

Vilniaus universitetas
Filosofijos fakultetas
Psichologijos institutas

Gintarė Zalanskaitė

Edukacinė ir vaiko psichologija
Magistro darbas

**Progimnazijos mokinių savo psichikos sveikatos nuotolinio mokymosi metu
vertinimas**

Darbo vadovė (-as): doc. dr. Sigita Girdzijauskienė

Vilnius 2022

SANTRAUKA

Susiklosčius beprecedentei situacijai, kai šalyje buvo įvestas karantinas, įsigaliojo daug ribojimų bei draudimų, vienas iš kurių buvo mokymasis kontaktiniu būdu. Tokie pasikeitimai paauglio gyvenime išties gali padaryti didelę įtaką jo psichikos sveikatai. Atsižvelgiant į dabartinę situaciją, šio darbo tikslas yra atskleisti penktos - aštuntos klasės mokinių psichikos sveikatos ypatumus nuotolinio mokymosi laikotarpiu.

Atsiradus galimybei buvo prisijungta prie mokslininkų grupės vykdomo projekto „Nuotolinis vaikų ugdymas pandemijos dėl COVID-19 metu: grėsmės bei galimybės ekosisteminio požiūriu“ (Nr. S-COV-20-11), taigi tyrimui naudojami šio projekto duomenys bei keletas papildomai atliktų interviu. Tyrimo dalyviai buvo atrinkti sniego gniūžtės metodu, iš viso surinkta interviu iš 20 mokinių, kurie mokėsi 5-8 klasėje. Siekiant įvairovės tyrime dalyvavo vaikai iš miesto, rajono ir kaimo gyvenviečių. Tyrimas buvo atliekamas pusiau struktūruoto interviu metodu grupėse bei individualių interviu metu. Interviu schemas buvo ruošiamos remiantis Braun ir Clarke (2013), Girdzijauskienė (2006) rekomendacijomis.

Atliekant rezultatų analizę buvo pasirinkta kokybinė tyrimo paradigma, tematinės analizės metodas. Rezultatų analizės metu išryškėjo šešios temos, kai kurios iš jų turėjo ir potemes. Gauti rezultatai parodė, kad mokinių elgesys, emocijos bei tarpasmeniniai santykiai, lyginant su įprasto mokymosi patirtimi, nuotolinio mokymosi metu pakito. Kitaip tariant, nuotolinis mokymas, progimnazijos mokinių vertinimu, turėjo įtakos jų psichikos sveikatai.

Raktiniai žodžiai: psichikos sveikata, tarpasmeniniai santykiai, nuotolinis ugdymas, nuotolinis mokymas, emociniai ir elgesio sunkumai.

SUMMARY

Progymnasium students subjective evaluation of own mental health during distance learning.

During an unprecedented situation, when the quarantine started in the country, many restrictions and prohibitions came into force and one of them was studying in contact. Such significant changes in an adolescent's life can have a major impact on his mental health. Considering the current situation, this work aims to reveal the distance education experience of fifth to eighth-grade students regarding their mental health.

There was an opportunity to join a team of researchers on their project "Distance education of children during the COVID-19 pandemic: threats and opportunities from an ecosystemic perspective" (No. S-COV-20-11). Data used in this work is from the aforementioned project and several additional student interviews. Participants in the study were selected by the snowball sampling method. A total of 20 students from fifth to eighth grade were interviewed. Seeking diversity, the selected children were from the city, suburbs, and rural settlements. Semi-structured interviews in groups and individual interviews with children were used to conduct the research. Interview schemes were prepared based on the recommendations of Braun & Clarke (2013), and Girdzijauskienė (2006).

To analyze the results, a qualitative research paradigm was chosen (thematic analysis method). During the analysis, six different themes emerged, and some of them contained different subtopics. The results displayed that students' behavior, emotions, and interpersonal relationships changed during distance learning. In other words, distance learning, according to progymnasium students, had a diverse impact on their mental health.

Keywords: mental health, interpersonal relationships, distance education, distance learning, emotional and behavioral difficulties.

TURINYS

SANTRAUKA	2
SUMMARY	3
TURINYS	4
PRATARMĖ	5
1. ĮVADAS	6
1.1. Nuotolinis ugdymas	6
1.1.1. Nuotolinio ugdymo ribotumai mokiniams	7
1.1.2. Nuotolinio ugdymo privalumai mokiniams	8
1.2. Nuotolinio ugdymo pasekmės paaugliams	10
1.3. Paauglių psichikos sveikatos samprata	12
1.3.1. Paauglių emociniai ir elgesio sunkumai	14
1.3.2. Vaikų tarpasmeniniai santykiai nuotolinio ugdymo metu	16
1.3.2.1. Santykiai su šeimos nariais	16
1.3.2.2. Santykiai su bendraamžiais	17
1.4. Tyrimo problema	18
2. TYRIMO METODIKA	20
2.1. Teorinis tyrimo pagrindimas	20
2.2. Tyrimo dalyviai	20
2.3. Tyrimo instrumentas	22
2.4. Tyrimo eiga	22
2.5. Duomenų analizė	23
3. REZULTATAI	25
4. REZULTATŲ APTARIMAS	38
IŠVADOS	42
REKOMENDACIJOS	43
LITERATŪRA	44
PRIEDAI	52
1 priedas. Interviu klausimai	52
2 priedas. Interviu kodų skirstymo į temas pavyzdys	54

PRATARMĖ

Šis laikotarpis, kai teko susidurti su COVID-19 virusu ir 2020 m. kovo 30 d. prasidėjo nuotolinis mokymasis, buvo naujas bei tokioje situacijoje dar neturėjome patirties. Nutikus tokiems pokyčiams gyvenime, kai situacija ar aplinkybės tampa neįprastos, žmonės išgyvena adaptacinį periodą (adaptacija - sugebėjimas prisitaikyti prie kintančios aplinkos). Šiuo laikotarpiu žmonėms galėjo būti emociškai sunku prisitaikyti prie neįprastų pasikeitimų. Vaikai yra viena pažeidžiamiausių amžiaus grupių, jie susidūrę su nauja aplinka išgyvena skirtingas emocines būsenas, jaučiasi pasimetę, nežino kaip elgtis naujoje situacijoje. Susidūrus su tokia situacija vaikams yra reikalinga mokytojų ar kitų suaugusiųjų pagalba, kad šie padėtų vaikams prisitaikyti prie pakitusios aplinkos, skatintų naujų mokymosi įpročių formavimąsi, kadangi anksčiau naudoti elgesio modeliai ir įprasti mokymosi būdai naujoje situacijoje ne visada tinka (De Corte, 2003).

Prasidėjus karantinui ir nuotoliniam mokymuisi, didžioji dalis mokyklų susikoncentravo ties techniniais dalykais - kompiuteriais, programine įranga ir pan. Tuo tarpu vaikų psichikos sveikata tuo metu, regis, nepasirodė tokia svarbi. Nors daug dėmesio buvo skiriama persiorientavimui ugdymosi srityje, tačiau ne ką mažiau svarbu buvo ir susiorientuoti savo jausmuose bei emocijose. Tai padaryti kartais sudėtinga ir suaugusiems, kas dar labiau paskatina skirti didesnę dėmesį vaikams ir paaugliams, kuriems išties neretai gali būti sunku pažinti ir suprasti savo vidinį pasaulį. Tokią pagalbą suteikti jiems gali suaugusieji - tėvai, mokytojai. Atsižvelgdama į aktualijas bei jas analizuojant literatūroje, supratau, kad įvairių tyrimų rezultatai nėra vieningi, nors taip galėjo pasirodyti iš pradžių, todėl šiame darbe analizuojamos būtent paauglių patirtys, konkrečiau, jų psichikos sveikata nuotolinio ugdymosi metu, kuri apima platesnį spektrą patyrimo - emocijų, aplinkos veiksnių bei elgesio.

Šis darbas atliktas prisijungus prie projekto „Nuotolinis vaikų ugdymas pandemijos dėl COVID-19 metu: grėsmės bei galimybės ekosisteminiu požiūriu“ (Nr. S-COV-20-11). Šis projektas truko nuo 2020 m. birželio mėnesio iki 2020 m. gruodžio mėnesio (I etapas: birželio-liepos mėnesiais, II etapas: spalio-gruodžio mėnesiais). Asmeniškai prie projekto prisidėjau antrame etape, atlikdama tiriamųjų interviu transkripcijas. Pasibaigus projektui buvo atlikti dar keturi tokio paties turinio interviu imties didinimui. Esu dėkinga dokt. Jovitai Žėkaitei už bendradarbiavimą ir pagalbą.

1. ĮVADAS

1.1. Nuotolinis ugdymas

2020 metų vasario - kovo mėnesiais daugelyje šalių buvo nutrauktas kontaktinis ugdymo procesas, kai mokiniai eidavo į pamokas mokykloje. Nors daugelis tik dabar sužinojo apie nuotolinį ugdymą, tik dabar atkeliavo nuotolinio mokymo banga, tačiau jo apraiškas buvo galima matyti prieš daugiau nei šimtą metų (Hanson et al., 1997; Mehrotra et al., 2001). Anksčiau pagrindinės technologijos, kurios buvo pasitelktos nuotoliniam ugdymui buvo video kasetės, televizija (Meyer, 2002).

Šiomis dienomis internetas yra svarbi mūsų gyvenimo dalis. Einant laikui jo galimybės vis didėjo, plėtėsi, anksčiau buvo galima išgirsti apie nuotolinį mokymąsi, mokymąsi internetu pavienėse institucijose, tačiau tai buvo prieinama tikrai ne visiems. Pavyzdžiui, Australijoje nuotolinis mokymas atsirado jau nuo 1951 metų, kadangi yra dalis vaikų, kuri gyvena užmiesčiuose ir atvykti į didesnius miestus jiems gali būti sudėtinga dėl itin didelio atstumo. Žvelgiant į tuometinę karantino situaciją, prisitaikant prie jos, didžioji dalis mokymosi įstaigų dirbo tik nuotoliniu arba mišriu nuotoliniu mokymosi būdu (Koçoğlu & Tekdal, 2020).

Nuotolinio ugdymo sąvokos apibrėžimas nėra lengvas uždavinys, kaip gali pasirodyti. Literatūroje galima rasti daug skirtingų apibrėžimų, aiškinančių, kas visgi yra tas nuotolinis mokymasis. 46 skirtingi apibūdinimai skirti būtent šiam reiškiniui, buvo aprašyti 2019 metais Singh ir Thurman. Iš tokios gausos skirtingų sąvokos aiškinimų, galima spėti, kad skirtingi autoriai, skirtingai supranta šią sąvoką. Šiame darbe bus naudojami sinonimai: nuotolinis mokymasis ir nuotolinis ugdymas. Nuotolinis mokymasis (angl. distance learning) yra apibrėžiamas, kaip nuoseklus savarankiškas ar grupinis mokymasis, kai mokytoją ir mokinius skiria laikas ir/ar atstumas, o bendradarbiavimas ir bendravimas yra vykdomas informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis, lygiai taip pat kaip ir mokymuisi skirta medžiaga (Simonson et al., 2008). Nuotolinis ugdymas gali būti dvejų tipų: sinchroniškas, kai mokytojas su mokiniais komunikuoja tuo pat metu, t. y. duotuoju momentu, tačiau būna skirtingose vietose, ir asinchroniškas, kai mokytojas ir mokiniai komunikuoja būdami skirtingose vietose ir skirtingu laiku (Midkiff & Dasilva, 2000).

1.1.1. Nuotolinio ugdymo ribotumai mokiniams

Kaip galima spėti, pandemija bei karantinas, todėl ir mokymasis iš namų, pradžioje daugeliui buvo neįprastas. Neįprastai daug laiko praleidžiama namuose, lyginant su ankstesne patirtimi – kai buvo galima bendrauti su mokytojais akis į akį, turėti realų kontaktą su jais, mokiniai namo grįždavo tik po visų pamokų, kai kurie grįždavo dar ir po prailgintos grupės mokykloje ar papildomų užsiėmimų, būrelių. Praleidus laiko namuose dažnas vaikas dar išbėgdavo ir į lauką su draugais, kai, vėl gi, nebūdavo namuose, bendraudavo su savo bendraamžiais, kiemo ar klasės draugais. Pasikeitus situacijai į karantino laikotarpį, mokiniams teko mokytis iš namų, būreliai vyko tik nuotoliniu būdu, su draugais, taip pat, susitikti ilgą laiką nebuvo galima (buvo įvykdytų karantino ribojimo pakeitimų, kai kartais ji sušvelninus buvo galima vaikams susitikti kieme po du, kiek vėliau penkis asmenis).

Kalbant apie pasekmes, Carr (2011), teigia, kad nuotolinis mokymas ir toks technologijų integravimas į vieną iš esminių mūsų gyvenimo aspektų - mokymąsi, daro žmones mažiau susitelkusius, menkina kritinius įgūdžius, dėl ko darosi sunku atrinkti teisingą informaciją bei ją vertinti. Mokinių socialiniai įgūdžiai sparčiai prastėja, o užmezgamas ryšys su kitais asmenimis savo kokybe prastėja, nors santykių kiekis gali ir didėti. Šiomis dienomis pasaulyje dalis paslaugų, užsiėmimų iš tiesų keliasi į elektroninę erdvę, tai kartais tikrai patogiu ir naudinga, tačiau reikia suprasti, kad kai kurie pokyčiai turi tik teigiamas pasekmes.

Nuotolinio mokymosi metu dalis žmonių didžiausią dėmesį kreipė į tai, kad visoms pusėms - mokytojams, tėvams, mokiniams, visada besimokiusiems ir pratusiems, kad jų vaikai mokėsi kontaktiniu būdu mokykloje, yra sunku persiorientuoti technologiškai. Turima omenyje, kad uždarius mokyklas kilo didelis chaosas kaip viskas vyks iš techninės pusės, kokias programas reikės naudoti, kaip jungtis ir panašūs klausimai. Tiems, kuriems jau prieš nuotolinio mokymosi pradžią buvo tekę naudotis nuotolinio mokymosi platformomis, programomis, tiems asmenims, mokykloms, sunkumų perkelti mokymąsi iš kontaktinio į nuotolinį, nebuvo, lyginant su tomis mokymosi įstaigomis, kuriose nebuvo daug naudojamosi informacinėmis technologijomis, vaikai neturėjo prieigos prie interneto namuose ar neturėjo mokymuisi reikalingų prietaisų (Petrie et al., 2020). Kita dalis žmonių kreipė didesnę dėmesį psichikos sveikatai. Nors iš pradžių šis aspektas nebuvo pastebimas ir plačiai diskutuojamas, tačiau praėjus kuriam laikui imta garsiau apie tai kalbėti. Nuotolinio mokymosi metu vaikai realų kontaktą turėjo tik su tėvais (kai kuriais atvejais, ir su kitais šeimos nariais gyvenančiais kartu), kadangi daugiau su niekuo gyvai negalėjo susitikti, tėvams tuo tarpu reikėjo padėti vaikams mokytis, prižiūrėti juos, kol jie yra nuotolinėse pamokose, mokytojai nejautė atgalinio ryšio iš vaikų, tuo pačiu jautė padidėjusį stresą, pervargimą, nerimą, baimę nesuvaldyti klasės bei įtampą tarp kolegų (Barnsley, 2020; Mercer & Gregersen, 2020).

Lygiai taip pat svarbu kaip teorinės žinios, yra ir praktinės. Nuotolinio ugdymo metu praktines užduotis atlikti yra sudėtinga, pavyzdžiui, vaikai praranda galimybę eiti į lauką ir pažindintis su augalais, gyvūnais, atlikti eksperimentus klasėse, galų gale atlikti užduotis skirtas kalbėjimui prieš realiai matomą auditoriją (Syvyi et al., 2022). Žvelgiant iš tėvų perspektyvos – jiems gali būti sunku padėti vaikams dėl žinių ar laiko stygiaus, negebėjimo mokytis, kadangi jie nėra tam pasiruošę, to mokėsi. Taipogi, tuo metu, kai vaikai ėmė mokytis nuotoliniu būdu, tėvai ėmė dirbti iš namų. Tai kėlė problemų pasidalijant technika bei fizine erdve (Ferri, Grifoni & Guzzo, 2020).

Atlaisvinus karantino ribojimus, kai buvo galima susitikti su kitais žmonėmis, 32 procentai vaikų išsakė baimę susitikti su žmonėmis gyvai bei 55,4 procento vaikų išreiškė baimę išeiti iš namų (Mantovani et al., 2021). Tokie tyrimo rezultatai parodo, kad karantino ribojimai, nuotolinis mokymasis ir tuo pačiu socialinė izoliacija turėjo didžiulę įtaką vaikų baimių formavimuisi. Įdomu tai, kad karantino metu vaikai išties vertino galimybę apsilankyti gamtoje, soduose, parkuose, rezervatuose ar panašiose žaliuose vietose gryname ore ir tai palaikė jų fizinę bei psichikos sveikatą. Iš tiesų, atlikti tyrimai parodo, kad buvimas gamtoje, laukinės gamtos ar gyvūnų stebėjimas turi teigiamą efektą vaikams bei skatina juos pasijusti laimingais (Lomax & Smith, 2020). Taigi, vaikams derėtų daugiau laiko skirti buvimui gamtoje, gryname ore, kas padėtų palaikyti geresnę psichikos sveikatą ir tuo pačiu galbūt sumažintų minėtų baimių pasireiškimo tikimybę.

1.1.2. Nuotolinio ugdymo privalumai mokiniams

Nors Carr (2011), teigia, kad nuotolinis mokymas ir technologijų integravimas į mokymąsi, daro žmones mažiau susitelkusius, menkina kritinius įgūdžius, tačiau žvelgiant iš kitos pusės, jeigu mokinys yra motyvuotas bei aktyviai dalyvauja nuotolinėse užduotyse, yra įsitraukęs, tuomet problemų sprendimo bei kritinio mąstymo įgūdžiai gali netgi ir pagerėti (Islam, 2016).

Privalumai, kuriais pasižymi nuotolinis mokymas, nėra glaudžiai susiję su žmogaus psichikos sveikata, tačiau, kaip jau buvo minėta skyrelyje prieš tai, remiantis medicinos žodynu (Medical Dictionary for the Health Professions and Nursing, 2012), į psichikos sveikatą įeina ir žmogaus elgesys. Dėl to, kaip tokio mokymosi būdo privalumą, verta paminėti patogų bei lankstų mokymosi būdą. Mokiniai gali priėti mokymosi informaciją kada nori, nereikalingas fizinis mokytojo buvimas šalia, tai sukelia mažiau problemų planuojantis laiką, tuo pačiu mažiau streso neišgirdus tam tikros informacijos, kadangi žinoma, kad ją galima rasti įkeltą naudojamose sistemoje. Jeigu mokomasi asinchroniniu būdu, tuomet yra galimybė mokytis ir paties mokinio pasirinktu laiku, savu tempu, kadangi mokytojo įkeltą medžiagą galima pasiekti bet kada (Sadeghi, 2019). Taipogi, įdomu tai, kad nuotolinis mokymasis, naudojant video ar kitas naujausias technologijas, tampa žymiai smagesniu būdu išmokti informaciją, kadangi galima, pavyzdžiui, pasitelkti interaktyvius žaidimus (Srivastava,

2019). Dėl tokių sprendimų, mokiniai įsimeina pateiktą informaciją ilgesniam laikui ir tai padaryti pavyksta lengviau. Dar vienas teigiamas aspektas, kuris yra išskiriamas – nuotolinio mokymosi dėka yra išvengiama važinėjimo iš ir į mokyklą, o tai sutaupo daug laiko bei piniginių išlaidų, ypač, kai gyvenama dideliame mieste (Mirkholikova, 2020). Piniginės lėšos sutaupomos ir tuo aspektu, kad mokantis iš namų, tėvams nereikia pirkti vaikams uniformos ar apskritai naujų drabužių (Čiegis, Šimanskienė ir Ramanauskas, 2022). Įdomu tai, kad mokantis ir bendraujant nuotoliu mokiniams yra lengviau įveikti viešojo kalbėjimo baimę, tai įvyksta greičiau (Čiegis ir kt., 2022). Žvelgiant iš tėvų perspektyvos, esant nuotoliniam ugdymui, jie turi galimybę kontroliuoti mokymosi procesą, gali matyti kaip visa tai vyksta ir žinoti kokioje srityje vaikui sekasi sunkiau, kur gali jam labiau pagelbėti (Syvyi et al., 2022).

Nuotolinio mokymosi metu, mokytojai išskyrė tokius teigiamus jo aspektus, kaip sumažėjusi bendraamžių spaudimą, patiriamą mažesnę mokinių nerimą bei stresą (Cardullo, Wang, Burton & Dong, 2021). Įdomu tai, kad tie vaikai, kuriems buvo sunkiau bendrauti gyvai, prieiti paprašyti mokytojos pagalbos ar susibendrauti su bendraklasiais, nuotolinio ugdymo metu geriau įsitraukė į pamokas.

