

Žaidimas kaip vaiko dorinių vertybių ugdymo veiksnys ikimokykliniame amžiuje

Child's Play as a Factor of Education of Moral Values in the Childhood

Placida Jasiūnaitė

Vilniaus universitetas
E. p. jasiunaiteplacida@yahoo.com

Santrauka. Straipsnyje aktualizuojamas dorinių vertybių ugdymo reikšmingumas, brandinant žmogaus visavertę asmenybę. Pripažįstant dorinių vertybių ugdymo ontogenezėje prasmingumą ir specifiškumą, akcentuojama dorinių vertybių ugdymo svarba vaikystėje. Šiame gyvenimo laikotarpyje iš veiksnių, lemiančių dorinių vertybių formavimosi procesus, išskiriamas žaidimas, kaip pagrindinė vaiko veikla. Remiantis moksliniais šaltiniais, mokslinių tyrimų duomenimis, analizuojamos galimybės, kaip per žaidimą vaikas gali veiksmingai ugdytis dorines vertybes.

Pagrindiniai žodžiai: dorinės vertybės, dorinių vertybių ugdymas, ugdymas žaidimais, veiksmingumas.

Summary. This article actualises the importance of education of moral values nurturing a full-fledged personality. Acknowledging the meaning and particularity of education of moral values in ontogenesis, the particular importance of primary education of moral values in the childhood is pointed out. Play stands out as one of the factors that determines the education of moral values processes in current world. On the basis of the scientific sources and data of researches, play is defined as the main child's activity.

Having discussed the effective use of child's play in education of moral values (in this article from the holistic point of view), the varied influence of play on child's education of moral values is revealed. Evaluating this effect from the point of view of child's moral self-development, it is stated that through naturally occurring situations during play, a child is exposed to real possibilities to express moral values that help her/him to better adjust to their peers, to involve into group's life and to achieve a favourable status. In terms of child's individuality development, a child is able to acquire new moral abilities, skills, individual experience, norms and regulations, to experience joy and pleasures. Generalising, play may lay valuable foundation for the development of child's moral and individual personality, which allows for considering play as a significant factor of education of moral values in the childhood.

Keywords: moral values, education of moral values, education by play, effectiveness.

Received: 2024-01-05. **Accepted:** 2024-01-24

Copyright © 2023 Placida Jasiūnaitė. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution Licence](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Įvadas

Jau nuo Antikos laikų dorinės vertybės laikomos asmens auklėjimo esminiu komponentu. Atsižvelgiant į 5–7 metų vaikų raidos ypatumus, doriniam ugdymui itin reikšmingos teorinės išvalgos, postuluojančios vertybių emocinės, intuityvios pajautos svarbą, pamatinių vertybių transcendentalumą (Aramavičiūtė, 2005, 2016; Bitinas, 2013; Chataigné, 2014; Darom, 2000; Hartmann, 2001; Kanišauskas, 2014; MacLaughlin, 2000; Morchain, 2009; Philippe, 2009; Šernas, 2002; Williams, 2004). Tai siejasi su vertybių internalizacija, kaip dorinių vertybių įvidinimu, kuris baigiasi eksteriorizacija, arba dorinių vertybių raiška išoriniais ir realiais veiksmais (Bakutyte, 2001; Butvilas, 2008; Juodaitytė, 2002). Tad dorinių vertybių raiška sietina su internalizacijos rūšimis (neįsisąmoninta ir jau įsisąmoninta), lygmenimis (elgesio, emociniu, pažintiniu), mechanizmais (emociniu, valios, savimonės). Ją įvairiais aspektais aptarė Lietuvos (Bakutyte, 2001; Butvilas, 2008; Grigaliūnienė, 2009; Jonilienė, 2007, 2008, 2014; Nasvytienė, 2005; Navickas, Vaičiulienė, 2010; Vaicekauskienė, 2002; Žigaitė, 2012; Žukauskienė, 2001, 2012) ir užsienio šalių mokslininkai (Bauer, Hille, Evanschitzky, 2015; Bee, Boyd, 2010; Bryant, Schiller, 2004; Coy, Murray, Kochanska, 2001; Dunn, Layard, 2009; Hakkarainen ir kt., 2015). Vertinant internalizaciją ikimokykliniame amžiuje, atkreiptinas dėmesys į įsisąmoninimo gilinimą, neigiamo ir teigiamo elgesio, emocijų apraiškas bei emocijų, valios, savimonės (ypač – asmens sąžinės) ugdymo sėkmingumą.

Mokslininkai vaiko žaidimą vieningai apibrėžia kaip veiklą, svarbią dorinių vertybių ugdymui ir siejamą su asmens raida, dinaminiais procesais. Tik ankstyvosios teorijos (Groos, Schiller, Spencer) žaidimo funkcijas kreipia fizinio, fizinio-instinktyvaus vaiko vystymo(si) link, o moderniosios teorijos (Freud, Piaget) – emocinio, pažintinio, socialinio vaiko vystymo(si) linkme. Pavienės teorijos žaidimo funkcijas sieja su emociniu, pažintiniu, socialiniu vystymu(si) (Berne, Freud, Huizinga, Maslow, Piaget, Rogers, Vygotsky, Winnicott) bei dvasine plėtote (Freud, Huizinga, Maslow, Piaget, Rogers, Vygotsky).

Interpretuojant vaiko žaidimus, kaip vaiko raidos veiksnius ikimokykliniame amžiuje, dažniausiai išryškinaamos svarbiausios žaidimo funkcijos (asmeninio ir tarpasmeninio elgesio koregavimo, modeliavimo; emocinio ir jausminio vystymo; psichosocialinio vystymo; asmenybės įsitvirtinimo; ryšio su aplinka sužadavimo; sociokultūrinės patirties kaupimo); žaidimo rūšys (nukreiptos į vaiko asmenį, į vaiko žaidimo fenomeną, universaliosios); *žaidimo būdai* (domėjimosi, išklauso, skatinimo, pagalbos, gyvo pavyzdžio), bet tik epizodiškai iškyla dorinio ugdymo momentai, kuriuos reikėtų giliau analizuoti. Todėl kreipiamas dėmesys į žaidimo išorines (daiktinę, gamtinę) ir vidines (sociokultūrinę) aplinkas, o ypač į su suaugusiuoju kuriamas žaidimo sąlygas, kurios padeda sėkmingai plėsti ir įtvirtinti asmeninius ir tarpasmeninius santykius, grindžiamus dorinėmis vertybėmis.

