

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS

Nijolė Bražienė

PRADINIŲ KLASIŲ MOKINIŲ KŪRYBINGUMO
UGDYMAS PASAKOMIS

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

Šiauliai, 2004

Disertacija rengta 1999–2003 metais Šiaulių universitete

Mokslinė vadovė

prof. habil. dr. Ona Danutė Klumbytė (Šiaulių universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07 S)

TURINYS

ĮVADAS	4
I DALIS. KŪRYBINGUMO UGDYMO PASAKOMIS	
PROBLEMOS TEORINĖS PRIELAIDOS	13
1.1. Pasakos traktuotė etnokultūros ir literatūrologijos aspektu	13
1.2. Pasakos fenomenas psichologijos ir ugdymo mokslo požiūriu	20
1.3. Kūrybingumas kaip teorinis ir diagnostinis konstruktas.....	26
1.3.1. Sąvokų <i>kūryba</i> , <i>kūrybingumas</i> aiškinimo sampratos.....	26
1.3.2. <i>Kūrybos</i> , <i>kūrybingumo</i> tyrimų kryptys ir diagnostika.....	32
1.4. Mokinių sukurtų pasakų identifikavimo ir vertinimo ypatumai.....	36
II DALIS. KŪRYBINGUMO UGDYMO PASAKOMIS	
EMPIRINIAI TYRIMAI	46
2.1. Tyrimų metodai ir organizavimas	46
2.2. Konstatuojamojo edukacinio tyrimo metodika ir rezultatai.....	47
2.2.1. Lietuvių kalbos mokymo priemonių užduočių analizė kūrybinio	
potencialo ugdymo aspektu.....	47
2.2.2. Mokinių sukurtų pasakų pirminis įvertinimas.....	61
2.3. Formuojamojo eksperimento metodika ir rezultatai	76
2.3.1. Kūrybingumo, kaip priklausomo kintamojo, raiška	
eksperimentinėje grupėje, remiantis pre-testų duomenimis.....	76
2.3.2. Trečios klasės mokinių sukurtų pasakų diagnostinis įvertinimas	83
2.3.3. III–IV klasės mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis projektas.....	86
2.3.4. Eksperimentinio ugdymo rezultatai kiekybinės	
analizės aspektu.....	99
2.3.4.1. Kūrybingumo komponentų rodiklių kaita.....	100
2.3.4.2. Eksperimentinio mokymo poveikis vyresniųjų	
pradinukų sukurtų pasakų kognityviniams sudėtingumui	110
2.3.5. Eksperimentinio ugdymo rezultatai kokybinės	
analizės aspektu.....	132
Išvados ir rekomendacijos.....	148
Šaltiniai ir literatūra.....	152
Priedai	166

I V A D A S

Temos aktualumas. Lietuvos švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose – *Švietimo koncepcijoje* (1993), *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose* (1997) – pažymima, kad viena iš aktualiausių šiuolaikinės pedagogikos siekiamybių – kūrybingai mąstančios asmenybės, tvirtomis etinėmis ir estetinėmis nuostatomis gebančios įveikti gyvenimo prieštaravimus ir šiandieniniame skubos pasaulyje randančios savo vietą, ugdymas. Tuo tikslu būtina ugdyti kūrybinį mokinių gebėjimą išgyventi grožį bei juo džiaugtis, lavinti jų jausmus, puoselėti gebėjimą nustebti, stebėtis ir kelti naujus klausimus, norą aiškintis įvairius reiškinius, t.y. žingeidumą, kuris būtinas formuojant mokymosi visą gyvenimą motyvaciją.

Kaip teigia vaikystės pedagogikos tyrinėtoja A. Juodaitytė, žmogaus vaikystei būdingi pasaulio pažinimo būdai šiandien sudaro kognityvinio-sąveikaujančio mokymo(si) pagrindą, kuriuo būtent ir grindžiama humanistinio ugdymo sistema, orientuota į žmogų kaip aktyvų socialinį individą, į jo interesus, poreikius, patyrimą bei natūralią sąveiką su aplinka (Juodaitytė, 2002). Tačiau vaikai pastaruoju metu vystosi pabrėžtinai realistiniame ir racionalistiniame pasaulyje, kuriame jų intuityvūs, dažnai net neverbalizuoti vaizdiniai, spėliojimai taip ir lieka nepanaudoti. Pasak vokiečių pedagogės ir psichologės E. Blatman (Blatman, Kišnikas, 2000), mūsų civilizacijos varikliai yra valia ir protas, todėl įvairiais būdais skubama įsibrauti į nuostabų vaikystės pasaulį – vaikai suaugusiųjų užimami ir valdomi, ruošiami gyvenimui, vos ne nuo lopšio siūlant žaidimus intelektui, bet ne vaizduotei, jausmams lavinti. Mat europietiškoje visuomenėje itin vertinamas loginis mąstymas, o intuityva ir vaizdinis mąstymas tarsi pamirštami (Заденек, 1997). Analogiška mintis rutuliojama knygoje *Training Creative Thinking* (1997), kur pabrėžiama, kad vaiko kūrybiniai gebėjimai, jo fantazijos, sumanumo dėka auga, plėtojasi nuo gimimo, bet tik tol, kol jis patenka į mokymo sistemos reguliuojamą aplinką. Čia pripažįstama tik tvarka ir logika, praktiškai nepaliekama jokių galimybių pasireikšti vaizduotės prasimanymams, jei daiktai egzistuoja ne tuose intelektiniuose kontekstuose, kuriais taip didžiuojasi mokymo sistema. Pradedant pradine ir baigiant aukštąja mokykla, kiekvieno asmens kūrybiniai gebėjimai dažnų dažniausiai slopinami, jau nekalbant apie jų skatinimą: ugdytojai vis stengiasi nusakyti, apibrėžti, kaip vaikui ar paaugliui vystytis. Taigi, ruošdama ugdytinį gyvenimui, mokykla jį tarsi išspraudžia į realaus praktiško gyvenimo rėmus, o tuo pačiu trikdo jo dvasinę pusiausvyrą, žlugdo kūrybingumą (Lepeškienė, 1996; Žilienė, 1997; АЛЛАИ, 1997), kuris

„atsiskleidžia pirmiausia pamėgtuose užsiėmimuose, svajonėse, humoro jausmu, savo nuomonės turėjimu, laisvu ir nepriklausomu mąstymu, pasitikėjimu savimi“ (Petrulytė, 2001, p. 25). Kas vaikui nauja, dažniausiai nėra nauja kultūra, tačiau kūrybinės veiklos procese jo mąstymo atskleisti nauji dalykai be galo reikšmingi jo paties dvasinei kultūrai ir veiklos kūrybinei biografijai (Jovaiša, 2001; Juodaitytė, 2003). Vadinasi, svarbu ne tai, ką sukuria vaikas, bet tai, kaip jis geba kūryboje išreikšti save, savo svajones ir fantazijas.

Pedagoginėje ir psichologinėje literatūroje vaikų kūrybingumo ugdymui pateikiama įvairių metodų, tarp kurių išskiriamos pasakos ir jų kūrimas (Jones, Buttrey, 1990; Карагирен, 1992; Dumčienė, 2001; Petrulytė, 2001; Rodaris, 2001; Ермолаева, 2001; Тамберт, 2002). Pasakos atitinka vaikų prigimtį: jos dinamizmas, naivumas, vaizdingumas yra tie stimulai, kurie žavi vaiką. Kaip teigė prieškarinės Lietuvos pedagogas J. Skrebys, „vaiko įgytasis pasaulio pažinimas toks mažas, bet noras jį pažinti toks didelis, kad vaikas puola visur, kur tik jaučia gausią atsakymą į vieną ar kitą klausimą. Pasaka jam atskleidžia dar nežinomus horizontus, kurie tačiau turi realistinę atramą jame pačiame. Pasakojamųjų įvykių veiksmas, emocijos yra pasakos realistiški bruožai, kurie įgalina pasaką vaikui suprasti“ (žr. Karčiauskienė, 1997, p. 184). Būtent pasakos struktūroje vaikas išvelgia savo vaizduotės sandarą ir kartu ją lavina, susikurdamas vieną iš būtinausių priemonių pasauliui pažinti, realybei įvaldyti, o tai ateityje jam leis „tą patį metodą pritaikyti visose patirties srityse, kur tik prireiks kūrybinės intervencijos“ (Rodaris, 2001, p. 165).

Lietuvoje viena pirmųjų vaikų kūrybingumo ugdymo pasakomis ikimokykliniame amžiuje galimybes teoriškai ir praktiškai pagrindė M. Brėdikytė (2000), o I–II klasėje – V. Schoroškienė (2001). Atsižvelgiant į šių amžiaus tarpsnių vaikų kalbinės raiškos gebėjimus, minėtų mokslininkų tyrimai susiję su žodinės saviraiškos ugdymu ir kūrybinės motyvacijos puoselėjimu. Tuo tarpu vienas iš lietuvių kalbos ugdymo ir literatūrinio lavinimo uždavinių III–IV klasėje – mokyti vaikus reikšti mintis ir jausmus rašytine kalba (*Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos*, 1997). Tad dirbant su vyresniaisiais pradinukais atsiveria platesnės pasakų panaudojimo galimybės vaikų kūrybingumui ugdyti: žodinė veiklą galima derinti su pasakų kūrimu raštu, nes būtent pasakos kūrimas ir jos užrašymas – vienas pačių vertingiausių kūrybinės saviraiškos būdų (Stein, Glenn, 1979; Sutton-Smith, 1979; Kempers, Edwards, 1986; Оклендер, 1997; Зинкевич-Евстигнеева, 1998). Kurdamas pasaką raštu, vaikas, nevaržomas kitų dėmesio ir nuomonės, gali laisviau fantazuoti, labiau pasinerti į apmąstymus, todėl kūrybiškiau mąsto ir originaliau bei įdomiau kuria įvairiausias idėjas. Tačiau kiekvienas mokinys, derinant intuityvųjį ir sąmoningąjį pasakos suvokimą, turi įgyti tam tikrą kiekį teorinių žinių,

būtinų saviraiškos motyvacijai tenkinti, pasakai sukurti. Kadangi pradinė klasių mokinių gyvenimiška patirtis nedidelė, o teorinės žinios apie pasakos struktūrą, personažus, konfliktų sprendimo būdus ir kt. negausios, tai ši problema, susijusi su kūrybingos asmenybės puoselėjimu, sprendžiama pasitelkiant konkrečius vaikų darbų vertinimo kriterijus.

Teorinius pasakų skaitymo Lietuvos pradinėje mokykloje pagrindus padėjo J. Budzinskis, J. Martynaitis, P. Naujokaitis (1963). Disertaciniame darbe, projektuojant konkrečių užsiėmimų turinį ir struktūrą, atsižvelgta į lietuvių mokslininkų (Jakubauskienė, 1973, 1974; Masiulis, 1996, 1999, 2001; Schoroškienė, 1997, 1998, 2000) ir mokytojų praktikų (Grevienė, 1995; Mejerienė, 1995; Vyčienė, 1995; Vinickienė, 1996, 1997; Vaiceniavičienė, 1997; Vaičekauskienė, 1999; Visockienė, 1999) didaktines rekomendacijas. Taip pat remtasi latvių (Čaklā, 1982; Rudzītis, 1988; Jansons, 1988; Lieģinace, 1992; Andersens, 1995; Miķelsone, 1997; Freiberga, 1997; Zeļcermans ir Rogājeva, 1998), rusų (Бибко, 1986, 1987, 1990, 1991, 1996; Кубасова, 1991; Комбарова, 1992; Львов, 1993; Зонепина, 1997; Михайлова, 1997; Безносикова, 1999; Галимова, 2001; Медведева, 2001; Алексеева, 2001; Попова, 2001; Циганкова, 2001) ir kitų užsienio šalių (Applebee, 1973, 1975; Sachs, 1974; Rumelhart, 1975; Sutton-Smith, 1975; Bergold, 1976; Favat, 1977; Kuczaj, 1977, 1981, 1983; Stein, 1979, 1982; Gould, 1982; Beck, 1989; Georges, 1989; Smith, 1991, 2000; Bryk, 1992; Goldstein, 1995; Debra, 2000; Louis, 2000; Wells, 2000; Dim Sum, 2002; Teale, 2002; Bernson, 2003; UT AH LESSON PLANS, 2000) mokslininkų ir praktikų patirtimi pasakų panaudojimo pamokose klausimais.

Tačiau daugelio minėtų autorių didaktinės rekomendacijos pasakų tema tiesiogiai nesusijamos su kūrybingumo ugdymu, todėl galima teigti, kad pasakų panaudojimo galimybės ugdant mokinių kūrybingumą pasakomis neišnaudotos.

Tyrimo objektas yra III–IV klasės mokinių kūrybingumo ugdymas pasakomis gimtosios kalbos vadovėlių „Šaltiniai“ ir kitos alternatyvios medžiagos pagrindu.

Tyrimo dalykas – III–IV klasės mokinių kūrybingumo kintamųjų – divergentinio mąstymo, vaizduotės lavinimo, humoro jausmo – puoselėjimo ir kuriamų pasakų kognityvinio sudėtingumo tarpusavio sąveika.

Problema. Neiširtos pradinė klasių mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis pedagoginės-psichologinės sąlygos.

Hipotezė. Plečiant ir gilinant pradinį klasių mokinių žinias apie pasakas teoriniu ir praktiniu lygmeniu, realizuojant lietuvių kalbos mokymo priemonių teikiamas galimybes ugdytinių divergentiniam mąstymui ir vaizduotei lavinti, humoro jausmui, emocijumu ir empatijai puoselėti, kryptingai išnaudojant papildomojo ugdymo užsiėmimus, pasiekiami teigiami kūrybingumo poslinkiai.

Tyrimo tikslas. Ištirti su pasakomis susijusių kūrybinių darbų įtaką III–IV klasės pradinukų kūrybingumo kaitai.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atlikti kūrybingumo sampratos ir jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kūrybingumą skatinančių psichologinių komponentų analizę.
2. Statistiškai pagrįsti pradinį klasių mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis problemos aktualumą: ištirti faktines antrosios ugdymo pakopos pradinį klasių mokinių galimybes suvokti ir kurti pasakas.
3. Išsiaiškinti, kaip pasakos tema pateikiama pradinėms klasėms skirtose lietuvių kalbos mokymo priemonėse ir kokias prielaidas mokinių kūrybingumui puoselėti pasakomis teikia lietuvių kalbos vadovėlių medžiaga.
4. Sudaryti asmenybės kūrybingumo lavinimo pasakomis programą ir, taikant ją ugdymo procese, patikrinti ir įvertinti jos efektyvumą, statistiškai pagrįsti hipotezę.
5. Parengti teorines išvadas ir praktines rekomendacijas.

Tyrimo metodai:

1. *Teoriniai*: edukologinės, psichologinės, literatūrologinės ir metodinės literatūros analizė ir apibendrinimas; lietuvių kalbos mokymo priemonių pradinei klasei kiekybinė ir kokybinė analizė leido apibrėžti pradinį klasių mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis paradigmą ir išskirti pagrindines dimensijas.
2. *Empiriniai*:
 - pedagoginis stebėjimas ir pokalbis natūraliomis sąlygomis, siekiant kokybiškai įvertinti su pasakomis susijusių kūrybinių darbų įtaką vaiko asmenybiniam pokyčiams;
 - testavimas, kurio metu iš anksto sukonstruoti ir pagrįsti etaloniniai užduočių pagrindu reliatyviai įvertintas mokinių individualių savybių kiekybinės išraiškos laipsnis (Merkys, 1999);

- mokinių sukurtų pasakojamųjų tekstų aspektinė ir sisteminė analizė.
3. *Pedagoginis eksperimentas.*
 4. *Statistinis duomenų vertinimas.*

Tyrimo organizavimo etapai:

Pirmajame etape (2000–2001 mokslo metai), apibrėžus pradinę klasių mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis problemas, šalia mokslinės literatūros studijavimo, numatyti jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų kūrybingumo matavimo parametrai ir metodika; sudaryta mokinių sukurtų pasakų identifikavimo ir vertinimo metodika. Atliktu pirminiu mokinių sukurtų pasakų vertinimu siekta gauti informacijos apie antrosios ugdymo pakopos pradinukų kuriamus pasakojimus, atkreipiant dėmesį į tai, ko stinga, kad mokiniai gebėtų išskirti pasaką iš kitų naratyvinių žanrų. Šiame tyrime dalyvavo 375 ketvirtųjų klasių mokiniai, lankantys bendrojo lavinimo mokyklas skirtingose Lietuvos vietose (miestuose ir rajonuose). Sukurtas pasakų nagrinėjimo ir mokymo jas kurti didaktinių modelių bankas.

Antrajame etape (2001–2002 mokslo metai) – lietuvių kalbos mokymo priemonių pradinei klasei užduočių analizė kūrybinio potencialo ugdymo aspektu. Pedagoginio projekto mokinių kūrybingumui ugdyti pasakomis parengimas, eksperimentinių mokymo planų ruošimas.

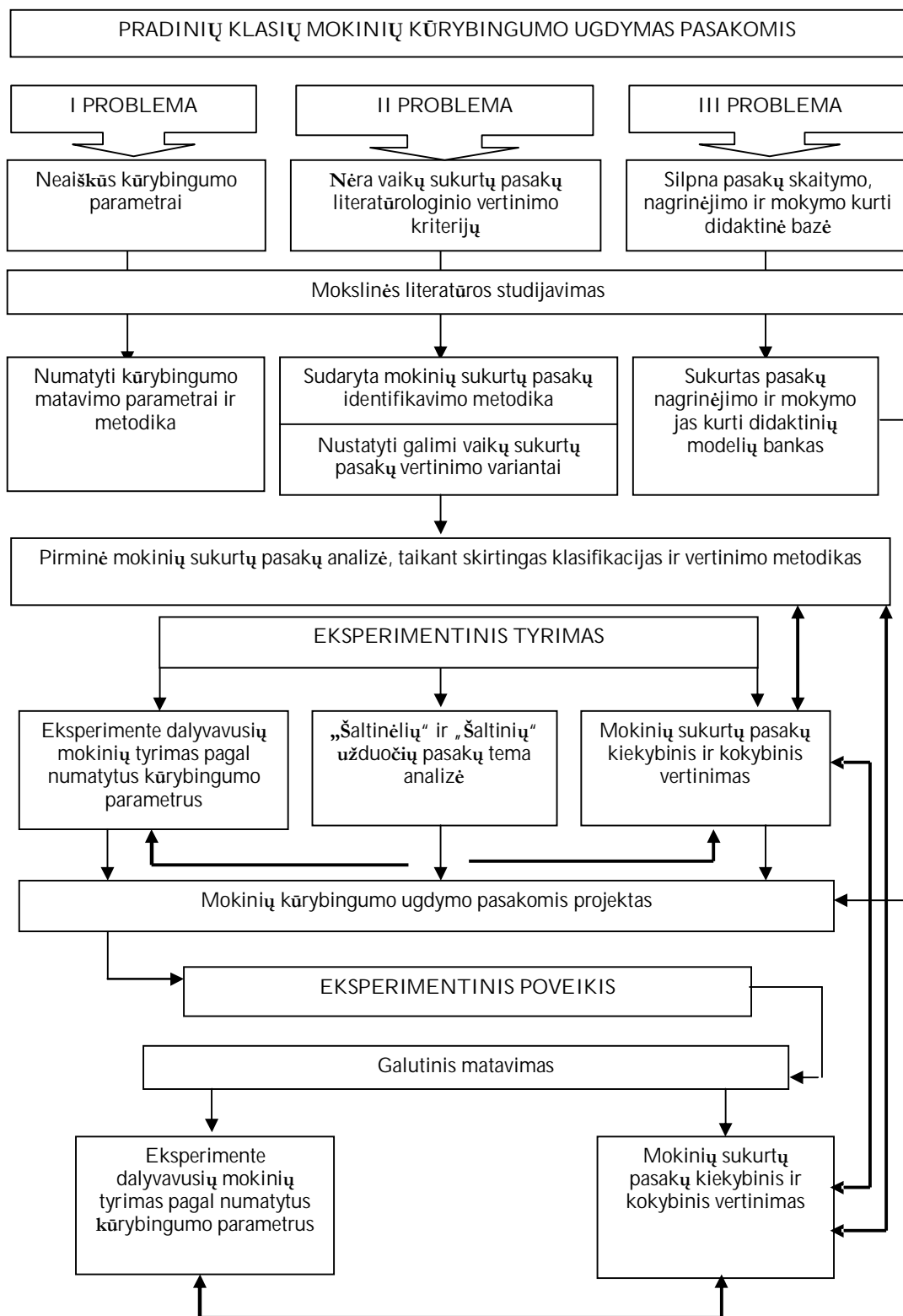
Trečiajame etape (2002–2003 mokslo metai) – pedagoginio eksperimento vykdymas. Eksperimentinės programos tikrinimas ir metodikos tobulinimas.

Pedagoginiame eksperimente dalyvavo trys trečiosios Šiaulių „Saulės“ pradinės mokyklos klasės (68 mokiniai), kuriose dirbo mokytojos pagal paruoštą eksperimentinę mokymo programą.

Eksperimentas vykdytas *linijiniu būdu* (Merkys, 1999; Kardelis, 2002), arba *nuosekliuoju metodu* (Jakavičius, 1998), kai tyrime nesudaroma kontrolinė grupė. Pradinę klasių mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis eksperimentu, vadovaujantis B. Bitino (1998) teiginiais, siekta realizuoti ir tyrimais pagrįsti mūsų projektą kaip vieną iš kūrybingumo ugdymo alternatyvų.

Ketvirtajame etape (2003–2004 mokslo metai) – eksperimentinės kūrybingumo ugdymo pasakomis programos užbaigimas ir jos poveikio patikrinimas. Tyrimas atliktas spalio mėnesį, kai pagal lietuvių kalbos mokymo programą ketvirtokai, arba tyrime dalyvavę trečiokai, apibendrino sukauptas žinias apie pasaką. Gautų duomenų statistinė analizė, mokslinių išvadų formulavimas, praktinių rekomendacijų rengimas.

Detali disertacinio tyrimo schema pateikta 1 paveiksle.



1 pav. Tyrimo sistema

Mokslinis naujumas ir praktinis rezultatų reikšmingumas. Suprantant dabartinės mokyklos orientaciją į kūrybingą asmenybę, žinant situaciją, kaip ir kiek realizuojami mokyklai keliami uždaviniai, galima teigti, jog konkrečiais atvejais stinga žinių, ką ir kaip daryti ku

efektyvesniam rezultatui gauti. Pedagoginė informacija kūrybingos asmenybės ugdymo tema gana dažnai yra bendro pobūdžio, retsykiais net paviršutiniška. Šiame darbe, remiantis edukologine, psichologine ir didaktine medžiaga, pagrįsta antrosios ugdymo pakopos pradinukų kūrybingumo ugdymo pasakomis paradigma, iširtas eksperimentinės programos poveikis mokinių kūrybingumo dinamikai. Orientuojantis į humanistinius ugdymo principus, akcentuoti ne tik kognityviniai, bet ir psichoemociniai vaiko raidos aspektai.

Teoriniu aspektu sudaryta moksleivių kūrybingumą nusakančių komponentų skalė. Ji turėtų talkinti vadovėlių autoriams, mokytojams, ieškantiems labiau paveiktų mokymo metodų ir būdų, veiksmingesnių lavinimo krypčių, galėtų būti naudinga, tobulinant pradinės mokyklos lietuvių kalbos ugdymo programas, mokymo priemones. *Praktiniu aspektu* nauja tai, kad akcentuojamos tos lietuvių kalbos mokymo priemonių pradinei klasei užduotys, kurios turi daugiausia įtakos puoselėjant kūrybingą asmenybę; siūloma kūrybinių teksto darbų sistema leis tobulinti pradinuko kalbos ugdymą, skatins kūrybinių teksto darbų plėtrą, padės tobulinti jų taikymo tradicijas. Paprastai kūrybinį vaikų potencialą ugdantys darbai lyg ir pamirštami pamokoje, nes jos metu siekiama realizuoti kuo daugiau klausymo ir kalbėjimo, skaitymo ir rašymo tikslų. Užduotys, tobulinančios metaforinį mąstymą, neretai irgi supaprastinamos dėl savo sudėtingumo ir laiko neekonomiškumo atžvilgiu. Disertaciniame darbe, atsižvelgiant į lietuvių kalbos mokymo priemonių turinį, siūlomi papildomi metodai ir būdai, kaip pasakomis aktyvinti pradinukų vaizduotę, divergentinį mąstymą, humoro jausmą ir t.t., o kartu koreguoti pozityvią vaiko emocinę raidą.

Disertacijos išvados ir rekomendacijos sietinos su dviem naujumo lygmenimis, būtent konkretnimu ir papildymu. *Konkretinimo lygmens* išvados tikslina ir aktualizuoja žinomus teiginius apie galimybę puoselėti moksleivių kūrybingumo išgales, apie galimumą lavinti jų metaforinį mąstymą skaitomomis ir kuriamomis pasakomis. *Papildymo lygmens* rezultatai išplečia naujais elementais žinomus teorinius ir praktinius teiginius nagrinėjamąja tema, o mokslinės literatūros ir mokymo priemonių analizė leidžia objektyviau formuluoti teorinius tiriamos problemos pagrindus.

Disertacinio tyrimo ginamieji teiginiai:

1. Maksimaliai išnaudojant lietuvių kalbos mokymo priemonių teikiamas galimybes mokinių kūrybingumui ugdyti ir kryptingai parengiant papildomų užduočių, tobulėja kūrybingą asmenybę formuojantys vidiniai komponentai.

2. Pasakos kognityvinis sudėtingumas, t.y. kiekybiniai ir kokybiniai rodikliai, ir bendrojo kūrybingumo parametrai tarpusavyje yra susiję.
3. Būtinai nesudėtingas, bet nuoseklus teorinių žinių apie tautosakinės pasakos struktūrą pateikimas pradinėse klasių mokiniams, siekiant jų sukurtų pasakų kognityvinio sudėtingumo efektyvesnės dinamikos.

Tyrimo rezultatų aprobavimas. Tyrimų rezultatų aprobavimas vyko autorei organizuojant eksperimentinį mokymą. Eksperimento rezultatai ir išvados aptarti su tyrimo dalyvavusiomis Šiaulių „Saulės“ pradinės mokyklos mokytojoms. Pradinukų kūrybingumo ugdymo pasakomis klausimai su pedagogais svarstyti respublikinėse teorinėse-praktinėse konferencijose, vykusiose Šiaulių Centro pradinėje mokykloje: „Skaitymo mokymo ir sudominimo skaitymu būdai ir metodai pradinėse klasėse“ (1999), „Gimtosios kalbos raštingumo ugdymo problemos ir patirtis“ (2000), „Mokomųjų dalykų integravimas pradinėse klasėse“ (2001), „Tautosaka vaiko pasaulyje (2002).

Disertacijos tema skaityti pranešimai tarptautinėse konferencijose: „Besikeičiantis švietimas besikeičiančioje visuomenėje“ (2000), Klaipėdoje; „Tekstas kaip pasaulio atspindys“ (2000), „Teacher education in XXI century: changing and perspectives“ (2002), Šiauliuose; „Valoda un literatūra kultūras apritė“, Rygoje (2000; 2001; 2002; 2003); penktojoje respublikinėje mokslinėje doktorantų konferencijoje (2001), Kaune; „Valodu apguve: problemos un perspektyva“ (2002; 2004), Liepojoje; „Pasaules literatūras un kultūras vēsture“ (2004), Daugpilyje.

Disertacijos tema paskelbtos publikacijos Lietuvos mokslo leidiniuose, įrašytuose į specialų Mokslo tarybos patvirtintą sąrašą:

1. Bražienė N. (2002). Mokinių sukurtų pasakų analizės aspektai. *Pedagogika: Mokslo darbai*, 61. Vilnius. P. 33–38.
2. Bražienė N. (2003). Kai kurie pradinėse klasių mokinių kūrybiškumo klausimai. *Ugdymas. Kūno kultūra. Sportas: Mokslo darbai*, 2 (47). Kaunas. P. 12–18.

Kitos reikšmingos publikacijos disertacijos tema:

3. Bražienė N. (2000). Using didactic models for reading and writing fairy tales in primary school. *Today's reforms for tomorrow's school's. ATEE Spring University: Tarptautinės konferencijos medžiaga*. Klaipėda. P. 29–34.

4. Bražienė N., Ramaneckienė I. (2002). Art therapy as a positive occurrence in the supplementary educational system. *Teacher education in XXI century: changing and perspectives*. Tarptautinės konferencijos medžiaga. Šiauliai. P. 227–230.
5. Bražienė N. (2001). Sākumklašu skolēnu kreatīvuma attīstīšana, lasot un sacerot pasakas. *Valoda un literatūra kultūras apritē*. Zinātniskie raksti. Rīga. P. 144–150.
6. Bražienė N. (2002). Tautas un skolēnu sacerēto pasaku paralēles. *Valoda un literatūra kultūras apritē*. Zinātniskie raksti. Rīga. P. 275-288.
7. Bražienė N. (2003). Pasakas apguve skolā: mērķi, vispārīgie principi un prakse. *Valoda un literatūra kultūras apritē*. Zinātniskie raksti. Rīga. P. 89–96.
8. Bražienė N. (2001). Stebuklinga pasakos galia ugdant žmogiškąsias vertybes. *Žvirblių takas*, Nr. 5. P. 25–27.
9. Bražienė N. (2002). Gyvenimiškos pasakų pamokos. *Žvirblių takas*, Nr. 1. P. 14–17.
10. Bražienė N. (2003). Kai kurie stebuklų pasakos analizės klausimai. *Žvirblių takas*, Nr. 1. P. 46–49.
11. Bražienė N., Gricienė A. (2003). Asmens, kaip piliečio, brandinimas pasakomis. *Žvirblių takas*, Nr. 3. P. 18–24.
12. Bražienė N., Ramaneckienė I., Baltmiškienė R. (2003). Neįprastas pasakų taikymas vaikų ugdymo sistemoje. *Pradinis ugdymas*, Nr. 3. Šiauliai. P. 30–34.
13. Bražienė N., Joniškienė G. (2004). Smegenuų šturmas pasakiškaisiais uždaviniais. *Žvirblių takas*, Nr. 2. P. 18–24.

Disertacinio darbo struktūra ir apimtis. Disertacinį darbą sudaro įvadas, dvi dalys, išvados ir rekomendacijos, literatūros sąrašas bei priedai. Disertacijoje pateikta 14 lentelių ir 23 paveikslai. Bendra darbo apimtis 195 puslapis (iš jų 30 puslapių priedų). Panaudota 221 literatūros šaltinis lietuvių, rusų, latvių ir anglų kalbomis.

I DALIS. KŪRYBINGUMO UGDYMO PASAKOMIS PROBLEMOS TEORINĖS PRIELAIDOS

1.1. Pasakos traktuotė etnokultūros ir literatūrologijos aspektu

Etnokultūros sąvokos apibrėžimų literatūroje aptinkame daugiau kaip tris šimtus. Šiame darbe atramos tašku pasirinktas abstraktus, bet pakankamai imlus A. Maceinos apibrėžimas – kultūra yra žmogiškoji kūryba (žr. Kobeckaitė, 1991).

Etninė kultūra formavosi kartu su žmogumi, apimdama visas jo medžiaginio ir dvasinio gyvenimo sritis, pradedant kraštovaizdžiu ir buities dalykais, baigiant pasaulėjautos, pasaulėžiūros, etikos, moralės ir kitais dvasinio gyvenimo elementais. Taigi pasaka, etnokultūros mokslo aspektu, – vienas iš daugelio etninės kultūros vertybių sistemos elementų, tai – tautos sukurta sakytinė vertybė, kurioje sukauptas praeities kartų patyrimas, įgavęs savitą tautos tradicinės ir dvasinės kultūros raišką (pagal Vėliū, 1991 ir Čepienę, 1993). Pasakose, kaip ir visoje etninėje kultūroje, kaupėsi „žmogaus patyrimas nuo pat jo egzistencijos pradžios – buvo išsaugoma viskas, kas žmogui atrodė šventa, naudinga, gražu, reikalinga“ (Vėlius, 1991, p. 25). Tai bendri visų žmonių poreikiai. Be bendražmogiškųjų vertybių, pasakose susikaupė ir tik atskiroms tautoms būdingos vertybės, kurias lėmė gamtinės, istorinės, socialinės sąlygos, žmonių charakteris ir būdas bei kitos ypatybės. Ta prasme pasaka, kaip ir pati kultūra, yra tautinė ir padeda suvokti „vientisą pasaulio sampratą, tradicinius humaniškus žmonių tarpusavio santykius, santykius su gamta ir visu pasauliu, natūralų gyvenimo būdą ir elgseną“ (ten pat, p. 26).

„Nagrinėdami kultūrą kaip žmogiškąją kūrybą, susiduriame su dviem jos grandimis: viena – tai kūrybos procesas, arba subjektyvioji kūrybos grandis, o antra – kūrybos proceso rezultatas, arba objektyvizuoti, medžiagiškoji kultūros grandis“ (Kobeckaitė, 1991, p. 21).

Pasakų, atspindinčių žmonijos gyvenimą, tekstai – tai objektyvizuoti kultūros dalis, kultūros paveldas, kurio analizė ir interpretacija galėtų prisidėti prie kiekvieno individo minčių ir veiksmų koordinacijos, prie žmonių dvasinės ir santykių kultūros gerinimo.

Subjektyviają (kūrybos) grandį galima sieti su M. Lukšienės (*Lietuvos švietimo reformos gairės*, 1993) išskirtais trimis pagrindiniais kultūros proceso laukais: branduoliu, akumuliuotų ir neintegruotų naujovių laukais. Branduolys simbolizuoja tautos kultūros paveldą. Mūsų

nagrinėjami aspektu, iš praeities paveldėtos pasakos ir bus šios etnokultūros srities branduolys. Pasakų akumuliacijos laukas – tai patyrusių autorių ir vaikų kuriami tekstai, kuriuose atsispindi šiandieninės kultūros elementai. Kuo individo sukurta pasaka pasaulio suvokimu ir bendra vertybių sistema artimesnė „branduolio“ tekstams, tuo didesnė tikimybė, kad jie stiprins rašančiųjų dvasinį mentalitetą, mokys integruoti pasaulinės kultūros vertybes į savos tautos pasaulejautos ir pasaulėžiūros lauką. Neintegruotų naujovių laukas – tai savos ir svetimų kultūrų naujovės, ryškėjančios kasdieniniame žmonių gyvenime. Neintegruotos naujovės galbūt prigis gyvenime ir pereis į akumuliacijos lauką, o gal nepritapsios išnyks. Vadinasi, nieko blogo, jei mokinių pasakose pasitaikys mūsų pasaulejautai ir pasaulėžiūrai nepriimtinių dalykų. Svarbu, kad visa tai būtų subtiliai aptariama, išsiaiškinama su teksto autoriumi.

Lingvistiniu požiūriu pasaka – vienas iš pasakojimo (naracijų) būdų su jam būdinga trinare (įvykio pradžia, eiga ir kulminacinis momentas, pabaiga) struktūra. Visgi, palyginus su pasakojimu, pasaka – daug sudėtingesnis naracijų tipas, tad, kaip pastebi tautosakos tyrinėtojas L. Sauka (1991), taikliai ir glaustai apibrėžti ją nelengva. Pasakos definicijų gausumas rodo aptariamojo objekto sudėtingumą.

Pasak D. Saukos, „pasaka – pati įdomiausia, sudėtingiausia, daugiausia galvosūkių kelianti liaudies kūrybos dalis, kur išmonė įgauna neišmatuojamą erdvę, kur kuriamas ypatingo patrauklumo ir įdomumo pasaulis, atsiveriantis jau tariant pirmuosius žodžius *Seniai seniai...*“ (Sauka, 1982, p.166), „kur pinasi tikra ir netikra, kur nieko nėra negalima, bet viskas laikina ir griūva kaip smėlio pilys ir kur didi išmintis neatskiriama nuo beatodairiško naivumo“ (Sauka, 1970, p.49).

Gana laisvai šis tautosakos žanras apibūdinamas J. Balio: „liaudies pasakos yra nuo tikrovės nepriklausantys pasakojimai, ypač iš stebuklų ir burtų pasaulio, kurie, nereikalaudami įtikinėjimo, nori klausytojus maloniai nuteikti“ (Balys, 1989). Šioje sampratoje išskiriama viena iš pasakos funkcijų (maloniai nuteikti), pabrėžiama pasakos klausymo sąlyga (nereikalauti tikrumo). Tačiau abejonių kelia frazė *nuo tikrovės nepriklausantys pasakojimai*. Kaip teigia etnologas V. J. Bagdanavičius (1992), būtent pasakos – tai literatūra tiems žmonėms, kurie nesitenkina žmonijos istorijos pažinimu, gaunamu iš rašytinių šaltinių, tai – viena iš priemonių senajai praeičiai pažinti. Daugelio tautosakos tyrinėtojų nuomone, vienokie ar kitokie pasakos vaizdai atspindi tą aplinką, kurioje ji atsirado (*Lietuvių tautosakos apybraiža*, 1963; Sauka, 1970; Bagdanavičius, 1992; Kerbelytė, 1997). Nors pasaka – tik lakios vaizduotės kūrinys, bet jos „naivokas turinys ir patraukli forma slepia ilgaamžę žmonijos išmintį“ (Kerbelytė, 1997, p. 5), mat pasakos siužetas yra nulemtas atitinkamo meto kasdieninės žmonių buities, darbo,

papročių, tradicijų. Vadinasi, kiekviena pasaka (senovinė ar dabartinių laikų) susijusi su gyvenamojo meto tikrove, tik pastaroji pavairinta tokiais dalykais, kurie gali būti logiškai nesuprantami, tačiau priimtini pasakos tekstui. J. Balio apibrėžime stipriai akcentuojamas svarbiausias pasakos bruožas, būtent fantastiškumas. Tačiau įterpiniu *ypač iš stebuklų ir burtų pasaulio* autorius tarsi švelnina savo kategoriškumą apie santykį su tikrove. Juk buitinėse ar pasakose apie gyvulius to fantastiškumo kartais būna tik minimali dozė, nes pirmosios žavi neįtikėtinomis grotesko formomis, o antrosios – nepaprastais veikėjais ir įvykiais.

Taigi iš to, kas pasakyta apie pasaką, galima išskirti du svarbius momentus: 1) pasaka – tai pasakojimas, o šiam kalbos tipui būdinga trinarė (įvykio pradžia, eiga su kulminaciniu momentu ir pabaiga) struktūra; 2) būtinas elementas yra fantastika, tik fantastikos ir tikrovės santykis šiuose liaudies kūrinuose labai sudėtingas.

Pasaka – ne vien tautosakos, bet ir literatūros žanras, todėl skiriamos liaudies (tautosakinės) ir literatūrinės pasakos. Literatūrinės pasakos vėlesnės už pirmąsias. Literatūrinės, kaip ir tautosakinės, pasakos veda klausytoją į neribotos fantazijos pasaulį ir jo sąmonėje įtvirtina svarbias etikos ir estetikos kategorijas (Freiberger, 1997). Literatūrinių pasakų erdvė ir laikas yra žymiai konkretesnis už tautosakinius. Be to, literatūrinėse pasakose vaizduojami dabarties, t.y. gana realūs ir gyvenimiški, įvykiai, reiškiniai, daiktai. Žinoma, ir jose yra stebuklingų, fantastiškų elementų. Literatūrinių pasakų esmė ta, kad jos vaizduoja dabartį, kuri verčia pažvelgti į kasdieninius dalykus nuostabos pilnomis akimis.

Tradiciskai nuo 1873 m., kai rusų tautosakininkas A. N. Afanasjevas parengė pirmąją pasakų siužetų klasifikaciją, šios skirstomos į stebuklų, buitines ir pasakas apie gyvūnus, augalus ir t.t. Tokią klasifikaciją akivaizdžiausiai motyvuoja pagrindinių personažų grupės. Nė viena stebuklų pasaka neapsieina be piktos ir pražūtingos arba geros ir palankios antgamtinės jėgos įsikišimo į žmogaus gyvenimą. Teigiami ir neigiami buitinių pasakų veikėjai – paprasti valstiečiai, samdiniai, ponai, ūkininkai. Pasakose apie gyvūnus daugiausia dėmesio skiriama gyvuliams, žvėrimis, paukščiams, o žmogus su jais bendrauja kaip su protingomis būtybėmis. Tačiau tradicinės pasakų grupės (stebuklų, buitinės ir kt.) skiriasi ne tik veikėjais ir siužetais, bet ir išmonės, fantazijos ir tikrovės santykiu. Pasakiškasis pasaulis – ypatingas, nes jame galioja realiame pasaulyje neįmanomi dalykai:

- 1) gamtos reiškinių ir daiktų sugyvinimas, personifikavimas realiais ar fantastiniais tų sakytinių kūrinių personažais,
- 2) įprastų daiktų ar reiškinių ypatybių ir santykių sintezė į paveikslus, turinčius nepaprastų savybių ir galių,

- 3) stebuklingas virsmas ir at(si)vertimas,
- 4) agliutinavimas, t.y. fantastinės būtybės kūrimas, sujungiant skirtingų objektų, vaizdinių dalis į naują visumą,
- 5) hiperbolizavimas.

Dėl išvardytų pasakiškojo pasaulio „įstatymų“ poveikio į pasakos veiksmą, jos emocinę sferą kaip realiai veikiančios jėgos įtraukiami visi objektyviai egzistuojančio pasaulio reiškiniai ir vaizduotės padariniai.

Tautosakininkai, grupuodami pasakas, pirmiausia remiasi dviejų folkloristų – suomio A. A. Aarne's 1910 m. pasiūlyta ir amerikiečio S. Thompsono 1928 m. papildyta – pasakų siužetų tipų klasifikacija, kuri 1961 m. tapo tarptautinio Aarne-Thompson (AT) pasakų katalogo pagrindu. Išskiriami šeši žanriniai pasakų skyriai: *pasakos apie gyvūnus, stebuklų pasakos, pasakos-legendos, novelinės pasakos, pasakos apie kvailą velnią, buitines* (Kerbelytė, 1999). Pagrindinis klasifikavimo principas – pasakų siužetų išskyrimas. Pvz., pasakos apie gyvūnus skirstomos į šiuos tipus: laukiniai gyvūnai, laukiniai žvėrys ir naminiai gyvuliai, žmogus ir gyvūnai, naminiai gyvūnai, paukščiai, žuvis ir ropliai, kiti gyvūnai ir daiktai. Stebuklų pasakų tipai: *nepaprasti priešininkai, antgamtiniai ar užburti vyras, žmona bei kiti giminės, nepaprastos užduotys, nepaprasti padėjėjai, magiški daiktai, ypatingas sugebėjimas arba žinojimas, kiti stebuklingi įvykiai* ir pan. AT siužetų aprašymai mokslininkų vadinami etalonais, su kuriais lyginami konkretūs tautosakos naratyvai. Tačiau reikia pasakyti, kad nei A. A. Aarne, nei S. Thompsonas nenusakė požymių, kurie būdingi vienam ar kitam pasakų siužetų tipui, ir neaptarė skiriamųjų jų ribų.

Tuo tarpu rusų folkloristas V. J. Propas, daugiausia dėmesio skyręs stebuklų pasakų tyrinėjimams, buvo įsitikinęs, kad grupuoti pasakas vien pagal siužetus iš viso neįmanoma, nes jos pasižymi viena įdomia savybe: sudėtinės kurios nors pasakos dalys gali būti perkeltos į kitą tekstą. Pripažindamas A. A. Aarne's nuopelnus sisteminant ir kataloguojant pasakas, V. J. Propas iškelia probleminių klausimų: kuriam tipui tektų priskirti pasaką, jei nepaprasta užduotis įveikiama į pagalbą atėjus nepaprastam padėjėjui? ar pasakų apie kvailą velnią tipo išskyrimas nerodo, jog vadovautasi ne siužetų, o motyvų klasifikavimo principais? V. J. Propo nuomone, motyvų akcentavimas esąs instinktyvus posūkis į pasakos struktūros analizę, t.y. į jos morfologijos aiškinimą (ГРОПП, 1969).

V. J. Propas knygoje „Pasakos morfologija“ (1969) aiškina, kad, gilinantįsi į tautosakinį pasakojamąjį tekstą, labai svarbu išsiaiškinti tris dalykus: *kas* yra jo personažai, *ka* ir *kaip* jie veikia. Personažų veiksmai, kurie lemia pasakos įvykių raidą, V. J. Propo vadinami funkcijomis. Jos sudaro struktūrines siužeto dalis. Tokių stebuklų pasakoms būdingų funkcijų priskaičiuota

31. Iš jų net septynios – *išsiskyrimas, draudimas, draudimo nepaisymas, iškamantinėjimas, išdavimas, klasta ir tarpininkavimas nusikaltimui* – nusako pradinę situaciją. Aštuntoji funkcija – *kenkimas* – veiksmo užuomazga. Antagonisto veiksmai įvairūs: jis pagrobia arba sužaloja žmogų, atima stebuklingą daiktą, pavagia dienos šviesą, sukeičia naujagimius, išvaro kurį šeimos narį iš namų arba įsako nužudyti, užkeikia ir pan. Įvykių raidą lemia šios funkcijos: *tarpininkavimas, pasipriešinimo pradžia, herojaus išsiuntimas, susitikimas su dovanotoju, herojaus reakcija, stebuklingo daikto išsigijimas, herojaus perkėlimas į kitą vietą, kova, herojaus ženklinimas, pergalė*. Pasakos kulminacija – buvusios nelaimės ar trūkumo likvidavimas: jėga, gudrumu, apgaule atgaunamas dingęs žmogus ar daiktas, atgaivinamas užmuštasis, išlaisvinamas belaisvis, atburiamas užburtasis ir pan. Atomazga pasiekiami negreit. Jai būdingos funkcijos: *herojaus grįžimas, jo persekiojimas, išgelbėjimas, sugrįžusiojo neatpažinimas, apsisaukėlio pretenzijos, herojaus transformacija* (naujos išvaizdos įgavimas), *antagonisto nubaudimas, vestuvės*.

Remdamasis išvardytomis funkcijomis, V. J. Propas formuluoja stebuklų pasakos apibrėžimą: „stebuklų pasaka yra pasakojimas, kuris komponuojamas tikslingai kaitaliojant arba praleidžiant bei kartojant jos funkcijas“ (ΠΡΟΠΗ, 1969, p. 89). Pasak minėto folkloristo, tokiu pat principu gali būti sukonstruotos pasakos-legendos, atskiros novelės ir kai kurios pasakos apie gyvūnus, pvz., „Vilkas ir septyni ožiukai“. V. J. Propas nurodo, kad šiuo atveju nebetiktų vartoti termino *stebuklų pasakų funkcijos*, bet, nerandant tinkamo pakaitalo, nes neištyrinėta kitų pasakų žanrų struktūra ir nesukurta reikalinga terminologija, galimas ir toks įvardijimas.

Minėtas rusų tautosakininkas nurodė, jog iš tų išvardytų funkcijų dvi poros (kova-pergalė, sunkus uždavinys-jo sprendimas) sudaro stebuklų pasakų klasifikacijos 3 tipus pamatą. Tokių tipų esą keturi: 1) esminis pasakos momentas – kova ir pergalė, 2) apsiribojama *sunkių uždvočių skyrimu* ir *įvykdymu*, 3) mechaniškai sujungtos *sunkių uždvočių-jų sprendimo ir kovos-pergalės funkcijos*, 4) nėra nė vienos iš tų funkcijų poros.

Aptardamas tradicinę pasakų klasifikaciją 3 stebuklų, buitines ir pasakas apie gyvūnus, V. J. Propas pastebi, kad toks skirstymas tik iš pirmo žvilgsnio atrodo esąs geras. Tačiau noromis nenoromis kyla klausimai: ar kai kuriose pasakose apie gyvūnus nesama ryškių stebuklų elementų (funkcijų) ir ar stebuklų pasakose gyvūnai neatlieką svarbaus vaidmens; ką daryti su tais siužetais, kuriuose gana ryškūs ir stebuklų, ir buitinių pasakų elementai? Konkrečiais pavyzdžiais V. J. Propas (1984) įrodo, kad ne viena pasaka apie gyvūnus ar novelinė savo struktūra daug artimesnė stebuklų, o ne kuriai kitai pasakų rūšiai. Vadinasi, tradicinės pasakų grupės (stebuklų, buitinės ir kt.) skiriasi ne tik veikėjais ir siužetais, bet ir fantastiškojo pasaulio santykiu su tikrove. Tas pats pasakytina ir apie analogiškus skirtumus vienos rūšies pasakų

ribose. Vienuose tekstuose aplinka perdēm kasdieniška, neprisidengta net iliuzijomis, o kituose pasaulis nepaprastas, pilnas antgamtinių jėgų, stebuklingų daiktų. Trečiosios pasakos, pasak V. J. Propo, yra *pereinamojo, arba mišraus*, pobūdžio. Pastarąjį terminą savo metodiniuose straipsniuose aktualizavo rusų mokslininkas N. S. Bibko (1987), paskelbęs mokomąją pasakų tipologiją ir atitinkamą didaktinių modelių sistemą. Jis rekomenduoja pradinėse klasėse skaitomas ir interpretuojamas pasakas grupuoti atsižvelgiant į fantazijos ir tikrovės santykį, t. y. į tris pasakiškojo pasaulio lygmenis: *stebuklų, sąlyginį* ir *mišrųjį*. N. S. Bibko, remdamasis faktais apie nevienodą tikrovės ir išmonės santykį pasakose, stebuklų lygmeniui pirmiausia priskiria stebuklų pasakas, kurių pagrindą sudaro konkreti tikrovė, bet kur visai neribojama išmonė, fantazija, todėl įmanomas virsmas ir at(si)vertimas, ireali laiko ir erdvės kaita, gamtos reiškinių ir daiktų personifikavimas realiais ir fantastiniais personažais, nepaprasti padėjėjai, magiški daiktai ir t.t. Sąlyginio lygmens pasauliui galėtų būti priskirtos buitinės, nuobodulio, dalis melų, formulinių pasakų ir pasakų apie gyvūnus. Jose nėra nežemiškų galių turinčių būtybių, virsmo, o veiksmo vieta kasdieniškai įprasta. Natūralaus ir tikroviško įvykio išpūdi padeda kurti buitinės detalės, spalvos, garsus ir emocijas nusakanti leksika. Sąlyginio lygmens pasakose, gretinant jas su stebuklų, labai susiaurintos fantastiškumo ribos, bet šie tekstai visada pasižymi emocingu vaizduojamųjų įvykių vertinimu. Mišriojo lygmens pasakose tarpusavyje pinasi stebuklų ir sąlyginio pasaulio bruožai: kasdieninė aplinka ir stebuklų elementai. Virsmo procesas lyg ir savaiminis, be pašalinių jėgų poveikio, vykstantis pagal pasakiškąją gėrio ir blogio logiką. Mišriojo lygmens pasakoms galima būtų priskirti dalį novelinių, formulinių, melų ir pasakų apie gyvūlius.

Pasakiškojo pasaulio diferencijavimą į tris lygmenis pagal fantazijos ir tikrovės santykį vizualiai galėtume palyginti su skale, kurios pradžia sudarytų savo požymiais ryškiausios stebuklų lygmens, o pabaigą – sąlyginio lygmens pasakos. Kur nors skalės viduryje turėtų būti pažymėta mišriojo lygmens pasakų vieta, nes jas, V. J. Propo teigimu, dar galima vadinti *pereinamojo* tipo pasakomis. Perejimas iš vieno pasakiškojo lygmens į kitą laipsniškas, be ryškių požymių, todėl neretai sunku nustatyti, kuriam lygmeniui priskirtina viena ar kita liaudies pasaka. Riba tarp atskirų lygmenų santykinė: „ji turėtų būti tyrinėjama ne kaip formali, o kaip istorinė skiriamoji juosta, kaip rezultatas ilgo proceso, pereinant iš vieno pasakų lygmens į kitą“ (Пропп, 1984, p. 254).

Sudarant lietuvių pasakojamosios tautosakos katalogą, laikytasi AT principų, bet kartu ieškota tikslesnių atskiro naratyvo išskyrimo kriterijų. Todėl sukurta speciali tekstų analizės ir aprašymo metodika, grįsta pasakų struktūra ir semantika. Ši metodika pasižymi griežtu

schematiškumu, precizija, jos esmė – laipsniškas gilinimasis į vidinę kūrinio struktūrą, pasiekiant abstraktų lygmenį (Šlekonytė, 2000). Tuo tikslu kūrinys skaidomas į mažiausias sudėtines dalis – *elementariusius siužetus* (ES). „ES – tai tokie teksto fragmentai arba savarankiški tekstai, kuriuose vaizduojamas vienas dviejų personažų ar jų grupių susidūrimas (...) herojui siekiant vieno tikslo“ (Kerbelytė, 1999, p. 15). Kartais gali būti vieno personažo susidūrimas su objektyviomis sąlygomis. Herojaus tikslas nustatomas pagal įsisąmonintą (neįsisąmonintą) teigiamą arba neigiamą rezultatą. Atsižvelgdama į herojų tikslus, kurie išaiškinami pagal pasiektą ar nepasiektą rezultatą, B. Kerbelytė sudarė penkias ES klases: 1) troškimas likviduoti grėsmę, laisvės nuo svetimųjų siekimas arba noras juos valdyti; 2) siekimas turėti geras materialines sąlygas, pakelti savo prestižą; 3) lygių teisių ir aukštos padėties gentyje, šeimoje ir visuomenėje siekimas; 4) idealaus jaunikio ar nuotakos ieškojimas; 5) genties, šeimos, visuomenės vienybės bei pilnavertiškumo siekimas (Kerbelytė, 1997). Stebuklų pasakoms būdingi visi penki herojaus tikslai.

Kuriant struktūrinę-semantinę tautosakos kūrinių analizės ir klasifikavimo metodiką, nusakyti ES personažų vaidmenys: *herojaus* (personažas, kurio likimu domimasi siužete), *antipodo* (personažas, su kuriuo herojus susiduria), *herojaus artimojo* (herojų palaikantis personažas), *antipodo artimojo*, *neutralaus personažo*. Taip pat apibrėžta ES struktūra, kuriai būtini šie elementai: *pradinė situacija*, *herojaus akcija* ir *rezultatas* bei *liepimo akcija*, jei vaizduojami herojaus išmėginimai. Išplėtotuose ES būna fakultatyvinių elementų, kurie padeda išryškinti herojaus būsenos pakitimus prieš lemtingąjį poelgį. Tai *informacijos gavimo*, *objekto gavimo* ir *skatinimo akcijos* (Kerbelytė, 1999).

AT sistema atsižvelgė tik į išorines pasakojamosios tautosakos kūrinių detales, todėl neretai tam pačiam tipui būdavo priskiriamos išoriškai panašios pasakos. Struktūrinė-semantinė analizė leidžia tiksliau nustatyti pasakojamųjų tekstų giminingumą, palyginti skirtingų tautosakos žanrų kūrinius, pastebėti juose išoriškai neižvelgiamą bendrumą (Šlekonytė, 2000). Taigi lietuviškajame pasakų katalogavimo variante derinama senoji ir naujoji sistemos.

Kaip aiškėja iš pateiktųjų pavyzdžių, pasakas galima klasifikuoti vadovaujantis įvairiais kriterijais: pagal siužetus, tikrovės ir fantastikos santykį, pasakų struktūrą ir t. t. V. J. Propas stebuklų ir grandinines pasakas išskyrė remdamasis savita jų struktūra, o buitines ir pasakas apie gyvūnus – orientuodamasis į svarbiausius personažus, t.y. realius žmones ar žvėris, paukščius, gyvulius. Tokia klasifikacija logiškai esanti nepateisinama, nes vadovujamasi ne tais pačiais principais, tačiau kito varianto nesą dėl to, kad pasakos, kaip buvo minėta, per mažai tyrinėtos (Пропп, 1984).

Poskyrio išvados. Apžvelgus ir susisteminus žymiausių Lietuvos ir atskirų pasaulio šalių tautosakininkų siūlomus pasakos, kaip pasakojamosios tautosakos žanro, apibrėžimus ir jos klasifikacijos variantus, galima išskirti šiuos esminius teorinius dalykus:

1. Etnokultūros aspektu, pasaka – vienas iš daugelio etninės kultūros vertybių sistemos elementų: tai tautos sukurta sakytinė vertybė, kurioje sukauptas praeities kartų patyrimas, įgavęs savitą tautos tradicinės ir dvasinės kultūros raišką (pagal Vėlių, 1991 ir Čepienę, 1993).

2. Literatūrologiniu požiūriu apibrėždami pasaką, sakytume, kad tai – sudėtingas, nepakankamai ištyrinėtas, dar neturintis tikslios, vienu pagrindu sudarytos klasifikacijos liaudies kūrybos žanras, kuriam būdingas įvairaus lygio fantastikos ir tikrovės santykis, tam tikri kompoziciniai elementai.

3. Žinoma AT pasakų siužetų tipų klasifikacija, pasaulyje taip pat teigiamai vertinamas V. J. Propo sudarytas ir įtikinamai argumentuotas pasakų, ypač stebuklų, grupavimas pagal įvykių raidą lemiančias personažų funkcijas. Struktūrinė-semantinė pasakų siužetų skirstymo schema sudaryta lietuvių folkloristikos specialistės B. Kerbelytės. Metodiniu aspektu analizuojant pasakų įvairovę, priimtina N. S. Bibko pasiūlyta pasakų grupavimo sistema pagal pasakiškojo pasaulio lygmenis (stebuklų, sąlyginis, mišrusis), kuri remiasi V. J. Propo idėjomis.

4. Lingvistiniu požiūriu, pasaka – tai pasakojimas su jam būdinga trinare (įvykio pradžia, eiga ir kulminacinis momentas, pabaiga) struktūra.

1.2. Pasakos fenomenas psichologijos ir ugdymo mokslo požiūriu

Vaiko, kaip besiformuojančio individo, natūrali socialinė patirtis – perimti bendražmogiškąjį patyrimą kaip socialinių-kognityvinių gebėjimų fondą, kurį vaikas randa ir įprasmina savo raidoje (Juodaitytė, 2003). Tačiau vis labiau pragmatėjančiame pasaulyje bendražmogiškasis patyrimas neretai įgauna materialinių vertybių kaupimo, savo naudos siekimo bet kokiomis priemonėmis formą. Tai edukologas L. Jovaiša (2001) aiškina civilizuotame pasaulyje kylančiais prieštaravimais tarp ekonominės, technologinės pažangos ir dvasinės kultūros lygio. Dvasiniam gyvenimui atsilikant nuo civilizacijos šuolio, žmogus darosi daiktų vergu. Todėl viena iš aktualiausių dabarties ugdymo krypčių – asmenybės kultūrinis ir dvasinis ugdymas, išvedantis ugdytinį į aukštesnę fizinių ir dvasinių galių pakopą. Šiais aspektais ugdymas pirmiausia suvokiamas kaip kultūrinių vertybių perdavimo procesas ir kaip asmenybės formavimas jų

pagrindu, o galiausiai – kaip asmenybės kūrybinės saviraiškos procesas, sudarantis optimalias sąlygas kultūros tęstinumui ir puoselėjimui (Aramavičiūtė, 1998).

Pasakos, kaip kultūrinis tautos palikimas, turi itin didelės reikšmės dvasiniam vaiko brendimui. Pasak dar prieškarinės Lietuvos pedagogo J. Norkaus, pasakos tenkina vaiko smalsumą, jausmus, kuria ir ugdo jo prote naujas sąvokas, brandina vaiko protą, padeda suprasti daugiau daiktų aplinkiniame pasaulyje; jos vaiko sieloje ilgam laikui palieka gilių įspūdžių, kurie net ir po daugelio metų turės įtakos žmogaus veiksams ir elgimuisi, jo mintims ir jausmams (žr. Karčiauskienė, 1997, p. 174). Pedagogė humanistė V. Lepeškienė teigia, kad pasakos – vienas iš kelių, kuriuo kartos perduoda viena kitai žmonijos sukauptą išmintį, jose susiduriame su etninėmis vertybėmis – geriu, ištikimybe, meile, o pasakų baigtis, kuomet laimi veikėjai, besiremiantys šiomis vertybėmis, rodo jomis grindžiamo gyvenimo privalumus (Lepeškienė, 1996). Humanistinio ugdymo aspektu ypač vertingos tokios pasakomis propaguojamos gyvenimiškos idėjos:

1. *Mus supantis pasaulis yra gyvas, bet kuriuo momentu visi gali su mumis kalbėtis.* Ši idėja svarbi formuojant rūpestingumo, globos, pareigos ir atsakomybės jausmą viskam, kas mus supa: žmonėms, gamtai ir netgi daiktams.
2. *Kiekvienas mus supančiame pasaulyje geba savarankiškai veikti ir turi teisę į asmeninį gyvenimą.* Ši idėja svarbi formuojant pasirusimą priimti kitą tokį, koks jis yra.
3. *Blogio ir gėrio poliarizacija, gėrio pergalė.* Idėja svarbi vidinės drąsos palaikymui ir gėrio siekiui.
4. *Kas lengvai gaunama, lengvai ir prarandama.* Idėja svarbi formuojant užsibrėžto tikslo siekimą ir valios ugdymui.
5. *Mus supa daugybė pagalbininkų, tačiau jie padeda tik tada, kai mes nebesugebame susidoroti su iškilusiais sunkumais patys.* Ši idėja turi įtakos formuojant savarankiškumo jausmą ir pasitikėjimą kitais.

Taip pasakos pavidalu vaikui pateikiama daug elgesio modelių įvairioms gyvenimo situacijoms: kuo turtingesnis asmens reakcijų, elgesio modelių arsenalas, tuo geriau pritampama prie supančio pasaulio reikalavimų (Зинкевич-Евстигнеева, 1998).