Kaip ir daugeliui dalykų gyvenime, taip ir nuotoliniam mokymuisi įtakos turi jaučiamos emocijos. Norime to, ar ne, tačiau kartais nesąmoningai joms pasiduodame. Teigiamos emocijos daro įtaką vieniems aspektams, neigiamos kitiems aspektams, tačiau įdomu tai, kad ne visada neigiamos emocijos pranašauja tik neigiamas pasekmes. D'Errico (2016) teigia, kad frustracijos jautimas gali suaktyvinti efektyvesnę metakognityvinių strategijų taikymą. Metakognityvinių strategijų tikslas yra išmokyti mokinius, kaip išsikelti tikslus ir kaip tapti produktyviais bei nepriklausomais (Baker, 2002). Na, o 2009 m. Baker ir Beall papildė, kad metakognityvinės strategijos yra susijusios su mąstymu ir mokymuisi, įskaitant planavimą, stebėjimą ir vertinimą. Priešingai nei frustracija, nuobodulys gali turėti neigiamos įtakos metakognityvinių strategijų taikymui bei mokymosi rezultatams (D'Errico, 2016). Lyginant kokią įtaką mokiniams turi teigiamos ir neigiamos emocijos, Pekrun ir kt. (2011) atliktame tyrime gavo rezultatus, kurie patvirtina, kad teigiamos emocijos gali turėti teigiamos įtakos kūrybiškam mąstymui bei geriems akademiniais rezultatais. Tuo tarpu, patiriamos neigiamos emocijos susiję su žemesniais akademiniais rezultatais. Pavyzdžiui, džiaugsmas bei pasididžiavimas teigiamai susiję su savireguliacija, sudėtingesnėmis mokymosi strategijomis, pastangų dėjimu, kai pyktis, gėda ir nerimas susiję su išorine reguliacija, prastesniais akademiniais pasiekimais (Pekrun et al., 2011). Nepaisant to, Pekrun (2006) teigia, kad nors ir mokiniai mokydamiesi nuotoliniu būdu gali patirti tam tikras neigiamas emocijas, kaip nerimas, nuobodulys ar nuovargis, tačiau pasidalinimas patirtimi su savo bendraamžiais gali teigiamai paveikti jų mokymosi pasiekimus. Lyginant, Ravens-Sieberer ir kt. (2021) atliktame tyrime, kuriame dalyvavo mokiniai nuo 7 iki 17 metų amžiaus, buvo nustatyta, kad statistiškai reikšmingų skirtumų tarp depresyvių jausmų pasireiškimo mokiniams prieš

ir po pandemijos, nenustatyta, tačiau kita vertus Mantovani ir kt. (2021) gauti rezultatai parodo, kad 72,2 procento 6 - 10 metų amžiaus vaikų patyrė nuotaikos pasikeitimus, kurie dažniausiai buvo neigiami. Taigi, nuotolinis ugdymas daliai žmonių išties sukėlė nemenkų iššūkių, tačiau reikia pažymėti tai, kad šis mokymosi būdas turi tiek teigiamų pasekmių, tiek neigiamų. Nederėtų į jį žiūrėti vienpusiškai.

Nuotolinis ugdymas išties apibūdinamas įvairiai - ir kaip itin geras, patogus dalykas, tuo pačiu ir žalingas, neefektyvus. Galima pastebėti, kad kaip privalumai, išskiriami daugiau techniniai, laiko planavimo, prieinamumo aspektai, kaip trūkumas ryškiau išreikštas psichikos sveikatos aspektas.

1.2. Nuotolinio ugdymo pasekmės paaugliams

Paauglystė yra svarbus laikotarpis vaiko raidoje, šį tarpinį galima įvardinti kaip perėjimą iš vaikystės į suaugusiojo gyvenimą. Šį virsmą apima fizinė, pažintinė bei psichosocialinė raida. Fizinė vaiko raida apima visus pokyčius, kuriuos patiria jo kūnas, pažintinė - intelektinius gebėjimus, psichosocialinė - emocijas, tarpusavio santykius su kitais asmenimis, tapatumą.

Būtent paauglystės laikotarpiu vyksta iš tiesų daug psichosocialinės raidos pokyčių ir vaikas patiria daug pasikeitimų (Maksvytienė, 2020). Vienas ryškiausių - identitetas. Vaikai ima save priskirti tam tikrai grupei, pavyzdžiui, lyties. Jiems yra svarbu priklausyti kokiam nors grupei, jaustis jos dalimi. Nepaisant to, paaugliai save suvokia kaip unikalias asmenybes, asmenybę, kuri yra kitokia nei kiti žmonės. Taip pat, paaugliai jau suvokia, kad kitų nuomonė ar požiūris gali skirtis nuo jų, kad visi mąsto skirtingai - mažėja egocentriškumas, būdingas ankstyvajai vaikystei (Keenan, Evans & Crowley, 2016). Kalbant apie santykius su tėvais, šio amžiaus vaikams svarbesnis tampa bendraamžių vaidmuo, nei tėvų, jie didesnę dėmesį skiria kitų paauglių nuomonei, požiūriui, poreikiams, nei savo tėvų. Verta atkreipti dėmesį, kad pozityvūs santykiai su bendraamžiais teigiamai veikia paauglių socialinės kompetencijos raidą. Paaugliai siekia, kad jų santykiai su bendraamžiais būtų geri, jų savigarbai svarbu kaip juos vertina jų amžiaus žmonės, tačiau taip pat svarbi ir mokytojų nuomonė apie juos, kadangi ji taipogi gali turėti įtakos paauglių savigarbai. Vaiko asmenybės vystymasis skirtingais raidos tarpsniais priklauso nuo gebėjimo įveikti būdingas krizes ar problemas, kai kokiam nors problema ar krizė yra neįveikiama, tai gali atsiliiepti vyresniame amžiuje bei paveikti vaiko raidą (Keenan, Evans & Crowley, 2016).

Prasidėjus nuotoliniam mokymui galima pastebėti kilusius iššūkius, kuriuos reikia įveikti tam, kad vaiko raida nebūtų sutrikdyta. Iš esmės labiausiai ir ryškiausiai nuotolinis ugdymas paveikia psichosocialinę raidą. Paaugliams tarsi svarbesni tampa santykiai su bendraamžiais nei su tėvais, tuo tarpu atsižvelgiant į karantino sąlygas, vaikai visą laiką turi praleisti su tėvais ir negali susitikti su bendraamžiais, o tai netgi prieštarauja sveikai paauglio raidai. Palaikyti artimą kontaktą su mokytoja

tampa sudėtingiau nei įprastai, nors tai tampa svarbu mokinio savigarbai, ypač, kai yra įvertinama ne tik už intelektualinius gebėjimus, bet ir už elgesį. Kai mokomasi nuotoliniu būdu, mokytojai tampa žymiai sudėtingiau suprasti mokinio emocijas, jausmus, kadangi neverbaliai jas suprasti yra iš tiesų sunku, juolab mokiniai neretai dirba neįjungtomis kameromis, kai apskritai mokytojai jų nemato. Be to, pranyksta bendravimas pertraukų metu ir lieka daugiau akademinio bendravimo. Nors prasidėjus nuotoliniam mokymuisi mokinių aplinka pasikeitė, tačiau bendravimas su bendraklasiais ar mokytojais neprivalėjo nutrūkti, jis tik pakeitė formą ir dedant abipuses pastangas bendravimas galėjo išlikti. Lieka kitas diskusinis klausimas - ar kontaktinis ir nuotolinis bendravimas vienodai patenkina bendravimo ir priklausymo grupei poreikį.

Viena ryškiausių nuotolinio ugdymo pasekmių - motyvacijos praradimas, žema motyvacija. Neretai tekdavo išgirsti, kad vaikams sėdėti prie kompiuterio ir išlaikyti dėmesį ties mokymusi, buvo sudėtinga, kuomet nebuvo tarsi pastovaus priminimo iš šalies, kad visgi vyksta pamoka ir reikia mokytis, ką esant mokykloje suteikia aplinka – bendraklasiai, bendra atmosfera klasėje (Sadeghi, 2019). Reikėtų atsižvelgti į tai, kad šiuo laikotarpiu dažnas mokinys tapo atsakingas už savo dienvakarę, mokymąsi, kadangi tėvai neretai yra dirbantys ir neturi galimybės padėti vaikui. Jauname amžiuje iš tiesų yra sudėtinga atsilaukti tinginiavimui bei pakelti sau motyvaciją. Kitas svarbus aspektas – SUP mokinių integravimas. Visgi didžiąja dalimi dėmesys yra kreipiamas į daugumą mokinių, tuo tarpu mažesnės grupės mokinių lieka nepastebėtos (Srivastava, 2019). Reikėtų paminėti, kad šiek tiek atlaisvėjus karantino ribojimams, buvo suteikta galimybė į mokyklas grįžti vaikams, kurie neturi sąlygų mokytis namuose, tačiau tai nutiko tik po griežto karantino laikotarpio. Galų gale, bene pats ryškiausias nuotolinio ugdymo minusas yra socialinė izoliacija (Mirkholikova, 2020). Mokiniais neretai pritrūko realaus bendravimo su savo bendraamžiais, kai kalbama ne tik apie bendravimą mokymosi tikslais, bendravimą su mokytojais, tėvais, tačiau konkrečiai, apie bendravimą su draugais. Mokiniai gali jaustis prastai, kad neturi galimybės laisvai bendrauti su bendraklasiais, kitaip tariant jausti socialinę izoliaciją. Nepaisant to, kad vaikai turėjo galimybę bendrauti susirašinėjant ar kalbant telefonu, pasitelkiant vaizdo skambučius ar kitas priemones, tačiau tai neatstojo realaus bendravimo.

Nuotolinio mokymosi metu buvo pastebėta ir kitokių pasekmių, kurios apėmė įvairias sritis. Tyrime, kurio tiriamieji buvo suskirstyti į dvi amžiaus grupes - 1 - 5 metų amžiaus ir 6 - 10 metų amžiaus, buvo tiriamos nuotolinio ugdymo pasekmės (Mantovani et al., 2021). Gauti rezultatai parodo, kad kai vaikai didžiąją laiko dalį praleidžia namuose, kai viskas vyksta nuotoliniu būdu, vyresniųjų grupėje padidėjo vaikų apetitas (46,7 proc.) bei padidėjo užkandžiavimo dažnumas (50,2 proc.). Taipogi, vyresniųjų vaikų tiriamųjų grupėje, buvo gauti rezultatai, kad per nuotolinį mokymąsi 72,7 procento vaikų naktį būdavo sunku užmigti, o 30,4 procento tiriamųjų kamavo dažni prabudimai iš miego. Tai parodo, kad karantinas ir jo sukelti apribojimai padarė įtaką, jog vaikai neturi kur išlieti

energijos, yra emociškai pavargę ir tai atsispindi ir jų miego kokybėje. Nuotolinio ugdymo bei įvairių ribojimų pasekmės jaučiamos įvairiose gyvenimo srityse, tai atsispindi ir sveikatoje, poilsyje, kuris kiek vėliau atsispindi ir mūsų psichikos sveikatoje.

Karantino metu tėvai ėmė skųstis tam tikromis nuotolinio mokymosi pasekmėmis vaikams. Viena iš tokių pasekmių yra padidėjęs vaikų susierzinimas ir neracionalus elgesys, kurį įvardijo 68,2 procento mokinių tėvų (Mantovani et al., 2021). Vaikai neįprastai daug laiko praleido namuose su šeimos nariais, negalėjo susitikti su savo bendraamžiais, tai turi tokias pasekmes, kad vaikai išreiškė ir išliejo savo energiją kitur, šiuo atveju - tėvų įvardijamu neprotingu elgesiu, kitaip tariant - išdaigomis namuose. Nepaisant to, 78,3 procento vaikų, tyrimo duomenimis, priėmė tėvų sudarytas taisykles. Lyginant šiuos du tyrimo rezultatus, galima matyti, kad patirtys yra skirtingos, nors ir vaikų elgesys kartais buvo neapgaltotas, tačiau taisykles jie priėmė ir jomis vadovavosi. Regis tai skamba kaip priešingybės, todėl būtų vertinga labiau pasigilinti į tai. Tyrime dalyvavę tėvai įvardijo, kad nuotolinio mokymosi metu vaikų dėmesio koncentracija buvo sumažėjusi, jiems buvo sunku klausytis tėvų (81,5 proc.). Sumažėjusi dėmesio koncentracija kartais yra siejama su padidėjusiu naudojimu skaitmeninėmis technologijomis (Mantovani et al., 2021). Tai išsakė ir dauguma 1 - 10 metų amžiaus vaikų tėvų. Taigi, nuotolinis mokymasis turėjo įtakos vaikų elgesio pasikeitimams, tokiems kaip neracionalus elgesys bei dėmesio koncentracijos sumažėjimas.

1.3. Paauglių psichikos sveikatos samprata

Skirtinguose šaltiniuose psichikos sveikata yra apibrėžiama kiek skirtingai, pabrėžia skirtingus aspektus, taigi toliau darbe bus apžvelgiama psichikos sveikatos sąvoka.

Remiantis medicinos žodynu, psichikos sveikatą galima apibūdinti kaip emocijų, elgesio ir socialinę brandą ar normalią būklę, protinio ar elgesio sutrikimo nebuvimą, psichologinės gerovės būseną, kuri apima integraciją, savęs ir socialinės aplinkos priėmimą, pusiausvyrą tarp darbo, meilės ir laisvalaikio (Medical Dictionary for the Health Professions and Nursing, 2012).

Pasaulio Sveikatos Organizacija (PSO) anksčiau psichikos sveikatą apibrėžė kaip asmens pajėgumą formuoti harmoningus santykius su kitais asmenimis ir dalyvauti ar prisidėti prie socialinės ar fizinės aplinkos pokyčių (WHO, 1951). Einant laikui šis apibrėžimas kiek pasikeitė, 2001 metais PSO psichikos sveikatą apibūdina kaip gerovės būseną, kai asmuo suvokia ir realizuoja savo gebėjimus, gali susidoroti su normalia gyvenimo įtampa, gali produktyviai dirbti ir yra pajėgus prisidėti prie bendruomenės gerovės (WHO, 2001).

Anot Pilgrim (2019) psichikos sveikata yra apibrėžiama kaip sėkmingas psichikos funkcijų atlikimas, dėl kurio atsiranda produktyvi veikla, santykiai su kitais žmonėmis bei gebėjimas prisitaikyti prie pokyčių ir susitvarkyti su sunkumais. Psichikos sveikatos apibūdinimas gali būti

naudojamas ir pozityviai - apibūdinti psichologinę gerovę, ir negatyviai - psichikos sveikatos problemoms įvardyti arba norint nuosaikiau įvardinti žmones, turinčius psichikos sveikatos problemų, teikiant psichikos sveikatos paslaugas. Psichikos sveikata, gali būti suprantama ir kaip psichologinės gerovės dalis. Galima rasti skirtingų psichikos sveikatos apibrėžimų, susijusių su psichologine gerove, tačiau reikėtų atsižvelgti, kad yra sudėtinga apibrėžti šią sąvoką, kadangi nėra aiškios ribos tarp normalios ir sutrikusios, geros ir prastos psichikos sveikatos. Kas yra apibrėžiama kaip normalu vienoje bendruomenėje ar kultūroje, kitoje gali būti laikoma nenormalu. Lygiai taip pat, psichologijoje tokios sąvokos kaip normalu ir nenormalu, gali kisti laike, pavyzdžiui, homoseksualumo supratimas. Psichikos sveikatos sąvoka naudojama ir siekiant išvengti stigmatizavimo. Tokios diagnozės kaip šizofrenija vis dar yra stigmatizuojamos, todėl kartais specialistai naudoja terminą „psichikos sveikatos problemos“ (Pilgrim, D., 2019). Nepaisant to, toks bandymas sušvelninti diagnozę, tikriausiai, yra tik nukreipimas, tačiau ne stigmatizavimo problemos mažinimas, tiems, kurie turi „etiketę“.

Kiti autoriai (Lahtinen & Riikonen, 1999), kurie, sutinka, kad psichikos sveikata turi du aspektus - teigiamą ir neigiamą, apibūdino asmenis, kuriems būdinga teigiama psichikos sveikata ir neigiama psichikos sveikata. Žmonės, kuriems yra būdinga teigiama psichikos sveikata dažniausiai pasižymi pozityviu mąstymu ir asmenybės bruožais, kurie yra vertinami, kai susiduriama su sunkumais, neigiamomis patirtimis. Tokie žmonės, pasižymi aukštu savigarbos, kontrolės ir darnumo (harmonijos) jausmu. Priešingu atveju, asmuo, kuriam būdinga neigiama psichikos sveikata, gali pasireikšti protiniai sutrikimai, jų simptomai ar panašios problemos.

Psichikos sveikatai įtaką daryti gali įvairūs veiksniai, kurie skirstomi į internalius ir eksternalius (Manomenidis, Panagopoulou & Montgomery, 2019). Internalieji faktoriai, gali būti įvardijami kaip hormonai, žmogaus asmenybė, savigarba, socialinė izoliacija, jausmai, mintys. Tuo tarpu eksternalūs veiksniai apima santykius, socioekonominį statusą, traumines patirtis, mitybą, diskriminaciją ir t. t. Taigi, psichikos sveikata skirtingų autorių yra apibrėžiama kiek skirtingai, tačiau bendrai apima tokius internalius ir eksternalius veiksnius kaip asmens emocinė būseną, elgesys bei santykiai su kitais žmonėmis. Psichikos sveikata yra itin svarbi bendros asmens sveikatos dalis ir be šios svarbios dalies netinkama kalbėti apie jokią asmens sveikatą (Korkeila, 2000).

Paauglystė, brendimo laikotarpis, turi didžiulę įtaką paauglio elgesiui bei emocijoms, apibendrinus – psichikos sveikatai (Dashiff, DiMicco, Myers & Sheppard, 2009). Šiuo laikotarpiu paaugliai susiduria su fiziologiniais, psichologiniais bei socialiniais pasikeitimais, būtent kurie ir prisideda prie minėtos įtakos.

1.3.1. Paauglių emociniai ir elgesio sunkumai

Emocijų reguliavimo gebėjimai iš esmės vystosi paauglystėje (Young, Sandman & Craske, 2019). Ankstyvojoje paauglystėje paaugliai demonstruoja ribotą emocijų reguliavimo strategijų veiksmingumą. Šis laikotarpis, kai vystosi paauglių emocijų reguliavimo gebėjimas, sutampa su socialinės aplinkos ir smegenų struktūros pokyčiais (Young et al., 2019). Apskritai, paauglystė yra gyvenimo laikotarpis, kuriame susiduriama su įvairiais emociniais iššūkiais, pavyzdžiui, nauja akademinė aplinka, kai ateinant į 5 klasę neretai keičiasi ir aplinka, bendraklasiai, kartais net mokykla. Taip pat, paaugliams nemenkus iššūkius kelia ir didėjanti bendraamžių ir romantiškų santykių svarba bei sumažėjęs šeimos palaikymo poreikis, padidėjęs emocinis reaktyvumas, kai į emocionalias situacijas reaguojama impulsyviai, neapgalvotai, vadovaujantis jaučiama emocija (Lennarz et al., 2019).

Apžvelgiant literatūrą, randama informacijos, kad maždaug 50 procentų visų psichikos sveikatos sutrikimų pirmą kartą pasireiškia nesulaukus 14 metų bei turi tęstinumą bei pasekmes suaugus (Sánchez-García et al., 2018). Kitaip tariant, remiantis atliktais tyrimais, psichikos sveikatos problemos vaikystėje ar paauglystėje padidina tikimybę patirti psichologinius sunkumus ar sutrikimus ateityje (Fonseca-Pedrero & Debbané, 2017). Paaugliai yra vienoje labiausiai pažeidžiamų raidos stadijų bei paauglių, kurie patiria psichologinius sunkumus, skaičius auga kasmet, pavyzdžiui, depresijos paplitimas kasmet didėja, kam įtakos turi stresiniai įvykiai, šiuo atveju Covid - 19 virusas (Twenge et al., 2019). Karantino laikotarpiu buvo uždrausta socialinių grupių veikla, uždaryti sporto klubai, apriboti socialiniai santykiai ir gan ilgą laiko tarpą netgi nebuvo galimybės susitikti su giminaičiais, uždraustas kontaktavimas su bendraamžiais, uždarytos mokyklos, iš esmės sutrikdyta įprastinė rutina. Tokie ribojimai turi ypatingai didelę reikšmę paaugliams, kurie šiuo gyvenimo etapu išgyvena vidinius pokyčius, kurie apima ir internalius ir eksternalius psichikos sveikatos veiksnius. Šiuo gyvenimo etapu paaugliai susiduria su tapatumo paieškomis, mėgina suprasti „kas aš esu?“, na, o tai išgyventi su didžiuliais socialinio gyvenimo apribojimais bei stresu, nežinomybe, yra išties sudėtinga (Žukauskienė, 2012).

