

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS

Rūta Šiaučiulienė

**VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO
KULTŪROS SOCIALINIS-EDUKACINIS
DISKURSAS LAISVĖS FENOMENO
KONTEKSTE**

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

Šiauliai, 2011

Disertacija rengta 2006–2011 metais Šiaulių universitete.

Disertacinį tyrimą 2008, 2009 metais iš dalies rėmė Lietuvos valstybinis mokslo ir studijų fondas.

Mokslinė vadovė – prof. habil. dr. Audronė Juodaitytė (Šiaulių universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07 S).

TURINYS

IVADAS	5
1. VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO KULTŪROS SOCIALINIŲ- EDUKACINIŲ DISKURSAŲ KONTEKSTUALIZUOJANČIOS KONCEPCIJOS IR PARADIGMOS	21
1.1. Laisvalaikio kultūros teorinis diskursas procesų, požymių ir asmenybės raiškos kontekstuose	21
1.1.1. Laisvalaikio kultūros procesų ir požymių diskursas.....	21
1.1.2. Laisvalaikio kultūrą kontekstualizuojantis diskursas: laisvė vs savireguliacija	24
1.1.3. Laisvalaikio teorinis diskursas asmenybės raiškos kontekste	26
1.2. Laisvės fenomeno socialines-kultūrines prasmes kontekstualizuojantys diskursai ir teorinės, prakseologinės paradigmos.....	30
1.2.1. Laisvės, kaip laisvalaikio vertybės, filosofinis- kultūrologinis ir edukacinis diskursai.....	30
1.2.2. Žmogaus/vaiko laisvės socialinių, kultūrinių prasmių kontekstualizavimas(is) pozityvistinėje ir antipozityvistinėje paradigmos	36
1.3. Vaikų laisvalaikio socialinių, edukacinių prasmių istorinė-kultūrinė genėzė teorinių, prakseologinių diskursų įvairovės kontekstuose.....	41
1.3.1. Vaikų laisvalaikio sampratų kontekstualizavimas(is) vaiko ir vaikystės koncepcijų istorinėje-kultūrinėje įvairovėje ...	41
1.3.2. Vaikų vasaros laisvalaikis kaip neformali kasdienio gyvenimo vs laisvės, saviraiškos ir ugdymosi sritis	48
1.3.3. Vaikų laisvalaikio socialines-edukacines prasmes kontekstualizuojantys diskursai: organizacinis, rekreacinis, žaidybinis	52
2. KOKYBINIO TYRIMO METODOLOGIJA IR METODAI	61
2.1. Bendroji tyrimo koncepcija ir logika.....	61
2.2. Kokybinio tyrimo etikos principai ir eiga	67
2.3. Kokybinio tyrimo imtis, metodai, instrumentas.....	68
3. VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO KULTŪROS SOCIALINIO- EDUKACINIO DISKURSO ANALIZĖ LAISVĖS FENOMENO KONTEKSTE: Į VAIKĄ VS Į SUAUGUSIJŲ ORIENTUOTOS PARADIGMOS	73
3.1. Vaikų vasaros laisvalaikis kaip istorinis-kultūrinis artefaktas vs į suaugusiųsius orientuota edukacinė paradigma	73
3.2. Vaikų vasaros laisvalaikio socialinio-edukacinio diskurso, orientuoto į vaiko laisvę ir raišką, generalizuojančios prasmės	75
3.2.1. Vaikų vasaros laisvalaikio komunikacinės aplinkos ir partnerystės įprasminimas medijose	75
3.2.2. Į vaiką orientuoto laisvalaikio sampratų raiškos procesas: konfliktas vs dialogas su suaugusiais	82

3.2.3.	Vaiko socializavimui(si) ir kultūrinio tapatumo raiškai (laisvalaikio aplinkų įvairovėje) prasmingos sąlygos.....	89
3.2.4.	Vasaros laisvalaikio rekreacinis, edukacinis prasmingumas vaikui.....	91
3.2.5.	Vasaros laisvalaikio kelionių episteminis prasmingumas vaikui.....	98
3.2.6.	Vaiko asmeninių savybių ugdymasis ir pasiekimai socialinėje, kognityvinėje srityse.....	106
3.2.7.	Vasaros laisvalaikio tradicijų, ritualų ir švenčių prasmingumas vaikui.....	113
3.2.8.	Naujų vasaros laisvalaikio aplinkų ir žaidimų prasmingumas vaikui.....	116
3.2.9.	Vaiko emocinių išgyvenimų patirties prasmingumas vasaros laisvalaikiu	119

IŠVADOS IR APIBENDRINIMAI	125
REKOMENDACIJOS	133
DISKUSIJA	139
LITERATŪRA	142
PRIEDAI (kompaktinė plokštelė)	

ĮVADAS

Temos aktualumas. Vaikų laisvalaikis visuomenės istorinėje-kultūrinėje raidoje patyrė didelių pokyčių tiek savo turiniu, tiek formomis: įvyko perėjimas nuo organizuotų prie laisvai vaikų ir šeimos pasirenkamų formų, turinys plėtėsi nuo laisvalaikio mokykloje iki savaitgalinio, šventinio, atostogų laisvalaikio. Todėl tiek edukologijoje, tiek ugdymo praktikoje didėja dėmesys vaikų laisvalaikio problemai ir vyksta žinių kaita: jos ne tik universalizuojasi, tampa reikšmingos daugeliui mokslų, tarp jų ir edukologijai, tačiau ir diferencijuojasi, tapdamos vienu ar kitu socialinių/humanitarinių mokslų (sociologijos, psichologijos, kultūrologijos, etnologijos ir kt.) dalyku. Šiuolaikinėje postmodernistinėje (kūrybinėje, informacinėje/kompetencinėje) visuomenėje vienas pagrindinių prakseologinių klausimų yra žinojimo apie gyvenamąjį pasaulį formavimas, jo struktūros ir panaudojimo galimybės (Augustinaitis, 2001). Vaikų patirties vasaros laisvalaikio atskleidimas yra svarbus reiškinys kuriant naujas žinias apie šiuolaikinės laisvalaikio kultūros fenomenus.

Vaikų laisvalaikis Lietuvoje tapo nūdienos politinių diskusijų problema. Orientuojamasi į vaikų užimtumą (ypač vasaros atostogų metu), bet ne į laisvalaikio socialinį, kultūrinį prasingumą vaikui. Nepaisant to, kad vaikų laisvalaikio problema tapo politikų, ugdymo praktikų, tėvų domėjimosi sfera, mokslinių tyrimų šioje srityje pastaruoju metu nepagausėjo. Tačiau padidėjusį mokslinį ir praktinį susidomėjimą vaikų laisvalaikio liudija Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos skelbiamų konkursų, programų, skirtų vaikų neformaliajam ugdymui(si), socializacijai, gausa¹. Tačiau vaikų laisvalaikis (tiek mokykloje, tiek už jos ribų) minėtuose dokumentuose yra kvestionuojamas kaip aplinka, bet ne kaip socialinis, edukacinis, kultūrinis reiškinys.

- 1 • *Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija* (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. gruodžio 30 d. įsakymu Nr. ISAK-2695, Žin., 2006, Nr. 4-115);
- *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (priimtas Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. birželio 17 d. Nr. IX-1630, Žin., 2003, Nr. 63-2853);
- *Vaikų ir jaunimo socializacijos programa* (patvirtinta Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2004 m. vasario 23 d. nutarimu Nr. 209, Žin., 2004, Nr. 30-995);
- *Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos* (patvirtintos Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimu Nr. IX-1700, Žin., 2003, Nr. 71-3216);
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos pažyma *Dėl moksleivių papildomojo ugdymo ir laisvalaikio organizavimo* (patvirtinta 2001 m. rugsėjo 25 d. Nr. 24-06-06-116);
- *Vaikų vasaros edukacinių programų įgyvendinimo apskirtyse pirkimas* [<http://www.tapk.lt/lt/pirkimai/vaiku-vasaros-edukaciniu-258y.html>];
- *Neformaliojo vaikų švietimo programų įgyvendinimo savivaldybėse paslaugų pirkimas* [<http://www.tapk.lt/lt/pirkimai/neformaliojo-vaiku-svietimo-whd7.html>];
- *Socialinės atskirties grupių vaikų vasaros edukacinių programų įgyvendinimo pirkimas* [<http://www.tapk.lt/lt/pirkimai/supaprastintas-atviras-socialines-z7vb.html>] ir kt.

Lietuvos periodinėje spaudoje ypač gausu medžiagos ne tik apie vaikų laisvalaikį apskritai, bet ir apie vasaros atostogų laisvalaikį (Kalantaitė, Simonavičiūtė, 2004; Pilkauskienė, 2006; Rašimaitė, 2008; Vaičiulytė, 2006; Vyšniauskienė, 2009; Butkevičienė, 2011; Paukštytė, 2011; Tvirbutas, 2011). Baiminamasi, jog tuomet vaikai yra suaugusiųjų neužimti (nes nelanko mokyklos), vasaros laisvalaikis tampa jų kasdienio gyvenimo sfera, priklausančia patiems vaikams, bet ne suaugusiesiems (tėvams, pedagogams, neformaliojo ugdymo specialistams ir kt.). Vaikų laisvalaikio problema dažniausiai kvestionuojama kaip atsakymas į klausimą – *kuo vaikus galima užimti vasaros atostogų metu?* Ieškoma įvairių formų, įtraukiant į šią veiklą suaugusiuosius (mokyklų, neformaliojo ugdymo pedagogus ir kitų ugdymo institucijų specialistus), išelminuojant vaikų dalyvavimą laisvalaikio kultūros kūrime.

Vaikų laisvalaikis, kaip jų kasdienio gyvenimo sritis, yra gana nutolusi nuo formaliojo ugdymo(si) ir reikalauja ne tik naujo požiūrio į šį reiškinį, bet ir naujų suaugusiųjų santykių su vaiku realizavimo, suteikiant galimybę reikštis vaikų poreikiams. Į vaiką orientuota, „laisvojo“ ugdymo(si) paradigma edukologijoje/pedagogikoje persmelkia visas vaikų ugdymo(si) ir socializavimo(si) sritis, tarp jų ir laisvalaikį. Ji skatina tyrėjus gilintis į vaikų laisvalaikio socialinio-kultūrinio, edukacinio diskurso prasmes, suprantant vaikų laisvalaikį, kaip jų kultūrai būdingą reiškinį (Kirsten, Hansen, Kaufmann, 1997). Tokiu būdu aktualizuojamas vaiko vaidmuo jame, keičiant požiūrį į vaiką nuo „*vaikas – užimamas ir prižiūrimas suaugusiųjų*“ į „*vaikas – savarankiškas laisvalaikio kultūros turinio ir formų kūrėjas*“ (Mathiasen, Staerfeldt, 2005). Tuomet vaikų laisvalaikio kultūros socialinės-edukacinės prasmės išryškėja taikant bendrosios laisvalaikio kultūros *antipozityvistines, filosofines* (konstruktyvizmo, socialinio rekonstruktyvizmo, fenomenologijos ir kt.) teorijas, propaguojančias paties asmens ar grupių laisvai disponuojamo laiko prioritetus, kai šis laikas yra susijęs su vaikui malonia veikla, o ne tik su užimtumu. Be to, vaikui, kaip socialiniam-kultūriniam individui, laisvalaikio prasmingumas yra jo laisvės raiška. Mokslinėse vaikų laisvalaikio interpretacijose šios paradigmos buvo itin stokojama. Ją realizuoti leidžia šiandienos visuomenėje vykstantys demokratijos procesai. Humanizmo filosofija deklaruojama (Duoblienė, 2011) ir vaikų ugdymo(si) demokratiavimo srityje (Kjaergaard, Martinėnienė, 1996; Kvieskienė, 1997). Teigiama (Hansen, Kaufman, Saifer, 1997), jog vaikas yra *ne ateities* demokratijos kūrėjas, jis yra *aktyvus dalyvis dabartyje*. Todėl jo ugdymas turi būti grindžiamas demokratinės kultūros principais.

Edukologijos moksliniuose tyrimuose ryškėja į suaugusįjį orientuota vaikų laisvalaikio paradigma: *kviečiami suaugusieji, o ne patys vaikai kurti laisvalaikio formas vaikams*, spręsti su tuo susijusias problemas. Siekiama laisvalaikį įprasminti užtikrinant sąlygas „pozityviai“ vaikų socializacijai (Kvieskienė, 2000, 2003, 2005). Taigi, *vaikų laisvalaikio problema beveik išskirtinai analizuojama vaiko užimtumo kontekste arba vaikų laisvalaikis yra prilyginamas prasmingam laiko leidimui tik vaikams būnant kartu su suaugusiaisiais* (tėvais, pedagogais, neformaliojo ugdymo specialistais ir kt.). Todėl vaikų laisvalaikio pasekmės, kai vaikas paliekamas be

suaugusiųjų priežiūros, yra mitologizuojamos, nurodant tiesioginį ryšį tarp vaikų užimtumo ir jų netinkamo socialinio elgesio raiškos viešose vietose, mokykloje ar namuose. Ugdytojai dažnai perspėjami dėl galimai netinkamos draugų įtakos vaikui laisvalaikio metu (jeigu jis nebus suaugusiųjų prižiūrimas). Nūdienos Lietuvos edukologijoje/pedagogikoje taip pat yra ryškios liberalaus pliuralizmo ar kriticizmo idėjos (Mažeikienė, 2001; Mažeikis, 2005; Duoblienė, Bulajeva, 2009; Duoblienė, 2011), kurių ypač pasigendama tose vaikų ugdymo(si) ir socializavimo(si) srityse, kai vaikas tampa aktyviu dalyviu neformalioje kultūrinėje aplinkoje (neformaliojo ugdymo institucijose, vasaros poilsio stovyklose ir kt.). Tačiau šios sritys edukologijoje lig šiol nėra nei tinkamai teoriškai pagrįstos, nei empiriškai ištytos.

Lietuvoje vykstant edukacinės paradigmos virsmui (iš mokymo į mokymosi), ryškėja ir *laisvės* diegimo į mokymosi procesą raiška (Lepeškienė, 1996; Bruzgelevičienė, 2001, 2008; Lepeškienė, Butkienė, Steevens, Werkhoven, 2001; Bruzgelevičienė, Būdienė, Poviliūnas, Žukauskienė, 2002). Tačiau edukologijoje/pedagogikoje vaikų laisvalaikis šiame kontekste nėra analizuojamas, nes visas dėmesys yra sutelktas į formaliuosius vaiko ugdymo(si) ir socializacijos procesus. Laisvalaikis, kaip kasdienė vaiko gyvenimo ir veiklos sritis, tapo antraeilės reikšmės, „paslėptuoju“ diskursu. Vaikų laisvalaikis nėra pakankamai konceptualizuojamas laisvės, „laisvojo“ ugdymo(si) ar į vaiką orientuoto ugdymo(si) paradigmos. Tačiau galime akcentuoti, kad, ryškėjant į vaiką orientuotai ugdymo(si) paradigmai, vaikų laisvalaikis buvo pradėtas analizuoti formalių ir neformalių aplinkų sąsajose, taip pat ir tokia svarbi jo forma, kaip žaidimai vaikų laisvalaikio metu (Rogers, Sawyers, 1988; Slade, 2001). Laisvalaikio problema tapo svarbi tiems edukologijos srities mokslininkams, kurie tiria vaikų socializavimo(si) procesus sąveikoje su ugdymo(si) procesais, vykstančiais tiek laisvoje vaiko gyvenamoje socialinėje, kultūrinėje aplinkoje, tiek ir formalioje ugdymo(si) aplinkoje (Kvieskienė, 1996; Barkauskaitė, 2001; Mockevičienė, 2002; Jonutytė, 2007; Kvieskienė, Petrokienė, 2007).

Interpretuojant vaikų socializavimo(si) ir ugdymo(si) problemas laisvalaikio metu, pastebimas dėmesys tik kai kurioms teorijoms, besiremiančioms fenomenologine hermeneutika (Duoblienė, 2011), konstruktyvizmu (Hansen, Kaufman, Saifer, 1997), istoriniu rekonstruktyvizmu (Mathiasen, Staerfeldt, 2005). Dauguma kitų mokslinių tyrimų yra orientuoti į laisvalaikio praktiką, siekiant nustatyti jo struktūrą, turinį, formas, bruožus (Miselis, 1983; Leonavičius, 1994, 1995, 1997; Zaleskienė, 1994; Vosyliūtė, 1995; Dapkienė, 2002), laisvalaikio tradicijas (Mitrikas, 1984, 1999). Analizuojamos vaikų socializavimo(si) proceso ypatybės laisvalaikiu (Kvieskienė, 2000, 2003, 2005); laisvalaikis formalioje ir neformalioje aplinkose (Barkauskaitė, 2001; Barkauskaitė, Židonienė, 2001), laisvalaikio reikšmė ankstyvajai prevencijai (Kvieskienė, Mockevičienė, 2002); laisvalaikio kultūra (Kvieskienė, 1996; Misevičiūtė, 2000), neformaliojo vaikų švietimo prieinamumas (Kvieskienė, Petrokienė, 2007), vaikų ir jaunimo veiklos ir poilsio fiziologiniai, higienos bei planavimo pagrindai; mokymosi ir laisvalaikio problemos (Vaitkevičius, 1982, 2003).

Į vaikų vasaros laisvalaikį nėra žvelgiama kaip į žmonijos laisvalaikio subkultūros reiškinį bendrosios laisvalaikio kultūros kontekste. Vaikų vasaros laisvalaikis turi edukacines prasmes, tačiau jų išskyrimas reikalauja kritinio/rekonstrukcinio ir paradigminio mąstymo, kurio metu galima išgauti žinias, reikšmingas vaikų laisvalaikio supratimui pliuralistinės ugdymo(si) paradigmos kontekste. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūra (subkultūra) nėra analizuojama Lietuvos edukologijoje kaip socialinis-edukacinis fenomenas, besireiškiantis vaikų kasdienybėje ir keičiantis vaiko požiūrį į save ir laisvalaikį (nuo „*vaikų laisvalaikį organizuoja suaugusieji*“ iki „*vaikų laisvalaikio kultūrą kuria patys vaikai*“); suaugusiojo vaidmenis jame (nuo „*laisvalaikio organizatorius*“ iki „*laisvalaikio partneris*“) bei jų tarpusavio sąveika (vaikų laisvalaikis – pačių vaikų disponuojamas laikas, kuriame *užimtumas derinamas su vaikui malonia veikla*). Vaikų ugdymo(si) ir socializavimo(si) praktikoje jaučiamas poreikis naujoms žinioms apie vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą. Jų stokoiant vyrauja pozityvistinė laisvalaikio samprata („*vaikų laisvalaikis – užimtumas*“, „*vaikai – socialiai nebrandūs individai*“) (Juodaitytė, Palubaitytė, 2007; Juodaitytė, 2011). Nėra pakankamo pagrindo suprasti vaikų laisvalaikio socialines-edukacines prasmes remiantis liberalaus, antipozityvistinio pobūdžio žiniomis, kurios leistų plėtoti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskursą „*vaikas – suaugęs*“ santykių paradigmoje laisvės fenomeno kontekste.

Vaikų laisvalaikio sampratos istorinė raida Europos visuomenėje įgalina ir Lietuvoje reikštis istorinei, kultūrologini laisvalaikio ir vaikų laisvės tyrimų paradigmai, kurią sustiprina fenomenologinės hermeneutikos ir vaikų egzistencinės tikrovės kultūros istorinis-rekonstrukcinis diskursas: A. Gaižutis (1988) atliko istorinę, kultūrinę vaikystės etnografinių tyrimų apžvalgą ir nurodė jos reikšmingumą pedagogų mentaliniam ugdymui(si); A. Šliogeris (1996) atkreipė dėmesį į vaikų pasaulio ryšį su suaugusiųjų pasauliu, A. Juodaitytė (1998, 2000a, b; 2002a, b, c; 2003, 2005) analizavo vaikystės fenomeno socialinį-pedagoginį reikšmingumą ir juo grindžiamą per-tvarką bei naujojo pedagoginio mąstymo formavimo(si) galimybes. Vaikystės fenomeno istorinis-kultūrinis pagrindimas (Boas, 1966; Aries, 1973; Bluebond-Langner, 1978; Gaižutis, 1988; James, 1993; Šliogeris, 1996; James, Prout, 1997; Juodaitytė, 1998, 2000, 2002, 2003, 2005) sudarė naujas galimybes vaikų laisvalaikio socialinių-edukacinių prasmų tyrimams, pademonstruojant jo rekonstrukcijas šiuolaikinėje edukologijoje/pedagogikoje ir ugdymo(si) realybėje. Tačiau Lietuvoje dar trūksta mokslinių teorijų, aiškinančių vaikų laisvalaikį į vaiką orientuotoje, „laisvojo“ ugdymo(si) paradigmoje. Dar mažiau dėmesio skiriama jo filosofinių-kultūrologinių prasmų pagrindimui, išryškinant tokį demokratinei visuomenei būdingą fenomeną kaip laisvė, kurią ypač suaktualino Vaiko teisių konvencija, priimta Jungtinių Tautų Generalinėje Asamblėjoje 1989 metais.

Laisvės fenomenas, jo modalumas ir teorinis pagrindimas pastaruoju metu gana ryškiai kontekstualizuojami „laisvojo“ ugdymo(si) teorijose (Bitinas, 1998, 2000, 2002, 2006; Bruzgelevičienė, 2001, 2008; Juodaitytė, 2003, 2004), pagrįsta „lais-

vojo“ ugdymo(si) kontekstų raiška Lietuvos švietimo reformoje (Bruzgelevičienė, Būdienė, Poviliūnas, Žukauskienė, 2002); analizuojama Europos demokratijos kultūros dimensijų raiška ugdymo turinyje (Jackūnas, 2006); ugdymo neapibrėžtumo reiškinys postmodernistinėje kritinės pedagogikos paradigmoje (Ruškus, 1997, 2007; Mažeikis, 2005; Duoblienė, Bulajeva, 2009; Duoblienė, 2011). Tačiau stokojama metodologinės, teorinės-empirinės instrumentuotės, leidžiančios ištirti tokią vaikų laisvo, kasdienio gyvenimo ir veiklos sferą, kaip vaikų laisvalaikis vasaros atostogų metu. Tokio pobūdžio tyrimų plėtotei Lietuvoje yra pakankama filosofinė bazė edukaciniuose tyrimuose: istorinė-kultūrologinė prieiga (Gaižutis, 1988; Šliogeris, 1996; Juodaitytė, 2003, 2005). Ryškėja naujų žinių apie vaikystę ir vaikus poreikis, kuris savyje implikuoja kritinį požiūrį į tokias mitologizuoto pobūdžio prasmes, kaip „vaikas – socialiai nebrandus individas“. Liberalizuojant vaikų ugdymo(si) procesus formuojasi ir nauja „vaikai – suaugę“ tarpusavio santykių kultūra, todėl galima tirti vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą, kaip socialinę-kultūrinę sferą, kurioje ypač ryški laisvės fenomeno paradigma.

Šiame kontekste galima suformuluoti ir mūsų *mokslinio tyrimo problemą*: kaip ištirti vaikų laisvalaikio kultūros socialinio-edukacinio prasmingumo raišką laisvės fenomeno kontekste, implikuojančią vaiko prigimtinę teisę būti prasmingo laisvalaikio kūrėju?

Mokslinę problemą patikslina šie tyrimo klausimai:

- kaip teoriškai galima pagrįsti vaikų vasaros laisvalaikį antipozityvistinėje, pliuralistinėje laisvalaikio sampratoje, identifikuojant jį kaip subkultūrą, priklausančią patiems vaikams?
- kaip, remiantis laisvės fenomenologine paradigma, galima kontekstualizuoti vaikų laisvalaikį, kaip pačių vaikų disponuojamą laiką, kai vaikas tampa laisvalaikio kultūros kūrėju, nes būtent tokia interpretacinė vaikų laisvalaikio kultūros paradigma tampa reikšminga ugdytojams?
- kaip, panaudojant Europos civilizacijų kultūroje susiformavusią laisvės fenomeno sampratą, galima identifikuoti vaikų laisvalaikio kultūros *diskurso viešinimui reikšmingas žinias*, atskleidžiant jų istorinę-kultūrinę raidą paradigminiu lygiu bei išryškinant vaikų laisvalaikio kultūros prasmių aiškinimą pozityvistinės vs antipozityvistinės paradigimų kontekste?
- kokio tyrimo instrumento pagrindu galima ištirti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialines-edukacines prasmes, sudarant vaikams galimybę kurti naratyvą, kuris išreikštų jų patirtį, vyraujančius „*vaikas – suaugęs*“ santykius, išryškintų vaikų, kaip laisvalaikio kūrėjų, vaidmenį, kai laisvalaikis vaikui reiškia ne tik užimtumą, bet ir jam malonią/poreikius atitinkančią veiklą?

Probleminius klausimus pagilina šie **metodologinio pobūdžio prieštaravimai**, ryškėjantys tarp:

- humanistinių paradigminių nuostatų, orientuotų į sąlygų sukūrimą laisvai vaiko raiškai ugdymo(si) procesuose ir visavertės vaikų laisvalaikio teorijų istorinės, kultūrinės analizės, suteikiančios žinių apie laisvę/vaiko laisvalaikį kaip pedagoginį fenomeną;
- integruoto laisvės fenomeno suvokimo socialiniuose, humanitariniuose moksluose ir nepakankamo edukologijos/pedagogikos tyrimų nukreiptumo į kitų mokslo šakų pasiekimus analizuojant vaikų laisvalaikio kultūrą laisvės fenomeno kontekste;
- Vakarų Europos teorijų rekonstrukcijos ir jų pritaikymo interpretuojant „laisvojo“ ugdymo(si) ir vaiko laisvės idėjas Lietuvos ugdymo teorijoje ir praktikoje;
- žinių fragmentiškumo apie vaikų laisvalaikio genezę tarpkultūrinio civilizacijų dialogo kontekste ir poreikio perimti užsienio šalių vaikų laisvalaikio procese vykstančius akultūracijos, dekulūracijos reiškinius, kaupiant teorinių, empirinių tyrimų patirtį mūsų šalyje.

Tyrimo objektas – vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą kontekstualizuojantis socialinis-edukacinis diskursas.

Tyrimo tikslas – remiantis antipozityvistine laisvalaikio samprata ir taikant laisvės fenomeno prasių kontekstualizavimą, ištirti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinį-edukacinį diskursą, išryškinant į vaiką orientuotos vasaros laisvalaikio kultūros paradigmos viešinimui reikšmingas teorines, empirines žinias.

Tyrimo uždaviniai:

1. Remiantis antipozityvistine, pliuralistine laisvalaikio paradigma pagrįsti vaikų laisvalaikio kultūros edukacines prasmes istoriniame-kultūriniame šeimos ir vaiko sampratų raidos kontekste.
2. Pagrįsti laisvės fenomeno prasių kontekstą ir, remiantis juo, interpretuoti vaikų laisvalaikio kultūros edukacines prasmes, besireiškiančias į vaiką orientuotos, „laisvojo“ ugdymo(si) kultūros diskursuose.
3. Empiriškai ištirti vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą (būdingą 10–12 metų vaikams) ir nustatyti socialinį-edukacinį prasingumą, išryškinant jos kontekstualumą laisvės fenomeno sampratoje.
4. Parengti rekomendacijas, reikšmingas vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso viešinimui į laisvės fenomeną orientuotoje ugdymo(si) paradigmoje, leidžiančioje atskleisti vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą, orientuojantis į vaiko poreikius ir vaiko, kaip laisvalaikio kūrėjo bei dalyvio, vaidmenį jame.

Tyrimo metodologinės koncepcijos

- **„Laisvojo“ ugdymo(si) paradigma** remiasi humanistinio, egzistencialistinio, progresyvistinio ir pragmatinio ugdymo koncepcijomis, kurios akcentuoja požiūrį į asmenybę kaip į laisvą, sąmoningą būtybę, galinčią suvokti savo poreikius, realizuoti turimas potencijas ir spręsti realias gyvenimo problemas (Korčakas, 1993). Svarbiausias ugdytojo (suaugusiojo) vaidmuo – suteikti asmenybei laisvę, bendradarbiauti su ugdytiniu (vaiku) planuojant laisvalaikį, skatinti vaiko aktyvumą ir atsakomybę už savo laisvalaikio veiklos pasirinkimo rezultatus. Suaugusiesiems (tėvams ir pedagogams) sudaromos galimybės suprasti vaiko laisvalaikio socialinę-kognityvinę esmę ir tuos prioritetus, kuriuos jam suteikia patys vaikai, nes pagrindinė „laisvojo“ ugdymo(si) sąlyga – pasitikėjimas vaiku (Bitinas, 2000; Juodaitytė, 2003, 2004; Jurašaitė-Harison, 2004). Suaugusiesiems (tėvams, pedagogams, neformaliojo ugdymo specialistams), kartais atstovaujantiems tradicinei (pozityvistinei) ugdymo koncepcijai, atsiranda galimybių vaiką suvokti kaip gebantį jau vaikystėje būti atsakingą už laisvalaikio veiklos pasirinkimą, mokytis iš savo patirties, būti laisvam jos ieškant. Vaiko nuomonė laisvalaikio pasirinkimo, apsisprendimo procesuose tampa tokia pat reikšminga, kaip ir suaugusiųjų. „Laisvasis“ ugdymas(is) vaikų vasaros laisvalaikio metu sudaro vaikams sąlygas išmintingai naudotis laisvės situacija, nes būtent ja ir yra grindžiamas „vaikų mokymasis gyventi laisvai“ (Dalto, 1995).
- **Tradicinio ugdymo paradigma** yra grindžiama suaugusiųjų sampratomis apie susiformavusį vaiko, kaip socialiai nebrandaus individo, vaizdinį, o vaikystės, – kaip nepakankamai reikšmingo periodo socialinėmis, edukacinėmis prasmėmis (Epstein, Dauber, 1991; Eberwein, 1993; Juodaitytė, 2003). *Tradicinio ugdymo* pagrindą sudaro ugdymas pagal suaugusiųjų vaikams sudarytas taisykles, perimant jų sukauptą patyrimą. „Laisvojo“, *į vaiką orientuoto ugdymo(si)* samprata atmets suaugusiojo dominavimą, siūlo ieškoti partnerystės galimybių; pabrėžiamas suaugusiojo pasitikėjimas vaiku, laipsniškai silpninant jo priklausomybę nuo suaugusiojo, stiprinant suaugusiojo ir vaiko tarpusavio ryšius. „Laisvasis“ ugdymas(is) išlaisvina vaiką nuo suaugusiųjų priklausomybės, yra grindžiamas vaikų laisvės idėja, t. y. alternatyva jų socialinei priklausomybei nuo suaugusiųjų, tradicinio ugdymo paradigmai. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinių-edukacinių prasmų supratimas įmanomas tik žvelgiant į jį per vaiko, o ne suaugusiojo pasaulį ir projektuojant jį kaip pačių vaikų kuriamą jiems reikšmingą pasaulį dalyvaujant suaugusiesiems.
- **Istorinis-kultūrinis rekonstrukcionizmas (socialinis konstruktyvizmas).** Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinis-edukacinis diskursas gali būti tiriamas taikant *socialinės tikrovės konstravimo teoriją* (Berger, Luckmann, 1999), išskiriant objektyvius ir subjektyvius vaikų konstruo-

jamų socialinės realybės kontekstus. *Socialinio konstruktyvizmo teorija* (Gergen, 1994; Burr, 1995; Pinker, 2002) – konstruktyvios vaiko veiklos laisvalaikio metu aiškinimo pagrindas, akcentuojantis patyrimo reikšmę. Disertacijoje *istorinio-kultūrinio rekonstrukcionizmo* pagrindu yra aiškinama vaiko ir šeimos laisvalaikio edukacinio prasmingumo sampratų genezė įvairiose visuomenės epochose. Atskleidžiamas laisvalaikio diskurso turinys šiose kategorijose: „vaikas šeimoje“, „šeima ir vaikas“, „šeima su vaiku“. Remiantis mokslininkų (Boas, 1966; Aries, 1973; DeMause, 1976; Bluebond-Langner, 1978; Clarke ir Critcher, 1985, 1995; Demos, 1986; Rojek, 1985; Kon, 1988; Allan ir Crow, 1991; Horna, 1994; Koul, 1997; Bhatti ir Church, 2000; Veal ir Lynch, 2001) vaikystės istorinių-kultūrinių studijų medžiaga, pasitelkiami faktai ir koncepcijos iš vaikystės istorijos. Jų pagrindu aiškinamas vaiko ir šeimos laisvalaikio, kaip suaugusiųjų bei vaiko bendro gyvenimo namuose, privačioje ar viešojoje aplinkose, istorinių sampratų genezės kultūrinis-informacinis prasmingumas nūdienai. Nagrinėjant koncepcijų „vaikas – mažas žmogus“, „vaikas kaip brandus socialinis individas“ filosofinių-vertybinių turinių atskleidžiama į vaiką orientuoto laisvalaikio filosofija ir pagrindžiamos tokio laisvalaikio ugdomosios galimybės. Reflektuojant vaiko ir šeimos laisvalaikio sampratų istorinę-kultūrinę genezę, išryškinamos žinios, leidžiančios atsakyti tradicinio (pozityvistinio), į suaugusiuosius orientuoto vaiko laisvalaikio supratimo, identifikuojamos antipozityvistinės, pliuralistinės laisvalaikio sampratos laisvės fenomeno kontekste, kai vaikas įgalinamas veikti laisvoje aplinkoje.

- **Fenomenologinės hermeneutikos metodologinė koncepcija.** Vaikų vasaros laisvalaikio tyrimas grindžiamas *šiuolaikine fenomenologija* (Mickūnas, Steward, 1994), leidžiančia tyrinėti reikšmes, slypinčias vaikų pasaulyje, vaikų patirtį, kai atsisakoma išankstinių nusistatymų, teorinių prielaidų, interpretacijų. *Fenomenologinės hermeneutikos metodologinė koncepcija* (Nesavas, 1984; Lindseth, Norberg, 2004) apima fenomenologiją, kaip aprašomąją metodologiją fenomenams ištirti ir aprašyti taip, kaip jie pasireiškia išgyventame pasaulyje, siekiant suprasti ir atskleisti tų reiškinų reikšmę ir hermeneutikos (Ricoeur, 2000, 2001; Gadamer, 2006), įgalinančios suvokti tekstą ir tai sieti su tuo, kas jame yra sakoma bei kokią prasmę savyje turi tekstas, tradicijomis. Fenomenologinė hermeneutika remiasi etapų, kurie tarpusavyje siejasi visumos ir jos dalių bei supratimo ir aiškinimo dialektika, realizavimu: (1) naivus skaitymas; (2) struktūrinė analizė; (3) visapusiškas supratimas.
- **Kokybinio tyrimo metodologinė koncepcija** (Cohen, Manion, 1989; Alasuutari, 1995; Kvale, 1996; Maxwell, 1996; 2005; Schwandt, 1997; Bitinas, 1998, 2002, 2006; Silverman, 2001; Kardelis, 2007; Tidikis, 2003, Denzin, Lincoln, 2005 ir kt.). Vaikų vasaros laisvalaikio kultūra gali būti

tiriama taikant kokybinio tyrimo metodologiją. *Kokybinio tyrimo metodologija* atstovauja *antipozityvistinei (netradicinei)* sampratai ir leidžia tirti vaikų laisvalaikio kultūrą iš vaikų pozicijos, interpretuojant ją tomis prasmėmis, kurias jai suteikia patys vaikai. *Kokybiniu* tyrimu siekiama suprasti socialines-educacines prasmes, vaikų suteikiamas vasaros laisvalaikui.

- ***Postmoderniojo diskurso teorija, jo prieigos.*** *Postmodernizmo teorijos prieiga* suteikia galimybes atskleisti skirtingų kultūrų (suaugusiųjų ir vaikų) požiūrių įvairovę, gebėjimą priimti kitos kultūros kitokius individus (McLaughlin, 1997; Rubavičius, 2003, 2010; Hofstede, 2005). *Diskursas* disertacijoje yra taikomas kaip socialinis, humanitarinis metodas, *prieiga*, įgalinanti atlikti tekstų (laisvųjų teminių vaikų rašinių) rezultatų analizę ir atskleisti naująjį edukacinį pažinimą, kai *vaikų* vasaros laisvalaikio diskursas (kasdienėje realybėje vaikų konstruojamos šio reiškinio žinios) *tampa* „viešasis“, *dominuojantis* (Foucault, 1972, 1998; Hajer, 1995; Stoll, Fink, 1998; Habermas, 2002; MacLure, 2003; Valantiejus, 2004; Hargreaves, 2008; Juodaitytė, Rūdytė, 2009). Aktualizuojamas vaiko subjektyvusis „Aš“ ir jo sociokultūrinis pasaulis. Postmoderniojo diskurso metodologinė prieiga vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą leidžia suvokti kaip šiuolaikinio socialinio pasaulio kognityvinę sferą ir paneigia iki šiol egzistavusius stereotipus, t. y. vaiko, kaip „nebrandaus socialinio individo“, ar vaikų bendrijos socialinį nevisavertiškumą (Juodaitytė, 2003).
- ***Induktyviai grindžiama teorija*** (angl. *grounded theory*) remiasi fenomenologija, simboline interakcija. Jos taikymas disertacijoje pasirinktas siekiant išplėtoti prasmingą savarankišką teoriją empirinių (kokybinio tyrimo) duomenų pagrindu (Nesavas, 1984; Alasuutari, 1995; Punch, 2006, Mertens, 2005; Titscher at al., 2002; Denzin, Lincoln, 2003, 2005; Luobikienė, 2003, 2010). Induktyviai grindžiama teorija priskiriama pažinimo objekto kokybinių tyrimų strategijų grupei, nes nusako visų pirma tai, kaip pirminėje informacijoje rasti teoriškai reikšmingus teiginius ir jais remiantis kurti objekto empirinį modelį, kuriam po išsamių verifikacinių tyrimų gali būti suteiktas teorijos statusas. Induktyviai grindžiama teorija dažnai remiamasi atliekant kokybinius tyrimus. Taikant šią strategiją nebuvo suformuluoti tyrimo objektą apibūdinantys išankstiniai teiginiai (nuostatos), o ieškoma, remiantis pirminiais duomenimis (vaikų naratyvu), teorinio lygmens teiginių. Šis tyrimo ypatumas apibūdinamas terminu *atvirumas naujoms idėjoms* (angl. *open mind*). Strategija primena savo patirtį apibendrinančio vadovo veiklą.

Disertacijoje taikomi tyrimo metodai:

1. ***Mokslinės literatūros analizė ir metaanalizė.*** Teoriškai pagrįstas vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinis-educacinis diskursas laisvės feno-

meno kontekste. Atlikta reflekyvinė analizė, leidžianti išaiškinti ir suvokti laisvės fenomeno socialines-kultūrinės prasmės kontekstualizuojančius diskursus, teorines, prakseologines paradigmas. Identifikuota vaikų laisvalaikio socialinių, edukacinių prasmų istorinė-kultūrinė genezė teoriinių, prakseologinių diskursų įvairovės kontekstuose.

2. **Duomenys** disertacijos *empiriniam (kokybiniam) tyrimui* rinkti taikant *nestruktūruotų laisvųjų teminių vaikų rašinių* (tema „Koks yra mano vasaros laisvalaikis“) *metodą*. Atskleistos vaikų (78 informantai) vasaros laisvalaikio kultūros reprezentacijų socialinės-edukacinės prasmės identifikuojant jų socialinę, edukacinę, kultūrinę patirtį laisvės fenomeno kontekste.
3. Kokybinių duomenų analizė atlikta taikant *fenomenologinės hermeneutikos* (Ricoeur, 2001; Lindseth, Norberg 2004; Gadamer, 2006) metodą, orientuojantis į išsamią laisvės (kaip mokslinio ir edukacinio/pedagoginio fenomeno) supratimo ir aiškinimo analizę. Panaudojant *hermeneutinio rato* principą, taikant *turinio (content)* analizę ir *nuolatinio lyginimo metodą* (Schwandt, 1997) išskirtos, išanalizuotos, aprašytos, pagrįstos vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso prasmės projektuojant naują vaikų, kaip aktyvių laisvalaikio kultūros kūrėjų, supratimą suaugusiesiems (tėvams, pedagogams, neformaliojo ugdymo specialistams).

Ginamieji disertacijos teiginiai:

1. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūra yra sudėtingas vaikų ugdymo(si) ir socializavimo(si) aplinkų įvairovėje vykstantis reiškinys, būdingas jų kasdienybei. Tačiau laisvalaikio prasmų supratimas „laisvojo“ ugdymo(si) paradigmos kontekste arba į vaiko patirtį orientuotame ugdyme(si) reikalauja rekonstrukcinio pobūdžio žinių, suteikiančių galimybes jį aiškinti laisvės fenomeno kontekste.
2. Laisvė, kaip sudėtinga socialinių, humanitarinių mokslų kategorija, yra žmonijos civilizacijų kultūroje egzistuojantis reiškinys, pasireiškiantis įvairiose suaugusiųjų/vaikų veiklose, kai jie tampa laisvi priimti sprendimus ir kai jų saviraiška esti ugdymo(si) vertybė.
3. Laisvės, kaip svarbiausio edukologijos/pedagogikos fenomeno, supratimas būdingas humanistinei švietimo tradicijai. Jis atitinka bendramokslinį šios kategorijos aiškinimą. Svarbios yra tokios nuostatos: individo sąmoningos galimybės, sugebėjimas pasirinkti ir veikti, remiantis vidinėmis paskatomis ir poreikiais, sąlygotais žmogaus ir vaiko, kaip sociokultūrinės būtybės, ypatumais. Laisvės fenomeno supratimas leidžia siekti individo vidinio išsilaisvinimo, sukuriant tam atitinkančias išorines sąlygas, atsižvelgiant į vaiko kaip individo specifinę individualią ir socialinę-kultūrinę esmę.

4. XIX amžiaus antroje pusėje – XX amžiaus pradžioje reikėsi požiūrių įvairovė, pagrindžiant ir nustatant išorines ribas vaiko pasirinkimui ir veiksmams, legitimuojant jo saviraiškos, laisvos veiklos ir laisvės principą. Vakarų Europos ir Lietuvos ugdymo teorijoje bei praktikoje laisvalaikis yra sąlygotas specifinių kultūrinių ir pedagoginių tradicijų įtakos, sparčios filosofijos bei psichologijos mokslų raidos. Visa tai humanistinio ugdymo atstovams suteikė galimybę, atsižvelgiant į bendras pedocentristines pozicijas, nagrinėti vaikų ugdymo(si) ir socializavimo(si) procesus remiantis laisvės sampratų įvairove (nuo pozityvistinės: „*žmogus yra netinkamos socializacijos aplinkos auka*“, „*vaikas yra socialiai nebrandus individas, nepajėgus užsiimti prasminga, turininga veikla laisvalaikio metu*“ iki antipozityvistinės, pliuralistinės: „*žmogus pats kuria jam priklausančią socialinę-kultūrinę aplinką*“, „*vaiko laisvalaikis yra prasmingas savo socialine-educacine prasmėmis; vaikas yra aktyvus savo laisvo laiko kūrėjas, gebantis derinti užimtumą su malonia veikla, kuri yra reikšminga pačiam vaikui*“).
5. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros prasmų identifikavimas tapo įmanomas Lietuvoje formuojantis „laisvojo“ ugdymo(si) teorijai ir praktikai, kuri implikavo savyje visa apimančią laisvės reiškinį, kontekstualizavo jo raišką į vaiką orientuotoje ugdymo(si) paradigmoje. Tai leidžia vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą identifikuoti kaip pačių vaikų disponuojamą gyvenimo ir veiklos sritį, kai vaikai kuria jiems reikšmingą vasaros laisvalaikio kultūrą, derindami užimtumą su jiems malonia veikla.
6. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinių-educacinių prasmų identifikavimas įmanomas taikant kokybinio tyrimo metodus, sudarančius vaikams galimybę laisvai (žodžiu ar raštu) išsakyti savo patirtį ir kurti naratyvą, kuris gali tapti diskursu, atskleidžiančiu į vaiką orientuotas vaikų vasaros laisvalaikio prasmes, tokias kaip „*vaikas yra laisvalaikio kūrėjas, prasmingai disponuojantis laiku, kuriame užimtumą derina su malonia veikla*“. Vaikų laisvalaikio naratyvas leidžia proteguoti šį diskursą edukologijos/pedagogikos moksle kaip viešąjį/pagrindinį, o ne slaptąjį/šalutinį, egzistuojantį šalia suaugusiųjų kuriamo diskurso „*vaikai nėra brandūs socialiniai-kultūriniai individai, todėl nėra pajėgūs užsiimti veikla, reikšminga jų ugdymui(si) ir socializavimui(si)*“.

Disertacinis tyrimas atliktas trimis etapais:

Pirmame tyrimo etape (2006 m. sausio – gruodžio mėn.) atlikta mokslinės literatūros analizė ir metaanalizė. Remiantis antipozityvistinėmis, „laisvojo“ ugdymo(si), pozityvistinėmis – tradicinio ugdymo bei socialinio konstruktyvizmo (rekonstrukcionizmo) teorinėmis koncepcijomis, pagrįsta empirinio tyrimo metodologija, parengtas išbaigtas kokybinio tyrimo dizainas (su metodologija bei metodais).

Antrame etape (2007 m. sausio – gruodžio mėn.) analizuota mokslinė literatūra, atliktas žvalgomasis tyrimas, kurio tikslas – patikrinti, ar pasirinktas pagrindinis tyrimo metodas – nestruktūruotas, laisvasis teminis vaikų rašinys – pateiks reikalingą informaciją atliekant pagrindinį tyrimą. Atlikta kokybinių duomenų analizė.

Trečiame etape (2008 m. sausio – 2009 m. rugsėjo mėn.) analizuota mokslinė literatūra. Atliktas empirinis kokybinis tyrimas – duomenys rinkti organizuojant nestruktūruotų, laisvųjų teminių vaikų rašinių konkursą „Koks yra mano vasaros laisvalaikis“. Tyrimo duomenų sklaida buvo orientuota į vaikų patirtį ir vyko forume „Kaip aš mokausi ir ilsiuosi“, atlikta kokybinė duomenų (laisvųjų, nestruktūruotų teminių vaikų rašinių) analizė, nustatytos vaikų reprezentacijų prasmės identifikuojant jų, kaip prasmingo laisvalaikio kultūros kūrėjų, patirtį laisvės fenomeno kontekste (2009 m. spalio – 2010 m. gruodžio mėn.). Apibendrinti empirinio kokybinio tyrimo rezultatai, pagrindžiant vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinį-educacinį diskursą laisvės fenomeno kontekste. Suformuluotos išvados ir apibendrinimai, rekomendacijos, parengta diskusija (2011 m. sausio – 2011 m. rugsėjo mėn.).

Disertacijos struktūra ir apimtis. Disertaciją sudaro įvadas, trys dalys: *pirmojoje dalyje* pateikiamos teorinės tyrimo koncepcijos ir paradigmos. *Antroji dalis* – metodologinė, joje pagrindžiama vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinio-educacinio diskurso tyrimo metodologija ir metodai, charakterizuojami kokybinio tyrimo etapai: bendroji kokybinio tyrimo logika, tyrimo etikos principai, imtis, metodai ir instrumentas. *Trečiojoje dalyje* pateikiami kokybinio tyrimo rezultatai, jų analizė ir interpretacija. Pateikiamos išvados ir apibendrinimai, rekomendacijos, diskusija, literatūros sąrašas, priedai. Disertacijoje pateikti 8 paveikslai ir 22 lentelės (iš jų 11 disertacijoje, 11 prieduose). Bendra disertacijos apimtis 156 puslapiai (be priedų). Literatūros sąrašė 292 šaltiniai.

Mokslinis naujumas ir originalumas. Darbo mokslinis naujumas ir originalumas reiškiasi tuo, kad pirmą kartą Lietuvoje sistemiškai ir metodologiškai iširta vaikų vasaros laisvalaikio kultūra laisvės fenomeno kontekste. Remiantis antipozityvistine, netradicine laisvalaikio paradigma atskleistos vaikų laisvalaikio kultūros edukacinės prasmės istoriniame-kultūriniame šeimos ir vaiko sampratų genezės kontekstuose. Atlikta sisteminė ir diferencijuota mokslo šaltinių analizė, suteikianti galimybę parodyti laisvės suvokimo ypatumus įvairių mokslinių disciplinų (socialinių, humanitarinių) kontekste, pateikiant bendrą ir pedagoginį šios sąvokos apibūdinimą. Identifikuota joje vyraujanti mokslinių diskursų įvairovė vaikų laisvalaikio kultūros interpretacijose, ir tuo pagrindu sukurta galimybė vaikų vasaros laisvalaikio kultūros mokslinio diskurso sklaidai laisvės fenomeno kontekste.

Pagrįsta vaikų vasaros laisvalaikio kultūros kokybinio tyrimo esmė, atskleista jo metodologija, kuri grindžiama sintetizuotomis antipozityvistinės filosofijos prieigomis, tokiomis kaip: konstruktyvizmas, socialinis istorinis, kultūrinis rekonstruktyvizmas, fenomenologinė hermeneutika, induktyviai grindžiama teorija.

Identifikuotas ir teoriškai pagrįstas vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskursas taikant laisvės fenomeno prasmių kontekstus ir, remiantis jais, interpretuotos

vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinės-educacinės prasmės, besireiškiančios „laisvojo“ ugdymo(si), į vaiką orientuotos ugdymo(si) kultūros diskursuose.

Išryškintas vaikų vasaros laisvalaikio kultūros suvokimas dvejojpo pobūdžio (tradicinio ir netradicinio, „laisvojo“ ugdymosi) paradigmu kontekstuose: „*vaikas – nuo suaugusiojo priklausomas socialinis, kultūrinis individas*“ vs „*vaikų vasaros laisvalaikis – vaiko laisvės raiškos fenomenas (vaikas – savarankiškas laisvalaikio turinio ir formų kūrėjas)*“. Pagrįstos ir susistemintos žinios, kurios leidžia plėtoti edukologijoje/pedagogikoje mokslinį vaikų laisvalaikio diskursą šių sampratų kontekstuose.

Disertacijoje pademonstruojama, kaip teorinis laisvės fenomeno suvokimas tampa svarbia metodologine prieiga istorinės-kultūrologinės paradigmos reprezentacijai edukologijoje. Teoriškai pagrįsta istorinė vaikų laisvalaikio kultūros sampratų raidos genezė, kuri leidžia ištirti ir susisteminti istorinę, pedagoginę patirtį praityje bei dabartyje ir ieškoti jų tarpusavio sąsajų kuriant naujas, edukologijai reikšmingas žinias.

Laisvės, vaikų vasaros laisvalaikio kultūros, kaip edukologijos/pedagogikos reiškinio, teorinis-istorinis tyrimas atliktas kultūrų dialogo kontekstuose. Aktualizuotas jo prasmingumas Lietuvos edukologijos mokslui, objektyviai patvirtinant tokias mokslinei interpretacijai svarbias socialines-kultūrinės prielaidas, į kurias atsižvelgiant vaikų vasaros laisvalaikis gali būti plėtojamas humanitarinėje-kultūrologinėje paradigmoje. Jai reikšmingos tampa šios sampratos: (1) socialinių-kultūrinių pokyčių dinamika yra lydima daugybės laisvės fenomeno apraiškų įvairiose šiuolaikinės Lietuvos gyvenimo sferose; (2) daugiaamžiška Lietuvos ir Vakarų kultūrų integracija atsispindi nuosekliame liberalių vertybių priėmime, rinkos reformų ir demokratinės, atviros visuomenės idėjų realizavime; (3) šalies švietimo sistemoje susidariusi situacija, kuriai būdinga naujų edukologijos/pedagogikos mokslo praktikos paradigmu plėtotės paieška, besiremianti humanistiniais, kultūrologiniais prioritetais, kurių vienas iš pagrindinių yra laisvės fenomenas.

Praktinis darbo reikšmingumas. Vaikų diskurso prasmių analizė teoriškai ir praktiškai gali padėti išvengti visuomenėje egzistuojančių vaikų ir šeimos laisvalaikio sampratos stereotipų bei mitologizavimo. Atrastos žinios, kurių pagrindu gali būti konstruojama *į vaiką*, o ne *į suaugusįjį* orientuota vaikų vasaros laisvalaikio kultūros samprata, kur vaikas suvokiamas kaip aktyvus, atsakingas savo laisvo laiko kūrėjas ir dalyvis, keičiantis santykius nuo „suaugęs vs vaikas“ į „suaugęs ir vaikas“.

Disertacijoje parodoma, kaip galima suprasti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros edukacinio diskurso prasmes taikant vieną iš kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodų – nestruktūruotą, laisvąjį teminį vaikų rašinį, kuris yra naratyvinis tekstas, atskleidžiantis vaikų kultūros patirtį tokiose kasdienio gyvenimo situacijose kaip vaikų laisvalaikio kultūra. Atskleistas šio metodo naratyvinis reikšmingumas vaikų kultūros fenomenų socialiniams-educaciniams tyrimams apskritai bei jo taikymo sąlygos kultūrologinio pobūdžio edukaciniuose empiriniuose tyrimuose. Pademonstruota, kaip analizuojant laisvojo rašinio naratyvinius tekstus yra nustatomos generalizuo-

jančios prasmės, temos ir subtemos, išskiriamos prasminės idėjos – teiginiai, kurie yra ypač reikšmingi tėvų ir pedagogų (kaip suaugusiųjų) švietimui ir konsultavimui. Suaugusiesiems yra pateikiami su vaikų vasaros laisvalaikio susiję mitai ir siūloma jų atsisakyti, identifikuojant realią vaikų patirtį laisvalaikio metu.

Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros prasmių identifikavimas padės suaugusiesiems (tėvams, pedagogams ir kt.) suvokti vaikų vasaros laisvalaikio esmę bei skatins juos vertinti vaikų laisvalaikį kaip reiškinį, aplinką, itin reikšmingą savo socialinėmis, edukacinėmis, kultūrinėmis prasmėmis. Tokio pobūdžio tyrimai eliminuoja ugdytojų sampratose vyraujančius vaikų vasaros laisvalaikio kultūros mitus ir sukuria prielaidas naujoms jų socialinių, kultūrinių, edukacinių prasmių interpretacijoms, atveria naujų galimybių vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso viešinimui laisvės fenomeno kontekste.

Parengtos rekomendacijos, svarbios vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso viešinimui į „laisvojo“ ugdymo, laisvės fenomeną orientuotoje ugdymo(si) paradigmoje, leidžiančioje atskleisti vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą, orientuojantis į vaiko poreikius ir vaiko, kaip laisvalaikio kūrėjo bei dalyvio, vaidmenį jame.

Tyrimo rezultatai tapo svarbūs dalyvaujant šviečiamojame veikloje: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijoje surengtoje viešojoje konsultacijoje-diskusijoje kuriant strategiją „Mokslas švietimo praktikai“. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso viešinimas vyko organizuojant vaikų patirties skaidos forumą tema „Kaip aš mokausi ir ilsiuosi vasaros atostogų metu“, kuriame pagrindiniais dalyviais, teikiančiais empirišką ir konstruktyviai reikšmingą informaciją ugdytojams, buvo patys vaikai. Surastos naujos mokslinių, empirinių tyrimų vaikų kultūros tematika sklaidos formos. Pagrindinis sklaidos metodas – mokslininkų ir vaikų diskusija su įvairiomis ugdytojų grupėmis (tėvais, pedagogais, neformaliojo ugdymo specialistais), leidžianti plėtoti įvairių sampratų, nuomonių ir žinių įvairovę apie vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinį, edukacinį prasmingumą, pademonstruojant jo konstruktyvaus taikymo praktikoje reikšmingumą, į „laisvąjį“ ugdymą, laisvės fenomeną orientuotoje paradigmoje.

Disertacijos tema paskelbtos mokslinės publikacijos

Tarptautiniuose recenzuojamuose periodiniuose mokslo leidiniuose:

1. **Šiaučiuilienė R.** (2009). Šeimos ir vaiko laisvalaikio istorinis-kultūrinis diskursas vaikystės edukacinių koncepcijų raiškos kontekste // Mokytojų ugdymas. Nr. 13(2), p. 26–38. ISSN 1822-119X. Referuojama DB: Index Copernicus.
2. **Palubaitytė R., Juodaitytė A.** (2007). Vaikų (9–12 m.) vasaros laisvalaikio edukacinis diskursas tėvų, kaip suaugusiųjų, koncepcijų kontekste // Acta Paedagogica Vilnensia. Nr. 19, p. 115–127. ISSN 1392-5016. Referuojama DB: CEEOL, Current Abstracts (EBSCO), Education Research Complete (EBSCO), Education Research Index, TOC Premier (EBSCO), MLA International Bibliography.

3. **Palubaitytė R., Juodaitytė A.** (2005). Vaikų vasaros atostogų reikšmingumo socialinis-edukacinis diskursas // Jaunųjų mokslininkų darbai. Nr. 3 (7), p. 65–73. ISSN 1684-8776. Referuojama DB: CEEOL.

Disertacijos tema paskelbtos publikacijos kituose recenzuojamuose leidiniuose:

4. **Палубайтите Р., Йоодайтите А.** (2008). Проблема досуга детей в педагогическом мировоззрении родителей // Образование и здоровье в педагогике ненасилия. Санкт-Петербург, с. 409–416. ISBN 5-901198-15-8.

Disertacijos tema paskelbtos publikacijos konferencijų leidiniuose:

5. **Palubaitytė R.** (2005). Vaikų vasaros atostogų socialinis-edukacinis reikšmingumas // Teorijos ir praktikos sąsajos būsimųjų edukologų moksliniuose tyrimuose: studentų mokslinės konferencijos straipsnių rinkinys. P. 50–56.

Dalyvavimas šviečiamojoje veikloje (viešose paskaitose, diskusijose):

1. Juodaitytė A., Kazlauskienė A., **Šiaučiulienė R.**, Rūdytė K. (2010). Formalaus ir neformalaus vaiko mokymosi aplinkų derinimas mokantis gyventi kultūrų įvairovėje. *Viešoji konsultacija-diskusija kuriant strategiją „Mokslas švietimo praktikai“*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerija, 2010 m. lapkričio 24 d.
2. **Šiaučiulienė R.** (2010). Vaikų vasaros atostogų laisvalaikis: nauji rūpesčiai tėvams ar maloniai praleistas laikas? *Interaktyvūs skaitymai. Vieša paskaita Šiaulių miesto bendruomenei*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2010 m. gruodžio 11 d.
3. **Šiaučiulienė R.** (2010). Kas gali planuoti vaikų vasaros laisvalaikį: tėvai ar vaikai? *Vaikų patirties sklaidos forumas „Kaip aš mokausi ir ilsiuosi“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2010 m. gegužės 28 d.

Disertacijos tema skaityti pranešimai mokslinėse konferencijose:

1. **Šiaučiulienė R., Juodaitytė A.** (2011). Educational Meanings Genesis on Children's Leisure Culture in Family during Historical-Cultural Society Development Process. *Tarptautinė mokslinė konferencija ATEE Spring University: 2011 Educational Innovation for Creative Society. Association for Teacher Education in Europe*. Vilnius: Vilnius Pedagogical University, 5–7 May, 2011.
2. **Šiaučiulienė R.** (2011). Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinės-edukacinės prasmės laisvės fenomeno kontekste. *Tarptautinė mokslinė konferencija Salus. Societas. Scientia. Sveikata. Visuomenė. Mokslas*. Šiauliai: Šiaulių valstybinė kolegija, 2011 m. gegužės 6 d.
3. **Šiaučiulienė R.** (2010). Vaikų laisvasis teminis rašinys į vaiko patirtį orientuotų kokybinių tyrimų kontekste. *Tęstinė IX tarptautinė mokslinė*

- konferencija „Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos“. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2010 m. lapkričio 19 d.
4. **Šiaučiulienė R.** (2010). Kas gali planuoti vaikų vasaros laisvalaikį: tėvai ar vaikai? *Vaikų forumas „Kaip aš mokausi ir ilsiuosi“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2010 m. gegužės 28 d.
 5. **Palubaitytė R.** (2009). Vaikų laisvalaikio kultūros edukacinis tyrimas taikant istorinės rekonstrukcijos metodą. *Tęstinė IX tarptautinė mokslinė konferencija „Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2009 m. lapkričio 20 d.
 6. **Palubaitytė R.** (2009). Kaip visuomenė supranta šeimos ir vaiko laisvalaikį. *Seminaras-forumas „Kurkime drauge vaikystę šiandien“*. Skuodas: 2009 birželio 4 d.
 7. **Palubaitytė R.** (2009). Kaip visuomenė supranta šeimos ir vaiko laisvalaikį. *Mokslinė-praktinė konferencija „Kurkime drauge vaikystę šiandien“*. Kelmė: 2009 m. birželio 2 d.
 8. **Palubaitytė R.** (2009). Kaip visuomenė supranta šeimos ir vaiko laisvalaikį. *Mokslinė-praktinė konferencija „Kurkime drauge vaikystę šiandien“*. Šiauliai: 2009 m. gegužės 26 d.
 9. **Palubaitytė R.** (2008). Vaikų laisvalaikio problemų samprata tėvų pedagoginėje pasaulėžiūroje. *VII tarptautinė mokslinė konferencija „Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2008 m. lapkričio 21 d.
 10. **Palubaitytė R.** (2008). Ką vaikai galvoja apie vasaros laisvalaikį ir kokio jo norėtų? *Mokslinė-praktinė konferencija „Kurkime drauge vaikystę šiandien“*. Šiauliai: Šiaulių miesto lopšelis/darželis „Voveraitė“. 2008 m. gegužės 29 d.
 11. **Palubaitytė R.** (2007). Vaikų vasaros laisvalaikio edukacinio diskurso tyrimas. *VI tarptautinė mokslinė konferencija „Mokytojų rengimas XXI amžiuje: pokyčiai ir perspektyvos“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2007 m. lapkričio 23 d.
 12. **Palubaitytė R.** (2007). Kas gali planuoti vaikų vasaros laisvalaikį: tėvai ar vaikai? *Mokslinė-praktinė konferencija „Kurkime drauge vaikystę šiandien“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2007 m. birželio 1 d.
 13. **Palubaitytė R.** (2006). Padėkime vaikams patiems organizuoti vasaros laisvalaikį. *Mokslinė-praktinė konferencija „Kurkime drauge vaikystę šiandien“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2006 m. birželio 1 d.
 14. **Palubaitytė R.** (2005). Vaikų vasaros atostogų reikšmingumo socialinis-educacinis diskursas. *International Scientific Conference „Teachers Education in 21 century: Changes and Perspectives“*. Šiauliai: Šiauliai University, 9th of December, 2005.
 15. **Palubaitytė R.** (2005). Vaikų vasaros atostogų, kaip rekreacijos formos, socialinis-educacinis diskursas. *Studentų mokslinė konferencija*. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2005 m. gegužės 10 d.

1. VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO KULTŪROS SOCIALINĖ-EDUKACINĖ DISKURSAŲ KONTEKSTUALIZUOJANČIOS KONCEPCIJOS IR PARADIGMOS

1.1. Laisvalaikio kultūros teorinis diskursas procesų, požymių ir asmenybės raiškos kontekstuose

1.1.1. Laisvalaikio kultūros procesų ir požymių diskursas

Laisvalaikio kultūra kaip bendrojo laisvalaikio segmentas: socialinės, kultūrinės prasmės. Laisvalaikio kultūra suprantama kaip *kasdieninė kultūrinė veikla laisvalaikiu, sąlygojanti asmenybės savikūrą, kūrybinių poreikių tenkinimą* (Kvieskienė, 1996). Laisvalaikis padeda gaivinti žmogaus jėgas, pailsėti, sudaro galimybes visapusiškam asmenybės tobulėjimui. Pedagoginėje ir psichologinėje literatūroje (Jovaiša, Vaitkevičius, 1987; Jakavičius, Juška, 1996) teigiama, kad ypač reikšminga vaiko asmenybės tapsmui *savarankiška laisvalaikio veikla*, nes ji sudaro sąlygas kūrybinėms galioms, iniciatyvumui plėtotis, kaupti dorovinę patirtį, praktiškai taikyti pamokose įgytas žinias, įgyvendinti gyvenimo tikslus ir idealus. Vaikas, kaip individas ir asmenybė, intensyviai formuojasi veikdamas ir bendraudamas. Kuo veikla jam patrauklesnė, tuo didesnę poveikį ji daro asmenybei. Pagal tai, kaip asmenybė renkasi laisvalaikio leidimo formas, dažnai sprendžiame apie jos kultūrinį lygį, o bendriausios laisvalaikio panaudojimo tendencijos atspindi bendrą visuomenės dvasingumo lygį (Kvieskienė, 2005). Be kultūros lygio, laisvalaikio leidimo būdas parodo asmenybės valią, ryžtą, motyvus.

Laisvalaikio struktūra priklauso nuo laisvo laiko trukmės, *metų laiko*, vaikų amžiaus, fizinio ir psichinio išsivystymo, charakterio bruožų, aplinkos. Turi įtakos artimų žmonių ir draugų pavyzdys, šeimos tradicijos, gyvenamoji vieta, materialinė padėtis ir pan. (Grinevičienė, 1994). Laisvalaikis yra tas laikas, kurį žmogus praleidžia *pagal savo norus, pomėgius*, t. y. užsiima *jam pačiam malonia veikla*. Jis yra sąlygojamas asmens politinių, religinių, kultūrinių įsitikinimų. Laisvalaikis taip pat gali būti traktuojamas ir kaip aplinka, kurioje galima patenkinti savo poreikius, įgyti prasmingos patirties bei užsiimti dominančia veikla.

Ypatingą vietą vaikų ugdomojoje veikloje užima kultūrinė aplinka – tai aplinka, kurioje vyksta bendravimas šeimoje, su draugais mokykloje, kieme ir t. t. (veikla suprantama kaip vientisas procesas, kurio metu žmogus kūrybiškai keičia gamtą, visuomenę ir patį save).

Laisvalaikis – lyg savaime suprantamas dalykas, tačiau taip atrodo tik nesigilinant į jį. Laisvalaikį nagrinėja įvairių sričių mokslininkai: filosofai, psichologai, ekonomistai, teisininkai, pedagogai, kultūros tyrinėtojai ir kiti. Jie patvirtina šio reiš-

kinio sudėtingumą ir polifunkcionalumą. Tad nenuostabu, kad laisvalaikis yra traktuojamas gana įvairiai.

„Dabartinės lietuvių kalbos žodyne“ (2000) laisvalaikiu vadinamas laisvas, atsiejamas nuo darbo, laikas. „Lietuviškojoje tarybinėje enciklopedijoje“ (1976) teigiama, kad „laisvalaikis – žmogaus (žmonių grupės, visuomenės) ne darbo laiko dalis, skirta žmogaus (ar žmonių) *laisvai pasirenkamai veiklai*, kuri paprastai padeda jam *atstatyti ir ugdyti savo jėgas*. Į laisvalaikį neįeina būtinos negamybinės laiko sąnaudos (kelionės į darbą ir iš darbo, namų ruošos, fiziologinių poreikių tenkinimo ir kitas laikas). Laisvalaikis didėja mažėjant darbo laikui ir geriau panaudojant ne darbo laiką“ (p. 326). Panaši laisvalaikio samprata pateikiama ir „Visuotinėje lietuvių enciklopedijoje“ (2001, t. XI). Joje teigiama, kad laisvalaikis tai – „laikas, likęs atidirbus darbo valandas, patenkinus būtinius ir fiziologinius poreikius bei *skirtas poilsiui, pramogoms, pomėgiams, savišvietai, saviraiškai* ar kitai *kūrybinei veiklai*. Skiriasi nuo ne darbo laiko (šis, be laisvalaikio, apima ir miegą, fiziologinių poreikių tenkinimą, buitinius darbus, vaikų priežiūrą, auklėjimą ir kita“ (p. 441).

G. Miselis (1983) nurodo tokias esmines **laisvalaikio ypatybes**, atspindinčias jo turinį ir struktūrą:

- laisvalaikiu laikytinas laikas, kuris lieka nuo gamybinio darbo, fiziologinių poreikių tenkinimo ir būtinosios darbinės veiklos;
- skirtingai nuo darbo, laisvalaikio patrauklumą lemia pati veikla – konkretūs jo rezultatai lemiamos reikšmės gali ir neturėti;
- laisvalaikį žmogus sunaudoja pagal savo individualias galimybes ir poreikius. Kaip ir visas laikas, jis turi savo trukmę ir yra nesugražinamas;
- laisvalaikis – sąlygiškai savarankiška visuomeninio gyvenimo sfera, turinti savo specifinę paskirtį, funkcijas ir tikslus.

Užsienio sociologai laisvalaikį traktavo gana įvairiai. Pasak vokiečių mokslininko Z. Brauno, laikas dalijamas į tris dalis, kurių pirmąją sudaro laikas, skiriamas pragyvenimui reikalingų lėšų gavimui, antrąją – laikas maitinimuisi, miegui, kūno priežiūrai ir pan.; trečioji laiko dalis buvo vadinama laisvalaikiu, užpildomu religine, politine ir kultūrine veikla (Blaževičius, 2006, p. 8). Panašių nuostatų laikėsi ir R. Klimajeris bei H. Klejefišas. Pasak jų, laisvalaikis – tai laikas, liekantis nuo apmokamo darbo, t. y. toks laikas, kurio metu žmogus nėra įtrauktas į darbo procesą (Miselis, 1983, p. 10). Prancūzas Ž. Diumazedjė laisvalaikiu vadino žmogaus veiklos, kuriai asmenybė gali atsiduoti laisva valia, visumą tam, kad pramogautų, ilsėtųsi, keltų savo išsilavinimą ir žinias po to, kai jau atliktos profesinės, šeimyninės bei visuomeninės pareigos (Blaževičius, 2006, p. 11).

Panašiai laisvalaikis yra aiškinamas ir mūsų šalies mokslininkų. Antai K. Adomaitienė (2000) teigia, kad laisvalaikis – tai laisvas nuo būtinų užsiėmimų laikas, skirtas asmeniniams poreikiams tenkinti, taip pat plėsti žinioms, lavintis ir dvasiškai tobulėti. S. Dapkienė (2002) nurodo, laisvalaikis apibūdinamas ir laiku, kurį žmogus praleidžia pagal savo norus, gebėjimus, polinkius. P. Blaževičius (2006) laisvalaikį įvardija kaip nuolat besikeičiantį reiškinį, kuris yra vienas iš visuomenės ekonominio ir socialinio išsivystymo rodiklių.

Nors ir nebandoma nuneigti neišvengiamo laisvalaikio ryšio su darbu, šeima ir draugais, vis dažniau pabrėžiama, jog laisvalaikis turi žymiai daugiau ir įvairesnių prasminių kontekstų.