Pasakos neturi tiesioginio moralo kaip, pavyzdžiui, pasakėčios. Jos tik pateikia gyvenimiškų situacijų schemą, vaizdingai pasako pamokymą, kuris nuosekliai išplaukia iš papasakotų dalykų. Nemoralizavimas ir nieko nereikalavimas leidžia išvengti vaiko pasipriešinimo ir noro viską daryti atvirkščiai. Pasakos įvykiai natūraliai ir logiškai išplaukia vieni

iš kitų. Taip mažasis klausytojas suvokia priežasties-pasekmės ryšius ir pasaulyje egzistuojančius dėsningumus.

Neapibrėžta pasakos pradžios formulė leidžia klausytojui suvokti, kad toks įvykis galėjo nutikti bet kur: už devynių jūrų marių, už devynių kalnų, o galbūt visai čia pat, šalia. Apibrėžta, t.y. konkrečiai nusakyta, veiksmo vieta atitolintų vaiką nuo pasakojamųjų įvykių raidos, nes jam sunku mintimis persikelti į konkrečią vietą, ypač nežinomą, neaplangytą.

Pasakų veikėjai – galingesni, protingesni, drąsesni ir akylesni, visus sunkumus nugalintys savo pasiryžimu. Jie skiriasi nuo realaus gyvenimo žmonių: lakioja padangėmis, paslaptingu gyvybės vandenių prikelia iš numirusių žmones, per vieną naktį puikius rūmus pastato, per valandą šimtus ir tūkstančius kilometrų nueina. Tai ir yra tie dalykai, kurie parodo kitoki gyvenimą, tobulesnį ir galingesnį, kurie traukia žmogų galingiau dirbti, kurti (žr. Karčiauskienė, 1997).

Svarbiausias pasakos personažas – apibendrintas paveikslas. Pasakų veikėjų vardai tarsi „keliauja“ iš vieno teksto į kitą. Apibendrintas personažas palengvina vaiko susitapatinimą su juo. Pasakų siužetuose užšifruotos situacijos ir problemos, kurių gyvenime patiria kiekvienas žmogus. Gyvenimiškas pasirinkimas, atsakomybė, tarpusavio pagalba, savęs įveikimas, priešinimasis blogiui – visa tai užkoduota pasakų personažų paveiksluose. Stebuklų pasakose visada veikia antipodas – blogio išikūnijimas. Pasak psichologės T. D. Zinkevič-Jevstignejevos (1998), vaikai gerai supranta, kad blogas pasakos herojus bus nubaustas, o tas, kuris įveikia visus išbandymus ir pademonstruoja gerąsias savybes – būtinai apdovanotas. Čia ikūnytas gyvenimiškas dėsnis: kaip tu elgiesi su aplinkiniais, taip ir jie su tavim pasielgs. Tiesa, yra pasakų, kuriose, kaip ir gyvenime, blogis „vaikšto“ su gerumo kauke, o geras personažas yra nepatrauklios išvaizdos. Tačiau bet kuriuo atveju teisingumas ir gėris būtinai nugalės. Toks supratimas leidžia vaikui pasijusti psichologiškai saugiam. Išbandymai, tekę geriems personažams, buvo reikalingi, kad šie taptų dar protingesni, dar stipresni.

Stebuklų pasakose bet kas ir bet kuriuo momentu gali atgyti, prakalbėti. Ši pasakų ypatybė labai aktuali psichiniam vaiko vystymuisi. Jis gali save identifikuoti su bet kuriuo pasakos personažu. Taip vystosi vaiko gebėjimas decentralizuotis, „veikti“ vietoje personažo, aktyvėja jo fantazija ir intuicija. Todėl pasakos klausytojas ima suvokti, kuo ir kiek personažas skiriasi nuo jo paties, o toks supratimas padeda lengviau rasti vienovę su supančiu pasauliu.

Pasakose nėra negalimų dalykų, čia nėra protinių apribojimų, egzistuojančių kasdienybėje, čia negalioja neigiamas atsakymas – „ne, šito aš nepadarysiu“. Pasakose galima svajoti, fantazuoti, piešti norimą ateities paveikslą. Taip jos sužadina žmogaus gebėjimą veikti, aktyvina

vidines galias. Įgijęs problemų sprendimo pasakiškais būdais patirtį, vaikas ją ateityje perkels į realias situacijas.

Psichologų teigimu, pasakos unikalumas sietinas ne tik su fantastiškumo, prasimanymo, malonios istorijos sąvokomis, bet ir su tuo, kad pasakos lavina vaizduotę ir mąstymą, jos būtinos normaliam psichiniam vaiko vystymuisi, kartu padeda įtvirtinti bendražmogiškas vertybes, moko prisitaikyti prie nuolatinės gyvenimo kaitos (ОКЛЕХАЕР, 1997). Pasakos savo fantastiniais vaizdais neatitraukia vaiko nuo realios tikrovės, atvirkščiai, daugelis jų kalba apie gyvenimiškas problemas ir kliūtis, kurias, nepaisant baimės, nuoskaudos, kančios ar nusivylimo, svarbu nugalėti. Vieno garsiausių vaikų psichologų pasaulyje B. Betelheimo aiškinimu, pasaka padeda suprasti savo neigiamas emocijas ir teigiamai spręsti psichologines problemas, teikia vilties, leidžia pasijusti saugiam, nes jos vaizdiniai iškelia iš sąmonės tai, ko paprastai nepavyksta suvokti sąmoningai. Kiekviena pasaka, savo simbolių kalba pateikdama vaikui konkrečią gyvenimišką problemą, nežada, kad laiminga pabaiga bus pasiekta lengvai ir greitai: siekdamas užsibrėžto tikslo herojus privalo keistis pats ir būti pasiryžęs kentėti. Tai reiškia, kad vaikas tol neišspręs savo problemų, kol nebus pasiruošęs dirbti su savim. Vaizduotėje perstatinėdamas atskirus pasakų fragmentus ir susiedamas juos su savo asmenine patirtimi, vaikas mokosi prognozuoti ateities problemas ir tinkamai jas spręsti, įgauna pasitikėjimo savimi, pasijunta saugus. Taip pasakos, skatindamos naujus išgyvenimus ir kūrybinius impulsus, žadina vaiko sąmonę, padeda formuoti jo savarankiškumo jausmį, suteikia gyvenimui kryptingumo (Bettelheim, 1976). Šios mintys ypač išrutuliotos jungiškiosios pakraipos psichoanalitikų darbuose, kur aiškinama, kad pasakos perteikia kiekviename žmoguje slypinčias archetipines jėgas (ką V. Propas vadina funkcijomis, K. Jungas įvardija archetipais) ir parodo, kaip su jomis elgtis, t.y. pasakos atskleidžia dalį žmogaus sąmonės, vadinasi, padeda pažinti save (Žaržojutė, 2003). Pasakos moko, kaip valdyti asmeninius troškimus, baimes ar potraukius, nurodo galimus atsakymus į vienokius ar kitokius sąmonės impulsus. O tai užtikrina dvasinę pusiausvyrą, psichinio gyvenimo visybiškumą: „Pasaka – simbolinė asmeninio ieškojimo išraiška, ieškojimo, kuris turi tikslą pasiekti aukštesnį asmenybės išsivystymo lygį ir plėsti asmens sąmoningumą“ (Gudaitė, 2001, p. 234). Kiekviena stebuklų pasaka – uždara sistema, turinti psichologinių prasmų, kurios atskleidžiamos simboliniais paveikslais ar įvykiais (ФРАЙЛ, 1998), ir kaip tik šių simbolių dėka žmogaus sąmonę pasiekia informacija apie dvasinę jo raidą (ЛЕНЦ, 1995).

Taigi, pasak psichoanalitikės V. Kast (2002), pasakos yra istorijos, kurias klausytojas turi įsivaizduoti. Klausantis jų ar skaitant jas, persikeliama į įsivaizduojamą pasaulį, kuriame pasakos

vaizdai atgaivina psichikos vaizdinius. Patikusios temos emociškai jaudina labiau nei grynai informacinis pasakos turinys. O kai sužadindamos emocijos, galima greičiau suprasti savo elgesį ir jį keisti.

Labai dažnai pasakų herojai padaro daugybę klaidų, kol pasiekia tikslą. Visa tai būtent ir atspindi asmenybės augimo ir brendimo procesą. Klaidos – tai asmenybės vystymosi dalis ir visiškai normalu gyvenime suklysti. Kai išgyvendamas gyvenimo krizę žmogus fokusuoja dėmesį į tai, kas jam nepasisėkė, įvairūs pasakose aprašomi neteisingi veiksmai gali padėti atgauti dvasinę pusiausvyrą, tapti atlaidesniau sau pačiam, o kartais netgi išsiaiškinti santykius su pačiu savimi. Pasaka parodo, jog būtina išmokti kontroliuoti asmenines reakcijas taip, kad jos nesunaikintų pozityvių santykių su kitais žmonėmis, kad reikia išmokti kažką paaugoti, kažką atsisakyti.

Tad neatsitiktinai pasakų skaitymas, analizė ir interpretacija, pasakų kūrimas taikomi terapijos tikslais, siekiant atstatyti dvasinę asmens harmoniją. Kaip teigia Sankt Peterburgo Pasakų terapijos instituto (ИНСТИТУТ Сказкотерапии) direktorė psichologė T. D. Zinkevič-Jevstignejeva, terapija pasakomis – tai žinių apie dvasinius žmogaus išgyvenimus ir socialinę realizaciją perdavimo būdas; tai – asmens vidinio pasaulio tobulinimas, mokymas geriau suprasti gyvenimo įvykius, gilinimas žinių apie gyvenimo dėsningumus ir kūrybinių galių pasireiškimo būdus (Зинкевич-Евстигнеева, 2000).

Kiekviena pasakos situacija turi daugybę prasmų. Skaitydamas ar klausydamas pasakos kiekvienas nesąmoningai išskiria sau aktualiausius dalykus. Pasikeitus aplinkybėms, pasakos turinys interpretuojamas kitaip, praturtinant savo ankstesnį patyrimą nauju suvokimu. Vadinasi, egzistuojant teksto daugiaprasmiškumui, ta pati pasaka gali padėti žmogui spręsti skirtingas problemas. Pvz., iš pasakos „Bandelė“ penkiametis klausytojas gali įsidėmėti, kiek toli galima pasitraukti nuo mamos: per žingsnį – nieko, per du – ramu, per tris – normalu, per keturis – suėš! Tuo tarpu paauglys susimąstys apie žmonių tipus (savanaudžius, apgavikus, patiklius ir t.t.) ir būdus, kaip su jais bendrauti. Suaugęs žmogus atkreips dėmesį į visų pasakos personažų poelgių priežastis ir pasekmes, bandys suvokti filosofinę pasakos apie bandelę potekstę. Sekdamas pasakų herojų likimais, išgyvenama situacija, gilindamasis į personažų kalbą, vaikas it mozaiką komponuoja savąjį pasaulio supratimą, kuriuo remsis susidūręs su analogiškais situacijomis gyvenime.

Klaidingai manoma, kad „pasakų amžius“ praeina. Jis nepraeina, jeigu pasaka pateikiama apgalvotai ir sumaniai. Šiuolaikiniam vaikui nebeužtenka vien pasėkti pasaką – būtina ją aptari, kartu ieškoti ir rasti paslėptų prasmų ir gyvenimiškųjų pamokų. Tam, kad pasaka sužadintų tiek

dvasinį, tiek fizinį vaiko aktyvumą, svarbu tinkamai ją parinkti, nes jeigu pasakos turinys vaikui bus pernelyg paprastas arba, atvirkščiai, sunkiai suvokiamas, gali dingti noras klausytis pasakų, jas skaityti.

Pasakos apie gyvenimus gyvenimišką patirtį geriausiai perduoda ikimokyklinio amžiaus vaikams. Vaikai iki penkerių metų tapatina save su gyvūnais, stengiasi būti panašūs į juos, todėl kopijuoja jų elgesio manieras.

Buitinės pasakos pasakoja apie šeimyninį gyvenimą, parodo įvairių buitinių konfliktų sprendimų galimybes, šeimas aplankančias negandas, formuoja jūmorą, pateikia mažų šeimyninių gudrybių. Buitinių pasakų prasmės suprantamiausios paaugliams ir suaugusiems žmonėms.

Stebuklų pasakos įdomiausios šešerių-septynerių ir vyresniems vaikams. Būtent jos geriausiai perteikia gyvenimiškos patirties „koncentratą“ ir tarsi informuoja apie dvasinį asmenybės augimą (Зинкевич-Евстигнеева, Грабенко, 2001).

Humanistinės psichologijos kontekste, kur kūrybingumas suprantamas kaip transformuojanti jėga, stiprinanti žmogaus vertės jausmą, spartinanti asmens savipildą ir asmenybės brendimą (Petrulytė, 2001), pasakų analize ir interpretacija, savarankišku pasakų kūrimu svarbiausia padėti vaikui suvokti patį save, savo privalumus ir trūkumus, neturint tikslo valdyti vaiko pasaulį. Pagrindinis uždavinys – ugdyti vaiko gebėjimą pažinti save ir skatinti savikontrolę. Vaiko keitimąsi sąlygoja ir sutrikimų įveikimo bei vidinio augimo procesą skatina užsiėmimų metu teigiamai besivystantys dalyvių santykiai ir tos kūrybinės saviraiškos galios, kurias ši sistema atpalaiduoja (Rogers, 1951). Kūrybinės veiklos metu sukuriama maloni, visiems palanki emocinė atmosfera, puoselėjamas geranoriškumas, empatiškumas, kito asmens vertybių pripažinimas. Atsiranda psichologinio komforto, saugumo, pasitikėjimo savimi jausmas.

Taigi humanistinio ugdymo kontekste kartu su vaikais kolektyviai skaitant, analizuojant ir interpretuojant liaudies bei kuriant savas pasakas, galima spręsti šiuos svarbius pedagoginius uždavinius (Лебедева, 2001):

Auklėjamuosius: formuoti ugdytinių įgūdį mandagiai, taktiškai ir pagarbiai bendrauti su savo bendraamžiais ir vyresniaisiais, gebėti atjausti kitą ir kartu su juo džiaugtis. Tai teigiamai veikia dorinį asmenybės vystymąsi, padeda jam orientuotis dorovinių normų sistemoje, suvokti etikos dalykus ir laikytis jų. Taip vyksta gilesnis savo vidaus pasaulio (minčių, jausmų, troškimų ir kt.) pažinimas. Klostosi atviri, nuoširdūs, pasitikintys ugdytojų ir ugdytinių tarpusavio santykiai.

Lavinamuosius: tiek interpretuojant liaudies pasaką, tiek kuriant savąją, kiekvienam ugdytiniui sudaromos sąlygos išgyventi sėkmę, nes atskirą pasaką kiekvienas vaikas gali suvokti

savaip, bet dėl to nesijausti menkesnis už kitus. Taip vystosi laimėjimo, savo vertės suvokimo, savigarbos jausmai. Ieškodami pasakos prasmę, vaikai mokosi žodžiais išsakyti emocinius išgyvenimus, mokosi atviro bendravimo, spontaniškumo. Tai leidžia ne tik savitai pamatyti supančią aplinką, bet ir bandyti ją kūrybingai tobulinti pagal savo siekius. Taip brandinamas asmenybės kūrybinis potencialas, sudarantis sąlygas kūrybingumui plisti ir į kitas veiklos sritis.

Poskyrio išvados. 1. Psichologiniu aspektu visa, kas vyksta pasakoje, yra žmogaus vidinio psichinio gyvenimo atspindys. Pasakos savo simboline kalba parodo, kaip individas gali gyventi ir vystytis. Tačiau tam, kad pasaka sužadintų tiek dvasinį, tiek fizinį vaiko aktyvumą, svarbu tinkamai ją parinkti.

2. Pasakos nemoralizuoja, todėl ugdymo aspektu vaikams priimtinesnės jomis perteikiamos rūpestingumo, globos, pareigos, atsakomybės, tvirtos dvasios ir valios siekiant gero tikslo vertybės, formuojamas gebėjimo suprasti kitą, savarankiškumo, pasitikėjimo savimi ir kitais jausmas.

1.3. Kūrybingumas kaip teorinis ir diagnostinis konstruktas

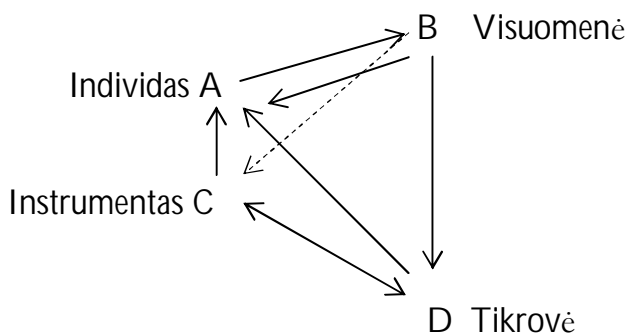
1.3.1. Sąvokų kūryba, kūrybingumas sampratos

Kūrybos, kūrybingumo samprata ir su ja susijusias problemas nagrinėja *filosofai, sociologai, psichologai, pedagogai*. Paskelbta tūkstančiai knygų ir straipsnių, išleista net kelių tomų enciklopedija (*Encyclopedia of Creativity*, 1999) kūrybos, kūrybingumo tema. Priskaičiuojama per 1000 sąvokos *kūrybingumas* apibrėžimų. Iš vienos pusės, tokia definicijų gausa liudija reiškinio sudėtingumą, iš kitos pusės, toji sampratų įvairovė sudaro palankias sąlygas gilesnei jo analizei. Mokslininkų nuomone, kūrybingumo sąvokos platumas ir apibrėžimų gausa susidarė dėl to, kad įvairios mokslo, meno ir veiklos sferos yra gana specifinės (Торшина, 1998).

Tačiau, be skirtumų, akivaizdūs tiek paprastoms, tiek įmantrioms definicijoms būdingi bendri elementai. Tai *naujumo* ir *originalumo* akcentai. Taigi *kūryba, kūrybingumas* nusakomas kaip tam tikri gabumai ar procesas, kai sukuriama kas nors nauja ir naudinga. Pvz., kūrybingumas apibrėžiamas kaip „asmens savybių kompleksas, įgalinantis produktyviu darbu pasiekti (...) kokybiškai naujų veiklos rezultatų“ (Jovaiša, 1993, p. 106); „Kūrybingumu vadinama asmenybės ypatybė, padedanti atrasti nauja“ (Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 183); „Kūryba – žmogaus veikla, kuria jis sukuria naujas materialines ir dvasines vertybes“ (*Psichologijos žodynas*, 1993, p.150);

kūryba, arba kūrybinė veikla, – tai „žmogaus veikla, skirta kokybiškai naujoms vertybėms, naujoms idėjoms sukurti, tai iš principo naujas arba patobulintas kokios nors problemos sprendimas“ (Jonynienė, 1987, p. 6).

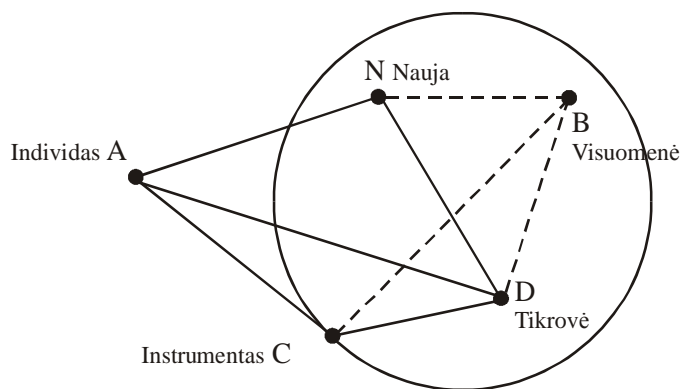
Filosofinė kūrybos ir kūrybingumo samprata iliustruoja 1980 m. pasiūlytas, o 1990 m. ekstrapoliuotas A. Aleinikovo modelis (2 pav).



2 pav. A. Aleinikovo kūrybinės veiklos modelis (*Encyclopedia of Creativity*, 1999)

Pateikto paveikslo struktūra rodo, jog kūrybinė veikla (procesas) yra sudėtinga visuma, apimanti keturis svarbius elementus: individą (A), visuomenę (B), instrumentą (C) ir tikrovę (D). Individas (A), pasitelkdamas kurį nors instrumentą (C) ir veikdamas tikrovėje (D), ką nors atranda ir išranda, sukuria technikos, meno ar kitoki kūrinį ir visa tai pateikia visuomenei (B). Dviguba strėlė (AB) simbolizuoja ne tik individo pasiūlą, bet ir visuomenės požiūrį (pritarimą ar nepritarimą) į atradimą ar išradimą. Taigi filosofiniu požiūriu, „kūryba yra individo aktualizavimasis, išsiliejimas, produkuojant kažką naują“ (*Encyclopedia of Creativity*, 1999).

Socialinio aspekto tyrėjai teigia, kad kūrybinių gebėjimų individas pirmiausia įgyja iš tėvų, mokytojų, t.y. iš visuomenės. Ji supažindina savo narį su tikrove, duoda instrumentus, įskaitant ir kalbą, inkorporuoja rezultatus. Tiesą sakant, tai, ką individas sukuria, nėra ir negali būti visiškai nauja. Dalis to, kuo asmuo naudojasi atradamas, išrasdamas, nutapydamas, parašydamas, padarydamas ką nors, yra bendra tiek visuomenei, tiek pačiam kūrėjui (kalba, kultūra ir pan.). Be to, individas, kad ir koks protingas bei veiklus būtų, įgyja tik mažytę dalelę žinių, kurias turi sukaupusi visuomenė. A. Aleinikovas tą visuomenės žinių visumą pavaizdavo rutuliu, o individo kūrybinės veiklos rezultatą – daugiakampiu ANDC (3 pav.).



3 pav. Kūrybinio veiksmo santykio su visuomene modelis (*Encyclopedia of Creativity*, 1999)

Vykstant kūrybiniam procesui, paprastai kinta ne vienas, bet du ar trys, o kartais ir visi keturi visumos elementai. Pvz., kurdamas meninį tekstą, individas (A) pats išgyvena įvykius ir būsenas, todėl tam tikru laipsniu keičiasi paties autoriaus vidinis pasaulis. Skaitytojams, t.y. kai kuriems visuomenės (B) atstovams, tas kūrinys irgi turi poveikio emociniu, didaktiniu ar kitokiu aspektu. Be to, galima būtų aptikti pokyčių tiek autoriaus, tiek skaitytojo kalboje (nauji žodžiai, naujos gramatinės struktūros ir pan.), t.y., nors ir nežymiai, gali tobulėti vaizdavimo ir kalbėjimo instrumentas (C).

Iškyšulys už rutulio ribų simbolizuoja tą objekto dalį, kurią atrado ar sukūrė spalvomis, žodžiais, šokiu, vaidyba, melodija, instrumentais individas, remdamasis visuomenės sukauptomis žiniomis ir patyrimu. Taigi iš trečiojo paveikslo akivaizdi žinių ir mokėjimų svarba kūrybingumui puoselėti, nes asmuo savaip komponuoja turimas žinias ir ankstesnį patyrimą į naują, originalų, galbūt netikėtą derinį.

Jeigu visa, ką visuomenė žino, vaizduojama rutuliu, tai ryškūs ar ne tokie esminiai jos narių kūrybos rezultatai primintų kaštono vaisiaus dėžutę su daugybe didesnių ar mažesnių iškilimų. Iš kelių mažų viršūnių gali susidaryti didesnis smaigalys, rodantis ženklesnį kūrybinį laimėjimą. Individo kūrybos rezultatai – tai naujos žinios, naujas patyrimas, todėl rutulys visą laiką po truputį plečiasi, didėja.

Pagal kūrybinės veiklos rezultatą galima išskirti dvi kūrybos rūšis: 1) objektyvaus naujumo ir 2) subjektyvaus naujumo. Pirmuoju atveju sukurtas tikrai naujas objektas, kokio visuomenėje dar nebūta, kuriuo suinteresuota tam tikra jos dalis. Tačiau ir tokio kūrybingumo lygis kartais gali būti nustatytas tik istorinėje perspektyvoje (Feldman, 1994). Antruoju atveju kūrybos rezultatas svarbus ir naujas tik pačiam autoriui. Pvz., pradinės klasės mokinio kuriamos pasakos: naudodamasis turimomis žiniomis apie pasakas, vaikas kuria atitinkamus tekstus, kuriuose

išryškinti atskiri jų požymiai. Tačiau jo kūrybos smagaly s dažniausiai neišeis už visuomenės pasiekimus vaizduojančio rutulio ribų.

Iš to, kas pasakyta nagrinėjama tema, galima teigti, kad kūrybingumas – socialinis reiškinys, turįs psichologinį aspektą: asmenybinį ir procesinį. Pirmoji to aspekto pusė siejama su individualiomis savybėmis, kaip antai: intelektualiu smalsumu, jautrumu kūrybinei problemai, vaizduotės lakumu, mąstymo greitumu bei lankstumu ir t.t. Procesinis aspektas nusakomas keturiomis kūrybinės problemos sprendimo stadijomis: pasirengimu, subrendimu, išvalga (insaitu) ir patikrinimu.

Psichologiniu aspektu „ko nors naujo kūrimas yra paremtas vaizduote ir mąstymo operacijomis“ (Petrulytė, 2001, p. 8). Vadinasi, kiekvieno kūrybinio proceso metu skirtingai derinamos didžiųjų smegenų pusrutulio funkcijos, nes kiekvienas jų turi savo specializacijos sritį ir informaciją apdoroja savitu būdu. Mokslininkų atlikti tyrimai išaiškino, kad „*corpus callosum* leidžia abiem smegenų pusrutuliams veikti drauge, tačiau, vykdant tam tikrus uždavinius, vienas iš jų dominuoja priklausomai nuo atliekamos užduoties pobūdžio“ (Зачекин, 1997, p. 27). Dešiniojo pusrutulio funkcijų dominantė: operavimas ne žodžiais, o vaizdais ir jausmais, išlavinta „kūno kalba“; gebėjimas tuo pačiu metu apdoroti skirtingų rūšių informaciją; intucija, erdvinis suvokimas, pasąmonės simbolinė kalba, metaforinis mąstymas. Taigi kūrybingų žmonių veikloje sąlygiškai aktyvesnis dešinysis pusrutulis, kuris iš tiesų gana mįslingas, nes jame gimsta metaforos ir jausmai, svajonės ir fantazijos. Kairiojo pusrutulio funkcijos: loginis analitinis, racionalus mąstymas, laipsniškas informacijos apdorojimas; aplinkos atspindėjimas abstrakcijų, apibendrinimų, loginių konstrukcijų forma; žodžių supratimas tiesiogine prasme; geri kalbėjimo ir rašymo įgūdžiai.

Psichologų teigimu, labai svarbu lavinti dešiniojo smegenų pusrutulio funkcijas, kad būtų išlaikyta veiklos pusiausvyrą, užtikrinanti idealią partnerystę. Smegenų pusrutuliai padeda vienas kitam mūsų veiksmuose. Pavyzdžiui, mokiny, kurdamas pasakos tekstą, remiasi dešiniojo pusrutulio funkcijomis fantazijos polėkiui sužadinti, teksto metaforiškumui pareikšti. Tačiau metaforiškų minčių, fantastiškų vaizdų raiška žodžiais neįmanoma be kairiojo smegenų pusrutulio veiklos. Taigi kūrybinė veikla ypač efektyvi, kada partneriškai derinamos abiejų smegenų pusrutulio funkcijos, kada loginis mąstymas jungiamas su intucija.

Pedagoginiu aspektu svarbios E. P. Toranco (1997), R. J. Halmano (1997), W. S. Hankso (1997) ir kitų idėjos, kad kūrybiniai gabumai nėra išrinktųjų privilegija, kad žodžio *kūrybingas* nereikia asocijuoti tik su menininkais ir genijais, kurie produkuoja naujus išradimus ar svarbius mokslinius atradimus, kad būtina atsisakyti tendencijos nepastebėti kūrybingumo požymių

kasdienybėje. Kiekvienas individas esąs menininkas plačiaja to žodžio prasme, kiekvienas turįs kūrybinių gebėjimų, tik nevienodas tų gebėjimų išraiškos laipsnis. Kasdieninis darbas visuomet paženklintas didesnio ar mažesnio laipsnio kūrybingumu, tačiau tas įnašas intuityvus, nes netaikomos žinios apie veiklos proceso tobulinimą.

E. P. Toranco (1997) teigimu, kūrybiniai gabumai iš dalies įgimti, nes asmuo paveldi jutimo organus, periferinę nervų sistemą ir smegenis, kurie veikia gabumų funkcionavimą ir vystymąsi, tačiau ypač didelę įtaką asmens smalsumui ir kūrybiniams poreikiams formuoti turi pati aplinka. Pasak E. P. Toranco, kultūrinė ir istorinė aplinka yra tokia galinga, kad ja remdamiesi mokytojai ir tėvai, naudodamiesi mokomąja-auklėjamąja medžiaga ir įvairiais metodais, gali kryptingai tobulinti kūrybinį vaikų vystymąsi (ten pat). Šią idėją minėtas mokslininkas paremia daugybe atliktų tyrimų, pradedant vaikų darželiais ir baigiant aukštosiomis mokyklomis.

Lietuvių mokslininkai (Butkienė, Kepalaitė, 1996; Petrulytė, 2001; Grakauskaitė-Karkockienė, 2002) vardija keletą kūrybingumą lemiančių veiksnių:

1. *Slopinantys*: per vėlai pradėtas vaiko skatinimas aktyviai kurti; perdėta vaiko globa, slopinanti jo savarankiškumą; konservatyvi aplinka; autoritariniai santykiai šeimoje ir mokykloje; perkrauti mokymo planai ir netinkamas vaiko mokymosi proceso organizavimas; neigiama mokytojo reakcija ir kritika; draugų netolerancija; nepasitikėjimas savimi; nesuderinami mokinių tipai darbo grupėse; per stipri išorinė mokymosi motyvacija; baimė, nerimas, psichologinė įtampa; ilgalaikių ir tikslių planų kūrimas negatyvi socialinė aplinka.

2. *Skatinantys*: turtingas mokinio patyrimas; tėvų, auklėtojų, mokytojų tolerantiškas elgesys vaiko atžvilgiu; tam tikra vaiko autonomija ir savarankiškumas; tinkamas vaiko motyvacinės, emocinės ir vertybinės sistemos ugdymas, kūrybingos asmenybės bruožų formavimas.

Su kūrybingumą lemiančių veiksnių tema artimai siejasi kūrybingumą ugdančių metodų klausimas. A. Petrulytė (2001), remdamasi G. Butkienės ir A. Kepalaitės atlikta E. P. Toranco knygos „*Kūrybiniai dėstymo metodai*“ analize, išskiria dvi dideles kūrybingumo ugdymo metodų grupes: 1) netiesioginius socialinius psichologinius ir 2) tiesioginius pedagoginius psichologinius. Pirmiesiems minėta mokslininkė priskiria įvairius psichologiškai sveikos, saugios ir laisvos kūrybingumą skatinančios aplinkos bei sąlygų kūrimo klaseje, mokykloje būdus, t.y. metodus, kurie grindžiami humanistine psichologija ir pedagogika. Aptardama antrąją metodų grupę, A. Petrulytė vardija

- svarbesnes universalias kūrybinio mąstymo strategijas: *asociacijų kūrimo*; A. Osborno „Smegenų šturmo“ *metodiką*; *simbolinę, fantastinę ir asmenybinę analogiją*; *hiperbolizavimo euristiką*; *agliutinaciją*; *inversijos euristiką*; *sisteminės analizės metodiką*; *schematizavimą*; *akcentavimą*; *įterpimą*; *euristikų sistemą* (ten pat, p. 37-41),
- vaizduotę lavinančius pratimus, taikytinus vaikų mokymo procese: *vizualizavimo technikas*; *keliones mintyse, vaizduotoje*; *piešimą, lipdymą ar kitą kūrybinę veiklą pasirengiant darbui, mokymuisi, vaidybinius, metaforinius, paradigminius žaidimus*; *pasakų kūrimą*; *kompiuterio naudojimą* (ten pat, p. 43–46),
- intuicijos galią žadinančias ir lavinančias rekomendacijas: *atsipalaidavimą ir gyvenimo tempo lėtinimą*; *vadovavimąsi egzistencinės psichologijos vertybėmis*; *pasiklivimą nuojauta*; *buvimą gamtoje, ypač – prie vandens, ugnies liepsnos žaismo stebėjimą*; *gilinimąsi į pasąmonės signalus ir kt.* (ten pat, p. 47–49).

Poskyrio išvados. 1. Nors paveldimumas turi įtakos vaikų kūrybiems gebėjimams, tačiau žinant, kad kiekvienas asmuo daugiau ar mažiau kūrybingas, reikia rūpintis dešiniojo smegenų pusrutulio funkcijų aktyvinimu. Taip bus likviduojama spraga tarp kūrybinių potencijų ir rezultatų. Moksliniai tyrimai, atlikti Pensilvanijos, Čikagos, Kalifornijos, Ohajo ir kituose universitetuose, įrodė, kad kūrybingi yra ir tie asmenys, kurie nė nemano turį tokių gabumų (Vervalin, 1997).

2. Pagrindinius kūrybingo elgesio elementus atskleidžia *stebėjimasis, teiravimasis, abejojimas* (Becker-Textor, 2001). Stebėjimasis sukelia kūrybingą suvokimą ir išgyvenimą. Jis padeda rasti alternatyvas bei nuolat skatina eksperimentuoti toliau. Taiklus klausimas, logišku pagrįstumu nukreiptas į sprendimą, kūrybingumui itin didelės reikšmės neturi. Čia daug svarbesnis ir reikšmingesnis yra džiaugsmas dėl eksperimento, žinojimas, kad dar ne viskas žinoma. Kūrybingai asmenybei kyla begalės klausimų, drauge ir abejonių. Tik čia abejojimas ne nukreipia nuo tiesioginio sprendimo kelio, ne sukelia nepasitikėjimą savimi, bet atveria naujų alternatyvų ieškojimą. Tada galimi neįgyvendinamų minčių šuoliai, vaizduotės ir spontaniškumo panaudojimas.

3. Minėti kūrybingo elgesio elementai būdingi ir vaikui. Tik kaip jie bus ugdomi, priklauso nuo aplinkos.

1.3.2. Kūrybos, kūrybingumo tyrimų kryptys ir diagnostika

Kūrybingumo problemomis labiausiai domisi daugelio šalių psichologai – jie yra pateikę daugybę skirtingų požiūrių į minėtąjį reiškinį. A. J. Starko (1995), apibendrinęs svarbiausias kūrybingumo teorijas, pasiūlė tokį jų grupavimą (1 lent.):

1 lentelė

Išplėtos asmenybių kūrybingumo teorijos ir jų grupavimas

Pagrindinės kryptys	Ryškiausi atstovai	Kūrybingumo samprata
Psichoanalitinė teorija	Z. Freud L. Kubie E. Kris C. Jung A. Rotenberg A. Miller	Kūrybingumas suprantamas kaip kūrybinis mąstymas.
Humanistinė teorija	A. Maslow C. Rogers J. Gavan L. Vygotskij	Kūrybingumas slypi kiekviename asmenyje, tik svarbu sudaryti sąlygas jam skleistis.
Biheavioristinė teorija	B. Skinner S. Mednick	Kūrybingumas yra reakcija į tam tikrą stimulą.
Kognityvinė teorija	J. Guilford D. Perkins R. Weisberg	Kūrybingumą lemia kognityvinių gebėjimų kompleksas.
Kompleksinė teorija	D. Simonton D. Feldman R. Sternberg T. Lubart H. Gruber M. Csikszentmihalyi H. Gardner	Kūrybingumas nėra tiesiogiai susijęs su konkrečiais kognityviniais procesais ar asmenybės savybėmis. Kūrybingumas sietinas su įvairių veiksmų kompleksišku poveikiu.

Tačiau, A. J. Starko žodžiais tariant, kad ir į kurią teoriją išsigilintume, visada rastume tris kūrybingumą apibūdinančius prioritetus, būtent: kūrybinga asmenybė išsiskiria tvirtomis savo srities žiniomis ir kompetencija, išmano strategijas, kaip kelti problemas ir nauju aspektu pažvelgti į tyrinjamą problemą, pasižymi stipria motyvacija tęsiams kūrybiniam darbams.

Kaip teigia R. G. Solso, „kūrybingumo atpažinimas ir vertinimas – gana subjektyvus dalykas“ (СОЛСО, 1996, p. 477). Kūrybingumo diagnostikos problemas tyrinėję psichologai ir kūrybingumo metodikos specialistai savo moksliniais darbais suformavo keturias požiūrių į kūrybingumo esmę teorijas. Kūrybingumas vertinamas 1) kaip veiklos produktas, 2) kaip kūrybinės veiklos procesas, 3) kaip kūrybiniai gabumai, 4) kaip asmenybės bruožų visuma.

Kūrybingumas kaip veiklos produktas. Kūrybos produkto samprata labai plati. Tai techninės inovacijos, naujos idėjos, nauji meno stiliai ir kūriniai, naujos mokslo paradigmos ir t.

t. Nors kiekviena kūryba yra tik senų idėjų nauja kompozicija, jau turimų žinių perkėlimas į naujas situacijas, tačiau neretai gaunamas originalus rezultatas, kuris yra individualus kūrusios asmenybės laimėjimas. Tas rezultatas visuomeniniu požiūriu didelės vertės gali ir neturėti, bet jis svarbus pačiam individui. Todėl aptariant kūrybingumą, dažnai taikomas *reliatyvus originalumo bei vertingumo*, kartais *nestandartiškumo ir originalumo*, dar kitais atvejais – *sąmoningumo* kriterijus (Taylor, 1988). Išskiriamos trys pagrindinės objektyvaus naujumo kūrybos charakteristikos: *kiekis, kokybė, reikšmingumas* (Вишнякова, 1999).

Kūrybingumas kaip kūrybinės veiklos procesas. Psichologai, kurie tyrinėja kūrybingumą kaip procesą, neranda bendro atsakymo, sprenddami problemą, ar kūrybingumas savarankiškas procesas, ar kitų psichinių procesų suma. Tyrėjai dažnai akcentuoja įvairius kūrybingumo proceso rodiklius, arba komponentus, dėmenis. E. P. Torancas, J. P. Gilfordas kūrybingumą apibūdina mąstymo terminais (Torrance, 1988). F. Baronas mano, kad svarbiausias rodiklis – vaizduotė ir simbolizavimas (Barron, 1988). P. Sternbergas taip pat pabrėžia gebėjimo kurti „produktyvias metaforas“ svarbą (Sternberg, 1988) ir t.t.

Mokslininkai, analizuojantys kūrybingumą kaip veiklos formą, dirba keliomis kryptimis. Vieni gilinasi į kūrybos *proceso stadijas*: pasirengimą spręsti problemą, įkvėpimą ir intensyvią protinę veiklą, gauto rezultato patikrinimą. Kiti studijuoja, kaip vertinti atskirų žmonių *kūrybingumo lygius*, pvz., šio skyriaus pradžioje minimi *objektyvaus ir subjektyvaus naujumo* kūrybinės veiklos produktai. Analizuodami kūrybingumą kaip procesą, sprenddami apie jo lygius, psichologai naudoja „*didžiojo*“ ir „*mažojo*“ kūrybingumo terminus. Pirmuoju atveju kūrybingumas vertinamas kaip keičiantis ir papildantis mokslo idėjas, meno stilius, socialinį gyvenimą ir pan. „Mažojo kūrybingumo“ pavyzdžių galėtų būti labai daug, pvz., sukomponuoti gražią gėlių puokštę, parinkti tinkamą spalvų gamą interjerui ir pan. (Feldman, Csikszentmihalyi, Gardner, 1994).

Trečioji mokslininkų grupė sprendžia paskatų kūrybingumo procesui prasidėti ir vystytis klausimą, ketvirtoji – sąmonės ir pasąmonės poveikį kūrybingumo procesui, penktieji polemizuoja, ar kūrybingumas būdingas tik ypač talentingiems, t. y. pavieniams asmenims, ar tai „normatyvinis“ procesas su ryškesnėmis ar silpnesnėmis apraiškomis (Торшина, 1998).

Kūrybingumas kaip gabumai. Svarbiausieji šios krypties mokslininkai yra J. P. Gilfordas ir E. P. Torancas. Pirmasis rėmėsi savo sukurtu kubiniu intelekto modeliu. Jo nuomone, labiausiai kūrybingumas atsiskleidžia per divergentinį mąstymą, kuriam būdingi keturi požymiai: *mąstymo laisvumas*, apie kurį sprendžiama iš idėjų gausumo, *originalumas*, kurį nusako idėjų retumas ir neįprastumas, *lankstumas*, t.y. sugebėjimas greitai keisti minčių kryptį, ir

detalumas, kurio rodiklis – idėjų detalizavimas (Almonaitienė, 1997). Kiekvienam gebėjimui matuoti J. P. Gilfordas sudarė trumpus (2–10 min.) testus, kuriuos galima taikyti didelėms tiriamųjų grupėms. Be divergentinio mąstymo, J. P. Gilfordas išskėlė konvergentinio mąstymo kategoriją. Konvergentinis mąstymas sąlygoja vienintelį teisingą, faktais pagrįstą sprendimą.

J. P. Gilfordo idėjas toliau plėtojo E. P. Torancas. Kūrybingumą jis apibūdino kaip procesą, kuriam būdingas jautrumas problemoms ar informacijos spragoms, subtilus disharmonijos jautimas ir t.t. Kūrybingumas esąs sprendimų ieškojimas, spėliojimų ar hipotezių formulavimas, jų tikrinimas bei koregavimas, pagaliau sprendimo pateikimas. E. P. Toranco nuomone, kūrybingumo testas turi nuodugniai atspindėti kūrybinio mąstymo procesą, atskleisti visas jį sudarančias operacijas. Jis sukūrė kūrybinio mąstymo testą, sudarytą iš verbalinių ir neverbalinių užduočių, bateriją, kuri skiriama įvairaus amžiaus vaikų kūrybingumui matuoti. E. P. Toranco testais, kitaip negu J. P. Gilfordo, matuojamos ne atskiros intelekto savybės, o jų kompleksai, ryškiausiai rodantys individo kūrybingumą. Diferencijuojamas tik užduočių įvertinimas. E. P. Torancas rekomenduoja vertinti testų rezultatus pagal keturis parametrus: originalumą, sklandumą, lankstumą ir detalumą. Šie parametrai, pasak minėto mokslininko, geriausiai apibūdina kūrybinio mąstymo procesą.

Kūrybingumas kaip asmenybės bruožų visuma. Sąlygiškai skiriamos kelios tyrimų kryptys:

1. *Asmenybės bruožų ir motyvų analizė.* Šiai krypciai būdinga nuomonių įvairovė. Pvz., vieni psichologai nurodo tokius kūrybingos asmenybės bruožus: pasižymi didele fizine energija, bet dažniausiai būna ramūs; vienu metu yra ir griežti, ir naivūs; būdinga fantastinių ir tikroviškų vaizdinių kaita; pasižymi ekstravertiškais ir intravertiškais bruožais; maištininko dvasią derina su konservatizmu (Csikcentmihalyi, 1997); kiti akcentuoja savidrausmę, gebėjimą atsisakyti malonumų, pakantumą neaiškumams, polinkį rizikuoti, iniciatyvumą, sprendimų savarankiškumą (Amabile, Collins, 1996).

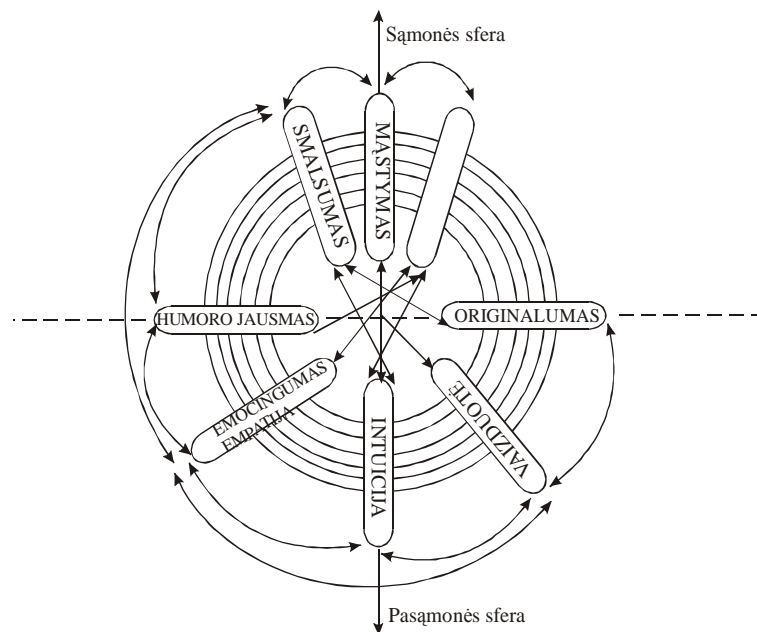
2. *As (Self, Ego) ir kūrybingumo sąsajų nagrinėjimas.* Ši kryptis labai panaši į pirmąją, tačiau mokslinių darbų nedaug. Tyrėjai vieningai teigia, kad kūrybingi žmonės pasižymi aukšta As savimone (Cattell, 1979).

3. *Kūrybos, kaip saviaktualizacijos, būdo, tyrimas.* Tai mažosios, arba asmeninės, kūrybos mokslinis nagrinėjimas. Bendra šios krypties, kuriai pagrindus padėjo A. Adleris, A. Maslovas ir K. Rodžersas, mokslininkų nuostata siejama su holizmo idėjomis apie pozityvias žmogaus galimybes. Save aktualizuojantis žmogus aiškiai suvokia realybę, geba priimti save tokį, koks yra, geba bendrauti su kitais žmonėmis, remiasi bendražmogiškomis vertybėmis. Jis atviresnis

naujiems potyriams, smalsesnis, empatiškesnis, linkęs į humorą ir gyvena turtingą emocinį gyvenimą. Remdamiesi tyrimais, šios krypties mokslininkai nurodo tokius svarbiausius kūrybingų asmenybių bruožus: mąstymo lankstumą, impulsyvumą, sprendimų automatiškumą, nepriklausomumą ir laisvumą, interesų originalumą ir platumą.

Kaip teigia J. Almonaitienė (1997), izoliuotai tyrinėjant atskirus kūrybingumo veiksnius, apie kiekvieną jų grupę surinkta nemažai svarbių faktų, tačiau išryškėjo ir prieštaravimai tarp skirtingų krypčių tyrinėtojų daromų išvadų. Kadangi kūrybinių laimėjimų nenulemia kuris nors vienas veiksnys, dauguma mokslininkų laikosi nuomonės, jog kūrybingumą būtina nagrinėti kompleksiskai. Kompleksinis požiūris į kūrybingumą – tai „šiuolaikinė tyrimų kryptis, analizuojanti kūrybingumą sudėtingame asmenybės, visuomenės ir kultūros kontekste“ (Petruolytė, 2001, p. 8). Ši kūrybingumo tyrimo kryptis siejama su humanistinės psichologijos kontekstu. Nagrinėjant kūrybingumą lemiančius veiksnius, svarbu ne tik juos išvardyti, bet ir nustatyti jų tarpusavio ryšius, sąveikos pobūdį.

N. F. Višniakova (1999), kurianti testų metodiką suaugusiųjų kūrybingumui nustatyti, išskyrė aštuonis kūrybingumo rodiklius ir nustatė koreliacinę faktorių sąveiką (4 pav.).



4 pav. Psichologinis kūrybingumo sampratos modelis (Вишнякова, 1999)

Kaip matyti 4 paveiksle, pirmiausia išskirtos dominuojančios *sąmonės* ir *pasąmonės* sferos. Viršutinėje apskritimo dalyje nurodyti trys kūrybingumo komponentai: *divergentinis mąstymas*, *smalsumas* ir *kūrybinis požiūris į profesiją* (pastarasis neaktualus šio darbo temai, todėl brėžinyje nepaženklintas įrašų ir toliau nebus minimas), o horizontalioje ašyje – *originalumas* ir *humoro*

jausmas, nes jie apima sąmonės ir pasąmonės procesus, tad sunku priskirti kuriai nors vienai tų sferų. Šalia *humoro jausmo* nurodytas *emocingumo* ir *empatijos* komponentas, o apatinėje apskritimo dalyje – *vaizduotė* ir *intuicija*. Tokiu būdu vertikaliąją ašį atspindi *sąmonės* (divergentinis mąstymas) ir *pasąmonės* (intuicija) sferas. N. F. Višniakovos atlikti tyrimai parodė stiprų ryšį tarp kūrybingumo sudedamųjų dalių.

Poskyrio išvados. 1. Skaičiuojama per 1000 sąvokos *kūrybingumas* apibrėžimų, nes šis reiškinys aptariamas įvairiais aspektais, būtent: *filosofiniu, socialiniu, psichologiniu, pedagoginiu*. Kita apibrėžimų gausos priežastis ta, kad kūrybingumo sampratą aiškina daugybės mokslo krypčių atstovai, besiskiriantys savitu požiūriu į nagrinėjamąjį objektą.

2. Kūrybos, kūrybingumo suvokimo ir pažinimo klausimais labiausiai domisi įvairių šalių *psichologai* ir *kūrybingumo metodikos specialistai*. Kūrybingumas nagrinėjamas 1) kaip veiklos produktas, 2) kaip kūrybinės veiklos procesas, 3) kaip kūrybiniai gabumai, 4) kaip asmenybės bruožų visuma.

3. Minėtini šie svarbiausi kūrybingumo komponentai: *smalsumas, vaizduotė, divergentinis mąstymas, emocingumas, empatija, humoro jausmas, originalumas*.

1.4. Mokinių sukurtų pasakų identifikavimo ir vertinimo ypatumai

Mokinių kuriamomis pasakomis Lietuvoje ne per daugiausia domimasi: tautosakininkams tie tekstai per menki, kad vertėtų juos analizuoti kaip etnokultūros raidos atspindį; literatūrologų irgi nedomina embrioniniai epo pavyzdžiai. Todėl neturime kriterijų, pagal kuriuos galėtume aptarti ir vertinti mokinių sukurtas pasakas. Kiek kitokia padėtis užsienio šalyse. Vaikų kuriamais pasakojimais, kurių dalį galima pavadinti pasakomis, domėjosi ir domisi E. G. Pitcher ir M. E. Prelinger (1963), L. B. Ames (1966), A. N. Applebee (1978), B. Sutton-Smith (1981), S. A. Kuczaj ir M. L. McClain (1984), A. Preece (1987), M. V. Jermolajeva (2001), T. V. Zelenkova (2001) ir kt. Daug dėmesio mokinių fantastiniams pasakojimams skirta trijuose (Maranda & Maranda, 1971, Botvin & Sutton-Smith, 1977, Stein & Glenn, 1979) projektuose, nagrinėjančiuose naratyvo struktūrą.

Vaikų pasakos nelygiavertės tautosakinėms (menkesnės sandaros, prisodrintos modernaus turinio), bet turi nemažai svarbių paralelių, sąlyčio taškų su liaudies pasakomis (Sutton-Smith, 1981, p.2). Tiesą sakant, vaikų kūrybiniai darbai nėra tikros pasakos, jie labiau panašūs į užuomazginę liaudies pasakos stadiją. Dėl šios priežasties ne vienas vaikų kūrybos tyrinėtojas

tas vaikų pasakas vadina gana įvairiai: *fantastiniai pasakojimai* (fantastic narratives), *pasakomis-istorijomis*, *istorijomis*.

E. G. Pitcher ir M. E. Prelinger (1963), L. B. Ames (1966), D. M. Abrams (1977) analizavo 2-5 metų amžiaus vaikų sukurtų pasakojimų turinį, taikydami matavimus: *tema, charakteriai, psichosocialiniai simboliai*. Pastarieji siejami su penkiomis, E. Eriksono (1951) išskirtomis, vaikų krizių stadijomis.

E. G. Pitcher ir M. E. Prelinger, sudarydami pasakų, kurias kūrė 2-5 metų vaikai, rinkinį, vadovavosi trimis išoriniais požymiais: *tradicine pradžia (Vieną kartą...)*, *tradicine pabaiga (...laimingai gyveno)* ir atitinkamai *vartojamu būtuojų laiku* (Pitcher & Prelinger, 1963). Tai minimaliausi kriterijai, tinkantys 2–5 metų vaikų pasakoms išskirti iš kitų pasakojimo rūšių.

L. B. Ames (1966), D. M. Abrams (1977), tyrė 5–10 metų amžiaus vaikų pasakojimus, laikosi nuomonės, jog kuriamo teksto turinys labai priklauso nuo vaiko amžiaus ir lyties. Berniukai dažniau negu mergaitės aprašo smurtą, vertina jėgą. Kai vaikų patyrimas išsiplečia, jie į savo tekstus įtraukia skaitytų knygų, matytų kino filmų ar karikatūrų (cartoons) elementus.

Kiti mokslininkai (Applebee, 1978, Botvin & Sutton-Smith, 1977, Stein & Glenn, 1977, Kuczaj, 1984, Preece, 1987) tyrė mokinių sukurtų pasakojimų, kartu ir pasakų, siužetus, jų struktūrą.

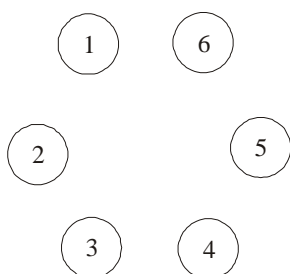
A. Preece, tyrė 5–7 metų vaikų sugebėjimus pokalbio sraute kurti pasakojimus, išskyrė 14 naratyvo tipų. Be mums įprastų pasakojimų iš patirties, regėto ar girdėto įvykio atpasakojimo, nurodomos *originalios fantazijos* ir *originalaus prasimanymo*, arba *fikcijos*, rūšys (Preece, 1987). *Fantastiniams pasakojimams* priskiriami tekstai, kur išvelgiamas, kiek tai įmanoma, savitumas, naujumas, kur įvykiai siejami su groteskiškais fantastiniais personažais. Antra, vaikų sukurtuose tekstuose ieškoma pasakų žanrui būdingų požymių: įprastų pradžios ir pabaigos formulių, tradicinės aplinkos, butaforijos ir personažų, kaip antai: lūšnelė miško gilumoje, burtų lazdelė, vilkas, miško kirtėjas, neklusnus berniukas, ragana, fejė... Taip pat atsižvelgiama, ar vaikų sukurtuose tekstuose yra sudėtinga situacija, sunkus uždavinys, ar kas nors ieško lobio, ar vaizduojami iš namų išėjusių vaikų nuotykių ir pan. Taigi A. Preece išskirtas originalios fantazijos naratyvo tipas panašus į tradicinę stebuklų pasaką. Ši samprata artima A. N. Applebee pateiktam pasakos apibūdinimui.

Originalių prasimanyimų tipą A. Preece apibūdina kaip pasakojimus. Čia į sugalvotus įvykius, prasimanytas situacijas įtraukiami labiau realūs negu fantastiniai personažai. Šiuo požiūriu originalių prasimanyimų tipas būtų panašus į melų pasakas. Melų pasakos klausytojų aiškiai suvokiamos kaip melagingi pasakojimai: siužetai trumpi ir nesudėtingi, pasaulis tikroviškas, tik

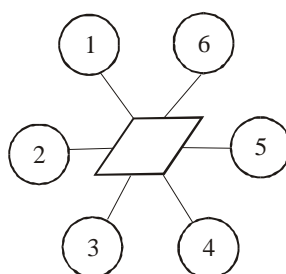
patys įvykiai, L. Saukos žodžiais tariant, tokie absurdiški, jų seka tokia nelogiška, kad atrodo visa pramanyta ir netikra, kaip turi būti pasakose (Sauka, 1991). Melų pasakose gausu bjaurumo, niekingumo, nesąmonių ir kvailysčių. A. Preece kaip tik akcentuoja tokius vaikų sukurtų originalių prasimanymų požymius. Pavaizduoti personažai – tai vaikų tėvai, seneliai, mokytojai ir patys pasakotojai. Įprastos elgesio taisyklės visiškai atmetamos arba pažeidžiamos, iškraipomos. Pvz., prasimanymuose pasakojama apie mokytoją, kuris muša mokyklon atėjusią moterį ir varo ją lauk iš pastato, apie senelius, nustumtus tualetu vamzdžiais į kanalizaciją ir pan. Taip pat pasakojama apie pačių autorių žygdarbius, kovojant su laukiniais žvėrimis ir pan. Tautosakininkų nuomone, žmonės melų pasakomis stengėsi įveikti savo menkystę ir bent melo pasaulyje pasipriešinti neteisybėms, kurios slėgė gyvenime, išsiveržti iš pažeminimo, nors akimirka pasijusti, kad yra lygūs ir pranašesni už aukšto luomo atstovus (Sauka, 1991). A. Preece išskirtų prasimanymų pasakose irgi kažko panašaus siekiama, tik liaudies pasakų žaismingumą, humorą mokinių tekstuose pakeičia aiškus nemandagumas, absurdiškumas, šiurkštumas.

Užsienio mokslininkai vaikų sukurtus siužetus nagrinėja keliomis kryptimis:

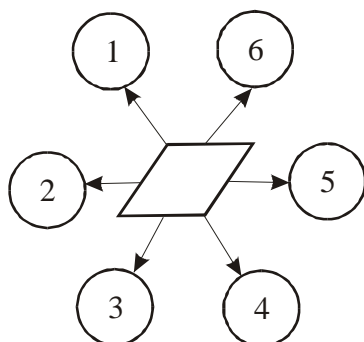
1. A. N. Applebee (1978) pritaikė L. S. Vygotskio (1991) suformuluotos koncepcijos, kaip analizuoti vaikų sukurtas istorijas (pasakojimus), etapus ir nustatė šešias struktūrines pasakojimų raidos kategorijas (5 pav.).



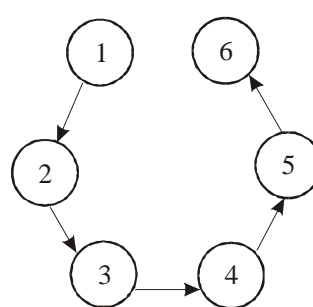
1. Aibė



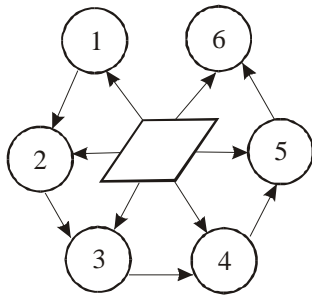
2. Nuoseklumas



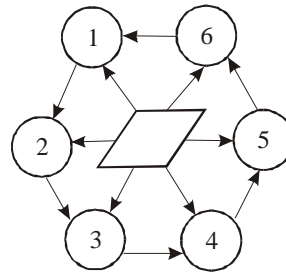
3. Primityvūs naratyvai



4. Nefokusuota grandinė



5. Fokusuota grandinė



6. Tikras naratyvas

5 pav. Vaikų sukurtų naratyvų kategorijos (pagal A. N. Applebee, 1978)

Kaip matyti iš 5 paveikslo, bet kuri atskira struktūrinė forma yra sudėtingesnė už prieš ją esančią. Kiekvienas aukštesnio lygio derinys komponuojamas laikantis dviejų struktūrinių principų: centralizacijos ir sąryšingumo. Kadangi pasakojamasis tekstas – tai įvykių grandinė, tad kuriant istoriją, naudojamos specifiniai tokių tekstų elementais. A. N. Applebee teigimu, tai yra *pradžios ir pabaigos formulės, ypatingi įvykiai, įvykio netikėtumas, personažų ir veiksmo erdvės fantastiškumas, aprašytų veiksmų socialinis priimtumas, kulminacija, siužeto struktūros kriterijai*. Iš A. N. Applebee atliktų tyrimų analizės aiškėja, jog mokinių sukurtuose tekstuose aptinkama tik dalis tų elementų. Nėra ryškių ribų tarp atskirų kategorijų siužetų. Vertinant tekstus, į vieną visumą siejami 1 ir 2 bei 3 ir 4 kategorijos naratyvai.

2. G. J. Botvinas ir B. Sutton-Smith (1977), sekdami E. Maranda ir K. Maranda idėjomis, kurios perimtos iš V. J. Propo darbų apie pasakų funkcijas, akivaizdžiai įrodė chronologinius vaikų sukurtų istorijų pasikeitimus struktūriniu požiūriu. Jie išskyrė dvi vaikų sukurtų siužetų grupes:

- diados, susidedančios iš konflikto ir jo sprendimo;
- siužetai, sudaryti iš būtiniausių struktūrinių komponentų, t.y. epizodų (žr. Kuczaj, 1984).

Diadų struktūrai nagrinėti E. Maranda ir K. Maranda pavyzdžiu atsižvelgta į herojaus veiklos išdavas, t.y. nuolat sekama, kas nutiko personažui. E. Maranda ir K. Maranda vertinimo technika postuluoja keturis vystymosi lygius, kurių pasiekia vaikai, kurdami siužetus:

I lygis. Pasipriešinimo nebuvimas. Nereaguojama į konfliktą ar grėsmę. Tai primityvūs siužetai, kur viena jėga nugalė kitą, net nepabandžius pastarajai priešintis. Šio lygio tekstų esmė: subjektui grasinama; jis pabaisos nugalimas; iškeliamas trūkumas ar nurodomas ko nors netekimas, tačiau pasipriešinimo nėra. Retais atvejais skaitytojas tik informuojamas apie

pabaisos buvimą, jaučiama baimė ar net panikuojama. Kartais ta pabaisa aprašoma, minimas padarytas blogis.

II lygis. Nesėkminga reakcija. Protagonistas mėgina spręsti konfliktą, bet sumanytas žlunga. Kartais protagonistas tiesiog pabėga, o kartais piktadarys staiga pasidaro palankus.

III lygis. Greita sėkmė. Protagonistas sėkmingai įveikia grėsmę. Pagrindinis herojus palyginti lengvai 1) sumažina pavojų arba iš viso jį anuliuoja, 2) pasiekia tai, ko buvo stokojama. Neretai grėsmė panaikinama ar užduotis išsprendžiama tarpininkaujant pagalbininkams.

