pedagogine tėvų kultūra, o ne ugdymo procesu. Taip pat svarbu akcentuoti ir tai, kad nors ugdytiniai ir jų tėvai pastebi, jog privačiose ugdymo įstaigose pedagogai turi galimybes skirti didesnę dėmesį kiekvienam mokiniui, aktyviau taiko įvairius šiuolaikinius mokymo metodus, tačiau labai trūksta informacijos apie kitų ugdymo įstaigos darbuotojų, pavyzdžiui, socialinės pedagoginės pagalbos specialistų veiklą ir veiklos ypatybes, susijusias, būtent, su jų darbu privačiame ugdymo sektoriuje.

Apibendrinus socialinės pedagoginės pagalbos užtikrinimo privačiose ugdymo įstaigose ES ir Lietuvoje ypatumus teigtina: nepriklausomai nuo ugdymo įstaigos tipo (valstybinis, privatus sektorius) reikalavimai ugdymo kokybei yra vieningi, socialinė pedagoginė pagalba yra neatsiejama nuo ugdymo(si) ir glaudaus mokyklos bei šeimos bendradarbiavimo, didėjančio tėvų į(si)traukimo į ugdymo procesą.

## **2. Socialinės pedagoginės pagalbos užtikrinimo privačiose ugdymo įstaigose tėvų įtraukimo į ugdymą aspektu empirinis tyrimas**

### **2.1. Tyrimo metodika. Duomenų rinkimo metodai ir instrumentas**

Siekiant analizuoti Lietuvos privačiose mokyklose organizuojamos socialinės pedagoginės pagalbos ypatumus bei tėvų įtraukimo į vaikų ugdymą galimybes buvo atliktas kokybinis tyrimas (interviu). Šis kokybinis tyrimas-interviu, grindžiamas tam tikrais fenomenologijos metodinės perspektyvos bruožais. Vykdamas fenomenologijos metodinės perspektyvos bruožais paremtą tyrimą, siekiama suvokti ir aprašyti, kaip skirtingi žmonės patiria tam tikrą arba tą patį reiškinį (fenomeną) ir kokią prasmę suteikia tam reiškiniui. Kaip pažymima mokslinėse publikacijose fenomenologija

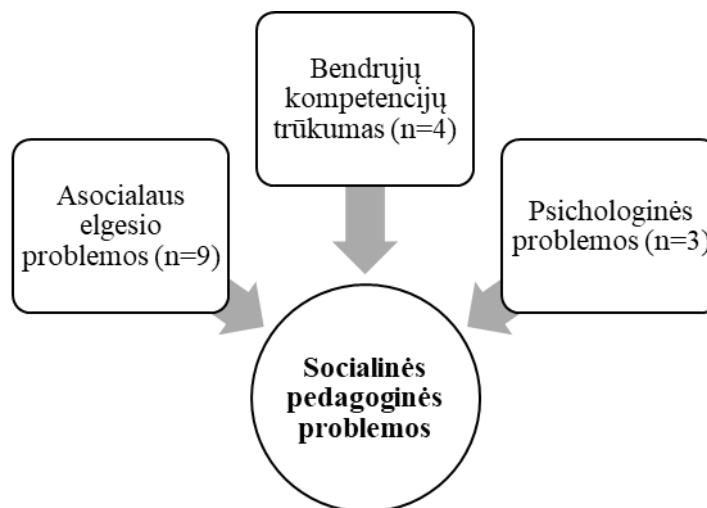
atskleidžia įvairių socialinių reiškinių savitas ypatybes ir siekia atsiriboti nuo jau esamos socialinio reiškinių suvokimo, „siekdama paaiškinti reiškinį, kaip sąmoningos individų patirties dalyką, t. y. socialinis reiškinys yra toks, kokį jį patiria įvairūs individai“ (Morkevičius, Telešienė, Žvaliauskas, 2008, p.43).

Duomenys buvo renkami pusiau struktūruoto kokybinio interviu metodu. Kokybiniam tyrimui buvo pasirinkta tikslinė imties vienetų atranka. Tyrime dalyvavo 17 informantų (pedagogų bei tėvų) (Poderytė, 2019). Šiame straipsnyje pristatomi dviejų privačių mokyklų pedagogų (4 informantai (PP) bei tėvų (5 informantai (PT) tyrimo rezultatai. Tyrimas vyko dviem etapais – pirmajame tyrimo etape, dalyviams pageidaujant iš anksto susipažinti su preliminariais interviu klausimais, jie buvo išsiųsti į kiekvieno elektroninį paštą. Antrajame tyrimo etape buvo bendraujama su kiekvienu informantu individualiai. Duomenys, surinkti tyrimo metu, buvo apdoroti pasitelkus *Content* analizę. Atliekant kokybinę turinio analizę buvo remiamasi Holloway ir Todres (2008) išskirtu nuoseklumu: daugkartinio duomenų skaitymo ir permąstymo, duomenų kodavimo, kodų grupavimo į kategorijas, gautų duomenų struktūros išryškavimo ir jų integravimo į teorinį kontekstą.

Interviu metu buvo siekta užtikrinti lygiavertį santykį tarp tyrėjo ir informantų. Klausimai buvo užduodami nepateikiant ar neprimetant savo pozicijos ar nuomonės. Informantai galėjo laisvai išsakyti savo mintis, nejausdami tyrėjos įtakos. Tyrimo patikimumą užtikrino ir tai, kad interviu ir diskusijos buvo įrašytos naudojant diktofoną. Tyrimo metu buvo vadovaujama etiniais tyrimo principais. Laikantis geranoriškumo principo tyrimo dalyviai savanoriškai sutiko dalyvauti interviu, diskusijoje, pasidalinti savo patirtimi pasirašydami tyrimo dalyvio sutikimą.

## 2.2. Tyrimo rezultatai

Siekiant atskleisti tėvų įtraukimo į vaikų ugdymą socialines pedagogines galimybes bei socialinės pedagoginės pagalbos ypatumus privačiose mokyklose informantų pateikti atsakymai analizuojami gretinant gautus pedagogų ir tėvų tyrimo duomenis. Pirmuoju klausimu buvo siekta išsiaiškinti, kokias socialines pedagogines problemas informantai (pedagogai bei tėvai) išskiria ir kaip jas apibūdina. Išanalizavus gautus duomenis išskirtos trys subkategorijos: asocialaus elgesio problemos, psichologinės problemos, bendrųjų ir specialiųjų kompetencijų trūkumas (3 pav.).



**3 pav.** Socialinės pedagoginės problemos privačioje mokykloje: tėvų ir pedagogų požiūris

Daugiausia informantų (n=9) minėjo, kad ugdytiniai susiduria su tokiomis asocialaus elgesio problemomis, kaip delikventinis elgesys, konfliktai, smurtas, patyčios ir žalingi įpročiai: „*Susiduria su draugystės ir santykių su kitais problemomis. Nemoka gražiai bendrauti*“ (PT1), „*Pastebėjimai tokie yra, kad dažnai vaikai skundžiasi, kad sulaukia patyčių vieni iš kitų ar būna, dažnai tarpusavio nesutarimų. Manau tokios yra pagrindinės problemos – nesutarimai, patyčios, kažkokie pasišaipymai*“ (PT3) ir pan. Kiek mažiau privačių mokyklų pedagogai bei tėvai, kurių vaikai mokosi privačiose

mokyklose paminėjo ir bendrųjų bei dalykinių kompetencijų trūkumą: „*Susiduria su neapsisprendimu, ką toliau veikti gyvenime. Kokius dalykus rinktis gimnazinėse klasėse*“ (PT2) ir pan. Informantai (tėvai) minėjo ir psichologines problemas, su kuriomis susiduria jų vaikai: „*Psichologinis krūvis. Daug namų darbų, vaikai labai pervargsta. Ir šiaip dideli mokymosi krūviai sukelia įtampos*“, „*Mokykloje vaikai patiria stresą dėl pamokų, dėl pažymių, mokyklos reitingų.*“ Interviu su pedagogais, dirbančiais privačiose mokyklose, rezultatai rodo, kad, informantų nuomone, mokiniai dažniausiai susiduria su tokiais problemomis kaip delinkventinis elgesys, konfliktai, mokyklos nelankymas, smurtas, patyčios, žalingi įpročiai ir deviantinio elgesio problemomis. Nors Beavis (2004) atlikto privačių ir valstybinių ugdymo įstaigų tyrimo rezultatai rodo, kad privačios ugdymo įstaigos išsiskiria dideliu dėmesiu disciplinai ir drausmei. Šio tyrimo informantų atsakymai atskleidžia, jog ir privačiose mokyklose neišvengiama drausmės, elgesio, kuris prieštarauja visuomenės ir dorovės priimtoms normoms, problemų. Dažniausiai tyrime dalyvavę tėvai, kaip ir pedagogai, išskyrė, kad jų vaikai mokykloje susiduria su asocialaus elgesio problemomis: patyčiomis, bendravimo sunkumais ir žalingais įpročiais. Pažymėtina, kad tėvai išskyrė ir žalingų įpročių problemas, apie kurias savo atsakymuose neužsiminė tose pačiose mokyklose dirbantys pedagogai. Galima daryti prielaidą, jog tėvų ir pedagogų įvardintos problemos nors ir nėra iš esmės skirtingos, tačiau skiriasi pats problemų mastas, nes tėvų atsakymuose ypatingai akcentuojamos mokinių asocialaus elgesio problemos.

Antruoju tyrimo klausimu buvo siekta išsiaiškinti, kaip informantai suvokia socialinę pedagoginę pagalbą bei jos organizavimą privačiose ugdymo įstaigose. Informantų (pedagogų bei tėvų) buvo klausta, ar aktualus socialinės pedagoginės pagalbos teikimo mokykloje klausimas, kas teikia socialinę pedagoginę pagalbą mokykloje. Visi tyrime dalyvavę informantai akcentavo tokios pagalbos svarbą, siejo ją su mokinio psichologine sveikata, geresniais akademiniais pasiekimais, tinkama socializacija bei įsitraukimu į mokyklose bendruomenės gyvenimą. Informantų atsakymai buvo suskirstyti į 5-ias pagrindines subkategorijas: *klasės vadovas ar kiti dalyko mokytojai, kiti švietimo pagalbos specialistai (psichologas, logopedas, sveikatos priežiūros ir karjeros ugdymo specialistas), VGK, socialinis pedagogas ir mokyklos administracija* (1 lentelė). Svarbu pažymėti, kad tėvų atsakymai į šį klausimą šiek tiek skiriasi nuo į tą patį klausimą atsakusių pedagogų atsakymų. Privačių mokyklų tėvai neminėjo *Vaiko gerovės komisijos* socialinės pedagoginės pagalbos teikimo / gavimo kontekste.

Ugdytinių tėvai, kaip ir pedagogai, kalbėdami apie socialinių pedagoginių (neakademiinių) problemų sprendimą dažniausiai įvardijo klasės auklėtoją, kaip specialistą, iš kurio labiausiai tikisi ir sulaukia pagalbos atsiradus socialinėms pedagoginėms problemoms mokykloje. Priešingai nei pedagogai, tėvai dažniau minėjo ir kitus švietimo pagalbos specialistus bei socialinį pedagogą – juos minėjo daugiau nei puse tyrime dalyvavusių informantų. Tėvų atsakymai liudija apie pakankamai aukštą tėvų pedagoginę kultūrą, nes savo atsakymuose jie mini įvairius mokykloje dirbančius specialistus bei, priešingai nei pedagogai, tendencingai neišskiria tik vieno konkretaus specialisto – klasės vadovo ar psichologo.

Pažymėtina, kad tėvai, kurių vaikai mokosi privačiose mokyklose, dažniausiai įvardino švietimo pagalbos specialistus, o ypač dažnai minimas buvo psichologas, kaip itin svarbus specialistas sprendžiant vaiko socializacijos problemas. Apibendrinant atsakymus į šį klausimą galima teigti, kad pedagogų ir tėvų atsakymai daugumoje atvejų sutampa. Nors tėvai minėjo įvairius specialistus, kurie galėtų suteikti informaciją apie socialines pedagogines paslaugas, padėti spręsti iškilusias socialines pedagogines problemas, vis dėlto dažniausiai įvardijami specialistai buvo klasės vadovas ir mokyklos administracijos atstovai. Vienas informantas (tėvas) teigė, kad informacijos, apie specialistus, teikiančius socialinę pedagoginę pagalbą neturi. Pastebėta, jog tėvų atsakymuose, skirtingai nei pedagogų, atsiskleidė nuostata, kad informaciją apie iškilusias socialines pedagogines problemas turėtų suteikti daugiau nei vienas specialistas, pavyzdžiui, klasės vadovas kartu su mokyklos administracijos atstovais ar psichologu. Tėvai linkę atsakomybę už socialinę pedagoginę pagalbą, jos teikimą dalinti lygiai keletui mokykloje dirbančių specialistų: klasės vadovui, socialiniam pedagogui ar kitiems švietimo pagalbos specialistams. Jų atsakymuose nepastebimas tik vieno atsakingo specialisto išskyrimas. Taip pat svarbu pažymėti, kad tėvų atsakymuose akcentuojama specialistų bendradarbiavimo svarba. Dauguma tėvų teigė, kad pagalba turi būti teikiama kompleksiskai, t.y.

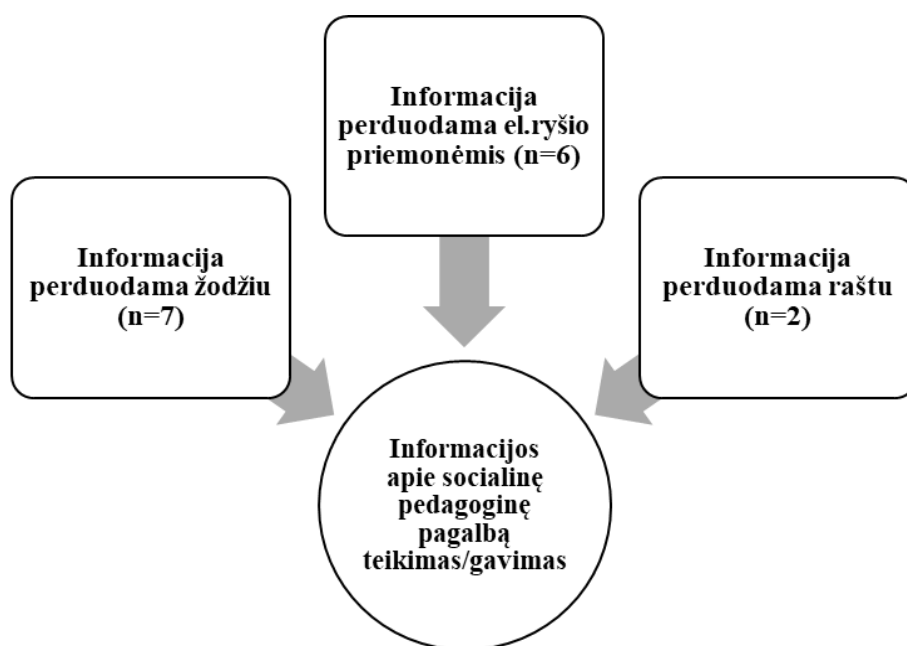
keleto specialistų bendromis pastangomis. Intervijų dalyvavę tėvai ir pedagogai pažymėjo, kad socialinių pedagoginių problemų sprendimas prasideda nuo tinkamo ir savalaikiško tėvų informavimo.

1 lentelė. Socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai privačiose mokyklose (pedagogų ir tėvų nuomonė)

<b>Kategorija: Socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai</b>	
<b>Subkategorija</b>	<b>Patvirtinantys teiginiai (pavyzdžiai)</b>
Kiti švietimo pagalbos specialistai (psichologas, logopedas, sveikatos priežiūros ir karjeros ugdymo specialistas) (n=2; n=5)	„Manau turėtų tai teikti atitinkami specialistai..na, socialinis pedagogas, psichologas <...>Tačiau mūsų mokykloje tokių specialistų nėra“ (PP1); „<...>psichologas“ (PP4); „<...> psichologas, logopedas ir sveikatos specialistas“ (PP3). „Neabejoju, kad logopedo pagalba teikiama visiems būtiniams atvejams“(PT5), „Nu man atrodo, kad psichologas ir...“ (PT1).
Klasės vadovas ar kiti pedagogai, mokytojai (n=4; n=5)	„Hm, tai klasės auklėtojas ir <...>“ (PP2); „Visi išvardinti. Pradėti galima nuo klasės auklėtojo,<...>“ (PP4); „Elgesio problemas tikrai sprendžia klasės auklėtojas. Tikriausiai jos rekomendacijomis šie vaikai lanko užsiėmimus pas mokyklos psichologę.“ (PT5), „Tai šiaip tai, kaip šitoj mokykloj tai atsakingas, aišku, klasės auklėtojas“ (PT3), „<...> klasės auklėtojas“ (PT1).
Vaiko gerovės komisija (n=2)	„Vaiko gerovės komisijos nariai“ (PP2)
Mokyklos administracija (n=2; n=4)	„Man atrodo, kad ir administracija puikiai gali padėti.“ (PP4). „Mokyklos administracija teikia pagalbą...“ (PT4).
Socialinis pedagogas (n=2; n=3)	„Dar pagalbą teikia ir socialinis pedagogas“ (PT4),„Bet, manau, kad turėtų už šiuos reikalus būti atsakingas socialinis pedagogas. Kiekvienoje mokykloje turėtų būti socialinis pedagogas ir atsakingas už šiuos reikalus. Nes jie vis tiek yra specialistai. Jie geriau išmano tas visas problemas“ (PT3).

Šaltinis: sudarytas autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019

Trečiuoju tyrimo klausimu buvo siekta išsiaiškinti, kokiomis informacijos formomis, kaip dažniausiai pateikiama / gaunama informacija apie atsiradusias socialines pedagogines problemas, jų sprendimo būdus mokykloje. Informantai (pedagogai, tėvai) aptardami tinkamą socialinį pedagoginį informavimą įvardino būtinybę derinti kuo daugiau informavimo būdų bei išskyrė priimtinausius būdus, kiekvieno informavimo būdo privalumus (2 pav.). Remiantis Vijūnaitės ir Slušnienės (2018) straipsnyje minimomis tėvų ir ugdymo įstaigos bendravimo formomis – rašytinėmis, žodinėmis arba elektroninėmis, informantų atsakymai buvo suskirstyti į šias kategorijas.



4 pav. Tėvų informavimo formos apie socialines pedagogines problemas, jų sprendimo būdus

Daugiausia tėvų minėjo, kad informacija apie socialines pedagogines problemas bei jų galimus sprendimus, teikiama yra arba turi būti teikiama žodžiu: „Svarbią informaciją norėčiau pirmiausia sužinoti žodžiu, kai vaiką pasiimu iš mokyklos.“ (PT5), „Nu man atrodo, kad tikrai jau patogiausia būtų žodžiu. Jau geriau individualus pokalbis nei, kad man telefonu kažką aiškintų.“ (PT4), „Gali būti per susirinkimus. Patys klasių auklėtojai. Gali užėiti direktorius ir paskelbti, ir žodžiu, priklausu, kokia mokykla, ar didelė, ar maža.“ (PT3), „Ir raštu, ir žodžiu.“ (PT2), „arba žodžiu juk taip pat gali.“ (PT1). Tiek tėvai, tiek pedagogai teigė, kad informacija galėtų būti teikiama ir elektroninėmis ryšio priemonėmis: „Elektroninis dienynas pirmiausiai<...>“ (PP3), „Nu manau, aišku gali būti jei mokykla turi ten kokį internetinį puslapį, gali būti paskelbta internetiniame puslapyje.“ (PT3), „Elektroniniu paštu gali siųsti<...>“ (PT1). Rečiausiai buvo minima, jog informacija gali būti teikiama raštu: „Bendra ta visa informacija gali būti siunčiama ir raštu.“ (PT5), „Ir raštu, ir žodžiu.“ (PT2).

Apibendrinant informantų atsakymus galima teigti, jog dauguma tėvų išskyrė, jog geriausia ir patogiausia informavimo priemonė yra žodinis informacijos suteikimas ir / ar jos perdavimas elektroninių ryšio priemonėmis. Informacijos perdavimą žodžiu tėvai įvardino kaip patogiausią, o klasės susirinkimus kaip geriausią laiką perduoti reikiamą informaciją.

Ketvirtuoju klausimu pedagogų ir tėvų buvo klausama, kokios jiems yra priimtinausios socialinės pedagoginės pagalbos teikimo / gavimo formos. Tėvų atsakymai buvo suskirstyti remiantis „Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui“ (2016) aprašu. Apraše įvardijama, kad pagalba gali būti teikiama konsultuojant ugdytinius ir tėvus, vykdant prevencinę veiklą, dirbant su šeima ar bendradarbiaujant įvairiems specialistams. Įvairios socialinės pedagoginės pagalbos formos minimos ir kitose Europos šalyse – Vokietijoje pagalba dažniausiai teikiama individualiai, Lenkijoje akcentuojamas specialistų bendradarbiavimas ir tėvų įtraukimas į pagalbos teikimo procesą. Tyrimo metu gauti informantų atsakymai buvo suskirstyti į penkias subkategorijas: *individualus darbas su vaiku; nukreipimas pas kitus specialistus; grupinės konsultacijos su tėvais; bendradarbiavimas su kitais specialistais; šeimos ir mokyklos specialistų bendradarbiavimas* (2 lentelė).

2 lentelė. Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formos privačiose mokyklose (pedagogų ir tėvų nuomonė)

<b>Kategorija: Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formos</b>	
<b>Subkategorija</b>	<b>Patvirtinantys teiginiai (pavyzdžiai)</b>
Individualus darbas su vaiku (n=4; n=5)	„Mokyklos specialistai skiria individualius pokalbius su mokiniais jiems rūpimais klausimais“ (PP3); „Pats pirmiausias darbas turėtų būti individualus darbas su vaiku ir jo stebėjimas pamokos ar pertraukų metu“ (PP1); „Individualus darbas su vaiku“ (PP2); „<...>o pastebėjus ar išsiaiškinus problemas turėtų dirbti individualiai su vaiku arba kartu su tėvais.“ (PT4), „Tai aišku, pirmiausia, jei problema yra su vienu vaiku – tai manau individualus darbas geriausias.“ (PT3).
Nukreipimas pas kitus specialistus (n=4)	„Jei kyla būtinybė, pavyzdžiui, kai specialistai negali padėti <...>tada rekomenduojama kreiptis ir į kitas įstaigas, pvz. į pedagoginę psichologinę tarnybą <...> Jei mokyklos teikiamos pagalbos neužtenka, rekomenduojame kreiptis į kitus specialistus iš kitų įstaigų“ (PP3); „Žinoma, esant reikalui, nukreipti pas papildomus specialistus“ (PP1).
Grupinės konsultacijos (vaikų grupės, vaiko ir tėvų) (n=4; n=5)	„<...>grupinius užsiėmimus“ (PP3); „Galimos ir grupinės konsultacijos. Gali ir tėvus konsultuoti tie specialistai“ (PP2); „Mano nuomone turėtų būti dirbama grupėse<...>“ (PT4), „Bet jeigu iškyla problema grupėje vaikų, tai turėtų būti su visa grupe ir dirbama.“ (PT3).
Bendradarbiavimas su kitais specialistais (n=4, n=2)	„Jei reikia, klasės auklėtojas, pasitelkiami administracijos darbuotojai ar sveikatos priežiūros specialistė. Beje, sveikatos priežiūros specialistė, bendradarbiaujant su klasių vadovais, pakviečia į mokyklą įvairių psichologinės tarnybos specialistų<...>“ (PP3); „Žinoma, galėtų, esant reikalui, ir nukreipti pas papildomus specialistus“ (PP1); „Turėtų nukreipti vaikus, informuojant apie tai tėvus, pas psichologus ar pvz. raidos sutrikimo specialistus. Dažnai mes tėvai, gal ir nepastebime kylančių problemų, nes vaikai vienokie būna namuose, kitaip elgiasi klasėje, mokykloje.“ (PT4), „Ir aišku po to, nu po išvadų, gali būti nu ir nukreipiamas pas kitus specialistus ir taip toliau. Priklausomai nuo problemų.“ (PT3).

Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai (pavyzdžiai)
Šeimos ir mokyklos specialistų bendradarbiavimas (n=4; n=4)	„Bendradarbiauja su tėvais klasės auklėtoja“ (PP2); „Mokykloje puikiai dirba psichologas, kuris planuoja užsiėmimus ne tik vaikams, bet ir tėveliams. <...>Man pačiai teko dalyvauti užsiėmimuose, kuriame dalyvavau aš pati, vaikas, jo mama ir psichologė“ (PP3); „Žinoma bendradarbiauja. Tiek direktorė, tiek pavaduotoja, <...>“ (PP4); „Išskirtiniais atvejais bendradarbiauja su Vaiko gerovės komisija“ (PP2). „<...>darbas su šeima.“ (PT1).

Šaltinis: sudarytas autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019

Visi tyrime dalyvavę tėvai teigė, kad pagalba turėtų būti teikiama individualiai, dirbant su vaiku. Ir nei vienas tyrime dalyvavęs tėvas neminėjo kaip sprendimo būdo *nukreipimo pas kitus specialistus* (dirbančius kitose institucijose). Tiek tyrime dalyvavę pedagogai, tiek tėvai minėjo, kad pagalba gali būti teikiama ir grupinių užsiėmimų metu. Komentuodami grupinį konsultavimą informantai išskyrė įvairias galimas grupes: grupes, kurias sudaro tik mokiniai; grupes, kurias sudaro pagalbos specialistas, mokinys ir jo tėvai (vienas iš tėvų); grupes, kurias sudaro pagalbos specialistas ir tėvai. Vienas informantas minėjo, kad socialinė pedagoginė pagalba gali būti teikiama kūrybiškai: „<...> arba veikla kažką kuriant“ (PT1).

Apibendrinant tėvų atsakymus reiktų pažymėti, kad tėvai, kurių vaikai eina į privačias mokyklas, akcentavo grupinius užsiėmimus, kaip jiems priimtina socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formą. Šie atsakymai sutampa su Karvelienės (2010) atlikto privačių ir valstybinių mokyklų tyrimo išvadomis, kuriose teigiama, kad privačiose mokyklose labai svarbus visų ugdymo proceso dalyvių darbas kartu, kuris neapima tik vienos proceso dalies – ugdytinių. Taip pat tėvų atsakymuose išskirtinai buvo minimas individualus darbas su vaiku. Verta pažymėti, kad socialinė pagalbą reglamentuojančiuose dokumentuose individualus darbas ir pagalbos individualizavimas yra minimi kaip prioritetingos socialinės pedagoginės pagalbos teikimo sritys. Pasitikslinus, ar tėvai yra patenkinti socialinės pedagoginės pagalbos teikimo kokybe ugdymo įstaigoje, į kurią eina jų vaikas, konstatuota, kad dauguma tėvų teigia esą patenkinti ar patenkinti iš dalies. Pažymėtina, jog teikdami teigiamus vertinimus informantai pridurdavo: „Galėtų būti geresnės“ (PT2); „Kadangi dabar nesusidūriau, tai negaliu atsakyti į jūsų klausimas.“ (PT4), „Kitų paslaugų kokybės įvertinti negaliu, nes nesusiduriu.“ (PT5). Tikslinga paminėti ir tai, kad privačių mokyklų atstovai, dalyvavę tyrime, neretai naudojo tariamą nuosaką, kas leidžia daryti prielaidą, kad tiek tėvai, tiek pedagogai dažniau kalbėjo ne apie tai, kaip yra, bet apie tai, kaip turėtų būti organizuojama socialinė pedagoginė pagalba privačiose mokyklose.

Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus svarbu pabrėžti, kad dėl mažos tyrimo apimties, rezultatai negali būti laikomi reprezentatyviais ir negali būti taikomi visai generalinei aibei. Tačiau tyrimo rezultatai gali padėti geriau suvokti kaip organizuojant socialinę pedagoginę pagalbą privačiose ugdymo įstaigose įtraukti tėvus ir užtikrinti tvarią socialinę pedagoginę pagalbą ugdymo įstaigoje.

Grincevičienė (2014) teigia, kad visapusiškas vaiko ugdymas ir socialinės vertybės gali būti perimamos tik tada, kai pedagogas artimai bendradarbiauja tiek su savo ugdytiniais, tiek su jų tėvais. Pasak autorės, būtent pedagogai, kurie yra „arčiausiai“ vaiko tampa ir svarbiu aspektu vaiko socializacijos ir socialinių pedagoginių problemų sprendimo kontekste. Šio tyrimo informantai savo atsakymuose taip pat dažnai akcentavo šeimos ir pedagogų bendradarbiavimą. Pasak jų, ypatingai kokybiškam bendradarbiavimui yra svarbus klasės vadovo vaidmuo, kuris pirmasis informuoja apie ugdytinių problemas ir užmezga ryšį su tėvais. Klasės vadovo pareigų aprašyme minima, kad viena pagrindinių jo funkcijų yra „bendrauti ir bendradarbiauti su mokinių tėvais (įtėviais, globėjais ar rūpintojais), klasėje dirbančiais mokytojais, švietimo pagalbos mokiniui specialistais mokinių ugdymo klausimais, kartu su jais spręsti mokinių ugdymo ir ugdymosi problemas“ (Stonienė, Šarkanienė, 2012, p.25). Tačiau, analizuojant informantų atsakymus, tampa aišku, kad privačių mokyklų atstovai klasės vadovui priskiria ir kitų funkcijų: informuoti apie socialinės pedagoginės pagalbos teikimą; spręsti neakademinės ugdytinių problemas; teikti socialinę pedagoginę pagalbą; individualiai konsultuoti vaikus socialinės pedagoginės pagalbos klausimais. Tampa akivaizdu, kad mokyklose klasės vadovo funkcijos galimai susipina su socialinio pedagogo ar kitų švietimo pagalbos specialistų funkcijomis, kurie ir turėtų būti atsakingi už socialinės pedagoginės pagalbos koordinavimą ir teikimą. Informantų

atsakymai sutampa su Kornbeck ir Jensen (2009) knygoje – „Socialinės pedagogikos diversija Europoje“, aprašytomis socialinės pedagoginės pagalbos teikimo formomis, tarp kurių akcentuojama socialinių pedagogų ir tėvų grupinės konsultacijos ir aktyvus tėvų įsitraukimas į socialinių pedagoginių problemų sprendimo veiklą. Pedagogai ir tėvai taip pat minėjo, kokiomis formomis jie norėtų ir turėtų ne tik gauti, bet ir būti informuoti apie socialinę pedagoginę pagalbą. Informantų dažniausiai įvardino, kad informuoti reiktų žodžiu arba elektroninėmis ryšio priemonėmis.

### Išvados

1. Tiek Lietuvoje, tiek kitose ES šalyse pagrindiniai socialinės pedagoginės pagalbos teikėjai yra pedagogai, klasės vadovai bei švietimo pagalbos specialistai (psichologai, socialiniai pedagogai, logopedai ir kt.). Pagrindinis socialinės pedagoginės pagalbos principas – kompleksiskumas, t. y. pagalbą privalo teikti ne vienas specialistas, o visa specialistų komanda bei šeima. ES šalių švietimą reglamentuojantys, ugdymo kokybę nusakantys principai ir įstatymai yra nuosekliai įgyvendinami tiek privačiose, tiek valstybės įsteigtose ugdymo įstaigose.

2. Tėvų dalyvavimas bei į(si)traukimas į ugdymą, į mokyklos bendruomenės veiklą yra itin svarbus ne tik sprendžiant mokinių socialines pedagogines problemas, bet siekiant vykdyti socialinę pedagoginę prevenciją, padedant mokiniams įsitraukti akademinę, socialinę veiklą mokykloje.

3. Atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia, kad tinkamas tėvų informavimas (žodžiu, el. ryšio priemonėmis), kuo įvairesnės, tėvus įtraukiančios, socialinės pedagoginės pagalbos formos (individualus konsultavimas, grupinis konsultavimas ir pan.), glaudus, nuolatinis ryšys su klasės auklėtoju bei visais švietimo pagalbos specialistais garantuoja geresnį tėvų įsitraukimą į ugdymą, socialinių pedagoginių problemų prevenciją privačiose ugdymo įstaigose.

### Literatūros sąrašas

1. BARALDSNES, D., VAŠKIENĖ, A. (2013). Socialinio pedagogo iššūkiai organizuojant ir teikiant socialinę pedagoginę pagalbą mokiniams mokykloje. Tiltai, nr.1, P.199-210.
2. BEAVIS, A. (2004). Why parents choose public or private schools. Research Developments, No.12, P. 2–4.
3. BENVENISTE, L., CARNOY M., ROTHSTEIN, N. (2003). All Else Equal. Are Public and Private Schools Different? New York: Routledge.
4. BURVYTĖ, S. (2015). Socialinės pedagoginės (kompleksinės pagalbos poreikis). Socialinis ugdymas, Nr. 2, P. 144–162.
5. ČIŽIKIENĖ, J., VIRBALIENĖ, R. (2016). Social pedagogical assistance at school: performance analysis. Society, integration, education, No.3, P. 271–281.
6. CRESWELL, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
7. Dėl Socialinės pedagoginės pagalbos teikimo vaikui ir mokiniui tvarkos aprašo patvirtinimo. (2016). Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija.
8. GRINCEVIČIENĖ, V. (2014). Mokyklos ir šeimos sąveikos ypatumai S.Šalkauskio filosofijoje ir ugdymo tikrovėje. Filosofija Sociologija, nr.3, P. 174–181.
9. HAMALAINEN, J. (2016). Social Pedagogy in Finland and Sweden. Finland: University of Eastern Finland.
10. JUODEIKAITĖ, A. (2011). Rizikos grupės vaikų pozityviosios socioedukacinės raiškos galimybės teritorinėje bendruomenėje realizuojant neformalias ugdymo programas (daktaro disertacija). Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
11. KARVELIENĖ, Ž. (2010). Nevalstybinių ugdymo įstaigų kūrimo ir veiklos Lietuvoje galimybės bei problemos (magistro baigiamasis darbas). Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
12. KAŠALYNIENĖ-BUZAITYTĖ, J. (2003). Socialinio pedagogo veikla bendrojo lavinimo mokykloje. Acta Pedagogica Vilmensa, nr.10, P.29–48.

13. KORNBECK, J., JENSEN, N. (2009). The Diversity of Social Pedagogy in Europe, „Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy”, Vol. 7, Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG, Bremen.
14. LELIŪGIENĖ, I. (2003). Socialinė pedagogika. Kaunas: Technologija.
15. MEIJER, C., SORIANO, V., WATKINS, A. (2003). Special Needs Education in Europe. Thematic publication. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
16. MORKEVIČIUS, V., TELEŠIENĖ, A., ŽVALIAUSKAS, G. (2008). Pavyzdinis metodologinis mokomasis studijų paketas. Kompiuterizuota kokybinių duomenų analizė su NVivo ir text analysis suite. Kaunas.
17. PODERYTĖ, K. (2019). Socialinės pedagoginės pagalbos mokiniams organizavimas privačiose mokyklose. Socialinės pedagogikos magistro studijų programos baigiamasis darbas. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
18. Private education in the European Union. Organisation, administration and the public authorities' role. (2000). European Unit: Eurydice.
19. SLUŠNIENĖ, G., VIJŪNAITE, J. (2018). Informacinių technologijų panaudojimo galimybės bendradarbiavimo su tėvais procese ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tarptautinės konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija.
20. STONIENĖ, R., ŠARKANIENĖ, R. (2012). Mokyklų sėkmės istorijos, įgyvendinant Mokyklos struktūros tobulinimo programą. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerija.
21. Švietimo, sveikatos, socialinių ir kultūros paslaugų vaikui ir šeimai prieinamumas ir poreikis Lietuvoje. (2017). Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras.
22. THOUIDIS, I., CHANIOTAKIS, N. (2015). All-Day School: A School in Crisis or a Social Pedagogical Solution to the Crisis? International Journal of Social Pedagogy – Special Issue ‘Social Pedagogy in Times of Crisis in Greece’, No. 4(1), P.137–149.
23. ŽYDŽIŪNAITE, V., SABALIAUSKAS, S. (2017). Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai. Vilnius: VAGA.

#### Summary

### **TĖVŲ ĮTRAUKIMO Į VAIKŲ UGDYMĄ SOCIALINĖS PEDAGOGINĖS PAGALBOS GALIMYBĖS PRIVAČIOSE UGDYMO ĮSTAIGOSE**

*Kamilė Kesylė,  
Grażina Šmitienė  
Klaipėdos universitetas*

Schools play a great role in socializing children since a child enters a school at a very young age and spends there more than 10 years of his/her life. At schools or kindergartens children not just mature but also face different educational and social problems. In order to ensure successful socialization and personal development, self-directed and effective social pedagogical assistance should be given equal importance to education. In Lithuania and other foreign countries, social pedagogical assistance is defined by different documents such as Education Laws or recommendations; however, in literature there is a lack of scientific researches that focus on practical implementation of social pedagogical assistance, especially in private schools that are rarely mentioned in any kind of researches.

In Lithuania and other EU countries teachers, classroom teachers and education specialists (psychologists, social pedagogues, and speech therapists) are main providers of social pedagogical assistance. Also, the review showed that the majority of educational researches focus only on state schools and social institutions where social pedagogical assistance is clearly defined and regulated. There is a lack of objective information concerning social pedagogical assistance in private schools. However, analysis of theoretical material revealed that private schools stand out for attention to natural needs of students and the assistance itself is individualised and provided by education specialists and teacher assistants.

The main aim of this article is to reveal possibilities of parents' involvement in processes of their children education and assurance of social pedagogical assistance in private schools.

The main objectives of the written work are: to reveal peculiarities in organisation of social pedagogical assistance by taking into consideration parents' involvement aspect in European and Lithuanian schools; to analyse peculiarities in organisation of social pedagogical assistance for private school learners by taking into consideration parents' involvement aspect.

The analysis of the qualitative research showed that private and state school learners face more or less the same social problems. According to respondents (pedagogues), in the process of assisting students with these problems, specialists' (classroom teacher, social pedagogues, education support specialists and Child's Welfare Commission) collaboration and their personal characteristics are vitally important. It was also noticed that close attention to collaboration

between school and parents is paid in private schools; however, at the same time there is a lack of specialists who provide students with social pedagogical assistance in these schools.

After parents' and pedagogues' interviews, aspects of parents' involvement in social pedagogical assistance have been revealed: appropriate parents' informing (verbally or by electronic means of communication), various and involving forms of social pedagogical assistance (individual or group consultations and etc.); open and regular communication with classroom teachers and other education specialists ensures better parental involvement in education processes and prevention of social pedagogical problems in private schools.

**Key words:** social pedagogical assistance, parents' involvement, private schools

# PEDAGOGINIS TĖVŲ ŠVIETIMAS SIEKIANT IKIMOKYKLINIO AMŽIAUS SPECIALIŲJŲ UGDYMO SI POREIKIŲ VAIKŲ SĖKMINGOS SOCIALIZACIJOS

*Jūratė Klizaitė, Aniuta Varneckienė, Aurelija Valaitienė  
Klaipėdos valstybinė kolegija*

**Anotacija.** Straipsnyje aktualizuojamas pedagoginis tėvų švietimas, kuris turi ypatingą svarbą ikimokyklinio ugdymo kaitos procesuose bei specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų pedagoginės patirties stiprinimui. Teorijoje aptariamas pedagoginis tėvų švietimas išryškinant švietimo formas, padeda atskleisti, jog šiandien tėvų švietimas yra ne tik žinių teikimas, bet ir konstruktyvi veikla, kai žinios konstruojamos pažįstant tam tikrus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymo reiškinius bei aktualizuojamos veikiant. Ikimokyklinio ugdymo mokytojams žodžiu buvo pateikti klausimai apie tėvų pedagoginę savišvietą, formas bei aktualias temas, formuojant profesionalesnį požiūrį į specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų ugdymą bei siekiant jų sėkmingos socializacijos. Tyrimo rezultatai atskleidžia, jog mokytojai laiko ne tik svarbias šias pedagoginio švietimo formas, kuriomis perteikiamos žinios (individualius pokalbius, konsultacijas su specialistais), bet taip pat išskyrė ir tokių, kurios yra pagrįstos asmenybės aktyvumu: diskusijas, bendras edukacines veiklas, projektus, nes jų metu tėvai gali tapti pedagogų partneriais. Pagrindinės temos, kurios aktualios specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams: bendravimo, deramo elgesio formavimas, emocijų valdymo, konfliktų sprendimas, tačiau rados ypatumus įvardijo kaip svarbiausią temą; kartu konstatuojama, kad vis dar aktuali problema išlieka specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų domėjimasis pedagoginiu švietimu, siekiant sėkmingos ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų socializacijos.

**Reikšminiai žodžiai:** pedagoginis tėvų švietimas, specialieji ugdymosi poreikiai, socializacija.

## Ivadas

**Mokslinė problema.** Švietimo įstaiga yra pagrindinė socialinė veikėja, kurioje svarbu užmegzti labai reikalingus ir reikšmingus partnerystės ryšius su tėvais. Mokslinėje literatūroje šeimos ir švietimo įstaigos partnerystė suvokiama kaip vientisas vaikų ugdymo(si) veiksnys. (Vietienė, Malinauskienė, 2015; Pečiulienė, 2014; Kontautienė, 2006, 2010; Burbienė, 2015; Lekerauskienė, 2005). „Ikimokyklinė įstaiga – tai bendruomenė, kur vaikas užmezga intensyvius socialinius santykius su skirtingais suaugusiais ir bendraamžiais, o tai daro įtaką tolesnei vaiko integracijai į visuomenę. Tad ši bendruomenė turi sudaryti maksimalias sąlygas, kurios skatintų kognityvinę, socialinę bei dvasinę vaiko raidą. Siekiant sėkmingos vaikų socializacijos ir kokybiško ugdymo, būtina stiprinti sąveiką vaikas – šeima – ugdymo institucija.“ (Jorutytė, Budreikaitė, 2005). Šios sąveikos stiprinimui labai svarbus pedagoginis tėvų švietimas, kurio organizavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje priklauso ir nuo administracijos, ir švietimo pagalbos specialistų, ir tėvų noro, bet labiausiai nuo pedagogo. Pasak Slušnio, Šukytės (2016), pedagogai turi padėti tėvams įvairiais vaiko ugdymo klausimais, nes turėdami pakankamai pedagoginių ir psichologinių žinių, visada jie turi rodyti socialinį bei emocinį savo išprusimą, nes kai kuriems tėvams jo trūksta.

Pedagoginis tėvų švietimo reikšmingumas vis labiau aktualizuojamas šiuolaikinėje pedagoginėje, psichologinėje literatūroje bei praktikoje, ieškant įvairių švietimo formų, bendravimo su šeima būdų, kurie padėtų formuoti kitokią tėvų požiūrį į pakitusį ugdymą, jų sąveiką su pedagogu: Juodaitytės (2001, 2002, 2003), Dapkienės (2002), Juodaitytės, Gaučaitės, Kazlauskienės (2009), Leliūgienės, Simanavičiūtės (2010), Kontautienės (2010), Buožiuvienės, Didžgalvienės, Šegždienės (2003), Ališauskienės, Miltenienės (2004), Slušnio, Šukytės (2016), Giedrienės (2011), Gevorgianienės (2003), Vaitkienės (2005), Mahmood (2013), Marin (2016) darbuose. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad tėvų švietimas turi ypatingą reikšmę ikimokyklinio ugdymo kaitos procesuose. Šiandien yra daug priežasčių, kodėl tėvų priėmimas dalyvauti kaip lygiaverčiais partneriais ugdymo procese yra labai svarbus, ypač su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvais. Mokslininkai: Turnbull, A.P., Turnbull, H. R., Ervin, Soodak (1997) akcentuoja, jog nepaisant palankaus teisinio konteksto, tėvai vis dar jaučiasi atitolę ir beteisiai ugdymo sistemoje, teikiančioje pagalbą jų vaikui: dažnai pedagogai nelinkę jų išklausti, tėvai dažnai užima pasyvaus stebėtojo ir klausytojo poziciją (cit. Trakšėlys, 2010, p. 65). Kita vertus, pedagogai turi įdėti labai daug pastangų, jog tėvai domėtusi vaiko ugdymo problemomis, nes ne visada tėvai skaito pedagoginius straipsnius, šeimai skirtą literatūrą. Pedagogai stengiasi išklausti į besidominčių specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikius, tačiau pedagoginis švietimas išlieka aktualus ir sudėtingas. **Kelti probleminiai klausimai:**

1. Kokia yra pedagoginio tėvų švietimo situacija siekiant sėkmingos specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų socializacijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje?
2. Kokias pedagoginio tėvų švietimo formas bei temas siūlo mokytojai ir kaip jie vertina pedagoginį švietimą siekiant sėkmingos ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų socializacijos?

**Tyrimo objektas** – pedagoginis tėvų švietimas

**Tyrimo tikslas** – ištirti pedagoginio tėvų švietimo būklę ir poreikį siekiant ikimokyklinio amžiaus SUP vaikų sėkmingos socializacijos.

**Tyrimo uždaviniai:**

3. Teorinės analizės būdu išskirti tėvų pedagoginio švietimo formas, lemiančias sėkmingą ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų socializaciją.
4. Interviu turinio analizės būdu išskirti optimaliai objektyvią pedagoginio tėvų švietimo būklę ir poreikį siekiant sėkmingos ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų socializacijos švietimo įstaigoje.

**Tyrimo metodai:** 1) mokslinės literatūros analizė, 2) apklausa žodžiu, naudojant pusiau struktūrizuotą interviu, 3) duomenys apdoroti taikant turinio (content) analizę.