Vaikystė ir paauglystė yra svarbūs etapai žmogaus raidoje, jų laikotarpiu vaikai patiria įvairius pokyčius, t. y. kūno pasikeitimus, įskaitant smegenų struktūras, smegenų veiklą, neurosistemas, kurios turi įtakos kognityviniam funkcionavimui, emocijų reguliavimui, motyvacijai, socialiniam funkcionavimui (Choi, 2018). Apskritai, vyksta skirtinga ir svarbi asmens pažanga, susijusi su socialiniais ir emociniais įgūdžiais, suteikiančiais tokias galimybes kaip empatija, altruistiniai polinkiai ir prosocialus elgesys (Ortuño-Sierra et al., 2017). Tokie aspektai kaip autonomijos įgijimas, naujos, dar nežinomos socialinės situacijos, akademinė patirtis, yra susiję su tarpasmeniniais ir emociniais konfliktais, kurie gali padidinti pažeidžiamumą vidinių sunkumų (pvz., emocijų

problemų) ir išorinių sunkumų (pvz., problemų su bendraamžiais) (Aebi et al., 2014). Vidinės, kitaip dar vadinamos internaliomis, problemos yra susijusios su tokiais aspektais kaip nerimas, socialinė izoliacija ar sunkumai tarpasmeniniuose santykiuose su bendraamžiais. Tuo tarpu išorinės, arba eksternalios, problemos, yra susijusios su vaiko elgesiu, kuris gali būti trikdantis arba susijęs su jo impulsyvumu (Polanczyk et al., 2015). Taigi, ankstyvoji paauglystė yra iš tiesų jautrus laikotarpis, paaugliai tampa labiau pažeidžiamais, kai tokie sunkumai gali labiau paveikti jų psichiką.

Paauglystė yra tas laikotarpis, kurio metu padaugėja rizikingo ir neatsargaus elgesio atvejų bei mėginimo siekti aštrių pojūčių (Žukauskienė, 2012). Manoma, kad svarbiausi paauglių rizikingo elgesio veiksniai yra socialiniai. Remiantis literatūroje rastais pavyzdžiais, paauglių nusikaltimai dažniau padaromi grupėse nei pavieniui (Shulman, Steinberg & Piquero, 2013), o paauglių bendraamžiai vaidina pagrindinį vaidmenį priimant paauglių sprendimus pradėti rūkyti ar vartoti narkotikus (Ragan, 2016). Nors anksčiau buvo rašoma, kad paaugliai ieško bendraamžių grupių, kuriose jų požiūriai sutaptų (Young, Rebellion et al., 2014), tačiau visgi atlikus eksperimentus, gauti rezultatai rodo, kad paaugliai iš esmės tiesiog veikia vienas kito rizikingą elgesį (Ciranka & van den Bos, 2021). Tinkamų socialinių santykių užmezgimas turėtų atlikti svarbų vaidmenį mažinant ir nutraukiant nepageidaujamą elgesį. Čia pavyzdžiu galėtų būti Ogdenas (2001) parodęs, kad socialiai kompetentingi mokiniai rečiau susiduria su elgesio problemomis, taip pat, jie pasižymėjo konfliktų sprendimų įgūdžiais ir jiems buvo lengviau megzti pažintis nei jų bendraamžiams, linkusiems į probleminį elgesį. Kalbant apie glaudžių santykių su bendraamžiais mezgimą, tokių santykių puoselėjimas bei prosocialaus elgesio ugdymo rodiklis, gali numatyti kaip paaugliams pavyks prisitaikyti aplinkoje, konkrečiau įvardijant, numatyti antisocialaus elgesio ar agresijos apraiškas (Carlo et al., 2014).

Šiuo laikotarpiu, kai socialinė medija yra plačiai paplitusi ir tapusi svarbiu aspektu paauglių vystymuisi, raidai, reikėtų atsižvelgti ir į jos įtaką paauglių elgesiui. Remiantis 2018 metų statistika, nustatyta, kad 93-97% 13 - 17 metų paauglių naudojami bent viena socialinės medijos platforma, o vidutiniškai naudojami netgi trimis (Pew Research Center, 2018) ir tuo užsiima vidutiniškai beveik 3 valandas per dieną (Barry et al., 2017). Taigi, socialinės medijos bei internetas apskritai yra tapę neatsiejama paauglių gyvenimo konteksto dalimi. Literatūroje randamų tyrimų išvados rodo, kad yra sąsajų tarp aukštesnio socialinės medijos naudojimo lygio ir dažnesnio rizikingo elgesio (Barry et al., 2017). Tai paaiškinti galėtų socialiniuose tinkluose pateikiamas turinys, kuriame neretai galima pamatyti rizikingą elgesį, kuris sukelia aštrius, dar nepatirtus pojūčius bei internete yra pateikiamas smagiai, linksmi bei apskritai - pozityviai. Toks teigiamas rizikingo elgesio vaizdavimas prisideda prie palankaus požiūrio į rizikingą elgesį bei skatina jį išbandyti kaip socialiai priimtina (Vannucci et al., 2020). Kitaip tariant, paaugliai yra linkę priderinti savo elgesį prie grupės, kuriai jie priklauso, normų, kadangi jie yra linkę būti itin jautrūs socialiniam atskyrimui (Blakemore, 2018). Nepaisant

to, paauglių įtaka vieni kitiems nebūtinai gali turėti tik neigiamas pasekmes. Lygiai taip pat jos gali būti ir teigiamos, pavyzdžiui, remiantis atliktais tyrimais, yra labiau tikėtina, kad paaugliai savanoriaus bendruomenėje, jeigu žinos, kad ten taip pat dalyvaus jo bendraamžiai (Andrews, Foulkes & Blakemore, 2020). Taigi, bendraamžiai gali daryti ir teigiamą ir neigiamą įtaka vieni kitų elgesiui bei tai daryti ne tik kontaktinio bendravimo metu, tačiau ir socialinių medijų pagalba.

1.3.2. Vaikų tarpasmeniniai santykiai nuotolinio ugdymo metu

1.3.2.1. Santykiai su šeimos nariais

Karantino pradžioje vaikai itin džiaugėsi bei brangino laiką, praleistą su tėvais, kai jie galėjo kartu leisti laiką žaisdami stalo žaidimus, gamindami valgyti, būdami kieme, iš esmės, būdami su tėvais (Lomax & Smith, 2020). Nors karantino ir nuotolinio mokymosi pradžioje vaikai džiūgavo, kad gali daugiau laiko praleisti su tėvais, tačiau kiek vėliau jie ėmė nerimauti dėl savo šeimos (Lomax & Smith, 2020). Vaikų nerimas atsirado sustiprėjus ribojimams, kai atsirado socialinė izoliacija, paaiškėjo, kad labiau pažeidžiami žmonės, kurių imuninė sistema yra silpnesnė, kurie gyvena atskirai nuo šeimos, pavyzdžiui, seneliai. Atsižvelgiant į tai, kad ilgą laiką nebuvo galima susitikti su kartu negyvenančiais giminaičiais, žmonės rado sprendimo būdų. Nors tie sprendimo būdai neatstoja gyvo kontakto ar prisilietimo, tačiau tai leido palaikyti kontaktą. Be to, visgi bet koks bendravimas yra geriau, nei jokie. Neretai buvo galima pamatyti, kad šeimos nariai, kurie negyvena kartu bendrauja naudodamiesi socialiniais tinklais - skambina vienas kitam ir bendrauja vaizdo skambučiais, žinutėmis (Lomax & Smith, 2020).

Atlikti tyrimai parodė, kad tėvų psichikos sveikata ir vaikų emocinė gerovė yra susiję per pozityvios tėvystės strategijas (Giallo et al., 2014). Tai reiškia, kad tėvai, kurie taiko pozityviosios tėvystės strategijas, patarimus, jų psichikos sveikata ir tuo pačiu vaikų emocinė būseną, emocinė gerovė - geresnės. Pozityvios tėvystės esmė yra parodyti meilę bei paramą vaikams, išreikšti šilumą, susidomėjimą, ne bausti už netinkamą elgesį, tačiau paskatinti tinkamą vaiko elgesį (Pastorelli et al., 2016). Remiantis Eisenberg ir kt. (2005) atliktais tyrimų duomenimis, būtent tėvų pozityvumas ir šiluma gali palengvinti tėvų ir vaikų susikalbėjimą sudėtingose situacijose bei sumažinti išoriškai skatinamą elgesį. Verta paminėti, kad tėvystės saviveiksmingumas bei tėvų emocinis saviveiksmingumas yra tarsi tarpininkas tarp tėvų psichologinio distreso ir vaikų emocinės reguliacijos, negatyvumo bei labilumo (Morelli et al., 2020). Vaikų psichikos sveikata iš tiesų iš dalies priklauso ir nuo tėvų emocinės būsenos. Tėvų ir vaikų gebėjimas bendradarbiauti, susikalbėti yra svarbus visose gyvenimiškose situacijose, atkreipiant dėmesį į susidariusią situaciją, kai tėvai ir

vaikai itin daug laiko praleidžia kartu, jų santykiai, bendravimas, gebėjimas susitvarkyti su įvairiomis situacijomis, tampa dar svarbesnis, nei kada nors anksčiau.

1.3.2.2. Santykiai su bendraamžiais

Paauglystės laikotarpiu socialiniai santykiai užima itin svarbią rolę paauglių gyvenime. Pagal E.Erikson nuo dvylikos iki devyniolikos metų paaugliai yra penktoje vystymosi stadijoje - identiteto ir vaidmenų sumaišties (Davis & Clifton, 1995). Šiuo vystymosi laikotarpiu paaugliams būdingas didelis energijos kiekis, smalsumas bei entuziazmas, akivaizdu, kad dėl šių priežasčių jiems yra sudėtinga likti namuose ir izoliuotis nuo bendraamžių (Davis & Clifton, 1995). Pasikeitimai hormoniniame lygmenyje, su kuriais tenka susidurti paauglystėje bei socialinio gyvenimo pasikeitimai skatina juos prisitaikyti prie bendraamžių grupių bei tam tikro socialinio statuso. Kai viduje vyksta dideli pokyčiai, formuojasi asmenybė, bendraamžiai ir draugai tampa bene svarbiausiu gyvenimo aspektu, dėl ko, atskyrus paauglį nuo to gali kilti daug įvairių emocijų, su kuriomis susitvarkyti nėra nelengva. Taigi, paaugliai iš tiesų gali jaustis susierzine, nervingi, bei atstumti pandemijos bei nuotolinio mokymosi akivaizdoje.

Esant nuotoliniam mokymui, karantino metu, vaikai tarpusavyje daugiausiai bendravo pasitelkdami socialinius tinklus ar mobiliuosius telefonus (Lomax & Smith, 2020). Reikėtų atsižvelgti į tai, kad ne visi vaikai turi tokias galimybes ir sąlygas, taigi dalis iš jų neturėjo galimybės bendrauti ir tokiu būdu su savo draugais, net ir norėdami to. Remiantis Ravens-Sieberer ir jo kolegų atliktu tyrimu (2020), 39 procentai vaikų ir paauglių įvardijo, kad nuotolinio ugdymo laikotarpiu jų tarpusavio santykiai su bendraamžiais suprastėjo. Tame pačiame tyrime gauti rezultatai, kad jeigu tarpasmeniniai santykiai ir nepablogėjo, vis tik negalėjimas susitikti su draugais kontaktiniu būdu jiems kėlė neigiamas emocijas. Tokie draudimai, mokyklų uždarymas vaikams gali sukelti stresą bei nerimą, kai tenka praleisti gimtadienio šventes, susitikimus su draugais, sporto užsiėmimus ar kitus būrelius, mėgstamas veiklas (Imran et al., 2020). Kalbant apie tokius draudimus, tyrimo (Mantovani et al., 2021) metu paaiškėjo, kad 62,3 procentams paauglių didžiausias karantino ir nuotolinio mokymo iššūkis buvo būtent draudimas fiziškai eiti į mokyklą, o netgi 78,4 procento - draudimas pasimatyti su kitais bendraamžiais. Įdomu ir tai, kad tėvai pasisakė, jog jų paaugliai (43,1 procentai) jaučia stresą ir jį perteikia, kai sumažėjo galimybės sportuoti, išsikrauti fiziškai, dėl būrelių nutraukimo (Mantovani et al., 2021). Tačiau reikėtų atsižvelgti ir į tai, kad yra ir kita pusė, kiti tyrimai, kuriuose patys mokiniai atsakinėjo į klausimus ir buvo gauti rezultatai, kad 55,6 procentai iš apklaustųjų buvo susidomėję ir jiems patiko nuotolinis mokymasis ir nusiskundimų jie neturi (Zhao et al., 2020). Galima spėti, kad nuomonių ir patyrimų yra įvairių, tačiau akivaizdu, kad nuotolinis ugdymas padarė tam tikrą poveikį, galbūt vieniems jis silpnesnis, kitiems stipresnis, bei paveiktos

sritis, galbūt, yra skirtingos. Žinoma, kai susiduriama su tokia situacija kaip pandemija, kai kito pasirinkimo nėra ir nuotolinis ugdymas yra privalomas, tenka apsiriboti tuo, kas tuo metu yra leidžiama, nors tokie sprendimai ir turi įtakos žmogaus psichikos sveikatai.

1.4. Tyrimo problema

Karantino ribojimai išties paveikė žmonių psichikos sveikatą, kuri apima asmens elgesį, tarpasmeninius santykius bei emocinę būseną (Korkeila, 2000). Tačiau nėra iki galo aišku ar šis laikotarpis visgi atnešė daugiau teigiamų ar neigiamų pasekmių. Apžvelgus literatūrą galima pastebėti, kad yra prieštarų tyrimų rezultatų, keletas pavyzdžių - Mantovani ir kt. (2021) tyrimo rezultatai parodo, kad nuotolinio ugdymo metu 72,2 procentų vaikų emocinė būsena pasikeitė į neigiamą pusę, nors Ravens-Sieberer ir kt. (2021) teigia kitaip - statistiškai reikšmingų skirtumų tarp to, kiek depresyvių jausmų vaikai išsakė prieš ir po pandemijos, nebuvo nustatyta. Taip pat ir kalbant apie tarpasmeninius vaikų ir tėvų santykius paaiškėjo, kad tėvų vertinimu, vaikų elgesys pakito - vaikai ėmė elgtis neprotingai, neracionaliai, jiems sunku klausytis tėvų, tačiau tuo pačiu, gautos išvados, kad vaikai linkę laikytis tėvų nustatytų taisyklių (Mantovani et al., 2021). Taigi, nuotolinis ugdymas išties paveikia vaiko psichikos sveikatą, į kurią įeina jo emocinė būsena, elgesys ir tarpasmeniniai santykiai, tačiau visgi trūksta tyrimų, kurie pagrįstų mokinių išgyvenimus bei pasikeitimus šiuo laikotarpiu, kadangi literatūroje randami rezultatai išties prieštaringi.

Apžvelgiant literatūrą, taip pat, buvo pastebėta, kad iš tiesų trūksta tyrimų, kurie gilintųsi į vaikų psichikos sveikatą analizuojant jų pačių išsakytas mintis, kurios būtų gautos ne iš tėvų ar mokytojų, o iš vaikų asmeniškai. Trūksta platesnio gilinimosi į vaikų emocijas bei jausmus, elgesio pasikeitimus, tarpasmeninių santykių kokybę, kaip visa tai jų nuomone pasikeitė nuotolinio ugdymo akivaizdoje. Dėl šios priežasties šiame darbe buvo pasirinkta kokybinė tyrimo paradigma bei vaikai, kaip tiriamieji.

Apibendrinant, itin svarbu suprasti kokios nuotolinio ugdymo pasekmės pasireiškia mokinių psichikos sveikatai, kaip paaugliai reaguoja į nuotolinį ugdymą, kadangi tai išties pažeidžiama amžiaus grupė, kuriai reikia skirti didelį dėmesį. Vertinga atlikti tyrimą, kuris parodytų kokia emocinė būsena, koks elgesys bei kokie tarpasmeniniai santykiai tarp paauglių vyravo karantino laikotarpiu, kaip jie pasikeitė lyginant su savimi prieš karantiną, koks jų patyrimas, kokias patirtis, mintis jie atsineša iš būtent šio laikotarpio.

Tyrimo tikslas: Atskleisti penktos - aštuntos klasės mokinių psichikos sveikatos ypatumus nuotolinio mokymosi laikotarpiu.

Tikslui pasiekti keliami tokie klausimai:

- Kokias emocijas patyrė mokiniai nuotolinio mokymosi metu?
- Kokie mokinių elgesio ypatumai pasireiškė nuotolinio mokymosi metu?
- Kokie santykiai buvo tarp mokinių ir jų bendraamžių nuotolinio ugdymo metu?
- Kokie santykiai buvo tarp mokinių ir jų tėvų nuotolinio ugdymo metu?
- Kokie santykiai buvo tarp mokinių ir jų mokytojų nuotolinio ugdymo metu?

2. TYRIMO METODIKA

2.1. Teorinis tyrimo pagrindimas

Pasirinkta kokybinė tyrimo paradigma, kadangi siekiama suprasti asmeninį žmogaus patyrimą, nenutolstant nuo prasmės, kurią nori išreikšti pats asmuo, priešingai, nei kiekybinėje tyrimo paradigmoje, kai žmogaus patirtys ir išgyvenimai yra aiškinami jau iš anksčiau paruoštomis kategorijomis (Flowers, Larkin & Smith, 2009). Siekiant suprasti kiekvieno iš tyrimo dalyvių psichikos sveikatą, į kurią įeina emocinė vaiko būseną, elgesys bei tarpasmeniniai santykiai, nuotolinio mokymosi metu, prasminga naudoti kokybinį metodą, kuris leistų atskleisti asmeninę kiekvieno tiriamo vaiko patirtį. Taigi, kokybinės paradigmos pasirinkimas šiame konkrečiame tyrime yra svarbus bei naudingas, atsižvelgiant į tai, kad padės geriau suprasti nuotolinio ugdymo metu patirtus vaikų išgyvenimus bei psichikos sveikatos pasikeitimą jo metu, kai šis kontekstas dar nėra stipriai tyrinėtas, atsižvelgiant į situacijos naujumą ir jam iš tiesų dar trūksta tyrinėjimo.

Šio tyrimo analizei pasirinkta indukcinė teminė analizė, remiantis Braun ir Clarke (2006; 2013). Nors yra išskiriama ne viena teminės duomenų analizės forma - indukcinė ir dedukcinė; patyriminė, teorinė ir konstrukcionistinė, (Braun & Clarke, 2006; Braun & Clarke, 2013), pažymima, kad šiame darbe pasirinkta atlikti indukcinę teminę analizę, kuri prasideda nuo turimų duomenų analizės, toliau einant prie temų formulavimo, temų aprašymo bei analizavimo (Braun & Clarke, 2006).

2.2. Tyrimo dalyviai

Kadangi atliekant šį tyrimą buvo prisijungta prie mokslininkų grupės vykdomo projekto „Nuotolinis vaikų ugdymas pandemijos dėl COVID-19 metu: grėsmės bei galimybės ekosisteminiu požiūriu“ (Nr. S-COV-20-11) toliau aprašysiu dalyvius, kurie dalyvavo projekte bei 4 papildomai manęs pačios apklaustus tyrimo dalyvius. Atliktame tyrime dalyvavo 20 mokinių, besimokančių 5-8 klasėje. Atsižvelgiant į tai, kad skirtingoje aplinkoje, skirtingose Lietuvos vietose augantys vaikai gali turėti skirtingas patirtis, tyrime dalyvavo vaikai iš skirtingų Lietuvos vietų - kaimų, rajonų, miestų. Toliau, 1 ir 2 lentelėse, pateikiamas platesnis tiriamųjų aprašymas.

1 lentelė. Tyrimo dalyvių aprašymas

I etapas	II etapas
Grupių diskusija: 4 mokiniai iš kaimo mokyklų	Individualūs interviu: 2 mokiniai iš rajono ir kaimo mokyklų
Grupių diskusija: 3 mokiniai iš miesto mokyklų	Individualūs interviu: 7 mokiniai iš miesto mokyklų
Individualūs interviu: 1 mokinys iš rajono mokyklos	
Individualūs interviu: 3 mokiniai iš miesto mokyklų	

2 lentelė. Tyrimo dalyvių detalus aprašymas

Dalyvio kodas	Klasė	Gyvenamoji vieta
M	7	Miesto
M1	7	Miesto
M3	6	Miesto
M4	8	Miesto
M5	8	Miesto
M6	7	Miesto
M7	6	Rajono
M8	7	Kaimo
M9	6	Rajono
M10	8	Kaimo
M11	8	Kaimo
M12	7	Kaimo
M13	5	Kaimo
M14	7	Miesto
M15	8	Miesto
M16	8	Miesto
M17	8	Miesto
M18	8	Miesto
M19	5	Miesto
M20	7	Miesto

2.3. Tyrimo instrumentas

Tyrimas buvo atliktas pusiau struktūruoto interviu metodu grupėse bei individualiai. Interviu schemos buvo ruošiamos remiantis Braun & Clarke (2013), Girdzijauskienė (2006) rekomendacijomis. Pusiau struktūruoto interviu schemoje buvo numatytos kelios klausimų grupės.