IV lygis. Sėkminga transformacija. Pradinė situacija pertvarkoma asmeninėmis pastangomis arba pakeitus būvį. Tai siužetai, kur ne tik panaikinama grėsmė, bet realiai keičiasi įvykio baigtis, pvz., princas grįžta įveikęs pabaisą, veda princesę ir valdo karalystę. Šie siužetai panašūs į stebuklų pasakas apie didvyrius.

Naratyvai, neturintys nė vieno iš minėtų konflikto sprendimo būdų, priskiriami *nuliniam lygiui*.

Penkerių metų vaikų sukurtos diados paprastai tepasiekia I ar II struktūrinį lygį. Dešimties metų mergaitės geba sukurti IV struktūrinio lygio siužetą, tačiau berniukai neretai dar nepajėgūs tai padaryti. Skiriasi konfliktų sprendimo stilius: berniukų sukurtų siužetų herojus nugalė niekšą, klastūną, t.y. kenkėją, o mergaitės pasikliauja sąjungos sudarymu.

E. Maranda ir K. Maranda nustatė, kad yra bendruomenių, kur netikima kiemo nors gabumais įveikti blogį, todėl tose kultūrose net nekuriami III ir IV lygio siužetai.

V. J. Propo sudarytą pasakos morfologijos sistemą G. J. Botvinas (1976) pritaikė vaikų sukurtiems siužetams nagrinėti. G. J. Botvino dėmesį atkreipė šie V. J. Propo teiginiai:

- funkcijos sudaro *pagrindinius*, t.y. svarbiausius, pasakos *elementus*, kurie lemia veiksmo eigą;
- pagrindinių elementų bloke išskiriamos dvi diados: niekšybė ir jos likvidavimas, t.y. kovos – pergalės funkcijos, ir trūkumo buvimas ir jo likvidavimas;
- be pagrindinių elementų, yra *sudedamosios dalys* (šalutiniai momentai), kurios, nors ir nelemia veiksmo vystymosi, tačiau yra gana svarbios (Sutton-Smith, 1981).

G. J. Botvino struktūrinė pasakų sistema sudaryta iš 91 elemento, kurie išskirstyti į tris grupes: pradžia, vidurį ir pabaigą. Nustatyta, jog vaikų sukurti tekstai skiriasi nevienodu elementų skaičiumi: 5-6 metų vaikų tekstuose rasta po tris elementus, 7-8 metų vaikų tekstuose – po keturis elementus, 9-10 metų vaikų tekstuose – po penkis-šešis elementus (ten pat).

Nagrinėdamas 5-10 metų vaikų sukurtus pasakojimus-istorijas, G. J. Botvinas pateikė septynių žingsnių (lygių) struktūrinę vertinimo sistemą (6 pav.), kuri sudaryta derinant pagrindinius ir šalutinius pasakų elementus:

I lygis: nėra diados; padrikai minimi atskiri pasakų elementai;

II lygis: tekstą sudaro viena pagrindinė diada;

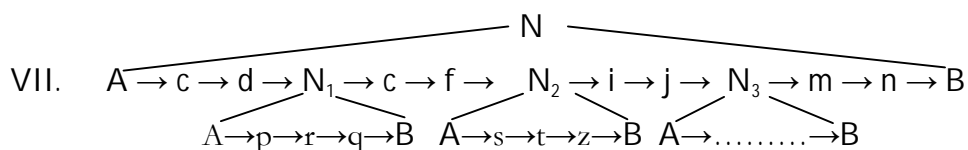
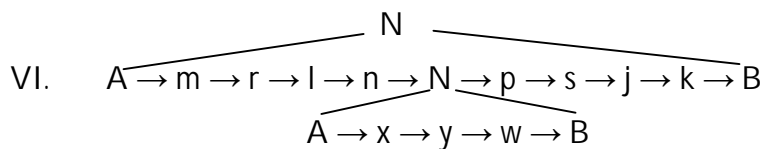
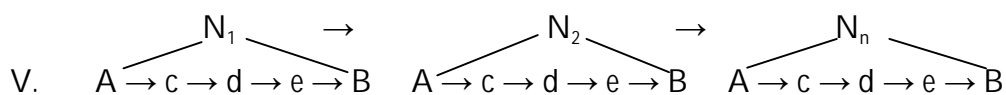
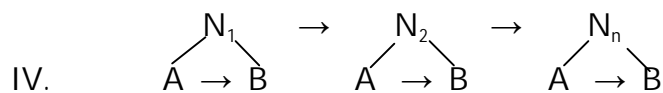
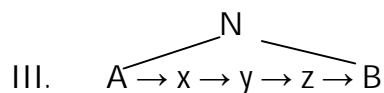
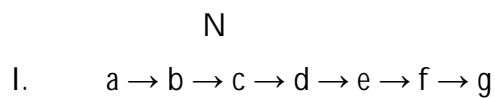
III lygis: tekstas sudarytas iš vienos pagrindinės diados, tačiau sudedamosios dalys išdėstytos apgalvotai, sąryšingai;

IV lygis: tekstas sudarytas iš kelių pagrindinių diadų;

V lygis: tekstą sudarančios kelios diados išplėtos sudedamosiomis dalimis;

VI lygis: pagrindinė fabula išplėsta įterptu papildomu diadiniu siužetu;

VII lygis: pagrindinė fabula išplėsta keliais įterptais papildomais siužetais.



6 pav. Septynių lygių naratyvo struktūrinė sistema pagal G. J. Botviną
(raidės A ir B simbolizuoja diadas)

Nustatyta, jog 5-6 metų vaikų tekstai pasiekia trečią lygį, 7-8 metų vaikų – ketvirtą lygį, o penktojo lygio siužetus geba sukurti 9-10 metų vaikai (Sutton-Smith, 1981). Reikia pasakyti, jog nėra labai ryškių ribų, skiriančių atskirų lygių siužetus.

3. V. J. Propo moksliniais darbais grįsta ir N. L. Stein ir C. G. Glenn (1977) teorija irgi identifikavo chronologinius epizodinės struktūros pokyčius.

N. L. Stein ir C. G. Glenn (1977) sudarė siužetų vystymosi vertinimo technologiją ir pavadino ją *epizodinės struktūros* vardu. V. J. Propo pavyzdžiu vaikų tekstai skaidomi į komponentus, kurie sudaro daugiapakopę struktūrą su griežtai reglamentuota tarpusavio priklausomybe. Tai: 1) *pradinė situacija*, 2) *žinia apie trukumą ar kenkimą*, 3) *protagonisto apsisprendimas*, 4) *protagonisto akcija*, 5) *akcijos baigtis*, 6) *protagonisto reakcija*. N. L. Stein ir C. G. Glenn (1979) atlikti tyrimai parodė, kad siužetų struktūrinių elementų „gramatika“ visiškai pasiteisino, mokant vaikus suvokti ir įsiminti pasakojimus–istorijas. Vadovaudamiesi struktūrinių elementų taisyklėmis, jie identifikavo septynis vaikų sukurtų siužetų tipus:

I lygis: nuosekliai aprašytos pirminės žinios;

II lygis: siužetas sukurtas iš poelgių aprašymų, susietų laiko, o ne priežastiniais ryšiais;

III lygis: neišplėtotas siužetas: pirminės žinios ir protagonisto apsisprendimas;

IV lygis: glaustas įvykio ar poelgių vaizdavimas;

V lygis: pasakojimai–istorijos turi visus būtinus komponentus;

VI lygis: siužetas sukurtas iš sudėtingesnių epizodų, į kuriuos įterptas aprašymas ar pasikartojantys protagonisto veiksmai;

VII lygis: siužetas apima tarpusavyje sąryšingas dvi ar kelias perspektyvas.

Septynių lygių N. L. Stein ir C. G. Glenn bei G. J. Botvino ir B. Sutton-Smith siužetų struktūrų vertinimo sistemos iš esmės tapačios, nes abi paremtos V. J. Propo idėjomis apie pasakų morfologiją. Tik septinto lygio formuluotės skiriasi. N. L. Stein ir C. G. Glenn nustatė lygį, atsižvelgdamos į perspektyvų sąveiką, o antroji mokslininkų pora – į daugybę įterptų epizodų.

4. T. V. Zelenkova (Зеленкова, 2001), spręsdama problemą, kaip vertinti vaikų sukurtas pasakas, irgi remiasi V. J. Propo suformuluotų funkcijų, t.y. pasakos veiksmui reikšmingų personažų poelgių, sistema. Jos atlikta mokinių sukurtų pasakų tekstų analizė parodė, kad jie parašyti tradicinių stebuklų pasakų pavyzdžiu, todėl šio kūrybinio produkto formalizacijos vienetu galinti būti funkcija. Tačiau, mokslininkės nuomone, paprastas minėtų funkcijų skaičiavimas tekste yra tik orientacinis, leidžiantis provizoriškai lyginti vaikų sukurtas pasakas: funkcijos yra nelygiavertės, nes turi nevienodą prasminį krūvį. Atlikusi vaikų sukurtų pasakų

statistinė funkcijų analizė, mokslininkė teigia, kad vienas ar kitas pasakos herojaus poelgis, dažnai besikartojantis vaikų sukurtų tekstų semantiniuose laukuose, tampa standartinis ir dėl to neinformatyvus. Tuo tarpu reti, bet siužeto raidai svarbūs poelgiai, visada atkreipia skaitytojo dėmesį savo neįprastumu ir teikia daugiau informacijos. Todėl T. V. Zelenkova atkreipia dėmesį, kad vienos funkcijos yra pagrindinės ir, kuriant pasakos siužetą, be jų neapsieinama nė viename tekste (pvz., kurio nors šeimos nario išėjimas iš namų, bėdos ar trūkumo likvidavimas), todėl jų prasminis krūvis nedidelis. Kitos pasakos funkcijos ne visada būtinos siužetui, ne kiekviename tekste aptinkamos (pvz., namo grįžusio herojaus neatpažinimas, apsišaukėlio demaskavimas ir kt.), tad ir jų reikšmė pasakos tekstui vertinama 5-7 balais (žr. 2 lent. *Pastaba: lentelėje pateiktus pasakų funkcijų sutartinius ženklus pakeitėme lietuviškais atitikmenimis – N. B.*)

2 lentelė

Stebuklų pasakos funkcijos pagal V. J. Propą

Pasakos dalys	Pasakos funkcijos pavadinimas	SUTARTINIAI ŽENKLAI		Prasminis funkcijos krūvis (PFK)
		Pagal V. J. Propą	Lietuviškas atitikmuo	
PARENGIAMOJI DALIS	Herojaus pristatymas/Vieno šeimos nario išvykimas iš namų	e	e	1
	Draudimas arba paliepimas	б	d	3
	Draudimo sulaužymas arba paliepimo nevykdymas	b	b	3
	Antagonisto žvalgyba (šnipinėjimas)	в	š	6
	Žinių pateikimas kenkėjui	w	w	6
	Bandytas apgauti auką	г	a	2
	Auka patiki apgaule ir padeda antagonistui	g	p	2
UŽUOMAZGA	Antagonisto kenkimas	A	A	1
	Nelaimė / Trūkumas	B	N	3
	Prasideda pasipriešinimas	C	C	4
	Herojus palieka namus	↑	↑	2
SVARBIAUSIOJI DALIS	Susitikimas su dovanotoju (pagalbininku)	Δ	D	1
	Herojaus bendravimas su dovanotoju	Γ	H	2
	Stebuklingų daiktų gavimas	Z	Z	1
	Persikėlimas erdvėje, kur yra ieškomas objektas	R	R	4
	Kova su kenkėju / Varžybos	Б	K	5
	Ženklinimas	K	Ž	6
	Pergalė	Π	P	5
	Nelaimės (trūkumo) likvidavimas	Λ	L	1
	Herojaus grįžimas	↓	↓	3
ATOMAZGA	Herojaus persekiojimas	Πρ	Y	5
	Herojus išsigelbsti nuo persekiojimų	Сπ	I	5
	Sugrįžęs herojus neatpažįstamas	X	X	7
	Apsišaukėlis	Φ	F	7
	Herojui skiriamos sunkios užduotys	З	U	7
	Užduočių įvykdymas	P	S	7
	Herojus atpažįstamas	У	G	6
	Apsišaukėlio demaskavimas	O	O	7
PABAIGA	Herojaus transformacija	T	T	5
	Priešas (apsišaukėlis) nubaudžiamas	H	B	6
	Vestuvės / Vaišės	СВ	V	4

T. V. Zelenkova rekomenduoja pasakos vertę, t.y. jos *kognityvinę sudėtingumą* (KS), nustatyti pasitelkiant du rodiklius: *kiekybinę* (skaičiuoti funkcijų kiekį) ir *kokybinę* (prasminio krūvio skaičiavimas)

Remdamasi funkcijų dažniu tirtuose tekstuose, T. V. Zelenkova suskirstė jas į septynis bazinius lygius ir kartu nustatė kiekvieno jų KS įvertį (3 lent.).

3 lentelė

Baziniai pasakų kognityvinio sudėtingumo lygiai

LYGIAI	FUNKCIJOS																										KS				
	Parengiamoji dalis						Užuomazga				Svarbiausioji dalis										Atomazga					Pabaiga					
	e	d	b	š	w	a	p	A	N	C	↑	D	H	Z	R	K	Ž	P	L	↓	Y	I	X	F	U	S		G	O	T	B
I	+						+				+		+						+												5
II	+					+	+	+			+	+	+	+					+											13	
III	+	+	+			+	+	+	+		+	+	+	+					+	+										25	
IV	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+				+	+										33	
V	+	+	+			+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+			+	+	+	+	+					+		62	
VI	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+				+		+	+	92	
VII	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	127	
PFK	1	3	3	6	6	2	2	1	3	4	2	1	2	1	4	5	6	5	1	3	5	5	7	7	7	7	6	7	5	6	4

KS – kognityvinis sudėtingumas; PFK – prasminis funkcijos krūvis

Kiekvienas lygis – tai hipotetinė, logiškai užbaigta tam tikro sudėtingumo pasaka, turinti atitinkamą funkcijų skaičių ir aprėpanti visas žemesnio lygio pasakų funkcijas. Paskutinis, septintasis, lygis sudarytas iš maksimalaus, pagal V. J. Propa, funkcijų skaičiaus.

T. V. Zelenkova tyrimais nustatė, kad jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų pasakos KS varijuoja nuo 13 iki 64, vyresniųjų pradinukų – nuo 45 iki 102, paauglių – nuo 64 iki 126 balų.

Poskyrio išvados. 1. Išanalizavus mokslinę literatūrą vaikų sukurtų pasakų identifikavimo klausimais, išryškėjo bent keli pavadinimai, kuriuos užsienio mokslininkai taiko vaikų sukurtiems pasakojamiems tekstams, turintiems pasakos požymių: *fantastiniai pasakojimai, pasakos – istorijos, istorijos*. Lietuvių, latvių, baltarusių, rusų didaktiniuose leidiniuose vartojamas *pasakos* terminas.

2. Mokslininkai, identifikuodami vaikų sukurtas pasakas, kartais apsiriboja tik *siužeto* požymių matavimais:

* tradicinė pradžia, tradicinė pabaiga, būtasis laikas (Pitcher & Prelinger),

* tradicinės pradžios ir pabaigos formulės, tradicinė veiksmo aplinka, tradiciniai personažai ir butaforija, personažo išbandymai (Preece),

* pradžios ir pabaigos formulės, ypatingi įvykiai, įvykio netikėtumas, personažų ir veiksmų erdvės fantastiškumas, aprašytų veiksmų socialinis priimtinumai, kulminacija (Applebee).

3. L. S. Vygotskio idėjų pagrindu suformuluotos 6 teksto struktūros vertinimo kategorijos *nuoseklumo* ir *fokusuotumo* aspektais (Applebee).

4. V. J. Propo suformuluotų pasakų funkcijų pagrindu rekomenduojami keli teksto struktūros vertinimai, atsižvelgiant į būtiniausių komponentų visumos pilnumą:

* penkių lygių sistema, vertinant pagal konflikto sprendimo įvairovę (Sutton-Smith, Maranda & Maranda),

* septynių žingsnių (lygių) sistema, atsižvelgiant į pagrindinius ir šalutinius pasakų elementus (Botvin),

* septyni siužetų tipai, nulemti struktūrinių elementų komponavimo taisyklių (Stein & Glenn).

5. T. V. Zelenekova, remdamasi V. J. Propo sukurta pasakų struktūros sistema, pasiūlė ne vienmatę (skaičiuojamas funkcijų skaičius), o dvimatę (funkcijų kiekis ir prasminis funkcijų krūvis) vaikų sukurtų pasakų vertinimo skalę.

II DALIS. KŪRYBINGUMO UGDYMO PASAKOMIS EMPIRINIAI TYRIMAI

2. 1. Tyrimų metodai ir organizavimas

Disertaciniame darbe buvo naudojami šie tyrimo metodai:

1. *Mokslinės literatūros studijavimas.* Analizuota pedagoginė, psichologinė ir filosofinė literatūra, lėmusi probleminių klausimų formulavimą ir lyginamosios duomenų analizės aspektus.

2. *Turinio analizė.*

2.1. Lietuvių kalbos mokymo priemonių (vadovėlių ir pratybų sąsiuviniių) I–IV klasei kiekybinė ir kokybinė užduočių analizė kūrybinio potencialo ugdymo aspektu.

2.2. Pradinių klasių mokinių sukurtų pasakų aspektinė ir sisteminė turinio analizė.

3. *Testavimas.* Testai naudoti apsibrėžtiems tiriamųjų kūrybingumo kintamiesiems įvertinti pedagoginio eksperimento pradžioje (pre-testai) ir pabaigoje (post-testai).

4. *Pedagoginis eksperimentas.* Taikytas III-IV klasių mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis programos efektyvumui nustatyti.

5. *Stebėjimas ir pokalbis* natūraliomis sąlygomis, siekiant kokybiškai įvertinti eksperimentinės programos poveikį tiriamųjų asmenybiniams pokyčiams.

6. *Matematinė statistika.* Statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta naudojant statistinių duomenų apdorojimo paketus SPSS for Windows ir STATISTICA. Taikyti šie statistiniai metodai:

6.1. Kolmogorovo–Smirnov testas matuojamų dydžių normaliajam pasiskirstymui nustatyti (kadangi pagal šį testą visi dydžiai turėjo normalų skirstinį, tolesnei statistinei analizei buvo taikyti įprastiniai parametriniai statistiniai metodai).

6.2. Vidurkių lygybės hipotezėms tikrinti taikytas Studento t kriterijus priklausomoms imtims (rezultatas laikytas statistiškai reikšmingu, kai paklaidos tikimybė $p < 0,05$).

6.3. Dviejų kiekybinių požymių tarpusavio ryšio stiprumo įvertinimui skaičiuotas Pearson koreliacijos koeficientas.

2. 2. Konstatuojamojo edukacinio tyrimo metodika ir rezultatai

2.2.1 Lietuvių kalbos mokymo priemonių užduočių analizė kūrybinio potencialo ugdymo aspektu

Išsamią pradinių klasių lietuvių kalbos mokymo priemonių, t.y. „Šaltinėlių“ ir „Šaltinių“, išleistų po 1992 m., užduočių analizę numatyta atlikti dviem kryptimis: 1) pagal mokinių savarankiškumo lygį, 2) pagal kūrybingai asmenybei formuoti būtinus komponentus. Pirmuoju atveju pasirinkti užduočių klasifikavimo kriterijai, atitinkantys tokius mokinių savarankiškumo lygius:

- 1) reproduktyvus (mokiniai geba tik atkartoti paprasčiausią tekstą, nukopijuoti piešinį ir kt., nereikšdami ir nepasiūlydami nieko savo),
- 2) produktyvus (kuria pagal matytą, girdėtą, skaitytą pavyzdį, dirba kruopščiai, pateikia kai kurių savo papildymų),
- 3) kūrybiškas (visiškai ištraukia į darbą, originaliai atlieka užduotį, galutinio rezultato siekia kryptingai).

Antruoju atveju aiškintasi, kiek „Šaltinėliuose“ ir „Šaltiniuose“ esama užduočių pradinių klasių moksleivių 1) vaizduotei ir fantazijai lavinti, 2) emocijingumui puoselėti, 3) empatijai ugdyti, 4) metaforiniam mąstymui tobulinti, 5) humoro jausmui aktualizuoti.

Atlikus pradinių klasių lietuvių kalbos mokymo priemonių statistinę analizę, paaiškėjo, jog I–II klasėje daugiausia dėmesio skiriama nuobodulio ir melų, t.y. vaikų pasakų žanrams. Vadinasi, mokant vaikus kurti pasakas, būtina orientuotis į tuos žanrus. Antra, daugiau dėmesio privalu skirti tų pasakų skaitymo didaktikai pamokose.

I–II klasės mokinių tautosakos, kaip ir literatūros kūrinio, suvokimas intuityvus, psichologiškai atitinkantis pirminę sintezę, kai girdėtas tekstas neskaidomas dalimis, neryškinami jo požymiai. Vaikas tik klauso, stebi, jam tai malonu. Svarbu, kad šio amžiaus mokiniai išgyventų estetinį pasitenkinimą. Šiame mokymo etape pradinukai klausosi pasakų, kuria jas piešiniais, inscenizuoja tai, ką girdėjo, sugalvoja, bet dažniausias jų darbo rezultatas – sakytinis tekstelis. Diegiama mintis, jog pasaka sekama, jog gražiai pasekti pasaką būtina mokyti. Pirmiausia mokytojas savo balso vibracija, intonacija parodo, kaip perteikti pasakos paslaptį. Sekdamas mokiniams pasakas, jis gali mėgautis nevaržoma išmone, įvykių fantastiškumu, kad mažieji klausytojai patirtų kuo daugiau džiaugsmo. Žinia, pasakos sekimo pobūdį sąlygoja jos žanras. Pvz., žaismingai sekamos formulinės-grandininės pasakos, formulės-dialogai turi atskleisti vidinės būsenos kaitą, sakykim, nuo baimės iki gresmingumo arba nuo pasitikejimo

savimi iki išaugusio baimės jausmo ir pan. Taip vaikams paaiškėja įtaigus pasakojimo galia, jie skatinami patys būti įdomūs pasakotojai.

Antroje pradinės mokyklos pakopoje išlieka intuityvus meno kūrinio suvokimo pradai, tačiau mezgasi elementarūs loginio suvokimo pradmenys, t.y. pradinukai supažindinami su kai kuriomis teorinėmis žiniomis apie pasakų ypatumus, mokoma tai atskleisti tekste ir pan. Psichologiniu požiūriu vyksta analizė ir antrinė sintezė.

Trečiokai patys kuria pasakų tekstus. Minėtini šie dažniau pasitaikantys darbo būdai:

1. Duota pasakos pradžia: tęsinys rašomas pagal pateiktus klausimus arba savarankiškai.
2. Parašyti pasaką pagal piešinėlių seriją.
3. Duotas pasakos personažas, reikia sukurti tekstą.
4. Atstatyti deformuotą tekstą.
5. Perkurti duotą tekstą.

Teorinės žinios apie pasaką (veiksmo vieta, laikas, personažai, netikėtumai...) sisteminamos daugiapakope užduotimi – instrukcija:

1. Numatyk veiksmo vietą ir laiką.
2. Sugalvok ir nupiešk pasakų veikėjus.
3. Surašyk savo veikėjų vardus.
4. Trumpai parašyk, kas pasakoje bus netikėta.
5. Numatyk svarbiausius įvykius – surašyk veiksmų grandinę.
6. Parink vaizdingų žodžių arba posakių.
7. Užrašyk sugalvotą pasaką.

Daugiausia dėmesio III–IV klaseje skiriama stebuklų pasakų skaitymui ir kūrimui. Parengiamieji darbai siejami su tekstais ir piešiniais, kuriais puoselėjamas vaikų pastabumas, vaizduotė, fantazija. Mokiniai pratinami iš pirmo žvilgsnio nepoetiškuose daiktuose pamatyti ką nors nepaprasta, prakalbinti vėją, žvėrelį ar paukštį ir t.t.

Praktikuojami įvairiausi pasakų teksto kūrimo metodai:

1. Teksto rekonstravimas. Pvz., mokiniams duodama tarinių grandinė, kurią išplėtodami jie turi sudaryti sakinius ir atpasakoti skaitytos pasakos dalį; įrašyti į skaitytos pasakos ištrauką trūkstantus žodžius.

2. Teksto prikūrimas. Mokiniams pateikiama pasakos pradžia, rašo tęsinį. Kitas variantas – atkurti skaitytos pasakos intarpus arba juos naujai sukurti.

3. Improvizacija. Tai tradicinės pasakos pagrindinio personažo pakeitimas, sumoderninimas. Metodinėje literatūroje tokie rašiniai vadinami moderniąja pasaka. Išlieka pagrindiniai personažai, pasakos idėja, bet esama šiolaikinių elementų, pvz., Raudonkepuraitė pati ieško vilko, kad šis ją suėstų, o tas visai abejingas; Pelenė verkia išsipraudusi į kamputį tarp indų plovimo mašinos ir šaldytuvo... Sumoderninti ir tradiciniai pasakų elementai tarpusavyje sudaro kontrastą, o pastarasis perkurtai pasakai teikia komizmo. Improvizuojama ir tais atvejais, kai keičiamas kūrinio žanras, pvz., rašytojo poema numatoma perkurti į pasaką, kurioje būtų daug dialogų, kreipinių. Tai ne šiaip poemos turinio perpasakojimas. Būtina pasitelkti pasakos sekimo principus: kokia formuluotė geriausiai tiktų pasakai pradėti, kokie svarbiausi įvykiai, kas nepaprasta turėtų nutikti ir kt. Improvizuoti mokoma ir kuriant pasaką sakmės pagrindu. Svarbiausia užduotis – pateiktąją sakmę išplėsti spalvingomis detalėmis, dialogais. Žinoma, mokiniai turi teisę ką nors prikurti, sugalvoti daugiau veikėjų ar įvykių.

4. Kūrimas. Pasakos kuriamos pasitelkiant vaizduotę, išmonę. Atkreipiamas mokinių dėmesys į tokius pasakų bruožus kaip *netikėtumas, stebuklas, paslaptis, mįslės pasakoje* ir pan.

Suklasifikavę visas galimas pasakų kūrimo užduotis pagal gebėjimą jas atlikti savarankiškai, gautume tokį apibendrintą vaizdą (4 lent.):

4 lentelė

Didaktiniai pasakų kūrimo modeliai pagal kūrybingumo laipsnį

REPRODUKTYVUS	PRODUKTYVUS	KŪRYBIŠKAS
Atkūrimas	Analogija	Išmonė
<p>Atstatyti deformuotą piešinių seriją ar deformuotą tekstą.</p> <p>Atpasakoti piešinių serijos, komiksų, filmų turinį.</p> <p>Smulkiai (glaustai) atpasakoti skaitytos pasakos turinį.</p>	<p>Sukurti panašią pasaką pagal matytus piešinius, jų serijas, komiksus.</p> <p>Sukurti pasaką, panašią į skaitytąją.</p>	<p>Pateiktas glaustas siužetas.</p> <p>Duoti gairiniai žodžiai.</p> <p>Duotas pasakos planas.</p> <p>Duota pasakos pradžia ar pabaiga.</p> <p>Nurodyti veikėjai.</p> <p>Duota pasakos kūrimo instrukcija.</p> <p>Nurodytas pasakos pavadinimas.</p> <p>Pasakyta tik užduotis.</p>

Nors, kaip teigia V. Schoroškienė (2001), beveik kiekvienoje užduotyje esama tam tikro kūrybos elemento, o pedagoginėje praktikoje visi tokie teksto darbai jau vadinami kūrybiniais, šiame tyrime tokios tradicijos nesilaikyta.

Mokymo kurti pasakas užduotys grupuotinos ne tik pagal kūrybingumo laipsnį, bet ir pagal turinio raiškos formą. Galima išskirti verbalinius (sąlytinius ir rašytinius) ir neverbalinius modelius. Yra ir mišrusis modelis, kai susipina verbaliniai ir neverbaliniai pasakų kūrimo būdai (5 lent.).

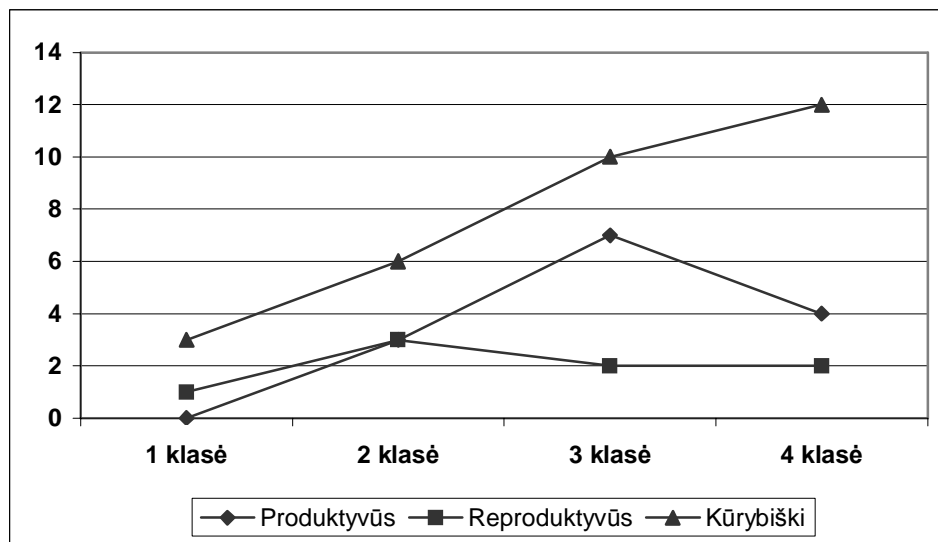
Mokymo kurti pasaką modeliai

Pagal saviraiškos formas Pagal kūrybingumo laipsnį	NEVERBALINIAI	VERBALINIAI (SAKYTINIS, RAŠYTINIS)	MIŠRŪS
REPRODUKTYVUS (atkūrimas)	Išdėlioti piešinius reikalinga tvarka. Atkurti skaitytą tekstą piešinių serija.	Atstatyti deformuotą pasaką: - trūksta žodžių, - sumaišyti žodžiai sakiniuose, - sumaišyti sakiniai, - sumaišytos pastraipos. Pasekti ar parašyti pasaką pagal paveikslukų seriją, komiksą.	Išdėlioti piešinius, komiksą reikalinga tvarka ir pasekti pasaką.
PRODUKTYVUS (analogija)	Nupiešti pasaką, panašią į tą, kuri pavaizduota duotoje serijoje.	Sukurti pasaką, panašią duotai piešinių serijai. Sukurti pasaką, panašią skaitytai.	Sukurti komiksą, animacinį filmuką su subtitrais, panašų analizuojamam.
KŪRYBIŠKAS (išmonė)	Sugalvoti piešinių seriją savo sumanytai pasakai.	Sukurti pasaką, kai - pateiktas glaustas siužetas, - duoti gariniai žodžiai, - parašytas planas, - duota pasakos pradžia ar pabaiga, - nurodyti veikėjai, - pateikta instrukcija. Perkurti pasaką.	Sukurti individualų komiksą ar animacinį filmą su subtitrais.

Pasakų skaitymo užduočių analizė pagrindžia mintį, kad I–II klasėse iš tiesų remiamasi intuityviu suvokimu: II klasės mokymo priemonėse rastos 7 užduotys, atkreipiančios vaikų dėmesį į kai kuriuos pasakų požymius. Krintinį mąstymą puoselėjančių užduočių ypač daug III klasėje (18), nes čia praktinėmis užduotimis ir klausimais aptariami elementarūs teoriniai pasakų dalykai, pvz., pasakos pagrindas – įvykis, veikėjai, fantastiškumas, virsmo procesas stebuklų pasakose, išbandymai ir kt. Analogiški darbai tęsiami IV klasėje. Būtina nurodyti, jog pirmoje „Šaltinio“ dalyje (p. 64) išspausdintas dalykinis tekstas „Stebuklų pasakos“. Svarbiausi jo teiginiai: *esi girdėjęs, skaitęs įvairių pasakų; gražiausios stebuklų pasakos; gausu gyvenime neįmanomų dalykų; veikėjai visai išbandomi; padeda žvėrys ir paukščiai, debesys ir vėjai, laumės ir atsiskyrėliai, nykštukai ir milžinai; visada laimingai baigiasi.* Tai glaustai išdėstytos teorinės žinios, kurios praktiškai sukauptos iki IV klasės. Manytume, kad derėjo nurodyti *pagalbininko* terminą ir užsiminti apie *stebuklingus daiktus*. Taip konkrečiau ir tiksliau būtų nusakytas pasakos fantastiškumas. Teoriniai dalykai įtvirtinami užduotimis ir klausimais kitose vadovėlio dalyse.

Atrodytų, kad I–II klasėse turėtų dominuoti reproduktyvūs ir produktyvūs, o III–IV klasėse – produktyvūs ir kūrybiški pasakų kūrimo darbai. Lietuvių kalbos mokymo priemonių

analizė teikia kiek kitokį vaizdą (7 pav.). Mokymo priemonių autorės tokį darbų santykį pasirinko sąmoningai: I ir II klasėje „reprodukciniai darbai pateikiami tuomet, kai vaikai jau turi tam tikrus kūrybinės veiklos įgūdžius“ (Schoroškienė, 2001, p. 49).



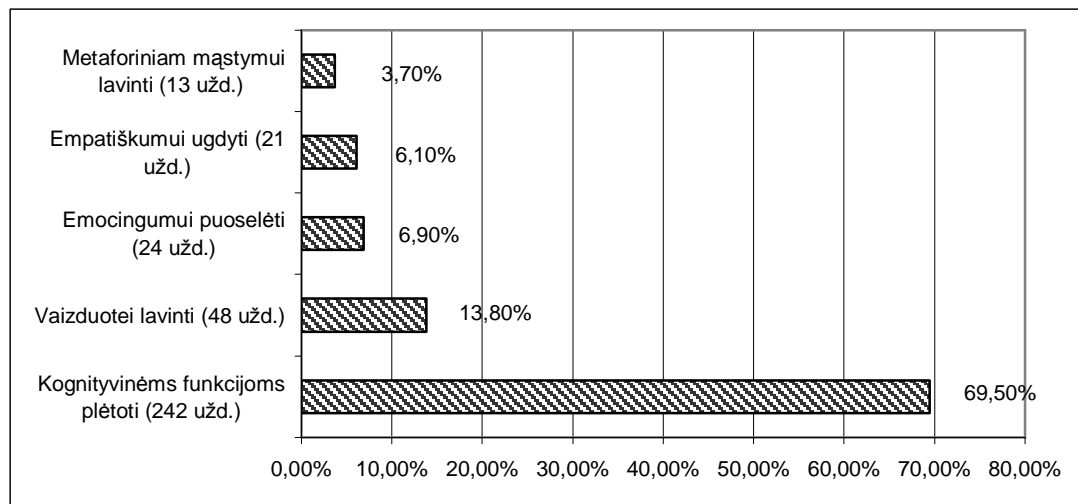
7 pav. Pasakų kūrimo modelių pasiskirstymas pagal klases

Turint bendrą supratimą, kaip I–IV klasėje didaktiniai pasakų kūrimo modeliai pasiskirsto pagal kūrybingumo laipsnį, aktualu pasigilinti į „Šaltinėlius“ ir „Šaltinius“ (12 knygų) užduotis ir nustatyti, kurios iš jų padeda formuoti kūrybingos asmenybės bruožus, aptartus 1.3.2. disertacijos skyriuje, būtent: vaizduotę ir gebėjimą svajoti, fantazuoti, kurti prasimanymus, emociingumą ir empatiją; humoro ir kalbos šmaikštumo jausmą; smalsumą, kūrybinį mąstymą. Šiuo aspektu ir buvo peržiūrėtos lietuvių kalbos vadovėlių užduotys.

Pirmiausia iš visų lietuvių kalbos vadovėlių pradinei mokyklai eliminuota I klasės „Šaltinėliai“ – elementorius ir skaitiniai. Elementoriuje nėra klausimų ar užduočių mokiniams, apsiribojama tam tikrais reprodukciniais darbais, kuriuos atlikę pirmokai intuityviai perima bendriausią sampratą apie tekstą (Schoroškienė, 2001), „vaikai paprasčiausiai dalijasi savo išpūdžiais, gėrįsi, džiaugiasi, piktinasi“ (Plentaitė, Marcelionienė, 1997, p. 25). Tačiau čia gausu neverbalinės informacijos, t.y. nuotaikingų dailininkės E. Žumbakytės pieštų iliustracijų, žadinančių pirmokų smalsumą, keliančių susidomėjimą daile, piešimu, skatinančių fantazuoti, žodžiu ar piešiniu reikšti emocijas ir mintis. Kiekvienas individualiai apžiūrėtas ar kolektyviai aptartas piešinys, kiekviena pažintis su nauja raide, perskaityto žodžio ar sakinio džiaugsmas yra jokiais įverčiais neįkainojamas indėlis į kūrybingos asmenybės ugdymą. Ikielementoriniu laikotarpiu septynmečiai klausosi sekamų pasakų, mena mįsles, pagal paveikslėlius kuria trumpučius pasakojimus su personifikuotais personažais. Susipažindami su raidėmis ir

skaitydami pirmuosius ketureilius, pirmokai gilina iš kasdieninio gyvenimo atsineštą intuityvų metaforos suvokimą, pvz.: A – a a – a *pupa* / Kas tą *pupa* supa?; Lijo, lijo / Į *taures* / Baltų lelijų; Čiulba paukštelė, / *Raudona galvelė* ir kt. Elementoriaus autorė stengiasi atkreipti mažųjų skaitytojų dėmesį į šmaikščius posakius (- Ką darai? / - Kadarai kadarai; - Kur eini? / - Kur katinai raini; Kas liko, / Tai Miko, / Kas išsmuko, / Tai Simuko...) ir lavinti humoro jausmą. Melų pasaka „Didi stebuklai“ – tai įvairiausių prasimanymų sanauja, kur šalia gryniausios nesąmonės (gaidys šuniu lojo; arkliai ant žmonių jodinėjo) pateikiamos metaforos (vanduo stogais laipiojo) tiek žodžiais, tiek pieštų vandens lašų įvaizdžiu (p. 73).

Analogiškai pirmokų vaizduotė, emociingumas, intuityvus metaforiškumo supratimas lavinamas ir skaitinių tekstais, piešiniiais, užduotimis. Pvz.: *Nupiešk Saulę Karaliene; Koks dangus pavasarį? Nupiešk jį; Koks tu sau atrodai? Nupiešk save; Ką matai, kai žiūri į mėnulį? Ką darytum, jei rastum paparčio žiedą?* ir kt. Tiesa, skaitiniuose, kaip matyti iš cituotų pavyzdžių, jau yra klausimas ar užduotis mokiniams puslapio apačioje, tačiau aišku, kad mokytojas vien tuo nesiriboja vadovaudamas puslapio turinio aptarimui. Todėl pirmos klasės „Šaltinėlių“ medžiaga nebuvo panaudota statistinei analizei rūpimu klausimu.



8 pav. II klasės „Šaltinėlių“ užduočių pasiskirstymas pagal atliekamas funkcijas, formuojant kūrybingą asmenybę

II klasėje užduočių taip pat nedaug – viena dvi: pirmoji dažniausiai kelia klausimą kodėl? ir skatina vaiką „įsiklausyti“ į kūrinio problemą, kita arba kitos užduotys paprastai skatina antroją kurti (Plentaitė, Marcelionienė, 1997). Dviejose „Šaltinėlių“ antrai klasei knygoje radome 348 užduotis (8 pav.). Iš jų sąlygiškai atrinkome 48 užduotis vaizduotei lavinti, verbaliniams prasimanymams kurti, 21 – empatiškumui ugdyti, 24 – humoro jausmui puoselėti, kilusiems jausmams aptarti, 13 – intuityviai metaforiškumo sampratai tobulinti. Likusių 242 (69,5%) užduočių paskirtis – pastabumui ir smalsumui ugdyti, įsiminimo ir atsiminimo

procesams gerinti, valingam dėmesiui palaikyti, bendrosioms mąstymo operacijoms tobulinti, įvairiems kalbiniams įgūdžiams (išsakyti savo nuomonę, jausmus, rišliai reikšti mintis) stiprinti. Visa tai aktualu asmenybės kognityvinei veiklai organizuoti.

Vaizduotės lavinimo darbai dažniausiai organizuojami tokiais raginimais: *skaityk ir įsivaizduok, įsivaizduok ir papasakok, įsivaizduok ir nupiešk*. Reikia įsivaizduoti medžio lapelį, su kuriuo kalbasi poetas, ankstų rytą besirąžančią obelėlę, senovės Merkinės pilies kiemą, poeto apdainuotą gimtinę, eigulio Martyno padarytus žaislus, vidurnakčio tylą, skruzdžių taką miške, vaiduoklį ir kt. Kita svarbi užduočių grupė formuluojama maždaug taip: *Sugalvok (...) ir sukurk antrą pasakos pusę; Sugalyvok (...) ir pratęsk pasakojimą*.

Nuotakai, išgyvenimams, jausmams išsiaiškinti dažniausiai formuluojami klausimai, pvz.:

* Kaip ši eilėraštį dainuotum:

- liūdnai, - garsiai,
- linksmi, - tyliai/ Kodėl? (I d., p. 16);

* Kokia ši daina: liūdna, rimta, juokinga? Išmokite dainuoti šią dainą (I d., p. 36).

Kitas darbų variantas – *Išmok linksmi skaityti eilėraštį* (I d., p.23); *Išmokite ir linksmi padainuokite* (I d., p. 26); *Linksmi papasakok Rainiuko nuotyki* (I d., p.75) ir t.t.

Empatiškumui ugdyti skirtos užduotys paprastai siejamos su teksto inscenizavimo darbais, pvz., *Pabūkite grybais ir vaikais, suvaidinkite grybų karą* (I d., p. 19); *Suvaidinkite žiogo ir griežlės pokalbį* (I d., p. 78); *Suvaidinkite pasaką* (II d., p. 31); *Inscenizuokite šią pasaką* (II d., p. 131). Tų pačių tikslų siekiama ir raiškaus skaitymo užduotims, pvz.: *Skaityk eilėraštį, lyg pats kalbėtum su lapeliu* (I d., p.15); *Perskaitykite pasaką vaidmenimis* (I d., p. 104); *Išmok sekti sakmę, įterpdamas vieversio ir žvirblio pamėgdžiojimus* (II d., p. 101) ir kt.

Pagal nusistovėjusias tradicijas (АЛЕКСЕЕВ, 2001), visi perkeltinės prasmės žodžiai ir posakiai – metaforos, metonimijos ir jų atmainos (hiperbolė, įasmėninimas, alegorija, ironija, sinekdocha, antonomazija, perifrazė), idiomos, patarlės, priežodžiai, mįslės – psichologų vadinami apibendrintu *metaforos* terminu. Antroka susipažįsta su minklėmis, mena mįsles ir mokosi jas kurti apie ugnį, rudeni, skaito patarles, kurios dažniausiai sutampa su puslapio teksto tema ar pagrindine mintimi, o tai tarsi pasufleruoja to liaudies posakio interpretaciją. Kitas gausus metaforų šaltinis – eilėraščiai. Su antroka, neįvardijant meninių priemonių, pasigrožima metaforos, metonimijos, personifikacijos, perifrazės kuriamais vaizdais, pvz.: *Ar nakties šalnos dygliai / Tave išėidė giliai* (I d., p. 15); *Senos šalnos avelė, / Matyt, keista be galo,- / Kur bėgo, ten pievelė / Kaip staltiesė išbalo* (I d., p. 24); *Paukščiams parneš dovaną / Saulė – raudoną uogą* (II d., p. 4); *Apšviečia pirkia / Langai pravirkę* (II d., p. 19) ir t.t.

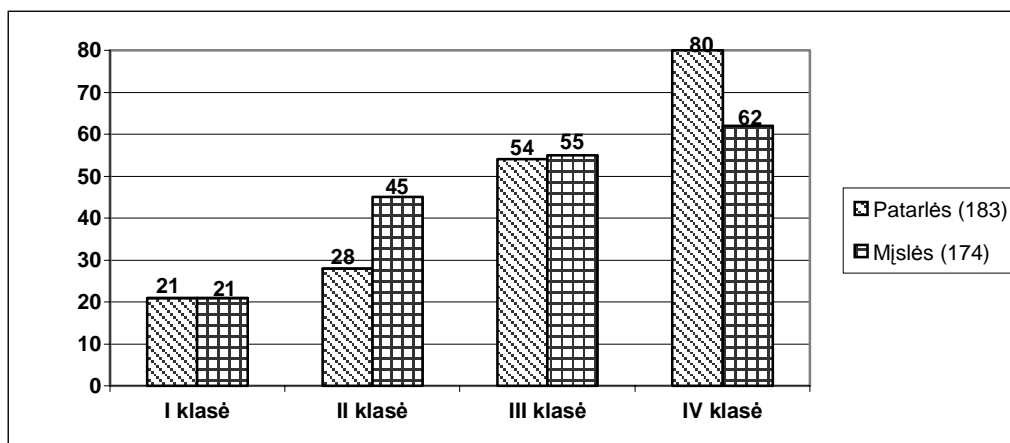
Antroji literatūrinio lavinimo pakopa sąlygiškai prasideda III klasėje. Nors ir išlieka intuityvus skaitomo grožinio teksto suvokimas, tačiau čia stengiamasi išmokyti pradinuką giliau suvokti kūrinį. To siekiama pratinant nusakyti temą ir pagrindinę mintį, gudinant pastebėti teksto detales ir įsigilinti į daiktų, gyvūnų, gamtos, personažų aprašymus, mokant trečioką ar ketvirtoką pasakyti savo nuomonę apie skaityto kūrinio veikėją ir ją pagrįsti tekstu. IV klasėje toliau ugdomas mąstantis, jaučiantis, smalsus skaitytojas (Plentaitė, Marcelionienė, 1997) ir tuo tikslu daug dėmesio skiriama perkeltinės reikšmės suvokimui, žodžio metaforiškumui, įsmeitimui, antitezei, žinoma, nevarojant terminų, išaiškinti. Tokios užduotys ypač reikalingos mokant pradinukus skaityti ir suvokti eilėraščius. „Labai svarbu, kad jau ketvirtokai suprastų, jog poezijos kalba savita, kitoks eilėraščio sakinytis, dažnai sukeista įprastinė žodžių tvarka, kad vaizdas gali būti piešiamas atskirais žodžiais, kad žodžių reikšmės netikėtai, perkeltos iš vieno žodžio kitam“ (ten pat, p. 27).

Pirminis metaforos suvokimo momentas – mokymas atpažinti ir kurti palyginimus. Šiuo požiūriu „Šaltinių“ medžiaga nėra pakankama. III klasės lietuvių kalbos vadovėliuose radome 3, o IV klasės – 13 užduočių, susietų su palyginimais. Trečiokų klausama: *Su kuo tu lygintum šį medį* (II d., II-III skyr., p. 23); *Ką jis (medis) tau primena* (ten pat, p. 86); *Pasirinkite kurį nors daiktą. Jį apžiūrėkite. Ką kiekvienam jis primena?* (ten pat, p. 89). Panašiai klausimai formuluojami ir IV klasėje mokslo metų pradžioje: *Į ką tau panašios lietuviškos raidės?* (I knyga, p. 93); *Įsižiūrėk į dailininkės Eglės Valiūtės piešinį. Į ką jai panašios raidės?* (ten pat, p. 103). Tik mokslo metų viduryje ketvirtokai supažindinami su terminu *palyginimai* (III knyga, p. 42) ir aptariami palyginimai pasakoje, palyginimai žmogui apibūdinti, palyginimų prasmė dainoje, palyginimų vartojimas padavime ir pan. Mūsų supratimu, su palyginimais mokinius supažindinti ir patį terminą pateikti reiktų III klasėje. Juk suglaudintas palyginimas yra bet kurios mįslės pagrindas. Mįslių sukurti prašoma I klasės skaitiniuose (p. 9), II klasės „Šaltiniuose“ (I d., p. 25; II d., p. 67), III klasės „Šaltiniuose“ (II d., p. 89) ir kt. Be palyginimų sampratos nelengvi ir patarlių bei priežodžių interpretavimo darbai.

III–IV klasėje daugiausia dėmesio skiriama moksleivių atkuriamajai ir kuriamajai vaizduotei lavinti (74 užduotys): *Įsivaizduok savo mėgstamiausią žaisliuką, netikėtai atsiradusį prie lauko. Ką jis papasakotų apie save* (III kl., I d., p. 33); *Įsivaizduok, kad tu vaikštai po garsią Merkinės pilį, svečiuojiesi bajoro Kirklio menėje* (III kl., I d., II sk., p. 9); *Koki žvėrelį norėtum susapnuoti? Į ką jis būtų panašus, kokiom spalvom išmargintas? Pamėgink jį nupiešti* (IV kl., I kn., p. 31); *Bet kas čia bus su pelėda? Į ką ji atvirs? Kaip baigsis pasaka?* (IV kl., II kn., p. 129) ir t.t. Atskirai aptarti reikėtų fantastiškus vaizdinius, kuriems būdingas itin didelis nutolimas nuo tikrovės. Tai absurdiškos nesąmonės,

beprasmybės, įvairūs prasimanymai (nonsensai). Vieni šios rūšies vadovėlių tekstai paimti iš tautosakos, kaip antai: melų, juokų, stebuklų pasakos, sakmės. Kiti – literatūriniai lietuvių ir užsienio rašytojų pasakojimai: J. Ivanauskaitės „Stebuklinga spanguolė“, P. Trevers „Merė Popins pasakoja“ (III klasė), K. Borutos „Dvidešimt penktoji Jurgio Paketurio klajonė“ ir „Dešimtoji Jurgio Paketurio klajonė“, V. Petkevičiaus „Didžiojo medžiotojo Miko Pupkaus pasakojimas“ (IV klasė); L. Kerolio „Alisa stebuklų šalyje“ (IV klasė) ir kt. Kaip teigia psichologai, nonsensų interpretacija – svarbus fantazijos ir kūrybiškumo vystymosi būdas (Сапогова, 1996). Šios rūšies tautosakinių ir literatūrinių tekstų esmė – priversti sąmonę dirbtiniu būdu kurti naujas, net paradoksalias, situacijas, savęs stebinimo, net stulbinimo modelius, kurie savikūros ir saviugdros procese formuoja daugybę kitokių, negu anksčiau buvusių, ontologijos formų. Skaitant ir interpretuojant aprašytojo pobūdžio tekstus, dažniausiai pradinukų klausama, *kas tikra, kas prasimanyta, kas nepaprasta, kas fantastiška*. Tik II klasės „Šaltinyje“ aptikome šiek tiek įdomesnę klausimą: *Kurį pasakos prasimanymą norėtum pakeisti dar didesniu?* (II d., p. 95). Taigi pasigedome kryptingesnių klausimų, susijusių su fantastinių situacijų ar prasimanymų interpretacija. Tokios užduotys, klausimai, mūsų supratimu, ryškiau atskleistų beribi fantazijos ir kūrybos pasaulį, palengvintų metaforos atmainų sampratą.

Antroji vieta pagal gausą tekstų toms III–IV klasės „Šaltinių“ užduotims, kurios susijusios su metaforinio mąstymo lavinimu. Pirmiausia tai sietina su patarlių ir mįslių temomis.



9 pav. Kiekybinė patarlių ir mįslių sklaida lietuvių kalbos vadovėliuose pradinei mokyklai

Kaip matyti iš 9 paveikslėlio, III klasės „Šaltiniuose“ patarlių daugiau negu I ir II klasei skirtuose „Šaltiniuose“. Kaip teigia D. Grabauskienė (2000, p. 51), „kiekvienos patarlės interpretacija – tai naujai gautos informacijos kodas, tinkamas atmintyje laikyti, metaforiniam mąstymui lavinti“. Patarlių informacijos kodavimui ir įprasminimui reikia nemažų pastangų,

todėl būtinas valingas įsiminimas: mechaniškas (pažodinis) ir prasminis (minties įsiminimas). I ir II klasės vadovėliuose patarlės derinamos prie skaitomų tekstų, patarlių prasmė siejama su emocijomis, patirtomis skaitant grožinius vaizdelius. Vadinasi, informacija mokinių sąmonėje koduojama dviem pagrindinėmis formomis – vaizdo ir sąvokos. Šio principo laikytasi ir komponuojant atskirus IV klasės „Šaltinių“ puslapius (II kn., p. 30–31; IV kn., p. 26–27). Susipažinus su K. Borutos tekstu „Dešimtoji Jurgio Paketurio klajonė“ su mokiniams aptariamas *patarlių, vaizdingų posakių vartojimas rašytojo kalboje* (Plentaitė, Marcelionienė, 1997, p. 148). Po tekstu pateikta 12 patarlių, dalies jų turinys iliustruotas piešiniais. Originalios ir išpūdingos trijų patarlių (*Melagiui platus kelias nueiti, bet siauras sugrįžti; Teisybė visada slinkte slenka, o melagystė lėkte lekia; Melagis pasaulį pereis, bet nesugrįžs*) iliustracijos. Tradiciškai (taip dauguma mokinių piešia) pavaizduotos patarlės *Melo trumpas kojos* ir *Su neteisybe netoli nuvažiuosi*, simboliškai pavaizduota patarlės – *Su teisybe niekur neįžysi* – idėja. Visai neilustruotos patarlės *Be tiesos nėra šviesos; Už teisybę nakvynės negausi; Kas meluoja, tas ir vagia*. Pasitvirtina amerikiečių psichologų P. F. Riechmann'o, E. L. Coste (1978) mintis, jog vienas patarlės galima išvaizduoti, o kitas – ne. Tačiau konkreti vadovėlio užduotis (p. 31) neskatina gilintis į piešinius ir pagalvoti, kodėl, pavyzdžiui, dailininkė patarlei – *Teisybė visada slinkte slenka, o melagystė lėkte lekia* – pavaizduoti nupiešė kiškį, keliu dumiantį, ir vėžlį, žolę ropinėjantį. Ketvirtokai turi tik palyginti, kurių patarlių reikšmė yra ta pati, tik kitais žodžiais pasakyta. Taigi mokiniai praktiškai ruošiami supratimui, jog patarlės klasifikuojamos į temines grupes (Grabauskienė, 2000).

Per ketverius metus sukauptos žinios apie patarles apibendrinamos pamokoje „Sena patarlė amžinai nepasens“ (IV kn., p. 26–27). Meniniu vaizdu (piešiniu) vadovėlyje išryškintas vienos kurios patarlės iš atskiros teminės grupės turinys. Originaliai iliustruotos abstraktaus turinio patarlės, pvz., *Geros rankos nebadauja*. Gilindamiesi į dailininkės piešinių detales, ketvirtokai geriau suvokia, jog vienais atvejais iliustracija beveik pažodžiui pakartoja patarlės turinį (*Tinginys ir kelią koja rodo*), kitais atvejais piešinyje išvelgiama perkeltinės prasmės detalių (*Darbymetėj ir akmuo kruta*). Savitas ir sudėtingas patarlės apie nebadaujančias rankas perkeltinis vaizdas. Taigi patys piešiniai įtvirtina ketvirtokų supratimą apie mažai, labiau ir daugiau metaforizuotą patarlių turinį (Grabauskienė, 2000, p. 53).

III–IV klasės lietuvių kalbos vadovėliuose rasta 117 mįslių, iš kurių 61 (54%) siejama su įvairiomis gramatinėmis užduotimis, pvz., *Į kuriuos klausimus atsako šių mįslių daiktavardžiai; Nurašyk mįslės. Nuspalvink žodžius, kuriais pasakoma, ką sakinio veikėjas veikia, veikė ar veiks; Įmink mįslės. Rask jose vardininkus* ir kt. I–II klasės „Šaltiniuose“ mįslės dažnai derinamos prie skaitomo teksto temos, o „Šaltiniuose“ (III–IV kl.) rasta vos vienas kitas analogiškas atvejis.

Pvz., III klasės tema *Kad prakalbėtu iš skyriaus Šnekinu daiktus* pradedama mįsle: *Kad atsikeltų dangų paremtų, kad prakalbėtu, daug pasakytų, kad rankas turėtų, vagį pagautų* (I d., p. 64), o IV klasėje skaitomas L. Gutausko eilėraštis „Vėjo pokštai“, gilinamasi į dailininkės E. Valiūtės nupieštą nuotaikingą iliustraciją ir aiškinamasi, kurie „Vėjo pokštų“ žodžiai sutampa su puslapiu apačioje išspausdintomis mįslėmis, kurie žodžiai skiriasi ir kodėl (III kn., p. 6–7). Kaip senovėje buvo kuriamos mįslės, aptariama dalykiniame tekste „Daiktų ypatybės“ (III kl., II d., II ir III skyr., p. 56–57). Čia rašoma, jog *žmonės mintyse piešė kuo keisčiausius įvairių daiktų paveikslus, tad daugelyje mįslių nusakoma, kaip atrodo daiktas, kurį reikia atspėti*. Pamažu nuo temos apie mįslės pereinama prie būdvardžio sąvokos aiškinimo. Mokant trečiokus suvokti mįslių metaforiškumą, labai svarbu, kad mokiniai įsidėmėtų šiuos vadovėlio teiginius: *vienos daiktų ypatybės yra išorinės (...), kitos – vidinės*. Mat psichologai išskiria *realiai iliustratyvias, atsietai iliustratyvias ir simbolines* mįslės (Сапогова, 1996). Pirmosios mįslės grindžiamos realių išorinių požymių, kurie atitiktų menamąjį objektą, atpažinimu: *kailiniai po pievas laksto; iš kelmo šipavo ir kojų užgavo; stovi ant lauko, linguoja – mėlynos akys* ir t.t. Antrosios mįslės orientuotos į konkrečių daiktų ypatybių, nusakytų bendromis sąvokomis, ieškojimą: *daug sesyčių vienam lopšy supas; žalio žolė, bet ne žolė, su uodega, bet ne pelė* ir kt. Tuo tarpu simbolinės mįslės (apie laiką, laimę, gerį, sėkmę...) yra labai apibendrintos, atsietos nuo realijų ir sukomponuotos kaip sudėtingos simbolinės konstrukcijos: *tyliai tiks, garsiai muša, greitai bėga, o mes nei matome, nei girdime (laikas), visi jos trokšta, bet ne visus ji aplanko (laimė)*. Taigi, menant ar kuriant vienas mįslės, prireiks žinojimo apie išorines objektų savybes, o kitais atvejais – apie vidines. III klasės ketvirtos knygos skyrius „Vaizduotės išdaigos“ pradedamas piešiniu – mįsle ir užduotimi. *Dar kartą, dabar jau atidžiai, išsižiūrėk į piešinį – mįslę. Kas čia vaizduojama? Duok valių savo Vaizduotei. Fantazuok! Kuo daugiau netikėčiausių dalykų pamatysi, tuo geriau. O gal mįslingo daikto kamputyje tūno įdomi istorija?* (p. 88). Raginimu *atidžiau išsižiūrėk* žadinamas trečiokų smalsumas, o tiriamąja veikla (*Kas čia vaizduojama?*) puoselėjami sudėtingi pažintiniai interesai. Didaktiniu aspektu, šio daugiareikšmio piešinio paskirtis – skatinti mokinius fantazuoti. Jų vaizduotė žadinama ir žaidimu su mįslėmis (p. 89): *kiekviena mįslė ir kitokia, ir (...) ta pati*. Trečiokų klausama, kodėl vienam mįslės kūrėjui žvakė panaši į žmogų, antram į gėlę, trečiam – į ažuolą... Mokiniai suvokia, kad kiekvieno vaizduotėje daiktai, gyvūnai vis kitokie, kad net paprastas daikčiukas gali būti apgaubtas netikėčiausiu palyginimu ir virsti įdomia mįsle. Todėl vadovėlių autorės skatina trečiokus pasirinkti kurį nors daiktą, apžiūrėti jį, mintyse palyginti su kuo kitu, o po to sukurti mįslę. Aptartųjų puslapių (88-89) turinys – savotiškos mįslių kūrimo pratybos, praktiškai praplečiančios anksčiau skaitytą medžiagą apie tai, kaip buvo kuriamos mįslės.

Mintis, kaip buvo kuriamos mįslės, kartojama IV klasėje. Skaitomas V. Palčinskaitės eilėraštis „Baltos lankelės – juodos avelės“ (I kn., p. 90) ir aiškinamasi, kokia mįslė jame įminta. Po tekstu esantis piešinys (laukas, avys, piemuo) padeda geriau suvokti žodžių vartojimo tiesiogine ir perkeltine prasme esmę, metaforos kūrimo pagrindus. Žodžio reikšmės perkėlimas, remiantis vieno daikto panašumu į kitą, aptariamas ir atliekant šią vadovėlio užduotį: *Įsivaizduok, kaip sukurtos mįslės apie knygą. Kodėl jose kalbama apie dirvą, avelės, seselės?* (p.91). Manytume, kad per mažai medžiagos praktiniam metaforizacijos procesui suvokti. Juk ypatybė, sudaranti žodžio reikšmės metaforizacijos pagrindą, būna įvairi: forma, spalva, veiksmas, šiaip išpūdis. Kaip teigia psichologai, mįslės pagal metaforiškumo koncentraciją mažai su kuo galėtum lyginti (Сапогова, 1996). Mįslių kūrimo ir įminimo procesas praktiškai kopijuoja metaforos evoliuciją, t.y. keturis būtiniausius etapus, arba operacijas: *atmetimą* (į objektą žvelgiama tarsi jį matant pirmąsyk gyvenime), *asociaciją* (vaizdinių skaitymą), *lyginimą* ir *metaforos formulavimą* (Rodaris, 2001). Kadangi metafora – glaustas, paslėptas palyginimas, derėtų mokyti ketvirtokus nereta palyginimą suglausti į metaforą, o dažną metaforą – išplėsti į palyginimą.