Žaidybinė veikla dorinių vertybių ugdymui gali turėti įtakos daugeliu parametrų (sąlygų, veiksnių, žaidimo aplinkos, žaidimo būdų, žaidimo priemonių pasirinkimo lygiais), kurie įvairiai susipina realybėje. Todėl juos svarbu tiek suprasti teoriškai, tiek gebėti derinti realiose situacijose.

Švietimo dokumentuose ikimokyklinuko dorinės vertybės minimos įvairiuose kontekstuose: asmens raidos, socializacijos, savireguliacijos, bendravimo ir bendradarbiavimo, holistinio, kompetencinio, laisvalaikio ugdymo, demokratiškos ir humanistinės vertybių ar pan. Tai liudija apie vaiko dorinių vertybių aktualumą, tačiau stokojama aiškesnio jų esmės išryškavimo.

Taigi iškyla **mokslinė problema** – kokios yra realios žaidimo galimybės, kurios suponuotų ikimokyklinuko dorinių vertybių ugdymą.

Tyrimo objektas – žaidimo įtakos ikimokyklinuko dorinių vertybių ugdymui.

Tyrimo tikslas – holistiškai išanalizuoti dorinių vertybių ugdymo žaidimais veiksmingą taikymą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti ikimokyklinuko dorinių vertybių raiškos ir ugdymo žaidimais teorinius pagrindus.
2. Kokybiškai įvertinti vaiko žaidimo ir vaiko dorinių vertybių ugdymo sąsajas.
3. Išryškinti vaiko žaidimo veiksmingumo prielaidas vaiko dorinių vertybių raiškai.

Tyrimo metodologija (tyrimo instrumentai ir procedūros)

Atsižvelgiant į dorinių vertybių fenomeno sudėtingumą, taikomas trianguliacijos metodas, derinant kiekybinius ir kokybinius tyrimus. Jeigu kiekybinio tyrimo metu tiriama objektas esminiai požymiai ir veiksniai yra atskleidžiami, tai kokybinio tyrimo metu tiriama objektas yra aprašomas, objektyviau suvokiamas, situacijos vertinamos respondentų požiūriais (Bitinas, 2013, 2 tomas; Bitinas ir kt., 2008; Pukėnas, 2009; Rudzkienė, 2005). 5–7 metų vaikų dorinių vertybių raiškos ir jų ugdymo tyrimo metodologija sudaryta ir tyrimas organizuojamas tokia logika:

1. Teorinis analizavimas (naudojamas analizės metodas: turinio analizė).
2. Diagnostinis tyrimas (naudojamas analizės metodas: statistinių duomenų ir stebėjimo analizė).
3. 5–7 metų vaikų dorinių vertybių ugdymo žaidybine veikla prielaidų numatymas (naudojamas analizės metodas: kiekybinių ir kokybinių duomenų analizė, teorinis apibendrinimas).

Kiekybiniam tyrimui naudotas instrumentas – 5–7 metų vaikų dorinio elgesio ir emocijų aprašas auklėtojams ir tėvams. Kokybiniam tyrimui naudotas instrumentas – žaidimo stebėjimo protokolas.

Trianguliacija, arba mišrių metodų koncepcija, remiamasi norint išvengti kraštutinumų, kai ugdymo problemų tyrėjai „matuoja nesamprotaudami“ arba „samprotauja nematuodami“ (Bitinas, 2013, 2 tomas, p. 103), tad derinama kiekybinė ir kokybinė analizė. Autoriaus nuomone, edukologinio tyrimo metodologija nesupriešina kiekybinio ir kokybinio ugdymo procesų ir reiškinių tyrimo, tačiau įtvirtina idėją, kad abudu mokslinio pažinimo būdai vienas kitą papildo. Bitinui antrina Vaičekauskienė (2016): sumanus kiekybinio ir kokybinio tyrimo derinimas yra objekto sėkmingo pažinimo, mokslinių išvadų patikimu-

mo ir jų validumo esminė prielaida. Taigi mišrių metodų taikymo pagrindiniais motyvais yra siekis surinkti įvairesnę ir patikimesnę empirinę medžiagą, tyrimo rezultatus pagrįsti duomenų skirtingais šaltiniais, ir kad vienu metodu surinkti ar išanalizuoti duomenys papildytų, patikrintų ar praturtintų kitu metodu surinktus ar išanalizuotus duomenis. Būtent trianguliacija, arba kiekybinių ir kokybinių tyrimų derinimas, lemia tiriamo fenomeno gilesnes išvalgas. Jeigu kiekybiniai tyrimai padeda atskleisti objekto esminius požymius, objekto funkcionavimo veiksnius, tai kokybinių tyrimų paskirtis yra ne verifikuoti jau suformuluotus teiginius apie socialinę tikrovę, bet išsamiai pažinti ir pažinimo pasirinktą objektą aprašyti (Bitinas, 2013, 2 tomas; Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008).