## **1. Pedagoginio tėvų švietimo būtinumo, siekiant sėkmingos ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų socializacijos, teorinės prielaidos**

Švietimas apibrėžiamas kaip „ugdymas ir išsilavinimo teikimas, savišvieta; taip pat mokinių, jų tėvų (globėjų, rūpintojų), švietimo įstaigų, mokytojų ir kitų švietimo tiekėjų, švietimo pagalbos specialistų veiklą visuma.“ (LR Švietimo įstatymas, 2011). Švietimo įstatymas labai aiškiai suponuoja pedagoginio tėvų švietimo būtinumo prielaidą. Vaikui, pradėjus lankyti ikimokyklinio ugdymo įstaigą, tėvų ugdymo procesas nenutrūksta, o tęsiasi toliau bendradarbiaujant su švietimo įstaiga. Esminis pedagoginio švietimo bruožas – tai procesas, kurio metu yra suartinamos dvi suaugusiųjų žmonių grupės: mokytojai ir tėvai. Šiandien dažnai pats tėvų švietimas siejamas su nepakankamu jų nusimanymu apie vaiko ugdymą ir jis orientuojamas į tėvų pedagoginės patirties gausinimą. Autoriai, siekdami išreikšti tėvų tobulinimosi poreikį, pabrėžia tėvų pedagoginės kultūros kėlimą (Leliūgienė, 1997, Miškinis 2003), pedagoginį tėvų švietimą (Leliūgienė, Simanavičiūtė, 2010). Pedagoginis tėvų švietimas – tai suaugusiųjų mąstymą veikiantis reiškinys, aktyvi, kryptinga edukacinė veikla, siejama su sąmonėjimu, tinkamu savo, kaip ugdytojo, vaidmens suvokimu, gebėjimu konstruktyviai mąstyti, elgtis, konkrečių kompetencijų įgijimu (Kairienė, 2013). Tėvų pedagoginis švietimas yra specifinė suaugusiųjų švietimo sritis, galimybė tėvams dalyvauti edukaciniuose procesuose bei įgyti reikalingų žinių vaiko ugdymo klausimais. Taigi tampa lygiaverčiais pedagogų partneriais.

Moksliniame ir praktiniame lygmenyje tėvų švietimas gali būti organizuojamas pasitelkiant įvairias formas, kurios priklauso nuo dalyvių skaičiaus, t.y. individualios, grupinės, kolektyvinės tėvų švietimo formos (Dapkienė, 2002; Kontautienė, 2010); taikant vaiko ugdymą(si) informuojančius būdus: žodžiu (įvairūs pokalbiai, bendravimas su šeima telefonu ir kt.), raštu (informaciniai laišakai, žinutės, pasiūlymų dėžutės ir kt. (Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009); pedagogai ir tėvai bendradarbiauja įvairiai: per vaikus, per susirinkimus, naudodamiesi technologijomis ir kt. Tėvų pedagoginio švietimo formų yra įvairių ir daug, o jų taikymas priklauso nuo pedagogo kūrybiškumo, ugdymo proceso tikslų, tradicijų prioritetų, bendruomenės narių poreikių, patirties ir kt. Šiandien svarbiausiai, kaip teigia Juodaitytė (2001), plėtojant pedagoginį tėvų švietimą ikimokykliniame ugdyme, įveikti senąjį, stereotipinį tėvų požiūrį į vaikų ugdymą, jog šis procesas priklauso ne tik pedagogams profesionalams. Šiandien tėvai turi būti aktyvūs ugdymo proceso dalyviai.

Tėvų ir ikimokyklinio ugdymo pedagogo bendradarbiavimas ir partnerystė yra labai reikšmingas vaikui su specialiaisiais ugdymosi poreikiais. Kiekvienas individas iš prigimties labai socialus ir gimdamas turi socialinių poreikių – dėmesio, artumo, meilės, saugumo, pritarimo. Lietuvos tyrėjai (Juodaitytė, 2003; Leliūgienė, 1997; Kvieskienė, 2005) socializaciją apibūdina asmenybės išitraukimą į artimiausią aplinką bei tos aplinkos keliamų uždavinių atlikimą, kuris vyksta veikiant grupei, kai formuojasi žmogaus pasaulėžiūra, charakteris bei vyksta adaptacija supančių žmonių bendrijoje. Berns

(2009) teigia, jog socializuojant ugdoma savireguliacija, skatinama siekti laimėjimų, mokoma būtinų socialinių vaidmenų ir įgūdžių (socialinių, emocinių, kognityvinių) (cit. Malinauskas, 2011, p.31). Kaip teigia Giedrienė (2011), pagrindinės socializacijos priemonės, kuriomis individas naudojasi įsiliedamas į bendruomenę ir visuomenę – kalba, intelektinės galios, emocinis reagavimo būdas į savo ir kitų žmonių problemas, kalbinio ir nekalbinio bendravimo įgūdžiai. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikai dėl savo biologinės raidos negali pilnavertiškai disponuoti socializacijos priemonėmis. Ambrukaičio ir kt. (2003) nuomone, sveikų vaikų tėvams svarbiausia yra tai, kad jų vaikas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tinkamai atliktų visas paskirtas užduotis, dalyvautų ugdomosiose veiklose ir sutartų su bendraamžiais. Tėvams, kurie turi vaiką su specialiaisiais ugdymosi poreikiais taip pat neretai atrodo, kad ugdymo prasmė – tai mokėjimas įsitraukti į ugdomasias veiklas bei prisitaikyti prie kitų bendraamžių, o visa kita yra tuščias laiko švaistymas (Ambrukaitis ir kt.). Cooze (2009) teigimu, kadangi pedagogas yra svarbiausias tarpininkas tarp vaiko namų ir institucijos, būtent jis turėtų abejoms šalims paaiškinti kitokią ugdymo reikšmę bei nuraminti juos. „Pedagogų uždavinys – padėti neįgalių vaikų tėvams suprasti kitokią jų vaiko ugdymo prasmę, suvokti, kad prasminga ne tik siekti tapti kažkuo, bet prasminga ir būti pačiu savimi“ (cit. Ambrukaitis 2003, p. 175). Burbienė (2015) pastebi, kad naujų mokymosi teorijų kūrėjai vis dažniau pabrėžia pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą: dalijantis informacija bei įdedant abipuses pastangas ugdant vaiką. Būtent toks bendradarbiavimas ir partnerystė gali patenkinti esminius vaiko poreikius, padeda vaikui realizuoti save bei susikurti savo vertybes. Šiuo atveju pedagoginis švietimas tampa labai aktualus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams ir mokytojams, bet sunkiai įgyvendinamas edukacinėje praktikoje.

## 2. Tyrimo metodologija

Tyrimas atliktas 2019 m. vasario – birželio mėn. Norint atskleisti pedagoginio tėvų švietimo poreikį ir būtinumą, kuris lemtų ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų sėkmingą socializaciją, pasirinkti mokslinės literatūros analizės bei kokybiniai metodai – interviu ir interviu turinio analizė. Tyrimo etapai: 1) mokslinės literatūros analizė. Atrinkti mokslinės literatūros leidiniai, straipsniai, kurie buvo nagrinėjami išskiriant tyrimo objektą, tikslą, probleminius klausimus. Nuosekli literatūros paieška buvo atlikta EBSCOhost duomenų bazėje. Raktiniai žodžiai – pedagoginis tėvų švietimas, specialieji ugdymosi poreikiai, socializacija buvo naudojami atliekant išplėstinę paiešką; 2) interviu klausimų kūrimas; 3) apklausa žodžiu; 4) gautų duomenų analizavimas. Tyrimui atlikti buvo pasirinkta viena N ikimokyklinio ugdymo įstaiga. Tyrimo dalyviais pasirinkti 5 ikimokyklinio ugdymo mokytojai. Tiriamieji buvo suskirstyti į amžiaus grupes pagal pedagoginio darbo patirtį: (nuo 30 iki 40 metų); pagal amžiaus skirsnį, dirbančių mokytojų amžius – nuo 50 iki 60 metų; pagal įgytą kvalifikacinę kategoriją, visi apklausoje dalyvavę informantai turi metodininko kvalifikaciją. Tyrimo rezultatų analizė parodė, jog demografiniai veiksniai neturi reikšmingų sąsajų su tėvų pedagoginio švietimo formų charakteristikomis. Gauti demografiniai duomenys leidžia manyti, kad mokytojai turi didžiulę praktinę patirtį ne tik su ikimokyklinio amžiaus vaikais, bet ir su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikais. Tiriamasis darbas buvo konstruojamas vadovaujantis konstruktyvistine ir humanistinėmis nuostatomis. Remiantis gauta tyrimo medžiaga išskirtos darbo tikslą ir uždavinius atliepančios kategorijos: **tėvų pedagoginė savišvieta, tėvų pedagoginio švietimo formos; tėvų pedagoginio švietimo temos. Klausimai apie pedagoginę savišvieta: Ar tėvams pakanka pedagoginių-psichologinių žinių apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius? Kodėl taip manote? Ar tėvai užsiima pedagogine savišvieta? Kokia dažniausiai tėvams yra svarbi informacija apie vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius? Klausimai apie pedagogines tėvų švietimo formas: Kaip dažniausiai suteikiama SUP vaikų tėvams žinių apie jų vaiko ugdymąsi? Koks tėvų poreikis apie pedagoginio tėvų švietimo formas? Kokias dažniausiai taiko pedagoginio tėvų švietimo formas? Kokio pedagoginio švietimo formos efektyviausios? Kurios padeda labiau tėvams suprasti vaiko SUP? Klausimai apie pedagoginio švietimo temas: Kokios tėvams dažniausiai siūlomos temos SUP vaiko ugdymosi klausimais? Kokios temos būtų aktualiausios SUP vaikų tėvams?**

*Interviu metu buvo pateikta papildomų klausimų apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų grupes: kokios priežastys lemia specialiuosius ugdymosi poreikius? kokie dažniausiai tėvams kyla klausimai, susiję su vaiko ugdymusi? Su kuo tėvai dažniausiai sprendžia iškilusias problemas?*

**Įrašant interviu** naudota garso įrašymo priemonė. Garso įrašas stenografuotas bei taikyta interviu turinio analizė.

**Tyrimo etika.** Tyrimo metu buvo siekiama nepažeisti tiriamųjų teisių ir laikytis pagrindinių etikos principų: pagarbos asmens orumui, geranoriškumo, teisingumo, teisės gauti visą informaciją.

### 3. Tyrimo rezultatai

Ugdant ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus labai svarbų vaidmenį ugdymo procese atlieka pagrindiniai ugdymo proceso dalyviai – tėvai ir mokytojai. Tyrimo metu buvo klausama mokytojų, ar tėvams pakanka pedagoginių - psichologinių žinių apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir ugdymąsi? Kodėl taip manote? Kategorijos ir interviu dalyvių teiginiai pagal išskirtas subkategorijas parodyti 1 lentelėje.

1 lentelė. Mokytojų nuomonė apie tėvų žinias ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių vaiką

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Pedagoginių – psichologinių žinių tėvams pakankamumas apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir ugdymąsi	Pakanka	„Berniukas buvo nuvestas pas specialistus, nes pastebėjau, kad jam stringa kalba. Papildomai lankosi pas logopedą, konsultuojasi su neurologu, psichologu“ (A);
	Nepakanka	„Pastebiu negebėjimą tinkamai bendrauti su vaikais, turinčiais SUP ir ugdyti. Trūksta kalbinio bendravimo, neturi reikalingų specialiųjų mokymosi priemonių, kompetencijos, bendravimo įgūdžių stoka. Abu tėvai kartais skirtingai reaguoja į vaiko problemą“ (B); „Tėvai ne visada nori pripažinti, kad jo vaikui reikalingi specialieji ugdymosi poreikiai“ (C); „Tėvams nepakanka pedagoginių ir psichologinių žinių apie jų vaiko specialiuosius ugdymo poreikius, nes jiems nėra organizuojami seminarai šia tema, o jie patys tuo nesidomi“ (D); „Mamą reikėjo ilgai įkalbinėti, kad kreiptųsi pagalbos pas specialistus dėl mergaitės elgesio“ (E).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Gauti tyrimo rezultatai atskleidė, jog visi apklausoje dalyvavę informantai vienareikšmiškai pareiškė - tėvams nepakanka pedagoginių ir psichologinių žinių apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir ugdymąsi. Paklausus, *kodėl taip mano?* – viena mokytoja (B) pastebi tėvų negebėjimą tinkamai bendrauti su vaikais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių ir juos atitinkamai ugdyti. („...bendravimo įgūdžių ir ugdymo kompetencijos stoka, vaikas dažnai neturi reikalingų specialiųjų mokymosi priemonių...“). Kiti informantai (C ir E) paminėjo, kad tėvai ne visada nori pripažinti, kad jo vaikas turi specialiuosius ugdymosi poreikius ir jam reikalinga pagalba („...mamą reikėjo ilgai įkalbinėti, kad kreiptųsi pagalbos pas specialistus dėl mergaitės elgesio...“). Be to, mokytojos nurodė, jog neretai vaiko tėtis ir mama skirtingai reaguoja į vaiko problemą arba nesuvokia vaiko ugdymosi sunkumų. Pasak vienos mokytojos (B), tėvams trūksta informacijos apie jų vaiko specialiuosius ugdymo poreikius, nes jiems nėra organizuojami seminarai, o patys įvairiais mokymais nelabai domisi. Apibendrinant apklausos duomenis šiuo klausimu galima teigti, jog tėvams nepakanka pedagoginių - psichologinių žinių apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir ugdymąsi, todėl siekiant ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų sėkmingos socializacijos, ikimokyklinio ugdymo įstaigų pagrindinis uždavinys – suteikti tėvams kuo daugiau informacijos apie vaikų vystymąsi, raidos ypatumas ir jų specialiuosius ugdymosi poreikius. Pečiulienė (2014) akcentuoja vieną bendradarbiavimo modelį – partnerystę, kuria siekiama, kad partneriai būtų atviri vieni kitiems, stengtųsi derinti savo požiūrius į vaiko su specialiaisiais ugdymosi poreikiais ugdymą, vienas kitą papildytų bei pripažintų vienas kito talentus, gebėjimus. Todėl svarbu tėvus supažindinti su įvairių sričių specialistų darbo pobūdžiu ir specifika ugdymo įstaigoje ar už jos ribų. Kai kalbame apie vaiko

ugdymosi ir mokymosi problemas, specialistai kompetentingiau išaiškina visą esamą situaciją apie vaiką, jo patiriamus sunkumus ir pateikia profesionalias rekomendacijas ugdymosi srityje, kompleksinę pagalbą ir padeda suvokti tėvų vaidmenį vaiko ugdyme, daro įtaką vaiko išitraukimui į ugdymosi veiklas. Tėvai skatinami tapti ugdymo proceso dalyviais, išsiaiškinant vaiko poreikius ir gebėjimus, suteikia galimybę stebėti vaiko pažangą ir pasiekimus, bendravimą su bendraamžiais, kas sąlygoja geresnius ir glaudesnius partnerystės ryšius su mokytojais ir švietimo įstaiga.

Kaip tėvai užsiima pedagogine savišvieta? (tariasi su kitais tėvais, skaito specialią pedagoginę ir psichologinę literatūrą, žiūri TV laidas apie vaiko ugdymą, klausia mokytojų patarimų kt.), parodyta 2 lentelėje.

2 lentelė. Mokytojų nuomonė apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų užsiėmimą pedagogine savišvieta

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Tėvų užsiėmimas pedagogine savišvieta	Aktyviai užsiima (domisi patys)	<p>„Mama nuolat klausia, kaip sekasi, ką naujo išmoko. Konsultuojasi, tariasi su logopedu, grupės auklėtoja Taip, mama pradėjo labiau domėtis mergaitės elgesiu pasiekimais, gebėjimais (tik po specialistų vertinimo)“ (A);</p> <p>„Mama pradėjo labiau domėtis mergaitės elgesiu, pasiekimais, gebėjimais bei sunkumais (tik po specialistų vertinimo) (E).</p> <p>Tėvai visada klausia mokytojų patarimų: ką reikėtų daryti, kai susiduria su vaiko neigiamomis emocijomis, kaip jas valdyti; kaip taisyti vaiko kalbą, spręsti konfliktus, kurių pasitaiko labai dažnai.“ (D).</p>
	Iš dalies užsiima	<p>„Dalinai taip, bet ne visi tėvai, nes neturi laiko, daug dirba; grįžta namo vėlai, užgožia buitiniai dalykai;“ (B);</p> <p>„Yra tėvelių, kurie išties domisi, skaito, klausia mokytojų patarimo, tačiau yra kurie nenoriai priima mokytojų pasakytas pastabas, patarimus“ (C);</p> <p>„Tėvai dažniausiai patys neužsiima pedagogine savišvieta. Jie tariasi su kitais tėvais, auginančiais panašių specialiųjų poreikių vaikus“ (D).</p>

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Analizuojant mokytojų nuomonę apie tėvų užsiėmimą pedagogine savišvieta, daugelis informantų nurodė, kad dažniausiai tėvai patys nerodo iniciatyvos užsiimti savišvieta, nenoriai priima mokytojų išsakytas mintis ir patarimus apie jų vaiką, arba tiesiog dalinasi patirtimi su kitais SUP vaikų tėvais. Dalis tėvų labai nuoširdžiai domisi savo vaikų gebėjimais ir ugdymu, klausinėja mokytojų apie pasiekimus, elgesio pokyčius, konsultuojasi su ugdymo ir kitų įstaigų specialistais, prašo patarimų ir pan. (2 lentelė).

Gauti tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad aktyvus tėvų užsiėmimas savišvieta suteikia vaikui saugumo jausmą, o patiems tėvams leidžia stebėti jų vaiko ugdymąsi ir optimalią raidą. Aktyviai domėdamiesi pedagogine-psichologine literatūra ar rinkdami informaciją apie specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų elgesio, raidos ir ugdymo ypatumus, tėvai gali labiau padėti savo vaikui namie ir tuo pačiu prisidėti prie vaiko pažangesnio ugdymosi.

Kokia dažniausiai tėvams yra svarbi informacija apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius? (pvz: vaiko elgesys, bendravimas su bendraamžiais, ugdymosi pasiekimai ir pažanga, vaiko raidos ypatumai, emocijų valdymas, dalyvavimas ugdomosiose veiklose ir kt.), pateikta 3 lentelėje.

Interviu metu paaiškėjo, jog daugelis mokytojų nurodė, kad tėvai labiausiai domisi vaiko bendravimo su bendraamžiais ypatumais, emocijomis ir jų valdymu. Taip pat tėvams aktuali informacija apie vaiko ugdymosi pasiekimus ir pažangą, vaiko dalyvavimą ugdymo procese. Kiek mažiau tėvų domisi vaiko vystymusi ir raidos ypatumais. Viena mokytoja nurodė, jog ne visi tėvai patys domisi apie vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius („...dažnai mokytojos pačios rodo iniciatyvą ir informuoja tėvus apie vaiko elgesį, mokymosi poreikius ir pažangą, dalyvavimą ugdomosiose veiklose...“).

3 lentelė. Mokytojų nuomonė apie informaciją, kuri yra svarbiausia tėvams apie vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Tėvams svarbiausia informacija apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius	Vaiko ugdymas	<p>„Ugdymosi pasiekimai ir pažanga, vaiko raidos ypatumai, dalyvavimas ugdomosiose veiklose ir kt., Tai temos, kurios palengvintų tėvų bendravimą su vaiku, padėtų vaikui geriau jaustis“ (A);</p> <p>„Ugdymosi pasiekimai ir pažanga, nes tėvai matydami vaiko pažangą gali namuose labiau teikti pagalbą tose srityse, kur vaikui geriau sekasi, tai išvengti nereikalingų konfliktinių situacijų“ (B).</p>
	Vaiko elgesys	<p>„Vaiko elgesys, bendravimas su bendraamžiais, emocijų valdymas, nes nemokėjimas bendrauti su vaiku, kuris turi elgesio problemų, kelia daug konfliktinių situacijų.“ (A ir B);</p> <p>„Vaiko elgesys, bendravimas su bendraamžiais. Labai dažnai SUP vaikai konfliktuoja su bendraamžiais, o kiti vaikai nevisada supranta, kodėl šis vaikas taip elgiasi, arba kodėl jam taip leidžiama, pvz: šūkauoti tam tikrų veiklų metu, o aš negaliu..“ (C);</p> <p>„Bendravimas su bendraamžiais, emocijų valdymas, vaiko elgesys. Kaip valdyti šių vaikų emocijas, dažnas tėvų klausimas;“ (E)</p>

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Gauti tyrimo rezultatai atskleidė, kad tėvai galėtų aktyviau domėtis įvairia informacija apie vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, nes tai padėtų jiems labiau suprasti vaiko galias ir ugdymosi sunkumus, kur galėtų suteikti pagalbą, siekiant geresnių rezultatų ugdymosi procese, koreguojant vaiko elgesį, bendravimą su bendraamžiais namie ir ugdymo įstaigoje bei palengvintų vaiko socializaciją. Kontautienės (2006) nuomone, pedagogai turėtų įdėti daugiau pastangų, siekiant optimalaus bendradarbiavimo ir partnerystės su specialiujų ugdymosi poreikių vaikų tėvais.

Pedagoginio švietimo organizavimo sėkmė priklauso nuo to, kokiais būdais ir formomis tėvai bus šviečiami. Tinkamų būdų ir formų parinkimas priklauso nuo pedagogo, organizuojančio tėvų pedagoginį švietimą, kompetencijos, žinių, gebėjimų.

Kaip mokytojai dažniausiai suteikia specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams informaciją apie jų vaiko ugdymąsi? (pvz: konsultuoja, rekomenduoja konsultuotis su švietimo pagalbos vaikui specialistu (-ais), rekomenduoja pedagoginę, psichologinę literatūrą, straipsnius internetinėse svetainėse ir kt.), pateikta 4 lentelėje.

4 lentelė. Mokytojai apie švietimo būdus, suteikiant tėvams informaciją apie jų vaiko ugdymąsi

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Dažniausi taikomi būdai, kuriais suteikiama informacija specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams apie jų vaiko ugdymąsi	Konsultacijos	<p>„Konsultuoju, rekomenduoju konsultuotis su švietimo pagalbos vaikui specialistais, logopedu vaiko raidos centre. Pastebiu, jog tėvams specialistų konsultacija yra labai svarbi. Gauna įvairių patarimų.“ (B);</p> <p>Rekomenduoju konsultuotis su švietimo pagalbos vaikui specialistais, nes jų konsultacijos gali būti labai svarbios;“ (C, D).</p> <p>„Konsultacijos su švietimo pagalbos vaikui specialistais, nes jūsų konsultacijos, patarimai ugdymo klausimais yra labai svarbūs.“ (E).</p>
	Individualūs pokalbiai	<p>„Kalbuosi, padedu tėvams suprasti, kokia pagalba reikalinga jų berniukui, nes jam sunku valdyti elgesį, emocijas.“ (A);</p> <p>„Aptariame, diskutuojame su vaiko tėveliais apie jų elgesį grupėje, su bendraamžiais, nes SUP vaikui sunku bendrauti su kitais vaikais ypatingai žaidimų metu.“ (B);</p> <p>„Dažniausiai individualiai informuojame apie vaiko ugdymąsi, po to patariame kreiptis dėl specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo į PPT tarnybą, kuri aiškiai nurodytų tėvams rekomendacijas. (D);</p> <p>„Individualūs pokalbiai su tėvais, kurie padeda tėvams labiau suprasti vaiko ugdymosi sunkumus, kaip galima jam padėti namuose arba dalyvaujant bendrose edukacinėse veiklose.“ (E).</p>

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Dauguma mokytojų (A, C, D, E), dalyvavusių apklausoje, individualių pokalbių naudojimą įvardijo kaip dažniausiai taikomą būdą ugdymo procese su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvais. Mokytojai, bendraudami individualiai, padeda tėvams suprasti, kokia pagalba reikalinga jų vaikams, bendru susitarimu siekia įvertinti vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius, pripažinti vaiko individualumą, jo gebėjimus, pomėgius. Panaši dalis informantų (B, C, D, E), siekiant ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų sėkmingos socializacijos, rekomenduoja konsultacijas su švietimo pagalbos vaikui specialistais: logopedu, specialiuoju pedagogu, psichologu. Pataria kreiptis į vaiko raidos centrą dėl specialiųjų ugdymosi poreikių įvertinimo, į pedagoginę - psichologinę tarnybą ir pan. Galima daryti prielaidą, kad mokytojai, suteikdami informaciją specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams apie jų vaiko ugdymąsi, dažniausi taiko individualius pokalbius, konsultuoja patys arba rekomenduoja konsultuotis su švietimo pagalbos vaikui specialistu (-ais), tačiau nerekomenduoja pedagoginės, psichologinės mokslinės literatūros ar straipsnių internetinėse svetainėse šia tema.

Kaip interviu dalyviai vertina specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikių domėtis pedagoginio švietimo formomis, atskleidžia 5 lentelė.

5 lentelė. Mokytojai apie specialiųjų ugdymosi poreikių tėvų domėjimąsi pedagoginio švietimo formomis

Kategorija	Subkategorijos	Irodantys teiginiai
Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvų poreikis apie pedagoginio švietimo formas	Vaiko įtraukimas į ugdymo įstaigos bendruomenę	„Tėveliai nori, kad jų vaikas jaustųsi gerai, rengtų pasirodymus, labiau dalyvautų bendrose veiklose, projektuose pagal savo galimybes“ (A)
	Nesidomėjimas apie pedagoginio švietimo formas	„Tėvų poreikio nėra, nes ne visada jie turi laiko dalyvauti veiklose, būna užimti.“ (B ir D); „Dažniausiai pedagogui tenka pasakoti, rekomenduoti apsilankyti su vaiku konsultacijai pas švietimo pagalbos vaikui specialistus, tačiau tėvai vengia susitikimų su specialistais. Galvoja, kokia bus tolimesnė jo vaiko ateitis, o gal viskas išsipręs, kai išeis į mokyklą.“ (C); „Tėvams dažniausiai mokytojas informuoja apie pedagoginio švietimo formas. Reikėtų tokiems tėvams daugiau organizuoti konsultacijų, seminarų, diskusijų apie švietimo formas“ (E).

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Pasak dviejų tyrime dalyvavusių mokytojų (B, D), tėvai nerodo jokio poreikio domėtis pedagoginiu švietimu. Kiti informantai paminėjo (C, D, E), jog tik labai nedaug tėvų domisi pedagoginio švietimo formomis, todėl dažniausiai mokytojos diskutuoja, rekomenduoja apsilankyti konsultacijai ar pokalbiui pas švietimo pagalbos vaikui specialistus. Viena mokytoja nurodė (A), kad „...labiausiai tėveliai domisi vaiko su specialiais ugdymosi poreikiais įtraukimu į ugdymo įstaigos bendruomenę, galimybe aktyviau dalyvauti bendrose ugdymosi veiklose su kitais grupės vaikais...“ Apibendrinant tiriamųjų nuomonę, galima teigti, kad ne visi tėvai, auginantys specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus domisi pedagoginiu švietimu. Norint sužadinti šį poreikį, ugdymo įstaigų administracija ir dirbantys specialistai galėtų suteikti daugiau informacijos apie bendradarbiavimo būdus ir švietimo formas: organizuoti konsultacijas, seminarus, diskusijas, bendras edukacines veikas, projektus su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvais. Tėvų įtraukimas į ugdymo procesą yra labai reikšmingas specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiam vaikui jo asmenybės vystymosi ir tobulėjimo prasme.

Apklausos žodžiu metu buvo teirautasi, kokias mokytojai dažniausiai taiko pedagoginio švietimo formas, kurios aktualios specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams? (seminarus, susirinkimus, konsultacijas, konferencijas, diskusijas grupėse, bendras edukacines veiklas, tėvus įtraukiate į ugdymąsi veiklas, įvairių specialistų pagalba ir kt.).

Apklausos žodžiu rezultatai atskleidė, jog visos mokytojos taiko įvairias pedagoginio švietimo formas darbui su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvais. Pasak jų, aktualiausios specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams yra šios formos: bendros edukacinės veiklos, tėvų dalyvavimas arba įsitraukimas į ugdymąsi veiklas, diskusijos grupėse. Kelios informantai paminėjo įvairių specialistų

konsultacijas bei jų pagalbą, susirinkimų organizavimą, individualių pokalbių taikymą ir naudą, tačiau nė viena jų neužsiminė apie konferencijų naudą, gerinant SUP vaikų sėkmingą socializaciją ir ugdymosi gerovę. Pasak Ambrukaičio ir kt. (2003), geriausiai savo vaiką pažįsta tėvai, todėl juos reikia skatinti dalytis savo patyrimu, baimėmis bei rūpesčiais. Kalbantis dažnai išsiaiškinama, kad vaikas skirtingai elgiasi namuose ir ugdymo įstaigoje, į tuos pačius pasakytus žodžius taip pat nevienodai reaguoja. Kalbantis su tėvais atsiskleidžia ir skirtingos suaugusiųjų (tėvų ir pedagogų) reakcijos į vaiko elgesį, kurias labai svarbu suderinti siekiant teisingo vaiko ugdymo (Ambrukaitis, 2003 ir kt.).

Kokios pedagoginio švietimo formos efektyviausios, padedančios labiau tėvams suprasti jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius? (paskaitos, individualios specialistų konsultacijos, diskusijos, bendros edukacinės veiklos, individualūs pokalbiai, tėvų dalyvavimas ugdomosiose veiklose, susirinkimai, įvairių specialistų pagalba, ir kt.), atskleidžia 6 lentelė.

6 lentelė. Mokytojų nuomonė apie efektyviausias pedagoginio švietimo formas, padedančias labiau tėvams suprasti jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius

Kategorija	Subkategorijos	Įrodantys teiginiai
Efektyviausios pedagoginio švietimo formos	Individualios specialistų, konsultacijos ir pagalba, individualūs pokalbiai, bendros edukacinės veiklos, tėvų dalyvavimas ugdomosiose veiklose	<p>„Bendravimas su vaikais ir suaugusiais, diskusijos“ (A);</p> <p>„Individualios specialistų konsultacijos, specialistų pagalba, individualūs pokalbiai, dalyvavimas ugdomosiose veiklose“ (B);</p> <p>„Bendros edukacinės veiklos, tėvų dalyvavimas ugdomosiose veiklose, specialistų individualios konsultacijos“ (C);</p> <p>„Individualūs pokalbiai, tėvų dalyvavimas ugdomosiose veiklose“ (D);</p> <p>Individualios specialistų konsultacijos, kurios yra dažniausiai pasiūlomos tėvams. (E).</p>

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Analizuojant gautus tyrimo duomenis pastebėta, jog beveik visi apklausoje dalyvavę informantai pateikė panašias pedagoginio švietimo formas, padedančias tėvams labiausiai suprasti jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius – tai konsultacijos, susirinkimai, diskusijos grupėse, individualūs pokalbiai, tėvų įtraukimas į ugdomasias veiklas, bendros edukacinės veiklos, įvairių specialistų pagalba.

Apklausa žodžiu atskleidė, jog tokios pedagoginio švietimo formos kaip individualios specialistų konsultacijos ir jų pagalba, individualūs pokalbiai, bendros edukacinės veiklos, tėvų dalyvavimas ugdomosiose veiklose yra pačios efektyviausios, siekiant perteikti visą norimą ir reikiamą informaciją tėvams apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius („...*kuo glaudžiau tėvai susiję su vaiko ugdymu, tuo labiau jie gali paveikti jo raidą ir laimėjimus*“). Mokytojų nuomone, tėvų domėjimasis ugdymo įstaigos gyvenimu suteikia galimybę stebėti vaiko emocijas ir elgesį tarp grupės narių, pamatyti savo vaiko pasiekimus ir pokyčius ugdymosi srityje. Visa tai užtikrina pozityvesnį tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą, padeda vaikui lengviau prisitaikyti ugdymo įstaigoje, jaustis svarbiu bei reikšmingu, geriau sutarti su bendraamžiais.

Kokias informantai siūlo tėvams temas specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymosi klausimais (auklėjimo, bendravimo su bendraamžiais ir suaugusiais, deramo elgesio ugdymu, konfliktų sprendimo ir kt.), parodyta 7 lentelėje.

Apklausa atskleidė, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigos mokytojai tėvams specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymosi klausimais dažniausiai siūlo šias temas: vaikų auklėjimas, bendravimas su bendraamžiais ir suaugusiais, deramo elgesio formavimas, konfliktų sprendimas. Dalis pedagogų vaiko raidą ir vystymosi ypatumus įvardijo kaip itin svarbią temą pokalbiuose ir diskusijose su tėvais: „...*Vaiko individualios raidos struktūros apibūdinimas, ugdymo problemų sprendimas vaiko galios ir sunkumai.... „dėmesingumo, kalbos ir komunikavimo įgūdžių ugdymas...*“).

7 lentelė. Mokytojai apie dažniausiai siūlomas temas tėvams specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymosi klausimais

Kategorija	Subkategorijos	Irodantys teiginiai
Dažniausiai siūlomas temas tėvams specialiųjų ugdymosi poreikių vaiko ugdymosi klausimais	Auklėjimo, bendravimo su bendraamžiais ir suaugusiais, deramo elgesio formavimas, konfliktų sprendimas	<p>„Bendravimo su vaikais ir suaugusiais, pozityvumo principų taikymas, kurie padėtų SUP vaikui gera jaustis grupėje, žaidžiant ar dalyvaujant ugdomosiose veiklose su kitais vaikais“ (A);</p> <p>„Bendravimo su bendraamžiais ir suaugusiais, deramo elgesio formavimas, savarankiškumo ugdymas, kuris palengvintų šių vaikų socializaciją“ (B);</p> <p>„Auklėjimo, bendravimo su bendraamžiais ir suaugusiais, deramo elgesio formavimas, konfliktų sprendimas“ (C);</p> <p>„Bendravimas su bendraamžiais, kasdieninio gyvenimo įgūdžių laviniam“ (D);</p> <p>Bendravimo su bendraamžiais, deramo elgesio formavimas, konfliktų sprendimo temos, kurios leistų šiems vaikams geriau jaustis bei atlikti užduotis kartu su kitais vaikais. (E).</p>
	Vaiko raidos ypatumai ir jų ugdymas	<p>„Vaiko individualios raidos struktūros apibūdinimas, ugdymo problemų sprendimas (vaiko galios ir sunkumai) ir kt. (A);</p> <p>„Dėmesingumo, kalbos ir komunikavimo įgūdžių ugdymas (B);</p> <p>„Vaiko stiprybės ir silpnybės, pasiekimų ir pažangos vertinimų (D);</p>

Šaltinis: sudaryta pagal autorių atlikto tyrimo duomenis, 2019 m.

Apklausa metu mokytojų buvo teirautasi, kokios temos būtų aktualios specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams? ( elgesio sunkumai ir bendravimo ypatumai, emocijos ir jų valdymas, kalbos ir kalbėjimo sunkumai bei kaip lavinti vaiko kalbėjimą, kaip atpažinti vaiko raidos ypatumus ir kt.). Kodėl taip manote?

Tyrimo rezultatai parodė, kad pačios svarbiausios temos specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams būtų: vaikų elgesio sunkumai ir bendravimo ypatumai, emocijos ir jų valdymas. Daugumos mokytojų nuomone, specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams būtina išmokti pozityviau reikšti savo emocijas, kontroliuoti elgesį, pykčio bei agresijos proveržius įvairiose ugdymosi veiklose, bendravime su kitais grupės nariais. Beje, viena informantė pažymėjo, jog „...tėvai neadekvačiai reaguoja į mokytojo pastebėtą kitokį vaiko vystymąsi...“, tad labai svarbi tema būtų vaiko raidos ypatumai ir jų atpažinimas.

Klausimai apie priežastis, kurios lemia specialiuosius ugdymosi poreikius, apie sunkumus, susijusius su vaiko ugdymosi bei sprendimus iškilusioms problemoms spręsti atskleidė, jog dažniausi vaikų *sutrikimai*: kalbos ir kalbėjimo (sulėtėjusi kalbos raida, kalbos neišsivystymas) bei aktyvumo ir dėmesio sutrikimai, mokymosi sunkumai dėl sulėtėjusios raidos, elgesio ir/ar emocijų sunkumai. Apklausa atskleidė, kad tėvams nepakanka pedagoginių – psichologinių žinių apie jų vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius ir ugdymąsi, be to jiems nėra organizuojami seminarai ir mokymai šia tema, o patys tėvai informacija apie specialiuosius ugdymosi poreikius beveik nesidomi. Dažniausiai tėvai patys nerodo iniciatyvos užsiimti savišvieta, nenoriai priima mokytojų išsakytas mintis ir patarimus apie jų vaiko vystymosi ypatumus arba tiesiog dalinasi patirtimi su kitais tėvais, auginančiais specialiųjų ugdymosi poreikių vaikus. Suteikdami informaciją specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams apie jų vaiko ugdymąsi, mokytojai dažniausi taiko individualius pokalbius, konsultuoja patys arba rekomenduoja konsultotis su švietimo pagalbos vaikui specialistu (-ais), tačiau nerekomenduoja pedagoginės, psichologinės mokslinės literatūros ar straipsnių internetinėse svetainėse šia tema.

## Išvados

1. Teoriniame lygmenyje pedagoginis tėvų švietimas apibūdinamas kaip procesas, kurio metu yra suartinamos dvi suaugusiųjų žmonių grupės: mokytojai ir tėvai. Pedagoginis švietimas, taikant

įvairias formas (individualias, grupines, kolektyvines), vaiko ugdymą(sį) informuojantys būdai sudaro galimybę tėvams dalyvauti edukaciniuose procesuose bei įgyti reikalingų žinių vaiko ugdymo klausimais bei tapti lygiaverčiais pedagogų partneriais. SUP vaikai dėl savo biologinės raidos negalintys pilnavertiškai disponuoti įvairiais socializacijos būdais, todėl tėvams labai svarbu priimti pedagogus, kaip lygiaverčius ugdymo partnerius, užmegzti bendradarbiavimo su jais santykius, bendrai dalintis atsakomybe už savo vaiko ugdymosi pasiekimus. Taip pedagoginis tėvų švietimas būtų ne tik žinių teikimas, bet ir konstruktyvi veikla, kai žinios yra konstruojamos pažįstant tam tikrus SUP vaikų ugdymo būdus bei aktualizuojamas veikiant.

2. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad poreikis pedagoginiam švietimui yra svarbus, kartu konstatuojama, kad vis dar aktuali problema siekiant sėkmingos SUP vaiko socializacijos išlieka tėvų domėjimasis vaiko ugdymu. Informantai išskyrė keletą pedagoginio švietimo formų, kuriomis ne tik perteikiamos žinios, bet yra pagrįstos ir asmenybės aktyvumu: diskusijos, bendros edukacinės veiklos, kurių pagalba tėvai gali tapti pedagogų partneriais. Siekiant sėkmingos ikimokyklinio amžiaus specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų socializacijos informantai tėvams vaiko ugdymosi klausimais dažniausiai siūlo šias temas: vaikų auklėjimas, bendravimas su bendraamžiais ir suaugusiais, deramo elgesio ugdymas, konfliktų sprendimas, emocijų valdymas. Apklausa žodžiu atskleidė, jog pačios aktualiausios temos specialiųjų ugdymosi poreikių vaikų tėvams yra vaikų elgesio sunkumai ir bendravimo ypatumai, emocijos ir jų valdymas. Specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams, gerinant jų socialinius įgūdžius ir bendravimą su bendraamžiais, svarbu išmokti pažinti savo emocijas, kurios leistų adekvačiau reikšti ir kontroliuoti netinkamą elgesį grupėje ir taip palengvintų socializaciją.

## Literatūra

1. ALIŠAUSKIENĖ, S., MILTENIENĖ, L. (2004). Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. AMBRUKAITIS, J., ALIŠAUSKAS, A., LABINIENĖ, R., RUŠKUS, J. (2003). Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiaulių universiteto leidykla.
3. BURBIENĖ, A. (2015). Ugdymo įstaigos ir šeimos partnerystė. Žvirblių takas. Nr. 2 (120), 36- 39.
4. DAPKIENĖ, S. (2002). Klasės auklėtojas ir tėvai – partneriai. Radviliškis: Litera.
5. BUOŽIUVIENĖ, I., DIDŽGALVIENĖ, A., ŠEGŽDIENĖ, S. (2003). Sėkmingas bendradarbiavimas. Priešmokyklinis ugdymas ir pradinė mokykla: patirtis, idėjos. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos medžiaga. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla. P. 29-30.
6. BURBIENĖ, A. (2015). Ugdymo įstaigos ir šeimos partnerystė. Žvirblių takas. Nr. 2 (120), 36- 39.
7. COOZE, A. (2009). 100 patarimų pradedančiajam mokytojui. Vilnius: „Tyto alba“.
8. GEVORGIANIENĖ, V. (2003). Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas ugdant specialiųjų poreikių vaikus.//Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
9. GIEDRIENĖ, R. (2011). Specifiniai mokymosi sutrikimai ir vaiko socializacija. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
10. IVANAUSKIENĖ, F. (2002). Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas. Šiaulių universiteto leidykla.
11. JORUTYTĖ, I., BUDREIKAITĖ A. (2005). Tėvų dalyvavimas ikimokyklinės įstaigos bendruomenės valdymo procese. Pedagogika, 76, p. 56-61.
12. JUODAITYTĖ, A., GAUČAITĖ, R., KAZLAUSKIENĖ, A. (2009). Informavimas apie ikimokyklinį, priešmokyklinį ugdymą ir švietimo pagalbą. Šiauliai: „Lucilijus“.
13. JUODAITYTĖ, A. (2001). Konstruktyvaus tėvų švietimo dimensijos ikimokyklinio ugdymo sisteminės kaitos kontekste. Socialiniai mokslai .r. 1 (27), p. 80-89.
14. JUODAITYTĖ, A. (2002). Socializacija ir ugdymas vaikystėje. Vilnius: Petro ofsetas.
15. JUODAITYTĖ, A. (2003). Tėvų, kaip suaugusiųjų, konstruktyvaus švietimo paradigmos raiška ikimokyklinio ugdymo kaitoje. Pedagogika, nr. 69. p. 73-78.
16. JUODAITYTĖ, A. (2003). Vaikystės fenomenas: socialinis – edukacinis aspektas: monografija. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

17. KAIRIENĖ, B. (2013). Agresyvaus tėvų elgesio su savo vaikais prevencijos prielaidos. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
18. KONTAUTIENĖ, R. (2010). Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
19. KONTAUTIENĖ, R. (2006). Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje. Klaipėdos universiteto leidykla.
20. KVIESKIENĖ, G. (2005). Pozityvioji socializacija. Vilnius: VPU.
21. LEKERAUSKIENĖ, R. (2005). Šeima ir darželis – partneriai. Prasmingas dialogas su ugdytinių tėvais – vaiko sėkmingos socializacijos prielaida. Respublikinė mokslinė – praktinė konferencija. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
22. LELIŪGIENĖ, I., SIMANAVIČIŪTĖ, I. (2010). Pedagoginis tėvų švietimas kaip sėkmingos vaikų socializacijos prielaida. Socialinis darbas, nr. 9, (1). P. 114-121.
23. LELIŪGIENĖ, I. (1997). Žmogus ir socialinė aplinka. Kaunas: technologija.
24. LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO ĮSTATYMAS, 2011m. kovo 17d. Nr. XI – 1281.
25. MAHMOOD, S. (2013). First-Year Preschool and Kindergarten Teachers: challenges of working with parents. School community journal Vol. 23, no. 2, 55-60.
26. MALINAUSKAS, R. (2011). Rizikos grupės vaikų socialiniai įgūdžiai: monografija. Kaunas: Lietuvos kūno kultūros akademija.
27. MARIN, E. (2016). Teacher education for inclusion – the premises for implementing a new initial teacher training programme. Special education. nr. 2 (35), 23-37. doi: 10.21277/se.v1i35.267.
28. MIŠKINIS, K. (2003). Šeima žmogaus gyvenime. Kaunas: Aušra.
29. PEČIULIENĖ, L. (2014). Šeima ir darželis: kelias į partnerystę. Ikimokyklinis.lt. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/seima-ir-darzelis-kelias-i-partneryste/18236>
30. SLUŠNYS, L., ŠUKYTĖ, D. (2016). Ką gali mokytojas. Vilnius: “Tyto Alba.”
31. TRAKŠELYS, K. (2010). Tėvų įtraukimas į aplinkos pedagogizavimą taikant andragogines sistemas. Socialinių mokslų studijos, nr. 4 (8). P. 57-68.
32. VAITKIENĖ, I. (2005). Tėvų socialinis – pedagoginis švietimas vaiko gyvenimiškų įgūdžių kontekste. Tiltai, nr. 30. P. 130-135.
33. VIETIENĖ, J., MALINAUSKIENĖ, D. (2015). Tėvų požiūris į bendradarbiavimo raišką ikimokyklinėje bendruomenėje. Mokytojų ugdymas, nr. 24 (1). 101-113.

#### **Pedagogical parent education for successful socialization of pre-school children with SEN**

*Jūratė Klizaitė, Aniuta Varneckienė, Aurelija Valaitienė*

*Klaipėda State University of Applied Sciences*

#### **Summary**

Today, parent education is often associated with a lack of awareness of child's education and is focused on enhancing parent educational experience. At the scientific and practical level, parent education can be organized through a variety of forms, which depend on the number of participants, the ways of communicating with parents, etc. Teachers and parents collaborate in different ways: through children, through meetings, using technology. The cooperation and partnership between parents and preschool teacher is very important for a child with special educational needs. Every individual is very social by nature and has social needs at birth – attention, closeness, love, security, and acceptance. According to Giedrienė (2011), the main socialization tools that an individual uses when joining the community and society - language, intellectual powers, emotional response to their own and other people's problems, linguistic and non-linguistic communication skills. SEN children, due to the inadequacy of their biological development, do not have sufficient means of socialization, so parents' understanding of how to help SEN children interact with other children and adults, resolve conflicts, engage with other children in educational activities is important. Educators try to listen to the needs of parents of children with special educational needs, but pedagogical education remains relevant and challenging.

**The object of the research** is pedagogical parent education.

**The aim of the research** is to investigate the condition and the need of pedagogical parent education for successful socialization of preschool children with SEN.

**The objectives of the research:**

1. To highlight aspects of parent pedagogical education in preschool children with SEN through theoretical analysis.

2. To reveal the forms of pedagogical education through the content analysis of interviews for successful socialization of preschool children with SEN.