Išskiriamos tokios **laisvalaikio funkcijos**: poilsinė, pažintinė, užimtumo (akcentuojama, jog tai atitraukia nuo žalingų įpročių) ir saviraiškos. Analizuojant laisvalaikį pagal tipus, išskiriami tokie **laisvalaikio tipai**: *rekreacinis*, *švietėjiškas* ir *kūrybinis* (Kvieskienė, 1997; Dapkienė, 2002). Žmogus negali apsieiti be poilsio, jam reikia atgauti jėgas. Svarbią įtaką poilsiui turi **rekreacija** – fizinių jėgų atgavimas, sveikatos palaikymas ir fizinis vystymasis. Rekreacija egzistuoja ne tik jau paminėtais aspektais, bet taip pat tenkina įvairius poreikius, atlieka reguliacinę, motyvacinę, adaptacinę, istorinės atminties išlaikymo ir kitas funkcijas. Rekreacija susijusi su fiziniu vystymusi, poilsiu, pramogomis, sportu ar turizmu, sąlygoja žmogaus kūno grožio, harmonijos tarp fizinių ir dvasinių parametru supratimą. Vaikų susidūrimas su fiziniu ugdymu(si), sveikatingumu, poilsiu, tradicijomis žadina kultūros raiškos, vertybių suvokimą.

Savišvieta – kitas laisvalaikio leidimo būdas, kuris ugdo bendrąją vaiko kultūrą, padeda perimti sukauptą žmonijos patirtį, įvairių tautų kultūrinės vertybes, susipažinti su mokslo naujovėmis, naujais meno reiškiniiais. Tokios veiklos tikslas – praturtinti asmenybę nauja socialine informacija, ugdyti jos kūrybiškumą, pilietinius jausmus ir kitas svarbias savybes.

Žmogaus dvasinis tobulėjimas neatsiejamas nuo **kūrybinės veiklos**. Įvairios veiklos sferose ir gyvenimo situacijose ši veikla ypač skatinama. Jos metu vaikas būna fiziškai pasyvus, tačiau gyvena aktyvų dvasinį gyvenimą. Tokiu būdu yra skatinamas vaikų kūrybiškumas, originalumas, vaizduotė, jo jausmų, emocijų išraiška (tapyba, muzika ir pan.). Svarbiausia, kad visi trys elementai atliktų savo funkcijas ir nebūtų palikti nuošalyje organizuojant vaikų laisvalaikį, tačiau dažniausiai apsiribojama rekreacine funkcija (Kleiber, 1999, 2001).

Išskiriamos (Stebbins, 1992, 1999; Silbereisen, Todt, 1994) **aktyvios ir pasyvios laisvalaikio formos**. **Aktyvios organizuoto laisvalaikio formos** tokios, kada visi dalyviai daugiau ar mažiau yra įtraukiami į veiklą. Veikla turi būti planuojama iš anksto, sudarant įstaigos laisvalaikio programas. Norint, kad ji būtų sėkminga, reikia vadovautis komandinio darbo principais. Tačiau tam, kad laisvalaikis būtų prasmingas, atitiktų asmenybės poreikius ir galimybes, reikalingos žinios ir tam tikri įgūdžiai, padedantys parinkti ir adaptuoti įvairias laisvalaikio veiklas: užsiėmimus pagal pomėgius (būreiliai) ar meninę veiklą, sportinius ar kitokius žaidimus, išvykas, pramogas ir šventes.

K. Silbereisen, E. Todt (1994) teigimu, organizuojant **pasyvų laisvalaikį** – poilsį, reikia sukurti tokią atmosferą, kurioje būtų galima atsipalaiduoti, pabūti vienumoje, pažiūrėti televizorių ar paskaityti knygą, paklausti muzikos ar išeiti pasivaikščioti. Estetiniai interesai kelia daug poreikių: išgyventi džiaugsmą, patirti grožį ir malonumą, poreikį būti pripažintam, įvertintam, norą pradžiuginti kitus. Organizuoto laisvalaikio specifika sudaro daugybė darbų ir užduočių – veiklos planavimas,

konkreto atvejo poveikio plano sudarymas, jo įgyvendinimo kontrolė ir poveikio vertinimas, įvairių kultūrinių renginių organizavimas ir kt.

Tačiau, kaip teigia R. Stebbins (1999), pirmenybė yra teikiama namų poilsiui, t. y. procesas eina šia linkme: namų poilsis, poilsis gamtoje, kultūros įstaigose. Ypač problemiškas vaikų poilsis vasarą. A. Juodaitytė (2003, p. 330), cituodama M. Barauskaitę (1997), teigia, kad „didžioji dalis vaikų vasaros atostogas leidžia namuose, kuriuose dažnai nėra sąlygų, būtinų jų socialinei raidai, juo labiau jų visaverčiam poilsiui atostogų metu“.

1.1.2. Laisvalaikio kultūrą kontekstualizuojantis diskursas: laisvė vs savireguliacija

Šiuolaikinėje postmodernistinėje, kūrybinėje visuomenėje bendrųjų kultūros reikalavimų asmenybei kėlimas siejamas su savišvietos būtinybe. Žmogui tai įmanoma tik prasmingai leidžiant laisvalaikį. Tai aktualizuoja laisvalaikio, kaip visuomenės poveikio žmogaus fiziniam ir dvasiniam ugdymui(si), reguliavimo problemą. Šia prasme reguliuoti laisvą laiką yra bendražmogiškasis poreikis. Nepaisant to, kad laisvas laikas yra laisva veiklos forma, jis dažnai tampa reguliavimo objektu per masinės komunikacijos priemones, kultūrines įstaigas ir meną. Taip pat galima teigti, kad laisvalaikis yra reguliuojama laisvo laiko dalis, nes visuomenėje yra sukurta pramogų ir poilsio industrija. Šiuolaikinėmis sąlygomis laisvalaikio sfera komercionalizuota, įvairiose šalyse tapusi rinkodaros objektu. Rinkodaros požiūriu laisvalaikio reguliavimo procesas kelia mokslininkų, tyrėjų (Goodhead, Johnson, 1996; Coalter, 2000; Crompton, 2000; Jermyn, 2001; Jowel, 2004; Vitkienė, 2008) susidomėjimą šia veiklos sfera. T. Goodhead, D. Johnson (1996) akcentuoja *tokius laisvalaikio principus*:

- *laisvalaikio įtraukimas į gyvenimo būdą*. Paslaugos laisvalaikio sferoje turi būti suderintos su žmonių socialinėmis, kultūrinėmis vertybėmis, visuomenėje susiklosčiusiomis tradicijomis, normomis;
- *žmogaus emocijų laisvalaikio metu ištyrimas*. Atsižvelgiant į emocinių-motyvacinių laisvalaikio formų gausą, būtina sąlyga – adekvatus jų vertinimas ir efektyvus prognozavimas;
- *laisvalaikio vartotojų ekspertizė*. Paslaugų kokybė laisvo laiko sferoje gali būti adekvačiai įvertinta tik pačių vartotojų. Subjektyvių vertinimo parametrų išaiškinimas yra vienintelė garantija, t. y. efektyvių strategijų paslaugų į vartojimo rinką įdiegimas;
- *apskaita leisti laiką ir pinigus ar tik laiką*. Šis principas susijęs su pereinamuoju etapu ir leidžia išaiškinti mokumo paklausos sferą ir gyventojų kultūrinius poreikius;
- *individualių ir grupinių laisvalaikio galimybių išplėtimas*. Naujų laisvalaikio paslaugų arba formų įvedimas žmonių turi būti priimtas kaip laisvo laiko išplėtimo galimybė;

- *laisvalaikio įvaizdžio sukūrimas*. Jo realizacija lemia laisvalaikio patrauklumą ir atitinkamai sąlygoja arba greitą jo paplitimą, arba atmetimą visuomenėje.

Mokslininkų (Goodhead, Johnson, 1996) teigimu, šie principai atskleidžia visuomenės požiūrį į laisvalaikio sferos reguliavimą. Reguliavimo procese ji nukreipia poreikius, interesus, asmenybės vertybines orientacijas reikiama jai linkme, taip pat įgyvendina deviantinio ir delinkventinio elgesio kontrolę, išsaugo savo vientisumą, sudaro sąlygas asmenybės saviraiškai, dvasinių ir fizinių jėgų atkūrimui.

Laisvas laikas susideda iš *visuomeniškai* ir *asmeniškai* reguliuojamų dalių, taigi galima kalbėti apie *reguliavimą* ir *savireguliaciją*. Šie procesai susiję ir sudaro vientisą *socialinį* ir *individualų* mechanizmą. Be to, *reguliavimas* tampa *visuomeninė būtinybe*, *savireguliacija* – *asmenine laisve*, jų dialektinė vienybė sudaro sąlygas žmogaus *socializavimui(si)* ir *ugdymui(si)* (Goodhead, Johnson, 1996; Coalter, 2000; Crompton, 2000). Žmogaus laisvę laisvalaikio metu gali riboti: lytis, amžius, etninės tradicijos, sveikatos būklė, ekologinės sąlygos ir kita. Be to, ne visada sutampa visuomeniniai ir asmeniniai interesai. Šiuolaikinėmis sąlygomis vis didesnę reikšmę laisvalaikio sferoje įgyja asmeninė iniciatyva, individualus aktyvumas, saviraiška, savirealizacija. Reguliacijos ir savireguliacijos kontekstuose galima išskirti *šiuos laisvo laiko problemas sprendimo būdus* (Coalter, 2000):

- *visuomenės* gyvenimo sferų, visuomeninių organizacijų tobulinimas ir veiklos koordinacija, ryšių, transporto sistemos gerinimas;
- *asmeninės laisvės ir atsakomybės* plėtojimas laisvu laiku, individualaus/ asmeninio kultūros lygio kėlimas, gebėjimo tinkamai naudoti savo laisvą laiką ugdymas(is).

Asmeninės laisvo laiko savireguliacijos galimybę nusako keli principai (Jowel, 2004): ***intensifikacija***, – maksimalus organizmo resursų ir psichikos panaudojimas priklausomai nuo žmogaus gyvenimo, veiklos ritmo. Per didelės pastangos veda prie didėjančio nuovargio, emocinio ir intelektualaus aktyvumo ir imlumo mažėjimo. Ritmas, pastangų ir organizmo galimybių suderinamumas, užsiėmimų paskirstymas atsižvelgiant į psichinės būklės kaitą – svarbiausia racionalus laisvo laiko panaudojimo sąlyga. Tai suderinti nėra lengva, nes žmogus įtrauktas į socialinę sistemą, pastoviai reikalaujančią atlikti vienus ar kitus vaidmenis ir funkcijas joje.

Laisvą laiką racionalizuoti padeda jo ***numatymas ir planavimas*** (Goodhead, Johnson, 1996; Jowel, 2004). Svarbu numatyti įvykius, galinčius sutrikdyti normalų laisvo laiko ritmą, suteikiant galimybę priešintis įvykiams. Planavimas numato veiksmų nuoseklumą atsižvelgiant į tikslą. Nerekomenduojama planuoti laisvalaikio užsiėmimus griežtai ir gausiai, svarbu palikti laiko rezervą. Tikslinga planuoti užsiėmimų kompleksą juos derinant tarpusavyje.

Laiko kokybės principas susijęs su unikalumu ir nepakartojamumu kiekvieno laiko periodo bet kuriame žmogaus amžiuje. T. Goodhead, D. Johnson (1996) teigia, jog svarbu išnaudoti jo ypatumus ir suvokti, kad praleistą laiką neįmanoma papildyti/sugrąžinti. Kiekvienas amžius šiuo požiūriu unikalus: žmogus pradeda vaikščioti,

kalbėti, matyti ir pažįsta pasaulį per vaizdus, mokosi logiškai mąstyti, įgyja žinių, įgūdžių ir profesiją, sukuria šeimą ir auklėja vaikus. Ypač reikšmingi intelektualaus, emocionalaus ir fizinio aktyvumo ritmingi pokyčiai. Savi ritmai yra ir žmonių santykių dinamikoje, įvairiais sezonais ir dienos periodais.

Svarbus laikas, padedantis maksimaliai pasireikšti turimoms žmogaus galiybėms, organizmo pasirengimas dirbti ir pasiekti rezultatų. Bet būna ir kritinių periodų, ypač kūryboje, sporte, kai veiksmas atitinka laiko kokybę, žmogus pajunta pilnaties jausmą, harmoningą būvį, turi galimybes realizuoti save.

Sisteminimas tikslų performulavimas, gyvenimiškų planų persvarstymas kiekviename gyvenimo ir veiklos etape. Planas ir tikslas numatomi kiekvienai problemai, už kurios sprendimo esti tikslų performulavimas ir perplanavimas.

T. Jowel (2004) teigia, jog racionalizuoti laisvą laiką leidžia **ekonomijos principas**. Jis numato sąmoningą užsiėmimų „apkarpyimą“, pratęsimą, kaitaliojimą ar sugretinimą. Taupyti laiką reiškia neleisti jo veltui, tuščiai, nieko neveikiant. Tačiau visiškai jo racionalizacija nėra galima ir pageidautina. Ji trukdo natūraliai, emocionali patraukliai veiklai. Dalis laisvo laiko neturi būti racionalizuota, svarbus „romantikos“, *planavimo, ekonomijos, kokybės vertinimo* atsisakymas. „Romantika“ yra susijusi su maksimaliu šiandienos panaudojimu, pilnatve, momentinio egzistavimo vertybe, pavyzdžiui, vasaros atostogų, švenčių metu. Romantinis laisvalaikis šandien yra įmanomas kaip šeimos laisvalaikis namų aplinkoje arba sąmoningai planuojamas už kasdienybės, visiškai naujoje ir nežinomoje aplinkoje, arba kaip psichologinė nuostata žaidybiniam elgesiui, kasdienio gyvenimo paįvairinimui.

1.1.3. Laisvalaikio teorinis diskursas asmenybės raiškos kontekste

Žodis „laisvalaikis“ atsirado gilioje senovėje. Apie jį savo darbuose kalba Aristotelis (1959), laisvo laiko vaidmenį laikydamas tikru *visuomenės dvasinio turtingumo* matu. Laisvalaikis darbinėje veikloje buvo jau vergovinėje santvarkoje ir pirmiausia – antikinėje valstybėje. Jis keitėsi, skirtingose istorinėse formacijose įgaudamas vis naują kokybę. Antikinėje kultūroje laisvalaikis suvokiamas kaip aktyvi, veikli žmogaus būseną, kuri atsiranda ne prievarta, ne veikiant išorinėms priežastims, bet natūraliai, pagal žmogaus dvasinius ir fizinius poreikius. Filosofas Aristotelis (1959) laisvalaikį siejo su intelektiniu žmogaus tobulėjimu bei visišku savęs atskleidimu. Jis kėlė tokį klausimą: jei žmogus visą laiką dirba, kaip jis gali tapti asmenybe? Jo nuomone, tik laisvas laikas yra *kūrybos erdvė*. Taigi, jau antikos filosofai pabrėžė laisvalaikio svarbą. Vėliau laisvalaikis buvo tiesiogiai siejamas su socialiniais-ekonominiiais visuomenės pokyčiais, jis buvo pateiktas kaip naujas socialinių problemų sprendimo metodas. Laisvalaikio funkcinė paskirtis – atkurti fizines ir dvasines žmogaus jėgas; jo struktūra – daugiaprasmė, įvairialypė.

Socialinė, profesinė kūryba, kaip ir bet kuri kita socialinė, kultūrinė žmogaus veikla, yra glaudžiai susijusi su laisvalaikiu. Tokio supratimo pagrindu laisvalaikio sociologija ypač intensyviai pradėjo vystytis XX amžiuje. Šiuo metu sociologijos

mokslo kontekste (Marshall, 1998) laisvalaikis yra suvokiamas ne kaip laisvas nuo pareigų, socialinės ir fiziologinės būtinybės laikas, bet kaip *erdvė žmogaus* tikslingai ir *laisvai veiklai, kuri leidžia jam užsiimti neprimesta ir nebūtina, t. y. malonia* veikla. „Visuotinėje lietuvių enciklopedijoje“ (2007) teigiama, kad „laisvalaikio sociologijoje XX a. pabaigoje – XXI a. pradžioje susiformavo dvi svarbiausios tradicijos: darbo ir laisvalaikio santykių bei laisvalaikio praleidimo tipų. Daugiausia nagrinėjamos su laisvalaikiu susijusios sritys: turizmas, sportas, masinės komunikacijos, taip pat lyčių, amžiaus grupių laisvalaikis, jo kultūra ir kita“ (p. 441). L. Jovaiša (2007) laisvalaikį aiškina kaip sociologijos ir socialinės pedagogikos dalyką, teigdamas, kad laisvalaikis – tai „laikas, skirtas individualiems poreikiams ir interesams tenkinti. Sociologai ir socialiniai pedagogai ne tik konstatuoja, kaip leidžiamas laisvalaikis, bet ir sudaro modelius, kaip geriau *laisvalaikį organizuoti*“ (p. 130). Kiti mokslininkai (Michailova, 2004) *laisvalaikį sieja su laiku*:

- kurį asmenybė panaudoja remdamasi *savo pasaulėžiūra, idealais, vertybėmis nuostatomis ir interesais*;
- kai asmenybės veikla ir elgesys yra *niekieno neribojami* ir turi individualų pobūdį;
- kuris sudaro galimybes *asmenybės interesų realizacijai ir poreikių tenkinimui*.

Laisvalaikis tenkina asmenybės socialines reikmes, ugdo fizines ir protines žmogaus galimybes; atveria kelius visapusiškai ir harmoningai asmenybės raidai; kelia žmogaus išsilavinimo ir kultūrinį lygį. Tuomet žmogus nauja kokybe įsitraukia į materialinių ir dvasinių vertybių kūrimo procesą; yra vienybėje su darbo laiku ir daro jam įtaką.

Laisvalaikis susideda iš dviejų dalių: *laisvo laiko* ir *labiau pakylėtos veiklos*. Laisvas laikas – tai užsiėmimų visuma, atliekanti žmogaus fizinių ir psichinių jėgų atkūrimo funkciją. Jis apima tuos užsiėmimus, kurie yra susiję su kultūrinių vertybių individualiu, kolektyviniu ar visuomeniniu charakteriu, taip pat ir užsiėmimus, susijusius su poilsiu bei pramogomis: fiziškai aktyvų, pasyvų poilsį, bendravimą, pasilinksminimą kompanijoje, pasyvų laiko leidimą, pasivaikščiojimus, atsitiktinius užsiėmimus be tikslo, noro ir poreikio. Kita laisvo laiko struktūrinė dalis – *labiau pakylėtos veiklos laikas* – suvokiama kaip užsiėmimų visuma, kurių procese asmenybė tobulėja, ugdoma. Šiai veiklai yra priskiriama kūryba, mokymasis, savišvieta, užsiėmimai, nesusiję su profesija; užsiėmimai, skirti fiziniam lavinimui (kūno kultūra ir sportas, turizmas). Tai ir įvairių amatų mėgėjiškas darbas, taip pat vaikų auklėjimas, peržengiantis būtinos priežiūros ribas (Chick, 1993). Šiuos užsiėmimus vienija *dvasinių vertybių kūrimas*, galinčių turėti materialią formą, būti kaip veiklos forma, taip pat ir funkcionuoti kaip ugdymo(si) procesas.

Šiuo požiūriu svarbūs yra mokslininkų atlikti tyrimai, kuriuose laisvas laikas skirstomas į „*rimtą*“ ir „*atsitiktinį*“ (Stebbins, 1999). Teigiama, kad *rimtas laisvas laikas* – *atkaklūs mėgėjo* arba *visuomeninės veiklos dalyvio užsiėmimai*. Jie žavi žmogų gausybe galimybių. Autoriaus nuomone, rimtas poilsis turi savo skiriamąsias

savybes: jame reiškiasi epizodiškas poreikis tęsti šį užsiėmimą (nepaisant galimų sunkumų); atsiranda galimybė skirti pastangas karjerai, siekti tikslo ir aktyviai dalyvauti visuomeniniame gyvenime. Tokiu būdu laisvalaikio metu išsiskiria daugybė privalumų – tiek dvasinių, tiek ir materialinių. *Rimtas laisvas laikas – tai saviraiška, dvasinis augimas, savęs realizavimas, asmenybės atgimimas ar atsinaujinimas, pasiekimo jausmas, padidėjęs savęs įsivertinimas, dalyvavimas socialinėje sąveikoje, priklausymo bendruomenei jausmas, ilgo vartojimo daiktų gamyba/kūryba (pvz., tapyba, mokslinis darbas)*. Rimtas laisvas laikas išsiskiria unikaliu socialiniu-educaciniu prasmingumu, nes jame vyksta lyg ir savęs apdovanojimas, savęs identifikacija su pasirinktais užsiėmimais.

Įprastas laisvas laikas – tai neilga, *maloni veikla*, nereikalaujanti specialių pastangų norint patirti *malonumą*. Tokiam laisvam laikui priskiriamas *žaidimas* (taip pat ir mėgėjiškas), *atsipalaidavimas* (vakaronės, dienos miegas, pasivaikščiojimai), *pasyvus pasilinksminimas* (azartiniai žaidimai, pokštai vakarėliuose), *gyvi pokalbiai ir sensorinis susijaudinimas* (siuvinėjimas, valgio gaminimas) (Stebbins, 1999; Brown, 1999).

Analizuojami požiūriai į „laisvą laiką“ atitinka dvi sudedamąsias laisvalaikio srityje – *labiau pakylėtos veiklos laikas* ir *betarpiškai laisvas laikas*. Taigi, *laisvalaikio struktūroje* galima išskirti tokius elementus:

- *visuomeniškai reguliuojama dalis*, kurią sudaro kolektyvinė kūryba, mokymasis, užsiėmimai sportu ir kūno kultūra, kultūrinis vartojimas, pramogos ir poilsis;
- *asmeniškai reguliuojama dalis* – individuali kūryba, savišvieta, individualus kultūrinis vartojimas, kūno kultūra ir sportas, mėgėjiškas darbas, vaikų auklėjimas, draugiški susitikimai, įvairūs pasilinksminimo būdai, pasyvus poilsis, užsiėmimai neformaliuose klubuose, taip pat ir antikultūrinio pobūdžio veikla.

Visuomeniškai reguliuojamas laisvalaikis šiuolaikinėmis sąlygomis susijęs su informacine erdve, kuri sukuriama įvairiomis masinės informacijos priemonėmis. Informacijos gausa dezorientuoja asmenybę ir skatina nesąmoningą vartojimą, prarandamas adekvatus supratimas, žmogus dažnai tampa manipuliacijų objektu. Atsirado naujos laisvo laiko leidimo formos ir rekreacijos galimybės – tai kompiuteriniai žaidimai (Šaparnytė, 2007). Iš vienos pusės, tai nauja santykių tarp žmogaus ir informacinių technologijų kultūra, iš kitos pusės – ji paverčia žmogų priklausomu nuo kompiuterio. Kartu kompiuteris padeda žmogui panaudoti laisvalaikį mokslui ir savišvietai, kelti vidinę kultūrą (Hutchby, Moran-Ellis, 2001).

Svarbią reikšmę turi galimybė *asmeniškai reguliuoti laisvalaikį*. Egzistuoja nuomonė (Leitner, 2004), kad žemo subjektyvumo lygio žmogus, nesugebantis savarankiškai organizuoti, planuoti, laisvalaikį supranta taip: visų pirma, kaip kitą vienvakšę pusę, kas sukuria „sekmadienines neurozes“, kai žmogus nežino, ką veikti laisvalaikio metu; antra, kaip žavėjimosi masine kultūra būda, kuris gali išsklaidyti nuobodulį. Tačiau M. J. Leitner (2004) nuomone, tai nepadaeda savaime, savęs tobulinimui.

Nuo asmenybės socialinės, kultūrinės brandos priklauso, kaip priimamos visuomenės siūlomos laisvalaikio formos. Laisvalaikis yra vertybė ne pati savaime, o tokia tampa tik tuomet, kai žmogus intensyviai jį naudoja savo asmenybės ugdymui(si). Žmonės įvairiai žvelgia į savo laisvalaikį. Vieni dėl savo silpnos asmeninės laisvalaikio leidimo kultūros neturi supratimo apie šios gyvenimo srities svarbą, kiti turi savo skonį, nuomonę, vertinimą, prioritetų sistemą. L. Michailova (2004, p. 304) pagal žmonių vyraujančią **požiūrį į laisvalaikį** išskiria tokius **asmenybės tipus**:

Pirmas tipas – racionaliai veiklus, organizuotas ir įvairiapusis. Jam būdingas siekimas maksimaliai naudingai leisti laisvalaikį. Šio tipo žmonės *iš anksto planuoja*, kada ir kuo užsiims. Paprastai jie žvelgia į pasirinkimo galimybes *iš savo poreikių pozicijos*. Svarbiausios šio tipo žmonių savybės: organizuotumas, tikslingumas, protingas laisvalaikio naudojimas savo asmenybės ugdymui(si).

Antras tipas – taip pat aktyvus, veiklus, bet, skirtingai nuo pirmo, jo *interesai sutelkti vienam pomėgiui*, kuriam ir skiria *visą laisvalaikį*. Šie žmonės siekia gilaus pažinimo to, kas *susiję su jų pomėgiu*, ir jį pasiekę *jaučia didelį malonumą*. Dėl mėgstamo užsiėmimo jie linkę save suvaržyti, daug ko atsisakyti. Tai emocionalūs, susižavėję, užkrečiantys kitus savo atsidavimu mėgstamam užsiėmimui asmenys.

Trečias tipas – darbuotojas, entuziastas, kuris *praktiškai neturi laisvo laiko* arba jo *turi labai nedaug*. Laisvalaikį jis skiria pagrindiniam darbui, aistringai su malonumu atlieka darbą, kuriam *atiduoda* ir poilsio dienas, netgi *atostogas*. Tai būdinga kūrybinių profesijų atstovams. Aplinkiniai juos vertina už susižavėjimą darbu, bet neturint galimybės išsikrauti, nemokėjimas pereiti prie kitų veiklos rūšių sukelia nervines-psichines apkrovas, stresus ir sveikatos sutrikimus. Šiems žmonėms reikia protingo laisvo laiko organizavimo, *atitinkančio jų interesus*.

Ketvirtas tipas išsiskiria *pasyvumu*, polinkiu į *namų laisvalaikio formas*. Šio tipo žmonės retai lanko teatrus, koncertų sales, muziejus ir kitas įstaigas. *Mėgavimasis televizijos laidomis* išstumia visus kitus užsiėmimus ir *dvasiškai riboja asmenybę*, pasmerkdamas ją pasyvumui. „Televizijos langas“ sukuria tik dvasinio tobulėjimo iliuziją.

Penktas tipas – žmonės, kurie savo laisvą laiką leidžia *draugų ir pažįstamų būryje*. Jie labiausiai vertina *bendravimą, pokalbius*, pasivaikščiojimus drauge, išvykas į gamtą, su malonumu lanko diskotekas, atrakcionus, mėgsta įvairius *žaidimus*. Likę vieni, tokie žmonės liūdi, nieko neveikia, bet koks pasiūlymas jiems geriau už vienas.

Šeštas tipas – tai „laiko užmušinėtojas“, *dvasiškai išsigimęs, pavojingas visuomenei ir aplinkiniams*. Jis *neturi* jokių gilesnių *interesų* ir prisirišimo, dažnai būna *agresyvus, grubus, žiaurus*, linkęs girtauti. Tokį jo elgesį lydi muštynės, triukšmas, chuliganizmas ir įvairaus laipsnio teisės saugos pažeidimai.

Toks skirstymas į tipus pagal asmenybės laisvo laiko panaudojimą sudaro galimybę išsamiau analizuoti laisvo laiko kultūrą. Mokslininkai (Orthner, Mancini, 1991) išskiria tokius aspektus: *asmenybės ir paties laisvo laiko* įtaką kultūrai.

Pirmuoju aspektu laisvas laikas susijęs su *dvasine kultūra*. Nors jos vertybės

sukuriamos kūrybinių žmonių darbo metu – inžinierių, mokslininkų, menininkų plačiau žodžio prasme, bet jų veikla netelpa į darbo laiko rėmus. Be to, neprofesionalia- me kūrybiniame procese dalyvauja visi ir būtent laisvu laiku. Taigi, jis veikia kūrėjo asmenybę. Be to, sukurti produktai įsisavinami žmonių laisvu laiku ir skatina asme- nybės ugdymą(si), kultūros formavimąsi.

Antruoju laisvo laiko kultūros aspektu svarbu išsiaiškinti pačią laisvalaikio kultūros sampratos esmę. Laisvalaikio kultūra – daugiaprasmė, sudėtinga sąvoka. Tai ugdymo(si) ypatumai ir kultūros įsisavinimas, taip pat šio proceso efektyvumas asmenybės požiūriu. Kultūra apima tam tikrą žmonių *veiklą laike*, žmogaus požiūri į jį, sugebėjimą išlaikyti proporciją ir racionaliai jį organizuoti. Taigi, sąvoka „*lais- valaikio kultūra*“ *nusako atitinkamą laiko panaudojimo lygį, įskaitant ne tik apimtį ir struktūrą, bet ir turinį bei esmę* – žinias, vertybes, normas, gyvenimiškos veiklos pavyzdžius.

Žmogus naudoja laisvą laiką savo nuožiūra, save ugdydamas arba degraduo- damas, todėl svarbu nustatyti *kultūringo, ugdomojo laisvalaikio* kriterijus. D. K. Ort- hner, J. A. Mancini (1991) aiškina taip: jei vienu iš kriterijų imsime individo akty- vumą, o iš esmės – kūrybą, tai laisvalaikio kultūrą galima suvokti kaip kūrybinio aktyvumo pasireiškimą, kuris neįmanomas be žmogaus laisvės ugdymo(si). Toks požiūris susijęs su asmenybės ugdymo(si) problema. Jei laisvalaikio kriterijus – kūry- ba, tai jo turinys – visapusiškas individo ugdymas(is). Aplinkos yra ne organizuotos, tačiau aprūpinančios kūrybine esme ir veiklos turiniu, reikšmingu asmenybės porei- kių bei interesų sklaidai. Tokiomis aplinkomis gali būti: studija, būrelis, mėgėjiškas susivienijimas, saviveiklinis kolektyvas ir kt., kuriose žmogus rodo aktyvumą ugdy- damas save. Tačiau apibūdinant laisvalaikį svarbu nepamiršti ir laisvos veiklos kaip aktyvumo raiškos, kūrybos ir asmenybės ugdymo(si) organizuotose ar neorganizuo- tose struktūrose, taip pat ir laiko taupymo, išreiškiančio jo panaudojimo, socialinį efektyvumą.

1.2. Laisvės fenomeno socialines-kultūrinės prasmės kontekstualizuojantys diskursai ir teorinės, prakseologinės paradigmos

1.2.1. Laisvės, kaip laisvalaikio vertybės, filosofinis-kultūrologinis ir edukacinis diskursai

Laisvė jau seniai pripažinta kaip viena iš reikšmingiausių individualių ir so- cialinių žmonių vertybių, o kartu ir sudėtingiausių mokslo kategorijų, kurios esmę iki šiol bando suvokti įvairių mokslo sričių atstovai. Šios problemos tyrimas turi ilgą istoriją ir didelę požiūrių bei interpretacijų įvairovę. Ši sąvoka yra aktuali žmo- nės, vartojama labai plačiai ir ekstrapoluoja daugelį gyvenimo situacijų ir proce- sų. Todėl, laikui bėgant, joje pabrėžiamos vis naujos ir naujos prasmės, reikšmingos ankstesniam laisvės supratimui, arba suteikiamos kitos, naujos prasmės anksčiau egzistavusiems požiūriams. Nuo Naujųjų laikų vykstant žmonių sąmonės liberaliza-

vimo procesams bei nuolat didėjant mokslo žinių diferenciacijos sąlygoms, laisvės fenomeno srityje šiuo metu būdingu tyrimų bruožu tampa laisvės *teorinė* ir *taikomoji* analizė *socialinių* ir *humanitarinių* mokslų (filosofijos, sociologijos, ekonomikos, teisės ir kt.) kontekstuose.

Edukacinių, metodologinių tyrimų skaičius tiek Lietuvoje, tiek pasaulyje šioje srityje nėra gausus. Išskyrus kai kurias teorijas, besiremiančias konkrečiais filosofiniais ir psichologiniais mokslais (filosofine antropologija, egzistencializmu, pragmatizmu, froidizmu ir kt.), visos jos labiau orientuotos į praktiką, siekiant nustatyti jų privalumus ir trūkumus, taip pat ir laisvės įdiegimo į ugdymo procesą galimybes. Tačiau nepakankamai *gilinamasi į daugiaprasmę, mokslinę laisvės sąvokos prasmę*.

XX a. aštuntajame – devintajame dešimtmečiuose laisvės problema po ilgos pertraukos vėl sukėlė daugelio mokslininkų, tarp jų ir edukologų/pedagogų, susidomėjimą (Orthner, 1975; Danish, Smyer, Nowak, 1981, 1987; Miselis, 1983; Danish, D'Augelli, Ginsberg, 1984; Holman, Eperson, 1984; Rojek, 1985; Hill, 1988). Šio reiškinių priežastis galima paaiškinti žmonių socialinio-kultūrinio gyvenimo demokratizavimu ir rinkos ekonomikos reformavimu bei liberalių vakarietiško gyvenimo vertybių priėmimu. Prasidėjusi mokyklų reforma Europoje (taip pat ir Lietuvoje) pagrindiniu kaitos orientyru pasirenka humanistinius prioritetus, nukreiptus į kiekvieno žmogaus/vaiko laisvą ugdymą(si). Tai skatina aktyvius mokslininkų paieškas tiek istorinio-kultūrinio, tiek ir socialinio-educacinio teoriniuose ir empiriniuose kontekstuose (Gaižutis, 1988; Kvieskienė, 1996, 2000, 2003, 2005; Paškus, 1984; Gaižalienė, Lukšienė, 2002). Visi šie tyrimai atliko ir toliau atlieka svarbų teigiamą vaidmenį edukologijos/pedagogikos teorijos ir praktikos raidoje, tačiau juose nesiekama aiškinti laisvės fenomeno edukacinių/pedagoginių prasmų raiškos žmogaus/vaiko gyvenimo ir ugdymo(si) srityse. Apie laisvės pasireiškimo švietime svarbą yra daug diskutuojama (Jackūnas, 2006), o filosofinė-educologinė/pedagoginė šios sąvokos esmė yra beveik neanalizuojama. Tokiu būdu sukuriamas klaidingas išpūdis, kad yra tam tikri universalūs laisvės vaizdiniai, kurie visiems žinomi, kadangi yra seniai pripažinti ir istoriškai aprobuoti įvairiose sociokultūrinio gyvenimo, taip pat ir ugdymo(si) srityse. Šiuo atveju yra orientuojamasi į Vakarų demokratinių šalių modelių akulturaciją, o drauge į gana vienpusišką tiriamos kategorijos supratimą.

Mokslinė prasme tai šiek tiek paviršutiniškas požiūris į problemą, kuris sąlygotas pirmiausia to, jog nacionaliniame pedagogikos moksle laisvės fenomenas iki šiol nebuvo tiriamas kaip nepriklausomas objektas. Todėl jo projekcijas nurodytoje filosofinėje sistemoje negalima laikyti išsamiomis, nes jos nesuteikia galimybės pedagogiškai interpretuoti įvairias šio sudėtingo ir nevienareikšmio reiškinių prasmes. Visa tai leidžia teigti, kad laisvė, kaip tarpdisciplininė mokslinė kategorija, atskleidžianti savo specifines prasmes filosofiniu, psichologiniu, politiniu-ekonominiu ir moraliniu-teisiniu aspektais, kol kas Lietuvoje dar neturi gilaus, išsamaus pedagoginio aiškinimo.

Teorinė lyginamoji laisvės problemos Lietuvos ir užsienio literatūros analizė leidžia analizuotus *mokslinius šaltinius suskirstyti į tris pagrindines grupes*. Pirmo-

ji grupė apima mokslo darbus, kuriuose tiriamas laisvės reiškinys tokių, susijusių su edukologija/pedagogika, disciplinų, kaip: **filosofija** (Yla, 1956; Girmius, 1953, 2002; Paškus, 1984; Berdiajev, 1989; Nosov, Rozanov, 1993; Štainer, 1993, 1995; Schelling, 1995; Iljin, 1996; Hegel, 1997; Žemaitis, 2000; Berlin, 2001; Fromm, 2008); **psichologija** (Bandura, 1978; Vygotskij, 1978; Bernstein, 1991; Kuzmina, 1994, 1997; Fromm, 1995; Freud, 2000; Maslow, 2011 ir kt.); **sociologija** (Weber, 1980; Durkheim, 2001; Sztompka, 2002 ir kt.); **teisė** (Humboldt, 1985; Mill, 1995 ir kt.); **istorija** (Donskis, 2005 ir kt.); **politika** (Radžvilas, 2005 ir kt.).

Kita grupė apima **pedagogikos mokslo darbus**, kuriuose įvairiais lygiais analizuojami **laisvės fenomeno istoriniai ir teoriniai-taikomieji aspektai** (Bim-Bad, 1981, 1994; Miselis, 1983; Štainer, 1994; Juvonen, Wentzel, 1996; Dewey, 2000; Montessori, 2000; Paulavičiūtė, 2000, 2002; Palubaitytė, Juodaitytė, 2005, 2007, 2008; Richardson, Wolfe, 2008; Šiaučiuilienė, 2009; Pocevičienė, 2010 ir kt.).

Trečiai grupei galime priskirti mokslo darbus, kuriuose autoriai aprašo ir analizuoja **atskirus požūrius į laisvę, kaip į vieną iš pagrindinių ir svarbiausių principų pedagoginėse koncepcijose ir modeliuose** (Bim-Bad, 1981, 1984; Vaitkevičius, 1982, 2003; Waterman, 1990; Zaleskienė, 1994; Kvieskienė, 1996, 1997; Bilsman, Scherman, 1997; Dattilo, 1999; Misevičiūtė, 2000; Barkauskaitė, 2001; Kvieskienė, Mockevičienė, 2002; Barkauskaitė, Židonienė, 2001; Dapkienė, 2002 ir kt.).

Minėtose šaltinių grupėse nėra mokslo darbų, suteikiančių holistinį laisvės, kaip istoriškai pedagoginio fenomeno, suvokimą Vakarų Europoje ir Lietuvoje, tačiau visi jie tarnauja kaip svarbi teorinė ir informacinė bazė šiam klausimui tirti.

Pasak V. Žemaičio (2000), **laisvės poreikis** yra paveldėtas, įgimtas, jo patenkinimas gali sukelti įvairias pasekmes. Laisvės ribojimas ar jos atėmimas yra traktuojamas kaip nuobauda vaikui/žmogui. Jau vien tai demonstruoja laisvės prasmę. Apskritai, „laisvė“ yra suprantama kaip visuomenės, socialinės grupės ar *žmogaus/vaiko pasirinkimo galimybė* atsižvelgiant į savo *poreikius, pomėgius, tikslus, norus, įsitikinimus ir požūrius*, tačiau kartu ir *jaučiantis atsakingam* už pasirinkimo pasekmes (Lickona, 1992, 1994).

Mokslininkai (Smith, 2004; Štainer, 1995; Žemaitis, 2000; Berdiajev, 1989) teigia, jog atsakomybė už savo pasirinkimo pasekmes yra svarbus laisvės komponentas. Visuomenei, socialinei grupei ar žmogui/vaikui nesant atsakingam už pasirinkimo pasekmes, tai ne laisvė, o *visko leidimas, savivalė*, ji pamina visus moralinius ir visuomeninius įstatymus, tautų ir žmonių/vaikų tarpusavio santykių normas. Kiekvienas pasirinkimas (tautos/žmogaus/vaiko) paliečia ir kitų tautų/žmonių/vaikų laisvę bei interesus. Laisvė – viena iš svarbiausių vaiko ugdymo(si) sąlygų.

N. Berdiajevo (1989) teigimu, visuomenės ir asmenybės laisvė yra nepakeičiamas tikslas ir svarbiausia būvio prasmė, ir nieko svarbesnio istorinių pagrindų negali būti, tai svariausia progreso sąlyga, ko pasekmė valstybės gerovė. Tai, ko žmogus nepasirinko pats pagal savo įsitikinimus, tai, ką jis priverstas daryti prievarta ir pagal aplinkybes, niekada neįeis į jo esybę, neprasisakverbs į jo sielą, sąmonę ir liks jam amžinai svetima.

Žmogaus gyvenimo istorija yra jo *laisvės istorija*. Žmogaus galybės augimas išreiškiamas pirmiausiai jo laisvės augimu. Laisvė nėra įsisąmoninta būtinybė, laisvė tiesiog priešingybė būtinybei. Laisvė ir būtinybė vaiko veikloje pozicionuojasi kaip dvi svarbios dedamosios. *Kuo daugiau veikloje yra laisvės, tuo mažiau būtinybės, ir kuo daugiau būtinybės, tuo mažiau laisvės*. Santykis tarp laisvės ir būtinybės mažėja ir didėja, žiūrint iš tos pusės, iš kurios aptariamas elgesys, bet jis lieka visada atvirkščiai proporcingas (Šeilingas, 1995; Sezemanas, 1997; Berlin, 2001).

Anot N. Bernštein (1991), vaiko laisvė, kaip prigimtinis poreikis, yra siejama su sąmone, o būtinybė – su jo protu. Protas žino, kad žmogus gyvena erdvėje, laike ir priešasčių bei pasekmių sąryšyje. O sąmonė sako, kad jis pats egzistuoja erdvėje, duotu momentu, vadinasi, ne laike ir ne priešastyje, nes jis jaučiasi visko pradžia kas vyksta. Todėl protas išreiškia būtinybės dėsnius, sąmonė – laisvės esmę. Laisvė yra turinys, būtinybė – forma. Tik jiems susijungus gaunamas aiškus supratimas apie žmogaus gyvenimą.

Savarankiškas vaikas jaučiasi laisvas, o jo laisvė priklauso nuo jam prieinamų gyvenimo pasirinkimų. Išsilavinęs vaikas laisvesnis už neraštingą, bet jam didesnė atsakomybė už pasirinkimą. Nelaisvą vaiką baudžia (tėvai, bendraamžiai).

Iniciatyva, kūrybinė veikla yra galima tik būnant laisvam. Ir atvirkščiai – esant nelaisvam neįmanoma *kūryba*, naujas darbas, pradžia, savarankiška veikla. Pasirinkimo laisvė, ribojimas moralinėmis normomis kiekvienos tautos/žmogaus/vaiko yra ribotas. Jenkins (1997) teigia, kad tautoms/žmonėms/vaikams, gyvenantiems kartu taip pat reikia laisvės, ir jie tam turi ne mažiau teisių. Taigi, *tautos/žmogaus/vaiko moralinė laisvė baigiasi ten, kur prasideda kitų tautų/žmonių/vaikų laisvė*.

Natūralus laisvės ratas. Žmogaus laisvė yra ribota, jam priklauso *laisvės ratas*, kurio viduje jis yra laisvas pasirinkimuose atsižvelgiant į savo poreikius ir norus. Natūralus laisvės ratas visų žmonių yra skirtingas. Gimęs vaikas apskritai neturi laisvės, ir jo natūralus laisvės ratas yra reguliuojamas suaugusiųjų. *Natūralus vaiko laisvės ratas* pradeda vystytis palaipsniui, jo dydis ir ypatumai *priklauso nuo vaiko prigimties*. V. Sezemano (1997) teigimu, žmogaus laisvės ratas ypač intensyviai susidaro septintaisiais – aštuntaisiais vaiko gyvenimo metais, kai jis pradeda įvaldyti savo vidinį pasaulį, psichinius procesus, elgesį. Tolimesniais vaiko metais daug kas priklauso nuo jo paties. Natūralus laisvės ratas, kuris intensyviai formuojasi tais metais, priklauso nuo to, apie ką vaikas svajoja, kokius gyvenimo planus turi, kaip jis užsiima saviuokla ir savišvieta, kaip vyksta jo ugdymas(is) ir socializavimas(is) (Lickona, 1992, 1994; Žemaitis, 2000 ir kt.). Žmogaus prigimtinis natūralios laisvės ratas *susidaro skirtingas*, o gyvenimo procese, priklausomai nuo sąlygų ir aplinkybių, jis dar *keičiasi*, tai plėsdamasis, tai siaurėdamas.

Vaikai skirtingai žiūri į susidarantį savo natūralios laisvės ratą. Vienus – laisvė gąsdina, jie nėra ugdomi, kaip patiems elgtis su savo laisve. Mūsų šalyje tokių vaikų daug. Jie yra mokomi gyventi pagal kitų (suaugusiųjų) nurodymus. Suaugusiesiems atrodo, kad taip ir turi būti: jiems buvo sakoma: reikia padaryti tai – tai ir tai, ir jie tai vykdė, o ar reikėjo tai daryti – apie tai jie negalvojo. Jiems iki šiol atrodo, kad taip

ir reikia gyventi, nereikia patiems galvoti, ką daryti, kur dirbti, kaip gyventi, kaip veikti – visa tai buvo pateikiama paruoštu pavidalu. Todėl jų turima patirtis tiesiogiai veikia ir vaikų ugdymo(si) ir socializavimo(si) procesus. V. Rubavičius (2010) teigia, kad tarybinės visuomenės charakteringas bruožas buvo perduoti atsakomybę aukštesnėms instancijoms: žmogus buvo mokomas būti atsakingas prieš valstybę, partiją, kolektyvą ir labai mažai – atsakomybės prieš patį save, už savo gyvenimą, už jo prasmės realizaciją. Kartu žmogus buvo atleidžiamas nuo tikros laisvės – *asmeninės atsakomybės už savo pasirinkimo pasekmes*, nes tą pasirinkimą darė ne jis pats, o kažkas, stovintis aukščiau jo, tuo labiau, kad visa tai buvo nušviečiama „gilia prasme“. Todėl šie žmonės iki šiol jaučia nostalgiją ankstesniems laikams, ir jie noriai atiduoda savo laisvę tiems, kurie (kaip jiems atrodo) sugebės juos gražinti prie senos tvarkos, kai buvo galima gyventi, nepatiriant laisvės sunkumų ir asmeninės atsakomybės už visa tai, kas susiję su laisve.

Vaikai dažnai sąmoningai, o dažnai ir nesuvokdami siekia išplėsti savo natūralios laisvės ratą, kuri sąlygoja suaugusiųjų turima patirtis. Todėl nuolat vyksta kultūrų (suaugusiųjų ir vaikų) konfliktas dėl savo laisvės rato išplėtimo.

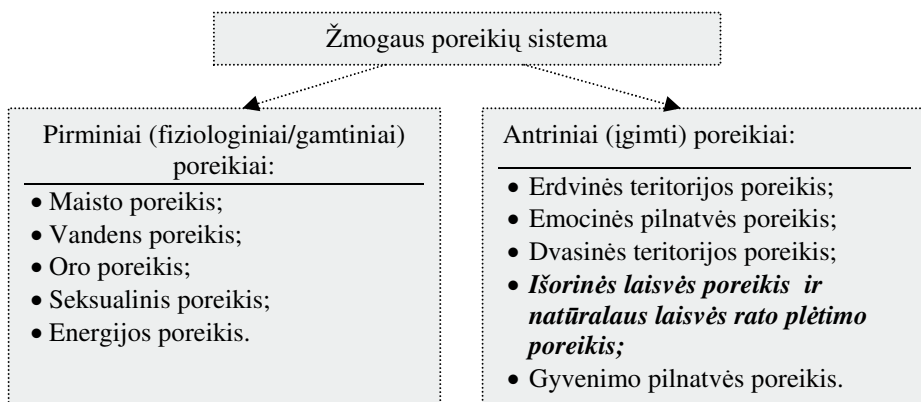
Mokslininkai (Humboldt, 1985; Mill, 1995; Smith, 2004) **analizuoja valdžią, kaip būdą išplėsti savo laisvės ratą**. Valdžios įgijimas vaikų atžvilgiu gali būti traktuojamas kaip būdas išplėsti savo laisvės ratą. Valdžią suaugusieji priima kaip teisę ir galimybę pajungti savo valiai vaikus, disponuoti jais ar jų veiksmams. Laisvės požiūriu valdžia reiškia laisvės rato išplėtimą tiems, kas įgijo valdžią (suaugusiesiems), ir sumažėjimą tiems, kas tapo pavaldūs (vaikams). Suaugusieji, gavę valdžią, plečia savo laisvės ratą atimdami dalį laisvės iš vaikų.

Remiantis V. Humboldt (1985), J. S. Mill (1995), A. Smith (2004), galima manyti, kad suaugusieji, gavę valdžią, turėtų ją naudoti vaikų gerovei, kurie atidavė jam (savanoriškai ar ne) dalį savo laisvės. Ko gero, tik valdžios įgijimas savo autoritetu, žiniomis, meistriškumu yra, be abejo, morali valdžia ir tik tuomet suaugusieji (tėvai, pedagogai) panaudoja savo valdžią vaikų labui. Tačiau suaugusieji dažnai panaudoja savo valdžią ne vaikų naudai, bet savo asmeniniams tikslams ir interesams, „patogaus vaiko“ ugdymui. Todėl tiek laisvoje, tiek formalizuotoje aplinkoje (mokykloje) svarbu, kad kiekvienas vaikas turėtų galimybę ugdytis laisvu, o drauge ir atsakingu žmogumi.

Vidinė ir išorinė laisvė. Laisvės turinyje yra išskiriama išorinė ir vidinė laisvė (Žemaitis, 2000). Be išorinės, vidinės laisvės, žmogui/vaikui yra būdingas ir *nepriklausomybės jausmas*, siejamas su *žmogaus/vaiko ugdymo(si) ir socializavimo(si) procesais*, kuriuos lemia išorinės sąlygos ir aplinkybės. *Vidinė laisvė – tai gyvenimas pagal asmeninius įsitikinimus ir požiūrius, gyvenimas su priimtais principais*. Vaikas negali būti visiškai laisvas nuo išorinių sąlygų ir aplinkybių, nes, būdamas priklausomas nuo suaugusiųjų, jis turi nedaug laisvės savo pasirinkimui. Vaikas yra vidujai laisvas tik tuomet, jei pasirinkimą daro remdamasis savo įsitikinimais ir požiūriu. Taigi, iš vidaus laisvas žmogus tampa jau vaikystėje, užsiimdamas saviaukla, savišvieta, paties savęs kūrimu.

V. Vindelbando (1995), L. Fridmano (2004) teigimu, dauguma žmonių turi poreikį plėsti savo *išorinės laisvės* ratą. Mažuma – poreikį įgyti vidinę laisvę. Jei žmogui laimi pirmasis poreikis (plėsti išorinės laisvės ratą), tai antrasis (poreikis įgyti vidinę laisvę) jam tampa nebe toks reikšmingas, jis nėra aktualizuojamas. Jei poreikis įgyti vidinę laisvę tampa pagrindinis, jis kartu suteikia asmenybei (palankiomis ugdymo(si) ir socializavimo(si) sąlygomis) išorinę laisvę. Taigi, *vidinė laisvė* suvokiama kaip savo poelgių kontrolė, *atsakomybė už savo pasirinkimus*.

Išorinės laisvės poreikis, kova už natūralaus savo laisvės rato išplėtimą vyksta kovoje su kitais žmonėmis. Pasireiškia dėsnis – kuo daugiau žmogus įgyja išorinės laisvės, tuo mažiau jis jaučia atsakomybės už savo pasirinkimą. Kaip teigia D. K. Orthner, J. A. Mancini (1991), L. Fridman (2004), laisvės poreikis – prigimtinis poreikis, ir daugelis žmogaus gyvenimo ypatumų yra sąlygojama būtent šio poreikio. Pagrindinių žmogaus/vaiko poreikių sistema susideda iš dviejų grupių:



1 pav. **Laisvės poreikis žmogaus/vaiko poreikių sistemoje**
(pagal Fridmaną, 2004, p. 135)

L. Fridman (2004) teigia, jog žmogaus/vaiko poreikis gali turėti dvi formas: *asmeninę* (būdingą atskirai asmenybei) ir *visuomeninę* (būdingą bet kuriai bendriajai – tautai, nacijai, socialinei grupei). Gamtiniai poreikiai yra *asmeniniai*, o įgimti – *ir visuomeniniai, ir asmeniniai*. Įgimtas poreikis visuomeninėje formoje turi vieną bruožą, o asmeninėje formoje – kiek kitokį. Pavyzdžiui, dvasinės teritorijos poreikis visuomeninėje formoje pasireiškia kaip poreikis laisvai gyventi pagal savo tradicijas, tikėjimus, įstatymus, o asmeninėje formoje šis poreikis pasireiškia kaip vidinės laisvės poreikis (Orthner, Mancini, 1991; Larson, 2000; Fridman, 2004). Gyvenimo pilnatvės poreikis *visuomeninėje formoje* yra aprūpinimas tuo, kas būtina kokybiškam gyvenimui (ekonominiam, dvasiniam, politiniam), o *asmeninėje formoje* pasireiškia kaip laimės, meilės, džiaugsmo poreikis ir t. t. Kiekvienas poreikis tuo pačiu metu gali būti dviejuose būviuose: *latentiniame* ir *aktualizuotame*; kai kurie asmeniniai poreikiai į aktualizuotą formą pereina ne iš karto po gimimo, o po kurio

laiko, netgi metų. L. Fridman (2004) teigimu, laisvės poreikis vaikui pasireiškia nuo trejų metų. Visi minėti žmogaus/vaiko poreikiai yra tarpusavyje susiję ir reiškiasi ne pavieniui, bet tarpusavio ryšyje ir kelių poreikių visumoje, o dažnai ir konfliktuojant dėl dominavimo tam tikru gyvenimo momentu ir aplinkybėmis.

1.2.2. Žmogaus/vaiko laisvės socialinių, kultūrinių prasmių kontekstualizavimas(is) pozityvistinėje ir antipozityvistinėje paradigmosė

Siekiant išsiaiškinti vaiko laisvės, kaip pozityvistinio ir antipozityvistinio reiškinių, sampratų kontekstualizavimą(si), būtina atskleisti laisvės, kaip fenomeno, sampratą. Laisvės fenomeną analizuoja fenomenologija. Fenomenologija tampa svarbi tada, kai fenomenas jau yra atskleistas, pavadintas ir pakankamai išaiškintas. Fenomenologijoje fenomenas (taip pat ir laisvės fenomenas) atsiskleidžia per „*nematotomus/nepastebimus*“ reiškinius (būtent tokiems reiškiniams yra priskiriama ir *vaikų vasaros laisvalaikio kultūra*). Fenomenologijos esmė – atskleisti fenomeną. Paanalizuosime pozityvistinę, antipozityvistinę, sintetinę laisvės sampratą (pagal Girnius, 1953, 2002; Yla, 1956; Berlin, 1984; Paškus, 1984; Schelling, 1995; Žemaitis, 2000; Heidegger, 2003; Frankl, 2008; Fromm, 2008).

Antipozityvistinė (negatyvioji) laisvės samprata. Laisvės aiškinimas pateikiamas per antipozityvistinę jos sampratą. Tokioje traktuotėje *laisvė* apibrėžiama kaip *kliūčių nebuvimas, laisvės fenomenas* atsiskleidžia kaip *žmogaus būties forma*, kaip „*būdas kliūtims įveikti*“ (Paškus, 1984; Schelling, 1995; Heidegger, 2003; Frankl, 2008; Fromm, 2008). Antipozityvistinė laisvės samprata ne tik iškreipia žmogaus būties laisvę, bet ir apskritai žmogaus būtį kaip tokią. Žmogus – tai buvimas, jo būties būdas – buvimas pačiu savimi.

Laisvės fenomenas atskleidžiamas per antipozityvistinę sampratą, tai aiškinant kaip *galimybę*, (laisvė yra susijusi su galimybe), kaip *kliūčių nebuvimą*. V. Žemaitis (2000) aiškina kliūčių nebuvimą kaip būtiną ir pakankamą laisvės sąlygą. Vadinas, jei vaikas savo kelyje nesutinka kliūčių, tai jis gali ir turi būti laisvas. Tačiau kliūčių nebuvimas – dar nėra laisvė, o tik jos sąlyga.

Laisvę J. Girnius (1953, 2002) sieja su galimybe, kliūčių nebuvimu, tačiau ši galimybė egzistuoja be žmogaus/vaiko, pati savaime. Vaikas gali „pasinaudoti“ šia galimybe, bet gali ir „nepasinaudoti“. Arba visai negali ja „pasinaudoti“, nes neturi tam būtinų sąlygų/priemonių. Tačiau galima teigti, kad visais šiais atvejais vaikas yra laisvas, nes galimybė vis dėlto yra. Tiesa, esama ir tokių nuomonių (Schelling, 1995), kad jei vaikas negali „pasinaudoti“ galimybe, tai jis lyg ir yra laisvas, bet neviseškai (vaikas yra laisvas formaliai, bet ne realiai). Mokslininko teigimu, laisvė neegzistuoja be žmogaus/vaiko pati savaime, *laisvė yra būties egzistavimo būdas*.

Antipozityvistinė laisvės samprata siejama su vaiko galimybe, bet tokia samprata išeliminuoja *norą*. Tiksliau, noras išvelgiamas per negatyvumo sampratą, bet nėra pripažįstamas kaip būtinas laisvės momentas. Vaikas yra laisvas ir tada, kai nėra jokio noro, svarbiausia, kad būtų galimybė, jei šis noras staiga atsirastų. Tačiau, išeli-

minavus norą, antipozityvistinė samprata praleidžia ir laisvę. Kalbėti apie laisvę kol nėra noro, *beprasmiška*, ir būtent dėl to ne visada kliūčių nebuvimas (galimybė) yra laisvės fenomenas (Schelling, 1995). *Antipozityvistinė laisvės samprata laisvę sieja su galimybe*.

Vieningos laisvės sampratos nėra. Taigi, ir vaiko laisvė dažnai yra suvokiama kaip „*laisvė nuo ko nors/nuo kažko*“. Kol nenurodytas „*nuo*“, laisvės sąvoka neapibrėžta. Egzistuoja tiek įvairių „*laisvių*“, kiek yra įvairių kliūčių tipų. Kliūtys būna įvairios: dėsniai (vienoks laisvės tipas), skurdas, ligos (kitoks laisvės tipas). Tačiau kalbėti apie tai, kad egzistuoja *vieninga* laisvės samprata, reiškia pamiršti apie pačią antipozityvistinės laisvės sampratos esmę, apie tai, kad laisvė visada priešpriešinama kliūtims (Schelling, 1995).

Per laisvės „*sąsają*“ su kliūtimis galima išvelgti tai, kad laisvė siejasi su noru. Antipozityvistinės laisvės sampratos kontekste laisvė yra priešpriešinama kliūtims, o kliūtys –norams. Negatyvosios laisvės apraiškos siejamos su pirmenybės teikimu „*savo galvojimui (prieš tradiciją), savo asmeniniams reikalams prieš visuomenės reikalus ir kitų asmenų interesus*“. Išsilaisvinimą iš tokios formos autorius siūlo per asmens išraišką – „*būk kuo esi, išreikšk savo tikrąjį „aš“*“ (Paškus, 1984, p. 16).

Antipozityvistinė laisvės samprata kai kada įgauna dar ir tokią formą: vaiko laisvė – *prievartos nebuvimas*, vaiko laisvė – *priklausomybės (paklusimo) nebuvimas*. Prievarta ir priklausomybė tai žmogaus būties egzistavimo būdai, o tai reiškia, kad traktuodama nelaisvę antipozityvistinė laisvės samprata priartėja prie *fenomeno*.

Yra dar viena laisvės forma: vaiko laisvė – *nepriklausomybė* (Fromm, 2008). Vaikas yra laisvas, jeigu yra nepriklausomas nuo „*kažko*“. Vaikas yra laisvas, jei yra nepriklausomas nuo kieno nors valios. Tokioje formoje antipozityvistinė laisvės samprata yra dar arčiau laisvės, nes nepriklausomybė – iš esmės – tai žmogaus būties egzistavimo būdas.

M. Heidegger (2003) teigimu, apibrėždama laisvę kaip kažko nebuvimą, antipozityvistinė laisvės samprata susiduria su neįveikiamu loginiu sunkumu. Pasirodo, kad „*laisvės*“ samprata, kuri pati savaime neturi jokio neiginio, jokio „*ne*“, kartu yra apibrėžiama per nebuvimo sąvoką, per kliūčių nebuvimą, neprievartą, nepavaldumą arba nepriklausomybę. Ir atvirkščiai, samprata „*nelaisvė*“, kuri pati savaime turi neigimą, apibrėžiama per „*turėjimo*“ sąvoką, per „*turėjimą*“ kliūčių, prievartos, pavaldumo ir priklausomybės. Tuo pačiu logiškai pirmine teze tampa nelaisvės sąvoka, tuo tarpu kai laisvės sąvoka tampa logiškai antrine – antiteze (Fromm 2008; Frankl, 2008; Heidegger, 2003). Tai – pasekmė to, kad laisvė atitrūksta nuo žmogaus/vaiko, nebėra jo būties egzistavimo būdas. Antipozityvistinė (negatyvioji) laisvės samprata *atitolina* laisvę nuo žmogaus/vaiko ir paverčia ją *kliūčių būties egzistavimo būdu*. Ji sieja laisvę su *vaiko galimybe*, bet išeliminuoja *norą*.

Pozityvistinė (pozityvioji) laisvės samprata. Kitas laisvės traktavimas siejamas su *pozityvistine* laisvės samprata. Tačiau vieningą pozityvistinės laisvės sampratos apibrėžimą rasti gana lengva, o tai laisvę *pozityvistine* prasme vienprasmis-

kai apibrėžti sunkiau. Egzistuoja įvairūs *pozityvistinės* laisvės apibrėžimai: buvimas paties savęs šeimininku, viešpatavimas pačiam sau, paklusimas paties savęs valiai, nepriklausomybė nuo aistrų, jausmų ir t. t. (Berlin, 1984). Šias sampratas sieja tai, kad *laisvė yra traktuojama kaip žmogaus būties egzistavimo būdas*. Čia slypi pozityvistinės laisvės sampratos tiesa ir pranašumas prieš pozityvistinės laisvės sampratą. *Pozityvistinė* laisvės samprata ne supriešina, o atvirksčiai, pasisavina žmogaus laisvę (Paškus, 1984; Žemaitis, 2000). Būti paties savęs šeimininku, paklusti savo ir tik savo valiai, būti nepriklausomam nuo „kažko“ – visa tai yra žmogaus/vaiko būties egzistavimo būdai. *Pozityvistinė* laisvės samprata netraktuoja „apibrėžto“ žmogaus/vaiko tarp kitų „apibrėžtų“ daiktų. Apibrėžtumas visai dingsta *pozityvistiniame* laisvės traktavime. *Pozityvistinė* laisvės samprata yra arčiau laisvės fenomeno, bet ir čia fenomenas pateikiamas iškreipta forma (Fromm, 2008; Frankl, 2008; Heidegger, 2003; Girnius, 1953, 2002).

Skirtingas žmogaus/vaiko laisvės sampratas vienija tai, kad jis yra sudvejinaamas ir tampa tai paties savęs šeimininku, tai savo paties pavaldiniu, tai nepriklausomu nuo paties savęs. *Antipozityvistinė (negatyvioji)* laisvės samprata žmogų traktuoja kaip nedalomą vienovę ir priešpriešina jį tam, kuo jis pats nėra, o *pozityvistinė (pozityvioji)* laisvės samprata suskaido žmogų ir priešpriešinama jį pačiam sau.

I. Berlin (1984) teigimu, vienos sampratos traktuoja laisvę kaip būties egzistavimo būdą to, kas *įsakinėja (nurodinėja)* pačiam sau, kiti – kas *paklūsta* pačiam sau, treči – kas *nepriklausomas* nuo paties savęs. Tačiau visais atvejais *kito* būties egzistavimo būdas lieka neatskleistas ir neapibrėžtas, nes jeigu viena savo puse žmogus/vaikas yra paties savęs „šeimininkas“, tai kita – tarnas, tačiau šiuo atveju jis negali būti laisvas.

Tokiū būdu, suskaidydama žmogų/vaiką, *pozityvistinė* laisvės samprata suteikia laisvę *vienam* ir tuo pačiu metu atitolina laisvę *nuo kito*. Kartu visiškai sumenkinama persvara, būdinga *antipozityvistinei/negatyviai* laisvės sampratai *pozityvistinės/pozityvios* laisvės sampratos atžvilgiu. Tuomet laisvė tampa ne žmogaus/vaiko būties egzistavimo būdu, o vienu iš dviejų būties egzistavimo būdų.

Antipozityvistinė vaiko laisvė – tai „*laisvė nuo ko nors/nuo kažko*“, *pozityvistinė* laisvė – „*laisvė į kažką*“ arba „*laisvė kam*“. *Antipozityvistinė/negatyvi* laisvė sieja laisvę su gresiančiomis kliūtimis, *pozityvistinė/teigiama* – su palankių laisvei tikslų paieška. Visose sampratose pastebima tai, kad *ne bet kokio tikslo* siekimas yra žmogaus/vaiko laisvė, kad sekimas *ne bet kokiū noru* daro jo būtį laisvą. Vadinasi, jeigu antipozityvistinė laisvės samprata neatsižvelgia į norus, tai pozityvistinė – ne tik priima norus, bet ir skiria vienus norus nuo kitų, atskiria norus, kurie palankūs laisvei, nuo norų, kurie jai kenkia. Siekiant atskirti vienus norus nuo kitų, pozityvistinė laisvės samprata siekia įsivesti kriterijų. Tačiau ne visuose pozityvistinės laisvės apibrėžimuose šis kriterijus yra aiškiai apibrėžtas. Kyla klausimas, kaip atskirti palankius norus nuo nepalankių, „siekiančių“ laisvės nuo „nesiekiančių“? Autoriai (Frankl, 2008; Heidegger, 2003) siūlo *norus* skirstyti į „*teigiamus*“ ir „*neigiamus*“: teigiamuose siūloma orientuotis į protą, neigiamuose – į aistras arba jausmus. Palan-

kūs norai – tai *protingi* norai, nepalankūs – *jausminiai*, arba *motyvuoti aistromis*. Šiame norų suskaidyme ir slypi „dviejų aš“ prasmė, kuri lydi pozityvistinę laisvės sampratą. Sudvejindama žmogų, pozityvistinė laisvės samprata tiesiogiai arba netiesiogiai sutapatina vieną iš dviejų su protu, kitą – su jausmais ir aistromis, ir po to įvairiais būdais teigia, kad laisvė – sekimas tais norais, kurie yra protingi. Todėl vieninga pozityvistinės laisvės samprata yra tokia: laisvė – *sekimas protingais norais*.

M. Heidegger (2003) teigia, jog laisvė ir nelaisvė tampa vieningo, nesuskaidyto žmogaus būties egzistavimo būdas, kuris sekdamas vienais norais yra laisvas, o kitais – nelaisvas. Tačiau ši trūkumą siūloma įveikti, pakeičiant „sekimą noru“ labiau priimtiniu „valiavimu“ (paklusimu valiai). Tokiame kontekste žmogus/vaikas suvokiamas kaip vieninga ir nedaloma *valia*. Valia gali veikti protingai, o gali ir neprotingai. Jei ji priverčia veikti protingai – žmogus laisvas, jeigu neprotingai – žmogus nelaisvas. Vieninga pozityvistinės laisvės samprata įgauna dar ir tokią išraišką: laisvė – *protingas valios panaudojimas*.

Akcentuotina tai, kad pozityvistinėje sampratoje laisvė yra suvokiama kaip žmogaus/vaiko būties egzistavimo būdas, susijęs su noru.

Pozityvistinė laisvės samprata akcentuoja norą, tačiau išeliminuoja *galimybę* (Berlin, 1984; Paškus, 1984). Galimybė nepripažįstama kaip būtina laisvės sąlyga, ir žmogus/vaikas tampa laisvas net tada, kai jis beveik nebeturi galimybių, jei tik norai, kuriais jis vadovaujasi, yra protingi. *Galimybė* pozityvistinėje laisvės sampratoje *tampa laisvės kriterijumi*, tačiau ne taip: vaikas yra laisvas, jei jis turi galimybę veikti/būti taip, kaip nori, bet taip: vaikas yra laisvas, jei seka norais, kuriuos turi galimybę įgyvendinti. Kitaip tariant, jeigu per *antipozityvistinę* laisvės sampratą kaip pirminis elementas prasiskverbia *noras*, tai per *pozityvistinę* – *galimybė*. Pirmuoju atveju prasmės yra suteikiamos norams, po to galimybėms, antruoju – pirmiausia galimybėms, po to norams.

Sintetinė (antipozityvistinė vs pozityvistinė) laisvės samprata/dviejų laisvių dialektika. Sintetinė laisvės samprata iš antipozityvistinės (negatyvios) laisvės sampratos paima *galimybę*, iš pozityvistinės (pozityvios) – *būtinumą* skirstyti norus ir iš jų suformuoja *naują visumą*. Tuomet vaiko laisvė yra suvokiama kaip kliūčių nebuvimas ir sekimas norais, tenkinančiais tam tikrą kriterijų. A. Paškus (1984), V. Žemaitis (2003) laisvę aiškina kaip vidinių ir išorinių kliūčių nebuvimą, kur norai traktuojami kaip vidinės kliūtys, netenkinančios jau minėtų kriterijų. Tačiau sąvoka „vidinė kliūtis“ prieštaringa. Teigiama, jog kliūtis gali būti tik išorinė. Kliūtis – yra tai, kas *yra vaiko kelyje*, ir vadinasi, *nėra* pats vaikas. Vaikas vienu metu gali turėti įvairių norų, prieštaringų ir nesuderinamų. Paprastai tokiomis sąlygomis kalbama apie „norų kovą“ ir drauge galime kalbėti apie žmogaus/vaiko susidvejinimą. Iš tiesų norų nesuderinamumas reiškia tik tai, kad jie *negali būti įgyvendinti vienu metu*.