Dorinių vertybių ugdymo žaidimais veiksmingumo ženklai

Veiksmingas – tai ir efektyvus, paveikus, gerai veikiantis (*Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*, 2006); o kai efektyvus, tai ir veiksmingas, duodantis geriausių ar reikiamų rezultatų (*Dictionnaire Hachette encyclopédique*, 2000; *Oxford Concise English Dictionary*, 2006; *Tarptautinių žodžių žodynas*, 2013). Pedagogams rūpi jų veiklos efektyvumas, veiksmingumas, poveikio stiprumas. Veiksmingumo principas reikalauja, kad pedagoginė veikmė darytų poveikį, skatintų vidinį pakitimą asmenybės gyvenime (Jovaiša, 2007). Remdamasis Jovaišos (ten pat) sąvokomis, Brazdeikis sudarė veiksmingumo apibrėžimo loginę grandinę: veiksmingumas, veikmės stiprumo pobūdis ↔ veikmė, veikimu daroma įtaka ↔ veikimas, veiksmų seka, siekiant tikslo (2007, p. 71), ir apibendrina, kad: „veiksmingumas yra veiksmų sekos daromos įtakos stiprumo pobūdis, siekiant tikslo“ (2007, p. 72). Anglų kalboje *effectiveness* sinonimais laikytini *adekvatus tikslo pasiekimas, efektyvumas, rezultatyvumas*. Bagdono ir Jucevičienės nuomone (2000), veiksmingumą sudaro dvi sudedamosios dalys: pirmoji – išreikštasis veiksmingumas, kurį tik konkrečiu momentu galima pamatuoti pasiektų tikslų laipsniu, antroji – perspektyvinis veiksmingumas, kurį bus galima atskleisti pasiektų tikslų kokybėmis, tačiau ne konkrečiu momentu, bet po kurio laiko. Suprantama, kokybinio tyrimo metu remiamasi konkrečiu (stebėjimo) metu matytais rezultatais ir galimomis prielaidomis juos lyginant ir apibendrinant. Bet perspektyvinio veiksmingumo vizija ugdymo procese itin svarbi, nes sudaro sąlygas modeliuoti išreikštąjį veiksmingumą.

Ypač sudėtinga spręsti apie poveikių veiksmingumą doriniu aspektu: padarius gerą ar blogą darbą (ir vaikui, ir auklėtojui), su juo procesas nesibaigia, o asmuo tampa geresnis ar blogesnis. Asmens dorinės vertybės tiesiogiai irgi nestebimos nei aplinkiniams, nei jų turėtojams, o atsiskleidžia per veiklas, santykius, dažniausiai sudėtingose situacijose. Tad, kas tiesiogiai padarė įtaką vienoms ar kitoms dorinėms vertybėms įsitvirtinti, negalima vienareikšmiškai nurodyti. Vadinasi, ir auklėjimas tampa netvariu, sunkiai apčiuopiamu dalyku, kurio negalima tiesiogiai materializuoti, standartizuoti. Būdami dvasinės prigimties, ir asmens poveikis, ir poveikio rezultatas, tiesiogiai neišmatuojami, o pats vyksmas tampa savotišku slėpiniu (Martišauskienė, 2015). Atsižvelgiant į tyrimo pobūdį, remiamasi dorinių vertybių ugdymo žaidimais išreikštuoju veiksmingumu, neišleidžiant iš akių

perspektyvinio, nes visas ugdymas juo grindžiamas, o teikiamame modelyje patenka į metodologines priegas, ypač pasaulėžiūrą, ugdymo mechanizmą. Prie jo artėjama kiekybinio ir kokybinio tyrimo duomenų sugretinimu, gairių ar prielaidų paieška.

Kadangi kiekybinio tyrimo metu 5–7 metų vaikus vertino auklėtojai ir jų tėvai, o kokybinio tyrimo metu 5–7 metų vaikus ir jų auklėtojus vertino straipsnio autorė, duomenų lyginimas galimas tik kai kuriais aspektais. Apie dorinių vertybių ugdymo žaidimais veiksmingumo ženklus sprendžiama gilinantis į auklėtojo asmenybės brandos ir profesionalumo bei materialinio-socialinio konteksto poveikius vaikų dorinių vertybių raiškai ir jos dinamikai.

Auklėtojo asmenybė. Neabejojama auklėtojo asmenybės poveikiu, kuris yra daugiamatis. Edukologijos ir tapsmo psichologijos atstovai jį sieja su asmens transformacijos vyksmu, kai interesai, ištikimybė, meilė, neapykanta ar pan. struktūrinami (imama suprasti, kas juos sudaro). Taip vaikas socializuojasi, randa savo vietą kompleksiskai organizuotoje visuomenėje (Allport, 1998, p. 41). Kartu asmens tapsmas susisieja su veiksmingumu (Brazdeikis, 2007; Jovaiša, 2007). Ugdymo veiksmingumą ypač parodo meilė, kuri ne protu, o daugiau pajauta gilina ryšį, žadina gyvybingumą. Daugeliui vaikų iki 8–10 metų nesiseka kitų mylėti, tačiau jie dėkingai, džiaugsmingai reaguoja į jiems rodomą meilę. Pastebima, kad šiuo vaiko raidos tarpsniu atsiranda naujų jausmų, emocijų ir noras kituose žmonėse pačiam pažadinti meilę. Tik ji pirmiausiai kildinama iš ugdytojo meilės. Tad svarbi auklėtojo asmenybės galia mylėti visus vaikus. O kad būtum mylimas ir mylėtum, būtina rentis į dorines vertybes (Fromm, 2004). Taip susidaro glaudi asmenybės brandos ir meilės sąsaja.

Be to, ne vienas autorius išskiria malonumo–pasitenkinimo išgyvenimus, kaip būtinus ugdymo veiksmingumui. Rytuose buvo žinoma, kad kas naudinga žmogaus dvasiai–sielai–kūnui, nors ir galimas priešinimasis, bet jis galiausiai virsta maloniu išgyvenimu (Fromm, 2004). Kadangi froidistai ir bihevioristai linkę manyti, kad visi instinktai nukreipti į malonumą–pasitenkinimą, taigi ir jų siekimas tampa aktyvumo tikslu. Norint sužadinti instinktus, būtini itin malonūs vaiko socialiniai santykiai (Allport, 1998). Tai nelengva išlaikyti, nes asmeninės autonomijos siekimas vaikystėje dažnai pasireiškia neigiamu elgesiu: riksmu, piktumu, prieštaravimu (Allport, 1998, p. 47). Todėl auklėtojui svarbu adekvačiai identifikuoti elgesį, išlaikyti palankumą, prisirišimą (meilės apraiškas) ir deramai reaguoti.