**Research methods:** 1) analysis of scientific literature, 2) oral interview using semi-structured interviews, 3) data processing using content analysis.

One “N” preschool was selected for the study. Five preschool teachers were selected as participants of the research. The content of the teachers' questions is related to the research material received and the categories reflecting the aim and objectives: **parent pedagogical self-education, forms of parent pedagogical education; parent education topics**. The results of the research reveal that teachers consider important forms of pedagogical education that convey knowledge (individual interviews, counselling), but also those that are based on personality activity: discussions, joint educational activities, because parents can become partners of educators. The main topics of interest to parents of SEN children are: parenting, communication with peers and adults, emotion management, conflict resolution, however, the development of the child is the least. At the same time, it is stated that the interest of parents of children with special educational needs in pedagogical education in order to achieve successful socialization of preschool children with SEN remains a relevant issue.

**Key words:** pedagogical parent education, special educational needs, socialization.

# PEDAGOGŲ IR TĖVŲ BENDRADARBIAVIMAS TEIKIANT PRIEŠMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKUI, TURINČIAM ELGESIO IR/AR EMOCIJŲ SUTRIKIMŲ, PAGALBĄ UGDYMO PROCESE

*Erika Stankevičiūtė*

*Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo mokytoja  
Babų lopšelis-darželis*

*Doc. dr. Giedrė Slušnienė,  
Kauno kolegija*

Anotacija

Bendradarbiavimas su tėvais – vienas iš pačių svarbiausių ir kartais vienas iš pačių sunkiausių pedagoginio darbo aspektų. Sunkumų, kuriant šiltą, konstruktyvų bendradarbiavimo klimatą ugdymo įstaigoje, patiria beveik visi pedagogai. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas dar daugiau reikalingas, jeigu vaikas turi specialiųjų ugdymosi poreikių. Didelių iššūkių ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kelia vaikai, turintys elgesio ir /ar emocijų sutrikimų, ir jų ugdymas. Straipsnyje pagrįsta pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarba, teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, pagalbą ugdymo procese. Pristatomi empirinio tyrimo, kuriame dalyvavo ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogai, rezultatai apie bendradarbiavimo svarbą, teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, tiesioginę pagalbą ugdymo procese. Tyrimo rezultatai patvirtino, kad pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, ugdant vaikus, turinčius elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, yra ypatingai svarbus ir reikalingas. Bendras problemų sprendimas, organizuojant ir įgyvendinant vientisą ugdymo procesą, padeda siekti kokybiškų ugdymo rezultatų.

**Reikšminiai žodžiai:** bendradarbiavimas, elgesio ir/ar emocijų sutrikimai, specialieji ugdymosi poreikiai, specialiųjų ugdymosi poreikių turintis asmuo, specialusis ugdymas.

## Įvadas

**Temos aktualumas.** „Šeimos ir ugdymo institucijos bendradarbiavimo idėjos nėra naujos: ši problema visais istorijos etapais buvo svarbi ir aktuali. Anksčiau pirmenybė buvo teikiama ugdymo įstaigai, o pastaruoju metu akcentuojamas bendradarbiavimas kaip lygiaverčių partnerių sąveika“ (Ambrukaitis, 2012, p.72).

Bendradarbiavimas su vaikų tėvais yra vienas iš pačių svarbiausių ir kartais vienas iš pačių sunkiausių pedagoginio darbo aspektų. Sunkumų, kuriant šiltą, konstruktyvų bendradarbiavimo klimatą ugdymo įstaigoje, patiria beveik visi pedagogai.

Daugelis Lietuvos ir pasaulio pedagogų, psichologų, kitų sričių mokslininkų pastebi, kad tėvų dalyvavimas vaikų ugdymo įstaigoje yra labai svarbus. Tėvų domėjimasis vaikų ugdomąja veikla skatina vaikų motyvaciją labiau įsitraukti į ugdymo/-si procesą. Vaikai tampa veiklesni, smalsesni, o tai tiesiogiai siejasi su geresniais jų pasiekimais. Aktyvus tėvų dalyvavimas vaikų ugdyme teigiamai veikia vaikų savivertę ir skatina pasitikėjimą savimi.

Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas dar reikalingesnis, jeigu vaikas turi specialiųjų ugdymosi poreikių. Kai kurie vaikai susiduria su integracijos sunkumais bei ugdymosi sutrikimais. Didelių iššūkių ikimokyklinio ugdymo institucijoje kelia vaikai, turintys elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, ir jų ugdymas. Šiuo metu daug dėmesio skiriama vienai iš švietimo sričių – specialiajam ugdymui bei imta kurti vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, integravimo į bendrojo ugdymo įstaigas sistemą. Tai ilgalaikis procesas, reikalaujantis keisti požiūrius, nuostatas ir net švietimo dalyvių filosofiją. Specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgytų ar įgimtų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių (Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011).

Taigi pastangos padėti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams svarbios ne tik vaiko artimiesiems, bet ir visiems bendruomenės nariams, visai visuomenei. Santykiai su aplinka yra labai svarbus veiksnys žmogaus raidoje.

**Tyrimo problema.** 1993 m. parengtos Lietuvos švietimo reformos gairės nubrėžė kelią, kaip vadovaujantis humaniškumo, asmens vertingumo, jo pasirinkimo, laisvės ir atsakomybės principais,

įgyvendinti į vaiką orientuotą švietimo sistemą. Šie metai laikomi kryptingai organizuoto neįgalumo situacijoje esančių vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose praktikos pradžia (Galkienė, 2003). Nors nuo integracijos pradžios praėjo daugiau nei trys dešimtmečiai, tačiau vis dar susiduriama su specialiuųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo problemomis. Yra svarbu laiku atpažinti vaiko specialiuosius poreikius ir suteikti jam reikiamą pagalbą, t. y. sudaryti galimybę tobulinti kiekvieno vaiko, turinčio specialiuosius ugdymosi poreikius, gebėjimus, ugdymosi galimybes, ugdymosi ypatumus, padėti adaptuotis grupėje, skatinti jo bendravimą su kitais vaikais. Specialiojo ugdymo sąvokoje nurodoma, kad vaiko asmenybės raidai daro įtaką įvairių žmonių (tėvų, pedagogų, bendraamžių), skirtingų aplinkų (šeimos, ugdymo įstaigos ir t. t.), skirtingų ugdymo sričių transakcija. Kuo didesnis tėvų indėlis į vaiko ugdymą, tuo labiau jie gali paveikti jo raidą, ugdymosi pasiekimus. Pasigendama geranoriškumo, abipusio supratimo, bendradarbiavimo. Ugdymo įstaiga turi ieškoti sėkmingų ugdymo/-si būdų, dirbant su vaikais, turinčiais specialiuųjų ugdymosi poreikių. Specialusis pedagogas padeda vaikams, turintiems specialiuųjų ugdymosi poreikių, įsisavinti ugdymo turinį ir lavina jų sutrikusias funkcijas ir kt. (Giedrienė, 2011) Šiandieninė situacija Lietuvoje kalba apie tai, kad nepakanka vien pedagogų, dirbančių su tokiais vaikais, pastangų. Į pagalbą turi ateiti ir vaiko šeima.

Tampa aktualiais šie probleminiai klausimai: kaip sėkmingai organizuoti ugdymo procesą priešmokyklinio amžiaus vaikams, turintiems elgesio ir/ar emocijų sutrikimų? kokie veiksmingiausi būdai, siekiant įtraukti tėvus, auginančius vaikus, turinčius elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, į priešmokyklinio ugdymo procesą?

**Tyrimo objektas:** pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, pagalbą ugdymo procese.

**Tyrimo tikslas:** atskleisti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, pagalbą ugdymo procese.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Teoriškai pagrįsti pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, pagalbą ugdymo procese.

2. Ištirti pedagogų nuomonę apie tėvų bendradarbiavimo svarbą teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, tiesioginę pagalbą ugdymo procese.

**Tyrimo metodai.** *Teoriniai:* mokslinės ir metodinės literatūros, dokumentų analizė. *Empiriniai:* apklausa žodžiu (pusiau struktūrizuotas interviu) ir kokybinė tyrimų rezultatų analizė.

## **1. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, pagalbą ugdymo procese teorinė analizė**

### **1.1. Specialiuųjų ugdymosi poreikių samprata**

Raida – tai progresuojantys ir nuoseklūs vaiko motorinės, kognityvinės, socialinės, kalbos bei adaptacinio elgesio plėtotės pokyčiai (Radzevičienė, 2003). Patologijos sukeltas žmogaus organo ar jo funkcijos nuokrypis nuo diagnostinės statistinės normos yra laikomas vystymosi (raidos) sutrikimu (Kasperavičienė ir kt., 2002).

Pasak Giedrienės (2015), vystymosi sutrikimai gali pasireikšti įvairiose raidos srityse – fizinėje-motorinėje, kognityvinėje, psichosocialinėje. Psichosocialinės raidos sutrikimai gali pasireikšti emocijų ir elgesio sutrikimais. Įvairūs raidos sutrikimai sukelia specialiuosius poreikius, į kuriuos įeina specialistų pagalba, specialių mokymosi priemonių, specialios mokomosios aplinkos, individualių programų ir kt. poreikis. Dažniausiai ikimokyklinio amžiaus vaikų specialieji ugdymosi poreikiai nustatomi, kai juos lemia vaiko negalia (klausos, regos, intelekto, judesio ir padėties, kt.). Šiuo atveju tėvams ar kitiems ugdytojams yra akivaizdu, kad vaikui reikalinga pagalba, todėl jie patys kreipiasi į švietimo pagalbos įstaigą dėl specialiuųjų ugdymosi poreikių nustatymo ir rekomendacijų dėl tolesnio vaiko ugdymo, reikiamų specialistų pagalbos (specialiojo pedagogo, logopedo, psichologo ar kito specialisto). Kiti sutrikimai – elgesio, dėmesio koncentracijos ir vadinamieji mokymosi (skaitymo, rašymo, matematikos gebėjimų, kurių pradmenys formuojasi jau ikimokykliniame amžiuje) – gali išryškėti tada, kai prasideda intensyvesnė vaiko mokymosi veikla: užsiėmimai, reikalaujantys

gebėjimo jungti raides, suvokti skaitmens ir kiekio ryšį, ilgesnį laiką išlaikyti dėmesį ir pan. Dar kitais atvejais vaikų ugdymosi sunkumai gali atsirasti dėl nepalankios aplinkos“ (Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos, 2015).

2011 m. priimtos Švietimo įstatymo pataisos buvo svarbus posūkis ugdant vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Specialiojo ugdymo įstatymas neteko galios, pagrindinės jo nuostatos tapo integralia, neatsiejama bendros švietimo sistemos dalimi. Iš tiesų tai reiškia, kad turime keisti požiūrį apie specialiųjų ugdymosi poreikių asmenis ir galvoti apie tai, kaip galėtume juos atpažinti ir kurti optimaliausias sąlygas skirtingų ugdymosi poreikių tenkinimui, turime galvoti apie visų buvimą kartu, galimybių ieškojimą, kaip padėti kiekvienam vaikui, esančiam bendroje švietimo sistemoje (Šeibokienė, 2015).

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2011), randame tokį apibrėžimą, jog „specialieji ugdymosi poreikiai – pagalbos ir paslaugų ugdymo procese reikmė, atsirandanti dėl išskirtinių asmens gabumų, įgimtų ar įgytų sutrikimų, nepalankių aplinkos veiksnių (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas 2011m. kovo 17d. Nr. XI – 1281).

Lietuvos Respublikos Socialinės integracijos įstatyme (2004) apibrėžiami specialiųjų poreikių asmenys. Tai – vaikai ir suaugusieji, dėl įgimtų ar įgytų sutrikimų turintys ribotas galimybes dalyvauti ugdymo procese, visuomenės gyvenime, o specialusis ugdymas – specialiųjų poreikių asmenų mokymas, lavinimas bei vertybinių nuostatų formavimas, pripažįstant šių asmenų gebėjimus ir galias.“

Giedrienė (2015) teigia, jog specialusis ugdymas – suprantamas kaip specialiųjų ugdymo metodų, priemonių ir turinio modifikacijų panaudojimas tenkinant ypatinguosius vaiko ugdymosi poreikius.

Ališauskas (2002) specialiuosius ugdymosi poreikius apibūdina kaip pagalbos ir paslaugų reikmes, kurių tenkinimas užtikrina optimalią individualią ugdytinio raidą ir mokymosi pasiekimų lygį. Vaikų raidos ypatingumą ir jų ugdymo(si) poreikių pažinimas ir įvertinimas yra daugelio specialistų veiklos objektas. 1992 m. piliečių referendume priimtoje Lietuvos Respublikos Konstitucijoje pabrėžiama, kad kiekvienam vaikui, taip pat ir vaikams, turintiems ypatingųjų poreikių, garantuojama teisė į jų poreikius atitinkantį ugdymą, nes kuo labiau išsilavinęs asmuo, tuo didesnė tikimybė gyventi savarankiškai (Galkienė, 2003).

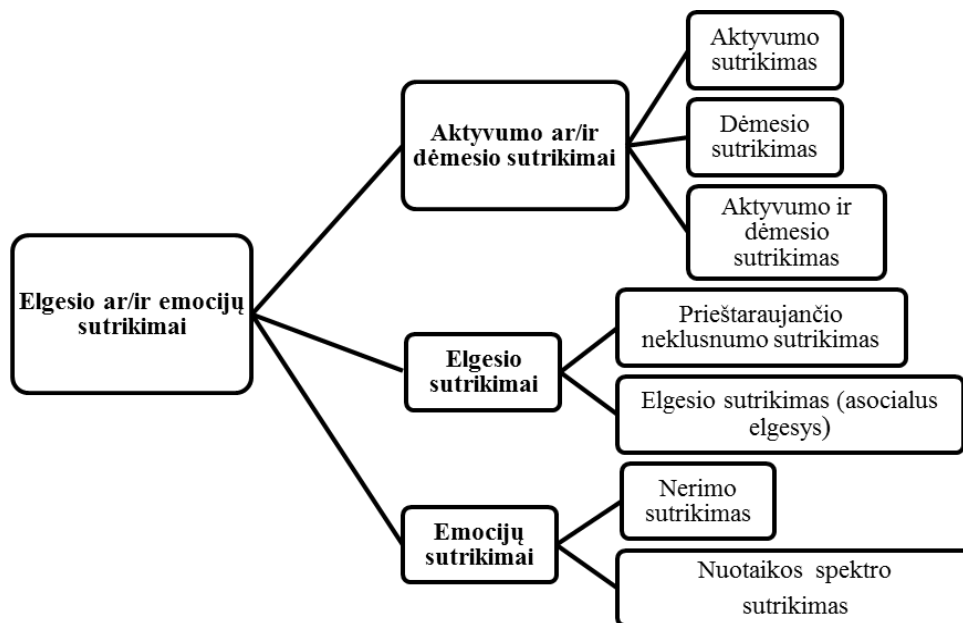
## **1.2. Elgesio ir/ar emocijų sutrikimai**

Kai kurie autoriai (Bohert ir kt., 2003, cit. iš Giedrienė, 2015) mano, kad agresyvus ar šiurkštus bendravimas ir elgesys (laikytinas taip pat ugdymo(si) sutrikimu) tiesiogiai koreliuoja su negebėjimu suprasti savo emocijų arba jų verbalizuoti. Buvo atliktas mokomasis eksperimentas, per kurį pavyko sumažinti vaikų, pasižyminčių elgesio sutrikimais, agresyvumą vien tik papildžius jų žodyną įvairių emocijų pavadinimais, aiškiai apibūdinus įvairius žmonių išgyvenimus ir pamokius juos atpažinti iš kūno kalbos ir veido mimikos.

Elgesio ar/ir emocijų sutrikimai („Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašas“, 2011) apibrėžiami kaip heterogeniška grupė sutrikimų, pasireiškiančių elgesio ar/ir emocijinėmis reakcijomis, ryškiai besiskiriančiomis nuo įprastų amžiaus, kultūros ir etinių normų bei išreikštu nedėmesingumu, impulsyvumu ar /ir prasta elgesio reguliacija. Švietimo dokumentuose elgesio ir/ar emocijų sutrikimai skirstomi į tris grupes:

1. Aktyvumo ar /ir dėmesio sutrikimai;
2. Elgesio sutrikimai;
3. Emocijų sutrikimus.

Išvardintų grupių klasifikacija pateikiama paveiksle (1 pav.).



1 pav. Elgesio ar/ir emocijų sutrikimų klasifikacija

Šaltinis: sudaryta autorių remiantis „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius“ tvarkos aprašą, 2011

Vilkėlienė (2016) teigia, kad emocijų sutrikimai pasireiškia nerimu dėl savo elgesio, ateities ir kt. dalykų, įprastos veiklos vengimu, nuolatinė liūdna ir slogia nuotaika, irzlumu, jautrumu, ankstesnio domėjimosi praradimu, nuovargiu ir įtampa. Šie sunkumai yra nuolatiniai ir žymūs, neatitinka raidos etapui būdingo elgesio, trikdo asmens mokymąsi ir gebėjimą užmegzti ir palaikyti patenkinamus santykius su bendraamžiais ir suaugusiais. Nustatyti elgesio ar/ir emocijų sunkumus arba sutrikimus ne visuomet yra paprasta. Tokių problemų turinčius vaikus nesunku atpažinti tada, kai jie destruktiviai elgiasi, nuolat įsivelia į muštynes, rėkia ar šaukia supykę. Prie šios grupės priskiriami ir tokie vaikai, kurie yra drovūs, tylūs, užsidarę ir nebendraujantys. Pedagogas jiems neskiria reikiamo dėmesio, kadangi šio vaikų problemos nėra pastebimos, kol patiriami elgesio ar/ir emocijų sunkumai netampa tokie gilūs, kad ima trukdyti ugdymo ar mokymosi procesui. Suaugusiesiems svarbu pamatyti pirmuosius pavojaus ženklus, kad kuo anksčiau būtų suteikta profesionali ir koordinuota pagalba vaikui (Giedrienė, 2015).

Įstatymuose, susijusiuose su asmenybės negalia (Lietuvos švietimo įstatymas, 2003; Specialiojo ugdymo įstatymas, 2011), teigiama, kad sutrikimas yra tuomet, kai asmuo turi vieną ar daugiau emocinių sutrikimų savybių:

- Nesugebėjimas mokytis. Neturi tokių pačių pasaulio pažinimo instrumentų (sutrikusi kognityvinė raida: sudėtinga išmokti ir įsiminti keletą tam tikrų dalykų, IQ yra žemas, ilgai neišlaiko dėmesio ir kt.; socialinė raida: pasižymi hiperaktyvumu, poreikių kaita ir įvairumas ir kt.; kalbos raida: skaitymo sutrikimai, mikčiojimas, silpnas kalbos žodynas ir kt.) kaip sveikas ir normalios raidos vaikas;

- Tarpasmeninių santykių nestabilumas arba jų neužmezgimas su aplinkoje supančiais žmonėmis (pvz., šeimos nariais, auklėtojais, mokytojais, bendraamžiais ir t.t.);

- Nestabilūs jausmai ir elgsena arba jų protrūkiai, kurie pasireiškia nepakankama impulsų kontrole (pvz., pykčio ar agresijos priepuoliai, kurių asmuo negali sukontroliuoti).

Dažnai vaikas, kuris turi emocinių problemų, turi ir socialinių problemų. Emocinis nestabilumas ne tik tiriamas išoriniais metodais (pvz., nuolatinio vaiko elgesio stebėjimu ir pan.), bet ir vidiniais metodais (pvz., vaiko piešinių analizė ir pan.). Praktika rodo, jog, kaip bebūtų liūdna, ugdymo įstaiga iš esmės gali daryti įtaką bei stiprinti vaikų akademinis ir socialinius nusivylimus (frustracijas) dėl organizacijoje taikomų disciplinų. Taip, kaip gali daryti neigiamą įtaką, lygiai taip pat gali daryti ir teigiamą. Struktūra reikalinga norint siekti gražių tikslų, tačiau ypatingai svarbu neperlenkti lazdos su taisyklėmis, reikalavimais vaikams.

Pedagogams svarbu žinoti pagrindines elgesio ar/ir emocijų sutrikimų turinčių vaikų charakteristikas, nes tada lengviau ieškoti sprendimo būdų, padėti tokiems vaikams ugdytis. Dažnai tokie vaikai patiria sunkumų, vykdydami instrukcijas ir baigdami pradėtas užduotis, sunkiai susikaupia ties viena veikla, gali būti lengvai išblaškomi ir yra užmaršūs. Dažnai neišgirsta to, kas jiems sakoma, kišasi į kitų vaikų veiklą, nepabūna ramiai ir yra nenuilstantys, impulsyvūs, pertraukinėja kitus, atsakinėja nesulaukdami, kol juos paklaus, dažnai pasielgia impulsyviai, negalvodami apie pasekmes (Slušnienė, 2018).

### **1.3. Priešmokyklinio amžiaus vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, raidos ir ugdymo uždaviniai**

Priešmokykliniame amžiuje svarbu brandinti vaiką mokyklai ir palengvinti jo perėjimą nuo ugdymo(si) šeimoje ar darželyje prie sistemingo ugdymo(si) mokykloje, t.y. visiems vaikams sudaryti lygias mokyklinio starto galimybes. Priešmokyklinio amžiaus vaikas išgyvena gana sudėtingą raidos laikotarpį, kuris lemia tolimesnio ugdymosi mokykloje sėkmę. Priešmokyklinių grupių pedagogams svarbu žinoti psichologinius šio amžiaus vaikų ypatumus, kad galėtų kurti vaiko gyvenimui ir ugdymui(si) palankų mikroklimatą, kad tenkintų jų poreikius, kad lengvai įveiktų amžiaus ypatumų sąlygotas problemas (Monkevičienė, 2003).

Priešmokyklinis ugdymas vykdomas dirbant pagal „Bendrąją priešmokyklinio ugdymo programą“ (2014). Programoje nurodoma, kad turi būti užtikrinamos lygios galimybės ugdytis vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių. Todėl ypatingai svarbu taikyti individualius ugdymo metodus, formas, specialiąsias ugdymo priemones, norint išugdyti gebėjimus visose kompetencijose. Programoje daug dėmesio skiriama nuostatomis ir gebėjimams, kurie formuoja vaiko tinkamą požiūrį į sveiką gyvenimą, į tautinį ir kultūrinį tapatumą, pilietiškumą, ugdo vaiko verslumą, kūrybiškumą, meninius gebėjimus. Šiame dokumente konstatuojama, kad sukurta tinkama ugdymo/-si aplinka padeda siekti šio tikslo: atsižvelgiant į kiekvieno vaiko patirtį, galias, ugdymosi poreikius, vadovaujantis humanistinėmis ir demokratinėmis vertybėmis, užtikrinti optimalią vaiko raidą, padėti pasirengti mokytis pagal pradinio ugdymo programą. Programoje teigiama, kad ugdymo turinys formuojamas remiantis šia programa, atsižvelgiant į vaiko specialiuosius ugdymo(si) poreikius, tėvų lūkesčius, jų ir psichologų rekomendacijas. Šioje programoje daug dėmesio skiriama tėvų ir pedagogų bendradarbiavimui. Šilti bei bendradarbiavimu grįsti santykiai tarp tėvų ir pedagogų užtikrina vaikui saugią, emociškai palankią aplinką, kurioje vaikas gali ugdytis pagal savo gebėjimus ir galias.

Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos išleistame metodiniame rinkinyje „Pedagogams ir tėvams apie penkerių - šešerių metų vaikų raidos ir ugdymo ypatumus“ (2018) nurodyti principai, kuriais grindžiamas penkiamečių ir šešiamečių (taip pat ir turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių) ugdymas:

- Vaikų ugdymosi sunkumai priimami kaip iššūkis pedagogui, o ne vaikui.
- Pasitikima vaiku: jam keliami pozityvūs lūkesčiai.
- Tikima, kad visi vaikai turi daug bendro, nepaisant jų unikalumo ir skirtumų.
- Pripažįstama, kad kiekvienas vaikas gali daryti pažangą, jeigu sukuriamos jo ugdymui palankios sąlygos ir pašalinamos kliūtys.
- Į vaikų įvairovę atsižvelgiama planuojant ugdymą, parenkant ugdymo būdus bei priemones.
- Sukuriama tokia ugdymosi aplinka ir taikomi tokie ugdymo būdai, kad kiekvienas vaikas galėtų sėkmingai dalyvauti visos grupės, vaikų grupelės ir individualiame ugdymo/-si procese.
- Kai vaikas patiria ugdymosi sunkumų, ieškoma tokių priemonių ir ugdymo būdų, kurie būtų naudingi tam vaikui, o kartu praturtintų visos vaikų grupės ugdymo procesą.
- Puoselėjamas tarpusavio supratimas.
- Orientuojamasi į vaikų gebėjimų, patirties bei poreikių įvairovę, todėl į grupėje organizuojamas veiklas įsitraukia kiekvienas vaikas, taip pat turintis specialiųjų ugdymosi poreikių.

Ugdant specialiųjų ugdymosi poreikių turintį vaiką grupėje, svarbiausia nepamiršti, kad, pirmiausia, jis yra vaikas, suprasti jo galimybes, suteikti jam erdvės būti vaiku – išdykauoti, klysti, nebūti tobulam (Ikimokyklinio ugdymo rekomendacijos, 2015).

#### **1.4. Šeimos vaidmuo vaiko ugdymo procese**

Kaip jau buvo rašyta, šiandien specialistai labiau pripažįsta tėvų teigiamą įtaką savo vaikams, turintiems elgesio ar/ir emocijų sutrikimų. Ši pozityvesnė požiūri į tėvus rodo tas faktas, jog dabar tėvai įtraukiami į savo vaikų ir gydymą, ir ugdymą. Šeimos ir ją supančios socialinės sistemos sąveika yra svarbi vaiko ugdymo procese.

Ekspertai teigia, kad daugelis tėvų, auginančių vaikus, turinčius elgesio ar/ir emocijų sutrikimus, labiau linkę pasyviai, o ne aktyviai dalyvauti ugdant jų vaikus. Ekspertų nuomone, nereikia iš karto daryti prielaidų, kad vaikas tokiems tėvams nerūpi. Turint omenyje daugybę šeimos funkcijų bei atsižvelgiant į šeimos sudėtį (pvz., kai šeimoje yra vienas iš tėvų), visai suprantama, kodėl šeimos kartais nutaria daugelį sprendimų dėl vaiko ugdymo patikėti pedagogams. Tada šeima gali geriau pasirūpinti kitais šeimos poreikiais (Hallahan, Kauffman, 2003).

Tėvų pagalba tampa veiksminga tik tada, jei tinkamai organizuoti bendradarbiavimo būdai. Tėvų pagalbos dėka lengviau įveikiamos problemos, išskylančios ugdant vaiką, turintį elgesio ir/ar emocijų sutrikimų. Tėvai, praleisdami daugiau laiko su savo vaikais, turi didesnę emocinę patirtį, gali teikti neįkainojamą informaciją apie vaiko savybes ir jo interesus. Šiandieninis pedagogas supranta, kad tokio vaiko šeima gali tapti neišsemiamu paramos šaltiniu vaikui ir neįkainojamu informacijos šaltiniu pedagogui (Holland ir kt., 2017).

Didelė problema iškyla tuomet, kai tėvai galvoja apie savo vaiko problemas „žinantys viską“ arba nenori žinoti apie tai nieko; jie dažnai neturi laiko, nepriima pedagogo pastebėjimų, laukia iš ugdymo įstaigos didelės pagalbos, patys nenori dalyvauti ugdymo procese. Dažnai elgiasi priešiška, neigia problemas, kaltina, grasina skundais; atmeta pedagogo geranoriškumą, rekomendacijas, neįsiklauso į jo pastabas; vengia susirinkimų ir individualių susitikimų, į juos neateina; neatsiliepia telefonu, kai auklėtojas ar švietimo pagalbos specialistas bando paskambinti, norėdamas aptarti vaiko sunkumus.

Pasak psichologo Valantino (2015), tokie visiško nesusikalbėjimo atvejai neatsiranda staiga. Jie „atsėlina“ pamažu, juos nulemia tam tikros tėvų ir pedagogų bendravimo klaidos.

#### **1.5. Pedagogų vaidmuo įtraukiant tėvus į ugdymo procesą**

Akivaizdu, kad pedagogams keliami labai dideli reikalavimai. Jie turi atsižvelgti į kiekvieno vaiko poreikius, kurti, individualizuoti, interpretuoti programas, jie turi bendrauti su kolegomis ir bendradarbiauti su tėvais. Esminė vaiko ir pedagogo bendradarbiavimo sėkmės sąlyga – poreikių patenkinimas (Teacher Education for inclusion, 2010).

Pasak Kuginytės-Arlauskienės ir Jakaitienės (2010), siekiant optimalių ugdymo rezultatų, labai svarbu ugdytojams ir tėvams glaudžiai bendradarbiauti. Šeimos aplinka – vienas svarbiausių veiksnių. Dažnai kaltinami pedagogai, kad jie neskatina tėvų įsitraukti į ugdymo įstaigos gyvenimą, jog specialioji pedagoginė pagalba būna atsieta nuo pagalbos šeimai. Derėtų dažniau bendrauti su tėvais, lankytis vaiko aplinkoje. Pedagogai turi daug pareigų ir iš jų reikalaujama didelė atsakomybė. Dažnai ne tik tėvai pavargsta, nusivilia, jaučia beprasmybę, bet lygiai taip pat ir pedagogai. Pedagoginį pašaukimą turintys žmonės stengiasi sau ir kitiems padėti kokybišku darbu ir bendradarbiavimu.

Dauguma pedagogų teigiamai vertina tėvų dalyvavimą vaikų ugdyme, pasisako už tai, kad visi proceso dalyviai yra lygiaverčiai partneriai, vienodai atsakingi už vaiko ugdymą (Gudonis, Ališauskas, Rusteika, 2011).

#### **1.6. Pedagogo ir tėvų bendradarbiavimo sritys, būdai ir formos**

Bendradarbiavimas suvokiamas kaip pasidalijimas uždaviniais, siekiant bendro tikslo. Bendradarbiauti nereikia daryti tą patį visiems. Norint efektyviai dirbti ir būti kartu, būtina žinoti ir derinti skirtingus bendradarbiaujančių interesus (Vaicekauskienė, 2005).

Norėdamas patirti maksimalią ugdymo sėkmę, pedagogas turi stengtis įtraukti vaiko, turinčio elgesio ir/ar emocijų sutrikimą, tėvus įvairiais būdais. Skatinant tėvų dalyvavimą ugdymo procese

svarbu (Specialiojo ugdymo pagrindai, 2003):

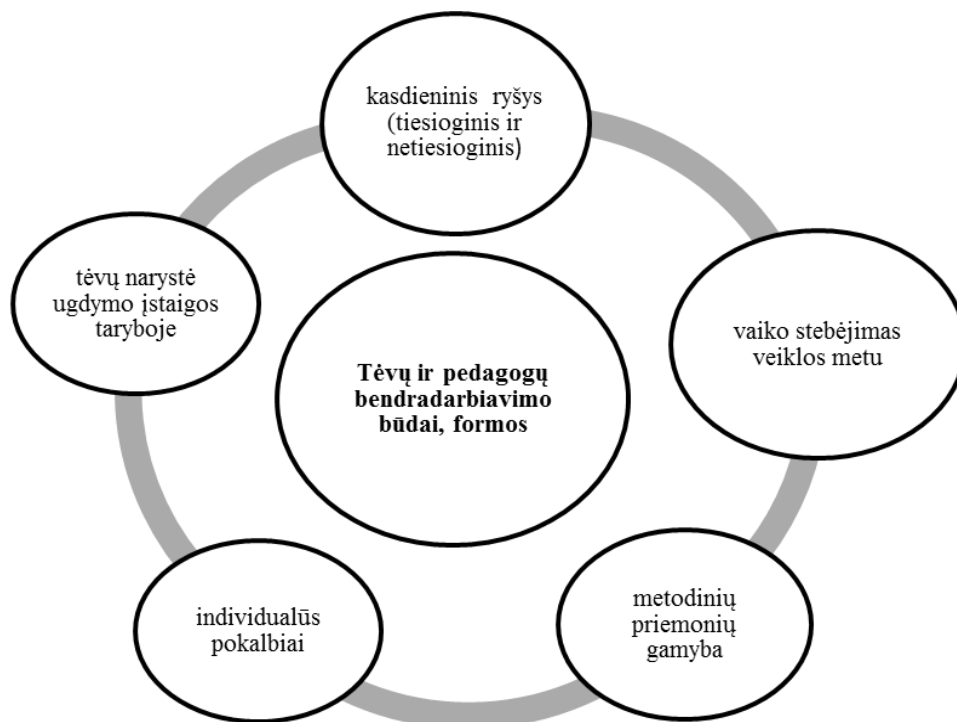
1. Vaiko šeimos pažinimas: jos funkcionalumo resursų ir ribotumų identifikavimas.
2. Pasitikėjimas tėvų patirtimi, pagarba jų nuomonei ir jausmams.
3. Įsiklausymas į šeimos prioritetus, pagal galimybes jų pavertimas savo tikslais.
4. Tėvų ir pedagogų lūkesčių ir tikslų suderinamumas.
5. Tėvų požiūris į savo ir pedagogų vaidmenį.

Skiriamos šios pagrindinės tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo sritys (Specialiojo ugdymo pagrindai, 2003): vaiko gebėjimų įvertinimas, individualios programos pritaikymas, dalyvavimas ugdymo procese, neformalus bendravimas (šventės, išvykos, renginiai ir kt.).

Į vaikų ugdymą įsitraukę tėvai padeda pedagogui išsiaiškinti vaikų gebėjimus, interesus ir polinkius. Pedagogas, kuris pritaria tėvų iniciatyvai ir įtraukia tėvų siūlomas idėjas į ugdomosios veiklos planą, sėkmingiau pasiekia iškeltų vaikų ugdymo uždavinių (Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos, 2015). Anot Ališauskienės ir Miltenienės (2003), specialistai ir tėvai, sudarydami vaiko ugdymo planą ir kartu jį įgyvendindami, supranta, kad darbas komandoje yra žymiai efektyvesnis.

Galima išskirti ir šias tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo formas bei būdus (2 pav.).

Bacys (2018) siūlo prie visų šitų bendradarbiavimo būdų priskirti ir mokymus tėvams, kurie yra orientuoti į vaikų ugdymo kokybės gerinimą.



2 pav. Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo būdai, formos  
Šaltinis: sudaryta autorių remiantis Specialiojo ugdymo pagrindai, 2003

## 2. Tyrimo, įvertinant pedagogų nuomonę apie pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo svarbą, analizė

### 2.1. Tyrimo metodologija

Tyrimo tikslas – atlikti pedagogų nuomonės tyrimą apie tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo svarbą teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, tiesioginę pagalbą ugdymo procese.

Tyrimas atliktas 2019 metais balandžio mėn.

Atliekant tyrimą naudotas pusiau struktūruoto interviu metodas, kurio pagalba siekta išsiaiškinti rūpimus klausimus apie tėvų, auginančių priešmokyklinio amžiaus vaiką, turintį elgesio ir emocijų

sutrikimų, ir pedagogų bendradarbiavimo patirtį. Interviu metodas papildė jau turimą informaciją, atskleidė pedagogų poziciją, patikslino jau turimus duomenis. Šis metodas buvo taikytas pagal iš anksto parengtus klausimus, t. y. interviu metu informantai atsakė į 11 klausimų. Anketa sudaryta remiantis teorinėje dalyje išskirtomis charakteristikomis ir kriterijais, pagal kuriuos buvo sudaryta kriterijų – indikatorių lentelė.

Tyrime dalyvavo 5 Kauno rajono „X“ ikimokyklinės ugdymo įstaigos pedagogai, dirbantys su vaikais, turinčiais elgesio ir/ar emocijų sutrikimų (tikslinė informantų grupė).

Tyrimo metu buvo užtikrintas informantų anonimiškumas, patikinant, jog visi duomenys bus apibendrinti ir panaudoti tik moksliniais tikslais.

Gauti rezultatai buvo sisteminami, apibendrinami ir pavaizduojami lentelėse.

## 2.2. Tyrimo rezultatų analizė

Į klausimą „Ar reikalingas tėvų, auginančių priešmokyklinio amžiaus vaiką, turintį elgesio ir/ar emocijų sutrikimą, ir pedagogų bendradarbiavimas ugdymo procese?“ informantai atsakė: „reikalingas ir būtinas, kadangi jau toks vaikas reikalauja daugiau dėmesio, tėvų pagalba, patarimai, pokalbiai su jais, padėtų planuojant ugdomąsias veiklas“; „Aš pritariu bet kokiam bendradarbiavimui su tėvais. Ne tik auginančius vaiką su specialiaisiais ugdymo/-si poreikiais“; „Reikalingas. Kadangi tokių vaikų tik daugėja, specialistų šios srities neužtenka, aš labai pritariu bendradarbiavimui su tėvais“; „Reikalingas. Apskritai tėvai turėtų daugiau dalyvauti vaiko įstaigos gyvenime“; „Žinoma. Kasdieninis ryšys yra pageidautinas.“ Apibendrinant galima teigti, jog bendradarbiavimas su tėvais, auginančiais priešmokyklinio amžiaus vaiką, turintį elgesio ir/ar emocijų sutrikimą, ne tik reikalingas, bet ir būtinas. Mokslininkų ir pedagogų nuomonės sutampa. Kaip teigia Holland ir kt. (2017), šiandieninis pedagogas supranta, kad tokio vaiko šeima gali tapti neišsemiamu paramos šaltiniu vaikui ir neįkainuojamu informacijos šaltiniu pedagogui.

Siekta sužinoti, kokiais klausimais/kokiomis temomis tėvai, auginantys priešmokyklinio amžiaus vaikus, turinčius elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, noriai bendrauja ir bendradarbiauja su pedagogais. Informantų atsakymai pasiskirstė taip (1 lentelė).

1 lentelė. Klausimai ir temos, kuriomis tėvai noriai bendrauja su pedagogais

Kategorija	Subkategorija	Atsakymų variantai
Klausimai, temos, kuriomis tėvai, auginantys priešmokyklinio amžiaus vaiką, turintį elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, noriai bendrauja su pedagogais	Vaiko dienos tvarkė	„kai kurie tėvai paklausia, kokia vaiko buvo diena, ar valgė, miegojo, domisi paprastais vaiko higienos poreikiais“
	Vaiko pasiekimai	„tėvai klausinėja apie ugdymo procesą, apie vaiko pasiekimus, problemas“
	Elgesio problemos	„tėvai domisi, kokios problemos iškilo vaikui šiandien būnant grupėje, ar gerai elgėsi. Klausinėja, ar klausė auklėtojos“
	Bendravimas su kitais vaikais	„po dienos ugdymo įstaigoje tėvai klausinėja, kaip sekėsi bendrauti su kitais vaikais, žaisti“.

Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis

Apibendrinant galima teigti, jog tėvai domisi vaiko pasiekimais, jo daroma pažanga, elgesio problemomis. Tyrime dalyvavę pedagogai patvirtino ir tai, kad daugelis tėvų, auginančių vaikus, turinčius elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, labiau linkę pasyviai, o ne aktyviai dalyvauti vaiko ugdymo procese.

Tyrimo metu domėtasi, ar pedagogai suteikia reikalingą pagalbą tėvams, augintiems priešmokyklinio amžiaus vaiką, turintį elgesio ir/ar emocijų sutrikimų.

Visos pedagogės teigė, jog pripažįsta tėvų informavimo svarbą. Tačiau ne visi tėvai priima reikiamą pagalbą ir informaciją, teisindamiesi savo užimtumu, laiko stoka. Viena informantė teigė: „jei tėvai pasiruošę priimti pagalbą, žinoma. Ugdymo įstaigoje rengiame dokumentus, kurių pagalba atsižvelgiama į vaiko specialiuosius ugdymo/-si poreikius bei ugdymo gerinimą.“ Kita pedagogė teigė:

„pedagogas, norėdamas padėti ne tik vaikui, bet ir patiems tėvams, norėdamas padėti ir sau, domisi, kokia pagalba gali būti suteikta šeimoms, auginančioms vaikus su sutrikimais. Individualių pokalbių metu, kartu su tėvais tariasi, kokie žingsniai turi būti daromi, kad vaiko ugdymo proceso kokybė būtų užtikrinta dabar, ruošiantis į mokyklą“.

Apibendrinant galima teigti, jog pedagogai suteikia reikalingą pagalbą ir informaciją, tačiau ne visi tėvai sutinka su pedagogų nuomone bei pageidauja siūlomoms pagalbos.

Interviu metu siekta išsiaiškinti, kas padeda siekti bendrų tikslų ir derinti vaiko ugdymo būdus ir metodus darželyje ir šeimoje.

Išanalizavus atsakymus paaiškėjo (2 lentelė), kas padeda siekti bendrų tikslų ir derinti vaiko ugdymo būdus šeimoje ir darželyje: vaiko šeimos pažinimas, pasitikėjimas tėvų patirtimi, pagarba jų nuomonei, įsiklausymas į šeimos prioritetus, pagal galimybes jų pavertimas savo tikslais, tėvų ir pedagogų lūkesčių ir tikslų suderinamumas, tėvų požiūris į savo ir pedagogų vaidmenį, tėvų tiesioginė pagalba ugdymo procese ir bendradarbiavimas visais ugdymo klausimais. Šie rezultatai dar kartą patvirtina faktą, jog vienas svarbiausių būdų, padedančių išvengti nesusipratimų tarp pedagogų ir tėvų, yra komunikacija. Labai svarbu, kad pedagogai stengtųsi bendrauti su savo ugdytinių tėvais. Informuodami tėvus apie tai, kas vyksta veikloje, pedagogai su tėvais palaiko gerus santykius ir prireikus gali kreiptis pagalbos. Pedagogai neturi nuleisti rankų, bet reguliariai informuoti ir tuos tėvus, kurie nenori aktyviai dalyvauti vaikų ugdymo procese (Hallahan, Kauffman, 2003).

2 lentelė. Veiksniai, padedantys siekti bendrų tikslų ir derinti vaiko ugdymo būdus ir metodus ugdymo įstaigoje ir šeimoje

Kategorija	Subkategorija	Atsakymų variantai
Veiksniai, padedantys siekti bendrų tikslų ir derinti vaiko ugdymo būdus ir metodus darželyje ir šeimoje	Vaiko šeimos pažinimas, įsiklausymas į šeimos prioritetus	„jei vaikutis turi sutrikimų, svarbu pažinti geriau visą šeimą, suprasti jos poreikius“; „Pedagogas turi daugiau bendrauti su šeima, kad suprastų šeimos vertybių sistemą“
	Pasitikėjimas tėvų patirtimi, pagarba jų nuomonei	„pedagogas turi gerbti tėvų nuomonę ir jų pageidavimus“
	Tėvų ir pedagogų lūkesčių ir tikslų suderinamumas	„svarbu išsiaiškinti kokie tėvelių lūkesčiai“; „tėvų ir pedagogų lūkesčių ir tikslų suderinamumas yra svarbi bendradarbiavimo dalis“
	Tėvų požiūris į savo ir pedagogų vaidmenį	„pasitikėjimas, abipusis supratimas, pedagogas yra savo srities specialistas, jis turi mokėti įtraukti tėvus į visą darželio veiklą“
	Tėvų pagalba	„tėvų tiesioginė pagalba ugdymo procese“
	Bendradarbiavimas	„kartu įvertinti vaiko elgesio, ugdymo/-si pasiekimai, tėvų bendradarbiavimas su pedagogais visose srityse“.

Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis

Taip pat siekta sužinoti, su kokiais sunkumais susiduria pedagogai, siekdami įtraukti tėvus, auginančius priešmokyklinio amžiaus vaikus, turinčius elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, į ugdymo įstaigos bendruomenės gyvenimą.

Interviu metodo pagalba gauti atsakymai rodo, kad didelė dalis tėvų, auginančių priešmokyklinio amžiaus vaiką, turintį elgesio ir/ar emocijų sutrikimą, bijo kitų tėvų neigiamos reakcijos, nedalyvauja susirinkimuose, vengia tiesioginio kontakto su pedagogu. Viena informantė teigė, kad „pagrindinė problema iškyla tada, kai tėvai neigia, jog jų vaikas turi elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, jie tada nemato jokio reikalo iš viso bendrauti su pedagogu“.

Tyrimo metu taip pat pavyko sužinoti, jog pagrindinė priežastis, kodėl tėvai nedalyvauja įstaigos gyvenime, jų užimtumas, kas trukdo aktyviai dalyvauti ugdymo/-si procese. Pedagogų formuojamas vaiko, turinčio elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, vaizdinys dažniausiai pesimistinis, orientuojantis į vaiko „silpnąsias vietas“ bei sutrikimus. Tai tėvams nepatinka ir jie stengiasi atsiriboti nuo tokio bendravimo. Kaip teigia Ališauskienė ir Miltenienė (2004), nepriklausomai nuo to, ar šeimos pageidauja bendrauti bei bendradarbiauti su specialistais bei pedagogais, ar yra nusiteikusios priešiška ir abejingai, privalu siekti įtraukti jas į vaiko raidos ir pasiekimų vertinimo, veiklos planavimo bei

pritaikytos programos vykdymo procesus. Kai tėvai jaučiasi stiprūs, jie gali kurti žymiai pozityvesnę aplinką savo vaikui“.

Klausėme, ar tėvai, auginantys priešmokyklinio amžiaus vaikus, turinčius emocijų ir/ar elgesio sutrikimų, įvardina savo lūkesčius ir pageidavimus vaiko ugdymo srityje.

Informantų teigimu: „pasitikėjimas įgyjamas tik tada, kai tėvai gauna palaikymą, nuolatinį dėmesį, kai pedagogas suvokia jų išgyvenimus, kai jų vaikas priimamas tik teigiamai, tėvai atsiveria, išsako savo lūkesčius ir pageidavimus. Jie tariasi su pedagogais. Turi būti abipusis supratimas, pedagogas turi pasižymėti empatija“; „tėvai pageidauja, kad vaikas baigtų priešmokyklinę grupę, įgijęs visus jam reikiamus gebėjimus“; „vieną įvardina, kiti ne. Jiems svarbiausia, kad vaikas būtų saugus, pavalgęs, patenkinęs savo pažinimo poreikius. Jei jie atveda vaiką iš ryto jau su bloga nuotaika, tada jau perspėja ir paprašo darbuotojų būti atidesniems ir kantresniems jų vaikui“.