- Mokymosi sėkmė;
- Fizinė vaikų sveikata ir saugumas;
- Vaikų psichikos sveikata.

Nors ir buvo sudarytos interviu schemos, tačiau tai buvo tik gairės, kuriomis naudojosi tyrėjai (1 priedas). Turima omenyje, kad esminiai klausimai buvo užduodami visiems vaikams, tačiau papildomi klausimai buvo užduodami atsižvelgiant į vaiko išsakytas mintis, patirtis. Interviu su vaikais prasidėdavo klausimais apie mokymąsi karantino metu, prašoma papasakoti apie eilinę dieną, kurią vaikas mokėsi būtent nuotoliniu būdu arba klausama kaip vaikai mokosi šį rudenį. Interviu baigiamas prašymu pasakyti palinkėjimą vaikui, kuris nesimokė nuotoliniu būdu, o dabar jam reikės su tuo susidurti. Atsižvelgiant į šio darbo temą, bus analizuojami tik vaiko psichikos sveikatą atskleidžiantys duomenys. Tikslesnė interviu schema pateikiama 2 lentelėje.

2 lentelė. Vaikų interviu schema psichikos sveikatos tema

I etapas	II etapas
Vaikų psichikos sveikata: <ul style="list-style-type: none">● Vaiko savijauta ir jos pokyčiai● Vaiko santykiai su bendraamžiais, mokytojais● Vaiko sunkumai ir galios	Vaikų psichikos sveikata: <ul style="list-style-type: none">● Vaiko savijauta ir jos pokyčiai rudenį● Vaiko santykiai su bendraamžiais● Vaiko santykiai su mokytojais● Vaiko sunkumai ir galios

2.4. Tyrimo eiga

Galvojant apie tyrimo atlikimą pasitaikė proga prisijungti prie mokslininkų grupės vykdomo projekto „Nuotolinis vaikų ugdymas pandemijos dėl COVID-19 metu: grėsmės bei galimybės ekosisteminio požiūriu“ (Nr. S-COV-20-11). Šis projektas buvo vykdomas dviem etapais ir bendrai sudėjus truko nuo 2020 m. birželio mėnesio iki 2020 m. gruodžio mėnesio (I etapas: birželio-liepos

mėnesiais, II etapas: spalio-gruodžio mėnesiais). Prie projekto buvo prisidėta atliekant tiriamųjų interviu transkripcijas.

Pirmame tyrimo etape buvo vykdytos grupių diskusijos (angl. *focus group*) ir individualūs vaikų interviu, antrajame etape - tik individualūs vaikų interviu, kadangi tyrėjai atkreipė dėmesį, jog vaikai nenoriai dalijasi savo patirtimis prie kitų bendraamžių.

Tyrimo dalyviai buvo atrenkami pasitelkiant „sniego gniūžtės“ metodą. Atlikus vieną interviu buvo prašoma dalyvių pasidalinti kontaktais tų žmonių, kurie norėtų ir galėtų dalyvauti tokiaame tyrime.

Prieš pradėdant vykdyti tyrimą, ir pirmame ir antrame etape, pirmiausia buvo susisiekiama su tėvais, jiems papasakojama apie tyrimo tikslą, būdą, kuriuo bus tiriamas vaikas bei supažindinama, kad interviu bus įrašinėjami diktofonu arba kompiuterine programa. Tėvams perdavus informaciją vaikui ir gavus jų sutikimą, dėl vaiko dalyvavimo buvo planuojamas susitikimas. Tik gavus tėvų raštišką ir vaiko žodinį sutikimą interviu buvo pradėdami. Susitikimai buvo vykdomi nuotoliniu būdu, atsižvelgiant į karantino ribojimus.

2.5. Duomenų analizė

Duomenų analizei buvo pasitelkti Braun ir Clarke (2013) pateikti žingsniai: Susipažinimas su duomenimis. Susipažinimas su tyrimo duomenimis prasidėjo, kai iš projekto autorių buvo gauti audio įrašai su interviu ir jie buvo transkribuojami - iš audio įrašo informacija konvertuojama į tekstinę informaciją. Tuomet audio įrašas perklausomas dar kartą ir sutikrinamas su rašytine informacija. Kadangi asmeniškai mano transkribuoti ne visi interviu, su kitais duomenimis susipažinau daug kartų juos skaitydama. Susipažįstant su tyrimo duomenimis pasižymimos kylančios pirminės idėjos. Tolimesnis žingsnis buvo kodų kūrimas. Šiame žingsnyje yra išskiriamos svarbios interviu dalys ir pavadinamos tam tikra tą dalį atspindinčia fraze ar žodžiu. Atlikus kodavimą buvo atliktas palyginimas tarp kodų ir jiems priskirtų duomenų ištraukų. Tuomet sekė temų paieška - kodai buvo grupuojami tarpusavyje ir jungiami į temas. Temų peržiūra - šis etapas yra itin svarbus užtikrinti kokybei, kai yra dar kartą peržiūrimos temos, ar tikrai apjungti kodai atitinka temą. Temų aprašymas ir pavadinimas - šiame etape temoms priskiriami pavadinimai. Paskutinis žingsnis - duomenų analizė, tai labiausiai darbo temai ir iškeltiems uždaviniams tinkančių ištraukų atrinkimas ir jų analizavimas.

Nors literatūroje išvardyti žingsniai eina vienas po kito, tačiau pagal autorių rekomendacijas, duomenų analizė buvo atliekama nelinejiniu būdu, kai atsižvelgiant į situaciją, kartais buvo grįžtama prie jau anksčiau atlikto analizės punkto, jis koreguojamas ir tuomet analizė tęsiama toliau (Braun & Clarke, 2013). Duomenų kodavimas buvo atliktas programos Maxqda2022 pagalba. Vieno iš respondentų interviu skirstymą į temas pavyzdys pateikiamas 2 priede.

Atlikto tyrimo patikimumą buvo siekiama užtikrinti remiantis išoriniu ir vidiniu validumu. Tyrimo rezultatų pritaikomumas už tyrimo ribų atspindi išorinį validumą (Braun & Clarke, 2013). Šiame tyrime tai buvo įgyvendinama pateikiant informaciją apie naudotą metodą, analizės būdus, tyrimo dalyvius, rezultatus, kad skaitytojas galėtų suprasti, kur šio tyrimo rezultatai galėtų būti pritaikyti platesniame kontekste. Vidinis tyrimo validumas buvo užtikrintas konsultacijomis su šio darbo vadove S. Girdzijauskiene bei įžvalgomis, netikslumų aptarimu. Toks kvalifikuoto žmogaus darbo patikrinimas leidžia daryti prielaidą, kad tyrimo vidinis validumas yra tinkamas (Morkevičius ir kt., 2008).

3. REZULTATAI

Šiame magistro darbe buvo siekiama atskleisti penktos - aštuntos klasės mokinių nuotolinio ugdymo patyrimą psichikos sveikatos atžvilgiu. Siekiant šio tikslo tiriamiesiems buvo užduodami klausimai susiję su sveikata, mokymosi sėkme, savijauta bei saugumu. Interviu eigoje, iš šių pagrindinių klausimų grupių buvo keliami tikslesni klausimai. Atlikus teminę indukcinę analizę buvo išskirtos 3 temos: 1) Kognityvinė veikla; 2) Tarpasmeniniai santykiai; 3) Jausmai. Temas sudaro daugiau potemių, kurios patikslina temą. Toliau pateikiamas temų ir potemių aprašymas.

Kognityvinė veikla

Šioje temoje atsiskleidžia mokinių dėmesio koncentravimo iššūkiai bei gebėjimas atsipalaiduoti. Šios dvi potemės ir yra išskirtos žemiau.

Dėmesio koncentravimas

Šioje potemėje mokinių patyrimai buvo dvejopi - vieniems dėmesį sukonzentruoti nuotolinio mokymosi metu buvo paprasčiau, lengviau, o kitiems sudėtingiau.

M7 išsako, kad jai mokykloje informaciją įsisavinti sekdavosi greičiau, o per nuotolinį tenka mokytis daugiau nei įprastai. M11 pritaria šiai nuomonei ir teigia, kad „*namie yra labai patrauklu atsigulti tenai į lovą, eiti pavalgyti, labai blaško, iš tikrųjų*“. Anot M11, dėmesį išblaško netgi pro langą pravažiuojantis dviratis, nes ima norėti eiti į lauką, o „*mokykloje taip nėra, nes ir šiaip, su draugais, ne vienas ten būni ir jau kaip ir esi priverstas, vis tiek atvažiavai tai ir mokaisi*“. M1 savo patirtimi palygino kaip skiriasi jos dėmesio koncentracija mokantis mokykloje ir namuose - „*man tiesiog buvo lengviau susikoncentruot, nieks nešūkauja per pamokas, nes visi būna išsijungę garsą, tik mokytoja šneka, o kai tikroj, realioj mokykloj, tai tikrai ten ir šūkaudavo ir galima buvo kartais neišgirst*“. Kaip galima suprasti, mokinių, kurie pasisakė, kad jiems mokykloje yra lengviau sukonzentruoti dėmesį yra iš tiesų nedaug ir jie išskiria tai, jog namuose yra trikdžių, kur lengvai gali nukrypti dėmesys bei mokykloje mokantis informacija pasiekia mokinį efektyviau.

Didžioji dalis mokinių visgi išsakė, kad jiems yra daug paprasčiau dėmesį sukonzentruoti, kai jie mokosi namuose, ne mokykloje. Dalis mokinių pamini, kad didelis privalumas mokantis nuotoliniu būdu yra tai, kad mokytoja gali nutildyti mokinių mikrofonus, kai dėsto pamoką ir tai padeda mokiniams klausytis dėstomo dalyko be pašalinio trukdžio - klasės triukšmo. Kaip sako M5: „*nereikia girdėti visų kitų mokinių. Aš galiu girdėti tik mokytoją <...> pavyzdžiui, jei aš sėdžiu klasėje, tai aš girdžiu, kad kažkas už manęs kalba, kažkas šalia manęs kalba, tai sunkiau*

susikoncentruoti”. M19 prideda ir tai, kad nors ir nuotoliniam mokyme atsirasdavo, kad bendraklasiai trukdydavo pamokas imdami susirašinėti, su tuo susitvarkyti buvo daug paprasčiau, kai gali tiesiog išjungti garsą ir į tai nekreipti dėmesio tampa lengviau. Svarbų aspektą pamini ir M20 atsakydama, kad *„klasėj tenai mane viskas blaško, ar barbena kokiu pieštuku, ar kojas supa ir man kėdę spardo iš nugaros*”. Tai taipogi yra vienas iš dalykų, kurio nuotolinis ugdymas padeda išvengti. Šiai nuomonei pritaria ir M10, kuri prideda, kad dėl to buvo lengviau išmokti sudėtingesnes temas: *„nes reikia daug susikaupimo klasėje. Ir daug žmonių ir triukšmo, o čia savarankiškai vienas būni kambaryje ir viską pasidarai“*.

Taigi, pastebima, kad nors progimnazijos mokinių patyrimas skiriasi, tačiau visgi didžioji dalis mokinių pažymi, kad jiems namų aplinkoje sukonzentruoti dėmesį tampa lengviau, nei būnant mokykloje. Tam įtakos turi tai, kad pasitelkiant technines priemones yra nesunku pasidaryti tokias sąlygas, kokios asmeniškai yra patogios - nutildyti susirašinėjimo garsus, mokytojai nutildyti mokinių mikrofonus taip išvengiant klasės triukšmo ir t. t.

Laiko planavimas

Tyrime dalyvavę mokiniai pasisakė, kad nuotolinis ugdymas paskatino planuoti laiką ir tai mokiniai įvardijo kaip didžiulį pliusą, kadangi galėjo susiplanuoti savo dienvakarę, ko anksčiau nepavykdavo padaryti. Kaip įvardija M15: *“gali pasidaryti savo dienvakarę taip, ne nuo 8 iki 2, o ten nuo kokios 11 iki kokių 4 <...> gali viską susiorganizuoti, pavyzdžiui, jeigu yra parašyta kitos dienos kokios kelios pamokos, ir tu žinai, kad kitą dieną yra kokios 7 pamokos, viskas bus labai daug, tai tu gali dieną prieš tai padaryti ir tiesiog viską suorganizuot labai man patiko*”. Kaip galima suprasti, šiai mokinei nuotolinio mokymosi metu kai kurios pamokos vyko asinchroniniu būdu ir tai leido susidėlioti prioritetus, susiplanuoti laiką ir kaip ji pati pamini - kiekvieną dieną ji galėjo skirtingai susidaryti tvarkaraštį.

M1 pamini, kad kartais pamokos prasidėdavo ne nuo 8 valandos, tuomet galima tą laiką skirti laiko planavimui ir darbų atlikimui. Prieš prasidedant nuotoliniam mokymuisi mokinė sako, kad *„dažniausiai viską pasilikdavau paskutinei dienai, tarkim sekmadieniui, o dabar vat jau čia nuotoliniu gal ten ką žinau kokią gegužę ir kad nuotolinis aišku, daugiau šiek tiek laiko yra, tiesiog nusprendžiau viską daryt iš karto ir tada kažkaip man tiesiog būdavo daugiau laisvo laiko*”. Taigi, galima daryti prielaidą, kad nuotolinis ugdymas paskatino mokinius imtis laiko planavimo. Taip pat, M1 pasidžiaugia, kad pavykdavo taip susiplanuoti laiką, kad *„aš per pertraukas spėdavau ir savo šunį pavadžiot ir pietus pasigamint*”, kas iš tiesų parodo gebėjimą planuoti savo laiką.

M11 remdamasi savo patirtimi pasisakė kaip jai pavyko planuoti savo laiką, kadangi pirmomis savaitėmis jai buvo sunku nusistatyti žadintuvus, likti prie ritmo, kada pamokos pradžia,

kada pabaiga, kada pertrauka, tačiau vėliau tai pavyko, nes kitu atveju kaip ji sako - „*buvo labai didelė makalynė. Ir taip, kaip nusistačiau tuos žadintuvus buvo žymiai lengviau*“. Griežtesnei rutinai, geresniam laiko planavimui pritaria ir M10.

M18 taip pat dalijasi savo patirtimi, panašia kaip ir M11, kaip pati mokinė sako - „*pats nesusiplanavai savo laiko*“. Tačiau M18 pasidžiaugė, kad praėjus keletui savaitių ji susiėmė ir ėmė planuoti laiką, bei „*pasijaučiau savarankiška <...> atsiųsdavo užduotis, tu turi padaryti iki 5 val. tu galėdavai pats susiplanuoti laiką*“. Nepaisant to, mokinė tuo pačiu pritaria, kad šio įgūdžio mokytis vis tik dar nepakenktų, kadangi kartais visgi nutikdavo ir taip, kad darbai likdavo paskutinei minutei. Taigi, vieni mokiniai dalijosi patirtimi kaip iškart galėjo džiaugtis savarankišku laiko planavimu, kai tai iškart ir sugebėjo, tačiau kiti nuotolinio ugdymo dėka buvo paskatinti šį įgūdį lavinti ir ugdyti.

Miegas

Miegas, kaip svarbi rutinos dalis, kuriai išsibalansavus, tai gali paveikti vaikų psichikos sveikatą, todėl svarbu aptarti ką mokiniai pasisakė apie tai (Tarokh, Saletin & Carskado, 2016). Šioje potemėje mokiniai, kurie pasisakė šia tema turėjo vieningą nuomonę - visi pasidžiaugė, kad nereikia anksti keltis ar keliauti į mokyklą. Mokiniai džiaugėsi, kad nors ir turėdavo pirmą pamoką, tačiau vis tiek nereikėdavo keltis labai anksti, nereikėdavo skubėti, daugumos patirtis ir nuomones atspindi M1: „*kad ir būdavo pamoka nuotoliniu, kad galėdavau neskubėti, nu ta prasme, nereikdavo anksti keltis, skubėti*“. Taip pat, M14 prie to, kad nereikia anksti keltis, paminėjo ir tai, kad „*nereikėjo galvoti, kaip tu atrodai, nereikėjo eiti i mokyklą*“, galėdavai tiesiog atsikelti ir iškart jungtis į pamoką.

M15 mokykloje pamokos dažniausiai vyko asinchroniniu būdu, dėl to ji išsakė, kad „*nereikia keltis po 7 dešimt. Galima atsikelt dešimtą, kad pats. Nereikia žadintuvo statyt. Tu gali atsikelti kada nori ir pradėti pamokas daryti. Ir tu išsimiegi daugiau*“. Tačiau buvo ir tokių patirčių, kuomet mokiniai keldavosi įprastu laiku, kaip pavyzdžiui M20 pasidalijo patirtimi - „*tėvai mane kelia prieš pamokas, visada, nėra skirtumo yra pamoka ar nėra, vis tiek prieš pamokas*“, tačiau pridėjo ir tai, kad visgi nors ir atsikelti tenka panašiu metu, bet nereikia iškart imti ruošti ir keliauti į mokyklą fiziškai, kas išlieka pliusu.

Apibendrinant, mokiniai, kurie išsakė savo nuomonę apie miegą nuotolinio mokymosi metu pateikė atsakymus, kad jie džiaugėsi, jog nereikėjo keltis taip anksti kaip įprastai arba, kad bent jau nereikėjo niekur ruošti iškart pabudus. Nepaisant to, galima daryti išvadą, kad daugumos mokinių miego rutina nuotolinio mokymosi metu išsibalansavo.

Tarpasmeniniai santykiai

Ši tema buvo suskirstyta smulkesnėmis potemėmis atsižvelgiant į tai, kokie tarpasmeniniai santykiai pasireiškė nuotolinio mokymosi metu. Išskirtos 8 potemės - 1) Pasiilgę gyvo bendravimo; 2) Draugiški; 3) Ignoruojantys; 4) Bendradarbiaujantys; 5) Konfliktiški; 6) Palaikantys; 7) Glaudūs; 8) Atsiriboję. Žemiau aptariamos visos potemės atskirai.

Pasiilgę gyvo bendravimo

Pradėti tarpasmeninių santykių temos analizę natūraliai norėjosi nuo būtent šios potemės, išryškinti, kad beveik pusę mokinių, dalyvavusių tyrime, išreiškė, jog pasiilgo gyvo kontakto, bendravimo. Mokiniai išreiškia su kuo bendravimo jie pasiilgo labiausiai. Kaip išsako M1 - „*aš labai pasiilgau to bendravimo, kai tiesiog su draugais pabūnu*“. Norą vėl gyvai susitikti su draugais, bendraklasiais išsako ir daugiau mokinių, kaip pavyzdžiui M6 teigia - „*Nežinau, patinka labiau realiai su draugais kalbėt. Realybės geriau viskas*“. M5 taip pat išsako, kad pasiilgo ir gyvo pasikalbėjimo su mokytojais. Šiai nuomonei pritaria ir M10 ir M13 sakydamos atitinkamai „*labiausiai trūko to bendravimo tokio su mokytoju kažkaip*“ bei „*Manau, labiausiai pasiilgau auklėtojos ir draugų*“.

Pasikalbėjus kokios gyvo kontakto pasiilgimo priežastys, kuo kitaip viskas vyko per nuotolinį mokymąsi, atsakymai buvo įvairūs, tačiau tuo pačiu ir tarpusavyje panašūs. Pavyzdžiui, M1 sako: „*per pertraukas, kad ten ir ne tiek daug ir to laiko pertraukos, tarkim dešimt minučių, bet vis tiek mes pasišnekėdavom, kol laukdavom kitos pamokos, ir nu vat po dešimt, po dešimt, o ten yra šešios tarkim pamokos, kartais dar po pamokų, tai vis tiek susidarydavo*“. Toks palyginimas parodo, kad bendravimas pertraukų metu iš tiesų mokinei neatstoja bendravimo nuotoliniu būdu. Tačiau kaip šiokia tokia atsvara M1 pasisakymui tampa M5 išsakytos mintys, kad „*pasiilgau savo draugų mokykloje, bet taip pat, kažkada baigsis ir geriau dabar pasisaugoti nei ten eiti linksmintis*“, kas parodo, kad mokinė supranta viruso grėsmę ir žalą sveikatai, dėl to suvokia, kad geriau kurį laiką paaukoti gyvus tarpasmeninius santykius.