Sintetinė laisvės samprata yra pozityvistinės ir antipozityvistinės laisvės sampratos ryšys – *dviejų laisvių dialektika* (Paškus, 1984). Sintetinės laisvės samprata yra dviejų apibrėžimų konjunkcija: vaiko laisvė – kliūčių nebuvimas, sekimas norais, tenkinančiais tam tikrą kriterijų. Bet kartu *sintetinė laisvės samprata bando susieti*

nesusiejamus dalykus. Vaiko laisvė išlieka kliūčių būties egzistavimo būdu ir drauge tampa jo pačio būties egzistavimo būdu. Sąvoka „nelaisvė“ sintetinėje laisvės sampratoje dviprasmiška: vienu atveju tai – kliūčių buvimas, kitu – sekimas ne tuo noru. Ši dviprasmybė paprastai išreiškiama taip: pirmuoju atveju paprastai kalbama apie nelaisvę, kitu atveju – apie neteisingą laisvę (Girnius, 1953, 2002; Yla, 1956; Berlin, 1984; Žemaitis, 2000; Heidegger, 2003; Frankl, 2008; Fromm, 2008). „Neteisinga laisvė“ – tarpinė tarp laisvės ir nelaisvės. Sintetinė laisvės samprata turi persvarą prieš pozityvistinę ir antipozityvistinę laisvės sampratas. *Sintetinės* sampratos esmė ta, kad ji, visų pirma, bando *susieti galimybę* ir *norą*, antra, rasti juos skiriančią *norą* *skiriančius kriterijus*: *savirealizaciją* ir *saviidentifikaciją* (Berlin, 1984). Savirealizacija kaip kriterijus *sintetinės laisvės* kontekste reiškia, kad tik noras save realizuoti iš esmės yra tas vienas noras, kuriuo sekdamas žmogus/vaikas yra laisvas (aišku, jei nėra kliūčių). Visi kiti norai vertinami priklausomai nuo to, ar jie skatina savirealizaciją ar neskatina, padeda realizuoti save ar trukdo. Savirealizacija numato, kad žmogui yra kažkas, kas turi ir privalo būti realizuota, ir tai nepriklauso nuo galimybių. Taigi, žmogus/vaikas gali turėti, o gali ir neturėti galimybių save realizuoti. Tačiau bet koku atveju pati vaiko savastis dėl to nesikeičia.

Kiekvienas žmogus/vaikas turi vienokių ar kitokių gabumų (įgimtų, įgytų). Pavyzdžiui, kiekvienas vaikas geba vaikščioti ir bėgioti, kalbėti ir šūkauti, skaityti ir rašyti, taip pat daugelį kitų dalykų. Tačiau *savirealizacijos idėjoje slypi* ne šitie gabumai, bet *ypatingi gabumai*. Pavyzdžiui, vaiko gabumas tapti muzikantu arba gabumas tapti dainininku. Savirealizacija, kaip laisvės kriterijus, reiškia, kad yra tik viena būtis, kuri atitinka žmogaus savastį, tai – „buvimas pačiu savimi“ (Berlin, 1984). Žmogus/vaikas tampa laisvas tik tada, kai pasikliauja šios būties noru, t. y. realizuoja save. Savirealizacija kaip kriterijus reiškia, kad laisvė – tai sekimas noru realizuoti savo savastį, arba *valia būti pačiu savimi*. Žmogus/vaikas, panaudodamas savirealizaciją kaip kriterijų, pats nusprendžia, kad jis yra laisvas, nes jam būtis, kurios jis nori, yra jo *buvimas pačiu savimi*. Pozityvistinės laisvės samprata palieka pačiam žmogui/vaikui *apsispręsti, kokia būtis yra jo savęs paties, o kokia ne savęs paties*.

M. Heidegger (2003) akcentuoja žmogaus savirealizaciją ir saviidentifikaciją ir teigia, jog saviidentifikacija nesiejama su kažkuo, kas gali ir privalo būti „identifikuota“. Saviidentifikacija reiškia, kad būtis yra žmogaus/vaiko būtis, su kuria *jis pats save tapatina*. Ne viena, o bet kokia būtis gali tapti žmogaus/vaiko buvimu pačiu savimi. Ne viena, o *bet kokia* būtis gali padaryti patį savimi. Žmogus/vaikas pats sutapatina save su būtimi, ir ta būtis, su kuria jam pavyko save sutapatinti, tampa jo pačiu savimi.

Mokslininkų (Girnius, 1953, 2002; Žemaitis, 2000; Frankl, 2008; Fromm, 2008) teigimu, būtyje, kurioje žmogus/vaikas pats save sutapatina, jis yra *laisvas*. Pavyzdžiui, mylintys, rūpestingi tėvai sutapatina save su būtimi vaikams. Sutapatindamas save su būtimi, žmogus/vaikas daro savo būtį savo paties ir kartu pats sukuria sau *galimybę tapti laisvu*. Laisvės galimybė nėra vienintelė savirealizacijoje, kur

ji nulemta žmogaus/vaiko savasties, o kiekviena būtis gali tapti *laisvės galimybe*, kiekvieną būtį žmogus/vaikas gali padaryti savo *laisvės galimybe*. Tai, ką sintetinė laisvės samprata implikuoja savirealizacijoje ir saviidentifikacijoje ir išreiškia kaip *buvimą pačiu savimi*, yra *vaiko buvimas pačiu savimi*.

1.3. Vaikų laisvalaikio socialinių, edukacinių prasmų istorinė-kultūrinė genėzė teorinių, prakseologinių diskursų įvairovės kontekstuose

1.3.1. Vaikų laisvalaikio sampratų kontekstualizavimas(is) vaiko ir vaikystės koncepcijų istorinėje-kultūrinėje įvairovėje

Individo ir tautos charakteris gali formuotis tik ankstesnių kartų sukaupto patyrimo ir jo tęstinumo dėka. Svarbu tęsti kultūros ir šeimos tradicijas, stiprinti dvasinius kartų ryšius, be kurių neįmanoma socialinė pažanga ir kultūros išsaugojimas. Kultūros tęstinumo būtinybė ypač išryškėja visuomenei pereinant nuo planinės prie rinkos ekonomikos, nuo autoritarinių prie demokratinių santykių „suaugęs-vaikas“. Šis istorinis-kultūrinis ryšys „praėjus, dabartis ir ateitis“ sudaro visumą ir yra vienas iš svarbiausių kriterijų apibūdinant pedagoginį palikimą, (Vasiliauskas, 2006) kaip istorinį-kultūrinį bei padeda jį aktualizuoti dabarties problemų edukaciniuose sprendimuose.

Išryškėjus į vaiką orientuotai ugdymo(si) paradigmai, atsirado poreikis ir *į vaiką orientuoto laisvalaikio supratimui*. Vaiko poreikiai yra suvokiami kaip prioritetiniai, nors jie ir skiriasi nuo suaugusiųjų. Vaiko laisvalaikis suprantamas turintis ne tik rekreacinių, bet ir hedonistinių funkcijų – t. y. kaip vaikui maloni, patraukli veikla, turinti ugdomąjį potencialą. Tuomet dėmesys yra skiriamas edukacinėms vaiko laisvalaikio prasmėms ir jo gebėjimams: apsispręsti, pasirinkti tinkamą veiklą, komunikuoti ir pan. Į vaiką orientuoto laisvalaikio tyrimai yra plėtojami labiau užsienyje nei Lietuvoje. Užsienio mokslininkų, siekiančių suprasti vaikų laisvalaikio istorinį-kultūrinį kontekstą, tyrimai yra atliekami dviejų filosofijų pagrindu skirstant laisvalaikį į:

- tradicinį (*pozityvistinį*), kuris yra suvokiamas, kaip orientacija į vaiko užimtumą ir į suaugusiojo atsakomybę už jį;
- netradicinį (*antipozityvistinį*), kuris suprantamas kaip į vaiką, jo poreikius orientuotas laisvalaikis, kai jis tampa vaiko laisvai disponuojamu laiku, kurio metu jis gali užsiimti malonia ir patrauklia veikla.

Lietuvoje, kaip ir kitose rytų Europos pokomunistinėse šalyse, laisvalaikis yra suvokiamas į suaugusiųjų kultūrą orientuotoje paradigmoje, todėl svarbus vaidmuo teikiamas suaugusiojo organizaciniams veiksams, nukreiptiems į vaiko užimtumą. Tuomet gilinamasi į struktūrą, rūšis, kurios gali būti ištirtos taikant kiekybinio tyrimo metodus, pvz. analizuojamas:

- *formalių ir neformalių ugdymo įstaigų laisvalaikis* (studentų, moksleivių ir kt.) (Paulavičiūtė, 2000);

- laisvalaikis pagal *vaikų gyvenamąją vietą – kaimo ir miesto vaikų laisvalaikis*, kaip skirtingų kultūrų aplinkos (Vosyliūtė, 1995).

Lietuvoje dauguma vaikų laisvalaikio tyrimų yra atliekami tradicinėje paradigmoje, todėl yra nuvertinamos vaiko galimybės, o vaikai suvokiami kaip socialiai nebrandi grupė, neturintys patirties laisvo laiko leidime. Pastaruoju metu ypač gilinamasi į paauglių ir jaunimo laisvalaikį – kaip į grupes, mėgstančias alternatyvias tradiciniam laisvalaikiui formas, kurios yra suvokiamos kaip pavojingos tiek paaugliams, jaunimui, tiek ir visuomenei. Perimami mitai, susiję su vaiko socialinių, kultūrinių, kognityvinių galimybių nuvertinimu. Tyrimai yra orientuoti į vaiko laisvalaikį mokykloje arba kitose neformaliose įstaigose, kur jis yra prižiūrimas suaugusiųjų (Kvieskienė, Mockevičienė, 2002). Todėl nėra toleruojama *vaiko laisva veikla* laisvoje aplinkoje *laisvu* nuo mokymosi *metu*. Egzistuoja stereotipai, nuvertinantys namus, kaip vaikų laisvalaikiui tinkamą aplinką. Todėl Lietuvoje nesuteikiama reikšmės vaikų laisvalaikiui šeimoje ir nesigilinama į jo socialinį-educacinį prasingumą.

Istorinio-kultūrinio rekonstrukcionizmo metodas buvo panaudotas tiriant *vaikystės konceptą* (Juodaitytė, 2003; Kabašinskaitė, 2002), – *vaiko raidos fenomeną* (Koul, 1997). Šį metodą tyrėjai naudojo aiškindami, kaip istorinėje-kultūrinėje mokslo (sociologijos, psichologijos) raidoje susiformavusios vaikystės sampratos, atėjo iš kasdieninio gyvenimo, vaikų ir suaugusiųjų bendro gyvenimo aplinkos. Koul (1997) nurodė, jog vaikystės istorinės-kultūrinės prieigos taikymas leidžia suprasti, kaip suaugusiųjų visuomenėje keitėsi vaikui artimos, jam reikšmingos aplinkos, supratimas. Mokslininkas atskleidė vaiko kultūrinei-psichologinei raidai palankios aplinkos „nišą“, jai priskirdamas ir vaikų laisvalaikį.

Vaikystės fenomeno istorinis-kultūrinis kontekstas *tradicionalizmas – postmodernizmas, praeitis – dabartis* tampa susiję su tokiomis sąvokomis kaip „vaiko laisvalaikis“, „šėimos laisvalaikis“, „šėimos laisvalaikis su vaiku“. Šios paradigmos taikymą pademonstravo Aries (1973) etnografiniame tyrime, nubrėždamas vaikystės istorinio-kultūrinio supratimo kontūrus. Jis atskleidė, kokių žinių pagrindu yra konstruojamas vaikystės supratimas ir kaip nuo to priklauso vaiko gyvenimo bei jo santykių su suaugusiais esmės aiškinimas. Aries (1973) studijoje „Centuries of Childhood: a Social History of Family Life“ pademonstravo, kaip istorinių-kultūrinių vaikystės kontūrų pagrindu buvo plečiamas vaikų laisvalaikio srities supratimas. Lietuvos edukologijoje stokojant teorinių ir praktinių mokslinių tarpdisciplininių šėimos ir vaiko laisvalaikio socialinių-kultūrinių tyrimų, ribojamos galimybės suvokti šio fenomeno edukacinio konteksto filosofiją.

Šėimos ir vaiko laisvalaikio kilmė vaikystės istorijos kontekste. XIII-XVII a. visuomenėje vyravo ryški orientacija į šėimos laisvalaikį namų aplinkoje (Aries, 1973). Svarbiomis tapo sampratos „laisvalaikis namų aplinkoje“ (*home-centredness*), „šėimos laisvalaikis“ (*family-centredness*). Šėimos viešojo gyvenimo samprata tapo nebe tokia svarbia dėl *modernios šėimos ir vaikystės sąvokų* atsiradimo, kurių naujas prasmės lėmė socialinis-klasinis visuomenės diferencijavimas bei viduriniojo socialinio sluoksnio atsiradimas. Atsiradus vaikų kultūros diferencijavimui pagal

vaiko ir šeimos priklausymą konkrečiam socialiniam sluoksniui, ypatingai sustiprėja dėmesys viduriniam sluoksniui priklausančių vaikų laisvalaikio kultūrai.

XX a. pabaigoje įvykę ženklūs socialiniai-ekonominiai, technologiniai procesai įtakojo naujas šeimos socialinio-kultūrinio gyvenimo galimybes, o patį šeimos gyvenimą padarė *socialiai atviru, labiau viešu*. Tuomet istorinės žinios pateko į tam tikrą užmarštį, buvo nenaudojamos. Demokratinės kultūros plėtotė aktualizavo vaikų kultūros, kaip lygiavertės suaugusiųjų kultūrai, svarbą ir aktualizavo visuomenės dėmesį vaiko gyvenimui kartu su suaugusiaisiais šeimos aplinkoje, jos tinkamumą vaikui. Tuomet vėl tampa aktualiomis žinios apie *vaiko laisvalaikį namuose* o taip pat ir vaiko laisvą aplinką, tinkamą jo saviraiškai. Todėl Aries tyrimas (1973) tampa itin aktualus laisvalaikio sampratos virsmo procesui: iš tradicinės – *pozityvistinės* į netradicinę – *antipozityvistinę*, sampratą.

Šiuolaikinio šeimos ir vaiko laisvalaikio socialinių-educacinių prasmių tyrėjai skatina mokslininkus nagrinėti istorinį-kultūrinį šeimos bei šeimos ir vaiko laisvalaikio turinį, apimančią tiek viduramžius (XIII–XVIII a.), tiek ir naujuosius amžius (XIX–XXI a.). Atlikti istorinę-kultūrinę šeimos laisvalaikio sampratų genezės analizę mokslininkai siūlo tarpusavyje susijusiuose kontekstuose – į vaiką orientuotas namų gyvenimas – šeimos ir vaiko laisvalaikis *namų aplinkoje*, šeimos ir vaiko laisvalaikis *viešoje aplinkoje*.

Tyrėjai (Allan ir Crow, 1991) teigia, kad šiuolaikinėje visuomenėje pirmenybė teikiama *šeimos laisvalaikiui namų*, o ne *viešoje aplinkoje*. Tokių sampratų šalininkai konstatuoja, jog tai yra naujas, *postmodernistinis mąstymas*, nes ankstesnėse visuomenėse (industrinėse, postindustrinėse) žmonės teikė didesnę dėmesį *namų aplinkai* ir neieškojo laisvalaikio leidimo formų *viešose vietose*. Buvo atlikti tyrimai (Rojek, 1985), identifikuojantys veiksnius, įtakojušius laisvalaikio organizavimo pokyčius modernioje visuomenėje. Išskiriami veiksniai, įtakoję šeimos laisvalaikio koncentravimąsi *į namų*, o ne *į viešą aplinką*: šeimos pramogoms skirtos *elektroninės įrangos atsiradimas*; *aukšti šeimos gerovės standartai*, *galimybė skirti daugiau laisvo laiko laisvalaikiui*; *šeimos mobilumas* dėl išsiplėtusio transporto tinklo; hierarchinės šeimos santykių *ideologijos kaita* *į lygiavertės partnerystės santykius* nuo *suaugę-vaikai link tėvai-vaikai*.

Egzistuoja ir kitas mokslininkų (Allan ir Crow, 1991) požiūris, *neigiantis šeimos laisvalaikio persikėlimą į namų aplinką*. Jų nuomone, dauguma žmonių mėgsta įvairinti laisvalaikio aplinkas, todėl renkasi draugų kompanijas ir neteikia pirmenybės tokiai laisvalaikio formai kaip šeimos laisvalaikis namų aplinkoje.

Nepaisant šių dviejų paradigmų (dėl laisvalaikio tipų viešoje ir namų, šeimos aplinkoje) skirtumų, daugelis laisvalaikio tyrėjų šeimos laisvalaikį namuose suvokia kaip pagrindinę aplinką, kurioje šeimos nariai gyvena, veikia, kuria ir stiprina tarpusavio narių santykius. Analizuojama tokio laisvalaikio istorinė-kultūrinė raida įvairiose visuomenėse bei išskiriamos šiam fenomenui būdingos socialinės, edukacinės, ekonominės, kultūrinės, rekreacinės ir kt. prasmės.

Šeimos laisvalaikis yra *privati* šeimos socialinio-kultūrinio gyvenimo sritis ir, kad ji gali būti aiškinama sąvoka – *šeimos laisvalaikio privatumas*. Taip pat išskiriamos tokios laisvalaikio rūšys: laisvalaikis namų aplinkoje (*home-centredness*), šeimos laisvalaikis (*family-centredness*) (Bhatti ir Church, 2000; Clarke ir Critcher, 1985; Horna, 1994; Rojek, 1985; Veal ir Lynch, 2001). Laisvalaikis *namų aplinkoje* grindžiamas samprata, jog jis vyksta dalyvaujant *visiems šeimos nariams* (tiek vaikams, tiek suaugusiems), o *šeimos laisvalaikis* suprantamas platesne prasme, nes apima *tėvų ir vaiko laisvalaikį tiek namų, tiek ir viešojoje aplinkoje*.

Mokslininkai (Horna, 1994; Rojek, 1985; Veal ir Lynch, 2001), tyrinėjantys laisvalaikio socialines-edukacines-kultūrinis problemas teigia, jog dauguma žmonių *laisvalaikį sieja su namais ir namų aplinka*, šeimos nariais bei artimaisiais draugais. Tiriant laisvalaikio šeimoje teorinį konceptą, orientuojamasi į tai, kokią dėmesį šeimos nariai skiria tarpusavio santykių gerinimui ir konsolidavimosi stiprinimui.

Į vaiką orientuoto laisvalaikio šeimoje teorijų genezė. Laisvalaikis yra traktuojamas kaip individualaus laiko fenomenas (Dawson, 2000), tačiau vis dar bandoma formuluoti tinkamą „šeimos laisvalaikio“ konceptualizavimą:

- laisvalaikis dažniausiai yra analizuojamas nelaikant šeimos ar šeimos narių bendra visuma, pasitelkiama bendra asmenų apžvalga, atliekami kiekybiniai tyrimai (Kelly, 1997);
- socialiniams psichologams laisvalaikis yra būseną, susijusi su individualaus laisvės pasirinkimo, vidinės motyvacijos ir išgyvenimų kokybės ar pasitenkinimo patirtimi (Shaw, 1992, 1997).

Šeimos laisvalaikio tyrimas prasidėjo nuo prielaidos, jog šeimos laisvalaikis buvo naudingas tiek asmenybės, tiek šeimos tobulėjimui. Daugelis autorių (Orthner, 1975; Orthner, Mancini, 1980, 1991; Couchman, 1982; Holman ir Epperson, 1984; Hill, 1988) vertino šeimos laisvalaikį kaip priemonę, lengvinančią sąveiką tarp šeimos narių ir tvirtinančią santuokoje gyvenančių porų santykius. Atlikę šeimos laisvalaikio teorinės literatūros analizę, Orthner ir Mancini (1991) priėjo konsensuso, jog pasidalijimas laisvalaikio patirtimi daro teigiamą įtaką šeimos santykiams, stabilumui, sąveikai šeimoje ir pasitenkinimui (Orthner, 1975). Tačiau empirinis laisvalaikio ir šeimos tyrimas (Couchman, 1982) beveik išskirtinai dėmesį sutelkė į situokusias poras. Akcentuojamas sąryšis tarp laisvalaikio leidimo formų ir šeimos pasitenkinimo laisvalaikiu.

Laisvalaikio tyrimuose mažai dėmesio skiriama negatyviems šeimos laisvalaikio reiškiniams (Shaw, 1992). Laisvalaikio tyrimų, kuriuose buvo analizuojamas šeimos laisvalaikio konfliktas, tyrėjų (Strauss, Gelles, Steinmetz, 1980) nuomone, stokojama empirinio pagrįstumo arba – tyrimo dizaine buvo neadekvačiai vertinamas laisvalaikis kaip vienintelis tyrimo elementas. Nurodomas prieštaravimas tarp idealizuotos šeimos laisvalaikio sampratos (ar – „iluzijos“) ir patirtis, dėl prasmingo laisvalaikio atsiradusi šeimose, kurių tarpusavio santykiuose yra įtampa arba egzistuoja konfliktai. Shaw (1997), Daly (2001) teigia, jog tuomet tėvų iluzijos subyra, o tikrovė neatitinka idealų.

Dviprasmiškumas ir prieštaravimai tiek darbe, tiek šeimos gyvenimo ritualuose parodo laisvalaikio esmės aiškinimo konceptualius apribojimus, nes daugeliui šeimų „šeimyninis gyvenimas yra darbo ir pramogų, įtampos ir atsipalaidavimo, apribojimų ir pasirinkimo derinys“ (Clarke, Crithcer, 1995, p. 26). Kai kurie tyrėjai (Shaw, 1992 ir kt.) teigė, kad šeimos laisvalaikis buvo „materializuojamas“ – vertinamas ekonomine prasme, lyties nelygybė nebuvo laikoma pagrindiniu veiksniu. Todėl tokiuose tyrimuose laisvalaikio samprata netapo problemiška.

Pastaruosius du dešimtmečius tarp šeimos ir laisvalaikio tyrimų (Holman ir Epperson 1984; Kelly, 1983, 1995, 1997; Orthner ir Mancini, 1991; Freysinger, 1997) apžvalgų svarbią vietą užima Kelly (1995) tyrimas. Mokslininkas pripažino paradoksalią šeimos – laisvalaikio santykio prigimtį, – šeimoje laisvalaikis yra apriojamas, tačiau tuo pačiu ir vertinamas. Kelly (1995) apibūdino laisvalaikį kaip vieną iš „kompensacijų“ šeimos nariams už jų emocinį ir ekonominį „investavimą“ į šeimą ir pasiūlė sąvoką – „laisvalaikio funkcijos šeimos brandinimui“. Kelly (1995) laisvalaikiiui šeimoje suteikė sąveikos ir komunikacijos funkcijas, nes jis laisvalaikį suprato kaip „socialinę erdvę tapti tėvais“. Mokslininkas išskyrė būdus, padedančius plėtoti naujus šeimos santykių tipus t. y. autonomijos, savarankiškumo galimybę tėvams ir vaikams. Šeimos laisvalaikis, jo nuomone, taip pat palengvina emocinę įtampą tarp dominuojančiųjų (suaugusiųjų) šeimos narių ir jiems paklūstančiųjų, t. y. vaikų. Laisvalaikio metu vykstanti sąveika tarp šeimos narių plėtoja draugystę ir tarpusavio pasitikėjimą, prisideda prie visapusiškų santykių palaikymo.

V. Freysinger (1997) šeimos laisvalaikio tyrimuose kritikuoja aprašomąją empirinių tyrimų prigimtį, matavimų nenuoseklumą ir paviršutiniškumą. Jis nurodo, kad daugiau dėmesio skiriama esančių ir atsirandančių šeimos ir vaiko laisvalaikio problemų identifikavimui ir mažiau – istoriniam, kultūriniam šeimos ir vaiko laisvalaikio prasmingumo suvokimui.

Socialinis-antropocentrinis laisvalaikio kontekstas į vaiką orientuotoje šeimoje. Viduramžiais vaikai buvo neatsiejama kasdienio šeimos gyvenimo dalimi tokiose sferose kaip: darbas, sportas, žaidimas, šventė. Vaikai buvo „lepinami“, tačiau su išgyvenusiais vaikais, dėl didelio gimstamumo ir kūdikių bei vaikų mirtingumo, buvo elgiamasi abejingai, neteikiant jokios ypatingos reikšmės jų prigimčiai. Nubuvo aiškaus perėjimo nuo vaiko iki suaugusiojo. Ph. Aries (1973) nurodo, jog vaikai dėvėjo panašius rūbus kaip ir suaugusieji. Sulaukę trejų-ketverių metų vaikai kartu su suaugusiais dalyvaudavo visuomeninėje veikloje, viešajame gyvenime, tame tarpe ir pramogose, laisvalaikio užsiėmimuose, kurie šiais laikais atrodytų netinkami vaikams. Suaugusiųjų ir vaikų *viešas gyvenimas* buvo būdingas įvairiems socialiniams sluoksniams ir buvo vienas iš būdų, kurio pagalba visuomenė galėjo „sutvirtinti bendrus ryšius ir jaustis kaip socialinė visuma“. Ph. Aries (1973), C. Rojek (1985), G. Cross (1990) teigia, jog tai vyko per sezonines ar tradicines šventes (pvz. karnavallas). Vaikų saviveiksniška veikla (XVII a.) buvo priimama abejingai (Aries, 1973). Tačiau XVIII a. susiformavo naujas požiūris į vaikų veiklą ir kai kurie žaidimai, kurie sukeldavo tarpusavio peštynes (pvz. žaidimas kėgliais) viešai buvo vadinami

„šėtoniškais“. Policijos pareigūnai uždrausdavo tokius žaidimus, prilygindami juos „pusiau kriminalinei veiklai“ – girtuoklystei ir prostitucijai. Todėl tokia vaikų veikla privalėjo būti uždrausta vos jiems peržengus visuomenėje nusistovėjusias moralines nuostatas į vaikus. Vaikai buvo atgrasomi nuo „šėtoniškų“ žaidimų ir skatinami žaisti tik „gerus“. Jėzuitai žaidimus bei laisvalaikio leidimo formas (tokias kaip šokis ir vaidinimas) įtraukė į mokymo programą, kurios, jų nuomone, turėjo ugdomąsias prasmes. *Tuomet vaikystė buvo pradėta suprasti kaip atskiras gyvenimo etapas*, kuriame vaikui, turinčiam nemirtingą sielą ir asmenybės išskirtinumą, reikėjo tiek moralinio pamokymo, tiek ir lavinimo.

Vėlyvaisiais (XVII-XVIII) amžiais *aukštesniojo* socialinio sluoksnio *suaugusieji* nebedalyvavo bendruose, viešuose žaidimuose, kuriuose dalyvaudavo *žemesniųjų* visuomenės sluoksnių atstovai (valstiečiai) ir *vaikai*. Ph. Aries (1973) aiškina: „svarbu pastebėti, jog, kai senoji žaidimų bendruomenė buvo sunaikinta, tuo pat metu išryškėjo skirtumas tarp vaikų ir suaugusiųjų bei žemesniosios ir aukštesniosios klasių. Šis sutapimas įgalina išvelgti sąryšį tarp vaikystės idėjos ir socialinių klasių sampratų. Tuomet suaugusieji buvo prilyginami aukštesniajam visuomenės sluoksniui, o vaikai – žemesniajam. Tai hierarchinių santykių „suaugęs – vaikas“ įprasminimo pradžia, besitęsiančių šimtmečius ir išlikusių iki šių dienų. Ph. Aries (1973) fiksuoja socialinę, kultūrinę ir edukacinę vaikystės sampratos atsiradimo reikšmes, atskleisdamas kaip nuo XIV a. iki XIX a. atsirado vaikų ugdymo šeimoje idėja ir pradėjo formotis *į vaiką orientuoto šeimos gyvenimo samprata*. Ši idėja perėjo ir į visuomenės kultūrą: vaikų „ypatinga prigimtis“ jau XVI a. vaizduojama mene, ikonografijoje bei religijoje. XVI-XVII a. vaikai, priklausantys aukštesnei klasei (ypatingai berniukai), buvo rengiami taip, kad juos būtų galima atskirti nuo suaugusiųjų (Aries, 1973). Pirmosios šį naują požiūrį į vaikus ir jų prigimtį išreiškė motinos ir auklės, kurios visada buvo šalia vaikų, pažino juos ir, kaip teigia Ph. Aries (1973), „lepindavo“ mažus vaikus. Jų nuomone, vaikai yra „stulbinantys“, tarsi atsipalaidavimo šaltinis suaugusiesiems, jie yra kaip „žavūs žaislai“ dėl emocinio pasitenkinimo, kuris patiriamas būnant su jais. Tačiau „moralistai ir pedagogai“ nesutiko su tokia nuomone ir daugiau domėjosi to meto visuomenėje egzistuojančiais moraliniais principais bei vaiko fizinės ir psichinės raidos etapais, siūlė įdiegti į „trapų Dievo kūrinį“ racionalias elgesio manieras. Tuo pačiu jie siūlė vaikus pratinti prie drausmingumo, atitinkančio moralines elgesio normas. Ph. Aries (1973) nurodo, jog *XVIII a. vaikystės sampratoje išryškėja: laisvalaikio, pramogų svarba*, vaikų elgesio priežiūros būtinumas, susirūpinimas vaikų higiena bei fizine sveikata.

Tačiau tik „naujaisiais laikais“ atsiranda samprata, kai „*vaikas užima centrinę vietą šeimoje*“ (Aries, 1973). Tai – pedocentrizmo pradžia, kai reiškiasi naujos prasmės humanizmo filosofijoje ir ją atitinkančioje demokratinėje kultūroje. Taigi, šeimos sampratos kaita priklauso nuo vaiko ir vaikystės istorinio-kultūrinio prasmingumo sąvokos. Keičiantis vaikystės istorinėms-kultūrinėms prasmėms, keitėsi ir *šeimos samprata*. Iš viduramžių ikonografijos analizės Ph. Aries (1973) nustato, kad šeimos sąvoka, atskirta nuo kraujo linijos, viduramžiais nebuvo žinoma. Ji atsirado

XV–XVI a. ir suklestėjo tik XVII a. Viduramžių visuomenėje šeimos gyvenimas egzistavo, tačiau jis buvo gaubiamas tylos ir laikomas nevertu poetinės ar meninės išraiškos priemonių. Šeima nesugebėjo „puoselėti *egzistencinio požiūrio į tėvų ir vaikų tarpusavio ryšius*“ (Aries, 1973). Pvz. sulaukę septynerių vaikai tapdavo tarnais ar mokiniais, reikdavo rengtis riterystei arba mokyklos lankymui. Buvo ir kitas požiūris į *vaikų ugdymą* – vaikai mokėsi gyvenimui būtinų dalykų *laisvai būdami* tose vietose, kuriose suaugusieji dirbo ir dalyvavo lošimuose. Dėl šių priežasčių XV a. pradžioje šeima išgyveno „lėtą ir sudėtingą revoliuciją“ kai neformalų (amato) mokymąsi pakeitė formalus (ypatingai vidurinio socialinio sluoksnio berniukų) mokymas. Kadangi, pasak Ph. Aries (1973), *šeima „orientavosi į vaiką“*, tai sąlygojo skirtingų sąvokų – *šeimos ir vaiko sampratų susiliejimą*. Vaikų formalus mokymasis emociškai suartino tėvus ir vaikus, tačiau tai buvo laipsniškas *privataus*, šeimyninio gyvenimo modelio dominavimas (lyginant su ankstesniu – *viešojo šeimos gyvenimo* modeliu), kuris XVIII a. leido atsirasti moderniai, *į vaiką orientuotai šeimai* su savitu šeimos laisvalaikiu, kuris tapo neatsiejama šeimos gyvenimo dalimi.

XVIII a. visuomenę Ph. Aries (1973) apibūdina kaip „surūšiuotą klientūrą“ (angl. *graded clienteles*), suformuotą per kasdieninę artimų tarpusavio santykių grandinę, apimančią „neįsivaizduojamą kiekį skambučių, pokalbių, susitikimų ir mainų“ (p. 37), vykstančių gatvėje ar kitose viešose vietose, o taip pat ir „dideliuose namuose“, nes tuo metu nebuvo kavinių ar barų, o „padorūs“ žmonės retai lankydavosi smuklėse. Tokiu būdu, kaip teigia Ph. Aries, šie pasiturinčiųjų žmonių „dideli namai“ (lyginant juos su vieno kambario neturtingųjų lūšnomis) talpino ne tik šeimos narius, bet taip pat visą būrį tarnų, darbininkų, dvasininkų, tarnautojų, parduotuvių savininkų, mokinių ir pan., t. y. „pastovų lankytojų srautą“. „Didieji“ šeimos namai *tapo kultūrine aplinka atsirandančioms modernioms vaikystės ir šeimos sąvokoms, kurios yra ypatingai svarbios šeimos privatumo fenomeno esmės sampratos formavimuisi*. Ph. Aries (1973) nurodo tokius gyvenimo „dideliuose namuose“ faktus: „*šie namai neišvengiamai visą parą būdavo pilni tiek gyventojų, tiek lankytojų, nebuvo skirtumo tarp socialinių ir profesinių dalykų, namiškiai miegodavo, valgydavo, šokdavo, kalbėdavo ir dirbdavo bendrojo naudojimo kambariuose su sudedamosiomis lovomis miegui ir sulankstomais stalais valgymui*“ (p. 48). Mokslininkas teigia, jog nepaisant kambario įrangos, t. y. netgi tuomet, kai lovos tapdavo pastoviais „įrengimais“ kambario kampuose, kambarys vis tiek likdavo *vieša vieta*, o šeima, gyvenanti tokiaime name buvo svarbiausias „pilnutinio socialinio gyvenimo“ objektas, susidedantis iš koncentruotų santykių tarp įvairių žmonių grupelių: artimųjų, draugų, klientų, protežė, skolininkų ir kt. (Aries, 1973).

Privatumo stoka šeimoje sąlygojo jos visuomeniškumą ir ap sunkino šeimos, kaip fizinio ir dvasinio intymumo sferos, sampratos plėtrą. Tačiau tai egzistavo tik kai kuriuose pasiturinčiųjų namuose. XVIII a. pabaigoje privačios šeimos sferos idėja (kaip prieglobstis nuo išorinio pasaulio) vėl pradėjo plėstis. Tai ypatingai pasireiškė kambarių išplanavime: naujas kambarių išdėstymas su bendru koridoriumi reiškė, kad žmonėms nebereikės pereiti visų kambarių norint patekti iš vieno kambario į

kitą. Nuo šio laikotarpio šeimos samprata apibūdinama modeliu „*tėvai – vaikai*“, o visi kiti asmenys (taip pat ir tarnai), tapo atskirti nuo privataus šeimos gyvenimo. Šeima atsiskiria nuo viešojo, visuomeninio pasaulio ir priešpastato visuomenei atskirą mažą socialinę grupę „*tėvai ir vaikai*“. Šios socialinės grupės paskirtis – padėti vaikams tapti individualybėmis, tėvai siekia bendrų tikslų su vaikais. Todėl sustiprėja *į vaiką orientuotos šeimos*, o tuo pačiu ir *į vaiką orientuoto laisvalaikio* sampratos.

1.3.2. Vaikų vasaros laisvalaikis kaip neformali kasdienio gyvenimo vs laisvės, saviraiškos ir ugdymosi sritis

Vaikų vasaros laisvalaikis, kaip neformali kultūrinė ugdymo(si) aplinka, Europoje ir Jungtinėse Amerikos Valstijose yra tokia pat svarbi, kaip ir mokymasis formalioje, institucionalizuotoje (mokyklinėje) aplinkoje. Šiose šalyse yra domimasi vaikų savaitgaliniu, šventiniu, mokyklinių (tame tarpe ir vasaros) atostogų, laisvalaikiu. Lietuvoje yra atvirkščiai – domimasi formaliu laisvalaikiu mokykloje, o vaikų laisvalaikis neformalioje kultūrinėje aplinkoje (juk viena iš tokių aplinkų yra būtent vasaros laisvalaikio aplinka) yra beveik netirtas. Vaikų vasaros atostogos tampa aktualios dėl savo ilgos trukmės – du/trys mėnesiai. Dažniausiai tėvų ir vaikų vasaros atostogų trukmė nesutampa, dėl to suaugusiems atsiranda nauji rūpesčiai dėl vaikų užimtumo vasaros atostogų metu. Tuomet vaikų vasaros laisvalaikis yra nuvertinamas, suvokiamas kaip suaugusiųjų kontroliuojama, planuojama veikla.

Vaikų vasaros laisvalaikis (kaip neformali, kultūrinė ugdymo(si) aplinka) priklauso patiems vaikams, o ne suaugusiems. Jis pasižymi svarbiomis socialinėmis, kultūrinėmis, edukacinėmis prasmėmis (Kleiber, 1999, 2001; Stebbins, 1992, 1999; Silbereisen, Todt 1994). Vaikai tampa kiemo, regiono, bendrijų nariais. Anksčiau buvusi institucionalizuota, mokyklinė aplinka keičiasi į laisvą (kiemo, namų, regiono, kaimo/miesto; suaugusiųjų, bendraamžių). Keičiasi ir vaikų vaidmenys: nuo – formalių (mokyklos mokinio, klasės draugo) į neformalius (šeimos vaiko, kiemo, žaidimų, laisvalaikio draugo ir kt.) (Silbereisen, Todt, 1994). Vasaros atostogų metu vaikų gyvenimas tampa mažiau reglamentuotu, nedirektyviu, yra veikiamas namų, vietovės (kaimo, miesto), regiono aplinkos, gyvenimo jose tradicijų (Dattilo, 1999). Todėl tiek vaikų laisvalaikis, tiek ir jų užimtumas vasaros atostogų metu yra kitoks, nei mokantis mokykloje (Palubaitytė, Juodaitytė, 2007).

Vaikų laisvalaikis skiriasi nuo suaugusiųjų, nes vaikų laisvas laikas yra nuolat legimituojamas ir derinamas su jų užimtumu suaugusiems reikšmingoje veikloje. Taigi, mokslininkai formuluoja išvadą, jog *į vaikų laisvalaikio edukacinį reikšmingumą žvelgiama ne per vaiko laisvo laiko, bet per jo užimtumo prasmingumą, išelminuojant tokį laisvalaikio elementą kaip – vaikams prasminga ir įdomi veikla* (Kleiber, 2001; Dattilo, 1999; Stebbins, 1999).

Svarbia tampa dar ir tokia vaikų vasaros laisvalaikio edukacinio, kultūrinio, socialinio prasmingumo nuvertinimo prielaida – *tėvai dėl naujų vaikams atsivėrusių laiko leidimo galimybių bei komunikavimo įvairovės, vasaros laisvalaikio negali*

kontroliuoti taip, kaip buvo įpratę tai daryti mokyklinio mokymosi metu. Tiek vaikų laisvas laikas, tiek ir jų užimtumas implikuoja savyje edukacines, kultūrinę, socialines prasmes ir tuo taip pat skiriasi nuo suaugusiųjų laisvalaikio. Vaikų laisvalaikio edukacinės prasmės supratimas yra įmanomas tik suvokus laisvalaikio esmę iš vaikų (rekreacinių, kognityvinių, komunikacinių) poreikių, o ne suaugusiųjų. Suaugusiems (tėvams, pedagogams ir kt.) siūloma mokyti vaikus laisvalaikio leidimo kultūros bei tuo tikslu rengti edukacines programas, aiškinant kokias socialines, kultūrinės, edukacines galimybes turi laisvalaikis kaip vaiko gyvenimo bei naujos patirties įgijimo sfera (Dattilo, 1999). Apibūdinsime vaikų vasaros laisvalaikio socialinį, edukacinį, kultūrinį prasmingumą.

Laisvalaikio metu vaikui suteikiama galimybė savarankiškai apsispręsti. Vasarą vaikų ugdymas(is) vyksta stebint gyvenimą, atrandant jame vaikui reikšmingų problemų ir priimant sėkmingus sprendimus jas sprendžiant. Vaikų laisvalaikis – tai pedagoginė intervencija į jų socialinį gyvenimą, išsaugojant vaikų teisę į apsisprendimą (Dannish, Smyer, Nowak (cit. Juodaitytė, Palubaitytė, 2007)). Taip pabrėžiamos galimybės išsaugoti vaikų laisvę, nes būtent laisvė vaikams sudaro sąlygas pajauti laisvalaikio kultūrinį, kognityvinių, komunikacinį, edukacinį prasmingumą. G. Kvieskienės (1996) nuomone, vaiko laisvalaikis – tai laisvas laikas, kurio metu jis gali skirti savo intelektines ir dvasines jėgas laisvai pasirenkamai veiklai (Kvieskienė, 1996). Kiti autoriai (Lee, Brock, Dattilo, Kleiber, 1993) analizuoja laisvalaikio tikslus ir nurodo, jog jie pirmiausia turi būti orientuoti į: vaikų socialinių kompetencijų ugdymą; santykių su suaugusiais ir bendraamžiais prasmingumą, savęs, kaip socialinio individo, suvokimą laisvoje, neinstitutionalizuotoje aplinkoje. Taip mokslininkai pabrėžia socialinę, ugdomąją laisvalaikio reikšmę, nurodydami tokį išskirtinį jo bruožą, kaip laisva ir neinstitutionalizuota aplinka bei vaiko laisvė joje priimti sprendimus pasirenkant laisvalaikio turinį ir formas. Be to, Y. Lee, S. Brock, J. Dattilo, D. Kleiber (1993) teigimu, būtent tokioje aplinkoje vaikai gali įveikti socialinės patirties stoką laisvalaikio organizavimo(si) srityje. Jie gali bandyti savarankiškai planuoti ir numatyti sąlygas. Vaikų apsisprendimas, kaip leisti laisvalaikį, garantuoja jiems malonų laiko leidimą ir siūlo suaugusiems (tėvams ir pedagogams) reflektuoti vaikų laisvalaikį kaip vaikų įgyjamos patirties prasmingiems malonumams, kontekstą.

Vasaros laisvalaikis skatina vaiko tapatybės formavimąsi. Laisvalaikio metu vaikai siekia savojo „aš“ įtvirtinimo ir nori išsiskirti iš kitų. Todėl šį siekį suaugusieji turėtų skatinti ir palaikyti, nes tik šiuo atveju vaikai galės jaustis saugūs ir laisvi (Dannish, Kleiber, Hall, 1987). Laisvalaikio metu taip pat yra ugdomos ir vaikų lyderiavimui būdingos savybės. Vaikų pomėgių palaikymas laisvalaikio metu atveria jiems naujas galimybes socialinei, kognityvinei, komunikacinei, rekreacinei veiklai jiems reikšmingoje aplinkoje. Laisvalaikis skatina vaiko tapatybės formavimąsi. Tai gi laisvalaikio tapatumai yra svarbūs asmens savivokai, nes jie išreiškia ir patvirtina individo sugebėjimus, suteikia socialinį pripažinimą. Nurodomas toks pagrindinis laisvalaikio tikslas socialinėje sistemoje – užtikrinti tokią laiko praleidimo kokybę, kad formuotųsi kuo įvairiapusiškesnis vaikas, sugebantis integruotis į visuomenę ir geban-

tis prisitaikyti prie nuolat vykstančių sparčių pokyčių (Palubaitytė, Juodaitytė, 2005). Suaugusiesiems (tėvams ir pedagogams) sudaromos galimybės suvokti vaiko vasaros laisvalaikio socialinę – kognityvinę esmę ir tuos prioritetus, kuriuos jam suteikia vaikai, o ne suaugusieji.

Vaikų vasaros laisvalaikis – tai organizuota ir neorganizuota veikla (Brandstetter, 1998). Organizuotas laisvalaikis, siaurąja prasme, – tai popamokinė veikla. Ją pedagogai organizuoja atsižvelgdami į vaikų amžių, poreikius, interesus. Toks organizavimas pratina vaikus naudingai leisti laisvą laiką, tobulėti. Teigiamai vertinamas laisvalaikis, kai vaikas gilinasi į kurios nors mokslo, meno, technikos srities dalykus arba kai vaikas sportuoja, keliauja, lanko parodas, spektaklius, skaito knygas, dalyvauja meno saviveikloje. K. Silbereisen, E. Todt, (1994) nurodo, jog dalyvavimas įvairių būrelių, klubų veikloje leidžia vaikams demonstruoti tai, ką jie sugeba, ir sudaro prielaidas būti pozityviai suaugusiųjų įvertintais. Mokslininkų nuomone, visa tai skatina vaiko pasitikėjimą savimi, ugdo teigiamą požiūrį į darbą, skatina norą tobulėti, ieškoti prasmingų laisvalaikio leidimo būdų. Šie mokslininkai nurodo, jog neorganizuotas laisvalaikis gali daryti neigiamą įtaką vaikams, ypač tais atvejais, kai jie renkasi laisvalaikio formas, atsižvelgdami į bendraamžių nuomonę, o ne į savo poreikius ar interesus.

Vasaros laisvalaikiu vaikai gali pailsėti, atsipalaiduoti nuo mokyklinio mokymosi, namų ruošos darbų ir įgauti jėgų. „Dabartinės lietuvių kalbos žodyne“ (2000) laisvalaikis yra aiškinamas kaip laisvas nuo darbo laikas. Laisvalaikis apibūdinamas kaip žmogaus/vaiko ne darbo laiko dalis, skirta laisvai pasirenkamai veiklai, kuri paprastai padeda atstatyti savo jėgas (Blaževičius, 2006). Į vaikų laisvalaikio turinį neįeina namų ruošos, fiziologinių poreikių tenkinimo laikas. L. Kublickienė (2001) pateikia dvi skirtingas laisvalaikio traktavimo paradigmas: *tradicinė, socialinė – ekonominė*, laisvalaikį apibrėžianti kaip *laisvą laiką nuo apmokamo darbo, buitinių ir fiziologinių poreikių tenkinimo*, ir *socialinė – psichologinė*, laisvalaikį įvardijanti kaip *tam tikrą žmogaus dvasinę būseną, kurią nusako individualūs suvoktos laisvės, vidinio pasitenkinimo, teigiamų jausmų išgyvenimai*. Bandoma parodyti, kad laisvalaikis yra labiau subjektyvus ir psichologinis konceptas.

Vaikų vasaros laisvalaikis – viena svarbiausių socialinių vertybių. Vertybės paprastai formuojasi vaiko socializavimo(si) procese, įgalinant vaiką internalizuotis socialinės aplinkos, šeimos ir visuomenines vertybes (Kleiber, 1999). Vaiko asmeninės vertybinės orientacijos/nuostatos rodo, kaip/su kuo jis yra linkęs leisti savo laisvą laiką. Kiekvienas vaikas turi asmeninę laisvalaikio būdų pasirinkimo teisę, kurios pagalba išreiškia savo valią, parodo savo požiūrį į vertybes ir į bendrą vidinę kultūrą. Taip pat vasaros laisvalaikio metu vaikas ugdomi ir socialinę atsakomybę: kuo atsakingiau ir prasmingiau jis leidžia laisvalaikį (derindamas užimtumą su neužimtumu), tuo kryptingiau jis bręsta kaip asmenybė, galinti savarankiškai priimti sprendimus dėl savo veiklos ir būti už juos atsakinga.

Vaikų vasaros laisvalaikis priklauso nuo tam tikrų tradicijų ir orientacijų į vienus ar kitus vaikų užsiėmimus. Jeigu orientuojamasi tik į formalaus pobūdžio

vaikų mokyklinius užsisėmimus, tai nėra vertinamas vaiko neformalus laisvalaikis (Danish, Smyer, Nowak, 1981) Nurodoma, kad laisvalaikį įtakoja aplinkybės ir veiksniai, kurie savo esme yra objektyvūs (suaugusiųjų laisvalaikis, šeimos ekonominė gerovė ir kt.). Tačiau vaikų laisvalaikis, visų pirma priklauso būtent nuo to, kaip suaugusieji suvokia jo esmę ir kaip jie bando ieškoti naujų vaiko saviraiškos galimybių. Šie mokslininkai nurodo, jog nuo suaugusiųjų (tėvų, pedagogų ir kt.) požiūrio į laisvalaikį apskritai ir į vaikų laisvalaikį, kaip specifinę vaikų gyvenimo sritį, formuojasi ir visuomenės požiūris į šį reiškinį.

Vaikų vasaros laisvalaikis tai – užimtumo ir neužimtumo derinys (Waterman, 1990); ***aplinka vaiko***, kaip socialinio individo, ***veiksmų laisvei*** (Larson, 2000). Ši samprata išeliminuoja suaugusiųjų požiūrį į vaikų laisvalaikį, kaip į užimtumą, nes, autorių nuomone, laisvalaikis yra laisvė vaikų veiksmams bei savarankiškiems sprendimams pasirenkant malonumus bei pramogas. J. Pieper (1963) siūlo gilintis į vaikų laisvalaikį šiuolaikinės visuomenės kultūros kontekste ir atkreipia dėmesį į tokią situaciją: *vaikai nuolat užimti, juos slegia rūpestis dėl darbų neužbaigtumo, nes suaugusieji juos nuolat kontroliuoja ir nurodo, ką jie dar nenuveikė ir ką dar turėtų nuveikti*. Todėl, jo nuomone, vaikų laisvalaikį reikia sieti ir su neužimtumu, nes tai suteikia galimybes įgyti įvairesnės gyvenimo patirties, kuriai tiek mažai dėmesio skiriama formalioje, institucionalizuotoje aplinkoje – mokykloje.

Vaikų laisvalaikiu vyksta jų socialinės, kognityvinės patirties rekonstrukcija, kurios metu atsiranda galimybės atsakyti tiek iškreiptos nepriklausomybės, tiek ir priklausomybės nuo suaugusiųjų, kurios pasekmė – „vaiko išmoktas bejėgiškumas“ (Stebbins, 1999, p. 14). Be to, atsiranda galimybės suvokti veiklos naudingumą kitiems bei realizuoti save svarbioje veikloje.

Vaikų vasaros laisvalaikis – pedagoginė intervencija į jų socialinį gyvenimą, išsaugojant vaikų, kaip socialinės grupės, ir vaiko, kaip individo teisę į apsisprendimą (Danish, Smyer, Nowak, 1981). Tokiu būdu pabrėžiamos galimybės išsaugoti vaikų laisvę, nes būtent laisvė vaikams sudaro sąlygas pajaušti laisvalaikio kultūrinį, kognityvinį, komunikacinį, edukacinį prasingumą. R. Palubaitytė, A. Juodaitytė (2007) teigia, kad vaikų apsisprendimas dėl laisvalaikio garantuoja jiems svarbiausią laisvalaikio komponentą – malonų laiko leidimą, ir siūlo tėvams bei pedagogams reflektuoti laisvalaikį, kaip vaikų įgyjamos patirties prasingiems malonumams, kontekstą.

Laisvalaikio tikslai turi būti orientuoti į vaikų socialinių kompetencijų ugdymą; santykių su suaugusiaisiais ir bendraamžiais prasingumą, savęs kaip socialinio individo suvokimą laisvoje, neinstitutionalizuotoje aplinkoje (Lee, Brock, Dattilo, Kleiber, 1993). Tokiu būdu pabrėžiama socialinė, ugdomoji laisvalaikio reikšmė, nurodant tokį išskirtinį jo bruožą kaip – laisva ir neinstitutionalizuota aplinka bei vaiko laisvėje priimti sprendimus dėl laisvalaikio turinio ir formų. Be to, būtent tokioje aplinkoje vaikai gali įveikti socialinės patirties stoką laisvalaikio organizavimo(si) srityje. Jie gali bandyti savarankiškai planuoti ir numatyti sąlygas plano realizavimui bei priimti įvairius vaidmenis – laisvalaikio partnerio, komandos nario ar lyderio.

Vasaros laisvalaikio metu vaikai siekia savojo „aš“ įtvirtinimo ir nori išsiskirti iš kitų (Danish, Kleiber, Hall, 1987; Baltės, 1990). Todėl ši sieki suaugusieji turėtų skatinti ir palaikyti, nes tik taip vaikai galės jaustis saugūs ir laisvi. P., M. Baltės (1990) teigimu, tai yra viena iš svarbiausių sąlygų atsipalaidavimui, fizinių ir psichinių jėgų atstatymui, kurias vaikai vėliau gali nukreipti formaliajai mokymosi veiklai. Šie mokslininkai siūlo sudaryti edukacines programas vaikams, formuojančias jų supratimą, jog laisvalaikis yra ne tik malonumas, bet ir prasmingi užsiėmimai, pastangos bei atsakomybė. Taigi, mokslininkai aiškina, jog vaikų laisvalaikio esmės naujas supratimas atveria naujas galimybes jų saviraiškai. Jų nuomone, *laisvalaikis – tai, visų pirma, vaikų laisvas laikas, kurio metu jie gali tenkinti įvairius poreikius; tai – laisva aplinka, kurioje vaikas gali įgyti prasmingo laisvalaikio leidimo patirties; laisvalaikio metu ugdo(si) vaiko, kaip asmens, galimybės įgytos patirties refleksijai; susidaro palankios sąlygos vaikų socialinių, kognityvinių rekreacinių galimybių raiškai ir naujų socialinių vaidmenų įgijimui.*

1.3.3. Vaikų laisvalaikio socialines-edukacines prasmes kontekstualizuojantys diskursai: organizacinis, rekreacinis, žaidybinis

Vaikų poilsio *organizavimas* visais laikais buvo valstybės ir visuomenės rūpestis. Psichologijos mokslas iškėlė idėją „pakeisti pagrindines veiklos rūšis“, kuri tvirtina, kad pagrindinė ikimokyklinuko veikla turi būti žaidimas, mokiniui – mokymasis, suaugusiajam – darbas. Žaidimo ir darbo išeliminavimas iš formaliojo ir neformaliojo ugdymo įstaigų neigiamai paveikė augančią kartą.

Suaugusiesiems (tėvams ir pedagogams) svarbu mokyti vaikus prasmingai, racionaliai, naudingai, kultūringai leisti laisvalaikį, ilsėtis. Teisę į poilsį Lietuvoje (kaip ir į išsilavinimą) vaikams garantuoja Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencijos 31 straipsnis², Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo 16 straipsnis³. Anksčiau šiam tikslui įgyvendinti egzistavo vaikų poilsio stovyklos, sportinės-turistinės bazės, aikštelės, stadionai, žaidimų ir pramogų kambariai, žaidimų salės, atrakcionai. Tačiau nauji rinkos santykiai pakoregavo vaikų poilsio organizavimą – imta mažinti vaikų vasaros laisvalaikiui skirtų įstaigų tinklą. Be to, daugelis įstaigų tapo neprieinamos dėl aukštų kainų. Valstybė ir visuomenė nebuvo pajėgios

² Jungtinių Tautų Vaiko teisių konvencijos 31 straipsnis. 1. Valstybės dalyvės pripažįsta vaiko teisę į poilsį ir laisvalaikį, teisę dalyvauti žaidynėse ir jo amžių atitinkančiuose pramoginiuose renginiuose, laisvai dalyvauti kultūriname gyvenime ir kurti meno kūrinius. 2. Valstybės dalyvės gerbia ir skatina vaiko teisę visapusiškai dalyvauti kultūriname ir kūrybiniame gyvenime ir prisideda prie to, kad jam būtų suteiktos atitinkamos ir vienodos galimybės dalyvauti kultūrinėje ir kūrybinėje veikloje, praleisti laisvalaikį ir poilsiauti.

³ Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymo 16 straipsnis. Vaiko teisė į poilsį ir laisvalaikį. 1. Vaikas turi teisę į poilsį ir laisvalaikį, atitinkantį jo amžių, sveikatą bei poreikius. 2. Vaikui turi būti užtikrinta galimybė ir sudarytos sąlygos žaisti. 3. Valstybė ir vietos savivaldos institucijos steigia ir remia vaikų sporto, kūrybos, laisvalaikio ir sveikatingumo klubus, stovyklas, šeimos poilsio namus, sanatorijas, sudaro sąlygas vaikams naudotis socialinio draudimo teikiamomis lengvatomis. 4. Vaikų poilsį ir laisvalaikį garantuoja įstatymai.

garantuoti teisės į poilsį tiek suaugusiems, tiek ir vaikams. Problemą galima sumažinti įtraukiant kartu vaikus ir tėvus į šios veiklos organizavimą.

Poilsis – tai „pedagogų ir ugdytinių aktualaus veikimo atgavimas“ (Jovaiša, 2007, p. 224). Tai – psichologinė žmogaus būseną, pasiekiamą pereinant iš vienos veiklos rūšies į kitą. Vaikų dalyvavimas „užmokyklinėje“ veikloje kaip tik ir sudaro poilsio sferą. Čia vaikai pereina nuo protinių prie fizinių užsiėmimų ir pramogų, t. y. dalyvauja poilsio vakaruose, žaidimų ir pramogų, šokių vakaruose, šou programose, karnavaluose.

Poilsis turi gana kilnų ir socialiai reikšmingą tikslą – fizinių ir dvasinių jėgų atgavimas. Šis tikslas įgyvendinamas žaidimuose, pramogose, pasivaikščiøjimuose ir sporto pratybose, poilsio vakaruose. Dvasinių vertybių puoselėjimas įgyvendinamas skaitymo, filmų peržiūros procesuose, kultūros įstaigų lankyme. Vasaros ekskursijos ir kelionės padeda vaikų kūrybinių gabumų ugdymui(si), bendravimo su bendraamžiais, su gamta poreikiui.

Moksliniu pagrindu vaikų poilsis organizuojamas atsižvelgiant į jų psichofiziologinius ypatumus. Protinė veikla, susijusi su mokymu(si) mokykloje, neišvengiamai vargina vaikų organizmą. I. Jerošenkovo (2004) teigimu, geriausia poilsio priemonė yra perėjimas nuo vienos veiklos rūšies prie kitos, kas leidžia kaitalioji jaudinimo procesus ir stabdo nervų sistemos veiklą, atkuria darbingumą. Tokią užsiėmimų kaitą mokykloje užtikrina popamokinė veikla. Aplinkos pakeitimas ir protinės veiklos pakeitimas fizine padeda pašalinti nuovargį, kelia gyvenimo tonusą, sukuria gerą nuotaiką. S. Dapkienė (2002) teigia, kad poilsiui yra svarbios ir vaikų ugdymo(si) problemos. Jo metu vaikai įgyja naujų žinių, vyksta moralinis, estetiškas ir fizinis ugdymas(is). Anot minėtos autorės, organizuojant poilsį, būtina atsižvelgti į vaikų amžiaus ypatumus, jų fizines galimybes, greitą nuovargį, taip pat ir psichologinius ypatumus, darbo pobūdį. Turint mintyje vaikų nepastovų dėmesingumą, jų greitą nuovargį, būtina įvairinti vaikų poilsio formas. Judriuosius žaidimus verta kaitalioji su mažiau judriais, intelektualius užsiėmimus su fiziniais, racionaliūs elementus su emocionaliais. Svarbi vaikų poilsio organizavimo sąlyga yra jų interesų ir poreikių paisymas. Būtina suprasti, kad vaikai labiau domisi žaidybiniais ir pasakų elementais, per kuriuos jie pažįsta pasaulį.

Vaikai mokykloje daugiausiai užsiima protine veikla. Šis darbas yra privalomas ir sistemingas. Siekdamas suteikti galimybę vaikams pailsėti nuo mokyklos užsiėmimų, popamokinės įstaigos organizuoja laisvalaikio veiklą, akcentuodamos sportinę, meninę, kūrybinę veiklą bei žaidybines pramogas.

R. Larson (2000) teigimu, organizuojant vaikų poilsį, svarbus yra **metų laikas**:

- *per vasaros mokyklinės atostogas* vaikai didžiąją laiko dalį praleidžia lauke, užsiima darbine, buitine veikla. Neformaliojo ugdymo įstaigos organizuoja turistinius žygius, ekskursijas, pasivaikščiøjimus miške, prie upės ir t. t. Šiam laikotarpiui būdingos sporto rūšys yra krepšinis, plaukimas,

lengvoji atletika, futbolas, tenisas, badmintonas, važinėjimas dviračiu ir t. t. Vaikų laisvalaikyje daug vietos užima judrieji žaidimai lauke.

- *žiemos laikotarpiu* vyksta įtemptas vaikų mokymasis mokykloje. Laisvalaikio užsiėmimai persikelia į patalpas. Tai aktyvus būrelių veiklos periodas. Vaikai lanko technikos, meno, sporto būrelius, vedami vaikų rytmečiai, šventės, pramogų ir žaidimų vakarai. Žiemos atostogų metu laisvalaikio užsiėmimai persikelia į lauką: rengiamos žiemos sporto olimpiados, neilgi pasivaikščiojimai slidėmis, žygiai.

Vaikų poilsiui organizuoti būtina materialinė finansinė bazė, sporto inventorių, šiuolaikiniai atrakcionai, kompiuteriai, žaidimų automatai ir t. t. Tačiau šių klausimų sprendimas įmanomas tik esant valstybės palaikymui, rėmėjų/mecenatų pagalba.

Vaikų poilsio organizavimo efektyvumas priklauso nuo *organizatorių (suaugusiųjų) pedagoginio meistriškumo*. Mokslininkai (Žemaitis, 1996; Miškinis, 1998) teigia, kad organizatoriai turėtų pasižymėti ne tik organizaciniais gabumais, pedagoginiu meistriškumu, bet taip pat turėti ir aktorystės gebėjimų. Edukacinė aplinka irgi svarbi vaikų poilsio organizavimui: menišką (į vaiką orientuotą) laisvalaikio patalpų apipavidalinimas, higieninių sąlygų paisymas; šiuolaikiniai baldai, paveikslai sukuria jaukumą, nuotaiką, ugdo vaikų estetinį skonį.

D. Kleiber (2001) siūlo kurti laisvalaikio įstaigas, skirtas vaikų poilsiui organizuoti, atsižvelgiant į visus subjektyvius ir objektyvius faktorius. Jis išskiria tokius svarbiausius *rekreacinius* faktorius:

- ugdymo(si) uždavinių ir poilsio vienovė;
- atsižvelgimas į amžiaus psichologines galimybes ir vaikų veiklos rūšį;
- įranga ir patalpų apipavidalinimas (klubo, kambario, aikštelių, atrakcionų);
- sanitarinių-higieninių sąlygų paisymas, estetinės aplinkos sukūrimas;
- sukūrimas tokios aplinkos, kuri nuteikia laisvam ir kultūringam poilsiui;
- elgesio ir bendravimo kultūra (tėvų, pedagogų ir vaikų). Bendravimo kultūra tarnauja kaip kultūrinio, auklėjamojo poilsio pagrindas ir priemonė;
- aiški organizacija;
- įvairios ir įdomios pagal turinį vaikų laisvalaikio veiklos, atveriančios galimybę užsiėmimų kaitai;
- pedagoginis meistriškumas, mokėjimas įdomiai organizuoti vaikų poilsį, remiantis pačių vaikų iniciatyva ir saviveikla, jų kūrybine fantazija.

R. Mannell, D. Kleiber (1997) teigimu, laisvalaikio įstaigos poilsio organizavimui naudoja visas reglamentuotas ir nereglamentuotas užsiėmimų veiklos formas. Vaikai ilsisi renginiuose (ypač masiniuose sportiniuose ir meniniuose), ekskursijų ir žygių, bendravimo su gamta, su bendraamžiais ir suaugusiaisiais metu. Šio bendravimo procese vyksta abipusė įtaka vienių kitiems, formuojasi asmenybė. Taigi, šio bendravimo organizavimas ir bendravimo kultūros formavimas turi būti viena iš

pagrindinių suaugusiųjų (tėvų ir pedagogų) funkcijų. Autoriai išskiria pagrindinius bendravimo etapus: ryšio užmezgimas, bendrų interesų paieška, problemos aptarimas, šiuolaikinis problemos sprendimas ir išėjimas iš kontakto. Vaikų bendravimo procese suaugusieji (tėvai ir pedagogai) turi laikytis šių taisyklių: analizuoti bendravimo aktyvumą iš savo ir vaiko poreikio pozicijų, aiškiai nustatyti partnerių tikslus ir vietą, tikrinti motyvus ir tikslus, neprimesti savo elgesio stereotipų, būti natūralūs, – bendravimas turi būti kūrybingas. Geranoriškumas, mandagumas, sugebėjimas išklaudyti ir palaikyti dialogą, atsistoti į vaiko vietą, kalbos kultūra, – tai bendravimo kultūra vaikams, jų sėkmingam socializacijos procesui.

Vaikų poilsio organizavimo metodika priklauso nuo jų amžiaus ypatumų, poreikių ir interesų. Ypatingas vaikų polinkis į *žaidybinę veiklą* – būtent ji užima pagrindinę vietą laisvalaikyje. Tam tikslui skiriamos specialios patalpos: žaidimų kambariai, aikštelės, naudojamos judriesiems žaidimams. Žaidybinė veikla įvairiomis formomis ne tik užpildo vaikų laisvalaikį, bet ir turi didelę ugdomąją reikšmę. Žaidimai atsirado gilioje senovėje. Ypač audringai jie vystėsi Senovės Graikijoje. Būtent čia atsirado Olimpinės žaidynės. Platonas netgi dievino žaidimus, laikydamas juos dievų privilegija. Krikščionybė priešiskai žiūrėjo į žaidimus. I. Jerošenkovas (2004, p. 94) teigia, jog „Rusijoje cerkvės soboras pasmerkė keliaujančių artistų pramogas. XVII a. caras Aleksejus Michailovičius juos uždraudė. Petras I įvedė asamblėjas, kaukių balius, karnavalus, fejerverkus. Po Petro I „velniški“ žaidimai buvo uždrausti. Žaidimų nebuvo įmanoma išnaikinti, jie vystėsi ir tobulėjo“.

C. Rogers, J. Sawyers (1988) akcentuoja *žaidimą* kaip svarbiausią vaiko veiklą ir jo ugdymo(si) pagrindą, žaidimo būtinybę paaiškindami vaiko veiklumą, smalsumą. J. Perry (2001) žaidimą sieja su bendravimu, pasaulio ir savęs pažinimo mokykla. Anot mokslininko, jame vyksta fizinių ir dvasinių jėgų ugdymas(is), psichologinis paruošimas gyvenimo veiklai, darbui. Žaidimas užpildo laisvalaikį ir teikia vaikui malonumą. Žaidimas nuo darbo skiriasi tuo, kad žaidimo motyvai slepiasi ne utilitariniame efekte, o išgyvenimuose, reikšminguose vaikui. Žaidybinė veikla realizuoja įvairiapusių žmogaus veiklos motyvus. Žaidime veiksmai yra išraiškos ir semantiniai aktai, o ne operatyviniai metodai. Žaidimas – vaiko poreikių ir interesų tenkinimas jo galimybių ribose. Žaidime vyksta pakeitimas vienu dalyku kitais vaizduotės dėka, vyksta įsivaizduojama tikrovės kaita. Žaidime, per vaidmenis, kuriuos atlieka vaikas, formuojasi asmenybė (Rogers, Sawyers, 1988; Perry, 2001). Žaidimas vaikui – gyvenimo mokykla. Jis formuoja vaizduotę, sumanumą, vikrumą ir t. t. Žaidimo vertė ta, kad jis yra laisva ugdomoji veikla. Turi kūrybinį improvizacinį ir aktyvų charakterį. Jame yra veiklos pakylėjimas, varžymasis, emocinė įtampa, tiesioginių ar netiesioginių taisyklių buvimas (Slade, 2001). Praktiškai žaidimai naudojami visose užsiėmimuose vaikams: šventėse, sportinėse varžybose ir t. t. Be to, organizuojami specialūs žaidimų ir pramogų vakarai. Pergalės džiaugsmo jausmas, žavėjimasis kombinacijų grožiu, ritmu, pasitenkinimas savo gabumų išreiškimu, emocijų gausa, aktyvus kūrybinis charakteris daro žaidimus svarbia vaikų ugdymo(si) priemone.

Vaikų laisvalaikį organizuojančiose papildomojo ugdymo įstaigose taikomos įvairios žaidimų formos: mokomosios-taikomosios, intelektualios, sportinės. P. Slade (2001) teigimu, žaidimai yra susiję su visapusišku asmenybės ugdymu(si). Žaidimuose aiškiai pastebimi kognityviniai, ugdomieji elementai: ugdomos vaikų moralinės savybės, plečiamos jų žinios apie pasaulį apskritai, vaikai lavinami fiziškai, ugdomi kūrybinius gabumus, žaidimai suteikia vaikams estetinį pasitenkinimą ir yra viena iš pramogų rūšių.

Mokslininkai (Rogers, Sawyers, 1988) siūlo organizuojant vaikų žaidybines veiklas atsižvelgti į tokias sąlygas:

- žaidimai turi turėti humanišką charakterį;
- būtina atsižvelgti į vaikų amžiaus psichologinius pedagoginius ypatumus;
- ugdomasis žaidimų poveikis priklauso nuo organizacijos, vedimo metodikos, kuri priklauso nuo pedagogo, žaidimų organizatoriaus pedagoginio meistriškumo.

Žaidybiniai momentai plačiai naudojami visose darbo su vaikais formose, vaikų šventėse, karnavaluose ir t. t. Ypatingas meistriškumas reikalingas vedant specialius žaidimų, pramogų vakarus, konkursus. S. Dapkienės (2002) teigimu, tokio vakaro programai keliami šie reikalavimai: žaidimų turinys turi būti auklėjamojo pobūdžio, žaidimai vaikams turi būti dinamiški ir neilgi laiko atžvilgiu. Vaikų dėmesys nepastovus ir fizinės galimybės ribotos, todėl pervargimas gali sukelti nervinę įtampą ir susierzinimą. Būtina žaidimų organizavimo efektyvumo sąlyga – ramių ir judrių, intelektualių ir fizinių žaidimų tarpusavio kaita.

Rungtyniavimas – svarbus organizuojant vaikų žaidimus (Perry, 2001). Jis skatina vaiko norą būti pirmam, pareigos jausmą ir atsakomybę prieš draugus. Žaidimo vedėjas/organizatorius nukreipia vaikų energiją reikiama linkme, laiku nutraukia žaidimą, jei jis nusibodo vaikams, arba jei jie išeina už leistinų ribų. Triukšmas, linksmybės – natūralus vaikų būvis žaidimo procese. Žaidimo trukmė priklauso nuo vaikų interesų. Vaikų dėmesys yra nepastovus, todėl žaidimai turi būti neilgi. Žaidimo esmės aiškinimas vaikams turi būti trumpas, suprantamas ir vaizdus. Čia plačiai naudojamas ne tik aiškinimas, bet ir demonstravimas.

Žaisdami vaikai įsisavina ir plečia kultūrinės žinias; žaidimas leidžia vaikams mokytis vieniems iš kitų, dalytis savo žiniomis apie pasaulį, susipažinti su tikrove (Mathiasen, Staerfeldt, 2005). Vaikai mėgsta šventes, karnavalus ir noriai juose dalyvauja. Tai paaiškinama tuo, kad čia yra ryškūs pasakų elementai, teatralizuotos eisenos, pasirodymai, žaidybiniai reginiai. Kiekviena šventė turi poilsio elementų. Tačiau yra ir šventės, kuriose vyrauja rekreaciniai-pramoginiai elementai. Tokioms šventėms priklauso naujametės eglutės šventės, žiemos palydos, rudens šventės ir t. t. Šventės – vienos iš svarbiausių laisvalaikio organizavimo formų. Aktyvus vaikų dalyvavimas organizuojant ir vedant šventes leidžia ugdyti(s) elgesio kultūros įgūdžius, draugiškumo jausmus. Vaikai ilsisi dalyvaudami laisvalaikio veikloje, nes jie turi galimybę užsiimti mėgstama, malonia veikla.