Galima daryti išvadą, kad būtinas pasitikėjimas pedagogu. Teigiamos asmeninės pedagogo savybės, tokios kaip geranoriškumas ir empatija skatina tėvus išreikšti savo pageidavimus ir lūkesčius. Tėvams svarbu vaiko pasiruošimas mokyklai. Kai kurių tėvų išsakyti lūkesčiai ir pageidavimai sutampa su pedagogo numatytais ugdymo turinio uždaviniais. Bendradarbiavimas – abipusio veikimo procesas, ir jo sėkmė priklauso ne tik nuo pedagogo veiklos šia linkme, bet ir nuo tėvų nuostatų, lūkesčių. Tik bendraudami tėvai ir pedagogai gali pasirinkti jiems abiemis priimtinas ir patogias bendradarbiavimo formas.

Buvo svarbu išsiaiškinti, kodėl kartais nepavyksta dirbti komandoje su tėvais.

Apibendrinant rezultatus galima teigti, jog dauguma pedagogų pastebi tėvų priešinimąsi pokyčiams, naujovėms. Sėkmingam bendradarbiavimui taip pat trukdo ir pataikavimas tėvams, tėvų atsiribojimas nuo bendradarbiavimo, atsakomybės priskyrimas tik pedagogams ir kt. Taip pat trukdo ir nuolatinis vaiko trūkumų akcentavimas. Tėvus tai veikia neigiamai, jie vengia susitikti su pedagogais, nenori lankytis įstaigos renginiuose. Informantų teigimu, „pedagogui trūksta emocinio ryšio, per plati konfidencialios informacijos sklaida, trūksta teigiamų vaiko elgesio ir/ar emocijų vertinimų, dėmesio, kitų vaikų tėvų nuteikimo ir jų suvokimo apie gyvenimą bendroje aplinkoje“. Šie rezultatai patvirtina Ališausko ir kt. nuomonę (2011), jog būtina stiprinti poreikį inkliuziniam ugdymui per šias svarbias veiklas: specialistų pagalbą šeimai, partnerystę tarp ugdymo proceso dalyvių, visos mokyklos bendruomenės įtraukimą ir kt.

## Išvados

1. Pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas, teikiant priešmokyklinio amžiaus vaikui, turinčiam elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, tiesioginę pagalbą ugdymo procese, padeda tvirtą pagrindą kokybiškam ugdymui. Abiejų šalių tikslas – kryptingas ir tikslingas vaiko ugdymas. Tėvų įtraukimas į ugdymo procesą yra būtinas. Tokia partnerystė sudaro geresnes galimybes tenkinti vaiko specialiuosius ugdymosi poreikius. Tėvų pagalba vaikų raidos ir pasiekimų vertinime, planuojant ugdymo turinį, organizuojant vaiko raidą skatinančias veiklas, metodinių priemonių kūrimas, individualūs pokalbiai apie vaikų, turinčių elgesio ar/ar emocijų sutrikimus, gebėjimus, poreikius, pasiekimus, tėvų dalyvavimas ugdymo įstaigos renginiuose, šventėse – efektyvūs bendradarbiavimo būdai, kurie padeda pasiekti išsikeltų ugdymo tikslų ir siekių. Tik bendraudami tėvai ir pedagogai gali pasirinkti jiems abiemis priimtinas ir patogias bendradarbiavimo formas, galinčias efektyviai prisidėti prie elgesio ir/ar emocijų sutrikimų turinčių priešmokyklinio amžiaus vaikų ugdymo.

2. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog pedagogai palaiko bendradarbiavimo idėjas, tačiau ne visi tėvai nori dalyvauti vaiko ugdymo proceso organizavime ir realizavime. Dauguma pedagogų teigiamai vertina tėvų dalyvavimą vaikų ugdyme, pasisako už tai, kad visi šio proceso dalyviai yra lygiaverčiai partneriai, vienodai atsakingi už vaiko ugdymą. Kompleksiškas ir visapusiškas ugdymas – vienas svarbiausių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ugdymo principų. Specialistai ir tėvai, sudarydami vaiko ugdymo planą ir kartu jį realizuodami, supranta, kad darbas komandoje yra žymiai efektyvesnis. Tėvai skatinami būti aktyviais proceso dalyviais, nurodyti, kokios pagalbos jiems reikia. Tik tada, kai šeimos sutinka, kad specialistų pagalba reikalinga, specialistai gali jiems padėti. Bendradarbiavimas – tai darbas, siekiant bendro tikslo.

## Literatūra

1. ALIŠAUSKAS, A. (2002). Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. ALIŠAUSKAS, A., ALIŠAUSKIENĖ, S. ir kt. (2011). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
3. ALIŠAUSKIENĖ, S. (2003). Tėvų, specialistų ir specialiųjų poreikių turinčių vaikų bendradarbiavimo plėtotė ugdymo įstaigose. Tyrimo ataskaita. Šiaulių universitetas
4. ALIŠAUSKIENĖ, S., MILTENIENĖ, L. (2004). Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
5. AMBRUKAITIS, J. (2012). Specialiojo ugdymo kaitos bruožai. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
6. BACYS, V. (2018). Ar sistema pastebi kiekvieną vaiką? Konferencija „Lietuvos tarptautiniai įsipareigojimai vaikams – ar pastebime pažangą? “ [interaktyvus], [žiūrėta 2018-01-05]. Prieiga per internetą: <https://www.youtube.com/watch?v=HejyqYYI0wg>
7. GALKIENĖ, A. (2003). Pedagoginė sąveika integruoto ugdymo sąlygomis. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
8. GIEDRIENĖ, R. (2011). Specifiniai mokymosi sutrikimai ir vaiko socializacija. Metodinė priemonė. Vilnius: Edukologija.
9. GIEDRIENĖ, R. (2015). Raidos sutrikimai ir vaiko socializacija. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
10. GUDONIS, V., ALIŠAUSKAS, A., RUSTEIKA, M. (2011). Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimas bendrojo lavinimo mokyklose: mokinių ir mokytojų požiūris. *Pedagogika*, 101, 91-97
11. HALLAHAN, D., KAUFFMAN, J. (2003). Ypatingieji mokiniai. Vilnius: Alma littera.
12. HOLLAND, M., MALMBERG, M., PEACOCK, G. (2017). *Emotional and behavioral problems of young children*. New York, London : Guilford press.
13. Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos. 2015. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras. Vilnius: Baltic printing house.
14. KASPERAVIČIENĖ, G., SABALIAUSKIENĖ, R., RIMKIENĖ, R. (2002). Jūs ne vieni: Šeimoms, auginančioms specialiųjų poreikių vaikus. Vilnius: Garnelis.
15. KUGINYTĖ-ARLAUSKIENĖ, I., JAKAITIENĖ, R. (2010). Specialiųjų poreikių turinčių vaikų santykiai su mokyklos bendruomenės nariais. *Socialinis darbas*, 9(1), 122-130
16. Lietuvos Respublikos Neįgalųjų socialinės integracijos įstatymas, 2004m. Gegužės 11d. Nr. IX – 2228. Valstybės žinios, 2004m. Nr. 83-2983.
17. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro Įsakymas „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo. 2011m. Rugsėjo 30d. Nr. V – 1795. Valstybės žinios, 2011m. Nr. 122- 5771.
18. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas, 2014m. Rugsėjo 2d. Nr. V-779 „Dėl Priešmokyklinio ugdymo bendrosios programos patvirtinimo“. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-12-22]. Prieiga internetu: <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/naujienos/ipup-projekto-naujienos/patvirtintanauja-priesmokyklinio-ugdymo-bendroji-programa/17933>.
19. Lietuvos Respublikos Švietimo pakeitimo įstatymas. 2011m. Kovo 17d. Nr. XI – 1281. Valstybės žinios, 2011, nr. 38 – 1804.
20. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro, Lietuvos Respublikos sveikatos apsaugos ministro ir Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grupių nustatymo ir jų specialiųjų ugdymosi poreikių skirstymo į lygius tvarkos aprašo patvirtinimo. 2011m. Liepos 13d. Nr. V -1265/V-685/A1-317. Valstybės žinios, 2011m. Nr. 93-4428.
21. RADZEVIČIENĖ, L. (2003). Vaikų turinčių specialiųjų poreikių, psichosocialinė raida. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
22. Pedagogams ir tėvams apie penkerių-šešerių metų vaikų raidos ir ugdymo ypatumus. Metodinis leidinys. (2018). Vilnius: UAB Manifestus.

23. Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa. (2014). Vilnius: Šviesa.
24. SLEPAKOVIENĖ, D. (2015). Mokinių, turinčių elgesio ir/ar emocijų sutrikimų, įtraukusis ugdymas. *Didaktika-mokykla-visuomenė*. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-12-15]. Prieiga per internetą [http://www.didaktika.leu.lt/?page\\_id=335](http://www.didaktika.leu.lt/?page_id=335)
25. SLUŠNIENĖ, G. (2018). Specialiosios pedagogikos paskaitų konspektas.
26. Specialiojo ugdymo pagrindai: vadovėlis edukologijos specialybės studentams. 2003. Šiauliai: Šiaulių universitetas Specialiojo ugdymo mokymo centras.
27. ŠEIBOKIENĖ, G. (2015). „Specialiuosius ugdymosi poreikius lemia ne tik negalia, bet ir skurdas.“ [interaktyvus], [žiūrėta 2019-01-15]. Prieiga per internetą <http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2015-09-16-g-seibokiene-specialiuosius-ugdymosi-poreikius-lemia-ne-tik-negalia-bet-ir-skurdas/135090>.
28. VAICEKAUSKIENĖ, V. (2005). Specialiųjų poreikių vaikų socializacija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
29. VALANTINAS, V. (2015). Kodėl tėvai ir pedagogai nesusikalba: bendradarbiavimą stabdančių veiksnių apžvalga. [interaktyvus], [žiūrėta 2019-01-05]. Prieiga per internetą <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/kodel-tevai-ir-pedagogai-nesusikalba-bendradarbiavima-stabdanciu-veiksniu-apzvalga/16900>
30. VILKELIENĖ, A. (2016). Specialusis ir įtraukusis meninis ugdymas. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
31. Teacher Education for inclusion - International literature review. 2010. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

#### **COLLABORATION OF EDUCATORS AND PARENTS RENDERING ASSISTANCE TO PRE-PRIMARY CHILD HAVING BEHAVIORAL AND/OR EMOTIONAL DISORDERS**

*Erika Stankevičiūtė*  
*Babų lopšelis-darželis*  
**Doc. dr. Giedrė Slušnienė,**  
*Kauno kolegija*

#### **Summary**

Topic relevance. Children having special educational needs pose difficulties in pre-primary institutions. Consequently, the process of education, educators' and parents' collaboration is essential and requisite.

The core of the problem. Educational institution must seek for successful training ways while contacting with children having special educational needs. Family also must help the teacher. The bigger is parents' impact into child's education the better they can affect his development and educational march. The paper covers successful educators' and parents' collaboration ways and methods.

The objective of the research – collaboration of parents and educators rendering assistance to pre-primary age child having behavioral and/or emotional disorders in educational process.

The aim of the research – to reveal the collaboration of educators and parents rendering assistance for pre-primary age child having behavioral and/or emotional disorders in educational process.

Research tasks:

1. To justify theoretically the importance of collaboration between educators and parents while rendering assistance to pre-primary age child having behavioral and/or emotional disorders in educational process.

2. To perform educators' opinion investigation on parents' and educators' collaboration importance.

3. To schedule and implement educational project based on investigation results.

Research methods. Theoretical: scientific and methodological literature analysis. Empirical: verbal interview (half structural interview) and qualitative analysis of the investigation results.

The investigation is on demand. It involved 5 educators from Kaunas district X pre-school and pre-primary institution. The investigation revealed that collaboration rendering assistance for educators and parents growing pre-primary age child having behavioral and/or emotional disorders is substantial and needful. Common problem solving, generic objective achievement, scheduling and implementing incomplete child education process enables to reach qualitative educational results.

Considering investigation results educational project 'With open heart' was implemented. It aimed to involve parents growing pre-primary age child having behavioral and/or emotional disorder into educational process and endeavour parents' collaboration with educators and participation in institutional life.

**Key words:** collaboration, behavioral and/or emotional disorder, special educational needs, person with special educational needs.

# GROŽIO SPECIALISTŲ NEFORMALIOJO ŠVIETIMO ORGANIZAVIMO IR REALIZAVIMO ASPEKTAI

*Doc. dr. Gitana Tolutienė*

*Klaipėdos universitetas*

*Prof. dr. Rūta Marija Andriekienė*

*Klaipėdos universitetas*

*Irma Vrublevska*

*Mokymų grožio specialistams organizatorė, lektorė*

## Anotacija

Šiame straipsnyje analizuojama problema, kokie grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo aspektai lemia jų profesinį tobulėjimą. Straipsnio tikslas – atskleisti grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo aspektus jų profesiniam tobulėjimui. Todėl siekiama išanalizuoti grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo teorinius aspektus bei atlikti pasirinktos mokymo paslaugas grožio specialistams teikiančios organizacijos neformaliojo profesinio švietimo organizavimo ir realizavimo veiklos analizę.

Straipsnyje atskleidžiama neformaliojo suaugusiųjų švietimo samprata, esmė, įvairūs šio proceso organizavimo ir realizavimo aspektai grožio specialistų profesiniam tobulėjimui. Pateikta grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo schema gali pasitarnauti ir kitoms grožio srities švietimo, mokymo institucijoms kokybiškai organizuojant ir realizuojant šį procesą. Parengta kokybinio tyrimo metodika, išskirtos neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo kategorijos ir subkategorijos gali pasitarnauti ne tik pasirinktos neformaliojo profesinio mokymo paslaugas teikiančios grožio specialistams organizacijos veiklos tobulinimui, bet ir kitų grožio srities institucijų veiklos tyrimui bei analizei. Pateikti siūlymai pasirinktai mokymo paslaugas grožio specialistams teikiančiai organizacijai gali būti vertingi ir kitų institucijų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo veiklos analizei bei tobulinimui.

**Reikšminiai žodžiai:** grožio specialistas, neformalusis suaugusiųjų švietimas, organizavimas, realizavimas.

## Įvadas

Šiandien kaip niekad būtinas pastovus, nenutrūkstamas suaugusiųjų neformalusis švietimas ir tęstinis profesinis mokymasis, nes kiekvienas visuomenės narys turi stengtis tobulėti ne tik profesinėje srityje, kurioje dirba, bet ir asmeninėje. Mokymo institucijos, teikdamos suaugusiųjų neformaliojo švietimo, mokymosi paslaugas, turėtų įvertinti, kad šį procesą organizuoti ir realizuoti kokybiškai gali tik andragogai profesionalai arba asmenys, įvaldę andragogines kompetencijas, būtinas suaugusiųjų švietimo ir tęstinio mokymosi organizavimui ir realizavimui. Mokymo institucija, teikdama šias paslaugas, turi suaugusiųjų mokymosi procesą kompetentingai paremti, suteikti sąlygas, galimybes, tačiau už šio proceso rezultatą ir sėkmę didžiąja dalimi atsakingas pats besimokantysis.

Mokslinės literatūros (Gedvilienė, 2015; Martin, Savary, 2014; Butvilienė, 2013; Jatkauskienė, 2013; Jatkauskienė, Tolutienė, 2012; Juozaitis, 2008; Zuzevičiūtė, Teresevičienė, 2008; Blažienė, 2008; Žemaitaitytė, 2007; Šliogerienė, 2007; ir kt.) ir švietimo dokumentų (Valstybinės švietimo 2013-2022 m. strategijos įgyvendinimas, 2015; LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo ir tęstinio mokymosi įstatymas, 2014; Andragogo profesinės veiklos aprašas, 2013; ir kt.) analizė parodė, jog plačiai diskutuojama neformaliojo suaugusiųjų švietimo ir tęstinio profesinio mokymosi problema. Tačiau grožio specialistų neformalusis profesinis švietimas, mokymasis, kaip parodė problemos iširtumo analizė, nepakankamai analizuojamas. Todėl šiame straipsnyje formuluojama *mokslinė problema*: kokie grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo aspektai lemia jų profesinį tobulėjimą?

**Tyrimo objektas** – grožio specialistų neformalusis profesinis švietimas.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo aspektus jų profesiniam tobulėjimui. *Uždaviniai*: 1) išanalizuoti grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo teorinius aspektus; 2) atlikti pasirinktos organizacijos grožio specialistų neformaliojo profesinio švietimo organizavimo ir realizavimo veiklos analizę.

**Tyrimo metodai**: aprašomoji mokslo šaltinių ir suaugusiųjų švietimo dokumentų analizė; kokybinis tyrimas (vieno atvejo analizė).

## 1. Grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo teoriniai aspektai

*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo samprata ir esmė.* Neformalusis suaugusiųjų švietimas – tai asmens ir visuomenės interesus atitinkantis švietimas pagal įvairias neformaliojo suaugusiųjų poreikių tenkinimo, kvalifikacijos tobulinimo, papildomos kompetencijos įgijimo programas, teikiamas ne jaunesniems negu 18 metų amžiaus asmenims (LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo ir tęstinio mokymosi įstatymas, 2014). Pateikta apibrėžtis priimtinausia analizuojamai problemai, nes nusako, jog šis procesas reikalauja poreikių analizės, jų tenkinimo, programų rengimo, jų realizavimo, kurio metu dalyviai tobulintų savo kvalifikaciją bei įgytų naujų, papildomų kompetencijų.

Galima teigti, jog neformalusis suaugusiųjų švietimas – universalus ir nenutrūkstamas, tenkinantis besimokančiųjų asmeninius ir profesinius poreikius mokymosi procesas, kurio metu asmuo įgyja atitinkamas kompetencijas ir gauna pažymėjimą, liudijantį tų kompetencijų įgijimą ir gebėjimą taikyti veikloje, asmeniniame gyvenime. Jis apima švietimo programas, kurios suteikia suaugusiesiems profesinių žinių, darbo įgūdžių, bendrosios kultūros. Neformalusis suaugusiųjų švietimas, nors nėra naujas reiškinys nei mokslo, nei darbo pasaulyje, tačiau pakankamai sudėtingas, todėl jo organizavimas ir realizavimas turėtų būti patikėtas andragogams ir grožio specialistams profesionalams, kurie laiduotų jo kokybę ir efektyvumą, nes neformaliojo suaugusiųjų švietimo esmė – derinant mokymosi visą gyvenimą nuostatas ir norinčių mokytis suaugusiųjų poreikius, būtina profesionaliai kurti mokymosi sąlygas, galimybes, situacijas, teikiant veiksnį pagalbą, paramą.

*Neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimo ir realizavimo apibūdinimas.* Neformalusis suaugusiųjų švietimas ir tęstinis mokymasis apima: 1) planavimą ir įgyvendinimą; 2) dalyvių informavimą ir konsultavimą; 3) kokybės užtikrinimą; 4) mokymosi įgyvendinimo stebėseną ir vertinimą; 5) neformaliojo švietimo ir savišvietos būdu įgytų kompetencijų pripažinimą (Neformaliojo suaugusiųjų švietimo ir tęstinio mokymosi įstatymas, 2014, 5 str.).

Neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimas ir realizavimas apima planavimą ir įgyvendinimą, t. y. neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimo metu vyksta planavimas, poreikių analizė, rinkos stebėjimas, tyrimas, programų kūrimas, atliepiant rinką, besimokančiųjų poreikius, dalyvių informavimas, konsultavimas, o realizavimo metu – sukurtų programų įgyvendinimas, kokybės užtikrinimas, stebėseną, vertinimas / įsivertinimas.

Į neformaliojo suaugusiųjų švietimo vadybai aktualų klausimą, kaip sisteminis požiūris padeda organizuoti ir realizuoti šią veiklą nestabilioje, konkurencinėje aplinkoje, atsako Andriekienė (2010). Autorės teigimu, taikant sisteminį požiūrį į neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimą ir realizavimą yra galimybė atskleisti esamą situaciją ir orientuotis į veiklos tobulinimo galimybes. Pvz.: kiekvieną įmonės ar įstaigos padalinį galima suskaidyti į tokius posistemius: techninį (techninių priemonių, įrangos visuma, kurių dėka yra gaminamas produktas arba teikiamos paslaugos); organizacinį ir realizavimo (darbo organizavimo metodų visuma, kuri žmogui padeda naudotis techninėmis priemonėmis, kad būtų pagamintas produktas ar teikiamos paslaugos); socialinį (socialinių normų visuma: taisyklės, sprendimų priėmimas); žmogiškąjį (žmogiškieji išteklių: vadovai ir darbuotojai). Tai sudaro neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemą, kuri veikia sinerginiais ryšiais, laiduoja kokybę.

Galima teigti, jog suaugusiųjų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo procesų sąveiką, įgyvendinimą ir jų kokybę gali užtikrinti tik andragogai arba grožio specialistai profesionalai, įvaldę andragogines kompetencijas, gebantys derinti įvairius vaidmenis (andragogo analitiko, tyrėjo, organizatoriaus, lektoriaus, konsultanto, mentoriaus ir kt.), nes tam būtinas specialus andragoginis išsilavinimas, išmanymas, kaip planuoti procesą – tirti poreikius, juos analizuoti, kurti programas, bendrauti su užsakovais, ekspertuoti programas, realizuoti, reflektuoti, vykdyti stebėseną, vertinti, sekti įgytų kompetencijų pritaikomumą, užtikrinti mokymosi tęstinumą. Kitaip sudėtinga užtikrinti suaugusiųjų profesinio tobulėjimo kokybę. Praktikoje andragogo funkcijas, gal to net nesuvokdami, atlieka įmonių ar įstaigų personalo vadovai, organizuodami mokymus, todėl ir jiems rekomenduotina įgyti andragogines kompetencijas, laiduojant neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimo ir realizavimo kokybę.

**Grožio specialistų kompetencijos, būtinos sėkmingai profesinei veiklai.** Grožio specialistas – tai asmuo, gebantis teikti kosmetologines paslaugas, t. y. taikyti grožio priežiūros priemones (grimą, kamufliuotą, makiažą ir kt.), siekiant pagerinti asmens fizinę išvaizdą ir idealiu atveju sustiprinti jo savivertę (Segen, 2012).

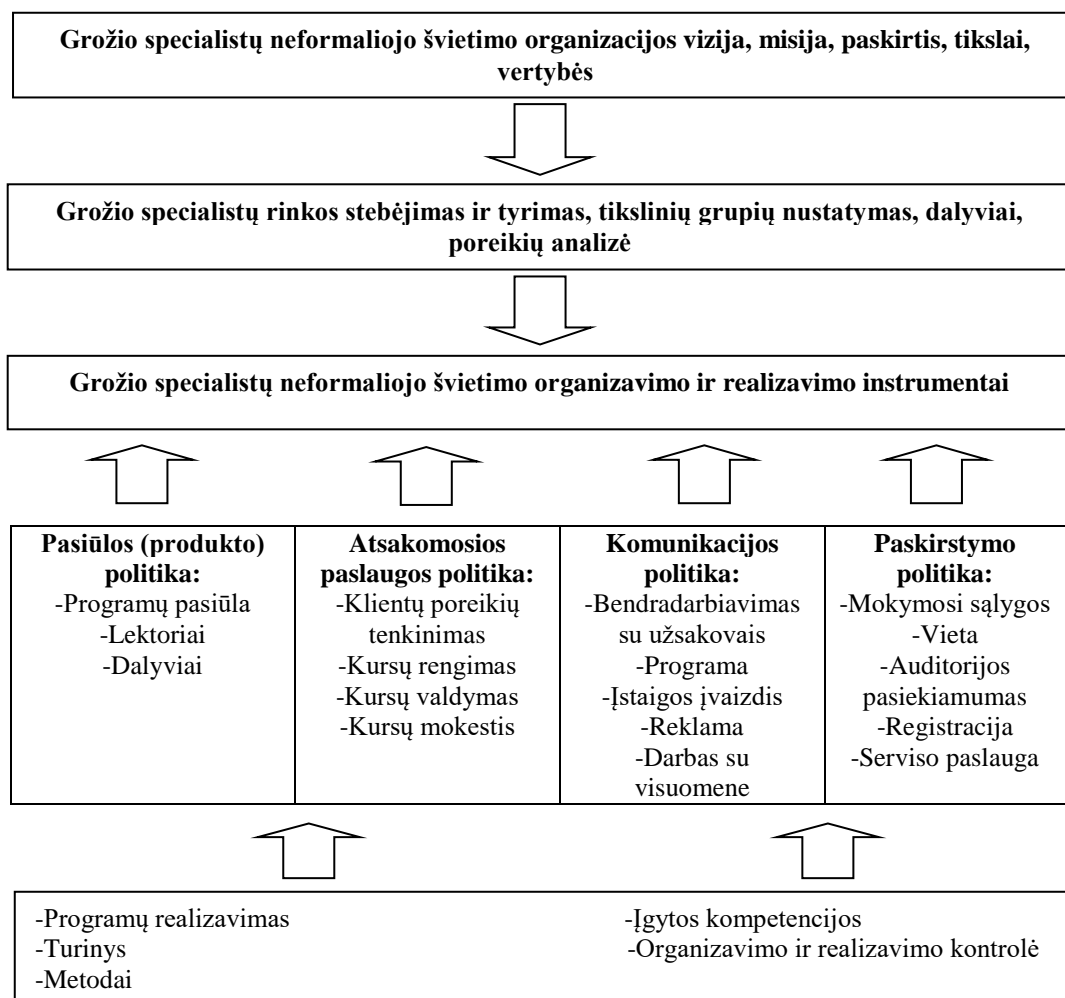
Grožio specialistų profesiogramoje (2018) įvardintos pagrindinės kompetencijos, kurios būtinos jų sėkmingai veiklai. Grožio specialistai turi gebėti girdėti ir išklausti, suprasti kliento poreikius, tinkamai bendrauti, aiškiai ir taisyklingai kalbėti, atitinkamu tempu ir garsumu, tinkama kūno ir rankų judesių koordinacija atliekant procedūras rankomis ir aparatais. Turi būti taktiški, paslaugūs, mandagiai ir pagarbiai bendrauti su klientais, kolegomis. Grožio specialistai turi žinoti klientų estetinių poreikių inovacijas, vertinimo kriterijus ir metodus, grožio paslaugų kokybės principus, teikti grožio paslaugas ir kontroliuoti jų kokybę, gebėti organizuoti ilgalaikes grožio paslaugas, sudaryti individualų kosmetinės priežiūros planą. Grožio specialistai turi gebėti vykdyti edukacinę, švietėjišką veiklą, tiriamąją veiklą, gebėti rinkti, analizuoti ir sisteminti bei tirti praktinę patirtį profesinėje veikloje, pasirūpinti mokslinių tyrimų gautų duomenų apsauga ir gebėti apsaugoti informaciją apie klientus. Grožio specialistai turėtų įvaldyti ir rinkodaros gebėjimus – gebėti reklamuoti ir platinti kosmetinius gaminius, medžiagą, įrangą, norėti mokytis, domėtis grožio srities naujovėmis ir tobulinti savo kvalifikaciją.

Taigi siekiant neformaliojo suaugusiųjų švietimo kokybės, šį procesą turėtų organizuoti ir realizuoti grožio specialistai, išmanantys ne tik savo profesiją, bet įgiję andragoginių kompetencijų ar turintys andragoginį išsilavinimą, nes organizuojant ir realizuojant šį procesą būtina taikyti andragoginius principus, prieigą, gebėti atlikti mokymosi poreikių tyrimą, kurti programas, realizuoti jas ir kt., nes profesinio tobulėjimo subjektas – suaugęs žmogus. Todėl grožio specialistams – teikėjams organizuojant ir realizuojant neformalų suaugusiųjų švietimą būtina įvaldyti sėkmingai profesinei veiklai reikiamas andragogines kompetencijas: 1) edukacines (gebėti realizuoti mokymo ir mokymosi procesus, tenkinti mokymo ir mokymosi poreikius, taikant parengtas mokymosi programas, priemones, metodus, strategijas, išteklius, motyvuoti, skatinti mokytis visą gyvenimą, kurti mokymosi situacijas, planus, vertinti mokymosi pasiekimus, taikyti inovacijas ir t. t.); 2) vadybines (gebėti planuoti, organizuoti, realizuoti, valdyti, įsivertinti, vertinti suaugusiųjų mokymosi situacijas, kurti reikiamas mokymosi sąlygas ir t. t.); 3) tiriamąsias (gebėti atlikti praktinės veiklos tyrimą, analizuoti, tirti mokymosi kokybę, patirtį ir t. t.). Be įvardintų, remiantis Andragogo profesinės veiklos aprašu (2013), grožio specialistams dar būtinos ir bendrosios andragogo kompetencijos: gebėjimas sistemiskai mąstyti, iniciatyvumas, kūrybiškumas, grįžtamojo ryšio užtikrinimas, bendravimas, bendradarbiavimas, informacijos valdymas, refleksija ir kt.

**Neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimas ir realizavimas grožio specialistų profesinio tobulėjimo aspektu.** Grožio specialistų profesinį tobulėjimą, jo svarbą, neformaliojo suaugusiųjų švietimo būdus, galimybes, kaip ir kitų profesijų specialistų, lemia nuolat tobulėjančios technologijos, kaita ir vis didėjantys darbdavių, klientų reikalavimai, poreikiai, todėl grožio specialistų profesinio tobulėjimo poreikis yra akivaizdus. Grožio specialistams būtinos asmeninės ir profesinės kompetencijos, nes jie turėtų žinoti pamatinius žmogaus bruožus, estetikos svarbą visuomenės kaitos ir saviugdos kontekste, taikyti profesinėje veikloje meno istorijos, stiliaus ir mados raidos bei kaitos žinias, tirti užsakovų poreikius, įvertinti odos būklę, parinkti kosmetines priemones ir medžiagas, atlikti įvairių rūšių makiažus ir kt. Todėl siekiant išlikti konkurencingoje rinkoje reikia nuolat mokytis, o tai gali padėti dalyvavimas neformaliajame profesiniame švietime.

Organizuojant ir realizuojant neformalų suaugusiųjų švietimą svarbu andragogo ir besimokančiojo sąveika, kuri priklauso nuo kelių andragogo nuostatų: autentiškumo, pasitikėjimo, pagalbos besimokančiajam, empatiško supratimo (Jatkauskienė, Tolutienė, 2012). Organizuojant ir realizuojant grožio specialistų neformalų švietimą svarbu tai suvokti ir taikyti, t. y. privalu žinoti šaltinius, padedančius grožio specialistams mokytis: giliai suvokti kursą, turinį, užtikrinti teorijos ir praktikos dermę. Tai taikytina mokymosi proceso realizavimo metu, kai andragogas atlieka didakto (švietėjo) vaidmenį. Kitas suaugusiųjų neformaliojo švietimo realizavimui svarbus aspektas - besimokantiejiems perteikti medžiagą efektyviausia ir prieinamausia forma, kad konkrečioms grožio specialistams tiktų ir patiktų.

Andragogas – grožio specialistas arba grožio specialistas - praktikas, įgijęs andragoginių kompetencijų, realizuodamas neformalųjį švietimą kursų, seminarų metu, turėtų gebėti konstruoti neformaliojo profesinio švietimo, mokymosi situacijas ir visą procesą, kad grožio specialistai įgytų profesines kompetencijas teikti kokybiškas paslaugas grožio srityje. Organizuojant ir realizuojant šį procesą grožio specialistui svarbus veiksmingumas, kai šio proceso planavime numatomas kokybiško rezultato siekimas, įvairių organizavimo ir realizavimo formų numatymas: kursai, seminarai, laboratorijos bei jų vertinimas, planavimas, veiksminga vadyba ir kt. Svarbu, kad organizavimo ir realizavimo procesų metu būtų planuojama pasiekti šiuos rezultatus: įgyti, plėtoti grožio specialistams būtinas kompetencijas. Kitas svarbus aspektas – įvertinti grožio priemonių, technologijų kaitą bei teorijos ir praktikos dermę.



1 pav. Grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo aspektai  
Šaltinis: sudaryta autorių pagal Möller, 2013; Jatkauskienė, Tolutienė, 2012; Andriekienė, 2010, 2011.

1 paveiksle pateikiama grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo schema. Kuriant šią schemą, pasitarnavo mokslininkų (Möller, 2013; Jatkauskienė, Tolutienė, 2012; Andriekienė, 2010, 2011; ir kt.) idėjos, pastebėjimai, tyrimai neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimo ir realizavimo srityse. Kiekviena grožio specialistų neformaliojo švietimo įstaiga turi turėti aiškius tikslus, vertybes bei suvokti savo misiją, t. y. užduotį, dėl ko egzistuoja, viziją, kokias neformaliojo švietimo paslaugas teikia ir kam. Norint sėkmingai teikti grožio specialistams paslaugas, būtina nuolat stebėti, tirti rinką, poreikius, kas praktikoje nepakankamai įgyvendinama. Svarbu surinkti informaciją, kas teikia grožio specialistams neformaliojo švietimo paslaugas, kokias teikia, kas dalyviai, kokių paslaugų pasigendama, kokioms tikslinėms grupėms ir t. t.

Möller (2013) skiria keturias strategijas rinkos tyrimui: 1) skverbimasis į rinką ir ištyrimas, siekiant dalyvius paskatinti domėtis kitais kursais, negu jie rinkosi iki šiol, ir t. t.; 2) rinkos įgijimas

arba plėtra – tai naujų dalyvių, grupių pritraukimas, pajungiant reklamą, platinimą ir kt.; 3) rinkos užpildymas – tai programos tobulinimas, ją papildant, keičiant ir pan.; 4) naujos pasiūlos rengimas būsimiems dalyviams. Rinkos tyrimas turėtų vykti apklausiant potencialius dalyvius raštu, telefonu arba asmeniškai. Autorė, analizuodama suaugusiųjų neformaliojo švietimo instrumentus, teigia, jog šiuo aspektu aktualūs keturi pagrindiniai klausimai: 1) produktas – paslaugos ar pasiūlos politika (kaip pateikiamas produktas?); 2) vieta – platinimo paskirstymo politika (koku būdu produktas pasiekia vartotoją?); 3) kaina – kainų arba atsakomosios paslaugos politika (kokiomis sąlygomis siūlomas produktas?); 4) reklamavimas – komunikacijos politika (kokiais komunikacijos būdais reklamuojamas produktas?). Taip pat pateikiami dar trys suaugusiųjų neformaliojo švietimo organizavimui ir realizavimui galimi pritaikyti papildomi instrumentai: 1) personalas (kas teikia paslaugas?); 2) procesas (koku būdu vyksta standartinis paslaugos teikimo procesas?); 3) paslaugos pateikimo politika (kaip pateikiama paslauga?).

Grožio specialistų neformaliajame profesiniame švietime svarbi pasiūlos politika. Tai yra, analizuojant grožio specialistų pasiūlos politiką, sąvoka “programa” suvokiama kaip kursų visuma. Už programos turinį, didaktinius sprendimus turėtų būti atsakingi andragogai arba grožio specialistai, įgiję andragoginių kompetencijų, būtinų neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimui ir realizavimui.

Kursų pasiūlai didelę įtaką daro lektoriai, jų žinomumas, profesionalumas, gebėjimas motyvuoti, aktyvinti, bendrauti ir bendradarbiauti su suaugusiais, teikti paramą, pagalbą, konsultuoti, realizuojant programų turinį taikyti atitinkamus metodus, ypatingą dėmesį skiriant praktinei veiklai, nes, kaip rodo patirtis, lektoriai lemia dalyvių pasitenkinimą arba nepasitenkinimą. Bet labiausiai iš jų laiduoja suaugusiųjų neformaliojo švietimo, mokymosi kokybę – turinys, metodai ir lektoriaus profesionalumas bei besimokančiųjų mokymosi motyvacija. Todėl skelbiant kursų programą svarbu nurodyti lektorių kompetencijas. Grožio specialistai, organizuojantys ir realizuojantys neformalų suaugusiųjų švietimą, turėtų bendradarbiauti su andragogais profesionalais, įgyti andragoginių kompetencijų, būtinų suaugusiųjų mokymui ir mokymuisi. Tai būdinga ne tik Lietuvos, bet ir užsienio lektoriams.

Reikėtų akcentuoti, jog kuriant produktą – programą turėtų dalyvauti ne tik įstaigos, skyriaus vadovai, lektoriai, bet ir už tai mokantys dalyviai. Praktikoje jų sprendžiamąjį balsą reikėtų sustiprinti. Kursų vadyba suprantama kaip kursų sudarymas (Möller, 2013). Pvz., net nesudarius numatytam dalyvių skaičiui, kursai turėtų vykti, nes tai teigiamai atsiliepia įstaigos įvaizdžiui, nors ir yra nuostolinga.

Organizuojant ir realizuojant grožio specialistų neformalų profesinį švietimą svarbi komunikacijos politika, t. y. bendravimas ir bendradarbiavimas su užsakovais, visuomene, pasitelkiant žiniasklaidą ar asmeninius kontaktus. Tai programos lankstinukas, reklama ir kt. Labai svarbus ir grožio specialistų neformaliojo švietimo įstaigos įvaizdis. Möller (2013) pataria, jog neformaliojo švietimo įstaigos įvaizdį galima analizuoti keliais būdais: aplinkos klimatas; grįžtamosios informacijos būdas; programos analizės; apklausos; žiniasklaidos atsiliepimai – analizės; SWOT – stiprumo ir silpnumo analizė. Taip pat atkreiptinas dėmesys į reklamą, kaip svarbų komunikacijos politikos instrumentą.

Sąlygos arba paskirstymo politika apima sprendimus nuo grožio paslaugų teikėjo iki vartotojo. Tai yra vietos ir datos parinkimas, patalpų įrengimas, realizavimo būdų nustatymas, kursų pradžia, registracijos būdai, serviso paslaugos ir kt. Svarbu, kad patalpos būtų arti centro, geras privažiavimas, automobilių statymo aikštelės. Auditorijos turėtų atitikti ergonominius reikalavimus: šviesa, atitinkamo aukščio kėdės, stalai, informacinių komunikacijų technologijos, vaizdo priemonės, multimedija, darbo vietos praktikai, pakankamai priemonių, veidrodžiai ir kt. Kalbant apie registraciją, svarbu, kad klientai galėtų registruotis į kursus, seminarus asmeniškai, laišku, faksu, elektroniniu laišku, internetu, telefonu. Svarbios ir serviso paslaugos: informacija ir konsultacija, kavinė, laukiamasis, gėrimų automatas, sanitariniai mazgai ir pan. Kontrolės metu tikrinamas naudojamų instrumentų veiksmingumas.

Programų realizavime svarbus pats produktas – programa, atliepanti dalyvių poreikius ir realizuojama taikant įvairius aktyvinančius metodus, kad mokymosi metu dalyviai įgytų planuojamas kompetencijas, derinant teoriją ir praktiką. Grožio specialistai turi išmokyti atlikti vieną ar kitą

procedūrą, kad galėtų taikyti savo profesinėje veikloje. Programų realizavime labai svarbu programos turinys, koks jis informatyvus, naujas, kokia dermė tarp teorijos ir praktikos, kaip atspindi grožio specialistų rinką, kaip pateikiama paslauga, ir kt. Didžiulę įtaką turi turinio perteikimo metodai, kurie laiduoja programų realizavimo kokybę. Kadangi grožio specialistams labai svarbu įgyti gebėjimus atlikti vieną ar kitą procedūrą, svarbus dėmesys turėtų būti skiriamas teorijos ir praktikos dermei. Tai yra svarbi praktinė veikla, individualus darbas, demonstravimas, aptarimas, refleksija ir kt.

Organizuojant ir realizuojant neformalųjį suaugusiųjų švietimą būtina sisteminga kontrolė, stebėseną, kuri padeda tobulinti vykstančius procesus. Kaip teigia Möller (2013), kontrolės metu tikrinamas naudojamų instrumentų veiksmingumas pagal finansavimo ir efektyvumo kriterijus. Tai duomenų nenutrūkstamas kaupimas apie įgyvendintus tikslus, jeigu pastebimi nukrypimai, būtina išsiaiškinti priežastis. Suaugusiųjų neformaliojo švietimo ir mokymosi praktika turėtų būti vertinama pagal kokybės plėtrą ir garantiją, pasitelkus stebėjimą, apklausas bei kursų vertinimą.

Visi grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo aspektai, nurodyti schemeje (1 pav.), glaudžiai tarpusavyje susiję. Pvz.: tik suvokus savo įstaigos misiją, numčius viziją, ištyrus rinką ir t. t., siūlomos paslaugos, pasitelkus įvairius instrumentus, o rezultatas - programos, jų realizavimas, įgytos kompetencijos, nuolatinė kontrolė, kaita ir kt.

Galima apibendrinti, kad grožio specialistų neformaliojo švietimo įstaiga, teikdama paslaugas, turi aiškiai suvokti grožio specialistų neformaliojo švietimo specifiką, tikslus, misiją. Prieš siūlant produktą – kvalifikacijos tobulinimo programą grožio specialistams būtina atlikti rinkos stebėjimą bei tyrimus, nusistatyti tikslines grupes, dalyvius, o organizavime ir realizavime naudoti šiuos instrumentus: pasiūlos (produkto) politiką, kurią sudaro programų pasiūla, profesionalūs lektoriai, pageidautina grožio specialistai – andragogai arba įgiję kompetencijas, būtinas suaugusiųjų mokymosi organizavimui ir realizavimui; atsakomosios paslaugos politika: kursų komplektavimas, valdymas, mokestis; komunikacijos politika: programa, jos realizavimas, įstaigos įvaizdis, reklama bei paskirstymo politika: vieta, auditorijos pasiekiamumas, ergonominiai reikalavimai, registracija, serviso paslaugos bei kokybės kontrolė.

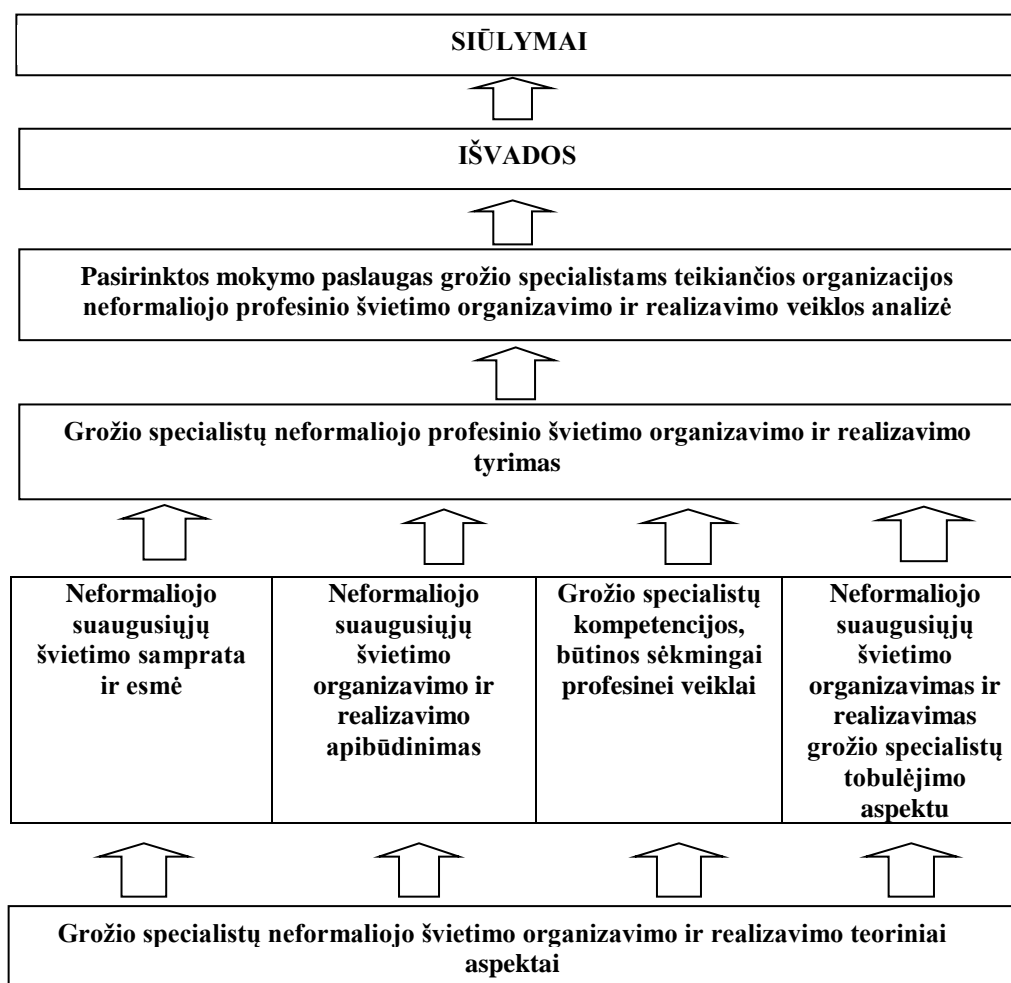
Kiti svarbūs aspektai, kuriuos reikia įvertinti organizuojant ir realizuojant šį procesą: būtina suvokti, kad kuriant neformaliojo profesinio švietimo programas reikėtų plėtoti grožio specialistų kompetencijas, įvertinant žmogaus odos būklę, įvaldant naujas, greitai kintančias priemones, technologijas bei teorijos ir praktikos dermę, ypatingą dėmesį skiriant praktiniams gebėjimams, pasitelkiant andragogines funkcijas mokymosi situacijų suaugusiesiems kūrimui, besimokančiųjų kompetencijų įgijimui ir plėtojimui konkrečioje situacijoje, galimybių užtikrinimui, tenkinant suaugusiųjų mokymosi poreikius, sąlygų sudarymui, perspektyvų kūrimui. Andragoginės kompetencijos būtinos šių funkcijų realizavimui: gebėti realizuoti neformaliojo suaugusiųjų švietimo programas, taikant atitinkamus metodus, kurti įvairias mokymosi situacijas, konsultuoti, informuoti, teikti paramą, pagalbą, tirti poreikius, veiklą, planuoti, organizuoti, realizuoti, koordinuoti ir kt. Grožio specialistas turėtų nuolat tobulinti profesines kompetencijas, nes grožio srityje inovacijos greitai skverbiasi į rinką. Vertinant neformaliojo švietimo grožio specialistams renginius, būtina atkreipti dėmesį į tai, kaip pagerėjo jų paslaugų kokybė, pritaikant įgytas kompetencijas profesinėje veikloje.