Siekiant veiksmingumo, ugdymo procesas turi būti įdomus, džiugus, malonus. Anot Kenneth (1988), jeigu ugdant malonumas neatsiranda, vadinasi, ugdymas nepavyko. Ramsden (2000) išskiria du požiūrius į ugdymą: giluminį ir paviršinį. Juos, autoriaus nuomone, formuoja nuo ankstyvos vaikystės patiriamas pasitenkinimas. Dominuojantis malonumas–pasitenkinimas ugdymo metu suformuoja daugiau veiksmingą, giluminį kokybinį požiūrį, o jo nebuvimas – mažiau veiksmingą, paviršinį kiekybinį požiūrį ir yra mažiau rezultatyvus asmenybės tapsmui.

Kiekvieno žmogaus gyvenime susipina asmeninis ir socialinis tapsmas. Teigiami veiksniai, skatinantys socializuotis, yra auklėtojo ir vaiko–vaikų abipusis emocinis ryšys, supratimas. Bendravimo ir bendradarbiavimo veiksmingumą lemia auklėtojo domėjimasis

vaiko idėjomis, emocijomis, auklėtojo asmeninis santykis, pagarba, humoro jausmas, entuziazmas, sudominimas, kitaip sakant, visa, kas kuria atitinkamus išgyvenimus. Tai vaikus skatina jungtis į įvairias veiklas, kurios sugyvinamos, suaktyvinamos, ir tampa jų asmenybės raiška (Ramsden, 2000).

Žvelgiant į pedagogo asmenybės poveikį, svarbu matyti, kiek jis pajėgus sužadinti vaikų giluminį pasitenkinimą pozityviais santykiais, veikla, kitaip sakant, kiek jis jau subrendęs kaip asmenybė. Tai nelengva, nors asmenybės brandumą bandė apibrėžti daug mokslininkų. Allport (cit. Plužek, 1996, p. 87), išanalizavęs daugybę bandymų, išskyrė šešis požymius: 1) gilus savojo sąjautimas; 2) sugebėjimas užmegzti nuoširdų kontaktą su kiekvienu žmogumi – ir su artimu, ir su visai svetimu; 3) emocinės brandos pagrindinių požymių turėjimas; 4) išorinę tikrovę atitinkantis suvokimas, mąstymas ir veikimas; 5) sugebėjimas objektyviai vertinti save, pasitelkiant savianalizę ir humoro jausmą; 6) vidinė harmonija, paremta integruojančia gyvenimo filosofija. Greičiausiai nerasime manančių, kad šie požymiai nesvarbūs auklėtojui. Jie gali būti įvairiai susipynę, tačiau neabejotinai glaudžiai siejasi su auklėtojo profesionalumu.

Stebėjimo medžiaga rodo, kad auklėtojai geba išreikšti meilę ugdytiniams, kad jų asmenybės branda nekelia abejonių.

Auklėtojo profesionalumas. Auklėtojo profesionalumas – tai gebėjimas sujungti teorinius ir praktinius dalykus (Ramsden, 2000, p. 22). Tai reiškia, kad auklėtojas: geba grįžtamuoju ryšiu atliepti vaiko darbus, žaidimus; išsiskirti aiškius tikslus; organizuoti veiklos turinį; suprantamai paaiškinti medžiagą; suprasti vaiko reikmes, poreikius; skatinti savarankišką mąstymą, susidomėjimą. Autorius išskiria šiuos ugdymo veiksmingumo principus: 1) domėjimasis ir aiškinimas; 2) domėjimasis ir rūpinimasis vaikais ir jų ugdymu; 3) mokymasis iš vaikų–ugdytinių; 4) aiškiai apibrėžti tikslai ir intelektualios problemos; 5) deramas įvertinimas ir grįžtamasis ryšys; 6) aktyvumas, kontrolė, savarankiškumas (ten pat). Todėl profesionalumas pasireiškia teorinėmis žiniomis grindžiama darnia idėjų ir faktų iš patirties sistema, kuria naudojamosi renkantis veiksmingusias veiklos kryptis. Tai tiesiog gebėjimas su pagarbumu pasukti veiklos kryptis, skatinant pažvelgti į pasaulį nauju žvilgsniu. Tai ir žinojimas, ar reikia įsitraukti į situacijas, nes sąmoningumo, supratingumo, savarankaus mąstymo ugdymas nereiškia visų klaidų taisymo (tai gali padėti ir apmąstymas, diskusijos su bendraamžiais) ar pan. Kad ugdymas būtų artimas gyvenimui ir veiksmingas, būtina pradėti nuo vaiko galvosenos, o ne nuo to, ką mes manome vaikus galvojančią (ten pat).

Išskiriamos trys ugdymo teorijos: 1) ugdymas kaip pateikimas, pasakojimas; 2) ugdymas kaip veiklos organizavimas; 3) ugdymas kaip prielaidų ugdymui sudarymas. Jos įvairiai susipina auklėtojo darbe, bet pirmiausiai auklėtojas turi gerai išmanyti jų ugdomasias galimybes, susieti su situacijomis, auklėtinių asmenybine raida, amžiaus ypatumais. Manoma, kad daugiau dėmesio skiriant tikslams (akcentuojant įsisavinti būtino turinio ir vaiko santykius), o ne turiniui (akcentuojant suaugusiojo žinias), ugdymas būtų veiksmingesnis (Ramsden, 2000). Tai svarbu ir ugdant dorines vertybes (Aramavičiūtė, 2005; Martišauskienė, 2015). Kartais didžiausią poveikį daro paprasčiausias brandaus, profesionalaus ir mylinčio suaugusiojo buvimas šalia, nekaltant jau apie specialiai kuria-

mas istorijas, situacijas ar naratyvus. Stebėjimo medžiaga leidžia manyti, kad auklėtojai neparodė net formalaus profesionalumo ženklų – dorinių vertybių susiejimo su ugdymo tikslais, tik žmoniškai reagavo į besiklostančias situacijas, o ne jas modeliavo.