Pažinčiai su abstrakčiai iliustratyviomis mįslėmis skirta IV klasės tema „Mįslių tėvas klane guli“ (III kn., p. 142–143). Tiesiogine prasme, t. y. pažodžiui, perteiktas puslapio apačioje spausdinamų aštuonių mįslių (*Grigas grigulis, miške atsigulęs, lapą pasiklojės, lapu užsiklojės; Kalnelį raudonos vištelės prieš saulę šildosi; Maža moteriškė šilkuose šnabžda; Daug seselių vienam lopšy supas; Du ratai pagiry stovi; Geležinėj balelėj nuklimpo kumelė; Stikliniam kalne ugnelė dega; Mėlynoj pievelėj piemenėlis avis ganė*) turinys. Čia pat duoti ir mįslių įminimai, tik nupiešti ne ten, kur reikia. Pirmoji užduotis mokiniams – surinkti poromis metaforinio vaizdo (mįslės turinio) ir realaus objekto (įminimo) piešinius. Po to aiškinamasi, *kaip mįslėse paslėpti daiktai, kuriuos reikia įminti* (kas yra raudonos vištelės, seselės, piemenėlis, avys, ratai, kumelaitė, moteriškė, ugnelė, Grigas grigulis), ir *kaip mįslėse paslėpta vieta* (kur supasi seselės, kur noksta žirniai; kur šildosi vištelės, o kur auga burokėliai; kur guli Grigas grigulis, o kur vartosi agurkas ir pan.). Kadangi *atmetimo procesas* senų senovėje jau įvykęs, tai piešinių ir mįslių tekstų nagrinėjimo metu gilinamasi į *asociacijos* ir *lyginimo* momentus, labai svarbius kuriant mįsles. Manome, kad ketvirtokams būtina pasiūlyti pagal analogiją iliustruoti kitų, t.y. pasirinktų, mįslių tekstus ir įminimus. Tokie darbai stiprintų intuiciją, kaip kurti mįsles, nes vien žodžiais aiškinti tokius dalykus būtų sunku. Asociacijų ir lyginimo dalykai dar syki aptarinėjami skaitant tekstą „Seniai seniai“ bei mįsles apie Saulę ir Mėnulį (IV kn., p. 24–25). Mokiniai klausiami, *su kokiais gyvenais, žmogui šventais daiktais lyginama Saulė ir Mėnulis skaitytose mįslėse* (aukso paklode, auksiniu obuolėliu, aukso lenta, ugnele, piemenėliu, mergužele). Taip pat klausiama, *į ką panašūs šie kūnai, su kuo norėtų palyginti*. Siūloma

nupiešti Saulę ir Mėnulį, sukurti apie juos naujų mįslių. Kurdamas mįsles, kiekvienas mokinys tobulina savo įgūdžius savarankiškai komponuoti dažniausiai iliustratyvias mįsles, nes tai sąlygoja vaikų mąstymo ypatumai.

Metaforinis mąstymas, emociingumas, gebėjimas kurti nonsensus sietinas su sąmoningos minties, grakštaus kalambūro blykstelėjimu kasdieniškame pokalbyje ar mokinio rašinyje. Tiesioginė humoro prigimtis siejama su liaudies kūryba. D. Sauka išskiria keturis liaudies pasakos tipus, susijusius su komizmo sfera: *ironiškąją pasakos atmainą* („Gudrus vežėjas“, „Karalius ir grioviakasys“, „Kiaulė – kūma“), *humoristinę pasaką* („Tinginė pati“, „Kaip ponas bėdos ieškojo“), *groteskinę* („Kaip bernas poną supykde“, „Gudrus ponas, žmogus dar gudresnis“, „Apsukrus pavargėlis“) ir savotišką jos potipį – *melų pasaką* („Negirdėta neregėta pasaka“) (Sauka, 1982, p. 201–202). Folkloro (pasakų, patarlių, priežodžių) humoras tarsi perkelia skaitytoją į fantazijos ir nebūtų atsitikimų erdvę, optimizuoja jo dvasinį pasaulį.

Tautosakiškojo juoko variantai įvairiais pašaipos pavidalais atsispindi komiškoje lietuvių prozoje. Sąmojingais kalambūrais prisodrintas stilius, neatitikimai, pvz., tarp nereikšmingo tikslo ir sudėtingų priemonių, pašaipus autoriaus santykis su vaizduojamais reiškiniais formuoja savitą meninį pasaulį, kuris patraukia kiekvieno pradinių klasių moksleivio dėmesį.

III–IV klasėje skaitomos ištraukos iš K. Borutos apysakos „Jurgio Paketurio klajonės“, kurioje kūrybingai panaudotos folklorinio komizmo situacijos ir melų pasakų motyvai. Komiškąjį išpūdį autorius išgavo „perkeldamas nuotyki į negalimybės sritį, netikėtai iškraipydamas daiktų dydžius ir funkcijas, laužydamas natūralią logiką“ (Kubilius, 1985, p. 188). Apysaka sukomponuota iš tautosakinių kvailių pasakų, kurios virsta absurdiškomis situacijomis, pabrėžiančiomis mintį, jog nėra ribų žmonių kvailumui. Situacijų komiškumas, mūsų manymu, su mokiniams per mažai teaptiriamas. Pasitenkinama klausimais: *Kokie netikėtumai joje papasakoti? Kas jose netikėta?* (III kl., II d. p. 17); *Keistus tos klajonės dalykus tau primins sakinių nuotrupos...* (IV kl., II kn., p. 26).

Literatūros tyrinėtojų teigimu, išskiriami penki verbalinio humoro lygmenys: *fonologijos, morfologijos, sintaksės, leksikos ir situacijų* (Kalėda, 1984). „Jurgio Paketurio klajonės“, be kvailių pasakoms būdingų situacijų, dėmesį patraukia mįslių, patarlių, garsažodžiais prisodrintais sakiniais. Rimuotos galūnės suglaudžia paprastą posakį iki lakaus priežodžio, pvz.: *Tai čia dabar: kiekvieną prašalaitį penėsi, tai pats duonos neturėsi; Besvarstydamas prisimčiau, kad pinigai – taip ar kitaip – galvažudžiai*. Įdomus žodžių žaismas, kuriais demonstruojama žaibiška įgėlimų – atsikirtimų technika, pašiepimai, apvertimai, praminimai. Reikia pasakyti, jog fonologijos, morfologijos, sintaksės ir leksikos lygmeniui „Šaltiniuose“ skiriama nemažai dėmesio. Tai apibendrinti

klausimai, pvz., *Kas tau jo pasakojime įdomu*; tai konkrečios užduotys, pvz., *Gražiai moka rašytojas pasakyti (...). Paaiškink, ką reiškia šie posakiai* (III kl., II d., p. 17); *Keistus tos klajonės dalykus tau primins sakinių nuotrupos: „...su maišais, su rėčiais, su rieškučiomis gaudo...“; „...su rezginėm, su sterblėm iš rūkstančios pirkios neša...“* (IV kl., II kn., p. 26). Gramatinėmis užduotimis (*Tekste paryškinti visi veiksmažodžiai. Išrink tuos, kurie, tavo manymu, labiausiai pagyvina šį pasakojimą*) praktiškai gilinama trečiokų samprata apie morfologinio ar fonologinio (*Nurašyk pabrauktus sakinius, nuspalvink panašiai skambančius žodžius. Kokius garsus juose daugiausia? Kaip manai, kurie garsai Kazio Borutos pasakos kalbai suteikia nepaprasto skambumo?*) lygmens įtaką humoristiniams tekstams: kur kas mažiau užduočių situacijoms negu lingvistiniams teksto lygmenims aptarti. Dažniausiai domimasi, kurie teksto žodžiai teikia kalbai, sakiniui gyvumo, šmaikštumo. Atkreipiamas mokinių dėmesys į tą skaityto kūrinio personažą, kuris *neieško žodžio kišenėje*, paakinama išmokti *šmaikščiai* pasisveikinti, sukurti *šmaikščius* posakių ir pan.

Skyriaus išvados. 1. Pagal kūrybingumo laipsnį išskiriami tokie didaktiniai pasakų kūrimo modeliai: reproduktyvus, produktyvus ir kūrybiškas.

2. Lietuvių kalbos mokymo priemonėse II–IV klasei yra visų rūšių užduočių, kurios gali efektyvinti kūrybines moksleivių išgales, tačiau kairiojo smegenų pusrutulio funkcijų aktyvinimu rūpinamasi 3-4 kartus dažniau negu dešiniojo (6 lent.).

6 lentelė

Lietuvių kalbos vadovėlių II–IV klasei užduočių sklaida pagal kūrybingumą skatinančius komponentus

Klasė	Bendras literatūrinių užduočių skaičius	Užduotys, sietinos su kūrybingumo ugdymu						
		Metaforinis mąstymas	Vaizduotė (palyginimai, vaizdiniai)	Emocingumas	Empatija	Humoro jausmas (kalbos šmaikštumas)	Iš viso	Procentinė raiška
II	348	13	48	16	21	8	106	30,4%
III	400	12	55	9	8	10	94	23,5%
IV	592	28	63	11	8	22	132	22,3%
Iš viso:	1340	53	166	36	37	40	332	24,8%

3. Pamokose būtina realizuoti visas kūrybingumą skatinančias užduotis, papildomai sukurti naujų, kurios leistų daugiau dėmesio skirti palyginimo temai, humoristinėms situacijoms aptarti, empatiškumui puoselėti, metaforiniam mąstymui lavinti.

4. Būtina numatyti daugiau užduočių, atitinkančių produktyvų kūrybos lygį. Tokios užduotys labiausiai tinka atkuriamajai vaizduotei lavinti.

2.2.2. Mokinių sukurtų pasakų pirminis įvertinimas

Pirminio tyrimo uždaviniai: 1) įvertinti, kaip antrosios ugdymo pakopos pradinė klasių mokiniai skiria realųjį pasaulį nuo pasakiškojo, 2) nustatyti, kaip geba savo kuriamose pasakose naudoti liaudies pasakoms būdingus elementus, 3) įvertinti mokinių sukurtų pasakų ypatumus (koks pasakos tipas dominuoja mokinių rašiniuose, kurios pasakų funkcijos dažniausios ir kurias jų sunkiausiai sekasi plėtoti tekste, koks dažniausias mokinių ES herojaus tikslas), 4) įvertinti sukurtų pasakų kognityvinį sudėtingumą.

Tyrimo dalyvavo 375 ketvirtokai, lankantys bendrojo lavinimo mokyklas skirtingose Lietuvos vietose (miestuose ir rajonuose).

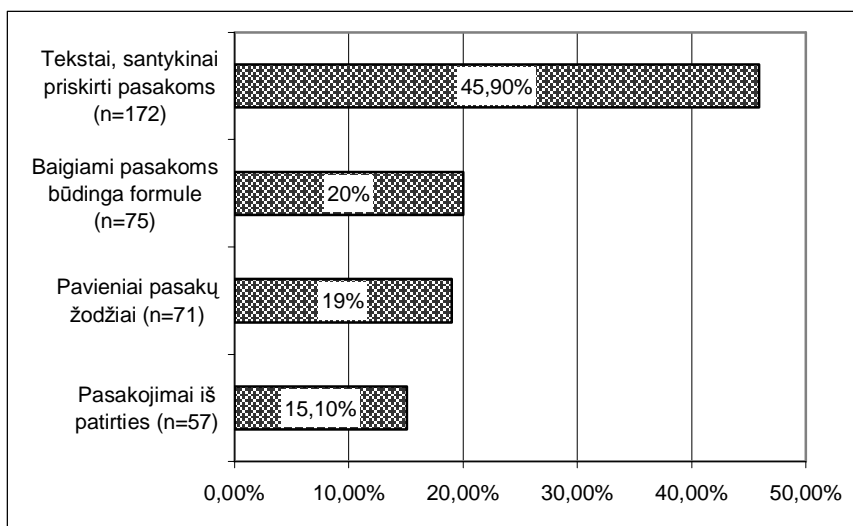
Tyrimas atliktas dviem etapais, taikant neužbaigtų tekstų metodą. Pirmasis tyrimo etapas vykdytas 2000 metų rugsėjo pradžioje, kol nepakartotos ankstesniais metais įgytos žinios apie pasakas, kol vaikų vaizduotė pilna vasaros išpūdžių ir prisiminimų. Antrasis etapas vyko tą pačių metų spalio mėnesį. Ketvirtokai lietuvių kalbos pamokose buvo ką tik skaitę ir interpretavę liaudies pasaką „Lekiantis laivas“, o per kelerius metus sukauptos žinios apibendrintos analizuojant dalykinį vadovėlio tekstą „Stebuklų pasakos“.

Tyrimo užduotis – parašyti *rašinėį* pagal duotą pradžią:

Kitąsyk senų senovėje už devynių marių gyveno vyras ir žmona. Jie turėjo dukrelę Žibutę... (I etapas).

Kadaise už jūrų marių tviskėjo miestas. Tame mieste gyveno karalius ir karalienė. Turėjo jie neregėto grožio sūnų, vardu Narcizas... (II etapas).

Tyrimo rezultatai. Pirmuoju atveju tikėtasi išmone paremtų darbų apie mergaitės virsmą gėle, t.y. stebuklų ar mišraus lygmens pasakų. Iš specialiai išplėtos stebuklų pasakų pradžioms būdingos formulės tyrime dalyvaujantys mokiniai turėjo suvokti, jog reikia kurti ne šiaip sau rašinį, o pasaką.



10 pav. Realus ir pasakiškojo pasaulio siužetai mokinių rašiniuose (I etapas. 375 tekstai)

Išanalizavę mokinių sukurtas pasakas (10 pav.), nustatėme, kad 57 ketvirtokai (15,1%) per trejus mokymosi metus neįsidėmėjo, kuo savita pasaka, kokie svarbiausi jos bruožai, todėl jų rašiniai artimi pasakojimams iš patirties, tik sukurti ne pirmuoju, o trečiuoju asmeniu. Pvz., pasakojama apie darbo netekusius tėvus, mokesčiams išleistus paskutinius pinigus ir bendradarbių gražintas skolas (Raminta) arba rašoma apie sunkiai dirbančius Žibutės tėvelius, jų nesėkmę, iš alkio verkiančią dukrytę ir tai, kad „jie dar smarkiai pasitempė ir jiems pradėjo sektis“ (Martynas). Iš pirmo žvilgsnio atrodo, kad minėtieji tekstai – paprastučiai gyvenimiški pasakojimai, bet gal čia esama ryškių pasakiškų elementų, pvz., sąžiningi, jautrūs skolininkai gali būti tik rašančiojo svajonė kaip ir netikėta šeimos sėkmė, pasiekta darbu, išverme, kantrybe. Kaip teigia žymi amerikiečių psichologė G. Kraig, nors viduriniojo vaikystės amžiaus (6–12 metų) mokinių mąstymas nuosekliai racionalėja, bet, aiškindami atskirus reiškinius, jie gali nukrypti į magiškus momentus (Крайт, 2000). Tačiau minėti ir kiti panašūs tekstai mūsų buvo priskirti prie pasakojimų.

71 mokinio (19%) rašiniai – taip pat artimi buitiškam pasakojimui, tačiau juose aptikta pavienių žodžių, kaip antai: *vargšai, darbšti, gera, paklusni, kantri...*, kuriais neretai apibūdinami pasakų personažai, arba minimos kitos pasakų detalės: *mirė tėvas, dvaras...* Dar 75 ketvirtokai (20%) irgi parašė tik pasakojimus, bet su stebuklų pasakos pabaigos formule (...*ilgai ir laimingai gyveno*). Taigi 39% ketvirtokų suvokė, kad jiems reikia kurti pasaką, bet nesugebėjo nutolti nuo realaus gyvenimo.

Likusius 172 (45,9%) mokinių rašinius su tam tikromis išlygomis priskyrėme pasakos žanrui. Tik aštuoni ketvirtokai bandė aiškinti gėlės vardo kilmę, tačiau be virsmo proceso. 30

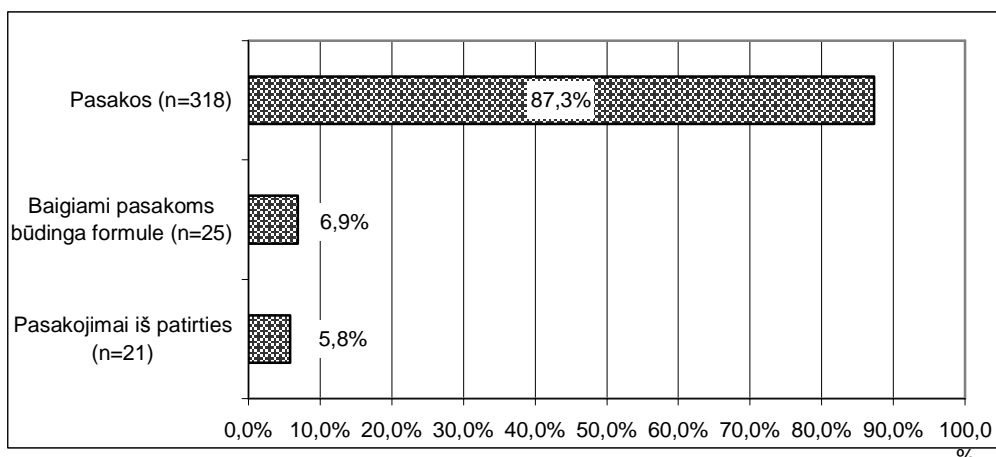
mokinių vienaip ar kitaip perpasakojo seniau skaitytų pasakų turinius ar jų motyvus įterpė į savo kuriamus tekstus. Tai reproduktyvi kūryba. Stebuklų lygio pasakų pasauliui priskyrėme 21 tekstą, kuriame, pvz., jaunikaitis nugali slibiną, ragana neįveikia mergaitės gerumo, senelis virsta princu, o varlė – gražia mergaite ir kt. Šiuose siužetuose pinasi palyginti nesudėtingi realaus gyvenimo vaizdai ir antgamtinės būtybės, nujaučiamas kažkada įvykęs užkeikimas, aprašomas atsivertimo momentas.

Mišraus pasaulio pasakoms priskyrėme tuos 38 ketvirtokų darbelius, kuriuose pasakojama, kaip Žibutė susipažįsta su karalaičiu, išteka ir laimingai gyvena. Aplinka kasdieniška, o stebuklą atstoja netikėtos piršlybos, t. y. vargšės mergaitės tapsmas karaliene.

Sąlyginio pasaulio pasakas iš dalies atitiko 75 mokinių rašiniai: voveraitė parodo pasiklydusiems kelią namo, išgydyta stirna gausiai atsilygina, mergaitė parsineša namo stebuklingą uogą ir pan.

Ketvirtokų sukurtų stebuklų ir mišraus lygmens pasakų herojai trokšta likviduoti kokią nors grėsmę arba siekia sukurti šeimą. Herojui pranašumo teikia iš teksto numanoma fizinė jėga arba stiprios dvasinės savybės.

Antrojo etapo tyrimo užduotis sukomponuota iš stebuklų pasakoms būdingų komponentų: neapibrėžtas laikas ir veiksmo vieta, personažai, vaizdingi žodžiai *tviskėjo* ir *neregėto grožio*. II etape mokiniai sukūrė 1,8 karto pasakų daugiau negu pirmą kartą (11 pav.).



11 pav. Realus ir pasakiškojo pasaulio siužetai mokinių rašiniuose (II etapas. 364 tekstai)

Palyginus 10 ir 11 paveikslus, matyti akivaizdūs skirtumai. Norėdami išsiaiškinti, ar socialinė aplinka (gyvenamoji vieta) turi įtakos mokinių kuriamoms pasakoms, palyginome miesto ir rajono mokyklose besimokančių tiriamųjų I ir II etapo sukurtus tekstus (7 lentelė).

Mokinių socialinės aplinkos ir sukurtų tekstų santykis

Realaus ir pasakiškojo pasaulio siužetai mokinių rašiniuose	I etapas			II etapas		
	Miestas (n = 219)	Rajonas (n = 156)	Bendrai (n = 375)	Miestas (n = 216)	Rajonas (n = 148)	Bendrai (n = 364)
Pasakojimai iš patirties	31 (14,2%)	26 (16,7%)	57 (15,1%)	12 (5,6%)	9 (6,1%)	21 (5,8%)
Pavieniai pasakų žodžiai, įterpti į pasakojimą	40 (18,3%)	31 (19,9%)	71 (19%)	—	—	—
Tekstai, baigiami pasakoms būdinga formule	46 (21%)	29 (18,6%)	75 (20%)	14 (6,5%)	11 (7,4%)	25 (6,9%)
Pasakos	102 (46,5%)	70 (44,8%)	172 (45,9%)	190 (87,9%)	128 (86,5%)	318 (87,3%)

Gauti duomenys rodo, kad esminio ryšio tarp mokinių gyvenamosios vietos ir jų sukurtų pasakojamųjų tekstų nėra. Tokias pat išvadas iliustruoja ir V Schoroškienės (2001) atlikti tyrimai, todėl toliau aptardami mokinių sukurtus tekstus, neatsižvelgėme į tiriamųjų gyvenamąją vietą.

Manytume, kad mokinių sukurtų tekstų rūšis (paprastas pasakojimas ar pasaka) priklauso nuo kelių faktorių: intuityviai ar sąmoningai suvoktų pasakos požymių (teorinių žinių apie pasakas), nuo kiekvieno mokinio socializacijos lygio ir nuo užduoties formulavimo pobūdžio. Abiejų užduočių pradžios gana panašios. Tik pirmosios personažai yra *vyras* ir *žmona*, antrosios – *karalius* ir *karalienė*. Personažai nemaža dalimi lėmė sukurtos pasakos žanrą: novelinę (sąlyginio lygmens), stebuklą ar kitokią pasaką. Kadangi novelinėje pasakoje dominuoja buities elementai, tai I tyrimo etape sukurta palyginti daug paprastų pasakojimų. Visai kiti rezultatai gauti, kai pagrindiniai personažai – karališkoji šeima. Dėl šių priežasčių, aptariant mokinių sukurtas pasakas, apsiribota II etapo pasakiškojo pasaulio rašinių analize.

II etape sukurtų paprastųjų pasakojimų siužetai (5,8%), kaip ir I etape, paimti iš gyvenimiškos patirties, pvz., trečiokas Narcizas grįžta iš mokyklos ir pasiskundžia, kad jį bendraklasis sumušė; karalienė su sūnumi skuba į skriaudiko namus, barasi, graso; po to nusprendžia perkelti sūnų mokyti į kitą mokyklą, kur jo niekas neskriaudžia (Viktorija) ir kt. Panašūs ir tekstų su pasakoms būdinga pabaigos formule (6,9%) siužetai, pvz., pasakojama apie į miestą išėjusį ir namo nesugrįžusį Narcizą, savaitę trukusias, bet laimingai pasibaigusias paieškas (Arnoldas) ir pan.

Liaudies sukurtų stebuklų pasakų kompozicijai būdinga daug nusistovėjusių ypatybių. Kompozicija nėra paini: veiksmai plėtojamas nuosekliai dėstant įvykius vieną po kito. Elementarusis pasakų siužetas turi tik būtinuosius struktūros elementus: pradinę situaciją, herojaus akciją, rezultatą (Kerbelytė, 1999). Didžiausia mokinių sukurtų pasakų dalis tik elementaraus siužeto – vaizduojamas tik vienas įvykis, tačiau veiksmo plėtotės kaip ir nėra. Tai gali būti dėl dviejų priežasčių: pirma, mokiniai neturi pasakos kūrimo įgūdžių, o antra, nenorima pernelyg daug fantazuoti raštu todėl, kad, vertindami jų parašytus tekstus, mokytojai pirmiausia kreipia dėmesį į ortografiją, gramatiką, sintaksę, bet ne į turinį. Būtent tai ir slopina kūrybinės vaikų mintis (Rodaris, 2001; Rumelhart, 1975; Окладенер, 1997).

Tie, kurie bando kurti sudėtingesni, o kartu ir ilgesni siužetai, nesusieja epizodų, jie vienas kito nepapildo, izoliuoti vienas nuo kito. Kartais bandoma susieti atskirus epizodus, bet tai padaroma taip painiai, kad sunku suvokti kompozicinį ryšį. Dažnai lieka nesuprantami personažų veiksmų priežastiniai ryšiai. Skaitant mokinio sukurtą pasaką, kartais susidaro įspūdis, kad dalis teksto pasiliko rašiusiojo mintyse, pvz.:

(...). Vieną kartą atsitiko neregėtas nematytas dalykas: į jūrą nukrito auksinis raktas. Karalius skubusiai atleko su savo žmona ir sūnum Narcizu. Karalienė stebėjosi rakto gražumu ir nusislorėjo jį būtinai gauti. Bet karalius tuoj pat tą raktą padėjo į seifą. Žmona jį visą laiką stebėjo ir sužinojo, kur padėtas seifo raktas. Kai vyras su sūnumi išėjo pasivaikščioti po savo didžiąją karalystę, karalienė puolė prie darbo. Karalius bevaikščioldamas sutiko daug draugų ir nusūtruko ilgiau nei buvo galvojęs. Na, o žmonai, paėmus tą raktą, atsitiko keistas dalykas: raktas pavirto širdute, ir širdutė ją pamokė. Bet širdutė spėjo karalienei atleisti – ir niekas apie šią istoriją nesužinojo, netgi karalius. Tik Narcizas sužinojo, bet netrukde gražiai tėvų meilei. O karalienė pasižadėjo, kad daugiau nebevogs ir bus linksma, gera ir saugos visą šeimos turtą. Ir jie gražiai ir laimingai gyveno (Monika).

Tiesa, tekstas intriguojantis ir paslaptingas, tačiau skaitytoją trikdo klausimai: kokių galių turėjo auksinis raktas? kodėl karalius raktą paslėpė? kam karalienei taip prireikė to rakto? kodėl ir kaip auksinis raktas-širdutė pamokė karalienę? kodėl šis įvykis turėjo likti niekam nežinomas? kaip apie šį įvykį sužinojo sūnus? kodėl sūnus saugojo motinos paslaptį? Kaip matyti, liko daugybė neišrutuliotų pasakos funkcijų. Gal toks siužeto neišbaigtumas susijęs su šio amžiaus vaikų psichiniais ypatumais, nes, anot L. S. Vygotskio, jų dėmesys sutelkiamas į kūrybos procesą, o ne į rezultatą (Вьготский, 1991).

Stebuklų pasakos paprastai pasižymi spalvingais veikėjų paveikslais. Vienų mokinių tekstuose nurodoma, kad Narcizas buvo geras, kitų – blogas arba turintis neigiamų bruožų, pvz., *įsėdėdus* paprastų žmonių atžvilgiu, *savimyla, nelabai geras*. Mokinių rašiniuose veikėjo emocinės būsenos nusakomos retai ir labai glaustai, pvz., *jis jautėsi vienišas; jam buvo liūdna; berniukas pravirko; buvo gražus, bet vienišas; nusibodo gyventi vienam* ir t.t. Tai atitinka vieną iš liaudies pasakų abstraktumo bruožų: elgesys nemotyvuojamas, nesigilinama į herojaus išgyvenimus.

Kaip ir liaudies pasakose, mokinių rašinėlių herojus arba aktyvus, arba pasyvus. Vienose ketvirtokų sukurtose pasakose, susidūręs su sunkumais, Narcizas vadovaujasi savo galva, pats išsivaduoja (tačiau kaip, – detaliau nepasakojama), sportinio pobūdžio rungtis įveikia irgi pats, be niekieno pagalbos. Kitų mokinių rašinėlių herojus, patekęs į keblią situaciją, susitaiko su likimu: visiškai neieško išeities, laukia gelbėtojų arba paprasčiausiai paklūsta antipodui, sutinka su jo keliamomis sąlygomis. Kaip teigia T. D. Zinkevič - Jevstignejeva, pasakų siužetuose užsifruotos situacijos ir problemos, kurių pilna kiekvieno žmogaus gyvenime. Gyvenimiškas pasirinkimas, meilė, atsakomybė, tarpusavio pagalba, savęs įveikimas, kova su blogiu – visa tai užkoduota pasakų paveiksluose (Зинкевич-Евстигнеева, 1998). Sukurtose pasakose atsispindi šeimos narių santykiai, interesai, charakteriai, troškimai, emocinės būsenos ir panašiai. Taigi mokinių kuriamos pasakos, kaip ir senovėje, atskleidžia vidinį autorių pasaulį, juos jaudinančias problemas, galimą reakciją į vieną ar kitą gyvenimo situaciją.

Kai herojus susitinka su nepaprastais padėjėjais, tas susitikimas, kaip ir liaudies pasakose, atsitiktinis. Tačiau susidaro įspūdis, kad mokinio pasakos herojus abejingas: gerai, kad kažkas padeda, bet jei taip nebūtų – pats susitvarkytų. Arba, jei nebūtų pasimaišęs nepaprastas dovanotojas, gebantis išpildyti herojaus norus, tų troškimų (skraidančio laivo, daug aukso, nuotakos) ir nekiltų. Tiesa, liaudies pasakose irgi taip būna, pvz., „Lydekai paliepus“.

Liaudies pasakoms nebūdinga, kad užsimezgę konfliktai liktų neišspręsti. Tokių reikalavimų neatitinka 42 mokinių tekstai

Reikia pasakyti, jog ir kitos mokinių sukurtų pasakų kompozicinės priemonės savotiškos. Veiksmo vieta, laikas ir erdvė mokinių rašiniuose apibrėžta, aiškiai suvokiama. Jei herojus išvyksta iš namų, tai realiai suvokiama kur – *išėjo į kitą miestą, išėjo pasivaikščioti į netoliese esantį mišką, už kelių kilometrų, už penkiolikos mylių* ir pan.

Kad veiksmas galėtų trukti ilgai, galima suprasti tik iš vieno kito rašinėlio, kur veiksmo tęstinumas pabrėžiamas tokiais posakiais: *plaukė ir jojo,ėjoėjo ir priejo, plaukė dieną naktį...*

Neretai nurodoma ir laiko trukmė: *po dvejų metų; praėjus dešimčiai metų; kai baigė mokyklą; kai Narcizui sukako aštuoniolika metų; susitikinėjo dvi dienas iš eilės;ėjoėjo jis keturias savaites; po mėnesio ir aštuonių dienų; po devynerių metų, devynių mėnesių ir devynių dienų...*

Greitai kintanti erdvė pastebėta vos keliuose rašiniuose: *Nykštukas pasakė, kad išpildys jo norą. Narcizas nusprendė susituokti su pačia gražiausia karalaitė. Tada jis atsidūrė viename mieste (Liudas).*

Siužetų plėtojimui liaudies pasakose nemažos reikšmės turi epizodų ar situacijų kartojimas – paprastas ar laipsniuojamas, ypač trejybinis veiksmo kartojimas. Iš mokinių rašinių ryškiausias tokio kartojimo pavyzdys – tik vienas darbelis: *Vieną dieną sutiko gražią merginą. Prasilenkė jie, vienas į kitą pažūrėjo ir nieko nesakė. Kitą dieną vėl taip pat atsitiko. Narcizas parėjo namo ir paklausė tėvo, kas toji mergina. /.../ Narcizas vėl išėjo pasivaikščioti, sutiko ją, paklausė vardo. /.../ Kitą dieną iškėlė vestuves (Bernardas).*

Stebuklų pasakų stiliui būdingi gražūs fantastiniai vaizdai. Daugiausia vyrauja tauriųjų metalų, brangakmenių spalvos. Tas pats pasakytina ir apie ketvirtokų sukurtus rašinius: *Jis norėjo auksu tviskančio ponio su kristolo sparnais (Simona); Gėlė spindėjo auksu (Viktorija); Jo plaukai buvo auksiniai, o šarvai sidabriniai (Iveta); Lubos perlais apdėtos, grindys – auksu, sienos – sidabru, deimantais (Kristina); Karalaitis rado aukso grybą, kuris išpildo norą (Deividas).* Taip idealizuojamas grožis tik penkiuose rašiniuose. Dažniausiai, net 74 pasakose, akcentuojamas Narcizo sutiktos merginos grožis: *pamatė neregėto grožio mergaitę; turėjo be galo gražią draugę; sutiko nuostabaus grožio princesę; nuotaka buvo beprotiško grožio; ji buvo nepakartojama; karaliai net išsižijojo ją pamatę; išdidžiai joja princas su pasakiškai gražia princese; princas pamatęs atvykėlę apstulbo – taip graži ji buvo.* Taigi pamiltos merginos bruožai hiperbolizuojami. Keliuose rašiniuose grožis nusakomas palyginimais, pvz., *atėjo mergina graži graži kaip gėlė; jos lūpos buvo raudonos kaip kraujas, plaukai juodi kaip naktis, o veidas – baltas kaip sniegas (Viktorija).* Nors toks aprašymas nebūdingas liaudies pasakoms, tačiau dėmesį patraukia ryškūs kontrastai. Neigiamų ar kitų svarbių personažų bruožai ne taip ryškiai apibūdinti: *Rožė buvo nepaprasta, ji buvo gražiausia pasaulyje panelė. Jos sesuo Andželika buvo šiaip (Eva); Bet viena stora, kita sudžiūvusi, dar kitos veidas spuogais aplipęs. Narcizui nė viena nepatiko (Iveta).*

Dar viena įdomi kompozicinė priemonė – tai pasakų pabaigos formulės. Jomis baigiamos net 192 mokinių parašytos pasakos. Vienos jų labai lakoniškos: *laimingai ir gražiai gyveno; susituokė ir laimingai gyveno; laimingai ir ilgai gyveno.* Kitos pabaigos formulės kur kas sudėtingesnės ir įdomesnės: *visi ilgai gyveno iki dienų galo; surengė vestuvių puotą ir ilgai laimingai gyveno. Gal ir dabar tebegyvena; gal ir dabar valdo, jei nenumirė ir pan.* Tai vis pažodžiui ar savaip pakartotos liaudies pasakų pabaigos. Tačiau yra ir visai originalių, gražiai priderintų prie pasakos teksto, pvz., *Kas žino – jei nerado sūnaus ant žemės, tai gal ras vandeny; ir jie gyveno nelabai laimingai; gyveno ilgai ir*

laimingai, bet jų dar laukia daug nelaimių... Mokiniai, sekdami liaudies pasakų tradicija, kartais įterpė ir save į pasaką, pvz., *Ir aš ten buvau, alū midū geriau, per barzdą varvėjo, burnoj neturėjau* (Toma). Šitokia pabaiga nevengiama humoro, klausytojo dėmesys nukreipiamas iš pramanyto pasaulio į kasdieninę aplinką. Panaši ir kitos pasakos pabaiga, tačiau kur kas originalesnė: *jei kada važiuosite į kitą šalį, tikrai sutiksime karalienę, Narcizą ir Valdemorą* (Monika).

Įdomus pastebėjimas: iš viso net 254 mokinių sukurti tekstai (69,9%) baigiami vestuvių epizodu. Rusų tautosakininkas E. M. Meletinskis yra nurodęs, jog vestuvėmis baigiasi apie 72% stebuklų pasakų (Мелетинский, 1958).

73 rašiniuose (23%) dinaminio ekspresyvumo siekta pasitelkiant netikėtumą: *Narcizas išėjo pasivaikščioti. Tik staiga žiūri – nepaprasto grožio mergaitė renka gėles; Bet vieną kartą ragana jį pavertė kėdikiu; Tas miškas buvo paslaptingas. Ėjo ėjo ir priėjo trobą. /.../ Paskui iš kažkur išlindo ragana... Netikėtumo tekstui teikia atskiri žodžiai ar ištisos frazės, kartais net keli sakiniai iš eilės: *Kartą Rožei atsitiko baisus dalykas. Ji tapo negraži. /.../ Dvyliktą valandą nakties jai pasipiršo. Rožė sutiko ir vėl pavirto gražia* (Monika) ir t.t.*

Radome porą ekspresyvių pasakų, kur daug kas netikėta, paryškinta, emocionaliai nuspalvinta, pvz.: *Gyveno jie laimingai ir gražiai, kol vieną dieną juos pasiekė žinia, kad karaliaus valdose įsikūnijo blogis. Karalius nedelsdamas išsiuntė savo sūnū Narcizą. Jaunasis princas ilgai keliavo. Tada jis nusprendė: reikia pailsėti, numigsiu truputėlį, o atsikėlęs keliausiu toliau.*

Atsimerkęs pamatė – lubos perlais apdėtos, grindys – auksu, sienos – sidabrais, deimantais, o sodo vidury sukasi ypatingo grožio moteris. Karalaitis klausia:

- Kas tu? Ko tu nori?

- Tai aš, aš – ta nelaimė. Vesk mane ir visos nelaimės pasibaigs, - tarė ji.

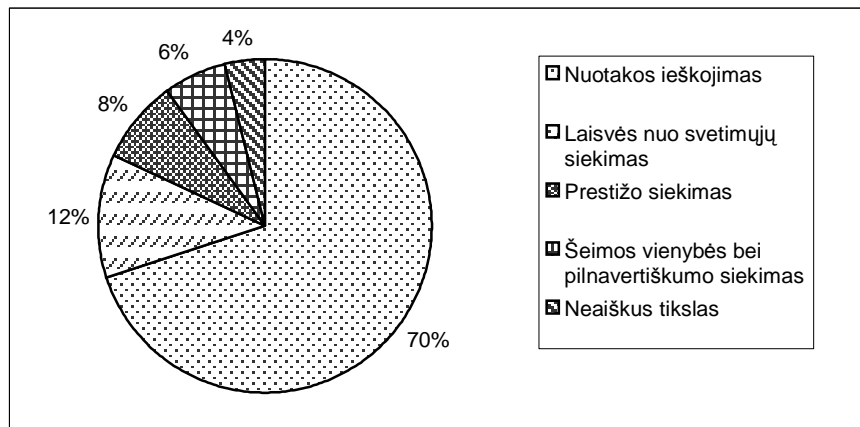
Narcizas pamilo mergelę ir ją parsivežė namo. Po kelių dienų jie susituokė. Nuo to laiko karalius valdose nebebuvo nelaimių (Kristina).

Šiame tekste netikėta žinia apie blogį, netikėta pasikeitusi karalaičio poilsio vieta, o netikėčiausia tai, kad pasiperša pati Nelaimė, pasivertusi mergele, nelauktos vestuvės. Tai sėkmingos transformacijos pavyzdys.

Iš 364 ketvirtokų parašytų tekstų pasakoms priskyrėme 318, kurias toliau analizavome pasitelkdami tautosakininkų patyrimą. Rėmėmės AT pasakų siužetų tipų klasifikacija (Kerbelytė, 1999), V. J. Propo nustatytais stebuklų pasakų tipais (Пропп, 1969) ir B. Kerbelytės pereinamuoju (semantiniu-struktūriniu) variantu, kurio esmė – personažų tikslų motyvacija (Kerbelytė, 1997). Šios vaikų sukurtų pasakų analizės, taikant įvairias pasakų klasifikacijas,

tiksmai: 1) nustatyti III–IV klasių mokinių kuriamų pasakų ypatumus įvairiais aspektais (siužetų grupės, personažų tikslus, teksto struktūrą, kognityvinį sudėtingumą) ir gautas išvadas taikyti projektuojant eksperimentinio mokymo uždavinius, kryptis ir turinį; 2) nustatyti efektyviausią mokinių kuriamų pasakų vertinimo metodiką kūrybingumo raidai išaiškinti.

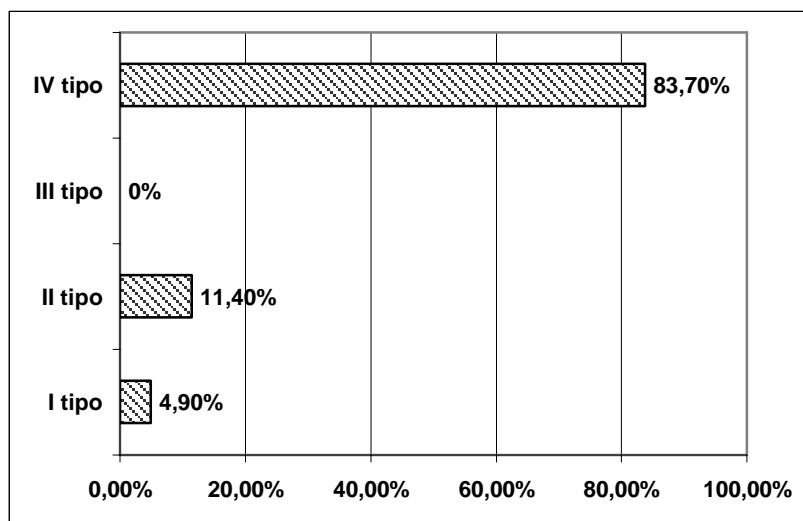
1. Mokinių pasakų pasiskirstymas pagal herojaus tikslus. Vadovaudamiesi anksčiau aptarta B. Kerbelytės stebuklų pasakų klasifikacija (žr. disertacijos p. 19), mokinių sukurtas pasakas suskirstėme į grupes pagal herojaus tikslus (12 pav.).



12 pav. Mokinių sukurtų pasakų sklaida pagal herojaus tikslą (318 tekstų)

Mokinių sukurtų pasakų grupavimas pagal herojaus tikslus didaktiniu požiūriu nėra tikslingas: neišryškėja, kokių elementų stinga pradinėse klasių mokinių darbams, kad šie būtų išradingesni; neaišku, kokių žinių ir įgūdžių jie stokoja, kad jų rašinių pasakiškasis pasaulis nustelbtų konkrečius gyvenimo vaizdus.

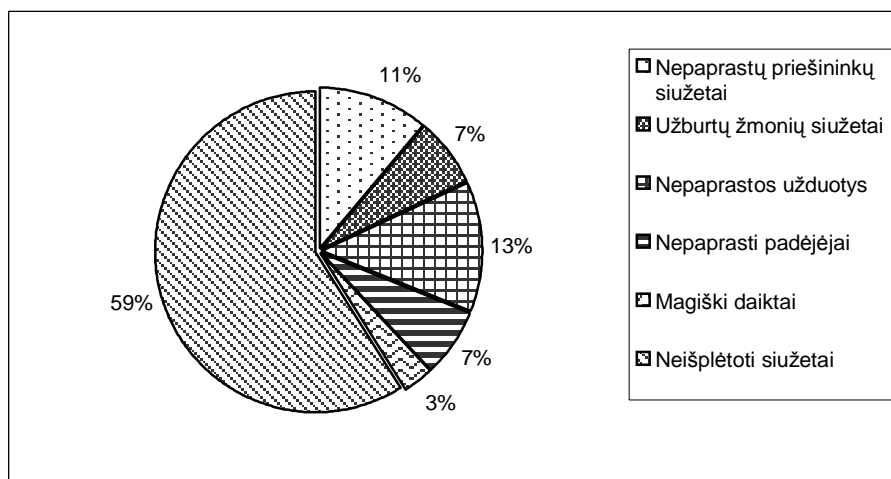
2. Mokinių sukurtų pasakų klasifikacija pagal V. J. Propą. Kaip minėta 1.1. skyriuje, V. J. Propas nustatė keturis stebuklų pasakų tipus (žr. disertacijos p. 17). Pirmajam jų priskyrėme 16 mokinių tekstų, antrajam – 36 tekstus, nebuvo nė vienos pasakos, kuri tiktų trečiajam stebuklų pasakų tipui. Likusios 266 pasakos priskirtos ketvirtajam tipui (13 pav.).



13 pav. Mokinų sukurtų pasakų sklaida pagal funkcijas (318 tekstų)

Pagal V. J. Propo sistemą paranku analizuoti pirmųjų trijų tipų tekstus. Sudėtingiau gilintis į IV tipo (didžiausias tekstų skaičius) siužetus, nes susidarytų nemažas potipių kiekis: vienoje pasakose yra nepaprasti padėjėjai ar magiški daiktai, o kitose jų nėra, dar kitose minimas nepaprastas priešininkas, bet herojaus kovos ar sunkių užduočių funkcija nerealizuojama ir t.t. Be to, V. J. Propo išvardytos stebuklų pasakų funkcijos tik nedidele dalimi atsispindi mokinių rašiniuose, todėl jų tekstai tik su tam tikra išlyga gali būti šliejami prie IV pasakų tipo. Tad, mūsų manymu, šis mokinių sukurtų pasakų grupavimas į tipus ne visai parankus dėl nepakankamai išplėtotų siužetų.

3. Mokinų sukurtų pasakų siužetų skirstymas AT pagrindu. Ketvirtokų tekstus bandyta skirstyti ir remiantis tarptautinio AT pasakų katalogo pagrindu (žr. disertacijos p. 16 ir 14 pav.), o atskirų pasakų grupių siužetų analizę detalizuoti taikant V. J. Propo sudarytų pasakų funkcijų sistemą.



14 pav. Mokinių sukurtų pasakų sklaida pagal siužetus (318 tekstų)

Nepaprastų priešininkų siužetai. Dažnės liaudies pasakos veiksmo užuomazga – kenkimas. Dalis ketvirtokų sukurtų pasakų apie nepaprastus priešininkus – tai tradiciniai pasakų kenkėjai: bloga ragana ir slibinas, velnias. Kiti kenkėjai – bjauri gelė, varna, žvėrys – tik su tam tikra išlyga priskirtini nepaprastiems priešininkams, nes susidūrimas su jais nebuvo nei būtinas, nei skausmingas.

Nepaprastų priešininkų siužetams priskirtose pasakose radome tik tris tekstus, kuriuose minima kovos-pergalės funkcija. Dviejose mokinių sukurtose pasakose Narcizas stoja į mūšį su antgamtinėmis jėgomis, kad laimėtų mergaitę, kurią pamilo: *Narcizas paprašė Linos rankos, bet Lina negalėjo sutikti, nes buvo ištekęs iš jūrų slibino. Bet Narcizas nenorėjo prarasti Linos. Jis naktį pasekė Liną ir užmušė jūrų slibiną* (Kotryna); *Kitana jam pasakė, kad negali už jo ištekėti. /.../ Princas nusprendė susikauti su tuo velniu. Jis nuėjo pas rėmų žynį pasiklausti, kaip patekti į pragarą. Žynys jam davė amuletą ir paaiškino, kaip juo reikia naudotis. Narcizas nuėjo prie kalno ir pasinaudojo amuletu. Pragare nugalėjo šėtoną* (Dovydas). Pateiktose pasakų ištraukose konstatuojama tik pati kovos priežastis ir įvykęs faktas. Neaiškinama, kaip buvo laimėta, kaip pasinaudota stebuklingo amuleto galia ir pan. Trečioje pasakoje nurodoma, kad į Narcizo tėvo Valdemoro šalį atsikraustė velnias ir pranešė būsiąs karalius. Valdemoras pasiūlė eiti lenktynių. Toliau rašoma: *Pirmavo velnias, bet kai Narcizas pradėjo kvepėti, tuoj velnias sustojo, o karalius kaip bėgo, taip bėga. Jis pasiekė finišą. Velnias labai nusiminė ir iškeliavo į kitą karalystę laimės ieškoti* (Monika).

Šiose mokinių sukurtose pasakose išvelgėme keletą V. J. Propo išskiriamų stebuklų pasakų funkcijų (8 lent.).

Stebuklų pasakų funkcijos kai kurių mokinių sukurtose pasakose

Dovydo tekstas	Kotrynos tekstas	Monikos tekstas
1. <i>Trūkumas</i> (Nelaimingas, nes neturi žmonos)	<i>Trūkumas</i> (Išimylė mergaitė, bet negali vesti)	<i>Kenkejo pasirodymas</i>
2. <i>Erdvės pakeitimas</i>	<i>Erdvės pakeitimas</i>	
3. <i>Iškamantinėjimas</i>	<i>Iškamantinėjimas</i>	<i>Reikalavimas</i> (Nori valdyti šalį)
4. <i>Sprendimas priešintis</i>	<i>Sprendimas priešintis</i>	<i>Sprendimas priešintis</i>
5. <i>Pagalbininkas</i> (Žynys)		<i>Pagalbininkas</i> (Sūnus)
6. <i>Stebuklingas daiktas</i> (Amuletas)		<i>Stebuklinga galia</i> (Kvepėjimas)
7. <i>Kova</i> (Neaišku, kaip pavyko)	<i>Kova</i> (Neaišku, kaip pavyko)	<i>Kova</i> (Bėgimo varžybos)
8. <i>Pergalė</i> (Numanoma)	<i>Pergalė</i> (Numanoma)	<i>Pergalė</i> (Velnias pralaimi)
9. <i>Vestuvės</i>	<i>Vestuvės</i>	<i>Puota</i>

Tačiau šiose kovos-pergalės tipo pasakose per maža dėmesio skiriama pagalbininkui bei stebuklų galių turinčiam daiktui. Neįspūdingai vaizduojamas herojaus ir kenkejo susidūrimas. Kulminacinis pasakos momentas nelydimas įtampos augimo.

Užburtų žmonių siužetai. Šio tipo siužetų tekstuose mokiniai pasakoja apie užburtą mergelę ir patį Narcizą, pvz., *Narcizas pamatė varną, kuri puolė gulbę. Princas išsitraukė pistoletą ir nušovė varną. Gulbė atplaukė pas jį ir pasakė, kad išpildys tris norus. (...). Jam pasidarė ilgu ir jis nusprendė vesti neregėto grožio mergelę. Tik staiga gulbė pavirto mergele* (Povilas); *Narcizas ėjo miško taku ir priėjo didelį akmenį. Jis tokio akmens nebuvo matęs savo gyvenime. Nuėjo arčiau ir pamatė neregėtą negirdėtą gėlę. (...). Pakvietė savo tėvus. Tėvai ją pamatę nustebo. O ta gėlė pavirto labai gražia mergaite* (Viktorija).

Nors šios grupės siužetai palyginti įdomūs, tačiau pernelyg glaustai papasakoti. Vienas kitas sakinytis apie sunkias užburtojo sąlygas ar apie įspūdingą pirmąsčio pavidalo gražinimą labai pagyvintų sukurtos pasakos tekstą. Tokių momentų gali stigti dėl kelių priežasčių: mokiniai mažai skaitę aptariamojo siužeto liaudies pasakų ir neįsidėmėję svarbiausių funkcijų arba per menkos jų vaizduotės išgalės, nepakankami pasakų kūrimo įgūdžiai.

Nepaprastos užduotys. Šiai pasakų grupei priskyrėme tuos ketvirtokų rašinius, kuriuose paminėta bent viena užduotis. Dažniausiai užduotis skiriama būsimam šeimos nariui išbandyti. *Karalius su karaliene paskelbė, kad viena mergina, kuri padarys du darbus, galės tekėti už Narcizo* (Martyna); *Karalius buvo paskelbęs, kad dukrą atiduos tam, kas suras stebuklingą svogūnėlį* (Gintarė). Šio tipo siužetuose gana ryški liaudies pasakų įtaka. Tačiau pasitaikė vienas kitas tekstas, kur įdomiai prie tautosakinių motyvų šliejami šiuolaikinio gyvenimo elementai. Pvz., *Narcizas išėjęs į miestą nusipirko laikraštį. Parėjęs namo, rado skelbimą apie princesę Magdalena. Ten buvo parašyta, kad karalius atiduos princesę turtingam gražiam vyrui. Narcizas pasipiršo, bet merginos tėvai norėjo įsitikinti, ar jis bus*

geras žmogus. Karalius pasakė, kad duos savo dukters ranka, jei pasakys, ką jai duos. Bernelis ir pasakė, ką galės duoti, – meilę ir vaiką (Evelina).

Dviejuose tekstuose pasakojama apie Narcizą, kaip šalies karalių. Pirmajame rašoma apie neapsakomo grožio jauną moterį, kuri vagiliavo, nes neturėjo darbo, pinigų. Miesto gyventojai, sugavę vagilę, nutaria išbandyti Narcizo gudrumą teisme. Karalaičiui patikusi teisiemoji. *Viskas baigėsi tuo, kad ji tapo jo tarnaitė* (Aurika). Šioje pasakoje nurodytas bandymo tikslas, vieta ir rezultatas. Viskas pasakyta labai glaustai ir konkrečiai. Panašiai kurta ir pasaka apie Narcizą, negerą šalies valdovą, kuris rinkdavęs didelius mokesčius iš gyventojų, o jei šie neįstengdavę sumokėti, tuoj išvarydavęs iš namų. Piktasis karalius senatvėje neturėjęs kam sosto palikti. *Todėl sugalvoja tris labai sunkius klausimus ir paskelbė visam miestui: Kas atsakys į tris klausimus, gaus visą karalystę, o kas ne – tam galvą nukirsiu* (Redas).

Apartojo tipo siužetų analizė rodo, jog silpniausia tekstų vieta – tai užduočių bei klausimų formulavimas ir aiškinimas, kaip visa tai atlikta, kas ir kaip galėjo herojui padėti ir pan.

Nepaprasti padėjėjai. Liaudies pasakų herojams įveikti pavojus ir kliūtis padeda nepaprasti padėjėjai, apdovanoti „senovinės aiškiaregystės, visuotinio žinojimo paslaptimis“ (Sauka, 1970, p. 59). Jie pataria, padeda, net lemiamu momentu atlieka kokį nors fiziškai neįmanomą darbą ar įvykdo nepaprastą uždavinį. Ketvirtokų sukurtose pasakose herojaus susitikimas su nepaprastais padėjėjais, kaip ir liaudies pasakose, atsitiktinis.

Nepaprastas padėjėjas mokinių pasakose būtų dažnesnis personažas, jei herojus patektų į keblias situacijas, jei mokiniams tektų ieškoti išeičių, kaip jį išgelbėjus.

Magiški daiktai. Liaudies pasakose nėra tokio daikto, kuris negalėtų būti magiškas. Svarbiausia sąlyga – stebuklingas bus tik ypatingu būdu gautas daiktas. V. J. Propas rekomenduoja tuos daiktus grupuoti pagal atliekamas funkcijas (ПРОПИС, 1984).

Tyrime dalyvavę ketvirtokai sukūrė dvi tokios rūšies pasakas. Vienoje minimas gydantis obuolys, o kitoje – stebuklinga burtų knyga. Abiejų magiškų daiktų galia panaudojama tėvui išgydyti: *Jis grįžo namo ir pamatė, kad tėvas serga nepagydoma liga. Jis davė tėvui atsikąsti obuolio. Karalius kaipmat išgijo* (Andrius); *Po kelių dienų karalius susirgo mirtina liga. Karalius sako: „Sinau, jei tavo knyga tikrai stebuklinga, išburk, kad aš pasveikčiau“.* Kai Narcizas pasakė burtažodį, karalius šoko iš lovos lyg naujai atgimęs (Liudas).

Obuolį Narcizas išgijo tolimame mieste – iškeitė jį į auksinį kardą, tik nežinia, iš kur jį gavo. Stebuklingoji knyga gauta išpūdingesniu būdu: *Vieną dieną princas vaikščiojo po mišką. Ir pamatė olą, užverstą akmeniu. Nusprendęs pažiūrėti, kas joje, atvertė akmenį. Kai įėjo į vidų, pamatė knygą. Jam atrodė, kad tai tik sena sukrešusi gremėzda. Bet tai buvo milžiniškas karaliaus burtų knyga.*

Išsamesnė informacija apie stebuklingus daiktus, jų privalumus (galimybė jiems padedant užsimaskuoti nuo kenkėjo, saugoti svarbų objektą, gauti geras gyvenimo sąlygas ar nuotaką ir pan.) labai praturtintų pradinių klasių mokinių kuriamus rašinius.

Neišplėtoti siužetai. 188 tekstai – elementarusis pasakos siužetas su būtiniaisiais struktūros elementais: pradine situacija, herojaus akcija ir rezultatu, bet čia nėra nei nepaprastų priešininkų ar užduočių, nei padėjėjų, magiškų daiktų. Todėl šiuos mokinių sukurtus tekstus nutarėme pavadinti neišplėtotais siužetais. Nustatėme, kad jiems būdingos penkios stebuklų pasakų funkcijos iš V. J. Propo sudarytos sistemos:

- 1) išsiskyrimas (išėjimas iš namų);
- 2) erdvės pakeitimas (dažniausiai atstumas nedidelis);
- 3) trūkumo (nėra nuotakos) likvidavimas;
- 4) herojaus grįžimas;
- 5) vestuvės.

Šiuos neišplėtotus pasakų siužetus derėtų papildyti stebuklų pasakų funkcijomis ir joms būdingais kompoziciniais elementais. Vadinasi, būtina su mokiniais skaityti daugiau pasakų, atkreipiant dėmesį į tuos momentus, kurių stinga vaikų sukurtuose darbeliuose.

4. Provizorinė mokinių sukurtų pasakų analizė pagal T. V. Zelenkovos metodiką (žr. disertacijos p. 44). 188 mokinių (59,1%) sukurtų elementaraus siužeto pasakų prasminis funkcijų krūvis varijuoja nuo 5 iki 11 vienetų, todėl tuos tekstus pagal sudėtingumą galima priskirti tik pirmajam baziniam lygmeniui. 122 mokinių (38,4%) pasakų bendras prasminis funkcijų krūvis siekė nuo 13 iki 25 vienetų, ir jos priskirtos antrajam lygmeniui. Trečiąjį lygmenį atitinka 8 ketvirtokų sukurtos pasakos. Tų 2,5% tekstų prasminis funkcijų krūvis – 27 vienetai, t.y. tik 2 balais viršija antrojo lygmens pasakų kognityvinį sudėtingumą.

Kiekybinis ir kokybinis pasakų funkcijų vertinimas leidžia gana patikimai nustatyti moksleivių sukurtų pasakų kognityvinį sudėtingumą.

Statistiniam mokinių sukurtų pasakų vertinimui tinkamiausia T. V. Zelenkovos sukurta metodika. Tekstų interpretacijai ir mokymo projektui efektyvinti būtina pasitelkti A. A. Aarne's ir S. Thompsono, V. J. Propo, B. Kerbelytės, G. J. Botvino ir B. Sutton-Smith ir kt. mokslininkų idėjas.

Skyriaus išvados. 1. Nagrinėjant mokinių sukurtas pasakas, sunku nustatyti ribą tarp paprasto pasakojimo ir novelinės (buitinės) pasakos, nes abiejų rūšių tekstuose pasakojama apie dabartinio gyvenimo tikrovę.

2. Pradinių klasių mokiniai nepakankamai išplėtoja stebuklų pasakų siužetus. Todėl jų grupavimas pagal AT katalogą yra sąlygiškas.

3. Įvertinę mokinių tekstus pagal V. J. Propo nurodytas svarbiausias stebuklų pasakų funkcijas, nustatėme, jog mūsų tiriamųjų sukurtos pasakos dažniausios tokios, kuriose nėra nei kovos-pergalės, nei sunkių uždavinių skyrimo ir įvykdymo.

4. Pagal herojaus tikslus populiariausi mokinių siužetai, kuriuose pasakojama apie nuotakos ieškojimą.

5. Gretinant tautosakines ir mokinių sukurtas pasakas, išvelgiama nemažai panašumų:

- gyvenamojo meto žmonių tarpusavio santykiai, papročiai ir tradicijos – tikroviškojo pasakų pasaulio karkasas;
- pasakų siužetuose užkoduotas juos kūrusiųjų vidinis pasaulis, situacijos ir problemos;
- mokinių sukurti pasakų tekstai savo tematika artimi tautosakiniam pasakų siužetams, panašūs ir herojų siekiai, intuityviai iš liaudies pasakų į mokinių tekstus perkeliamos stebuklų pasakų funkcijos;
- vienos mokinių sukurtų pasakų kompozicinės ir stilistinės ypatybės (pasyvus ar aktyvus herojus, pabaigos formulė, netikėtumas, fantastiniai vaizdai, hiperbolizavimas, kartojimas...) panašios į tas, kurios būdingos liaudies pasakoms; kitos (veiksmo vieta, erdvė, laikas), priešingai negu liaudies pasakose, apibrėžtos, t.y. konkrečiai nusakytos.

6. Mokinių sukurtų tekstų pasakiškasis lygis priklauso nuo: a) intuityviai ar sąmoningai suvoktų pasakos požymių, b) užduoties formulavimo pobūdžio ir c) tikriausiai nuo mokinių socializacijos lygio.

7. Pasakų skaitymui skirtose pamokose būtina labiau akcentuoti tuos teksto elementus, kurie lemia fantastiškąjį jų klodą.

Gauti pirminio tyrimo rezultatai leido patikslinti eksperimentinio tyrimo turinį bei metodiką ir suformuluoti jo tikslus.

2.3. Formuojamojo eksperimento metodika ir rezultatai

Siekiant išsiaiškinti tiriamųjų kūrybingumo kaitą, nutarta šį procesą tirti dviem kryptimis:

- 1) atlikti atskirų kūrybingumo kintamųjų (pagal N. F. Višniakovą, 1999) analizę,
- 2) remiantis T. V. Zelenkovos (2001) metodika, nustatyti mokinių sukurtų pasakų kognityvinį sudėtingumą (KS).

Pirminio tyrimo metu atlikta statistinė duomenų analizė parodė, kad iš esmės nėra ryšio tarp mokinių gyvenamosios vietos (miesto ar rajono) ir mokinių sukurtų pasakų (žr. disertacijos p. 61), todėl eksperimentinis tyrimas atliktas Šiaulių mieste.

Eksperimente dalyvavo Šiaulių „Saulės“ pradinės mokyklos 68 trečiųjų klasių mokiniai (32 mergaitės ir 36 berniukai).

Eksperimentinio tyrimo efektyvumas įvertintas pagal tas pačias metodikas eksperimentinio mokymo pradžioje (2002-2003 m. m. rugsėjo mėn.) ir jam pasibaigus (2003–2004 m. m. spalio mėn.).