Kiekviena grožio įstaiga, teikdama neformaliojo švietimo paslaugas, turi suvokti savo misiją, numatyti ateitį, kokias padės įgyti ir plėtoti kompetencijas, įvertinant grožio srities, kosmetikos priemonių, technologijų sparčią kaitą, taikyti organizavimo ir realizavimo instrumentus: pasiūlos politiką (programos, lektoriai, dalyviai); atsakomosios paslaugos, poreikių tenkinimas, kursų rengimas, valdymas; komunikacijos politika (įstaigos įvaizdis, bendradarbiavimas su klientais ir kt.); paskirstymo politika (mokymosi sąlygos, vieta ir kt.); programų realizavimo turinys, metodai, stebėseną, kontrolė, įgytos kompetencijos. Šiuos procesus grožio specialistams sudėtinga organizuoti neįvaldžius andragoginių kompetencijų arba nebendradarbiaujant su andragogais profesionalais.

## **2. Grožio specialistų neformaliojo profesinio švietimo organizavimo ir realizavimo tyrimas**

*Tyrimo metodika, organizavimas ir eiga.* Atlikus mokslinės literatūros, dokumentų analizę, vykdytas kokybinis tyrimas, kurio *tikslas* – atskleisti grožio specialistų neformaliojo profesinio

švietimo organizavimo ir realizavimo aspektus, atliekant vieno atvejo analizę pasirinktoje grožio specialistams mokymo paslaugas teikiančioje organizacijoje.



2 pav. Tyrimo struktūra

Šaltinis: sudaryta autorių pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019.

Kaip matoma 2 paveiksle, pirmajame tyrimo etape atlikta aprašomoji mokslo šaltinių ir dokumentų analizė, siekiant atskleisti grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo sampratą, esmę, galimybes, profesinio tobulėjimo aspektą ir kt. Antrajame etape atliktas kokybinis tyrimas, pasirenkant kokybinės turinio analizės metodą, taikant įvairių duomenų gilumo interpretaciją. Sutikus pasirinktos grožio specialistams neformaliojo profesinio mokymo paslaugas teikiančios organizacijos administracijai, buvo analizuojami dokumentai: įstatai, sutartys, strategija, perspektyviniai, detalieji planai, ataskaitos, darbuotojų kompetencijų tobulinimo apšankai, programų pasiūlos dokumentai, seminarų, kursų vertinimo dokumentai, atsiliepimai spaudoje, reklamos ir kt. Iš viso 2015 – 2019 metų laikotarpyje išanalizuota apie 100 įvairios dokumentinės medžiagos. Analizuojant dokumentus, buvo išskirtos šios kategorijos ir subkategorijos: *pirmoji kategorija* – institucijos paskirtis, *subkategorijos*: vizija, misija, tikslai, vertybės; *antroji kategorija* – grožio specialistų rinka, *subkategorijos*: stebėjimas, tyrimas, tikslinių grupių nustatymas, poreikių analizė; *trečioji kategorija* – organizavimo ir realizavimo instrumentai, *subkategorijos*: pasiūlos politika (programų pasiūla, lektoriai, dalyviai), atsakomosios paslaugos politika (klientų poreikių tenkinimas, kursų rengimas, valdymas); komunikacijos politika (programa, įstaigos įvaizdis, darbas su visuomene, reklama), paskirstymo politika (vieta, auditorijos pasiekiamumas, registracija, serviso paslaugos); *ketvirtoji kategorija* – programų realizavimas, *subkategorijos*: turinys, metodai, lektoriai, įgytos kompetencijos; *penktoji kategorija* – kontrolė, *subkategorijos*: grįžtamasis ryšys, refleksija, vertinimas,

įsivertinimas. Trečiajame tyrimo etape daromos išvados, formuluojami siūlymai pasirinktai grožio specialistams neformaliojo profesinio mokymo paslaugas teikiančiai organizacijai.

**Tyrimo rezultatai ir jų interpretacija.** Pasirinktos grožio specialistams mokymo paslaugas teikiančios organizacijos veiklos analizė parodė, kad institucija turi 20 - ties metų patirtį, veikia vadovaudamasi LR Akcinių bendrovių ir kitais įstatymais, norminiais aktais ir savo įstatais. Įmonėje dirba 19 profesionalių darbuotojų, kurie nuolat tobulina profesinei veiklai būtinas kompetencijas ir pritaiko darbe su klientais. Įstaigos vertybės: lyderystė, profesionalus personalas, komandinis darbas, inovatyvumas, iniciatyva. Ji gerai žinoma ir vertinama Lietuvoje ir užsienyje ne tik dėl produktų kokybės, bet ir neformaliojo grožio specialistų profesinio švietimo, mokymo srityje. Įmonė organizuoja ir realizuoja kursus, seminarus, pristatymus, parodas, vykdo konsultacijas, padeda pasirinkti klientams priemones, pristato naujas, teikia makiažo paslaugas, reprezentuoja naujoves specialistams, organizuoja ir realizuoja mokymus. Iš viso per 2015-2019 metus organizuota ir realizuota apie 100 įvairių renginių, kuriuos dalyviai vertina teigiamai.

Apibendrinant pasirinktos organizacijos grožio specialistų neformaliojo profesinio švietimo organizavimo ir realizavimo analizės  *kategoriją – institucijos paskirtis (subkategorijos: vizija, misija, tikslai)*, pažymėtina, jog įmonė turi savo viziją, suvokia misiją, dėl ko ji egzistuoja, išsikėlusį konkrečius tikslus.  *Kategorijos – grožio specialistų rinka (subkategorijos: stebėjimas, tyrimas, tikslinių grupių nustatymas, poreikių analizė)* aspektu svarbu pastebėti, jog pasirinkta grožio specialistams neformaliojo profesinio mokymo paslaugas teikianti organizacija stebi rinką, turi įvairių tikslinių grupių (Lietuvos teatrai, grimo, visажo meistrai ir kt.), tačiau pasigendama gilesnių tyrimų bei poreikių analizės.  *Organizavimo ir realizavimo instrumentai trečioje kategorijoje (subkategorijos: pasiūlos politika, atsakomosios paslaugos politika, komunikacijos politika, paskirstymo politika)* stebina pakankamai didžiule pasiūla (programų, parodų, projektų ir kt.). Tenka pripažinti, jog komunikacijos politika suformuotas tinkamas įstaigos įvaizdis, bet pasigendama įvairesnės informacijos sklaidos formų, gilesnių tyrimų ir analizės besimokančiųjų poreikių tenkinimo srityje, parengtų programų ekspertizės. Išanalizavus paskirstymo politikos subkategoriją (vieta, auditorijos, registracija, servisas ir kt.), galima konstatuoti, jog atitinka visus ergonominius reikalavimus. Tai liudija dalyvių apklausų anketos, kuriose vien teigiami atsiliepimai šioje subkategorijoje.  *Ketvirtos kategorijos – programų realizavimas (subkategorijos: turinys, metodai, lektoriai, įgytos kompetencijos)* aspektu galima teigti, jog pasirinkta grožio specialistams neformaliojo profesinio mokymo paslaugas teikianti organizacija yra subūrusi profesionalių grožio specialistų komandą. Lektoriai - ne tik Lietuvos, bet ir užsienio, vykdo daug kvalifikacijos tobulinimo programų įvairiomis temomis grožio specialistams (makiažo, grimo ir kt.). Programų turinys įdomus, vertingas, metodai parenkami tinkamai, didelis dėmesys skiriamas teorijos ir praktikos dermei, bet pasigendama analizėje, kalbant apie programas ir jų realizavimą, aktyvesnio neformaliojo mokymosi proceso dalyvių dalyvavimo kuriant, realizuojant programas, jų sprendžiamąjį balsą reikėtų sustiprinti. Taip pat pasigendama gilesnės analizės, kaip parenkami lektoriai, kokie taikomi jų atrankos kriterijai. Garsios pavardės ne visada laiduoja kokybiško turinio realizavimą bei tinkamą metodų taikymą. Todėl vertėtų atkreipti dėmesį ne tik į lektorių profesionalumą šioje srityje, bet ir į patirtį darbe su suaugusiais. Grožio specialistų neformalusis profesinis švietimas - sudėtingas procesas, todėl būtinas bendradarbiavimas su andragogais profesionalais arba pasirinktos grožio organizacijos neformaliojo švietimo teikėjai turėtų įgyti andragoginių kompetencijų, kas padėtų tobulinti grožio specialistų kvalifikacijos kėlimą, kompetencijų, būtinų sėkmingai profesinei veiklai, įgijimą.  *Paskutinėje kategorijoje – kontrolė (subkategorijos: grįžtamasis ryšys, refleksija, vertinimas, įsivertinimas)* pasigendama gilesnio, detalesnio grįžtamojo ryšio. Pasirinkta grožio specialistams neformaliojo profesinio mokymo paslaugas teikianti organizacija grįžtamajam ryšiui užtikrinti, pasibaigus seminarams, kursams, parodoms ir kt., vykdo anketavimą. Manytume, jog keli klausimai neatspindi, kokias kompetencijas įgijo dalyviai ir kaip jas pritaikys praktikoje. Tačiau, analizuojant anketas ir atsakymus, pastebėta, kad neformaliojo švietimo dalyviai gerai vertina renginius (jų turinį, lektorių, sąlygas), bet dauguma norėtų anksčiau sužinoti apie mokymus. Vadinasi, būtina vykdyti sklaidą ne tik prieš neformaliojo profesinio švietimo renginių organizavimą, bet ir žymiai anksčiau. Taip pat pastebėta, jog pasirinkta grožio specialistams mokymo paslaugas teikianti organizacija,

organizuodama ir realizuodama grožio specialistų neformalųjį profesinį švietimą, turėtų ne tik giliau išanalizuoti poreikius, skirti didesnę dėmesį į planavimo, realizavimo, bet ir į savianalizės, vertinimo ir įsivertinimo procesus.

Atlikto grožio specialistų neformaliojo profesinio švietimo organizavimo ir realizavimo pasirinktoje organizacijoje analizės pagrindu pateiktini siūlymai šiai organizacijai:

- Organizuojant ir realizuojant neformalųjį profesinį švietimą grožio specialistams pirmiausia reikėtų atlikti išsamią rinkos analizę: kas siūlo grožio paslaugas, kas teikia, kokias, kokios paklausiausios paslaugos, ko reikia įstaigoms ir kt. Parengiant poreikių tyrimo metodiką pasitelkti andragogus profesionalus.

- Skverbtis į rinką, ištirti ją, siūlant paslaugų spektrą, kokių nėra, arba domėtis kitais kursais, negu jie rinkosi iki šiol, išsaugant, suintensyvinant dalyvavimą, padidinant aktyvumą.

- Vykdyti nuolatinę grožio specialistų neformaliojo profesinio švietimo sklaidą, reklamą (spaudoje, facebooke, internetinėje prieigoje, bendraujant su klientais, užsakovais tiesiogiai, t. y. raštu, telefonu ir pan.).

- Organizuoti darbuotojams ir kitiems grožio specialistams seminarus, kursus andragoginių kompetencijų aspektu, kaip vykdyti neformalųjį suaugusiųjų švietimą.

- Organizuojant ir realizuojant neformalųjį profesinį grožio specialistams švietimą, mokymąsi būtina suvokti, koks yra švietimo tikslas, kokia konkurencija, stebint rinką nusistatyti tikslines grupes, naudoti suaugusiųjų švietimo rinkodaros instrumentus: programos, lektoriai, dalyviai; kursų komplektavimas, valdymas, mokestis; įstaigos įvaizdis, reklama, sklaida, vieta, auditorijos, grįžtamasis ryšys, kontrolė.

## Išvados

Apibendrinta grožio specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo teorinė ir empirinė analizė leidžia pateikti šias išvadas:

1. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimas ir realizavimas apima planavimą ir įgyvendinimą; dalyvių informavimą ir konsultavimą; kokybės užtikrinimą; mokymosi įgyvendinimo stebėseną, vertinimą. Organizavimo procesas apima planavimą, poreikių analizę, programų kūrimą, atliepiančią dalyvių poreikius, jų informavimą ir konsultavimą, o realizavimas - sukurtų programų įgyvendinimą, kokybės užtikrinimą, įgyvendinimo stebėseną ir vertinimą / įsivertinimą.

2. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo organizavimo procese andragogo organizatoriaus veikla skirstoma į vidinę (patarimai savo institucijoje) ir išorinę (patarimai užsakovams). Jis užtikrina informacijos perdavimą ir palaikymą tarp kursų teikėjų ir užsakovų, vykdo sklaidą, veda derybas ir kt. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo realizavimo procese dalyvauja andragogas dėstytojas, kuris orientuojasi į besimokančiojo asmenybę, poreikius, gebėjimus ir kt. Tarp andragogo organizatoriaus ir andragogo dėstytojo būtinas sistemingas bendradarbiavimas.

3. Grožio specialistų profesinio tobulėjimo poreikis yra akivaizdus, jį patenkinti gali dalyvavimas neformaliajame profesiniame švietime. Grožio specialistų profesinis tobulėjimas, jo kokybė priklauso nuo šios srities specialistų neformaliojo švietimo organizavimo ir realizavimo, kaip jų metu taikomi andragoginiai principai, prieiga, nes profesinio tobulėjimo subjektas – suaugęs žmogus, kuriam mokymosi procese labai svarbi andragogo ir jo sąveika, pasitikėjimas, parama, pagalba, tolerancija, empatiškumas, patirtis ir kt.

4. Organizuojant ir realizuojant neformalųjį profesinį grožio specialistų švietimą svarbus veiksmingumas, kai šio proceso planavime numatomas kokybiškas rezultato siekimas, įvairių formų numatymas: kursai, seminarai, laboratorijos, parodos ir kt. bei jų vertinimas, planavimas, veiksminga vadyba. Svarbu, kad šių procesų metu būtų planuojama pasiekti šiuos rezultatus: įgyti, plėtoti grožio srities specialistams būtinas kompetencijas grimo, makiažo, kosmetikos ir kt. srityse, įvertinant grožio kosmetikos priemonių, technologijų kaitą bei teorijos ir praktikos dermę.

5. Kiekviena grožio įstaiga, organizuodama ir realizuodama neformalųjį profesinį švietimą šios srities specialistams, turi turėti aiškią viziją, misiją, tikslus, vertybes, numatyti ateitį. Teikiant šias paslaugas būtina stebėti, tirti rinką, poreikius bei taikyti organizavimo ir realizavimo instrumentus

(pasiūlos politiką, atsakomosios paslaugos politiką, komunikacijos politiką, paskirstymo politiką) bei programų realizavimą, įvertinant turinį, metodus, lektorių profesionalumą, įgytas kompetencijas, nuolatinę stebėseną (kontrolę).

6. Pasirinktos grožio specialistams neformaliojo profesinio mokymo paslaugas teikiančios organizacijos veiklos analizė atskleidė tobulintinas vietas: kategorijoje „grožio specialistų rinka“ pasigendama gilesnės grožio specialistų rinkos ir poreikių analizės, išankstinės pasiūlos, atsakomosios, komunikacijos politikos (sklaidos, reklamos aspektu) bei įsivertinimo, vertinimo, savianalizės, kuri pasitarnautų perspektyvoje, tobulinant programas ir jų realizavimą; kategorijoje „programų realizavimas“, subkategorijoje „turinys“, pastebėta, jog programų turinys įdomus, vertingas, metodai parenkami tinkamai, užtikrinama teorijos ir praktikos dermė, lektoriai profesionalai iš Lietuvos ir užsienio, bet vertėtų jiems įgyti andragoginių kompetencijų, jų trūkumas stebimas analizuojant pasirinktos organizacijos grožio specialistų neformaliojo profesinio švietimo organizavimo ir realizavimo dokumentinę medžiagą, kompetencijų tobulinimo aplankus ir kt.

### Literatūros sąrašas

1. ANDRIEKIENĖ, R. M. (2010). Sisteminis požiūris į tęstinių studijų institucijos veiklos organizavimą. Mokytojų ugdymas, Nr. 14(1). ŠU leidykla.
2. ANDRIEKIENĖ, R. M. (2011). Andragogų profesionalizacija atliekamų vaidmenų aspektu. Andragogika, Nr. 2. KU leidykla, p. 13-28.
3. ANDRAGOGO PROFESINĖS VEIKLOS APRAŠAS. (2013). LR ŠMM.
4. BUTVILIENĖ, J. (2013). Neformalusis suaugusiųjų švietimas: Valstybinis ir privatus mokymo sektoriai. Monografija. VU leidykla.
5. BLAŽIENĖ, B. (2008). Europos Sąjungos direktyviniai dokumentai, nagrinėjantys neformalųjį tęstinį suaugusiųjų švietimą. Santalka. Filologija. Edukologija. T. 16, Nr. 4.
6. GEDVILIENĖ, G. (2015). Suaugusiųjų bendrųjų kompetencijų plėtra. Mokslo monografija. VDU. Versus Aureus.
7. JATKAUSKIENĖ, B. (2013). Andragogų profesionalizacijos sistemos procesionali raiška. Monografija. Klaipėda: KU leidykla.
8. JATKAUSKIENĖ, B., TOLUTIENĖ, G. (2012). Aiškinamasis andragogikos terminų žodynas. Klaipėda: KU leidykla.
9. JUOZAITIS, A. M. (2008). Andragogų praktikų neformaliojo mokymosi modelis. Monografija. Vilnius. LSSA.
10. LR NEFORMALIOJO SUAUGUSIŲJŲ ŠVIETIMO IR TĘSTINIO MOKYMOSI ĮSTATYMAS. (2014). LR ŠMM.
11. MARTIN, J. P., SAVARY, E. (2014). Formateur d' adultes. Se professionnaliser. Exercer au quotidien Paris: Chronique sociale.
12. MÖLLER, S. (2013). Suaugusiųjų švietimo rinkodara. Ugdymo politikos centras.
13. SEGEN, J. C. (2012). Medicinos žodynas.
14. ŠLIOGERIENĖ, L. (2007). Neformaliojo ir savaiminio mokymosi vertinimo ir pripažinimo gerosios patirties taikymas Lietuvos sąlygomis. Santalka. Edukologija. T. 15, Nr. 2.
15. ZUZEVIČIŪTĖ, V., TERESEVIČIENĖ, M. (2008). Suaugusiųjų mokymasis: andragoginės veiklos perspektyva. Mokslo studija. Kaunas: VDU leidykla.
16. ŽEMAITAITYTĖ, I. (2007). Neformalusis suaugusiųjų švietimas: plėtros tendencijos dabartinėje Europoje. Monografija. Vilnius: MRU leidyklos centras.
17. VALSTYBINĖS ŠVIETIMO 2013 - 2022 M. STRATEGIJOS ĮGYVENDINIMAS. Medžiaga diskusijoms. (2015). LR ŠMM.

**Summary**  
**Aspects of Organization and Realization of Non-formal Education for Beauty Professionals**

**Doc. dr. Gitana Tolutienė**

Klaipėda University

**Prof. dr. Rūta Marija Andriekienė**

Klaipėda University

**Irma Vrublevska**

Lecturer, organizer of training for beauty professionals

In this article analyzes the problem what of aspects for organizing and realizing non-formal education of beauty professionals determine their professional development. The aim of the article is to reveal of the aspects of organizing and realizing non-formal vocational education of beauty professionals for their professional development. Therefore, the aim is to analyze the theoretical aspects of the organization and realization of non-formal education of beauty professionals and to carry out the analysis of the activity of organizing and implementing non-formal vocational education of a selected organization providing beauty services to beauty professionals.

The article reveals the notion, essence of non-formal adult education, various aspects of the organization and implementation of this process for the professional development of beauty professionals. The presented scheme for the organization and realization of non-formal education for beauty professionals can also serve other educational and training institutions in the field of beauty in the qualitative organization and implementation of this process. The methodology of qualitative research has been developed, the categories and subcategories of the organization and implementation of non-formal education can serve not only the improvement of the activity of the selected beauty care organization providing non-formal vocational training services, but also the research and analysis of other beauty institutions. The suggestions presented to the selected organization providing beauty services may also be valuable for the analysis and improvement of non-formal education activities of other institutions.

The analysis of the selected organization providing non-formal vocational training to beauty professionals has identified areas for improvement: the deeper market and needs analysis of beauty professionals, pre-supply, response, communication (dissemination, promotion) and evaluation, self-evaluation, which would serve the perspective of improving programs and their implementation; in the category "program realization", in the sub-category "content", it was found that program content is interesting, valuable, methods are properly selected, lecturers and professionals from Lithuania and abroad are guaranteed, but their lack of andragogical competences is observed, documentation of the organization and realization of non-formal vocational education of beauty specialists, portfolios of competence development, etc.

**Key words:** beauty professional, non-formal adult education, organization, realization.

# KETVERIŲ–PENKERIŲ METŲ VAIKŲ MELAVIMO RAIŠKA IR PEDAGOGINIAI KOREKCIJOS BŪDAI

*Miglė Stvolaitė,  
Kauno lopšelis-darželis „Klevelis“,  
Doc. dr. Giedrė Slušnienė,  
Kauno kolegija*

## Anotacija

Straipsnyje pateikiama mokslinės literatūros apžvalga, kuria remiantis nagrinėjamos ketverių–penkerių metų amžiaus vaikų melavimo apraiškos, situacijos, koregavimo būdai bei pristatomi atlikto tyrimo rezultatai bei jų analizė. Straipsnyje pateikiami apibendrinimai bei išvados gali būti pritaikyti veiklose, vykstančiose ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir susijusiose su šio amžiaus vaikų melavimo apraiškomis. Siekiama išsiaiškinti vaikų melavimo problemos esmę bei ieškoma efektyviausių bendradarbiavimo galimybių su tėvais/globėjais, susiduriančiais su vaikų melavimo apraiškomis. Remiantis tyrimo rezultatais pateikiamos rekomendacijos, kaip atpažinti vaiko melavimą, kaip šį reiškinį koreguoti, švelninti problemines situacijas ugdymo įstaigoje ir šeimoje. Tyrime taikyti mokslinės literatūros analizės, anketinės apklausos raštu metodai. Tyrimas atskleidė, kad tėvams/globėjams ir pedagogams trūksta teorinių žinių apie melavimo ir fantazavimo skirtumus, lyties įtaką melavimui, įvairių bausmių efektyvumą ir kt. Tyrimo rezultatai taip pat parodė, kad nėra nuoseklaus bendradarbiavimo siekiant šalinėti vaikų melavimą. Nepakankamas bendradarbiavimas gali būti potenciali priežastis, kodėl namuose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose taikomi melavimo šalinimo būdai yra nepakankamai efektyvūs.

**Raktiniai žodžiai:** Ketverių–penkerių metų amžiaus vaikai, melavimas, melavimo raiška, pedagoginiai korekcijos būdai

## Išvadas

**Temos aktualumas:** Ką reiškia taip plačiai visuomenėje vartojamas terminas „melas“? Kalbant apie melą vaikystėje, svarbu atkreipti dėmesį, jog vaikų melas yra dažnai painiojamas su fantazavimu. Vaikų psichologai ir psichoterapeutai tvirtina, kad ne visais atvejais vaikų melą tikslinga vadinti melu. Dažniausiai, o ypač ankstyvojoje vaikystėje, vaikai negeba atskirti realybės nuo savo fantazijų. „Suaugusiems dažnai sunku suprasti, kad vaikams yra neaiškios fantazijos ir realybės pasaulių ribos, todėl jie gali apkaltinti vaikus, kad šie meluoja. Tuo tarpu vaikas „melą“ (suaugusiųjų akimis žiūrint) suvokia kaip realybę ir nuoširdžiai tiki tuo, ką sako.“ (Raižienė, Jarašiūnaitė, 2008, p. 84) Apie melą kalbėti galima tik tada, kai vaikas sąmoningai skiria realybę nuo savo fantazijų.

„Melas – visuotinis reiškinys: meluoja maži ir dideli, jauni ir seni, vyrai ir moterys. Meluojama visame pasaulyje. Toks melo „populiarumas“ verčia abejoti, ar šito galima kaip nors išvengti“ (Čekuolienė, 2015, p. 235) Daugelio populiarių knygų autorė Scott (2012, p. 48) teigia, kad „...melas įgimtas – mes užprogramuoti meluoti, tai mūsų genuose, nors visuomenėje vyrauja nuostata, kad apgavystė kenkia žmonių santykiams ir socialinei tvarkai“. Taigi, daugiau ar mažiau meluojame visi, tai yra neišvengiama kasdienybės dalis. Pasak Čekuolienės (2015), melas - visuotinis reiškinys, pastebimas visame pasaulyje. Kaip teigia Talwar ir Crossman (2011, p. 142), melavimas turi dvigubą prigimtį, nes tai yra normatyvinis vystymosi aspektas (socialinėje sąveikoje), ir taip pat tai gali būti suvokiama kaip probleminis elgesys. Melavimas yra tipiškas ir normalus aspektas vaiko vystymosi laikotarpiu, pastebimas visose kultūrose ir skirtinguose amžiaus tarpsniuose. Melavimas reikalauja sudėtingo mąstymo. Neabejojama, kad ankstyvas melas yra vaiko kognityvinių ir socialinių įgūdžių atspindys. Kaip teigia psichologės Hille, Evanschitzky ir Bauer (2013, p. 156–157), „...norint tikslingai taikyti melo ir apgaulės taktiką, būtina gebėti suprasti, kad neteisinga kitų žmonių nuomonė gali susidaryti dėl apgaulingo komunikavimo. <...> Trejų–penkerių metų vaikai vis geriau ima suprasti, kas yra apgaulės.“

Visuomenėje vyrauja susiformavęs nepagrįstas požiūris, kad vaikai „išaugs savo bėdas“ (Fraiberg, 2017). Deja, tai yra klaidingas požiūris, dėl kurio, vaikui, laiku nesuteikus pagalbos, ateityje gali kilti rimtos problemos. Kaip teigia psichologė Čekuolienė (2015, p. 236), melas turi daug priežasčių, todėl labai svarbu pastebėti, kokios problemos slypi už melo. „Ikimokyklinio amžiaus vaikų kognityvinė, socialinė, emocinė raida iš tiesų yra nepaprastai sparti ir dinamiška, todėl konkretus

vaiko vystymosi pokytis gali ir sukelti, ir sušvelninti nepageidaujamos jo elgsenos apraiškas.“ (Nasvytienė, 2005, p. 5). Serapinaitės (2003, p. 188) teigimu, „...dažniausiai sunkumai savaime nedingsta. Jie arba išlieka tokie patys, arba vieno tipo sunkumai virsta kito tipo sunkumais, arba jie pradeda didėti ir tampa sunkiai pakeliami.“

**Tyrimo problema:** Dažnai, nesuvokiant situacijos rimtumo, meluojantys vaikai yra apibūdinami kaip „piktybiški neklaužados“. Tėvai ir pedagogai dažnai daro didelę klaidą – kaltina vaiką ir imasi bausmių. Tam, kad vaiko melavimo įpročiai neperaugtų į kitas problemas ir nesukeltų neigiamo poveikio vaiko raidai, būtina melavimo įpročius šalinti.

**Tyrimo objektas** – ketverių–penkerių metų vaikų melavimo raiška ir pedagoginiai korekcijos būdai.

**Tyrimo tikslas** – atskleisti ketverių–penkerių metų vaikų melavimo raišką ir galimus pedagoginius korekcijos būdus.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Teoriškai pagrįsti ketverių–penkerių metų vaikų melavimo rūšis, požymius, priežastis;
2. Atskleisti galimus ketverių–penkerių metų amžiaus vaikų melavimo pedagoginius korekcijos būdus;
3. Ištirti ketverių–penkerių metų vaikų melavimo raiškos ypatumus ir korekcijos galimybes bei pristatyti rezultatus;

**Tyrimo metodai:** siekiant teoriškai pagrįsti ketverių–penkerių metų vaikų melavimo rūšis, požymius, priežastis, raišką bei atskleisti galimus melavimo pedagoginius korekcijos būdus, pasirinktas mokslinės literatūros analizės metodas. Tyrimui atlikti pasirinktas kiekybinio tyrimo metodas – anketinė apklausa raštu. Tiriamųjų grupės pasirinkimui taikytas netikimybinis, tikslinis grupės formavimo metodas.

## 1. Ketverių–penkerių metų amžiaus vaikų melavimo rūšys

Pečkauskaitė (1998) išskiria kelias pagrindines vaikiško melo rūšis: pirmoji ir ankstyviausia melo rūšis – **vaizduotės melas**, kai 3–5 m. vaikas kalba prasimanydamas įvairius nebūtus dalykus, tačiau jam augant toks įprotis išnyksta. Antroji tarp vaikų labiausiai paplitusi melo rūšis yra **melas iš baimės**. Jis naudojamas siekiant išvengti bausmės. Blogiausia melo rūšimi yra vadinamas **proto melas**. Vaikai naudoja jį, siekdami sau kokios nors naudos.

Šiuolaikinėje literatūroje minima daugiau melo rūšių, pvz., Banaji ir Greenwalds (2013) knygoje „Blindspot: Hidden Biases of Good People“ išskiria keturias pagrindines vaikų melo rūšis, sugretindami jas su spalvomis:

1. **Baltas melas.** Tai toks melas, kuris apsaugo žmogaus jausmus, nes juo meluojama tuomet, kai nenorima ižeisti arba nuliūdinti kito asmens. Pagrindinis veiksnys, lemiantis baltojo melo rūšį – empatija, „Vaikai anksti supranta, kad melas (arba tik dalies tiesos sakymas) kartais būna pateisinamas. Nevalia iškloti močiutei, esą jos dovana nepatiko, ar tiesiai rėžti: „Tu – luošys“/ (Čekuolienė, 2015, p. 239).

2. **Pilkas melas.** Tai melas, kuris iš dalies panašus į baltąjį melą, nes pagrindinis šio melo tikslas – apsaugoti kito žmogaus jausmus, tačiau šiuo atveju meluojama atsižvelgiant ir į asmeninius interesus.

3. **Mėlynas melas.** Tai toks melas, kuomet norėdami suformuoti teigiamą savo įvaizdį, vaikai pasako informaciją, kuri, jų nuomone, labiau atspindi tai, kas yra gerai, nei realus faktas.

4. **Bespalvis melas.** Tai – „melas sau“. Savęs apgaudinėjimas įdomus tuo, kad meluojant nesuvokiama, jog tai vyksta. Šiuo melu siekiama apsaugoti savo savigarbą arba apsaugoti save nuo sąžinės graužaties, kuri itin aktyviai pasireiškia penktaisiais vaiko gyvenimo metais.

Pasak Čekuolienės (2015), vaikai vadovaujasi taisykle, kad geri žmonės elgiasi gerai, tad jeigu jis pasielgė blogai, jis – blogas. Nors vaikas puikiai žino, kad pasielgė nedorai, jis nenori būti laikomas blogiuku ir pats savęs tokiu laikyti, o tai skatina „melo sau“ reiškinių. Psichologė Kaziliūnaitė (2015) teigia, kad „norėdami suprasti žmogaus sąmonę ir iškelti į sąmonę neįsąmonintą tiesą, psichologai taiko įvairias metodikas, pavyzdžiui, Roršacho spalvotų dėmių testą. Klientas stebi iš esmės

beprasmius paveikslėlius ir pasakoja, ką juose mato. Dažnai tai būna nemalonios emocijos, įvykiai ar mintys apie baimę, pyktį, prievartą, mirtį ar pan. Šie išgyvenimai labai skausmingi ir keliantys nerimą, todėl mūsų psichika naudoja tam tikras priemones, kad šios mintys ir liktų pasąmonėje” (www.psichologijatau.lt).

„Melas sau” gali būti įvairialypis. Scott knygoje „Visa tiesa apie melą” (2012) minimas psichiatro Horowitz’o sudarytas „melo sau” rūšių sąrašas, kuriame *asociacijų vengimas* apibūdinamas kaip tam tikrų asociacijų su tuo, kas patirta ar pasakyta, vengimas dėl nenoro jas patirti dar kartą, *aptirpimas* – tam tikrų jausmų ar emocijų neįjautimas, „išjungimas”, *mažas emocionalumas* – įprastų situacijai emocijų nerodymas, *dėmesio sumažinimas* apibūdinamas kaip vengimas kreipti dėmesį į informaciją, mintis, jausmus ar fizinius pojūčius, galinčius sukelti neigiamas emocijas, *apkvaišimas* – tam tikrų įvykių svarbos nepripažinimas, *minčių ribojimas* – neįsigilinimas į kitas, neakivaizdžias prasmes, *atminties praradimas* – skausmingos informacijos, įvykių ar jų detalių neatsiminimas (tai ypač būdinga vaikams po sunkių fizinių ir emocinių traumų), *nepripažinimas* – sakymas ar manymas, kad akivaizdi tiesa yra klaidinga tam, kad ji būtų išvengta, *blokavimas fantazuojant* – tikrovės vengimas svajojant apie tai, kas galėjo ar galėtų būti kitaip.

## 2. Ketverių–penkerių metų amžiaus vaikų melavimo priežastys

Kiekvienas vaikas yra individuali asmenybė, o tai reiškia, kad ir vystosi visi skirtingai. Vaikų raidos pasiekimai lemia skirtingus melavimo ypatumus ir priežastis. Pasak Scott (2012), nuo vaikystės vaikai mokomi nemeluoti, tačiau tai daryti jie išmoksta iš tėvų, kitų suaugusiųjų ir draugų. Autorė priduria, jog vaikai anksti supranta, kad melas padeda padaryti gerą įspūdį, išvengti bausmės ir nepritarimo bei išsisukti nuo nenorimos veiklos.

Serapinaitė (2003, p. 27) pabrėžia, kad „priežastys būna įvairios. Gali būti, kad vaikas turi emocinių sunkumų, kurie susiję su tuo, jog mažasis nepažįsta ir negali priimti savo jausmų, nemoka jų išreikšti“.

Įvairiuose moksliniuose šaltiniuose įvardijamos skirtingos melavimo priežastys, tačiau galima išskirti šias pagrindines: **baimė** – „Jeigu vaikas mato, kad mes susierzinę ir įsitempę laukiame atsakymo, jeigu jis jaučia, kad mes pykstame, jis priima mūsų pyktį kaip spaudimą, o iš jo natūraliai gimsta noras meluoti“ (Ekman, 1989, p. 87) Baimė riboja vaiko normalią veiklą. Pasak Fraiberg (2017), baimė gali persikelti į kitas sritis. Tuomet vaikas neparodo, jog kuria savas išeitis baimėms įveikti. „Jei vaikas pasakys motinai, kad nekenčia savo brolio, jis gali būti išpertas už šią tiesą“. (Ginott, 1999, p. 44). Žinodami, kad bus griežtai nubausti ar išbarti už menkniekį, vaikai stengiasi to išvengti meluodami. Anot Gray (2001, p. 241.), „bijodami bausmės, jie slepia, ką padarę ir tikisi, kad niekas to nesužinos. Tai veda prie melo“. **Savisaugos poreikis** - Ginott (1999) teigia, kad vaikai nemėgsta būti tardomi, o ypač tada, kai nujaučia, jog atsakymas jau yra žinomas. Tėvai dažnai užduoda vaikams klausimus, kurie gali išprovokuoti gynybinį melą, nes vaikai jaučia stresą, kai yra verčiami pasirinkti melą arba trikdančios tiesos pripažinimą. Taip nutinka ir tuomet, kai vaikai būna baudžiami už tiesą. **Bejėgiškumas** - dažnai vaikus gąsdina ne pasekmė už nusižengimą, o bejėgiškumo jausmas ir nežinojimas, kaip susitvarkyti su esama problema. Vaikai, pakliuvę į nemalonią situaciją, ima jausti sąžinės graužatį, kuri paskatina vaiką sakyti neteisybę tam, kad situacija būtų kaip įmanoma greičiau išspręsta ir palikta praeityje. **Siekimas pripažinimo** – vaikai, kurie dažniau sulaukia tėvų ir pedagogų neigiamo dėmesio (priekaištų, bausmių ir kt.) nei pripažinimo, ima jaustis nepakankamai gerais ar net menkaverčiais. Taip gali nutikti ir tuomet, jei šeimoje ar ugdymo įstaigoje yra vaikų, kurie teigiamo dėmesio sulaukia daugiau. Tokiu atveju vaikas ima jausti konkurenciją ir pradeda meluoti tam, kad sulauktų pagyrimo ir dėmesio. Taip vaikams malonu būti pripažintiems, pastebėtiems ir pagirtiems. „Vaikai, kaip ir suaugusieji, meluoja, norėdami paslėpti savo silpnybes. Jie negali pasigirti didelėmis sąskaitomis ar nekilnojamu turtu, todėl giriasi geresniu žaislu, kad yra populiarūs tarp draugų ar kad turi kažkokių magiškų galių. Visa tai daro norėdami pasijusti geriau.“ (Scott, 2012, p. 239). **Melas bandant padėti ir apsaugoti kitus** – tai melas, kuomet meluojama tam, jog nebūtų užgauti kiti žmogaus jausmai. Vaikai anksti išmoksta meluoti, kad apsaugotų kitą žmogų nuo potencialiai nemalonios informacijos ir išsaugotų socialinius santykius. **Nesąžiningo pavyzdžio**

**sekimas** – „netinkamą vaikų elgesį gali paskatinti suaugusiųjų nesąžiningumas. Šie būna nesąžiningi ne tik tarpusavio santykiuose, bet ir su vaikais. Kiekviena situacija, dėl skirtingų motyvų, aiškinama savaip, tačiau vaikui yra daromas neigiamas poveikis. Solouchino manymu, suaugusieji melą kartais pateisina tuo, kad vaikas dar mažas ir nesugeba visko teisingai suprasti. Kartais suaugusieji meluoja iš įpročio, lyg baimindamiesi, kad vaikas nežinodamas gali pasielgti netinkamai. Tačiau visada meluoja būdami nesąžiningi – dėl nesąžiningų minčių, veiksmų, nors ne visada stengiasi nesąžiningumu pateisinti melą“ (Variakojytė, 2004, p. 42–43). Scott (2012) teigia, jog kai vaikams sakoma, kad meluoti negalima, vaikams gali pasirodyti veidmainiška ir nesąžininga, jeigu jie matys meluojančius tėvus.

Melavimas, remiantis psichoanalitiniais Freud (1923) paaiškinimais, gali būti paaiškintas kaip „id“, „ego“ ir „super-ego“ sąveika. „Ego“ yra tas proto lygis, kuris veikia pagal tikrovės principą. Kartais vaikai yra priversti vengti tikrovės, nes ji verčia juos jausti nerimą. Vengdami realybės vaikai ima slėpti tiesą ir meluoja. Kai „ego“ negali susidoroti su kai kuriais nerimą keliančiais dirgikliais, jis suranda alternatyvą - pateisinti melą. „Super-ego“ taip pat gali turėti vaidmenį šioje srityje. „Super-ego“ siekia, kad asmuo būtų tobulas bet kurioje srityje. Taigi, norėdami išsigelbėti nuo netobulumo, vaikai ima meluoti, kad taptų tobuli kitų ir savo pačių akimis.

### 3. Melavimo požymiai

Apgaulę atpažinti gali būti sunku dėl įvairių priežasčių, tačiau, nepaisant to, egzistuoja kelios melo atpažinimo technikos, kartais galinčios padėti atskirti melą nuo tiesos. Svarbu atkreipti dėmesį, kad šios technikos veikia ne visuomet, nes kartais žmogus, sakantis tiesą, gali pasirodyti įtartinas (Otelo efektas): „visuomet sunku atskirti nekalto žmogaus baimę būti palaikytam melagiu ir tikro melagio nerimą būti išaiškintam“ (Ekman, cit. iš Scott, 2012). Apgavystę galima atpažinti iš smulkių neatitikimų tarp to, ką vaikas sako ir ką byloja balsas, kūno kalba ir veidas. Anot Scott (2012), kalbant apie balsą, svarbu pastebėti, kad apgavystę lengviausia išaiškinti, kai vaikas daro per ilgas ir per dažnas pauzes (tai gali reikšti, kad vaikas bando sukurti atsakymą). Kiti balso ženklai gali būti klaidos ir įvairūs intarpai (pavyzdžiui: „mmm“, „aaa“), kartojimasis bei daugžodžiavimas (ypač, jei vaikas paprastai yra neiškalbus). Balso tono ir intonacijos pasikeitimuose gali atspindėti emocijų, susijusių su melu (baimės, pykčio, nerimo, susierzinimo ir kt.), atsiradimą. Melavimo požymius, atsižvelgiant į kūno kalbą, lengviausia pastebėti tuomet, kai vaikas pernelyg dažnai liečia pagrindinius jutiminius organus: ausis, akis, burną ir nosį. „Paprastai rankos prie veido gestai suformuluoja apgavystes lydinių gestų pagrindą <...> Jeigu meluoja, vaikas viena ar abiem rankomis užsidengia burną, kad sulaikytų melagingus žodžius (...)" (Pease, Pease, 2012, p. 171–172)

Ekman (cit. iš Scott, 2012 p. 268) teigimu, lengviausia melo užuominas pastebėti veide, nes emocijos sukelia nesąmoningas veido išraiškas. Dažniausiai pasitaiko išraiškos, kurios nuslopinamos iškart, kai melagis jas pajunta. Nenorėdamas išduoti tikrų minčių vaikas vieną veido išraišką pakeičia kita (dažniausiai šypsena). Autorius išskyrė kelis melo užuominų veide šaltinius: padažnėjęs mirksėjimas arba išsiplėtę vyzdžiai gali byloti apie padidėjusį emocionalumą dėl melo; nuraudimas gali reikšti gėdą arba kaltę; išblyškusi veido oda gali atspindėti mėginimą suvaldyti baimę arba pyktį. Taip pat, tai gali būti nusišypsavimas, prakaitas ant veido, taip pat, kaip ir padažnėjęs mirksėjimas ar išsiplėtę vyzdžiai, gali reikšti, jog kažkas negerai;

### 4. Pedagogų veiksmai šalinant vaikų melą

Pagrindinis pedagogo tikslas – užtikrinti kiekvieno vaiko saugumą ir atliepti visus jo poreikius. Pastebėjus vaiką meluojant, pirmiausia reikia išsiaiškinti, kokios yra melo priežastys. Už kiekvieno vaiko poelgio slypi paslėpta žinutė, kurią pedagogas privalo atsekti. Konkrečiai į vaiko melą reaguoti netikslinga, tačiau būtina atkreipti dėmesį į melo priežastį ir imtis tolimesnių veiksmų, kad būtų patenkinti vaiko poreikiai ir jis nebejaustų būtinybės meluoti.

Melo išvengti galima, jeigu vaikams leidžiama suprasti, kad klysti galima (Gray, 2001). Autorius pabrėžia, kad vaikai nesugeba įžvelgti skirtumo tarp blogo elgesio ir blogos asmenybės. Jeigu vaikas

pasielgia blogai, jis galvoja, kad ir yra blogas, o tokios emocijos jį trikdo ir neleidžia normaliai vystytis. Jeigu vaikams leidžiama klysti, pripažindami savo klaidas, vaikai jaučiasi saugūs ir sąmoningai iš tų klaidų mokosi. Į vaiko klaidas nereikia kreipti pernelyg didelio dėmesio. Pozityvaus auklėjimo metodai įrodo, kad bausmė ir pykis yra nepriimtini ir neveiksmingi metodai. Pasak Gray, svarbiausia pabrėžti ne vaiko blogą elgesį, o gerą. Gray (2001, p. 240) teigimu, „jeigu suklydę vaikai nebaudžiami ir negėdijami, tai ima suprasti, jog, norint būti mylimam, nebūtina būti tobulam. Pamažu jie išmoksta svarbiausio dalyko – mylėti save ir susitaikyti su savo netobulumu”.

## 5. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimo tikslas – atskleisti ketverių–penkerių metų vaikų melavimo raišką ir galimus pedagoginius korekcijos būdus.

Siekiant šio tikslo 2019 metų balandžio – gegužės mėnesiais buvo atliktas kiekybinis tyrimas. Kiekybinis tyrimas – sisteminis empirinis socialinio reiškinio tyrimas, kurio metu pasitelkiamos statistinės, matematinės skaičiavimo technikos (Kardelis, 2002). Pasirinktas tyrimo metodas - anketinė apklausa raštu, kuri laikytina vienu tinkamiausių, nes per trumpą laiką galima apklausti didelį kiekį respondentų, o gaunami tyrimo duomenys parodo bendras tendencijas. Sudarytas vienas klausimynas, kuris skirtas tėvams, auginantiems ketverių - penkerių metų amžiaus vaikus, kitas – ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogams, dirbantiems su ketverių - penkerių metų amžiaus vaikais. Klausimynuose pateikta dvylika klausimų, kuriuos sudaro keturi uždaro tipo klausimai, šeši pusiau atviro tipo klausimai, o kiti keturi - pasirinktinai, ir du atviro tipo klausimai, iš kurių vienas klausimas yra skirtas tik pedagogams ir vienas – tik tėvams/globėjams.

Apytikslė tyrimo imtis buvo apskaičiuota remiantis imties dydžio priklausomybe nuo generalinės visumos (Noel, 1993; Praude ir Shalkovska, 2007). Tiriamųjų grupės pasirinkimui buvo naudotas netikimybinis, tikslinis grupės formavimas. Tyrimo metu buvo išdalinta 250 anketų tėvams ir pedagogams iš įvairių Kauno lopšelių-darželių ir mokyklų-darželių, iš kurių grįžo 203 užpildytos anketos. Taip pat buvo parengta ir apklausa internetinėje erdvėje (<http://www.manoapklausa.lt>), į kurią atsakė 46 pedagogai.