Dalis mokinių taip pat pamini ir tai, kad bendraklasiai su kuriais mokantis mokykloje nebendraudavo, dabar irgi yra pasiilgti, kaip sako M5 „*Kartais būdavo, kad eini Senamiesčio gatve, pamatai, kad eina klasiokas, bet tipo nu nieko, tu taip ir praeini. O dabar pamatai kad ir šiukšles išnešant ir pasisveikini: labas, kaip sekasi?*“. Papildant tokią mintį, M10 pamini, kad kai nėra su kuo iš bendraamžių pabendrauti, pasikalbėti gyvai, tarsi juos prarandi - „*pradedi vertinti, kad yra ir tokių draugų, kuriuos tik retkarčiais susitinki ir mokykloje labai faina su jais bendrauti. O kai jų nėra, atrodo, kad kažko trūksta*“. Interviu taip pat buvo paminėta, kad mokiniams atrodė, jog ir mokytojais

tapo linksmesni, kai galėjo grįžti į kontaktinį mokymąsi, pavyzdžiui, M5 dalijasi mintimis apie tai sakydama „*tiesiog linksmesni, kai ateina į mūsų klasę, labiau džiaugėsi, kad vėl klasę atėjau, o ne prie kompiuterio sėdžiu*”.

Kas įdomu, kad M16 paminėjo, kad nuotolinio ugdymo metu jai pavyko geriau pažinti save ir suprasti, kad „*man daug labiau patinka būti su žmonėmis, o ne tiesiog vienai sėdėti pas save kambary nieko nedarant ir kad man geriau viską suprast, geriau išmokti, man reikia mokintis su kitais žmonėmis, o ne vienai*“, tai parodo, kad nuotolinis ugdymas iš tiesų padėjo labiau susimąstyti apie tai, kas labiau tinka kiekvienam žmogui asmeniškai, atrasti veikiančius mokymosi būdus. Na, o M19 paklaustas ar mieliau rinktųsi nuotolinį ar kontaktinį mokymąsi, atsako „*tikrai pasirinkčiau jau ne nuotolinį, bet paprastą mokymąsi, kuris būdavo anksčiau, nes jau pasiilgau tų draugų ir jau norisi pamatyti*”. Tai gražiai užbaigia šios potėmės analizę parodant, kad didelė dalis mokinių iš tiesų yra pasiilgę gyvo bendravimo, kontaktinio mokymosi.

Draugiški

Didelė dalis mokinių apibūdindami tarpasmeninius santykius su skirtingais asmenimis, įvardijo, kad tie santykiai buvo draugiški. Kalbant apie santykius su mokytojais, mokiniai pasidžiaugė, kad mokytojai bendravo ir atsakydavo į laiškus nebūtinai susijusius su mokomuoju dalyku. Pavyzdžiui, M1 dalijasi patirtimi ir sako, kad tokius santykius turėjo su „*matematikos mokytoja, tai tikrai mes ten pašnekėdavom per pamoką ne tik apie matematiką, o ir šiaip apie gyvenimą*” ir pamini, kad tikrai smagiai ir draugiškai su ja pasikalbėdavo. M dalijosi mintimis, kad anksčiau atrodžiusi pikta mokytoja, per nuotolinį geriau ją pažinus pasirodė, kad yra „*labai tokia faina, ne tokia senamadiška kaip kitos*”, taigi nuotolinio mokymosi metu mokiniams pavyko geriau pažinti mokytoją ir pakeisti susidariusią nuomonę bei santykius. M18 taip pat pasidžiaugė, kad „*auklėtoja labai rūpindavosi, klausė, kas negerai*”, bei visa mokyklos bendruomenė buvo labai draugiška ir supratinga, taigi mokiniai nesijautė palikti vieni.

Kalbant su mokiniais apie santykius su bendraklasiais, lygiai taip pat, nemaža dalis mokinių pasisakė, kad tie santykiai buvo draugiški. Mokiniai palygino kaip klasė bendravo prieš ir per nuotolinį mokymąsi. M4 sako „*Net ir ne tai kad per nuotolinį bet ir kai klasėj niekada gyvenime nesityčioja niekas, nei iš manęs nei iš kitų*”, M15 ir M5 labai panašiai pateikė tokią pat mintį, M5 išsakė, kad „*visada mūsų klasė kaip ir buvo draugiška, tai to labai didelio skirtumo nesijautė <...> visi labai draugiškai, niekas mūsų klasėje nesityčioja*”, tuo tarpu M15 išreiškė savo patirtis dar paminėjo, kad jų klasėje niekada niekas nesipyksta. M18 išreiškė, kad ji daug ir draugiškai bendravo ir su savo šeimos nariais, kadangi jų namuose buvo daug. Taigi, iš pateiktų atsakymų galima matyti,

kad dalis mokinių dalijasi patirtimis, kad nuotolinio ugdymosi metu jų tarpasmeniniai santykiai su kitais žmonėmis buvo iš tiesų draugiški.

Ignoruojuantys

Keletas mokinių paminėjo, kad tarpasmeniniuose santykiuose jautėsi tarsi ignoruojami. Pavyzdžiui M17 išreiškė nuomonę, kad *„iš auklėtojos mūsų nieko negavau per visą karantiną, nu jinai neklausė nieko manęs, kaip galėtų parašyti ir paklausti manęs, kaip sekasi, ar reikia kažko, gal mokytojai kažkurie blogai ten kažką daro, tipo man reikia su jais pašnekėti, kad tipo mokytojams būtų įdomu ir vaikų nuomonė“*, mergaitė išsakė, kad jautėsi tarsi būtų ignoruojama visa situacija. Kiti mokiniai taip pat pasisakė apie mokytojas, iš kurių susilaukė ignoruojančio santykio. M18 pasidalijo patirtimi, kad kartais pamokoms prireikdavo specifinių sąlygų ar priemonių, pavyzdžiui spausdintuvo, o jo neturint namuose mokytoja *„atsakė, bet tai tarsi tavo problema“*.

Iš tėvų pusės ignoruojančius santykius įvardijo tik viena mokinė - M15, kuri pasakojo, kad jos tėvai nesikišo į jos mokslus ir nekreipė didelio dėmesio, buvo atsiriboję. Tarp tiriamųjų pasitaikė ir viena mokinė - M, kuri išreiškė, kad pati kūrė ignoruojančius tarpasmeninius santykius, kai ignoruodavo bendraklasius, kurie jai nepatiko.

Apibendrinant, labai maža dalis mokinių išsakė, kad jiems teko susidurti su ignoruojančiais tarpasmeniniais santykiais. Žvelgiant giliau, dalis iš išvardijusių labiau akcentavo situacijos ignoravimą, dalis į asmenų ignoravimą.

Bendradarbiaujantys

Didžiausią dalį atsakymų apie tarpasmeninius santykius galima priskirti būtent šiai potemei. Šie santykiai apkalbėti iš keleto perspektyvų - santykių su mokytojais, bendraamžiais, tėvais.

Pirmiausia, kalbant apie santykius su mokytojais, M1 pasisakė, kad jos santykiai su lietuvių kalbos mokytoja pasikeitė į gerąją pusę, kadangi mokytoja buvo supratinga ir siūlė savo pagalbą. M3 taip pat pasidalino, kad jo mokytoja nesupratusiems paaiškino dar kartelį, o jeigu vis tiek dar lieka neaiškumų lieka dar viena opcija - *„skambint mokytojui ir jinai paaiškina“*. M7 dar palygina santykį su mokytojais nuotolinio mokymosi metu bei tuomet, kai buvo mokomasi mokykloje - *„kai kurie mokytojai prie mokinių ten nelabai ką paaiškino, o tada į namus, kai perėjom, tai jie labiau kažkaip paaiškina, stipriau, visi“*. M15 netgi išsako, kad *„kai kurie mokytojai parašydavo savo telefono numerį, tai tu paskambini“*, kiti mokytojai atsakydavo į Tamo laiškus ar pan. Taigi, galima susidaryti nuomonę, kad ne maža dalis mokytojų tikrai kūrė bendradarbiaujančių santykių su mokiniais.

Bendraujant su mokiniais apie jų tarpasmeninius santykius su bendraklasiais visi bene vienbalsiai atsakė, kad jie bendradarbiauja. Pavyzdžiui, M4 dalijasi patirtimi: *“mes čia jau ir per messengeri susirašinėjam kai reikia pagalbos jie visada padeda jeigu jie supranta patys”* bei pabrėžia, kad pirmiausia pagalbos kreipiasi į klasiokus. M10 taip pat dalijasi gerąja savo patirtimi *“mano geros patirtys nuotoliniame mokyme tai irgi panašios, kad gali bendrauti su draugais ir tie draugai padeda vieni kitiems, nu ta prasme, viskas taip atrodo lyg ir bendruomeniškumas vienu kitu, jisai kaip ir visiems labai sustiprėjo ir visi norėjo padėti, kad kuo geriau, kuo greičiau ir panašiai”*. M17 paminėjo puikų bendradarbiaujančio santykio pavyzdį - kai viena iš bendraklasių nesuprasdavo matematikos, ji jai tai paaiškino, o kai pati mergaitė nesuprasdavo lietuvių kalbos, jai tai paaiškino minėta klasiokė, vykdavo tarsi apsikeitimas žiniomis, pagalba. Kalbant apie namų darbus, M14 taipogi pasidalino: *“mes dažnai kalbėdavomės telefonu po pamokų, tada aptardavome, namų darbus dažnai darydavome”*. Taigi, didelė dalis mokinių išsakė tokias ir panašias mintis pabrėždami bendradarbiaujančią santykį su bendraklasiais.

Taip pat, mokiniai dalijosi patirtimis susijusiomis su bendradarbiaujančiu santykiu su tėvais bei kitais šeimos nariais. Dalis tėvų buvo linkę bendradarbiauti bei padėdavo paruošti namų darbus ar pasijungti techniką. Pavyzdžiui M8 išsako, kad *„tėvai būna tada labiau atkreipia dėmesį, nes patys aiškina ką mokytojos mažai paaiškina”*, tačiau prideda ir tai, kad kartais jie būna užimti ir negali to padaryti. M9 dalijasi patirtimi, kad jai su namų darbais ir neaiškumais mokykloje padėjo broliai. M20 dalijosi, kad ji gaudavo pagalbos ir iš plataus šeimos rato *“nu gal kai kurios temos biškį sunku tenai buvo suprast, bet pasiklausė tėvų ar mokytojos, ar diedukui va dabar būdavo labai daug skambinau per skype ir sėdėdavom vakare būdavo”*. Keletas mokinių pasisakė, kad tokį santykį su tėvais turėjo ir anksčiau ir per nuotolinį mokymąsi, kaip M12 - *„ir mokykloje, ir nuotoliniu būdu visada reikėdavo tėčio pagalbos ten, pvz., su fizika”*. Prie bendradarbiaujančio santykio M16 prideda ir tai, kad *„mama turėdavo išvesti mažąjį brolių pasivaikščiot, kas jis netrukdytų man ir mano vyresniam broliui mokintis”*, tarsi suprasdama, kad gali taip prisidėti prie vaiko gerovės.

Kita dalis mokinių dalijosi patirtimi, kuomet jie padėjo savo šeimos nariams. Pavyzdžiui M18 savo šeimoje buvo tas žmogus, kuris teikė pagalbą ir kūrė bendradarbiaujančią santykį su šeimos nariais - *„broliui kartais pajungdavau, nes jis kartais pats nesuprasdamas ten pasijungs <...> Mamai reikėjo labai daug pereiti, jai tai naujovė buvo. Vat aš jai padėjau. Ir tėtis... jie abu ten analizavo, abu daug.. tai jiems reikėjo pagalbos”*.

Tačiau atsirado ir pora mokinių, kurie pasisakė, kad mokantis nuotoliniu būdu jiems ar jų draugams buvo sunku megzti bendradarbiaujančią kontaktą dėl nedrašumo, uždarumo. Pavyzdžiui M1 išsakė, kad *„pažįstu kelias klasiokes savo, kuriom tiesiog būdavo nedrašu rašyti mokytojam, jeigu kažkas neaišku”*. M8 taipogi išreiškė, kad jai mokantis gyvai buvo paprasčiau paprašyti pagalbos ir bendradarbiauti su bendraklasiais.

Taigi, galima daryti prielaidą, kad didžioji dalis mokinių kūrė ir turėjo bendradarbiaujantį kontaktą su bendraklasiais, kiek mažesnė dalis su mokytojais ir mažiausia - su tėvais. Dalis mokinių tokį santykį su kitais žmonėmis jau turėjo iki nuotolinio ugdymo, tačiau dalis jį sukūrė būtent jo metu.

Konfliktiški

Dalis mokinių dalijosi savo patirtimis, kuomet nuotolinio mokymosi metu jiems teko susidurti su konfliktiškais santykiais. Šioje potemėje taip pat išsiskyrė tarpasmeniniai santykiai su mokytojais, bendraklasiais ir tėvais.

Kalbant apie konfliktiškus santykius su mokytojais, apie tai pasisakė tik pora mokinių. M išsakė, kad mokytojos kartais ima rėkti, *“isterikuoti”*, pasidalija, kad *“kartais net nesinori į pamoką”*. M15 dalijasi panašia patirtimi apie santykius su mokytojomis: *“pradedą rėkti, tada pradedą dar kažką ten grasinti, parašysiu dvejetus, ar trejetus”*. Taigi, keletas mokinių susidūrė su konfliktiškais santykiais su mokytojais, kuomet mokytoja imdavo nevaldyti emocijų ir šaukti bei grasinti pažymiais.

Apie patirtis susijusias su konfliktiškais santykiais su bendraklasiais pasisakė kiek daugiau mokinių. Pavyzdžiui, M3 pasidalino, kad kai kurie mokiniai pravardžiuojasi, mergaites vadina įvairiais negražiais žodžiais. M11 pasidalino, kad bendraklasiai linkę konfliktuoti, užsipulti net gi tuomet, kai ji buvo pasiruošusi ir atsakinėjo į daug mokytojos užduodamų klausimų - *„maždaug kodėl tu čia kalbi ir taip toliau, kitiems neleidi, nors visi tyli ir aš tada tiesiog atsakau. Svarbiausia, atrodo, kad užsipulti”*. M13 pasidalijo panašia situacija - *„mano klasės situacija, buvo taip, kad kažkas mikrofonu labai traškėjo klasiokams ir per „Messenger“ grupę labai užsipuolė tą klasioką. Ir, manau, jis tikrai pasijautė nemaloniai”*. Taigi, galima pastebėti, kad neretai klasėse tarp bendraklasių įvykdavo užsipuolimų dėl tam tikrų pasisakymų ar nutikimų. Tam pritaria ir M14, kuri išsako, kad kartais užtekdavo tiesiog pasakyti, kad tau asmeniškai nesigirdi ką kalba mokytoja *„tuomet kiti užsipuola „mes viską girdim, čia tavo kompiuteris“*. Tada susipyksta jie”. Viena iš tyrime dalyvavusių dalyvių M18 pasisakė, kad jos klasėje buvo populiariu be mokinio žinios jį nufotografuoti su koku nors filtru ar efektu, kuris iškraipo realų vaizdą ir tuomet taip iš jo tyčiotis. Apie konfliktiškus santykius su tėvais pasisakė tik M1 išsakydama, kad kadangi daugiau laiko buvo praleista visiems namuose, dėl to *„daugiau tokių visiškai menkų pykčių galbūt buvo”*. Taigi, lyginant su kontaktiniu mokymosi būdu, per nuotolinį mokymąsi apklausti mokiniai patyrė daugiau konfliktiškų tarpasmeninių santykių.

Palaikantys

Keletas mokinių išsakė, kad jautė palaikymą ar palaikė kitus asmenis šiuo laikotarpiu, taip pasireiškiant palaikantiems santykiams. M11 išsakė bendruomeniškumo pojūtį ir tai, kad „*kuo toliau, tuo mokiniai labiau susiprato, kad reikia vieni kitiems padėti ir tada jie nei prie vaikų kabinėjosi, nei prie mokytojų*”. Šiai minčiai antrino ir M18 sakydama: „*mūsų mokykloje vaikai buvo tokie supratingi ir kažkaip nesiskundė mokytojų darbu*”. Apie mokytojų palaikymą ir supratingumą pasisakė ir M5 „*man nepatinka lietuvių kalbos mokytoja, aš galvosiu, kad jiniai gali rašyti dvejetus, nu čia pavyzdžiui, bet iš tikrųjų pamatai, kad jiniai stengiasi, jiniai iš tikrų bando tave mokyti ir nori, kad tau sektųsi. Nu ir tiesiog tu labiau pamatai, kad jiniai tau padeda*”. Šios mokinių mintys demonstruoja palaikančius santykius, kuomet mokiniai ima palaikyti ir suprasti mokytojų įdėtas pastangas. M18 ir M11 taip pat džiaugiasi auklėtojos rūpesčiu ir palaikymu, kasdieniais klausimais kaip sekasi ir kas yra negerai.

Glaudūs

Mokiniai pasisakė, kad turi glaudžius santykius su šeima, bendraamžiais. Pavyzdžiui, M4 pasisakė, kad turbūt kaip ir daugelis karantino ir nuotolinio mokymosi metu daugiau laiko praleido su šeima, o M pasidalijo patirtimi, kad šiuo laikotarpiu jai buvo lengviau pasakyti gautus pažymius ir pasidalinti kaip sekasi mokykloje - ji suartėjo su savo šeima.

Dalis mokinių pasidalino patirtimis, kad jų santykiai tapo glaudesni su jų bendraamžiais. Anot M5 „*aš su savo draugėm labai dažnai bendraujam, per pertraukas susiskambinam, kad tiesiog, kad būtų kaip tikra pertrauka, kad vis tiek kalbiesi*”, M6 antrina, kad „*aš vis tiek su klasiokais bendrauju kiekvieną dieną*”. Tai parodo, kad netgi ir nuotolinio mokymosi metu mokiniai bendravo tarpusavyje ir išlaikė glaudžius santykius, rasdavo laiko pertraukų metu ir skambindavo vieni kitiems pasikalbėti. M7 netgi pamini, kad jos bendravimas su kai kuriais klasiokais pasikeitė į gerąją pusę - „*pasikeitė gal tik su kai kuriais tik, su kuriais nelabai bendravom. Mes pradėjom bendrauti, susirašinėti*”, o M18 prideda, kad „*man patiko tas komandinis darbas, kai mes kaip ir turėjom nustot, bet mes dar daugiau suartėjome su klasiokams*”. Taigi, tokios patirtys parodo, kad šiuo nuotolinio mokymosi laikotarpiu mokiniai ne tik, kad galėjo dar labiau sustiprinti ryšį ir santykius, tačiau netgi užmegzti naujas pažintis ir draugystes su žmonėmis, su kuriais prieš tai apskritai nebendravo.

Atsiriboję

Atsirado mokinių, kurie išsakė, kad jie atsiribojo nuo bendravimo, kaip pavyzdžiui M1 pasakoja apie santykius su bendraklasiais, kad „*dažniausiai aš nesusitikdavau, nesusiskambindavau,*

tai tikrai pasikeitė, kadangi mažiau bendravau su jais". Tokia patirtis parodo, kad dalis mokinių iš tiesų buvo atsiriboję nuo savo klasės, su jais visiškai nebendravo, nors kai mokėsi mokykloje - buvo draugai. Nors M dalindamasi savo patirtimi pažymi, kad jai niekada nepatiko bendrauti su savo bendraklasiais ir bendraudavo tik tiek kiek reikėdavo, todėl ji džiaugėsi, kad nuotolinio mokymosi metu jai nereikėjo matyti bendraklasių, taigi mergaitė visa laiką norėjo būti atsiribojusi, tačiau anksčiau neturėjo tam galimybes.

M4 išsakė, kad jautėsi atsiribojusi nuo mokytojo, kadangi nesupratus užduoties tampa sudėtingiau paprašyti pagalbos, kartais per nuotolį ją suteikti būna komplikauta. M16 pridėjo, kad *„nenuotoliniu būdu tai manau kad vis tiek tu greičiau paklausi kažko, ar suolo draugo, ar mokytojo, o nuotoliniu būdu tai nu kai kurie net neišdrįsta įsijungti, sako ten, ne, bijau ar dar kažką tai*". M19 dar papildė atsakymą - dalis mokinių neįsijunkdavo kamerų mokantis, taigi tik girdint vaizdą iš tiesų palaikyti glaudžius santykius yra sunku. Apibendrinus šias patirtis, panašu, kad mokiniams kartais būdavo keblu paprašyti pagalbos ir pajauti glaudų ryšį su mokytoju per kompiuterio ekraną ir tas tarpusavio santykis palapsniui tapo atsiskyrusiu.