2.3.1. Kūrybingumo, kaip priklausomo kintamojo, raiška eksperimentinėje grupėje, remiantis pre-testų duomenimis

Daugelis kūrybingumą tyrinėjančių mokslininkų jau seniai tvirtina, kad empiriniuose tyrimuose kūrybingumo atpažinimas ir vertinimas yra viena iš sunkiausiai sprendžiamų problemų (Almonaitienė, 2000). Tai susiję pirmiausia su tuo, kad kūrybingumą sunku išmatuoti, išreikšti kiekybiškai, skaičiais, o apie jo savybes psichologai dar tebediskutuoja (Petruolytė, 2001). J. Almonaitienės teigimu, objektyvių kūrybingumo vertinimo būdų nėra ir vargu ar apskritai įmanoma juos sukurti. Tokiu atveju tegalima rinktis vieną iš alternatyvų: arba pasikliauti subjektyviomis kūrybingumo vertinimo metodikomis (vienomis matuojami tam tikri gebėjimai, asmenybės ypatumai, interesai bei polinkiai, kitomis – sprendimai apie žmogaus kūrybingumą daugiau ar mažiau remiasi jo elgesio rezultatais), arba matuoti tik kūrybingumo koreliatus. Iki šiol atliekama nemažai mokslinių tyrimų, kuriuose naudojami testai, matuojantys įvairias su kūrybingumu susijusias ypatybes. Tai tarsi „netiesioginis“ kūrybingumo empirinio tyrinėjimo kelias, kai pasirenkama galimybė operuoti tiksliai apibrėžiamais ir vertinamais kintamaisiais. Tokie tyrimai nėra visiškai neperspektyvūs, nes, operuojant labiau apčiuopiamais kintamaisiais, jie padeda daugiau sužinoti apie įvairius kūrybingumo koreliatus (Almonaitienė, 2000).

Yra žinomos dvi kūrybingumo formavimosi fazės: *pirminė* ir *specializuotoji* (Izard, 1991; Дружинин, 1999). Pirmuoju atveju puoselėjami bendrieji gebėjimai, būtini tolesnei kūrybingumo plėtotei. Sensityvinis šios fazės periodas, daugelio autorių nuomone, prasideda 3-5 metais. Įmanomas dalykas, kad tam tikru metu pirminis kūrybingumas pasikeičia į latentinę būseną („vaikų kūrybos“ fenomenas). Nuo tryliktojų iki dvidešimtųjų metų (paauglystės ir jaunystės amžius) pirminio kūrybingumo pagrindu pereinama prie specializuotosios kūrybingumo fazės.

Mūsų atlikto mokinių atskirų kūrybingumo įvertinimo testavimu tikslas – kuo objektyviau nustatyti tiriamųjų *pirminę kūrybingumo fazę* apibūdinančius rodiklius mikro- ir mezolygiu. Mikrolygiu užsibrėžta ištirti atskirų mokinių, o mezolygiu – berniukų, mergaičių ir visų tiriamųjų, kartu paėmus, kūrybingumo komponentus.

4 paveiksle (žr. disertacijos p. 35) nurodyti kūrybingumą lemiantys kintamieji. Ant vertikaliosios ašies pažymėta *intuicija* ir *mąstymas*. Nors intuicija labai svarbus kūrybingumo rodiklis, tačiau gilintis į ją atsisakyta dėl kelių priežasčių: 1) intuicija labiau priklauso nuo biologinio, t.y. įgimto veiksnio, o ne nuo asmens socialinės patirties (Вишнякова, 1999), 2) nors intuicija – vienintelis produktyvus būdas idėjoms pertvarkyti neapibrėžtose situacijose, t.y. kai neįmanoma įvertinti informacijos objektyviai, tačiau dar nesukurtos praktinės priemonės jos vystymui (Эдвард де Боно, 1997), 3) būna periodų, kada niekam nevalia brautis į sąžmonę, ypač tai pavojinga daryti stiprių emocinių išgyvenimų metu, o kai kurių žmonių intuiciją gali tirti tik gerai pasirengę psichiatrai (Заченек, 1997). Be to, intuicija, kaip kūrybingumo rodiklis, stipriausiai koreliuoja su požiūriu į profesiją, o pastarasis, kaip minėta 1.3.2. skyriuje (žr. disertacijos p. 35), – mūsų eliminuotas. Dėl patikimo ir validaus metodo stokos nebuvo tirtas ir mokinių empatijos bei emocingumo lygis. Tyrime apsiribota šiais kūrybingumo profilį apibūdinančiais komponentais:

1) sąžmonės reguliuojamu ir kontroliuojamu divergentiniu mąstymu, kurio svarbiausi rodikliai yra originalumas, lankstumas, lengvumas;

2) sąžmonės sferai priklausančios vaizduotės matavimu;

3) savitu emocinės sferos rodikliu, t.y. humoro jausmu, kuris glaudžiai susijęs ne tik su emociniu, bet ir su divergentinio mąstymo, vaizduotės originalumo veiksniais.

Mokinių divergentinis mąstymas ir vaizduotė, taikant tas pačias metodikas, buvo tiriami trimis nevienodo sunkumo testais vienos savaitės intervalu tarp atskirų užduočių. Pakartotiniu testavimu siekta matavimų patikimumo.

Divergentiniam mąstymui, kaip vienam iš svarbiausių kūrybingumo stimuliatorių, ištirti taikyti E. P. Toranco parengti testai ir metodikos: vaizdiniam mąstymui nustatyti naudotas antrasis E. P. Toranco figūrinės baterijos subtestas „Pabaik piešinį“, adaptuotas E. I. Ščeblanovos ir I. S. Averinos (*Краткий тест творческого мышления*, 1995), verbaliniam – E. P. Toranco penktasis subtestas „Neįprastas daikto pritaikymas“ (Гуник, 2002). Tiriamieji turėjo sugalvoti kuo daugiau atvejų, kaip panaudoti daiktą ne pagal tradicinę jo paskirtį. Testavimui naudoti trys daiktai: plyta, laikraštis ir konservų dėžutė. E. P. Toranco testo esmė – charakterizuoti kiekvieno tiriamojo divergentinio mąstymo veiksnius. Standartiniu būdu matuoti mąstymo *originalumo* (idėjų išskirtinumas), *lengvumo* (idėjų gausa) ir *lankstumo* (idėjų įvairovė) kintamieji.

Mąstymo originalumas nustatytas pagal dažnuminį atsakymų pasikartojamumą homogeninėje grupėje (Лук, 1978). Taikyti tokie originalumo įverčiai: vienas išskirtinis atsakymas grupėje – 4 balai, du išskirtiniai atsakymai grupėje – 3 balai, trys išskirtiniai atsakymai grupėje – 2 balai, keturi išskirtiniai atsakymai grupėje – 1 balas, penki (ir daugiau) išskirtiniai atsakymai grupėje – 0 balų.

Mąstymo lengvumo (kiti autoriai tai vadina *turtingumu* arba *gausumu*) parametras – bendra pasiūlytų piešinių ar daikto pritaikymo netipinėmis aplinkybėmis suma. Už kiekvieną idėją ar piešinį skirtas 1 balas.

Mąstymo lankstumą atspindi pateiktų idėjų įvairovė, sugrupuota pagal bendrus požymius į atskiras klases, arba kategorijas. Pvz., plytą galima panaudoti fizinės ištvermės ugdymo treniruotėse, piešimui ant asfalto – tokie atsakymai priskirti savarankiškomis klasėms, tuo tarpu atsakymai – riešutams gliaudyti, viniai kalti – tai pačiai klasei, nes vykdomas panašus veiksmas, t. y. kas nors mušama, plakama. E. E. Tunik galimus atsakymus į klausimą – *kur panaudoti laikraštį?* – skirsto į 12 klasių (Гуник, 2002, p. 9):

- * kam nors užsirašyti (telefono numeriui, adresui, uždavinio sprendimui ...) ar piešti;
- * remonto darbams (langams klijuoti, sienoms po tapetais padengti ...) atlikti;
- * panaudoti kaip patiesalą (purvinam suolui uždengti, kad galima būtų atsisėsti, ant grindų patiesti nešvariems batams padėti ar joms apsaugoti nuo dažų buto remonto metu);
- * valymo priemonė (stalui, langų stiklui valyti) ir t.t.

Taigi vertinant tiriamųjų mąstymo lankstumą, jam skirta tiek balų, kiek pateikta pavyzdžių priklausančių atskiroms klasėms. Jei būta keli atsakymai, tinkantys tai pačiai klasei, tai skaičiuotas tik pirmasis atsakymas.

Analogiškai analizuoti ir vertinti piešiniai.

Ryšciausias sąmonės sferai priskiriamas kūrybingumo rodiklis – *vaizduotė*. Vaizduotės ypatybių (originalumo, produktyvumo ir papildomų vaizdinių [rus. ДОПОЛНЕНИЕ-ВКЛЮЧЕНИЕ]) tyrimui naudota „Siluetų“ metodika (Сапогова, 1993). Kiekvienam tiriamajam buvo pateiktos trys kortelės, kuriose naktiniame fone vaizduojama 1) pilis, 2) zoologijos parkas ir 3) įvairių geometrinių figūrų kombinacija. E. E. Sapogovos parengtos „Siluetų“ metodikos vaizduotei tirti paskirtis – vaizdinių asociacijų žadinimas. Atsakydami į klausimus „*Kieno siluetus kortelėje matote? Ką Jums atskiros siluetų dalys primena?*“, tiriamieji buvo skatinami ne tik išvelgti kiek galima daugiau objektų, slypinčių atskiros kortelės naktiniame fone, bet ir išivaizduoti tai, ką galbūt čia galėtų pamatyti diena, kai visi daiktai būna aiškiai apšviesti. Skaičiuota atsakymų visuma (produktyvumas); aiškintasi, kiek originalių idėjų pateikta (originalumas); ypatingai kreipėme dėmesį į mokiniams kilusius papildomus vaizdinius, t.y. tai, ką žvelgdami į siluetus jie išivaizdavo. Vertinant tiriamųjų vaizduotės produktyvumą ir papildomus vaizdinius, už kiekvieną idėją skirtas 1 balas, o vaizduotės originalumas nustatytas pagal dažnuminį atsakymų pasikartojamumą homogeninėje grupėje: vienas išskirtinis atsakymas grupėje – 4 balai, du išskirtiniai atsakymai grupėje – 3 balai, trys išskirtiniai atsakymai grupėje – 2 balai, keturi išskirtiniai atsakymai grupėje – 1 balas, penki (ir daugiau) išskirtiniai atsakymai grupėje – 0 balų.

Abiems, t. y. sąmonės ir pasąmonės, sferoms priklauso *humoro* jausmas. Jam matuoti taikyta T. V. Ivanovos sukurta sąmojingumo testo procedūra (Иванова, 2002). Tiriamiesiems išdalinti 10 humoristinių piešinių komplektai. Šalia kiekvieno piešinio trys jo pavadinimai: sąmojingas, mažai sąmojingas, paprastas. Atskirai pateiktoje matricoje tiriamieji turėjo pažymėti, kurį pavadinimą iš duotųjų jie užrašytų po piešiniu. Faktinis kiekvieno piešinio pavadinimas buvo įvertintas nuo 0 iki 2 (0 – paprastas, 1 – mažai sąmojingas ir 2 – sąmojingas pavadinimas).

Siekiant įvertinti tiriamųjų verbalinio ir neverbalinio, arba vaizdinio, mąstymo būklę, skaičiuoti aritmetiniai jų vidurkiai (M). Gauti kūrybingumą nusakančių kintamųjų – divergentinio mąstymo (verbalinės ir neverbalinės užduotys), vaizduotės ir humoro jausmo – tyrimo rezultatai rodo, jog visais aspektais (lengvumo, originalumo, lankstumo ir kt.) testų variantai tiriamiesiems buvo nevienodo sunkumo. Vadinasi, kaip buvo numatyta, to paties testo variantų kartojimas pasiteisino: pvz., verbalinio mąstymo lengvumo užduočių rodikliai – 3,35; 2,5 ir 2,36 balo; neverbalinių užduočių lengvumo matavimo rezultatai – 9,66; 8,36 ir 8,07 balo; vaizduotės papildomų vaizdinių – 5,05; 4,55 ir 3,91 balas. Analogiškai skirtumai nustatyti lyginant likusius kūrybingumo kintamųjų komponentus (žr. 9, 10, 11 lent.).

Pastebėjome (plg. 9 ir 10 lent.), kad atlikti verbalines užduotis mokiniams buvo sunkiau nei neverbalines. Tai gali būti aiškinama keliomis priežastimis. Pirma, verbalinis mąstymas yra

abstraktus. Antra, pats minties išskyrimo ir jos pavertimo rašytine forma aktas reikalauja iš jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikų didelės visų psichinių funkcijų įtampos (Λοβοκ, 1996). Trečia, tiriamojo amžiaus moksleiviai dar nepraradę noro piešti, tuo labiau, kad sugalvotus objektus vaizdavo formaliai, t. y. schemomis ar brėždami kontūrus. Ketvirta, vaizdinis testas tiriamiesiems buvo pasiūlytas kaip žaidimas.

9 lentelė

Verbalinio mąstymo kintamųjų aritmetiniai vidurkiai (M)
(čia ir kitur skliausteliuose nurodoma standartinė matavimo paklaida)

Rodikliai Testo variantai	Mąstymo lengvumas	Mąstymo originalumas	Mąstymo lankstumas
I	2,5 (0,23)	2,07 (0,35)	1,67 (0,16)
II	3,35 (0,21)	1,89 (0,28)	2,19 (0,16)
III	2,36 (0,18)	1,89 (0,31)	1,35 (0,09)
Suminis balas	8,22 (0,5)	5,86 (0,82)	5,22 (0,33)

10 lentelė

Vaizdinio mąstymo kintamųjų vidurkiai (M)

Rodikliai Testo variantai	Mąstymo lengvumas	Mąstymo originalumas	Mąstymo lankstumas
I	9,66 (0,46)	4,5 (0,47)	3,2 (0,18)
II	8,36 (0,39)	3,8 (0,36)	3,17 (0,22)
III	8,07 (0,44)	3,61 (0,39)	2,45 (0,15)
Suminis balas	26,1 (0,1)	11,92 (1,07)	8,83 (0,48)

Trimis testais pagal numatytą metodiką matuotas mokinių vaizduotės produktyvumas, originalumas ir papildomi vaizdiniai. Pagal pateiktus siluetus aiškindami, kas nupiešta kortelėse, tiriamieji pateikė nemažai įdomių teiginių. 11 lentelėje pateikiami vaizduotės kintamųjų vidurkiai tiriamųjų grupėje.

11 lentelė

Vaizduotės kintamųjų aritmetiniai vidurkiai (M)

Rodikliai Testo variantai	Vaizduotės produktyvumas	Vaizduotės originalumas	Papildomi vaizdiniai
I	6,13 (0,29)	8,3 (0,55)	5,05 (0,26)
II	5,6 (0,27)	6,63 (0,53)	4,55 (0,24)
III	5,16 (0,27)	4,92 (0,51)	3,91 (0,22)
Suminis balas	16,89 (0,68)	19,86 (1,36)	13,52 (0,6)

Kaip pastebi pedagogai, dirbantys su jaunesniojo amžiaus vaikais, jie gali užduoti tokių klausimų, kurie suaugusiajam niekada nešautų į galvą. Tai paaiškinama tuo, kad vaiko vaizduotėje gimsta keisčiausi dalykai, nes vaikai galvoja kitaip, jų mąstymas nėra racionalus ir formalus (Johansen ir kt., 1999). Vaikų vaizduotėje galintys gimti „keisčiausi dalykai“ atsispindi trečiųjų teiginiuose, ką mato jų išvalgai pateiktuose siluetuose. Pvz., abstrakčių geometrinių figūrų siluetai tiriamiesiems asocijavosi su povandeninio laivo vidaus įranga, klaidžiais Sniego karalienės rūmų požemiais, paslaptinga Marso planeta, vulkano krateriais, požeminiais urvais, kuriuose kabo akmeniniai varvekliai, raketos išskridimo proga paleistais fejerverkais, spalvotais meteoritais, skriejančiais į žemę, nepavykusiais laboratoriniais bandymais.

Vaizduotė ir fantazija psichologų įvardijamos kaip viena iš galimų mąstymo formų (rūšių). Taigi vaizduotės rodikliai visais atžvilgiais artimesni neverbalinio (vaizdinio) mąstymo įverčiams. Atlikdami neverbalines subtesto užduotis, mokiniai sprendė realius uždavinius, t.y. piešė rimtus, tikroviškus objektus, remdamiesi atgaminamąja atmintimi. Tai atitinka J. Piaget teoriją: pradinių klasių mokinių intelektas yra konkrečių operacijų vystymosi stadijoje (Крайт, 2000).

Informacijos paieška atmintyje kur kas sklandžiau vyko atliekant vaizduotės testus. Pirma, išsamiam nagrinėjimui pateikti siluetai tiriamiesiems asocijavosi su matytais, girdėtais arba suvoktais iš skaitytos literatūros objektais. Antra, vaizduotė – aktyvus kūrybinis procesas, kai mintyse sukuriama nauji galimų ir negalimų objektų vaizdiniai realių žinių ar patyrimo pagrindais. Nerealūs, pasakiški išvalgų nurodymas mokinių atsakymuose akivaizdžiai pagerino vaizduotės rodiklius, lyginant su vaizdinių subtestų divergentiniam mąstymui matuotais rezultatais. Vadinasi, nagrinėjamų testų atsakymuose glaudžiai susipynė atminties ir vaizduotės, fantazijos dalykai: atsiminimas – tai vaizdinys to, kas buvo, o vaizduotė, fantazija – tai vaizdinys to, ko nebuvo (Тамберт, 2002).

Psichologai yra nustatę glaudų divergentinio mąstymo, originalumo, vaizduotės ryšį su asmenybės emocionalumo, empatijos ir humoro jausmu (Izard, 1991; Вишнякова, 1999). Humoro jausmas – tai gebėjimas aplinkoje pastebėti absurdiškumą, paikystę, t.y. tai, kas juokinga. Tokiam psichikos savitumui apibūdinti kai kurie psichologai vartoja terminą *humoroptika* (Меткалф, Фелибл, 1997) ir išskiria keletą jos požymių, kaip antai: užuominą, reikšmės perkėlimą, priešasties-pasekmės ryšių apvertimą aukštyn kojom, lakonizmą ir kt. Reikia pasakyti, jog pradinių klasių mokiniai nelengvai suvokia perkeltinės prasmės posakius ir piešinius. Jiems dar nepakankamai aiškūs priešasties-pasekmės procesai ir pan. Nors humoro jausmas iš esmės įgimtas dalykas, tačiau, kaip ir divergentinis mąstymas, jis gali būti turtinamas, tobulinamas (Иванова, 1999).

Tyrimo metu atsižvelgta į tiriamųjų lytį (dalyvavo 36 berniukai ir 32 mergaitės). Nors iš koreliacinės analizės duomenų pagal tiriamųjų lytį galima daryti prielaidą, kad lyties veiksnys tiek prieš, tiek ir po eksperimentinio poveikio nebuvo labai ryškus (ryšio tarp mokinio lyties ir tiriamųjų klausimų nerasta ir V. Schoroškienės (2001) atliktuose tyimuose), tačiau nustatyta kitų ugdomajam poveikiui svarbių faktų. Todėl toliau kai kurie tyrimo rezultatai pateikiami atsižvelgiant ir į mokinių lytį.

Lyties hormonai, psichologų teigimu, nevienodai veikia smegenų vystymąsi nuo pat ankstyvosios vaikystės (Дружинин, 1999), tačiau percepciniai ir verbaliniai skirtumai iš esmės ima ryškėti 10–11 amžiaus metais. Tiesa, mergaitės dar iki 7 metų aplenkia intelektualinį berniukų vystymąsi. Jos anksčiau išmoksta skaityti, todėl ir jų kalba turtingesnė, mintys reiškiamos sklandžiau. Atlikta ikieksperimentinio tyrimo kintamųjų *M* lyginamoji analizė rodo, kad visų parametrų aritmetiniai vidurkiai, vertinant juos mokinių lyties aspektu, skiriasi (12 lent.).

12 lentelė

Berniukų (B) ir mergaičių (M) kūrybingumo kintamųjų aritmetiniai vidurkiai
(skliausteliuose pateikiama standartinė matavimo paklaida)

Kintamieji	Verbalinis mąstymas		Vaizdinis mąstymas		Vaizduotė		Humoro jausmas	
	B	M	B	M	B	M	B	M
Aritmetinis vidurkis	2 (0,17)	2,34 (0,31)	4,56 (0,26)	5,92 (0,45)	5,87 (0,33)	5,26 (0,45)	5,8 (0,27)	6,43 (0,49)

Kaip matyti iš 12 lentelės, nors mergaičių atliktų verbalinio mąstymo užduočių rezultatai geresni negu berniukų, tačiau vidurkių skirtumas nedidelis – 0,34 balo. Mergaičių ir berniukų humoro jausmo įverčių skirtumas – 0,63 balo; mergaičių vaizdinis mąstymas didesnis negu berniukų (vidurkių skirtumas 1,36 balai); tačiau vaizduote berniukai lenkia mergaites (vidurkių skirtumas 0,61 balo).

Poskyrio išvados. 1. Kūrybingumo tyrimo metodika nėra absoliuti prognozė dėl tyrimo objekto sudėtingumo. Kūrybingumo procesai vyksta ne tik sąmonės, bet ir pasąmonės lygmenyje, todėl net labai lanksti kūrybingumo diagnostika yra sąlyginė ir orientacinė.

2. Ikieksperimentinio tyrimo rezultatai atskleidė palyginti neaukštus tiriamųjų kūrybingumą nusakančių parametrų rodiklius: trečiųjų piešiniai, atsakymai, komentarai daugiausia šabloniški, neoriginalūs; humoro jausmas nepasiekęs bent kiek sudėtingesnių pasireiškimo formų.

3. Bendrosios kūrybingumo fazės diagnostika neatskleidė ryškių trečios klasės mergaičių ir berniukų divergentinio mąstymo, vaizduotės, humoro jausmo skirtumų.

2.3.2. Trečios klasės mokinių sukurtų pasakų diagnostinis įvertinimas

Pasakiškojo teksto kūrimas reikalauja iš vaiko kūrybinės vaizduotės ir kūrybinio mąstymo įtampos. Šios užduoties sprendimas negali būti vienareikšmis: labai platus pasakos siužeto sudėtingumo diapozonas, priklausantis nuo rašančiojo kūrybinių gebėjimų ir bendro kultūrinio lygio.

Iš 68 tyrime dalyvavusių trečiųjų sudėtingiausio siužeto pasaką sukūrė Tomas:

Mamos meilė

Vienoje karalystėje buvo stebuklingas miškas. Prie to miško gyveno šeima. Kartą jiems pasibaigė malkos (N – trūkumas). Mažoji dukrelė pradėjo kosėti ir mama sako:

- *Reikia eiti į mišką malkų parnešti.*
- *Ne, mamyte, ten pavojinga eiti!* (d – draudimas)
- *Vis tiek turiu eiti.* (b – draudimo nepaisymas)

Mama išėjo iš namų (e – vieno šeimos nario išvykimas iš namų). Miške ji rankiojo šakeles (R – erdvės pakeitimas, kur vyksta pagrindinis pasakos veiksmas) ir galvojo apie savo vaikus.

– *Grįžiu trumpesniu keliu, kad greičiau pareičiau.*

Tik staiga ji užkliuvo už šakos ir pajuto, kad kojos sminga į žemę, rankos virsta į šakas (A – kenkimas). Viena mamos ašara pakibo ant šakos (Ž – ženklinimas).

Atėjo naktis. Namie palikti vaikai labai nerimavo ir ryte išėjo ieškoti mamos (↑ – herojus palieka namus). Pamatę ant šakos ašaras, vaikai apkabino medį ir pradėjo verkti (Z – stebuklingas daiktas, t.y. ašaros). Staiga mama atgijo (L – nelaimės likvidavimas) ir visi laimingai grįžo namo (↓ – grįžimas).

Tomo pasaka sukomponuota iš 11 funkcijų: N + d + b + e + R + A + Ž + ↑ + Z + L + ↓. Jos KS = 28 balai.

Analogiškai skaičiuotas ir kitų trečiųjų sukurtų pasakų kognityvinis sudėtingumas (KS).

Tomo pasaka – trečiam baziniam lygiui priskiriamas tekstas. Tokių pasakų sukurta vos kelios. Antrąjį bazinį lygį atitiko 31% tekstų, o pirmąjį – 65%. Tai menkesni rezultatai už tuos, kurie gauti pirminio tyrimo metu (plg. disertacijos p. 74). Priežastys paprastos. Pirminis tyrimas

vykdytas rugsėjo-spalio mėnesiais ketvirtose klasėse, o eksperimentiniame dalyvavo trečiokai. Kaip teigia psichologai (Країт, 2000, p. 463), „vieneri metai vidurinėsios vaikystės periode palieka akivaizdžius fizinio, kognityvinio, psichosocialinio vystymosi skirtumus“. Antra, ketvirtokai kūrybinę užduotį vykdė pagal mokymo programą apibendrinus sukauptas teorines žinias apie stebuklų pasakas, tuo tarpu trečiųjų žinios pasakų tema tebuvo dar praktinio lygmens. 16 mokinių, t.y. 23,5%, parašė pasakojimą, aprašymą, bet ne pasaką.

Vertinant kognityvinį pasakų sudėtingumą (KS), 9 berniukų tekstai atitinka antrąją bazinį lygį (KS = 21; 20; 17; 16; 16; 16; 15; 15; 14; 13 balų). 50% tekstų tesiekia pirmąją bazinį lygį, o 22,2% tiriamųjų visai nesukūrė pasakos teksto. Tik 6 mergaičių pasakos (KS = 18; 17; 15; 15; 14; 13) atitinka antrąją bazinį lygį. Tai sudaro 18,75%. Pirmojo bazinio lygio tekstų rasta 56,25%. Visai ne pasaką, o tik paprastų pasakojimą parašė 25% mergaičių. Siekiant tiksliau įvertinti sukurtų pasakų tipišumą, skaičiuotos funkcijų ir jų prasminio krūvio medianos (*Mdn*). Gauti šie rezultatai:

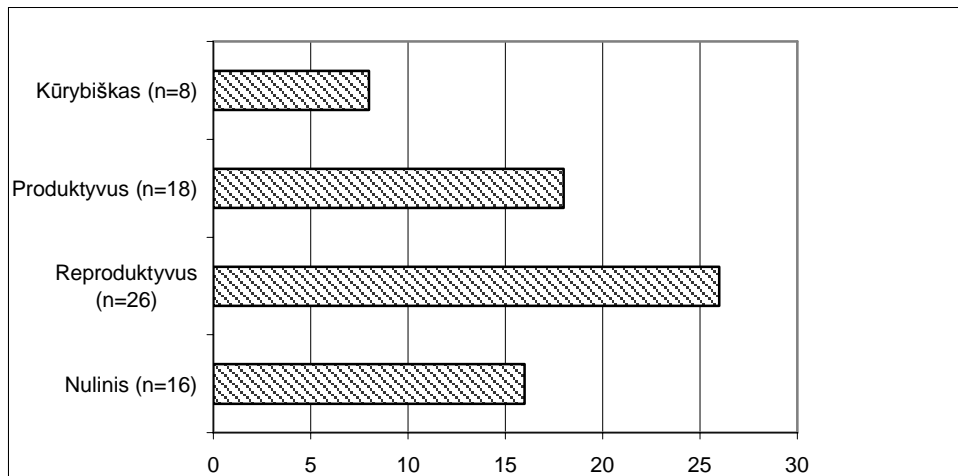
Berniukų sukurtų pasakų funkcijų *Mdn* = 4,5, mergaičių – *Mdn* = 4;

Berniukų sukurtų pasakų prasminio funkcijų krūvio *Mdn* = 8, mergaičių – *Mdn* = 7.

Nors abiejų medianų (pasakų funkcijų skaičiaus ir pasakų funkcijų prasminio krūvio) skirtumas nedidelis, tačiau analizė kiekybiniu ir kokybiniu aspektu liudija berniukų sukurtų tekstų pranašumą lyginant su mergaičių pasakomis. Tai galima paaiškinti keliais argumentais. Pirmiausia, mergaitės emocingesnės, empatiškesnės, jų kalba turtinga vaizdine leksika. Dėl to jų pasakų tekstai turtingesni meninėmis priemonėmis. Neretai tai būna pasakojimas su aprašymo elementais, kas nebūdinga liaudies pasakoms. Nukrypdomos į emocinę minčių raišką, mergaitės tarsi sulėtina įvykių raidą, todėl jų pasakose šiek tiek mažiau funkcijų negu berniukų tekstuose (kiekybinis aspektas). Antra, psichologai ir pedagogai yra pastebėję, kad skiriasi mergaičių ir berniukų skaitymo interesai. Tiesa, pripažįstama, kad šis skirtumas yra labiau kultūrinis, nei genetinis. Taigi mergaitės labiau domisi romantinio pobūdžio, o berniukai noriai renkasi nuotykinę ir fantastinę literatūrą (Grakauskaitė-Karkockienė, 2002). Tuo galima būtų paaiškinti faktą, kodėl berniukų sukurtų pasakų prasminis funkcijų krūvis didesnis už mergaičių parašytų tekstų funkcijų vertingumą.

Pirminio tyrimo analizė parodė, kad dalis ketvirtokų visai nesukūrė pasakos, o parašė ilgesnį ar trumpesnį pasakojimą. Ikieksperimentinio tyrimo metu tokių tekstų rasta 16 iš 68. Kiti trečiokai iš esmės pasuko dviem keliais. Net 26 mokiniai pasirinko kurią nors žinomą liaudies pasaką ir, daugiau ar mažiau trumpindami ar suliedami kelių pasakų siužetus į vieną tekstą, perpasakojo tai, ką žinojo. Kiti savo asmeninę patirtį ir tikroviško gyvenimo momentus papildė

nerealiomis, fantastiškomis situacijomis ar pasakų herojų ir jų antipodų paveikslais, liaudies pasakoms būdingais motyvais, net leksika. Tai produktyvaus ir kūrybiško lygio tekstai (15 pav.)



15 pav. Mokinių sukurtų tekstų vertinimas pagal kūrybingumo lygius (n = 68)

Išanalizavus trečiųjų pasakų siužetus pagal herojaus tikslus (B. Kerbelytės klasifikacija) ir pagal A. A. Aarne's ir S. Thompsono sistemą, kokių nors esminių pokyčių, lyginant su pirminio tyrimo išvadomis (žr. disertacijos p. 69–74), nepastebėta. Siužetai dažniausiai neišplėtoti, tikroviški elementai viršija išmonės dalykus ir t.t. Sudarėme dažniausiai pasitaikančių pasakų standartinį modelį:

Herjus išvyksta iš namų be jokio tikslo → kažkas tai betikslei kelionei sutrukdo → pasirodo dovanotojas → be jokių išbandymų herjui duoda stebuklingą daiktą → gautu stebuklingu daiktu įveikęs kliūtį, herjus grįžta namo.

Kitas modelio variantas: *Herjus išeina iš namų pasivaikšėti ir susitinka merginą, kurią išmyli ir iškart veda.*

Poskyrio išvados. Apibendrinus eksperimento pradžioje tiriamųjų sukurtas pasakas, išryškėjo, kad:

1. Trečiųjų sukurtos pasakos nepasižymi funkcijų gausumu; tekste panaudotų funkcijų prasminiai krūviai nedideli; kognityvinis pasakos sudėtingumas (KS) dažniausiai tesiekia I ar II bazinio lygio reikalavimus.
2. Mokinių kūrybinis lygis neaukštas.
3. Labai panašūs mokinių sukurtų pasakų siužetai.
4. Ikieksperimentinio tyrimo rezultatai atskleidė palyginti žemą mokinių gebėjimų kurti pasakas lygį.

2.3.3. III–IV klasės mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis projektas

Eksperimentinio mokymo uždaviniai ir organizacija

Atlikus pradinių klasių mokinių sukurtų pasakų kiekybinę ir kokybinę turinio analizę, testais nustatčius kūrybingumo komponentų rodiklius, būdingus tiriamiesiems, ir įvertinus lietuvių kalbos mokymo priemonių sudaromas prielaidas mokinių kūrybingumui puoselėti pasakomis, numatyti šie eksperimentinio mokymo uždaviniai:

1. Suformuluoti nuostatas, kurių laikantis bus vykdomas eksperimentinis mokymas.
2. Numatyti eksperimentinio mokymo kryptis, formas, didaktinius modelius.
3. Patikrinti eksperimentinio mokymo efektyvumą natūraliomis sąlygomis, kai tyrimo objektas neišskiriamas iš natūralios aplinkos, o eksperimentinė situacija iš esmės nesiskiria nuo įprastų gyvenimo sąlygų (Kardelis, 2002).

Rengiant eksperimentui medžiagą, kuria galima būtų ugdyti III–IV klasės mokinių kūrybingumą pasakomis, ir planuojant tyrimo eigą, numatyta laikytis šių nuostatų:

1. Išnaudoti visas lietuvių kalbos mokymo priemonių teikiamas galimybes mokinių kūrybingumui ugdyti, t.y. kūrybingos asmenybės rodikliams puoselėti.
2. Integruoti ir koreliuoti kūrybingos asmenybės kriterijus efektyvinančias užduotis su specialiais pasakų skaitymo, interpretavimo ir kūrimo darbais.
3. Lietuvių kalbos mokymo priemonėse esančią medžiagą pasakų skaitymui, analizei ir kūrimui papildyti specialia programa, kuri bus realizuojama bazinėmis pamokomis, paimtomis iš papildomajam ugdymui skirtų valandų: numatyta vesti po vieną pamoką kas savaitę.
4. Bazinėmis pamokomis padėti mokiniui susidaryti vientisą stebuklų pasakos struktūrinių dalių ir jų paslėptų prasmių vaizdą, pasakiškojo pasaulio raiškos leksinę visumą.
5. Eksperimentinį mokymą organizuoti natūraliai, t.y. kiekvienam pedagogui ir moksleiviui įprastu būdu, todėl naujus didaktinius modelius siūlyti saikingai.

Tyrimais pagrindus pasakų skaitymo, analizės, interpretavimo ir kūrimo užduočių efektyvumą kūrybingumo ugdymo aspektu, numatyta realizuoti humanistinės pedagogikos siūlomus pedagoginės sąveikos principus: *siekti nuosirdaus bendravimo su ugdytiniu, jį nuolat teigiamai vertinti, skatinant intelektualio, emocinio bei valios potencialo plėtrą; padėti ugdytiniui suvokti save, savąsias problemas, saviraidos tikslus ir transformuoti šiuos tikslus į veiklos motyvus; bendradarbiauti su ugdytiniais*

planuojant užsiėmimų veiklą, kad jie pajustų atsakomybę ir už šią veiklą, ir už jos rezultatus; optimizuoti veiklos procesą, grindžiamą ugdytinių poreikiais (Bitinas, 2000).

Eksperimentinio mokymo kryptys, turinys ir didaktiniai modeliai

M. Zdenek teigia, kad kūrybos įkvėpėja mūza egzistuoja ne tik rašytojų pasakose, kad mūza gyvenanti kiekvieno žmogaus dešiniajame smegenų pusrutulyje, o „efektyviausias kūrybinis darbas galimas tada, kai dirba tiek dešinysis, tiek kairysis pusrutuliai“ (ЗДЕНЕК, 1997, p.33). Tuo tarpu, kaip minėta šio darbo 2.2.1. skyriaus išvadose (žr. disertacijos p. 60), kairiojo smegenų pusrutulio funkcijų (nuoseklus, linijinis, analitinis ir logiškas informacijos apdorojimas) aktyvinimui lietuvių kalbos vadovėliuose pradinei mokyklai skiriama 3 – 4 kartus daugiau dėmesio negu dešiniojo. Šiam disbalansui sumažinti numatyta pirmoji eksperimentinio mokymo kryptis, būtent: a) *maksimaliai išnaudoti lietuvių kalbos vadovėlių teikiamas galimybes kūrybingos asmenybės bruožams lavinti*, b) *papildyti vadovėlių užduočių visumą tokiomis užduotimis, kurių buvo pasigesta mokymo priemonių analizės metu* (žr. 6 lent. disertacijos p. 60).

Šiai darbo kryptčiai specialios eksperimentinės programos atsisakyta. Tik su eksperimente dalyvavusiomis mokytojoms peržiūrėti teminiai planai (Plentaitė, Marcelionienė, 1997) bei lietuvių kalbos vadovėliai III klasei ir suderinta, kaip bus aktualizuojamas kūrybingos asmenybės bruožų lavinimas, kad pamokoje būtų pasiekti norimi tikslai. Ši kryptis siejama su tokiomis temomis kaip mįslių minimas ir savo mįslių kūrimas; namie išgirstų juokavimų aptarimas; grožėjimasis rašytojų kalbos vaizdingumu, skambumu, šmaikštumu; mokymasis pasakoti patirtus įspūdžius, nusakant savo ir kitų dalyvių nuotaiką; pratinimasis nusakyti kūrinio temą ir pagrindinę mintį; aiškinimasis, kas skaitomame kūrinyje tikra, o kas pramanyta; mokymas susikaupti, pamąstyti ir išgyventi skaitytų kūrinių turinį; mokymas skaityti vaidmenimis, inscenizavimas ir t.t.

Kaip teigia E. E. Sapogova (Сапогова, 1996), svarbiausi kūrybinio mąstymo ir vaizduotės lavinimo būdai – tai 1) metaforų suvokimas, iliustravimas ir savarankiškas jų kūrimas, 2) nonsensų interpretavimas. Todėl vienas svarbiausių tikslų – išmokyti vaiką suvokti metaforas ir vartoti jas savo kalboje.

Trečioje klaseje skaitomos ir analizuojamos sąlyginio ir mišraus tipo liaudies ir literatūrinės pasakos: „Kaip ponas bėdos ieškojo“, „Našlaitėlis ir milžinas“, „Devyni broliai“, eskimų pasaka „Šventoji džiaugsmo dovana“, O. Milašiaus „Devyni broliai ir sesuo“, Š. Pero „Fėja“, H. K. Anderseno „Mergaitė su degtukais“, A. Vaičiulaičio „Pasaka apie gražiausią gaidį“, taip pat padavimai (A. Kandroškaitės „Dviragio ežeras“ ir „Ežeras riešuto kevale“, lietuvių padavimas

„Dusia“). Šių pamokų tikslai – 1) įtvirtinti autorinės ir liaudies pasakos sampratą, esminius pasakų požymius, 2) išryškinti paprasto žmogaus sumanumą, gudrumą, išradingumą, 3) išaiškinti, kas skaitomose pasakose veikia, kur vyksta veiksmas ir kokios nepaprastos, stebuklingos detalės rodo, kad skaitomas kūrinys yra pasaka, 4) aptarti pasakų formos ypatumus. Skaitant padavimus, aiškintasi, kuo jie skiriasi nuo pasakų, kaip fantazuojama. Kadangi vadovėliuose skiriama nemažai užduočių skaitymui vaidmenimis, inscenizavimui, tai pamokose rūpintasi vaikų emocijų, empatijos lavinimu. Taip jie buvo pratinami analizuoti kitų mintis ir jausmus kaip savus, suprasti kitų asmenų savitumą, išskirtinumą, buvo mokomi dėmesingai ir apdairiai bendrauti su draugais, kitais vaikais, nepažįstamais žmonėmis. Gebėjimas įsijausti į kito asmens būseną turi reikšmės sprendžiant tarpasmeninius santykius: a) išskirti problemą, b) numatyti alternatyvius sprendimus, c) įžvelgti kiekvienos alternatyvos pasekmes (Абрамс, 1991, p.342).

Mokslininkai, kurie domisi gabių vaikų (kūrybingumas – vienas svarbiausių jų požymių) ugdymu, teigia, kad „vien tik paprasta mokomosios medžiagos intensifikacija negalima išlavinti jų potencinių galių“ (Renzulli, 1997, p.84). Todėl antroji eksperimentinio ugdymo kryptis – *stebuklų pasakų analizė, interpretacija ir kūrimas* papildomojo ugdymo užsiėmimuose, arba bazinėse pamokose. Papildomojo ugdymo užsiėmimai pasirinkti todėl, kad jiems sudaromos specialios ugdomosios programos, o tai leidžia reikiamą temą analizuoti kompaktiškai, nuosekliai, nesiblaškant po visą lietuvių kalbos metų kursą. Be to, nėra griežtai reglamentuota vieno užsiėmimo trukmė, ir tai sudaro palankias sąlygas mokinių verbalinei ir neverbalinei saviraiškai.

Sudarant eksperimentinę ugdymo(si) programą, remtasi J. Renzulli'o (1997) suformuluotais pagrindiniais programų kūrimo principais, kurie, juos modifikavus, tenkino mūsų tyrimo tikslą ir uždavinius:

- Programos turiniu išėiti už bendrojo lavinimo pradinės mokyklos lietuvių kalbos mokymo programos ribų ir suteikti mokiniams papildomos informacijos apie pasakas.
- Atsižvelgti į tiriamųjų interesų ir poreikių specifiką.
- Atsižvelgti į tiriamųjų įsiminimo ir praktinių įgūdžių lavinimo stilių.
- Sudaryti tinkamas sąlygas mokinių saviraiškai.

Eksperimentinės programos turinys sukomponuotas iš 7 teminių linijų, kurios tarpusavyje buvo įvairiai derinamos. *Pirmoji* jų – pažintis su gražiausiomis lietuvių liaudies ir pasaulio pasakomis. Skaitant, analizuojant ir interpretuojant pasirinktus tekstus, praktiniu lygmeniu gilinama samprata apie pasaką, siužetų rūšis ir struktūrą.

Antroji teminė linija – turimos informacijos apie stebuklų pasakų personažus plėtojimas ir gilinimas. Svarbiausios potėmės:

- ✓ teigiami herojai,
- ✓ neigiami veikėjai,
- ✓ pasakų siaubūnai ir pabaisos, antgamtinės būtybės,
- ✓ trečiasis brolis ir jauniausioji sesuo,
- ✓ karališkų šeimų atstovai,
- ✓ paprasti žmonės.

Trečioji tema – specifiniai pasakų siužetų elementai:

- ✓ fantastiški žmogaus padėjėjai – gyvuliai, paukščiai, žuvys ir kiti gyvūnai: šunelis, avinėlis, vilkas, katinas, lydys, žirgas, karvutė ir kt.,
- ✓ stebuklingi daiktai: lazda, krepšys, staltiesė, kilimas, žiedas, batai, skrybėlė ir kt.,
- ✓ persikėlimo iš vienos vietos į kitą būdai ir priemonės,
- ✓ užkeikimai ir atsivertimai,
- ✓ neapibrėžtumas: pasakoje nenurodomas tikslus laikas, konkreti veiksmo vieta, aplinka, kurioje veikia herojus,
- ✓ pasakų herojų išbandymų būdai ir priemonės,
- ✓ mįslės ir nonsensai pasakose,
- ✓ pasakų pradžių ir pabaigų formulės.

Ketvirtoji teminė linija sietina su stiliaus ypatumais. Stebuklų pasakose vienas įvykis keičia kitą, veiksmas plėtojamas skubiai, veržliai. Pakartojimais kuriamas uždelstumas, pvz., kai kurie epizodai kartojami tris ir daugiau kartų. Palyginimai, šmaikštūs posakiai, epitetai pasakose.

Penktoji programos linija – įgūdžių įtaigiai sekti pasakas formavimas. Tai žodžio meno puoselėjimas: gyva pasakojimo intonacija, kalbos melodika, ritmas, tembras, kūno judesiai, veido išraiška ir kiti vaidybos elementai.

Šeštoji linija – pasakų iliustravimas: liaudies ir literatūrinių pasakų iliustracijų apžiūrėjimas ir dalijimasis išspūdžiais; savo sukurtų pasakų iliustravimas; autorinės pasakų knygos kūrimas ir jos siužetų papildymas piešiniais; parengtų autorinių pasakų knygų parodos apžiūrėjimas.

Septintoji linija – pasakų kūrimas: pažintis su „Propo kortomis“, pasakų kūrimo pagal „Propo kortas“ variantai (duota pasakos pradžia, duota pasakos pabaiga, piešiniais pavaizduotas kulminacinis pasakos momentas ir kt.), gėrėjimasis draugų sukurtais pasakų tekstais, jų aptarimas, interpretavimas.

Siekiant kūrybinio mikroklimato, eksperimento procese buvo numatyta taikyti sensitivityvinio (aktyvaus socialinio-psichologinio) ugdymo elementus, nes nuo psichologinės atmosferos labai priklauso mokinių kūrybinės veiklos motyvacija.

Jei vaikas jaučia psichologinį diskomfortą, tai jo emocinė bei socialinė būseną pažeista. Tada kūrybinė energija blokuojama, mąstymas paralyžiuojamas. Šiame darbe, aiškinantis kūrybos ir kūrybingumo aspektus (1.3.1.), išvardyta nemažai kūrybingumą slopinančių veiksnių. Pavojingiausi priešai, A. N. Luko nuomone, – baimė, nepasitikėjimas savo jėgomis ir tingėjimas (Лук, 1978, p. 71). Be to, neretai mokykla yra nuolatinės emocinės įtampos šaltinis, joje mokiniai patiria daugiau stresų nei sėkmės (Dvarionas, 1999). Dalį neigiamų faktorių buvo numatyta sumažinti kryptingai realizuojant ugdomąją ir rekreacinę pasakų funkcijas, kaip vieną iš būdų padėti pradinių klasių mokiniams susiorientuoti mokykliniuose santykiuose, susivokti jausmuose, teigiamai spręsti bendravimo problemas bei neigiamoms emocijoms ir stresinėms situacijoms šalinti. Tai trečioji eksperimentinio mokymo kryptis, integruota į antrąją. Taigi papildomojo ugdymo užsiėmimuose, t.y. bazinėse pamokose, skaitant, sekant ir interpretuojant pasirinktas pasakas, ryškinamos gyvenimiškosios jų pamokos (Bražienė, 2001; 2002; 2003) ir kartu gilinamasi į atskirus pasakos siužeto ar struktūros dalykus pagal numatytą programą. Taip aktualizuojama ištiesa jausmų ir emocijų gama, nukreipta į savęs pažinimą, komunikacinių įgūdžių tobulinimą (2 priedas).

Taigi svarbią eksperimentinės programos dalį sudaro potėmės, orientuotos į sistemingą kognityvių ir afektyvių (emocinių) procesų puoselėjimą. Atitinkamai suformuluoti didaktinių modelių ir priemonių, taikomų kūrybingumo ugdymo pratybose, atrankos principai:

- praktikuoti įvairiausias mokymo(si) metodus ir būdus, aktyvinančius mokinių vaizduotę ir skatinančius mąstymo spartą, lankstumą, originalumą,
- sudaryti sąlygas vaikams išsakyti išgyvenamas emocijas,
- atsižvelgti į mokinių patyrimo ir žinių lygį,
- tenkinti poreikį žaisti,
- mokyti dirbti bendradarbiaujant ir savarankiškai, reflektuoti, svajoti,
- žadinti mokinių kūrybinės saviraiškos poreikį ir norą maksimaliai išnaudoti savo kūrybines galias.

Numatyti šie eksperimentinio mokymo metodai:

1. *Pasakų sekimas*. Kad pasaka vaiką sudomintų, svarbu ne tik tinkamas jos parinkimas, bet ir pats sekimo procesas – jis turi emociškai veikti tiek klausytoją, tiek pasakotoją, turi padėti

jiems suartėti (Žaržojutė, 2003). Todėl pasaką mokytojas privalo beveik pažodžiui išmokti skaityti (sekti) išraiškingai, kaitaliojant balso intonacijas, tembrą, veido mimikas, gestikuliuojant ir pan. Tačiau, kaip pabrėžia teatro pedagogikos scenos kalbos specialistai, tai neturi būti pabrėžtina vaidyba. Todėl prieš skaitant kūrinį mokiniams, mokytojui pirmiausia labai svarbu išsiaiškinti viską, kas susiję su personažais: jų išvaizdą, būdą, bendravimo, kalbėjimo, tylėjimo, juokavimo manieras, ir tik po tokių tyrinėjimų pasirinkti tam tikrą „balsinę charakteristiką“, kuri leistų skaitančiajam susiliesti su atskiru personažu, kalbėti jo balsu, jo intonacijomis. Tokiu būdu klausytojas „bus įtrauktas į įvykių, minčių, jausmų sūkurį, jis lengvai patikės, kad prieš jį – gyvi personažai, kurie dalijasi savo mintimis, džiaugsmiais, nuoskaudomis, išpažįsta slapčiausias savo paslaptis ir abejones“ (Kempinas, 2001, p. 22). Sėkminga pasakojimo pradžia – vidinis mokytojo aktyvumas. Jis turi tarsi sakyti sau mintyse – aš noriu pasakoti! Aš esu liudininkas visų įvykių, mano pasaka yra stebuklinga. Aš noriu visus sudominti. Be šios vidinės nuostatos scenos kalbos pedagogai pataria pasakojimo geriau nepradėti (Klimienė, 2001, p. 31).

Kitos praktikuotos pasakų sekimo formos: 1) pasakos sekimas trečiuoju asmeniu, 2) pasakos sekimas pirmuoju asmeniu, 3) pasakos sekimas kurio nors personažo vardu, 4) grupinis pasakos sekimas trečiuoju asmeniu. Kiekvienu atveju stengtasi gyvai sekti tekstą, panaudojant gestus, mimiką, intonaciją, t.y. svarbiausias „pedagoginės ekspresijos“ išgales. Taip pat sekėjui būtina ryškiai išsivaizduoti įvykius, įsijausti į herojų būsenas, laiku daryti pauzes ir prasminius akcentus. Mokytojas, žinodamas pasakiškųjų situacijų prasmę ir jų vaidmenį asmens problemoms spręsti, akcentuoja tas teksto vietas, kurias vienaip ar kitaip galėtų koreguoti vidinį ugdytinių pasaulį. Vaikai sekamos pasakos klausosi sėdėdami ratu, gulėdami užmerktomis akimis ar dar kaip nors kitaip patogiai įsitaise.

Sekdami pasaką kurio nors personažo vardu, mokiniai mokosi įsijausti į kito būseną, t.y. decentralizuotis. Tiek pasakos sekimas pirmuoju asmeniu, tiek persikūnijimas į kurį nors personažą ugdo vaikų gebėjimą pastebėti draugo išvaizdos pasikeitimus, išgirsti kitokią jo balso intonaciją, suprasti personažo rūpestį ar džiaugsmą, poelgi.

2. Pasakų analizė ir interpretacija. Nors neretai žodžiai *analizė*, *interpretacija* sakomi kaip sinonimai, tačiau tekstotyrai priimtini tokie minėtų terminų apibrėžimai, būtent: *analizė* – tai kūrinio elementų išskyrimas ir jų tarpusavio santykių nusakymas, o *interpretacija* – tų elementų prasmės atskleidimas ir sisteminimas (Župerka, 1998). Taigi jei pasakas tik sektume, o neanalizuotume, daug gyvenimiškųjų pamokų taip ir liktų vaikų nesuprastos. Pasakų analizė padeda įsisąmoninti ir realizuoti praktikoje svarbią informaciją, užkoduotą tekste. Šis metodas

lavina divergentinių moksleivių mąstymą, moko nustatyti priežastinius poelgių ryšius, plečia vaizduotės išgales.

Vaikai patogiai įsitaiso aplinkoje, atsipalaiduoja ir klausosi mokytojo specialiai parinktos pasakos, o po to diskutuojama, pvz.: *kodėl herojus taip pasielgė? kas galėjo nutikti, jeigu herojus būtų pasielgęs kitaip? ar galėtų ši pasaka baigtis ir kitaip? kodėl?* Diskusijos metu siekiama, kad vaikai atpasakotų ne įvykius, o išigilintų į paslėptas pasakos prasmes: kas vyksta, kodėl tai vyksta ir kam tai reikalinga (pvz., žr. 1 priedas). Taip pasakų klausytojai susipažįsta su gyvenimo filosofija: net nemalonūs dalykai po kurio laiko gali pasirodyti buvę lemtingai palankūs ir geri. Gal trečiokai ar ketvirtokai ne visada suvoks tą filosofiją, bet mokytojas gali pasiremti konkrečia vaikų patirtimi ir paaiškinti, kaip jiems patiems būna gyvenime, kaip tada jie elgiasi ir t.t.

3. Fantastinės kelionės klausantis meditacinių pasakų (pvz., žr. 2 priedas). Fantastinių kelionių metodas, leidžiantis įsivaizduoti save (ar kitus) tam tikroje situacijoje, kaip teigia psichologai, itin aktyvina vaiko vaizduotę, skatina kūrybingumą (Lepeškienė, 1996; Dumčienė, 2001). Atsipalaiduoti ir įgauti teigiamos energijos padeda meditacinės pasakos (Зинкевич-Евстигнеева, 1998; Кабат-Зинн, 2001). Meditacinė pasaka sekama ramiu lygiu balsu, tyliai skambant tokio pat tipo muzikai. Po to mokiniai gali nupiešti ar užrašyti tai, kas jiems kilo vaizduotėje.

4. Pasakos perkūrimas. Šis metodas prasmingas tada, jei mokiniams(-ui) nepatinka liaudies ar autorinės pasakos pabaiga, konkretaus įvykio posūkis. Paprastai vaikui ar suaugusiajam nepatinka tai, kas primena neišspręstos asmeninės problemos esmę. Užduoties skyrimo metu patikslinamas epizodas, įvykio momentas, nuo kurio viskas privalėtų vystytis taip, kaip norėtų mokinys. Generuojamos idėjos, kaip dar kitaip galėtų klostytis įvykiai. Perkurdamas pasaką, vaikas pats pasirenka savo vidinę nuostatą atitinkančią įvykių raidą ar pabaigą.

Psichagogikos specialistų nuomone, paprastai pasirenkamas tas pasakos baigties variantas, kuris rašančiajam leidžia išsilaisvinti iš vidinės įtampos. Tik nestabilios emocinės būsenos ar depresijos apimti asmenys laimingą pasakos pabaigą keičia bloga (Зинкевич-Евстигнеева, Грабенко, 2001).

5. Pasakos prikūrimas. Vienas šio metodo variantas – tai *nežinomos pasakos* sekimas arba skaitymas iki kulminacinio momento. Po to nutraukiamas siužeto pristatymas ir kiekvienas mokinys užrašo sąsiuvinyje ar lapelyje, kaip toliau klostėsi įvykiai, kaip jie baigėsi. Kitas variantas

– vaikai išklauso visą pasaką ir kuria jai tęsinį, remiantis klausimu „Kas buvo paskui?“ arba „Kas būtų buvę, jeigu ...?“ (pvz., žr. 3 priedas).

6. Pasakų dramatinizavimas. Išskiriami „pirštų lėlių“, „maišelių“, marionečių spektakliai, „smėlio pasakos“. Jaunesniojo mokyklinio amžiaus vaikai turi lakią fantaziją. Kaip teigia P. Masiulis (2001), inscenizuojant aprangą, grimas ar scenovaizdis nėra būtini, o mokytoją labiausiai turėtų dominti ne rezultatas, o pats kūrybinis procesas, t.y. kūrybinis vyksmas be išankstinio pasirengimo. Vaikai gali net nežinoti pasakos turinio ir čia pat kurti tekstą, dialogus, veikėjų charakterius, įvykius (Povilaitytė, 2000).

Taigi dramatinizuoiant pasaką svarbu, kad vaikai jaustųsi kaip veikėjai ir atkurtų pastarųjų veiksmų nuoseklumą, gestus, mimiką, gilintųsi į kalbos intonaciją, pauzes ir t.t.

* *Lėlių – marionečių* idėja paimta iš Valdorfo mokyklos patirties. Mat ne kiekvienas mokinys turi aktorinių gabumų, todėl nesiryžta pakilti į sceną. Vaikas nesibaimindamas personifikuoja lėlę, įkūnydamas jos charakterį dalį savęs. Kuriant marionečių spektaklį, lavinama vaizduotė, metaforinis mąstymas, puoselėjamas gebėjimas jausti šalia esantį asmenį ir suvokti, kas dedasi aplinkui, stiprinamas gebėjimas koncentruoti dėmesį, plečiamos vaiko išgalės paprasčiausiomis priemonėmis atskleisti personažo charakterį, treniruojama smulkioji rankų motorika, t.y. „manualinis intelektas“. „Sugyvindamas“ lėlę, vaikas tobulina savireguliacijos mechanizmus, mokosi adekvačiai reikšti savo jausmus.

* *Pirštelių lėles* mokiniai pasidaro patys iš kartono, nuspalvina, net aprenčia.

* „*Maišelio teatras*“ lavina vaizduotę, skatina fantazuoti, moko valdyti dėmesį, ugdo pastabumą, greitą orientaciją situacijoje (Pranukevičienė, 1998). Mokiniai suskirstomi grupėmis. Kiekvienai jų įteikiami maišeliai su daiktais, pvz., du litai, parkeris, žaisliukas, nosinė. Užduotis: sukurti pasaką panaudojant visus maišelyje esančius daiktus. „Artistai“ tariasi, repetuoja skirtingose klasės vietose. Po 8 – 10 minučių pasirodo su spektakliais.

* *Smėlio pasakos*.

Žaidimai su smėliu teigiamai veikia vaikų savijautą, nes smėlis susiurbia neigiamą psichinę energiją, stabilizuoja emocinę būseną. Kurdamas įvairius pasakiškus siužetus, vaikas įgyja simbolinį gyvenimiškųjų situacijų sprendimo patyrimą. Šis patyrimas it koks koncentratas pakliūva į vaiko sąmonę ir kurį laiką aktyviai asimiliuoja gautą „patyrimą“ į pasaulio suvokimo sistemą (Аллаш, 1997; Грабенко, Зинкевич-Евстигнеева, 1998; 2002). Asimiliacijos laikotarpis kiekvienam ugdytiniui skirtingas. Taigi iš pradžių vidinės nuotaikos, žinios apie pasakas

perkeliamos į smėlio „lapą“, po to „smėlio“ pasakų patyrimas grįžta į vaiko sąmonę, t.y. vidinį pasaulį, kur visa tai nesąmoningai pertvarkoma ir virsta naujais poelgių modeliais.

Mokiniai (dažniausiai grupėmis, rečiau individualiai) kuria pasakiškąjį smėlio landšaftą. Tie mažieji Burtininkai „smėlio dykumą“ turi paversti nuostabia Pasakų šalimi. Pasakišką šalį kuria arba visa grupė kartu, arba kiekvienas jos narys iš eilės ir, svarbiausia, nevalia griauti tai, kas jau sukurta kito Burtininko. Įvairiai komunikuojant (bendradarbiavimas, konfrontacija, asimiliacija, paralelinis žaidimas), aiškėja ne tik grupės narių tarpusavio santykių pobūdis, bet ir vaidmenų grupėje pasiskirstymas, kiekvieno mokinio elgesys.

7. Žaidimai pasakomis. Pamokoje naudojant didaktinius žaidimus, dalykines žinias mokiniai perima ne kaip pasyvūs vartotojai, o kaip išradėjai, aktyviai ieškantys ir atrandantys kažką naujo patys (Букатов, 2003). Žaidimų naudojimas pamokose teikia vaikams lygiavertiškumo jausmą, kai bendraudami tarpusavyje jie nesibaimindami gali išreikšti savo kūrybinius interesus ir gebėjimus, o kartu be įtampos perimti dalykines žinias. Žaidimo kartojimas ir sudėtingesni jo lygiai kaskart mokiniams teikia didesnę džiaugsmą, nes tai leidžia jiems išbandyti save panašioje, bet sudėtingesnėje situacijoje, skatina jų vaizduotę.

a. Mokinių vaizduotės lavinimui ir stebuklų pasakos funkcijų įtvirtinimui naudoti disertacijos autorės sukurti žaidimai: „Pasakų kryžkelė“, „Kelionė pasakoje“ ir „Pasakų labirintas“ (žaidimų instrukcijas žr. 4 priede).

b. Kaip teigia Dž. Rodaris (2001), liaudies pasakos lyg koks pirminis šaltinis tapo įvairių fantazijos operacijų pagrindu, tad „esame pajėgūs klasikinės pasakas „apdoroti“, jas pritaikydami fantaziją lavinantiems žaidimams“ (p. 59). Knygoje „Fantazijos gramatika“ rašytojas pateikia gausybę lengvai pritaikomų, analogijos principu keičiamų pavyzdžių, kuriais rekomenduojama ugdyti vaikų kūrybingumą, kalbą, supažindinti vaikus su pasakos prasme, jos logika, pratinti ugdytinius prie išlaisvinančio juoko, turtinti vaizduotę, fantaziją, kaip džiaugsmo šaltinį. Eksperimentiniam mokymui atrinkome kelis Dž. Rodario metodikos pavyzdžius:

* *Klaidinančios pasakos.* Kadangi vaikų požiūris į pasakas gana ilgai būna konservatyvus, jie nori, kad pasaka būtų sekama tais pačiais žodžiais kaip ir pirmą kartą, nes malonu tuos žodžius atpažinti, įsiminti, malonu ta pačia seka išgyventi buvusį jaudulį. Tačiau ateina metas, kai daug sykių girdėta pasaka nustoja savo žavesio. Tada pasaką galima paversti parodija, o ugdytiniai su tekstu gali elgtis laisvai, be jokios baimės prisiimti atsakomybę už viską, kas gali atsitikti su visiems gerai žinomais personažais. Dekomponavimo ir komponavimo operacijos šiame

žaidime vyksta tuo pat metu. Dž. Rodaris tai vadina „klajojimu po pasakų temas be aiškaus tikslo“ (Rodaris, 2001, p. 61), tačiau ir tokia klajonė, jo manymu, naudinga.

* *Pasakos su netikėtais elementais.* Vaikams pateikiami 5 – 6 žodžiai iš žinomos pasakos, pvz.: *Mergaitė, miškas, gėlės, vilkas, senelė* ir šeštasis, atsitiktinis, pvz., *sraigasparnis, Jūra, senis, gelda, žuvelė, senė, lūšnelė* ir *lenktynininkas*. Tokiu žaidimu pirmiausia stebimas vaikų nuovokumas, gebėjimas reaguoti į naują žodį. Po to sekama, kaip jie tą netikėtą elementą geba pritaikyti jau žinomame pasakojime, įprastus žodžius pavartoti naujame kontekste.

* *Atvirkštinės pasakos.* Tai žaidimas, pagrįstas sąmoningu ir natūraliu pasakos temos „išvertimu į kitą pusę“, pvz., *Joniukas ir Grytutė nutaria pabėgti iš namų ir palikti vargšus tėvus likimo valiai; Inoringa Pelenė nepaiso liepimo likti namie ir dar anksčiau už pamotę ir išseseres atvyksta į karaliaus rengiamą puotą*. Klaida kelia naujų minčių, projektuoja naują vaizdinį. Galima „išversti į kitą pusę“ visą pasaką arba tik kelis teksto elementus. Šis metodas tinka mokymui kurti parodijas ar savarankiškus tekstus (pvz., žr. 5 priedas).