Tyrimo metu buvo užtikrintas respondentų konfidencialumas, patikinant, kad visi duomenys, pateikti anketoje, bus statistiškai apibendrinti ir panaudoti tik moksliniais tikslais. Tyrimas atliktas vadovaujantis savanoriškumo, geranoriškumo, korektiškumo principais.

Tyrimo duomenys patikimi, jų duomenų apdorojimui buvo naudojama MS Office Excel programa.

## 6. Tyrimo rezultatai ir aptarimas

Tyrimo pradžioje buvo siekiama sužinoti, kaip respondentai vertina melavimą. Apibendrinus rezultatus pastebėta, kad daugelis apklaustųjų melavimą vertina kaip nepriimtina reiškinį, taip pat, trečdalis respondentų teigia, kad melavimą pateisina tam tikrais atvejais. Pasirinkus šį atsakymo variantą tėvai/globėjai ir pedagogai nurodė, kad pateisina melavimą dėl tokių priežasčių, kaip: „Vaikas ne visada supranta, kad meluoja“. Šis teiginys įrodo, kad ne visi tėvai/globėjai ir pedagogai suvokia skirtumą tarp melavimo ir fantazavimo. „Suaugusiems dažnai sunku suprasti, kad vaikams yra neaiškios fantazijos ir realybės pasaulių ribos, todėl jie gali apkaltinti vaikus, kad šie meluoja. Tuo tarpu vaikas „melą“ (suaugusiųjų akimis žiūrint) suvokia kaip realybę ir nuoširdžiai tiki tuo, ką sako” (Raižienė, Jarašiūnaitė, 2008, p. 84). Mažiausia dalis apklaustųjų vaikų melavimą pateisino.

Klausimu – „Kaip dažnai susiduriate su vaikų melavimu?“, siekta atskleisti vaikų melavimo dažnį. Tyrimo rezultatai parodė, kad 35% apklaustųjų teigė, jog su vaikų melavimo atvejais susiduria dažnai. Šiek tiek mažiau respondentų, t. y. 31% teigė, kad su vaikų melavimu susiduria labai dažnai. 25% respondentų nurodė, kad su vaikų melavimo atvejais susiduria retai. Mažiausiai apklaustųjų, t.y. 9%, pripažino, kad su vaikų melavimu susiduria labai retai. Apibendrinant galima teigti, kad didžioji dalis apklaustųjų su vaikų melavimu susiduria labai dažnai arba dažnai. Tai leidžia daryti prielaidą,

kad respondentų naudojamos vaikų melavimo šalinimo priemonės, praktikuojamos šeimose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose, yra nepakankamai veiksmingos.

Buvo siekiama išsiaiškinti respondentų nuomonę apie vaiko lyties įtaką melavimui. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad didžiausia dalis respondentų, t. y. 65% konstatavo, kad vaiko lytis neturi įtakos jo melavimo raiškai. Beveik ketvirtadalis respondentų, t. y. 26% vertino, kad dažniau meluoja berniukai. Mažiausiai apklaustųjų, 9%, atsakė, kad vaiko lytis turi įtakos vaiko melavimo raiškai ir mergaitės meluoja dažniau. Apibendrinus rezultatus galima pastebėti, kad didesnioji dalis respondentų laikosi nuostatos, kad vaiko lytis neturi jokios įtakos jo melavimo raiškai arba dažniau meluoja berniukai. Pastebėjus šią tendenciją, galima daryti prielaidą, kad tėvams/globėjams ir pedagogams trūksta teorinių žinių šiuo probleminiu klausimu. Pasak Drukšienės ir Drukšos (2015), berniukai yra linkę elgtis nederamai, tačiau, nepaisant to, mergaitės meluoja dažniau.

Buvo siekiama išsiaiškinti, ar tėvų/globėjų ir pedagogų nuomone, vaiko amžius turi įtakos melavimo dažniui. 46%, t. y. beveik pusė apklaustųjų atsakė, kad vaiko amžius turi įtakos melavimo dažniui ir vyresni vaikai meluoja dažniau. 30% apklaustųjų manė, kad vaiko amžius melavimo dažniui įtakos neturi. Mažiausiai apklaustųjų – 24% atsakė, kad jaunesni vaikai meluoja dažniau. Apibendrinus galima teigti, kad net du kartus daugiau apklaustųjų mano, kad vyresni vaikai meluoja dažniau, nei jaunesni. Likę respondentai yra įsitikinę, kad vaiko melavimo dažnis nepriklauso nuo vaiko amžiaus. Atsakymo rezultatai sutampa su mokslinėje literatūroje analizuojamomis tendencijomis. Kaip teigia psichologijos mokslų daktarė Kennedy – Moore (2015), melavimas reikalauja sudėtingo protinio darbo, nes vaikai turi ne tik įsivaizduoti kažką, kas yra netiesa, bet ir nuspėti žmonių reakcijas į melą, atsimitinetikrą istoriją, ją tęsti ir kontroliuoti. Kuo vaikai vyresni, tuo geriau meluoja, nes jų kognityviniai procesai yra labiau išlavę.

Klausimu – „Ar pastebėjus vaiką meluojant, būtina imtis melavimo šalinimo priemonių?“ buvo siekta išsiaiškinti, ar respondentai, pastebėję vaiką meluojant, imasi melavimo šalinimo priemonių. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog didžiausia dalis apklaustųjų, t. y. 41%, teigė, kad pastebėjus vaiką meluojant, būtina imtis tam tikrų melavimo šalinimo priemonių. 35% respondentų teigė, kad melavimo šalinimo priemonių imtis būtina tik kai kuriais atvejais. Beveik penktadalis apklaustųjų, t. y. 21% teigė, kad imtis melavimo šalinimo priemonių yra nebūtina. Mažiausia dalis apklaustųjų (3%) šiuo klausimu nuomonės neturėjo. Apibendrinus galima konstatuoti, kad dauguma respondentų mano, jog, pastebėjus vaiką meluojant, melavimo šalinimo priemonių imtis būtina arba būtina imtis tam tikrais atvejais. Mokslininkai teigia, kad: „Būtina reaguoti susidūrus su tikru melu, parodant, jog toks elgesys nepriimtinas“ (Šūmakarienė, 2015, p.62).

Tyrimo metu taip pat buvo siekiama atskleisti, kokias melavimo šalinimo priemones taiko respondentai. Rezultatai parodė, kad 34% respondentų laikosi nuostatos, jog šalinant vaikų melavimo įpročius, reikia naudoti pasakas su moralais. Tiek pat apklaustųjų teigė, kad šeimoje ar ikimokyklinio ugdymo įstaigoje naudoja pokalbio metodą. Nepaisant to, net 28% respondentų pripažino, kad taiko įvairias bausmes. Išanalizavus apklausos rezultatus galima pastebėti, kad tarp tėvų/globėjų ir pedagogų populiariausios melavimo šalinimo priemonės yra pokalbis ir pasaka su moralu. Nepaisant to, buvo respondentų, taikančių įvairias bausmes. Beje, ši atsakymo variantą aktyviau rinkosi tėvai/globėjai, nei pedagogai. Mokslinėje literatūroje teigiama, kad: „pabrėždami netinkamą vaiko elgesį, tokio ir sulauksite. Bausmės verčia vaikus akcentuoti ne gerą, bet blogą elgesį <...> matant tik tai, kas bloga, gėris negali atsiskleisti“ (Gray, 2001, p. 125).

Buvo tikslinga sužinoti, kuri melavimo šalinimo priemonė, respondentų nuomone, yra veiksmingiausia. Tyrimo rezultatai parodė, jog 33% respondentų teigė, kad veiksmingiausia melavimo šalinimo priemonė yra pokalbis. Panaši dalis apklaustųjų manė, kad pasaka su moralu. 30% apklaustųjų teigė, kad veiksmingiausia priemonė yra įvairios bausmės. Apibendrinus rezultatus pastebima, kad veiksmingiausiomis melavimo šalinimo priemonėmis, kaip ir dažniausiai naudojamomis, išlieka pokalbis ir pasaka su moralu. Nepaisant to, pastebima, kad beveik tiek pat procentų apklaustųjų mano, kad veiksmingiausia melavimo šalinimo priemonė yra bausmės. Gray (2001, p. 240) teigimu, „jeigu suklydę vaikai nebaudžiami ir negėdijami, tai ima suprasti, jog, norint būti mylimam, nebūtina būti tobulam. Pamažu jie išmoksta svarbiausio dalyko – mylėti save ir susitaikyti su savo netobulumu.“ Šiam teiginiui pritaria auklėjimo ekspertės Fraber ir King (2017).

Autorės pabrėžia, kad svarbiausia suaugusiojo užduotis yra atsispirti norui vaiką gėdinti ir vadinti jį melagiu.

Domėtasi, kur respondentai ieško informacijos apie melavimo prevencijos priemones. Rezultatai atskleidė, jog didžioji dalis apklaustųjų, t. y. 43% informacijos ieško internete. 33% respondentų pripažino, kad informacijos apie melavimo prevencijos priemones neieško. 15% respondentų informacijos ieško knygoje, o 9% – konsultuojasi su psichologais. Apibendrinant rezultatus galima teigti, kad populiariausias informacijos šaltinis, kuriuo naudojasi tėvai/globėjai ir pedagogai, yra internetinė prieiga. Taip pat didelė dalis apklaustųjų pripažino, kad informacijos neieško. Atsižvelgiant į antrojo klausimo atsakymus, kuomet dauguma tėvų/globėjų ir pedagogų pripažino, kad su vaikų melavimu susiduria labai dažnai arba dažnai, galima daryti prielaidą, kad nesėkmingam vaikų melavimo šalinimo procesui įtakos gali turėti nepakankamos respondentų žinios apie šį problemą reiškinių.

Respondentų paklausus – „Kokius žinote melavimo požymius?“, buvo siekiama išsiaiškinti, kokie požymiai gali atskleisti, kad vaikas meluoja. Rezultatai liudija, kad beveik pusė apklaustųjų, t. y. 47%, teigė, jog akivaizdžiausias melavimo požymis – veido pokyčiai. Taip pat vienas iš tėvams/globėjams ir pedagogams žinomesnių melavimo požymių yra balso pokyčiai. Šį atsakymo variantą pasirinko 34% respondentų. 16% apklaustųjų nurodė vaiko jaudulį ir tik 3% pasirinko atsakymo variantą „kita“ bei nurodė šiuos požymius:

- Juokas (arba šypsena);
- Verkimas;
- Akių kontakto vengimas;

Apibendrinus galima teigti, kad akivaizdžiausiu melavimo požymiu tėvai/globėjai ir pedagogai laiko veido pokyčius (mimiką, išklyškusią/paraudusią odą ir kt.). Šie rezultatai sutampa. Ekman (cit. iš Scott, 2012 p. 268) teigimu, „lengviausia melo užuominas pastebėti veide, nes emocijos sukelia nesąmoningas veido išraiškas“. Sunkiausiai atpažįstamas melavimo požymis, pasak tėvų/globėjų ir pedagogų, yra balso pokytis ir kiti (verkimas, juokas, šypsena, akių kontakto vengimas).

Buvo svarbu sužinoti, kokios, respondentų nuomone, dažniausios vaikų melavimo priežastys.

Rezultatai parodė, jog daugiausia respondentų, t. y. 35% teigė, kad dažniausia vaikų melavimo priežastis – baimė. 22% apklaustųjų manė, kad vaikai dažniausiai meluoja nenorėdami įžeisti/nuliūdinti, 18% - kai siekia sulaukti pripažinimo, o 17% – vaikų bejėgiškumas. Variantą „kita“ pasirinko 8% visų apklaustųjų, nurodydami keletą pagrindinių priežasčių, tokių kaip:

- „Siekimas kažką gauti“
- „Nerimas“
- „Laki vaizduotė“.

Apibendrinus galima teigti, kad dažniausiai vaikai meluoja dėl baimės ir nenorėdami įžeisti, nuliūdinti. Taip pat tėvai/globėjai ir pedagogai nurodė, kad vaikai dažnai meluoja ir dėl lakios vaizduotės. Šį atsakymo pasirinkimą galima interpretuoti ir kaip teorinių žinių stygių, nes vaiko fantazavimas nėra tolygus melavimui. „Suaugusiems dažnai sunku suprasti, kad vaikams yra neaiškios fantazijos ir realybės pasaulių ribos, todėl jie gali apkaltinti vaikus, kad šie meluoja. Tuo tarpu vaikas „melą“ (suaugusiųjų akimis žiūrint) suvokia kaip realybę ir nuoširdžiai tiki tuo, ką sako“ (Raižienė, Jarašiūnaitė, 2008, p. 84) Apie melą kalbėti galima tik tada, kai vaikas sąmoningai skiria realybę nuo savo fantazijų.

Tyrime dalyvavusių tėvų/globėjų buvo klausta, ar jie bendradarbiauja su pedagogais, siekdami šalinti vaikų melavimo įpročius. Rezultatai parodė, kad 50% visų apklaustųjų tėvų/globėjų pasirinko atsakymo variantą „kita“, kurį argumentavo šiais teiginiais: „Jeigu prireiktų, bendradarbiaučiau“; „Kai kuriais atvejais, taip“; „Priklauso nuo vaiko melo rimtumo“. 30% respondentų teigė, kad, siekdami šalinti vaiko melavimo įpročius, jie su pedagogais bendradarbiauja. Šio atsakymo pasirinkimą argumentavo šiais teiginiais: „Pedagogai yra profesionalai“; „Aš jais pasitikiu“; „Jie į situaciją žvelgia iš kitos perspektyvos“. Mažiausiai respondentų, t. y. 20% pasirinko atsakymą „Ne, nes...“. Savo nuomonę argumentavo šiais teiginiais: „Jie ne taip gerai pažįsta mano vaiką“; „Nepasitaikė tokio atvejo, kurio neišspręstume šeimoje“; „Ne visi pedagogai yra pakankamai kompetetingi“.

Apibendrinus galima teigti, kad didžioji dalis respondentų, siekdami šalinti vaiko melavimo įpročius, su pedagogais bendradarbiauti yra linkę tik tam tikrais atvejais, kuomet vaiko melas yra itin sunkus. Nemaža dalis apklaustųjų pasirinko atsakymą „Taip“, argumentuodami, kad pedagogais pasitiki, nes jie yra profesionalai ir išmano savo darbą. Mažiausiai apklaustųjų teigė, kad nebendradarbiauja su pedagogais. Galima daryti prielaidą, kad tėvų/globėjų pasirinkimas nebendradarbiauti su pedagogais, yra potenciali priežastis, kodėl šeimose taikomos melavimo šalinimo priemonės yra nepakankamai veiksmingos.

Analogiškas klausimas buvo užduotas ir tyrime dalyvavusiems pedagogams, kurių buvo klausta, ar jie bendradarbiauja su tėvais/globėjais, siekdami šalinti vaikų melavimo įpročius. Rezultatai parodė, jog didžiausia dalis, t. y. 74% respondentų teigė, kad apie vaiko melavimo atvejus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje informuoja tėvus/globėjus: „Tėvai privalo žinoti apie vaiko nederamą elgesį“; „Vaiką auklėti yra tėvų pareiga“. 19% apklaustųjų teigė, kad tėvus/globėjus informuoja tik tam tikrais atvejais: „Ne visuomet vaiko melavimas yra neigiamas“; „Ne visi tėvai domisi vaiko elgesiu“. 7% respondentų, pasirinkusių atsakymo variantą „Ne“, savo atsakymą argumentavo šiuo teiginiu: „Tai nieko nepakeis“. Apibendrinus galima teigti, kad dauguma pedagogų, pastebėję vaiko melavimą, informuoja tėvus/globėjus. Respondentai, pasirinkę atsakymą „Kai kuriais atvejais, taip, nes ne visuomet vaiko melavimas yra neigiamas“, įrodo, kad yra susipažinę su vaiko melavimo rūšimis ir priežastimis. Šiuo atveju, tai yra melas, siekiant apsaugoti kitą žmogų nuo potencialiai nemalonios situacijos. Mažiausia dalis respondentų atsakė, kad tėvų/globėjų apie vaiko melavimo įpročius neinformuoja. Serapinaitės (2003, p. 188) nuomone, „...dažniausiai sunkumai savaime nedingsta. Jie arba išlieka tokie patys, arba vieno tipo sunkumai virsta kito tipo sunkumais, arba jie pradeda didėti ir tampa sunkiai pakeliami“.

## Išvados

1. Išanalizavus mokslinę literatūrą pastebima, kad melavimas yra natūralus vaiko raidos procesas. Išskiriamos šios pagrindinės melavimo rūšys: melas, apsaugantis kito žmogaus jausmus; melas, apsaugantis kito žmogaus jausmus, atsižvelgiant ir į asmeninius interesus; melas, siekiant sudaryti teigiamą įspūdį; „melas sau“. Ketverių–penkerių metų vaikų melavimo priežastys priklauso nuo konkrečios situacijos, tačiau išskiriamos šios pagrindinės: baimė, savisaugos poreikis, bejėgiškumas, siekimas pripažinimo, melas bandant padėti ir apsaugoti kitus, nesąžiningo pavyzdžio sekimas. Atpažinti melagį gali būti sunku dėl įvairių priežasčių. Viena iš jų – Otelo efektas. Nepaisant to, siekiant atpažinti melą, lengviausias ir akivaizdžiausias metodas yra veido išraiškų pokyčių stebėjimas, nes veide atsispindi nekontroliuojamos emocijos ir kiti melavimo požymiai.

2. Pedagogai, kaip ir tėvai/globėjai, šalindami ketverių–penkerių metų vaikų melavimą, privalo išsiaiškinti melo priežastis ir akcentuoti ne patį melą, o jo priežastį. Mokslininkai teigia, kad vaikai ne tik meluoja rečiau, kai jiems liedžiama klysti, bet ir sąmoningai mokosi iš klaidų. Pedagogų ir tėvų/globėjų pareiga – leisti vaikui suprasti, kad klysti yra normalu, o melas gali tik pabloginti situaciją. Pagrindiniai veiksmai, šalinant vaikų melavimą, yra klausimų vengimas, fakto konstatavimas, vaiko jausmų pripažinimas, asmeninių jausmų atskleidimas, ateities planavimas ir pagalba taisant padėtį.

3. Išanalizavus kiekybinio tyrimo rezultatus galima daryti išvadą, kad tėvams/globėjams ir pedagogams trūksta teorinių žinių apie melavimo ir fantazavimo skirtumus, lyties įtaką melavimui, įvairių bausmių efektyvumą. Tyrimo rezultatai parodė, kad nėra nuoseklaus bendradarbiavimo, siekiant šalinti ketverių–penkerių metų vaikų melavimą. Nepakankamas bendradarbiavimas gali būti potenciali priežastis, kodėl namuose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose taikomi melavimo šalinimo būdai yra nepakankamai efektyvūs.

## Literatūra

1. ALICKE M. D., SEDIKIDES, C. (2009) Self-enhancement and self-protection: What they are and what they do. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-11-19]. Prieiga per internetą: [https://eprints.soton.ac.uk/66032/1/eprintsAlicke\\_\\_Sedikides\\_2009\\_ERSP.pdf](https://eprints.soton.ac.uk/66032/1/eprintsAlicke__Sedikides_2009_ERSP.pdf)
2. BANAJI, M. R., GREENWALD, A. G. (2013). Blindspot: Hidden biases of good people. Bantam.
3. BREIDOKIENĖ, R., IGNATOVIČIENĖ, S. (2015) Pozityviosios tėvystės įgūdžių ugdymo metodinės rekomendacijos. [interaktyvu], [žiūrėta 2019-03-26]. Prieiga per internetą: [http://www.sppd.lt/media/mce\\_filebrowser/2015/02/18/Pozityvios\\_tevystes\\_igudziu\\_ugdymo\\_metodines\\_rekomendacijos.pdf](http://www.sppd.lt/media/mce_filebrowser/2015/02/18/Pozityvios_tevystes_igudziu_ugdymo_metodines_rekomendacijos.pdf)
4. BUŽAUSKAITĖ, E., (2011) Bendradarbiavimas su tėvais: kaip juos įtraukti į ugdymo procesą darželyje. [interaktyvus], [žiūrėta 2019-03-28]. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/bendradarbiavimas-su-tevais-kaip-juos-itraukti-i-ugdymo-procesa-darzelyje/10615>
5. ČEKUOLIENĖ E. (2015) Augi(ni)mo psichologija. Vilnius: Alma littera.
6. Dabartinės lietuvių kalbos žodynas (2012) Vilnius: Lietuvių kalbos institutas.
7. DRAKŠIENĖ, A., DRAKŠAS, R. (2008) Nepilnamečių baudžiamoji atsakomybė. Vilnius: Eugrimas.
8. FABER J., KING J. (2017) Kaip kalbėti su mažais vaikais, kad jie klausytų. Vilnius: Vaga.
9. FARISHA, A. T. P., SAKKEEL. K. P. (2015) Psychology of Lying. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-09-31]. Prieiga per internetą: [http://oaji.net/articles/2015/1170-1427635231.pdf?fbclid=IwAR32zmt83lPIXqs0o\\_nIKyAyxSFjE5TC775FMUMFwU15f8odagy0vveTraw](http://oaji.net/articles/2015/1170-1427635231.pdf?fbclid=IwAR32zmt83lPIXqs0o_nIKyAyxSFjE5TC775FMUMFwU15f8odagy0vveTraw)
10. FRAIBERG, S. H. (2017) Stebuklingi metai. Kaip suprasti ir įveikti ankstyvosios vaikystės sunkumus. Vilnius: Vaga.
11. FREUD, S. (1923) The Ego and the Id. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-12-19]. Prieiga per internetą: <https://www.sigmundfreud.net/the-ego-and-the-id-pdf-ebook.jsp>
12. GIEDRAITINĖ LILEIKIENĖ T., (2005) Kelias į vaiko širdį. Kaunas: Judex
13. GINOTT H. G. (1999) Tarp tėvų ir vaiko. Vilnius: Via Recta.
14. GRAY, J. (2001) Vaikai kilę iš dangaus. Vilnius: Alma littera.
15. GUČAS A. (1990) Vaiko ir paauglio psichologija. Kaunas: Šviesa.
16. HAWKER, S. (2006) Little Oxford English Dictionary. India: Oxford University Press.
17. HILLE K., EVANSCHITZKY P., BAUER S. (2015) 3 – 6 metų vaiko raida. Psichologijos pagrindai ikimokyklinio amžiaus vaikams. Vilnius: Tyto alba.
18. JUSIENĖ R., BREIDOKIENĖ R., BUTKIENĖ D. (2014) Vaikams jau ketveri. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-10-25] Prieiga per internetą: [https://www.vu.lt/site\\_files/LD/Vaikams\\_jau\\_ketveri.pdf](https://www.vu.lt/site_files/LD/Vaikams_jau_ketveri.pdf)
19. JUSTICKIS V., NAVICKAS G. (1995) Bendravimo psichologija. Vilnius: Lietuvos policijos akademija.
20. KARDELIS, K. (2002) Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Kaunas: Judex.
21. KAZILIŪNAITĖ B. (2015) Visa tiesa apie melą sau. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-12-01]. Prieiga per internetą: <https://www.psichologijatau.lt/visa-tiesa-apie-mela-sau/>
22. KENNEDY – MOORE E. (2015) Why Kids Lie and What to Do About It [interaktyvus] [žiūrėta 2018-12-15] Prieiga per internetą: <http://www.pbs.org/parents/expert-tips-advice/2015/11/little-liars-why-kids-lie-and-what-to-do-about-it/>
23. Mano vaikai. Priešmokyklinis vaiko ugdymas. (2003) Kaunas: Šviesa.
24. NASVYTIENĖ D. (2005) Vaiko elgesio ir emocinės problemos. Kontekstas, psichologinis įvertinimas ir pagalba. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-11-18]. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/bibl/elvpu/48329.pdf>
25. PEČKAUSKAITĖ M. (1998) Motina – auklėtoja. Vilnius: Presvika.
26. RAIŽIENĖ S., JARAŠIŪNAITĖ G. (2008) ikimokyklinio amžiaus vaikų realybės ir fantazijos supratimo sąsajos su šeimos aplinka. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-11-20]. Prieiga per internetą:

- <https://repository.mruni.eu/bitstream/handle/007/11967/1925-4055-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
27. SCOTT G. G. (2012) Visa tiesa apie melą. Kaunas: Obuolys.
  28. ŠŪMAKARIENĖ, A., (2015) Apie ilgą ir trumpą melo koją. [interaktyvus], [žiūrėta 2019-03-28]. Prieiga per internetą: <http://www.kurybosterapija.lt/2015/07/08/apie-trumpas-ir-ilgas-melo-kojas/>
  29. TALWAR V., CROSSMAN A. (2011) From little white lies to filthy liars: the evolution of honesty and deception in young children. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-11-24]. Prieiga per internetą: <https://www.semanticscholar.org/paper/From-little-white-lies-to-filthy-liars%3A-the-of-and-Talwar-Crossman/f15ffe687f991484c2a0f2a106d35194a5417be3>
  30. VAITKEVIČIUS, J. V. (2005). Sveikatos rizikos veiksnių valdymas ir savikontrolė ugdymo srityje. [interaktyvus], [žiūrėta 2018-11-29]. Prieiga per internetą: [http://su.lt/bylos/fakultetai/socialines\\_geroves\\_ir\\_negales\\_studiju/rizikos\\_veiksniai-1.pdf](http://su.lt/bylos/fakultetai/socialines_geroves_ir_negales_studiju/rizikos_veiksniai-1.pdf)
  31. VALANTINAS, V., (2015) Vaikų elgesio problemos: ką gali auklėtojų grupė? [interaktyvus], [žiūrėta 2019-03-25]. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/vaiku-elgesio-problemos-ka-gali-aukleteju-grupe/15713>
  32. VARIAKOJYTĖ, L., (2004) Nesėkmingo priešmokyklinio amžiaus vaikų ugdymo šeimoje ypatumai: disertacija. Lietuvos Edukologijos Universitetas.
  33. Žukauskienė R., (1996). Raidos psichologija. Vilnius: Valstybinis Leidybos Centras.

## **THE EXPRESSION AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF TELLING LIES IN FOUR-TO FIVE YEAR-OLD CHILDREN**

### **Summary**

Relevance of the research: What does the term "lie" mean? It is important to note that in childhood lying is often confused with fantasy. Pediatric psychologists and psychotherapists argue that under no circumstances it is appropriate to even call it a lie. Children are unable to separate reality from their fantasies, especially in their early childhood. "Adults often find it difficult to understand that children have blurred boundaries between fantasy and reality, so they can accuse them of lying. Meanwhile, a child perceives "lies" (as seen by adults) as reality and wholeheartedly believes in what he or she says." (Raižienė, Jarašiūnaitė, 2008, p. 84). "Lies – universal phenomenon: lies are used among young and old people, women and men. Lies are used all over the world. Such "popularity" of lies makes it questionable whether it can be avoided or not." (Čekuolienė 2015, p. 235). An unprecedented belief in the society has formed that "children will grow out their problems" (Fraiberg, 2017). Although, this is a false approach because of which a child, if he does not receive the help he needs, might face many problems in the future. What are the peculiarities of lies and the pedagogical elimination methods of lies of children aged from 4 to 5?

The aim/goal of the paper - to reveal the expression of lies among children aged from 4 to 5 and the possible pedagogical adjustment methods.

The subject of the paper - expression of lies and the pedagogical methods of adjustment of children aged from 4 to 5.

Objectives of the paper:

1. To ground theoretically the types, attributes and causes of lying among children aged from 4 to 5.
2. To introduce the possible pedagogical adjustment methods of lying of children aged from 4 to 5.
3. To conduct a research about the expression of lies of children aged from 4 to 5 and their adjustment possibilities and to present the results.

Research methods: to theoretically ground the types, attributes, causes and expressions of lies of children aged from 4 to 5 and also to introduce the possible pedagogical adjustment methods, the analysis of scientific literature method was chosen. To conduct the research a quantitative method was chosen: a written form of questions. To determine the exploratory group, the method of an improbable, objective formation of a group was used.

Conclusions: Lying is a natural process of the child's development. Although, the elimination of lying habits is mandatory since it may lead up to negative consequences. After conducting the quantitative research it was revealed that teachers and parents or legal guardians have a lack of theoretical knowledge about the difference between lying and fantasy. Furthermore, the lack of communication was discovered between teachers and parents or legal guardians when trying to eliminate the lying habits of children.

**Keywords:** four-to five year-old children, telling lies, pedagogical correction of telling lies, the expression of telling lies.

# PEDAGOGŲ PROFESIONALUMO TOBULINIMO IR KARJEROS VALDYMO GALIMYBĖS

*Doc. dr. Gitana Tolutienė  
Klaipėdos universitetas*

## Anotacija

Straipsnyje teoriškai išanalizuojama ir empiriškai pagrindžiama tiriamoji problema: kokios pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo galimybės. Teoriniai šio straipsnio aspektai suteikia galimybę atkreipti dėmesį į pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo problemas, nes šie procesai dažniausiai siejami su atestacijos procesu, t. y. perėjimu iš vienos karjeros stadijos į kitą, įgyjant aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Straipsnio mokslinį naujumą atskleidžia siekis parodyti pedagogų profesionalumo tobulinimą ir karjeros valdymą kaip mokymosi visą gyvenimą būtinybę, išelminuojant vien tik karjeros siekimą. Praktiniu požiūriu gauti tyrimo duomenys gali būti reikšmingi siekiant atskleisti efektyvų profesionalumo tobulinimo procesą, užtikrinant sėkmingą pedagogų karjeros valdymą. Tyrimas atskleidė, kad profesionalumo tobulinimas - vienas iš veiksnių, efektyviausiai padedančių pedagogui pačiam valdyti savo karjerą. Tyrimas patvirtino, jog pedagogų profesionalumo tobulinimas ir karjeros valdymas vyks sėkmingai, jeigu bus sudaromos sąlygos sistemingam pedagogų profesionalumo tobulinimui darbo vietoje ir už jos ribų, jeigu bus stebimas ir įvertinamas jų profesionalumas ir atitinkama karjera.

**Reikšminiai žodžiai:** pedagogas, asmeninė karjera, karjeros valdymas, profesionalumo tobulinimas.

## Įvadas

Šiuolaikinis pasaulis yra sparčiai kintantis ir vis reikalaujantis atsinaujinančių žinių, įgūdžių, požiūrių. Praktikais profesionalais tampama ne tada, kai įgyjamas bazinis pradinis pasirengimas, gaunamas jį patvirtinantis dokumentas, o tada, kai pradedamos taikyti praktikoje profesinio pasirengimo metu įgytos žinios. Šis kelias veda į profesinį augimą, nes profesinės kompetencijos įgyjamos veikloje (Juozaitis, 2008). Profesionalumas pradedamas ugdyti ilgo išsimokslinimo metu, o tobulinamas visos profesinės karjeros laikotarpiu (Jatkauskienė, 2013).

Karjeros sėkmė priklauso ne tik nuo asmens gebėjimo laiku ir tinkamai reaguoti į pokyčius, bet ir nuo gebėjimo juos numatyti bei jiems pasirengti, kitaip tariant, nuo nuolatinio savo profesionalumo tobulinimo. Vieną kartą įgytos žinios, įgūdžiai ir netgi formalų išsilavinimą liudijantys dokumentai dinamiškame šių dienų darbo pasaulyje negali garantuoti karjeros sėkmės visam gyvenimui – būtina nuolat juos atnaujinti, mokytis karjeros kelyje. Todėl šiuolaikinė karjera suprantama kaip tam tikra, visą gyvenimą trunkanti mokymosi ir darbo patirčių seka, kurią dėlioja ir plėtoja pats asmuo, prisiimdamas visišką atsakomybę už savo pasirinkimus (Jatkauskienė, Tolutienė, 2012) Tokia plati karjeros samprata leidžia įžvelgti didesnę asmens autonomiją, atsakomybę bei savarankiškumą valdant savo karjerą. Arthur, Inkson, Pringle (2009) nuomone, karjeros nereikėtų tapatinti su profesine sėkme ar nesėkme. Šiuolaikiniam požiūriui į karjerą būdingas daugiadiscipliniškumas ir aktyvi asmeninė pozicija (Stanišauskienė, Večkienė, 2009).

Šių dienų karjeros samprata neatsiejama nuo mokymosi visą gyvenimą. Kiekvienas karjeros pokytis reikalauja naujų žinių ir įgūdžių. Todėl savo karjerą siekiančiam valdyti asmeniui reikia gebėti pačiam kelti karjeros tikslus ir mokytis, t. y. kaupti numatytiems tikslams pasiekti reikalingas kompetencijas. Svarbu suprasti, kad mokymasis reikalingas visą gyvenimą, kad jį formuoja karjeros tikslai, kuriuos renkasi pats asmuo. Tam, kad mokymosi ir karjeros pasirinkimai būtų kokybiški, kad karjera būtų valdoma, o ne plėtotūsi chaotiškai, reikalingos karjeros valdymo kompetencijos (Jatkauskienė, Tolutienė, 2012). Todėl aktualu tampa šių kompetencijų ugdymas ir profesionalumo tobulinimas visos karjeros laikotarpiu.

Karjeros valdymas – tai savo karjerą planuojančio asmens veiksmų ir organizacijos suteikiamos paramos bei galimybių derinys. Savo karjerą savarankiškai gebantis valdyti, tobulėjantis, laisvas priimti sprendimus bei atsakomybę už juos asmuo šiandien tampa itin paklausiu visuomenėje (Asmeninės karjeros valdymo pagrindai, 2012).

Nors karjeros valdymas ir profesionalumo tobulinimas aktualus tiek mokslinėje literatūroje, tiek švietimo dokumentuose, tiek praktikoje, tenka konstatuoti, jog stokojama

tyrimų pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo srityje. Tai suponuoja šio straipsnio *mokslinę problemą*: kokios pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo galimybės?

*Tyrimo objektas* – pedagogų profesionalumas ir karjeros valdymas.

*Tyrimo tikslas* – atskleisti ir pagrįsti pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo galimybes. *Uždaviniai*: 1) išanalizuoti pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo teorinius aspektus; 2) ištirti Klaipėdos m. ugdymo įstaigų pedagogų požiūrį į profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo galimybes.

*Tyrimo metodai*: teorinė analizė, anketinė apklausa.

## **1. Pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo teoriniai aspektai**

Mokslinių šaltinių (Tolūtienė, 2014; Jatkauskienė, 2013; Le Boterf, 2010; Juozaitis, 2008; kt.) analizė atskleidžia, kad profesionalas yra praktikas, sukaukęs veiklos patirtį. Juo tampama, kai taikomos praktikoje profesinio pasirengimo metu įgytos žinios ir gebėjimai. Profesionalas geba rezultatyviai atlikti veiklą naujose bei sudėtingose situacijose, pasižymi refleksijos įgūdžiais bei eksperimentavimu veikloje. Profesionalas mokosi iš kiekvienos praktinės situacijos pateikiamos patirties, siekia tobulinti ne tik specialiuosius, bet ir bendruosius gebėjimus. Siekis tapti aukštesnio lygio profesionalu ir jausti pasitenkinimą savo profesine veikla realizuojamas per profesionalumo tobulinimą.

Profesionalumas – tikslingas, kryptingas, nuolatinis ir sistemingas procesas, skirtas profesinėms žinioms gausinti, kompetencijoms plėtoti ir nuostatomis koreguoti. Daugelis autorių (Tolūtienė, 2014; Le Boterf, 2010; Jarvis, 2006; kt.) akcentuoja, jog profesionalumas tobulinamas mokantis iš patirties, o atsiskleidžia praktinėje veikloje. Taigi mokymasis iš patirties ir refleksyvi praktika atveria galimybes profesiniam augimui. Tačiau svarbu derinti veikimą ir reflektavimą, nes veikimas yra mokymosi iš patirties pagrindas, o reflektavimas padeda pereiti nuo žinojimo prie veiksmo. Kad patirtis turėtų įtakos profesionalumo augimui, ji turi būti nuolat reflektuojama. Taip ji pereina į mokymąsi, mokymasis – į profesinį augimą, o šis – į rezultatyvią veiklą. Taigi mokymasis per veiklą, iš patirties ir ją reflektuojant - veiksmingi būdai profesionalumui tobulinti.

Profesionalumas susijęs su veiklos kokybės gerinimu, kvalifikacijos ir kompetencijų tobulinimu. Mokslininkai (Tolūtienė, 2014; Jatkauskienė, 2013; Le Boterf, 2010; Juozaitis, 2008; Rodzevičiūtė, 2006; kt.) vieningai sutaria, jog šiandienos pokyčių kontekste neišvengiamas mokymasis ir kvalifikacijos tobulinimas, siekiant atliepti kaitos reikalavimus bei daryti poveikį aplinkai, tapti savo veiklos profesionalais, gebėti padėti kitiems bei sau. Profesionalumas neatsiejamas nuo asmens, jo gebėjimo mobilizuoti turimus šaltinius, siekiant išspręsti veiklos problemą, įveikti sudėtingą profesinę situaciją. Profesionalumas - tai gebėjimai, žinios, kultūra, identitetas ir kt., kurie siejami su aukštu profesinių žinių lygiu, kartais specializuotomis žiniomis, veiklos metodais, procesų valdymu.

Pasirinkdamas pedagogo kelią asmuo turėtų žinoti, jog tik tobulinant kvalifikaciją galima išsaugoti reikiamas kompetencijas, susivokti sparčiai kintančiame sociume ir kryptingai veikti. Pedagogų profesinis tobulėjimas – ilgalaikis procesas, apimantis kasdienę patirtį ir galimybes, sistemingai prisidedančias prie jų profesinio augimo ir tobulėjimo. Kadangi profesionalumas dažniausiai tobulinamas mokantis neformaliai, darbo vietoje arba savišvietos būdu, todėl šio proceso sėkmė priklauso nuo to, kaip tikslingai pasirenkamos mokymosi galimybės, kaip prisiimama atsakomybė už nuolatinį mokymąsi, visapusišką tobulėjimą, puoselėjant profesines ir bendrąsias kompetencijas. Tenka pastebėti, jog profesionalumo tobulinimas tampa daugiau asmeniniu pedagogo reikalu. Kita vertus, kiekvienas profesionalumo tobulinimo atvejis yra savitas – nėra vieno konkretaus profesionalumo tobulinimo modelio, kuris būtų geresnis, pranašesnis už kitus, ir kuris be išimčių tiktų visiems, visais atvejais ar visomis aplinkybėmis. Ugdymo įstaigos bendruomenė ir pavieniai pedagogai turėtų įvertinti savo poreikius, galimybes ir praktiką, norėdami išsiaiškinti, koks profesionalumo tobulinimo modelis jiems naudingiausias (Dačiulytė,

Dromantienė, Indrašienė, Merfeldaitė, Nefas, Penkauskienė, Prakapas, Railienė, 2012; Merfeldaitė, Railienė, 2012; Laužackas, Gedvilienė, Tūtlys, Juozaitienė, 2008; kt.).

Daugelio tyrėjų (Howland, Palmer, 2012; Gumuliauskienė, Augienė, 2012; Guichard, 2011; Adomaitienė, Zubrickienė, 2011; Rosinaitė, 2010; Stanišauskienė, Večkienė, 2009; Stancikienė, 2009; Minkevičienė, 2007; Petkevičiūtė, 2006; kt.) pripažįstama, jog profesionalumas turi įtakos karjeros galimybėms. Pastebėta, jog kiekvienas autorius karjerą suvokia savaip ir nėra vienintelio teisingo, nepriekaištingo apibrėžimo. Karjerą apibrėžti nėra taip paprasta ir lengva. Todėl karjeros samprata skiriasi, nors galima rasti ir bendrų bruožų, nulemtų aplinkos konteksto. Dažniausiai karjeros koncepte akcentuojama užsiėmimas (profesija); profesinis augimas (jo tempas, kryptis); gyvenimo kelias; veiklos seka organizacijoje; veiklos seka per gyvenimą; nuostatos, pažiūros, patyrimai ir motyvai. Todėl bendrąja prasme karjerą galima suprasti kaip atitinkamomis žiniomis, kompetencijomis, nuostatomis grįstus žmonių veiklos derinius, teikiančius pasitenkinimą, materialinį aprūpinimą ir aktyvų įsitraukimą į socialinio gyvenimo struktūras. Šiandien kaip niekad aktualu suvokti, jog karjera yra daugiau nei visuma veiklų, atliekamų per visą gyvenimą. Tai – ir mokymasis veikti individualiai, ir tikslų pasiekimas, ir ambicijų patenkinimas, atliekant įvairius socialinius vaidmenis, ir t.t. Taigi šiuolaikinė karjeros samprata neatsiejama nuo žmogaus gyvenimo pažangos mokantis ir dirbant.

Užsienio literatūroje (Villegas – Reimers, 2013; Greenhaus, Callahan, Godshalk, 2010; kt.) aptinkama pedagogų karjeros valdymo etapų įvairovė, tačiau visi orientuoja į profesinį tobulėjimą ir kompetencijų kaitą siekiant tapti profesionalais. Karjeros valdymas reikalauja šio proceso valdymo kompetencijų, kurių dėka asmuo gali priimti tinkamus karjeros sprendimus – konstruoti savo karjeros modelius ir juos realizuoti. Karjeros valdymo kompetencijos nėra baigtinės, t. y. kartą įgytos ir taikomos visą gyvenimą – jos yra išugdomos, plėtojamos, tobulinamos (Watts, 2014; Jatkauskienė, Tolutienė, 2012; Adomaitienė, Zubrickienė, 2010; kt.).

Mokslinėje literatūroje (Rosinaitė, 2010; Stancikienė, 2009; Sajienė, 2009; Arnold, 2007; Rodzevičiūtė, 2006; kt.) aktualizuojamas profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo ryšys. Galima teigti, kad karjera žmogaus gyvenime atlieka svarbų vaidmenį ne tik kylant aukštynei pareigose, bet yra aktuali savęs realizavimui veikloje. Profesionalumo tobulinimas svarbus karjeros valdymo sėkmei, nes jis susijęs su konkreto asmens tobulėjimu profesinėje veikloje, su asmeninės karjeros etapų valdymu. Karjeros valdyme ypatingas paties asmens vaidmuo, nes jis geriausiai žino savo siekiamus tikslus, savo gebėjimus ir todėl gali sėkmingiau valdyti savo karjerą. Tačiau siekiant sėkmingai priartėti prie karjeros tikslo, būtina tobulinti savo profesionalumą. Taigi profesionalumo tobulinimas garantuoja karjeros valdymo sėkmę. Darbuotojo profesionalumo augimas įgalina ne tik jį kopti karjeros laiptais, bet ir profesionaliai atlikti savo pareigas toje pačioje karjeros stadijoje, kas yra labai svarbu kiekvienai ugdymo įstaigai, siekiančiai turėti aukšto profesionalumo darbuotojus. Todėl sėkmingas pedagogo karjeros valdymas siejamas ne tik su perėjimu iš vienos karjeros stadijos į kitą, bet ir su profesionalumu bei profesiniu augimu toje pačioje karjeros stadijoje.

Tyrimai atskleidžia (Dačiulytė, Dromantienė, Indrašienė, Merfeldaitė, Nefas, Penkauskienė, Prakapas, Railienė, 2012; Laužackas, Gedvilienė, Tūtlys, Juozaitienė, 2008; Rodzevičiūtė, 2006; kt.), jog karjeros valdymas ir profesionalumo tobulinimas priklauso nuo pedagogo galimybių, interesų, prioritetų ir kt. Pedagogams tenka atsakomybė už šį procesą ir jie patys privalo imtis iniciatyvos. Remiantis holistiniu požiūriu į karjerą, pedagogas, tobulindamas profesionalumą, gali savo karjerą valdyti tiek horizontaliai, tiek vertikalčiai. Gebėjimas valdyti asmeninę karjerą – sėkmingos karjeros garantas, o sistemingas profesionalumo tobulinimas – karjeros valdymo pagrindas, įvertinant individualią pedagogo patirtį. Profesionalumo tobulinimas svarbus tiek pedagogui, tiek ugdymo įstaigai, nes nuolat tobulindamas savo profesionalumą jis tampa profesionalu ir profesionaliai atlieka savo veiklos funkcijas, pasiekia numatytų rezultatų ir įstaigos tikslų.

Apibendrintai galima teigti, kad pedagogų profesionalumo tobulinimas ir karjeros valdymas vyks sėkmingai, jeigu ugdymo įstaigoje pedagogui bus sudaromos sąlygos tobulėti įvairiomis formomis ir būdais tiek darbo vietoje, tiek ir už jos ribų, jeigu jo profesionalumą ir atitinkamą karjerą stebės ir įvertins tiek vadovai, tiek ir pats pedagogas.

## **2. Pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo empirinis tyrimas, jo rezultatai ir interpretacijos**

### **2.1. Tyrimo metodologija**

Kiekybinis tyrimas, skirtas Klaipėdos m. ugdymo įstaigų pedagogams (pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo mokyklų mokytojams, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogams, pagalbos mokiniui specialistams), vyko 2019 m. rugsėjo mėn. Apklausa atlikta siekiant nustatyti jų požiūrį į profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo galimybes. Anketą sudarė klausimai, suskirstyti į tris blokus: 1) tyrimo dalyvių socialinių – demografinių duomenų analizė; 2) respondentų požiūrio apie tapsmą profesionalu, profesionalumo ir jo tobulinimo sampratą, formas, būdus, veiksnius, raišką analizė; 3) apklaustųjų nuomonės apie profesionalumo tobulinimo ir asmeninės karjeros valdymo sampratas, veiksnius, priemones, būdus, sąsajas analizė.

Apklauskos metu išplatintos 144 anketos, grąžintos – 133, o duomenims apdoroti tinkamos – 126, t. y. 87,5 proc. visų tyrime dalyvavusių asmenų. Tirtose ugdymo įstaigose iš viso dirba 186 darbuotojai, iš jų pedagoginiai – 144. Taigi tyrime dalyvavo 126 pedagogai. Pasirinkta tokia paprastoji atsitiktinė imtis leido pakankamai reprezentatyviai pristatyti tyrimo problematiką.