Materialinis-socialinis kontekstas. Materialinis-socialinis kontekstas svarbus visais amžiaus tarpsniais, bet vaikystėje jis ypač reikšmingas. Adlerio, Froido ir kt. nuomone, iki trejų metų amžiaus formuojasi žmogaus charakterio ypatumai, o ketvirtaisiais–penktaisiais metais – pastovus gyvenimo būdas (Allport, 1998, p. 43). Reakcijos į aplinką, kontekstą, kuriuos sukuria taikytos asmens ugdymo programos, ugdymo būdai ir metodai, vertinimai, žadinamos įvairios vertybės ir kt., konstruoja giluminį ar paviršinį požiūrį. Čia svarbus visas materialinis-socialinis kontekstas, didele dalimi suponuojantis patirtis ir galimybes (Ramsden, 2000, p. 89).

Dalykai, kurie išryškėjo stebėjimo metu, liudija apie 5–7 metų vaikų moralinio tapimo pradžią. Olporto (Allport, 1998) požiūriu, moralinis tapsmas priklauso nuo bendros sąžinės raidos, o ji – nuo idealaus savivaizdžio ir toli siekiančių turimų tikslų, kylančių iš asmens gyvenimo filosofijos, vertybinės schemos. Todėl vertybės, kurios iki galo niekad nepasiekiamos, yra asmens intencijų galutiniai tikslai, asmens tapsmą lemiantys veiksniai, nubrėžiantys žmogaus gyvenimo plėtros ar raidos aukštutinių galimybių ribas. Jos yra asmeninė ir didelių, ir nedidelių galimybių pergalė gyvenime. Tyrime atskleistų sociokultūrinių skirtumų poveikis dorinių vertybių raiškai apima visą kontekstą: ir šeimą, ir institucijos bendruomenę, ir platesnius santykius, besiformuojančius toje aplinkoje.

Taigi dorinių vertybių ugdymas žaidimais leidžia dorinio ugdymo veiksmingumo ženklais laikyti pedagogo kompetencijas, apimančias holistinį požiūrį į ugdymo procesą. Tai gebėjimai:

- su vaikais ir tarp vaikų kurti pozityvią sąveiką, grindžiamą meile; adekvačiai reikšti emocijas, įsijausti į vaiko poziciją; pasitelkti humoro jausmą, ypač kai reikia iškęsti nuoskaudas; remtis gyvenimo darnia filosofija;
- jungti teorines žinias ir praktinius dalykus; aiškiai kelti ugdymo tikslus; rūpintis jų realizavimu, atsižvelgiant į individualias ugdytinių galias; sujungti skatinimą ir vertinimą; žadinti atsakingumą, draugingumą, jautrumą, pagarbumą, teisingumą bei mokėjimą tai adekvačiai išreikšti;
- atsižvelgti į sociokultūrinę situaciją institucijoje ir šeimoje; kurti pozityvius santykius su vaikų šeimos nariais (tėvais, seneliais, broliais ir seserimis).

Dorinių vertybių ugdymo žaidimais taikymo gairės

Išskirti gebėjimai apima žaidimo situacijos *status quo* ir jos dinamiką, kaip galimybę visiems dalyviams formuoti dorines vertybes ir jas adekvačiai išreikšti. Tai įgalina apimti ir dorinių vertybių raišką bei jų ugdymą žaidybine veikla konkrečiose situacijose. Vaiko žaidimo metu pastebėta dorinių vertybių raiška pateikiama lentelėje.

Lentelė. 5–7 metų vaikų dorinių vertybių raiška žaidimo metu (pastebėtos situacijos)

Dorinės vertybės, raiškos dažnumas	Dorinių vertybių apraiškos	Žaidimo pradžia	Žaidimo dinamika	Žaidimo pabaiga
Atsakingumas	Pareigingumas Susitvarko žaidimo aplinką. Saugo žaidimo aplinkos daiktus (negadina, nelaužo, nesutepa). Iš viso – 3	0 0 0	0 0 0	2 1 0
Atsakingumas	Rūpestingumas Prižiūri augalus, gyvūnus. Padeda silpnesniems už save (ką nors augina, prižiūri). Iš viso – 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0
Draugingumas	Atvirumas Sutaria su kitais (derina norus, veiksmus, pomėgius). Dalijsi su kitais daiktais, žaislais, piešiniais. Iš viso – 21	5 2 1	4 2 3	0 2 2
Draugingumas	Nuoširdumas Pasakoja apie save kitiems (kuo domisi, ką mėgsta, ką veikia). Dovanoja savo darbelius ar radinius kitiems. Iš viso – 4	0 1 0	1 1 0	1 0 0
Jautrumas	Paslaugumas Saugo kitus, aplinkinius (praneša apie nesaugius veiksmus). Patarnauja kitiems (padeda atliekant mažus buitines darbus). Iš viso – 6	1 0 0	2 2 0	0 1 0
Jautrumas	Užuojauta Gaili, kai kitiems nesiseka (guodžia ar ramina). Pradžiugina kitus (darbais, žodžiais, mažomis dovanomis). Iš viso – 4	0 1 0	0 1 0	1 0 1
Pagarbumas	Dėmesingumas Pastebi kitų nuotaikas (baimes, nerimus, džiaugsmus). Išklauso, ką kitas sako, pasakoja. Iš viso – 15	0 2 4	2 4 3	0 0 0
Pagarbumas	Paprastumas Nesipuikuoja (savo išvaizda, savais daiktais, gebėjimais). Pasiūlo pagalbą kitiems (darant darbus, žaidžiant žaidimus). Iš viso – 5	0 1 0	1 3 0	0 0 0
Teisingumas	Tiesumas Sako tiesą kitiems (nemeluoja). Prisipažįsta apsirikęs, suklydęs (ką nors darant, sakant). Iš viso – 0	0 0 0	0 0 0	0 0 0
Teisingumas	Apgaulės vengimas Gražina, ką buvo paėmęs ne savo (knygas, daiktus, žaislus). Paiso žaidimo taisyklių (jų nelaužo, nepažeidžia). Iš viso – 2	0 0 0	0 0 1	0 0 1
Iš viso – 60		18	30	12

Vertinant duomenis pagal atvejų pasireiškimo dažnumą, akivaizdu, kad labiausiai pastebimas draugingumas, ypač atvirumas, pagarbumas, dėmesingumas, o mažiausiai – atsakingumas ir teisingumas. Ši tendencija išlieka ir vertinant savanoriškumą: 8 pastebėti atvejai reiškiant draugingumą ir 7 pagarbumą.