* *Pasaka be pabaigos.* Tai nėra nuobodulio pasakos variantas, kur vienas ir tas pats motyvas kartojamas daug sykių. Žinia, pasakos dažniausiai baigiasi laimingai, o tikrovėje gyvenimas tęsiasi. Todėl, pasekus *žinomą pasaką*, su mokiniais pasitariama, kas galėjo būti toliau. Pvz., *ka Nykštukas su septynmyliais batais darė paskui?* Kadangi žinomi pasakos personažų charakteriai ir tarpusavio santykiai, kolektyviai kuriamas sakinys siužeto tęsinys. Žaidimo „esmė pagrįsta intuityvia pasakos analize“ (Rodaris, 2001, p. 66), o tęsiniai kurti pasirenkamas išpūdingiausias pasakos momentas.

* *Pasakų raizgalynė.* Vienoje pasakoje susidūre dviejų skirtingų pasakų herojai priverčia ją keistis. Taip gal jau net ir pabodusi pasaka įgauna naujos gyvybinės energijos, pvz.:

- *Raudonkepurnaitė, eidama pas senelę, miške sutinka Mėlynbarzdį.*
- *Dvylikos juodvarniais lakstančių brolių seselė ateina pas septynis nykštukus.*
- *Karalaitė ant žirnio atsiduria Pelenės vietoje.*

8. Vaizduotės pratimai. Tai dažniausiai divergentiniam mąstymui, vaizduotei, emocijoms ir empatijai lavinti skirtos užduotys (pvz., žr. 6 priedas). Vaizduotė tiesiogiai susijusi su kūrybingumu. Vienas iš šio ryšio aspektų – gebėjimas matyti daiktus ir reiškinius netradiciškai, nevienpusiškai, mokejimas išžvelgti „paslėptas“ daiktų savybes (Lepėškienė, 1996; Нестеренко, 2001).

a. *Pasirengimas kelionei į stebuklingą mišką (Kalną).* Pradžioje mokiniai informuojami apie „įvyksiančią“ nepaprastą kelionę. Pasvarstoma, kokių netikėtumų gali tekti patirti jos dalyviams.

Aiškinamasi, kokių daiktų gali prireikti, kurie iš jų būtiniausi. Į kelionę „pasiimami“ tie daiktai, kuriuos galima pritaikyti, sakykim, penkiose situacijose. Pvz., virvė tinka persikelti per upę, lipti į mažai šakų turintį medį, skalbiniams džiovinti, vandeniui iš šulinio pasisemti, priešui surišti. Tokios užduotys pratina ugdytinius išvelgti pasirinkimų ar poelgių pasekmes, lavina gebėjimą apibendrinti, moko gudrauti. Būtinai aptarti atvejus, kai vienas ar kitas daiktas naudojamas netradicinėse ar net fantastinėse situacijose, pvz., virvė panaudojama medžiui išrauti, mėnuliui prie kalno pririšti ir pan.

b. *Pasakų uždaviniai*. Mokant pradinių klasių moksleivius gilintis į pasakos prasmę, kolektyviai analizuoti ir interpretuoti tekstą, labai pravartu su jais spręsti pasakiškus uždavinius.

Pvz.:

- ✓ *Kitąsyk gyveno labai turtingas karalius ir turėjo labai gražią dukterį. Bijodamas, kad niekas jos nepavogtų, karalius...*(Užduotis: Kaip karalius saugojo savo gražuolę dukterį? Ar pavyks karaliui ją išsaugoti?).
- ✓ *Gyveno sau toks vyras. Sykį jis nuėjo į girią malkų prisikirsti. Žiūri – meška atlapatuoja. Jos išsigandęs įlindo vyras į krūmus, o meška atėjo iki tos vietos ir atsigulė...* (Užduotis: Kaip elgsis tas vyras? Ar tai buvo paprasta meška?).
- ✓ *Senuose amžiuose viena sykį atlėkė į kaimą slibinas, suėdė visus žmones, tik galusodės pirkelėje pasiliko vieną žmogų kitai dienai priešpiečiams. Sėdi tasai žmogus nuliūdęs ir laukia galo...* (Užduotis: Iš kur taip staiga atlėkė slibinas? Kodėl jis ėdė žmones? Ar tikrai ir likusį paskutinį kaimo gyventoją ištikis kitų likimas? Gal yra kokia galimybė jam išgelbėti?).

Kaip matyti iš pateiktų pavyzdžių, tokie pasakiški uždaviniai neturi vienintelio teisingo atsakymo. Taip stimuliuojama idėjų generacija, kurią galima pritaikyti sudėtingoms gyvenimo problemoms spręsti ir surasti ne vieną išeitį iš susidariusios nepalankios padėties. Idėjų generacijos labai praturtina mokinių kuriamų pasakų siužetus. T. D. Zinkevič – Jevstignejeva nurodo reikalavimus tokiems uždaviniams:

1. Užduotį skiria koks nors pasakų personažas: Raganiukė, Fėja, Pasakų šalies vartų sargas ir kt. Tokiu personažu persirengia pats mokytojas ar jo padėjėjas. Galima panaudoti ir pasakų lėlės.
2. Nusakytąją situaciją negali turėti vienintelio teisingo atsakymo, jų turi būti bent keli.
3. Užduoties turinys (herojai, įvykiai) ir formuluotė privalo intriguoti mokinius.

4. Klausimą formuluoti ar situaciją nusakyti taip, kad vaikas būtų priverstas savarankiškai mąstyti, numatyti priežasties – pasekmės ryšius (Зинкевич-Евстигнеева, 1998).

c. *Įvykio pasekmės*. Pateikiamas koks nors įvykis, pvz., *Medžiotojas pakėlė šautuvą ir iššovė į viršų*. Būtina pasakyti kuo daugiau pasekmių, t.y., kas nutiko dėl minėto šūvio. Aptariant svarstymų rezultatus, pasiūloma suklasifikuoti pateiktus nutikimus: 1) pačiam medžiotojui, 2) šautuvui, 3) aplinkai arba 1) teigiamas – neigiamas, 2) svarbus – nesvarbus, 3) tolimas – artimas ir pan. poveikis. Šis pratimas ugdo gebėjimą įsivaizduoti ir prognozuoti tolimesnės įvykio raidos variantus. Pasekmių klasifikacija moko visapusiškai apžvelgti įvykio rezultatus. Konkretų situacijos veikėją galima pakeisti pasakos personažu.

d. *Nonsensų kūrimas*. Nonsensų (beprasmybių, nesąmonių) kūrimas nori nenori reikalauja atitrūkti nuo stereotipinių minčių ir tuo pačiu suteikia vaizduotei nevaržomą polėkį. Nonsensai leidžia net ir į labai rimtus dalykus žvelgti linksmai, formuoja sveiko jumoro jausmą, o savo esmė – *įdomiausia tai, ko dar nėra* – žadina potraukį kūrybai. Nonsensams mokytis kurti iš pradžių galima panaudoti pasakos tęsinio kūrimo metodą (pvz., žr. 7 priedas) arba fantazuoti atsakant į klausimą *Kas būtų, jeigu...?* Pvz.:

- ✓ Kas būtų, jeigu Šiauliai imtų skraidyti?
- ✓ Kas būtų, jeigu į jūsų duris pasibelstų krokodilas ir paprašytų paskolinti pipirų?

9. Pasakos kūrimas pagal paveikslėlį. Vienas iš stebuklų pasakų fantastiškumo bruožų – virsmo procesas. Pasakų herojai dažnai būna užburiami, užkeikiami, neretai jų išvaizda pasikeičia pažeidus draudimą ir pan. Po to vyksta ilgas ir sunkus transformacijos procesas, kol herojus atgauna savo buvusią išvaizdą. Vaikų emocijas ir fantaziją stimuliuoja pasakos kūrimas pagal paveikslėlį, kuriame pavaizduotas įvykęs virsmas, atspindintis pagrindinę pasakos mintį, jos siužeto esmę (Комбарова, 1999). Žvelgdami į paveikslėlį, vaikai kelia hipotezes pagal klausimus: „Kas būta prieš tai?“, „Kodėl tai įvyko?“, „Kam reikėjo, kad taip atsitiktų?“, „Kas buvo toliau?“, „Kuo viskas baigėsi?“ ir kuria fantastinį pasakojimą (pvz., žr. 8 ir 9 priedas).

10. Pasakų kūrimas. Naujos pasakos gali būti kuriamos žodžiu, raštu, piešiniiais. Kuriamos pasakos atspindi vidinį autoriaus pasaulį, jį jaudinančias problemas, aktyvina neįsisąmonintus procesus, kurie veikia asmenybės vystymąsi.

a. Paskirtas mokinys ar pats mokytojas taria pirmąją frazę, pvz., *Seniai labai seniai...* Toliau mokiniai iš eilės sako po vieną du sakinius ir taip kuria siužetą. Pageidautina, kad kiekvienas mokinys galėtų įsiterpti 2 – 3 kartus. Labai svarbu, kad taip kuriama pasaka turėtų pabaigą.

b. Grupei mokinių skiriama 10 daiktavardžių iš įvairių gyvenimo sričių, pvz.: lempa, širdis, kosmosas, stalas, sniegas, daina, sargas, geležinkelis, tinklas, voras. Būtina sukurti pasaką, pavartojant tekste tą žodžių dešimtuką. Žinoma, duotuosius žodžius galima keisti darybiškai, pvz., daina – Daina, širdis – širdingai, sniegas – snieguota, voras ir tinklas – voratinklis ir pan. Vaikai, pasitardami tarpusavyje, modeliuoja pasakos siužetą.

c. Mokiniai psichologiškai nuteikiami darbui: tinkamai instruktuojami, įjungtina rami muzika. Nedidelės mokinių grupelės vatmano lapuose piešia Pasakų šalį. Iš pradžių lape piešia vienas mokinys, kiti stengiasi jam netrukdyti, tik tyliai stebi ir mąsto, kaip papildys kuriamą vaizdą. Kai kiekvienas grupelės narys nupiešia po dalelę Pasakų šalies, paprašoma dar sykį pažvelgti į piešinį. Jei nori, gali piešinį papildyti, tačiau visi pageidaujantieji dirba kartu. Baigus piešti Pasakų šalį, kuriamas sakininis tekstas. Šis metodas padeda išsiaiškinti vaikų tarpusavio santykius.

11. Pasakų kūrimas pagal „Propo kortas“. Šį metodą pasiūlė Dž. Rodaris (2001). Kaip minėta šio darbo 1.1. skyriuje (žr. disertacijos p. 16–17), V. J. Propo sudarytoje stebuklų pasakų struktūros sistemoje yra 31 funkcija. Žinoma, toje funkcijų sistemoje galimi peršokimai, papildymai ir sintezė, o pati pasaka gali prasidėti pirma, septinta ar dvylikta funkcija. Dž. Rodaris, mokydamas kurti pasakas, tų funkcijų numatė mažiau. Atsižvelgdami į ketvirtokams teikiamą teorinės medžiagos apie stebuklų pasakas turinį („Šaltinis“ IV kl., I kn., p. 64–65), išskyrėme ir iliustravome 19 pasakos funkcijų (pvz., žr. 10 priedas).

Poskyrio išvados. 1. Rengiant tiriamųjų lavinimo pasakomis projektą, numatytos trys eksperimentinio mokymo kryptys.

2. Eksperimentinės programos turinys sukomponuotas iš septynių teminių linijų.

3. Numatyti šie eksperimentinio mokymo metodai: *pasakų sekimas, analizė ir interpretacija; pasakų perkūrimas, prikūrimas; pasakų dramatinizavimas, žaidimai pasakomis; fantastinės kelionės klausantis meditacinių pasakų, vaizduotės pratimai pasakų tema; pasakų kūrimas.*

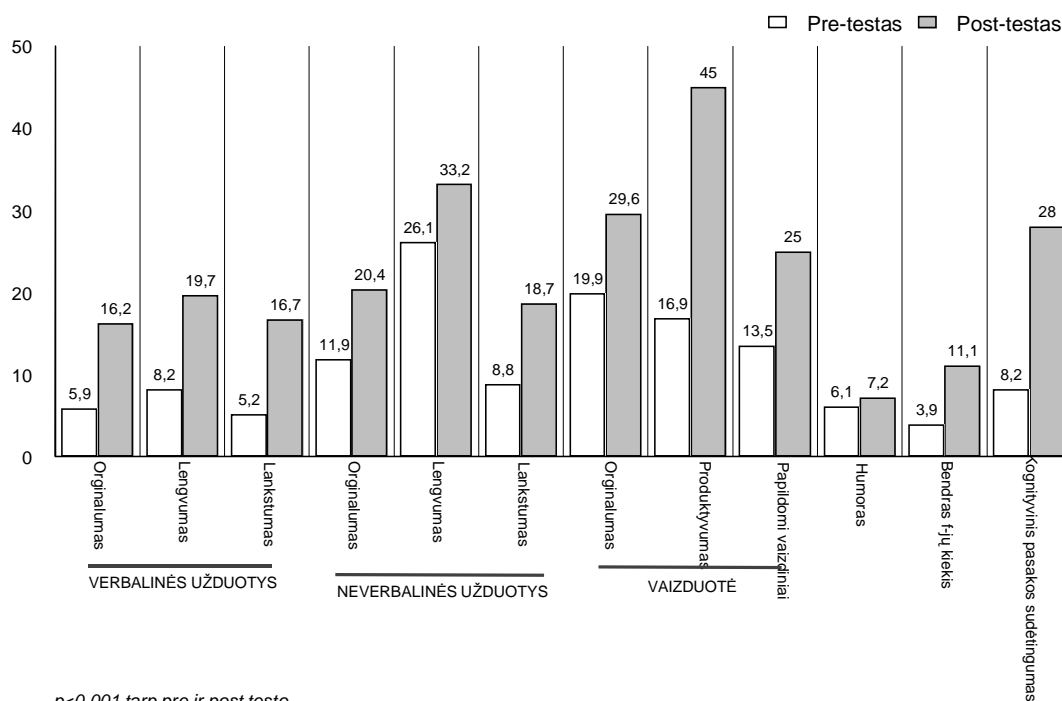
Minėtuosius metodus mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis vyksme siekėme kuo tikslingiau taikyti žaidimo forma, nes, kaip teigia psichologė A. Dumčienė, „pagrindiniai žaidimo momentai – vaizduotė ir mėgdžiojimas dažniausiai yra susiję su menama situacija.

Žaidžiant lavinama ne tik vaizduotė, bet ir dėmesys. Žaidimas teikia galimybę kurti ir daugiausia yra pagrįstas iracionalumu“ (Dumčienė 2001, p. 56).

2.3.4. Eksperimentinio ugdymo rezultatai kiekybinės analizės aspektu

Kiekybiniu tyrimu pagal eksperimentinę programą vykdyto mokymo efektyvumas nustatytas: 1) atlikus tyrimą dalyvavusių mokinių divergentinio mąstymo ir vaizduotės, humoro jausmo kriterijų pakartotini testavimą, taikant tas pačias diagnostinio tyrimo metodikas ir procedūras kaip ir prieš eksperimentą; 2) įvertinus mokinių sukurtų pasakų kognityvinį sudėtingumą.

Kompleksinis kūrybingumo parametrų kaitos tyrimas, jų rezultatų lyginimas rodo, kad po eksperimento labai akivaizdžiai (žinoma, ne visur vienodai) pagerėjo visi kūrybingumo rodikliai (16 pav.).

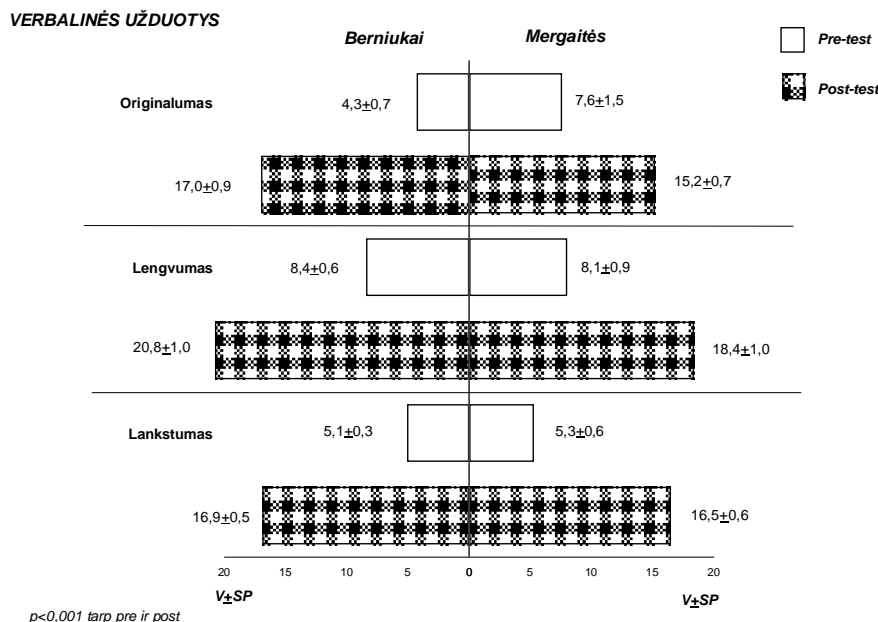


16 pav. Kūrybingumo parametrų kaita prieš ir po eksperimentinio mokymo

Labai ryškus pasakų kiekybinių ir kokybinių rodiklių gerėjimas rodo didelį taikytos programos (pedagoginio poveikio) veiksmingumą į tiriamąjį objektą (reiškinį). Skirtumas tarp pre- ir post-testų duomenų visiems kintamiesiems yra statistiškai reikšmingas ($p < 0,001$).

2.3.4.1. Kūrybingumo komponentų rodiklių kaita

Tyrimė dalyvavusių mokinių divergentinio mąstymo duomenų lyginamoji analizė atskleidžia tam tikras dinamikos tendencijas (17 pav. ir 18 pav.).

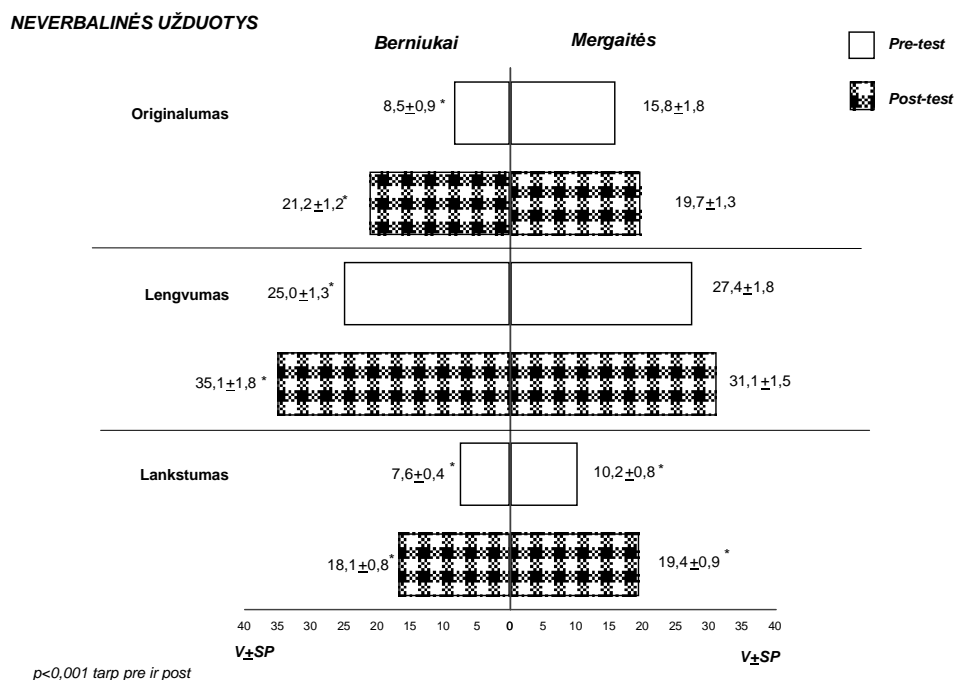


17 pav. Verbalinių užduočių įverčių kaita

17 paveiksle pavaizduota diagrama rodo berniukų ir mergaičių atliktų verbalinių užduočių rezultatų pokyčius. Lygindami berniukų ir mergaičių verbalinių užduočių testų duomenis originalumo aspektu, matome, kad jie skiriasi nuo gautų prieš eksperimentą. Mergaičių mąstymo originalumo suminis balas buvo 7,6 (1,5), o berniukų mažesnis – 4,3 (0,7). Šis skirtumas yra statistiškai patikimas ($t = 2,0$; $p < 0,05$). Nors po eksperimento berniukų mąstymo originalumo duomenys ir buvo geresni negu mergaičių (atitinkamai 17,0 (0,9) ir 15,2 (0,7)), tačiau šis skirtumas statistiškai nebuvo patikimas ($t = 1,63$; $p > 0,05$). Kiti rezultatai, pateikti šiame paveiksle, reikšmingai nesiskyrė tiriamųjų lyties požiūriu.

Verbalinių užduočių atlikimo teigiamas poslinkis siejamas su eksperimento metu taikytais metodais, kurie pratino trečiokus rasti kuo įvairesnių sprendimo variantų. Nemažai įtakos čia galėjo turėti pasakų perkūrimo darbai, kurie susiję su vidinėmis moksleivių nuostatomis. Šiais atvejais mokiniui tekdavo pasirinkti tinkamiausią pasakos baigtį iš kelių galimų, kurias galėjo pats numatyti. Ryškesnio poveikio galėjo turėti žaidimai pasakomis, kaip antai: klaidinančių pasakų analizė ir kūrimas, pasakų tekstų pertvarkymas, įvedant netikėtų elementų į visiems gerai žinomą siužetą, ir pasakų tęsinių numatymas. Kadangi minėtais būdais dirbta taikant

mokymo(si) bendradarbiaujant metodą, aiškėja priežastis, kodėl sparčiai gerėjo mąstymo lengvumo, originalumo ir lankstumo rodikliai.

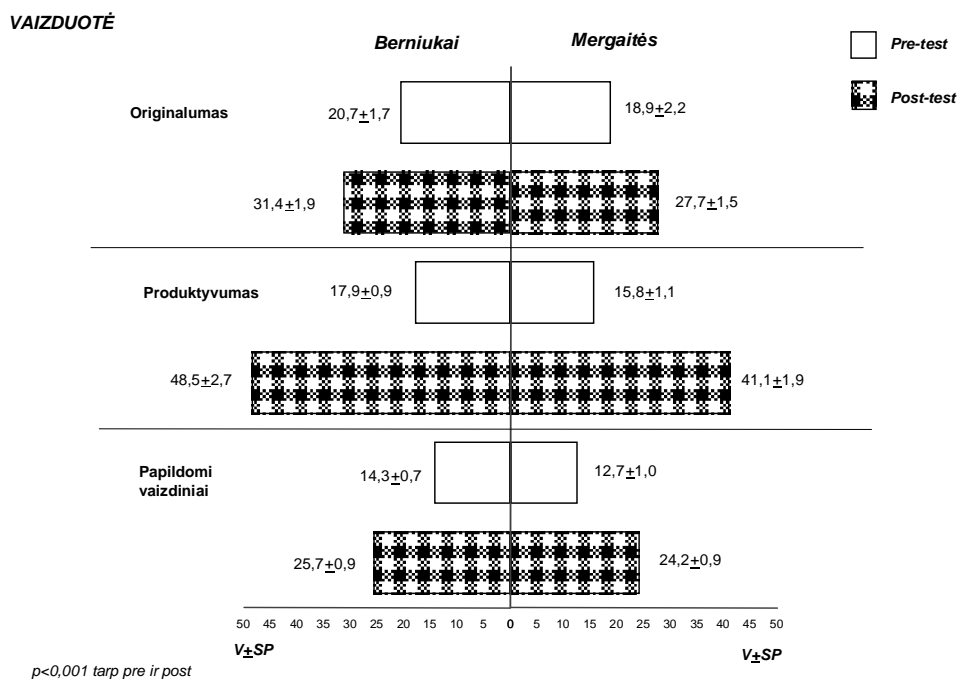


18 pav. Neverbalinių užduočių įverčių suminių vidurkių (SP) pokyčiai dėl eksperimentinės programos poveikio

18 paveiksle atskirai pateikti berniukų ir mergaičių atliktų neverbalinių užduočių duomenys. Čia vėlgi akivaizdu, kad mergaičių mąstymo originalumo rezultatai prieš eksperimentą buvo aukštesni nei berniukų (15,8 (1,8) ir 8,5 (0,9)). Šis skirtumas statistškai yra patikimas ($t = 3,63$; $p < 0,001$). Tačiau po eksperimento berniukų neverbalinių užduočių originalumo balas buvo aukštesnis, nors statistškai ir nepatikimai. Prieš eksperimentą aukštesni buvo ir mergaičių neverbalinių užduočių lankstumo rodikliai (10,2 (0,8) ir 7,6 (0,4)), ($t = 2,92$; $p < 0,005$).

Sunku nurodyti konkrečius darbo su pasakomis metodus, tiesiogiai veikusius neverbalinio mąstymo kaitą. Patikimiausias argumentas – bendras mąstymo spartos gerėjimas, pastabumo ir atminties procesų lavinimas tiek lietuvių kalbos pamokose, tiek papildomojo ugdymo užsiėmimuose.

Eksperimentinio mokymo(si) metu pagerėjo mokinių vaizduotės nusakančių parametrų rodikliai (19 pav.).



19 pav. Tiriamųjų vaizduotės parametrų rodikliai

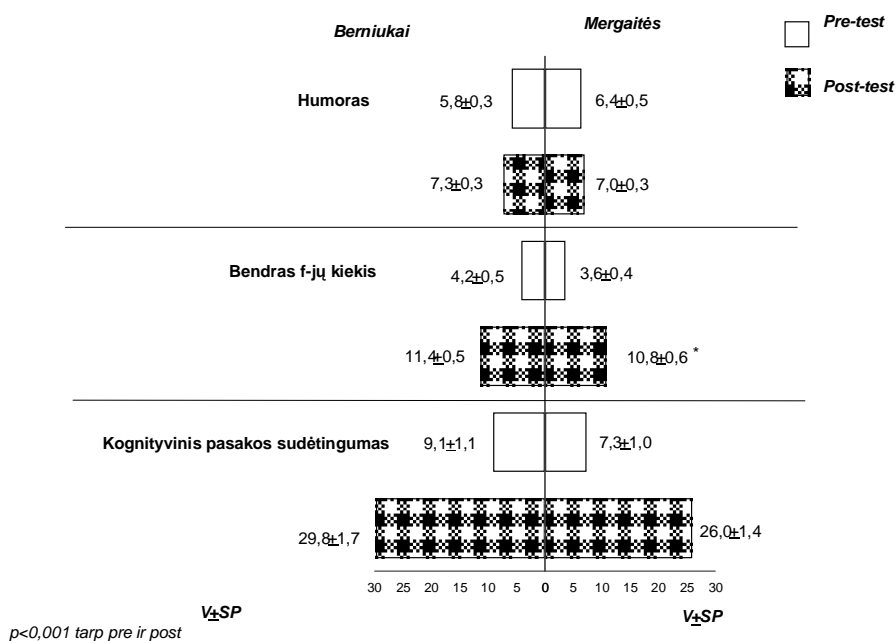
Iš 19 paveiksle pateiktų palyginamųjų berniukų ir mergaičių vaizduotės duomenų matyti, kad jau prieš eksperimentą kiek aukštesni buvo berniukų originalumo balai (20,7 (1,7) ir 18,9 (2,2)), tačiau tai statistiškai nėra patikimas skirtumas. Šis skirtumas berniukų naudai dar kiek padidėjo po eksperimento (31,4 (1,9) ir 27,7 (1,5)).

Eksperimentiniame mokyme dalyvavę trečiokai kas savaitę ir dažniau turėjo kuo palankiausias sąlygas susitapatinti su pasakiškojo pasaulio personažais, t.y. žengti per žemės rutulį septynmyliais batais, mintyse pabūti našlaite, kurios neliečia pikti vilkai, ar voro tinklu į dangų keltis su duonos trupiniu rankoje, prabilti nebylaus medžio ar akmens vietoje... Taigi pasakų tekstai žadino mažųjų klausytojų emocijas, stipriai veikė vaizduotę ir skatino domėtis vizualine informacija. Jie pradėjo išvelgti net menkiausias regimo vaizdo detales, geriau jas įsiminti. Todėl kaskart turiningesnis darėsi pasakiškasis smėlio landšaftas ar didžiuliame vatmano lape kolektyviai nupiešta pasaka. Išryškėjo, jog pagerėjo mokinių gebėjimas asocijuoti, t.y. kurti sąryšius tarp to, kas stebima, ir to, kas išgyventa anksčiau. Užsiėmimų metu pastebėta, kad į vaikų galvas gali ateiti utopiškiausios mintys, iš kurių jų vaizduotė kūrė naujas kombinacijas. Visa tai atsispindi atsakymuose, įvardijančiuose, kas pavaizduota pateiktuose siluetų piešiniuose. Manome, kad vaizduotės dinamikai didelės įtakos turėjo užsiėmimai, kuriuose buvo menamos ir kuriamos mįslės, gilinamasi į šių minitekstų metaforiškumą. Teigiamai mokinių vaizduotę veikė nonsensų skaitymas ir analogiškų tekstų kūrimas.

Iš 19 paveikslo matyti, kad akivaizdžiau skyrėsi berniukų ir mergaičių vaizduotės produktyvumo rodikliai (48,5 (2,7) ir 41,1 (1,9)), kurie turėjo statistinį patikimumo įvertinimą ($t = 2,24$; $p < 0,05$). Kiti vaizduotės rodikliai, nors berniukų ir buvo aukštesni, tačiau nuo mergaičių vaizduotės rodiklių skyrėsi nereikšmingai.

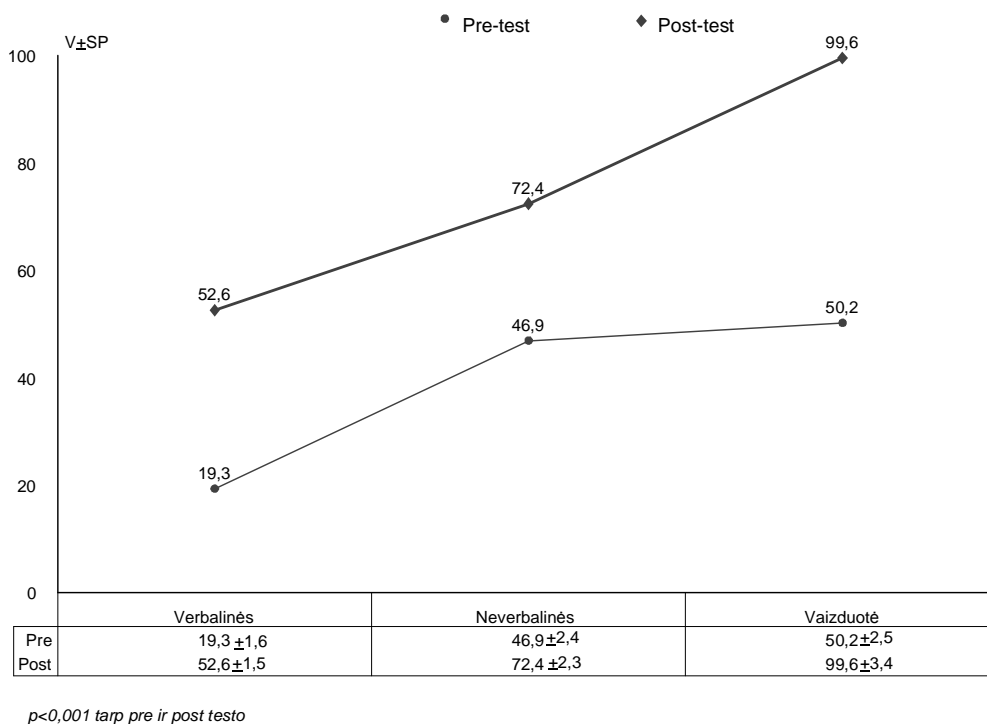
20 paveiksle pateikti likusių užduočių palyginimai pagal tiriamųjų lytį. Iš šio paveikslo duomenų matyti, kad nors mergaičių humoro rodiklis ir yra aukštesnis, tačiau tai nežymus ir statistiškai nepatikimas skirtumas.

Kiek geresni berniukų kognityvinio pasakos sudėtingumo rodikliai prieš eksperimentą, bet ir čia nėra patikimo skirtumo. Galima kalbėti tik apie tokią tendenciją. Šis skirtumas kiek didėja berniukų naudai po eksperimento, tačiau vėlgi statistiškai nepatikimai ($t = 1,72$; $p > 0,05$).



20 pav. Atskirų kūrybingumo rodiklių kaita po eksperimentinės programos poveikio

Ekspertyvinė mokymo(si) programa pradinukų kūrybingumui lavinti pasakomis teigiamai veikė tiek divergentinį tiriamųjų mąstymą, tiek vaizduotę (21 pav.).



21 pav. Mąstymo ir vaizduotės rodiklių pokyčiai po eksperimentinės programos poveikio

Kaip matyti iš 21 paveiksle pateikto grafiko, žemiausi divergentinio mąstymo verbalinių užduočių rodikliai. Iki eksperimento divergentinio mąstymo vaizdinių užduočių rezultatai nedaug skyrėsi nuo vaizduotės tyrimo duomenų (46,9 ir 50,2 balai). Tyrimo pabaigoje vaizduotės rodikliai žymiai aukštesni už vaizdinio mąstymo rezultatus. Priežastis: *Siluetų* metodika priartino tiriamuosius prie fantastiškojo pasakų pasaulio, tuo tarpu vaizdinio mąstymo testavimo atsakymai liko realiojo pasaulio lygmenyje.

Taigi, nors mokslininkai ir teigia, kad mokyklinių olimpiadų prizininkai dažniausiai yra berniukai (Дружинин, 1999), tačiau vertindami berniukų ir mergaičių bendrojo kūrybingumo parametrus – generuojamų idėjų lengvumą, asociacijų produktyvumą, originalumą, spontaniškumą, mąstymo lankstumą – jie neižvelgia esminių skirtumų. Tiesa, tie patys mokslininkai pastebi, kad visais laikais ir visose tautose tarp kūrybingų žmonių ryškiai dominuoja vyrai, ir visa tai bando susieti su specialiais veiksniais ir socialiniais santykiais.

Analizuodami koreliacinius ryšius pagal tiriamųjų lytį, pastebėjome, kad prieš eksperimentą tirtų berniukų tarpe tampriausias ryšys pastebimas tarp verbalinių ir neverbalinių užduočių ($r = 0,65$; $p < 0,001$). Kiek silpnesnis šis ryšys tarp vaizduotės ir neverbalinių ($r = 0,56$; $p < 0,001$) bei vaizduotės ir verbalinių ($r = 0,48$; $p < 0,03$) užduočių. Šie koreliacinės sąveikos rodikliai yra analogiški tiems, kurie buvo gauti apskritai paėmus visus tiriamuosius kartu.

Panašios sąveikos užfiksuotos ir tarp mergaičių, tačiau jų verbalinių ir neverbalinių užduočių rodiklių sąsaja buvo labiau išreikšta negu berniukų ($r = 0,81$; $p < 0,001$). Kiti

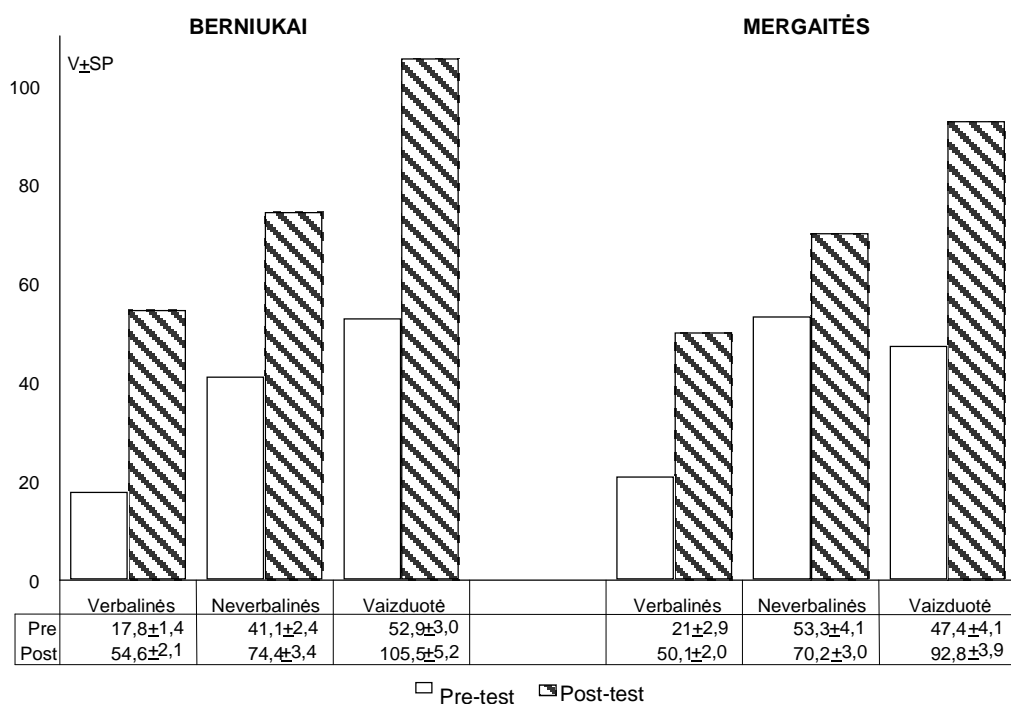
koreliaciniai ryšiai, t.y. ryšiai tarp vaizduotės ir neverbalinių bei verbalinių užduočių, nesiskyrė nuo berniukų (atitinkamai $r = 0,57$; $p < 0,001$ ir $r = 0,47$; $p < 0,006$).

Po pedagoginės programos poveikio labiau sustiprėjo berniukų verbalinių ir neverbalinių rodiklių sąveika (koreliacijos koeficientas pakito nuo $0,65$; $p < 0,001$ iki $0,87$; $p < 0,001$). Kiek susilpnėjo vaizduotės ir neverbalinių užduočių sąveika (pakito nuo $r = 0,48$; $p < 0,03$ iki $r = 0,42$; $p < 0,01$), o vaizduotės sąveika su verbalinėmis užduotimis šiek tiek sustiprėjo (atitinkamai nuo $r = 0,48$; $p < 0,03$ iki $r = 0,51$; $p < 0,002$). Tai taip pat atitinka tuos koreliacinius ryšių pokyčius, kurie po eksperimento programos buvo užfiksuoti tiriant visą imtį.

Panašiai kito ir mergaičių atliktų užduočių koreliaciniai ryšiai, nors sąveika tarp verbalinių ir neverbalinių užduočių, palyginus su berniukais, sustiprėjo nedaug ($r = 0,81$; $p < 0,001$ ir $r = 0,87$; $p < 0,001$). Kiek labiau išsiskyrė mergaičių vaizduotės sąsaja su neverbalinėmis užduotimis, kuri, priešingai berniukams, sustiprėjo ($r = 0,57$; $p < 0,001$ ir $r = 0,75$; $p < 0,001$). Vaizduotės sąveikos lygmuo su verbalinėmis užduotimis, kaip ir berniukų atveju, stiprėjo, be to, ryškiau ($r = 0,47$; $p < 0,006$ ir $r = 0,64$; $p < 0,002$).

Taigi iš pateiktų koreliacinės analizės duomenų pagal tiriamųjų lytį galima daryti prielaidą, kad lyties veiksnys tiek prieš, tiek ir po eksperimentinio poveikio nebuvo labai ženklus.

Atlikus berniukų ir mergaičių divergentinio mąstymo (verbalinio ir neverbalinio) ir vaizduotės rodiklių lyginamąją analizę, pastebėta įdomi tendencija, užfiksuota 22 paveiksle.



$p < 0,001$ tarp pre ir post testo

22 pav. Suminiai berniukų ir mergaičių mąstymo ir vaizduotės vidurkių (SP) pokyčiai po pedagoginės programos poveikio

Matome, kad prieš eksperimentą mergaičių, lyginant su berniukų, visų verbalinių užduočių įvertinimas buvo geresnis (atitinkamai 21 (2,9) ir 17,8 (1,4)), tačiau statistiškai šis skirtumas buvo nereikšmingas. Kur kas reikšmingiau ($t = 2,56$; $p < 0,01$) prieš eksperimentą skyrėsi neverbalinių užduočių suminis įvertinimas: mergaičių – 53,3 (4,1), o berniukų – 41,1 (2,4) balo.

Berniukai prieš eksperimentą išsiskyrė aukštesniu suminiu vaizduotės užduočių įvertinimu (atitinkamai 52,9 (3,0) ir 47,4 (4,1)), tačiau kadangi šis skirtumas statistiškai nepatikimas, tai jis rodo tik tam tikras tendencijas.

Po eksperimento minėti berniukų ir mergaičių skirtumai kiek pakito. Berniukų verbalinių užduočių suminis balas buvo aukštesnis negu mergaičių (54,6 ir 50,1), nors tai ir neturėjo reikšmingo statistinio įvertinimo ($t = 1,55$; $p > 0,05$). Aukštesnis buvo ir berniukų neverbalinių užduočių suminis įvertinimas (74,4 ir 70,2), tačiau ir jis reikšmingai nesiskyrė nuo mergaičių. Labiausiai skyrėsi po eksperimento suminis vaizduotės rodiklių balas, kuris buvo įvertintas taip: berniukų – 105,5 (5,2) balo, o mergaičių – 92,8 (3,9) balo. Tačiau ir šis skirtumas nepasiekė minimalaus pasirinkto statistinio reikšmingumo slenksčio, nors ir buvo labai artimas ($t = 1,95$; $p > 0,05$).

Taigi prieš eksperimentinę poveikį visų užduočių suminiai balai buvo aukštesni tarp mergaičių, o po eksperimentinio poveikio situacija keitėsi priešinga kryptimi.

Ši tendencija, nustatyta statistinės analizės būdu, akivaizdžiai buvo išvelgiama ir eksperimentinio mokymo metu: berniukai lenkė mergaites aktyvumu, išradingumu, atliktų darbų originalumu, gausumu. Visa tai galima būtų paaiškinti keliomis priežastimis. Viena jų – dar ankstyvoje vaikystėje atsiradę stereotipai, susiję su lyties funkcijomis. Manoma, kad nesąmoningai jie pradeda rutuliotis šeimoje (Aramavičiūtė, 1998; Juodaitytė, 2002; Grakauskaitė-Karkockienė, 2002). Edukologai, taikydami prie tėvų interesų, neretai irgi ugdo vaikus pagal įsigalėjusius elgesio stereotipus, kurie reglamentuoja, kas tinka berniukams (pvz., konstrukciniai ir erdviniai žaidimai) ir kas – mergaitėms (pvz., žaidimai su lėlėmis, šeimininkavimas namuose ir pan.). Be to, ir pati mūsų kultūra iš dalies lemia ugdytojų nuostatas, kad berniukai skatinami mokytis matematikos, siekti technologijos ar kompiuterijos sričių karjeros, kad jiems nedera rodyti jausmų ir pan. Svajingumas, romantiškumas, emociingumas – mergaičių požymiai (Виноградова, Семенов, 1993; Бужигеева, 2002). Pedagoginio eksperimento metu sulaužius psichosocialinius stereotipus, keitėsi berniukų veiklos motyvai ir aktyvumas. Užsiėmimuose sustiprintas dėmesys dešiniojo galvos smegenų pusrutulio funkcijų lavinimui kiek didesnės įtakos turėjo berniukų kūrybingumo rodikliams, kurie iki eksperimento buvo menkesni. Tyrimo rezultatai parodė, kad berniukų asmenybės vystymosi procesai

lankstesni už mergaičius. Berniukai pasidarė daug aktyvesni, iniciatyvesni, jiems akivaizdžiau formavosi laisvos, nevaržomos saviraiškos įgūdžiai.

Bandant įvertinti atskirų bendrojo kūrybingumo rodiklių sąveiką su pasakų rodikliais, atlikta koreliacinė analizė, apskaičiuojant Pearson koreliacijos koeficientą, kartu nustatant ir jo patikimumo lygmenį.

Vertinant pasakų kokybinio rodiklio sąveikas su kūrybingumo parametrais, stipriausias ryšys nustatytas su vaizduote ($r = 0,65$; $p < 0,001$). Silpniau šis rodiklis sąveikavo su neverbalinėmis mąstymo tyrimo užduotimis ($r = 0,51$; $p < 0,001$).

Išryškėjo silpnesnis pasakų kiekybinio rodiklio ryšys su neverbalinėmis užduotimis (atitinkamai $r = 0,55$; $p < 0,001$ ir $r = 0,46$; $p < 0,001$), o su verbalinėmis po eksperimento tapo tampresnis ($r = 0,51$; $p < 0,001$ ir $r = 0,58$; $p < 0,001$).

Ypač tamprus ryšys užfiksuotas tarp kiekybinių ir kokybinių pasakos rodiklių ($r = 0,96$; $p < 0,001$), rodantis jog jie tarpusavyje yra labai susiję, galintys indikuoti vienas kitą.

Norėdami įvertinti, kaip eksperimento programa paveikė tirtų užduočių rezultatų pokyčius, juos lyginome skirtingo lygmens pasakų rodiklių grupėse. Tuo tikslu visus tiriamuosius pagal kiekybinį pasakų rodiklį (bendrą funkcijų kiekį) suskirstėme į dvi grupes. Vieną iš jų (pirmąją) sudarė tie asmenys, kurių minėtas pasakų rodiklis buvo žemiau vidurkio, o kitą (antrąją) – kurių šis rodiklis buvo aukščiau vidurkio. Palyginę prieš eksperimentą suminius verbalinių užduočių įvertinimus atskirose pasakų kiekybinio rodiklio grupėse, pastebėjome, kad pirmojoje grupėje, kurioje kiekybinis pasakų rodiklis buvo įvertintas nuo 0 iki 4 balų ($n = 38$), verbalinės užduotys buvo įvertintos 14,97 (1,7) balo, o antrojoje grupėje ($n = 30$), kurioje kiekybinis pasakų rodiklis buvo įvertintas nuo 5 iki 11 balų, verbalinių užduočių vertinimas statistiškai patikimai ($p < 0,001$) buvo aukštesnis – 24,8 (2,46) balo. Po eksperimento pirmojoje grupėje verbalinių užduočių vertinimas pakito nuo 14,97 (1,7) iki 50,28 (2,34) balo (įvertinimas padidėjo 35,3 balo), o antrojoje grupėje šio rodiklio padidėjimas buvo kiek mažesnis (padidėjo 30,6 balo), nors taip pat buvo ryškus, t.y. didėjo nuo 24,8 (2,46) iki 55,46 (1,49) balo ($p < 0,001$). Šio rodiklio skirtumas tarp minėtų grupių po eksperimento statistiškai buvo nepatikimas (atitinkamai 50,28 (2,34) ir 55,46 (1,49) balo). Tai rodo, kad tiems tiriamiesiems, kurių bendras verbalinių užduočių įvertinimas prieš eksperimentą buvo žemesnis (jų kiekybiniai pasakų rodikliai taip pat buvo žemesni), eksperimento programos poveikis buvo didesnis, palyginus visų tiriamųjų verbalinius gebėjimus pasakų kiekybinio rodiklio kontekste.

Kiek mažesni pokyčiai pastebėti atliekant neverbalines užduotis. Pirmojoje grupėje prieš eksperimentą neverbalinės užduotys buvo įvertintos 39,44 (3,1), o antrojoje – 56,26 (3,07) balo

($p < 0,001$). Tačiau po eksperimentinės programos poveikio pirmosios grupės minėtas rodiklis padidėjo iki 30,7 balo (kito nuo 39,44 (3,11) iki 70,18 (3,86) balo ($p < 0,001$)), o antrosios kiek mažiau – 18,97 (nuo 56,26 (3,07) iki 75,23 (1,73) balo ($p < 0,001$)). Skirtumas tarp grupių (atitinkamai 70,18 (3,86) ir 75,23 (1,73)) po taikytos pedagoginio poveikio programos taip pat buvo statistiškai nepatikimas.

Labiausiai kito vaizduotės rodikliai. Jeigu pirmojoje tiriamųjų grupėje vaizduotės rodiklių bendras įvertinimas prieš eksperimentą buvo 38,71 (2,4) balo, tai po eksperimento šis rodiklis statistiškai patikimai ($p < 0,001$) kilo iki 92,52 (5,2) balo (skirtumas siekė net 53,8 balo). Kiek mažesni (nors taip pat ryškūs) pokyčiai (skirtumas 43,5 balo) pastebėti antrojoje tiriamųjų grupėje, kurioje vaizduotės rodiklių suminis balas pakito nuo 64,96 (3,16) iki 108,5 (3,19) balo ($p < 0,001$), tačiau, skirtingai nuo pirmųjų dviejų atvejų, skirtumas tarp grupių po eksperimento išliko statistiškai patikimas, nors ir buvo kiek mažesnio lygmens ($p < 0,05$).

Eksperimento metu mokiniai daug žaidė su specialiai parengtomis „Propo kortomis“. Populiarūs buvo ir kiti stalo žaidimai pasakų tema. Žaidimų paskirtis – praktiniu lygmeniu plėsti ir gilinti tiriamųjų žinias apie stebuklų pasakų siužetą, struktūrinius komponentus. Kadangi kiekviena „Propo korta“ atitinka kurią nors stebuklų pasakos funkciją, tai žaidimo metu stengtasi atkreipti mokinių dėmesį į tokius pasakos dalykus, kurie nepakankamai akcentuojami lietuvių kalbos vadovėliuose pradinei mokyklai, pvz., daug dėmesio skirta pokalbiams apie nepaprastus pagalbininkus, dovanotojus, stebuklingus daiktus, personažų transformaciją ir t.t. Dėl šios priežasties, savaime aišku, mokinių kuriamuose tekstuose turėjo atsirasti daugiau funkcijų, tačiau jų kiekis ribotas, nes ne su visomis pasakų funkcijomis jie buvo supažindinami. Todėl mokinių vaizduotės ir *kiekybinis* pasakos rodiklių koreliacija sąlyginė: kiekybinė trečiųjų sukurtų tekstų vertė labiau priklauso nuo sukauptų žinių apie stebuklų pasakas, jų funkcijų įsisąmoninimo. Tai patvirtina faktas, jog koreliacinis ryšys tarp pasakų kiekybinio rodiklio ir vaizduotės po eksperimento susilpnėjo.

Analogiškai gretinti taikytų užduočių suminiai rodikliai skirtingo lygmens grupėse, paskirstytose pagal *kokybinį* pasakų rodiklį (kognityvinį pasakos sudėtingumą). Šiuo atveju pirmąją grupę sudarė tie tiriamieji, kurių kokybinio pasakų rodiklio įvertinimas buvo nuo 0 iki 7 balų ($n = 33$), o antrąją – tiriamieji, kurių minėto rodiklio reikšmės svyravo nuo 8 iki 28 balų ($n = 35$).

Lyginant šiose grupėse verbalinių užduočių pokyčius, įvertintus pagal suminį balą, matome, kad prieš taikytą pedagoginį poveikį verbalinių užduočių vertinimas pirmojoje grupėje buvo 13,63 (1,8), o antrojoje – 24,65 (2,14) balo ($p < 0,001$). Po taikytos eksperimentinės

programos didesnis jos poveikis verbalinių užduočių atlikimui buvo pirmojoje grupėje, kurioje tirtas rodiklis pakito nuo 13,63 (1,8) iki 48,18 (2,39) balo ($p < 0,001$). Čia užfiksuotas 34,5 balo skirtumas. Antrojoje grupėje, kurioje pasakų kokybės įvertinimai buvo geresni, šis rodiklis kito nuo 24,65 (2,14) iki 56,71 (1,55) balo ($p < 0,001$), tačiau duomenų skirtumas šioje grupėje buvo kiek mažesnis – 32 balai. Skirtingai nuo pasakų kiekybinio lygmens grupių šiuo atveju verbalinių užduočių įvertinimo skirtumas po poveikio programos išliko patikimas (atitinkamai 48,18 ir 56,71 balo; $p < 0,004$).

Tyrimo dalyviai žaidimo metu susipažinę su pasakų funkcijų įvairove, sąmoningai jomis ėmė plėtoti kuriamus siužetus. Dėl šios priežasties išaugo kiekvieno naujai parašyto teksto prasminis funkcijų krūvis. Verbalinių rodiklių ir kokybinio pasakos sudėtingumo koreliaciją stiprino eksperimento metu taikyti metodai: pertvarkydami pasakos siužetą, kurdami naują tekstą, o ypač spręsdami pasakų uždavinius, svarstydami įvykio pasekmes ir kt., mokiniai tobulino divergentinio mąstymo įgūdžius.

Analogiškai galėtume komentuoti ir kitus koreliacinius ryšius tarp sukurtų pasakų kognityvinio sudėtingumo ir kūrybingos asmenybės parametrų rodiklių.

Neverbalinių užduočių pokyčiai po taikytos programos, lyginant juos su verbalinėmis užduotimis, buvo kiek mažesni, tačiau taip pat ryškūs: pirmojoje tiriamųjų grupėje nuo 37,6 (3,29) iki 67,81 (4,04) balo ($p < 0,001$), o antrojoje – nuo 55,6 (2,83) iki 76,74 (2,12) balo ($p < 0,001$). Rezultatų padidėjimas šiuo atveju buvo atitinkamai 30,2 ir 21,1 balo, tačiau skirtumas tarp grupių išliko statistiškai reikšmingas ($p < 0,05$).

Abiejose grupėse po eksperimentinės programos poveikio vėlgi ryškiausi pokyčiai pastebėti tarp vaizduotės rodiklių. Jie kito taip: pirmojoje tiriamųjų grupėje nuo 37,63 (2,72) iki 91,12 (5,88) balo ($p < 0,001$), o antrojoje – nuo 62,22(2,97) iki 107,54 (2,9) balo ($p < 0,001$). Taigi pirmosios tyrimo dalyvių grupės vaizduotės užduočių bendras įvertinimas pagerėjo 53,49, o antrosios – 45,32 balo, tačiau skirtumas tarp grupių išliko statistiškai patikimas (pirmuoju atveju iki poveikio jis buvo 99,9 % ($p < 0,001$), o antruoju atveju – 99 % ($p < 0,01$)).

Rezultatai rodo, kad tiek pasakų kiekybės, tiek kokybės rodiklių grupėse kūrybinio mąstymo ir vaizduotės užduočių pokyčiai buvo panašūs.

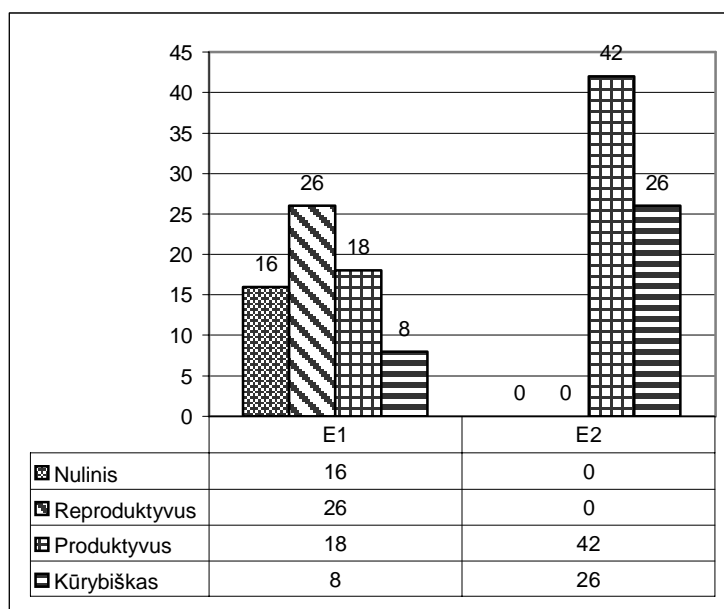
Poskyrio išvados. 1. Realizavus eksperimentinės programos uždavinius nustatyta, kad ji turėjo teigiamo poveikio bendrojo kūrybingumo parametrų rodikliams ir kognityviniams kuriamų pasakų sudėtingumui.

2. Nustatyti statistiškai patikimi koreliaciniai ryšiai tarp tyrime dalyvavusių mokinių sukurtų pasakų kognityvinio sudėtingumo (kiekybiniai ir kokybiniai rodikliai) ir bendrojo kūrybingumo parametrų.

3. Nenustatyta kūrybingumo komponentų, vertinant juos tyrimo dalyvių lyties aspektu, skirtumų.

2.3.4.2. Eksperimentinio mokymo poveikis vyresniųjų pradinukų sukurtų pasakų kognityviniam sudėtingumui

Kūrybingumo lygių pokyčiai. Eksperimentinės programos poveikis tyrime dalyvavusių mokinių parašytų tekstų raidai atsispindi 23 paveiksle, kur E₁ žymi startinius rezultatus, o E₂ – poeksperimentinį tyrimą.



23 pav. Mokinių sukurtų pasakų pasiskirstymas pagal kūrybingumo lygius eksperimento pradžioje ir pabaigoje

Kaip matyti iš 23 paveikslo stulpelinės diagramos, eksperimentinė programa turėjo didelės įtakos mokinių kūrybingumo raidai. Praktiniu lygmeniu (klausydami ir patys skaitydami, kolektyviai analizuodami ir interpretuodami pasakas, sprenddami vaizduotę ir mąstymą lavinančius uždavinius pasakų tema, žaisdami pasakų pagrindu parengtus žaidimus ir kt.) eksperimentiniame mokyme dalyvavę trečiokai įtvirtino pasakos sampratą, pagilino žinias apie jos struktūrą bei atskirus siužetinius elementus, todėl, pasibaigus eksperimentiniam mokymui,

neliko tiriamųjų, kurie būtų parašę nulinio lygio pasakos tekstą. Dėl tų pačių priežasčių nerasta tekstų, kuriuos galima būtų pavadinti žinomų pasakų siužeto atpasakojimu ar kompiliacija (reproduktyvus lygis). Taigi šiuos du lygius (nulinį ir reproduktyvų) ikieksperimentiniame tyrime atitikę 42 tekstų autoriai, poeksperimentinėje skalėje užėmė produktyvaus kūrybingumo lygio poziciją. Pagal sukurtų pasakų siužetų struktūrą minėtuosius tiriamuosius galima suskirstyti į dvi grupes. Pirmieji rėmėsi elementaraus siužeto liaudies pasakos šablonu, pvz.:

Velnių karalius

Kartą niūriame miške gyveno velnių šeimyna: mama, tėtis ir du velniukai. Tėvai buvo griežti ir neleisdavo velniukams išeiti iš miško.

Bėgo metai. Velniukai užaugo ir išėjo į pasaulį laimės ieškoti. Vienam velniukui teko susigrumti su jūros pabaisa. Kai ją nugalėjo, velniukas tapo Jūrų karalium. O kitas velniukas bekeliaudamas priejo Mirties miestą, kuriame gyveno žiaurus drakonas. Velniukas buvo pavargęs, tai užmigo po medžių ir susapnavo gražią velnytę. Kai atsibudo, šalia pamatė mergaitę – toji buvo fejė. Ji padovanojo velniukui stebuklingą amuletą. Velniukas padėkojo fejai ir nuėjo toliau.

Priejo ola, kurioje gyveno žiaurusis drakonas. Iš olos girdėjosi moteriškas balsas. Velniukas amuletą pavertė stebuklingu kardu ir įpuolė į ola. Ten susidūrė su drakonu. Jie ilgai ir įnirtingai kovėsi, ir čiakt – nukirto velniukas drakonui galvą. Laimėjęs kovą, velniukas apsidairė ir pamatė gražią velnytę – tą, kurią sapnavo. Jie vienas kitą pamilo, susituokė ir laimingai gyveno. Velniukas tapo Velnių karaliumi. (Faustas)

Antrieji kūrė pasaką pagal girdėtą ar skaitytą pavyzdį, pateikdami savų papildymų, pvz.:

Stebuklingas kardas

Seniai seniai vienoje šalyje gyveno doras ir sąžiningas vaikinys su savo tėvais. Jo vardas buvo Audrius.

Kartą Audrius išėjo darbo ieškoti, bet niekas jam jokio darbo negalėjo pasiūlyti. Tad nuėjo jis pas karalių, kuris priėmė vaikiną į savo kariuomenę.

Šalį užpuolė priešai. Karaliaus kariuomenė jojo per mišką. Audrius užsinorėjo gerti. Semiant iš šaltinio vandenį, netyčia į jį nukrito jaunikaičio metalinė gertuvė. Audrius labai nusiminė, tik staiga iš šaltinio išniro nykštukas su auksine gertuve rankose.

- Čia tavo?

- Ne, - Audrius papurtė galvą.

Nykštukas dingo vandenyje ir išniro su sidabrine gertuve.

- Čia tavo?

- Ne, - Audrius vėl papurtė galvą.

Trečią kartą nykštukas išniro su metaline gertuve, ir Audrius labai apsidžiaugė.

- Kad esi toks sąžiningas, dovanosiu tau stebuklingą kardą, - pasakė nykštukas ir dingo.