Duomenų analizė apie lytį rodo įprastą reiškinį – didžiausią dalį (67,3 proc.) sudaro moterys. Galima teigti, jog toks respondentų pasiskirstymas pagal lytį atspindi ir visos Lietuvos pedagogų situaciją lyties aspektu. Tiriamąją imtį sudaro įvairios amžiaus grupės, iš kurių didžioji dalis (54,5 proc.) yra 31 – 45 m. Tai rodo, jog daugumą sudaro vidutinio amžiaus pedagogai. Galima daryti prielaidą, kad šiame amžiuje yra pasiekiamas darbingo amžiaus pikas, kuomet siekiama užsitikrinti asmeninį ir profesinį gyvenimą, susijusį su karjera bei profesionalumu. Net pusė (53,6 proc.) tiriamųjų yra vyr. mokytojai. Tai rodo, kad daugumą sudaro pedagogai, kurie turi galimybę siekti karjeros ir tuo tikslu tobulinti savo profesionalumą. Didžioji dalis (61,8 proc.) turi didesnę nei 10 m. pedagoginės veiklos patirtį. Kadangi dauguma dirba nebe pirmus metus ir yra susipažinę su ugdymo įstaigos misija, vizija, veikla, tai suvokia, ko jiems trūksta profesionalumo tobulinimo srityje siekiant tapti savo srities profesionalais.

Apibendrintai galima teigti, kad tyrime dalyvavo daugiausia moterų, vidutiniškai 40 m. amžiaus, turinčių ne mažesnę nei 10 m. pedagoginio darbo stažą.

### **2.2. Esminiai tyrimo rezultatai**

Gautų duomenų analizė rodo, jog trečdalis (33,1 proc.) pasirinko profesionalumo sampratą, kuri akcentuoja išskirtinai aukštesnio lygio profesinę veiklą, jos kokybę. Le Boterfas (2010) pažymi, jog profesionalui būdingi įvairūs ir aukšto lygio gebėjimai. Mažesnės dalies (26,7 proc.) nuomone, profesionalumas – tai nuodugnus darbo išmanymas, gebėjimas rezultatyviai veikti. Šie pedagogai suvokia, kad būtina įgyti specialių profesinių žinių ir kompetencijų, kurios toliau gilinamos ir plėtojamos praktikoje. Kita dalis (23,5 proc.) teigia, kad profesionalumą atskleidžia veiklos situacijų įvaldymas ir rezultatyvių tikslų įgyvendinimas. Galima pritarti, jog profesionalumas pasireiškia asmens gebėjime nutiesti efektyvius ryšius tarp turimų žinių ir atliekamos veiklos. Visgi dalis respondentų (16,7 proc.) nesuvokia profesionalumo esmės, nes mano, kad jį parodo studijų metu įgytas profesinis pasirėngimas. Todėl svarbu suprasti, jog profesionalu tampama tik praktikoje. Taigi galima teigti, jog svarbūs visi profesionalumo elementai: žinios, išsilavinimas, priklausymas profesinei grupei, žinių lygio palaikymas bei tobulinimas, tačiau pats svarbiausias profesionalumo požymis yra tinkamos ir rezultatyvios praktikos demonstravimas.

Empirinių duomenų analizė atskleidžia (1 lentelė), jog profesionalumą rodo žinios, kompetencijos, asmeninės savybės, patirtis, vertybės (42,1 proc.). Galima teigti, kad šie respondentai suvokia, jog profesionalus pedagogas atsiskleidžia aukštesniu žinių lygiu, gilesnėmis įžvalgomis, įvairiomis kompetencijomis. Kita didžioji dalis (38,1 proc.) mano, jog profesionalumą atspindi refleksijos įgūdžiai ir mokymosi veikiant gebėjimai. Jarvis (2006) pažymi, kad profesionalu tampama, kai mokomasi veikiant – tokiu būdu tobulinami veiklos atlikimo įgūdžiai. O

reflektavimo įgūdis suteikia daugiau laisvės, kryptingumo ir išvalgumo. Panaši dalis (40,5 proc.) nurodo, jog profesionalumą rodo išsilavinimas ir nuolatinis tobulėjimas. Galima teigti, kad pedagogo veikla reikalauja tobulinti ne tik specialiąsias, bet ir bendrąsias kompetencijas, siekiant tapti savo srities profesionalu, kompetentingu, rezultatyviu pedagogu.

1 lentelė. Respondentų nuomonės pasiskirstymas, kas rodo pedagogo profesionalumą proc.

		Atsakymai		Procentų atvejis
		Respondentų skaičius	Procentai	
10. Kas, Jūsų nuomone, rodo pedagogo profesionalumą?	žinios, kompetencijos, asmeninės savybės, patirtis, vertybės	53	15.8	42.1
	išsilavinimas ir nuolatinis tobulėjimas	51	15.2	40.5
	lankstumas pokyčiams, gebėjimas savo patirtį pritaikyti kintančiose veiklos situacijose	34	10.1	27.0
	profesinė praktika ir elgsena	31	9.2	24.6
	refleksijos įgūdžiai ir mokymosi veikiant gebėjimai	48	14.3	38.1
	bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiai	28	8.3	22.2
	kritinis mąstymas, problemų identifikavimas ir kūrybiškas sprendimas	26	7.7	20.3
	mokymasis iš patirties, veiklos analizė ir tobulinimas	24	7.1	19.1
	gebėjimas planuoti, organizuoti, vykdyti, vertinti savo veiklą	19	5.7	15.1
inovacijų ir modernių technologijų taikymas	22	6.6	17.5	
Rezultatas		336	100	266.5

Šaltinis: sudaryta autorės pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019.

Tyrimo rezultatų analizė rodo (2 lentelė), jog labiausiai respondentai pritarė šiems teiginiams: pedagogas profesionalas yra savo srities meistras, organizuotas, dalykiškas, profesionalus (58,7 proc.), ne tik mokosi pats, bet ir geba mokyti kitus (56,4 proc.), geba padėti kiekvienam mokiniui/ugdytiniui (62,7 proc.) bei profesionalumo tobulinimą suvokia kaip nuolatinį procesą (60,3 proc.). Remiantis gautų duomenų analize, galima daryti prielaidą, kad šie pedagogai siekia karjeros per profesionalumo tobulinimą.

2 lentelė. Respondentų nuomonės pasiskirstymas, kas rodo pedagogą kaip profesionalą proc.

		Atsakymai		Procentų atvejis
		Respondentų skaičius	Procentai	
11. Ar sutinkate, kad pedagogas profesionalas:	nuolat mokosi mokymo/ugdymo meno	48	9.6	38.1
	visada jaučia atsakomybę už savo veiklą	52	10.4	41.3
	geba padėti kiekvienam mokiniui/ugdytiniui	79	15.8	62.7
	profesionalumo tobulinimą supranta kaip nuolatinį procesą	76	15.2	60.3
	ne tik mokosi pats, bet ir geba mokyti kitus, perteikti savo profesinę patirtį	71	14.2	56.4
	mokosi bendradarbiaudamas, dalindamasis patirtimi su kolegomis, stebėdamas jų veiklą	46	9.2	36.5
	moko praktinių gebėjimų, sudaro sąlygas praktikuotis, atsižvelgia į mokinių/ugdytinių poreikius	55	11	43.7
	yra savo srities meistras, organizuotas, dalykiškas, profesionalus	74	14.8	58.7
Rezultatas		501	100	397.7

Šaltinis: sudaryta autorės pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019.

Daugiausia (60,3 proc.) respondentų įsitikinę, jog profesionalas yra tas, kurį tokiu jį pripažįsta tiek kiti, tiek jis pats (3 lentelė). Tai rodo, jog nepakanka pačiam asmeniui save laikyti profesionalu, o jo profesionalumą turi pripažinti vadovai, kolegos, mokiniai/ugdytiniai, jų tėvai, kt.

3 lentelė. Respondentų nuomonės pasiskirstymas, ką reiškia būti profesionalu proc.

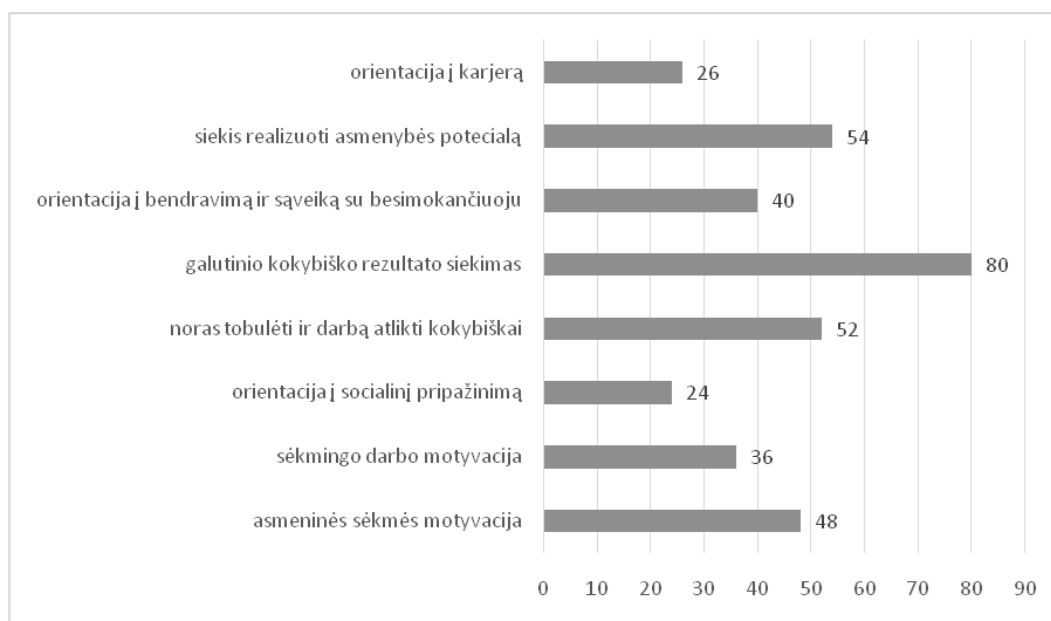
		Atsakymai		Procentų atvejis
		Respondentų skaičius	Procentai	
12. Ką, Jūsų nuomone, reiškia būti profesionalu?	pats individas save laiko profesionalu	13	10.3	10.3
	pripažįsta jo profesionalumą kiti asmenys (vadovai, kolegos, mokiniai/ugdytiniai, jų tėvai ir kt.)	37	29.4	29.4
	pats individas save laiko profesionalu ir jo profesionalumą pripažįsta (vadovai, kolegos, mokiniai/ugdytiniai, jų tėvai ir kt.)	76	60.3	60.3
Rezultatas		126	100	100

Šaltinis: sudaryta autorės pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019.

Gautų rezultatų analizė rodo, kad tyrime dalyvavę asmenys pritaria (83,5 proc.) arba iš dalies pritaria (16,5 proc.), kad pedagogų profesionalumo tobulinimo esmė yra kvalifikacijos tobulinimas, suteikiant jiems reikalingas kompetencijas. Iš to ryškėja, kad pedagoginės veiklos sėkmė arba nesėkmė priklauso nuo pedagogų, jų turimų kompetencijų. Vadovai turi sudaryti tinkamas sąlygas pedagogų profesionalumo tobulinimui ir turimų kompetencijų realizavimui, nuo kurių priklauso veiklos efektyvumas, mokymo/ugdymo kokybė. Tai patvirtina gauti duomenys: respondentai suvokia, jog pedagogų profesionalumo tobulinimas garantuoja mokymo/ugdymo kokybę (70,6 proc.) bei karjeros sėkmę (46,3 proc.). Tai rodo, kad pedagogo veiklos kokybė priklauso nuo jo profesionalumo.

Net pusė (51,4 proc.) tyrimo dalyvių teigia, kad už profesionalumo tobulinimą yra atsakingi visi: tiek patys, tiek administracija, tiek valstybė. Tik ketvirtadalis (25,3 proc.) nurodė, kad atsakomybę už profesionalumo tobulinimą turi prisiimti pats pedagogas, o 23,3 proc. – ugdymo įstaigos administracija. Tenka pastebėti, jog atsakomybę už profesionalumo tobulinimą perkeliama ne ugdymo įstaigai, o pedagogui, būtent jis turi turėti ryškų poreikį tobulinti savo profesionalumą. Tačiau tik pedagogo noro nepakanka, reikia ir vadovų palaikymo, pritarimo, finansinės paramos norint sistemingai dalyvauti seminaruose, kursuose, konferencijose, stažuotėse, projektuose ir kt.

Respondentų teigimu (1 pav.), labiausiai pedagogo profesionalumą lemia galutinio kokybiško rezultato siekimas, kurio pagrindas – mokinio/ugdytinio žinios, mokėjimai, įgūdžiai, vertybės (80 proc.), taip pat siekis realizuoti asmeninį potencialą (54 proc.) bei noras tobulėti ir savo darbą atlikti kokybiškai (52 proc.). Taigi galima teigti, kad pedagogų profesionalumas daro įtaką kokybiškam mokymo/ugdymo procesui bei laiduoja sėkmingą pedagoginę veiklą.



1 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal profesionalumą tobulinti motyvuojančius veiksnius proc.

Šaltinis: sudaryta autorės pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019.

Respondentai nurodo tris pagrindines priežastis, dėl ko būtina tobulinti profesionalumą: siekis būti geru pedagogu, mylimu vaikų (63,6 proc.), noras būti įvertintu, pripažintu bendradarbių, vadovų (49,5 proc.), siekis būti savo srities profesionalu, kompetentingu pedagogu (40,7 proc.). Galima teigti, kad respondentų profesionalumo tobulinimo priežastys neatsiejamos nuo jų asmeninių profesionalumo tobulinimo tikslų, kurių vienas svarbiausių - tapti savo srities profesionalu.

Kaip matyti 4 lentelėje, didžioji dalis (39,7 proc.) karjerą supranta siaurąja prasme – kaip konkrečios profesinės veiklos atlikimą. Todėl galima teigti, kad daugelis karjerą supranta siaurai, siedami tik su darbu, karjeros neįžvelgia kitose srityse: mokymesi, asmeniniame gyvenime. Kaip teigia Rosinaitė (2010), dabar karjera suprantama daug plačiau, t. y. darbinės ir su jomis susijusios mokymosi patirtys negali būti atskirtos nuo kitų gyvenimo sferų – laisvalaikio ir šeimos. Ketvirtadalis (26,2 proc.) į karjeros sampratą žvelgia būtent iš šių pozicijų. Taigi šie respondentai įsitikinę, kad karjera yra visą gyvenimą trunkanti asmens darbo ir mokymosi patirčių seka. Remiantis Jatkauskiene, Tolutiene (2012), šią seką dėlioja ir plėtoja pats pedagogas, prisiimdamas visišką atsakomybę už savo pasirinkimą.

4 lentelė. Respondentų nuomonės pasiskirstymas pagal apibrėžiamą karjeros sąvoką proc.

		Atsakymai		
		Respondentų skaičius	Procentai	Procentų atvejis
20. Kaip apibrėžtumėte karjerą?	visą gyvenimą trunkanti asmens darbo ir mokymosi patirčių seka	33	26.2	26.2
	dinamiškas asmenybės tobulėjimas ir profesinė saviraiška per visą gyvenimą	26	20.6	20.6
	konkreči asmens atliekama profesinė veikla	50	39.7	39.7
	darbuotojo pareigybių/darbo vietų raida organizacijoje	7	5.6	5.6
	individualus tobulėjimas sėkmingai pasirinktos veiklos kryptimi	10	7.9	7.9
Rezultatas		126	100	100

Šaltinis: sudaryta autorės pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019.

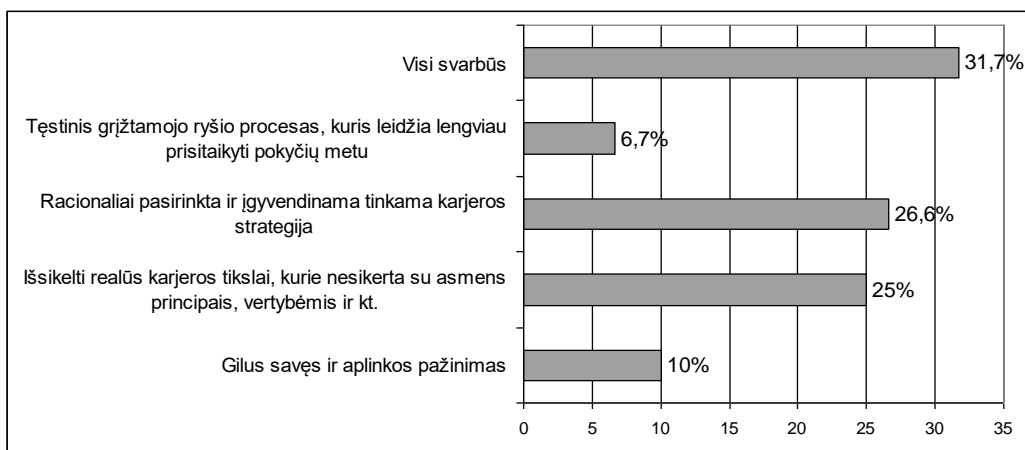
Tyrimu nustatyta, kad profesionalumo tobulinimas ir asmeninė karjera dažniausiai patenkina pedagogų saviraiškos poreikį (56,3 proc.). Nemaža dalis nurodo darbo užmokesčio (37,2 proc.) ir saugumo (33,6 proc.) poreikius, kuriuos tenkina karjera. Galima teigti, jog saugumo poreikį užtikrina pedagogo profesionalumas ir karjeros stabilumas, nes, kaip pabrėžia Le Boterfas (2010), darbo rinkoje ieškoma profesionalų, galinčių pasiūlyti savo kompetencijas mainais į galimybę jas tobulinti darbo vietoje. Todėl galima teigti, kad saugūs bus tie pedagogai, kurie yra savo srities profesionalai ir nenustoja tobulinti savo profesionalumo. Nuolatinis mokymasis visą gyvenimą ir profesionalumo tobulinimas tampa šiuolaikinio pedagogo būtinybe. Taigi karjera visų pirma tenkina pedagogų saviraiškos poreikius, po to seka fiziologinis ir saugumo poreikiai. Tai rodo, jog pašaukimas pedagogo profesijai respondentams yra svarbesnis nei pripažinimas ar aukštas statusas.

Mokslinėje literatūroje (Stancikienė, 2009; kt.) darbuotojų profesionalumo tobulinimas ir jų karjeros valdymas siejamas ne tiek su kilimu aukštyne pareigose, kiek su savęs realizavimu veikloje, kuris reiškiasi asmenybės polinkių, poreikių atskleidimu, tobulėjimu bei pripažinimo siekiu. Todėl tyrimo metu aiškinomės, kaip respondentai savo profesionalumo tobulinimą sieja su karjeros valdymu. Tyrimo duomenų analizė rodo, kad tapsmas kompetentingu ir savo srities profesionalu, profesionalumo vystymas, kvalifikacijos kėlimas tiesiogiai siejasi su pedagogo karjeros valdymu. Taip atsakė 56,3 proc. respondentų. Taip pat trečdalis (32,1 proc.) savo profesionalumo tobulinimą sieja su aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimu. Taigi profesionalumo tobulinimas ir karjeros valdymas visų pirma susijęs dviem siekais: tapti savo srities profesionalu ir įgyti aukštesnę kvalifikaciją.

Kaip rodo šio tyrimo rezultatai, dauguma respondentų nori būti gerais pedagogais, savo srities profesionalais, o tokiais tapti padeda įvairios profesionalumo tobulinimo priemonės ir būdai: dalyvavimas projektinėje veikloje, kvalifikacijos tobulinimo kursuose, seminaruose, konferencijose,

dalijimasis patirtimi, speciali literatūra, veiklos stebėjimas, refleksija, savimoka ir kt. Tačiau šio tyrimo rezultatų analizė rodo, jog labiausiai profesionalumą tobulinti pedagogams padeda kursai ir seminarai (67,5 proc.). Darytina prielaida, kad respondentų darbo vietose siūlomi tradiciniai profesionalumo tobulinimo būdai, t. y. kursai ir seminarai, todėl jais dažniausiai tobulina savo profesionalumą. Tačiau tai nėra patys efektyviausi būdai tobulinant praktinius profesinius įgūdžius. Tobulinant profesionalumą karjeros valdymo aspektu svarbu gebėti save pažinti bei įsivertinti. Daugiau kaip pusė pedagogų (56,3 proc.) teigia atliekantys savianalizę. Darytina prielaida, kad respondentai geba įvertinti savo silpnąsias bei stipriąsias puses ir planuoti savo profesionalumo tobulinimą ir karjeros valdymą kryptingai. Savęs įsivertinimas pedagogui yra labai svarbus. Svarbu ir tai, kaip jį vertina aplinkiniai, nors savianalizei skiriama didesnė reikšmė.

Gauti duomenys patvirtina atliktų tyrimų (Asmeninės karjeros valdymo pagrindai, 2012) išvadas, kad išgali ne organizacijos darbuotojų karjeros valdymo, bet karjeros savivaldos tendencijos, kai pats asmuo siekia savęs pažinimo, karjeros galimybių tyrinėjimo, karjeros planavimo ir įgyvendinimo. Respondentams aktualu savo asmens ir karjeros paveikslo kūrimas (39,2 proc.), savęs pažinimo testai (47,9 proc.), asmeninės karjeros galimybių tyrimas (62,4 proc.), karjeros plano sudarymas (53,3 proc.), karjeros vystymas ir realizavimas (64,1 proc.). Trečdalis (29,6 proc.) apklaustųjų nurodo, jog asmeniškai tobulinasi profesinėje srityje, siekdami valdyti savo karjerą. Taigi karjera tampa individuali, suartėja karjeros ir asmeninio gyvenimo sampratos, atsiranda poreikis nuolat mokytis ir tobulėti. Asmeninės karjeros atveju pats pedagogas geriausiai žino savo tikslus, lūkesčius, galimybes, todėl objektyviausiai gali planuoti savo karjerą. Mokslininkai (Rosinaitė, 2010; Stanišauskienė, Večkienė, 2009; kt.) teigia, kad individo karjera organizacijoje tampa individualios karjeros fragmentu, t. y. ne organizacija, bet individai patys planuoja, organizuoja, motyvuoja ir kontroliuoja savo karjerą.



2 pav. Respondentų išskirti karjeros valdymo aspektai, lemiantys jų karjeros sėkmę, proc.

Šaltinis: sudaryta autorės pagal atlikto tyrimo duomenis, 2019.

Rosinaitė (2010) teigia, kad karjeros valdymas yra nuolatinis ir tęstinis procesas. Todėl siekiant įvertinti šio proceso efektyvumą reikia koncentruotis ties tokiais kriterijais, kaip: gilus savęs ir aplinkos pažinimas; išsikelti realūs karjeros tikslai, kurie nesikerta su asmens principais, vertybėmis, interesais, gebėjimais ir pageidaujamu gyvenimo būdu; racionaliai pasirinkta ir įgyvendinama tinkama karjeros strategija; tęstinis grįžtamojo ryšio procesas, kuris leidžia lengviau prisitaikyti pokyčių metu. Todėl respondentų prašyta išskirti svarbiausius asmeninės karjeros valdymo aspektus, kurie gali lemti jų karjeros sėkmę. Tyrimo duomenų analizė rodo, kad daugiausia - net trečdalis (31,7 proc.) mano, jog visi 2 paveiksle nurodyti karjeros valdymo aspektai yra vienodai svarbūs. Tačiau likusieji išskyrė tik pavienius aspektus, svarbiausius jų karjeros sėkmei. Taigi vieni apklaustieji išskyrė karjeros tikslus (25 proc.) ir tinkamą karjeros strategiją (26,6 proc.), kiti teigia, kad labai svarbu siekiant karjerą valdyti gerai pažinti save ir aplinką (10 proc.), tačiau ne taip svarbu valdyti grįžtamojo ryšio procesą (6,7 proc.). Taigi galima teigti, kad

dauguma respondentų neturi aiškaus savo karjeros valdymo vaizdo, kadangi ne visi dėmesio skiria savęs pažinimui.

## Išvados

1. Teorinė analizė išryškino, kad profesionalumas susietas su asmeniu, jo gebėjimais mobilizuoti ir derinti turimus vidinius šaltinius (žinias, kompetencijas, įgūdžius, asmenines savybes, patirtį, elgseną, nuostatas ir kt.), siekiant efektyviai išspręsti veiklos problemą, įvaldyti profesinės veiklos situaciją. Profesionalumas – tai asmens gebėjimai, žinios, kultūra, identitetas, kurie siejami su aukštu profesinių žinių lygiu, specializuotomis žiniomis, veiklos metodais, procesų valdymu ir kt. Šio proceso sėkmė priklauso nuo to, kaip tikslingai pasirenkamos mokymosi formos ir būdai tobulinant profesines ir bendrąsias kompetencijas. Su profesionalumo tobulinimu susijęs karjeros valdymas, kurio sėkmę laiduoja ne tik perėjimas iš vienos karjeros stadijos į kitą, bet ir profesionalumo tobulinimas toje pačioje karjeros stadijoje. Karjeros valdymas orientuoja į pedagogų profesionalumo tobulinimą ir kompetencijų kaitą siekiant tapti savo srities profesionalais. Tačiau pedagogų profesionalumo tobulinimas ir karjeros valdymas vyks sėkmingai, jeigu ugdymo įstaigoje pedagogui bus sudaromos sąlygos nuolat ir sistemingai tobulėti mokantis neformaliai, darbo vietoje, savišvietos būdu, jeigu pedagogas, ugdymo įstaigos vadovybė nuolat stebės ir objektyviai bei kompetentingai įvertins profesionalumą ir atitinkamą karjerą, jeigu pedagogas suvoks, kad už savo profesionalumo tobulinimą ir karjeros valdymą visų pirma atsakingas yra jis pats, tik patariamasis ar pritariamasis balsas priklauso nuo vadovo.

2. Empirinis tyrimas rodo, kad pedagogų profesionalumo tobulinimo esmė - kvalifikacijos kėlimas įgyjant būtinas kompetencijas, nuo kurių priklauso asmeninės karjeros sėkmė bei mokymo/ugdymo kokybė. Dauguma tyrimo dalyvių nurodė, jog profesionalumą tobulina ir karjerą valdo nuolat atnaujindami žinias ir kompetencijas. Tobulinti profesionalumą pedagogus skatina noras veikti rezultatyviai ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Respondentai patvirtina, kad valdyti karjerą gali tik profesionalas, kad aukštesnis profesionalumo lygmuo sąlygoja didesnes pedagogo karjeros galimybes. Pedagogų profesionalumo tobulinimas ir karjeros valdymas yra susiję pagrindiniais siekiais: tapsmas savo srities profesionalu ir aukštesnės kvalifikacijos įgijimas. Pedagogams profesionalumą tobulinti labiausiai padeda kvalifikacijos tobulinimo kursai, seminarai, specializuotos literatūros studijos, veiklos analizė ir savianalizė, dalijimasis patirtimi su kolegomis. Respondentai siekia valdyti savo karjerą ir žino, kaip tai daryti, tačiau tai daro gana paviršutiniškai: nekaupia karjeros sėkmės atvejų patirties, neanalizuoja, kaip ir kokios priemonės padeda siekti karjeros, nenumato jos perspektyvų. Dauguma suvokia, kad karjeros valdymą apima pedagogo veiklos, kvalifikacijos, kompetencijų, patirties į(si)vertinimas ir kad nuo paties pedagogo priklauso jo karjera. Tačiau daugelis neturi aiškaus savo karjeros valdymo vaizdo, neskiria pakankamo dėmesio savęs pažinimui, įsivertinimui.

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo procesai nepakankamai suvokiami kaip mokymosi visą gyvenimą būtinybė, profesionalumo tobulinimas neaktualizuojamas kaip veiksnys, padedantis pedagogui pačiam valdyti savo karjerą. Pedagogų profesionalumo tobulinimas nepakankamai efektyvus, nepakankamai užtikrina jų sėkmingos karjeros valdymą. Todėl pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo procesus ugdymo įstaigoje ir už jos ribų turėtų padėti projektuoti ir realizuoti andragogas profesionalas, kuris sistemingai atliktų pedagogų mokymosi poreikių tyrimus, padėtų iširti silpnąsias ir stipriąsias pedagoginės veiklos puses, įvertinti individualią karjerą ir padėti siekti tolimesnės.

## Literatūros sąrašas

1. ADOMAITIENĖ, J., ZUBRICKIENĖ, I. (2010). Career Competences and Importance of their Development in Planning of Perspective. Tiltai, Nr. 4 (53). Klaipėda: KU leidykla, p. 87-99.

2. ADOMAITIENĖ, J., ZUBRICKIENĖ, I. (2011). Kompetencijų plėtra karjeros perspektyvos planavimo aspektu. *Andragogika*, Nr.1. Klaipėda: KU leidykla, p. 87-97.
3. ARNOLD, J. (2007). *Managing Careers in to the 21st Century*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
4. ARTHUR, M. B., INKSON, K., PRINGLE, J. K. (2009). *The new careers: Individual action and economic change*. London: Sage Publications Ltd.
5. Asmeninės karjeros valdymo pagrindai. (2012). Sud.: VALICKAS, A., CHOMENTAUTAS, G., DEREŠKEVIČIENĖ, E., ŽUKAUSKAITĖ, I., NAVICKIENĖ, L. Vilnius: „Žmogaus studijų centras“.
6. DAČIULYTĖ, R., DROMANTIENĖ, L., INDRAŠIENĖ, V., MERFELDAITĖ, O., NEFAS, S., PENKAUSKIENĖ, D., PRAKAPAS, R., RAILIENĖ, A. (2012). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis. [interaktyvus]. [žiūrėta 2019 m. rugpjūčio 10 d.]. Prieiga per Internetą:<[http://www.upc.smm.lt/projektai/pkt/naujienos/modelis/PKT\\_modelis.pdf](http://www.upc.smm.lt/projektai/pkt/naujienos/modelis/PKT_modelis.pdf)>.
7. GREENHAUS, J. H., CALLAHAN, G. A., GODSHALK, V. M. (2010). *Career Management*. The Dryden Press, p. 46.
8. GUICHARD, J. (2011). A century of career education: Review and perspectives. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, vol. 1, p. 155-176.
9. GUMULIAUSKIENĖ, A., AUGIENĖ, D. (2012). *Karjera šiandien ir rytoj. Šiauliai. VšĮ Šiaulių universiteto leidykla*.
10. HOWLAND, P., PALMER, R. (2012). Reshaping career development: Our future, our challenge. *Career Planning and Adult Development Journal*, vol. 16(3), p. 35-42.
11. JARVIS, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. London and New York: Routledge Falmer Press.
12. JATKAUSKIENĖ, B. (2013). *Andragogų profesionalizacijos sistemos procesionali raiška. Monografija. Klaipėda: KU leidykla*.
13. JATKAUSKIENĖ, B., TOLUTIENĖ, G. (2012). *Aiškinamasis andragogikos terminų žodynas. Klaipėda: KU leidykla*.
14. JUOZAITIS, A. M. (2008). Neformaliojo mokymosi modelio įtaka andragogų praktikų kompetencijų kitimui. *Pedagogika*, Nr. 91. Vilnius, p. 136-138.
15. LAUŽACKAS, R., GEDVILIENĖ, D., TŪTLYS, V., JUOZAITIENĖ, R. 2008. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. *Pedagogika*, Nr. 89. Vilnius, p. 29-32.
16. LE BOTERF, G. (2010). Dar kartą apie kompetenciją. 15 pasiūlymų įprastoms idėjoms išplėtoti. Klaipėda: KU leidykla.
17. MERFELDAITĖ, O., RAILIENĖ, A. (2012). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo analizė: pedagogų karjeros proceso metmenys. *Edukologija, MRU. Socialinis darbas*, Nr. 11(2), p. 370-373.
18. MINKEVIČIENĖ, A. (2007). *Karjera be sienų mokymosi visą gyvenimą kontekste. Klaipėda: Lietuvos krikščioniškojo fondo aukštoji mokykla*.
19. PETKEVIČIŪTĖ, N. (2006). *Karjeros valdymas: asmeninė (individualioji) perspektyva. Mokomoji knyga. Kaunas: VDU leidykla*.
20. RODZEVIČIŪTĖ, E. (2006). *Vidurinės mokyklos mokytojo pedagoginio kompetentingumo turinio ir struktūros pagrindimas. Daktaro disertacija. Vilnius: VPU leidykla*.
21. ROSINAITĖ, V. (2010). *Karjeros sampratos konstravimas Lietuvoje. Vilnius: VU leidykla*.
22. SAJIENĖ, L. (2009). *Profesijos mokytojų karjeros planavimas: poreikiai ir problemos. Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos, Nr.17. Kaunas: VDU leidykla, p. 48-50*.
23. STANCIKIENĖ, A. (2009). *Teoriniai profesinės karjeros valdymo aspektai. Viešojo politika ir administravimas, Nr. 29*.
24. STANIŠAUSKIENĖ, V., VEČKIENĖ, N. (2009). *Karjeros samprata: mokslinio požiūrio kaita ir jos refleksijos Lietuvoje problema. Socialiniai mokslai, Nr. 2 (21)*.
25. TOLUTIENĖ, G. (2014). *Professional development on the aspect of learning from experience. Nauki Humanistyczne Humanities, Journal of Modern Science, No. 2. WSGE*.

26. VILLEGAS – REIMERS, E. (2013). Teacher professional development: an international review of the literature. Unesco: International Institute for Educational Planning. [interaktyvus] [žiūrėta 2019-07-30] <[http://www.cndwebzine.hcp.ma/cnd\\_sii/IMG/pdf/HTTP\\_\\_~4.PDF](http://www.cndwebzine.hcp.ma/cnd_sii/IMG/pdf/HTTP__~4.PDF) >.
27. WATTS, A. G. (2014). Lifelong Career Development. Cambridge: CRAC/Hobson.

### Summary

#### Possibilities of Educators Professionalism Improving and Career Management

PhD Gitana Tolutienė

*Klaipėdos universitetas*

In the article is to theoretically analyze and empirically substantiate a scientific problem: what are the opportunities for professionalism improvement and career management of educators. Theoretical aspects of this article provide an opportunity to draw attention to the problems of the professionalism improvement of educators and career management, where it is most often associated with the certification process, ie. y. t. y. the transition from one career stage to another in order to obtain a higher qualification category. The scientific novelty of the article is revealed by the aim to demonstrate the professionalism improvement of educators and career management as a necessity for lifelong learning, by eliminating only the pursuit of career. From the practical point of view, the research data can be significant in order to reveal an effective professionalism improvement process, ensuring successful career management of educators. The research has shown that professionalism improvement is one of the most effective factors in helping a educator manage his career. The research confirmed that the professionalism improvement of educators and career management will be successful, provided that the systematic improvement of the professionalism of educators in and outside the workplace will be monitored, and their professionalism and careers assessed.

The research reveals that the professional development and career management processes of educators are not sufficiently understood as a necessity of lifelong learning; The professional development of teachers is not effective enough and does not ensure sufficient management of their successful careers. Therefore, the process of teacher professional development and career management within and outside the educational setting should be facilitated by the design and implementation of an andragogue professional who systematically conducts research on teacher learning needs, explores weaknesses and strengths in teaching, assesses individual careers and advances.

**Key words:** educator, personal career, career management, professionalism improvement.

# PATYČIŲ TARP PRIEŠMOKYKLINIO AMŽIAUS VAIKŲ MAŽINIMO GALIMYBĖS ŽAIDYBINE VEIKLA

*Mokytojos padėjėja ugdymui Vaida Bulošė*

*Mažeikių lopšelis-darželis „Eglutė“*

*Lektorė Aurelija Valaitienė*

*Klaipėdos valstybinė kolegija*

## Anotacija

Lietuva yra viena pirmaujančių valstybių pagal vaikų patyčių rodiklius. Tyrimai rodo, kad patyčių formos aptinkamos jau vaikų darželyje. Siekiant sumažinti šio reiškinio paplitimą, pirminė prevencija turėtų būti vykdoma jau vaikų darželyje. Straipsnyje analizuojama patyčių samprata, formos ir atsiradimo priežastys teoriniu aspektu. Atskleidžiama žaidimo reikšmė patyčių mažinimui priešmokykliniame amžiuje. Remiantis pedagogų apklausos rezultatais, įvertintos žaidybinės veiklos galimybės, mažinant patyčias priešmokykliniame amžiuje. Ikimokyklinių bei priešmokyklinių grupių pedagogai pastebi patyčių apraiškas kasdiniame mažųjų bendravime, todėl ugdymo procese, žaidybinėje veikloje renkasi ne tik programas, metodus, bet ir derina įvairius netradicinius darbo būdus, kurie mažintų patyčias tarp vaikų.

**Reikšminiai žodžiai:** patyčios, žaidybinė veikla, priešmokyklinis amžius.

## Įvadas

**Temos aktualumas.** Ignatavičiūtės ir Tomkuvienės (2017) teigimu, įvairių šalių mokslininkams, psichologams atlikus tyrimus, rezultatai rodo, kad tyčiotis vaikai gali išmokti jau ikimokykliniame amžiuje, stebėdami savo artimiausią aplinką: suaugusiųjų, bendraamžių elgesį. Taip pat, vis dar nagrinėjama, kokie veiksniai įtakoja patyčių atsiradimą darželyje.

Žaidybinė veikla priešmokykliniame amžiuje yra palanki terpė patyčių mažinimui. Siekiamybė, kad priešmokyklinukas mokėtų elgtis artimiausioje aplinkoje – šeimoje, grupėje, su draugais ir suaugusiaisiais, gerbtų kitų žmonių jausmus, toleruotų jų pomėgius, gebėjimus, įpročius, charakterio savybes, išvaizdos ar elgesio skirtumus ir panašiai; tinkamai bendrautų ir bendradarbiautų su kitais: atpažintų savo paties ir kitų emocijas, tinkamai jas reikštų, ugdytųsi asmeninę atsakomybę, kantrybę (Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa, 2014).

**Temos problema.** Apie patyčias ir jų apraiškas diskutavo lietuvių bei užsienio mokslininkai. Daugelis (Monkevičienė ir Bieliauskienė, 2011; Povilaitis ir Valiukevičiūtė, 2006; Povilaitis ir Jasiulionė, 2008; Zaborskis ir Vareikienė, 2008; Alsakeris ir Gutzwiller-Helfenfinger, 2010; Nägele and Alsakeris, 2005; Olweus, 2011; Robichaud, 2007; Williamsas, 2008; Ignatavičiūtė ir Tomkuvienė, 2017 ) sutinka su tuo, kad svarbu kalbėti apie patyčias, jų apraiškas, nes visuomenė iki šiol per mažai susipažinusi su patyčių paplitimu, sunkiai jas atpažįsta. Daugelis autorių (Olweus, Farrington 2001; Rigby, Slee 1993; Dworkin 1995; Smith, Sharp 1994; Pelligrini, Long 2002) patyčias traktuoja kaip tam tikrą agresyvaus elgesio formą, tačiau išryškina skirtingus jos aspektus (Pruskus, 2012).

Šiuolaikinėje visuomenėje vis dažniau kalbama apie patyčias ugdymo įstaigose. Diskutuojama, kas vyksta mokyklose, bet mažai tyrinėta, analizuota sritis–patyčių pasireiškimas ikimokyklinėje įstaigoje. Targamadzė, Valeckienė (2007), atlikę tyrimą apie patyčias ikimokyklinio ugdymo įstaigose, išsiaiškino, kad didžioji dauguma auklėtojų dažnai pastebi patyčias tarp vaikų. Alsakerio, Gutzwiller-Helfenfinger (2010) darbai irgi rodo, kad patyčios prasideda jau darželyje. Reikalingi tyrimai, kurie atskleistų veiksnius, lemiančius patyčias ikimokykliniame amžiuje, įvertintų žaidimo galimybes mažinant patyčias. Todėl patyčių mažinimas priešmokykliniame amžiuje žaidybine veikla yra aktuali problema.

**Tyrimo objektas**– patyčių mažinimas tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų.

**Tyrimo tikslas**– išanalizuoti patyčių tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų mažinimo galimybes žaidybine veikla.

**Tyrimo metodai:** mokslinės literatūros analizė, apklausa raštu (anketa).

**Tyrimo etika.** Tyrimo metu buvo siekia nepažeisti tiriamųjų teisių ir laikytis pagrindinių etikos principų: pagarbos asmens orumui, geranoriškumo, teisingumo, teisės gauti visą informaciją.

## 1. Patyčių tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų mažinimo galimybės žaidybine veikla teorinės prielaidos

### 1.1 Patyčių samprata ir jų atsiradimą lemiantys veiksniai

Patyčios – tai agresyvus elgesys, viena smurto formų. Mokslininkai apie patyčias kalba kaip apie sistemingą piktnaudžiavimą savo galia, atliekant pasikartojančius veiksmus ir skaudinant negalintį apsiginti asmenį. Šiam reiškiniiui nusakyti anglų kalba dažniausiai vartojami žodžiai, reiškiantys kenkiančius, skaudinančius ar gąsdinančius veiksmus: „bullying“ (liet. gąsdinimas) arba „harassment“ (liet. priekabiavimas, persekiojimas). Bendru sutarimu lietuvių kalboje vartojamas žodis „patyčios“ (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2018).

Lietuvių kalboje nėra tikslaus termino, apibūdinančio patyčių reiškinį, kuris išreikštų visą elgesio įvairovę, būdingą patyčioms. Šiam reiškiniiui įvardyti vartojami tokie žodžiai, kaip *priekabiavimas, priekabės, užgauliojimas, ujimas, kabinėjimasis, skriaudimas, erzinimas, žeminimas* ir kt. (Pruskus, 2012).

Olweus (1991) nurodo, kad patyčios – sąmoningas, neišprovokuotas, nuolatinis vieno asmens ar grupės fizinis ar žodinis kito asmens užgauliojimas siekiant sukurti nuolatinis prievartos ar įžeidinėjimo modelius (cit. iš Targamadze ir Valeckienė, 2007).

Aksamit (2016) akcentuoja, jog svarbu suprasti, kad patyčios nėra pajuokavimas ar draugiški vaikų vienas kito paerzinimai – tai agresyvus ir kitą žmogų žeminantis elgesys. Taigi patyčios – įvairus elgesys, kai vaikai žemina, skaudina vieni kitus. Tai gali būti kabinėjimasis, erzinimas, stumdymas, mušimas, pravardžiavimas, žaislų ar kitų daiktų atiminėjimas, ignoravimas, gąsdinimas ir t.t.. Ignatavičiūtė ir Tomkuvienė (2017) patyčias apibrėžia kaip tyčiniu, pasikartojančiu, agresyviu vaikų ir paauglių elgesiu, nukreiptu į silpnesnį vaiką, siekiant sukelti jam skausmą – emocinį arba fizinį.

Daugelis autorių patyčias traktuoja kaip tam tikrą agresyvaus elgesio formą, tačiau išryškina skirtingus jos aspektus. Vieningai sutariama dėl patyčių esminių raiškos ypatumų (Olweus, 1993, cit. iš Pruskus, 2012):

- patyčios yra tyčinis reiškinys, kurio tikslas – sukelti kitam žmogui fizinį ar emocinį skausmą,
- patyčios vyksta nuolat,
- individas, patiriantis patyčias, dažniausiai negali apsiginti, nes patyčių iniciatorius yra fiziškai ar psichologiškai pranašesnis,
- patyčios negali liautis savaime.

Asmeniui, pradėjusiam tyčiotis vaikystėje ir neišsiugdžiusiam emocinių socialinių kompetencijų, tyčiotis iš kitų tampa kasdienės bendravimo kultūros dalimi. Patyčios viešojoje erdvėje, t. y. žiniasklaidoje, socialiniuose tinkluose, ydinga viešųjų asmenų tarpusavio bendravimo kultūra ir darbo santykiai taip pat kuria aplinką, kuri skatina patyčias.

Bendravimui su bendraamžiais įtaką daro šeimos bendravimo modeliai. Tiek patyčių aukos, tiek kaltininkai su agresija dažnai susiduria ne tik mokykloje, bet ir namuose bendraudami su broliais ir seserimis, neretai ir su tėvais. Tėvai, kurių vaikai tyčiojasi, dažniau būna emociškai šalti ir pernelyg liberalūs, o tėvai, kurių vaikai tampa patyčių aukomis, dažniausiai būna itin griežti ir kontroliuojantys (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2014).

Milinienė (2017) akcentuoja, kad patyčios dažniausiai yra būdas išsiskirti iš kitų, lyderiauti, dominuoti. Tarp mūsų saviraiška žeidžiant kitą žmogų toleruojama, būti lyderiu yra gerai. Konkurencija mūsų visuomenėje yra akivaizdus reiškinys, tikslas lyderiauti - suprantamas, tačiau vaikui paauglystėje, kad ne visi būdai šiam tikslui pasiekti yra tinkami.

Legkauskas (2013) išskiria šias priežastis, kurios lemia patyčių raišką:

- empatijos trūkumas – maži vaikai dar tik mokosi suprasti, kokias nemalonus pasekmes jų elgesys gali turėti kitiems. Tačiau ši patyčių priežastis laikui bėgant natūraliai išnyksta;
- patyčių kultūra šeimoje, bendruomenėje, ir visuomenėje, vaiko patiriamas smurtas;
- nuobodulys. Jei bet kokio amžiaus žmogui nuobodu, jis ieško, ką galėtų padaryti, kad iš to nuobodulio galėtų išsivaduoti.

Patyčios prasideda jau vaikų darželyje: juokiamasi iš kitaip atrodančių (pavyzdžiui, turinčių viršsvorio), nešiojančių akinius, netaisyklingai kalbančių bendraamžių ir pan. Reikia turėti itin stiprias moralines nuostatas norint gebėti išvengti patyčių ir tinkamai reaguoti į jas (Pellegrini'o, 2002, cit. iš Švietimo problemos analizė, 2014).

Patyčios nėra pavieniai atvejai. Tai įsisenėjęs, sisteminis, kompleksinis reiškiny. Viena iš šių reiškinį palaikančių priežasčių – kad visoje visuomenėje nėra darnaus sutarimo dėl ribų. Kas yra humoras, papokštavimas, o kas – žmogaus pažeminimas. Netinkamo elgesio ribos gana išplaukusios.