Kokybinis tyrimas atskleidė auklėtojų pagarbų elgesį su vaikais ir jų pagarbaus elgesio skatinimą elgesio ir emociju lygiu, ypač dėmesingumą. Tačiau vertindami vaikų poelgių dorinę raišką, auklėtojai pagarbumui neskiria prioritetinio vaidmens. Tėvai jį dažniau mato vertindami vaikų savanoriškumą. Tačiau tėvai ir auklėtojai vieningai telkiasi į dėmesingumo emocijų raišką. Galima manyti, kad pagarbumas funkcionuoja tik paviršiniu, išreikštu situacijoje lygmeniu, laiduojančiu bendražmogišką bendravimą, o ne tikslingą žadinimą.

Patraukia auklėtojų dėmesį ir jautrumas. Organizuojant žaidimus, epizodiškai skatinamas paslaugumas, užuojauta, tačiau vertindami poelgius nei auklėtojai, nei tėvai jiems pirmenybės taip pat neteikia. Kaip ir pagarbumo atveju, ryškesni emociniai išgyvenimai, savaiminis, spontaniškas vyksmas.

Žaidimuose mažiausiai reikšmingi pasirodė atsakingumas ir teisingumas. Įdomu tai, kad, vertindami poelgius, tėvai ir auklėtojai teisingumą rangavo po draugingumo, ypač aukštai vertindami tiesos sakymą, daiktų gražinimą, išorines apraiškas, svarbias kasdieniuose santykiuose. Emocijos čia nebuvo svarbios, o žaidybinėje veikloje liko tik pyktis, kai nesilaikoma taisyklių. Atsakingumas tiek kiekybiniame, tiek kokybiniame tyrime šmėsteli tik pareigingumu, siejama su aplinkos ir daiktų tausojimu. Tai verčia suklusti, nes ši dorinė vertybė siekia asmenybės tapsmo ištakas, kartais net laikoma prioritetine vertybių skalėje.

Taigi galima manyti, kad organizuojant žaidimus rūpinamasi situaciniais epizodais, pagarbiai elgiamasi su vaikais, tačiau neinicijuojamos situacijos, plečiančios poelgių dorinį prasingumą. Kadangi draugingumas labiausiai atliepia kasdienį bendravimą, jis ir dominuoja stebint, organizuojant veiklą. Dorinių vertybių ugdymo žaidimais aspektu tai rodo, kad auklėtojai pasižymi pakankama asmenybine branda, tinkamai kuria pozityvią sąveiką su vaikais, pagarbų atvirą santykį. Bet tai būtinos bendrabūvio sąlygos, kad būtų galima apskritai bendrai veikti. Tačiau ugdymo institucijoje to maža: dorinės vertybės nekeliamos į tikslų lygmenį, neskatinama jas įvardyti žodžiais. Nepastebėta ir refleksijos apraiškų, svarbios ugdymo proceso dalies, įgalinančios suasmeninti patirtis, neišryškėjo ir auklėtojų gyvenimo filosofija, skatinanti nekvestionuojamą meilę kiekvienam vaikui.

Dorinių vertybių ugdymui svarbus pedagogų profesionalumas, kai žaidimas (ar kita veikla) tampa priemone vertybių žadinimui. Jau tai, kad vertindami vaikų poelgius ir emocijas tėvai ir auklėtojai išskyrė tuos pačius prioritetus, rodo ne tiek vaikų poelgių ir emocijų stabilumą, bet veikiau tą patį vertinimo lygmenį, savaip eliminuojantį auklėtojų profesionalumą. Seniai pastebėta, kad svarbu ne tik ką vertina, bet ir kas vertina.

Profesionalumą daugiausiai lemia gebėjimas savo veiklą struktūruoti, numatyti artimus ir tolimus tikslus. Stebint žaidimus, buvo nurodomas tik tikslas, tiesiogiai susietas su žaidimo eiga. Taip gali būti, bet niekaip neatskleidė auklėtojų įtaigojimas gilesnio žvilgsnio į žaidimo epizodus, matymas jų per sistemine dorinių vertybių prizmę. Net kiekybiškai

vertinant pastebėjimus, matyti, kad žaidimo pradžioje išskirta 18 situacijų, kuriose vienaip ar kitaip galima išvelgti dorinių vertybių žadinimą. Žaidimo eigoje tokių epizodų jau 30, o pabaigoje – tik 12. Vadinasi, dažniausiai sprendžiamos iškylančios problemos, bet ne kuriamos ar panaudojamos natūraliai susiklostančios situacijos, kad būtų galima vaiko žodžiais aprengti naujus santykius, pajautas, reflektuoti juos, pratinantis įvardyti dorines vertybes. Jomis nedisponavo ir auklėtojai, vaikų poelgius pakeldami į dorinių apraiškų rangą. Praslysdavo ir žaidimo pradžios–pabaigos sąryšingumas. Tad žaidimai nebuvo susieti su tikslingu dorinių vertybių ugdymu, kuris liko atsitiktinių epizodų lygmenyje. Nepastebėta ir situacijų, išgyvenimų refleksijos.

Materialinis-socialinis kontekstas yra akivaizdus dalykas, todėl nereikia profesinio pasirengimo, kad būtų galima atpažinti vaikų patirčių skirtumus ar numanyti jų priežastis, bet reikia didelės asmenybinės brandos ir profesionalumo, kad galima būtų jas panaudoti dorinių vertybių žadinimui.