Kvieskienė, Mockevičienė (2002, p. 68) vaikų laisvalaikį skirsto į etapus. ***Jie yra svarbūs vaikų laisvalaikio kokybei:***

- *Poilsio etapas.* Poilsis yra būtinas po kiekvieno darbo proceso. Poilsio kiekis laisvalaikyje yra sąlygojamas daugelio veiksnių. Vaiko poilsis efektyvus jam pažįstamoje aplinkoje, namuose, tarp savų žmonių, kur jis gali jaustis laisvas ir nevaržomas. Tai labai individuali fazė. Galima teigti, kad dauguma rizikos grupės vaikų yra abejingi saviraiškai kaip tik todėl, kad neišmoko ilsėtis;
- *Pramogavimo etapas.* Pailsėjęs pereinama į pramogavimo etapą. Pramogų ir žaidimų reikėjo visais laikais ir visiems. Kaip pramogaujama, taip pat priklauso nuo daugelio veiksnių: amžiaus, gyvenamosios vietos, sveikatos, vyresniame amžiuje – išvaizdos, šeimos laisvalaikio praleidimo koncepcijos. Kiekviena šeima turi savo tradicijas ir laisvalaikio praleidimo būdus. Jeigu šeimoje domimasi, kaip vaikas pramogauja, bus skatinami ir plėtojami jo pomėgiai, tai vaiko laisvalaikis bus turiningas. Jeigu šeima abejinga tam, ką vaikas veikia laisvu metu, tai vaikas lengvai susidomi tuo, kuo domisi jo bendraamžiai, nes pramogavimo etape dažniausiai laiką leidžia tarp jų.
- *Bendravimo etapas.* Bendravimas daugiau ar mažiau, priklausomai nuo charakterio ypatybių, reikalingas visiems, o ypač vaikams. Šiame bendravimo etape bendravimo rato niekas neriboja. Galima bendrauti su bet kuo, jei randi bendrą kalbą. Čia vėlgi svarbu, kiek šeima, siekdama perteikti vaikui savo žinias, socialinę patirtį bei bendravimo įgūdžius, sugebės šia aplinkybe pasinaudoti. Jeigu bendravimo poreikio netenkins artimi žmonės, vaikai atras, kas su jais kalbės.
- *Kūrybos etapas.* Kuriama dažniausiai vienminčių rate, todėl bendravimo ratas susiaurėja. Kūrybinė mintis gali ateiti staiga ir bet kokių metu. Labai svarbu, kokie žmonės, kokie draugai yra šalia. Šiame etape galimi konfliktai, tačiau kūrybinio pobūdžio konfliktai yra nepavojingi ir trumpalaikiai.
- *Kontempliacijos etapas* reiškia aplinkos ir savęs stebėjimą filosofiniu aspektu. Jis dažnai perauga į kūrybos fazę. Kontempliacijos fazė svarbi vaikams, kada pradeda ieškoti savo gyvenimo ir būties prasmės. Apmąstymai gali padėti formuoti vertybinėms nuostatomis.
- *Šventinis etapas.* Šventinis bendravimas būna įvairus. Švenčių metu pasaulis yra matomas idealiomis spalvomis. Šventės būna įvairios ir žadina įvairius jausmus, tačiau vienos svarbiausių yra šeimos šventės: gimtadieniai, vestuvės, krikštynos. Svarbios tradicinės baltiškos ir krikščioniškos šventės: Velykos, Kalėdos, Žolinė ir t. t., jos atspindi, kokias tradicijas norima perteikti vaikams. Jeigu šeimoje švenčiama Lietuvos Valstybės atkūrimo diena, tai rodo, koks svarbus šeimoje pilietinis auklėjimas, lai-

kantis religinių apeigų, norima perduoti tikėjimo papročius ir šeimos religiją. Švenčių poveikis stipresnis, jeigu turima specialių, tam tikrai progai skirtų tradicijų, dainų ar patiekalų. Visi laisvalaikio etapai yra svarbūs. Laisvalaikiu vaikai mokosi išreikšti savo poreikius, požiūrius, vertybes, problemas ir pan.

Laisvalaikio leidimo formos priklauso nuo *šeimos sudėties, santuokos trukmės, tėvų ir vaikų amžiaus, gyvenamosios vietos, sveikatos, ekonominės situacijos bei papročių*.

Daugelis buvusių vaikų laisvalaikio leidimo vietų (vaikų ir jaunimo, sporto klubai ir pan.) yra apleistos ir neveikia (Kvieskienė, 1996). Sumažėjus vasaros stovyklų skaičiui, vaikams yra mažiau galimybių poilsiauti. Dėl šios priežasties daugelis vaikų, ypač iš sunkiai besiverčiančių šeimų, turi menkas galimybes saviškai, kuri sudarytų sąlygas per veiklą pažinti save, įgyti pasitikėjimo bei įprasminėti savo buvimą visuomenėje.

Apibendrinimai

- *Laisvalaikio kultūra* – tai kokybiškas laiko panaudojimo lygmuo, pasireiškiantis aktyvia kūrybine veikla, nukreipta į asmenybės ugdymą(si) per tam tikros žinių sistemos, vertybių, normų ir pavyzdžių įsisavinimą. Sociologų (Rojek, Shaw, Veal, 2006) atlikti tyrimai rodo, jog mokyklinio amžiaus vaikai turi daug laisvo laiko – 180 dienų per metus sudaro atostogas, 100 dienų – laisvas laikas po pamokų. Kyla klausimas, ar šis laikas yra panaudojamas prasmingai? Ar vaikai mokomi planuoti savo laisvą laiką? Ar jie jaučiasi atsakingi už savo laisvą laiką? Visuomenei reikia socialiai aktyvios asmenybės tipo, kurio ugdymas(is) priklauso nuo laisvo laiko leidimo kultūros. Todėl svarbus tampa poreikių, asmenybės interesų plėtojimas, laiko reguliavimas, moralinių, psichologinių, materialinių, organizacinių ir technologinių sąlygų sukūrimas formaliojo, neformaliojo bei savaiminio vaiko ugdymo(si) aplinkose.
- Visuomenėje greitėjant gyvenimo tempui ir socialinei, kultūrinei laiko vertei, *laisvalaikio planavimas*, laiko naudojimo optimalios strategijos sudarymas yra ypač aktualus šiandien. Tai sąlygoja laiko intensifikacija, taip pat ir padidėjusi galimybė rinktis veiklos rūšis. Laiko vertė tampa svarbi kiekvieną kartą, kai *žmogus renkasi, priima* sprendimą. Todėl svarbios tampa naujovės, investicijos kultūros ir laisvalaikio srityje, sąlygų žmogaus saviškai, laisvei, teisėms realizuoti, sudarymas, laisvo laiko bendražmogiškųjų bruožų paieška ir integracija, jo demokratizacija.
- Laisvalaikis – erdvė žmogaus veiklai, *tenkinanti jo socialines, sociokultūrinės* reikmes. Laisvalaikis yra susijęs su *vartojimu, pramogomis ir poilsiu, malonia veikla*, turinčia sąsajų su įvairiomis *kūrybos* rūšimis ir saviugda. Laisvas laikas gali būti *visuomenės* ir pačios *asmenybės* reguliuojamas. Pagal asmenybės požiūrį į jį galima išskirti skirtingus žmonių

tipus, toks požiūris leidžia įvardyti laisvo laiko kultūrą, kaip kūrybinio aktyvumo pasireiškimą, itin svarbų *visapusiškam asmenybės ugdymui(si)*.

- Atliktas *laisvės fenomeno* teorinis tyrimas rodo, kad ji yra daugiaprasmiškas mokslo ir kultūros reiškinys, atspindintis *išorines* gyvenimo sąlygas ir *asmens vidaus* būklę civilizacijų vystymosi stadijose, konkrečiose situacijose. Nuolat būdama ir nereguliariai veikdama įvairiose socialinio ir kultūrinio gyvenimo srityse, *laisvė turi* didelę *įtaką* besikeičiančiai *visuomenei*, jos institucijoms ir pasaulio vaizdui kaip visumai, kai liberalios demokratinės ir humanistinės vertybės lemia ir prioritetus *švietimo srityje*.
- *Laisvė vaikystėje* tampa būtina sąlyga vaikams mokytis iš savo patirties, būti laisvam jos ieškant. Suaugusiesiems (tėvams, pedagogams, neformaliojo ugdymo specialistams) svarbu sudaryti sąlygas vaikams pasirinkti, apsispešti, prisiimti atsakomybę už savo laisvalaikio formų pasirinkimus, mokant juos planuoti savo laisvą laiką ir aktyviai veikti, nes tik „*atsakingi vaikai užauga atsakingais piliečiais*“ (Hansen, Kaufman, Saifer, 1997, p. 34).
- *Vaikų laisvalaikis* – sudėtingas, nuolat *besikeičiantis* reiškinys. Jis traktuojamas kaip *ugdomoji* priemonė, kurią naudojant sudaromos sąlygos atsiskleisti natūraliems *vaikų poreikiams* būti *savarankiškiems, aktyviems, iniciatyviems* (Gaigalienė, Lukšienė, 2002). Laisvalaikis skatina asmenybės tobulėti – teikia galimybę lavinti pačius įvairiausius gebėjimus ir jausti pasitenkinimą kitokio pobūdžio pasiekimais. Taigi, laisvalaikio veikla sudaro sąlygas *vaikų socializavimui(si)* bei *ugdymui(si)*, taip pat ir laisvalaikio kultūrai plėtoti, tenkinant saviraiškos poreikius įvairiose ugdymo programose, būreliuose, meno, muzikos, sporto ir kitose šakose, mokykloje ir už jos ribų. Todėl patartina sudominti vaiką kuria nors saviraiškos sritimi, pažadinti norą būti *aktyviu savo laisvo laiko kūrėju*. Iš to, kaip asmenybė renkasi laisvalaikio leidimo formas, dažnai sprendžiama apie jos kultūrinį lygį, o bendriausios laisvalaikio panaudojimo tendencijos atspindi bendrą visuomenės dvasingumo būklę (Kvieskienė, 1996).
- *Vaikų laisvalaikio kultūros sampratai* Europoje plėtotis didelę įtaką turėjo mokslinės studijos/tyrimai, kuriuose ryški „*vaiko ir šeimos laisvalaikio*“, „*vaikų laisvalaikio namuose*“ ir „*vaikystės*“ istorinė-rekonstrukcinė prasminių sampratų analizė. Ankstyvųjų ir viduriniųjų viduramžių laikotarpiu (VII–XIII a.) vaikų laisvalaikis buvo suprantamas *neatsietai nuo šeimos laisvalaikio*, vėlyvaisiais viduramžiais – sąsajose su *vaiko laisvalaikio namų aplinkoje*, ir galiausiai (XVIII–XIX a.) – vaikų laisvalaikio prasmų aiškinimas konceptualizuojamas *vaikystės socialinių-kultūrinių prasmų kontekste*. Vaikystės konceptas itin išryškėjo po G. Boas (1966), Ph. Aries (1973), L. DeMause (1976), M. Bluebond-Langner (1978), J. Demos (1986) darbų, kai tapo aišku, kad vaikystė yra socialinis-kultūrinis žmonijos kultūros istorijoje sukurtas patirtinių žinių produktas. Tuo

pačiu buvo peržiūrėtos tokios vaikų laisvalaikio sritys kaip *vaikų laisvalaikis su suaugusiuoju, vaikų laisvalaikis be suaugusiojo*.

- XX a. 7–8 dešimtmečiais Europoje pradeda ryškėti bendrosios laisvalaikio, o drauge ir vaikų laisvalaikio, kaip subkultūros, *antipozityvistinės sampratos* (Aries, 1973). Vėliau išsiskiria tyrėjų grupės (Dencik, 1989; Hansen, Kaufman, Saifer, 1997; Mathiasen, Staerfeldt, 2005), kurios vaikų laisvalaikio prasmes (socialines, kultūrinės, edukacines) analizuoja kaip *itin svarbias pačiam vaikui* jo akultūracijos, socializacijos procesuose, sudarant sąlygas patiems *vaikams aktyviai dalyvauti laisvalaikio kūrime*. Vaikų laisvalaikis suprantamas ne tik kaip užimtumas ar maloni veikla, bet ir kaip paties *vaiko laisvai disponuojamas laikas*, už kurį *atsakingas* yra jis *pats*.
- *Šeimos ir vaiko laisvalaikio* socialinio-kultūrinio diskurso edukacinis prasingumas gali būti tiriamas į vaiką orientuoto laisvalaikio kontekste pasitelkiant istorinių-kultūrinių sampratų rekonstrukciją paradigmoje „*tradicionalizmas – postmodernizmas*“, „*praeitis – dabartis*“.
- *Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros* socialinio-edukacinio diskurso prasingumas padeda suaugusiesiems (tėvams, pedagogams, neformaliojo ugdymo specialistams) suvokti vaikų patirtį, įgytą laisvalaikio metu, kaip jiems (*vaikams*) *patiems reikšmingą*. Vaikai geriausiai įsisavina žinias tiesiogiai bendraudami su aplinka ir įgydami asmeninės patirties. Vaikų vasaros laisvalaikiu įgyta patirtis yra savaime svarbi pedagoginiu požiūriu ir atspindi pasiekimus šiuolaikinėje kultūroje bei ugdymo procese.

Šiuolaikinei postmodernistinei, kūrybinei visuomenei reikalingas naujas mąstymas. Vaikystės fenomeno tyrimai (o būtent tokiems tyrimams priklauso ir vaikų vasaros laisvalaikio kultūra) yra neatsiejami nuo žinių, kūrybinės visuomenės kūrimo. Tokio pobūdžio tyrimams yra svarbi humanistinė, į vaiką nukreipta orientacija „čia ir dabar“. Svarbus vaikas, gyvenantis dabartyje (ne – ateities vaikas), laisvas, išsilavinęs, aktyvus šiuolaikinės valstybės kūrėjas.

2. KOKYBINIO TYRIMO METODOLOGIJA IR MEDODAI

2.1. Bendroji tyrimo koncepcija ir logika

Atliekant tyrimą remtasi mokslinėje socialinių tyrimų metodologijoje aprašomu kokybinio tyrimo modeliu (Merkys, 1995; Šaparnis, 2000; Bitinas, 2006, Kardelis, 2007; Žydzūnaitė, 2007; Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008). Jis yra plačiai taikomas edukologijoje dėl savo natūralistinio požiūrio į tiriamąjį klausimą ir metodus. Plačiąja prasme kokybinis tyrimas reiškia socialinės (kultūrinės) tikrovės pažinimą: tikimasi suprasti, kaip, kokiomis aplinkybėmis atsiranda ir veikia šiuolaikinės kultūrinės realijos (Ramanauskaitė, 2002). Disertacijos tyrime kokybinis tyrimas atlieka eksploracines problemų ir hipotezių generavimo funkcijas (Merkys, 1995). Mokslininkai (Miles, Huberman, 1994) teigia, kad kokybinis tyrimas užtikrina semantiškai „jautrių“ kategorijų sudarymą.

Kokybinio tyrimo duomenų tekstinės *informacijos rinkimo būdas* yra naratyviniai tekstai, todėl disertacijoje yra taikomas *nestandardizuotų (laisvųjų) teminių vaikų rašinių metodas*. Tai – interpretacinis, hermeneutinės analizės metodas, kurio pagrindą sudaro individualus tiriamųjų sąmonės aspektas, tyrėjo nuomonė, pojūčiai bei reakcijos (Berger, Luckman, 1999). Kokybinio tyrimo rezultatai yra išreiškiami kalba, o ne skaičiais. Disertaciniame tyrime naratyvinio teksto interpretavimas laikomas pirminiu pažinimo šaltiniu, jo dekodavimas (prasmų išskyrimas) yra fenomeno raiškos ir interpretuotojo požiūrio sintezė; naujos prasmės atsiranda susidūrus tekstui ir skaitytojui (Bitinas, 2006).

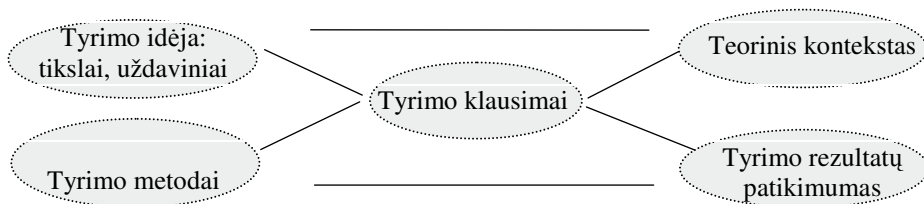
Kokybinio tyrimo modelis. Planuojant tyrimą buvo remtasi bendraisiais mokslo filosofijos pagrindais bei jo raidoje patikrintais metodais, kurių pagrindu buvo rasti individualūs sprendimai.

Atliekant tyrimą buvo apeliuojama į efektyviausią kokybinių tyrimų – *dedukcinės ir indukcinės logikų* sąveiką (Ramanauskaitė, 2002). Teoriniai požiūriai padėjo pasirinkti empirinio tyrimo kryptį, teorija yra grindžiama empiriniais duomenimis, ji praplečia teiginius bei iškelia naujus, kurie vėlgi grindžiami empirine medžiaga.

Dedukcinė logika disertacijoje tai – samprotavimas, prasidedantis ir vedantis nuo bendrų link specifinių dalykų. Pradėta nuo teorijos, po to buvo suformuluotos hipotetinės prielaidos, kurios buvo patikrintos tam tikrais metodais surinkus empirinius duomenis. Indukcinė logika disertacijoje reiškia samprotavimą nuo specifinių dalykų link bendros teorinės išvados.

Kokybinio tyrimo sandara. Kokybinio tyrimo dizainas buvo modeliuojamas remiantis A. Maxwell tyrimų schema (Maxwell 1996, p. 5). Pasak autoriaus, šį modelį modifikuojant galima taikyti ir kokybiniais ir kiekybiniais tyrinėjimams. Judėjimas jungiamosiomis grandimis pirmyn ir atgal panašus į *interpretacijos hermeneu-*

tinį ratą. Disertacinis tyrimas remiasi dedukcine – indukcine logikomis, todėl buvo pradėta nuo tikslo formulavimo.



2 pav. **Kokybinio tyrimo sandara. Linijos tarp struktūrinių komponentų nurodo jų tarpusavio sąsajas**
(pagal Maxwell, 1996, p. 5)

Aptarsime aukščiau pateiktos tyrimo struktūros komponentus iliustruodami juos disertacinio tyrimo kontekstais.

Disertacinio tyrimo tikslas (remiantis antipozityvistine laisvalaikio samprata ir taikant laisvės fenomeno prasmų kontesktualizavimą, ištirti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinį edukacinį diskursą, išryškinant į vaiką orientuotos vasaros laisvalaikio kultūros paradigmos viešinimui reikšmingas teorines, empirines žinias) pristato konceptus/idealias situacijas.

Uždaviniai – specifiskai apčiuopiami rezultatai, pasiekti per tam tikrą laiką.

Ginamieji disertacijos teiginiai suformuluoti susipažinus su analizei pasirinktais laisvės fenomeno, laisvalaikio kultūros ir visuomenės reiškiniiais, išanalizavus kitų tyrinėtojų (užsienio bei Lietuvos) darbus. Hipotetiniai teiginiai iškelti tikintis patvirtinti, praplėsti, o gal ir paneigti kitų tyrėjų arba savo anksčiau suformuluotus teiginius, arba atrasti naujas tyrimo erdves, kad laisvalaikis turi konstruktyvistinį pobūdį, nes pateikia žinias apie tai, kaip vaikas tampa laisvu, aktyviu savo laisvo laiko kūrėju laisvoje aplinkoje.

Teorinio konteksto formavimui laikyta svarbia asmeninė disertacinio tyrimo autorės patirtis, jau atliktų tyrimų duomenys bei bandomieji (parengiamieji, pilotiniai) tyrimai, individualaus mąstymo eksperimentai ir, be abejo, esamos laisvalaikio teorijos, padėjusios suformuoti požiūrį į tiriamą reiškinį. Disertacijos teorinio tyrimo duomenys bei išvados išplečia ir pagilina teorinį kontekstą.

Teorinės žinios autorei padėjo pasirinkti pagrindinę tyrimų kryptį, taip pat pažinti ir sumodeliuoti šiuolaikinės vaikų vasaros laisvalaikio kultūros fenomenus, interpretuoti juos bendrą dabarties kultūros procesų kontekste bei išryškinti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros savitumus.

Kokybiniai tyrimai susieti su skirtingomis mąstymo tradicijomis, tarp kurių – socialinio fenomeno tyrinėjimų teorinės perspektyvos: *postmodernizmas, fenomenologinė hermeneutika*.

Teorinis požiūris nurodė, kokius duomenis rinkti, kokie metodai geriau-

siai tinka jų atskleidimui. Į tiriamąjį objektą žvelgta iš įvairių pozicijų, tačiau pasirinkti pagrindiniai teoriniai požiūriai: „laisvojo“ ugdymo(si), tradicinio ugdymo paradigmomis, istorinio-kultūrinio rekonstrukcionizmo (socialinio konstruktivizmo) teorija ir kokybinio tyrimo logikai tinkami metodai.

Vaikų laisvalaikis dažnai yra grindžiamas vaikų ir suaugusiųjų pasaulio naratyviniais tekstais. Tuo siekiama atsakyti universalus apibendrinto žinojimo apie jį, nulemto tradiciniu suaugusiųjų požiūriu į vaiką kaip „socialiai nebrandų individą“, kuris be suaugusiųjų pagalbos yra nepajėgus priimti sprendimų. Socialinio-edukacinio reikšmingumo identifikavimas dažnai yra grindžiamas *diskursu*. Todėl verta aptarti ir diskurso esminius dalykus. Diskursas plačiąja prasme gali būti suprantamas kaip minties perteikimas kalba (Poškienė, 2004, 2007). Tuomet jis yra kaip viena iš naratyvinių, pedagoginių koncepcijų aiškinimo formų. L. Jovaiša (1993) teigia, jog diskursinis mąstymas (lot. *diskursus* – samprotavimas) – nuoseklus, ankstesne žmonių patirtimi grindžiamas tarpinis protavimas žodžiais, derinant induktyvius, deduktyvius ir kitus mąstymo metodus. *Diskursinis mąstymas* neturi būti priešingas betarpiškam, intuityviam. Intuityvusis mąstymas siejamas su diskursiniu, ypač didelį dėmesį skiriant komunikacijai ir kalbinėms sąveikoms (angl. *verbal interaction*). Diskursas konstruojamas per įvaizdžio kalbą, o ne per išvedžiojimų logiškumą, ir tai vakarietiškoje kultūroje kuria diskurso patikimumą.

Kokybinio tyrimo *teorinis pagrindimas* disertacijoje suvokiamas kaip kitų autorių, atlikusių mokslinius tyrimus laisvės fenomeno tema ir disertacijos autorės teiginiai. *Teorinis požiūris* šiame disertaciniame tyrime yra teorijos bei teorinių teiginių, sprendimų susiejimas į vieningą naratyvą, nurodęs empirinės medžiagos analizės perspektyvas. Teorija tyrime yra ne apribojantis rėmas, o analizės įrankis. Teorinis požiūris formuojamas teorinio ir empirinio darbo sąveikoje, kuris yra kaip nesibaigiantis procesas.

Disertacinis tyrimas remiasi teoriniu „*Grounded theory*“ ir *pastoviojo (nuolatinio) lyginimo metodo* požiūriais. Kaip teigia T. A. Schwandt (1997), klaidinga manyti, jog tyrėjas įeina į tiriamąjį lauką kaip į *tobula rasa*, surenka duomenis ir po to induktyviai iš duomenų iškelia teoriją. „*Grounded theory*“ yra kompleksinis *indukcijos ir dedukcijos procesas, vedamas išankstinių teorinių prielaidų ir koncepcinių schemų*. Schwandt (1997) teigia, jog sistemškai renkant kokybinių duomenų tinklą, ypač naudinga *grounded theory* analizės technika. Ši technika, tyrime kvestionuojama *pastoviuoju lyginamuoju metodu*, reikalauja didesnio kokybinės analizės sistemiskumo. Pradžioje pradiniai duomenys suskaidomi į keletą bandomųjų teiginių (subtemų). Darbą tęsdami nuolat lyginome naujus duomenis su jau turimais, apgalvojant, ar nauji duomenys pagrindžia esamus teiginius, ar turi būti iškeliami nauji teiginiai arba peržiūrėti ankstesnieji. Jeigu iškeliamas naujas teiginys, buvo peržiūrima jau suklasifikuota medžiaga ir patikrinama, ar esami pavyzdžiai atitinka naują formuluotę. *Grounded theory* analizės tikslas – teisingai atskleisti tyrinėjamą pasaulėvaizdį nuosekliai analizuojant platų duomenų tinklą (Priest 1996, p. 190-191). T. A. Schwandt (1997) pažymi, jog kaip ir kiekviename kitame mėginime judėti nuo

lauko užrašų prie konceptų ir interpretacijų, uždavinys nėra grynai indukcinis, t. y. paremtas akivaizdumu. *Grounded theory* pabrėžia lojalumą tyrinėjamam fenomenui ir galimybes pasisakyti prieš spekuliatyvias teorijas. Tačiau tai nėra paprasta metodologinė schema, nusakanti kaip pradėti ir tęsti tyrimą. Pirmiausiai ji reikalauja teorinio supratimo.

Induktyviai grindžiama teorija pabrėžia kodavimo svarbą. Tai reiškia, jog tyrėjo uždavinys – įvardinti prasmes (jas pavadinti), kad vėliau būtų galima judėti pirmyn, konstruojant conceptualius kodus, identifikuojančius aplinkybes, situacijas, sąveiką tarp veikėjų, strategijas ir taktikas bei išvadas, susijusias su tuo, kas įvardijama. Norinčiam užsiimti tokia kodavimo veikla tyrėjui reikalingas teorinis jautrumas, kuris palengvina veikėjų, aplinkybių bei reiškinių identifikavimą. Atranka šioje teorijoje reiškia, jog norint pagrįsti analitines schemas, nusprendžiama atrinkti tam tikrus duomenis. Šios schemas atsiranda iš pirminių žinių, potencialiai tinkamų konceptų, idėjų ir kitų schemų, kurių tinkamumas nuolat testuojamas duomenimis (Schwandt 1997, p. 158). *Konceptualizacija* – pagrindinė aptariamose strategijos kategorija. Dėl konceptualizacijos induktyviai grindžiama teorija yra bendras duomenų analizės metodas, taikomas ir kitų metodų struktūroje. Taikant induktyviai grindžiamą teoriją, pasirėmus pirminės analizės rezultatais, buvo subjektyviai įprasminami analizuojami tekstai, iš naujo interpretuojant jų idėjas.

Tyrimė *induktyviai grindžiama* teorija taikoma atsižvelgiant į tokias *teigiamybės* (Bitinas, Rupšienė, Žydzūnaitė, 2008):

- yra pakankamai nesunkiai pritaikoma: galima analizuoti duomenis, gautus įvairiais būdais (interviu, stebėjimas, dokumentai) ir pateiktus įvairia forma (interviu, transkriptai, tiriamosios veiklos užrašai, tekstai) – mūsų atveju yra taikomas vaikų laisvojo teminio rašinio tyrimo duomenų rinkimo metodas;
- tiria žmonių sąveiką, todėl ją galima taikyti sprendžiant žmonių sąveiką nagrinėjančių mokslo kryptių (edukologija/pedagogika) problemas, – leidžia tirti vaiko sąveiką su aplinka;
- taikomas sisteminis kokybinių duomenų analizės būdas, ypač vertingas pradedančiajam tyrėjui, norinčiam suprasti, kaip jis gali rasti pirminiuose duomenyse slypinčias prasmes ir nuo jų pereiti prie koncepcijų ir teorijų;
- yra būdas iš pirminių duomenų išvesti teorinius teiginius, todėl didėja taikomųjų tyrimų vykdytojų pasitikėjimas strategija; ne tik patyrę ekspertai, bet ir kiti tyrėjai skatinami pasirėmus duomenimis daryti teorines išvadas;
- objekto aiškinimas grindžiamas realiais duomenimis (naratyvu – vaikų tekstais), o ne spekuliatyvinėmis abstrakcijomis; tai reiškia, kad atskleisioji teorija turi tvirtą empirinį pamatą ir atitinka nagrinėjamas realijas.

Tačiau disertaciniame tyrimė taikant induktyviai grindžiamą teoriją susidūrėme ir su tam tikrais *ribotumais*:

- sunku tiksliai planuoti tyrimą: „teorinės imties“ samprata neleidžia iš anksto numatyti tinkamos sudėties imties, o „teorinis prisotinimas“ reiškia, kad neįmanoma nustatyti imties galutinio dydžio;
- nors metodologiškai strategija skiriama ir bendrosioms (angl. *formal*), ir konkrečiosioms (angl. *substantive*) teorijoms kurti, socialinių tyrimų praktikoje dominuoja pastarosios; sutelkus dėmesį specifinėms institucinėms elgsenos formoms, kyla pavojus menkinti bendresnių socialinių veiksmų vaidmenį; – žmogaus asmeninė sąveika su laisva aplinka; vaiko laisvalaikis šeimos aplinkoje; į vaiką orientuotoje kultūroje;
- induktyviai grindžiamos strategijos atstovai nesutaria, ar tyrėjas, vengdamas jau paskelbtų objekto teorijų poveikio, turi atsisakyti išankstinio mokslinės literatūros nagrinėjimo; teigiamo atsakymo atveju reikia rasti būdų, kaip išvengti pavojaus „išrasti dviratį“, kaip atsižvelgti į kitų tyrėjų sukauptą patirtį (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008).

Pasirinktas *duomenų rinkimo metodas – nestruktūruotas (laisvasis) teminis vaikų rašinys*. Pasak J. A. Maxwell (2005), *nestruktūruoti* metodai leidžia koncentruotis į individualius tyrinėjamo fenomeno požymius: apibendrinti ir lyginti elementus analizuojamo fenomeno (vaikų vasaros laisvalaikio kultūros) viduje, aptariant juos socialiniame, edukaciniame, kultūriniame kontekstuose. Toks tyrimas ypač naudingas siekiant atskleisti reiškinio specifiškumą. P. Alasuutari (1995) pažymi, jog tyrinėjant reikšmes/prasmes, t. y. ką žmonės mąsto apie tam tikrus dalykus, – naudotinas kokybinis duomenų rinkimo metodas, – nestruktūruoto, laisvojo teminio rašinio metodu surinkti naratyviniai tekstai, pasakyti pačių vaikų žodžiais, siekiant atskleisti prasmes, kurias vasaros laisvalaikio kultūrai suteikia patys vaikai.

Hermeneutinis duomenų analizės modelis. Humanitarinių bei socialinių mokslų sankirtoje esantiems dabarties kultūros reiškinų tyrinėjimams (o tame tarpe ir vaikų vasaros laisvalaikio kultūros fenomenai) hermeneutika svarbi kaip metodologinis kokybinės analizės įrankis, padedantis interpretuoti „simbolinių struktūrų semantinį lauką“ (Ricoeur, 2000, 2001).

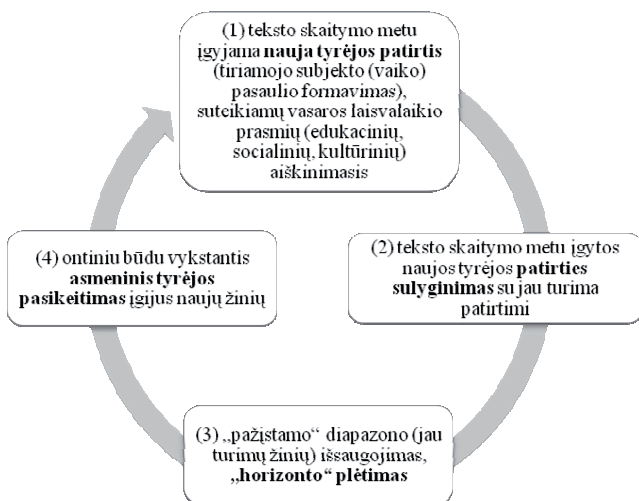
Disertaciniame tyrime duomenų interpretacija vyksta per *hermeneutinį ratą*⁴. Hermeneutinis ratas tyrimo duomenų analizės kontekste turi dvi reikšmes. Pirmiausia jis reiškia teksto dalių ryšį su visuma: kiekvienos dalies interpretacija priklauso nuo visumos interpretacijos ir atvirkščiai. Kita reikšmė – interpretatoriaus ir aplinkos sąveika. Rato įvaizdis pabrėžia faktą, kad interpretatorius yra ribojamas ir bendruomeninės tradicijos, ir interpretuojamojo objekto. Interpretuodami tekstus (vaikų laisvuosius teminius rašinius), rėmėmės tam tikromis koncepcijomis, išankstinėmis

⁴ „Hermeneutinis ratas atlieka ne tik metodologinės priemonės vaidmenį, tačiau ir išreiškia fundamentalią bet kokios interpretacijos prielaidą, skelbiančią, kad kūrinių supratimas neįmanomas be nuoseklaus istorinių, kultūrinių sąlygų aiškinimosi. Vadinasi, hermeneutinė interpretacija, panašiai kaip ir archeologija, rekonstruoja „praeities“ tradicijos sluoksnius ir remdamasi jais vis giliau skverbiasi į meno kūrinių supratimą. Hermeneutinio rato erdvėje istorijos tradicija ir reali besiskleidžianti aiškinimo praktika išskyla kaip sukimasis ratu, judant nuo detalės į visumą arba, priešingai - nuo visumos į detalę“ (Andrijauskas 1995, p. 590).

nuostatomis, kurios formavo mūsų interpretacijos intencijas. O tai vadinama hermeneutiniu, dialoginiu interpretatoriaus ir teksto sąveikos būdu.

Tradicinis mąstymas (pradinis supratimas) atliekant duomenų analizę siūlė pirminę koncepciją, kuria remiantis buvo interpretuojamas tiriamasis objektas (nestruktūruoti (laisvieji) teminiai vaikų rašiniai). Grįžtamasis teksto – interpretatoriaus ryšys kūrė naują interpretacijos aspektą. Interpretatoriaus ir objekto ryšys judant ratu (*interpretatorius-objektas-interpretatorius*) sudaro hermeneutinį ratą. Interpretavimo procese tyrėjos ryšys su tam tikra tradicija keitėsi, pirminės koncepcijos galėjo būti atmetos ar modifikuotos.

Ontologinės interpretacijos koncepcijos atstovų nuomone, nėra duomenų, kurie būtų laisvi nuo interpretacijos, todėl mūsų tyrime dažnai užsiimame interpretacijų interpretacijomis (pagal Schwandt 1997, p. 62–64).



3 pav. Ontinis savęs keitimas per hermeneutinį teksto suvokimą

Rezultatų patikimumo kriterijai. Siekiant užtikrinti *kokybinio tyrimo rezultatų patikimumą* remtasi šiais tyrimo rezultatų patikimumo *kriterijais* (pagal Ramanaukaitė, 2002): (1) teorinis pasirengimas; (2) atidus metodologijos suformavimas; (3) tyrimo metodo, kuriais tikimasi atskleisti tiriamuosius klausimus, atranka; (4) informantų, kurie galėtų pateikti reikiamą informaciją, atranka; (5) asmeninių tyrėjo refleksijų paįsėjimas; (6) duomenų sistemingas sutvarkymas; (7) analizės procedūrų atidus taikymas (duomenų redukcija bei struktūravimas, užtikrinantis jų palyginimą; duomenų kodavimas); (8) tyrimo išsamumas: tik tuomet, kai kokybinis empirinio tyrimo metodas – nestruktūruotas (laisvasis) teminis vaikų rašinys atrodė išsemtas ir medžiaga naujų išraiškų bei reikšmių nebepateikė, buvo laikyta, jog tyrimas baigtas, – tuomet buvo apibendrintas ir aprašytas tyrinėtus reiškinius; (9) interpretacijos pagrįstumas realia ir gausia duomenų baze; (10) tiriamojo darbo planingas organizavimas bei tyrėjos disciplina; (11) tyrimo išvadų patikimumas susietas su

tyrėjos etikos aspektu⁵. Nuo jo priklauso informantų pasitikėjimas tyrėja, tarpusavio kontaktų glaudumas.

2.2. Kokybinio tyrimo etikos principai ir eiga

Mokslininkai (Hammersley, Atkinson, 1993; Richards, Schwartz, 2002) pabrėžia, kad atliekant kokybinius tyrimus etikos problemos yra svarbesnės, negu atliekant kiekybinius. Kuo grindžiamas toks jų požiūris į kokybinių tyrimų etiką? L. Holloway, S. Wheeler (1999) teigimu, aiškėja keli tokį požiūrį pagrindžiantys argumentai: (1) dalyvaudami kokybiniame tyrime tiriamieji dažniau jaučia nerimą; (2) atliekant kokybinį tyrimą yra daugiau galimybių tiriamuosius išnaudoti; (3) publikuojant kokybinių tyrimų rezultatus sudėtingiau išlaikyti konfidencialumą ir anonimiškumą, todėl padidėja galimos žalos tiriamiesiems rizika.

Informantų nerimą lemia tai, kad atliekant kokybinį tyrimą siekiama iš esmės suvokti problemą, todėl domimasi jų įsitikinimais, nuomonėmis, gyvenimo aplinkybėmis. Toks domėjimasis žmogaus asmeniniu gyvenimu gali būti nemalonus. Atsižvelgiant į žmogaus gyvenimo istoriją ir jo būdo savybes, tai gali sukelti didesnę ar mažesnę nerimą ar net įtampą.

Kadangi atliekant kokybinius tyrimus siekiama kuo geriau pažinti tiriamuosius, o publikuojant tyrimo duomenis – detalai aprašyti pačius tyrimo dalyvius (neminint konkrečių vardų ir pavardžių) ir jų gyvenimo aplinkybes, skaitytojai gali nustatyti tiriamųjų asmenybes. Juk aprašant tiriamuosius paliekama nemažai „pėdsakų“, kurie gali padėti nustatyti tiriamąjį. Nustačius tiriamąjį, galima pakenkti jo reputacijai socialinėje terpėje.

Taigi, kokybinių tyrimų etinės problemos pirmiausia susijusios su vienu pagrindinių kokybinių tyrimų ypatumų – remiasi glaudžia tyrėjo ir tiriamojo sąveika: tyrėjai siekia pažinti tyrimo problemą ir detalai ją aprašyti.

Kaip disertaciniame tyrime buvo sprendžiamos etinės problemos, kurias lemia kokybinių tyrimų savitumas? Prieš prašant bendrojo lavinimo Klaipėdos ir Šiaulių miestų mokyklų vadovų oficialaus leidimo, buvo aiškiai numatytas tyrimo pobūdis. Tai yra suformuluotas tyrimo tikslas, jo praktinis pritaikymas, tyrimo metodai ir procedūros, tiriamųjų kontingentas, laiko sąnaudos bei kaip bus išsaugotas gautų duomenų konfidencialumas, koks bus atgalinis (grįžtamasis) ryšys, kokios pagalbos reikės iš mokyklos bendruomenės.

Parengus išsamią informaciją (dėl dalyvavimo vaikų rašinių konkurse), buvo kreiptasi į aukščiausius organizacijos administratorius (atsižvelgiant į tyrimo turinį, tai buvo Šiaulių ir Klaipėdos bendrojo lavinimo mokyklų vadovai) dėl priėmimo ir bendradarbiavimo, vengiant lengviausių leidimo gavimo kelių. Į šias institucijas buvo išsiųsti oficialūs kvietimai dėl V–VI klasėse besimokančių vaikų dalyvavimo rašinių konkurse „Koks yra mano vasaros laisvalaikis“, pateikta išsami informacija apie gautų rezultatų panaudojimą (žr. 1 priedą). Taip pat dalykų mokytojams, klasės auklėtojams buvo parengti ir išsiųsti lankstinukai. Į V–VI klasėse besimokančius vai-

⁵ Žr. disertacijos skyrių 2. 2. Kokybinio tyrimo etikos principai ir eiga.

kus kreiptasi nusiunčiant į minėtas bendrojo lavinimo mokyklas skelbimą ir lankstinukus – kvietimus, kviečiančius dalyvauti konkurse (žr. 2, 3 ir 4 priedus). Gauti suaugusiųjų ir vaikų sutikimus nebuvo sunku – rašinių konkurse vaikai noriai dalyvavo. Su vaikais, klasės auklėtojais, dalykų mokytojais buvo komunikuojama telefonu bei specialiai rašinių konkursui sukurtu elektroniniu paštu.

Atliekant kokybinį tyrimą buvo laikomasi šių **etinių principų**:

Privatumas. Buvo siekiama, kad tyrimo dalyviai platinant tyrimo metu gautą informaciją, negalėtų būti atpažįstami. Kaip priemonė **anonimiškumui** garantuoti buvo dalyvių vardų bei kitų asmeninių duomenų nenaudojimas, tiriamojo asmens duomenys užkoduoti. Kai duomenys jau buvo parengti analizei, anonimiškumas išlaikomas, atskyrus kodus nuo tyrimo duomenų. Laikomasi ir kitų saugumo priemonių – pašaliniai asmenys nebuvo prileisti prie duomenų bazės.

Pasirūpinta gautų laisvųjų teminių vaikų rašinių **konfidencialumu**, – niekam nebuvo teikiama informacija apie tyrimo dalyvius, kuri padėtų juos atpažinti. Disertaciniame tyrime niekur nevartojami tyrimo dalyvių tikrieji vardai.

M. Hammersley, P. Atkinson (1993) teigimu, atliekant tyrimus neišvengiamas jėgos disbalansas, kuris lemia tiriamųjų išnaudojimą. Tai atsiranda net ir tada, kai tyrėjas protu ir jausmais išsipareigoja tiriamiesiems. Taip gali jaustis darbuotojai (mokytojai), dalyvaujantys tyrime iš pareigos savo darbdaviui (direktoriui) ar tiesiog vengdami jo nemalonės. Jeigu tiriamieji dalyvauja tyrime būtent dėl šių priežasčių, jie yra išnaudojami, nes daro tai ne laisvanoriškai.

Atliekant tyrimą buvo siekiama kiek įmanoma **sumažinti tiriamiesiems daromos žalos riziką**, taip pat, kad dalyvavimo tyrime nauda jiems būtų didesnė, negu galimos žalos rizika. Būtent toks tyrimo naudingumo persvaros supratimas buvo esminis, apsisprendžiant dėl tyrimo atlikimo. Tyrėjai ypač dėkingi savo tiriamiesiems už tai, kad šie dalijosi savo patirtimi, leido pažinti savo gyvenimus, todėl buvo pamąstyta ir apie **atsilyginimą tiriamiesiems**. Siekiant supažindinti su tyrimo rezultatais Šiaulių universitete buvo organizuojamas vaikų patirties sklaidos forumas „Kaip aš mokausi ir ilsiuosi“ (žr. 5 ir 6 priedus), į kurį buvo kviečiami visi vaikai, dalyvavę rašinių konkurse, jų tėvai ir pedagogai. Renginyje vaikams buvo įteiktos padėkos (žr. 7 priedą), pedagogams, koordinavusiems rašinių konkursą – pažymėjimai (žr. 8 priedą). Taip pat buvo apdovanoti ir rašinių konkurso nugalėtojai. Jiems įteiktos prisiminimo dovanėlės, simboliniai suvenyrai: ženkliukas su forumo logotipu (žr. 9 priedą), konkurso nugalėtojų rašinių rinkinys (elektroninis išteklius, žr. 10 priedą), saldumynai.

2.3. Kokybinio tyrimo imtis, metodai, instrumentas

Tyrimo imtis, geografija. Kokybinio tyrimo imtis – **kriterijaus imtis**⁶. Ją, atsižvelgiant į tyrimo tikslą ir turinį, sudaro stebėjimo objektai, tenkinantys tyrėjui reikšmingo kriterijaus reikalavimus (Bitinas, 2006). Kokybinio tyrimo imties populiacija – 78 vaikai (10–12 metų), kurie mokėsi Šiaulių ir Klaipėdos bendrojo lavinimo mokyklų V–VI klasėse. Imties dydis yra pakankamas **kokybiniam tyrimui** realizuoti ir aktualiam vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso fenomenui **giliai, intensyviai**, o ne ekstensyviai **ištirti**. Pasirinktai kokybinio tyrimo strategijai reikalingas ne informantų skaičius, o pateikiamos informacijos turinio apimtis, gilumas ir prasmingumas. Toks informantų amžiaus tarpsnis pasirinktas todėl, kad tokio amžiaus vaikai vis daugiau savo laisvo laiko praleidžia suaugusiųjų nereguliuojamoje aplinkoje, turi laisvo laiko leidimo vasaros atostogų metų patirtį, geba ją perteikti raštu jiems priimtina, patrauklia – laisvojo teminio rašinio forma. **Geografiniu požiūriu** Šiaulių ir Klaipėdos miestuose gyvenantys vaikai pasirinkti laikantis prielaidos, jog jų laisvalaikio patirtis vasaros atostogų metu bus įvairesnė būtent dėl gyvenamosios vietos geografinių skirtumų.

Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinio-edukacinio diskursas yra „*emic*“ ir „*etic*“ pobūdžio ir gali būti interpretuojamas „*cross culture*“ kultūrinių tyrimų reikšmėmis, kai viena iš reikšmių „*etic*“ yra specifinė, būdinga tik tai grupei (10–12 m. vaikams), o kita – bendroji „*emic*“ – atspindi visiems mokyklinio amžiaus vaikams vėlyvojoje vaikystėje būdingą socialinį-edukacinį, kultūrinį patyrimą vasaros laisvalaikiu (pagal Juodaitytę, 2003, p. 287). Tyrime 10–12 metų vaikai išskiriami kaip grupė, vertinama, kas jiems, kaip grupei, yra svarbu, o socialinė, edukacinė, kultūrinė jų patirtis vasaros laisvalaikio metu yra interpretuojama kaip vėlyvojoje vaikystėje mokyklinio amžiaus vaikams apskritai reikšminga patirtis.

Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo instrumentas – nestruktūruotas (laisvasis) teminis vaikų rašinys, atskleidžiantis vaikų patirtį tokiose kasdienio gyvenimo situacijose kaip vaikų laisvalaikio kultūra, – tenkina kokybinio tyrimo sąlygas, nes suteikia galimybę vaikams pasisakyti pagal jų turimą patirtį, tiriant jų kasdienio gyvenimo reiškinius, yra gerai žinoma mokyklinės veiklos rūšis, todėl jų neapsunkina (Šaparnytė, 2007). Vaikų rašinio kokybinę interpretacinę analizę galime priskirti „matomų, tačiau nepastebimų reiškinių tyrimams“ (Garfinkel, 2005), padedančia atskleisti vaikų gyvenimo ypatumus, „nematomą“ gyvenimo pusę neformalioje („laisvoje“) aplinkoje atskleidžiant vaikų reprezentacijų prasmes identifikuojant jų patirtį laisvės fenomeno kontekste. Disertacijoje analizuojami 78 nestruktūruoti (laisvieji) teminiai vaikų pateikti rašiniai tema „Koks yra mano vasaros laisvalaikis“.

Kokybinių duomenų analizės strategija. Remiantis Seidman (1991) strategija, kokybinių duomenų analizė atlikta surinkus visus duomenis – informantų rašinius, siekiant išvengti ankstesnių rašinių įtakos vėlesniems.

⁶ Dar vadinama kriterijumi grindžiama atranka (Ramanauskaitė, 2002; Valackienė, Mikėnė, 2008). Tai strategija, pagal kurią tiriamieji buvo atrinkti apgalvotai, norint gauti svarbią informaciją, susietą su tyrėjui reikšmingu kontekstu.

Analizuojant kokybinius duomenis remtasi Maxwell (1996, p. 78–81) siūloma kokybinių duomenų analizės procedūra. Analizuojant duomenis buvo:

(1) nuolat užsirašinėjamos *analitinės pastabos (memos)* – jomis pagrindžiama galutinė analizė ir interpretacija,

(2) atliekamas *duomenų kategorizavimas* (kodavimas ir teminė analizė), kodavimo tikslas – „suskaityti“ duomenis į subtemas pagal prasminius vienetus, siekiant sumodeliuoti teoriją bei konceptus. Koduojant duomenis buvo išskiriamos *emic* kategorijos, kurias pateikia patys respondentai. *Eminė* perspektyva nurodo tiriamųjų (vaikų) požiūrį į laisvalaikio kultūrą, ji analizuojama iš tiriamųjų pozicijos, siekiant suprasti, identifikuoti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso kultūrinės, edukacinės, socialines prasmes, vaikų patirtį laisvės fenomeno kontekste;

(3) atliekamas *kontekstualizavimas* (naratyvinė teksto analizė), tikslas – suprasti duomenis kontekste (vaikų diskurso analizėje).

Atliekant kokybinę duomenų analizę, naudotasi papildoma analitine strategija – *matricomis* bei *sąvokų žemėlapiams*, kurie suteikė idėjoms ir analizei akivaizdumo⁷.

Atliekama hermeneutinė tyrimo duomenų analizė remiantis hermeneutinio rato schema⁸, turinio (*content*) analize. Kokybinės turinio analizės medžiagą sudaro tekstas – vaikų laisvieji teminiai rašiniai. Turinio analizės tikslas – diagnozuoti kokias prasmes tiriamajam reiškiniui suteikia informantai. Informanto rašinys yra turinio analizės tyrimo medžiaga, atspindinti asmens mąstymo procesą, patirtį, nuostatas, jausmus. Pagrindinis kontent – analizės rezultatų interpretacijos uždavinys – teksto, kaip visumos „mentalinio žemėlapio“ bei temų ir veikiančių asmenų „žemėlapių“ aprašymas, t.y. reikšmingiausių „semantinių primityvų“ (subtemų), kurie buvo panaudoti aprašymui, išsiaiškinimas. Galima išskirti tokius kontent analizės metodo taikymo disertacijoje *privalumus*:

- galima dirbti su didžiuliu tekstų masyvu ir aiškia struktūra;
- pakankamas nagrinėjamų duomenų reprezentatyvumas;
- patogu apdoroti gausią informaciją, gautą laisvojo teminio rašinio metodu.

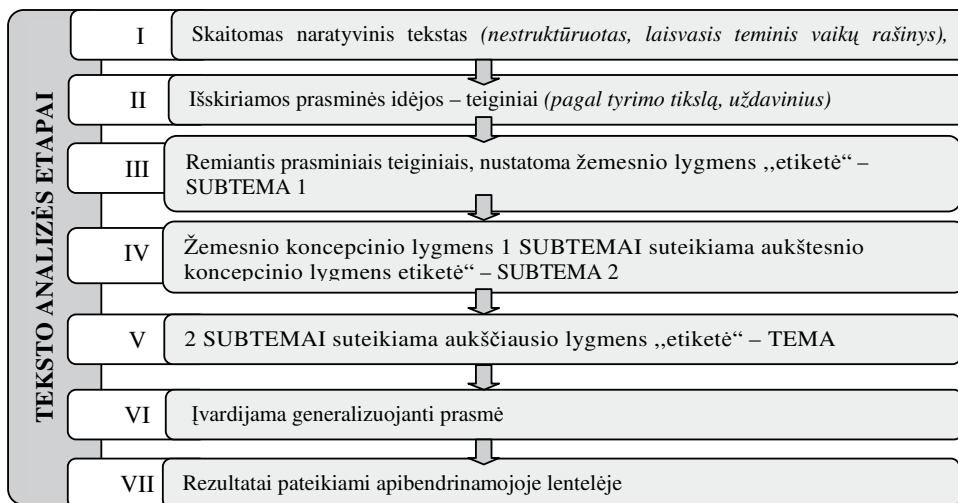
Ribotumai, su kuriais susidurta panaudojant turinio analizės metodą:

- nėra mokslškai pagrįstų, tikslų indikatorių (pavyzdžiui, žodžių) ir jų atrankos kriterijų;
- pasirinktas indikatorius (žodis) gali būti atskirų autorių skirtingai suprantamas, jam suteikiama įvairi prasmė (pagal Tidikį, 2003, p. 504).

⁷ Matricos ir žemėlapiai padeda analizuoti duomenis, nes suveda juos į siauresnes apimtis (atliekama duomenų redukcija) ir pristato tam tikra forma, leidžiančia juos suvokti kaip visumą, išvelgti tarpusavyo ryšius. Apie šį analizės įrankių tipą žr. Miles M. B. And Huberman A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks.

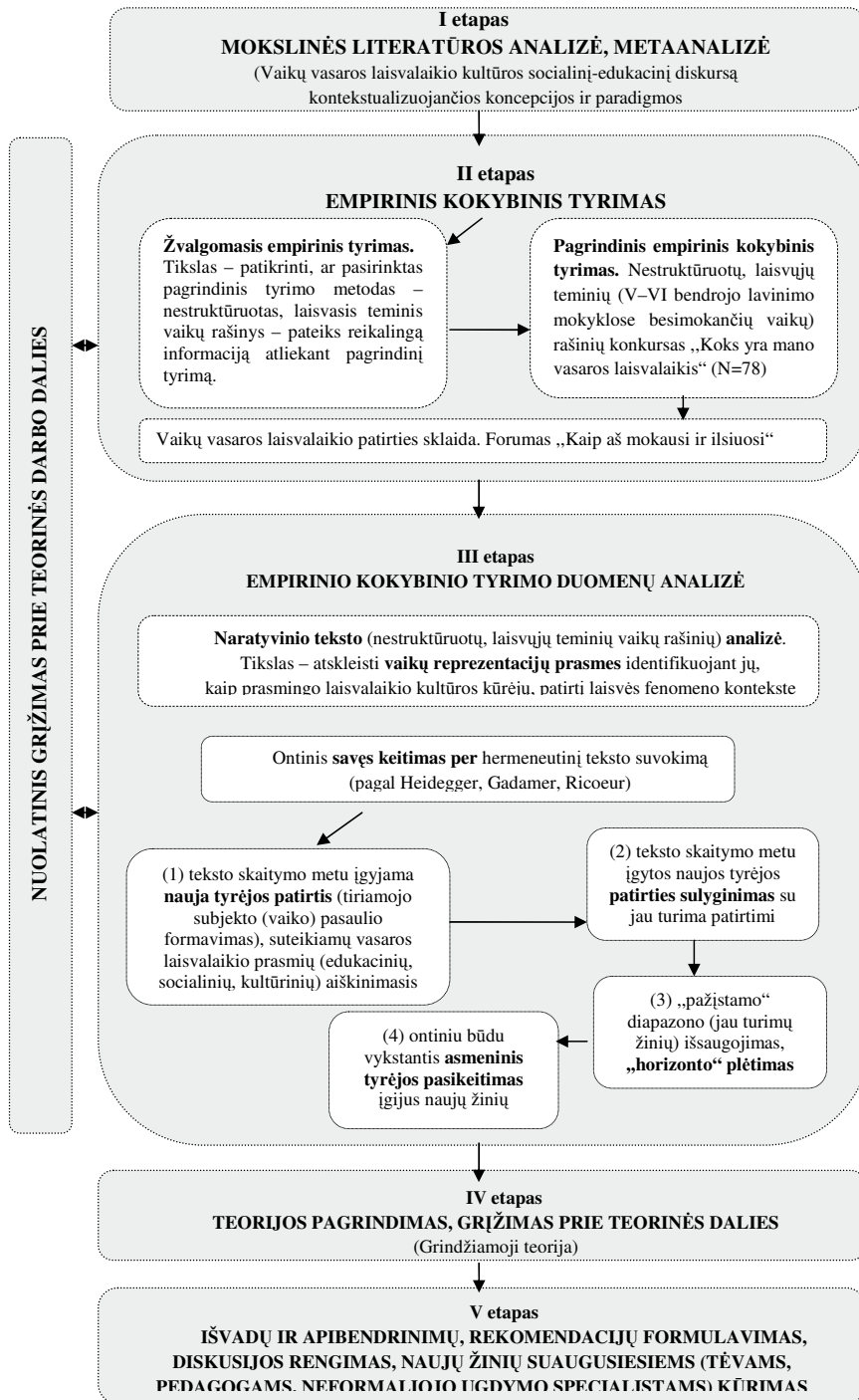
⁸ Grindžiama Ast, Schleiermacher, Dilthey hermeneutika bei Heidegger, Gadamer, Ricoeur ontologija.

Atliekant kokybinę turinio analizę buvo remiamasi *interpretacija*, todėl *temų ir subtemų išskyrimas* nebuvo automatiška, mechaninė technika, bet kūrybiškas mąstymo procesas, siekiant „atkoduoti“ vaikų rašiniuose slypinčias prasmes. Naratyvinis tekstas (vaikų laisvieji teminiai rašiniai) analizuojamas ieškant prasminių vienetų, elementų, kuriuos atspindi frazės, sakiniai, žodžiai. Tekstą suskaidžius į prasminius vienetus, kiekvienas analizuojamas atskirai. Taip, remiantis pagrindiniais žodžiais, išskiriamos sutemos, temos. Sutrumpintai ir apibendrintai naratyvinio teksto daliai suteikiama žemesnio lygmens „etiketė“ – sukuriama 1 (pirmoji) subtema. Žemesnio koncepcinio lygmens 1 subtemai suteikiama aukštesnio koncepcinio lygmens „etiketė“ – 2 (antroji) subtema. 2 subtemai suteikiama aukščiausio lygmens „etiketė“ – tema, kuri laikoma pagrindine, įvardijama generalizuojanti prasmė. Rezultatai pristatomi apibendrinamąja lentele (Bitinas, Rupšienė, Žydzžiūnaitė, 2008, p. 87). Vaikų naratyvinio teksto analizės eiga, etapai demonstruojami ketvirtame paveiksle.



4 pav. **Vaikų naratyvinio teksto (laisvųjų, teminių rašinių) analizės eiga, etapai**

Disertacijos teorinio ir empirinio tyrimo etapai demonstruojami 5 paveiksle.



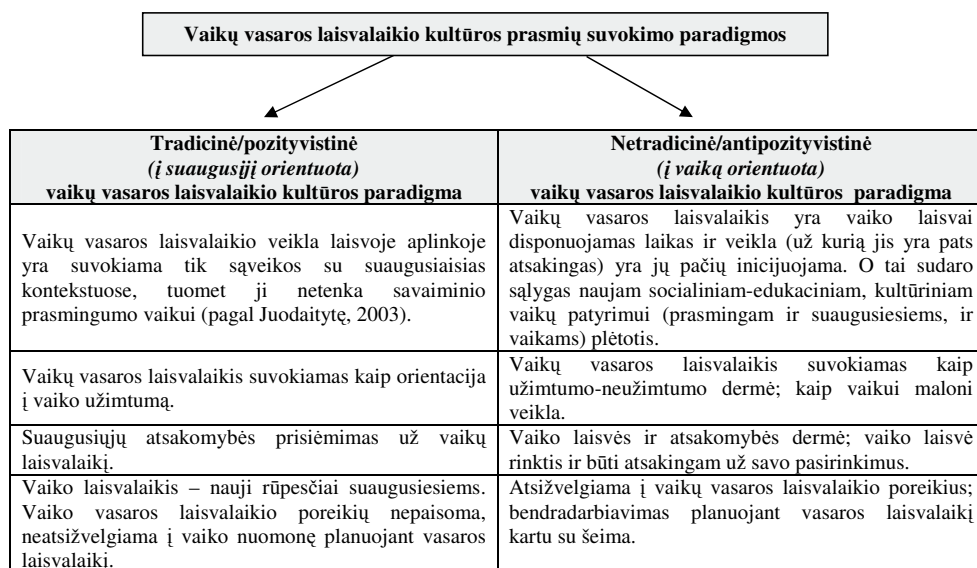
5 pav. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinio-educacinio diskurso laisvės fenomeno kontekste, tyrimo etapai

3. VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO KULTŪROS SOCIALINIO-EDUKACINIO DISKURSO ANALIZĖ LAISVĖS FENOMENO KONTEKSTE: Į VAIKĄ VS Į SUAUGUSIJĮ ORIENTUOTOS PARADIGMOS

3.1. Vaikų vasaros laisvalaikis, kaip istorinis-kultūrinis artefaktas vs į suaugusiuosius orientuota edukacinė paradigma

Aptarsime vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą socialinių, edukacinių, kultūrinių prasmų kontekstuose.

Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinio-edukacinio diskurso filosofijos suvokimas yra skirtingas: tradicinis/pozityvistinis vs netradicinis/antipozityvistinis ir šie skirtumai yra esminiai (žr. 6 pav.).



6 pav. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros prasmų suvokimo paradigmos

Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinio-edukacinio diskurso analizė, tyrimo duomenų interpretacija atlikta laikantis nuostatos, jog būtina *įveikti mitus*, kurie turi įtakos suaugusiųjų (tėvų, pedagogų, neformaliojo ugdymo specialistų) požiūriui į vaikų vasaros laisvalaikio kultūros prasmingumą. Tiriant vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą edukacinių, socialinių, kultūrinių prasmų kontekstuose buvo siekiama išgyventi vaikų laisvalaikio situacijas per savo mąstymo ir jausmų prizmę suvokiant situacijų prasmingumą pačiam vaikui. Tokiame tyrime vyksta „kooperavimasis su

vaikystės pasauliu“ (Juodaitytė, 2003), jo vertybėmis ir išgyvenimais, vaikystės reiškiniai vertinami vaiko požiūriu, svarbią vietą skiriant interpretacijoms, kurios yra tarsi savaime vertingi tyrimo konstruktai.

Interpretuojant vaikų vasaros laisvalaikio kultūros fenomenologinio pobūdžio naratyvinį tekstą, buvo siekiama atsakyti tokių mokslininkų (Cohen, Stern, Balaban, 1996; King, 1994; Lipman, 1988, 1991, 1993) nuomone, *labiausiai paplitusių mitų*:

- *vaikų vasaros laisvalaikis yra suaugusiųjų pasaulio dalis*, todėl jis gali būti interpretuojamas tik lyginant jį su suaugusiųjų laisvalaikiu, nes, būdamas atskirai, jis yra panašus į „deformuotą suaugusiųjų pasaulį“ (King, 1994, p. 17);
- *vaikų sąveika su aplinka vasaros laisvalaikio metu nėra tokia prasminga kaip suaugusiųjų*, nes vaikai yra nepajėgūs joje tinkamai elgtis bei veikti, todėl vaikų sąveiką su aplinka vasaros laisvalaikio metu būtina riboti;
- *vaikų patirtis vasaros laisvalaikio metu yra suaugusiųjų veiklos rezultatas*, todėl dažnai atspindi suaugusiems žmonėms reikšmingas prasmes; tuomet vaikų veiksmai ir mintys suvokiami tik kaip beprasmis jų mėginimas prasiskverbti į aplinkinio pasaulio prasmes, kurias tik suaugusieji gali suvokti;
- *vaikų ugdymas(is) vasaros laisvalaikio metu yra suaugusiųjų patirties perteikimas* vaikams, todėl ją interpretuoti gali tik suaugusieji, nes vaikai neturi tokios patirties.

Marcon (1990) nuomone, pats pavojingiausias tyrėjui yra toks mitas – *vaikai pasaulį kuria pagal suaugusiųjų jam pasiūlytus pavyzdžius bei taisykles* ir tai yra pats svarbiausias vaikų pasiekimas.

Analizuojant kokybinius tyrimo duomenis buvo laikomasi tokios tyrėjai reikšmingos *pažiūrų sistemos* (Juodaitytė, 2003):

- *vaikų vasaros laisvalaikio kultūra yra itin reikšminga patiems vaikams*, kurioje yra dar daug suaugusiesiems nežinomų prasmų;
- *vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą*, kurioje reikšmingą vietą užima ir suaugusieji *galima suvokti tik interpretuojant vaikų*, o ne suaugusiųjų *suteikiamas prasmes*;
- *vaikas yra aktyvus savo laisvo laiko kūrėjas*, gebantis perimti ne tik suaugusiųjų perteikiamą laisvo laiko leidimo patirtį, bet ir kurti savą, universalų, specifinį patyrimą, kuris yra reikšmingas ne tik vaikams, bet ir suaugusiesiems;
- *vasaros laisvalaikio metu vyksta ne tik suaugusiojo sąveika su vaiku, bet ir vaiko su suaugusiuoju*, ir šie procesai yra *abiem pusėms reikšmingi*, nes keičiamasi ne tik informacija, bet ir vertybėmis bei jų įgijimo būdais.

Interpretuojant vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinių-educacinių patyrimo pobūdį, turinį, paisėme *šių principų* (Marton, 1990, p. 37-39):

- vaikų veikla vasaros laisvalaikio metu, mąstymas ar sampratos yra jų individualaus patyrimo raiška, todėl šis *patyrimas negali būti vertinamas kaip teisingas ar neteisingas*;
- vasaros laisvalaikio tikrovės ryšių įvairovę vaikai reprezentuoja mintimis, veiksmais, atspindinčiais tą pasaulį, kuriame jie gyvena ir veikia *jau dabar*;
- vasaros laisvalaikio metu vaikai yra *aktyvūs aplinkos stebėtojai*, todėl, perimdami patyrimą, jie dažnai mėgdžioja suaugusiuosius, drauge savitai jį transformuodami ir interpretuodami;
- vaikų mintys ir veiksmai vasaros laisvalaikio metu yra susiję su jų besiplėtojančios socialinės-kognityvinės, kultūrinės savivokos elementais, todėl visi reiškiniai ar įvykiai vasaros atostogų metu yra interpretuojami taip, kad *vaikai* galėtų likti *pagrindiniai situacijų veikėjai ir dalyviai*;
- vaikų suteikiamos prasmės vasaros laisvalaikio metu aplinkos įvykiams, objektams yra interpretuojamos kaip turinčios subjektyvią ir *autentišką prasmę patiems vaikams*.

Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinio-educacinio diskurso tyrimas reikalauja iš tyrėjos, kaip suaugusio žmogaus, ne tik loginės, bet ir refleksinės sąveikos, kurios pagrindą sudaro „gilus, prasminis vaiko socialinės-kognityvinės ir kultūrinės situacijos, kaip save ir savo pasaulį kuriančio subjekto, pažinimas“ (Cole, 1996, p. 217). Vaikų įgyta patirtis vasaros laisvalaikio metu yra savaime svarbi pedagoginiu požiūriu ir atspindi vaikų pasiekimus šiuolaikinėje kultūroje.

Požiūris į vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą, kaip patiems vaikams prasmingą situaciją, padėjo tyrėjai susiformuoti nuostatą, jog šis laisvalaikis yra vaikams prasminga socialinė-educacinė-kultūrinė aplinka (Koul, 1977). Šią sudėtingą vaiko situaciją siekėme interpretuoti, atsižvelgiant į suvokimą, būdingą vaikams, o ne suaugusiesiems, nes vaikai atlikdami prasmingus jiems veiksmus, įprasmina save, įgyja būtiną patyrimą. Vaikų suteikiamų vasaros laisvalaikio kultūros prasmų interpretavimas iškristalizuoja ne tik jų suprasto pasaulio ypatybes, bet ir atskleidžia, kaip vaikai vasaros laisvalaikio metu susikuria sąlygas socializavimui(si) bei tikrovės pažinimui.

3.2. Vaikų vasaros laisvalaikio socialinio-educacinio diskurso, orientuoto į vaiko laisvę ir raišką, generalizuojančios prasmės

3.2.1. Vaikų vasaros laisvalaikio komunikacinės aplinkos ir partnerystės įprasminimas medijose

Apibūdinsime vaikų komunikacines aplinkas ir partnerystės įprasminimą medijose vasaros laisvalaikiu. Žiniasklaida (angl. *mass media*) – laikraščiai, žurnalai, knygos, radijas, televizija, kino filmai, vaizdo ir kitos informacinės priemonės, be-

asmenis siuntėjo ir plačios auditorijos tarpininkas daro svarbią įtaką vaiko socializacijai vasaros laisvalaikio metu. *Medijos* – komunikavimo būdas. Jos yra tarpinės priemonės, skatinančios veikti arba darančios kitokį poveikį. Naujos medijos sukuria naują aplinką vaikams, o taip pat ir naują jų požiūrį į jau egzistuojančias aplinkas (Berns, 2009, p. 340). Taigi, žiniasklaida ir formuoja, ir skleidžia vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą. Žiniasklaida *formuoja* kultūrą, nes jos forma ir turinys vaikus veikia; *skleidžia* kultūrą, nes praplečia vaikų galimybes apdoroti informaciją ir taip juos keičia.

Atlikus vaikų diskurso apie žiniasklaidos priemonių raišką vasaros laisvalaikio metu išskirta viena generalizuojanti prasmė, kurią sudaro viena tema.

Generalizuojanti prasmė *Vaikų komunikacinės aplinkos ir partnerystės įprasminimas medijose (žiniaskliadoje) vasaros laisvalaikiu* atskleidžia, kokiomis žiniasklaidos priemonėmis vaikai naudojami vasaros laisvalaikio metu. Generalizuojanti prasmė pozicionuojasi į temą „Naudojimosi žiniasklaidos priemonėmis įvairovė“, kurią sudaro 4 subtemos: (1) *spausdinta žiniasklaida* (knygos); (2) *vaizdinė žiniasklaida* (televizija, kinas); (3) *garsinės medijos* (populiarioji muzika) ir (4) *dialoginė ir daugialypė įranga* (kompiuteriai ir internetas, vaizdo ir kompiuteriniai žaidimai). Paanalizuosime šią generalizuojančią prasmę temomis, subtemomis (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

**Vaikų komunikacinės aplinkos ir partnerystės įprasminimas medijose
(žiniaskliadoje) vasaros laisvalaikiu**

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
NAUDOJIMOSI ŽINIASKLAIDOS PRIEMONĖMIS ĮVAIROVĖ (edukacinės, komunikacinės prasmės)	Spausdinta žiniasklaida	Knygos
	Vaizdinė žiniasklaida	Televizija
		Kinas
	Garsinės medijos	Populiarioji muzika
	Dialoginė ir daugialypė įranga	Kompiuteriai ir internetas
Vaizdo ir kompiuteriniai žaidimai		

Temos *Naudojimosi žiniasklaidos priemonėmis įvairovė* turinys rodo, jog vasaros laisvalaikio metu vaikai naudojami tokiais žiniasklaidos priemonėmis kaip **spausdinta žiniasklaida: (1) knygomis. Vaikų ugdymas(is) laisvoje aplinkoje vyksta skaitant:** „Šiuo metų laiku skaitau knygas. Štai toks mano vasaros laisvalaikis“⁹ (I¹⁰ 29). **Vasaros laisvalaikiu vaikai mėgsta skaityti knygas, specialiai tam skiria laiką:** „Labiausiai mėgstu skaityti, ypač fantastines nuotykių knygas, todėl ramiam poilsiui vasaros pradžioje pasirinkau šias knygas: „Klanų kariai“ bei „Košmarų akademija“. Šios knygos labai įdomios, todėl siūlau jas paskaityti visiems

⁹ Vaikų kalba pateikiama netaisyta.