M1 taip pat pamini, kad ji su savo sese nuotolinio mokymosi metu buvo pasiskirsčiusios kambariais ir kaip ir M20 pasidalijo *„kažkaip daug laiko kambarį praleidžiu, tai, aišku pabūnu ir su tėvais, bet tiesiog daugiau praleidžiu viena laiko, man labiau patinka*". Taigi, lyginant su mokymusi kontaktiniu būdu, nuotolinio mokymosi metu dalis mokinių buvo atsiriboję ne tik nuo savo bendraklasių, mokytojų, tačiau ir nuo savo šeimos.

Jausmai

Ši tema išsiskirstė į dvi potemes - 1) Negatyvius jausmus ir 2) Pozityvius jausmus. Potemės aprašytos žemiau.

Negatyvūs jausmai

Negatyvių emocijų potemę būtų galima suskirstyti dar smulkesniais aspektais, taigi toliau aprašysiu skirtingas mokinių išsakytas patirtis suskirstydama jas pagal skirtingas emocijas.

Nemaža dalis mokinių išsakė, kad jie jaučia baimę. Pavyzdžiui, M dalijasi patirtimi - *„tiesiogiai susijungiam, aš realiai visa drebu, nes man kažkaip labai baisu. Nu mokytoja tokia labai tokia, griežta*". Tokia patirtis demonstruoja, kad mergaitei iš tiesų stipriai pasireiškia baimės jausmas ir dėl to ji netgi praleidžia pamokas - *„buvau tiesiog specialiai nėjus į pamoką, nes man sesė leido neit, nes žino kaip man yra baisu ten*". M19 taip pat tai pritaria, per pamokas jai kildavo baimės jausmas dėl mokytojų elgesio - *„per pamokas tai ir supykdavo galima sakyti dėl nieko, tai šiek tiek*

baisoka būdavo”. Na, o M8 sakė, kad jai baimę kelia tai, kad ji gali nesuprasti kai kurių temų ir jų neišmokti, kadangi jos sunkios mokytis nuotoliu. Keletas mokinių baimės jausmą išsakė kalbėdami apie patį virusą. Pavyzdžiui M5 pasidalijo mintimis, kad ji jautė baimę ir ją gąsdino tai, kad koronavirusas yra pavojingas ir tai, kad kartais nebūna vietų ligoninėse žmonėms ją gąsdina. Mergaitė bijo ir dėl savo šeimos, sakydama, kad *„ir gąsdina, jei aš užsikrėščiau, tai mano šeima užsikrėstų”*. Kalbant apie kitus neigiamus jausmus, M4 bei M7 išreiškia priešingas nuomones apie nerimo pajutimą. M4 dalijasi, kad *„norėčiau ir nuotoliniu būdu nes todėl kad tau mažesnis nerimas”*, priešingai nei M7 - *“nerimą gal biškį kelia, kad tu gali neatlikti užduočių, gauti neigiamą vertinimą”*. Tokios priešingos mokinių patirtys parodo, kad skirtingi žmonės skirtingai išgyvena panašias situacijas.

Dalis mokinių išreiškė, kad jautė liūdesį, tačiau dalijosi skirtingais aspektais, dėl ko jautė šią emociją. Pavyzdžiui M išsakė, kad jai buvo liūdna ir gaila dėl to, kad ji negalėjo susitikti su savo draugais. M14 išsakė, kad jos atveju, jai šią emociją kėlė tai *„kad tu negali girdėti prieš klasę stovinčio ir kalbančio mokytojo. Ir praktinės užduotys”*, taigi mergaitei trūko realaus bendravimo ir komunikacijos. Taip pat, keletas mokinių pamini ir tai, kad jiems buvo liūdna matyti ir girdėti, kaip kai kurie mokiniai bendrauja su mokytojais ir juos erzina, netinkamai elgiasi, M18 pasidalino kaip buvo jos klasės atveju - *„vaikai tiesiog pradėjo kelt ten, o negalima nei fotografuoti, nei viešinti dar ypatingai. Nepastebimai įrašydavo, nufotografuodavo, kurdavo mimus. Tai dėl šito gaila”*. Nemaža dalis mokinių pasidalino jausmais, kad jie jautė liūdesį dėl atsisveikinimo su mokytojais. M11 paaiškina *„mano manymu, gal liūdniausia buvo ta pati pabaiga, nes man, pavyzdžiui, ta pati paskutinė savaitė mokykloje yra labai faina ir labai įsimintina, dėl to, nes visą laiką ir pasišnekame apie vasaros planus su mokytojais ir panašiai. Ir dabar tos tokios savaitės kaip ir nebuvo, ir dėl to labai liūdna”*. M7 palygina kaip atsisveikinimas vykdavo anksčiau, kai mokymasis vyko gyvai, kontaktiniu būdu ir nuotoliniu būdu – *„pats atsisveikinimas su mokytojais buvo daug paprastesnis, kaip pamoką tiesiog baigė. O šiaip, mokykloje tai ir šventė būdavo, ir pakalbėdavome, atsisveikinimas šioks toks”*. M5 išreiškė nusivylimą būtent dėl mokyklos švenčių, tačiau ne tik dėl atsisveikinimo šventės, tačiau ir dėl grįžimo į mokyklą *„tiesiog tas įspūdis, kad eini į 8 klasę, buvo biškį kitoks dėl to, kad mes galvojom, kad ateisim į mūsų mokyklą ten už rankų laikydami pirmokus, dėl to kad tai mūsų mokyklos tradicija. Tai neišėjo nei to, nei per mokytojų dieną už mokytojus mokyt pradinukus. Toks įspūdis, nu nebuvo tokio įspūdžio, bet sėdėjom pagrinde su viena klase, tai turėjom savo žaidimų aikštelę, buvo linksma. Bet šiaip tai nieko tokio įspūdingo nebuvo. Tiesiog eini į mokyklą”*. Taigi, iš mokinių patirčių pasidalijimo galima daryti prielaidą, kad mokiniams trūko atsisveikinimo su mokytojais, mokykla, mokiniams ir nuotolinio mokymosi metu jie tai įvertino. Taip pat, viena mokinė išreiškė, kad nuotolinio mokymosi metu jautė susierzinimą *“mažiau prie kompiuterio būnu nes jau taip nu ta prasme kai jau nuotoliniu būdu taip sėdi sėdi ir taip jau erzina”*. Taigi, mokiniai jautė

skirtingus neigiamus jausmus - baimę, nerimą, liūdesį, nusivylimą, susierzinimą, nuotolinio ugdymosi metu ir tą lėmė skirtingos patirtys bei priežastys.

Šioje temoje išryškėjo, kad mokiniai skirtingai išgyveno nuotolinio mokymosi laikotarpį ir vieni patyrė didesnę, kiti mažesnę stresą. Galima pastebėti, kad visgi nemaža dalis mokinių išsakė, kad nuotolinio ugdymosi metu jautė įtampą dėl techninių nesklandumų galimybės. Pavyzdžiui, M1 išsako, kad „*būdavo labai daug streso ir nerimo, kad tarkim nepavyks prisijungt ar nepamatysiu ten susijungimų, pokalbių ar dar kažko*“. Nepaisant to, M1 prideda ir tai, kad ir mokantis kontaktiniu būdu ji jaučia stresą, tačiau to priežastys kitokios - „*per atsiskaitymus <...> tiesiog būtent stresas dėl to, kad ten, tiesiog baisu prieš kiekvieną kontrolinį*“. Dėl techninių nesklandumų sutampa ir dalies kitų mokinių nuomonės, M7 sako, kad nuotolinio mokymosi metu jam buvo jausmas, kad su techniniais reikalavimais yra „*nesuderinta viskas iki galo*“ ir jis mokantis dėl to taip pat patiria stresą. M15 išreiškia mintis, kurios pažymi, kad kartais nutikdavo taip, kad nusiuntus mokytojai darbą, ji jo negauna dėl sutrikdytų techninių galimybių, programos užstrigimo ar pan. ir tai taipogi sukeldavo jai streso.

Keletas mokinių išreiškė priešingą nuomonę nei prieš tai pristatyta ir kaip M8 išsakė, kad „*internetas yra ir mažiau streso*“. Anot jos, kai neturi problemų su internetu, tuomet nekyla ir techninių nesklandumų ir streso išties mažiau nei būnant mokykloje. Šiai nuomonei pritaria ir M14, sakydama, kad „*ir mažiau streso ir nesinervini tiek*“, kai gali pasirinkti ar nori bendrauti su bendraklasiais ar nenori, ar nori atsakinėti ar nenori.

Dalis mokinių išsakė specifiškesnes aplinkybes, kuomet jie jaučia stresą, pavyzdžiui, M20 išreiškė, kad „*gramatikoj tiesiog labai daug streso būna*“, pažymėdama, kad kitose pamokose to nejaučia, nes kitos mokytojos kartais leidžia atsakinėjant į knygą pasižiūrėti, kas leidžia jaustis ramiau.

Taigi, galima pastebėti, kad mokiniai stresą (įtampą) mini dėl skirtingų priežasčių, jie skirtingai išgyveno stresą, vieni jautė mažesnę, kiti didesnę jo kiekį. Mokiniai, kurie susidūrė su techniniais trikdžiais ar jiems netiko mokytojos naudojamas mokymo būdas - jautė didesnę įtampą (stresą), o tie mokiniai, kurie nesusidūrė su minėtomis problemomis - jautė mažesnę stresą ir išskyrė nuotolinio mokymosi plusus, pasirenkant kada nori bendrauti, o kada ne.

Kita dalis mokinių jautėsi priešingai nei prieš tai aptartose patirtyse – jie pasakojo, kad nuotolinio mokymosi metu jie jautėsi atsipalaidavę. Trys mokinės tyrimo metu paminėjo, kad jos mokydamosi namų aplinkoje buvo labiau atsipalaidavę. Tam tyrimo dalyvės turėjo kiek skirtingus paaiškinimus. Pavyzdžiui, M8 tai, kad ji mokydamosi aplinkoje būna labiau atsipalaidavusi grindžia tuo, kad jai „*įprastesnė yra namų aplinka*“, tam pritaria ir M20 išsakydama savo nuomonę: „*gali būti namuose, kur Tau tikrai patogiu*“. Galima daryti prielaidą, kad mokantis iš namų labiau atsipalaiduoti leidžia būtent jausmas, kad esi namuose, ten kur patogiu, kur gali elgtis taip, kaip Tau atrodo tinkama

ir gerai dėl to jautiesi. M20 dar pridėjo, kad „*pertraukos biškį ilgesnės*” mokantis nuotoliniu būdu, dėl to taip pat atsipalaiduoti yra daugiau laiko ir sąlygų. Kita mokinė M15 pamini ir tai, kad nuotoliniu metu rašant kontrolinius galėjai labiau atsipalaiduoti, kadangi mokantis mokykloje kontroliniams skirtas laikas yra labai limituotas ir tai kelia stresą, o mokantis nuotoliu mokytojos dažniausiai leidžia kontrolinius darbus atsiųsti kitą dieną arba skiria ilgesnį laiką jo atlikimui ir tai suteikia ramybės bei leidžia atsipalaiduoti ir nestresuoti dėl atsiskaitymų.

M8 taip pat išryškino, kad mokantis nuotoliniu būdu „*atostogaut jau buvau pradėjus, tai kažkaip atsipūčiau*” bei priduria, kad „*mokytojos labiau atsipalaidavusios, paatostogavusios*” buvo po nuotolinio, kai visi grįžo į mokyklas. Šios mintys parodo, kad nuotolinio mokymosi metu dalis žmonių ne tik, kad nepatyrė didesnės nei įprastai įtampos, tačiau net gi priešingai - pailsėjo, grįžo mokytis į mokyklas tarsi po atostogų, atsipalaidavę, nors ir šiai minčiai atsiranda prieštaraujančių, kaip M7 išsakė, kad nuotoliname mokymesi yra emociškai sunkiau ir jaučiamas pavargimas, nuovargis. Taigi, skirtingi mokiniai išsakė skirtingas patirtis, daliai mokinių mokantis iš namų pavyko atsipalaiduoti, tam didžiausią įtaką turėjo patogi aplinka, ilgesnės pertraukos, kontrolinių darbų atlikimo sąlygos, o kita dalis mokinių mokantis nuotoliu jautė įtampą, stresą, o tam įtaką darė techniniai trukdžiai, netinkami mokytojų mokymo būdai.

Pozityvūs jausmai

Kalbant apie tai, kokias teigiamas, pozityvias emocijas, patyrė mokiniai nuotolinio mokymosi metu, jų buvo išgirsta palyginti nedaug. Nepaisant to, pavyzdžiui, M8 išsakė, kad „*šiaip nesinorėjo grįžt į mokyklą, nes patiko nuotolinis*“. Tokių mokinių, kurie pasidalino, jog jiems patiko nuotolinis mokymasis buvo ne vienas, tačiau mokiniai išskyrė skirtingus aspektus, kuo kiekvienam atskirai patiko šis mokymosi būdas. M10 išskyrė, kad „*savarankiškai viską darai. Daugiau savarankiškumo yra*“, M11 pritarė šiai nuomonei. M12 pažymi, kad jai nuotolinis ugdymas patiko tuo, kad jai pavyko išsiugdyti drąsą kalbėti viešai. Pavyzdžiui kiti mokiniai - M14, M15, išskyrė, kad labiausiai jiems nuotolinis ugdymas patiko dėl to, kad nereikėjo eiti į mokyklą bei, kad mokytis buvo paprasčiau.

Dalis mokinių pokalbių metu pasidalijo patirtimi, kad mokantis nuotoliu, jie jautė didesnę ramybę, jautėsi ramesni - „*tiesiog ramiau namuose*” (M5). M5 ir M14 taip pat pamini, kad namuose jos jautėsi saugiau - „*neateis virusas, bent jau pro mane neatneš, tai, ką žinau, saugesnis jausmas*” (M5). Taigi, keletas iš kalbintų mokinių pasidalino patirtimis, kad jautė teigiamas emocijas nuotolinio mokymosi atžvilgiu, nors ir tai lėmė skirtingos priežastys.

4. REZULTATŲ APTARIMAS

Šiame tyrime buvo naudotasi kokybinės analizės metodu - temine analize, kas leido labiau įsigilinti į progimnazijos mokinių patirtis, jausmus, savijautą, elgesį, tarpasmeninius santykius, nuotolinio mokymosi metu. Interviu metu buvo užduodami klausimai skirtingomis temomis, tačiau vėliau pagrindinės išskirtos temos buvo susijusios su vaiko savijauta ir jos pokyčiais, santykiais, sunkumais ir galiomis. Visi išvardyti aspektai padėjo geriau suprasti kokius psichikos sveikatos pokyčius patyrė progimnazijų mokiniai nuotolinio mokymosi metu. Atliktu tyrimu buvo siekta atskleisti penktos - aštuntos klasės mokinių psichikos sveikatos ypatumus nuotolinio mokymosi laikotarpiu.

Atlikus tyrimą pastebėta, kad progimnazijų mokiniai skirtingai išgyveno nuotolinio mokymosi laikotarpį, turėjo skirtingas patirtis jame. Vienas iš aspektų - patirtas stresas, įtampa. Didesnė dalis mokinių atsakė, kad mokantis nuotoliniu būdu jie jautė aukštesnį streso lygį, nei mokantis mokyklose ir tam įtakos turėjo skirtingos priežastys - vieniems tai buvo techninės kliūtys, kitiems atsiskaitymai nuotoliu ar santykis su mokytoju. Nepaisant to, visgi buvo keletas mokinių, kurie išsakė, kad jautė mažiau streso, kai mokėsi iš namų, nei kad patirdavo mokykloje. Taigi, atsiskleidžia skirtingi išgyvenimai ir patirtys, kurias gali lemti įvairūs individualūs veiksniai. Brooks, Smith ir kt. (2020) atliktame tyrime, taip pat, priėjo išvados, kad mokyklos uždarymas bei nuotolinis ugdymas vaikams turėjo didžiulės įtakos ir padidino patiriamo streso kiekį bei kai kuriems vaikams dėl to netgi pasireiškė potrauminio streso sindromo simptomai. Tiems vaikams, kurie turėjo izoliuotis, potrauminio streso požymių įverčiai pasireiškė keturis kartus didesni nei tiems, kuriems izoliuotis nereikėjo (Brooks, Webster et al., 2020). Kiti autoriai (Hoffman & Miller, 2020) teigia, kad laikotarpiu, kai vaikai mokėsi nuotoliniu būdu jie iš tiesų išgyveno užsitęsusį stresą dėl begalės pokyčių visuomenėje bei šeimos viduje. Autoriai pamini skirtingas patiriamo streso priežastis bei įvardija, kad tai gali būti šeimos narių mirtis ir liga, atsiribojimas nuo draugų, šeimos ir mokytojų, gąsdinančių naujienų informacijos poveikis ir t.t. Taigi, didžioji dalis vaikų, paveikti vienokių ar kitokių priežasčių, patirčių, išgyvenimų, mokantis nuotoliniu būdu patyrė didelius pasikeitimus savo gyvenimuose ir patyrė didesnę įtampą nei įprastai mokantis mokyklose.

Apžvelgiant literatūrą randama tyrimų, kurie patvirtina, kad nuotolinio ugdymo metu mokiniams buvo sunku išlaikyti dėmesį ir susikoncentruoti ties viena veikla (Petretto, Masala & Masala, 2020). Kiti autoriai (Segre et al., 2021) atliktame tyrime gavo rezultatus, kad net 79,3 proc. tyrime dalyvavusių mokinių pasisakė, kad jiems buvo sunku sukonzentruoti dėmesį nuotolinio ugdymo metu. Nepaisant to, šio atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia priešingas mokinių patirtis. Gauti rezultatai parodo, kad didžioji dauguma šio baigiamojo darbo tyrime dalyvavusių progimnazijos mokinių pasisakė, jog mokantis namų aplinkoje jiems pavyksta geriau sukonzentruoti dėmesį. Tai

padaryti yra lengviau negu tuomet, kai jie mokėsi mokykloje, kadangi galima išvengti mokyklinio triukšmo ar kitų pašalinių garsų, vaizdų, kurių išvengti būnant klasėje būtų sudėtinga. Atliekant tyrimą buvo išsakyta mokinių patirtis, kad mokydami namuose jie jautėsi labiau atsipalaidavę. Viena iš priežasčių yra ta, kad tuomet mokiniai turi ilgesnes pertraukas. Tą atskleidžia ir Šveicarijoje, Kanadoje bei Estijoje atliktas tyrimas su 7 - 17 metų vaikais, kuris taipogi išryškina teigiamą nuotolinio ugdymo pusę, kai vaikai pasidalijo patirtimis, jog mokantis nuotoliniu būdu jie turi daugiau laisvo laiko (Stoecklin et al., 2021).

Mokiniai, dalyvavę tyrime, džiaugėsi galimybe planuoti savo laiką taip kaip jiems patogiau, organizuoti savo rutiną. Nors kildavo grėsmė tam, kad paaugliai pritruks savikontrolės ir darbai bus neatlikti laiku, tačiau mokiniai vis tiek džiaugėsi tokia galimybe, kai nereikėjo mokytis pagal mokytojų padiktotą ritmą. Progimnazijos mokiniai vieningai džiaugėsi galimybe rytais miegoti ilgiau, kadangi jiems nereikėjo fiziškai vykti į mokyklą, taigi jie išvengė kamščių bei ruošimosi į mokyklą. Nors literatūroje pažymima, kad nuotolinis mokymasis mokyklinio amžiaus vaikams sukėlė miego pakitimus ir problemas, t. y. vaikams buvo sunku užmigti vakarais, naktimis jie dažnai pabusdavo, miegojo nekokybiškai (Cowie & Myers 2021; Picca, 2021), tačiau šiame atliktame tyrime dalyvavę mokiniai išsakė priešingas patirtis - džiaugėsi galimybe rytais miegoti ilgiau ir apie miego aspektą karantino laikotarpiu kalbėjo tik iš teigiamos perspektyvos.