Sociokultūrinis kontekstas akivaizdus dorinių vertybių raiškos dažniuose, kai atsakingumui visuose vertinimų epizoduose skiriami žemiausi rangai, atliepiantys besiformuojančią visuomenėje poziciją, kaip ir draugingumo, jautrumo, pagarbumo, teisingumo paviršutiniškas funkcionavimas. Jį rodo ir statistiškai reikšmingi kiekybinio vertinimo skirtumai.

Dorinių vertybių ugdymas žaidimais leidžia išvelgti tokios situacijos šaknį – tai pedagogų profesionalumas, kuris turėtų įgalinti pedagogus praktiką susieti su teorija, planuoti ne tik žaidimo eigą, bet pirmiausiai asmenybės tapsmą. Tad svarbiausios prielaidos turėtų būti: 1) žmogaus ir jo galimybių sampratos plėtra, gilinant filosofines–teologines–pedagogines–psichologines žinias; 2) ugdymo tikslų, susietų su vertybėmis, kėlimas grupei ir, pagal situaciją, atskiriems ugdytiniams; 3) ugdymo proceso struktūros įgyvendinimas, nepraleidžiant refleksijos; 4) dorinių vertybių ugdymo prielaidas diegti auklėtojų skatinimo, o ne nurodymo būdu; 5) žadinti auklėtojų naujų potencinių galių pajautą ir jų pastebėjimą, vertinimą.

Apibendrinant dorinių vertybių ugdymo žaidimais taikymo veiksmingumą, akivaizdu, kad jis įgalino susidėlioti metodologines prieigas ir pažvelgti į dorinių vertybių formavimo procesą kaip holistinį vyksmą, užčiuopti jo prielaidas, suliejant dorinių vertybių raišką ir ugdymą žaidybine veikla. Dorinių vertybių ugdymo žaidimais pagrindu galima kurti dorinių vertybių ugdymo projektus, fiksuoti patį procesą, reflektuoti auklėtojo ir vaikų veiksmus, sieti išreikštus ir neišreikštus tikslus ar pan.

Išvados

1. Pripažįstant dorinių vertybių ugdymo reikšmingumą visavertės asmenybės raidai, ypatinga vieta tenka pirminiam dorinių vertybių ugdymui ikimokykliniame amžiuje, galinčiam ne vien apsaugoti individą nuo destruktivaus elgesio mokykliniame amžiuje, bet ir ateityje jam padėti tapti aktyviu civilizacijos ir kultūros kūrėju. Mat pirminio dorinių vertybių ugdymo metu perimtos tam tikros dorinės vertybės, įgyti pirmieji doriniai įgūdžiai, patirtos dorinės emocijos tampa tolesnio gyvenimo pamatu. Taigi

- ikimokykliniame amžiuje labai svarbu deramai organizuoti vaiko veiklas ir gyvenimą, o ypač sudaryti palankias sąlygas vaiko veiklos žaidybinei formai reikštis.
2. Vaiko žaidimo kokybinis tyrimas rėmėsi dorinių vertybių ugdymu žaidimais (pastebomis situacijomis). Išaiškėjo, kad dažniausiai auklėtojas kreipia dėmesį į vaikų draugingumą, pagarbumą, iš dalies ir jautrumą (atitinkamai pastebėta: iš 25/15, iš 20/10, iš 10/7 kartus). Dažniausiai šias vertybes demonstruoja ir auklėtojai. Tačiau jie tik sudaro sąlygas bendram veikimui su vaikais: kuria kasdienius santykius, sprendžia problemas. Dorinių vertybių ugdyme dominuoja auklėtojo fragmentinė, situacinė įtaka: doriniai tikslai nekeliami; dorinis ugdymas neinicijuojamas; elgesio, emocijų apraiškos ir jų empiriniai požymiai su dorinėmis vertybėmis nejungiami, neįvardijami. 5–7 metų vaikų dorinių vertybių žadinimas žaidimuose apsiriboja etiketo lygmeniu.
 3. Žaidybinės veiklos stebėjimas atskleidė, kad jos galimybės doriniam ugdymui tikslingai nenaudojamos. Todėl svarbiausia prielaida ją tobulinti laikytinas auklėtojų profesionalumo didinimas, apimantis tiek metodinius (dorinių vertybių sąvokų įvedimo į žaidimo turinį), tiek struktūrinius (dorinių vertybių ugdymo tikslo išskelimo, refleksijos pradmenų žadinimo) vaiko žaidimo organizavimo metmenis. Savo ruožtu profesionalumas apima ir individualizuotą sociokultūrinės aplinkos panaudojimą dorinių vertybių ugdymui – t. y. kai, vertinant vaiko patirtis, jos ugdymo institucijose atitinkamai gilinamos, plėtojamos.