¹⁰ Disertacijoje vartojamos informanto koduotės trumpinys.

nuotykių mėgėjams“ (I 22). Vasaros laisvalaikiu vaikai lankosi bibliotekose, įtraukia į šią veiklą ir neformalios, neinstitucionalizuotos aplinkos (kiemo, bendrijų) draugus: „Man patinka skaityti, todėl aš dar važinėju į biblioteką su tomis pačiomis savo kiemo draugėmis ir visas raginam užsiregistruot“ (I 36); „Eidavome į biblioteką, aš ieškodavau ir skaitydavau knygas“ (I 78); skaitymas vasarą – „paralelus“ užsiėmimas, pakeičiantis nuobodulį: „Kai nieko įdomesnio negaliu sugalvoti, einu skaityti ar piešti“ (I 39). „Man labai patinka sėdėti prie židinio vakare ir skaityti knygą“ (I 3). Atostogų metu vaikai nori užsiimti ta veikla, kuriai neturi laiko tuo metu, kai yra užimti formalizuotomis (mokyklinėmis) užduotimis: „Vasara – mėgstamas mano metų laikas todėl, kad nereikia eiti į mokyklą ir nereikia daryti namų darbų. Šiuo metų laiku skaitau knygas“ (I 29). Vaikai skaito knygas esant blogam orui: „Kai pasitaikydavo prastas oras, skaičiau knygas“ (I 50). „Ten perskaičiau dvi knygas“ (I 72).

Spausdinta žiniasklaida daro įtaką vaiko socializacijai: ugdo vertybes, moralės normas, formuoja idealus ir nuostatas, perduoda kultūros paveldą, moko istorijos. 10–12 metų vaikams formuojasi savojo Aš suvokimas, lyties tapatumas, moralės normos ir vertybių sistema, todėl šiuo gyvenimo tarpsniu knygos atlieka svarbų socializacinį vaidmenį. Vaikams skirtuose žurnaluose (taip pat kaip ir knygoje), yra publikuojami rašytiniai tekstai, tačiau žurnaluose dažnai jie yra skirti kokiai nors sričiai – madai, mokslui, sportui, išmybių garsinimui. Juose daug dėmesio (dažniausiai daugiau nei rašytiniam tekstui) yra skiriama reklamoms, nuotraukoms, – todėl žurnalai ugdo vaikų vartotojiškumą. Knygų skaitymas yra priskiriamas organizuotam pasyviajam laisvalaikiui, suaugusieji dažnai teigiamai vertina tokį laisvalaikį, vaiko skaitymą tapatindami su intelektualia veikla. Vaikams spausdintą žiniasklaidą dažniausiai parenka suaugusieji: tėvai jas perka, pedagogai sudaro skaitytinų knygų sąrašus, bibliotekininkai sprendžia, kokios knygos turi patekti į bibliotekų lentynas. Taigi, suaugusieji didele dalimi lemia knygų poveikį vaikams.

Subtema „Vaizdinė žiniasklaida“: (1) kinas. Subtemos turinys atskleidžia, jog vasarą vaikai noriai lankosi kino teatruose kartu su draugais. Išryškėja vaiko socialinės kompetencijos ugdymosi raiška – gebėjimas spręsti kasdienes gyvenimo problemas laisvoje aplinkoje: „Draugiškai susitariame, kur važiuosime, pavyzdžiui, į kiną ar į pajūrį. Na, kaip tardavomės, taip ir padarydavome. O kartais taip atsitikdavo, kad nepavykdavo susitarti“ (I 32); „Po pietų su kiemo draugais eidavome į kino teatrą“ (I 73);

(2) televizija: vaikai žiūri televizijos laidas namų aplinkoje: „Namie aš žiūrėjau filmus“ (I 47); „Kai pasitaikydavo prastas oras žiūrėjau televizorių“ (I 50); vasaros stovyklose: „Vieną dieną ten vyksta diskotekos, o kitą – filmas“ (I 65); „Per tą savaitę žiūrėdavome filmus“ (I 64); atostogaudami pas senelius: „Po pietų miego pas močiutę aš žiūrėdavau televizorių“ (I 78).

Vaizdinė žiniasklaida (kinas, televizija), kaip bendravimo ir informacijos perdavimo priemonė turi įtakos vaiko ugdymui(si) ir socializacijai vasarą: suteikia žinių apie istoriją, kultūrą, geografiją, mokslą, keliones, dalykus, kurių tiesiogiai gyvenimi-

me vaikas ne visada gali patirti. Vaikai televizijos laidose gali surasti bendradarbiavimo, altruizmo, savikontrolės, empatijos modelių. Vaizdinė žiniasklaida vaikus dėl jų patirties stokos veikia labiau nei suaugusiuosius. Pažymėtina ir tai, jog siekiant išvengti vaikų asocialaus elgesio atkartojimo realybėje, tokio turinio laidas vaikai turėtų žiūrėti kartu su suaugusiais, jas aptarti.

Lankymasis kino teatruose, televizijos žiūrėjimas dažnai yra priskiriamas suaugusiųjų nekontroliuojamai veiklai (dėl laisvo laiko trukmės nesutapimo), todėl siekiant ugdyti vaiko pasirinkimo laisvę, atsakingumą už savo laisvą laiką, tėvai turėtų skirti dėmesį vaiko kritinio mąstymo ugdymui(si) vertinant vaizdinės žiniasklaidos informaciją, jos pasirinkimą.

Subtemos „Garsinės merijos“: **(1) populiarieji muzika** turinys rodo, kad **vaikai šią veiklą suvokia kaip lygiagrečią kitoms veikloms**: „*Atsibudusios visą dieną žiūrėjome pro langą, klausėmės muzikos, <...>*“ (I 49).

Muzikos klausymasis turi įtakos vaiko socializacijos, ugdymo(si) procesams: ugdomas vaikų muzikinis skonis, žadinamos emocijos, dainų žodžiai – formuoja vertybes; suteikia galimybę vaikams tapatintis su konkrečia grupe ar atlikėju. Tačiau muzikos žodžių interpretacija priklauso nuo vaiko patirties, žinių, motyvacijos ir savivaizdžio. Populiariosios muzikos poveikis vaikams yra skirtingas nei spausdintos ar vaizdinės žiniasklaidos, kadangi ši veikla (muzikos klausymasis) dažnai yra tapatinama su subkultūros išraiška, nepriimtina suaugusiesiems (repas, hip-hopas, alternatyvioji muzika). Muzikos poveikis vaikui gali būti slopinamas suaugusiųjų, jei šeimos nariai tokiai muzikai nepritaria.

Temos „Dialoginė ir daugialypė įranga“ turinys rodo, kad ši laisvalaikio veikla yra svarbi savo socialine, edukacine prasmėmis:

subtema (1) kompiuteriai ir internetas demonstruoja, jog vaikai komunicuoja siekdami palaikyti tarpusavio ryšius, internetas leidžia vaikams palaikyti ryšius be jokių apribojimų: „*Lietingą vasaros dieną bendrauju su draugais internetu*“ (I 29); „*Aš labai mėgstu vasarą. Net kai lauke lyja, man neliūdna, todėl kad galima sėdėti prie kompiuterio! Ir visus tris mėnesius man – laisvalaikis!*“ (I 44).

Galimybė susisiekti su draugais – svarbus veiksnys, vaikui padedantis jaustis grupės nariu.

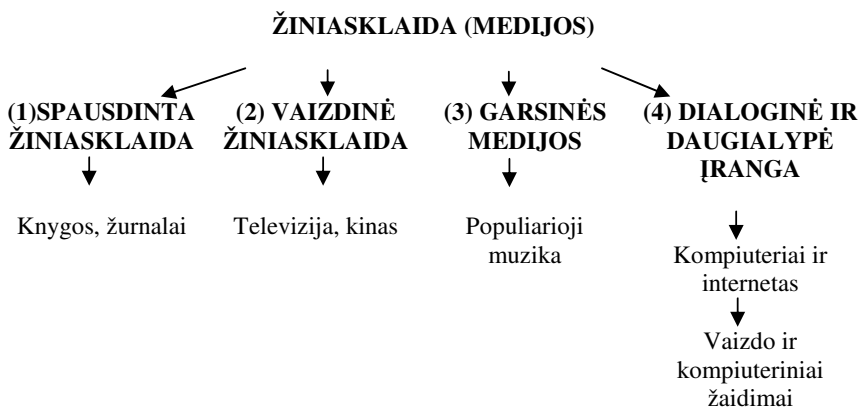
Naudojimasis dialogine ir daugialype įranga suteikia galimybę vaikams dalytis žiniomis, nuomonėmis, grindžiamomis pomėgių ir interesų bendrumu, svarbia tampa komunikacinė laisvė: „*Svarbesnių įvykių buvo kai vienas iš draugų naršydamas internete pamatė, kad žmogus iš Amerikos pavarde Juan Mann vykdė tokią akciją „Free Hug“, lietuviškai išvertus „Nemokami apsikabinimai“.* Šios akcijos prasmė, kad pasaulyje būtų taika. Ši akcija jau vyko 2008 metais, bet dar niekada nevyko Šiauliuose. Todėl mes su draugais nusipirkę baltus marškinėlius, užsirašę užrašus vykdėme šią akciją“ (I 73).

Subtemos (2) Vaizdo ir kompiuteriniai žaidimai turinys atskleidžia žaidybines prasmes: „*Visą laiką žaidžiau su kompiuteriu*“ (I 11); „*Per atostogas aš daž-*

niausiai žaidžiu kompiuteriu“ (I 47); „Su Augustu ir kitais kaimo vaikais žaisdavome su kompiuteriais“ (I 78).

Subtemos turinio analizė atskleidžia edukacines, socialines prasmes: per vaizdo ir kompiuterinius žaidimus vaikai susipažįsta su informacinėmis technologijomis, mokosi laikytis taisyklių, žaidimai moko spręsti problemas, ugdo vaikų loginį mąstymą, lavina motoriką ir orientaciją erdvėje, vaizdo žaidimai suteikia galimybę drauge žaisti suaugusiajam ir vaikui – taip yra stiprinami partnerystės „vaikas – suaugęs“ ryšiai. Dialoginės ir daugialypės įrangos naudojimas suteikia vaikams galios jausmą, savarankiškumą, laisvę – vaikai tampa savarankiškesni, laisvesni, galėdami susirasti reikiamą informaciją, pramogas, pasirinkti bendravimo būdą. Suaugusieji gali vaikams padėti išmokyti kritiškai mąstyti, vertinti interneto informaciją ir paslaugas, aptarti žaidimo turinį su vaikais.

Žiniasklaidos priemonių tipai demonstruojami 7 paveiksle.



7 pav. Žiniasklaidos priemonių (medijų), kuriomis vaikai naudojami vasaros laisvalaikio tipai

Kita generalizuojanti prasmė *Vaikų vasaros laisvalaikio komunikacinių prasmių raiška partnerystės įvairovėje* atskleidžia su kuo vaikai praleidžia vasaros laisvalaikį. Generalizuojanti prasmė apima temą „Vaikų vasaros laisvalaikio partneriai“, ją atspindi tokios subtemos: (1) *Draugai* (formalios aplinkos draugai (mokyklos, būrelis)), neformalios aplinkos draugai (kiemo, gyvenamojo rajono, gyvenvietės); (2) *Šeimos nariai* (tėvai, broliai/seserys); (3) *Šeimos nariai ir draugai* (tėvai, broliai/seserys ir draugai); (4) *Giminaičiai* (seneliai; pusbroliai/ pusseserės, teta, dėdė).

Paanalizuosime šios generalizuojančios prasmės turinį temomis, subtemomis (žr. 2 lentelę).

**Vaikų vasaros laisvalaikio komunikacinių prasiūmų raiška
partnerystės įvairovėje**

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO PARTNERIAI	Draugai	Formalios aplinkos draugai (mokyklos, būrelio)
		Neformalios aplinkos draugai (kiemo, gyvenamojo rajono, gyvenvietės)
	Šeimos nariai	Tėvai, broliai/seserys
	Šeimos nariai ir draugai	Tėvai, broliai/seserys ir draugai
	Giminaičiai	Seneliai
		Pusbroliai/ pusseserės
Teta, dėdė		

Tema *Vaikų vasaros laisvalaikio partneriai* ir ją paaiškinančių subtemų prasmis turinys atspindi, jog **vasaros laisvalaikiu vaikai bendrauja su draugais: (1) formalios aplinkos draugais (mokyklos, būrelio):** „Per vasaros atostogas su mokyklos choru ir folkloro ansambliu „Kuršiukai“ važiuavau į Dainų šventę“ (I 12); **sporto, būrelių draugais:** „Varžybose dalyvavo aštuonių šalių komandos: Vengrijos, Lenkijos, Estijos, Rusijos, Lietuvos, Latvijos, Bulgarijos, Slovakijos“ (I 18); „Man patinka vasara, nes su futbolo komanda labai dažnai važiuojame į varžybas“ (I 31); „Mes su vienu Klaipėdos maniežo treneriu važiuvom į laikinąją Lietuvos sostinę, mašinoj sedėjau ne viena, ten sedėjo dar – mano draugė Ieva, ir trys draugai – Dovydas, Benediktas, Aidas. Važiuvom tylūs ir susispaudę“ (I 36).

(2) neformalios aplinkos (kiemo, gyvenamojo rajono, gyvenvietės) draugais: „Be atletikos aš daugiausia laiko praleisdavau kieme man net mama davė pravardę „Kieminukė“. Man su draugėmis kieme niekados dar nėra buvę nuobodu. Mes žaidžiam, išdarinėjam nesamones“ (I 36); „O kokia gi vasara be nuotykių su kiemo draugais?!“ (I 37); „Atsikeliu ryte ir žiūriu: vėl nauja diena. Dienos taip greitai bėga! Einu pas savo drauges“ (I 32); „Vasarą daugiau laiko negu bet kuriuo kitu metų laiku, praleisdavau su kiemo draugais“ (I 1); „Vasarą smagu ne tik žaisti su kiemo draugais, bet ir dalyvauti įvairiuose miesto renginiuose“ (I 38); „Šią vasarą daug laiko praleidau su savo draugais ...“ (I 1); „Dar vienas puikus dalykas, kad į sodą dažnai atvažiuoja mano draugė Elinga ir jos brolis Mantas. Mantas – geras mano brolio Justino draugas“ (I 2); „Viena grazu vasaros ryta mes su draugu sugalvojom su dviračiu pakleiauti aplink Lietuvą. Aisku, kad reikėjo atsiklausti tevų. Tai tevai leido.“ (I 14); „Mes su draugėmis, kai tik geras oras, važiuojame į paplūdimį maudytis ir pasideginti saulėje“ (I 20); „Kiekvieną savaitgalį mes su draugais važiuodavome prie jūros“ (I 43); „Šios vasaros atostogos buvo niekuo neišsiskiriančios nuo praėjusių atostogų. Gal šios tik buvo šiek tiek turiningesnės, nes su kiemo draugais kiekvieną dieną prisigalvodavome įvairiausių pramogų“ (I 73).

*Prasidėjus vasaros atostogoms keičiasi vaiko aplinka. Buvusi institucionali-
zuota, mokyklinė aplinka keičiasi į laisvą. Todėl keičiasi ir bendraamžių statusas
bei vaidmenys: anksčiau buvę mokyklos draugai tampa kiemo, žaidimų, laisvalai-
kio draugais. Vasaros atostogų metu vaikų gyvenimas tampa mažiau reglamen-
tuotu, nedirektyviu, yra veikiamas namų, vietovės (kaimo, miesto), regiono aplin-
kos. Vasaros laisvalaikiu, būdami partnerystėje su bendraamžiais, vaikai palaiko
socialinius ryšius su aplinka ir įgyja patirties, nepriklausančios nuo tėvų ir kitų
suaugusiųjų. Bendravimas su draugais vasaros laisvalaikiu yra svarbus vaiko so-
cializacijos procesams, nes padeda susiformuoti daugelį įgūdžių, nuostatų, vaid-
menų, darančių įtaką jų gebėjimui prisitaikyti bendruomenėje, patenkina poreikį
priklausyti grupei ir socialiai sąveikauti, poreikį susikurti savąjį Aš (asmeninį ta-
patumą).*

Vasarą vaikai turi galimybę daugiau laiko komunikuoti su šeimos na-
riais: (1) tėvais, broliais/seserimis: „*Neišdildomi prisiminimai išliko iš naktinių
kruizų laivu po jūros įlanką, vakarienės su šeima senamiesčio žuvų restoranuose“ (I
11); „Pasibaigus birželiui, atvažiavo ir tėvai su broliu“ (I 2); Mes su šeima dažniau-
siai vasarą <...>“ (I 3); „Šią vasarą mūsų visa didelė šeima <...>“ (I 4); „Mes su
tėvais kiekvieną vasaros laisvalaikį važiuojame į gamtą“ (I 5); **Laisvalaikio metu
vykstanti sąveika tarp šeimos narių plėtoja draugystę ir tarpusavio pasitikėji-
mą, prisideda prie visapusiškų santykių palaikymo:** „*Turbūt vasara nebūtų tokia
įspūdinga jeigu nebūčiau keliavusi po Aukštaitijos dvarus kartu su šeima“ (I 13);
Šeimos nariai skiria dėmesį tarpusavio santykių gerinimui ir konsolidavimosi
stiprinimui:* „*Išvažiuojame su šeima į gamtą ar kur nors kitur, einame pasivaikš-
čioti ar šiaip būname namie“ (I 17); „Daugiausia vasaros, kaip ir kito laisvalaikio,
praleidžiu su šeima“ (I 22); „Dažnai būnu kelionėse, jose fotografuojamės su tėvais,
būna linksma ir gera...“ (I 28).**

**Komunikavimo prasmė atsiskleidžia ir šeimos narių bei draugų partne-
rystėje, kai šeimos nariai ir draugai yra vaiko lygiaverčiai laisvalaikio partne-
riai:** „*Šią vasarą daug laiko praleidau su šeima ir savo draugais ...“ (I 1). „Ditu-
voje yra ežeras, kur aš maudausi su draugais ir tėvais“ (I 3). „Jei mama nedirbdavo,
važiuodavome prie jūros maudytis bei degintis, tačiau šiemet saulė nelabai „kibo“.
Kai oras prastesnis, nueidavom su draugėm į „Akropolį“ ledo arenoj pačiuožinėti ar
gerą filmą pažiūrėti kino teatre „Cinamon““ (I 15).*

**Partnerystės raiška įprasminama ir per buvimą su giminaičiais. Vasarą
vaikai daug laiko praleidžia su (1) seneliais:** „*Daug laiko praleidau pas senelius,
kaimė“ (I 1); „Vos tik pasibaigus mokslo metams, išvažiavau į Molėtus pas močiutę“
(I 2); „Visus metus gyvenu mieste, o vasarą vykstu į kaimą pas senelį“ (I 6); „<...>
vykdavome pas senelį į sodą“ (I 9); „Dar šią vasarą važiauvau pas močiutę“ (I 10);
„Pas močiutę man būna labai linksma ir įdomu, <...>“ (I 12). „Atostogavau pas
senelius Baisogaloje“ (I 16); „Jau saulei leidžiantis šoki ant dviračio, vėl mini atgal
pas močiutę. Grįžti su tokia neapsakomai gera nuotaika, pasidalini įspūdžiais su
močiute, pusseserėmis, seneliu“ (I 24); **buvimą kartu su seneliais vaikai tapatina***

su maloniai praleistu laiku: „Štai tokia tobiliausia 2009 – ujų metų vasara. Kaime pas senelius“ (I 24); „Dažniausiai vasarą aš būnu sode pas močiutę“ (I 29).

Vaikai vasarą, dažniau nei kitu metų laiku, bendrauja su (2) pusbroliais/pusseserėmis: „Pas mane vasarą atvažiavo pusseserės – na tada dar didesnis triukšmas kieme“ (I 21). „Netoliese kaime gyvena septyni pusbroliai ir devynios pusseserės“ (I 6). „Po to iš toli atvažiavo du pusbroliai su pussesere. Ir ko mes tik neprisi-galvodavome“ (I 11); **būdami partnerystėje kartu su pusbroliais/pusseserėmis, vaikai ugdomi ne tik socialinę, bet ir profesinę kompetencijas:** „Mes su pussesere prekiaavome: pardavinėjome žiedus, auskarus, apyrankes ir kitokias smulkmenas“ (I 16).

Vasarą vaikų laisvalaikio partneriai yra ne tik pusseserės/pusbroliai, bet ir (3) tetos, dėdės, jų augintiniai: „Vasaros metu daug laiko leidau sode pas tetą ir dėdę. Man labai patinka būti gamtoje, žaisti su pussesere ir su tetos ir dėdės augintiniais“ (I 23).

Vaikų laisvalaikis – prasmingas, malonus laiko leidimas būnant kartu su suaugusiais (šeimos nariais, seneliais, giminėmis, neformaliojo ugdymo specialistais, treneriais). Vasarą vaikai jaučiasi saugūs būdami partnerystėje kartu su jais. Tuomet atsiranda naujos galimybės santykių su suaugusiais realizavimui, suteikiamos galimybės keisti suaugusiojo vaidmenis vaikų laisvalaikyje nuo „laisvalaikio organizatorius“ link „laisvalaikio dalyvis, partneris“. Tik būdami vaikų vasaros laisvalaikio partneriais, suaugusieji gali suvokti jo socialinę-kognityvinę vaikams ir tuos prioritetus, kuriuos laisvalaikiui suteikia vaikai, o ne suaugusieji, būdami laisvoje aplinkoje. Diskurso analizė atskleidžia santykių su suaugusiais ir bendraamžiais prasmingumą.

3.2.2. Į vaiką orientuoto laisvalaikio sampratų raiškos procesas: konfliktas vs dialogas su suaugusiais

Generalizuojanti prasmė Į vaiką orientuoto laisvalaikio sampratų raiškos procesas: konfliktas vs dialogas su suaugusiais atspindi vasaros laisvalaikio sampratų turinį, jį analizuojant iš **vaiko, kaip aktyvaus savo laisvo laiko kūrėjo, pozicijos**. Generalizuojanti prasmė apima temą „Vaikų vasaros laisvalaikio samprata“, ją atspindi tokios subtemos: (1) vasaros laisvalaikis kaip galimybė daugiau laiko praleisti su šeima, draugais; (2) vasaros laisvalaikis kaip galimybė pakeisti įprastą kasdienybės aplinką; (3) vasaros laisvalaikio, atostogų atitikimas vaiko lūkesčiams; (4) vasaros laisvalaikis – mokyklinių užduočių eliminavimas; (5) vasaros laisvalaikis – mokyklinių užduočių kartojimas; (6) vasaros laisvalaikis – laikas; (7) vasaros laisvalaikis – grožėjimasis gamtine aplinka; (8) vasaros laisvalaikis – organizuotas poilsis.

Paanalizuosime šios generalizuojančios prasmės turinį temomis, subtemomis (žr. 3 lentelę).

**Į vaiką orientuoto laisvalaikio sampratų raiškos procesas:
konfliktas vs dialogas su suaugusiais**

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO SAMPRATA	Vasaros laisvalaikis kaip galimybė daugiau laiko praleisti su šeima, draugais	Vasaros laisvalaikis – laikas, praleistas su šeima, draugais
	Vasaros laisvalaikis kaip galimybė pakeisti įprastą kasdienybės aplinką	Vasaros laisvalaikis – kelionių metas
		Vasaros laisvalaikis – išvykos į tolimas šalis
		Vasaros laisvalaikis – išvykos į gamtinę aplinką Lietuvoje
	Vasaros laisvalaikio, atostogų atitikimas vaiko lūkesčiams	Vasaros laisvalaikis – svečiavimasis
		Vasaros laisvalaikis – poilsis, nieko neveikimas
		Vasaros laisvalaikis – pramogos
		Vasaros laisvalaikis – galimybė atostogauti
		Vasaros laisvalaikis – netikėtumai/naujovės, nuotykių
		Vasaros laisvalaikis – laisvas laikas pomėgiams
		Vasaros laisvalaikis – galimybė organizuoti savo laisvalaikį kaip pačiam patinka
	Vasaros laisvalaikis – galimybė aktyviai praleisti laisvalaikį	
	Vasaros laisvalaikis – mokyklinių užduočių eliminavimas	Vasaros laisvalaikis – laikas, kai nereikia mokytis, atlikti namų darbų
	Vasaros laisvalaikis – mokyklinių užduočių kartojimas, rengimasis naujiems mokslo metams	Vasaros laisvalaikis – mokyklinių užduočių kartojimas
Vasaros laisvalaikis – ruošimasis kitiems mokslo metams		
Vasaros laisvalaikis – galimybė įgyti naujų žinių	Vasaros laisvalaikis – naujos žinios	
Vasaros laisvalaikis – laikas	Vasaros laisvalaikis – greit prabėgantis laikas	
Vasaros laisvalaikis – grožėjimasis gamtine aplinka	Vasaros laisvalaikis – galimybė daugiau laiko pabūti gamtoje, grožėtis ja	
Vasaros laisvalaikis – organizuotas poilsis	Vasaros laisvalaikis – suaugusiųjų organizuojamas laikas	

Vasaros laisvalaikį vaikai sieja su galimybe daugiau laiko praleisti su šeima, draugais: (1) Vasaros laisvalaikis – laikas, praleistas su šeima, draugais: „Vasara yra ypatingas metas, kuomet atostogaudama gali mėgautis kelionėmis, poilsiu prie jūros, turiningu laisvalaikiu, praleisti daug laiko su šeima ir draugais. Šią vasarą, kaip ir kiekvieną anksčiau, su šeima ilgą laiką praleidome kelionėje. Vykome į šiltuosius kraštus, kur žiemoti išskrenda paukščiai...“(I 1); **Daugiausia vasaros, kaip ir kito laisvalaikio, praleidžiu su šeima, ir, be abejo, su savo šuniukais. Juos turime du – Ringo ir Starą (I 22).**

(1) Vasaros laisvalaikis – kelionių metas. Vasarą vaikai gali pakeisti įprastą kasdienę aplinką, ugdytis tautinį tapatumą keliaujant, stiprinant ryšius su šeimos nariais: „Vasarą mes su šeima važiuojame į keturių dienų kelionę po Lietuvą. Iš Klaipėdos važiuojame į Platelių. Kelionė buvo nuostabi – net negalvojau, kad mūsų kraštas toks gražus“ (I 40); „Visos dienos praleistos šioje kelionėje man buvo tokios ypatingos ir prasmingos... Niekada nepamiršiu šios nuostabios kelionės!!!“ (I 49); „Labai svajoju dar kur nors pakeliauti. Gal kada nors mano svajonės išsipildys ir nuotykiškai pasidalinsiu su jumis“ (I 51).

(2) Vasaros laisvalaikis – išvykos į tolimas šalis. Vaikams suteikiama galimybė pažinti svečias šalis, jų kultūrą: „Svarbiausias įvykis šią vasarą – mūsų šeimos kelionė į Slovakiją. Mes keliavome į Slovakijos Tatrų kalnus“ (I 41); „Ši vasara buvo nuostabi!!! Prasidėjo labai gerai. Jau birželio mėnesį mes išskridome į Graikiją“ (I 55); **vaikai vasarą dalyvauja tėvų darbo emigracijos procesuose/kelionėse:** „Mes gyvenome Lietuvoje, bet tėvai važinėjo į Vokietiją užsidirbti pinigėlių. Vieną kartą sugalvojo pasiimti ir mane kartu, nors man tebuvo ketveri. Buvo labai sunki kelionė, nes važiuojome autobusiuku. Nuvykus mus pasitiko mamos draugė. Ten pasisvečiavus, nuvežė į darbo vietą, kur pragyvenome tris mėnesius“ (I 51).

(3) Vasaros laisvalaikis – išvykos į gamtinę aplinką Lietuvoje. Vaikai vasarą kartu su tėvais keliauja Lietuvoje: „Viskas prasidėjo vieną iš birželio sekmadienių. Mama ir tėtis nuo pat ryto plušo – dėjo daiktus, rūpinosi maistu, miegmaišiais, o mano širdis spurdėjo iš nekantrumo – pagaliau išsvajotoji kelionė Minija“ (I 34); „Šią vasarą mūsų visa didelė šeima, turėdami tris mėnesius atostogų, nutarėme aplankyti labai gražią ir garsią vietą. Ji yra vakarų Lietuvoje netoli Klaipėdos miesto“ (I 46).

(4) Vasara – palankus metas svečiavimuisi, giminių lankymui: „Mano vasaros atostogos buvo labai linksmos. Birželio mėnesį aš važiuojau pas tetą ir draugę. Buvau nuvažiuojusi aplankyti močiutes“ (I 52); „Išvykau savaitei į Trakus pas giminaičius“ (I 58). **Vaikai vasaros laisvalaikiu lanko emigravusius giminaičius taip sustiprindami šeimos/giminės ryšius:** „Nors mano manymu linksmiausia atostogauti savo tėvynėje, Lietuvoje, man buvo linksmas ir kai lėktuvu skridau į Airiją aplankyti savo vyriausiojo brolio, kuris gyvena mažame, bet smagiame miestelyje Vexforde“ (I 31); **vaikai aplanko savo gimtinę (kai ji yra ne Lietuva), gimines, gyvenančius ne Lietuvoje:** „Kasmet per atostogas aš važiuoju į Kaliningradą. Ten aš gimiau, ir ten gyvena mano senelė, senelis ir daug kitų giminaičių“ (I 48).

Vaikai vasarą įprasmina per atitikimą jų individualius lūkesčius: (1) **Vasaros laisvalaikis vaikams – poilsis, pramogos, nieko neveikimas, malonus, linksmas laikas:** „Man atostogos siejasi su ramybe, poilsiu ir pramogomis, tad šių metų vasarą praleidau būtent taip“ (I 23); **vasara vaikai mėgaujasi galimybe ilgiau miegoti:** „O vasaros rytai ... Keldavausi apie dvyliktą – tryliktą valandą: čia jau nebe rytas, o diena“ (I 21); „Tobuliausia vasaros diena, kai keliesi be žadintuvo. Dažniausiai mane pažadina saulė. Leidžiu sau atsikelti apie dvyliktą valandą“ (I 24); „Mano vasaros atostogos praėjo paprastai, bet linksmi. Rytais ilgai miegodavau,

bet vėlai nueidavau miegoti“ (I 54).

(2) **Vasaros laisvalaikis – pramogos. Vasaros pramogos vaikai įprasmina per linksmybes su draugais, vasaros žaidimus:** „Kiekvieno vaiko svajonė – tobula vasara! Linksmybės su draugais, taškymasis ežere ar jūroje, puikūs vasaros žaidimai! Kaip nuostabu ilgais vakarais padūkti kieme! Na, ar ne tiesą sakau?“ (I 33); „Kiekvienais metais ateina šilčiausias metų laikas – vasara. Vasarą mėgaujamės laisvalaikio pramogomis“ (I 60); „Vasara – tai toks laikas, kurio negalima praleisti be linksmybių“ (I 44); „Šios vasaros atostogos buvo niekuo neišsiskiriančios nuo praėjusių atostogų. Gal šios tik buvo šiek tiek turiningesnės, nes su kiemo draugais kiekvieną dieną prisigalvodavome įvairiausių pramogų“ (I 73).

(3) **Vasaros laisvalaikis – galimybė atostogauti:** „Aš labai mėgstu vasarą, nes tai atostogų metas“ (I 29); „Vasara – mėgstamiausias metų laikas. Kodėl? Manau, kad supratote“ (I 25). „Aš labai mėgstu vasarą, nes tai atostogų metas“ (I 29); „Kiekvienas mėgsta vasarą, nes tai atostogų metas“ (I 44).

(4) **Vasaros laisvalaikis – netikėtumai/naujovės, nuotykių, džiaugsmas. Vasaros laisvalaikį vaikai sieja su džiaugsmu, maloniais nuotykių:** „Ogi todėl, kad ji pilna nuotykių, gražių atsitikimų. Apie juos aš ir papasakosiu. Taigi mano vasara...“ (I 22); „Aš labai džiaugiuosi savo vasara. Mano vasaros kelialapis pilnas daug nuotykių (I 34); „Man vasara – trys mėnesiai džiaugsmo“ (I 44); „Aš vasarą buvau Latvijoje. Ten patyriau daug nuotykių“ (I 50).

(5) **Vasaros laisvalaikis – laisvas laikas savo pomėgiams, svajonių metas:** „Vasara – tai šiltas, nuostabus ir kupinas džiaugsmo metų laikas. Vaikams jis tarsi laisvalaikio pliūpsnis, kai jie gali ne tik pailsėti nuo mokslų, bet ir patirti daug nuotykių, keliauti, žaisti su draugais ir nuveikti tai, apie ką niūrų rudenį ar šaltą žiemą tiek daug svajoja. O svajonės juk ir yra tam, kad pildytųsi...“ (I 37); „Vasara...Svajonių, poilsio metas. Ilgai miegot, daug keliaut, susitikti su draugais, neruošti jokių pamokų“ (I 15); **vasaros laisvalaikį (kaip palankiausią laisvalaikį) vaikai sieja su malonumu:** „Daugiausiai laiko savo malonumui galiu skirti vasarą ir papasakosiu apie labiausiai atmintin įstrigusias dienas ... Viskas prasidėjo taip ...“ (I 63); „Vasaros atostogos yra šauniausias atostogos visiems vaikams. Aišku taip atrodo man“ (I 66); „Aš visada jas pradėdau sode ten man labiausiai patinka būti ir kartais būnu mieste. Man sode patinka būti dėlto, kad ten yra ką veikti, statyti bazes, maudytis, dar yra šviežias oras. O kai būnu mieste tai būnu su draugais, bet ir sode turiu draugų, o į miestą atvažiuoju tik savaitgaliui nes reikia pasiimti valgyti ir kiti dalykai“ (I 33); **vaikai vasaros laisvalaikiu tęsia mėgstamą neformaliojo ugdymo veiklą:** „Kadangi aš labai mėgstu dainuoti per vasarą turėjau labai daug repeticijų ir konkursų“ (I 34).

(6) **Vasaros laisvalaikis vaikams – galimybė organizuoti savo laisvalaikį kaip pačiam patinka:** „Džiaugiuosi, kad vasaros atostogas praleidau būtent taip, kaip ir norėjau. Vasaros išpūdžiai padės išverti rudens vėjus ir žiemos šalčius, o pavasarį pradėsiu svajoti apie atostogas, kurios greit greit ateis“ (I 21).

(7) **Vasaros laisvalaikis – galimybė aktyviai praleisti laisvalaikį:** „Vasara ypatinga ne tik nepakartojamu, nepamirštamų kelionių išpūdžiais, bet ir aktyviu laisvalaikiu, praleistu visų atostogų metu“ (I 1); „Kiekvieną dieną eidavau į kiemą, žaidėm įvairius žaidimus: futbolą, krepšinį, kvadratą ir t. t. Diena po dienos ir atėjo rudenėlis. Štai ir mano pasakojimas apie mano vasaros atostogas“ (I 58).

Mokyklinių užduočių eliminavimu: (1) **Vasaros laisvalaikis – laikas, kai nereikia mokytis, atlikti namų darbų:** „Mano vasara šiais metais, galima sakyti, nebuvo ypatinga, tačiau tai buvo metas, kai galėjau pamiršti mokslus ir mokyklą“ (I 21); **vasaros laisvalaikį vaikai sieja su savaitgaliu – laiku, kai esi laisvas nuo reglamentuotos, formalizuotos, suaugusiųjų organizuojamos veiklos; mokyklinių užduočių:** „Vasara man yra tarsi ilgas savaitgalis, per kurį gali pailsėti nuo namų darbų (I 28); „Aš labai mėgstu vasarą. Ir niekas nepasakys tau, kad laikas daryti pamokas ir eiti miegoti! Juk rytoj nereikia eiti į mokyklą, ir poryt nereikia! Ir visus tris mėnesius man – laisvalaikis!“ (I 44); „Ak, ta vasara... Sunku patikėti, kad ji jau baigėsi. Tačiau šios vasaros prisiminimai ir išpūdžiai mane šildys iki kito karštojo sezono. Mano vasara šiais metais, galima sakyti, nebuvo ypatinga, tačiau tai buvo metas, kai galėjau pamiršti mokslus ir mokyklą“ (I 26); „Tada nereikia eiti į darbą, į mokyklą“ (I 60); **knygų skaitymas laisvoje aplinkoje vasaros laisvalaikiu nesiejamas su mokykline veikla, tai – vaikui maloni veikla:** „Vasara – mėgstamas mano metų laikas todėl, kad nereikia eiti į mokyklą ir nereikia daryti namų darbų. Šiuo metų laiku skaitau knygas. Štai toks mano vasaros laisvalaikis“ (I 29); **vasarą vaikai tęsia mokyklinę veiklą užduočių kartojimu:**

(1) **Vasaros laisvalaikis – mokyklinių užduočių kartojimas, formalizuotos veiklos pratęsimas:** „mano pareiga perskaityti knygas, kurias uždavė mokytoja“ (I 31).

(2) **Vasaros laisvalaikis – ruošimasis kitiems mokslo metams:** „Paskutinėmis vasaros atostogų dienomis ėmiau ruoštis mokyklai“ (I 21); **Kai grįžau namo žvilgtelėjau per langą į mokyklą ir pamaniau, kad artėja įdomūs ir sunkesni mokslo metai (I 35); rengimasi mokyklai vaikai sieja su pareiga (ne su jiems malonia veikla):** „Vasara pasirodė per trumpa, kai tėveliai atvažiavo manęs išsivežti. Bet ką padarysi. Reikėjo važiuoti, nes šiomet eisiu į naują mokyklą ir reikia ruoštis“ (I 53); „Likusias dienas praleidau Šiauliuose, kur teko apsipirkinėti mokyklai. O štai jau ir ruduo...“ (I 55); **vaikai rengiasi mokyklai noriai, laukdami susitikimo su formalizuotos aplinkos (mokyklos, būrelio) draugais, pedagogais:** „Taigi, vasara prabėgo kaip viena diena. Ji paliko man daug išpūdžių, gerų jausmų. O štai ir vėl mano mokyklos draugai, mano klasė, mano mokytojai. Jiems galiu viską papasakoti apie savo vasarą...“ (I 22); **Galiausiai atėjo vasaros paskutinioji diena. Per ją ruošiausi rugsėjo pirmajai. Juk rytoj tokia svarbi diena. Susitiksiu su savo senais klasiokais, pamatysiu savo naująją mokytoją“ (I 64); „Pasibaigus vasarai vėl reikės pradėti eiti į mokyklą ir mokytis. Pagalvojus tai visai neblogai. Galbūt netgi smagu“ (I 57).**

Vasaros laisvalaikis – turinti edukacinę reikšmę aplinka, vaikai jį sieja su galimybe įgyti naujų žinių, įgūdžių: „Vasara buvo ne tik įdomi, bet ir daug ži-

nių suteikianti“ (I 35); „Vasarą visada būna smagu, sužinau naujų dalykų“ (I 60); **mokosi užsienio kalbas:** „Per mano vasaros atostogas aš daug ką nuveikiau. Per pirmąją savaitę mokiausi anglų kalbos ir daug ko kito“ (I 56); **mokosi plaukti:** „Pirmą vasaros atostogų mėnesį su drauge lankėme baseiną, nes norėjome gerai išmokti plaukti“ (I 72); (1) **vasaros laisvalaikis vaikams – greit prabėgantis laikas:** „Bet vasara greit prabėgo“ (I 21); „Ak, vasara...Toks geras, šiltas, gražus ir, deja, toks nepastebimas dalykas. Atrodo, ką tik baigėsi mokslo metai, bet štai vėl mokykla čia. Ir vėl anksti keltis, ir vėl anksti gultis. Kodėl gi ta vasara taip nepastebimai prabėga? (I 22); „Taigi, šių metų vasara man neprailgo, tačiau ji, kaip visada, labai greitai prabėgo ir belieka tik šiltai ją prisiminti bei laukti kitų metų vasaros“ (I 23); **greit prabėgantis laikas yra siejamas su malonia, prasminga pačiam vaikui veikla vasaros laisvalaikiu:** „Man šita vasara labai patiko ir nepajutau, kaip ji praėjo. Gaila buvo atsisveikinti su šiltomis, bei linksmomis vasaros dienomis ir draugais. Ta diena turėjo ateiti, na ir atėjo“ (I 30); „Visa vasara praeina kaip 1 sekundė didelio džiaugsmo ir laimės. Kai tiek daug laimės, nuovargio ir džiaugsmo, tos gražios vasaros įspūdžiai palieka labai didelę saulę širdyje. Taigi tokia mano vasara ir tokie mano dideli vasaros įspūdžiai...“ (I 34); „Vasara pasirodė per trumpa, kai tėveliai atvažiavo manęs išsivežti“ (I 53); „Smagu vasarą, bet ji taip greit prabėga. Lieka tik įspūdžiai ir nuotraukos ... O kai mėnesį ar kitą jau kulniuoji į mokyklą, vis mažiau laiko lieka prisiminimams“ (I 60); **grožėjimasis gamtine aplinka:** (1) **vasaros laisvalaikis – galimybė daugiau laiko pabūti gamtoje, grožėtis ja:** „Vasara – tai įspūdingas, pilnas gyvybės gamtoje, daug gero ir turtingai praleisto laiko suteikiantis metas“ (I 37).

Vasaros laisvalaikį vaikai sieja su organizuotu poilsiu: (1) **vasaros laisvalaikis – suaugusiųjų (sporto trenerių, neformaliojo ugdymo specialistų) organizuojamas laikas:** „Pirmąją vasaros mėnesį ėjau į baseiną. Birželis buvo niekuo neišsiskiriantis mėnuo. Jam baigiantis turėjau su sese išvykti į sporto stovyklą, kuria organizavo trenerė“ (I 67); **vasaros laisvalaikį vaikai leidžia vasaros stovyklose. Vaikų laisvalaikis vasaros stovyklose yra humanistinio pobūdžio, jų socializavimo(si) sritis:** „Šią vasarą praleidau puikiai. Kiekvieną vasarą aš vykstu į stovyklą. Šią vasarą stovyklavau Estijoje. Ten išbuvau savaitę. Man labai patiko“ (I 8); „Šią vasarą daug ko patyriau. Birželio mėnesį aš lankiau stovyklą. Ten susiradau begalę naujų draugų. Man stovykloje labai patiko“ (I 16); „Antrą vasaros mėnesį važiauvau į stovyklą“ (I 72).

Vaikai stovyklauja užsienio šalyse, sudaromos sąlygos vaikų rekreacinės kultūros ugdymui(si): „Didelį įspūdį man paliko kelionė į Ukrainą. Buvau stovykloje, kuri įsikūrusi ant Juodosios jūros kranto. Stovyklos pavadinimas „Satera“. Buvau stovykloje devyniolika dienų. Ten viskas buvo įdomu ir smagu. Kiekvieną dieną maudėmės jūroje. Jodinėjau ant žirgų. Gyvenome vasariniuose nameliuose. Kiekvieną dieną vyko vis kitoks renginys. Tačiau... viskas vyko rusų kalba. Labai gaila, kad aš jos dar nemokėjau. Nepatiko man akmenuotas pajūris“ (I 19).

Buvimas stovykloje – kasmetinė vaiko vasaros laisvalaikio veikla. Vasaros laisvalaikio formų pasirinkime yra plėtojamas vaikų ir suaugusiųjų bendradarbiavimas poilsio ir laisvalaikio klausimais: „Štai ir pasibaigė mokslo metai ir prasidėjo vasara! Kiekvienų vasaros atostogų pradžioje mes su mama einame užsirašyti į „PINOKIO“ vasaros stovyklą. Šioje stovykloje man labai patinka praleisti visas atostogas“ (I 38); **vaikams atostogos vasaros stovykloje – priimtiniausia poilsio ir laisvalaikio forma:** „Kartą per vasarą aš būtinai važiuoju į stovyklą. Ten visada labai smagu ir įdomu. Stovykloje mes vaikštom į pliažą, kepame bulves. Man patinka stovykloje. Štai, kaip aš praleidžiu savo laisvalaikį“ (I 48); **Vaikų vasaros stovyklos – suaugusiųjų organizuojama, prižiūrima veikla, atitinkanti vaiko poilsio ir laisvalaikio poreikius, aplinka, kurioje sudaromos sąlygos vaiko socializacijai:** „Nuo pirmos dienos atostogų aš buvau mokyklinėje stovykloje. Po mokyklinės stovyklos, aš nuvažiauvau į vasaros stovyklą“ (I 77); **ryški orientacija į šeimų socialinį-kultūrinį diferencijavimąsi, sluoksniavimąsi:** „Manau, jog visi iki vieno vaikai trokšta pabūti stovykloje! Juk ten taip nerealu!!! Nakvynės su draugais, nuolatiniai žaidimai ir linksmybės!!! Kas gali būti geriau!?!? Tačiau ne kiekveinas tai gali sau leisti...“ (I 33). **Naratyvas atskleidžia skirtingas vaikų (iš įvairių socialinių sluoksnių) poilsio ir laisvalaikio galimybes vasarą.**

Vaikų vasaros laisvalaikio sampratų prasmės analizė patvirtina tai, jog vasaros laisvalaikis – svarbi vaiko socializacijos ir ugdymo(si) sritis. Vasaros laisvalaikis – suaugusiųjų ir vaikų santykiai, naujos galimybės mokytis bendro gyvenimo, poilsio ir laisvalaikio leidimo kultūros, sudaromos sąlygos vaikų saviraiškai. Tai vaikų socialinio ugdymo(si) sritis, kurioje atsiranda gebėjimas rinktis poilsio ir laisvalaikio formas. Suaugusysis tampa partneriu, patarėju, padedančiu rinktis laisvalaikio formas. Keičiasi vaiko ir suaugusiojo santykiai nuo „vaikas vs suaugusysis“ į vaikas ir suaugusysis“. Prasmė patvirtina antipozityvistines, grindžiamas „laisvuoju ugdymu“, idėjas.

Tačiau, analizuojant naratyvą, pastebima ir tradicinė laisvalaikio sampratos prasmė, kai laisvalaikis ir poilsis yra „pavojingas“ vaikui, todėl jį reikia užimti. Vaikas vasarą jaučiasi saugiai suaugusiųjų prižiūrime aplinkoje, nes nemoka pats pasirūpinti savo laisvu laiku. Vaikų vasaros stovyklos yra organizuojamos pagal suaugusiųjų veiklos taisykles, išelminuojant vaiko (kaip socialiai brandaus individo, gebančio būti savo laisvo laiko kūrėju, atsakingu už savo laisvą laiką ir veiklos pasirinkimus) dalyvavimą, kuriant vaikų vasaros stovyklų programas, įgalinant vaikų patyrimą, jiems patiems organizuojant vasaros laisvalaikį neformalioje socialinėje-kultūrinėje aplinkoje. Ši sritis turi būti organizuojama suaugusiesiems ir vaikams tarpusavyje susitarus ir nuolat bendradarbiaujant.

3.2.3. *Vaikų socializavimui(si) ir kultūrinio tapatumo raiškai (laisvalaikio aplinkų įvairovėje) prasmingos sąlygos*

Generalizuojanti prasmė *Vaikų vasaros laisvalaikio aplinkų įvairovė: sąlygos socializavimui(si) ir kultūrinio tapatumo raiškai* atskleidžia aplinkos įvairovę vasaros laisvalaikio metu. Generalizuojanti prasmė pozicionuojasi į temą „Vasaros laisvalaikio aplinkos“, kurią sudaro 2 subtemos: (1) *artima aplinka* (namų/gyvenamosios vietovės aplinka; Lietuvos Respublikos/ne gyvenamosios vietovės aplinka); (2) *tolima aplinka* (užsienio šalių aplinka/laisvalaikis už Respublikos ribų). Paanalizuosime šią generalizuojančią prasmę temomis, subtemomis (žr. 4 lentelę).

4 lentelė

Vaikų vasaros laisvalaikio aplinkų įvairovė: sąlygos socializavimui(si) ir kultūrinio tapatumo raiškai

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VASAROS LAISVALAIKIO APLINKOS	Artima aplinka	Vasaros laisvalaikis – namų/gyvenamosios vietovės aplinkoje
		Vasaros laisvalaikis – Lietuvos Respublikos/ne gyvenamosios vietovės aplinkoje
	Tolima aplinka	Vasaros laisvalaikis – užsienio šalių aplinkoje/ laisvalaikis už Respublikos ribų

Temos *Vasaros laisvalaikio aplinkos* turinys rodo, jog vasaros laisvalaikį vaikams leidžia:

(1) **artimoje aplinkoje:** (1) vasaros laisvalaikis – **namų/gyvenamosios vietovės aplinkoje:** „Deja, šią vasarą buvau namie – Klaipėdoje. Kadangi giminių kaimė neturime, tai turėjau visą vasarą būti mieste“ (I 15); „Kadangi mes gyvename Klaipėdoje, tai pats geriausias poilsis yra prie Baltijos jūros“ (I 20); „Vasaros dienas praleidau namuose“ (I 19); **namų aplinka – saugumą vaikui užtikrinanti aplinka, kai kitos aplinkos jam nėra saugios:** „Per niūrias dienas dažniausiai būnu namuose“ (I 12); „Vasarą aš praleidau namie, Klaipėdoje. Kaip gera buvo!“ (I 43); **namų aplinka – viena iš vasaros laisvalaikio aplinkų vasarą:** „Mano vasaros laisvalaikis būna įvairus. Išvažiuojame su šeima kur nors ar šiaip būname namie“ (I 19); „Pirma aš buvau išvažiavusi į kaimą pas senelius. Vėliau kelias dienas parvažiavau pabūti namie. Po mėnesio mes su mama išvažiavome į Palangą“ (I 57).

(2) **vasaros laisvalaikį vaikai leidžia Lietuvos Respublikoje, tačiau ne gyvenamosios vietovės aplinkoje:** „Dažniausiai vasarą praleidžiam Lietuvoje“ (I 3); **vyrauja pažintinis aspektas:** „Turbūt vasara nebūtų tokia įspūdinga jeigu nebūčiau keliavusi po Aukštaitijos dvarus kartu su šeima. Tąkart per dvi dienas aplankėme Užvenčio, Kelmės, Baisogalos, Pakruojo, Burbiškio, Siesikų, Šešuolėlių dvarus ir parkus. Kiekvienas dvaras skyrėsi savo architektūra. Labiausiai patiko Užvenčio

*dvare, sename malūne. Vaikščiodama po restauruoto malūno sales jaučiausi lyg namie, nes mus sutiko svetingi dvaro šeimininkai. Pavaišino mėtų arbata ir medumi. Išėjusi į lauką pasijutau lyg stebuklų miške buvo taip gražu. Priėjusi prie tiltelio girdėjau upelio čiurlenimą. Ten buvo tas kampelis, kuriame norėjau ilgiau pasilikti. Supratau, kad nebūtina važiuoti į kitą pasaulio kraštą, nes gražių vietų yra ir Lietuvoje“ (I 13); „Viena gražų vasaros ryta mes su draugu sugalvojom su dviračiais aplink Lietuva. Aišku, kad reikėjo atsiklausti tėvų. Tai tėvai leido“ (I 14); „Man šita vasara labai patiko ir nepajutau, kaip ji praėjo. Gaila buvo atsisveikinti su šiltomis, bei linksmomis vasaros dienomis ir draugais. Ta diena turėjo ateiti, na ir atėjo. Atvažiavo mama su tėčiu, praleido savaitgalį kaime ir po to, atsisveikinę mes išvažiavome į Klaipėdą kitaip sakant į uostamiestį, nes vasara beveik jau praėjo“ (I 30); **tėvynės aplinka – vaikui maloni vasaros laisvalaikio aplinka:** „Mano manymu linksmiausia atostogauti savo tėvynėje, Lietuvoje“ (I 31); „Mes su vienu Klaipėdos maniežo treneriu važiavom į laikinąją Lietuvos sostinę, mašinoj sėdėjau ne viena, ten sėdėjo dar – mano draugė Ieva, ir trys draugai – Dovydas, Benediktas, Aidas. Važiavom tylūs ir susispaudę“ (I 36); „Vasarą mes su šeima važiavome į keturių dienų kelionę po Lietuvą. Iš Klaipėdos važiavome į Platėlius. Pakeliui mes užsukome į Nesąmonių muziejų. Pirmiausia pamatėme rusų laikų tanką. Nusifotografavome prie jo ir nukeliavome į ekspoziciją, kur buvo daug įdomių nesąmonių“ (I 40); „Mes su šeima dažniausiai vasarą praleidžiam Lietuvoje“ (I 45); „Šią vasarą mūsų visa didelė šeima, turėdami tris mėnesius atostogų, nutarėme aplankyti labai gražią ir garsią vietą. Ji yra vakarų Lietuvoje netoli Klaipėdos miesto“ (I 46); „Per savo vasaros atostogas buvau Palangoje“ (I 75); „Visas atostogas buvau Palangoje, pas senelę, o ji gyvena prie jūros“ (I 78).*

Vasarą vaikai leidžia tolimoje aplinkoje: (1) vasaros laisvalaikis – užsienio šalių aplinka/laisvalaikis už Respublikos ribų: „Šią vasarą, kaip ir kiekvieną anksčiau, ilgą laiką praleidome kelionėje. Vykome į šiltuosius kraštus, kur žiemoti išskrenda paukščiai...“ (I 1); „Šią vasarą stovyklavau Estijoje“ (I 8); „Todėl birželio šešioliktoją išvykau į Lenkiją.“ „Didelį įspūdį man paliko kelionė į Ukrainą“ (I 19); **vyrauja aplinkų, situacijų įvairovė:** „Per vasaros atostogas važiavau į užsienį su savo šeima. Buvau Vengrijoje, Slovakijoje, Čekijoje ir kitose šalyse. Per vasaros atostogas važiavau į užsienį su savo šeima. Buvau Vengrijoje, Slovakijoje, Čekijoje ir kitose šalyse“ (I 32); „Svarbiausias įvykis šią vasarą – mūsų šeimos kelionė į Slovakiją. Mes keliavome į Slovakijos Tatrų kalnus“ (I 41); „Vasarą aš važiuoju pas močiutę į Moldovą“ (I 42); „Kasmet per atostogas aš važiuoju į Kaliningradą. Ten aš gimiau, ir ten gyvena mano senelė, senelis ir daug kitų giminaičių“ (I 48); „Aš vasarą buvau Latvijoje“ (I 50); „Kaip ir kiekvieną vasarą važiavau į Palangą“ (I 54); **pasaulio bendruomenės suvokimas:** „Ši vasara buvo nuostabi!!! Prasižėjo labai gerai. Jau birželio mėnesį mes išskridome į Graikiją“ (I 55); „Aš važiavau į Estiją, Saremu salą“ (I 71); „Dar važiavau į Graikiją ir Egiptą“ (I 74); „Aš labai daug girdėjau apie Graikiją iš savo draugės Nastios, kuri praleido ten vasarą. Aš irgi svajojau aplankyti Graikiją. Ir mano svajonė pagaliau išsipildė! (I 78). **Ug-**

domas vaiko, kaip buvimo visaverčiu visuomenės nariu, šalies/pasaulio dalimi, suvokimas. Vaiko tapatumo plėtojimosi procesai socializacijos aplinkų įvairovėje demonstruojami 8 paveiksle.

Šeimos aplinka	▶	Šeimos narių tarpusavio santykių stiprinimas
Bendruomenės aplinka	▶	Savęs, kaip bendruomenės nario, suvokimas
Tėvynė kaip aplinka	▶	Etninio tapatumo suvokimo stiprinimas
Užsienio šalių aplinka	▶	Savęs, kaip pasaulio dalies, suvokimo stiprinimas

8 pav. Vaiko aplinkos sampratos plėtojimas tapatumo įprasminimo kontekste

3.2.4. Vasaros laisvalaikio rekreacinis, edukacinis prasmingumas vaikui

Rekreacija – fizinį jėgų susigrąžinimas, sveikatos atgavimas, kultūrinės, dvasinės, teigiamos psichoemocinės būsenos palaikymas, malonių pojūčių, išgyvenimų atgaminimas (atkūrimas, atnaujinimas) (Vitkienė, 2002). Damulienė, Vainienė (2001, p. 12) rekreaciją apibūdina kaip: veiklą, kuria užsiimama laisvalaikio metu; veiklą, skirtą malonumui, pomėgiams, asmenybės ugdymui(si); veiklą, kuri gali būti tiek aktyvi, tiek pasyvi; lauko, švenčių ir atostogų veiklą, į kurią įeina ir turizmas.

Atlikus rekreacinių ir edukacinių vaikų vasaros laisvalaikio prasmų diskurso analizę, išskirta viena generalizuojanti prasmė, kurią sudaro dvi temos.

Generalizuojanti prasmė *Vaikų vasaros laisvalaikio rekreacinis, edukacinis įprasminimas ir socialinio-kognityvinio identiteto raida* atskleidžia vaikų veiklos turinį rekreaciniame/edukaciniame kontekste. Generalizuojanti prasmė pozicionuojasi į šias temas:

(1) vasaros laisvalaikio rekreacinės, kultūrinės prasmės temą sudaro 6 subtemos: (1) *mėgavimasis vasaros sezono teikiama malonumais* (uogavimas, grybavimas, žvejyba); (2) *aktyvus poilsis lauke* (važinėjimasis dviračiais, riedučiais, jodinėjimas žirgais, plaukimas baidarėmis upe); (3) *pasyvus poilsis lauke* (nieko neveikimas laisvoje aplinkoje); (4) *bendravimas* (su draugais, giminėmis); (5) *šventės* (gimimo dienos šventė, Krikšto šventė); (6) *renginiai* (gyvūnų parodos);

(2) edukacinės vasaros laisvalaikio prasmės temą sudaro 3 subtemos: (1) *naujų žinių įgijimas, įgūdžių lavinimas* (kalbų mokymasis, muzikinių įgūdžių lavinimasis, mokymasis plaukti); (2) *kitų asmenų mokymas* (jaunesniųjų brolių/seserų); (3) *ižymių vietų, parodų, muziejų lankymas* (lankymasis muziejuje, parodoje, bibliotekoje, zoologijos sode); (4) *meninė, kūrybinė veikla* (piešimas, siuvimas, fotografavimas, apsakymų kūrimas).

Paanalizuosime šią generalizuojančią prasmę temomis, subtemomis (žr. 5 lentelę).

Vaikų vasaros laisvalaikio rekreacinis, edukacinis įprasminimas ir socialinio-kognityvinio identiteto raida

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VASAROS LAISVALAIKIO REKREACINĖS, KULTŪRINĖS PRASMĖS	Mėgavimasis vasaros sezono teikiamais malonumais	Uogavimas
		Grybavimas
		Žvejyba
	Aktyvus poilsis lauke	Važinėjimasis dviračiais
		Važinėjimasis riedučiais
		Jodinėjimas žirgais
		Plaukimas baidarėmis upe
	Pasyvus poilsis lauke	Nieko neveikimas laisvoje aplinkoje
	Bendravimas	Bendravimas su draugais
		Bendravimas su giminėmis
Šventės	Gimimo dienos šventė	
	Krikšto šventė	
Renginiai	Dalyvavimas gyvūnų parodoje	
EDUKACINĖS VASAROS LAISVALAIKIO PRASMĖS	Naujų žinių, įgūdžių įgijimas/lavinimas	Kalbų mokymasis
		Muzikinių įgūdžių lavinimasis
		Mokymasis plaukti
	Kitų asmenų mokymas	Jaunesniųjų brolių/seserų mokymas
	Įžymių vietų, parodų, muziejų lankymas	Lankymasis muziejuje
		Lankymasis parodoje
		Lankymasis bibliotekoje
		Lankymasis zoologijos sode
	Meninė, kūrybinė veikla	Piešimas
		Siuvinimas
Fotografavimas		
Apsakymų kūrimas		

Temos (1) *Vasaros laisvalaikio rekreacinės, kultūrinės prasmės* turinys atskleidžia tokias vasaros laisvalaikio rekreacines prasmes:

Vasarą vaikai (1) **mėgaujasi vasaros sezono teikiamais malonumais**: „*O štai ir senelio išpuoselėtos obelys, kriaušės, slyvos. Tiesa, šių vasarą vaismedžiai nebuvo labai dosnūs. Bet užtat vyšnių atsivalgėme iki soties. Sodo viduryje puikuoja gražuolės braškės, kuriomis labiausiai rūpinasi mano močiutė. Tai mano mylimiausias uogas, todėl tik atvažiavusi, puolu mėgautis šiais skanėstais. Ar gali būti kas skaniau už braškių kokteilį...*“ (I 2); „*Kas antrą dieną „nusiaubdavome“ daržą*“ (I 68); **mėgaujasi ramybe**: „*Valgiau saldžias uogas ir mėgavausi ramybe*“ (I 22); **uogauja kartu su suaugusiais**: „*Vieną saulėtą rytą aš nelėkiau pas draugus kaip visada, o su močiute ir jos drauge važiavome su dviračiais į mišką uogauti*“ (I 25). „*Išėini į lauką – ten šilta, nueini į sodą, prisiskini uogų, močiutei į namus parneši*“ (I 24);

„Vieną saulėtą rytą aš nelėkiau pas draugus kaip visada, o su močiute ir jos drauge važiovome su dviračiais į mišką uogauti. Tai tikrai buvo įspūdinga diena, man labai patiko. Visai pamiršau – mes rinkome mėlynės. Ten netrūko juoko! Prifotografavau įvairių uogų krūmų. Mes su močiute priuogavome apie 8 litrus šių nuostabių uogų. Paskui grįžome dviračiais namo ir ruošėme uogas virti, bei ištepėme veidus su pačiomis uogomis. Taip ir praėjo ta diena...“ (I 30); **atkuria jėgas, sveikatą:** „Atostogavau pas močiutę kaime, prisivalgiau uogų, palaisčiau daug agurkų, linksmai praleidau laiką ir įgavau daug sveikatos bei jėgų“ (I 34); **grybauja:** „Šiame miške auga ne viena rūšis grybų bei uogų, kurių man teko paragauti“ (I 4); „Taigi vasarą su draugais ir giminaičiais einame grybauti“ (I 6); „Šią vasarą valgiau daug ledų, įvairių uogų. Dienos pralėkė nepastebimai, net nespėjau mirktelėti“ (I 15); „Su draugais eidavome rinkti uogų, grybauti“ (I 16); „Grybavau šalia esančiame miškelyje kartu su tėveliais“ (I 22); „Vasaros metu mes dažnai eidavome į mišką ieškoti grybų. Saiga turi puikią uoslę. Todėl grybus dažnai atrasdavo greičiau nei aš su sese“ (I 23); „Atsikėlę ryte mes valgėme košę, gėrėme arbatą, o po pietų maudėmės, rinkom grybus“ (I 40); **žvejoja:** „Vasara – mėgstamiausias metų laikas. Beveik kiekvieną savaitgalį su tėčiu čiupę meškeres vykdavome pas senelį į sodą. Aš labai mėgstu žvejoti. Žvejyba patinka ir mano broliui, ir tėčiui, tik gaila, kad jis nelabai tam randa laiko – yra užsiėmęs darbe. Todėl žvejoju vienas arba su broliu. **Vaiko laisvė vasaros laisvalaikiu yra ribojama:** Kartais jis eina žvejoti į upę, o aš visada žvejoju tvenkinyje, nes tėvai bijo, kad upėje galiu nuskęsti arba pakeliui pasiklysti. Kartais aš daugiau žuvies pagaunu, kartais – brolis. Kartą per vieną dieną buvau pagavęs net 4 lydekas! Taip pat mėgstu žuvį ir valgyti. Manau, kad vasaras leidžiu įdomiai ir prasmingai. To linkiu ir kitiems Lietuvos vaikams“ (I 9). „Visą savaitę su drauge žvejojome“ (I 15); **vaikas – lygiateisis susugusiųjų veiklos partneris, sudaromos sąlygos vaiko saviraiškiai:** „Kai grįžau su tėveliuėjau žvejoti. Pagavę ilgą šamą ir norėję jį iškepti palikome trumpam ant kranto. Kol sutvarkėme laužą žiūrime kad mūsų žuvį jau doruoja lapė. Nedrįsime iš jos atimti žuvies o be to jau buvo pradėję labai temti tai išvažiovome namo. Ta kelionė buvo tikrai labai įsimintina“ (I 32); „Mes žvejojome ir kepėme žuvį, kurią mums padovanojo turtingoji Minijos upė. Aš niekada nepamiršiu šių atostogų, nes jos labai sužavėjo ir paliko didelį įspūdį ne tik man bet ir mano mylimiems šeimos nariams“ (I 46); „Ryte pradėjome žvejoti, aš pagavau žuvų daugiausiai, nors ten buvo patyrę žvejai, man pasisekė ir aš juos pralenkiau“ (I 61); „Po pietų miego aš pažiūrėjau televizorių, pasikalbėjau su seneliu apie žvejybą ir užsinorėjau žvejoti. Tai pasiėmiau meškerę ir nuėjau prie ežero. Ten prie ežero prigaudžiau daugybę žuvyčių, ir mažų ir didelių, pasidžiaugusi savo laimikiu, juos paleidau atgal į ežerą“ (I 75).

Vaikai vasarą mokosi naudotis gamtos teikiamomis gėrybėmis, pramogas sieja su nauda; ugdomas metų laikų suvokimas. Atsiranda galimybės užimtumą derinti su neužimtumu. Toks laisvalaikis – laisvė vaikų veiksmams, savarankiškiems sprendimams pasirenkant malonumus bei pramogas.

(2) Aktyviai ilsisi lauke: važinėjasi dviračiais: „Mudvi su mama einame važinėti su dviračiais. Ar gali būti kas nors maloniau...“ (I 2); „Kartais su tėvais važiuojame dviračiais prie jūros. Atostogaudamas kaime, važinėju dviračiu“ (I 7); „Grįžus iš stovyklos su tėveliais vykdavome dviračiais prie jūros“ (I 8); „Išėini į lauką, susirandi garaže seną dviratį ir važiuoji į laukus. Laukuose, tarp daugybės žolių, atsiguli: tylu, ramu, aplink nėra vieno žmogaus, tik vienas antras drugelis prakrenda. Žiūri į dangų – atrodo, kad ten nieko nėra, bet taip beprotiškai gražu. O jei dar fotoaparatai pasiėmęs esi... Tai kokią boružėlę ropojančią įamžini, tai tobulą dangų, galiausiai – dviratį, gulintį žolėje“ (I 24); „Vasarą aš važinėju dviračiui“ (I 29); „Važinėjomės dviračiais, malonumai tęsėsi dvi savaites. Gerai, kad visada buvo geras oras ir nereikėjo sėdėti nameliuose. Tos savaitės prabėgo labai greitai“ (I 53); **važinėjasi riedučiais:** „Per šias atostogas su draugėmis važinėjomės riedučiais“ (I 54); „O kai būti indėnais nusibosdavo, visi draugiškai žaisdavome futbolą, važinėdavomės riedučiais, kol namiškiai nepakviesdavo namo“ (I 37); **jodinėja žirgais, poniais:** „Tvarte yra keli arkliai – kartais mes jais jodinėjame. Man gaila jų, kai dėdė ant kanopų kala pasagas“ (I 6); „Kol duonelė kepė, mes pajodinėjome ant arklių“ (I 15); „Šią vasarą daug ko patyriau. Birželio mėnesį aš lankiau stovyklą. Ten susiradau begalę naujų draugų. Man stovykloje labai patiko. Mes ėjome žaisti boulingą, lankėmės pas karius, policijoje, važiavome į žirgyną, kuris buvo Palangoje. Ten jodinėjau ant ponio ir ant žirgo. Atostogavau pas senelius Baisogaloje. Jodinėjau ant arklių“ (I 16); „Jodinėjau ant žirgų“ (I 19); „Ir dar jodinėjau poniu. Jis buvo rudas, su ilga uodega ir karčiais. Deja, deja. Gražiausios dienos trunka trumpiausiai. Taip ir vėl norėčiau ten sugrįžti“ (I 22); „Vieną vasaros dieną aš ir mano tėvai važiavome į Rokiškį pas mano tetą. Kitą rytą ji mums pasiūlė pajodinėti arklius. Tai buvo labai nuostabi mintis. Iki žirgyno reikėjo vykti dvi valandas. Važiuoti buvo nuobodu, bet reikėjo pakentėti. Kai privažiavome pamačiau arkliu. Ten buvo dvylika arklių, du kumeliukai ir keli mažiukai paršiukai. Jie buvo tokie gražūs. Mes jodinėjome ant labai gražių arklių. Man teko jodinėti labai gražios įdomios veislės arklių pavadinimu „Trakėnų“. Iš tų visų arklių kuriuos turėjo, tas arklys buvo pats didžiausias. Kai atsisėdau labai išsigandau, nes pagalvojau, kad nukrisiu. Arklys buvo labai protingas. Iš pradžių aš jokiai lėtai, o po to net ristele. Aš nenukritau nė karto. Šeiminkė sakė, kad galėtų mane užrašyti į jėjimo mokyklą, nes aš noriai jodinėjau nuo arklių visas dvi valandas“ (I 27); **plaukia baidarėmis:** „Labiausiai įsiminė vasaros diena, kai tėvelis išnuomojo baidares ir mes, visa šeima, leidomės plaukti Minijos upe. Nė kiek nepavargome irkluoti, nes kas pusvalandį sustodavome pailsėti“ (I 8).

Suaugusieji elgiasi su vaiku kaip lygiateisiu laisvalaikio partneriu ir dalyviu, vaiko ugdymas(is) vyksta bendradarbiavimo su vaiku sąlygomis: „Kai pasistatėme palapines ir mano mama nuėjo gaminti košę, įvyko aptarimas, kurį pradėjo Skaistės tėtis: Šiandien buvo suplanuota nuplaukti apie 20 - 22 kilometrus. Mes nuplaukėme apie 20 kilometrų. Ar upė visą kelionę bus tokia „sunki“? – paklausiau aš. Ne, rytoj plaukti turėtų būti lengviau, nes nuo šios vietos prasideda turistinis ruožas“ (I 30); „Vėliau, kiek pailsėję plaukiojome baidare. Tai buvo pirmas kartas

kuomet aš plaukiau baidare. Mane brolis gąsdino judindamas valtį, ir man vėl buvo baisoka“ (I 57); „O rugpjūčio mėnesį plaukėme su baidarėmis per Dubysą. Mūsų buvo 30 žmonių, visi su šeimomis“ (I 61); **(3) pasyviai ilsisi lauke (nieko neveikimas laisvoje aplinkoje):** „Laukuose, tarp daugybės žolių, atsiguli: tylu, ramu, aplink nė vieno žmogaus, tik vienas antras drugelis praskrenda. Žiūri į dangų – atrodo, kad ten nieko nėra, bet taip beprotiškai gražu.“ (I 24); „O kai būna labai karšta, tiesiog gulim ant žolytės ir mėgaujamės ledais“ (I 2); **(4) bendrauja (su draugais, giminėmis, šeimos nariais):** „Visiems pasisotinus aš, Grėtė ir Skaistė įlindome į palapinę ir ėmėme kalbėtis. Taip nejučia, liūliuojant vakaro tamsai, mes užmigome...“ (I 30); „Kalbamės, o kartais viena kitą apšnekame, jeigu susipykstame. Draugiškai susitariame, kur važiuosime, pavyzdžiui, į kiną ar į pajūrį. Na, kaip tardavomės, taip ir padarydavome. O kartais taip atsitikdavo, kad nepavykdavo susitarti“ (I 32); Dar vienas puikus dalykas, kad į sodą dažnai atvažiuoja mano draugė Elinga ir jos brolis Mantas. Mantas – geras mano brolio Justino draugas. Su Elinga visada smagu, su jais labai smagu kalbėtis. Sutemus dar ilgai kūrename ugnį, kalbamės. Taip gera žiūrėti į spragsinčią liepsną, į didžiulį mėnulį kybantį virš ežero“ (I 2); Pas močiutę man būna labai linksma ir įdomu, nes su mano močiute labai įdomu kalbėtis ir ji moka pralinksminti“ (I 12); „Likusią vasaros dalį praleidau sus pussesere. O tie ilgi pokalbiai iki išnaktų neprailgo“ (I 21).