Stebuklinguoju kardu Audrius nugalėjo visus priešus. Už tai gavo krūną pinigų. Tada grįžo namo pas savo tėvus ir laimingai gyveno. (Vytautas)

Kūrybingam lygiui priskyrėme 26 pasakas, kuriose ne tik išlaikoma pasakos struktūra, bet ir išryškėja autoriaus originalumas, asmeninė pozicija į vaizduojamus dalykus, netgi išvelgiama filosofinė potekstė (pvz., „Pieštuko noras“, „Varlė stebukladarė“, „Katinukas“, žr. disertacijos p. 115–117) arba kuriose, perkūrę tautosakinės pasakos elementus, autoriai sugebėjo juos gražiai susieti su savo patirtomis gyvenimo realijomis. Pvz., vienturtė, pasiturinčioje šeimoje auganti mergaitė rašo: *Kartą gyveno karalių šeima. (...) Artėjo princesės gimtadienis. Mergaitė prašė, kad svečiai padovanotų jai gėlyčių arba kokių nors smulkių dovanėlių. (...). Visi garsūs ponai atnešė labai dideles ir gražias dovanas. (...). Princesei buvo liūdna. Tik staiga pasirodė kažkokia visai nematyta moteris. (...). Ją matė vien tik princesė. Ta moteris padovanojo mergaitei kačiuką. Bet tokį, kad jį matė tik pati princesė (...)* (Raminta). Berniukas, kuris šeimoje jaučiasi visada pamirštas, nes tėvai su broliuku visur važinėja, o jį palieka namų saugoti, pavadino savo pasaką „Užmirštukė“. Įdomi metafora – karalius nežino savo dukters vardo. Jis pažada atiduoti į žmonas dukterį tam, kas pasakys josios vardą. *Atejo pas karalių toks nuskuręs žmogelis ir sako: „Jūsų dukters vardas Užmirštukė“.* *Princesė ištekėjo už to žmogaus, ir abu laimingai gyveno* (Rimantas). Nors herojai, kaip ir cituotų pasakų autoriai, šeimoje materialiai aprūpinti, tačiau jaučiasi vieniši, nesuprasti. Jiems trūksta šalia artimo žmogaus, todėl pasakų herojai ieško tokio kontakto kitoje aplinkoje. Tik vienai mergaitei tematoma moterį, Užmirštukę drąsiai galėtume pavadinti metaforomis, nes, anot K. G. Jungo, „žodis arba vaizdinys tampa metafora, kai jame slypi kažkas daugiau, nei yra perduodama akivaizdžia tiesiogine reikšme“ (Мицис, 1996, p. 19).

Akivaizdžiai pakito eksperimentiniame mokyme dalyvavusių mokinių parašytų pasakų siužetai ne tik kūrybingumo aspektu, bet ir apimtimi. Šiam teiginiui iliustruoti atsitiktiniu būdu paėmėme aštuonių autorių (Jono, Justino, Martyno, Igno, Ritos, Rūtos, Redos, Robertos) tekstus, rašytus iki eksperimento (E₁) ir jį baigus (E₂):

E₁

JONAS

E₂

Puota

Vieną kartą labai seniai gyveno karalius. Jis turėjo žmoną ir dukterį.

Vieną dieną karalius surengė puotą. Susirinko daug svečių. Salė buvo išpuošta visokiom gėlėm, papuošalais ir buvo daug vaišių. Duktė šoko iki vidurnakčio.

Kitą dieną duktė išėjo į miestą pasivaikščioti ir sutiko turtingą poną, jie susidraugavo. Vėliau jie susituokė ir iškėlė dideles vestuves. Jie turėjo vaikų ir laimingai gyveno.

Karaliaus duktė

Kartą gyveno karalius ir karalienė. Jie turėjo dukterį. Bet vieną popietę kažkas ją pagrobė. Karalius su karaliene visoje šalyje paskelbė gedulą ir labai verkė.

Vieną dieną pas juos atėjo jaunikaitis, kuris pažadėjo karaliams surasti dukterį. Valdovas tai išgirdęs labai apsidžiaugė ir pažadėjo berneliui dosniai atsilyginti.

Narsuolis iškeliavo ieškoti karalaitės. Eidamas keliu jis sutiko nykštuką, kuris jam padovanojo nepaprastai aštrų kardą. Padėjo bernelis nykštukui ir keliauja toliau. Netrukus priėjo ola, kur tūnojo slibinas. Nors ir narsiai jaunuolis kovojo su siaubūnu, bet jam nepavyko jo nugalėti – devyngalvis jį prarijo. Atsidūręs slibino pilve, jis pamatė, kad ten šviesu kaip dieną ir visai nebaisu.

Praėjo dvi dienos. Trečią dieną slibinas pradėjo kažkaip keistai judėti, ir jaunikaitis trankėsi jo pilve į visas puses. Galop pateko į slibino nasrus. Kadangi devyngalvis buvo prasižiojęs, bernelis pamatė, kad kaunasi du slibinai. Tada bernuželis išibėgėjo ir pro pražiotus slibino nasrus išsoko į kito slibino nasrus ir įriedėjo į jo pilvą. Ten pamatė išsigandusią karalaitę. Vaikinukas atsiminė, kad turi nykštuko jam dovanotą kardą. Tad tuo kardu perrėžė siaubūno pilvą ir kartu su karalaitė išsilaisvino.

Bernelis parvedė mergelę namo. Karalius labai apsidžiaugė ir dovanavo narsuoliui visą karalystę. Jaunikaitis vedė išvaduotąją karalaitę. Jie ilgai ir laimingai gyveno.

E₁

JUSTINAS

E₂

Vilkolakis

Seniai seniai gyveno karalius. Jis turėjo dukterį ir žmoną. Bet kartą piktoji burtininkė užbūrė dukters jaunikį. Princas vidurnaktį pavirsdavo vilkolakiu. Išaušo rytas, kada turėjo būti jų vestuvės, bet princas neatėjo. Princesė labai nusiminė. Princas taip ir numirė iš skausmo, o princesė nebematė savo mylimojo.

Krokodilo upelis

Seniai seniai už devynių jūrų, už penkių kalnų gyveno krokodilas. Jis labai mėgo maudytis skaidriame savo upelio vandenyje. Bet metams bėgant žmonės upelį užteršė. Nebegalėdamas ilgiau taip gyventi, krokodilas iškeliavo ieškoti, kas galėtų upelį išvalyti. Keliaudamas upės pakrante, jis sutiko undinę, visą aplipusią maurais ir dumbliu. Krokodilas nuvalė nuo jos visus teršalus, o undinė atsidėkodama jam padovanojo stebuklingą akmenėlį.

Eidamas toliau krokodilas pamatė šokinėjančią varlę, kuri buvo alkana ir niekaip negalėjo pagauti muselės. Krokodilas pagavo musę ir pamaitino varlę. Pasisotinusi varlė pažadėjo jam bėdoje padėti.

Ropodamas pakrante toliau krokodilas pastebėjo krabą, kuris niekaip negalėjo nusigauti iki vandens. Ir jam krokodilas padėjo, o krabas pasisiūlė pagelbėti ištikus nelaimėi.

Pagaliau krokodilas pasiekė povandeninius rūmus, kur gyveno upių karalius. Išklauses atvykėlio prašymą, karalius sutiko jam padėti, bet prieš tai krokodilas turįs atlikti tris darbus: nugalėti upės pabaisą, surasti stebuklingą karaliaus lazda ir išgydyti sunkiai sergančius karalystės gyventojus.

Krokodilas susimąstė, kaip jam tas užduotis įveikti. Tik staiga mato – atskuba pagalbon varlė ir krabas. Krabas savo tvirtomis žnyplėmis nukovė upės pabaisą, o varlė surado stebuklingą lazda. Beliko tik išgydyti povandeninės karalystės gyventojus. Ir čia krokodilas prisiminė undinės dovanotą stebuklingą akmenėlį. Juo ir buvo išsklaidytos ligos. Tada upių karalius mostelėjo savo stebuklingą lazda, ir krokodilo upelis vėl tapo švarus.

Dar ir šiandien krokodilas plaukioja skaidriame vandenyje ir tikisi, kad daugiau niekas nebeterš jo upelio

E₁

MARTYNAS

E₂

Draugai

.....
Seniai labai seniai gyveno turtingi karaliai. Jų dukra susirado jaunikį. Po kiek laiko jie nutarė susituokti. Nuėjo į bažnyčią ir susituokė. Buvo apie šimtas žmonių. Susilaukė dviejų vaikų. Tai buvo mergaitė ir berniukas, vardu Marija ir Jonukas. Pabaiga.

Seniai seniai gyveno du draugai – Petriukas ir Rokas. Petriukas buvo nelaimingas, nes namuose ant jo šaukdavo ir neduodavo valgyti.

Vieną dieną draugai nutarė išeiti iš namų. Bekeliaudami jie išalko, o valgyti nieko nebuvo pasiėmę. Pamatė kiškį ir pagalvojo, kad neprošal būtų jį nušauti. O kiškis sako:

- Nešaukit nešaukit manęs, aš jums kada nors pagelbėsiu!

Nešovė berniukai kiškio ir eina toliau. Pamatė lapę. Ruošėsi ją šauti, bet lapė pradėjo maldauti:

- Nešaukit nešaukit manęs, nelaimėje aš jums padėsiu!

Nešovė ir lapės. Beeidami pamatė gražią pilaitę. Bet iš jos išpuolė kažkokia pikta moteris ir pradėjo šaukti:

- Dykaduoniai! Neklaužados! Tik valkiojatės aplinkui, nieko nedirbat! Įmesiu jus į rūšį!

Taip berniukai atsirado drėgname rūsyje. Alkani ir sušalę jie galvojo, kaip iš čia ištrukti. Jiems į pagalbą atskubėjo kiškis ir lapė. Kiškis atnešė zuikio kopūstų ir morkų, o lapė – šiaudų. Berniukai pavalgė, sušilo ir visi kartu pradėjo kurti pabėgimo planą.

Lapė sugalvojo: pagavo vištelę, iškepė ir

nunešė ją pikčiurnai.

- Gardumėlis skanumėlis – suvalgyk ją, -
siūlo lapė.

Piktoji moteris buvo alkana, todėl kai rijo
visą vištą iš karto, paspringo ir bekosėdama
susprogo.

Kiškis ir lapė atrakino rūsio duris ir išleido
Petriuką su Roku.

Keliauja visi kartu toliau. Kai vaikai įkrenta į
duobę, kiškis paduoda ilgą šaką ir juos ištraukia.
Kai įpuola į upę, lapė atplukdo rąstą ir taip
draugus išgelbėja. Keliauja jie keturiese laimingi,
šokinėdami, dainuodami. Petriukas ir Rokas
nutaria, kad tikrų draugų yra nedaug, todėl
pasiūlo lapei ir kiškiui gyventi drauge. Jie sutinka.

Visi drauge pasistatė namelį ir iškelė didelę
puotą. Ir aš ten buvau, tortą valgiau, sultis gėriau,
per barzdą varvėjo, burnoje nieko neturėjau.

E₁

IGNAS

E₂

Karalius ir duktė

Katinukas

Seniai labai seniai gyveno karalius. Jis turėjo
labai gražią dukterį.

Vieną kartą karalius išėjo pas kapitoną, o
duktė pas drauges. Paskui sugrįžo duktė iš labai
gražių draugių. Kitą dieną jie vėl išėjo. Atėjo
vagys. Karalius ir duktė buvo labai turtingi. Grįžę
pasakė „O varge! O varge!“ ir išėjo ieškoti daiktų.

Kartą gyveno juodai baltas katinukas. Jis buvo
švelnus, žaliom akytėm ir labai geras. Bet niekas jo
nemylejo, net broliai skriaudė.

Nebegalėdamas ilgiau tvirti namuose,
katinukas iškeliavo laimės ieškoti. Vos tik išėjo jis į
kiemą, pripuolė kalakutas, kuris mažylį apžnaibė.
Katinukas iš skausmo net susirietė. Nespėjo
atsigauti nuo vieno užpuolimo, kai pribėgo žąsinas
ir smarkiai snapu kirto katinukui į nugarą.
Katinukui nieko kita neliko, tik laukti vakaro ir
sutemus keliauti toliau.

Paryčiais priėjo jis mišką. Ten visi žvėrys
liūdėjo, nes mirė Liūtas Karalius. Prie atvykėlio
pribėgo lapė ir paklausė, ar jis negalys atlikti tris
gerus darbus: atnešti stebuklingo vandens, kiškio
ūsą ir povo plunksną. Būtent šie daiktai atgaivintų
Liūtą Karalių.

Katinukas sutiko padėti žvėrimis, nors ir
nežinojo, kaip tuos stebuklingus daiktus jam
gauti. Čia katinukui pagelbėjo tauškalė ir visažinė
šarka, kuri parodė, kur tie stebuklingi daiktai yra.

Miško karalius Liūtas atsigavo. O katinukas
per tą laiką paūgėjo, sustiprėjo. Nors žvėrys jo
prašė likti miške, katinukas labai ilgėjosi namų.

Kai grįžo, mama apsidžiaugė. Daugiau
katinuko niekas nebeskriaudė. Jis buvo laimingas.

E₁

REDA

E₂

.....
 Kartą vienoje šalyje gyveno geri karaliai, kurie turėjo dukrelę. Mama ir tėtis ją labai mylėjo. Mergaitė buvo labai maža. Po to jai suėjo vienas metukas, ir visi labai linksmi šventė gimimo dieną.

O po kelių metų jai jau buvo dešimt metų. Ir tada princesė susirado jauną karalių ir labai laimingai gyveno.

Pieštuko noras

Kartą gyveno žydras pieštukas, kuris labai norėjo tapti žmogumi.

Pieštukas gyveno tik su mama, nes tėvas žuvo, kai ji perlaužė berniukas.

Vieną dieną pieštukas nutarė keliauti po pasaulį laimės ieškoti. Eidamas miško takeliu priėjo kryžkelę. Ten stovėjo drožtukas. Jis buvo linksmas, nes turėjo daug draugų.

- Labas, pieštuk, ko tu toks liūdnas?

- Ak, viršūnė nulūžo, o aš keliauju laimės ieškoti. Kaip aš ją atrasiu, jeigu nesu smailas?

- Ateik, padrošiu tave. Bet prisimink, kad aš tave pasmailinsiu vien todėl, kad įveiktum gyvenime kliūtis.

- Ačiū, tikrai prisiminsiu!

Keliaudamas pieštukas priėjo gražią šalį – ten buvo daugybė nuostabių paveikslų. Įžengęs į rūmus, pieštukas pamatė begalę spalvotų dailių pieštukų, kurie jam labai patiko. Staiga prie svečio priėjo spinduliuojanti raudona pieštukė. Jie vienas kitą pamilo ir susituokė. Kartu gyvendami pieštukai nupiešė daug gražių paveikslų ir buvo labai laimingi.

Žydrasis pieštukas nebenorėjo būti žmogumi.

E₁

ROBERTA

E₂

.....
 Kažkada vienoje karalystėje gyveno karalius ir turėjo labai gražią dukterį.

Vieną dieną tą dukterį pamatė gražus princas ir panorą ją vesti. Bet karalius nenorėjo taip paprastai atiduoti savo dukters, todėl davė jaunikiui atlikti tris sunkius darbus. Princas visas užduotis įvykdė ir laimėjo princesės ranką.

Jie laimingai gyveno.

.....
 Kartą gyveno mergaitė su senais savo seneliais. Seneliukai mirė, ir mergaitė liko visiškai viena. Todėl ji iškeliavo į pasaulį laimės ieškoti.

Ėjo ėjo ir pamatė tiesų ilgą kelią. Mergaitė nuejo tuo keliu. Jai beinant staiga apsiniaukė dangus, pakilo smarkus vėjas ir aukštai aukštai danguje ji pamatė didelį paukštį. Paukštis praskrido virš mergaitės galvos ir numetė vieną plunksną. Mergaitė ją pakėlė ir nužygiavo toliau.

Tik staiga jai kelią pastojo neapsakomai baisi pabaisa. Nežinodama, ką daryti, mergaitė sugalvojo ją pakutenti plunksna. Kai ji išsitraukė iš užančio plunksną, pabaisa netikėtai išnyko, tarsi ištirpo ore.

Eina toliau ir sutinka gerą mešką, kuri paklausė, kur mergaitė einanti, ko ji ieškanti tokiame baisiame miške.

- Laimės ieškau, - atsakė mergaitė.

- Eik tuo keliu ir surasi laimę, - patarė meškutė.

Mergaitė jai padėkojo, nuejo tuo keliu ir atrado savo tėvus, kurie taip pat jos ieškojo. Mama ta proga išskėlė didelę puotą.

E₁

RITA

E₂

Varlė stebukladarė

.....
 Kartą gyveno karalius, kuris turėjo labai gražią dukterį. Vieną dieną princesė vaikščiojo po sodą ir grožėjosi gėlėmis. Staiga ji dingo. Karalius labai nuliūdo.

Po kelių dienų atvyko princas su karaliaus dukra. Jie jau buvo susituokę ir labai laimingi. Karalius tada tik atsiduso ir visi gyveno gerai ir laimingai.

Gyveno kartą varlė stebukladarė. Ji pildė žmonių ir gyvūnų norus, bet pati buvo labai nelaiminga. Mat prieš keletą metų sutikta moteriškė pasakė:

- Tu būsi stebukladarė! Bet kai išpildysi šimtą norų, tapsi paprasta varle.

Bėgo metai... Varlytei beliko tik viena stebuklinga galia, todėl ji galvojo išpildyti savo norą – tapti žmogumi. Tačiau staiga pamatė verkiančią gervę.

- Ko tu verki?

- Kaip aš neverksiu – lapė mano vaikelį nusinešė!

Varlytei pagailo gervės ir, išnaudodama paskutinį savo norą, gražino jai gerviuką. Gervė apsidžiaugė ir grįžo namo. Varlytė jau beveik susitaikė su mintimi, kad negaus to, ko nori, tik staiga atsirado ta pati moteriškė:

- Kad gražintum gervei vaiką, išnaudojai sau skirtą norą, todėl dabar tu tapsi gražia mergele ir laimingai gyvensi.

E₁

RŪTA

E₂

Raudonplaukaitė

.....
 Vieną kartą gyveno karalius. Jis turėjo labai gražią žmoną ir dukterį. Po kiek laiko karalienė mirė, o karalius vedė pamotę raganą. Ji baisiai nekentė princesės. Vėliau ir karalius mirė. Pamotė mušė princesę ir liepė sunkius darbus dirbti. Keliu jojo kitos karalystės karaliaus sūnus. Pamotės princesę pamilo ją ir vedė. Pasisodinęs ant žirgo išjojo.

Tai įvyko labai neseniai.

Jungtinėse Amerikos Valstijose gyveno mergaitė, kurią dėl raudonos plaukų spalvos žmonės praminė Raudonplaukaite.

Vieną dieną elektroniniu paštu Raudonplaukaitė gavo žinutę, kad susirgo jos močiutė.

Mergaitė skubiai nupirko vaistinėje vaistų, sėdo į džipą ir nukūrė į oro uostą. Tačiau skrendantį lėktuvą užpuolė teroristai ir paėmė Raudonplaukaitę į nelaisvę. Kalėjime ji pamatė, kad čia uždaryti visi pasakų veikėjai! Mergaitė nesutriko – mobiliuoju telefonu paskambino TV pagalbai. Ši atskubėjo su naujausia aparatūra ir visus išlaisvino.

Greituoju traukiniu Raudonplaukaitė nuvyko pas senelę, kuri, užsikrėtusi nežinoma gripo rūšimi, sunkiai sirgo. Vaistai ir anūkės meilė padėjo senelei greičiau pasveikti.

Šie aštuoni tekstai, atspindintys visų tiriamųjų sukurtų tekstų pokyčius, buvo lyginami sintaksiniu-leksiniu aspektu (13 lent.). Nors planuojant tyrimą toks uždavinys nebuvo

numatytas, tačiau akivaizdūs skirtumai skatino įdėmiau visa tai panagrinėti ir nustatyti papildomus eksperimentinės mokymo programos privalumus.

13 lentelė

Kiekybinė sintaksinė ir leksinė mokinių sukurtų pasakų kaita

Vardas	Sakinijų skaičius tekste			Žodžių skaičius tekste		
	E ₁	E ₂	Kiekybinis pokytis (kartais)	E ₁	E ₂	Kiekybinis pokytis (kartais)
Jonas	9 \leftarrow 1 sujungiamasis	22 \leftarrow 1 sujungiamieji 1 prijungiamieji	2,4	59	195	3,3
Justinas	7 \leftarrow 1 sujungiamasis 1 prijungiamasis	21 \leftarrow 5 sujungiamieji 6 prijungiamieji	3	44	218	4,95
Martynas	7	33 \leftarrow 1 sujungiamieji 5 prijung. 2 mišrieji	4,7	38	189	4,97
Ignas	8 \leftarrow 1 sujungiamasis	20 \leftarrow 1 sujungiamasis 8 prijungiamieji	2,5	49	168	3,4
Reda	6 \leftarrow 1 sujungiamasis 1 prijungiamasis	18 \leftarrow 2 sujungiamieji 6 prijungiamieji	3	51	136	2,7
Roberta	5 \leftarrow 1 sujungiamasis	16 \leftarrow 2 sujungiamieji 4 prijungiamieji	3,2	47	141	3
Rita	7 \leftarrow 1 sujungiamasis 1 prijungiamasis	14 \leftarrow 1 sujungiamasis 1 prijung. 2 mišrieji	2	48	104	2,2
Rūta	9 \leftarrow 1 sujungiamasis	10 \leftarrow 4 prijungiamieji	1,1	53	96	1,8

13 lentelės duomenys dar sykį patvirtina anksčiau išsakytą teiginį, jog eksperimentinio mokymo programa didesnės įtakos turėjo tiems, kurių kūrybingumo komponentų matavimai buvo menkesni ir pasakų siužetai skurdesni: sakinių ir žodžių skaičius 3; 3,2; 4,7; 4,95; 4,97 kartų padidėjo tekstuose tų mokinių, kurių startiniai duomenys buvo kuklesni, būtent 5 sakiniai ir 47 žodžiai, 7 sakiniai ir 38 ar 44 žodžiai ir pan. Antra, iki eksperimento pradžios tiriamieji rašė tekstus vos ne vientisiniais išplėstiniais sakiniais. Po eksperimento, nors to ir nebuvo specialiai siekiama, mokiniai ėmė reikšti mintis kur kas ilgesniais (sudėtiniais sujungiamaisiais, prijungiamaisiais, mišriaisiais sakiniiais: *Nors ir narsiai jaunuolis kovojo su siaubūnu, bet jam nepavyko jo nugalėti – devynagalvis jį prarijo* (Jonas); *Išklausęs atvykėlio prašymą, karalius sutiko jam padėti, bet prieš tai krokodilas turės atlikti tris darbus: nugalėti upės pabaisą, surasti stebuklingą karaliaus lazda ir išgydyti sunkiai sergančius karalystės gyventojus* (Justinas); *Pieštukas gyveno tik su mama, nes tėvas žuvo, kai ji*

perlausė berniukas (Reda); *Eina toliau ir sutinka gerą meškę, kuri paklausė, ko ji ieškanti tokiame baisiame miške* (Roberta) ir t.t. Tačiau mokiniai nepiktinaudžiauja ilgais sakiniais, kurie galėtų sulėtinti įvykių kaitą: mintis dėsto taip, lyg pasakotų klausytojams; tekstą paįvairina maloniniai-mažybiniai daiktavardžiai, glausti dialogai, kalba konkreti, daug tautosakinei pasakai būdingų elementų.

Kiekybinės funkcijų analizės rezultatai. Kaip minėta 2.3.2. poskyryje (žr. disertacijos p. 84), ikieksperimentiniu metu berniukų sukurtų pasakų funkcijų $Mdn = 4,5$, o mergaičių – $Mdn = 4$. Taigi berniukų ir mergaičių grupių intervalas tarp žemiausio ir aukščiausio balo visai nedidelis – 0,5. Tuo tarpu eksperimento pabaigoje nustatyti tokie rodikliai: berniukų sukurtų pasakų funkcijų $Mdn = 12$, mergaičių – $Mdn = 10$ (intervalas – 2 balai).

Taigi berniukų sukurtų tekstų, vertinant juos pagal pasakos funkcijų skaičių, pokytis dėl eksperimentinio mokymo poveikio lygus 7,5 balo, o mergaičių – 6 balai. Beje, ir mokslininkų, tyrusių penkerių-dešimties metų vaikų naratyvų siužetų struktūrą, nustatyta, kad šio amžiaus berniukai kuria sudėtingesnius ir įdomesnius siužetus negu mergaitės (Sutton-Smith, 1981).

Eksperimentinio mokymo užsiėmimuose trečiokai žaisdami mokėsi kurti pasakas pagal 19 V. J. Propo išskirtų stebuklų pasakoms būdingų funkcijų:

1. Pasakos herojaus pristatymas.
2. Draudimas.
3. Draudimo sulaužymas.
4. Nelaimė arba trūkumas (herojui ko nors labai reikia).
5. Herojaus išvykimas iš namų užduoties vykdyti (svajonės realizuoti).
6. Susitikimas su dovanotoju (pagalbininku).
7. Herojaus bendravimas su dovanotoju (pagalbininku).
8. Stebuklingos dovanos.
9. Priešo pasirodymas, jo savybės.
10. Kova arba varžybos.
11. Pergalė.
12. Herojaus sugrįžimas.
13. Įvairūs trukdymai herojui grįžtant namo.
14. Namų sugrįžusio herojaus neatpažinimas.
15. Apsišaukėlis.
16. Apsišaukėlio demaskavimas.
17. Tikrojo herojaus atpažinimas.

18. Apsišaukėlio nubaudimas.

19. Vedybos arba vaišės.

Įvertinus tyrime dalyvavusių mokinių sukurtas pasakas pagal funkcijas, pastebėta:

1. *Draudimo* funkcija panaudota kuriant tik šešių pasakų siužetus. Tai labiau susiję su vaikų realaus gyvenimo draudimais (neišeiti iš namų, neatidaryti nepažįstamiems durų, nenuieiti pernelyg toli) negu su pasakiškojo pasaulio išmone. Tiesa, vaikai, kurdami savo tekstą, galėjo prisiminti liaudies pasakose minimus analogiškus draudimus. Logiška, kad, nepanaudojus siužete draudimo funkcijos, negali būti ir draudimo sulaužymo funkcijos. Tačiau ir ten, kur minimas draudimas, ši idėja toliau nebeplėtojama: jokios užuominos apie nepaklusnumą ir draudimo nepaisymo pasekmes. Vadinasi, pasakų kūrimo pratybos nepakankamai akcentuota tų dviejų funkcijų esmė, jų vaidmuo turtinant pasakiškąjį tekstų pasaulį.

2. Nė viename mokinių sukurtame tekste nerasta šešių funkcijų, aukščiau pateiktame sąrašė pažymėtų 13 – 18 numeriu. Tai: *įvairūs trukdymai herojui grįžtant namo; namo sugriūžusio herojaus neatpažinimas; apsišaukėlis; apsišaukėlio demaskavimas; tikrojo herojaus atpažinimas; apsišaukėlio nubaudimas*. Šią situaciją galima būtų aiškinti keliomis priežastimis. Taikydami G. J. Botvino (žr. disertacijos p. 41) sudarytą septynių žingsnių struktūrinę pasakų vertinimo sistemą, sakytume, kad išvardytosios funkcijos sudaro papildomus diadinius (nauji konfliktai ir jų sprendimai) siužetus, ir eksperimente dalyvavusiems pradinukams per sunku jais išplėsti kuriamos pasakos fabulą. Antra, minėtų funkcijų vaikai neišidėmėjo klausydamiesi sekamų pasakų ar patys jas skaitydami. Mat įvykiai labiausiai kausto dėmesį ir aktyvina atmintį iki kulminacinio momento. Kai kenkėjas nugalėtas ir pasiekta pergalė, likviduota nelaimė ar trūkumas, tai nebe taip svarbu, ar herojaus kelionė į namus lengva, ar sudėtinga. Artėja įvykių atomazga, kuri bus nusakyta tradicine pasakos pabaigos formule. Be to, tų šešių funkcijų nepasisėkė išpūdingai pavaizduoti „Propo kortų“, kuriomis žaidė mokiniai, piešiniuose ir nebuvo tos kortos specialiai kaip nors išskirtos, tad užsiėmimuose praktiškai nesuaktyvinta informacija apie jose vaizduojamus dalykus.

3. Nustatytas sektų ir skaitytų pasakų poveikis tiriamųjų sampratai apie struktūrinės pasakų dalis. Mokinių sukurtose pasakose savaime atsirado *persikėlimo erdvės, kur yra ieškomas objektas ir transformacijos*, t.y. herojaus pasikeitimo, funkcijos. Didžioji mokinių sukurtų pasakų dalis mini herojaus pasikeitimą, pvz.: aplinkiniams daug gero padarę, kilnios širdies, teisingi, pasiaukojantys herojai – varlytė, vaiduokliukas, medelis – virsta žmonėmis; kirmėlytė – margaspalviu drugeliu; sausros alinama sėklytė nepalūžta ir išauga į nuostabiausią pasaulyje gėlę;

pieštukas, suvokęs, kad kiekvienas gyvenime savaip gali būti naudingas, nebenori tapti žmogumi; vėjų užgrūdintas debesėlis tampa savarankiškas ir pats sugeba nuspręsti, kas kiekvienu atveju geriau – ar lyti, ar tik pavėsi suteikti.

Kognityvinio pasakų sudėtingumo kaita. Poeksperimentinių duomenų analizės metu labiausiai rūpėjo išsiaiškinti, kokį poveikį eksperimentinė mokymo programa turėjo tiriamųjų kuriamų pasakų kognityviniam sudėtingumui (KS). Tam taikyti aprašomosios statistikos *padėties* (medianos, aritmetinio vidurkio) ir *dispersijos* matai. Kadangi tiriamieji po eksperimentinio mokymo kūrė sudėtingesnio siužeto pasakas (pakilo kiekybinis funkcijų rodiklis ir kartu tekstuose atsirado struktūrinių elementų, turinčių gana aukštą prasminį funkcijos krūvį), nustatytas ryškus teigiamas poslinkis:

berniukų sukurtų pasakų KS $Mdn = 30$ balų (iki eksperimento $Mdn = 8$),

mergaičių sukurtų pasakų KS $Mdn = 25,5$ balo (iki eksperimento $Mdn = 7$).

Skaičiuota, kiek kartų padidėjo berniukų ir mergaičių sukurtų pasakų Mdn rodiklis. Galime konstatuoti, kad eksperimentinė programa beveik vienodai veikė visų tiriamųjų kuriamų pasakų kognityvinį sudėtingumą: berniukų pasakų KS išaugo 3,75 karto, o mergaičių – 3,71 karto. Vienodą programos poveikį berniukų ir mergaičių pasakų KS patvirtina ir rasti pasakų prasminio funkcijų krūvio (PFK) aritmetiniai vidurkiai:


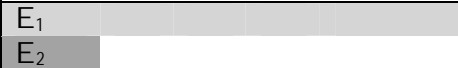
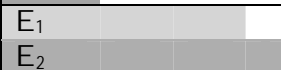
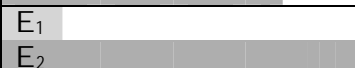

berniukų sukurtų pasakų PFK $M = 30,2$ balo,

mergaičių sukurtų pasakų PFK $M = 25,5$ balo.

Rūpėjo išsiaiškinti ne vien sukurtų pasakų KS medianą, aritmetinį vidurkį, bet ir KS sklaidos tiriamųjų grupėje kaitą. Nustatyta, kad KS intervalas berniukų grupėje lygus 39 balai (iki eksperimento – 23), o mergaičių grupėje – 37 balai (iki eksperimento – 13). Mažiausias KS balas iki eksperimento abiejų lyčių grupėse buvo 5 balai, o po eksperimento – 9 balai (mergaičių) ir 10 balų (berniukų). Atitinkamai skyrėsi ir aukščiausi balai: tyrimo pradžioje berniukų grupėje geriausia pasaka įvertinta 28 balais, o mergaičių – 18 balų; tyrimo pabaigoje – atitinkamai 49 ir 46 balai.

Grupuojant tiriamųjų sukurtas pasakas į lygius pagal kognityvinį tekstų sudėtingumą, stublinančių šuolių nenustatyta (14 lent.).

Tiriamųjų sukurtų pasakų kognityvinio sudėtingumo (KS) sklaida eksperimentinio mokymo pradžioje (E₁) ir pabaigoje (E₂)

Baziniai lygiai	KS	Sukurta tekstų		Absoliučiu dažnumu dinamika
		E ₁	E ₂	
0	Nėra pasakos	15	—	E ₁ 
I	5 – 12 balų	35	5	E ₁ 
II	13 – 24 balai	15	16	E ₁ 
III	25 – 32 balai	3	31	E ₁ 
IV	33 – 61 balas	—	16	E ₁ 

Kaip jau buvo minėta (žr. disertacijos p. 44), T.V. Zelenkova (ЗЕЛЕНКОВА, 2001) tyrimais, atliktais Rusijos Respublikos mokyklose, nustatė, kad I–II klasių moksleivių pasakų KS varijuoja nuo 13 iki 64, o vyresniųjų pradinukų – nuo 45 iki 102 balų. Lygindami T. V. Zelenkovos ir savo rezultatus, gautus po eksperimentinės programos taikymo, turėtume ne tiek džiaugtis akivaizdžiais pasiekimais, kiek ieškoti priežasčių, kodėl mūsų mokinių sukurtų pasakų KS yra žemesnio lygio. Svarbiausia tokio atsilikimo priežastis – eksperimentinis mokymas vykdytas tik vienerius mokslo metus. Jei tokiu intensyvumu pirminis pradinė klasių moksleivių kūrybingumas pasakomis būtų ugdytas nuo I klasės, rezultatai, be abejo, būtų geresni. Be nuoseklaus ir sistemingo moksleivių divergentinio mąstymo, vaizduotės, emocijų, empatijos ir humoro jausmo lavinimo, daugiau dėmesio reiktų skirti nonsensų, kalambūrus kūrimui ir ypač toms pasakų funkcijoms, kurių prasminis krūvis vertinamas 4 – 7 balais. Žinoma, tai pirmieji žingsniai, pertvarkant eksperimentinę mokymo programą, skirtą pradinė klasių moksleivių kūrybingumui ugdyti pasakomis.

Tyrime dalyvavusių mokinių sukurtų pasakų kognityvinio sudėtingumo analizę būtina papildyti tradicine interpretacija, kuri remiasi tautosakos moksle suformuluotais pasakos žanro požymiais: pasakų pradžios ir pabaigos, dovanotojas ir stebuklingi daiktai, kovos-pergalės motyvas ir kt.

Pradinė įvykių situacija. Analizuodamas pasakos struktūrą, V. J. Propas akcentuoja jos „pradinę situaciją“, kur paaiškėja personažų skaičius, vardai ir jų vaidmuo. Pasakos pradžioje taip pat tampa aiški stygiaus ar nestabilumo problema. Dėl to kyla įtampa. Įvykus nelaimei ar

esant stygiui, herojus palieka namus. Stygiaus situacija gali išryškėti jau pačioje pasakos pradžioje arba iškilti staiga, kaip tam tikras veikėjo noras. Sukuriama nuostata, kad toliau tęstis taip, kaip yra, nebegali (Gudaitė, 2001).

41 mokinio sukurtos pasakos (60,3%) herojai panašūs į liaudies pasakų: jaunikaitis, mergelė, senelis (gana dažnai įvardijama *mergaitė, berniukas*); 27 pasakų (39,7%) herojai personifikuoti (katinukas, varlytė, krokodiliukas, drugelis, debesėlis, gėlytė, sraigė, pieštukas, stiklinukas ir pan.) arba mitologinės būtybės (drakoniukas, velniukas, fejė).

Vaikams gal sunkoka būtų paaiškinti filosofinę liaudies pasakų trečiojo brolio – kvailučio prasmę, vis dėlto jie nesąmoningai suvokia, kad būtent jis ir yra pats protingiausias. Todėl vienu mokinių pasakose trečiasis brolis įvardijamas kaip protingiausias, kaip genijus, pvz., (...) *gyveno tėvas ir trys sūnūs: du kvaili, o trečias protingas. Jį visi genijum vadino* (Radvilė); kitose jis paprasčiausiai apsaugomas nuo vyresniųjų brolių niekšybių: nusišypsojus laimei, sėkme jis paliekamas džiaugtis vienas, pvz., (...). *Protingieji broliai visaip pravardžįavo jaunėlį, šaipėsi, kai jis kalbėdavo. (...). Jie nutarė atsiskirti nuo kvailučio. (...). Kvailutis atrado ieškotąjį lobį ir nutarė niekam nieko nesakyti ir gyventi vienas* (Aurelija).

Mokinių sukurtų pasakų herojai, kaip ir liaudies pasakų, namus palieka dėl įvairių priežasčių:

1. Miršta tėvai, todėl herojai tenka iškeliauti į „pasaulį laimės ieškoti“.
2. Išvyksta ko nors vaduoti arba kam nors suteikti pagalbą.
3. Namuose jaučiasi nesuprastas, skriaudžiamas.
4. Jaučiasi aplinkinių nepripažįstamas dėl savo išvaizdos ar gebėjimų (pvz.: *Niekas nenorėjo su princese draugauti, nes ji buvo stora ir negraži. Vieną dieną princesė paliko rūmus ir išvažįavo. (...). Tapo pačia gražiausia pasaulio manekene. (Julija); Draugai iš jo šaipėsi, sakė, kad jis kvailas. (...). Niekam nieko nesakęs jaunikaitis iškeliavo į pasaulį laimės ieškoti. (...). Burtininkas Žinius leido jam skaityti savo knygas, dirbti tyrimų laboratorijoje. (...). Kai jis užaugo, buvo pats protingiausias visame pasaulyje ir daugiau niekas jo nepravardžįavo. (Lukas)).*
5. Namus palieka ne savo noru (pvz., *Jie gyveno labai neturtingai. (...). Mama išvežė dukrą gyventi už devynių pievų, už trijų upių pas gimines. (Aistė); Kai nykštukas atsimerkė, pamatė, kad yra ne savo namuose. Tėtis jam pasakė, kad dabar nykštukas turės gyventi čia, o jis iškeliavęs į Norvegiją laimės ieškoti. Vos tik tarė taip ir dingo. (Tadas)).*

Dovanotojas ir stebuklingi daiktai. Dovanotojo nėra 12 mokinių (17,7%) sukurtose pasakose: herojus vadovaujasi savo galva, pats ieško išeities iš keblios situacijos, pasikliauja savo žiniomis ir sugebėjimais, apsieina be stebuklingų daiktų.

Viename kitame rašinėlyje herojus tarsi pats perima dovanotojo funkciją, pvz., *Paryčiais priėjo jis miška. Ten visi žvėrys liūdėjo, nes mirė Linas Karalius. Prie atvykėlio pribėgo lapė ir paklausė, ar jis negalės atlikti tris gerus darbus: atnešti stebuklingo vandens, kiškio ūsą ir povo plunksną. Būtent šie daiktai atgaivintų Liną Karalių* (Ignas).

Pasitaiko, kad teigiamas pagrindinis herojus pats turi stebuklingų galių, tačiau, netikėtai užklyptas antipodo, sutrinka ir patenka jo nelaisvėn, iš kurios vis tik pats išsivaduoja, pvz., *Gražų pavasario rytą fejė išėjo pasivaikščioti. Pievoje ją užpuolė baisi ragana. Mergaitė nebuvo pasiėmusi nė vieno stebuklingo daikto, todėl negalėjo apsiginti. Ragana nutempė feją į savo rūsi ir ten ją uždarė. Mergaitė pradėjo verkti, nes nežinojo, ką daryti – be knygos ji negalėjo prisiminti nė vieno burtažodžio. Tik staiga prisiminė vieną. Vos tik ji ištarė, durys iškart atsidarė ir fejė pabėgo* (Kamilė).

Kiek savo kelionės metu herojus sutinka dovanotojų, tiek vėliau jam tenka išbandymų:

1 dovanotojas (vėliau 1 išbandymas) – 36 pasakose (47,6%). Dažniausiai su sutiktuuju, kaip ir liaudies pasakose, pasidalijama maistu, atsiliepiama į prašymą nešauti, nežudyti, padedama bėdoje, pvz., išlaisvinti tarp šakų įstrigusią šarką, kiškiui iš kojos rakštį ištraukti, padėti atstatyti sugriautą namelį ir pan.

3 dovanotojai (vėliau 3 išbandymai) – 20 pasakų (29,4%).

Tiek skaičius 1, tiek 3 yra liaudies pasakų skaičiai. Mat „pasaka atspindi tam tikras susiformavusias patyrimo struktūras ir jos išraiškos priemonės yra gana ribotos. M. Luthi's, analizuodamas daugybę pasakų, nurodo, kad pasakose mėgstami skaičiai 1, 2, 3, 7, 12, mėgstamos juoda, balta, kartais mėlyna ir raudona bei aukso ir sidabro spalvos. Žmonės apibūdinami irgi abstrakčiai – gražūs, bjaurūs, geri, blogi, vargšai, turtingi“ (Gudaitė, 2001, p. 229).

Dažniausiai savo pasakose *dovanotoju* vaikai pasirenka liaudies pasakų *nykštuką, senelį senelę, feją, įvairius miško žvėris*, neretai iškilus sunkumams pagalbą atskuba *mama arba tėtis*, jau minėta „*TV pagalba*“, „*Bėdų turgus*“ ar *ekstrasensas*, tačiau pradinukų sukurtose pasakose galima rasti ir labai originalių dovanotojų, pvz., *tauskalė visažinė šarka, drožtukas, nebylus paukštis*.

Išskyrėme tokias ryškesnes herojaus ir dovanotojo tarpusavio bendravimo ir pasinaudojimu stebuklingu daiktu grupes:

- Mokinių sukurtose, kaip ir liaudies, pasakose herojus, atkreipęs dėmesį į silpnesniojo prašymą (nešauti, nežudyti, padėti bėdoje ir pan.), pelno jo malonę, o vėliau sulaukia pagalbos.
- Atkreipėme dėmesį, kad kai kuriuose rašiniuose herojus pats dovanotojui turi patarti, kaip jis galėtų pagelbėti, pvz., *Lapė pažadėjo Tomui bėdoje padėti. (...). Bernelis pasikvietė lapę ir sako: „Atimk iš jaučio kiaušinė“*. „Kaip aš jį atimsiu, juk aš nestipri?“ „Tu gudri. Tai pergudrauk ir atimk“ (Gabrielė).
- Stebuklingas daiktas atsiranda arba atrandamas netikėtai, pvz., *Mergaitėi beeinant staiga apsiniaukė dangus, pakilo smarkus vėjas ir aukštai aukštai danguje ji pamatė didelį paukštį. Paukštis praskrido virš mergaitės galvos ir numetė vieną plunksną. Mergaitė ją pakėlė ir nušygiavo toliau. Tik staiga jai kelią pastoję neapsakomai baisi pabaisa. Nežinodama, ką daryti, mergaitė sugalvojo ją pakutenti plunksna. Kai ji išitraukė iš užančio plunksną, pabaisa netikėtai išnyko, tarsi ore ištirpo (Roberta); Ėjo ėjo ir staiga mato – pakeleje guli laikrodis. Vaikinas užsidėjo jį ant rankos ir keliauja toliau.(...). Jaunikaitis bėga bėga, jaučia, kad tuoj tuoj nebeteks jėgų ir slibinas jį praris, tik staiga tarsi viskas aplinkui sustoję – slibinas suakmenėjo. Vaikinas tik žvilgtį į laikrodį – ogi tas sustojęs. Tada ir suprato, kad laikrodis buvo stebuklingas ir jį išgelbėjo nuo pražūties (Justinas); Drakonas vaikus pagrobė ir uždarė į rūsi. Ten buvo lova, kur jie turėjo miegoti. Vaikai pakėlė tą lovą ir atrado stebuklingą lazdelę (Živilė).*
- Kartais užtenka tik pasipasakoti, pasiguosti ar paverkšlenti sutiktajam (bet taip daroma ne specialiai), ir šis susigraudinęs padeda nelaimingajam herojui (nurodo teisingą kelią, pasiūlo stebuklingą daiktą, duoda naudingą patarimą ir pan.).
- Įdomu, kad kai kuriuose rašiniuose herojus pamiršta apie turimą stebuklingą daiktą. Ir tik daug vėliau susipranta, kad gali juo pasinaudoti, pvz., *Narsuolis iškeliavo ieškoti karalaitės. Eidamas keliu jis sutiko nykštuką, kuris padovanojo nepaprastai aštrų kardą. (...). Nors ir narsiai jaunuolis kovėsi su siaubūnu, bet jam nepavyko jo nugalėti – devyngalvis bernelį prarijo. (...). Trečią dieną slibinas pradėjo kažkaip keistai judėti, ir jaunikaitis trankėsi jo pilve į visas puses, kol galop pateko į slibino nasrus. Kadangi devyngalvis buvo prasižiojęs, bernelis pamatė, kad kaunasi du slibinai. Tada bernužėlis išibėgėjo ir pro pražiotus slibino nasrus išoko į kito slibino nasrus ir įriedėjo į jo pilvą. Ten pamatė išsigandusią karalaitę. Vaikinukas staiga atsiminė, kad turi nykštuko dovanotą kardą. Tad tuo kardu perrėžė siaubūno pilvą ir kartu su karalaitė išsilaisvino (Jonas).*

Be liaudies pasakose dažnai naudojamų stebuklingų daiktų (lazdelės, staltiesės, veidrodėlio, kardo ir pan.), pradinukų sukurtuose rašiniuose randame ir gana originalių, daugkartinio naudojimo nepaprastų galių turinčių daiktų, pvz., *kuprinė*, iš kurios bet kada gali pasiimti tai, kas reikia (kastuvą ežerui kasti, tiltą per tą ežerą pastatyti, vandenį į ežerą išlieti, išalkus maisto pasiimti, užsimovus ant galvos nematomam tapti); *moneta*, kurią numetus atsiranda ežeras, o ja pašvitinus raganai į akis, ši apanka; *žirklės*, kuriomis galima nukarpyti priešininkams galvas, sutrumpinti (nukirpti) kelią, kad nereikėtų toli eiti; undinės dovanota *kriauklė*, kurią prisidėjus prie ausies galima sužinoti vertingų patarimų ir perspėjimų; *pieštukas*, galintis nupiešti atgyjančius daiktus ar žmones; *pirštinė*, kurią apsimečius, ranka tampa labai stipri ir tada galima bet ką įveikti ir t.t. Liaudies pasakų *burtų knyga* mokinių pasakose keičia *nešiojamas kompiuteris, stebuklingas žinynas, nepaprasta enciklopedija*.

Kovos ir pergalės motyvas. 1.4. skyriuje (žr. disertacijos p. 39–41) aptarta G. J. Botvino ir B. Sutton-Smith teorija apie diadas, susidedančias iš konflikto ir jo sprendimo. Šiuo aspektu išskiriami keturi konflikto sprendimo lygiai: pasipriešinimo nebuvimas, nesėkminga reakcija, sėkmingas grėsmės įveikimas, sėkminga transformacija. Pradinių klasių mokinių sukurtų tekstų pirminė ir ikieksperimentinė analizė parodė, kad juose labai retai vaizduojamos pasakų herojų kovos su nepaprastais priešininkais. Konfliktas sprendžiamas neįspūdingai, nėra įtampos. Kartais protagonistas nė nebando priešintis.

Kovos ir pergalės motyvas sąmoningai įterptas į 47 pasakas (69,1%), sukurtas pasibaigus eksperimentiniam mokymui. Pagal konflikto sprendimo pobūdį tiriamųjų rašinius suskirstėme į penkias grupes:

- 12 rašinių (25,5%) herojus gudrumu, apgaule arba pritykojęs iš pasalų ir pasinaudodamas stebuklingu daiktu įveikia priešą;
- 8 (17,1%) – stojęs akistaton su antipodu iškart pasinaudoja stebuklingu daiktu ir be vargo laimi.

Šių dviejų tipų rašiniai nėra emocingi, įspūdingi, nes susidorojimas su antipodu įvyksta labai greitai, o būtent kovos arba konflikto sprendimo procesas teikia pasakai įdomumo, yra, pasak L. Saukos (1991), kūrinio stuburas, susidomėjimo pagrindas.

- 19 (40,4%) pasakų herojai drąsiai stoja į atvirą kovą su antipodu: kaunasi patys, kritiniu momentu pasinaudoja stebuklingu daiktu arba kviečiasi pagalbon nepaprastų galių turinčius padėjėjus. Tai įdomiausi rašiniai, nes herojus aktyvus.

- 5 (10,6%) rašinėlių herojus visiškai pasyvus, su priešininku susidoroja iškviešti nepaprastų galių turintys pagalbininkai.
- 3 (6,4%) pasakų herojai patiki antipodo pažadu. Jie, padedami nepaprastų galių turinčių pagalbininkų arba pasinaudoję stebuklingu daiktu, atlieka antipodo skiriamas užduotis. Bet, kai antipodas netesi duoto žodžio, herojai savo jėgomis jį nugali.

Likusiuose 21 rašinėlyje (30,9%) kovos-pergalės funkcijos nėra. Iš jų išskyrėme penkių mokinių pasakas, kuriose išryškėja paties autoriaus moralinis aspektas herojaus atžvilgiu: pasaka nesibaigia laimingai, nes herojus yra tinginys, veltėdis, melagis, savanaudis ir, net sutikęs dovanotoją, norintį jam padėti, nesistengia savo gyvenime nieko keisti. Tuo tarpu 16 pasakų herojams konfliktinė situacija kyla dėl jų pačių *socialinių poreikių*, susijusių su tam tikrais socialinio elgesio aspektais, pvz., draugystės poreikiu, aplinkinių palaikymu, pripažinimo poreikiu, valdžios siekimu (ΚΟΡΔΥΘΑΛΛ, 2000). Jausdami, kad nebegali toliau gyventi taip, kaip dabar (*įgriso visa laiką vienam tvarkyti namus; nusibodo padėti tėvams; broliai skriaudė; buvo nelaimingas, nes namuose ant jo visi šaukdavo; jautėsi vienišas, nes neturėjo draugų (tėvų); norėjo praturtėti ir pan.*), herojai iškeliauja į pasaulį „laimės ieškoti“. Keliudami jie susitinka dovanotojus, kurie be jokių išbandymų duoda stebuklingų daiktų, pataria, kuriuo keliu eiti, kad ieškomą laimę surastų, pamoko, kaip elgtis iškilus sunkumams. Tačiau visiems minėtų pasakų herojams neskirta fizinė kova – jų išbandymai apsiriboja sunkių užduočių atlikimu (per naktį iškasti ežerą; išrauti šimtametį ažuolą; atstatyti sugriautus namus; iš ežero ištraukti karalaitės žiedą; iš dirvos surinkti du maišus grūdų ir pan.), mįslių minimu, kryžiažodžių sprendimu. Įdomu tai, kad visų šių 16 mokinių pasakų herojai išbandymus patiria miške. O psichologai, nagrinėjantys liaudies pasakas asmenybės transformacijos aspektu, teigia, kad *miškas* – žmogaus vidinė būseną, kur susipynę jausmai ir protas. „Miške“ galima pasiklysti, ir tokiu atveju asmenybei tenka toliau patirti vidinius išbandymų procesus. Bet, žinant teisingą „kelią“, to išvengiama (ΛΕΝΤΣ, 1995; Брун и др., 2000). Mokinių pasakų herojai „miške“ nepasiklysta – pasikliaudami savimi, nepamiršdami dovanotojų patarimų ir pasinaudodami įsigytais stebuklingais daiktais, jie sėkmingai atlieka skirtas užduotis ir laimi: suranda tėvus, draugus, praturtėję padeda artimiesiems ir, svarbiausia, nebesijaučia tokie vieniši, kokie buvo pasakos pradžioje. Šiuo atžvilgiu aptartosios 16 pasakų savo simboline kalba priartėja prie liaudies stebuklų pasakos, kuri moko klausytoją ar skaitytoją, kaip elgtis su savo troškimais, baimėmis ar potraukiais, ir kartu yra „simbolinė asmeninio ieškojimo išraiška, ieškojimo, kuris turi tikslą pasiekti aukštesnę asmenybės išsivystymo lygį ir plėsti asmens sąmoningumą“ (Gudaitė, 2001, p. 234).

Minėtų 16 mokinių sukurtų pasakų konfliktines situacijas – socialinius poreikius – priskyrėme *trūkumo* funkcijai, o jų teigiamą išsprendimą – *trūkumo likvidavimo* funkcijai.

Pasakų pabaigos. Pasakos – tai neįtikinamiausios istorijos, kurių klausantis patiriamas džiaugsmas dėl išsipildžiusių visų troškimų, dėl teisybės triumfo. Tik nedidelė liaudies pasakų dalis neturi šiam žanrui būtinų laimingos pabaigos.

Išnagrinėjus tiriamųjų sukurtus tekstus, rasta, jog 63 pasakos baigiasi laimingai. Tiesa, mokinių sukurtų pasakų pabaigos, nors ir panašios į liaudies pasakų, – ne tokios lakoniškos, neretai aiškinančios pagerėjusio gyvenimo priežastis, pasikeitusios situacijos pasekmes, pvz.:

Justas vedė princesę ir laimingai gyveno. Jiems nieko netrūko, nes turėjo stebuklingą kuprinę (Airidas);

Jie apsivedė ir laimingai gyveno. O ragana, pamačiusi, kas atsitiko, labai supyko, nusirovė nuo galvos plaukus ir toliau gyveno suniurusi (Dovilė);

Miestelio žmonės iš to džiaugsmo iškėlė didelę puotą ir seneliui padovanojo vaiką, kad būtų laimingesnis. Senelis su berniuku grįžo namo ir abu laimingai gyveno (Tomas);

Jie vienas kitą pamilo ir susituokė. Kartu gyvendami pieštukai nupiešė daug gražių paveikslų ir buvo labai laimingi. Žydrasis pieštukas nebenorėjo tapti žmogumi (Reda).

Greta tradiciškai lakoniško pasakos užbaigimo vienas kitas mokinys įterpia ir save į pasaką. Tokios išmoningos, prisodrintos humoro pasakų pabaigos nėra originalios, tik perifrazės, pvz., *„Ir aš ten buvau, tortą valgiau, sultis geriau, per barzdą varvejo, burnoje nieko neturėjau (Martynas).*

Penkių mokinių pasakos nesibaigia laimingai, tačiau jų autoriai aiškiai išreiškia savo poziciją, kodėl herojų likimai susiklostė ne taip, kaip jie norėjo. Pvz., pasakos apie įkyrų, savanaudį elgetą, kaulijantį pinigų iš dirbančių žmonių pabaiga: *„Šeiminkė nebeiškentė ir atidavė jam pinigų su visa pinigine. Elgeta apsidžiaugė ir nuėjo. Staiga iš kažkur išdygo kitas elgeta, pagriebė pinigine ir dingo. Anas ir vėl liko be pinigų“ (Paulius).* Pasakos autoriui turbūt nebuvo aktualu, ką toliau darys jo herojus, svarbiausia, kad vaizduojamoji situacija tarsi moralizuoja, jog iš svetimo gero nedaug džiaugsmo.

Kita pasaka, kurioje pasakojama apie tinginį vaiką, nenorintį dirbti, bet svajojantį apie geresnį gyvenimą ir dėl to išėjusį į pasaulį laimės ieškoti, baigiasi taip:

„- Kurgi eisi? Pasilik čia.

- Aš laimės ieškau.

- Jei mane vesi, surasi laimę.

Jie apsivedė, bet gyveno nelaimingai, nes vaikas buvo tinginys“ (Janytė).

Analizuodami eksperimentiniame mokyme dalyvavusių mokinių sukurtas pasakas, atkreipėme dėmesį, kad tik 26 mokinių (38,2%) rašinėliai baigiasi herojaus vestuvėmis (plg. disertacijos p. 68: pirminiame tyrime 69,9% ketvirtokų rašinėlių baigiami vestuvių epizodu). Šiuo atžvilgiu esame linkę daryti išvadą, kad tai – požymis, jog mūsų tiriamųjų sukurtos pasakos originalesnės, nes reproduktyviai neatkartojamas liaudies pasakos atomazgos motyvas.

Net 28 mokinių pasakų (41,2%) pabaigose akcentuojami geri ir gražūs šeimos narių tarpusavio santykiai, rūpinimasis šeimos laime ir gerove, pvz.: *Pirmasis Tuto noras buvo, kad kuo greičiau atsirastų tėveliai, antrasis – kad nebūtų blogio ir visi gerai gyventų, o trečiasis – surengti puotą ir pasikviesti į ją visus draugus ir jų tėvelius. Taip ir buvo! Tutas buvo labai linksmas ir laimingas (Gintarė); Mergaitė nuėjo tuo keliu ir atrado savo tėvus, kurie taip pat jos ieškojo. Mama ta proga išskėlė didelę puotą. Visi ilgai ir laimingai gyveno (Roberta); Katinukas labai ilgėjosi namų. Kai jis grįžo, mama labai apsidžiaugė. Daugiau katinuko niekas nebeskriaudė. Jis buvo laimingas (Ignas); Stebuklinguoju kardu Audrius nugalėjo visus priešus. Už tai gavo krūvą pinigų. Tada grįžo namo pas savo tėvus ir laimingai gyveno (Vytautas); Vaistai ir anūkės meilė padėjo senelei greičiau pasveikti. Jos dar ilgai gyveno gražiai ir laimingai (Rūta).*

14 mokinių pasakų (20,6%) pabaigose aukštinama draugystė, pasiaukojimas kitų labui, rūpinamasi ekologinėmis problemomis, pvz.:

Varlė jau buvo besusitaikanti su mintimi, kad nebeįsipildys jos svajonė tapti gražia mergele, tik staiga vėl atsirado moteriškė: „Kad gražintum gervei vaiką, išnaudojai sau skirtą norą, todėl dabar tu tapsi gražia mergele ir laimingai gyvensi“ (Rita); Petriukas ir Rokas nutarė, kad tikrų draugų yra nedaug, todėl pasiūlė lapei ir kiškiui gyventi visiems drauge. Šie džiaugsmingai sutiko. Visi drauge pasistatė namelį ir išskėlė puotą. Ir aš ten buvau, tortą valgiau, sultis gėriau, per barzdą varvėjo, burnoje nieko neturėjau (Martynas); Dar ir šiandien krokodilas plaukioja skaidriame vandenyje ir tikisi, kad daugiau niekas nebeterš upelio (Justinas).

8. Ypač mūsų dėmesį patraukė vieno kito mokinio sukurta gana sudėtingos siužeto struktūros pasaka, pvz.:

Trys norai

Vieną kartą gal kažkur visai netoli gyveno mergaitė, vardu Ana. Nieko ji neturėjo, tik savo senelius. Ana labai norėjo būti laiminga, bet nežinojo, kaip tai padaryti.

Buvo devynios valandos. Mergaitė gulėjo savo lovoje ir liūdėjo. Staiga ji prisiminė pasaką, kurioje išsipildo trys norai. Ir ji pradėjo galvoti. Didžiausi jos norai buvo: pirmas – kad iš dangaus snigtų saldainiais, antras – kad turėtų daug pinigų, o trečias, pats didžiausias, – kad mama būtų gyva.

Ir tuo metu ji išgirdo, kaip per televiziją pranešė, kad viesulas Anatolijus nunešė saldainių fabriką. Ana pažūrėjo pro langą ir pamatė, kad sninga saldainiais. Ji labai nustebo, kad pirmasis jos noras išsipildė. Po kurio laiko kažkas pasibeldė į duris. Už jų stovėjo pats Prezidentas. Jis davė mergaitei ir jos

seneliams tikstantį litū, kad nusipirktų ką nors. Taip išsipildė antrasis Anos noras. Laiminga ji išbėgo į kiemą pažaišti. Bekasant smėlį, kastuvėlis atsitrenkė į kažkokį kietą daiktą. Mergaitė pradėjo dar smarkiau kasti ir iškasė laiko mašiną. Ana įjungė laiko mašiną ir staiga atsidūrė tame laike, kada mama buvo gyva. Ji pasiėmė laiko kompiuterį ir pertvarkė visą programą taip, kad mama nešūtų. Tada sugrįžo į savo amžiu. Mergaitė pasakė seneliams, kad mama gyva, bet jie netikėjo. Tuo metu kieme pasigirdo mašinos garsas. Ana ir seneliai pažiūrėjo pro langą – iš mašinos išlipo gyvi ir sveiki Anos tėveliai. Seneliai negalėjo patikėti, bet ir trečias Anos noras išsipildė.

Mergaitė suprato, kad reikia tikėti ir tada būtina viskas gali išsipildyti. Ji buvo laiminga. O seneliai dar vis tiek negalėjo patikėti (Deividas).

Pateiktame rašinėlyje vaizduojamos dvi erdvės – realaus gyvenimo ir fantastinė, netgi transcendentinė, – išdėstytos „siužeto siužete“ principu, kai pagrindinė fabula išplėsta įterptu papildomu diadiniu siužetu (Botvin, 1976), ir pasakojimo kompozicija atitinka šeštojo lygio naratyvo struktūrą (žr. disertacijos p. 41). Tokio tipo pasakos struktūros pirminio tyrimo, kuriame analizuotos 375 ketvirtokų sukurtos pasakos, metu neaptikome.

9. Mokinių susidomėjimą kūrybos procesu, o kartu ir eksperimentinės programos poveikį patvirtina ir mokinių sukurtos modernios pasakos. Tiesa, jų irgi nedaug, analizei atrinkome du tekstus. Rūtos sukurta pasaka „Raudonplaukaitė“ (žr. disertacijos p. 117) savo pavadinimu primena liaudies pasaką „Raudonkepuraitė“. Rūta – viena iš tų moksleivių, kurių verbalinės užduotys (divergentinio mąstymo, kognityvinio pasakos sudėtingumo) eksperimento pradžioje buvo įvertintos pačiais minimaliaisiais balais: nuo 0 iki 5; neverbalinio mąstymo ir vaizduotės tyrimo rodikliai keliais balais geresni, tik humoro jausmu aplenkė 74% kitų tiriamųjų. Po eksperimentinio mokymo Rūtos mąstymo, vaizduotės, humoro jausmo, kognityvinio pasakos sudėtingumo tyrimo rodiklių suma padidėjo 3,76 karto.