Nuotolinio mokymosi metu vaikams pasireiškė įvairus emocijų spektras. Dauguma jausmų visgi buvo neigiami. Literatūroje galima rasti pavyzdžių, kuriuose atlikti tyrimai rodo, jog mokiniai per šį karantino laikotarpį turėjo stipriai išreikštą vienišumo jausmą (Zartler, Dafert & Dirnberger, 2022). Kadangi mokinių kontaktai su bendraamžiais susiaurėjo iki internetinių susitikimų, kuriems trūksta intymumo ir artumo, mokiniai ėmė jausti nerimą, nuobodulį, liūdesį (Laila & Rahman, 2020; Petretto et al., 2020; Zartler, Dafert & Dirnberger, 2022; Picca et al., 2021). Lyginant su šiuo darbu atliktu tyrimu, mokinių patirtys panašios. Tiriamieji išsakė, kad yra pasiilgę bendravimo akis į akį su mokytojais, draugais, bendraklasiais, taip pat, laiko, kai galėjo bendrauti su žmonėmis pertraukų metu. Tiriamieji pamini, kad pasiilgo ir tų bendraklasių, su kuriais anksčiau nebendravo. Kalbant apie mokinių jaučiamas emocijas nuotolinio mokymosi metu, nemaža dalis mokinių išsakė, kad jautė baimę, nerimą. Dalis mokinių kaip to priežastį įvardijo mokytoją, kita dalis virusą. Kitų mokslininkų atliktų tyrimų duomenimis, ši išvada taip pat pasitvirtina - dalis vaikų jautė baimę ir nerimavo dėl savo šeimos sveikatos bei baimės pernešti virusą (Champeaux et al., 2020; Laila & Rahman, 2020). Atliktame tyrime dalis progimnazijos mokinių nuotolinio mokymosi metu jautė liūdesį, kurį aiškino skirtingomis patirtimis, pavyzdžiui metų pabaigos šventės nebuvimo ar praktinių užduočių trūkumo. Keletas mokinių paminėjo, kad nuotolinio mokymosi metu jautė susierzinimą bei nusivylimą. Taigi, lyginant su moksline literatūra, mokiniai patyrė nemenką spektrą neigiamų emocijų ir jausmų - nerimą, liūdesį, baimę, jautė gyvo bendravimo poreikį, tai atsiskleidė ir šiame tyrime. Šiame tyrime

išryškėjo dar keletas tiriamųjų įvardytų jausmų, kurių nepavyko rasti kituose tyrimuose - susierzinimas bei nusivylimas. Žvelgiant iš kitos perspektyvos, pozityvių emocijų, progimnazijos mokiniai, paminėjo iš tiesų nedaug. Keletas mokinių paminėjo, kad jautėsi ramūs, saugūs, jog nesusirgs bei dėl pačių pamokų organizavimo. Bendrai kalbant, nemaža dalis mokinių visgi paminėjo, kad nuotolinis mokymasis jiems patiko, nors jeigu galėtų rinktis - mieliau mokytųsi kontaktiniu būdu. Mokslinėje literatūroje randama iš tiesų daug tyrimų, kurie analizuoja neigiamas emocijas bei jausmus, kuriuos patiria mokiniai, tačiau teigiamoms, pozityvioms emocijoms tirti mokslinės literatūros rasti nepavyko.

Lyginant atliktame tyrime gautus rezultatus su literatūra, galima pastebėti, kad nuotolinio mokymosi metu mokinių bendravimas su kitais žmonėmis buvo apribotas ir tai paveikė jų tarpasmeninius santykius. Literatūroje galima rasti, kad nuotolinio mokymosi laikotarpiu tėvai pasakojo apie bendrą vaikų emocinės būklės pablogėjimą, kita vertus, šiek tiek pagerėjusią tėvų ir vaikų santykių kokybę (Champeaux et al., 2020). Šiame baigiamajame darbe atlikto tyrimo metu gauti rezultatai atskleidė, kad keletas mokinių taip pat išryškino, kad jų santykiai su šeima tapo glaudesni, vaikams buvo lengviau dalintis patirtomis nesėkmėmis su tėvais. Tai, kad pozityvus vaiko bendravimas su tėvais gali pagerinti vaiko socialinius ir emocinius įgūdžius pagrindžia ir kiti autoriai (Moroni, Nicoletti & Tominey, 2019).

Nepaisant to, yra ir prieštaringų tyrimų rezultatų, pavyzdžiui, remiantis Austrijoje atliktu tyrimu, kuriame dalyvavo 98 vaikų tėvai ir dalijosi savo patirtimis, buvo gautos išvados, kad dalis respondentų pasisako, jog dažnesnis bendravimas su šeimos nariais pakurstė konfliktus (Zartler, Dafert & Dirnberger, 2022). Šiame tyrime gauti rezultatai parodė, kad dalis mokinių nuotolinio mokymosi metu iš tiesų turėjo konfliktiškus santykius su kai kuriais žmonėmis. Pavyzdžiui, su mokytojais, kurie buvo linkę šaukti, gąsdinti mokinius neigiamais pažymiais. Viena mokinė išsakė, kad jos bendraklasiai yra linkę pravardžiuotis, kiek daugiau mokinių pasidalijo patirtimi, kad klasėje mokantis nuotoliu kartais kildavo konfliktų, kai vienas mokinys neleisdavo pasisakyti kitiems ar panašiose situacijose.

Mokslininkai taip pat pastebėjo, kad nuotolinio mokymosi metu pagerėjo vaikų socialiniai įgūdžiai (pvz., savarankiškas konfliktų sprendimas brolių ir seserų ginčuose, abipusė pagalba mokantis namuose, nauja žaidimų rutina), nes jie turi mokytis sutarti vienas su kitu, susitvarkyti su iššūkiais, rasti žaidimų, kuriuos galėtų žaisti kartu bei rasti sprendimus įvairiose situacijose (Zartler, Dafert & Dirnberger, 2022). Tai patvirtino ir šiame atliktame tyrime, iš tiesų didelė dalis tyrime dalyvavusių progimnazijos mokinių pasisakė, kad jų santykiai su kitais žmonėmis nuotolinio mokymosi metu buvo bendradarbiaujantys, kuriantys bendradarbiaujančią santykį. Dauguma mokinių paminėjo bendradarbiavimą su bendraklasiais pamokų klausimu – jie dalijosi žiniomis, patirtimis apie

namų darbus ar atsiskaitymus. Keletas mokinių paminėjo, kad turėjo bendradarbiaujantį santykį su mokytojais ir tėvais.

Nepavykus rasti literatūros, kuri atspindėtų vaikų asmeninį patyrimą, galima pastebėti atliktus tyrimus, kuriuose tėvai išreiškia patirtis apie bendravimą su mokytojais. Mokinių tėvai išreiškė patirtį, kad jie jautė mokytojo bendravimo poreikį, kadangi ne visada sulaukdavo atsakymų į klausimus, užduočių ar kt. (Garbe et al., 2020). Lyginant su šio darbo gautais rezultatais, kuriuose tiriamaisiais buvo patys vaikai, keletas mokinių pasidalijo tokia pat patirtimi, kad tarpasmeniniuose santykiuose su mokytoja jie kartais jautėsi ignoruojami - nesulaukdavo atsakymo, pagalbos iš auklėtojos ar mokytojos. Taip pat, keletas mokinių jautėsi atsiriboję nuo savo mokytojų, kadangi bijodavo paklausti klausimų, paprašyti pagalbos. Nepaisant to, didžioji dalis progimnazijos mokinių išreiškė priešingą patirtį. Didesnė dalis tiriamųjų pasidalijo patirtimi, kad jų tarpasmeniniai santykiai buvo draugiški - mokytojai padėdavo ne tik su mokomaisiais dalykais, tačiau ir su gyvenimiškais klausimais, anksčiau pikta atrodžiusi mokytoja, pabendravus, pasirodė, kad yra labai maloni ir draugiška, klasės auklėtojos rūpinosi mokinių gerove.

Kalbant apie vaikų tarpasmeninį santykį su bendraamžiais, ši bendravimo su žmonėmis sumažėjimą galėjo iš dalies kompensuoti virtuali sąveika, kuri galėjo sušvelninti neigiamą poveikį jų emocinei būklei (Champeaux et al., 2020). Nepaisant to, kad galima rasti daug literatūros apie tai, kokią žalą vaikams galimai padarė karantino ribojimai ir negalėjimas pilnai patenkinti bendravimo poreikio, bendrauti su bendraamžiais (Cowie & Myers, 2021; Idoiaga et al., 2020; Langmeyer et al., 2020; Loades et al., 2020), tačiau nepavyko rasti tyrimų, kurie parodytų, kokius santykius su savo bendraamžiais visgi palaikė mokiniai nuotolinio mokymosi metu. Tuo tarpu šiame darbe atliktame tyrime gauti rezultatai parodo, kad dalis mokinių tvirtina, kad jų santykiai išliko glaudūs, jie su savo bendraamžiais bendravo kasdien. Nepaisant to, kita dalis mokinių dalijosi patirtimis, kai per nuotolinį ugdymą jie atsiriboję nuo savo bendraklasių, mažiau arba apskritai nebendraudavo su jais. Taigi, rezultatai nėra vieningi.

Analizuojant tyrimo rezultatus pasirodė keletas ribotumų. Visų pirma, keletas interviu buvo surinkti asmeniškai tyrėjos, kuri neturėjo tokios patirties ir tai galėjo turėti įtakos atskleidžiant tiriamųjų patirtis. Reikėtų atsižvelgti į tai, kad interviu buvo atliekami nuotoliu, taigi kartais atliekant tyrimą atsirasdavo trukdžių, techninių nesklandumų, kai momentais nesigirdėdavo kas kalbama ir buvo galima praleisti svarbias tiriamųjų mintis. Taip pat, tiriamieji buvo vaikai su asmeninėmis patirtimis, todėl plačiau taikant tyrimo rezultatus, reikėtų atsižvelgti į tai, kad buvo tiriama 20 mokinių ir jų patirtims įtakos turėti galėjo individualūs veiksniai.

IŠVADOS

1. Mokinių psichikos sveikata atsiskleidė per pakitusią kognityvinę veiklą, tarpasmeninius santykius ir emocijas.
2. Progimnazijos mokiniai išsakė skirtingas jaučiamas emocijas bei jausmus nuotolinio mokymosi metu. Dalis mokinių dalijosi patirtimi, kai dėl nuotolinio mokymosi jautė įtampą, stresą, baimę, nerimą, liūdesį, nusivylimą, susierzinimą. Tačiau, kiti mokiniai nuotolinio mokymosi metu jautėsi saugiau ir ramiau nei įprastai.
3. Nuotolinio mokymosi metu pakito mokinių rutina bei miego ritmas - mokantis nuotoliniu būdu jie galėjo ilgiau miegoti, vadovautis savo laiko planavimo įgūdžiais bei lengviau sukonzentruoti dėmesį.
4. Progimnazijos mokiniai dalijosi įvairiu tarpasmeninių santykių su bendraamžiais, tėvais ir mokytojais patyrimu. Nuotolinio mokymosi metu mokiniai mezgė draugiškus, ignoruojančius, bendradarbiaujančius, konfliktiškus, atsiribojusius, palaikančius, glaudžius, santykius bei buvo pasiilgę gyvo bendravimo.
5. Nuotolinio mokymosi metu mokiniai turėjo sukūrę bendradarbiaujančią santykį su bendraamžiais, t. y. jie suteikė pagalbą vieni kitiems, jos prireikus dalijosi turimomis žiniomis. Su mokytojais mokiniai turėjo draugiškus santykius. Mokiniai su mokytojais bendraudavo ne tik apie akademinis, tačiau ir apie gyvenimiškus dalykus, mokytojos pasiteiraudavo apie mokinių savijautą. Santykius su savo šeima vaikai vertino skirtingai, patirtys išsiskyrė į santykius, kurie tapo glaudūs ir jie galėjo atviriau kalbėtis su savo šeimos nariais bei konfliktiškus santykius, kai atsirado daugiau menkų pykčių. Nuotolinio mokymosi metu mokiniai buvo pasiilgę bendravimo akis į akį su kitais asmenimis ir jautė jo trūkumą.

REKOMENDACIJOS

1. Šviesti visą mokyklos bendruomenę apie emocijas, jų pažinimą bei valdymą. Vesti užsiėmimus streso valdymo tema. Vykdyti mokymus, skirtus konfliktų sprendimo strategijoms mokytis ir taikyti.
2. Mokyklos administracijai organizuoti susitikimus su skirtingomis mokyklos bendruomenės intimis - su mokiniais, mokytojais, tėvais, skirtus išsiaiškinti kaip jie jaučiasi, kokių poreikių turi ir ką galėtų padaryti mokyklos administracija, kad pagerintų jų patirtį.
3. Organizuoti mokymus skirtus lavinti gebėjimą planuoti savo laiką, mokyti skirtingų strategijų tai daryti. Išryškinti rutinos svarbą žmogaus kasdienybėje.
4. Mokyklos psichologui organizuoti nuotolinius susitikimus su klasėmis, aptarti jaučiamas emocijas bei jausmus, ką su jais daryti, kaip į juos reaguoti ar kaip reaguoti krizinėse situacijose, kaip koronavirusas.
5. Mokytojams skirti laiko su mokiniais bendrauti neakademiniiais klausimais – organizuoti kas savaitinius nuotolinius vaizdo skambučius, skirtus pokalbiams apie dalykus, kurie nesusiję su mokykla, megzti artimesnį santykį.
6. Vaikams palaikyti tarpasmeninius santykius, dažniau bendrauti neformaliomis temomis kalbant vaizdo skambučiais, kad būtų galimybė kuo realiau atkurti bendravimą akis į akį.
7. Tėvams skirti paaugliams asmeninės erdvės ir susitarti kiekvieno šeimos nario rutiną, atsakomybes namuose, kad išvengti bereikalingų konfliktų.

LITERATŪRA

1. Aebi, M., Giger, J., Plattner, B., Winkler Metzke, C., & Steinhausen, H.-C. (2014). Problem coping skills, psychosocial adversities and mental health problems in children and adolescents as predictors of criminal outcomes in young adulthood. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 23(5), 283-293.
2. Andrews, J. L., Foulkes, L., & Blakemore, S. J. (2020). Peer influence in adolescence: Public-health implications for COVID-19. *Trends in Cognitive Sciences*, 24(8), 585-587.
3. Barnsley W. Stress and anxiety high among teachers as schools remain open despite coronavirus pandemic. 7NEWS Web site. Published March 20, 2020.
4. Barry, C. T., Sidoti, C. L., Briggs, S. M., Reiter, S. R., & Lindsey, R. A. (2017). Adolescent social media use and mental health from adolescent and parent perspectives. *Journal of Adolescence*, 61, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.08.005>.
5. Blakemore, S.-J. (2018). Avoiding Social Risk in Adolescence. *Current Directions in Psychological Science*, 27(2), 116–122. <https://doi.org/10.1177/0963721417738144>
6. Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative research: a practical guide for beginners*. London: Sage Publications.
7. Brooks, S. K., Smith, L. E., Webster, R. K., Weston, D., Woodland, L., Hall, I., & Rubin, G. J. (2020). The impact of unplanned school closure on children’s social contact: rapid evidence review. *Eurosurveillance*, 25(13), 2000188.
8. Brooks, S. K., Smith, L. E., Webster, R. K., Weston, D., Woodland, L., Hall, I., & Rubin, G. J. (2020). The impact of unplanned school closure on children’s social contact: rapid evidence review. *Eurosurveillance*, 25(13), 2000188.)
9. Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The lancet*, 395(10227), 912-920.
10. Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The lancet*, 395(10227), 912-920.
11. Baker, L. (2002). Metacognition in comprehension instruction. In C. C. Block & M. Pressley (Eds.), *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford Press. pp. 77-95.
12. Baker, L., Beall, L. C. (2009). Metacognitive processes and reading comprehension. In S. E. Israel & G. G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on reading comprehension*. New York: Routledge. pp. 373-388.

13. Cardullo, V., Wang, C., Burton, M. ir Dong, J. (2021). K-12 teachers' remote teaching self-efficacy during the pandemic. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. Prieiga per internetą: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JRIT-10-2020-0055/full/html>
14. Carlo, G., Mestre, M. V., McGinley, M. M., Tur-Porcar, A., Samper, P., & Opal, D. (2014). The protective role of prosocial behaviors on antisocial behaviors: the mediating effects of deviant peer affiliation. *Journal of Adolescence*, 37, 359-366. doi:10.1016/j.adolescence.2014.02.009
15. Carr, N. G. (2011). *The shallows: How the Internet is changing the way we think, read and remember*. London: Atlantic Books
16. Champeaux, H., Mangiavacchi, L., Marchetta, F., & Piccoli, L. (2020). Learning at home: distance learning solutions and child development during the COVID-19 lockdown (No. 13819). IZA Discussion Papers.
17. Choi, A. (2018). Emotional well-being of children and adolescents: Recent trends and relevant factors.
18. Ciranka, S., & van den Bos, W. (2021). Social norms in adolescent risk engagement and recommendation. *British journal of developmental psychology*, 39(3), 481-498.
19. Cowie, H., & Myers, C.-A. (2021). The impact of the COVID-19 pandemic on the mental health and well-being of children and young people. *Children & Society*, 35(1), 62-74. <https://doi.org/10.1111/chso.12430>
20. Čiegis, R., Šimanskienė, L., & Ramanauskas, J. (2022). Nuotolinės studijos ar nuotolinės paskaitos? Paskaitos auditorijoje ar nuotolinės paskaitos?. *Regional formation and development studies: journal of social sciences*, (1), 114-120.
21. D'Errico, F., Paciello, M., & Cerniglia, L. (2016). When emotions enhance students' engagement in e-learning processes. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 12(4).
22. Davis D, Clifton A. (1995). *Psychosocial theory: Erikson*. Haverford University, Department of Psychology. Prieiga internete: <http://www.haverford.edu/psych/ddavis/p109g/erikson.stages.html>
23. Dashiff, C., DiMicco, W., Myers, B., & Sheppard, K. (2009). Poverty and adolescent mental health. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 22(1), 23-32.
24. De Corte, E. (2003). Students' mathematics-related belief system: Design and Analysis of a questionnaire. Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, Chicago, IL.

25. Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., and Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: a three-wave longitudinal study. *Child Dev.* 76, 1055– 1071
26. Ferri, F., Grifoni, P. ir Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 86. Prieiga per internetą: <https://www.mdpi.com/2075-4698/10/4/86>
27. Flowers, P., Larkin, M., & Smith, J. A. (2009). Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research.
28. Fonseca-Pedrero, E. & Debbané, M. (2017). Schizotypal traits and psychotic-like experiences during adolescence: An update. *Psicothema*, 29, 5–17.
29. Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). COVID-19 and remote learning: Experiences of parents with children during the pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65.
30. Giallo, R., Cooklin, A., Wade, C., D'Esposito, F., and Nicholson, J. M. (2014). Maternal postnatal mental health and later emotional-behavioural development of children: the mediating role of parenting behaviour. *Child Care Health Dev.* 40, 327–336.
31. Girdzijauskienė, S. (2006). Kokybinis interviu. Metodiniai nurodymai. Vilnius: Vilniaus universiteto Specialiosios psichologijos laboratorija.
32. Hanson, D., Maushak, N. J., Schlosser, C. A., Anderson, M. L., Sorenson, C., & Simonson, M. (1997). *Distance education: Review of the literature* (2nd ed.). Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology. Ames, Iowa: Research Institute for Studies in Education.
33. Hoffman, J. A., & Miller, E. A. (2020). Addressing the consequences of school closure due to COVID-19 on children's physical and mental well-being. *World medical & health policy*, 12(3), 300-310.
34. Idoiaga, N., Berasategi, N., Eiguren, A., & Picaza, M. (2020). Exploring Children's Social and Emotional Representations of the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11(1952).
35. Imran, N., Zeshan, M., & Pervaiz, Z. (2020). Mental health considerations for children & adolescents in COVID-19 Pandemic. *Pakistan journal of medical sciences*, 36(COVID19-S4), S67.
36. Islam, A. N. (2016). E-learning system use and its outcomes: Moderating role of perceived compatibility. *Telematics and Informatics*, 33(1), 48-55.

37. Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178e187.
38. Keenan, T., Evans, S., & Crowley, K. (2016). *An introduction to child development*. Sage.
39. Koçoglu, E., & Tekdal, D. (2020). Analysis of distance education activities conducted during COVID-19 pandemic. *Educational Research and Reviews*, 15(9), 536-543.
40. Korkeila J. (2000). Measuring aspects of mental health. The project received financial support from the European Commission. National Research and Development Centre for Welfare and Health.
41. Lahtinen E., Riikonen V. (1999). Framework for promoting mental health in Europe. Hamina, (STAKES) National Research and Development Centre for Welfare and Health, Ministry of Social Affairs and Health, Finland.
42. Laila, K., & Rahman, S. A. (2020). Impact of COVID 19 on the lifestyle of kids: Utilizing idle time. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 8(2), 111-116.
43. Langmeyer, A., Guglhör-Rudan, A., Naab, T., Urlen, M., & Winklhofer, U. (2020). Kindsein in Zeiten von Corona. Erste Ergebnisse zum veränderten Alltag und zum Wohlbefinden von Kindern. München: Deutsches Jugendinstitut.
44. Lennarz, H. K., Hollenstein, T., Lichtwarck-Aschoff, A., Kuntsche, E., & Granic, I. (2019). Emotion regulation in action: Use, selection, and success of emotion regulation in adolescents' daily lives. *International journal of behavioral development*, 43(1), 1-11.
45. Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, M. N., Borwick, C., & Crawley, E. (2020). Rapid Systematic Review: The Impact of Social Isolation and Loneliness on the Mental Health of Children and Adolescents in the Context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 59(11), 1218-1239.
46. Lomax, H., & Smith, K. (2020). Corona Chronicles: Children researching their everyday lives, education & relationships during the coronavirus pandemic (CHEER):: Evidence submitted to the Education Select Committee (Project phase 2, December 2020–Image elicitation Interviews with children).
47. Lomax, H., & Smith, K. (2020). Corona Chronicles: Children researching their everyday lives, education & relationships during the coronavirus pandemic (CHEER):: Evidence submitted to the Education Select Committee (Project phase 2, December 2020–Image elicitation Interviews with children).