Vasarą vaikams sudaromos galimybės ne tik stebėti, bet ir išmėginti įvairius komunikacinės sąveikos būdus su bendraamžiais ir suaugusiais, susitarti su jais dėl abiem priimtinių sąveikos būdų.

(5) Pramogauja švęsdami įvairias šventes: gimimo dieną – „Linksmi švenčiau savo gimtadienį. Draugai ir aš ilgai jo nepamišime. Štai tokia mano vasaros atostogų istorija“ (I 18); „Rugpjūčio mėnesį švenčiau savo gimtadienį. Buvo daug draugų, dar daugiau dovanų. Bet ne tai svarbiausia. Svarbu, kad gimtadienis praeitų šauniai ir jį prisimintum visą savo gyvenimą“ (I 25); „Mano gimtadienis yra rugpjūčio mėnesį, todėl atšvenčiau labai gražų gimtadienį su tortu ir visa kita... Visa vasara praeina kaip I sekundė didelio džiaugsmo ir laimės. Kai tiek daug laimės, nuovargio ir džiaugsmo, tos gražios vasaros įspūdžiai palieka labai didelę saulę širdyje. Taigi tokia mano vasara ir tokie mano dideli vasaros įspūdžiai...“ (I 34); **su-
augusiųjų priežiūra – bendra, įvedanti į aplinką, kuri yra saugi ir stimuliuojanti:** „Ir man ši vasara buvo tarsi didžiulė išsipildžiusi svajonė, kuri prasidėjo mano dvyliktojo gimtadienio šventimu prie jūros. Vaikai vasaros tikriausiai laukia taip pat kaip ir savo gimimo dienos. Kai kuriems vaikams vasara dar geresnė, nes, jei šiuo metų laiku dar yra ir tavo gimtadienis, tai atostogos dar linksmesnės. Mano gimtadienis ir yra vasaros pradžioje, kuomet aš labai džiaugiuosi. Šiomet man sukako dvylika metų. Tradiciškai, kaip ir kiekvienais metais, gimimo dieną švenčiau prie jūros, kuri nuostabiai ošė, o mažos bangelės ramiai skalavo krantinę. Tą dieną oras buvo tarsi užsąkytas, nes danguje nesimatė nė vieno debesėlio ir neiškrito nė vienas pajūryje tokio dažno lietaus lašelės. Visi gimtadienio dalyviai išsimaudė jūroje, užkando skanių mano mamos ruoštų valgių. Po sveikinimų, linkėjimų augti dar didesniam bei dova-

nu teikimo prasidėjo linksmoji gimtadienio dalis: sportiniai žaidimai ir aitvarų leidimo varžybos. Laikas bėgte prabėgo ir, deja, atėjo metas skirstytis. Mano artimiausi giminaičiai ir draugai vienbalsiai nutarė, kad Klaipėdos pajūris – puikiausia vieta švęsti gimtadienį vasarą. Nors turiu pripažinti, jog mes, kaip tikri klaipėdiečiai, prie jūros vasarą nuvažiuojame ne taip ir dažnai. Turbūt užtenka žinoti, kad ji, jūra, visada šalia ir bet kada galime ją aplankyti“ (I 37); **suteikiama vaikams laisvė išbandyti įvairiausius dalykus, iširti pasaulį patiems:** „Man vasara – trys mėnesiai džiaugsmo. Birželį aš švenčiu savo gimtadienį. Šiais metais mano gimtadienis buvo kaip niekada linksmas. Didelė kompanija draugų ir klasiokų mes važiavome žaisti dažasvydį. Mums davė specialią apsauginę aprangą ir dažais šaudančius ginklus. Žaidimas vyko miške, kur buvo pastatytos barikados. Žaisdami mes jautėmės kaip tikri kareiviai, savo Tėvynės gynėjai. O po žaidimo mes valgėme tortą ir šašlykus, kuriuos mums paruošė tėvai“ (I 44); „Ten ant smėlio užsitiesėme paklodę, iš kuprinės išėmėme maistą. – Juk šiandien tėčio gimimo diena, – prisiminusi ištariau aš. Mes visi skaniai papietavome“ (I 49); „Per vasaros atostogas buvo mano draugų gimtadieniai“ (I 76); „Po vasaros stovyklos aš nuvažiavau namo. Rugsjūčio 24 dieną pas mane gimtadienis. Man padovanojo mp 3. Pas mane į svečius atėjo daug draugų. Dar rugsjūčio 12 dieną gimtadienis pas mano tėtį. Man jau dabar vienuolika metų. Čia buvo pati geriausia mano vasara“ (I 77); **švenčia religines (krikšto) šventes:** „Kai grįžome turėjome švęsti mano broliuko Germanto krikštynas. Puošėme salę, į dangų leidome žibintus ugninius. Buvo puiku“ (I 52).

Pramogaudami vaikai užsiima jiems malonia veikla. Tai veikla, kuri nereikalauja susikaupimo, žinių, fizinių gebėjimų, galimybė atitrūkti nuo kasdienybės. Vaikas tampa savarankiškas laisvalaikio turinio ir formų kūrėjas.

(6) Dalyvauja renginiuose (gyvūnų parodose): „Net ir Druskininkuose būna šunų parodų. Jos vyko visą savaitgalį. Pačioje svarbiausioje sužibėjo mano Staras. Jis visus nugalėjo. Dovanų gavo didelę auksinę taurę“ (I 22); „Visame pasaulyje vyksta šunų parodos, kurių vasarą ypač būna daug. Smagu pažiūrėti ir į savo, ir į kitų šuniukus, pabendrauti su jais. Džiaugiuosi, kai mano šuneliai laimi parodose (o tai būna gana dažnai). Parodose dalyvavome ir šią vasarą. Viena jų vyko Estijoje. Važiavome ten visi kartu. Kelionė buvo ilga, bet tikrai nenuobodi“ (I 35).

Vasaros laisvalaikis – palankus metas, sąlygos vaikų rekreacinių, socialinių, kognityvinių galimybių raiškiai.

Temos (2) Edukacinės vasaros laisvalaikio prasmės turinys atskleidžia edukacinės vasaros laisvalaikio prasmes. **Vasaros laisvalaikiu vaikai įgyja naujas žinias gamtinėje aplinkoje (būnant katu su suaugusiais), tiesiogiai sąveikaudami su realia tikrove, aplinkos reiškiniais:** „Kai tik tėveliai turi laiko, visada nuvažiuojame į gamtą. Kartais nuvažiuojame prie kokio ežero ar upės, kartais sustojame ir pabūname miške. Visada būna smagu, sužinau naujų dalykų“ (I 60); **įgijo naujus įgūdžius būdami partnerystėje su bendraamžiais/draugais (suaugusiųjų priežiūroje):** „Pirmą vasaros atostogų mėnesį su drauge lankėme baseiną, nes norėjome gerai išmokti plaukti. Baseine susipažinome su draugiškomis mergaitėmis. Iš pradžių

buvo labai sunku laikytis ant vandens, bet buvo gera trenerė, kuri mus labai greit išmokino plaukti“ (I 72); **mokėsi naujas kalbas (suaugusiųjų organizuojama veikla):** „Per mano vasaros atostogas aš daug ką nuveikiau. Per pirmąją savaitę aš ėjau su savo sese į mamos stovyklėlę. Ten mes mokėmės anglų kalbos ir daug ko kito“ (I 56); lavinosi muzikinius įgūdžius: „Taip pat vasarą nepamirštu ir pagroti pianinu“ (I 29); **mokė jaunesnįjį brolių (perteikė turimą savą patirtį):** „Mažajam broliukui padėdavau daryti smėlio „pyragus“, nes jis to nelabai mokėdavo. Kai tai padarydavome, viską papuošdavome, o po to nešdavome mamai, duodavome „suvalgyti“. Štai kokios buvo mano vasaros atostogos“ (I 54); **mokė bendraamžius plaukti (vaikai – savo laisvo laiko kūrėjai):** „Po žaidimo važiuodavome maudytis. Pliuškendavomės ir juokaudavome, o kitus dar teko ir plaukti pamokyti“ (I 78). **Mokymas(is) vasaros laisvalaikiu – tai vaikų laisvė kurti, veikti ir kaupti savarankišką patirtį pagal pačių vaikų susidarytas taisykles.**

Vasaros laisvalaikiu vaikams atsiranda naujos galimybės perimti patirtį vieniems iš kitų. Vaikai mokosi „gyventi ir sugyventi“ kartu su kitais: bendraamžiais, suaugusiais. Vaikų mokymasis prasideda nuo jų pačių iniciatyvos. Vaikas veikia kaip socialiai kompetentingas individas, konstruktyviai panaudodamas savo patirtį. Tačiau, interpretuojant tyrimo duomenis, galima teigti, jog vasaros laisvalaikiu vyrauja suaugusiųjų organizuojama, prižiūrima veikla. Vaikas yra suvokiamas kaip individas, už kurį atsakingas ne jis pats, o suaugusysis. Suaugusiems vaikų mokymasis laisvoje aplinkoje dažnai kelia nepasitikėjimą jų veikla, nes laisvės esmę jie sieja su „nieko neveikimu“, todėl baiminasi dėl neigiamo laisvės poveikio vaikams vasarą.

Vasarą vaikai (2) lanko įžymias vietas: „Apžiūrėję Vilnių, kuris man labai patiko, išvykome į Trakų pilį. Trakų pilis stovi ant Galvės ežero kranto. Pilyje įrengtas didelis muziejus, jame labai daug senovinių ginklų, pinigų, indų, drabužių ir kitokių eksponatų. Pilies viduje galima pašaudyti iš lanko“ (I 28); **lanko kultūros paminklus:** „Bet įdomiausia buvo Anykščiuose. Važiuom pro Kėdainius – „agurkų miestą“. Aplankėme Jono Basanavičiaus muziejų, nusifotografavome prie išpūdingojo Puntuko akmens. Po to vykom į Arklio muziejų. Ten sužinojau, kad arkliai buvo didžiausi žmogaus pagalbininkai ir draugai. Sodyboje su gide kepėme tikrą lietuvišką ruginę duonelę. Po kepaliuką parsivežėm namo. Kol duonelė kepė, mes pajodinėjome ant arklių. Tiesa, ta diena buvo labai graži, saulėta, o tuo tarpu Klaipėdoje smarkiai lijo“ (I 15); **lankosi muziejuose:** „Taip pat man įdomu susipažinti su senamiesčiu, muziejų ekspozicijomis“ (I 38); **susipažįsta su tautos praeitimi/istorija:** „Pakeliui mes užsukome į Nesamonių muziejų. Pirmiausia pamatėme rusų laikų tanką. Nusifotografavome prie jo ir nukeliavome į ekspoziciją, kur buvo daug įdomių nesamonių“ (I 40); „Kitą dieną nuvykome į Vilnių. Aplankėme Gedimino pilį. Užlipę į ją apžiūrėjome Vilniaus apylinkes, muziejų pilyje. Bevaikščiodami po miestą užsukome į Vilniaus Katedrą, Rotušę bei buvome nuėję iki Seimo rūmų. Prie jų yra didelis gražus fontanas. Apžiūrėję Vilnių, kuris man labai patiko, išvykome į Trakų pilį. Trakų pilis stovi ant Galvės ežero kranto. Pilyje įrengtas didelis muziejus, jame labai

daug senovinių ginklų, pinigų, indų, drabužių ir kitokių eksponatų. Pilies viduje galima pašaudyti iš lanko“ (I 26); „Pailsėję namuose, važiuome į Rundalės pilį, kuri yra Latvijoje. Į akis krito didžiuliai ir labai gražūs rūmai. Stebino Karaliaus Mindaugo nuotrauka, visokie senoviniai, bet labai gražūs daiktai, drabužiai, įvairios pasiskirties meniškai išpuošti kambariai. Pirmą kartą matėme seną vonią. Rūmų salėse buvo visokiausių paveikslų. Mačiau didelį paveikslą, per visą sieną, kuriame buvo vaizduojamas Mindaugas“ (I 53); **lankosi kultūros įstaigose (parodose):** „Grįžę į viešbutį apsirengėme šilčiau ir patraukėme į Monmartrą. Ten prisižiūrėjome dailininkų, menininkų piešinių, ...“ (I 49); **lankosi bibliotekose kartu su draugais:** Taip pat aplankau ir biblioteką (I 29); „Man patinka skaityti, todėl aš dar važinėju į biblioteką su tomis pačiomis savo draugėmis ir visas raginam užsiregistruot“ (I 26); **lankosi zoologijos sode su suaugusiais:** „Kai aš atvažiuoju, senelė su manim visur vaikšto. Šiais metais mes ėjom į zoologijos sodą, man buvo labai įdomu. Zoologijos sode aš mačiau liūtą, kupranugarį, hipopotamą ir daug kitų žvėrių“ (I 48);

Vasarą vaikai įgyja naujų žinių laisvai sąveikaudami su aplinka: mokosi kaupti patyrimą per sąveiką su realiais objektais, reiškiniais, intensyviai komunicuoja su bendraamžiais, suaugusiais. Vasaros laisvalaikiu vyksta vaikų mokymasis stebint gyvenimą. Todėl suaugusiems itin svarbu gerbti vaiko savarankiškumo reikškę, jo asmenines iniciatyvas bei atradimus vasaros laisvalaikiu. Vaiko asmenybė formuojasi per jo paties natūralią sąveiką su aplinka. Taip yra ugdomas vaiko pasitikėjimas pasauliu, gyvenimo džiaugsmo pajautimas, pagrindo laisvalaikio leidimo kultūrai susidarymas.

Vasaros laisvalaikio metu vaikai (3) užsiima menine, kūrybine veikla: piešia „Pinokyje“ mes linksmai leidžiame laiką: piešiame, <...>“ (I 38); Aš vasarą dažnai piešiu“ (I 39); Kai nieko įdomesnio negaliu sugalvoti, einu skaityti ar piešti“ (I 40); **fotografuoja:** „O jei dar fotoaparata pasišėmęs esi... Tai kokią boružėlę ropojančią įamžini, tai tobulą dangų, galiausiai – dviratį, gulintį žolėje“ (I 24); „Ten netrūko juoko! Prifotografavau įvairių uogų krūmų“ (I 30); **siuva:** „Bet jei lyja lietus, aš neinu į lauką, o kviečiu draugę ir mes su ja smagiai leidžiam laiką. O kai ir ji negali ateiti, tada siuvu kokį nors žaisliuką“ (I 39); **kuria apsakymus:** „Atostogaudamas kaime, kartais einu į mišką naktį arba rašau apsakymus“ (I 7).

Užsiimdami menine, kūrybine vasaros laisvalaikiu, vaikai ugdomi meninius gebėjimus, estetines pažiūras bei skonį, kūrybiškumą. Tokia veikla plečia vaikų akiratį, plėtoja emocinį ir mąstymo procesus, formuoja domėjimąsi menu, kūrybinėmis naujovėmis. Ši veikla nemažą reikšmę turi doroviniam vaikų auklėjimui(si) – per meninę, kūrybinę veiklą vaikai pažįsta žmonių gyvenimą, jų santykius, gamtą, aplinką, formuojasi jų tautinė savimonė.

3.2.5. Vasaros laisvalaikio kelionių episteminis prasmingumas vaikui

Generalizuojanti prasmė Episteminis vasaros kelionių prasmingumas vaikui atskleidžia vaiko, kaip kultūrinių aplinkų kaitos ir tarpkultūriškumo prasmių kū-

rėjo vaidmenį jose (kelionėse). Atlikus vaikų diskurso analizę, išskirta viena generalizuojanti prasmė, kuri pozicionuojasi į vieną temą – **episteminės vaikų vasaros laisvalaikio kelionių prasmės (pagal kelionės tikslą, turinį)**. Temą atskleidžia šios septynios subtemos: (1) *poilsio kelionės* (kelionės tikslas – fizinių, dvasinių jėgų pasyvus atstatymas); (2) *gydomojo pobūdžio kelionės* (kelionės tikslas susijęs su poreikiu gydyti įvairius susirgimus); (3) *pažintinės kelionės* (kelionės tikslas – įgyti daugiau naujų žinių); (4) *etninės kelionės* (kelionės tikslas – giminių, artimųjų ankstesnių gyvenamųjų vietų lankymas); (5) *nuotykių kelionės* (kelionės tikslas – išbandyti save, patirti nuotykių, pajusti įtampą); (6) *sporto kelionės* (aktyvios sporto kelionės tikslas – poreikis užsiimti sporto rūšimi, pasyvios sporto kelionės tikslas – stebėti varžybas); (7) *religinės kelionės* (kelionės tikslas – kulto statinių lankymas per religines šventes, šventų vietų lankymas).

6 lentelė

Episteminis vasaros kelionių prasmingumas: vaikas – kultūrinių aplinkų kaitos ir tarpkultūriškumo prasmių kūrėjas

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1	
EPISTEMINĖS VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO KELIONIŲ PRASMĖS (PAGAL KELIONĖS TIKSLĄ, TURINĮ)	Poilsio kelionės	Kelionės tikslas – fizinių, dvasinių jėgų pasyvus atstatymas	
	Gydomojo pobūdžio kelionės	Kelionės tikslas susijęs su poreikiu gydyti įvairius susirgimus	
	Pažintinės kelionės	Kelionės tikslas – įgyti daugiau naujų žinių	
	Etninės kelionės	Kelionės tikslas – giminių, artimųjų ankstesnių gyvenamųjų vietų lankymas	
	Nuotykių kelionės	Kelionės tikslas – išbandyti save, patirti nuotykių, pajusti įtampą	
	Sporto kelionės		Kelionės tikslas – poreikis užsiimti sporto rūšimi (aktyvios sporto kelionės)
			Kelionės tikslas – stebėti varžybas (pasyvios sporto kelionės)
Religinės kelionės	Kelionės tikslas – kulto statinių lankymas per religines šventes, šventų vietų lankymas		

Temos turinys atskleidžia vaikų kelionių pobūdį (pagal tikslą, turinį) vasaros laisvalaikio metu. Atlikus vaikų diskurso analizę, paaiškėjo, kad vaikai (su suaugusiaisiais/be suaugusiųjų) keliauja **(1) pailsėti (kelionės tikslas – fizinių, dvasinių jėgų pasyvus atstatymas)**: „*Ilsėjomės prie Baltijos jūros, kuri, nors nėra tokia įspūdingai banguojanti, pakankamai vėsi, bet miela, nes sava, nuo vaikystės nuolat aplankoma. Dar po to tris savaites ilsėjomės Saulėtos Pakrantės kurorte prie Juodosios jūros*“ (I 1); „*Šią vasarą aš važiuavau prie jūros, šildžiausi saulutėje, maudžiausi*

šaltokame jūros vandenyje“ (I 21); „Mano vasaros kelialapis pilnas daug nuotykių. Aš keliavau prie šniokščiančio upelio, kuriame įkvėpiau naujų jėgų ir pasitikėjimo savimi“ (I 34).

(2) Gdomojo pobūdžio kelionės. Kelionės tikslas susijęs su poreikiu gydyti įvairius susirgimus: „Kelias savaites turėjau būt sanatorijoje“ (I 16).

(3) Pažintinės kelionės. Kelionės tikslas – įgyti daugiau naujų žinių: „Šią vasarą, kaip ir kiekvieną anksčiau, ilgą laiką praleidome kelionėje. Aplankėme Bulgariją. Tai yra nuostabi šalis, turinti įdomią istoriją, tradicijas, <...> kviečia įeiti pro miesto vartus ir patekti į penktąjį amžių, įsivaizduoti, kaip žmonės gyveno tuomet, senovėje“ (I 1); **kultūros (savos šalies) pažinimas padeda geresniam savo šalies pažinimui, gilesniam istorijos, nacionalinių vertybių suvokimui:** „Turbūt vasara nebūtų tokia įspūdinga jeigu nebūčiau keliavusi po Aukštaitijos dvarus kartu su šeima. Tąkart per dvi dienas aplankėme Užvenčio, Kelmės, Baisogalos, Pakruojo, Burbiškio, Siesikų, Šešuolėlių dvarus ir parkus. Kiekvienas dvaras skyrėsi savo architektūra. Labiausiai patiko Užvenčio dvare, sename malūne. Vaikščiodama po restauruoto malūno sales jaučiausi lyg namie, nes mus sutiko svetingi dvaro šeimininkai. Pavaišino mėtų arbata ir medumi. Išėjusi į lauką pasijutau lyg stebuklų miške buvo taip gražu. Priėjusi prie tiltelio girdėjau upelio čiurlenimą. Ten buvo tas kampelis, kuriame norėjau ilgiau pasilikti. Supratau, kad nebūtina važiuoti į kitą pasaulio kraštą, nes gražių vietų yra ir Lietuvoje“ (I 13); „Vasarą su šeima važiuojame į Druskininkus, taip pat aplankėme Vilnių ir Trakus. Šią kelionę planavome iš anksto. Netoli Druskininkų yra Grūto parkas. Jis labai didelis. Ten labai daug įvairių gyvūnų: vištų, pelėdų, ožių, arklių ir kitokių gyvūnų. Viduryje parko yra didelė žaidimų aikštelė, kurioje daug įvairių sūpynių. Kitą dieną nuvykome į Vilnių. Aplankėme Gedimino pilį. Užlipę į ją apžiūrėjome Vilniaus apylinkes, muziejų pilyje. Bevaikščiodami po miestą užsukome į Vilniaus Katedrą, Rotušę bei buvome nuėję iki Seimo rūmų. Prie jų yra didelis gražus fontanas. Apžiūrėję Vilnių, kuris man labai patiko, išvykome į Trakų pilį. Trakų pilis stovi ant Galvės ežero kranto. Pilyje įrengtas didelis muziejus, jame labai daug senovinių ginklų, pinigų, indų, drabužių ir kitokių eksponatų. Pilies viduje galima pašaudyti iš lanko. Aplankyti miestai man paliko daug įspūdžių bei prisiminimų. Man labai patiko ši kelionė“ (I 26); „Po pietų mes pajudėjome link Ignalinos, pakeliui aplankėme Puntuko akmenį prie Anykščių. Mes padarėme keletą nuotraukų – tokio didelio akmens aš niekada nemačiau. Kitą dieną mes važiuojame į Pažaislio vienuolyną, kurio labai graži architektūra. Paskui aplankėme Kauno 9-ojo forto požemius. Ten man labai patiko, tik buvo labai šalta. Važiuodami Panemunė namo, pakeliui aplankėme daug senovinių pilių“ (I 40); **svečios šalies kultūros pažinimas:** „Paskutinį vasaros mėnesį – rugpjūtį, aš praleidau kalnuotoje Norvegijoje. Per Baltijos jūrą iki Švedijos mes kėlėmės keltu, o po to automobiliu važiuojome iki Norvegijos. Mums teko pamatyti nemažai miestų šioje įspūdingoje šalyje. Aplankėme ir Norvegijos sostinę Oslą – nuostabų miestą su daug architektūros paminklų“ (I 44); **susipažįstama su architektūra, kitomis nacionalinėmis svečios šalies ypatybėmis:** „Po dviejų dienų atvykome į Prancūziją! Netrukus buvome Paryžiuje...“)

Išlipome iš mašinos, išsiėmėme lagaminus ir ėjome pasidėti daiktus į viešbutį. Truputį pailsinę kojas, nupėdinome miesto gatvėmis... Pamatėme Paryžiaus Katedrą, Eifelio bokštą, Luvrą, Triumfo arką ir plaukėme Senos upe. Visos dienos praleistos šioje kelionėje man buvo tokios ypatingos ir prasmingos... Niekada nepamiršiu šios nuostabios kelionės!!!“ (I 49); „O Egipte buvo tikrai labai įspūdinga. Buvau piramidėse ir galiu pasakyti, kad jos tik knygoje atrodo mažos, o ištikrujų jos labai didelės viduje“ (I 74);

(4) Etninės kelionės (kelionės tikslas – giminių, artimųjų ankstesnių gyvenamųjų vietų lankymas): „Tą dieną aš ir pusseserė nusprendėme su dviračiais nuvažiuoti į tėvų gimtinę, kuri buvo už 12 km nuo mūsų. Taigi pasiėmėme reikalingiausius daiktus, sėdome ant savo dviračių ir patraukėme vingiuotais keliais iš savo kaimelio“ (I 70); „Vasarą su šeima važiuojame į Druskininkus aplankyti mano tetos ir pusseserės, taip pat aplankėme Vilnių ir Trakus. Šią kelionę planavome iš anksto“ (I 26); „Vieną vasaros dieną aš ir mano tėvai važiuojame į Rokiškį pas mano tetą“ (I 27); „Tada mes kartu aplankome gimines“ (I 29); „Mama man pasakė keltis, susitvarkyti ir eiti pavalgyti. Šokau iš lovos ir nulėčiau praustis, aš buvau tokia laiminga, nes supratau jog tai nebuvo sapnas. Netrukus mama pasakė, kad važiuosim į Moldaviją pas mūsų gimines ir tėčio šeimą“ (I 35); „Vasarą aš važiuoju pas močiutę į Moldovą“ (I 42); „Kasmet per atostogas aš važiuoju į Kaliningradą. Ten aš gimiau, ir ten gyvena mano senelė, senelis ir daug kitų giminių“ (I 48);

(5) Nuotykių kelionės (kelionės tikslas – išbandyti save, patirti nuotykių, pajusti įtampą): vaikai lankosi vandens atrakcionų parkuose – „Vieną dieną aš su savo tėčiu ir jo draugu nuėjome į vandens atrakcionų parką. Įdomiausia, kad įeinant mums davė specialias apyrankes, su kuriomis viduje gali kai ko nusipirkti ar pasižiūrėti, kiek laiko liko iki išėjimo. Persirengimo kabina man paliko didelį įspūdį, nes buvo graži: ant sienų pripaišyta visokiausių jūros gyvūnų. Spintelę atrakinti ir užrakinti galėjai su ta stebuklingąja apyranke. Parke išbuvo keturias valandas. Lipau visur, kur tik buvo įmanoma. Įdomiausia buvo leistis žaliu vandens vamzdžiu. Nuoširdžiai juokiais iš tėčio, kuris nepataikė išokti į valtelę“ (I 19); „Aplankėme vandens atrakcionų parką. Jis labai didelis, jame daug įvairių pramogų. Vandens atrakcionų parke mes maudėmės baseine, čiuožėme nuo aukštų čiuožyklių, lankėmės „džiakuzyje“ ir kitose pramogose. Druskininkai labai gražus miestas (I 26); **nepatirti, nauji išgyvenimai:** „Aplankėme ir Norvegijos sostinę Oslą. Labiausiai man patiko vandens atrakcionų parkas, veikiantis miške po atviru dangumi. Jis užima didelį plotą, beveik kaip miestas su daugybe vandens atrakcionų. Norvegija – nuostabi ir svetinga šalis. Aš svajoju per kitas atostogas vėl ten nuvažiuoti“ (I 44); „Kitą dieną atvažiuojame į Vokietiją. Užsukome į atrakcionų parką. Ten važinėjomės „amerikietiškais“ kalneliais, traukinukais, valgėme ledus“ (I 49); „Dar vienas fizinis išbandymas buvo kai su tėveliais ir jų draugais važiuojame į Jonavos rajone esantį pramogų parką „Lokės pėda“. Ten reikėjo laiptuoti aukštai tarp medžių įtaisytais lynais. Man patiko visa įranga ir patirti nuotykius“ (I 73); „Jūros taip pat negaliu pamiršti, nes ji galinga, nenuspėjama: čia atrodo rami, vos kelios bangelės ritasi į krantą, bet po

akimirkos, tarsi supykusi ar norėdama parodyti savo jėgą, į krantą atūžia tokiomis didelėmis, putotomis bangomis, prieš kurias nebegali atsilaikyti. Tada maudytis yra įdomiausia. Jūros vanduo šiltas, kvepiantis, pursluotas, dėl galingo bangavimo užliejantis net dalį paplūdimio“ (I 1); „Tik staiga bevažiuojan išgirdau netoli manęs pelėdą tad nulipusi nuo dviračio ėjau link jos iš kur sklido garsas. Bet nieko neradusi atsisdėdau ant kelmo ir pradėjau krimsti sumuštinį. Tik kažkas sutraškėjo už manęs. Aš tik vos nusisukau tuoj kažkas grei pagriebė ir nusinešė mano likusio ketvirtadalio sumuštinį. Apsidairiau ir ant šakos pamačiau tupinčia voveraitę. Ji ant šakos pasidėjusi mano sumuštinį kad uostinėja!!! Tik dėja voveraitės nevalgo sumuštinio tad kai ji jį paliko tuoj prisistatė pulkas žvirbliukų. Ir po kelių minučių iš sumuštinio nieko neliko“ (I 5); „Pagavę ilgą šamą ir norėję ji iškepti palikome trumpam ant kranto. Kol sutvarkėme laužą žiūrime kad mūsų žuvį jau doruoja lapė. Nedrįsime iš jos atimti žuvies o beto jau buvo pradėję labai temti tai išvažiavome namo“ (I 5); „Po to funikulieriumi mes nusileidome į Stary Smokovec miestelį ir nuvažiavome maudytis į vandens pramogų parką“ (I 41); „Vieną dieną į Palangą atvažiavo mano vyresnysis brolis. Tada mama mums leido išbandyti vandens atrakcionus“ (I 57).

(6) Sporto kelionės (aktyvių sporto kelionių tikslas – poreikis užsiimti sporto veikla): „Lankiausi Baltarusijoje, ten užėmiau trečiąją vietą tarptautiniame meninės gimnastikos turnyre“ (I 25); „Per vasarą aš važinėjuos į treniruotes... Keista, kad jos yra ir vasara. Ar ne? Atrodo, kad vasara turi būti vien poilsis“ (I 12); „Nudžiugau, kai sužinojau, jog patekau į Lietuvos lengvosios atletikos rinktinės komandą. Mano svajonė išsipildė. Aš – rinktinės narys. Todėl birželio šešioliktąją išvykau į Lenkiją. Ten vyko tarptautinės vaikų lengvosios atletikos ketvirtosios žaidynės. Varžybose dalyvavo aštuonių šalių komandos: Vengrijos, Lenkijos, Estijos, Rusijos, Lietuvos, Latvijos, Bulgarijos, Slovakijos. Mus apgyvendino dešimties aukštų viešbutyje. Lietuvos komanda gyveno aukščiausiai – dešimtajame aukšte, todėl pro langą galėjome gėrėtis gražiu Varšuvos miesto vaizdu. Mumis labai rūpinosi. Susiradau daug draugų. Bet svarbiausia, kad aš laimėjau trečiąją vietą šuolyje į aukštį. O ir Lietuvos rinktinė užėmė trečiąją vietą. Aš jaučiausi labai prisidėjęs prie šios pergalės“ (I 18); „Kitą dieną vyko varžybos. Su Ieva persirengėm Lietuvos aprangas. Mes jau tame stadione. Man reikėjo eiti daryti apšilimą. Pasidarius apšilimą ėjau laukt savo rungties. Pašokinėjus į toli nenusiminiau nors ir nieko nelaimėjau. Lietuva liko 3! Grįžę atgal į viešbutį išdarinėjom ką norėjom.. Man buvo labai linksma...! (I 36); **pasyvios sporto kelionės tikslas – stebėti varžybas:** „Vieną dieną per atostogas su tėčiu dar važiavom į Kauną, žiūrėjom futbolo varžybas“ (I 56). **Sporto kelionėse yra tenkinami vaikų sportiniai interesai, keičiasi kasdienių sportinių pratimų ritmas, aplinka. Susipažįstama su nauja vietoje, kurioje užsiimama sporto šaka, atsiranda nauja galimybė sportuoti kitose sąlygose.**

(7) Religinės kelionės (kelionės tikslas – kulto statinių lankymas per religines šventes, šventų vietų lankymas): „Rugpjūtį atvažiavo mano krikšto tėtis iš Anglijos, močiutė iš Alytaus. Kai atvažiavo močiutė išpildėm didelę jos svajonę – nuvežėme prie Kryžių kalno. Pusę dienos mes ten ieškojome kryžiaus iš ankstesnio savo

apsilankymo. Po to nuėjome į bažnyčią pasimeldėme ir grįžome atgal į Klaipėdą“ (I 11); „Keliaudami į Šeduvą, aplankėme Kryžių kalną. Ten mes nusipirkome mažus kryžiuokus ir lipome į kalną. Ten buvo labai daug kryžių, didelių, ir mažų“ (I 40). **Tokio pobūdžio kelionės atskleidžia vaikų religines, pažintines, kultūrines prasmes, humanistinio bendravimo „vaikas ir suaugęs“ sampratą. Keliavimas į šventas vietas sudaro galimybę ugdytis vaikų dorovines nuostatas – pabrėžiamas erdvės sakralumas, kai kitose kelionėse vyrauja pramogos, pasilinksminimai, dažniausiai tenkinantys atsipalaidavimo bei hedonizmo poreikius.**

Kelionė implikuoja socialines, kultūrines prasmes. Jų turinį sudaro tam tikra vietovės pakeitimo veikla, organizuota socialinių vertybių pagrindu. Akivaizdžios yra kelionės sąsajos su poilsiu, pažintiniais, kultūriniais tikslais. Ryški skirtingų kultūrų sąveika, vaikai susipažįsta su pasaulio įvairove, kultūrų ir erdvių skirtumais, keičiasi kultūrinėmis vertybėmis, bendrauja su suaugusiais (jie turi galimybę tapti vaikų kelionių partneriais, išelminuojant „vaikas vs suaugęs“ santykius), patiria naujus išpūdžius. Tačiau kelionėse vaikas tampa nuo suaugusiojo priklausomas socialinis-kultūrinis individas, o vaikų laisvalaikis – suaugusiųjų veiklos sferos dalimi, už kurią yra atsakingi ne vaikai, bet suaugusieji. Vaikų laisvalaikis kelionėse nėra paties vaiko disponuojamas laikas, už kurį jis pats yra atsakingas. Vaikas tampa suaugusiųjų organizuoto socializavimo(si) kūriny, bet ne saviraiškos kūrėjas.

Vaikų diskurso analizė atskleidė vasaros laisvalaikio aplinkų (pagal kelionės vietovę) socialines-kultūrines prasmes. Generalizuojančią prasmę sudaro viena tema ir ją paaiškinančios penkios subtemos (žr. 7 lentelę).

7 lentelė

Generalizuojanti prasmė – kelionių aplinkų prasingumas vasaros laisvalaikiu

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VASAROS LAISVALAIKIO APLINKOS (PAGAL KELIONĖS VIETOVĖ) socialinės, kultūrinės prasmės	Miesto aplinka	Kelionės į miesto/urbanizuotas teritorijas siekiant susipažinti su miestais, atrakcijomis juose
	Kaimo aplinka	Kelionė į kaimo vietovę, poilsis kaimiškoje aplinkoje, užsiimant tai vietai būdinga veikla
	Kalnų aplinka	Kelionės į kalnus siekiant užsiimti šioms teritorijoms būdinga veikla
	Pajūrio aplinka	Kelionės į pajūrio teritorijas, rekreacinė veikla pajūryje
	Gamtos aplinka	Kelionės į žmogaus nepakeistas gamtos teritorijas, norint stebėti ir pažinti jas

Vaikų vasaros laisvalaikio aplinkų (pagal kelionės vietovę) prasmės pozicijuoja į tokias subtemas:

(1) Miesto aplinka. Keliaujama į miesto/urbanizuotas teritorijas siekiant susipažinti su miestais, atrakcijomis juose: „Aplankėme Bulgariją. Tai yra nuosta-

bi šalis, turinti įdomią istoriją, tradicijas. Puikūs ir svetingi joje gyvenantys žmonės“ (I 1); „Mieste veikė daug atrakcionų, kuriais aš važinėjau dvi dienas. Šventės metu visas miestas sutiko didžiųjų burlaivių regatą. Tai buvo įspūdingas vaizdas!“ (I 44); „Per Baltijos jūrą iki Švedijos mes kėlėmės keltu, o po to automobiliu važiuovome iki Norvegijos. Mums teko pamatyti nemažai miestų šioje įspūdingoje šalyje. Aplankėme ir Norvegijos sostinę Oslą“ (I 45); „Truputį pailsinę kojas, nupėdinome miesto gatvėmis... Pamatėme Paryžiaus Katedrą, Eifelio bokštą, Luvrą, Triumfo arką ir plaukėme Senos upe. Po poros dienų sėdėjome ant lovų. Na ir žinote kur – Portugalijoje! Šaunumėlis, – sušukau aš drybsodama lovoje. Mama sakė: – Gal einame apžiūrėti miesto? – Gerai!, – choru atsakėme mes. Išėjome apžiūrėti Barcelos. Tai yra labai senas, bet ir labai gražus miestas. Žmonės ten labai mandagūs ir draugiški...“ (I 49);

(2) Kaimo aplinka. Vaikai keliauja į kaimo vietovę, ilsisi kaimiškoje aplinkoje, užsiima tai vietai būdinga veikla: „Mamos brolio fermoje yra 34 karvės ir 23 veršiuikai. Karves melžia aparatais, bet man labiau patinka jas melžti rankomis. Tvarte yra keli arkliai – kartais mes jais jodinėjame. Man gaila jų, kai dėdė ant kanopų kala pasagas. Kieme yra iškastas didžiulis tvenkinys, kuriame karštą vasaros dieną taip gera išsimaudyti! Per Onines ir Jonines keliaujame į kaimo šokius (I 6); **vaikai turi galimybę pajusti vietinės kultūros atmosferą:** „Sodyboje su gide kepėme tikrą lietuvišką ruginę duonelę. Po kepaliuką parsivežėm namo. Kol duonelė kepė, mes pajodinėjome ant arklių“ (I 14); „Atostogavau pas senelius Baisogaloje. Jodinėjau ant arklių, melžiau karves, prižiūrėjau aveles. Ravėjau kopūstus, kasiau bulves“ (I 16); **Kaimo aplinkoje yra daugiau atviros erdvės vaikų veiklai:** „Lygiai antrą vasaros savaitę mane tėvai išvežė atostogauti į kaimą, kitaip sakant, pas močiutę. Kelias man pasirodė ilgas. Važiavome apie vieną valandą. Kelionės pabaigoje, automobilyje buvo karšta, aš vis labiau nekantravau atvažiuoti į kaimą – pas močiutę. Ir štai! Mes po truputį įsukame į močiutės kiemą. Išlipu iš automobilio ir laukiu, kada tėtis iš automobilio išims mano daiktus. Tada lekiu su visais daiktais į namus pasisveikinti su močiute ir prosenele. Kai pasisveikinu, einu į savo kambarį persirengti, po to visi draugiškai pavalgome pietus. Šiek tiek vėliau mes atsisveikiname su tėčiu ir tėtis mane palieka močiutės priežiūrai“ (I 30); **Vaikams patinka gamtinė kaimo aplinka, daugiau veiklos lauke, individualios veiklos galimybės, lankomi kaimo teritorijose esantys kultūriniai objektai – sodybos ir t.t.:** „Šią vasarą mūsų visa didelė šeima, turėdami tris mėnesius atostogų, nutarėme aplankyti labai gražią ir garsią vietą. Ji yra vakarų Lietuvoje netoli Klaipėdos miesto. Ši vieta nuo labai senų laikų vadinama „Šernai“. Manau, todėl, kad joje gyvena ne viena tikrų šernų šeimyna su mažais gražiais šerniukais. Šioje vietoje yra labai daug kolektyvinių sodų su pasakiškai gražiais gyvenamais namukais, kurių teritorijoje žmonės augina ir prižiūri vaismedžius su gausybe įvairių daržovių bei uogų. Taip pat ši vietovė turi labai didelį, turtingą mišką. Šiame miške auga ne viena rūšis grybų bei uogų, kurių man teko paragauti. Netoli miško teka Minijos upė. Prie šios upės aš praleidau daug įsimintinų vasaros dienų ir vakarų. Mes deginomės, žvejojome, maudėmės ir

kepėme šašlykus bei žuvi, kurių mums padovanojo turtingoji Minijos upė. Aš niekada nepamiršiu šių atostogų, nes jos labai sužavėjo ir paliko didelį įspūdį ne tik man bet ir mano mylimiems šeimos nariams“ (I 46).

Viena iš miesto ir kaimo kelionių priežasčių yra kaimo – miesto aplinkų skirtingumas, jų prieštaravimas. Miestas vaikams yra susijęs su pareiga, naudojimusi civilizacijos laimėjimais, įtemptais žmonių santykiais, o kaimas – susiliejamu su gamta, gyvybingumu džiaugsmu, jausmų atvirumu.

(3) Kalnų aplinka (kelionės į kalnus siekiant užsiimti šioms teritorijoms būdinga veikla): „Didelį įspūdį ir nepakartojamus prisiminimus paliko kelionės kalnų keliais, maudymasis jų upėse, gyvenimas mažuose jaukiuose viešbučiuose kalnų papėdėse“ (I 1); **grožėjimasis gamta:** „Svarbiausias įvykis šią vasarą – mūsų šeimos kelionė į Slovakiją. Mes keliavome į Slovakijos Tatrų kalnus. Dar mes vykome į Aukštųjų Tatrų kurortinį miestelį Tatranską Lomnicą, iš kurio keltuvais pasikėlėme į Lomnický Štít viršukalnę ir pasigrožėjome nuostabia apylinkių panorama. Vėliau žygiavome pėsčiomis per kalnus, pakeliui grožėjomės žavinga kalnų panorama ir Šaltosios Tėkmės kriokliais. Tai buvo nepamirštama..“ (I 41).

(4) Pajūrio aplinka (kelionės į pajūrio teritorijas, rekreacinė veikla pajūryje): „Kasdien septintą valandą ryto eidavome maudytis į paplūdimį“ (I 2); „Jei mama nedirbdavo, važiuodavome prie jūros maudytis bei degintis, tačiau šiemet saulė nelabai „kibo“ (I 15); „Kiekvieną dieną maudėmės jūroje“ (I 19); „Mes su draugėmis, kai tik geras oras, važiuojame į paplūdimį maudytis ir pasideginti saulėje“ (I 20); „Grįžus iš stovyklos su tėveliais vykdavome dviračiais prie jūros“ (I 8); „Aha žinau, važiuosiu prie jūros su giminaičiais ir draugias. Išsimaudysiu, pasideginsiu ir gana“ (I 28); „Kartais važiuoju su mama arba su močiute prie jūros, einu prie upės“ (I 29); „Didžiausią savo vasaros dalį aš praleidžiu pas savo močiutę, kuri gyvena Smiltynėje visai netoli pajūrio. Atvažiavęs pas močiutę nueinu išsimaudyti prie jūros“ (I 31); „Mano artimiausi giminaičiai ir draugai vienbalsiai nutarė, kad Klaipėdos pajūris – puikusia vieta švęsti gimtadienį vasarą. Nors turiu pripažinti, jog mes, kaip tikri klaipečiai, prie jūros vasarą nuvažiuojame ne taip ir dažnai. Turbūt užtenka žinoti, kad ji, jūra, visada šalia ir bet kada galime ją aplankyti“ (I 37); „Mes su mama važiuojame prie jūros, ten mes maudomės. Po to aš einu valgyti ir vėl išeinu į lauką. Einu į parką pasivaikščioti, pabėgioti, važinėti paspirtuku arba dviračiu“ (I 42); „Visą birželį mes su mama kasdien važiuodavome į Girulių paplūdimį. Kaip aš mėgstu Baltijos jūrą! Labiausiai man patinka stebėti saulėlydį, kai jūra nusidažo rausva spalva ir atrodo, kad bangos šnibžda tau: „Iki rytojaus! Labanaktis!“ (I 44); „Dar vasarą aš labai dažnai važiuoju prie jūros. Man tai labai patinka, todėl, kad aš šią vasarą išmokau plaukioti. Dabar aš nebijau nuskęsti, kaip kadaise“ (I 45); „Per savo vasaros atostogas buvau Palangoje. Ten aš bandžiau įsiklausyti į bangų ošimą, kirų kranksėjimą ir vaikų kikenimą. Buvo linksma, kol neišgirdau gelbėjimo pagalbos signalo. Jis privažiavo prie kranto gal kokius 3-6 metrus nuo manęs. Supratau, kad įvyko nelaimė, kai gelbėtojas ištraukė žmogų iš Palangos jūros nasrų. Tai buvo vienas įsimintiniausių mano vasaros nuotykių. Ir tai

davė man suprasti, kad jūroje reikia maudytis labai atsargiai. Po to atsitikimo mes išvažiavome namo“ (I 75).

(5) Gamtos aplinka (kelionės į žmogaus nepakeistas gamtos teritorijas, norint stebėti ir pažinti): „Ispūdingo dydžio kalnai, daugybė vienišų salų, išsibarsčiusių nepakartojamai galingoje Viduržemio jūroje, nuostabiai patrauklūs kurortiniai miesteliai su kukliais, jaukiais viešbutėliais jūros pakrantėje, akį patraukianti unikali augmenija – plačialapės palmės, ryškiaspalvės azalijos, kvapą gniaužiančios magnolijos, kiparisai“ (I 1); „Šią vasarą atradome nuostabų gamtos kampelį prie Kertuojos ežero. Ežeras didelis ir labai sekus. Reikia eiti toli toli, kol gylis pasidaro tinkamas maudytis. O vandens šiltumėlis... Ežero pakrantė panaši į pajūrį – baltas smėliukas, pušys“ (I 2); „Neįsivaizduoju savo atostogų be savaitės Druskininkuose. Kaip ir kasmet, apsistojome „Bitidėje“. Kas tai yra? Ogi namelis, pilnas bičių. Vioskių: nupieštų, nulipdytų, medinių, o kartais ir gyvų. Toji „Bitinė“ yra gražioje sodyboje prie ežero. Jos šeimininkė – mano gera draugė“ (I 22); „Mes aplankėme Belianskų stalaktitų – stalagmitų urvus, susipažinome su nuostabiu požeminiu pasauliu, kurį gamta kūrė šimtmečius. Paskui mes nuvažiavome į Pieninų nacionalinį parką, kur plaukėme plaustais Dunajeco upe. Ši upė skiria Lenkiją ir Slovakiją. Mus lydėjo nuostabūs vaizdai ir Pieninų Dvasia, klausėme vietinių gyventojų goralių legendų ir pasakojimų. Dar mes vykome į Aukštųjų Tatrų kurortinį miestelį Tatranską Lomnicą, iš kurio keltuvais pasikėlėme į Lomnický Štít viršukalnę ir pasigrožėjome nuostabia apylinkių panorama. Vėliau žygiavome pėsčiomis per kalnus, pakeliui grožėjomės žavinga kalnų panorama ir Šaltosios Tėkmės kriokliais. Tai buvo nepamirštama“ (I 41);

Vasaros laisvalaikio keičiasi vaiko aplinka (iš miesto į kaimo, pajūrio, kalnų ir kt.). Per aplinką vaikai susipažįsta su krašto estetiniu, meno pasauliu (muziejais, parodomis ir kt.), patiria kelionių nerūpestingumą. Kelionių aplinka vaikams yra prasminga savo socialinėmis, edukacinėmis, kultūrinėmis prasmėmis: tai aplinkos, kuriose vaikai gali patenkinti savo poreikius, įgyti jiems prasmingos patirties bei užsiimti dominančias užsiėmimais. Tokiose aplinkose laisvė tampa prielaida vaikų natūralios prigimties ir socialinės-kognityvinės patirties sklaidai.

3.2.6. Vaiko asmeninių savybių ugdymasis ir pasiekimai socialinėje, kognityvinėje srityse

Atlikus naratyvo analizę, išskirta viena generalizuojanti prasmė – **vaiko asmeninių savybių ugdymas(is) ir pasiekimai socialinio-kognityvinio kompetentingumo srityse vs atsakomybės ugdymas(is) kasdienių situacijų sprendimuose**, kuri pozicionuojasi į keturias temas: **(1) vaiko asmeninių kompetencijų ugdymas(is) vasaros laisvalaikio metu; (2) vaiko edukacinių kompetencijų ugdymas(is) vasaros laisvalaikio metu; (3) vaiko socialinės kompetencijos ugdymas(is) vasaros laisvalaikio metu; (4) vaiko profesinės kompetencijos ugdymas(is) vasaros laisvalaikio metu.** Temų turinys atsiskleidžia per dvylika subtemų: (1) *laiko planavimo*

kompetencijos ugdymasis; (2) saviraiškos ugdymasis; (3) atsakomybės už savo veiksmus ugdymasis; (4) tautinio/šeimos identiteto jausmo ugdymasis; (5) pagalba sau bei kitiems (6) atjautos, empatijos jausmo ugdymasis; (7) naujų įgūdžių įgijimas, žinių gilinimas; (8) bendradarbiavimo kompetencijos ugdymasis; (9) kasdienių gyvenimo problemų sprendimo kompetencijos ugdymasis; (10) bendravimo kompetencijos ugdymasis; (11) gebėjimas prisiimti tam tikrus socialinius vaidmenis laisvalaikio metu; (12) verslumo, vartotojo įgūdžių lavinimasis vasaros laisvalaikio metu (žr. 8 lentelę).

8 lentelė

Vaikų asmeninių savybių ugdymas(is) ir pasiekimai socialinio-kognityvinio kompetentingumo srityse vs atsakomybės ugdymas(is) kasdienių situacijų sprendimuose

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VAIKO ASMENINIŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMAS(IS) VASAROS LAISVALAIKIO METU	Laiko planavimo kompetencijos ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu vaikai patys planuoja savo laisvą laiką
	Saviraiškos ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu vaikai dalyvauja vasaros stovyklose/dainų šventėse
	Atsakomybės už savo veiksmus ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu vaikai yra atsakingi už brolius/seseris/gyvūnus
	Tautinio/šeimos identiteto jausmo ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu galima domėtis šeimos istorija
		Vasaros laisvalaikio metu galima domėtis tautos istorija
	Pagalba sau bei kitiems	Pagalba tėvams, seneliams namų ūkyje
	Atjautos, empatijos jausmo ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu galima rūpintis gyvūnais/padėti jiems
VAIKO EDUKACINIŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMAS(IS) VASAROS LAISVALAIKIO METU	Naujų įgūdžių įgijimas, žinių gilinimas	Vasaros laisvalaikio metu galima pažinti gamtą, gyvūnus

VAIKO SOCIALINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS(IS) VASAROS LAISVA- LAIKIO METU	Bendradarbiavimo kompetencijos ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu galima mokytis dirbti komandoje
	Kasdienių gyvenimo problemų sprendimo kompetencijos ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu galima mokytis spręsti kasdienes problemas
	Bendravimokompetencijos ugdymasis	Vasaros laisvalaikio metu galima bendrauti su bendraamžiais/pusbroliais/pusseserėmis
		Vasaros laisvalaikio metu galima bendrauti su suaugusiaisiais (tėvais/seneliais/tetomis/dėdėmis)
	Gebėjimas priimti tam tikrus socialinius vaidmenis laisvalaikio metu	Vasaros laisvalaikio metu galima būti laisvalaikio partneriu
Vasaros laisvalaikio metu galima būti komandos nariu		
Vasaros laisvalaikio metu galima būti lyderiu		
VAIKO PRO- FESINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS(IS) VASAROS LAIS- VALAIKIO METU	Verslumo, vartotojo įgūdžių lavinimasis vasaros laisvalaikio metu	Vasaros laisvalaikio metu galima dažniau lankytis parduotuvėse/apsipirkinėti
		Vasaros laisvalaikio metu galima dirbti apmokamą darbą viešojoje erdveje

Temų *Vaiko kompetencijų (asmeninių, edukacinių, socialinės, profesinės) ugdymasis vasaros laisvalaikio metu* turinys rodo, jog vasaros laisvalaikio metu vaikai ugdomi šias kompetencijas:

(1) Laiko planavimo kompetencijos ugdymas(is). *Vasaros laisvalaikio metu vaikai patys planuoja savo laisvą laiką, geba planuoti savo laisvą laiką, geba užimtumą derinti su jam malonia veikla, reikšminga pačiam vaikui:* „Visada stengiuosi, kad nė viena atostogų diena nepraeitų veltui. Savo laisvalaikį kruopščiai planuoju, todėl jis būna įsimintinas ir suteikia man malonių, nepakartojamų prisiminimų visiems metams, o ypač nostalgiskam rudeniui, bei įžiebta viltį mintims apie ateinančią vasarą...“ (I 1); „Gerai išsimiegojusi susirašinėdavau su draugėmis, tada suplanuodavome dieną“ (I 15); „Kokį gražų vasaros rytą atsikeliu ir pagalvoju kur šiandien eisiu, ką darysiu ir kaip darysiu. Aha žinau, važiuosiu prie jūros su giminaičiais ir draugias. Išsimaudysiu, pasideginsiu ir gana. Bet ne, dar ne gana, tada dar pas draugus, į svečius ir dar reikia spėti į parduotuvę...“ (I 28); **vaikas dalyvauja vasaros laisvalaikio planavime kartu su suaugusiaisiais:** „Vasarą su šeima važiuoju į Druskininkus aplankyti mano tetos ir pusseserės, taip pat aplankėme Vilnių ir Trakus. Šią kelionę planavome iš anksto“ (I 26); **vaikai savarankiškai planuoja ir**

numato sąlygas plano realizavimui, akivaizdi vaiko saviorganizacijos aplinkoje galimybės raiška: „Ilgai sukau galvą, kaip savo vasarą paversti švente.. Ir sugalvojau patį nuostabiausią dalyką – atidaryti savo vasaros stovyklą!!! Visą mėnesį planavau, kaip tai įgyvendinti... Viskas pavyko idealiai. Stovykla, pavadinimu „Tepkučiai“ buvo atidaryta liepos mėnesį. Visi stovyklautojai atvyko paskirtą dieną, su šūsnimi daiktų... Kaip pridera – pasistatėme palapinę, vakare užsikūrėme laužą ir išsikepėme laaabai skanių bulvių! Ryte dar nepabudę stovyklautojai išgirdavo skambaus trimito garsą. Kuris priversdavo juos kilti iš miego patalų, šokti į sportbačius ir mikliai daryti rytinę mankštą! Viskas vyko, kaip pačioje tikriausioje stovykloje!!! Dieną žaidėme žaidimus, laistėmės vandeniui (būdavome šlapi nuo galvos iki kojų ☺), ieškojome lobio bei daug kitų linksmybių!!!“ (I 33). **Vaikai sąveikauja per kooperaciją, susitaria dėl bendros veiklos. Ryški vaiko asmeninės atsakomybės jausmo ugdymo si prasmė, kai vaikas yra atsakingas ne tik už savo, bet ir už kitų vaikų prasmingo laisvalaikio leidimo formas, būdus, kurie yra reikšmingi patiems vaikams.**

(2) Saviraiškos. Vasaros laisvalaikio metu vaikai gali išreikšti save dalyvaudami dainų šventėse/sporto varžybose: „Prisiminimų liko tikrai daug. Per vasaros atostogas su mokyklos choru ir folkloro ansambliu „Kuršiukai“ važiauvau į Dainų šventę. Taip pat dalyvavau Europiadoje kuri vyko Klaipėdoje. Europiada – folkloro ansamblių šventė į kurią suvažiuoja kolektyvai iš visos Europos. Šventėje dainavau ir šokau. Buvo taip linksmas, įdomu ir karšta, nes vilkėjau tautinį kostiumą“ (I 13); „Nuo rudens iki vasaros intensyviai sportavau, dalyvavau įvairiose varžybose. Nudžiugau, kai sužinojau, jog patekau į Lietuvos lengvosios atletikos rinktinės komandą. Mano svajonė išsipildė. Aš – rinktinės narys“ (I 18); „Kadangi aš labai mėgstu dainuoti per vasarą turėjau labai daug repeticijų ir konkursų. Dalyvavau festivalyje „Laumės Juosta“ (I 34).

(3) Atsakomybės už savo veiksmus ugdymas(is). Vasaros laisvalaikio metu vaikai yra atsakingi už savo jaunesnius brolius/seseris/naminius gyvūnus: „Kartais man reikdavo prižiūrėti mažą sesutę“ (I 53); „Atostogavau pas senelius Baisogaloje. Melžiau karves, prižiūrėjau avelas“ (I 16); „Žiūri – artėja aštunta valanda vakaro, paskutinį kartą tądien išėini į lauką, pašeri šunis, triušius, uždarai vištas“ (I 24);

(4) Tautinio/šeimos identiteto jausmo ugdymas(is). Vasaros laisvalaikis – palankus metas vaikams domėtis savo tautos/kitų tautų istorija: „Turbūt vasara nebūtų tokia įspūdinga jeigu nebūčiau keliavusi po Aukštaitijos dvarus kartu su šeima. Tąkart per dvi dienas aplankėme Užvenčio, Kelmės, Baisogalos, Pakruojo, Burbiškio, Siesikų, Šešuolėlių dvarus ir parkus. Kiekvienas dvaras skyrėsi savo architektūra. Labiausiai patiko Užvenčio dvare, sename malūne. Vaikščiodama po restauruoto malūno sales jaučiausi lyg namie, nes mus sutiko svetingi dvaro šeimnininkai. Pavaišino mėtų arbata ir medumi. Išėjusi į lauką pasijutau lyg stebuklų miške buvo taip gražu. Priėjusi prie tiltelio girdėjau upelio čiurlenimą. Ten buvo tas kampeilis, kuriame norėjau ilgiau pasilikti. Supratau, kad nebūtina važiuoti į kitą pasaulio kraštą, nes gražių vietų yra ir Lietuvoje“ (I 13); „Kitą dieną nuvykome į Vilnių. Ap-

lankėme Gedimino pilį. Užlipę į ją apžiūrėjome Vilniaus apylinkes, muziejų pilyje. Bevaikščiodami po miestą užsukome į Vilniaus Katedrą, Rotušę bei buvome nuėję iki Seimo rūmų“ (I 26); „Paskui aplankėme Kauno 9-ojo forto požemius. Ten man labai patiko, tik buvo labai šalta. Važiuodami Panemune namo, pakeliui aplankėme daug senovinių pilių. Kelionė buvo nuostabi – net negalvojau, kad mūsų kraštas toks gražus“ (I 40); „Vasarą su mama ir dėde Mindaugu buvom nuvykę į Vilnių kur aš pirmą kartą pamačiau ir pabuvau Gedimino pilyje“ (I 76); „Taip pat aplankiau Kauno 9 – ajį fortą. Ten vaikščiojau ir mačiau kaip gyveno įkalinti žmonės. Buvo šiurpu“ (I 78).

Vasaros laisvalaikio metu vaikai turi galimybę/domisi savo tėvų vaikystės namais, šeimos istorija: „Tą dieną aš ir pusseserė nusprendėme su dviračiais nuvažiuoti į tėvų gimtinę. Taigi pasiėmėme reikalingiausius daiktus, sėdome ant dviračių ir patraukėme vingiuotais keliais iš kaimelio, kuriame gyvena mano pusseserė Laura. <...> Priešais save lankų tolumoje pamatėme namą, kuris atrodė kaip mūsų tėvų vaikystės namas. Bet jei ten būtų jis, prie tos stotelės, kur sėdėjome mes, turėtų būti grybas iš medžio, kurį padarė mūsų prosenelis. Ten buvo tik kažkoks kamienas, kuris truputį priminė tą grybą. Laura nuėjo pasižiūrėti ir pasakė nežinanti, ar tai jis, ar ne ...“ (I 70).

(5) Pagalba sau bei kitiems. Pagalba tėvams, seneliams namų ūkyje: „Diegomis padėdau seneliui persodinti tankiai sudygiusias eglaites, kad medeliai turėtų vietos augti“ (I 7); „Sode padėdau močiutei, tėčiui, kūmai ir visiems kitiems“ (I 33); „Mano vasara prasidėjo kaime. Nemažai laiko praleidau dirbdamas: padėjau močiutei su seneliu dirbti įvairiausius darbus. Kad aplinka būtų gražesnė, padėjau kiemą sutvarkyti“ (I 53); **Vasarą atsiranda naujos galimybės vaikui suvokti veiklos naujingumą ir save realizuoti svarbioje veikloje padedant suaugusiems:** „Aš buvau daug kur per vasaros atostogas ir man labai patiko. Pirma aš buvau išvažiavusi į kaimą pas senelius. Aš jiems padėjau dirbti kasdienius jų darbus“ (I 57); „O su tėčiu dirbau garaže. Anykščiuose nuvažiavome į kaimą ten krovėm malkas“ (I 66).

(6) Atjautos, empatijos jausmo ugdymas(is): „Kartą radome ežiuką, jį parsinešę pagirdėme pienu ir vėl paleidome“ (I 6); **vasaros laisvalaikiu vaikai rūpinasi naminiiais gyvūnais, padeda jiems:** „Daugiausia vasaros, kaip ir kito laisvalaikio, praleidžiu su šeima, ir, be abejo, su savo šuniukais. Juos turime du – Ringo ir Starą. Su jais žaidžiu, vedu į lauką, šeriu, prižiūriu ir labai juos myliu. Smagu pažiūrėti ir į savo, ir į kitų šuniukus, pabendrauti su jais“ (I 22); „Jie augina Rytų Azijos aviganį, vardu Saiga, ji labai draugiška ir žaisminga. Man patinka ją vedžioti po mišką“ (I 23); **išgyvena dėl gyvūno netekties:** „Joninių naktį dingo mano tetos ir dėdės katinas Mauricijus. Visi dėl to labai išgyvenome, bet aš tikiu, kad Joninių naktis yra stebuklinga ir galbūt kitą vasarą, būtent tą naktį, Mauricijus sugrįš namo“ (I 23).

(7) Naujų įgūdžių įgijimas, žinių gilinimas. Vasaros laisvalaikiu vaikai gali pažinti gamtą, gyvūnus: „Kitą rytą ji mums pasiūlė pajodinėti arkliais. Tai buvo labai nuostabi mintis. Iki žirgyno reikėjo vykti dvi valandas. Važiuoti buvo nuobodu, bet reikėjo pakentėti. Kai privažiavome pamačiau arklidę. Ten buvo dvylika arklių,

du kumeliukai ir keli mažiukai paršiukai. Jie buvo tokie gražūs. Mes jodinėjome ant labai gražių arklių. Man teko jodinėti labai gražios įdomios veislės arklių pavadinimu „Trakėnų“. Iš tų visų arklių kuriuos turėjo, tas arklys buvo pats didžiausias. Kai atsisėdau labai išsigandau, nes pagalvojau, kad nukrisiu. Arklys buvo labai protingas. Iš pradžių aš jojau lėtai, o po to net ristele. Aš nenukritau nė karto“ (I 27); „Mes su tėvais kiekvieną vasaros laisvalaikį važiuojame į gamtą. Pasiėmė reikalingus daiktus išvažiavome iškilauti. Važiavome su dainomis ir skambiu juoku. Tik staiga tėtis ėmė ir taip greit sustojo jog pamaniau kad briedis ant kelio. Nesuprasdama kas atsitiko pažvelgiau pro langą. O gi žiū šernė su šerniukais pėdina per kelią. Tikriausiai traukia namo“ (I 28). **Vaikai vasarą mokosi netikėtose situacijose (situacija kaip realios tikrovės pažinimo būdas):** „Aš priėjusi prie skenduolio pamačiau, kaip jį bando atgaivinti gelbėtojas ir kaip jo šeima verkia. Staiga išgirdau kosėjimą. Žmogus gyvas! Tai buvo vienas iš įsimintiniausių mano vasaros nuotykių. Ir tai davė man suprasti, kad jūroje reikia maudytis atsargiai“ (I 75). **Mokymosi iš gyvenimo situacijos vasaros laisvalaikiu sudaro galimybes vaikui nuolat analizuoti situacijas bei jas interpretuoti.**

(8) Bendradarbiavimo kompetencijos ugdymas(is). Vasaros laisvalaikio metu galima būti komandos nariu: „Mes su mama krovėm daiktus, o tėtis su broliu tvarkė mašiną“ (I 32).

(9) Kasdienių gyvenimo problemų, konfliktų sprendimo kompetencijos ugdymas(is): „Buvau su savo draugais, buvo labai linksma. Aišku buvo nedideli pykčiai, bet viskas susitvarkydavo“ (I 66); **Vasaros laisvalaikiu vaikai mokosi spręsti kasdienes problemas:** „Atsikeliu ryte ir žiūriu: vėl nauja diena. Dienos taip greitai bėga! Einu pas savo drauges. Jas aš pasikviečiu į lauką. Mes kartu žaidžiame visokius žaidimus. Kalbamės, o kartais viena kitą apšnekame, jeigu susipykstame. Draugiškai susitariame, kur važiuosime, pavyzdžiui, į kiną ar į pajūrį. Na, kaip tardavomės, taip ir padarydavome. O kartais taip atsitikdavo, kad nepavykdavo susitarti“ (I 32). **Visa tai atspindi vaiko saviorganizacijos aplinkoje galimybes bei autonomijos raišką, būdus, kuriais vaikas siekia įsigyti partnerių bendraudamas bei palaikydamas su jais būtinus socialinius kontaktus.**

(10) Bendravimo kompetencijos ugdymas(is). Vasaros laisvalaikio metu vaikai ugdomi bendravimo (su pusbroliais/pusseserėmis/bendraamžiais) kompetencija: „Visus metus gyvenu mieste, o vasarą vykstu į kaimą. Netoliese gyvena mamos sesuo ir brolis, septyni pusbroliai ir devynios pusseserės. Smagu vasarą Gintenių kaime, kurį mes, vaikai, vadiname Džiunglėmis, nes jis yra apsuptas tankių miškų“ (I 6); „Visi smagumai prasidėjo nuo to kad tėvai nupirko baseiną. Kiauras dienas mes maudėmės su broliu, išlipę iš karto užsinorėdavome dar. Po to iš toli atvažiavo du pusbroliai su pussesere. Ir ko mes tik neprisigalvodavome“ (I 11); „Likusią vasaros dalį praleidau su savo pussesere. O tie ilgi pokalbiai iki išnaktų, begaliniai pasivaikščiojimai neprailgo“ (I 21); „Vasarą susitinku su draugais ir mėgstu su jais vaikščioti po miestą“ (I 29); „Netrukus sugužėjo visi pusbroliai ir pusseserės iš miesto, na o tada...“ (I 35); **Vasaros laisvalaikiu vaikai ugdomi bendravimo su su-**

augusiaisiais (tėvais/seneliais/tetomis/dėdėmis) kompetencija: „Kol tėtis su broliu žvejoja, mudvi su mama einame maudytis, suptis, uogauti, grybauti, važinėti su dviračiais. O kai būna labai karšta, tiesiog gulim ant žolytės ir mėgaujamės ledais. Ar gali būti kas nors maloniau...“ (I 2); „Sode būnu ne visą laiką, būnu ir mieste su mama. Tada mes kartu vaikštome po miestą ir po parduotuves, aplankome draugus bei gimines“ (I 29); „Kartais mes su tėvais važiuojam prie jūros, ten aš renku akmenis ir maudausi“ (I 47); „Kai aš atvažiuoju, senelė su manim visur vaikšto“ (I 48); „Liepos mėnesio pabaigoje mes su šeima išvykome į kelionę. Kadangi išvažiuome naktį, tai mes su sese greit užmigome. Atsibudusios visą dieną žiūrėjome pro langą, klausėmės muzikos, šnekėjom ir truputį valgėm saldinius!“ (I 49); **vaiko socialinė kompetencija vasaros laisvalaikiu reiškiasi socialinių santykių su suaugusiais sistemoje, kuriose yra sudaromos sąlygos interpretuoti vaiko jau turimą patirtį bei įgyti naują.**

(11) Gebėjimas prisiišti tam tikrus socialinius vaidmenis laisvalaikio metu. Vasaros laisvalaikio metu vaikas tampa laisvalaikio partneriu. Žaidimų partneris: „Ten žaidžiu su draugu“ (I 29); „Štai taip prasideda mano vasara. Po pietų aš einu pas savo draugus ir mes visą likusią dieną linksmai žaidžiame“ (I 30); „Su kambariokėmis kiekvieną vakarą eidavome į diskotekas, po pietų eidavome išsimaudyti prie ežero ir smagiai leisdavome laisvalaikį“ (I 72); „Kas rytą vos tik pabudę važiuodavome vieni pas kitus“ (I 78). **Vasaros laisvalaikio metu vaikai tampa komandos nariais:** „Kai prasidėjo vasara, birželio pradžioje, su komanda važiuavome į varžybas, kurios vyko Lenkijoje, Rogovos miestelyje“ (I 61); „Na kai pažaidėme visas varžybas vyko apdovanojimai. Mes nugalėjome! Iškovojome pirmąją vietą ir bėgome pergalės ratą šaukdamos „Lietuva! Lietuva! Lietuva!“ (I 61); „Mes buvome pasiskirstę komandomis, o jų buvo trys“ (I 67). **Vasaros laisvalaikio metu galima būti lyderiu ir prisiišti atsakomybę už savo veiksmus:** „Žinote kas buvo smagiausia? O gi tai, jog „Tepkučių“ stovyklos organizatorė, ikūrėja, vadovė ir pati stovyklautoja buvau aš! ☺ Be galo didžiavausi savimi. Stovyklos nariai buvo patenkinti ir laimingi. Tad linkiu ir Jums pavirsti savo paties herojais, ir kad ir kas benutiktų išlikti savimi ir ieškoti naujų atradimų“ (I 33). **Vaikui yra svarbus sėkmės išgyvenimas:** „Mes su tėčiu dažnai eidavom pažaisti smigį. Vieną kartą aš net antrą vietą užėmiau, dar ligi šiol tie žodžiai, kad aš užėmiau antrą vietą sukasi galvoje ...“ (I 55).