## 1.2. Patyčių raiškos formos ir pasekmės priešmokyklinio amžiaus vaiko asmenybei

Patyčias patiria tiek suaugusieji, tiek vaikai, be to, jų būna įvairiose gyvenimo srityse: viešajame gyvenime, žiniasklaidoje, darbe ir asmeniniame gyvenime, artimiausioje aplinkoje. Pagrindinės patyčių atsiradimo priežastys – linkusiųjų tyčiotis asmeninės savybės, netinkami bendravimo šeimoje ir mokykloje modeliai, visuomenės ir žiniasklaidos įtaka (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2014).

Svarbu atpažinti ir atskirti šią smurto formą nuo konflikto, erzavimo ar juokavimo. Galima išskirti tris patyčioms būdingus elementus: tyčinį agresyvų elgesį; smurtinio elgesio kartojimąsi; jėgų netolygumą (Olweus, 2011, cit. iš Jocaite ir kt., 2018).

Patyčių iniciatoriai skriaudžia auką ir stiprina savo pozicijas tarp bendraamžių įvairiomis formomis, todėl labai sudėtinga jas klasifikuoti (Pruskus, 2012). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2014) išskiria dvi patyčių rūšis – tiesiogines (atvira fizinė ir (arba) žodinė ataka) ir netiesiogines (jungiančios dvi ir daugiau agresijos formų) patyčias.

Tiesioginės patyčios yra kur kas lengviau pastebimos, o netiesioginės patyčias sudaro gana subtilūs ir iš pažiūros visai nekalti veiksmai, bet jie lygiai taip pat, kaip ir smūgiai ar užgauliojimai, gali labai įskaudinti (Olweus, 1993; Robichaud, 2007, cit. iš Girdvainis ir Pocevičienė, 2009).

Robichaud (2007) pabrėžia, kad netiesiogines patyčias sunkiau atskleisti, sunku įsikišti ir jas sustabdyti, t. y. valdyti. Iš pirmo žvilgsnio žemintojas nedaro nieko blogo, tad yra be galo sunku jam ką nors prikišti bei jį nubausti. Todėl, pasak Olweus (1993), labai svarbu atkreipti dėmesį į šią mažiau pastebimą patyčių formą, nes jos labai dažnai būna net skaudesnės už tas, kurias galima pamatyti plika akimi.

Tiesioginėmis patyčiomis vadinamos toks elgesys, kai vaikas yra atvirai puolamas, užgauliojamas, pavyzdžiui, stumdomas, pravardžiuojamas, jam grasinama ir pan. Netiesioginės patyčios būna tada, kai skaudinama, nenaudojant tiesioginės agresijos – atstumiant nuo grupės, ignoruojant, nebendraujant su juo ar kurstant kitų vaikų neapykantą (Pruskus, 2012).

Pagal agresijos formas skiriamos *žodinės, fizinės, elektroninės ir sudėtinės* patyčios (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2014) (1 lentelė).

Taigi, patyčios pasireiškia įvairiomis formomis, nuo žodinių užgauliojimų, ignoravimo ar atstūmimo iki fizinių išpuolių, reketo ar daiktų atiminėjimo ir laužymo (Zaborskis ir Vareikienė, 2008). Vienos ar kitos patyčių formos naudojimą gali lemti vaikų amžius. Kad ir kokia patyčių forma pasirenkama, svarbu suprasti – tai ne konfliktas ar draugiškos grumtynės (Jocaite, 2018).

Vaikų veiksmai, galintys tapti patyčiomis (Brundzaitė ir Mažonaitė, 2016): prasivardžiavimas, nepriėmimas žaisti, dalyvauti kartu, skaudi kritika, erzimas, mušimas, spardymas, stumdymas, ignoravimas, dėmesio nekreipimas, daiktų, žaislų atėmimas, slėpimas, gadinimas, įžeidimas, gąsdinimas, grasinimas, melavimas, vadovavimas, nurodinėjimas, elgesys su kitu kaip su prastesniu už save, pajuoka iš kitų išvaizdos ar negalios.

1 lentelė. Patyčių formos

Patyčios	Būdingi ypatumai
Žodinės	Pravardžiavimas, grasinimas, ujamimas, užgauliojimas, užkabinėjimas, erzinimas, kenkėjiškos kalbos, žeminimas.
Fizinės	Mušimas, spardymas, spaudimas, dusinimas, užkabinėjimas.
Elektroninės	Agresijai naudojamosi elektroninėmis komunikacijos priemonėmis ir internetu. Ši patyčių forma sunkiau atpažįstama ir gali vykti bet kuriuo paros metu. Ji pasireiškia skaudinančių ir gąsdinančių asmeninių tekstinių žinučių ir paveikslėlių siuntinėjimu, viešu gandų skleidimu, asmeninių duomenų ir komentarų skelbimu, tapatybės pasisavinimu, siekiant sugriauti gerą vardą arba santykius. Galimos tiesioginės elektroninės patyčios, kai žinutės ar vaizdai siunčiami tiesiogiai, ir netiesioginės, kai asmuo net nenutuokia apie jį liečiančias kitiems siunčiamas žinutes ir vaizdus.
Sudėtinės	Apima ir fizinės, ir žodinės patyčias, pavyzdžiui, socialinę izoliaciją arba tyčinę atskirtį, gandų skleidimą, gero vardo gadinimą, už nugaros rodomas mimikas arba nepadorius gestus, manipuliavimą draugyste arba kitais santykiais, reketą.

Šaltinis: Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerija (2014). *Patyčių problema mokykloje ir prevencija*, 7 (112), p. 2.

Psichologinę žalą patiria visi patyčių dalyviai. Patyčios visada turi bent du veikėjus: auką ir kaltininką, tačiau kaltininkas, siekdamas pabrėžti savo galią, į patyčias stengiasi įtraukti ir aplinkinius, tad šie taip pat patiria žalą (Švietimo problemos analizė, 2014).

Patyčių pasekmės – nuolatinė įtampa ir stresas dėl patiriamų patyčių; pakitęs elgesys, pasireiškiantis konfliktais su bendraamžiais, tėvais arba atsiribojimu nuo aplinkinių; savizudybės; nusikalstamumas; motyvacijos mokytis sumenkimas arba praradimas; mokymosi nesėkmės ir kt. (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2014).

Patyčios yra glaudžiai susijusios su kitomis agresyvaus elgesio raiškomis, kurias skatina ir palaiko. Todėl neįmanoma kalbėti apie patyčias izoliuotai nuo kitų agresijos apraiškų – savizudybių, smurto šeimoje, seksualinės prievartos ir kt. Būtent patyčios neretai ir tampa minėtų agresijos raiškų skatuliais – skatina savizudybes, supriešina šeimos narius, sukurdamos jų santykiuose įtampą, didina seksualinių nusikaltimų tikimybę (Povilaitis ir Jasiulionienė, 2006, cit. iš Pruskus, 2012).

Suchodolska (2016) akcentuoja, kad patyčios neturi teigiamų pasekmių: patyčias patyrusiems vaikams gali atsirasti emocinių, elgesio ir kitokių sutrikimų, krenta jų savivertė. Patyčios nėra vertingas patyrimas: vaikas gali išgyventi depresinius jausmus, jaustis menkesnis už kitus, kartais – net pagalvoti apie savizudybę..

### 1.3. Žaidimo reikšmė, mažinant patyčių pasireiškimą priešmokyklinio ugdymo(si) procese

Pagal Valdorfo pedagogiką – žaidimas – rimtas vaiko darbas. Laisvai žaisdamas vaikas pamėgdžioja viską, kas jį supa. Nors vaikų gyvenimas suaugusiems primena žaidimą be pabaigos, iš tiesų žaidimas vaikams – tai sudėtingas darbas, reikalaujantis daug įgūdžių, kantrybės, savarankiškumo bei kūrybos. Kuginytės-Arlauskienės (2011) prieštarauja šioms nuomonėms, nes jos manymu – žaidimas vaikui nėra darbas, o visiškai naujo ir dažnai paslaptingo pasaulio pažinimo būdas, vaikui nėra ribos tarp žaidimo ir kūrybos.

Šapienė ir Želionienė (2018) rašo, kad žaidžiant patenkinamas smalsumas, atliekami patys didžiausi atradimai, išgyvenami pačios plačiausios skalės jausmai: džiaugsmas, pasididžiavimas, ramybė, pyktis, nusivylimas, draugiškumas ir pan.

Nepaisant visuotino įsitikinimo apie žaidimo svarbą ir reikšmę vaiko raidai, tiek tėvų, tiek pedagogų nuomonės apie jo privalumus ir paskirtį labai skiriasi. Vadinasi, ir šiandien žaidimas traktuojamas kaip gana paslaptinga veikla (Indrašienė ir Žibėnienė, 2017). Žaisdamas vaikas pasijaučia svarbiu ir vertingu žaidimo partneriu. Žaidžiant ugdoma vaiko savivertė, saviraiška, saviaukla, atsakomybės, pareigos jausmas. Žaidimas vaiko gyvenime – tarsi jo minčių, veiksmų, jausmų, norų, svajonių išraiška (Kuginytė-Arlauskienė, 2011).

Vaikai žaidybinės veiklos metu įgyja ne tik gerosios patirties, būdami labai smalsūs ir pastabūs, mažieji išmoksta ir tyčiotis: matydami patyčias tarp suaugusiųjų, bandydami pažemindami kitą, įgyti pasitikėjimo savimi, nemokėdami tinkamai išreikšti savo jausmų ir siekti tikslų. Šapienenės ir Želionienės (2018) nuomone, vaikui žaidimas – labai rimta veikla. Žaisdami mažieji siekia tobulėti, nugalėti kliūtis, išbandyti savo jėgas. Per žaidimą atsiskleidžia vaikų asmenybė, charakterio savybės: vienam vaikui patinka žaisti vienam, kitam – būtina draugija. Jei vienam nesudėtinga paklusti taisyklėms, bendradarbiauti, tai kitas – iš prigimties lyderis.

Žaidybinės veiklos metu vaikai nepastebimai, nuoširdžiai ir natūraliai pasirenka žaidimo draugus, tariasi dėl taisyklių, o nedrąsiems – tai gera proga pasijusti lyderiu, užimti vadovaujančio vaidmenį. Priešmokykliniame amžiuje kinta žaidimo priežastys ir eiga: nuo atsitiktinio susidomėjimo žaislu ar draugo žaidimu prie išankstinio tikslo ir veiksmų numatymo, pasirengimo žaidimui, jo organizavimo ir sumanymo įgyvendinimo (Brazauskaitė ir Jankauskienė, 2011).

Brundzaitė ir Mažonaitė (2016) pastebi, kad ikimokyklinio amžiaus vaikas išreiškia savo susierzinimą grasinimu, tai gana dažnas reiškinys būdingas šio amžiaus vaikams. Tai nėra patyčios, tačiau pedagogas turėtų į tai sureaguoti, kad panašus elgesys neįsigalėtų ir nevirstų problema. Tyrimai rodo, jog patyčių patirtis tiesiogiai siejasi su sveikatos, santykių problemomis bei mokymosi sunkumais.

Jasulionės (2017) teigimu, nuo mažumės vaikui turėtų būti nubrėžtos aiškios tinkamo ir netinkamo elgesio ribos. Gyvename tarp žmonių, dirbame ir reiškiamės komandoje, todėl taisyklės ir ribos turi būti aiškios, nežeminančios kito žmogaus. Iš suaugusiųjų vaikas nuo mažumės turi išmokti priimtinių būdų gauti dėmesio, įvertinimo, pagarbos.

Žaidybinės veiklos, kaip pasirinkto būdo/metodo, pamokėlių apie bendravimą, draugystę, konfliktus ir įvairias kitas temas pritaikymas kasdiniame priešmokyklinuko gyvenime bei ugdymo(si) procese yra pagrįstai veiksmingas patyčių mažinimui tarp vaikų. Galima žiūrėti teminius filmukus ir juos aptarti, galima vaidinti tam tikras bendravimo situacijas ir svarstyti, kaip jas galima išspręsti arba galima skaityti, klausytis įvairių pamokančių istorijų, kurių herojai susiduria su panašiais sunkumais kaip ir vaikai.

Kuraitės (2012) pastebėjimu, žaidimai padeda išryškinti vaiko charakterį, atskleisti tam tikrus jo bruožus. Žaidimo tikslas – skatinti vaiką ne tik žaisti, bet ir mokyti nusileisti vienas kitam, tvardyti patyrus nesėkmę, priimti atitinkamoje situacijoje racionaliausią tos situacijos sprendimą. Taigi, vaikai žaisdami gali kontroliuoti savo veiksmus, ugdyti valią, sutelkti pastangas. Juk net ir didžiausi neklaužados vykdo žaidimų taisykles ir lygiai taip pat pergyvena dėl nesėkmių ir džiaugiasi pasiekę pergalę.

Žaidimo metu mes mokomės derybų meno, mokomės susitarti taip, kad visiems būtų malonu, o ne versdami kitą paklusti (Melnikienė, 2016). Anot edukologės, su vaikais reikėtų žaisti sąžiningai: leisti vaikams inicijuoti žaidimą, tačiau pasakyti, kai jums yra nemalonu arba taisyklės netinkamos; nesijausti nuolat įpareigotais, tačiau ir skirti vaikams pakankamai dėmesio ir laiko, kad jie jaustųsi mylimi ir laukiami žaidimų partneriai.

Mokslininkai teigia, kad nesant tinkamų sąlygų žaidimui, vaikai papuola į rizikos grupę dėl nepilnaverčio vystymosi ir socialinių normų neatitinkančio, nepriimtino elgesio. Įrodyta, kad žaidimo stoka trukdo formuotis savikontrolės įgūdžiams. Žaidimo nauda vaikui išties įvairiapusė – nuo mokymosi, elgesio problemų sprendimo, kalbos ugdymo iki atsipalaidavimo, išsivadavimo iš įtampos (Jazbutienė, 2016).

## **2. Tyrimo metodikos apžvalga**

Tyrimas atliktas 2019 m. sausio – gegužės mėn. Norint atskleisti patyčių tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų mažinimo galimybės žaidybine veikla, pasirinkti mokslinės literatūros analizės bei kiekybinis metodas – apklausa raštu (anketinė apklausa). Empirinis tyrimas buvo atliktas Mažeikių mieste. Populiaciją sudarė trijų lopšelių – darželių priešmokyklinių grupių pedagogai. Šių darželių pedagogai pasirinkti atsitiktinai, manoma, kad jų nuomonė ir požiūris į patyčių problemą bei jos prevenciją, taikomus metodus, padės atskleisti žaidimo reikšmę patyčių mažinimui

priešmokykliniame amžiuje. Pasak Luobikienės (2014), anketa – tai klausimų, kuriuos apjungia tyrėjo siekimas ištirti kokį nors socialinį reiškinį ar procesą, visuma.

**Kiekybinio tyrimo instrumentas** – klausimynas, kurį sudaro iš anksto suformuluoti klausimai, sudarytas autorių, vadovaujantis mokslinės literatūros analize. Atliktas kiekybinis tyrimas. Empiriniame tyrime anketinė apklausa pasirinkta dėl šio metodo galimybės vienu metu apklausti didelį kiekį respondentų ir išsiaiškinti jų nuomonę.

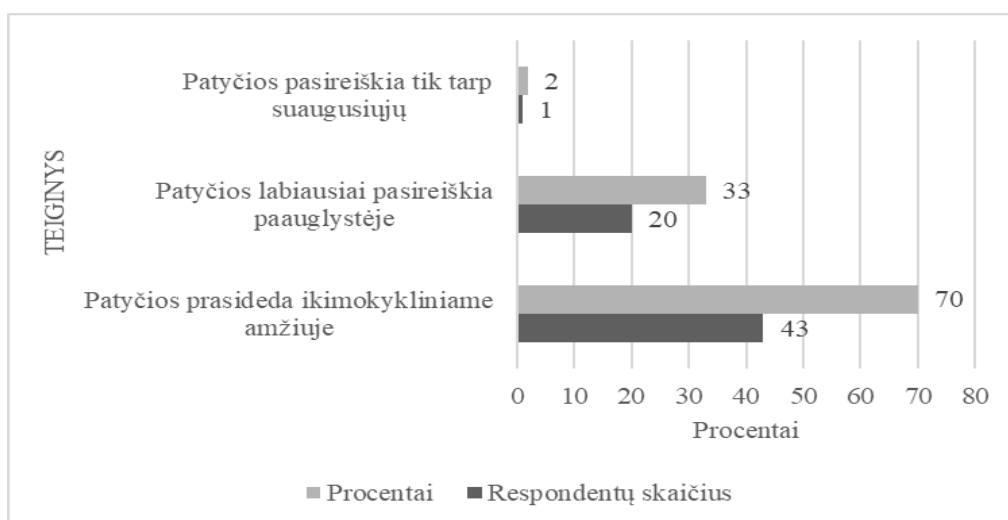
**Tyrimo dalyvių (respondentų) atranka** - patgioji. Iš 14 Mažeikių mieste veikiančių lopšelių – darželių, buvo pasirinkti trys. Tikėtina, kad šių įstaigų pedagogai gebės informatyviai pateikti duomenų apie patyčių veiksnius, jų padarinius, patyčių tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų mažinimo būdus ir formas žaidybine veikla.

**Statistinė duomenų analizė.** Paruošta ir išdalinta 65 anketos, gražinta 61. Anketinės apklausos duomenys susisteminti, pavaizduoti grafiškai. Gautų duomenų analizei atlikti naudota Ms Excel programa. Taikyta aprašomoji statistika: (procentais).

### 3. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų požiūrio į patyčių mažinimą tarp vaikų žaidybine veikla tyrimo rezultatų analizė

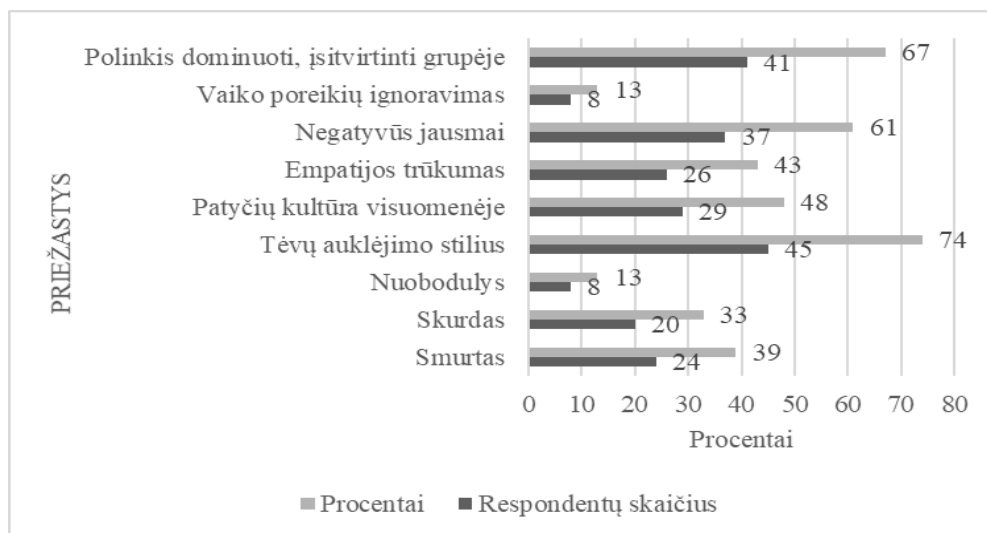
Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų apklausos metu buvo išsiaiškinta, kad žaidybinė veikla efektyvus būdas mažinant patyčias tarp vaikų priešmokykliniame amžiuje. Žaidžiant vaikai mokosi tolerancijos, pagarbos vienas kitam, siekia sutarti su bendraamžiais.

Apklausoje raštu dalyvavo 61 įvairaus amžiaus grupių bei profesinę kvalifikacinę kategoriją turintys pedagogai. Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinėse įstaigose, kuriose buvo vykdomas empirinis tyrimas, dirba 41 – 61 ir vyresnio amžiaus pedagogai, kurių darbo stažas virš 26 metų. Jų išsilavinimas aukštasis universitetinis arba koleginis. Pedagogai yra įgiję auklėtojo metodininko bei vyresniojo auklėtojo kvalifikaciją. Ikimokyklinės įstaigos auklėtojos išsilavinimas, darbo stažas ikimokyklinėje įstaigoje suteikia galimybę mokytojams ne tik kokybiškai įgyvendinti ikimokyklinio ugdymo programą, bet ir sudaryti palankias sąlygas, taikant įvairius metodus/būdus, prevencines priemones, pastebėti bei mažinti patyčias priešmokykliniame amžiuje.



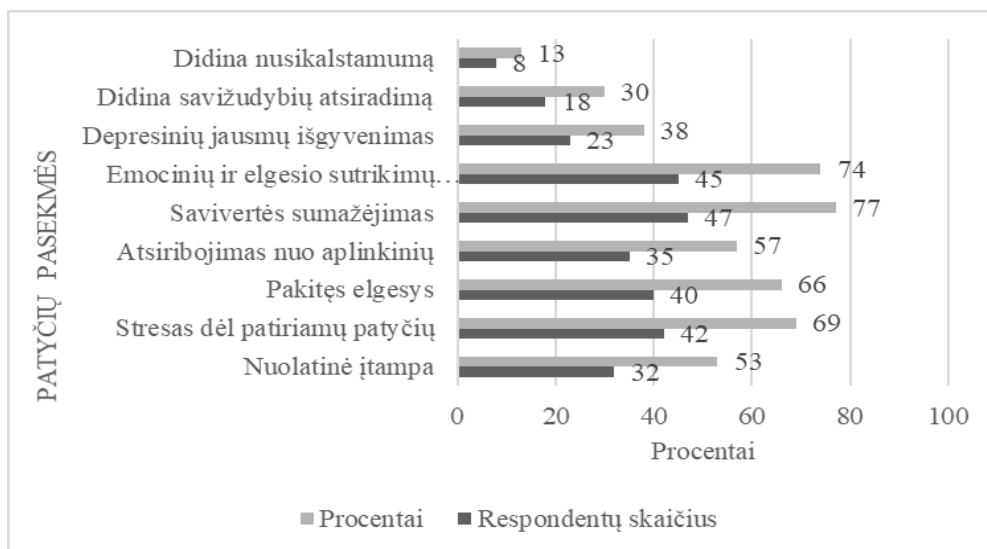
1 pav. Patyčių pasireiškimo amžiaus tarpnis  
Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis, 2019

Ištirta, kad patyčios tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų yra problema ir jau prasideda ikimokykliniame amžiuje (1 pav.). Taip mano didžioji dauguma apklaustųjų. Trečdalis apklaustųjų teigia, kad patyčios labiausiai pasireiškia paauglystėje. Anot ketvirtadaliao tiriamųjų, patyčios nėra problema ikimokyklinėje įstaigoje.



2 pav. Priežastys, lemiančios patyčių atsiradimą tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų  
Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis, 2019

Analizuojant empirinius duomenis apie tiriamos problemos atsiradimo priežastis, didžiosios daugumos tiriamųjų teigimu (2 pav.), tėvų auklėjimo stilius yra viena iš pagrindinių priežasčių, lemiančių patyčių atsiradimą. Šeimoje glūdinčios patyčių priežastys dažnai yra meilės, rūpesčio, tėvų priežiūros stoka, vaikų žeminimas, fizinės bausmės, aiškių elgesio ribų nebuvimas, nepastovi šeimos struktūra. Beveik pusė tiriamųjų išskiria patyčių kultūros visuomenėje ir empatijos trūkumą kaip pagrindinę priežastį, lemiančią patyčių atsiradimą tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų. Be to respondentai įvardijo veiksnius, glūdinčius pačiuose vaikuose ir skatinančius patyčių atsiradimą – tai polinkis dominuoti, ištvirtinti grupėje (67 proc.) ir negatyvūs jausmai (61 proc.). Apklausoje rezultatai sutapo su 2010 metais Alifonovienės ir Šapelytės atlikto tyrimo duomenimis, kurie patvirtina, jog patyčių atsiradimą įtakoja vidiniai individualūs, glūdinčios vaiko asmenybėje bei išoriniai šeimos, ugdymo institucijos veiksniai. Galime daryti išvadą – nėra nurodoma kuri nors viena priežasčių grupė, galinti paaiškinti tyčiojimosi tarp vaikų problemą.

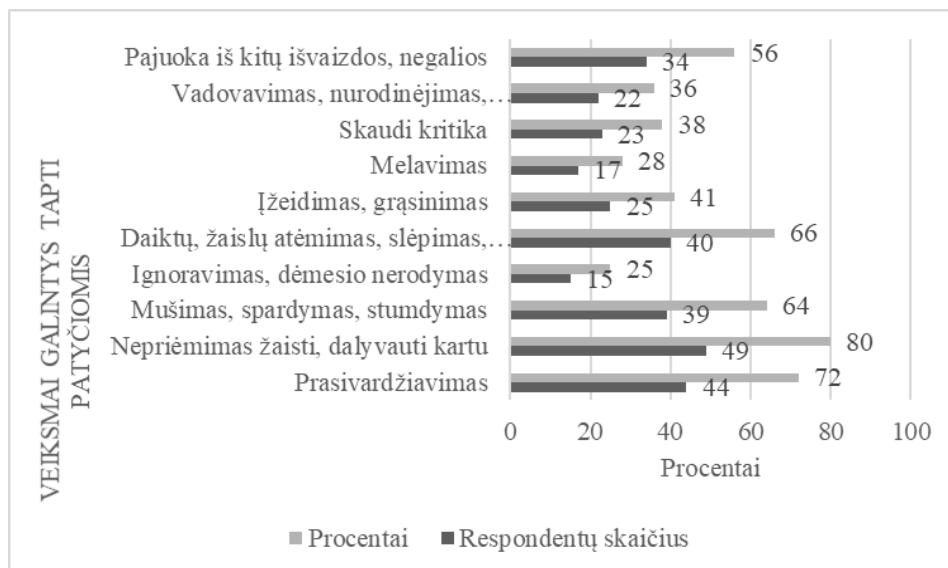


3 pav. Patyčių pasekmės vaiko asmenybei  
Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis, 2019

Patyčios nepraeina be pasekmių, mokytojų atsakymų pasiskirstymą į anketos klausimą apie patyčių padarinius vaiko asmenybei matome 3 paveiksle. Dauguma tiriamųjų pažymėjo šiuos dažniausiai pastebimus neigiamus padarinius vaiko asmenybei: savivertės sumažėjimą, emocinių ir elgesio sutrikimų atsiradimą, stresą dėl patiriamų patyčių bei pakitusį elgesį, pasireiškiantį

konfliktais su bendraamžiais, tėvais. Pusė tiriamųjų nurodė vaikų atsiribojimą nuo aplinkinių ir nuolatinę įtampą.

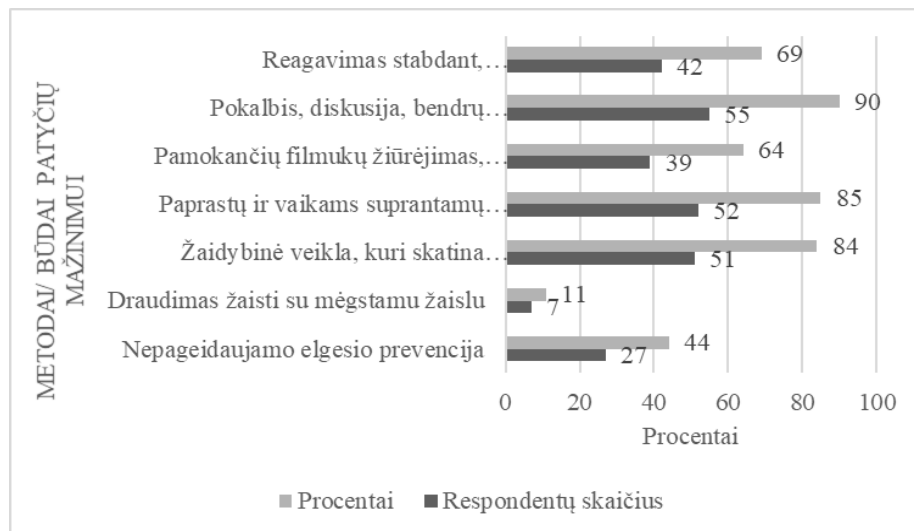
Brunzaitės ir Mažonaitės (2016) nuomone, tie, kurie tyčiojasi, siunčia mums signalą, jog jie išgyvena sunkumus. Dar nemokėdami išsakyti, kas juos neramina, vaikai dažnai savo savijautą išreiškia elgesiu. Todėl vaiką, kuris skaudina kitus, turėtume matyti ne kaip „blogą“ ar „žiaurų“, bet kaip vaiką, kuris viduje kenčia ir šaukiasi suaugusiųjų pagalbos.



4 pav. Veiksmai, galintys tapti patyčiomis tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų  
Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis, 2019

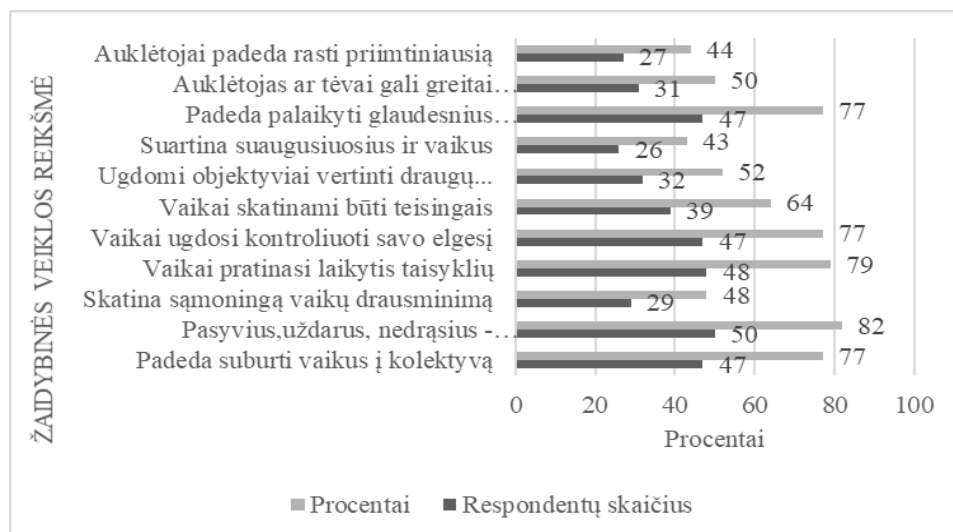
Respondentai išskyrė pagrindinius veiksmus, galinčius tapti patyčiomis, tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų (4 pav.). Dauguma pedagogų nurodė nepriėmimą žaisti, dalyvauti kartu (80 proc.). Mokytojo pastebi, jog vaikai labai dažnai prasivardžiuoja (72 proc.), atiminėja, slepia, gadina daiktus ar žaislus (66 proc.). Psichologai teigia, kad priešmokyklinio amžiaus ugdytiniai dažnai išreiškia savo jausmus veiksmu, pavyzdžiui, trinktelėdami draugui, ir dar neturi išvystytų bendravimo įgūdžių, kurie jiems leistų išsakyti, kas nemalonu, erzina, ko jie tikisi iš bendraamžio. Psichologės akcentuoja, kad tuo pačiu elgesiu gali būti siekiama skirtingų tikslų. Vienais atvejais vaikai tiesiog netinkamai išreiškia jausmus, o kitais atvejais – tikslingai siekia skaudinti arba gąsdinti silpnesnį už save. Natūralu ikimokykliniame amžiuje išbandyti įvairias reakcijas, veiksmus, taip pat ir tuos, kuriais žeidžiamas ar žeminamas kitas žmogus. Kai toks elgesys pasirodo veiksmingas – padeda vaikui pasiekti tikslą – panašūs poelgiai kartojasi. Štai jeigu vaikas pagrasinęs kitiems lengvai gauna tai, ko nori, jis ims grasinti dažniau (Brunzaitė ir Mažonaitė, 2016).

Apibendrinant galime teigti – kaip nėra vienos priežasties, lemiančios patyčių atsiradimą, taip nėra vieno veiksmo, iš kurio būtų galima spręsti apie patyčių apraiškas. Mokslinėje literatūroje konstatuojama, jei pastebimi pavieniai atvejai, t.y. kai vaikai prasivardžiuoja, paerzina vieni kitus, pameluoja ar pajuokauja žaisdami – tai dar nerodo patyčių atsiradimo. Jei tai tampa dažnu reiškiniu ar įpročiu, laikas reaguoti, susirūpinti, spręsti problemas iškart, kai kyla konfliktai ar pasigirsta skaudūs komentarai.



5 pav. Metodai/būdai, padedantys stabdyti patyčias tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų  
Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis, 2019

Apklaustieji, išreiškė savo nuomonę ir įvardino dažniausiai naudojamus metodus (5 pav.), kuriuos taiko kasdieniame darbe, stabdant patyčias. Dauguma respondentų naudoja pokalbį, diskusiją, bendrų sprendimų ieškojimą. Didžioji dalis tiriamųjų (86 proc.) renka paprastų ir vaikams suprantamų taisyklių kūrimą bei žaidybinę veiklą, kuri skatina vaikų bendradarbiavimą, pagarbą, draugiškus, saugius vaikų tarpusavio santykius (84 proc.). Iš gautų tyrimo duomenų, galime pastebėti, kad daugiau nei pusė pedagogų, kaip vieną iš būdų, mažinant patyčias priešmokykliniame amžiuje įvardija pamokančių filmukų žiūrėjimą, aptarimą.



6 pav. Žaidybinės veiklos reikšmė mažinant patyčias tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų  
Šaltinis: sudaryta autorių pagal tyrimo duomenis, 2019

Žaisdami vaikai įgyja naujų sugebėjimų, įgūdžių, vertybių, naujos patirties. Žaidybinės veiklos metu ugdomi (lavinami) bendravimo įgūdžiai, kurie yra vienas iš svarbiausių kriterijų bendravimo kultūrai, požiūrio į bendraamžius, socialinės kompetencijos formavimui. Įvertinus respondentų atsakymus apie žaidybinės veiklos reikšmę, mažinant patyčias tarp priešmokyklinio amžiaus vaikų (6 pav.), pastebėti šie dominuojantys atsakymai: žaidybinės veiklos metu nedrąsūs vaikai įtraukiami į aktyvią veiklą (82 proc.); vaikai pratinasi laikytis taisyklių (79 proc.). Daugiau negu pusė tiriamųjų nurodė ir kitus žaidybinės veiklos teigiamus aspektus: padeda palaikyti glaudesnius ryšius su bendraamžiais, vaikai ugdomi kontroliuoti savo elgesį, padeda suburti vaikus į kolektyvą. Apibendrinant, galime daryti išvadą, kad žaidybinės veiklos įtaka mažinant patyčias tarp

priešmokyklinio amžiaus vaikų, gera priemonė suburti vaikus į kolektyvą, pasyvius ir nedrąsius – įtraukti į aktyvią veiklą, pratintis laikytis taisyklių, kontroliuoti savo elgesį.

### Išvados

1. Literatūros šaltinių analizė atskleidė, kad aiškios ir visiems priimtinos patyčių sampratos kol kas nėra. Patyčias lemia – tėvų auklėjimo stilius, polinkis dominuoti ir įsitvirtinti grupėje, negatyvūs jausmai, empatijos trūkumas, visuomenės kultūra. Vaikai patyčias išreiškia prasivardžiavimu, nepriėmimu žaisti, mušimu, spardymu, ignoravimu, žaislų atėmimu, įžeidimu, gąsdinimu. Žaidybinė veikla yra veiksminga priemonė patyčių priešmokykliniame amžiuje tarp vaikų mažinimui, nes jo metu ugdomi bendravimo įgūdžiai, ugdytinių tolerancija, pasitikėjimas savimi, empatija vienas kitam, lavinama vaikų fantazija, kūrybiškumas, vaizduotė.

2. Kiekybinio tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad patyčios prasideda jau ikimokykliniame amžiuje ir jų apraiškos pastebimos kiekvieną dieną ar bent kartą per savaitę. Ugdymo(si) aplinkoje ikimokyklinių įstaigų pedagogai patyčių mažinimui išnaudoja įvairias žaidybinės veiklos galimybes: pokalbį, diskusiją, bendrų sprendimų ieškojimą; paprastų ir vaikams suprantamų taisyklių kūrimą; pamokančių filmukų žiūrėjimą ir aptarimą, kas skatina vaikų bendradarbiavimą, abipusę pagarbą, draugiškus bei saugius tarpusavio santykius.

### Literatūros sąrašas

1. AKSAMIT, J. (2016, gegužės 30). Patyčios vaikų darželyje: svarbu žinoti. *Tavo vaikas*. Prieiga per internetą: <https://www.tavovaikas.lt/lt/lavinimas-ir-ugdymas/g-9429-patycios-vaiku-darzelyje-svarbu-zinoti>.
2. ALIFONOVIEŅĖ, D. ir ŠAPELYTĖ, O. (2010). Patyčių priežasčių ir sprendimo būdų vertinimas. Specializuotos ugdymo įstaigos ugdytinių požiūris. *Specialusis ugdymas, Nr.2 (23)*, 31–43.
3. ALSAKER, F.D. & GUTZWILLER-HELFENFINGER, E. (2010). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. In *The Handbook of School Bullying. An International Perspective* (p. 87–99). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
4. BAJOROVIEŅĖ, J., KAVECKIENĖ, I., KAVOLIUS, R., MEŠKELIENĖ, A., PIKTURNAITĖ, I., TAMAŠAUSKIENĖ, R. ir VAITIEKUS, A. (2018). *Verslo fakulteto kursinių, pedagoginių studijų baigiamųjų darbų ir baigiamųjų darbų rengimo metodika*. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija.
5. BRAZAUSKAITĖ, A. ir JANKAUSKIENĖ, D. (2011). *Žaidžiu, vadinasi gyvenu*. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/zaidziu-vadinasi-gyvenu/10263>.
6. BRUNZAITĖ, K. ir MAŽONAITĖ, V. (2016). *Darželinukų patyčios – rimtų problemų užuomazga ar nekalti juokai?* Prieiga per internetą: <https://www.15min.lt/gyvenimas/naujiena/seima/darzelinuku-patycios-rimtu-problemu-uzuomazga-ar-nekalti-juokai-1026-587221>.
7. GIRDVAINIS, G. ir POCEVIČIENĖ, R. (2009). Patyčių problema ir jos prevencijos bendrojo lavinimo mokykloje analizė. Jaunųjų mokslininkų darbai. *Socialiniai mokslai*, 4 (25), 127-135.
8. IGNATAVIČIŪTĖ, A. ir TOMKUVIENĖ, R. (2017). *Kas yra patyčios?* Parengta pagal Vilniaus Jeruzalės vidurinės mokyklos Smurto ir patyčių prevencinės programos „Olweus“ rekomendacijas tėvams.
9. INDRAŠIENĖ, V. ir ŽIBĖNIENĖ, G. (2017). *Šiuolaikinė didaktika*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
10. JOCAITĖ, A., JASIULIONĖ, J.S., POVILAITIS, R., MICKIENĖ, L., UBAITĖ-ERLICKIENĖ, A. ir URNIKIENĖ, J. (2018). *Reagavimo į patyčias mokykloje rekomendacijos*. Šiaulių miesto pedagoginė psichologinė tarnyba.

11. KUGINYTĖ – ARLAUSKIENĖ, I. (2011). *Žaidimų svarba vaiko ugdyme*. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/zaidimu-svarba-vaiko-ugdyme/728>.
12. KURAITĖ, E. (2012). *Ko ir kaip vaikai mokosi iš mūšų*. Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/tevams/-ko-ir-kaip-vaikai-mokosi-is-musu/12474>.
13. LEGKAUSKAS, V. (2013). *Vaiko ir pauglio psichologija*. Vilnius: VAGA.
14. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2015). *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos*. UAB Baltick Printing House.
15. LUOBIKIENĖ, I. (2014). *Socialinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
16. MELNIKIENĖ, V. (2016). *A. Landsbergienė: mokykloje vaikas privalo turėti laiko žaidimams*. Prieiga per internetą: <https://www.lrt.lt/naujienos/kalba-vilnius/32/148907/a-landsbergiene-mokykloje-vaikas-privalo-tureti-laiko-zaidimams>.
17. MILINIENĖ, A. (2017). *Patyčios. Ką darome ne taip?* Prieiga per internetą: <http://www.ve.lt/naujienos/visuomene/psichologija/patycios-ka-darome-ne-taip-1536547/>.
18. MONKEVIČIENĖ, O. ir BIELIAUSKAITĖ, I. (2011). *Priekabiavimas arba patyčios - kas tai ir kaip su tuo kovoti?* Prieiga per internetą: <https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/priekabiavimas-arba-patycios-kas-tai-ir-kaip-su-tuo-kovoti-/5065>.
19. NAGELE, C. & ALSAKER, F. (2005). *Beschimpft, geplatzt und ausgelacht – Mobbing im Kindergarten. Informations broschüre*. Institut für Psychologie, Abteilung Entwicklungspsychologie, Universität Bern. Prieiga per internetą: [http://www.nfp52.ch/d\\_dieprojekte.cfm?Projects.Command=details&get=17](http://www.nfp52.ch/d_dieprojekte.cfm?Projects.Command=details&get=17)
20. OLWEAUS D. (1991). *Bullying – victim problems among school children: Basic facts and effects of a school based intervention programs*. In D.J. Pepler & K.H. Rubin (eds.) *Development and treatment of childhood aggression* (pp. 411–448). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
21. OLWEAUS, D. (2011). *Patyčios mokykloje. Ką žinome ir ką galime padaryti*. Vilnius: Alma littera.
22. POVILAITIS, R. ir VALIUKEVIČIŪTĖ, J. (2006). *Patyčių prevencija mokykloje*. Vilnius: UAB Multiplex.
23. POVILAITIS, R. ir JASIULIONĖ, J. S. (2008). *Mokykla gali įveikti patyčias*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
24. PRUSKUS, V. (2012). *Smurto fenomenas mokykloje*. Vilnius: Technika.
25. ROBICHAUD, M. G. R. (2007). *Vaikas kenčia pažeminimus mokykloje*. Vilnius: Baltos lankos.
26. SUCHODOLSKA, I. (2016). *Lietuvoje vaikų patyčios – pačios dažniausios*. Prieiga per internetą: <https://www.15min.lt/naujiena/aktualu/lietuva/psychologe-lietuvoje-vaiku-patycios-pacios-dazniausios-56-659149?copied>.
27. ŠAPIENĖ, L. ir ŽELIONIENĖ, A. (2018). *Ugdymas per žaidimus – svarbiausia veiklos forma priešmokykliniame amžiuje*. Prieiga per internetą: <http://www.svietimonaujienos.lt/ugdymas-per-zaidimus-svarbiausia-veiklos-forma-priesmokykliniame-amziuje/>.
28. TARGAMADŽĖ, V. ir VALECKIENĖ, D. (2007). *Patyčių bendrojo lavinimo mokykloje samprata: priežasčių, formų ir pasekmių diskursas. Acta Paedagogica Vilnensia*, 19, 159–171.
29. WILLIAMS, S. E. (2008). *Understanding bullying across environments a proposal for understanding and working with inter and intra-environmental influences on bullying*. In *Modern approaches in prevention of bullying and violence in schools: conference reports*. 2007 m. gruodžio 6–7 d. (pp. 63–68).
30. ZABORSKIS, A. ir VAREIKIENĖ, L. (2008). *Patyčios mokykloje ir jų sąsajos su moksleivių sveikata bei gyvenimu. Medicina*, 44 (3), 232–239.

## **BULLYING REDUCTION OPPORTUNITIES BETWEEN PRE-SCHOOL CHILDREN'S THROUGH GAMING ACTIVITY**

*Teacher Vaida Bulošė*

*Mažeikių Kindergarten "Eglutė"*

*Lecturer Aurelja Valaitienė*

*Klaipėda State University of Applied Sciences*

### **Summary**

**Research problem.** Contemporary society is increasingly talking about bullying in educational institutions. Little research has been done, and the area of bullying in pre-school is analyzed. Research needed to reveal the current situation, to identify factors that lead to bullying in pre-school age, to evaluate the possibilities of the game by reducing bullying.

**Research object** –reducing bullying among pre-school children in play.

**Research aim** – to clarify the reduction of pre-school age bullying among children.

**Research methods:** analysis of scientific literature, written survey (questionnaire).

#### **Conclusions:**

1. Analysis of literature sources has revealed that there is no clear and universally accepted concept of bullying. Bullying is determined by the style of parenting, the tendency to dominate in the group, the negative feelings, the lack of empathy, the culture of bullying. Children express bullying by naming, not playing, beating, kicking, ignoring, taking away toys, insulting, scaring. Summarizing the concepts of the game of different authors, we can define that the game is an optional, independent, enjoyable activity, closest to the child. Gaming activity is an effective means of reducing pre-school bullying among children, as most respondents think the game develops communication skills, develops fantasy, creativity, and imagination.

2. Analysis of the results of quantitative research revealed that bullying starts already in pre-school age and that their manifestations are observed every day or at least once a week. In the educational environment, pre-school pedagogues use various opportunities for play activities to reduce bullying: conversation, discussion, finding common solutions; the development of custom and child-friendly rules; playful activities that promote children's cooperation, respect, friendly, secure mutual relationships; watching video tutorials, talk.

**Key words:** bullying, gambling, age-related school age.

**STUDIJS – VERSLAS – VISUOMENĖ: DABARTIS IR ATEITIES IŽVALGOS IV**  
Tarptautinių konferencijų mokslinių straipsnių rinkinys

**STUDIES – BUSINESS – SOCIETY: PRESENT AND FUTURE INSIGHTS IV**  
International Conference Proceedings

Tiražas 50 egz. Užsakymo Nr.

Spausdino UAB „Vitae Litera“  
Savanorių pr. 137, LT-44146 Kaunas  
Puslapis internete [www.tuka.lt](http://www.tuka.lt)  
El.paštas [info@tuka.lt](mailto:info@tuka.lt)