48. Luijten, M. A. J., van Muilekom, M. M., Teela, L., Polderman, T. J. C., Terwee, C. B., Zijlmans, J., Klaufus, L., Popma, A., Oostrom, K. J., van Oers, H. A., & Haverman, L. (2021). The impact of lockdown during the COVID-19 pandemic on mental and social health of children and adolescents. *Quality of Life Research*.
49. Maksvytienė, E. (2020). Įrankiai, padedantys mokytojui atskleisti 4 klasės mokinių emocinę savijautą nuotolinio mokymosi metu (Master's thesis).
50. Manomenidis, G., Panagopoulou, E., & Montgomery, A. (2019). Resilience in nursing: The role of internal and external factors. *Journal of nursing management*, 27(1), 172-178.
51. Mantovani, S., Bove, C., Ferri, P., Manzoni, P., Cesa Bianchi, A., & Picca, M. (2021). Children 'under lockdown': voices, experiences, and resources during and after the COVID-19 emergency. Insights from a survey with children and families in the Lombardy region of Italy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 35-50.
52. Medical Dictionary for the Health Professions and Nursing. (2012). Retrieved April 6 2022 from <https://medical-dictionary.thefreedictionary.com/mental+health>
53. Mehrotra, C. M., Hollister, C. D., & McGahey, L. (2001). Distance learning: Principles for effective design, delivery, and evaluation. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
54. Mercer, S., & Gregersen, T. (2020). Teacher wellbeing. Oxford University Press.
55. Meyer, K. A. (2002). Quality in distance education: Focus on on-line learning. In A.J. Kezar (Ed.), *ASHE-ERIC Higher Education Report (Vol. 29, pp. 1-134)*. Jossey – Bass.
56. Midkiff, S. & Dasilva, L. (2000). Leveraging the web for synchronous versus asynchronous distance learning.
57. Mirkholikova, D. K. (2020). Advantages and disadvantages of distance learning. *Наука и образование сегодня*, (7 (54)).
58. Mirkholikova, D. K. (2020). Advantages and disadvantages of distance learning. *Наука и образование сегодня*, (7 (54)), 70-72.
59. Morelli, M., Cattelino, E., Baiocco, R., Trumello, C., Babore, A., Candelori, C., & Chirumbolo, A. (2020). Parents and Children During the COVID-19 Lockdown: The Influence of Parenting Distress and Parenting Self-Efficacy on Children's Emotional Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 11, 2584.
60. Morkevičius, V., Telešienė, A. ir Žvaliauskas, G. (2008). Pavyzdinis metodologinis mokomasis studijų paketas. Projektas „Empirinių duomenų ir informacijos HSM tyrimams kaupimas ir valdymas: Lietuvos HSM duomenų archyvas (LiDA)“.
61. Moroni, G., C. Nicoletti, and E. Tominey (2019). Child socio-emotional skills: The role of parental inputs. IZA Discussion Paper No. 12432.

62. O'Toole, L. (2016). A bio-ecological perspective on educational Transition: Experiences of Children, Parents and Teachers. Doctoral Thesis, Technological University Dublin
63. Ortuño-Sierra, J., Fonseca-Pedrero, E., i Riba, S. S., & Muñiz, J. (2017). Different patterns of behavioural and emotional difficulties through adolescence: The influence of prosocial skills. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 33(1), 48-56.
64. Pastorelli, C., Lansford, J. E., Luengo Kanacri, B. P., Malone, P. S., Di Giunta, L., Bacchini, D., ... & Sorbring, E. (2016). Positive parenting and children's prosocial behavior in eight countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(7), 824-834.
65. Pekrun, R. (2006), The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational psychology review*, 18 (4), 315-341.
66. Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011), Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36 (1), 36-48.
67. Petretto, D. R., Masala, I., & Masala, C. (2020). School closure and children in the outbreak of COVID-19. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health: CP & EMH*, 16, 189.
68. Petretto, D. R., Masala, I., & Masala, C. (2020). School closure and children in the outbreak of COVID-19. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health: CP & EMH*, 16, 189.
69. Petrie, C., Aladin, K., Ranjan, P., Javangwe, R., Gilliland, D., Tuominen, S., & Lasse, L. (2020, April). Quality education for all during Covid-19. Report from hundrED.org in partnership with the OECD.
70. Pew Research Center (2018b). Teens, social media, and technology 2018. Retrieved from Pew Research Center: <http://www.pewinternet.org/2018/05/31/teenssocial-media-technology-2018/>.
71. Picca, M., Manzoni, P., Milani, G. P., Mantovani, S., Cravidi, C., Mariani, D., ... & Agostoni, C. (2021). Distance learning, technological devices, lifestyle and behavior of children and their family during the COVID-19 lockdown in Lombardy: a survey. *Italian Journal of Pediatrics*, 47(1), 1-6.
72. Pilgrim, D. (2019). Key concepts in mental health. Sage.
73. Polanczyk, G. V., Salum, G. A., Sugaya, L. S., Caye, A., & Rohde, L. A. (2015). Annual research review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3), 345-365. doi:doi: 10.1111/jcpp.12381

74. Ragan, D. T. (2016). Peer beliefs and smoking in adolescence: A longitudinal social network analysis. *The American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 42(2), 222–230. <https://doi.org/10.3109/00952990.2015.1119157>
75. Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R., & Otto, C. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 1-11.
76. Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Otto, C., Adedeji, A., Devine, J., Erhart, M., ... & Hurrelmann, K. (2020). Mental health and quality of life in children and adolescents during the COVID-19 pandemic—results of the COPSY study. *Deutsches Ärzteblatt International*, 117(48), 828.
77. Raw, J., Waite, P., Pearcey, S., Shum, A., Patalay, P., & Creswell, C. (2021). Examining changes in parent-reported child and adolescent mental health throughout the UK's first COVID-19 national lockdown. Preprint,
78. Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88.
79. Sánchez-García, M. D. L. Á., Lucas-Molina, B., Fonseca-Pedrero, E., Pérez-Albéniz, A., & Paino, M. (2018). Emotional and behavioral difficulties in adolescence: Relationship with emotional well-being, affect, and academic performance. :
80. Segre, G., Campi, R., Scarpellini, F., Clavenna, A., Zanetti, M., Cartabia, M., & Bonati, M. (2021). Interviewing children: the impact of the COVID-19 quarantine on children's perceived psychological distress and changes in routine. *BMC pediatrics*, 21(1), 1-11.
81. Shulman, E. P., Steinberg, L. D., & Piquero, A. R. (2013). The age-crime curve in adolescence and early adulthood is not due to age differences in economic status. *Journal of Youth and Adolescence*, 42, 848–860. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-9950-4>
82. Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2008). Foundations of distance education. *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education*.
83. Srivastava, P. (2019). Advantages & disadvantages of e-education & e-learning. *Journal of Retail Marketing & Distribution Management*, 2(3), 22-27.
84. Stoecklin, D., Gervais, C., Kutsar, D., & Heite, C. (2021). Lockdown and Children's Well-Being: Experiences of Children in Switzerland, Canada and Estonia. *Childhood Vulnerability Journal*.
85. Syvyi, M., Mazbayev, O., Varakuta, O., Panteleeva, N., & Bondarenko, O. (2022). Distance learning as innovation technology of school geographical education. arXiv preprint [arXiv:2202.08697](https://arxiv.org/abs/2202.08697).

86. Tarokh, L., Saletin, J. M., & Carskadon, M. A. (2016). Sleep in adolescence: Physiology, cognition and mental health. *Neuroscience and biobehavioral reviews*, 70, 182.
87. Twenge, J. M., Cooper, A. B., Joiner, T. E., Duffy, M. E., & Binau, S. G. (2019). Age, period, and cohort trends in mood disorder indicators and suicide-related outcomes in a nationally representative dataset, 2005–2017. *Journal of abnormal psychology*, 128(3), 185.
88. Vannucci, A., Simpson, E. G., Gagnon, S., & Ohannessian, C. M. (2020). Social media use and risky behaviors in adolescents: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 79, 258-274.
89. WHO (2001). Strengthening mental health promotion. Geneva, World Health Organization (Fact sheet, No. 220).
90. World Health Organization (WHO). (1951). Technical Report Series. No. 31. Geneva: WHO.
91. Young, J. T. N., Rebellion, C. J., Barnes, J. C., & Weerman, F. M. (2014). Unpacking the black box of peer similarity in deviance: Understanding the mechanisms linking Personal behavior, peer behavior and perceptions. *Criminology*, 52(1), 60–86. <https://doi.org/10.1111/1745-9125.12029>
92. Young, K. S., Sandman, C. F., & Craske, M. G. (2019). Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain sciences*, 9(4), 76.
93. Zartler, U., Dafert, V., & Dirnberger, P. (2022). What will the coronavirus do to our kids? Parents in Austria dealing with the effects of the COVID-19 pandemic on their children. *Journal of Family Research*, 34(1), 367-393.
94. Zhao, Y., Guo, Y., Xiao, Y., Zhu, R., Sun, W., Huang, W., ... & Wu, J. L. (2020). The Effects of Online Homeschooling on Children, Parents, and Teachers of Grades 1–9 During the COVID-19 Pandemic. *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*, 26, e925591-1.
95. Žukauskienė, R. (2012). Raidos psichologija: integruotas požiūris.

PRIEDAI

1 priedas. Interviu klausimai

Atveriantis klausimas	Sveikata	Mokymosi sėkmė	Savijauta / Saugumas	Pabaigos klausimas
<p>Prisimink bet kurią paprastą dieną, kai tau reikia eiti mokytis. Kokia pirma mintis ateina į galvą?</p> <p>Vaikų situacija Papasakokit, koku būdu mokėtės ši rudenį? – nuotoliniu, nenuotoliniu, įvairiai</p>	<p>Ar teko susidurti su koronos virusu? Kaip? – išsiaiškinti, kas sirgo – pats vaikas, tėvai, artimieji, klasės draugai, mokytojai.</p> <p>Ką tu galvoji apie šitą virusą ir jo pasekmes tau?</p>	<p>Kas labiausiai patinka mokantis nuotoliniu būdu? <i>Kurios pamokos, kokia veikla, kokie namų darbai?</i></p> <p>Kas labiausiai nepatinka mokantis nuotoliniu būdu?</p> <p>Kas pasikeitė kai mokotės (jeigu mokosi ar mokėsi kažkurį laiką) nuotoliniu būdu dabar, lyginant su pavasariu? <i>Paties vaiko mokymasis, mokytojų mokymo būdai, techninės galimybės?</i></p> <p>Kas labiausiai patinka mokantis paprastai? <i>Kurios pamokos, kokia veikla, kokie namų darbai?</i></p> <p>Kas labiausiai nepatinka mokantis paprastai?</p> <p>Kaip tau sekėsi mokytis nuotoliniu būdu? Kas sekėsi, o kas nesisekė? Ar mokymasis karantino metu pavasarį paveikė tavo žinias? Kaip?</p>	<p>Pakalbėkim apie savijautą pradėjus mokytis ši rudenį <i>Kas buvo geriausia, lyginant su pavasariu, kai dėl karantino negalėjote eiti į mokyklą?</i></p> <p><i>Kas buvo nemaloniausia, lyginant su pavasariu, kai dėl karantino negalėjote eiti į mokyklą?</i></p> <p>Ar pavasarinis karantinas pakeitė santykius su mokytojais? <i>Su kuriais? Kaip? Ką dabar mokytojai daro (elgiasi) kitaip, nei anksčiau (iki karantino, dabar jau po karantino)? Ką naujo sužinojote apie mokytojus ir mokytojo darbą?</i></p> <p>Ar pavasarinis karantinas pakeitė santykius su bendraklasiais? <i>Su kuriais? Kaip? Kodėl?</i></p> <p>Kaip pasikeitė klasė, jos atmosfera, atėjus mokytis rudenį į mokyklą?</p> <p>Kas ši rudenį pasikeitė mokykloje?</p>	<p>Gal dar ką norėtum pridėti ar pasakyti, ko tavęs nepaklausiau.</p> <p>Pabaigos klausimas: Jeigu žinotum, kad tavo noras išsipildys, ko norėtum?</p>

		<p>Ar tai gali turėti įtakos tolesniam mokymuisi? Kaip?</p> <p>Pakalbėkim apie techninius mokymosi dalykus. <i>Ar dabar užtenka tų priemonių, kurios yra namuose?</i> <i>Ar mokytojai naudoja vieną ar daugiau platformų, per kurias vyksta pamokos? Ar palyginus su pavasariu yra paprasčiau susigaudyti techniniais klausimais?</i></p> <p>Kaip manai, ar dėl karantino pasikeitė tėvų nuomonė apie mokyklą, mokytojus, mokymąsi? Kaip?</p>	<p>Ko labiausiai trūksta mokykloje, klasėje ši rudenį? Grįžkim į pavasarį... Ką išmokote naujo (sužinojote apie save) per tą laiką, kai dėl karantino mokėtės nuotoliniu būdu?</p> <p>Ką dabar darote kitaip, negu mokydamiesi pavasarinio karantino metu?</p> <p>Ar sugrįžus rudenį į mokyklą tavo draugai ar pažįstami buvo užsipuoletę/ nuliūdinę tave?</p> <p>Ar dabar mokantis nuotoliniu būdu teko būti užsipultam/ nuliūdintam bendraujant internete? Jeigu taip, kaip?</p> <p>Ar pastebėjai, kad tavo draugai, bendraklasiai būtų įžeidinėjami pamokų metu? Jeigu taip, kaip?</p> <p>Ar pastebėjai, kad mokytojai būtų įžeidinėjami pamokų metu?</p>	
--	--	--	--	--

2 priedas. Interviu kodų skirstymo į temas pavyzdys

Mergaitė (8 klasė, miesto mokykla).

Interviu ištrauka	Kodas	Tema
M18: Taip, aš tikėjau, kad ten bus dvi savaitės nu kad ir iki Velykų, o paskui jau kažkaip... (Juokiasi) iš pradžių kažkaip nepriėmiau pakankamai rimtai. Bet paskui, kai sukrito visi darbai, tai buvo biški vargo tenais darytis. Ir nesinori skųstis, kad tave apkrovė, nes tu pats nesusiplanavai savo laiko, bet nežinau...	Laiko planavimas	Elgesys
M18:Bet mūsų mokykloje vaikai buvo tokie supratingi ir kažkaip nesiskundė mokytojų darbu.	Palaikantys	Tarpasmeniniai santykiai
M18: Aš pasijaučiau savarankiška. Man patiko, kad gali kaip ir dalyvauti pamokoje, bet pas mane mokykloje nėra taip labai griežtai, tai aš galėjau kaip ir kitomis veiklomis tuo pačiu užsiimti. Kaip ir pati nuspręsciau: „šitą jau girdėjau...“, ir taip sutaupyti laiką. Jo, man tas savarankiškumas būtent patiko.	Laiko planavimas	Elgesys
M18:Man patiko, kad kai atsiųsdavo užduotis, tu turi padaryti iki 5 val. tu galėdavai pats susiplanuoti laiką.	Laiko planavimas	Elgesys
M18:... Manau, kad nebuvo labai produktyvu. Nuoširdžiai kalbant tai gaila, nes šitas pusmetis tai labai ... labai nu daug ką praradom.	Nusivylimas	Negatyvios emocijos/jausmai
M18: Jooo...Mums tai buvo lengva, nes turim tų įrenginių, tai problemos nekilo. Aišku, reikėjo ten tą	Ignoruojantys	Tarpasmeniniai santykiai

<p>vieną kompiuterį susitvarkyt. Tai čia jau brolio (juokiasi), tai tėtis turėjo tvarkyti. Bet nieko naujo pirkti neteko. Bet šiaip tų priemonių... Vėlgi dailei. Buvo užduotis atsispausdinti pusę pastato ir pripiešti kitą dalį. Tai gerai, kad aš turėjau spausdintuvą, bet kiti tai neturėjo. Tai čia buvo nemalonu. Viena draugė rašė jai (mokytojai), bet nu nepamenu, ką atsakė, bet tai tarsi „tavo problema“.</p>		
<p>M18: Iš vaikų tai kaip ir nu nebuvo... tas pats kaip ir realybėje. Kartais nufotografuoja su kažkokiu filtru, efektu, tai tas pats ir realybėje, labai lengva (tyčiotis)...</p>	Konfliktiški	Tarpasmeniniai santykiai
<p>M18:Man tik gaila kai kurių mokytojų, ne iš mano pogrupio čia buvo, vaikai tiesiog pradėjo kelt ten, o negalima nei fotografuoti, nei viešinti dar ypatingai. Nepastebimai įrašydavo, nufotografuodavo, kurdavo mimus. Tai dėl šito gaila.</p>	Liūdesys	Negatyvios emocijos/jausmai
<p>M18: Iš esmės šiaip viskas apvirto apvirto aukštyn kojom, bet ar sumažėjo ar padaugėjo tai net neįsivaizduoju. Realybėje galima nufotografuoti ir kompiuteriu. Ir realybėje gali užmesti žodelį, ir per kompiuterį parašyti. Kai paleido tą įrašą antrą kartą, tai klasiškai, mes visi kaip ir nukentėjom, nes M18: mokytoja labai pasimetė tuo metu ir sakė daugiau nebevesiu pamokų. Ir tikrai buvo labai gaila, kad čia kaip bajeris atrodantis kažkam, bet skaudėjo ir kitiems. Bet</p>	Konfliktiški	Tarpasmeniniai santykiai

mokytoja vėliau vedė tas pamokas ir tarsi išsprendė.		
M18: mokytoja labai pasimetė tuo metu ir sakė daugiau nebevesiu pamokų. Ir tikrai buvo labai gaila, kad čia kaip bajoris atrodantis kažkam, bet skaudėjo ir kitiems. Bet mokytoja vėliau vedė tas pamokas ir tarsi išsprendė.	Liūdesys	Negatyvios emocijos/jausmai
M18: Man patiko tas komandinis darbas, kai mes kaip ir turėjom nustot, bet mes dar daugiau suartėjome su klasiokams. Nes kiekvienas pavargom rašinėti mokytojams, tai tarpusavyje klausinėjomės. Tarpusavyje komunikacijos buvo daug. Ir mantai tas planavimas, tokia visiška naujovė, tokia laisvė. Man tai labai patiko.	Bendradarbiaujantys	Tarpasmeniniai santykiai
M18:Vyresni mokiniai sakė kad gaila, kad 10 klasės egzaminų nebuvo, nes norėjo pasibandyti, ką tai reiškia. Tas produktyvumas. ... tas atsisveikinimas, nes kai kurių mokinių nebebus. Tai čia liūdna. Jo... Gyvo kontakto labai trūko. Labai labai erzino per gmailus klausinėti.	Liūdesys	Negatyvios emocijos/jausmai
M18: (Juokiasi) Ką naujo, tai, kad vis dar reikia mokytis planuoti laiką, įgūdis, kurio reikia mokytis.	Laiko planavimas	Elgesys
M18: Tai man patiko, kad ta mūsų bendruomenė buvo tokia supratinga. Nebuvo kažkokių barnių, nepasitenkinimo ir panašiai.	Draugiški	Tarpasmeniniai santykiai
M18: Joo... Pradžioje buvo smagu. Ir kai esi pervargęs tai tikrai norisi išsimiegoti ir tau proga atėjo. Bet jeigu vėl	Miegas	Elgesys

<p>tai kasdienybė, tai tikrai nelabai patinka kai 5 minutės prieš pamoką atsikeli.</p>		
<p>M18: Aišku, priklausytų nuo amžiaus. Jeigu pačiai sau tai patarčiau iškartu priimti ne kaip laikiną dalyką, o naują sistemą. Ir tada planuoti viską geriau tada, dabar pasidaryti daugiau, kad vėliau turėčiau laisvo laiko. O ne viską palikti paskutinei minutei.</p>	<p>Laiko planavimas</p>	<p>Elgesys</p>
<p>M18: Mamai reikėjo labai daug pereiti, jai tai naujovė buvo. Vat aš jai padėjau. Ir tėtis... jie abu ten analizavo, abu daug.. tai jiems reikėjo pagalbos.</p>	<p>Bendradarbiaujantys</p>	<p>Tarpasmeniniai santykiai</p>
<p>M18: Aš broliui kartais pajungdavau, nes jis kartais pats nesuprasdamas ten pasijungs</p>	<p>Bendradarbiaujantys</p>	<p>Tarpasmeniniai santykiai</p>
<p>M18: pas mane šeimoje buvo pilna žmonių, ir su draugais skambindavausi kiekvieną dieną.</p>	<p>Draugiški</p>	<p>Tarpasmeniniai santykiai</p>