(12) Verslumo, vartotojo įgūdžių lavinimasis vasaros laisvalaikio metu. Vasaros laisvalaikio metu galima dažniau lankytis parduotuvėse/apsipirkinėti: „Su močiute keliaudavome į parduotuves“ (I 2); „Bet ne, dar ne gana, dar reikia spėti į parduotuvę...“ (I 28); „Tada mes kartu vaikštome po miestą ir po parduotuves“ (I 29); **Vasaros laisvalaikio metu vaikai dirba apmokamą darbą viešojoje erdvėje:** „Mes su pussesere ir jos drauge prekiaavome: pardavinėjome žiedus, auskarus, apyrankes ir kitokias smulkmenas“ (I 16). **Tokioje veikloje vaikai vasarą turi galimybę įgyti specifinių sričių žinias, gebėjimus ir įgūdžius, ugdomi supratimą apie šiuolaikinę darbo rinką, požiūrius į veiklos kokybę.**

Vasaros laisvalaikiu vaikai ugdomi asmenines (savęs pažinimas įvairiose situacijose, pasitikėjimas savimi, savęs vertinimas, saviraiška, atsakomybė už savo veiksmus), socialines bendravimas ir bendradarbiavimas, darbas komandoje, sprendimų priėmimas, konfliktų sprendimas), edukacines (savarankiškas mokymasis, informacijos gavimas, jos analizavimas bei panaudojimas laisvoje aplinkoje, mąstymo lankstumas esant įvairiose gyvenimiškose situacijose) ir profesines kompetencijas. Vaikai turi galimybę internalizuoti aplinką, ją pažinti. Sąveikaudamas su aplinka, vaikas tampa savarankiškesnis. Jis ne tik perima suaugusiųjų patirtį, bet ir atranda veiklos modelius pats, savarankiškai. Taip yra plėtojamas vaiko savaveiksmiškumas, atsiranda naujos integravimo(si) ir adaptavimo(si) socialinėje aplinkoje galimybės; sudaromos sąlygos tokių savybių, kaip savarankiškumas, atsakingumas, vaiko laisvė rinktis ir būti atsakingam už savo pasirinkimus, ugdymui(si). Laisva aplinka yra svarbi sąlyga vaiko pažintinei bei socialinei veiklai.

3.2.7. Vasaros laisvalaikio tradicijų, ritualų ir švenčių prasmingumas vaikui

Generalizuojanti prasmė *Tradicijų, ritualų ir švenčių prasmingumas vaikams ir vaiko, kaip laisvalaikio kultūros kūrėjo identiteto bruožai vs laisvalaikio tradicijų tęstinumas ir inovatyvumas* atskleidžia, kokias tradicijas puoselėja, kokiose šventėse bei ritualuose dalyvauja vaikai vasaros laisvalaikio metu ir jų kultūrinės, socialinės, komunikacinės prasmės. Generalizuojanti prasmė pozicionuojasi į temą „Vaikų vasaros laisvalaikio tradicijos (kultūrinės, episteminės prasmės)“, kurią sudaro trys subtemos: (1) *tradicijos* (gyvenamosios vietos tradicijos); (2) *ritualai* (sėdėjimas prie laužo, mėgavimasis vasaros sezonui būdingais patiekalais; kasdienė pasyvi veikla; močiutės sekamų pasakų, istorijų klausymasis; maisto gaminimas); (3) *šventės* (religinės šventės). Paanalizuosime generalizuojančią prasmę tema, subtemomis (žr. 9 lentelę).

9 lentelė

Tradicijų, ritualų ir švenčių prasmingumas vaikams ir vaiko, kaip laisvalaikio kultūros kūrėjo identiteto bruožai vs laisvalaikio tradicijų tęstinumas ir inovatyvumas

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO TRADICIJOS, RITUALAI, ŠVENTĖS (kultūrinės, episteminės prasmės)	Vasaros sezono tradicijos	Gyvenamosios vietos tradicijos Atsisveikinimo su vasara tradicijos
	Vasaros sezono ritualai	„Sėdėjimas prie laužo“ Mėgavimasis vasaros sezonui būdingais patiekalais
		Kasdienė pasyvi veikla Močiutės sekamų pasakų, istorijų klausymasis
		Vasaros šventės

Temos turinys atskleidžia, kokios vasaros laisvalaikio tradicijos, ritualai ir šventės yra svarbios vaikams:

(1) Tradicijos (gyvenamosios vietos tradicijos): stiprinamas vaiko tapatumas su gyvenamąja aplinka: „Manau, kad kiekvienas tikras klaipėdietis vasaros metu būtinai dalyvauja Jūros šventėje. Šių metų Jūros šventė buvo įdomi tuo, kad į Klaipėdą atplaukė daug laivų iš kitų šalių ir visi norintys galėjo juos apžiūrėti“ (I 23); „Vasarą labai laukiame Jūros šventės. Tada į miestą atvažiuoja daugybė svečių, pradeda veikti įvairūs atrakcionai. Aš su savo draugėm išbandau net ekstremaliausius“ (I 20); „Kiekvieną vasarą aš einu į jūros šventę“ (I 12); „Ėjome į Jūros šventę. Ten mačiau labai daug gražių dalykų“ (I 16); „Puiku, kad Klaipėda kasmet švenčia Jūros šventę. Pirmąją šventės dieną praleidome su giminėmis boulinge. Antrąją dieną praleidau su drauge mieste. Atrakcionai, mugės, koncertai, parduodami skanėstai. Neįprasta Klaipėda tomis dienomis. Net nepastebėjom, kaip praėjo laikas“ (I 21); **tradicijos – šeimą vienijanti patirtis:** „Vasarą smagu ne tik žaisti su kiemo draugais, bet ir dalyvauti įvairiuose miesto renginiuose. Šią vasarą Klaipėdoje jų buvo net trys: Europiada, Jūros šventė su didžiąja burlaivių regata ir Klaipėdos miesto gimtadienis. Nors su šeima visur dalyvavome, man didžiausią įspūdį paliko Jūros šventė, ypač tas momentas, kai visi burlaiviai įplaukė į Klaipėdos uostą ir čia prisišvartavo. Jūros šventės metu buvo galima aplankyti burlaivius. Aš pabuvojau visuose laivuose, bet labiausiai knietėjo apžiūrėti didžiausią šventės burlaivį – įspūdingą rusų „Mir“. Kadangi tokių kaip aš buvo tikrai ne vienas, eilėje teko laukti gerą valandą. Šis burlaivis tiesiog fantastiškas, pradedant vairu, varpu, dailiai suvyniotomis virvėmis, idealiai nublizgintais įrengimais, baigiant profesionalia įgula. Tikrai norėčiau tokiu burlaiviu paplaukioti atviroje jūroje ar net leistis į kelionę aplink pasaulį... Dar didesnė garbė būti tokio burlaivio kapitonu... Bet čia jau tolimesnės ateities svajonės“ (I 37); **priklausomybės gyvenamajai vietai jausmo formavimasis:** „Kiekvienas klaipėdietis vasarą dalyvauja Jūros šventėje. Aš irgi labai mėgstu šitą šventę. Joje man visada tėvai nuperka kokią nors dovanėlę. Per praeitą Jūros šventę buvo burlaivių regata. Aš buvau viename didžiuliam laive, kurio pavadinimas MHP. Tai reiškia „pasaulis“. Buvo labai įdomu. O paskui, dvyliktą valandą, buvo didžiulis fejerverkas. Jis, kaip visada, pavėlavo, bet vis tiek buvo labai gražus ir įspūdingas. Va ir dabar aš sėdžiu savo kambaryje, į langą stuksena lietus, o aš prisimenu kiekvieną savo praleistos vasaros minutę...“ (I 45); **atsisveikinimo su vasara tradicija:** „Mūsų šeima turi puikią tradiciją – paskutinį vasaros savaitgalį gamtoje rengiame iškylą, kurios metu atsisveikiname su prabėgusia vasara. Tada paskutinį kartą kuriame laužą, ant kurio kepame mėsą, žaidžiame įvairius lauko žaidimus“ (I 37).

(2) Ritualai. Sėdėjimas prie laužo, mėgavimasis vasaros sezonui būdingais patiekalais: „Kai atvažiuoju į mums labiausiai patikusią vietą užsikūrėme laužą. Man patinka sėdėti prie laužo ir galvoti apie beprasmius dalykus.“ (I 5); **ritualas – bendravimo veiksmas:** „Sutemus dar ilgai kūrename ugnį, kalbamės“ (I 2); „Kai baigėme jodinėti visi susėdome prie laužo ir aptarinėjome dienos įspūdžius, bei val-

gėme šašlyką“ (I 27); „Man labai patinka sėdėti prie laužo vakare ...“ (I 3); **vasaros sezonui būdingo maisto gaminimas:** „Šią vasarą buvau ir Latvijoje. Ten buvo smagu ir įdomu. Stovykloje buvo daug vaikų, o daugiausia latvių. Jie labai draugiški. Mes ten kepėme dešreles“ (I 17); „Dar šią vasarą važiauvau pas močiutę. Ten mes su tėčiu kepėme šašlykus. Buvo labai smagu praleisti vasarą su draugais, artimaisiais. Šią vasarą prisiminsiu dar ilgai!!!“ (I 10); „Sodyboje su gide kepėme tikrą lietuvišką ruginę duonelę. Po kepaliuką parsivežėm namo“ (I 15); „Mes kepėme šašlykus bei žuvį, kurią mums padovanojo turtingoji Minijos upė“ (I 4); „Vakare ant laužo kepdavom grybus, žuvį. Netgi paprasčiausia košė virta ant laužo atrodo nepaprastai skani“ (I 2); „Vėlai vakare mes atvažiuoame į Palūšę. Pastatėme palapines, užkūrėme laužą, ir kepėme šašlykus“ (I 40); „Atėjus vakarui Grėtės mama Erika pradėjo virti vakarienę ant laužo“ (I 30); **mėgavimasis paros laiku – vasaros naktimi:** „Dažniausiai naktį aš nubundu ir einu į lauką į tualetą. Lauke aš visada pažvelgiu į dangų. Tai toks vaizdas! Iš visur į mane žiūri žvaigždės ir žvaigždynai. Jie visi taip spindi ir blizga, lyg norėtų pakelti mane į dangų pas save“ (I 3); „Bet pats geriausias dalykas – tai naktis. Taip taip, naktis. Taip gera žiūrėti į spragsinčių liepsną, į didžiulį mėnulį kybantį virš ežero“ (I 45); **močiutės sekamų pasakų, istorijų klausymasis:** „Kai vakarais pavargę grįždavome namo, atsigerdavome karvės pieno ir klausydavome močiutės pasakojamų istorijų ir sekamų pasakų“ (I 16); **būrimasis kortomis:** „Anykščiuose buvo linksma ir smagu, ten su teta būrėmės iš kortų ir panašiai“ (I 66).

(3) Šventės. Religinių (krikščioniškų) švenčių šventimas: „Vėliau Skaistės mama tarė: Mergaitės, šiandien Joninės. Lekiam į pievą skinti gėlių ir iš jų pinti vainikus! Tuomet visos mergaitės, tame tarpe ir aš, nubėgom į pievą netoli miško. Prisiskynėme gėlių ir pradėjome pinti vainikus. Mamos mums taip pat padėjo. Suteimus visi nulipome nuo skardžio, o Mariaus ir Martyno tėtis atnešė mažas žvakutes. Vainikus su žvakutėmis viduryje padėjome ant vandens ir šiek tiek stumtelėjome, kad plauktų. Mano vainiką srovė nusinešė pirmąjį. Tai reiškia, – pradėjo brolių mama – kad tu iš tėvų išėsi pirmoji. Netikiu, – atsakiau. Kitų mergaičių vainikėliai lėtai plaukė pasroviui, sukosi, vėliau leidosi pagriebiami stipresnės srovės ir greitai dingo mums iš akių. Vėliau ėjome į mišką ieškoti paparčio žiedo, tačiau mums nesisekė. Visi nusivarę nuo kojų nuėjome miegoti“ (I 30); „Per Onines ir Jonines keliaujame į kaimo šokių“ (I 10); „Per Jonines Trakuose vyko šventė, degė laužas, visi šoko, dainavo, žaidė žaidimus, buvo labai linksma! ☺“ (I 58). **Vaikams svarbios tradicinės krikščioniškos šventės atspindi, kokias tradicijas, papročius (būdingus vasaros sezonui) suaugusieji (tėvai, seneliai) perteikia vaikams. Šventės vaikams tampa svarbesnės ir jų poveikis stipresnis, jeigu turima specialių, tai progai skirtų tradicijų, papročių.**

Vasaros atostogų metu šeimos ir vaiko gyvenimas yra veikiamas gyvenimo tam tikroje vietovėje, bendruomenėje tradicijų. Gyvenamosios aplinkos tradicijos, vaikų statusas toje bendruomenėje, kurioje jis gyvena ir dalyvavimas suaugusiųjų gyvenime – būtinos sąlygos vaiko socializavimui(si). Apskritai, tradicijų pažinimas

turi įtakos vaiko vertybių, kultūros raiškos suvokimo ugdymui(si). Tradicijas vaikai sieja su bendruomenės, šeimos papročiais. Bendri šeimos narių papročiai/ceremonijos yra prasmingi tiek vaikui, tiek ir suaugusiems. Šeimoje pasakojamos istorijos formuoja vaiko požiūrį į įvykius ir santykius, perduodamus iš kartos į kartą. Tokios istorijos įprasmina šeimą. Per ritualus, tradicijas ir šventes vyksta suaugusiojo ir vaiko bendravimas, įprasminama vaikui maloni veikla. Vaikų pomėgių palaikymas atveria naujas galimybes jų socialinei, kognityvinei, komunikacinei, rekreacinei veiklai jiems reikšmingoje aplinkoje vasarą.

3.2.8. Naujų vasaros laisvalaikio aplinkų ir žaidimų prasmingumas vaikui

Atlikus vaikų diskurso apie naujų socialinių vaidmenų, veiklos įprasminimą vasaros laisvalaikiu, išskirta viena generalizuojanti prasmė, kurią sudaro dvi temos.

Generalizuojanti prasmė pozicionuojasi į temas: **(1) privačios aplinkos, „nepriklausančios suaugusiems“ kūrimas; (2) žaidimai.** Temas sudaro dvi subtemos: (1) *privačios aplinkos, „nepriklausančios suaugusiems“ kūrimas* (namelių, palapinių statymas); (2) *žaidimai* (lauko, judrieji žaidimai; stalo žaidimai; žaidimai su naminiais gyvūnais). Paanalizuosime šią generalizuojančią prasmę tema, subtemomis (žr. 10 lentelę).

10 lentelė

Naujų aplinkų ir žaidimų prasmingumas vaikui

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
SOCIALINIŲ VAIDMENŲ, VEIKLOS ĮPRASMINIMAS VASAROS LAISVALAIKIUI	Privačios aplinkos, „nepriklausančios suaugusiems“ kūrimas	Namelių, palapinių statymas
		Lauko, judrieji žaidimai
	Žaidimai	Stalo žaidimai
		Žaidimai su naminiais gyvūnais

Temos turinys rodo, jog vasaros laisvalaikio metu vaikai įsisavina naujus socialinius vaidmenis bei įprasmina savo veiklą, svajones, kurdami privačią aplinką, kuri nepriklauso suaugusiems, taip siekdami atsiribodami nuo išorinio pasaulio: „Dar vienas puikus dalykas, kad į sodą dažnai atvažiuoja mano draugė Elinga ir jos brolis Mantas. Mantas – geras mano brolio Justino draugas. Su Elinga visada smagu. Mes turime sode mažytį vaikišką namuką, kuriame labai smagu kalbėtis ir svajoti. Jau seniai svajojome kada nors abi nakvoti palapinėje. Ir šią vasarą mūsų noras išsipildė. Vieną kartą pasistatėme palapinę mūsų sode ir nakvojome su broliais. O kitą kartą – jų sode pačios vienos. Nebijojome nė kiek“ (I 2); – **vyrauja vaikų laisvė, jų socialinės priklausomybės nuo suaugusiųjų, alternatyva:** „Miegoti palapinėje – taip pat pramoga. Nors šonus nuspaudė išsileidę čiuziniai, bet vis tiek smagu“ (I 3); „Vasara man patinka dar ir todėl, kad tada gali miškelyje statyti

būstines ir ten žaisti karą“ (I 10); „Kieme ant žolyno statėm palapines“ (I 15). **Vaikai vasarą patys kuria jiems priklausantią socialinę – kultūrinę aplinką:** „Man sode patinka būti dėlto, kad ten yra ką veikti, statyti bazes“ (I 18); „Ir sugalvojau patį nuostabiausią dalyką – atidaryti savo vasaros stovyklą!!! Visą mėnesį planavau, kaip tai įgyvendinti... Viskas pavyko idealiai. Stovykla, pavadinimu „Tepkučiai“ buto atidaryta liepos mėnesį. Visi stovyklautojai atvyko paskirtą dieną, su šūsnimi daiktų... Kaip pridera – pasistatėme palapinę, <...> (I 33); „Visiems pasisotinus aš, Grėtė ir Skaistė įlindome į palapinę ir ėmėme kalbėtis. Taip nejučia, liūliuojant vakaro tamsai, mes užmigome... (I 33. **„Paslaptinių vietų“ lankymas kartu su suaugusiais:** „Iš ryto papusryčiavę, mes nuvažiavome į paslaptinę požeminę raketinę bazę (I 40); „Kaip ir sakiau, kaimas nedidukas. Daug žalių medžių ir paslaptinių takelių, vedančių nežinia kur“ (I 78); „Po to Skaistė su tėčiu kažkur prapuolė. Niekas nežinojo kur jie yra iki tol, kol jie grįžo ir pradėjo pasakoti apie „vaiduoklių“ namą. Daugelis vaikų irgi užsinorėjo ten apsižvalgyti, tačiau Skaistės tėtis jiems uždraudė, sakydamas, kad „vaiduoklių“ name labai pavojinga, nes laiptai kritiškos būklės ir tuoj gali įlūžti, sienos pasvirę, grindys išlūžę...“ (I 30). **Vaikai vasarą dalyvauja bendroje veikloje kartu su suaugusiais, sėkmingai derindami savo ir kitų patirtį:** „Ten pamačiau daug draugų – pusseserę Grėtę, jos draugę Skaistę, brolius Marių ir Martyną ir jų visų tėvus. Tuomet visa kompanija pasiėmusi daiktus patraukė miške-lio takeliu. Truputį paėjėję pamatėme apleistą namą ir šiek tiek toliau stovyklavietę. Ten ir nusprendėme apsistoti. Pradėjome statyti palapines (I 30)“; „Mūsų buvo 30 žmonių, visi su šeimomis. Kai atvažiavome, ant upės kranto įsikūrėme, pasistatėme palapines“ (I 61); „Savaitgaliais su tėveliais važiuodavome prie jūros ar prie ežero. Keletą naktų miegojome palapinėse“ (I 73). **Vaikai žaidžia lauko, judriuosius žaidimus:** „Grįžusi namo su draugais kieme žaisdavau įvairiausių žaidimus – neleidavome kaimynams pamiegoti. Mums buvo juokinga, o jiems – ne“ (I 21). **Išmėgina savo fizinius gebėjimus:** „Žaidžiau nepamirštamą vandens karą“ (I 16“); „Dažnai pasiimame kamuolį ir žaidžiame įvairius žaidimus“ (I 20); **žaidimas apima vaikų socialines sąveikas ir bendravimą:** „Su šia stovykla susiję geriausi vasaros prisiminimai. Laisčiausi vandeniui ištikimiausius draugus, o jie mane. Siuntinėjau laiškelius namiškiams, dūkau, žaidžiau, juokiausi. Buvo be galo smagu“ (I 25); „Šią vasarą buvau ir Latvijoje. Ten buvo smagu ir įdomu. Stovykloje buvo daug vaikų, o daugiausia latvių. Jie labai draugiški. Mes ten žaidėme įvairiausių žaidimus“ (I 17). **Vaikui žaidžiant grupėje pasireiškia jo individualumas:** „Štai taip prasideda mano vasara. Po pietų aš einu pas savo draugus ir mes visą likusią dieną linksmai žaidžiame. Na, o kitas likusias vasaros dienas, jei geras oras žaidžiame, einame maudytis, kviečiame taip pat kitus draugus, krečiame išdaigas, važinėjamės dviračiais ir t. t.“ (I 30). **Bendraamžių grupėse vyrauja vaikų inicijuoti žaidimai:** „Kiekvieno vaiko svajonė – tobula vasara! Linksmybės su draugais, taškymasis ežere ar jūroje, puikūs vasaros žaidimai! Kaip nuostabu ilgais vakarais padūkti kieme! Na, ar ne tiesą sakau?“ (I 33); „Lakstėm po kiemus, žaidėm įvairius ir įdomius žaidimus“ (I 66). **Esant lietingam orui vaikai žaidžia stalo žaidimus – vaikas savarankiškai žai-**

džia vienas: „*Lietingomis dienomis dėlioju dėlione*“ (I 7); **žaisdami vaikai atskleidžia savo galimybes; tyrinėja ir išmėgina savo protinius gebėjimus, lygina save su kitais:** „*Kai buvo blogas oras ir lijo lauke, visi kartu žaidėme stalo žaidimus. Mes jų turime labai daug ir jie visi labai įdomūs*“ (I 76). **Vyksta suaugusiojo ir vaiko bendradarbiavimas/partnerystė, žaidimas kortomis moko vaiką numatyti galimybes – šiame žaidime reikia prisiminti, sumaniai veikti, kurti strategijas:** „*Pas močiutę man būna labai linksma ir įdomu, kartais mes pažaidžiam kortom*“ (I 12); **vaikai maloniai leidžia laiką žaisdami su naminiiais gyvūnais:** „*Po kurio laiko mūsų šeimoje atsirado nauja narė. Jos vardas buvo Zara. Ji labai mėgsta kramtyti daiktus juos vogti. Kiekvieną dieną jinai gadina nervus mūsų močiutei*“ (I 11); „*Savaigaliais aš išvažiuoju į sodą. Ten atsivežu ir žaidžiu su savo jūrų kiaulyte Džiule. Taigi. Toks mano vasaros laisvalaikis. Visada būna smagu ir linksma*“ (I 12); „*Žaidžiu su šunimis, bėgioju. Vat koks mano vasaros laikas*“ (I 33).

Vasarą keičiasi vaiko laiko leidimo su draugais vieta: suaugusiųjų prižiūrimą aplinką (namus ir mokyklą) keičia mažiau prižiūrima (kaimynija). Todėl žaidimas vasarą tampa vaiko veikla laisvoje aplinkoje, kurioje vaikai prisiima tam tikrus socialinius vaidmenis bei juos atitinkantį veiksmų repertuarą, patys vaikai tampa žaidimų organizatoriais. Žaisdamas vaikas mokosi vadovauti sau, planuoti savo veiklą. Tokioje veikloje vaikas susipažįsta su aplinka, bendraudamas žaidybiniėje veikloje įgyja naujų, jam reikšmingų žinių, patirties. Vasarą vaikų žaidimai dažnai būna spontaniški (žaidimai kamuoliu, laistymasis vandeniui, išdykavimas, slėpynės, gaudynės). Suaugusiųjų organizuojamuose žaidimuose vaikai įgyja daugiau fizinių, kognityvinių ir socialinių įgūdžių, tačiau neturi galimybės patys kurti ir kartu su draugais išmėginti savo pačių susikurtas taisykles.

Vasarą vaikai tampa tarsi „smalsiaisiais aplinkos tyrinėtojais“ lankydamiesi „paslaptingose vietose“, statydami „bazes“, „būstines“, bendraudami „mažuose nameliuose“, priklausančiuose „tik jiems“. Tokia laisva aplinka yra vaiko savęs išsivertinimo vaikų bendruomenėje, forma. Ji yra niekam kitam neprieinama, paslaptinga aplinka, ypatingas vaikų autonomijos/nepriklausomybės nuo suaugusiųjų pasaulis, simbolinis vaiko gyvenimo epicentras. Tai – stebėjimo, tyrinėjimo vieta, atskira nuo suaugusiųjų „užimto“ gyvenimo. „Būstinės“, „bazės“ suaugusiuosius dažnai stebina savo išraiška. Statymo tikslas priklauso nuo „būstinės“ egzistavimo trukmės (kiek laiko vaikai planuoja praleisti šioje aplinkoje) ir funkcijos (kam ji bus naudojama) ir visa tai sprendžia patys vaikai. „Būstinės“, „bazės“ atspindi socialinės grupės, kuriai priklauso vaikai, ypatumus, tai lyg „socialinis organizmas“. Vaikai įprasmina savo veiklą, socialinius vaidmenis savarankiškai kurdami tokią aplinką, kuri priklauso tik jiems patiems, o suaugusiesiems ji dažnai yra „neprieinama“. Būstinės kūrimo studijoje vaikai išgyvena kūrimo idėją, išsirengdami slaptą vietą (tik vaikams priklausančią) išorinio (suaugusiesiems priklausančio) pasaulio erdvėje. Vaikai renkasi į tokias vietas tam, kad galėtų patirti jų kultūrai svarbius, aktualius pojūčius. Vaikams ypatingai svarbu patirti bendrumo su kitais jausmą būnant pavojingose, nenumatytose situacijose, kai yra reikalingas tarpu-

savio palaikymas. Vaikai suvokia socialinių-kognityvinių uždavinių sudėtingumą ir geba aktyviai dalyvauti priimant sprendimus. Bendraamžių draugija padąsina išmėginti įvairius dalykus. Vaikų priklausymo bendruomenei jausmo ugdymasis, bendri išgyvenimai, priklausomybė „vaikų pasauliui“ yra itin reikšminga patirtis „susiduriant“ su suaugusiųjų (išoriniu) pasauliu. Tokioje veikloje vaikas tampa aktyvus savo laisvo laiko kūrėjas, gebantis užimtumą derinti su malonia veikla, kuri yra reikšminga pačiam vaikui, jo patirčiai. Todėl vasaros laisvalaikis tampa reikšmingas savo socialine-edukacine-kultūrine prasmėmis. Vaiko ugdymasis ir socializavimasis vasarą vyksta jam laisvai kuriant, veikiant ir kaupiant savarankišką patirtį.

3.2.9. Vaiko emocinių išgyvenimų patirties prasmingumas vasaros laisvalaikiu

Įdomu paanalizuoti vaiko emocinių išgyvenimų patirties prasmingumą vasaros laisvalaikiu. Atlikus vaikų diskurso analizę, išskirta viena generalizuojanti prasmė, kurią sudaro viena tema.

Generalizuojanti prasmė pozicionuojasi į temą „Vaikų emociniai išgyvenimai, patirti vasaros laisvalaikio metu“. Ją sudaro dvi subtemos: (1) *teigiamos emocijos/išgyvenimai* (džiaugsmas dėl pasibaigusių mokslo metų, vasara – malonūs prisiminimai, išpūdžiai, noras sugrįžti į vasarą, noras grįžti į mokyklą po vasaros atostogų, džiaugsmas dėl įvairių baimių (nakties, tamsos, vandens) įveikimo vasarą); (2) *neigiamos emocijos/išgyvenimai* (neigiamos emocijos dėl nuobodumo jausmo, neigiamos emocijos dėl ligos). Paanalizuosime šią generalizuojančią prasmę temomis, subtemomis (žr. 11 lentelę).

11 lentelė

Vaikų emocinių išgyvenimų prasmingumas vasaros laisvalaikiu

TEMA	SUBTEMA 2	SUBTEMA 1
VAIKŲ EMOCINIAI IŠGYVENIMAI, PATIRTI VASAROS LAISVALAIKIU	Teigiami emociniai išgyvenimai	Džiaugsmas dėl pasibaigusių mokslo metų
		Vasara – malonūs prisiminimai, išpūdžiai, noras sugrįžti į vasarą
		Noras grįžti į mokyklą po vasaros atostogų
		Džiaugsmas dėl įvairių baimių (nakties, tamsos, vandens, aukščio) įveikimo vasarą
	Neigiami emociniai išgyvenimai	Neigiamos emocijos dėl nuobodulio jausmo
		Neigiamos emocijos dėl ligos

Vaikų diskurso analizė atskleidė, jog vaikai vasaros laisvalaikio metu išgyvena (1) **teigiamas emocijas – džiaugsmą dėl pasibaigusių mokslo metų**: „Iš visų metų laikų man labiausiai patinka vasara, nes baigiasi mokslo metai ir prasideda atostogos“ (I 6); **džiaugsmą dėl ryšių su mokykla nutraukimo**: „Vasara...Svajonių, metas. Tai laikas, kai pagaliau nebereikia ruošti jokių pamokų“ (I 15); „Pasibaigus mokslo metams, prasideda ilgai lauktos vasaros atostogos. Nebereikia ruošti

namų darbų“ (I 20); „Mano vasara šiais metais, galima sakyti, nebuvo ypatinga, tačiau tai buvo metas, kai galėjau pamiršti mokslus ir mokyklą“ (I 21); **vasara siejama su maloniais prisiminimais, išpūdžiais, noru sugrįžti į vasarą, nenoras grįžti į mokyklą:** „Ruduo ... žiūrint į pilką, verkiantį dangų, į mus paliekančius ir ilgą kelionę į šiltuosius kraštus turėsiąčius įveikti paukščius, savo įvairiaspalvį lapų rūbą numetusius medžius, mane užlieja nostalgiski vasaros prisiminimai. Taip norėtuši kartu su išskrendančiais paukščiais nuskristi ten, kur šilta, grįžti atgal į linksmą, išpūdingų prisiminimų kupiną vasarą“ (I 1); „Didelį išpūdį ir nepakartojamus prisiminimus paliko būtent ši vasara ...“ (I 6); „Vasaros atostogos suteikia man malonių, nepakartojamų prisiminimų visiems metams, o ypač nostalgiskam rudeniui, bei įžiebta viltį mintims apie ateinančią vasarą...“ (I 11); „Štai ir atėjo ilgai laukta gražuolė vasara“ (I 2); „Ši vasara man paliko neišdildomą išpūdį. Bus smagu ją prisiminti tamsiais žiemos vakarais“ (I 4); „Aš niekada nepamiršiu šių atostogų, nes jos labai sužavėjo ir paliko didelį išpūdį ne tik man bet ir mano mylimiems šeimos nariams“ (I 54); „Nieko nėra amžino, taip pat ir vasaros. Tačiau kartais kai mes svajojame apie gražiu dalykus prisimename vasarą ir jos gyvą grožį“ (I 5); „Taigi. Toks mano vasaros laisvalaikis. Visada būna smagu ir linksma“ (I 12); „Šiandien tokia niūri ir šalta diena. Žiūriu į pilkus debesis ir prisimenu neišdildomus vasaros išpūdžius“ (I 13); „Vasara buvo nuostabi. Aš jos niekad nepamiršiu net iki pat šiol. Štai kokia mano vasara buvo“ (I 14); „Štai kokia įvairi ir pilna nuotykių buvo mano vasara. Ji pati geriausia iš visų“ (I 16); „Šią vasarą praleidai itin smagiai. Ji man įsimintiniausia iš visų praėjusių vasarų“ (I 18); „Ak, ta vasara... Sunku patikėti, kad ji jau baigėsi. Tačiau šios vasaros prisiminimai ir išpūdžiai mane šildys iki kito karštojo sezono“ (I 21); „Vasara – mėgstamiausias metų laikas. Kodėl? Manau, kad skaitydami tai supratote“ (I 25); **noras grįžti į mokyklą po vasaros atostogų:** „Nebuvo labai liūdna, nes laukė nauja mokykla, draugai“ (I 2); „Begalo smagiai ir išpūdingai praeina vasara, todėl visada norisi, kad ji būtų ilgesnė, tačiau baigiasi atostogos, ateina ruduo ir vėl norisi grįžti į mokyklą, pas draugus“ (I 20); **noras pakeisti aplinką (iš kaimo į miestą):** „Praleidus vasarą kaime, gera sugrįžti į mokyklos suolą mieste ir laukti kitos vasaros“ (I 6); **noras pratęsti vaikui malonią veiklą:** „Toks mano vasaros laisvalaikis. Praleidus vasarą kaime, gera sugrįžti į mokyklos suolą mieste ir laukti kitos vasaros“ (I 36); **vaikai džiaugiasi dėl įvairių baimių (nakties, tamsos, vandens, aukščio) įveikimo vasarą:** „Dar vasarą aš labai dažnai važiuoju prie jūros. Man tai la-a-abai patinka, todėl, kad aš šią vasarą išmokau plaukioti. Dabar aš nebijau nuskęsti, kaip kadaise“ (I 3); „Kasdien septintą valandą ryto su močiute eidavome maudytis į paplūdimį. Buvo dar tik birželio pradžia ir vanduo tikrai neatrodė vasariškas. Todėl būdavo labai smagu įveikti baimę ir nerti į bangas“ (I 15); „Pavakarę stovyklavietę įsikūrėme ant skardžio. Tai buvo taip nuostabu, kad pamiršusi baimę greitai užkopiau juo ir buvau nė kiek nenusiminusi, dėl to, kad teko sustoti“ (I 30); **laisvos (suaugusiųjų nereguliuojamos) aplinkos panaudojimas baimių įveikimu:** „Mes turime sode mažytį vaikišką namuką, kuriame labai smagu kalbėtis ir svajoti. Jau seniai svajojome kada nors abi nakvoti palapinėje. Ir šią vasa-

raį mūsų noras išsipildė. Vieną kartą pasistatėme palapinę mūsų sode ir nakvojome su broliais. O kitą kartą – jų sode pačios vienos. Nebijojome nė kiek“ (I 2); „Bet mes su draugu nežinojom, kad teks vazioti tek ilgai, tai teko apsistoto pakelyj mes aišku bijojom miegot nakti, bet isdrysom. Teko labai greit statytis palapine nes oras pradejo salti tai ir apsistojom (I 14); „Aš su tėčiu laukėme eilės į patį aukščiausią ir ekstremaliausią kalnelį. Aš labai bijojau, todėl įsikibau tėčiui į ranką. Lėkdama nuo kalnelio garsiai šaukiau: – Aaaa....! Išlipdama iš jo labai džiaugiasi savimi, nes įveikiau savo baimę!!!“ (I 49);

Vaikai vasaros laisvalaikiu patiria ir (2) neigiamus išgyvenimus: „Pirmas vasaros mėnuo buvo labai nuobodus <...>“ (I 11); neigiami išgyvenimai **dėl vaiko ligos:** „Mano vasara prasidėjo ne per geriausiai. Susirgau vėjaraupiais. Paskutinė mokslo metų diena – pakš spuogelis, po kelių valandų kitas. Ojoj... Vėjaraupiai. Gerai, kad tai buvo pirmas ir paskutinis sykis, kai teko sirgti šia liga“ (I 22);

Prasidėjus vasaros atostogoms, vaikai džiaugiasi dėl formalizuotos, vaikui nemalonios veiklos pabaigos, tačiau patiria ir neigiamus išgyvenimus, emocijas: akivaizdus tradicinio mokymo(si) neigimas, vaikai išgyvena tradicinio mokymo(si) baimę. Vasarą vaikams atsiranda naujos galimybės baimių įveikimui – vaikas pats atranda tai, ko jam reikia. Vasaros atostogų pradžia – vienas iš laisvalaikio etapų vaikams pereinant į saviorganizaciją. Vaikui nėra lengva pereiti prie saviorganizacijos, nes mokykloje laikas buvo planuojamas, reglamentuotas, užsiėmimai – suaugusiųjų organizuojami. Todėl vaikai nežino kaip elgtis patekus į naują „vasaros laisvalaikio“, neformalizuotą aplinką, nes suaugusieji (tėvai, pedagogai, neformaliojo ugdymo specialistai) nesuteikia vaikui žinių apie tai, ką jis galėtų veikti vasarą, kaip prasmingai planuoti laisvą laiką, kokia mėgstama veikla jis galėtų užsiimti, kaip derinti užimtumą su neužimtumu, ugdytis laisvę ir atsakomybę.

Vaikai patiria neigiamus išgyvenimus tiek vasaros pradžioje, tiek ir pabaigoje. Vasaros pabaigoje vaikai baiminasi dėl grįžimo į formalizuotą aplinką, malonios veiklos pabaigos, kai neužimtumą ir vaikui malonią veiklą pakeičia užimtumas, laisvą, neinstitutionalizuotą vasaros laisvalaikio aplinką – suaugusiųjų reguliuojama, prižiūrima formalizuota aplinka. Keičiasi ir vaiko kasdienės veiklos pobūdis – žaidimus su bendraamžiais/draugais laisvoje aplinkoje keičia mokymosi, popamokinė veikla ugdymo institucijose. Tačiau, kai vaikas žino, jog eis į naują mokyklą, – atostogų pabaiga įprasminama kaip: naujos veiklos pradžia, nauji draugai, noras pažinti naują, nežinomą aplinką ir siejama su vaikui malonia veikla.

Apibendrinimai

- Vasaros laisvalaikio socialinį, edukacinį, kultūrinį *sampratų* prasmingumą vaikams galima konceptualizuoti taip: vasaros laisvalaikis tai *naujos galimybės* daugiau laiko praleisti su *šeima, draugais; pakeisti* įprastą kasdienybės *aplinką*, t. y. išvykti į tolimas šalis, į gamtinę aplinką Lietuvoje, svečiuotis. Vasaros atostogos *atitinka vaikų lūkesčius*: pailsėti, nieko neveikti, pramogauti, atostogauti, organizuoti savo laisvą laiką kaip pačiam

patinka, aktyviai leisti laisvalaikį. Vasara tapatinama su *mokyklinių užduočių kartojimu* ir *eliminavimu*, ruošimusi kitiems mokslo metams. Vasaros laisvalaikis – vaikui palanki aplinka *naujų žinių įgijimui*.

- Vaikų vasaros laisvalaikio *suvokimas* pozicionuojasi į tokią *pozityvistinę/tradicinę* sampratą, kai laisvalaikis yra suvokiamas kaip *suaugusiųjų* (tėvų, neformaliojo ugdymo(si) specialistų) *organizuojama, prižiūrima veikla*, už kurią suaugusieji yra *atsakingi* (vasaros stovyklose, įvairiuose sporto, meno būreliuose).
- Vaikai komunikacines aplinkas ir partnerystę vasaros laisvalaikiu įprasmina *medijose*, t. y. *spausdinta* (knygos), *vaizdinė* (televizija, kinas) *žiniasklaida*, *garsinės medijos* (populiarioji muzika), *dialoginė ir daugialypė įranga* (kompiuteriai ir internetas, vaizdo ir kompiuteriniai žaidimai). Tokios komutacinės aplinkos suteikia galimybę vaikams dalytis žiniomis, nuomonėmis, grindžiamomis pomėgių ir interesų bendrumu, svarbia tampa komunikacinė laisvė.
- Vasarą vyrauja aplinkų įvairovė: *nuo artimos* (namų, bendruomenės, savos šalies) *į tolimą* (įvairių užsienio šalių) aplinkas. Namų aplinką vaikai sieja su saugumu, kai kitos aplinkos jam neatrodo saugios. Tokiomis sąlygomis vyksta vaiko tapatumo plėtojimas socializavimo(si) aplinkų įvairovėje: *šeimos* aplinka yra palanki šeimos narių tarpusavio santykių stiprinimui, *bendruomenės* aplinka – savęs, kaip bendruomenės nario suvokimui, *tėvynės* aplinka – etninio tapatumo, *užsienio šalių* aplinka – savęs, kaip pasaulio dalies, suvokimo stiprinimui.
- Vasarą vaikams atsiranda naujos galimybės *užimtumą derinti su neužimtumu*. Vaikų ugdymas(is) ir socializavimas(is) vyksta kaupiant patyrimą per natūralią sąveiką su aplinka, realiais objektais, reiškiniais. Vaikai mokosi naudotis gamtos teikiamomis gėrybėmis (žvejoja, uogauja, grybauja), taip *pramogas siedami su nauda*. Kaupia savarankišką patirtį pagal pačių susidarytas taisykles, perteikia turimą patirtį (moko bendraamžius, jaunesnius brolius/seseris). Taip vaikams atsiranda galimybės „*gyventi ir sugyventi*“ kartu *su kitais*: suaugusiaisiais, broliais/seserimis, draugais. Užsiėmimai menine, kūrybine veikla vasaros laisvalaikiu vaikams sudaro sąlygas ugdytis estetinį skonį, pažiūras, meninius gebėjimus, formuoja nuolatinį domėjimąsi menu, kūrybinėmis naujovėmis.
- Episteminis vasaros *kelionių* reikšmingumas vaikui siejamas su kelionių *kultūrinėmis, pažintinėmis, edukacinėmis, rekreacinėmis* prasmėmis. Aki-vaizdi vasaros laisvalaikio kelionių aplinkų kaita pagal jų turinį. Išskiriamos *miesto* (vaikai kartu su suaugusiaisiais keliauja į miesto/urbanizuotas teritorijas, siekiant susipažinti su miestais, atrakcijomis juose); *kaimo* (vaikai keliauja į kaimo vietovę, ilsisi kaimiškoje aplinkoje, užsiima tai vietai būdinga veikla. Kaimo aplinką vaikai sieja su atvira erdve veiklai, individualios veiklos galimybėmis, susiliejinimu su gamta, jausmų atviru-

mu, o miesto aplinka vaikams reiškia pareigą, naudojimąsi civilizacijos laimėjimais), *kalnų* (vaikai kartu su suaugusiais keliauja siekiant užsiimti kalnų teritorijoms būdinga veikla, t. y. žygiai kalnuose, maudymasis kalnų upėse, grožėjimasis kalnų gamta, lankymasis kalnų kurortiniuose miesteliuose), *pajūrio* (vaikai su tėvais, giminėmis, bendraamžiais keliauja į pajūrio teritorijas, užsiima rekreacine veikla: maudosi jūroje, ežere, deginasi saulėje, stebi saulėlydį ir kt.), *gamtos aplinka* (vaikai kartu su suaugusiais keliauja į žmogaus nepakeistas gamtos teritorijas, siekiant jas stebėti ir pažinti: salos, požeminės uolos, augmenija, ežerai, kriokliai ir kt.). Kelionėse vaikai įgyja jiems prasmingos kultūrinės, socialinės, edukacinės patirties.

- Vaiko savybių, atsakomybės kasdienių situacijų sprendimuose ugdytas(is) ir pasiekimai socialinio-kognityvinio kompetentingumo srityse pozicionuojasi į jo *asmeninių* kompetencijų, t. y. laiko planavimo (vasarą vaikai patys planuoja savo laisvą laiką), saviraiškos (dalyvauja dainų šventėse, sporto varžybose, vasaros stovyklose), atsakomybės už savo veiksmus (vasarą dažniau nei kitu metų laiku vaikai atsakingi už savo jaunesnius brolius, seseris, naminius gyvūnus), pagalbos sau ir kitiems (vasarą vaikai padeda dirbti namų ūkio, sodo darbus suaugusiesiems – tėvams, seneliams), tautinio/šeimos identiteto (vasaros laisvalaikiu vaikai domisi šeimos ir tautos istorija), atjautos, empatijos jausmo ugdytas(is) (vasarą vaikai rūpinasi gyvūnais, padeda jiems), *edukacinių* kompetencijų, t. y. naujų įgūdžių įgijimas, žinių gilinimas (vasarą vaikai gali pažinti gamtą, gyvūnus), *socialinės* kompetencijos, t. y. bendradarbiavimo (vasarą vaikai mokosi dirbti komandoje), kasdienių gyvenimo problemų sprendimo, bendravimo (vasarą vaikai bendrauja su bendraamžiais, pusbroliais/pusse-serėmis, suaugusiaisiais (tėvais, seneliais, tetomis, dėdėmis)), gebėjimo prisiimti tam tikrus socialinius vaidmenis (komandos nario, laisvalaikio partnerio, lyderio), *profesinės* kompetencijos (vasaros laisvalaikiu vaikai dažniau nei kitu metų laiku lankosi parduotuvėse, apsipirkinėja, dirba apmokamą darbą viešojoje erdvėje). Laisva vasaros laisvalaikio aplinka yra svarbi sąlyga vaiko pažintinei bei socialinei veiklai.
- Vaiko, kaip laisvalaikio kūrėjo bruožai atsiskleidžia per vasaros laisvalaikio *tradicijų, ritualų* ir *švenčių* tęstinumą ir inovatyvumą, t. y. sezono, gyvenamosios vietos tradicijas, „sėdėjimą prie laužo“, mėgavimąsi vasaros sezonui būdingais patiekalais, suaugusiųjų sekamų pasakų, istorijų klausymosi ritualus ir religines šventes. Tai vaikams sudaro palankias sąlygas vertybių, kultūros raiškos suvokimo ugdymui(si), požiūrio į santykius ir įvykius formavimui(si), malonios veiklos įprasminimui.
- Vasaros laisvalaikiu *žaisdami* vaikai įsisavina naujus socialinius vaidmenis, *įprasmina* savo *veiklą, svajones*. Vaikai siekia *atsiriboti nuo išorinio* („suaugusiųjų užimto“) *pasaulio kurdami privačią, suaugusiesiems*

nepriklausančią aplinką, t. y. statydami „bazes“, „būstines“, „štabus“, mažus namelius, palapines, priklausančias „tik jiems“. Tokia aplinka yra ypatingas vaikų autonomijos/nepriklausomybės nuo suaugusiųjų pasaulis, savęs išitvirtinimo vaikų bendruomenėje forma, stebėjimo, tyrinėjimo vieta. Vaikas tampa aktyvus dalyvis, savo laisvo laiko kūrėjas.

- Žaidimas vasarą yra vaiko veikla laisvoje aplinkoje, kurioje jis prisiima tam tikrus socialinius vaidmenis, juos atitinkantį veiksmų repertuarą, patys tampa žaidimų organizatoriais, vedėjais, taip mokydami vadovauti sau, planuoti savo veiklą. Vaikų prasmės pozicionuojasi į suaugusiųjų ir pačių vaikų organizuojamus žaidimus vasaros laisvalaikiu. Suaugusiųjų organizuojamuose žaidimuose vaikai įgyja fizinių, kognityvinių ir socialinių įgūdžių, tačiau dažnai yra išeliminuojama galimybė patiems kurti ir kartu su draugais išmėginti savo pačių prisiimtas taisykles.
- Vaikai vasaros laisvalaikiu išgyvena *teigiamas emocijas*: džiaugsmą dėl pasibaigusių mokslo metų, ryšių su mokykla nutraukimo. Vasarą vaikai sieja su maloniais prisiminimais, išpūdžiais, džiaugiasi dėl įvairių baimių (nakties, tamsos, vandens, aukščio) įveikimo vasarą. Vaikų išgyvenamos *neigiamos emocijos* vasaros pradžioje ir pabaigoje yra siejamos su *formalios aplinkos pasikeitimu į neformaliąją* vasaros pradžioje ir *atvirkščiai*, t. y. neformaliosios (kiemo, bendrijos) į formaliąją (mokyklos) vasaros pabaigoje.

Vaikus patartina mokyti laisvalaikio leidimo kultūros, nes vaikų vasaros laisvalaikis (kaip neformali vaikų mokymosi aplinka) priklauso patiems vaikams, o ne suaugusiesiems. Vaikų laisvalaikis dažnai yra nuvertinamas, suvokiamas kaip suaugusiųjų kontroliuojama veikla. Vaikus reikia mokyti patiems planuoti savo laisvą laiką, nes ateityje, vartotojų visuomenei dar labiau išstobulinus laisvalaikio pasiūlos, reklamos sferas, reikės gebėti pasirinkti tas laisvalaikio formas, kurios ugdo tavo asmenybę, augina tavyje žmogų, žingeidų pasauliui, kultūrai. Vaikų laisvalaikis – viena iš neformalių aplinkų, kurioje ugdomas kultūringas žmogus.

IŠVADOS IR APIBENDRINIMAI

1. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinį-educacinį diskursą kontekstualizuojančios koncepcijos ir paradigmos

- Šiandienos visuomenėje vykstantys demokratijos, liberalizavimo procesai, deklaruojama humanizmo filosofija leidžia *vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą, kaip socialinį, edukacinį reiškinių, tirti „laisvojo“ ugdymo(si), laisvės fenomeno kontekste*. Tuomet vaikų vasaros laisvalaikio kultūra yra kontekstualizuojama kaip pačių vaikų disponuojamas laikas, implikuojantis savyje socialines, edukacines prasmes. Pagal tokią sampratą vaikas tampa aktyviu laisvalaikio kultūros kūrėju. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinį, edukacinį reikšmingumą galima suvokti iš pačių vaikų suteikiamų prasių. Būtent tokia interpretacinė vaikų vasaros laisvalaikio kultūros paradigma tampa reikšminga kuriant naujas žinias ugdytojams (tėvams, pedagogams, neformaliojo ugdymo specialistams ir kt.). Vaikų vasaros laisvalaikio naratyvas leidžia proteguoti šį diskursą edukologijos/pedagogikos moksle kaip *viešąjį/pagrindinį, o ne slaptąjį/šalutinį, egzistuojantį šalia suaugusiųjų kuriamo diskurso „vaikai nėra brandūs socialiniai-kultūriniai individai, todėl nėra pajėgūs užsiimti veikla, reikšminga jų ugdymui(si) ir socializavimui(si)“*.
- „*Aš ir kitas*“ idėjos tiek edukologijos/pedagogikos teorijoje, tiek ir praxeologijoje reiškiasi ne linijiniu, bet fraktaliniu principu: nuo „*vaikas yra suaugusiųjų organizuoto ugdymo(si) ar socializavimo(si) kūriny*“ iki „*vaikas – prasmingo laisvalaikio kūrėjas*“, ir gali būti suprantamos per tokį istorinį žmonių civilizacijos kultūroje išryškėjusį fenomeną, kaip „*laisvė*“ ir „*vaiko laisvė*“. Tuo pagrindu gali būti interpretuojamos ir vaikų vasaros laisvalaikio kultūros, kaip šiuolaikinio socialinio, edukacinio, kultūrinio reiškinio, prasmės.
- Vaikų laisvalaikio kultūros socialinis-educacinis diskursas gali būti tiriamas *vaikystės, šeimos ir vaiko sampratų raidos kontekste, taikant istorinio-kultūrinio rekonstrukcionizmo (socialinio konstruktyvizmo) teorijas*. Išryškėjus į vaiką orientuotai, „laisvojo“ ugdymo(si) paradigmai, atsirado poreikis ir į vaiką orientuoto laisvalaikio supratimui. Šeimos ir vaiko laisvalaikio istorinį-kultūrinį diskursą visuomenės raidos procesuose lėmė vaikystės sampratos konceptų įvairovė: nuo *vaikas – neatsiejama šeimos dalis* prie *vaikas – individas* laisvalaikio kultūros suvokimo. Šeimos ir vaiko laisvalaikio socialinio-kultūrinio diskurso edukacinis prasmingumas gali būti tiriamas į vaiką orientuoto laisvalaikio kontekste pasitelkiant istorinių-kultūrinių sampratų rekonstrukciją paradigmos „*tradicionaliz-*

mas – postmodernizmas“, „*praeitis – dabartis“*. Atlikta šeimos ir vaiko laisvalaikio socialinio-kultūrinio diskurso istorinė rekonstrukcija leido įsitikinti, kaip visuomenėje vyko perėjimas nuo *tradicinės (pozityvistinės)* iki *postmoderniosios (antipozityvistinės)* laisvalaikio sampratos; vaikystės fenomeno konceptų kaita turėjo įtakos šeimos ir vaiko laisvalaikio kultūros atsiradimui, kuris buvo suvokiamas per konceptus: *vaikas – neatsiejama šeimos dalis, vaikas – socialiai brandus individas*. Atsiranda šeimos ir vaiko laisvalaikio, kaip lygiaverčių subkultūrų, konteksto supratimas, taip išskiriant ir naująjį – *vaikų laisvalaikio* konceptą.

- *Vaikų vasaros laisvalaikis* vaikams ir suaugusiesiems yra kaip subjektyvusis, prasminis jų naujos patirties kontekstas, nes jo dėka galima įsitraukti į įvairias vaikų laisvalaikio aiškinimo schemas. Supratimo pagrindą sudaro *vaiko kasdienybės pasaulis*, nes būtent vaiko laisvalaikis jame įgyja daug reikšmių. Jo socialinio-edukacinio reikšmingumo aiškinimas gali būti grindžiamas supratimu, kuris yra pasiekiamas rekonstruojant vaikų ir suaugusiųjų turimą patirtį. Šį procesą dažnai lydi mitai, iškraipymai, kylantys dėl skirtingos vaikų ir suaugusiųjų gyvenimo patirties. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūros prasmų identifikavimo procesas vyksta per kalbėjimą apie subjektyviąją vaikų ir suaugusiųjų patirtį, kuri kartais tradicinėje/pozityvistinėje paradigmoje yra suvokiama kaip aiškus, matomas dalykas, bet ne kaip intuityvių esmių raiška.

2. Vaikų vasaros laisvalaikio kaip kultūros socialinio-edukacinio diskurso analizė laisvės fenomeno kontekste: į vaiką vs į suaugusįjį orientuotos paradigmos

Vaikui, kaip socialiniam-kultūriniam individui, *vasaros laisvalaikio prasmingumas yra susijęs su laisvės raiška*. Vaikų vasaros laisvalaikio kultūra yra itin reikšminga patiems vaikams, joje *slypi suaugusiesiems mažai žinomos prasmės*. Vaikas yra aktyvus savo laisvo laiko kūrėjas, gebantis perimti *ne tik suaugusiųjų perteikiamą laisvo laiko leidimo patirtį, bet ir kurti savą, universalų, specifinį patyrimą, kuris yra prasmingas ne tik vaikams, bet ir suaugusiesiems*.

2.1. Vasaros laisvalaikio kultūros (būdingos 10–12 metų vaikams) diskurso socialinį-edukacinį prasmingumą, išryškinant jos kontekstualumą laisvės fenomeno sampratoje, empiriškai galima tirti taikant kokybinio tyrimo strategiją, metodologiją ir metodus; fenomenologinės hermeneutikos metodologinę koncepciją; postmodernistinio diskurso prieigas bei induktyviai grindžiamą teoriją. Nestruktūruotas, laisvasis teminis vaikų rašinys, kaip tyrimo instrumentas/kokybinių duomenų rinkimo metodas, leidžia tirti vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialines-edukacines prasmes, sudarant vaikams galimybę kurti naratyvą, išreiškiantį jų patirtį bei vėraujančius *vaikas – suaugęs santykius*; identifikuoti jų patirtį laisvės fenomeno kontekste. Panaudojant vaikų vasaros laisvalaikio kultūros prasminių naratyvą reiškiantį

diskursą „*vaikų – suaugusiųjų subkultūra*“, galima išvelgti žinias, leidžiančias jį viešinti edukologijos/pedagogikos teorijoje ir praktikoje laisvės fenomeno kontekste.

2.2. Į vaiką orientuota (antipozityvistinė/netradicinė) ugdymo(si) paradigma

- Vasaros laisvalaikio socialinį-edukacinį reikšmingumą vaikai įprasmina per naujas galimybes mokytis bendro gyvenimo kartu su suaugusiais, poilsio ir laisvalaikio leidimo kultūrą. Vasara – vaikų socialinio ugdymo(si) aplinka, kurioje atsiranda *gebėjimas rinktis poilsio ir laisvalaikio formas*. Suaugusysis tampa partneriu, patarėju, padedančiu rinktis laisvalaikio formas. Prasmės patvirtina *antipozityvistines/netradicines*, grindžiamas „*laisvuju*“ ugdymo(si), idėjas, kai vaikų sąveika su aplinka vasaros laisvalaikio metu yra aiškinama kaip tokia pat prasminga, kaip ir suaugusiųjų, nes vaikai yra pajėgūs joje tinkamai elgtis bei veikti.
- Vasaros laisvalaikį vaikai sieja su pramogomis – *veikla, nereikalaujančia susikaupimo, žinių, fizinių gebėjimų, galimybe atitrūkti nuo kasdienybės*. Pramogaudamas vaikas tampa *savarankišku laisvalaikio turinio ir formų kūrėju*.
- Vasarą vaikai tampa „*smalsiaisiais aplinkos tyrinėtojais*“ lankydamiesi „*paslaptingoje vietoje*“, statydami „*bazes*“, „*būstines*“, „*štabus*“, „*mažus namelius*“, *priklausančius „tik jiems*“. Tokiose aplinkose vyrauja vaikų laisvė, *socialinės priklausomybės nuo suaugusiųjų alternatyva*, kai vaikai vasarą *patys kuria jiems priklausančią socialinę-kultūrinę aplinką*. Tokia laisva aplinka yra vaiko įsitvirtinimo vaikų bendruomenėje forma. Ji yra niekam kitam neprieinama, paslaptinga aplinka, *ypatingas vaikų autonomijos/nepriklausomybės nuo suaugusiųjų pasaulis*, simbolinis vaiko gyvenimo epicentras. Tai – stebėjimo, tyrinėjimo vieta, *atskira nuo suaugusiųjų „užimto“ gyvenimo*. Tokioje aplinkoje vyksta vaiko *ugdymasis ir socializavimasis jam laisvai kuriant, veikiant ir kaupiant savarankišką patirtį*.
- Vasaros laisvalaikiu, būdami partnerystėje *su bendraamžiais*, vaikai palaiko socialinius ryšius su aplinka ir įgyja patirties, *nepriklausančios nuo tėvų ir kitų suaugusiųjų*. Bendravimas su draugais vasaros laisvalaikiu *yra svarbus vaiko socializacijos procesams*, nes padeda susiformuoti daugelį *įgūdžių, nuostatų, vaidmenų, darančių įtaką jų gebėjimui prisitaikyti bendruomenėje*, patenkina poreikį priklausyti grupei ir socialiai sąveikauti, *poreikį susikurti savąjį „Aš“*.
- Vaizdinė žiniasklaida, kaip komunikavimo ir informacijos perdavimo priemonė, turi įtakos vaiko ugdymui(si) ir socializavimui(si) vasarą. Ji vaikus (dėl patirties stokos) veikia labiau nei suaugusiuosius. Lankymasis kino teatruose, televizijos žiūrėjimas vasaros laisvalaikiu dažnai yra *priskiriamas suaugusiųjų nekontroliuojamai veiklai* (dėl laisvo laiko trukmės nesu-

tapimo). Šiuo atveju *vaikas tampa savarankišku savo laisvo laiko turinio ir formų kūrėju.*

- Vasaros laisvalaikį vaikams patinka leisti gamtinėje kaimo aplinkoje, nes tokioje aplinkoje yra *daugiau* veiklos lauke, *galimybių individualiai veiklai*. Miesto aplinką vaikai sieja su pareiga, ribomis, naudojimusi civilizacijos pasiekimais, įtemptais žmonių santykiais, o kaimą interpretuoja kaip susiliejimą su gamta, gyvybingumo džiaugsma, jausmų atvirumą. *Tokioje (kaimo) aplinkoje laisvė tampa prielaida vaikų natūralios prigimties ir socialinės-kognityvinės patirties sklaidai, kur vaikas gali laisvai užsiimti jį dominančia veikla, gali laisvai rinktis ir būti atsakingas už savo pasirinkimus.*
- Vasaros laisvalaikis yra *palankus vaikų asmeninių* (savęs pažinimo įvairiose situacijose, pasitikėjimo savimi, savęs vertinimo, saviraiškos, atsakomybės už savo veiksmus), *edukacinių* (savarankiško mokymosi, informacijos gavimo, jos analizavimo bei panaudojimo laisvoje aplinkoje, mąstymo lankstumo įvairiose gyvenimo situacijose), *socialinės* (bendravimo ir bendradarbiavimo, darbo komandoje, sprendimų priėmimo, konfliktų sprendimo) ir *profesinės* kompetencijų ugdymui(si). Vasaros laisvalaikio metu vaikai *patys planuoja savo laisvą laiką, užimtumą derindami su malonia veikla, numato sąlygas plano realizavimui. Vaikai tarpusavyje sąveikauja per kooperaciją, susitaria dėl bendros veiklos.*
- Vaikas vasarą yra *atsakingas ne tik už savo, bet ir už kitų vaikų prasmingo laisvalaikio leidimo formas, būdus*. Vasarą atsiranda naujų galimybių vaikui suvokti veiklos naudingumą ir save realizuoti svarbioje veikloje padedant suaugusiesiems, vaikai vasarą *mokosi netikėtose situacijose* (situacija kaip realios tikrovės pažinimo būdas). *Vasaros laisvalaikis – palankus metas vaikų ugdymui(si) būti atsakingiems ne tik už savo veiksmus, bet ir už bendruomenę, juos supančią aplinką.*
- Vasaros laisvalaikio tradicijų tęstinumą ir inovatyvumą pagrindžia atskleistos vaikų švenčių, ritualų ir tradicijų, būdingų vasaros sezonui, prasmės. *Vasaros atostogų metu šeimos ir vaiko gyvenimas yra veikiamas gyvenimo tam tikroje vietovėje, bendruomenėje tradicijų.* Gyvenamosios aplinkos tradicijos, vaikų statusas toje bendruomenėje, kurioje jis gyvena, ir dalyvavimas suaugusiųjų gyvenime – būtinos sąlygos vaiko socializavimui(si). Per ritualus, tradicijas ir šventes vyksta suaugusiojo ir vaiko bendravimas, *įprasminama vaikui maloni veikla.*
- *Žaidimas vasarą tampa vaiko veikla laisvoje aplinkoje*, kurioje vaikai prisima tam tikrus socialinius vaidmenis bei juos atitinkantį veiksmų repertuarą, tampa žaidimų organizatoriais. Žaidimas vasaros laisvalaikiu apima vaikų socialines sąveikas ir bendravimą. Vaikams žaidžiant bendraamžių grupėse pasireiškia jų individualumas, vyrauja *vaikų inicijuoti žaidimai*. Žaisdami vasarą vaikai atskleidžia savo galimybes, tyrinėja ir išmėgina sa-

vo protinius gebėjimus, lygina save su kitais. Vasaros žaidimų metu taip pat vyksta *suaugusiojo ir vaiko bendradarbiavimas, partnerystė*.

Visose vasaros laisvalaikio srityse (planavime, formų, turinio ir kt. pasirinkimuose) vaikas išnaudoja situacijas, kuriose reiškiasi kaip autorius, savarankiškas kūrėjas, laisvalaikį suvokdamas kaip vertybę. Įgalinama vaiko atsakomybė realizuojant įvairius pasirinkimus, kartu išliekant laisvam užsiimti mėgstama, jam malonia veikla, į kurią įsitraukia tiek bendraamžiai, tiek ir suaugusieji. Tokiomis sąlygomis ugdymas(is) ir socializavimas(is) vasaros laisvalaikiu vyksta vaikui laisvai kuriant, veikiant ir kaupiant savarankišką patirtį.

2.3. Į suaugusijį orientuota (pozityvistinė/tradicinė) ugdymo paradigma

- Vaikų sampratoje reiškiasi *pozityvistinė (tradicinė)* vaikų vasaros laisvalaikio sąvokos prasmė, nes vaikai tampa *nuo suaugusiojo priklausomais socialiniais-kultūriniais individais*, vasaros laisvalaikis ir poilsis yra suvokiamas kaip „pavojingas“ vaikams, todėl suaugusieji siekia juos užimti. Tuomet vaikai vasarą jaučiasi saugiai tik suaugusiųjų prižiūrime aplinkoje, kadangi patys nemoka pasirūpinti savo laisvu laiku. Pagal tokią sampratą *vaiko laisvė nėra siejama su atsakomybe*.
- Vaikų vasaros poilsio stovyklos yra *organizuojamos pagal suaugusiųjų patyrimą ir jų veiklos taisykles, išelminuojant vaiko* (kaip socialiai brandaus individo, gebančio būti savo laisvo laiko kūrėju, atsakingu už savo laisvą laiką ir veiklos pasirinkimus) *dalyvavimą kuriant vaikų vasaros stovyklų programas*. Vaikų patyrimas nėra įgalinamas organizuojant vasaros laisvalaikį neformalioje socialinėje-kultūrinėje aplinkoje.
- Medijos turi įtakos vaiko socializavimui(si) ir ugdymui(si) vasaros laisvalaikiu: *knygų skaitymas* vyksta laisvoje aplinkoje, tačiau yra priskiriamas *organizuotam* pasyviai laisvalaikiui. Suaugusieji dažnai teigiamai vertina tokį laisvalaikį, vaiko skaitymą tapatindami su intelektualia veikla. Vyrauja *tradicinė/pozityvistinė (į suaugusijį orientuota) paradigma*, nes vaikams spausdintą žiniasklaidą vasarą dažniausiai *parenka suaugusieji* (tėvai, pedagogai, bibliotekininkai); *muzikos klausymasis* turi įtakos vaiko socializacijos, ugdymo(si) procesams, tačiau populiariosios muzikos poveikis vaikams yra kitoks nei spausdintos ar vaizdinės žiniasklaidos, kadangi ši veikla (muzikos klausymasis) suaugusiųjų dažnai yra *tapatinama su subkultūros išraiška* ir todėl vertinama kaip jiems nepriimtina.
- Vasaros kelionių metu vaikas tampa *labiau nuo suaugusiųjų priklausomu socialiniu-kultūriniu individu*, o *vaikų laisvalaikis – suaugusiųjų veiklos dalimi, už kurią yra atsakingi ne vaikai, bet suaugusieji*. Vaikų laisvalaikis kelionėse nėra vaiko disponuojamas laikas, už kurį jis pats yra atsakingas, todėl *priklauso tradiciniam (pozityvistiniam), į suaugusijį orientuo-*

tam laisvalaikiui, pozicionuojamasi į suaugusiųjų atsakomybės už vaikų laisvalaikį prisiėmimą.

- *Vaikai patiria neigiamų emocinių išgyvenimų vasaros pradžioje ir pabaigoje. Vasaros pradžioje jie patiria nuobodulį, sutrikimą dėl nemokėjimo, nežinojimo, kaip reikia leisti vasaros laisvalaikį. Formali (mokyklinė) aplinka „staiga“ tampa neformali – vaikams atsiranda daugiau laisvo laiko, už kurį jie patys yra atsakingi. Vasaros pabaigoje vaikai patiria stresines situacijas baimindamiesi dėl grįžimo vėl į formalią aplinką, dėl malonios veiklos pabaigos, kai neužimtumą ir vaikui malonią veiklą pakeičia užimtumas, laisvą, neinstitucionalizuotą vasaros laisvalaikio aplinką – suaugusiųjų reguliuojama, prižiūrima formali aplinka.*
- *Vasaros laisvalaikiu vyrauja suaugusiųjų organizuojama, prižiūrima vaiko veikla. Vaikas yra suvokiamas kaip individas, už kurį atsakingas ne jis pats, o suaugusysis. Suaugusiesiems vaikų gyvenimas laisvoje aplinkoje dažnai kelia nepatikėjimą jų veikla, nes laisvės esmę suaugusieji sieja su „nieko neveikimu“ ir baiminasi dėl neigiamo laisvės poveikio vaikams vasarą.*

Vasaros laisvalaikiu suaugusysis turi galimybę tapti vaiko partneriu, todėl itin svarbu išlaikyti tarpininko, konsultanto vaidmenį vaikui reikšmingose, nepatirtose, naujose situacijose, taip stiprinant konstruktyvią vaiko ir suaugusiojo tarpusavio sąveiką, duoti ugdomojo pobūdžio patarimų, kurie būtų orientuoti į vaiką, kaip atsakingą už savo prasmingo laisvalaikio kūrimą.

2.4. Vaikų ir suaugusiųjų dialogo plėtojimas vasaros laisvalaikiu (pozityvistinės/tradicinės ir antipozityvistinės/netradicinės paradigmu tarpusavio sąveika/dialektika)

- *Vasaros laisvalaikiu vyksta ne tik suaugusiojo sąveika su vaiku, bet ir vaiko su suaugusiuoju, ir šie procesai yra abiem pusėms reikšmingi, nes keičiamasi ne tik informacija, bet ir vertybėmis bei jų įgijimo būdais. Vasarą atsiranda naujų galimybių vaikų santykių su suaugusiaisiais realizavimui, sąlygos keisti suaugusiojo vaidmenis vaikų laisvalaikyje nuo „laisvalaikio organizatorius“ link „laisvalaikio dalyvis, partneris“. Būdami vaikų vasaros laisvalaikio partneriai, suaugusieji gali suvokti jo socialinę-kognityvinę reikšmę vaikams ir tuos prioritetus, kuriuos laisvalaikiui suteikia vaikai, o ne suaugusieji, būdami laisvoje aplinkoje. Vasara – palankus metas vaikams ne tik stebėti, bet ir išmėginti įvairius komunikacines sąveikos su suaugusiaisiais būdus, susitarti su jais dėl abiem grupėms priimtinių sąveikos būdų.*
- *Mokymosi iš gyvenimo situacijos vasaros laisvalaikiu sudaro galimybes vaikui nuolat jas analizuoti bei interpretuoti; vaikai ugdomi kasdienių gyvenimo problemų, konfliktų sprendimo kompetenciją. Socialinė kompeten-*

cija vasaros laisvalaikiu reiškiasi santykių su suaugusiaisiais (tėvais, seneliais, giminaičiais, treneriais, būrelių vadovais) sistemose, kuriose yra sudaromos *sąlygos interpretuoti vaiko jau turimą patirtį bei įgyti naują*. Vaikai vasaros laisvalaikiu *prisiima tam tikrus socialinius vaidmenis: tampa laisvalaikio, žaidimų partneriais, komandos nariais, lyderiais*. Vasarą vaikai lavinasi *verslumo, vartojimo įgūdžius*: dažniau nei kitu metų laiku lankosi parduotuvėse, apsipirkinėja; dirba apmokamą darbą viešojoje erdvėje, taip ugdydamiesi supratimą apie šiuolaikinę darbo rinką, požiūrius į veiklos kokybę.

- Naudojimasis dialogine ir daugialype įranga (kompiuteriai ir internetas, vaizdo ir kompiuteriniai žaidimai) vasaros laisvalaikiu suteikia galimybę vaikams susisiekti su draugais, padeda jiems jaustis grupės nariu, dalytis žiniomis, nuomonėmis, grindžiamomis pomėgių ir interesų bendrumu. Ypatinga reikšmė suteikiama komunikacinei laisvei internetinėje erdvėje. Vyrauja edukacinės, socialinės prasmės: žaisdami kompiuterinius žaidimus vaikai susipažįsta su informacinėmis technologijomis, mokosi laikytis taisyklių, (tokie žaidimai moko spręsti problemas), ugdo(si) loginį mąstymą, lavina(si) motoriką ir orientaciją erdvėje. Vaizdo žaidimus vaikai žaidžia kartu su suaugusiaisiais – taip suteikiama galimybė keistis jų partnerystės ryšiams nuo „*vaikas vs suaugęs*“ link „*vaikas ir suaugęs*“.
- Vaikams vasaros laisvalaikio metu atsiranda tokių naujų galimybių:
 - *daugiau laiko* (nei kitu metų laiku) *komunikuoti* su savo šeimos nariais (tėvais, broliais, seserimis). Laisvalaikio metu vykstanti sąveika tarp šeimos narių *plėtoja draugystę ir tarpusavio pasitikėjimą, prisideda prie visaverčių santykių palaikymo*. Šeimos nariai skiria daugiau dėmesio *tarpusavio santykių gerinimui ir konsolidavimosi stiprinimui*;
 - *perimti patirtį vieniems iš kitų*. Vaikai mokosi „gyventi ir sugyventi“ kartu su kitais: bendraamžiais, suaugusiaisiais. Vasarą jie veikia kaip socialiai kompetentingi individai, konstruktyviai panaudodami savo patirtį. Vaikai tampa aktyviais aplinkos stebėtojais, todėl, perimdami patyrimą, dažnai *mėgdžioja suaugusiuosius*, drauge savitai jį transformuodami ir interpretuodami.
- Vasaros laisvalaikį vaikai suvokia kaip prasmingą, malonų laiko leidimą būnant *partnerystėje kartu su suaugusiaisiais* (šeimos nariais, seneliais (buvimą kartu su seneliais vaikai tapatina su maloniai praleistu laiku), giminėmis (tetomis, dėdėmis, pusbroliais, pusseserėmis, teigdami, jog vasarą, dažniau nei kitu metų laiku, jie turi daugiau galimybių bendrauti su jais), *neformaliojo ugdymo specialistais* (sporto treneriais, dainavimo vadovais ir kt.). Vasaros laisvalaikio partneriais vaikai įvardija ir naminius gyvūnėlius.
- Vasaros laisvalaikis – palankus metas, tinkamos sąlygos vaikų rekreaci-

nių, socialinių, kognityvinių edukacinių galimybių raiškai. Vaikai įgyja naujų žinių gamtinėje aplinkoje, tiesiogiai sąveikaudami su realia tikrove, aplinkos reiškiniais, formuojasi kaip asmenybės, kaupia patyrimą, intensyviai komunikuoja su bendraamžiais, suaugusiais. Vasaros laisvalaikiu vyksta ir *vaikų mokymasis stebint gyvenimą*. Tokioje aplinkoje svarbi tampa vaiko *savarankiškumo raiška, jo asmeninės iniciatyvos bei atradimai, kaip pagrindas laisvalaikio leidimo kultūros ugdymui(si)*.