Literatūra

- Allport, G. W. (1998). *Tapsmas: Svarstymai apie asmenybės psichologiją*. Vilnius: Vaga.
- Aramavičiūtė, V. (2005). *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Aramavičiūtė V. (2005). Vertybės kaip gyvenimo prasmės pamatas. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 14, 18–27.
- Aramavičiūtė, V. (2016). *Vertybės ir ugdymas: tarp kaitos ir stabilumo*. Vilnius: VU leidykla.
- Bagdonas, A., Jucevičienė, P. (2000). Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos efektyvumo sampratos problema epistemologiniu ir vertinamuoju aspektais. *Socialiniai mokslai*, 4 (25), 95–100.
- Bakutytė, R. (2001). *Pradinių klasių mokinių humaniško ugdymas*: Daktaro disertacija. Šiaulių universitetas.
- Bauer, A., Hille, K., Evanschitzky, P. (2015). *3–6 metų vaiko raida*. Vilnius: Tyto alba.
- Bee, H., Boyd, D. (2010). *Augantis vaikas*. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
- Bitinas, B. (2013). *Rinktiniai edukologijos raštai*, 1–2–3 tomas. Vilnius: Edukologija.
- Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydžiūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*: Vadovėlis administravimo ir vadybos studentams, 2 dalis. Klaipėda: Jokužio leidykla-spaustuvė.
- Brazdeikis, V. (2007). *Pedagogų informacinių ir komunikacinių technologijų taikymo kompetencija ir jos vertinimo strategijos*: Daktaro disertacija. Kauno technologijos universitetas.
- Bryant, T., Schiller, P. (2004). *Vertybių knyga*. Kaunas: Šviesa.
- Butvilas, T. (2008). *Šeimoje netektį patyrusių vaikų socializacija*: Monografija. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Chataigné, Ch. (2014). Psychologie des valeurs. Valeurs en psychologie. France: De Boeck. [https://www.fr.wikipedia.org/wiki/Valeurs_\(psychologie\)](https://www.fr.wikipedia.org/wiki/Valeurs_(psychologie))
- Coy, C. K., Murray, K. T., Kochanska, G. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child development*, 72(4), 1091–1111.
- Dabartinės lietuvių kalbos žodynas. (2006). Vilnius: Lietuvių kalbos institutas.

- Darom, D. (2000). Humanistic values education: personal, interpersonal, social and political dimension. *Education, culture and values*, 1. (Ed. by M. Leicester, C. Modgil and G. S. Modgil). London and New York. P. 16–26.
- Dictionnaire Hachette encyclopédique illustré*. (2000). Paris: Hachette livres.
- Dunn, J., Layard, R. (2009). *A good childhood. Searching for values in a competitive age. Values*. Chapter 5. England: Penguin books.
- Fromm, E. (2004). *Meilės menas*. Kaunas: Verba vera.
- Grigaliūnienė, V. (2009). *Šeima ir vaiko emocinis pasaulis*. Kaunas: Kauno medicinos universiteto leidykla.
- Hakkarainen, P., Brandišauskienė, A., Brėdikytė, M., Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). *Ikimokyklinio amžiaus vaiko raida: žaidimas ir savireguliacija*: Monografija. Kaunas: Vitae Litera.
- Hartmann, N. (2001). *Filosofijos įvadas*. Vilnius: Pradai.
- Jonilienė, M. (2007). *Ketverių–šešerių metų vaikų dorinis ugdymas etnomuzika*: Daktaro disertacija. Vilniaus pedagoginis universitetas.
- Jonilienė, M. (2008). Vaiko dorinių vaizdinių ir juos lydinių išgyvenimų ypatumai. *Pedagogika*, 92, 103–109.
- Jonilienė, M. (2014). Ketverių–šešerių metų vaikų vaizdinių apie dorines normas ypatumai. *Pasaulis vaikui: ugdymo realijos ir perspektyvos*, 5. I dalis. Vilnius: LEU. P. 109–129.
- Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
- Juodaitytė, A. (2002). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: Petro ofsetas.
- Juodaitytė, A. (2002). *Vaikystės fenomeno pedagoginės rekonstrukcijos*. Klaipėda: KU.
- Kanišauskas, S. (2014). *Aksiologijos įvadas*. Vilnius: MRU.
- Kenneth, E. E. (1988). *The craft of teaching: a guide to mastering the professor's art*. London, San Francisco: Jossey-Bass publishers.
- MacLaughlin, H. T. (2000). Education, spirituality and the common school. *Education, culture and values*, 6. (Ed. by M. Leicester, C. Modgil and G. S. Modgil). London and New York.
- Martišauskienė, E. (2015). Šviesos pedagogikos kontūrai: dvasingumo ugdymo pamatai. Vilnius: LEU leidykla.
- Morchain, P. (2009). Psychologie sociale des valeurs. *Valeurs en psychologie*. France: Dunod. P. 32. [https://www.fr.wikipedia.org/wiki/Valeurs_\(psychologie\)](https://www.fr.wikipedia.org/wiki/Valeurs_(psychologie))
- Nasvytienė, D. (2005). *Vaiko elgesio ir emocinės problemos*. Vilnius: VPU leidykla.
- Navickas, V., Vaičiulienė, A. (2010). Žmogaus raidos psichologija. Vilnius: Versus aureus.
- Oxford Concise English Dictionary*. (2006). New York: Oxford University Press.
- Philippe, D. M. (2009). *Trys išmintys*. Vilnius: Agapetos leidykla.
- Plūžek, Z. (1996). *Pastoracinė psichologija*. Vilnius: Amžius.
- Pukėnas, K. (2009). *Kokybinių duomenų analizė SPSS programa*. Kaunas: Lietuvos kūno kultūros akademija.
- Ramsden, P. (2000). *Kaip mokyti aukštojoje mokykloje?* Vilnius: Aidai.
- Rudzkienė, V. (2005). *Socialinė statistika*. Vilnius: MRU leidybos centras.
- Šernas, V. (2002). Idealistinio realizmo ugdymo paradigma. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 9, 235–247.
- Tarptautinių žodžių žodynas*. (2013). Vilnius: Alma littera.
- Vaicekauskienė, V. (2002). *Sąžinės ugdymo pagrindinės mokyklos etikos pamokose galimybės ir ribos*: Daktaro disertacija. Vilniaus universitetas.
- Vaičekauskienė, S. (2016). *V–VI klasių mokinių dorovinės nuostatos ir jų ugdymo(si) strategijos*: Daktaro disertacija. Lietuvos edukologijos universitetas.
- Williams, B. (2004). *Etika ir filosofijos ribos*. Vilnius: Dialogo kultūros institutas.
- Žigaitė, E. (2012). *3–4 metų vaikų sąžinė: raiška ir ugdymas ikimokyklinėje įstaigoje*: Magistro darbas. Vilniaus universitetas.
- Žukauskienė, R. (2001). *Raidos psichologija*. Vilnius: Margi raštai.
- Žukauskienė, R. (2012). *Raidos psichologija: integruotas požiūris*. Vilnius: Margi raštai.