Atrastų žinių pagrindu vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinis-edukacinis diskursas gali būti viešinamas antipozityvistinėje, „laisvojo“ ugdymo(si) paradigmoje, leidžiančioje atskleisti vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą, orientuojantis į vaiko poreikius ir vaiko kaip laisvalaikio kūrėjo, disponuojančio savo laisvu laiku, bei aktyvaus dalyvio vaidmenį jame. Vasaros laisvalaikis yra vaikams prasmingų socialinių, edukacinių situacijų neformali, kultūrinė aplinka, kurioje jie patys susikuria sąlygas socializavimuisi ir tikrovės pažinimui.

REKOMENDACIJOS

Atlikto vaikų vasaros laisvalaikio kultūros socialinio-educacinio diskurso laisvės fenomeno kontekste tyrimo, kuriame buvo taikyta kokybinio tyrimo metodologija, pagrindu, galima suformuluoti šias rekomendacijas:

Mokslininkams-tyrėjams

- Siūlytina vaikų laisvalaikio kultūros socialinių-educacinių prasmingumą suvokti laisvės fenomeno kontekste, kuris reiškiasi visose šiuolaikinėse educacinėse sistemose ir turi jas liberalizuojantį socialinių-kultūrinį potencialą. Laisvės fenomenui suvokti yra būtinas paradigmatis mąstymas, leidžiantis suprasti šio reiškinio esmę socialinėje, filosofinėje bei kultūrologinėje paradigmoje. Šis mąstymas leidžia pozicionuotis į laisvės fenomeno daugybiškumą, kuris sudaro galimybes vaikų laisvalaikio kultūrą suvokti kaip vaikams svarbią jų kasdienio gyvenimo sritį, apimančią tokias lokalias aplinkas, kaip *vaikų laisvalaikis atostogų metu namuose, vaiko laisvalaikis su šeima, vaiko laisvalaikis su bendraamžiais* ir kt.;
- Tiriant vaikų laisvalaikio kultūrą, kaip jų kasdienio gyvenimo sritį ir situaciją, kurioje vaikas yra aktyvus dalyvis ir kūrėjas, plėtoti educacinius tyrimus kultūrologinėje paradigmoje jos socialiniame-filosofiniame kontekstualume;
- Atliekant mokslinius tyrimus siekti vaikų laisvalaikio kultūros reiškinį ne tik teoriškai pagrįsti, bet ir domėtis jo prakseologinio diskurso viešinimo, sklaidos galimybėmis. Ieškoti diskursui viešinti tinkamų formų ir būdų, paisant principo, kad mokslinis diskursas turi turėti ir prakseologinę kryptį, t. y. praktinį reikšmingumą vaikų laisvalaikio kultūros educacinių paradigmu kaitai nuo sampratos: „vaikų laisvalaikis – vaikų *užimtumas*“, link sampratos „vaikų laisvalaikis – ne tik užimtumas, bet ir *maloni vaikui veikla*“;
- Patartina suvokti, kad tyrimo mokslinio-prakseologinio diskurso viešinimui yra svarbi paties tyrėjo sąveika su informantais tyrimo procese, o ne tik jį atlikus. Tuomet tiriamieji tampa žinių perteikėjais, skleidėjais, „žinių nešėjais“, t. y. kartu su tyrėju įsijungia į žinių kūrimo procesus;
- Tiriant vaikų laisvalaikio kultūros socialinių-educacinių reikšmingumą, patartina taikyti kokybinio tyrimo metodologiją ir tokį instrumentą, kaip – laisvąjį, nestruktūruotą rašinį, kuris leidžia vaikams raštu išreikšti savo patirtį naratyviniais tekstais. Taikant šį instrumentą, būtina paisyti vaikų savanoriškumo, konkurencingumo principų. Siekiant, kad jie kuo plačiau

atskleistų vaikų laisvalaikio patirtį, reikia sudaryti galimybę ją reflektuoti ir įprasminti ne tik kaip buvusį reiškinį jų praeityje (pasibaigus vasaros atostogoms), bet ir kaip dabarties reiškinį, reikšmingą tiek neformalioje, tiek ir formalioje aplinkose, tiek ir jų sąveikoje, kai formalioje aplinkoje vyrauja ir neformalios aplinkos (mokyklinės pertraukos, mokyklinės atostogos (žiemos, rudens), savaitgalinis, švenčių laisvalaikis ir kt.).

Pedagogams

- Pageidautina suvokti, jog vaikų neformalios kultūrinės sritys yra tokios pat svarbios, kaip ir formalios. Jos yra ne tik savo socialinėmis, edukacinėmis, kultūrinėmis prasmėmis vaikų ugdymui(si) reikšmingos aplinkos, bet ir naujos situacijos, kuriose atsiranda palankios sąlygos vaikui socializuotis, ugdytis, nes jose vaikas panaudoja jau turimą patirtį, kuria naują, plėtoja tokias savo patirtis kaip: komunikacinę, kognityvinę, organizacinę, žaidybines, rekreacines, verslumo, kasdienių gyvenimo problemų sprendimo, bendradarbiavimo, gebėjimo prisiimti tam tikrus socialinius vaidmenis, laiko planavimo;
- Būtina keisti požiūrį į vaiko įgytą patirtį vasaros laisvalaikio metu, kaip nepakankamai socialine-edukacine prasme reikšmingą, ir fokusuotis į sampratą, jog vaikų laisvalaikio patirtis gali būti konstruktyviai plėtojama ir formaliajame ugdyme(si). Jos pagrindu galima taikyti *į vaiką orientuotai* ugdymo(si) kultūrai būdingas praktikas, kurios būtų grindžiamos vaiko įgyta patirtimi laisvalaikio metu spręsti gyvenimiškas situacijas. Tai suteiks ugdytojui galimybę atsakyti į klausimus, svarbius vaiko ugdymo(si) rekonstrukcijoms, būtent tokius: ne tik *kaip* ugdyti vaiką, bet *kaip* jį pažinti, *kaip* konstruoti jo ugdymą derinant formalias ir neformalias aplinkas, *kaip* įtraukti vaiką į ugdymo(si) procesą suteikiant jam *aktyvaus dalyvio* vaidmenį jame? Be to, vaiko pažinimas, jo patirties konstravimo procesai kasdienėje gyvenamojoje aplinkoje laisvalaikio metu padės pedagogams atsakyti į naują, iki šiol dar netapusį tradiciniu, klausimą: kas *yra* vaikas ugdymo(si) procese, kuo *jis gali tapti*, kokių socialinių, kultūrinių, edukacinių *galių jis turi* ir *kaip* jas gali *realizuoti*, jei jam bus *sudaromos tinkamos sąlygos*?
- Siūlytina suprasti vaikų vasaros laisvalaikį, kaip savo esme itin svarbią socialinę-edukacinę aplinką, pasitelkiant vaikų *laisvės, o ne tik atsakomybės ar užimtumo sampratas*, ir ugdytis požiūrį į vaikų vasaros laisvalaikį, kaip socialinę-edukacinę vertybę jo kultūrologiniame kontekstualume;
- Ugdantis *naują* vaikų vasaros laisvalaikio prasmį (komunikacinių, kognityvinių, organizacinių, žaidybinių, rekreacinių, verslumo, kasdienių gyvenimo problemų sprendimo, bendradarbiavimo, gebėjimo prisiimti tam tikrus socialinius vaidmenis, laiko planavimo) *supratimą*, vertinti jį kaip *konstruktyviai reikšmingą* ne tik vaiko, bet ir *pedagogo* naujosios edukacinės filosofijos, „*naujojo mąstymo*“ ugdymuisi.

Tėvams

- Vaikų vasaros laisvalaikį patartina suprasti kaip *laisvą, patiems vaikams reikšmingą* veiklą ir sudaryti sąlygas *patiems vaikams priimti sprendimus dėl laisvalaikio būdų, formų, turinio, spręsti laisvalaikio situacijas*. Be to, reikėtų diskutuoti su vaikais ir ieškoti su jais tarpusavio susitarimo dėl vaikams prasmingo laisvalaikio, kurį vaikai leidžia šeimoje. Pozicionuotis į laisvalaikio prasių daugybiškumą, kurios vaikui reiškia laisvalaikį su šeima; laisvalaikį su draugais; laisvalaikį užsiimant vaikui malonia veikla, realizuojant savo poreikius;
- Tai sudarys tėvams galimybę prasmingai leisti laiką su vaiku namų aplinkoje, toleruoti jo formų įvairovę, pažinti vaikų laisvalaikio patirtį, kultūrą, kaip edukacine prasme tėvų pedagoginėms žinioms vertingus konstruktus. Visa tai padės suprasti, kokie nauji tėvų vaidmenys yra reikšmingi vasaros laisvalaikio metu, o būtent: partnerio, patarėjo, konsultanto. Tokiu būdu vaiko kasdienybė vasaros laisvalaikio metu įgaus edukacinį prasmingumą, nes suteiks galimybių abiejų kultūrų (vaikų ir suaugusiųjų) koegzistavimui šeimos aplinkoje, atvers galimybes mokytis vieniems iš kitų bei projektuoti kartu ir atskirai leidžiamo laisvalaikio turinį bei situacijas;
- Vaikų laisvalaikio daugybiškumo prasių suvokimas leis tėvams į vaiką žvelgti kaip į *brandų vasaros laisvalaikio dalyvį*, gebantį *kurti vaikams būdingą subkultūrą*, kuri yra svarbi bendrai šeimos laisvalaikio kultūrai, taip pat tokioms laisvalaikio šeimoje situacijoms kaip: *vaiko laisvalaikis šeimoje, šeimos ir vaiko laisvalaikis, vaiko laisvalaikis su šeima*. Tuomet vaikų laisvalaikio kultūros sritis gali tapti ne tik antrinės reikšmės vaiko ugdymui(si) kategorija, bet ir pirminės. Vaikų laisvalaikio kultūra taps *naujų pedagoginių žinių apie vaiką ir vaiko kultūrą konstravimo sfera*, kurios įgyjamos kasdienio gyvenimo realybėje gyvenant ir veikiant kartu su vaiku.

Švietimo (formaliojo, neformaliojo) strategams

- Patartina atkreipti dėmesį į Lietuvos švietimo sistemai naudingą *konstruktyvią užsienio šalių*, tokių kaip JAV, Kanada, Izraelis, *patirtį*, kur *vaikų laisvalaikio kultūros ugdymas(is)* yra integruotas ne tik į bendrojo lavinimo mokyklų programas, bet ir į ikimokyklinio ugdymo, tėvų švietimo. Taip siekiama padėti vaikams, šeimoms, bendruomenei ir visuomenei pasiekti tinkamą laisvalaikio kultūros kokybę, mokant vaiką prasmingai leisti laiką po pamokų, per pertraukas, savaitgaliais, šventinių atostogų metu. Tai glaudžiai siejama su tokiais švietimo tikslais kaip neformaliojo ir formaliojo ugdymo(si) vienumas, aktualizuojant jį skirtingose aplinkose, o ypač kasdienybės situacijose. Laisvalaikio kultūros ugdymo(si) programos apima vaikų bendruomenės įvairovę: socialinės atskirties, spe-

cialiųjų poreikių turinčius vaikus. Rengiamos vaikų laisvalaikio kultūros ugdymo(si) programos tiek formalioms, tiek ir neformalioms ugdymo(si) institucijoms (vaikų globos namams, dienos centrams ir kt.). Tai leidžia keisti ir *mokyklos paskirtį*, jai tampant *reikšminga ne tik formaliojo*, bet ir *neformaliojo ugdymo(si) srityse*. Aktualizuojama mokyklos edukacinio potencialo sklaida *ne tik vaikų formaliajame ugdyme*, bet ir suaugusiųjų *švietime, perteikiant jiems žinias* apie vaikų laisvalaikį, keičiant nuostatas bei vertybes. Todėl mokyklai gali būti suteikiama laisvalaikio kultūros ugdymo(si) atsakomybė – svarbus vaidmuo vaiko socializavimo(si) procese, suvokiant laisvalaikio ugdymą(si), kaip svarbią šio proceso dalį;

- Deleguotina vaikų kultūros ugdymo(si) misija – apimant vaikų laisvalaikį tokiose lokaliuose vaikų kasdienio gyvenimo aplinkose kaip namų, ekskursijų, kelionių. Tokiose aplinkose vaikams yra sudaromos galimybės mokytis *derinti užimtumą* formaliajame ugdyme *su laisvalaikiu* neformalioje aplinkoje. Taip atveriamos socialinės, edukacinės (laisvos vaikų veiklos, sprendimų priėmimo, atsakomybės, laisvės raiškos) vaikų ugdymo(si) galimybės.

Pedagogų rengimo, kvalifikavimo, perkvalifikavimo institucijoms:

- *Lietuvos aukštosioms mokykloms*, rengiančioms laisvalaikio specialistus, kurti naujas studijų programas, įgalinančias studentus, būsimus specialistus, siekti kontekstualaus vaikų laisvalaikio kultūros supratimo, leidžiančio suvokti, jog vaikų laisvalaikio kultūra keičiasi, nes ji yra reliatyvi savo socialinėmis, edukacinėmis prasmėmis ir sąlygojama bendrosios visuomenės kultūros rinkos ekonomikos sąlygomis, kai laisvalaikis tampa preke. Tai padės atsisakyti suaugusiųjų laisvalaikio kultūros, kaip prioritetinės, vaidmens supratimo arba priešpriešinimo vaikų laisvalaikio kultūrai, kaip „*pavojingai pačiam vaikui*“. Studijų programos dalykai turėtų padėti išvengti indoktrinuoto, mitologizuoto supratimo, kad vaikų laisvalaikis yra suaugusiųjų prasmingai užimamas vaiko laisvas laikas (kai vaikas nėra pakankamai brandus laisvalaikio strategijų kūrėjas). Reikšmingi būtų studijų dalykai, tokie kaip: vaikų laisvalaikio kultūra, vaikų laisvalaikio pedagogika, vaikų laisvalaikio filosofija, vaikų laisvalaikio sociologija, vaikų laisvalaikio kultūrologija ir kt., įgalinantys studentus suprasti vaikų laisvalaikio prasmį daugybiškumą, kontekstualumą. Tai padėtų ugdytis šiuolaikiniam specialistui būdingą „naująjį“ mąstymą ir leistų vaikų laisvalaikio kultūrą suvokti kaip reikšmingą bendrai laisvalaikio kultūrai;
- Sudaryti studijuojantiems asmenims galimybes įvaldyti kokybinių, socialinių-educacinių tyrimų metodologiją, leidžiančią kokybiškai *tirti vaikų patirtį*, formuoti vertybinę požiūrį į vaikų laisvalaikį ir perimti tokį žinių įgijimo būdą, kaip mokymasis vaikų gyvenimo realybės situacijose ir iš situacijų, mokantis spręsti vaikams reikšmingas, prasmingo laisvalaikio

situacijas. „Dalyvaujančiojo“ tyrimo metodologijos įvaldymas leis tyrimo metu studijuojantiems gauti žinių apie vaikų laisvalaikį iš pačių vaikų ir praplės šių žinių kontekstualaus suvokimo įvairovę.

- Rengti vaikų laisvalaikio specialistus, turinčius žinių ne tik apie vaikų laisvalaikį neformaliojo ugdymo institucijose bei tokiose suaugusiųjų sukuriose aplinkose, kaip vasaros stovyklos, bet ir specialistus, orientuotus į laisvąją vaikų gyvenimo sritį – laisvalaikį namų aplinkoje, apimančias įvairiausias jo sritis – vaikų laisvalaikį savaitgalių, švenčių metu, žiemos, rudens mokyklinių atostogų metu. Be to, tokiam specialistui būtinos kompetencijos, leidžiančios konsultuoti tėvus, pedagogus, vaikus laisvalaikio leidimo klausimais. Studijuojantieji turi turėti glaudų ryšį su vaikų gyvenimo patirtimi vaikų laisvalaikio metu, gebėti šią patirtį tirti, ją koreguoti, gebėti orientuotis į tokią žinių įgijimo praktiką, kaip mokymasis iš vaikų gyvenimo situacijų;
- *Pedagogų rengimo, perkvalifikavimo institucijoms* orientuotis į pedagogams būtinų naujų žinių vaikų laisvalaikio kultūros, kaip bendros visuomenės subkultūros, kūrimo klausimus. Tai padėtų pedagogams žvelgti į vaikų laisvalaikio kultūrą ne tik kaip į specifinę, bet ir kaip universalios kultūros fenomeną. Plėtoti vaikų laisvalaikio kultūros sampratą, kaip daugybišką socialinį-kultūrinį slėpinį, turintį edukacinį potencialą, kuris gali būti panaudotas suteikiant žinias, padedant suprasti vaikų laisvalaikio kultūrą laisvės, atsakomybės, pasirinkimo fenomenų kontekstuose;
- Sudaryti galimybes įgyti žinių apie vaikų vasaros laisvalaikio kultūros kokybinių tyrimų metodologiją, specifiką bei kokybinių tyrimų duomenų rinkimo instrumento įvaldymui būtinas sąlygas, leidžiančias tirti vaikų laisvalaikį „dalyvaujančiojo“ tyrimo metodologijos kontekste, kai tyrėjai nuolat sąveikauja su tiriamaisiais ir prisiimdami tam tikrus vaidmenis tyrimo metu dalyvauja žinių kūrimo procese;
- Perkvalifikuojant neformaliojo švietimo specialistus, atkreipti dėmesį į jų žinių apie vasaros laisvalaikio kultūrą formavimo kontekstualumą, įtraukiant tokius kontekstus, kaip – *vaikų laisvė, pasirinkimas, atsakomybė*, bei tokias iki šiol neakcentuotas vaikų laisvalaikio sritis, kaip – savaitgalinis, švenčių laisvalaikis, mokyklinės pertraukos, mokyklinės atostogos (žiemos, rudens) ir kt.;
- Sudaryti galimybes vaikų vasaros laisvalaikį suprasti kaip neformaliajam švietimui priklausančią sritį ir ugdyti neformaliojo ugdymo specialistų „naująjį“ mąstymą, kurio pagrindą sudaro laisvalaikio prasmų daugybiškumo (komunikacinės, kognityvinės, organizacinės, žaidybinės, rekreacinės, verslumo, kasdienių gyvenimo problemų sprendimo, bendradarbiavimo, gebėjimo prisiimti tam tikrus socialinius vaidmenis, laiko planavimo) suvokimas, atsisakant indoktrinuoto, mitologizuoto vaikų laisvalaikio kultūros suvokimo, tokio kaip „*vaikų laisvalaikis – tai užimtumas, už*

kuri yra atsakingi suaugusieji“, „*vaikai – socialiai nebrandūs individai, negebantys atsakingai disponuoti savo laisvu laiku*“. Sudaryti sąlygas tėvams, pedagogams įgyti naujų kompetencijų, kurios įgalintų konsultuojamuosius įgyti žinių realiose vaikų kultūros situacijose, mokytis jose bei priimti reikalingus pedagoginius sprendimus;

- Plėtojant žinias, kurios yra reikšmingos neformaliojo ugdymo specialistų „naujajam“ laisvalaikio kultūros supratimui, į perkvalifikavimo procesą įtraukti žinias ir dalykus, kurių turinys būtų perteikiamas taikant inovatyvias formas ir metodus, tokius kaip savaiminis, imitacinis, patirtinis mokymasis, sudarant sąlygas tokiam vaikų vasaros laisvalaikio kultūros kontekstų įvairovės supratimui, kaip *vaikų laisvalaikis atostogų metu namuose, vaiko laisvalaikis su šeima, vaiko laisvalaikis su bendraamžiais* ir kt.

DISKUSIJA

Reikšmingomis idėjomis ir žiniomis edukologijos/pedagogikos mokslą galima praturtinti tik tuomet, kai nūdienos kultūrologinės idėjos ir principai sudaro galimybę tirti objektą tarpdisciplininėje sintezėje kartu su kitų mokslų metodais; kai per kategoriją „kultūra“ galima analizuoti žmogaus pažinimo bei veiklos genezę synchroninio ir diachroninio įvairių epochų, civilizacijų bei šalių dialogo lygmenyje. Civilizacijų kultūros konfliktų ir dialogo idėjų panaudojimas (Donskis, 1994; Kavolis, 1996; Kuhn, 2003; Mažeikis, 2005) leidžia analizuoti civilizacijų kultūrų raidą kaip procesą, kuriame jos konfliktuoja paneigdamos viena kitą arba ieškodamos tarpusavio dialogo perima reikšmingas idėjas. Tuomet vienos idėjos yra atmetamos ir priklauso tik šalutiniam diskursui, o kitos tampa viešos ir leidžia kurti postmodernaus pobūdžio diskursą. Pastarojo tipo idėjai priklauso ir vaikų vasaros laisvalaikio kultūra, kaip „laisvojo“ ugdymo(si) ir socializavimo(si) sritis, ilgą laiką *nebuvo* viešuoju diskursu nei edukologijoje, nei pedagogikoje, nes savyje implikavo vaikas vs suaugęs kultūros konflikto idėją. Aksiologinis, istorinis-kultūrinis požiūris į pedagoginės realybės tyrimą leido išvelgti ir paaiškinti įvairių laisvės fenomeno interpretacijų specifika. Dialektikos idėja apie bendro, ypatingo ir specifinio ryšį reiškėsi analizuojant tokį sudėtingą fenomeną kaip vaikų vasaros laisvalaikio kultūra ir leido judėti nuo istorinės-kultūrinės, polimokslinės (socialinės, humanitarinės) jo esmės link edukologinę/pedagoginę prasmę turinčių jo modifikacijų.

Šiandieninei visuomenei pateikiama nepakankamai žinių (teorinių ir prakseologinių) apie vaiką, vaikystę, todėl tampa būtini „*paslėptieji/jautrieji*“ tyrimai, kuriuose *atskleidžiama vaikų patirtis iš pačių vaikų pozicijų*, kuri savo esme yra tokia pat svarbi, kaip ir suaugusiųjų. *Vaikų vasaros laisvalaikis* taip pat priklauso tokiems tyrimams, nes tai yra *jų kasdienio gyvenimo, pasaulio dalis*. Vasaros laisvalaikio tikrovę vaikai reprezentuoja mintimis, atspindinčiomis tą pasaulį, kuriame vaikai gyvena „*čia ir dabar*“. Mūsų atliktas tyrimas leidžia demistifikuoti vaiko, kaip savarankiško, atsakingo laisvalaikio turinio, formų kūrėjo vaidmenį jame bei sudaro galimybes į *vaiką orientuoto diskurso, kaip pagrindinio, viešinimui, rekonstruojant jau turimas ir kuriant naujas žinias suaugusiems* (tėvams, pedagogams, neformaliojo ugdymo specialistams ir kt.). Tokio pobūdžio tyrimai kartais tiesiogiai neveikia suaugusiųjų mąstymo, tačiau, būdami netikėti, eliminuoja senesius vaikų atžvilgiu stereotipus, kuria prielaidas naujoms interpretacijoms, taip keisdami, plėtodami naują požiūrį į vaikų vasaros laisvalaikio prasmingumą, kaip socialinį-kultūrinį reiškinį.

Atliktas tyrimas įgalina vaikų laisvalaikį tirti per laisvės fenomeno raišką, o ne per užimtumą, žvelgiant į vaiko laisvalaikį, kaip socialinę, edukacinę, kultūrinę vertybę. Vaikų vasaros laisvalaikį galima identifikuoti: (1) *į vaiką (antipozityvistinėje/netradicinėje)*, (2) *į suaugusįjį (pozityvistinėje/tradicinėje)* orientuotose ugdymo

paradigmose. Nepaisant esminių šių dviejų paradigmu skirtumų, akcentuotina ir jų (3) tarpusavio dialektika, kai yra galima paradigmu konstruktyvi sąveika, taip papildant vienai kitą.

Mūsų kvestionuojama vaikų laisvalaikio kultūros samprata su kai kuriais užsienio autoriais (Pieper, 1963; Danish, 1981; Kleiber, 1999; 2001; Dattilo, 1999; Silbereisen, Todt, 1994; Stebbins, 1992, 1999) sutampa. Neabejotinas ir Lietuvos mokslininkų (Vaitkevičius, 1982, 2003; Miselis, 1983; Leonavičius, 1994; 1995, 1997; Zaleskienė, 1994; Vosyliūtė, 1995; Dapkienė, 2002; Mitrikas, 1984, 1999; Kveskienė, 2000, 2003, 2005; Barkauskaitė, 2001; Barkauskaitė, Židonienė, 2001; Kveskienė, Mockevičienė, 2002; Misevičiūtė, 2000), iki šiol tyrinėjusių/tyrinėjančių laisvalaikio kultūrą, indėlis į šią sritį. Jų moksliniai tyrimai yra *orientuoti į laisvalaikio praktiką*, siekiant nustatyti struktūrą, turinį, formas, bruožus, tradicijas, laisvalaikį formalioje ir neformalioje aplinkose, reikšmę ankstyvajai prevencijai, vaikų socializavimo(si) proceso ypatybes laisvalaikiu ir kt., tačiau *ne į socialinių, edukacinių, kultūrinių, šiam reiškiniiui vaikų suteikiamų prasmų, demistifikavimą*.

Vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą prasminga tirti taikant kokybinį tyrimą. Siekiant atskleisti tokias prasmes, svarbu *vaikui leisti būti tyrimo dalyviu, informantu, nes jo patirtinė informacija yra išsami*. Kai patirtimi domimasi, vaikas suteikia suaugusiems žinias, reikšmingas laisvalaikiui demistifikuoti, o tai sudaro prielaidas naujų žinių konstravimui. Akcentuotina, kad tokio pobūdžio tyrimuose vaikai turi dalyvauti savanoriškai. Galima diskutuoti ir *dėl suaugusiųjų dalyvavimo* mūsų tyrime. Tačiau siekėme atsakyti į klausimą, ką vasaros laisvalaikiu *veikia vaikai, kai šalia jų nėra suaugusiųjų* ir *kokias socialines-edukacines prasmes jie suteikia* šioms veikloms? Neatsakius į šiuos klausimus, tarp suaugusiųjų ir vaikų dažnai kyla kultūriniai/kartų konfliktai dėl skirtingų vertybių, poreikių ar įsitikinimų. Atlikta vaikų vasaros laisvalaikio kultūros diskurso analizė *igalina vaiką suvokti kaip visuomenėje egzistuojančių normų, taisyklių aktyvų konstruotoją, kūrėją*, ne tik perėmėją. Tokio pobūdžio tyrimai atstovauja naujai vaikystės tyrimų sklaidos tradicijai Lietuvoje (Bakanovienė, 2010; Juodaitytė, 2010; Juodaitytė, Gaučaitė, Kazlauskienė, 2009; Malinauskienė, 2010; Martišauskienė, 2010; Monkevičienė, 2003; Neifachas, 2010; Pocevičienė, 1999; Šaparnytė, 2007).

Tyrimo pagrindu atrastos žinios suaugusiems leidžia kitaip žvelgti į vaikų vasaros laisvalaikio kultūrą. Tyrimo duomenys leis pasitikėti vaiku, kaip laisvalaikio kūrėju, ir orientotis į tokias sąvokas: vaikų vasaros laisvalaikis yra *paties vaiko laisvai disponuojamas laikas ir inicijuojama veikla*, už kurią jis pats yra atsakingas. Tai sudaro sąlygas naujam socialiniam-edukaciniam, kultūriniam vaikų patyrimui, prasmingam tiek suaugusiems, tiek vaikams, plėtotis. Vaikų vasaros laisvalaikis yra *vaiko laisvės ir atsakomybės* dermė, *vaiko laisvė rinktis ir būti atsakingam* už savo pasirinkimus. *Suaugusieji turi atsižvelgti į vaikų vasaros laisvalaikio poreikius; bendradarbiauti planuodami vasaros laisvalaikį kartu*.

Vaikų ugdymas(is) ir socializavima(sis) vasaros laisvalaikiu bus sėkmingas tuomet, kai *suaugusieji* (tėvai, pedagogai, neformaliojo ugdymo specialistai ir kt.)

daugiau žinos/bus informuoti apie vaiko laisvo laiko prasmingumą, *ugdys* vaikus būti *laisvus*, rinktis laisvai, o kartu ir būti *atsakingus* už savo pasirinkimus *laisvoje, suaugusiųjų nereguliuojamoje aplinkoje*; suteiks vaikams žinių apie laisvo laiko leidimo, planavimo galimybes kartu su suaugusiaisiais ar be jų; vaikų laisvą laiką suvoks kaip *užimtumo ir neužimtumo dermę*, kai vaiko laisvas laikas – tai maloniai, prasmingai praleistas laikas, implikuojantis savyje socialines, edukacines ir kultūrinės prasmes. Toks prasmų kontekstas yra itin svarbus ugdytojams, besiorientuojantiems į „laisvojo“ ugdymo paradigmos sistemas, įprasminančias vaiko, kaip socialiai brandaus individo, patirtį jose.

Kviečiame pedagogus, švietimo reformų strategus, mokslininkus, tėvus, vaikus ir toliau diskutuoti, svarstyti klausimus, susijusius su vaikyste, vaikų vasaros laisvalaikio kultūra, kaip itin svarbius savo edukacinėmis, socialinėmis, kultūrinėmis prasmėmis puoselėjant šiandieninę demokratinę šalies kultūrą.

LITERATŪRA

1. Adomaitienė K. (2000). Rekreacinės programos: renginių organizavimo metodika. Vilnius: PMRP koordinavimo centras.
2. Alasuutari P. (1995). *Research Culture. Qualitative Method and Cultural Studies*. USA: Sage.
3. Allan G., Crow G. (1991). Privatization, Home-Centredness and Leisure // *Leisure Studies*. London: Routledge. Nr. 10(1), p. 19–32.
4. Andrijauskas A. (1995). Grožis ir menas: estetikos ir meno filosofijos idėjų istorija (Rytai-Vakarai). Vilnius: Vilniaus dailės akademijos leidykla.
5. Aries Ph. (1973). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*. New York: Random House.
6. Aristotelis (1959). *Apie sielą*. Vilnius: Valstybinė politinės ir mokslinės literatūros leidykla.
7. Augustinaitis A. (2001). Informacijos visuomenės profesionalumo kriterijai // *Informacijos mokslai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla. Nr. 16, p. 17–30.
8. Bakanovienė T. (2010). Pradinės ir pagrindinės mokyklos pedagogų kompetentingumas ugdant matematikai gabius vaikus. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S). Šiaulių universitetas. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
9. Baltes P., Baltes M. (1990). *Psychological Perspectives on Successful Ageing: The Model of Selective Optimization with Compensation*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Bandura A. (1978). The Self System in Reciprocal Determinism // *American Psychologist*. USA: University of Illinois Press. Nr. 3, p. 344–358.
11. Barkauskaitė M. (2001). Paaugliai: sociopedagoginė dinamika. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
12. Barkauskaitė M., Židonienė R. (2001). Paauglys dabartinėje visuomenėje // *SOS Vaikų kaimų Lietuvoje draugija*. Vilnius: Efrata.
13. Berger P., Luckmann T. (1999). Socialinės tikrovės konstravimas. Žinojimo sociologijos traktatas. Vilnius: Pradai.
14. Berns R. (2009). Vaiko socializacija: šeima, mokykla, visuomenė. Vilnius: Poligrafija ir informatika.
15. Bhatti M., Church A. (2000). I Never Promised You a Rose Garden: Gender, Leisure and Home-Making // *Leisure Studies*. London: Routledge. Nr. 19, p. 183–197.
16. Bilsman J., Scherman J. A. (1997). *Observation and Participation in Early Childhood: A Practicum Guide*. Minnesota: Prentice Hall.
17. Bitinas B. (1998). Ugdymo tyrimų metodologija. Vilnius: Jošara.
18. Bitinas B. (2000). Ugdymo filosofija. Vilnius: Enciklopedija.
19. Bitinas B. (2002). Pedagoginės diagnostikos pagrindai. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.

20. Bitinas B. (2006). Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Vilnius: Kronta.
21. Bitinas B., Rupšienė L., Žydžiūnaitė V. (2008). Kokybinių tyrimų metodologija: vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
22. Blaževičius P. (2006). Laisvalaikio organizavimas. Rokiškis: Igorio Skripkos individualioji įmonė.
23. Bluebond-Langner M. (1978). *The Private Worlds of Dying Children*. Princeton: Princeton University Press.
24. Boas G. (1966). *The Cult of Childhood*. London: Warburg Institute.
25. Brandstetter J. (1998). *Action Perspectives on Human Development. Theoretical Models of Human Development*. New York: Wiley.
26. Brown D. E. (1999). *Human Universals*. Philadelphia: Temple University Press.
27. Bruzgelevičienė R. (2001). Lietuvos švietimo kaita: švietimo reformos darbai tūkstantmečių sandūroje: tendencijos, lūkesčiai. Vilnius: Garnelis.
28. Bruzgelevičienė R. (2008). Lietuvos švietimo kūrimas 1988-1997. Vilnius: Sapnų sala.
29. Bruzgelevičienė R., Būdienė V., Poviliūnas A., Žukauskienė L. (2002). Tarp dviejų pradžių: bandymas kurti regiono švietimo politiką. Vilnius: Knygiai.
30. Burr V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London: Sage.
31. Butkevičienė J. (2011). Vaikų užimtumas yra visos visuomenės rūpestis [interaktyvus] [žiūrėta 2011 m. rugpjūčio 8 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.balsas.lt/naujiena/542772/j-butkevicienne-vaiku-uzimtumasyra-visos-visuomenes-rupes-tis>.
32. Chick G. (1993). Leisure and the Evolution of Culture // *Leisure and Tourism: Social and Environmental Change*. Sydney: WLRA, p. 293–300.
33. Clarke J., Critcher C. (1985). *The Devil Makes Work: Leisure in Capitalist Britain*. Urbana: University of Illinois Press.
34. Clarke J., Critcher C. (1995). *Sociology of Leisure: A Reader*. London: E. & F. N. Spon.
35. Coalter F. (2000). Public and Commercial Leisure Provision: Active Citizens and Passive Consumers? // *Leisure Studies*. Nr. 19(2), p. 163–181.
36. Cohen D., Stern V., Balaban N. (1996). *Observing and Recording the Behavior of Young Children*. New York, London: Teachers College Columbia University.
37. Cohen L., Manion L. (1989). *Research Methods in Education* (3rd ed.). London: Routledge.
38. Cole M. (1996). *Cultural Psychology. A Once and Future Discipline*. The Belknap Press of Harvard University Press.
39. Couchman R. (1982). Family Recreation: A New Dynamic in Family Life // *Leisurability*. Nr. 9(4), p. 7–9.
40. Crompton J. L. (2000). Repositioning Leisure Services // *Managing Leisure*. Nr. 5(2), p. 65–75.
41. Cross G. (1990). *A Social History of Leisure Since 1600*. State College, PA: Venture Publishing.
42. Csikszentmihalyi M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.

43. Dabartinės lietuvių kalbos žodynas (2000). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
44. Daly K. J. (2001). Deconstructing Family Time: From Ideology to Lived Experience // *Journal of Marriage and Family*. Nr. 63(2), p. 283–294.
45. Dalto E. (1995). *Lacauze des enfants*. Paris: Editions Robers Lafant.
46. Danish S., D'Augelli A., Ginsberg M. (1984). Life Development Intervention of Competence. *Handbook of Counseling Psychology*. New York: Wiley.
47. Danish S., Kleiber D., Hall H. (1987). Developmental Intervention and Motivational Enhancement in the Context of Sport. *Enhancing Motivation*. Greenwich, CT: JAI Press.
48. Danish S., Smyer M., Nowak C. (1981). Developmental Intervention: Enhancing Life Event Processes // *Life Span Development and Behavior*. New York: Academic Press. Nr. 3, p. 339–366.
49. Dapkienė S. (2002). Papildomojo ugdymo formos. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
50. Dattilo J. (1999). *Leisure Education Program Planning: A Systematic Approach*. State College, PA: Venture.
51. Dawson D. (2000). *Social Class and Leisure Provision*. State College, PA: Venture Publishing.
52. DeMause L. (1976). *The History of Childhood*. London: Souvenir.
53. Demos J. (1986). *Past, Present and Personal*. Oxford: Oxford University Press.
54. Dencik L. (1989). Growing Up in the Post-Modern Age: On the Child's Situation in the Modern Family, and on the Position of the Family in the Modern Welfare State // *Acta Sociologica*. Nr. 2(32), p. 155–180.
55. Denzin N. K., Lincoln Y. S. (2003). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. 2nd ed. Thousand Oaks (Calif.): Sage.
56. Dewey J. (2000). *Демократия и образование*. Москва: Педагогика-Пресс.
57. Donskis L. (1994). Moderniosios sąmonės konfigūracijos: kultūra tarp mito ir diskurso. Vilnius: Baltos lankos.
58. Donskis L. (2005). *Tapatybė ir laisvė: trys intelektualiniai portretai*. Vilnius: Versus aureus.
59. Duoblienė L. (2011). *Ideologizuotos švietimo kaitos teorijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
60. Duoblienė L., Bulajeva T. (2009). *Lietuvos švietimo politikos transformacijos: monografija*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
61. Durkheim E. (2001). *Sociologijos metodo taisyklės*. Vilnius: Vaga.
62. Eberwein H. (1993). *Behinderte und Nichtbehinderte Lernen Gemeinsam*. Handbuch der Integrations Padagogik. Weinheim und Basel.
63. Epstein J. L., Dauber S. L. (1991). Paths to Partnerships: What we can Learn from Federal, State, District, and School Initiatives. *Phi Delta: Kappan*. Nr. 72, p. 34–49.
64. Foucault M. (1972). *The Archeology of Knowledge*. London: Routledge.
65. Foucault M. (1998). *Diskurso tvarka*. Vilnius: Baltos lankos.
66. Frankl V. (2008). *Žmogus ieško prasmės*. Vilnius: Katalikų pasaulio leidiniai.

67. Freysinger V. (1997). Redefining Family, Redefining Leisure: Progress Made and Challenges Ahead in Research on Leisure and Families // *Journal of Leisure Research*. Nr. 29(1), p. 1–4.
68. Fromm E. (2008). Pabėgimas iš laisvės. Kaunas: Verba vera.
69. Gadamer H. G. (2006). Classical and Philosophical Hermeneutics // *Theory, Culture and Society*. Nr. 23(1), p. 29–56.
70. Gaigalienė M., Lukšienė L. (2002). Paauglių laisvalaikio ypatumai // *Pedagogika: mokslo darbai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas. T 62, p. 27–32.
71. Gaizutis A. (1988). Vaikystė ir grožis. Kaunas: Šviesa.
72. Gardiner M. (2000). *Critiques of Everyday Life*. New York and London: Routledge.
73. Garfinkel H. (2005). *Etnometodologiniai tyrimai*. Vilnius: VU Specialiosios psichologijos laboratorija.
74. Gergen K. (1994). *Realities and Relationships: Soundings in Social Construction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
75. Girnius J. (1953). *Laisvė ir būtis: Karl Jasperso egzistencinė metafizika*. Vilnius: Aidai.
76. Girnius J. (2002). *Heideggerio egzistencialinės filosofijos pagrindai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
77. Goodhead T., Johnson D. (1996). *Coastal Recreation Management*. London: Chapman and Hall.
78. Grinevičienė N. (1994). Mikro ir makro aplinkos įtaka moksleivių laisvalaikiui // *Lietuvos šeima*. Vilnius: Lietuvos Filosofijos ir Sociologijos Institutas. P. 153–157.
79. Habermas J. (2002). *Modernybės filosofinis diskursas*. Vilnius: Alma littera.
80. Hajer M. A. (1995). *The Politics of Environmental Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
81. Hammersley M., Atkinson P. (1993). *Ethics. Principles in Practice*. New York: Routledge.
82. Hargreaves A. (2008). *Mokymas žinių visuomenėje: švietimas nesaugumo amžiuje*. Vilnius: Homo liber.
83. Hegel G. W. F. (1997). *Dvasios fenomenologija*. Vilnius: Pradai.
84. Heidegger M. (2003). *Бытие и время*. Харьков: Фолио.
85. Hill M. S. (1988). Marital Stability and Spouses' Shared Time // *Journal of Family Issues* Nr. 9, p. 427–451.
86. Hofstede G. (2005). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New York: McGraw-Hill.
87. Holloway L., Wheeler S. (1999). Ethical Issues in Qualitative Nursing // *Nurs Ethics*. Nr. 2, p. 223–232.
88. Holman T. B., Epperson A. (1984). Family and Leisure: A Review of the Literature with Research Recommendations // *Journal of Leisure Research*. Nr. 16, p. 277–294.
89. Horna J. (1994). *The Study of Leisure: An Introduction*. Toronto: Oxford University Press.

90. Hutchby I., Moran-Ellis J. (2001). *Relating Children, Technology and Culture // Children, Technology and Culture*. London and New York: Routledge/Falmer.
91. Yla S. (1956). *Laisvės problema*. Putnam, Conn: Immaculata.
92. Jackūnas Ž. (2006). *Lietuvos švietimo kaitos linkmės (1988-2005)*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas.
93. Jakavičius V., Juška A. (1996). *Mokyklos pedagogika: vadovėlis pedagogikos specialybės studentams*. Kaunas: Šviesa.
94. James A. (1993). *Childhood Identities*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
95. James A., Prout A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. London: Falmer Press.
96. Jenkins J. (1997). *Šių laikų dorovinės problemos*. Vilnius: Alma littera.
97. Jermyn H. (2001). *The Arts and Social Exclusion*. London: Arts Council of England.
98. Jonutytė I. (2007). *Savanorystė socialinio ugdymo sistemoje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
99. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
100. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
101. Jovaiša L., Vaitkevičius J. (1987). *Pedagogikos pagrindai*. Kaunas: Šviesa.
102. Jowel T. (2004). *Government and the Value of Culture*. London: Department for Culture, Media and Sport.
103. Juodaitytė A. (1998). *Vaikai ir vaikystė: Socialinės situacijos konteksto paieškos // Filosofija. Sociologija*. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos leidykla. Nr. 2, p. 73–83.
104. Juodaitytė A. (2000a). *Moderniosios vaiko ir vaikystės sampratos ir edukacinės ideologijos paieškos (prielaidos ir kryptys) // Pedagogika*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla. Nr. 41, p. 33–49.
105. Juodaitytė A. (2000b). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje (edukologinis požiūris) // Tiltai*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla. Nr. 4, p. 61–72.
106. Juodaitytė A. (2002a). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: IĮ Petro ofsetas.
107. Juodaitytė A. (2002b). *Vaikystė – šiuolaikinio ugdymo vertybė // Priešmokyklinis ugdymas*. P. 11–16.
108. Juodaitytė A. (2002c). *Vaikystės fenomenologinė dimensija šiuolaikinėje pedagogikoje // Pedagogika*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla. Nr. 56, p. 96–100.
109. Juodaitytė A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis-edukacinis aspektas. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla*.
110. Juodaitytė A. (2004). *Vaikystės pedagogo pasaulėžiūrinė koncepcija: „laisvojo“ ugdymo kontekstas // Pedagogika*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla. Nr. 70, p. 87–91.
111. Juodaitytė A. (2005). *Mokymasis suvokti vaikus tokius, kokie jie yra // Žvirblių takas*. Vilnius: UAB Gimtasis žodis. Nr. 1, p. 2–6.
112. Juodaitytė A. (2010). *Nauja vaikystės tyrimų sklaidos tradicija Edukologijos fakultete // Šiaulių universitetas. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla*. Nr. 6 (2018), p. 7.

113. Juodaitytė A. (2011). Vaikų skirtubių lygybės samprata pedagogikoje ir sugestvavaus egalitarizmo kontekste // *Acta Paedagogica Vilnensia: mokslo darbai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla. T. 26, p. 60–69.
114. Juodaitytė A., Gaučaitė R., Kazlauskienė A. (2009). Informavimas apie ikimokyklinį, priešmokyklinį ugdymą ir švietimo pagalbą. Šiauliai: Lucilijus.
115. Juodaitytė A., Rūdytė K. (2009). Diskursas kaip socialinių-educacinių reiškinių kontekstualaus suvokimo metodologinė prieiga // *Mokytojų ugdymas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla. Nr. 12(1), p. 27–43.
116. Jurašaitė-Harbinson E. (2004). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos kaip tęstinio profesinio mokymo(si) funkcija: kompetencijų modelio įgyvendinimas, įvertinimas [interaktyvus]. [žiūrėta 2008-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2004/71/Jurasaite-harbinson.pdf>.
117. Juvonen J., Wentzel K. R. (1996). *Social Motivation: Understanding Children's Schooladjustment*. Cambridge: Cambridge University Press.
118. Kabašinskaitė D. (2002). Vaikystės sociologija, vaikų teisės ir vaikų politika // *Filosofija, sociologija*. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos leidykla. Nr. 3, p. 43–49.
119. Kalantaitė K., Simonavičiūtė A. (2004). Jaunimo organizacijos ir klubai paauglių laukia ir vasarą // *Vakarų ekspresas*. 2004 m. birželio 25 d.
120. Kardelis K. (2007). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai (edukologija ir kiti socialiniai mokslai). Šiauliai: „Lucilijus“.
121. Kavolis V. (1996). *Kultūros dirbtuvė*. Vilnius: Baltos lankos.
122. Kelly J. R. (1983). *Leisure Identities and Interactions*. London: Allen & Unwin.
123. Kelly J. R. (1995). *Leisure and the Family*. *Sociology of Leisure: A Reader*. London: E. & F. N. Spon.
124. Kelly J. R. (1997). Changing Issues in Leisure-Family Research // *Journal of Leisure Research*. Nr. 29 (1), p. 132–134.
125. Kirsten A., Hansen R., Kaufmann S. S. (1997). Ugdymas ir demokratijos kultūra: ikimokyklinis amžius. Vilnius: Lietus.
126. Kjærgaard E., Martinėnienė R. (1996). *Penki sveikinimai demokratijai*. Glesborg: Nørre Djurs Kommune.
127. Kleiber D. (2001). Developmental Intervention and Leisure Education: A Life Span Perspective // *World Leisure*. USA: University of Georgio. Nr. 1, p. 4–10.
128. Kleiber, D. (1999). *Leisure experience and human development*. New York: Basic Books.
129. Korčakas J. (1993). *Pedagogikos klasika*. Kaunas: Šviesa.
130. Kublickienė L. (2001). Laisvalaikio sociologija: paradigmų skirtumai // *Filosofija, sociologija*. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos leidykla. Nr. 2, p. 35–43.
131. Kuhn Th. (2003). *Mokslo revoliucijų struktūra*. Vilnius: Pradai.
132. Kvale S. (1996). *Interviews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage.
133. Kvieskienė G. (1996). *Laisvalaikio kultūra (teorija, praktika, rekomendacijos)*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.

134. Kvieškienė G. (1997). Demokratijos mokykla. Vilnius: Presvika.
135. Kvieškienė G. (2000). Socializacijos pedagogika. Vilnius: Baltijos kopija.
136. Kvieškienė G. (2003). Socializacija ir vaiko gerovė: monografija. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
137. Kvieškienė G. (2005). Pozityvioji socializacija: monografija. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
138. Kvieškienė G., Mockevičienė D. (2002). Laisvalaikio reikšmė ankstyvajai prevencijai // Socialinis ugdymas. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla. Nr. 4, p. 66–75.
139. Kvieškienė G., Petrokienė O. (2007). Neformaliojo vaikų švietimo prieinamumas // Socialinis ugdymas. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla. Nr. 3 (14), p. 60–77.
140. Larson R. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development // American Psychologist. USA: University of Illinois Press. Nr. 55, p. 170–183.
141. Lee Y., Brock S., Dattilo J., Kleiber D. (1993). Leisure and Adjustment to spinal Cord Injury: Conceptual and Methodological Suggestions // Therapeutic Recreation Journal. USA: Sagamore Publishing LLC. Nr. 27(3), p. 200–211.
142. Leitner M. J. (2004). Leisure Enhancement. 3rd ed. New York: Haworth Press.
143. Leonavičius J. (1994). Studentų laiko fondo naudojimo tyrimai Kauno aukštosios mokyklose 1962–1970 metais. Kaunas: Technologija.
144. Leonavičius J. (1995). Studentų savaitės laiko fondo naudojimo tyrimas Lietuvos ir kitų respublikų aukštosiose mokyklose devintojo dešimtmečio pradžioje. Kaunas: Technologija.
145. Leonavičius J. (1997). Studentai ir laikas. Kaunas: Technologija.
146. Lėpeškienė V. (1996). Humanistinis ugdymas mokykloje. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
147. Lėpeškienė V., Butkienė O. G., Steevens L., Werkhoven W. (2001). Mokykla ant žmogiškumo pamatų. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
148. Lickona T. (1992). Educating for Character: How our Schools Can Teach Respect and Responsibility. New York: Bantam.
149. Lickona T. (1994). Raising Good Children: Helping your Child through the Stages of Moral Development. New York: Bantam books.
150. Lietuviškoji tarybinė enciklopedija. (1976). Vilnius: Mokslas.
151. Lietuvos Respublikos Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija. Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. gruodžio 30 d. įsakymu Nr. ISAK-2695, Valstybės žinios, 2006, Nr. 4-115.
152. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos pažyma „Dėl moksleivių papildomojo ugdymo ir laisvalaikio organizavimo“ 2001 09 25 Nr. 24-06-06-116. Vilnius: švietimo ir mokslo ministerija.
153. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. Priimtas Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. birželio 17 d. Nr. IX-1630, Valstybės žinios, 2003, Nr. 63-2853.
154. Lietuvos Respublikos Vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas. Patvirtintas Lietuvos Respublikos Seimo nutarimu Nr. I-1234, Valstybės žinios, 1996-04-12, Nr. 33-807.

155. Lietuvos Respublikos Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos. Patvirtintos Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimu Nr. IX-1700, Valstybės žinios, 2003, Nr. 71-3216.
156. Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas dėl „Vaikų ir jaunimo socializacijos programos patvirtinimo“. Patvirtinta 2004 m. vasario 23 d. nutarimu Nr. 209, Valstybės žinios, 2004, Nr. 30-995.
157. Lindseth A., Norberg A. (2004). A Phenomenological Hermeneutical Method for Researching Lived Experience // *Scandinavian Journal of Caring Sciences*. Nr. 18, p. 145–153.
158. Lipman M. (1988). *Philosophy Goes to School*. Philadelphia: Temple University Press.
159. Lipman M. (1991). *Thinking in Education*. Cambridge, N. Y., Melbourne, Sydney.
160. Lipman M. (1993). Promoting Better Classroom Thinking // *Educational Psychology*. USA: American Psychological Association. Nr. 13, p. 291–304.
161. Luobikienė I. (2003). *Kultūros sociologijos skaitiniai*. Kaunas: Technologija.
162. Luobikienė I. (2010). *Sociologinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
163. MacLure M. (2003). *Discourse in Educational and Social Research*. Buckingham: Open University Press.
164. Malinauskienė, D. (2010). Naujos tyrimais grįstos ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo informavimo sistemos projektavimo galimybės // *Mokytojų ugdymas*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla. Nr.14(1), p. 190–193.
165. Mannell R. C., Kleiber D. A. (1997). *A Social Psychology of Leisure*. State College: PA.
166. Marcon R. (1990). *Early Learning and Early Identification: Final Report of the Three Year Longitudinal Study*. Washington: DC: U.S. Department of Health and Human Services.
167. Marshall G. (1998). *Oxford Dictionary of Sociology*. Oxford: Oxford University Press.
168. Martišauskienė D. (2010). *Ikimokyklinio ugdymo paslaugų kokybės valdymo modeliavimas tiriant tėvų – vartotojų poreikius*. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (S 07). Šiaulių universitetas. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
169. Marton F. (1994). *Phenomenography*. *International Encyclopedia of Education*. Second edition. Vol. 8. Pergamon.
170. Maslow A. H. (2011). *Būties psichologija*. Vilnius: Vaga.
171. Mathiasen Ch. R., Staerfeldt E. (2005). *Demokratiškos pedagogikos matai: danų autorių straipsnių rinkinys kuriančiam pedagogui*. Vilnius: Vilniaus kolegija.
172. Maxwell J. A. (1996). *Qualitative Research Design: an Interactive Approach*. London: Thousand Oaks, CA: Sage.
173. Maxwell J. A. (2005). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. London: Thousand Oaks, CA: Sage.

174. Mažeikienė N. (2001) Socializacijos ir ugdymo diagnostikos instrumentų kultūrinis perkeliamumas: makiavelizmo ir autoritarizmo matavimo aspektas. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (S 07). Šiaulių universitetas. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
175. Mažeikis G. (2005). Filosofinės antropologijos pragmatika ir analitika. Mokslinė monografija. Šiauliai: Saulės delta.
176. McLaughlin T. (1997). Šiuolaikinė ugdymo filosofija: demokratiškumas, vertybės, įvairovė. Kaunas: Technologija.
177. Merkys G. (1995). Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys. Šiauliai: Šiaulių pedagoginio instituto Pedagogikos fakulteto Techninis centras.
178. Mertens D. M. (2005). Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed methods. 2nd ed. California: Thousand Oaks.
179. Mickūnas A., Steward D. (1994). Fenomenologinė filosofija. Vilnius: Baltos lankos.
180. Miles M. B., Huberman A. M. (1994). Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook (2 ed.). New Delhi: Sage.
181. Mill J. S. (1995). Apie laisvę. Vilnius: Pradai.
182. Miselis G. (1983). Laisvalaikis ir jo struktūra (mokymo priemonė). Vilnius: Pradai.
183. Misevičiūtė J. (2000) Tarptautinės naujienos ir laisvalaikio kultūra. [interaktyvus]. [žiūrėta 2005 m. birželio 15 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.leidykla.vu.lt/inetleid/inf-mok/25/str6.html>.
184. Miškinis K. (1998). Trenerio etika. Kaunas: Šviesa.
185. Mitrikas A. (1984). Laisvalaikio tradicijos: pastovumo ir kitimo determinantai. Etikos etiudai. Dorovė ir tradicijos. Vilnius: Mintis.
186. Mitrikas A. (1999). Vertybės permainų metais. Vilnius: Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas.
187. Mockevičienė D. (2002). Socialinio pedagogo vaidmuo gerinant vaikų užimtumą ir laisvalaikį // Pedagogika: mokslo darbai. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas. T 64, p. 47–52.
188. Monkevičienė O. (2003). Mano vaikai: priešmokyklinis vaiko ugdymas. Kaunas: Šviesa.
189. Montessori M. (2000). Vaikystės paslaptis. Kaunas: Šviesa.
190. Neformaliojo vaikų švietimo programų įgyvendinimo savivaldybėse paslaugų pirkimas. [interaktyvus]. [žiūrėta 2011 m. liepos 10 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.tapk.lt/lt/pirkimai/neformaliojo-vaiku-svietimo-whd7.html>.
191. Neifachas S. (2010). Priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų teorinis-prakseologinis kontekstualizavimasis Lietuvos švietimo politikos kaitos procesuose. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S). Šiaulių universitetas. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.
192. Nesavas A. (1984). Fenomenologinė žinojimo sociologija. Problemos 31. Socialiniai pažinimo aspektai. Vilnius: Mintis.
193. Orthner D. K. (1975). Leisure Activity Patterns and Marital Satisfaction Over the Marital Career // Journal of Marriage and the Family. Nr. 37, p. 91–102.

194. Orthner D. K., Mancini J. A. (1980). *Leisure Behavior and Group Dynamics: The Case of the Family. Social Psychological Perspectives on Leisure and Recreation.* Springfield IL: Thomas.
195. Orthner D. K., Mancini J. A. (1991). *Benefits of Leisure for Family Bonding // Benefits of Leisure.* State College, PA: Venture. P. 289–301.
196. Palubaitytė R., Juodaitytė A. (2005). Vaikų vasaros atostogų reikšmingumo socialinis-edukacinis diskursas // *Jaunųjų mokslininkų darbai. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla.* Nr. 3 (7), p. 65–73.
197. Palubaitytė R., Juodaitytė A. (2007). Vaikų (9-12 m.) vasaros laisvalaikio edukacinis diskursas tėvų, kaip suaugusiųjų, koncepcijų kontekste // *Acta Paedagogica Vilnensia.* Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla. Nr. 19, p. 115–127.
198. Paškus A. (1984). *Asmuo ir laisvė.* Vilnius: Ateitis.
199. Paukštytė K. (2011). Vaikų atostogoms – apstu pasiūlymų. [interaktyvus]. [žiūrėta 2011 m. birželio 11 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.diena.lt/naujienos/lietuva/vaiku-atostogoms-apstu-pasiulymu-357644>.
200. Paulavičiūtė A. (2000). Mokinių racionalaus laisvalaikio panaudojimo reikšmė asmenybei // *Mokslo darbai. Pedagogika.* Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla. T 43, p. 14–19.
201. Paulavičiūtė A. (2002). Laisvalaikis – kūrybos erdvė // *Kultūros aktualijos.* Vilnius: Lietuvos kultūros darbuotojų tobulinimosi centras. Nr. 6 (29), p. 6–10.
202. Perry J. P. (2001). *Outdoor play: teaching strategies with young children.* New York: Teachers College Press.
203. Pieper J. (1963). *Leisure: the Basis of Culture.* New York: Random House.
204. Pilkauskienė A. (2006). Vaiko atostogos – laisvas laikas nuo mokyklos, bet ne nuo gyvenimo // *Sveikas žmogus* Nr. 7, p. 4–5.
205. Pinker S. (2002). *The Blank Slate.* New York: Penguin.
206. Pocevičienė R. (1999). Mokėjimo spręsti problemas reikšmė, ugdant pradinį klasių mokinių atsakingumą. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S). Šiaulių universitetas. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
207. Pocevičienė, R. (2010). Vaiko laisvės ir atsakomybės fenomenas kaip patyčių ir smurto prevencijos socialinis-kultūrinis kontekstas // *Socialinis ugdymas V: smurto ir patyčių prevencija ugdymo įstaigose.* Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla. P. 118–127.
208. Poškienė A. (2004). *Kas yra diskursas.* Kaunas: Technologija.
209. Poškienė A. (2007). *Diskursas. Teorijos ir praktikos gairės: mokomoji knyga.* Kaunas: Technologija.
210. Priest S. H. (1996). *Doing Media Research.* London: Thousand Oaks.
211. Punch K. (2006). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches.* 2nd ed. London: SAGE Publications.
212. Radžvilas V. (2005). *Sunki laisvė: eseistika.* Vilnius: Tyto alba.
213. Ramanauskaitė R. (2002). Šiuolaikinės kultūros fenomenų tyrimai. Metodinė mokytojų priemonė. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
214. Rašimaitė T. (2008). Turiningas laisvalaikis – ne tik miesto „elitui“ // *Savaitė.* Nr. 39. 2008 rugsėjo 24 d.

215. Rašimaitė T. (2008). Vaikų laisvalaikis – pačių vaikų reikalas? // *Savaitė*. Nr. 39. 2008 rugsėjo 24 d.
216. Richards H., Schwartz L. (2002). Ethics of Qualitative Research: are there Special Issues for Health Services Research? // *Family Practice*. Nr. 19, p. 135–139.
217. Richardson L. D.; Wolfe M. (2008). *Principles and Practice of Informal Education: Learning Through Life*. London, New York: Routledge.
218. Ricoeur P. (2000). *Interpretacijos teorija. Diskursas ir reikšmės perteklius*. Vilnius: Baltos lankos.
219. Ricoeur P. (2001). *Egzistencija ir hermeneutika. Interpretacijų konfliktas*. Vilnius: Baltos lankos.
220. Rogers C. S., Sawyers J. K. (1988). *Play in the Lives of Children*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
221. Rojek C. (1985). *Capitalism and Leisure Theory*. London: Tavistock.
222. Rojek C., Shaw S. M., Veal A. J. (2006). *A Handbook of Leisure Studies*. Basingstoke: Palgrave.
223. Rubavičius V. (2003). *Postmodernusis diskursas: filosofinė hermeneutika, dekonstrukcija, menas*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas.
224. Rubavičius V. (2010). *Postmodernusis kapitalizmas*. Kaunas: Kitos knygos.
225. Ruškus J. (2007). *Aukštasis mokslas ir studentai, turintys negalę: būklės ir galimybių tyrimas: mokslo studija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
226. Ruškus J. (1997). *Neįgalus asmuo ir visuomenė: sąveikos raida ir perspektyvos*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
227. Schelling F. W. J. (1995). *Žmogaus laisvės filosofija*. Vilnius: ALK pradai.
228. Schwandt T. A. (1997). *Qualitative Inquiry*. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage.
229. Sezemanas V. (1997). *Raštai: filosofijos istorija, kultūra*. Vilnius: Mintis.
230. Shaw S. M. (1992). *Dereifying Family Leisure: An Examination of Women's and Men's Everyday Experiences and Perceptions of Family Leisure* // *Leisure Sciences*. Nr. 14(4), p. 271–286.
231. Shaw S. M. (1997). *Controversies and Contradictions in Family Leisure: An Analysis of Conflicting Paradigms*. *Journal of Leisure Research*. Nr. 29(1), p. 98–112.
232. Silbereisen K., Todt E. (1994). *Adolescence in context. The Interplay of Family, School, Peers, and Work Adjustment*. New York: Springer-Verlag.
233. Silverman D. E. (2001). *Interpreting a Quality Data. Methods of Analysing Talk, Text and Interaction*. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage.
234. Slade P. (2001). *Child Play: its Importance for Human Development*. London: Jessica Kingsley Publishers.
235. Smith A. (2004). *Tautų turtas*. Vilnius: Margi raštai.
236. *Socialinės atskirties grupių vaikų vasaros edukacinių programų įgyvendinimo pirkimas*. [interaktyvus]. [žiūrėta 2011 m. liepos 10 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.tapk.lt/lt/pirkimai/supaprastintas-atviras-socialines-z7vb.html>.
237. Stebbins R. (1992). *Amateurs, Professionals, and Serious Leisure*. Montreal: McGill-Queen's University of Press.

238. Stebbins R. (1999). Educating for Serious Leisure // *World Leisure and Recreation*. Nr. 41(4), p. 14–19.
239. Stoll L., Fink D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
240. Strauss M., Gelles R., Steinmetz S. (1980). *Behind Closed Doors*. New York: Doubleday.
241. Sztompka P. (2002). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Krakow: Znak.
242. Šaparnis G. (2000). Kokybinių ir kiekybinių metodų derinimas, diagnozuojant mokyklos vadybą nestandartizuotu atviro tipo klausimynu. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S). Šiaulių universitetas. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
243. Šaparnytė E. (2007). Vaikų kompiuterinės kultūros edukacinis diskursas socialinės realybės konstravimo kontekste. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S). Šiaulių universitetas. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla.
244. Šeilingas F. V. J. (1995). Žmogaus laisvės esmės ir su ja susijusių dalykų filosofiniai tyrimai. Vilnius: Pradai.
245. Šiaučiuilienė R. (2009). Šeimos ir vaiko laisvalaikio istorinis-kultūrinis diskursas vaikystės edukacinių koncepcijų raiškos kontekste // *Mokytojų ugdymas*. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla. Nr. 13(2), p. 26–38.
246. Šliogeris A. (1996). *Sudužusio pasaulio vaikai* // *Mokykla*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Nr. 2, p. 1–8.
247. Tidikis R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos Teisės Universitetas.
248. Titscher S. (2002). *Methods of Text and Discourse Analysis*. London: Thousand Oaks.
249. Tvirbutas S. (2011). Vaikų atostogos – galvos skausmas tėvams // *Valstiečių laikraštis*. 2011 birželio mėn. 4 d.
250. Tvirbutas S. (2011). Vaikų atostogos – skausmas tėvų kišenei. [interaktyvus]. [žiūrėta 2011 m. birželio 5 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.ekonomika.lt/naujiena/vaiku-atostogos-skausmas-tevu-kisenei-8741.html>.
251. Vaičiulytė R. (2006). Vasarą vaikai darželiuose nepageidaujami // *Respublika*. 2006 m. liepos 4 d.
252. Vaiko teisių konvencija, priimta Jungtinių Tautų Generalinėje Asamblėjoje 1989 m. lapkričio 20 d./Lietuvos nacionalinis UNICEF komitetas. Vilnius: Lietuvos nacionalinis UNICEF k-tas (2000).
253. Vaikų vasaros edukacinių programų įgyvendinimo apskrityse pirkimas. [interaktyvus]. [žiūrėta 2011 m. liepos 10 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.tapk.lt/lt/pirkimai/vaiku-vasaros-edukaciniu-258y.html>.
254. Vaitkevičius J. V. (1982). *Moksleivių mokymosi ir laisvalaikio problemos*. Vilnius: Mokslas.
255. Vaitkevičius J. V. (2003). *Laiko vadyba*. Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
256. Valackienė A., Mikėnė D. (2008). *Sociologinis tyrimas: metodologija ir atlikimo metodika*. Kaunas: Technologija.
257. Valantiejus A. (2004). *Kritinis sociologijos diskursas. Tarp pozityvizmo ir modernizmo*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

258. Vasiliauskas R. (2006). Lietuvių liaudies pedagogika – jaunosios kartos socializacijos fenomenas (XIX a. antroji pusė – XX a. pradžia). Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
259. Veal A. J., Lynch R. (2001). Australian Leisure. South Melbourne, Addison Wesley Longman: Venture Publishing.
260. Visuotinė lietuvių enciklopedija (2001). T. XI. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
261. Vitkienė E. (2008). Rekreacija (rekreacijos marketingo tyrimai). Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
262. Vygotskij L. S. (1978). Mind in society. Cambridge, MA: Harvard University Press.
263. Vyšniauskienė L. (2009). Turiningas laisvalaikis – prieš gatvės pasaulį // Lietuvos žinios. 2009 m. gegužės 26 d.
264. Vosyliūtė A. (1995). Kelionių tipai ir prasmės // Filosofija. Sociologija. Vilnius: Academia. Nr. 4(19), p. 54–61.
265. Waterman A. S. (1990). Personal Expressiveness: Philosophical and Psychological Foundations // Journal of Mind and Behavior. Nr. 11, p. 47–74.
266. Weber M. (1980). Wirtschaft und Gesselschaft. Tubingen.
267. Zaleskienė I. (1994). Moksleivių papildomas ugdymas: straipsnių rinkinys. Vilnius: Vilniaus pedagoginis institutas.
268. Žemaitis V. (1996). Pedagoginis taktas. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
269. Žemaitis V. (2000). Laisvės paradigma. Vilnius: Lietuvos filosofijos ir sociologijos institutas.
270. Žydžiūnaitė V. (2007). Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos: mokomoji knyga. Kaunas: Technologija.
271. Бердяев Н. А. (1989). Философия свободы. Смысл творчества. Москва: Знание.
272. Берлин И. (2001). История свободы. Россия. Москва: Нов. лит. обзор.
273. Берлин И. (2001). Философия свободы. Европа. Москва: Нов. лит. обзор.
274. Бернштейн Н. А. (1991). О ловкости и её развитии. Москва: Физ-ра и спорт.
275. Бим-Бад Б. М. (1981). Ведущие представители «философии педагогики» конца XIX начала XX вв. Актуальные проблемы истории педагогики Запада (1870-1917). Москва: Педагогика.
276. Бим-Бад Б. М. (1994). Антропологические основания теории и практики образования. Москва: Педагогика.
277. Бим-Бад Б. М. (1994). Педагогические течения в начале 20 века: Лекции по антропологии и философии образования. Москва: Педагогика.
278. Виндельбанд В. (1995). Свобода воли избранное: дух и история. Москва: Юрист.
279. Гумбольдт В. (1985). Язык и философия культуры. Москва: Прогресс.
280. Ерошенков И. Н. (2004). Культурно-воспитательная деятельность среди детей и подростков. Москва: Владос.

281. Ильин В. В. (1996). Теория познания. Эпистемология. Москва: Изд-во Московского у-та.
282. Кон И. (1988). Ребёнок и общество (историко-этнографическая перспектива). Минск: Наука.
283. Коул М. (1997). Культурно-историческая психология: наука будущего. Москва: Когито Центр.
284. Кузьмина Е. И. (1994). Психология свободы. Москва: МГУ.
285. Кузьмина Е. И. (1997). Познание свободы: продолжение пути. Ульяновск: СВНЦ.
286. Михайлова Л. И. (2004). Социология культуры. Москва: Дашков и Ко.
287. Носов Н. В., Розанов В. (1993). Эстетика свободы. Дюссельдорф: Голубой всадник.
288. Фрейд З. (2000). Психоанализ и культура. Санкт-Петербург: Алетейя.
289. Фридман Л. М. (2004). Психология детей и подростков. Москва: Изд-во Института Психотерапии.
290. Штайнер Р. (1993). Философия свободы. Основные черты одного современного мировоззрения. Ереван: Ной.
291. Штайнер Р. (1994). Методика обучения и предпосылки воспитания. Москва: Парсифаль.
292. Штайнер, Р. (1995). Здоровое развитие телесно-физического, как основа свободного проявления душевно-духовного. Калуга: Духовное познание.

Rūta Šiaučiulienė

**VAIKŲ VASAROS LAISVALAIKIO
KULTŪROS SOCIALINIS-EDUKACINIS
DISKURSAS LAISVĖS FENOMENO
KONTEKSTE**

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

SL 843. 2011-10-19. 13 aut. apsk. l. Užsakymas 19.
Išleido VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, P. Višinskio g. 25, LT-76351 Šiauliai
El. p. leidykla@cr.su.lt, tel. (8 ~ 41) 59 57 90, faks. (8 ~ 41) 52 09 80.
Spausdino UAB „Šiaulių knygrišykla“, P. Lukšio g. 9A, LT-76207 Šiauliai.