Reikia manyti, kad humoro jausmas, vaizduotė, pagerėjęs divergentinis mąstymas leido Rūtai sukurti naujadarą *raudonplaukaitė* ir išpūdingai sukomponuoti patį tekstą. Čia išlaikytas tautosakinės pasakos siužetas, tačiau pilna šių dienų realijų (į tai orientuoja jau pati pasakos pradžia *Tai įvyko labai neseniai*). Netgi pati herojė Raudonplaukaitė savo savarankiškumu, energingumu priešinga savo pirmtakei – patikliai ir naiviai Raudonkepuraitėi. Raudonplaukaitė – jau emancipuota mergina.

Vis dėlto Rūtos pasakos „Raudonplaukaitė“ įvykiai sudaro paralelę liaudies pasakai, nors mokinės kūrybingumas nekvestionuojamas.

Kur kas originalesnė kitos modernios pasakos „Prezidento žentas“ autorė – Radvilė. Jos startinio tyrimo rezultatai įvertinti aukštais balais: divergentinio mąstymo neverbalinių užduočių

originalumas – 10, vaizduotės originalumas – 15, humoro jausmas – 8, kognityvinis pasakos sudėtingumas – 15 balų. Gana prastoki divergentinio mąstymo verbalinių užduočių įverčiai, t.y. dažniausiai 2 arba 3 balais. Eksperimentinio mokymo metu pastarieji įverčiai padidėjo 2 – 4 vienetais, tačiau bendra rodiklių suma padidėjo tik 1,4 karto.

Prezidento žentas

Ne per seniausiai miško sukiūšusioje trobelėje gyveno tėvas ir trys sūnūs: du kvaili, o trečias protingas. Visi jė genijumi vadino.

Kartą per žinias tėvas išgirdo, kad prezidentas Rolandas Paksas atiduos savo dukterį tam, kuris atliks tris sunkius darbus. Protingą sūnų tėvas išleido laimės išbandyti.

Keliaudamas savo padėvėta mašina vaikas pamatė į avariją pakliuvusią Editą Mildažytę. Ji paprašė, kad vaikas nuvežtų ją į studiją. Atsidėkodama Edita Mildažytė pažadėjo bėdoje padėti.

Prezidentūroje vaiką pasitiko pats Prezidentas ir pasakė, kokie išbandymai būsimojo jaunikio laukia. Pirmoji užduotis – nugalėti Sadamą Huseiną, antroji – nužudyti Bin Ladeną, trečia – atstatyti susprogdintus dangoraižius.

Vaikas nedvejodamas kreipėsi į „Bėdų turgų“. Edita Mildažytė greitai surado „pirklius“ Amerikoje, kurie išsprendė visas problemas.

Kai viskas buvo atlikta, bernelis vedė Rolando Pakso dukterį ir jie abu ilgai ir laimingai gyveno.

Šiame mokinės rašinyje išlaikyti pasakai keliami reikalavimai: tarsi atskirti nuo pasaulio miško trobelėje gyvena tėvas su trimis sūnumis; gaunama žinia apie stipresnio ir galingesnio asmens skiriamas užduotis, siekiantiesiems jo dukters rankos; herojaus išvykimas iš namų išbandyti savo laimę; sutiktas dovanotojas; herojaus reakcija į dovanotojo veiksmus (prašymą); sunkių užduočių paskelbimas; dovanotojo pagalba; užduočių įvykdymas; vestuvės. Pasaka „Prezidento žentas“ – tai tarsi priartėjimas prie suaugusiųjų pasaulio, asmeninio požiūrio išraiška į realius Lietuvos ir pasaulio įvykius (Prezidento skirtos užduotys – tai visiems pasaulio žmonėms skaudžios ir neįveikiamomis atrodančios problemos, kurias vaikas patiki spręsti savo šaliai). Pasaka parodo, kad šių dienų aplinka, aktualūs įvykiai, žinomi asmenys nesvetimi vaikui ir gali veikti jo vaizduotę. Visiems lietuviams gerai žinoma laida „Bėdų turgus“ su jos vedėja E.Mildažyte, kaip ir „TV pagalba“ bei ekstrasensų teikiamos paslaugos, mokinių sukurtose pasakose gana dažnai atlieka *dovanotojo* funkciją.

Taigi ir mikrolygiu sugretinus tyrimo rezultatus, pasitvirtino teiginys, kad realizuotoji mokymo(si) apie pasakas programa didesnės įtakos turėjo silpniau besimokančių, savimi

nepasitikinčių, eksperimento pradžioje menkesniais kūrybingumo rodikliais įvertintų pradinukų kūrybingumui.

Poskyrio išvados. 1. Pakitusi pozityvia linkme pasakų siužetų kokybė ypač akivaizdi kūrybiškam lygmeniui priskirtuose tekstuose. Šios grupės tiriamieji sugebėjo modifikuoti, keisti ir derinti turimus vaizdinius ir tuo pagrindu kurti naujas situacijas, išpūdingus personažų paveikslus.

2. Užsiėmimuose sukauptos žinios apie pasakas, išlavėjęs vaizdinis mąstymas ir praturtėjusi kūrybinė vaizduotė leido tiriamiesiems išivaizduoti nuoseklią įvykių vystymosi raidą nuo pradžios iki pabaigos, nustatyti įvykių priežastingumą.

3. Eksperimento pabaigoje sukurtos pasakos pasižymi siužetų originalumu, detalių gausumu, netikėtumais; pasakojama aiškiai ir suprantamai, apgalvotai naudojami stilistiniai liaudies pasakų elementai.

2.3.5. Eksperimentinio ugdymo rezultatai kokybinės analizės aspektu

Vaikų kūrybingumas, protinis aktyvumas, kūrybiškas, produktyvus veiklumas, harmoningas emocijų ir valios brendimas labai priklauso nuo ugdytinių ir pedagogų tarpusavio sąveikos, nuo vaiko savo vertės pajautimo, nuo ugdytojo gebėjimo sukurti optimalias sąlygas vaiko natūraliai, sveikai ir džiugiai kasdieninei aplinkai ir veiklai (Dumčienė, 2001).

Disertacijos 1.2. skyriuje (p. 20–26), remiantis pedagoginės ir psichologinės literatūros analize atskleistu pasakos fenomenu bręstančiai asmenybei, akcentuota, kad pasakų skaitymas, klausymas ir kūrimas žadina tiek fizinį, tiek dvasinį vaiko aktyvumą, padeda jam lengviau adaptuotis socialinėje aplinkoje, perimti bendražmogiškąsias (antropocentrines) vertybes, formuoja gebėjimo suprasti kitą, savarankiškumo, pasitikėjimo savimi ir kitus jausmus.

Eksperimentinio ugdymo kokybinės analizės rezultatas – įvertinta su pasakomis susijusių kūrybinių darbų įtaka asmenybiniam tiriamųjų pokyčiams, išryškinta tai, kas, anot A. Juodaitytės (2003), turėjo poveikio padedant vaikui kitaip suvokti aplinką ir joje įprasminti save, kaip žmogų ir kaip kūrėją, bei plėtoti jo socialinius-kognityvinius įgūdžius.

Siekiant išsiaiškinti eksperimentinės programos efektyvumo veiksnius ir jos optimalaus funkcionavimo ribas (Merkys, 1999), *pokalbiais* ir *diskusijomis* su eksperimentinę programą vykdžiusiomis mokytojomis analizuota ir apibendrinta jų įgyta *pedagoginė patirtis*, pasakomis

sprendžiant pedagogines situacijas¹, mokinių bendravimo ir bendradarbiavimo problemas, palaikant konstruktyvią ugdytinių-ugdytojo tarpusavio sąveiką. *Individualūs pokalbiai* su tiriamaisiais padėjo jų sukurtų pasakų turinio interpretaciją susieti su asmeniniais išgyvenimais, gyvenimiškuoju patyrimu bei vaiko, kaip asmenybės, atsiskleidimo aspektu.

Išskirti šie vaiko asmenybinę raidą skatinantys veiksniai:

- ugdytojo-ugdytinių tarpusavio sąveika;
- individualūs asmenybiniai vaiko pokyčiai;
- mokinių tarpusavio santykiai.

Kaip teigia A. Dumčienė (2001), svarbiausias kūrybingumo ugdymo principas – žmogiškas mokinių ir mokytojų bendravimas. Bendravimas – kontaktų tarp žmonių užmezgimo ir palaikymo procesas, pasireiškiantis komunikacija (keitimasis informacija, patirtimi, jausmais, nuostatomis ir kt.) ir sąveika (tarpusavio poveikis). Būtent *sąveika* yra vidinė ugdymo proceso dalis, nulemianti išorinę – komunikaciją ir jos rezultatus. Todėl labai svarbu, kad ši sąveika tarp mokytojo ir mokinių būtų teigiama, konstruktyvi (Jakavičius, 1998; Rajeckas, 1999). Tik tokia sąveika turės įtakos teigiamai, palankiai reikšti tiek pedagogo, tiek mokinių kūrybiniam gebėjimams emocinė aplinką.

Ugdymo procese ugdytojų ir ugdytinių sąveiką lemia abipusės nuostatos. Neigiamą nuostatą ugdytojo atžvilgiu turintys ugdytiniai į nuoširdų bendravimą nesileidžia (Jakavičius, 1998). Susiklosčius tokioms aplinkybėms, tolesnė ugdymo sėkmė priklauso tik nuo pedagogo gebėjimo kontroliuoti konfliktinę pedagoginę situaciją „ne komanduoju, įsakinėjant, besąlygiškai diktuoju, bet sugebant partneriško bendravimo stiliumi norima kryptimi veikti mokini“ (Rajeckas, 2002, p. 18). Pasakų poveikį konstruktyviai ugdytojo-ugdytinio tarpusavio sąveikai iliustruoja eksperimentinio ugdymo metu nagrinėta konfliktinė pedagoginė situacija, iškilusi vienoje eksperimentinės grupės klasėje.

Savo apsisprendimą dalyvauti eksperimentinėje programoje „Pradinių klasių mokinių kūrybingumo ugdymas pasakomis“ apibūdinau posakiu „Skęstantysis ir šiaudo griebiasi“.

Su savo klase pradėjau dirbti grįžusi po dekretinių atostogų, kai mokiniai buvo antrokai. Vaikai sutiko mane labai šaltai ir priešišškai, mat išgyveno didžiulį emocinį nepasitenkinimą, kad juos paliko mane pusantros metų pavadavusi mokytoja, kurią jie labai mylėjo. Absoliutus manęs ignoravimas, atsisakymas dalyvauti mano siūlomoje bendroje klasės veikloje, apsiribojimas tik dalykiniu bendravimu pamokoje stūmė į neviltį – galvoje sukdavosi vienintelė mintis: kaip su šiais vaikais reikės „prastumti“ dvejus su puse metus.

¹ Pedagogine situacija laikomas įvykis, nutikimas, kuris sukelia situacijos dalyvių (pedagogų ir mokinių) prieštaravimus (Dumčienė, 2001, p. 95).

Negana to, neigiamų reiškinių pastebėjau ir vaikų tarpusavio bendravime: panieka ir pagieža silpnesniams, vargingesnėje šeimoje augančiam bendraklasiui, nuolatiniai kivirčiai, netgi smurtiniai konfliktai, pasimėgavimas kito nesėkme, akivaizdus pavydas draugo laimėjimams ir pan. Į savo bandymą sureguliuoti vaikų tarpusavio santykius sulaukdavau tik iššaukiančio jų atsakymo: „Mūsų mokytoja taip leisdavo“, „Mes turim teisę patys išsiaiškinti“, „Mes patys žinom, kaip daryti“ ir pan.

Apie kelis mėnesius trukusią kasdienę psichologinę žvalgą, prisipažinsiu, gėda buvo man, ne pirmus metus mokykloje dirbančiai ir su vaikais visados gerai sutarusiai mokytojai, pasipasakoti kolegoms ar skūstis mokinių tėvams. Vyliausi, kad kaip nors vis tiek išsikaptysiu. Tą viltį dar labiau sužadino Jūsų paskaitos mokytojams apie teigiamą pasakų įtaką augančios asmenybės vystymuisi ir formavimuisi. Pagalvojau, kad neturiu ko prarasti, tad ir ryžausi su savo „sunkiais“ trečiokais dalyvauti eksperimentinėje programoje.

Darbą su pasakomis pradėjau nuo jų sekimo. Iš pradžių rinkdavausi nedidelės apimties pasakas, kad galėčiau greitai ne tik mintinai, bet ir įtaigiai, pasitelkiant gestus ir mimiką, jas išmokti sekti. Pirmieji mano bandymai suartėti su vaikais per pasaką – tarsi didžiulis šuolis atgal: kol pasaką sekdavau, mokiniai garsiai šurmuliuodavo, šnokaudavo, juokdavosi, netgi iššėdindavo mane. Bet aš nepasidaviau: vėl ir vėl rengdavausi naujos pasakos sekimui ir it kokiu ritualu ją pradėdavau kiekvieną naują darbo dieną klasėje.

Pamažiau vaikai pradėjo rimti. Kaip didžiausią atlygį už savo pastangas aš priėmiau tarp mūsų atsiradusį akių kontaktą: seku pasaką ir matau mano akis gaudančias dar dvidešimt porų susidomėjusių, patiklių ir nuosirdžių vaikų akių! (pabraukta mokyt. – N. B.).

Pradėjome kalbėtis apie pasakas. Nustebau, kad daugeliui vaikų pasakos šeimoje nebuvo sekto, jiems susiformavusi nuostata, kad tai – nesąmonės, nieko gera neduodantys paistalai, kad yra daug vertingesnių dalykų nei pasakų skaitymas. Tai paskatino mane antram darbui su pasakomis žingsniui – jų aptarimui, gyvenimiškųjų pamokų paieškai. Dalydamiesi išpūdžiais, kas pasakoje patiko ar nepatiko, ieškojome panašumų su realiu gyvenimu, žavėjomės pasakų fantastika, patys pasinerdavome į fantazijų pasaulį, juokaudavome. Padėdama vaikams atskleisti pasakos prasmes, remdavausi savo pačios vaikystės patyrimu ir, matyt, dariausi jiems artimesnė, patikimesnė. Pradėjo rasti tarp manęs ir mokinių nuosirdaus bendravimo užuomazgos.

Kadangi pasakų sekimas (kiek vėliau – skaitymas) ir po to sekantys pokalbiai paprastai užimdavo visą pamoką, po mėnesį trukusio kasrytinio „pasakų sekimo eksperimento“ padariau bandymą – naują darbo dieną pradėjau ne pasaka. Vaikai buvo šokiruoti: „O kur pasaka?“ Tada ir susitarėme, kad nuo šiol pasakoms skirsime per savaitę vieną atskirą pamoką, kurioje skaitysime, kursime, žaisime, vaidinsime pasakas, o kartkarčiais „pasikviesime“ ją ir į kitų dalykų pamokas.

Su pasakomis susijusius kūrybinius darbus (pasakų kūrimas, prikūrimas, perkūrimas, piešimas, inscenizavimas ir t.t.) vaikai atlikdavo įvairiai: individualiai, poromis, grupelėse. Be galo džiaugiausi, kai, įpusėjęs eksperimentui, pradėjau pastebėti, kad mano vaikai „sveiksta“! Jie vis rečiau bekonfliktuodavo tarpusavyje, darėsi vieni kitiems tolerantiškesni, pakantesni, paslaugesni, dėmesingesni. Klasės „lyderiai“ pasidarė nebe tokie reksmingi, o uždaresnieji, vengusieji bendrauti vaikai ėmė drąsėti, atgyti.

Akivaizdžiai vaikų tarpusavio bendravimo pokyčius pastebėjau lygindama rudenį ir pavasarį vykusį „smėlio pasakų“ kūrimą. Rudenį smėlio dėžėse vaikai stumdėsi, pykosi, griovė vienas kito statinius (tylesnieji vaikai netgi laikėsi atokiau). Pavasarį su didžiu pasitenkinimu stebėjau du (pasaką kūrė pasiskirstę į grupes) smėlį tarp pirštų besįstančių vaikų pulkelius, ramiai beaptariančius pasakos kūrimo eigą, besiskirstančius vaidmenimis ir darbais.

Šiandien jau žinau – į statų stiklo kalną mes su vaikais įlipome. Viena laimė, kad tame sunkiame susipažinimo-pažinimo kelyje turėjome nepaprastą pagalbininkę – Pasaką.

Nagrinėdami pateiktąją pedagoginę situaciją, destruktivią ugdytojo-ugdytinių tarpusavio sąveiką aiškinome dvejopai. Iš vienos pusės, „jaunesniojo amžiaus ugdytiniam būdingas vaizdinis bei emocinis ugdytojo vertinimas“ (Jakavičius, 1998, p. 85). Mokiniai į savo pirmąją mokytoją, anot L. Jovaišos (2001), žiūrėjo kaip į vienintelį žmogų, pasižymintį išmintingumu ir teisingumu, kurio autoritetui niekas negali prilygti, kurio žodis nekritikuojamas ir duodami nurodymai priimami besąlygiškai. Todėl naujos mokytojos atėjimą vaikai suvokė kaip pagrindinę jų ir mylimos mokytojos išsiskyrimo priežastį. Iš kitos pusės, destruktiviai sąveikai įtakos turėjo ir buvusios mokytojos pedagoginis darbo stilius: gerų ir blogų mokinių išskyrimas, nuolaidžiavimas ir pataikavimas simpatizuojamai vaikų grupei ir keliama dideli reikalavimai likusiesiems. Matyt, todėl mokiniai, įgiję ankstesnės mokytojos palankumą, pasijuto nesaugūs, baimindamiesi prarasti „išrinktųjų statusą“, o „atstumtieji“ irgi atsargiai vertino naujos mokytojos pasirodymą, nežinodami, kokios nuostatos dabar bus laikomasi jų atžvilgiu. Todėl jie ir nereikšė nei atviro prielankumo, nei priešiško jų atžvilgiu.

Dalydamasi šia pedagoginio darbo patirtimi, mokytoja teigė supratusi, kad „prievara mielas nebūsi“, todėl stengėsi ieškoti tokių pedagoginių poveikio būdų, kuriais pirmiausia įgytų vaikų pasitikėjimą ir sužadintų jų teigiamus emocinius išgyvenimus. Būtent pasakų sekimas (skaitymas) iš pradžių padėjo mokinius fiziškai nuraminti, atkreipti dėmesį į mokytoją. Nuoširdžius tarpusavio pokalbius stimuliuojantys pasakų aptarimai formavo vaikų suvokimą, kad prieš juos ne priešiška nusiteikęs, bet išgyvenantis, supratingas, gebantis patarti suaugęs draugas.

Nelengva buvo suvienyti ir suskaldytą klasės kolektyvą. Kad neįvyktų netikėta konfrontacija tarp buvusių „išrinktųjų“ ir „atstumtųjų“, pradiniam eksperimento etape pasiteisino kolektyvinis su pasakomis susijusių kūrybinių darbų atlikimas. Emocinis nedrąsių vaikų palaikymas, atidus ir nuoširdus dėmesys visų vaikų mintimis bei teigiamas jų vertinimas (darbe su pasakomis nebūna teisingų ir neteisingų atsakymų) pamažu keitė susiskaldžiusios klasės vaikų vienus į kitus nuostatas: pakito pernelyg gerai save vertinančių vaikų

požiūris į save ir kitus, o save nuvertinantys – įgavo pasitikėjimo. Kaip teigia psichologai, būtent pasitikėjimo ugdymas, kuris reikalingas patogiajai jaustis rizikuojant, yra pagrindinis kūrybos elementas (Dumčienė, 2001, p. 57). Pasitikėjimas savimi ir kitais, bendradarbiavimo ir bendravimo džiaugsmas dar labiau sustiprėjo vėlesniais eksperimentinio ugdymo etapais, kai su pasakomis susiję kūrybiniai darbai būdavo atliekami grupelėse. Dirbdami jose vaikai turėjo galimybę labiau pažinti draugus, o tuo pačiu ir keisti savo neigiamą nuostatą jų atžvilgiu. Kaip pastebėjome, šios eksperimentinės klasės mokinių kiekybiniai kūrybingumo rodikliai, palyginus su kitomis klasėmis, buvo prasčiausi, tačiau kokybiniu aspektu pokyčiai labai ryškūs.

Kad pasakų pamokos stimuliuoja mokytojo-mokinių, mokinių-mokinių konstruktyvią tarpusavio sąveiką, paremtą nuoširdžiu, empatišku bendravimu, ir tai savo ruožtu turi įtakos teigiamiems vaikų elgesio pokyčiams, konstatavo ir kitos eksperimentinėje programoje dalyvavusios mokytojos. Savo pastebėjimus jos pagrindė konkrečiais pavyzdžiais.

I. Nuo pat pirmos klasės berniukas, bendraudamas su draugais, greitai susinervindavo, nevaldydavo savo neigiamų emocijų: būdavo piktas, įžeičius, provokuodavo konfliktines situacijas, mušdavosi. Klasėje vaikai jo vengdavo. Eksperimento pradžioje I. sukurtose pasakose daug kovos scenų, agresijos, nepadorių žodžių.

Vykstant eksperimentui berniukas darėsi ramesnis, ėmė mažiau konfliktuoti, gražiau bendrauti su draugais. Vaikai pastebėjo, kad I. stengiasi prie jų prisitaikyti, pasidarė supratingesnis, atlaidesnis. Eksperimento pabaigoje berniuko sukurtose pasakose nebeįdomus pyktis, bet labai ryškus vienatvės motyvas.

D. Labai lėta ir nedrąsi mergaitė, siekianti likti kitų šešėlyje. Pamokose pasyviai sėdėdavo, ko nors paklausta – tylėdavo. Labai susidomėjo pasakomis. Atrodė, kad, klausydama jų, mergaitė tarsi visa savo esybę pasineria į pasakos pasaulį. Labai atsipalaiduodavo, kai mokytoja sekėdavo meditacines pasakas (kartą tyliai apsisverkė. „Kokia aš buvau drąsi,“ – pašnibždom prasitarė sunerimusiai mokytojai). D. sukurtose pasakose veikėjai būdavo neryštingi, pasyvūs, dažnai verkėdavo. Įsijautusi į kūrybinius pasakų darbus, mergaitė aktyviau pasikeitė. Nors prieš klasę kalbėti dar nedrąsta, bet pasidarė aktyvesnė, pasiūlo idomius, originalius idėjus ir labai džiaugiasi, kad draugai jas įvertina. Taip palaipsniui auga jos pasitikėjimas savimi ir kitais.

J. Būdavo itin užsispyrusi ir pikta, siekdavo, kad visi jos klausytų, kad viskas būtų taip, kaip ji nori. Priešingu atveju pasipūsdavo ir visiškai atsiribodavo nuo bendros veiklos – atsisėdavo nuošaly ir pačiapiai komentuodavo draugų veiksmus. Pasakų pamokėlėse mergaitė įprato būti komandos nare, veikti ir kurti drauge su kitais, neprimetant savo nuomonės, taikytis prie bendraklasinių, išklausti juos.

G. Kūrybinga, sumani mergaitė, labai gerai mokosi, daug kuo domisi, aktyvi. Tačiau draugus labai erzindavo jos įprotis maivyti, pūstis prieš kitas mergaites. Dažnai jas apkalbėdavo, šaipydavosi, pravardėjuodavo. Nesugebėdavo tyliai išsėdėti per pamoką – pertraukinėdavo atsakinėjančius draugus, replikuodavo.

Vykstant eksperimentui pastebėta, kad G. pradėjo stengtis tvardyti, darėsi švelnesnė, jautriau reaguodavo į nusiminusias drauges, jas išklausydavo, paguosdavo.

M. Tiesiog sutrikdavo neįprastoje ar nepalankioje situacijoje, stengdavosi išsisukti nuo bet kokių įpareigojimų, be galo nepasitikėjo savimi, iškilus konfliktinei situacijai, skūsdavo draugus, stengdamasis pasirodyti esąs niekuo dėtas, geras. Labai išgyvendavo savo nesėkmes ir dėl jų kaltindavo kitus. Analizuojant įvairias pasakų situacijas, sprendžiant pasakiškus uždavinius, berniukas išmoko save kontroliuoti: iškilus problemai, nebesislepia už draugų pečių, nebebijo išsakyti savo nuomonės, tapo atsakingesnis už savo veiksmus, nebe taip jautriai išgyvena draugų kritiką ar pašaipų žodį.

R. Judrus, nesusitvardantis, per pamokas nuolat plepėdavo su draugais, užduotis atlikdavo atmetinai, dažniausiai pradėtu darbu nebaigdavo, bet mėgavosi kontroliuodamas kitus. Atrodo, kad kūrybiniai pasakų darbai berniuką „subalansavo“. Būtent per pasakų pamokas pastebėta, kad R. geba susikaupti, susikoncentruoti ties kūrybine užduotimi, ją atlikti atsakingai ir visada pabaigti (tai jaučiama ir per mokomųjų dalykų pamokas). Nors berniuko įprotis pamokslauti išliko, ždomiausia, kad dabar klasės draugus jis pamoko pasakų veikėjų žodžiais, konkrečiai situacijai pritaiko kokį nors pasakos epizodą, kurį užbaigia patarle.

Kaip teigia Dž. Dvarionas (1999), vaiko veiklos kryptingumą lemia jo emocijos. Savę nuvertinantys ir linkę pasiduoti kitų įtakai vaikai žymiai atsilieka daugelyje sričių. Jų elgsena pasižymi „savigynos“ elementais, pvz., dėmesio stoka, nepasisekimo baimė, mušimasis, atsilikimas moksle. Vaikams, kurie neranda atgarsio savo jausmams ir neturi galimybių išreikšti savo emocijas, didėja nepasitikėjimas savimi bei mažėja teigiamas savęs vertinimas.

Manytume, kad išgyvenami pasakų vaizdiniai sužadino teigiamą vaikų aktyvumą, norą būti panašiems į teigiamus herojus – sumanius, atkaklius, pasitikinčius savimi, nuoširdžiai bendraujančius su kitais, padedančius silpnesniesiems ir bėdos ištiktiesiems, siekiantiems gėrio ir tiesos. Išskirdami dorovines, moralines pasakos prasmes, mokiniai labiau įsisąmonino perduodamas bendražmogiškąsias vertybes, visuomenėje priimtinas elgesio normas.

Vadinasi, pasakomis galima koreguoti probleminių vaikų (stokoja dėmesio, hiperaktyvūs, sutrikusio socialumo, sutrikusio charakterio) požiūrį į save, savo santykius su draugais, tėvais, mokytojais, daryti įtaką vidinei vaikų būsenai:

1) skiepyti geresnį savęs vertinimą tiems, kurie nepakankamai pripažįsta savo vaidmenį grupėje;

2) padėti pernelyg gerai save vertinantiems vaikams adekvačiau jausti save kitų atžvilgiu.

Tai itin aktualu, nes pastaruoju metu pedagogai ir psichologai, kalbėdami apie konkretų vaiką, apibūdina jį kaip *emociskai nestabilų, sutrikusios emocinės pusiausvyros*. Taip nusakomi išryškėję vaiko jausmai – baimė ir nerimas, irzlumas ir agresyvumas, konfliktiškumas, kaltės jausmas,

polinkis į vienatvę ir pan. Psichologų nuomone, pagrindinės problemos kyla dėl nepakankamai susiformavusio Aš savivaizdžio, dėl nesąmoningai jaučiamo vidinio chaoso, dėl silpno Aš.

Pozityvią asmenybės raidą, be abejo, lemia savęs vertinimas, kuris apibrėžiamas kaip „individo savęs paties, savo galimybių, savybių ir vietos tarp kitų žmonių vertinimas. Nuo savęs vertinimo priklauso žmogaus santykiai su kitais žmonėmis, jo savikritiškumas, reiklumas sau, požiūris į savo laimėjimus ir nesėkmes“ (Gailienė ir kt., 1996, p. 69). Psichologinėje literatūroje pabrėžiama, kad vaiko savęs vertinimas labai priklauso ir nuo aplinkinių vertinimo. Vaikas – bręstanti asmenybė, turinti individualių poreikių: nori būti gerbiamas, mylimas, vertinamas, nori bendrauti, suprasti suaugusiųjų pasaulį ir būti pilnateisis jos narys. Visgi, vaikystės tyrinėtojų teigimu, neretai ugdymo praktikoje individualios vaiko savybės lyginamos su suaugusiųjų pasaulyje išgyvenusiomis mąstymo, elgsenos, veiklos formomis, todėl vaiko asmenybės raiškos sfera yra sumenkinama, praranda savo žavesį, išskirtinumą, unikalumą (Juodaitytė, 2003, p. 86). Matyt, laikydami vaiką socialiai nebrandžią asmenybę, tėvai neįvertina jo kaip lygiavertčio šeimos partnerio, tad ir nesidalina su juo bendromis šeimos problemomis, stengiasi „apsaugoti“ nuo jų, neaptaria gyvenimo perspektyvų, nelaiko reikšmingais vaiko išgyvenimų, patirtų mokykloje, bendraujant su draugais. Suaugusiųjų požiūris į vaiką, kaip socialiai nebrandžią asmenybę, formuoja jam menkavertiškumo kompleksą, kurį lydi tokie negatyvūs jausmai, kaip baimė, kaltė, pyktis, galintis pavirsti agresija, ir kt. Tai savo ruožtu turi įtakos tam, kad vaikams iškyla problemų, suvokiant savo reikšmingumą, identifikuojantis supančioje aplinkoje, įveikiant socialinius sunkumus – adaptaciją, teigiamą kontaktavimą ir pan., verčia atsiriboti nuo kitų, užsisklęsti savyje, skatina pasyvumą ir abejingumą.

Mes, pradinė klasių mokytojai, ypač turintys didesnę pedagoginio darbo patirtį, pastebime, kad kiekvienais metais į pirmąją klasę renkasi vaikai su vis labiau „prigesusiomis“ akimis. Dauguma vaikų pasyvūs, neiniciatyvūs, vengiantys bendros kūrybinės veiklos, „iš pareigos“ dalyvaujantys klasės ir mokyklos organizuojamuose renginiuose, nes, pasak jų, „tai neįdomu“. Be to, palyginus su ankstesnėmis laidomis, dabartiniai pradinukai agresyvesni, savanaudiškesni, labiau linkę konfliktuoti, jaučiamas ryškesnis klasės mokinių skirstymasis „luomais“ pagal šeimos turtinę padėtį.

Pradinė klasių mokytojų darbo patirtis byloja, kad pastaraisiais metais vis daugiau vaikų ateina į mokyklą su skurdžiu žodynu, sunku juos sudominti knygų skaitymu; klasėje yra bent po du tris mokinius su neišsivysčiusia kalba (to priežastys – vaikai nelankė vaikų darželio, šeimoje niekas su jais nebendrauja, nes visi pernelyg užsiėmę, daug laiko praleidžiama prie televizoriaus, kompiuterio ir pan.).

Tai turbūt pačios bendriausios priežastys, kurios vertė ne tik mane, bet ir koleges, susipažinus su eksperimento projektu, jo kryptimis, turiniu, vykdymo metodika, suabejoti savo ir vaikų įėjomis sėkmingai jį įgyvendinant.

Prieš eksperimentą, norėdama išsiaiškinti savo klasės mokinių požiūrį į pasaką, atlikau apklausą. Trečiokai raštu atsakė į tokius klausimus: Ar mėgsti pasakas? Kas Tau pasakas sekdamo (skaitydamo)? Kokias pasakas Tu prisimeni?

Iš 23 klasės mokinių tik 9 atsakė, kad dar kartais skaito pasakas. Iš jų 6 paminėjo skaitą „Walt Disney klasika“ serijos pasakų knygas, 3 mokiniai pasidžiaugė turį šeimos bibliotekoje tėvelių išsaugotas anksčiau leistos „Pasaulio pasakas“ serijos knygas, kurias su židomumu skaito.

6 klasės mokiniai teigė, kad nemėgsta skaityti pasakų, nes jos „neįdomios, išgalvotos, pernelyg vaikiškos, nuobodžios, visos vienodos“. 8 vaikai į klausimą „Ar mėgsti pasakas?“ visai neatsakė ir neužrašė nė vienos pasakos pavadinimo. Kodėl taip, supratau iš mokinių atsakymo į klausimą „Kas Tau pasakas sekdamo (skaitydamo)?“ Apibendrinus atsakymai tokie:

niekas nėra man skaitęs pasakų – 10 mokinių;

mama (tėtis, seneliai) – 7 mokiniai;

auklėtoja darželyje – 6 mokiniai.

Iš atsakymų į klausimą „Kokias pasakas Tu prisimeni?“, be tų trijų mokinių, besidominčių „Pasaulio pasakomis“, sužinojau, kad vaikų atmintis išstrigusios šios: „Pelenė“, „Batuotas katinas“, „Jonukas ir Grytutė“, „Raudonkepuraitė“, „Snieguolė“, „Miegančioji gražuolė“, „Undinė“, „Vilkas ir septyni ožjukai“, „Dangus griūva“. Nustebau, neradusi niekur paminėtų I-II klaseje pagal mokymo programą mūsų skaitytų pasakų.

Šia apklausa išsiaiškinau, nuo ko pradėti darbą su pasakomis. Iš pradžių vaikams jas sekdamo ir skaitydamo. Rinkdavausi tokias, kurios, mano manymu, turėjo sudominti, savo siužetu suintriguoti klausytojus. Neapsirikdavau – po kiekvienos pasektos ar perskaitytos pasakos vaikai vis prašydavo dar ir dar. Jų susidomėjimas pasaka ypač pakilo, kai pradėjome jose ieškoti gyvenimiškųjų pamokų. Iš pradžių mokiniai kalbėdavo nedrąsiai ir labai trumpai, tarsi baimindamiesi apsijuokti prieš draugus, todėl vis stengdavausi kalbančiuosius palaikyti savo pritarimu, dėmesiu, atsargiai stengdavausi „išjudinti“ tyluosius. Nereikėjo ilgai laukti, kad „Gyvenimiškos pasakų pamokos“ taptų atradimu ne tik vaikams, bet ir man pačiai: trečiokai darėsi vis labiau pasitikintys savimi, nebesivaržė reikšti savo nuomonės. Pasakos aptarimas nejučiom pereidavo prie bendro mūsų filosofavimo apie dvasines vertybes, žmogaus gyvenimo prasmę, žmonių tarpusavio bendravimo ir elgesio subtilybes. Tokie pokalbiai keitė ir mane pačią – pradėjau matyti pasaulį vaikų akimis, pradėjau geriau juos suprasti, suvokiau, kad kiekvienas klaseje sėdintis vaikas – individuali, protingai mąstanti asmenybė, gebanti vienaip ar kitaip pagrįsti savo nuomonę apie supančio pasaulio reiškinius. Nors mano santykiai su mokiniais visada buvo geri, tačiau po šių pamokų pajutau, kad man šie vaikai tapo dvasiškai artimesni.

Palaipsniui pradėjau pasakų pamokų veiklą įvairinti. Vaikams labai patikdavo žaidimai pasakomis, pasakos kūrimas pagal „Propo kortas“, pagal „Pasakų žemėlapi“ ir pan. Mokiniai savo noru individualiai arba pasiskirstę į grupėles piešė žemėlapius, braižė pasakos schemas ir pagal juos kūrė pasakas.

Po kiekvienos pasakoms skirtos pamokos kartu su mokiniais svarstydavome, ką darysime kitą pamoką: kartais jie pageidaudavo sugrįžti prie ankstesnės veiklos, o kartais prašydavo – „Mokytoja, dar ką nors nauja“. Taip pasakos

skaityma, „gyvenimiškų tiesų paieška“ pasakose keisdavo inscenizavimo darbai, inscenizavimą – „smėlio pasakos“, pastarąsias – pasakos kūrimas žodžiu, raštu, žaidimai pasakomis ir t.t. Vaikai būdavo pagrindiniai veiklos iniciatoriai.

Mokinių entuziazmas, iniciatyvumas, aktyvumas ėmė ryškėti ir per mokomųjų dalykų pamokas. Pajutau, kad vaikai pasidarė imlesni žinioms, atsakinėdami labiau ėmė pasitikėti savimi (kalbėdavo drąsiai, nebesižvalgydami į kitus), darėsi savarankiškesni, susidūrė su mokymosi sunkumais nebebėgdavo iškart pas mane – tardavosi tarpusavyje. O kiek kūrybinių minčių jiems kildavo ruošiantis kokiam nors mokyklos ar klasės renginiui!

Stebėdama savo trečiųjų klasių elgesį, jų tarpusavio bendravimą tiek per pamokas, tiek per pertraukas, baigiantis eksperimentiniam mokymui galėjau drąsiai konstatuoti, kad aktyviai sumažėjo vaikų dirglumas, nervingumas, agresyvumas, greitas susierzinimas. Mokiniai pradėjo geriau save vertinti, kažkaip nejuočiau susiniveliavo „turtiniai luomai“.

Kad pasaka vaikams tikrai reikalinga, kad ji paliečia slapčiausias vaikų širdžių kerteles ir duoda jiems dvasinio peno, kad pasakų kūrimas patenkina vaikų poreikį nevaržomai svajoti, fantazuoti, patvirtino naujus mokslo metus pradėjusių ketvirtokų klausimas: „Mokytoja, o šiemet ar pasaka bus?“ „Bus!“ – pažadėjau.

Vadinasi, iš tiesų ugdytojams „pravartu savo dėmesį sutelkti į tas vaiko asmenybines galias, kurios yra nuspalvintos vaikystės, kaip universalus žmogaus gyvenimo ir raidos periodo, esminių charakteristikų: smalsumo, tiesioginio ir nuoširdaus bendravimo, pasitikėjimo suaugusiuoju, siekimo nestandartiškai veikti įvairiose situacijose, kurti, eksperimentuoti ir kt.“ (Juodaitytė, 2003, p. 83). Kaip rodo eksperimente dalyvavusių pradinėjų klasių mokytojų patirtis, esminių ugdytojo-ugdytinių tarpusavio sąveikos, mokinių tarpusavio santykių ir individualių asmenybinių vaiko pokyčių pasiekiami sistemingai ir išradingai taikant įvairius darbo su pasakomis metodus ir būdus, išnaudojant visas pasakų siužetų teikiamas galimybes ne tik kognityviniams, bet ir ugdymo uždaviniams realizuoti.

Iš individualių pokalbių su vaikais paaiškėjo, kad kaltę, baimę, pyktį, liūdesį vaikas gali jausti dėl įvairiausių priežasčių: šeimoje jaučiasi nesaugus (tėvai išsiskyrę arba gyvena nesusituokę; tėvai nuolat barasi; geria ir žemina savo vaikus); jaudinasi, kad tėvai gali netekti darbo, arba jaučiasi nereikalingas, nes tėvai labai daug dirba ir neturi laiko visiems pabūti kartu; jaučiasi vienišas ir paliktas į užsienį išvažiavusių uždarbiauti tėvų; įsivaizduoja esąs nevykėlis, nes tėvai nepastebi padarytos pažangos ir jo mokymosi rezultatus lygina su kitų vaikų – draugų, veiklesnių – arba geriau besimokančių brolių ar seserų; kaltina save dėl artimųjų ligų, mirčių; jaučiasi menkavertis dėl savo socialinės padėties. Suprantama, mokytojas nepakeis ugdytinio gyvenimo sąlygų, neišspręs jo šeimos problemų, tačiau gali padėti vaikui formuoti teigiamą ateities viziją ir įteigti, kad daug kas gyvenime priklauso nuo jo noro ir pastangų.

Eksperimentinės pasakų skaitymo, analizės, interpretavimo, kūrimo pamokos pamažu švelnino vaikų vidinį nerimą, baimes, nesaugumo jausmą ir pan.

Kad vaikai nėra tik pasyvūs pasakos klausytojai ir kūrėjai, liudija jų raštu išsakytos mintys į klausimus: *Ką aš jaučiu, kai pasakoje veikėjai nedorai elgiasi? Ką aš jaučiu, kai mano kuriamoje pasakoje atsiranda blogio jėgos?* Keletas vaikų atsakymų: „Kai veikėjai nedorai elgiasi, pradėdau jausti pyktį ir įtampą, pradėdau galvoti, ką daryti. Labai džiaugiuosi, kad ir geri veikėjai kartu su manim galvoja, stengiasi“; „Kai klausausi pasakų, man viskas taip tikroviška. Kai pamatau, kad kažkas pradeda meluoti, apgaudinėti, išsigąstu, bet paskui išdrąsinu ir visiems geriesiems padėdau. Būna linksma, kai kartu švenčiam pergale“; „Kai veikėjai nedorai elgiasi, pajuntu didelį pyktį ir drąsą – mes kovosim ir nugalėsime!“; „Kai mano kuriamoje pasakoje atsiranda blogio jėgos, aš labai bijau – juk pati esu toje pasakoje. Tada labai apsidžiaugiu, kad atsiranda padėjėjas“; „Man labai pikta ir liūdna, kad savo kuriamoje pasakoje niekaip negaliu įveikti blogio“; „Kai mano kuriamoje pasakoje atsiranda blogio jėgos, aš susikaupi ir pradėdau galvoti, kaip jomis greičiau atsikratyti. Labai džiaugiuosi, kai pavyksta blogus veikėjus atversti gerais“.

Emociniu požiūriu vaiko sukurta pasaka teikia ugdytojams puikią galimybę pažinti jo vidinio pasaulio psichologinius aspektus, išsiaiškinti socialines problemas bei atrasti individualaus priėjimo prie vaiko kelius. Gilinantis į mokinių sukurta pasakas, psichologė T. D. Zinkevič-Jevstignejeva (1998) pataria atkreipti dėmesį į tai, kas padeda pažinti vaiko individualybę:

- pagrindinio herojaus požiūris į save ir kitus;
- herojaus elgesio motyvai;
- herojaus gebėjimas spręsti iškilusius sunkumus;
- aplinkinio pasaulio suvokimas ir požiūris į jį;
- tikslo, kaip individualaus kelio į sėkmę, supratimas ir siekimas.

Interesai, norai ir galimybės, kuriomis pasižymi herojus, gali atspindėti vertybes, kurių siekia pats pasakos kūrėjas.

Interpretuojant vaiko sukurta pasaką, būtini atsargūs, taktiški individualūs pokalbiai apie jo patiriamus išgyvenimus šeimoje, apie tai, kaip jis vertina savo santykius su tėvais, draugais, kokią jis mato išeitį iš nepalankiai susiklosčiusios padėties ir pan. Tai neturi būti vaiko monologas, išpažintis. Čia, remiantis A. Dumčienės (2001) mintimis, kiekvienu veiksmu, kiekvienu geru, rūpestingu ir nuoširdžiu žodžiu svarbu skatinti vaiko dvasios darbą, įsijausti į vaiko sėkmės ir nesėkmės, žavėtis tuo, kuo jis žavisi, džiaugtis tuo, kuo jis džiaugiasi, sielotis dėl to, kas jį skaudina.

Pedagogui geriau suvokti mokinių vidaus pasaulį, įsigilinti į jo gyvenimo problemas padeda idėmus ugdytinių sukurtų pasakų skaitymas, kai stengiamasi įsigilinti į atskirus sakinius ar net žodžius, siekiant suvokti, kokia vaiko problema tuo pasakymu užkoduota. Tik čia būtina viena sąlyga – geras pasakos autoriaus šeimos gyvenimo ir jo socialinės aplinkos pažinimas. Atkoduotus pasakų siužetus galima iliustruoti žemiau pateikiamais pavyzdžiais.

Gyveno sykį vienoje šalyje karaliai ir turėjo sūnų. Tas sūnus jiems buvo gėda. Kai visa šeima valgydavo pietus, jis palisdavo po stalu ir dainuodavo kokią nors linksmą dainelę. Karaliai buvo labai liūdni, turėdami tokį kvailą sūnų. Kai jis krėsdavo kvailus savo pokštus, jie nesijuokdavo, o verkdavo, kad sūnus toks netalentingas. Nei skaityti, nei rašyti ir skaičiuoti jis nemokėjo. Tėvai ir išleisti jį kur nors bijojo, kad tokiam žioplam kas nenutiktų. Mama vis kartojo: „Būk atsargus! Būk atsargus!“ Tėtis, kai pamatydavo jį lauke, irgi šaukdavo: „Būk atsargus! Būk atsargus!“ Karaliaus sūnui buvo labai liūdna.

Bet vieną kartą į tą šalį atvyko toks senelis. Jis ir sako karaliams, kad galėtų jų sūnų išmokyti. Karaliai labai apsidžiaugė ir atidavė sūnų seneliui. Jie išvažiavo. Senelis vaiką labai mylėjo, jam viską leisdavo daryti. Ir jie laimingai gyveno. Po daug metų atvažiavo karalius atsiimti sūnaus, bet jis liko gyventi su seneliu.

Skaitant pasaką, susidaro įspūdis, kad autorius išgyvena šiam amžiaus tarpsniui būdingą menkavertiškumo krizę. Iš pokalbių su berniuku paaiškėjo, kad jis jaučiasi esąs nevykėlis, nes prastai mokosi, nesugeba „protingai“ elgtis. Toks požiūris į save, matyt, jam formuojasi dėl to, kad tėvai sūnų nuolat kontroliuoja, nuvertina jo galimybes, menkina jį kitų žmonių akyse. Vadinasi, labai teisi A. Juodaitytė (2003, p. 88), tvirtindama, kad „suaugusieji dažnai tam tikroms vaiko savybėms demonstruoja didelį nepakantumą, tikėdamiesi, jog tai spartina vaikams būtinų „genialių“ savybių raišką ateityje. Tiek vaiko „silpnybės“, tiek ir vaiko „stiprybės“ suaugusiems žmonėms sukelia tik negatyvius vaizdinius ir neleidžia įvertinti vaiko, kaip asmenybės, raiškos ypatybių“.

Pasakos pabaiga informuoja apie autoriaus laisvos saviraiškos poreikį, kai, anot cituotos mokslininkės, sudaromos prielaidos vaikui kurti naują aplinką, joje eksperimentuoti ir kūrybiškai įprasminti save.

Vaiduokliukas

Vieną kartą gyveno vaiduokliukas Tukas. Jis neturėjo draugų, nes visi žmonės sakė, kad jis baisy, piktas, nedraugiškas, negražus, keistas. Bet jie net nežarė, kad Tuko labai gera širdelė.

Vieną vėjuotą vakarą, kai visi vaikai jau buvo saldžiai žmige, skraidė vaiduokliukas po miestus ir kaimus. Jis ieškojo draugų. Staiga Tukas pastebėjo namą, kurio niekada nebuvo matęs. Įlėkė į jį ir...pamatė berniuką. Vaiduokliukas tyliai susnabzdėjo: „Ar norėtum būti mano draugas?“ ir jau norėjo skristi atgal, nes atmintinai žinojo visų atsakymą: „Ne!!!“

- *Koks tu šaunus! Koks tavo vardas? – iš tamsos pasigirdo balsas.*
- *Mano vardas Tukas. Bet ar aš tau nebaisus? – susnibzdėjo vaiduokliukas.*
- *Ne! Tu visai nebaisus. Aš myliu tave. Draugausim?*
- *Labai noriu draugauti. Aš jau daugybę metų esu vienišas.*
- *Gerai. Rytoj šeštadienis, man nereikės eiti į mokyklą. Atskrisk pas mane ir galėsime ramiai pažaisiti! – linksmas susuko berniukas.*
- *Sutarta. Rytoj devintą valandą susitiksime tavo mokyklos kieme! – netverdamas džiaugsmu kalbėjo Tukas.*

Pagaliau atėjo laukta diena – šeštadienis. Vaiduokliukas ir berniukas žaidė visą dieną. Jie susirado dar daugiau draugų, nes visi pamatė, kad Tukas yra labai šaunus.

Vaiduokliukas buvo labai laimingas.

Pasakos autorė – mergaitė iš neturtingos šeimos. Dėl to, kad ji priklauso vienam iš žemiausių socialinės visuomenės sluoksnių, niekas su ja nenori draugauti, nepriima į kolektyvinius žaidimus. Neturėdama gražių drabužių ir negalėdama pasipuošti kaip kitos bendraklasės, mergaitė mano esanti negraži. Be to, neturėdama galimybių pasipuikuoti brangiomis smulkmenomis ar pasididžiuoti tėvų visuomenine padėtimi, pasakos autorė suvokia esanti neįdomi bendraamžiams. Klasės ir kiemo draugų ignoruojama mergaitė gūžiasi savyje, bijodama tapti kitų pajuokos objektu. Lygindama save su kitais, ji kiekvieną kartą daro išvadą, kad šitaip dainuoti, vaidinti, žaisti, mokytis, kaip tai daro savimi pasitikinčių bendraamžių visuma, ji iš tikrųjų nesugebėtų. Todėl sąmonėje įsitvirtina nevykėlės samprata. Štai kodėl atstūmimo šūksnis „Ne!!!“ tekste virsta desperatišku šūksniu. Taigi šios pasakos siužetas, ypač kulminacinis momentas, ryškina stipriausią vaiko socialinį motyvą – norą priklausyti, jaustis priimtam kitų žmonių ir būti pripažintam (Dvarionas, 1999).

Tuto norai

Vieną kartą gyveno drakoniukas Tutas. Jis, kaip ir visi, turėjo tėtį ir mamą. Tik kartą atsitiko baisi nelaimė – tėvai dingo. Tutas nusprendė eiti jų ieškoti.

Žygiuodamas mišku sutiko feją. Ji paklausė:

- *Ko tu toks liūdnas?*

Tutas fejai viską papasakojo. Fejai pagailo drakoniuko, todėl dovanuoja jam stebuklingą lazdelę, kuri gali išpildyti tris norus.

Pirmasis Tuto noras buvo, kad kuo greičiau atsirastų tėveliai, antrasis – kad nebūtų blogio ir visi taikiai gyventų, o trečiasis – pasikviesti į puotą visus draugus ir jų tėvelius.

Taip ir buvo! Tutas buvo labai linksmas ir laimingas.

Šio teksto autorės tėvai daug laiko praleidžia darbe. Mergaitė skaudžiai išgyvena šeimoje nuolat tarp tėvų vykstančius barnius. Mokykloje ją „visi erzina, nervina“, todėl, kaip pati pripažįsta, jai su draugais bendrauti nelengva. Nuolatinė įtampa namuose pasireiškia agresyviu elgesiu su draugais, todėl su ja niekas nenori draugauti. Per kelis individualius pokalbius mokytojai pavyko išsiaiškinti, ko mergaitė labiausiai gyvenime norėtų. Be kitų svajonių, išryškėjo ir pasakoje išvardyti Tuto norai: pasakos autorė svajoja, kad vieną dieną tėveliai pradėtų gerbti vienas kitą ir „taip baisiai nebesibartų“, daugiau laiko praleistų visi kartu (*tėvų dingimo ir atradimo metafora*). Tada gal ir ji nebebūtų tokia pikta, nebesimuštų ir susirastų gerų draugų. Mergaitė tiesiog žavi mintis, kaip būtų smagu, jei jų šeima „kaip kitos šeimos“ tarpusavy bičiuliautųsi, svečiuotųsi vieni pas kitus, iškylautų.

Be vienatvės, kita labai svarbi vaikams problema – tai artimo žmogaus netektis, siaurąja to žodžio prasme. Artimųjų mirtį, pasak T. Butvilo (2004), išgyveną vaikai yra emociškai pažeisti, iš dalies praradę savo identitetą, jų socializacijos procesas sutrikęs. Eksperimento metu susidūrėme su tokiu atveju: prieš pat naujuosius mokslo metus mirė mergaitės tėtis (šiek tiek anksčiau – senelis). Netekusi dviejų jai labai artimų žmonių, mergaitė labai išgyveno, mokykloje buvo liūdna, su niekuo nenorėjo bendrauti, kaltino save dėl tėčio mirties („Galėjau būti geresnė“, „galėjau neatsikalbinėti“). Su mergaite dirbta individualiai (pokalbiai apie gyvenimą ir mirtį; turbūt gana stipriai mergaitės emocijas veikė specialiai jai parinkta Brolių Grimų pasaka „Mirties marškinėliai“, kurią keletą kartų, likusi viena su mokytoja, ji prašė pasekti).

Pasaka, sukurta įpusėjus eksperimentiniam mokymui:

Vienoje šalyje gyveno labai gabi mergaitė. Bet ši šalį atskrido labai pikta ragana, kuri pavertė visus žmones medžiais. Mergaitė ji pavertė liūdnu ažuolu. Mergaitei buvo labai liūdna. Bet ji suprato: jei įrodys savo stiprumą, atvirs, kuo buvo. Ji visiems stengėsi parodyti, kokia ji stipri, bet niekas nepastebėjo. Kartą ši mergaitė-medį atsitrenkė didžiulis vėžimas. Ji truputį palinko, bet nenulūžo. Tada suprato, kad įrodė savo stiprumą, ir vėl atvirto mergaite. Mergaitė skubėjo ir kitiems žmonėms pasakyti, kaip galima atvirsti. Taip medžiai vėl atvirto žmonėmis, o ragana iš pykčio sprogo. Mergaitė tapo princese, ir visa šalis ilgai ir laimingai gyveno.

Artimųjų netektys destabilizuoja šeimos pusiausvyrą. Tekste išryškėjęs mergaitės susitapatinimas su ažuolu – siekis atgauti dvasinę pusiausvyrą. *Vežimas* – postūmio įveikti stresinę būseną metafora. Vadinasi, suaugusiems šeimos nariams reikėtų ne vengti pokalbių su vaikais apie išgyvenamus jausmus, bet padėti susidoroti su vienišumo, uždarumo, savigraužos, savęs kaltinimo ir socialinės deprivacijos būsenomis (Butvilas, 2004). Apie tai byloja pasakos mintis, kad mergaitė ieškojo kontakto su artimaisiais, kad galėtų pasakyti, kaip „gali medžiai vėl atvirsti žmonėmis“.

Eksperimento metu patyrusi edukacinę pagalbą, kryptingai orientuotą į vidinius vaiko išgyvenimus, mergaitė intuityviai nusprendė tėčio netektį kompensuoti užsiėmimais dailės būrelyje, nes tėtis buvo dailininkas.

Psichoemocinių vienišumo, uždarumo, savigraužos, savęs kaltinimo būsenų įveikimas atsispindi mergaitės pasakoje „Pieštuko noras“, sukurtoje baigiantis eksperimentiniam mokymui.

Pieštuko noras

Kartą gyveno žydras pieštukas, kuris labai norėjo tapti žmogumi.

Pieštukas gyveno tik su mama, nes tėvas žuvo, kai ji perlaužė berniukas.

Vieną dieną pieštukas nutarė keliauti po pasaulį laimės ieškoti. Eidamas miško takeliu priejo kryžkelę. Ten stovėjo droštukas. Jis buvo linksmas, nes turėjo daug draugų.

- *Labas, pieštuk, ko tu toks liūdnas?*
- *Ak, viršūnė nulūžo, o aš keliauju laimės ieškoti. Kaip aš ją atrasiu, jeigu nesu smailas?*
- *Ateik, padrosiu tave. Bet prisimink, kad aš tave pasmailinsiu vien todėl, kad įveiktum gyvenime kliūtis.*
- *Ačiū, tikrai prisiminsiu!*

Keliaudamas pieštukas priejo gražią šalį – ten buvo daugybė nuostabių paveikslų. Įžengęs į rūmus, pieštukas pamatė begalę spalvotų dailių pieštukų, kurie jam labai patiko. Staiga prie svečio priejo spinduliuojanti raudona pieštukė. Jie vienas kitą pamilo ir susituokė. Kartu gyvendami pieštukai nupiešė daug gražių paveikslų ir buvo labai laimingi.

Žydrasis pieštukas nebe norėjo būti žmogumi.

Baigus tyrimą, eksperimentinių klasių mokiniams organizuotos apibendrinamosios popietės, kurių metu buvo skaitomos bei inscenizuojamos jų sukurtos pasakos, gėrimasi pasakų iliustracijomis, dar sykį žaidžiami įvairūs žaidimai iš pasakų pasaulio ir t.t. Svarbiausias šių popiečių tikslas – nuteikti mokinius refleksijai, kurios metu turėtų progą dar sykį išgyventi

atskirus, labiausiai atmintin įstrigusius pasakų pamokų momentus, susitapatinti su girdėtu ar pačiu sukurtu pasakų personažais.

Kad galėtume objektyviau apibendrinti refleksijos rezultatus, *pokalbiu* individualiai su kiekvienu vaiku aptarėme su pasakomis susijusių kūrybinių darbų įtaką jo asmenybiniam pokyčiams. Pokalbį orientavome pagal tokius klausimus: *Ko galima pasimokyti iš pasakų?* ir *Kaip aš pasikeičiau susidraugavęs su pasaka?*

Būdingesni vaikų atsakymai:

Ko galima pasimokyti iš pasakų?

- Negalima skriausti mažesnių ir silpnesnių.
- Džiaugtis tuo, ką turi.
- Nepasitikėti nepažįstamaisiais.
- Reikia stengtis kuo daugiau daryti gera.
- Nepasimesti sunkioje padėtyje, stengtis išlikti drąšiam.
- Padėti kitiems, tada ir jie man kada nors padės.
- Mokėti atsirinkti draugus.
- Negalima imti kitų žmonių daiktų neatsiklausus.
- Kantrybės.
- Nereikia tingėti.
- Nereikia apgaudinėti draugų.
- Nereikia liūdėti – aplink tiek daug įdomių darbų.
- Nesielk su kitais taip, kaip nenori, kad su tavimi būtų elgiamasi.
- Gerbti tiek mažus vaikus, tiek suaugusius žmones.

Kaip aš pasikeičiau susidraugavęs su pasaka?

- Tėvai sako, kad pasidariau protingesnis, o draugai – kad draugiškesnis, įdomesnis.
- Geresnė, nuoširdesnė visiems.
- Pradėjau labiau suprasti ir užjausti draugus.
- Tvarkingesnis (dažniau susitvarkau kambarį).
- Geresnis savo mamai.
- Mano raštas darosi gražesnis, nes daug rašiau pasakų, dažniau pradėjau piešti.
- Drąsesnis, kai reikia kalbėti.

- Dažniau padedu namuose.
- Išmokau išsisukti iš bėdos.
- Pasidariau sumanesnis, kai reikia ką nors sugalvoti, sukurti.
- Pasidariau smalsesnis – daugiau visko klausinėju.
- Labiau suprantu mokytoją, mamą, draugus.
- Pradėjau daugiau ir geriau kalbėti, rašyti.
- Taip dažnai nebesinervinu, nebebūnu pikta.
- Nebesimušu, nebesipravadžiuoju taip dažnai.
- Atrodo, kad pasidariau geresnis, nes vakarais nebeverkiu, kad esu blogas. Jau turiu draugų.
- Pasidariau gudresnė, nes nebebijau atsakyti į sunkius klausimus.
- Išmokau nebetingėti.

Remdamiesi A. Juodaitytės (2003) mintimis, kad vaikams reikia patikimų pagalbininkų ir palydovų, galinčių laiku ištiesti ranką, savo pačių elgesiu ir gyvenimo pavyzdžiu suteikti naujų impulsų gyvenimiškiems siekiams ir apsisprendimams, teigiame, jog vienas iš tinkamiausių edukacinės pagalbos būdų pradinėse klasėse – tai pasakų skaitymas, analizė, interpretacija ir kūrimas. Mat pasakų tekstuose užkoduota ilgaamžė patirtis, kurią „žmonija atranda ne vieną kartą. Senos tiesos pasimiršta, o vėliau jų pasigendama. Taip ir pasakų išmintis šiandien dažnai suskamba naujai. Jos mums reikalingos kaip protėvių kultūros palikimas, pasaulio pažinimo palydovės“ (Kerbelytė, 1997, p. 124).

IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS

1. Atlikta vyresniųjų pradinė klasių mokinių kūrybingumo ugdymo pasakomis eksperimentinio poveikio statistinė duomenų analizė patvirtino hipotezę, kad, plečiant ir gilinant pradinė klasių mokinių žinias apie pasakas teoriniu ir praktiniu lygmeniu, realizuojant lietuvių kalbos mokymo priemonių III–IV klasei teikiamas galimybes ugdytiniui divergentiniam mąstymui ir vaizduotei lavinti, humoro jausmui, emocijoms ir empatijai puoselėti, kryptingai išnaudojant papildomojo ugdymo užsiėmimus, pasiekiami teigiami kūrybingumo poslinkiai.
2. Atlikus lietuvių kalbos mokymo priemonių („Šaltinėlių“ ir „Šaltinių“) užduočių analizę, nustatyta, kad didžioji literatūrinių užduočių dalis yra skirta kairiojo smegenų pusrutulio funkcijoms, atsakingoms už loginį mąstymą, aktyvinti. Tokio pobūdžio užduočių yra 3 – 4 kartus daugiau už tas, kurios susijusios su vaizduotės lavinimu, neverbalinės informacijos apdorojimu, emocijų ir svajingumo puoselėjimu.
3. Klasifikuodami lietuvių kalbos mokymo priemonių užduotis pasakų tema pagal kūrybingumo laipsnį, išskyrėme tris didaktinius pasakų kūrimo blokus: *reproduktyvią*, *produktyvią* ir *kūrybišką*. Mokymo kurti užduotys grupuotinos ir pagal turinio raiškos formą. Šiuo aspektu sukūrėme savo klasifikavimo sistemą. Pagal saviraiškos formą numatėme *neverbalinius*, *verbalinius* (sąlytinius ir rašytinius) ir *mišriuosius* modelius. I–IV klasėse dominuoja kūrybiški pasakų kūrimo darbai (53%). Antroji vieta pagal gausumą tekstų produktyvią veiklą skatinančioms užduotims (24%) ir reproduktyviems didaktiniams modeliams (23%). Tokios kūrybiškų, produktyvių ir reproduktyvių užduočių proporcijos lietuvių kalbos mokymo priemonių I–IV klasei vadovėlių autorių pasirinktos sąmoningai. Eksperimentinio mokymo metu nesiekta aiškintis, ar kūrybingumo reikalaujančių užduočių dominavimas – visapusiškai pateisinamas dalykas. Tačiau pastebėjome, kad buvę pasyvūs, silpnos mokymosi motyvacijos, pasakoms ir jų kūrimui abejingi mokiniai ėmė keisti savo požiūrį, pradėjo kurti įdomesnius ir sudėtingesnius tekstus tik įveikę reproduktyvaus lygio etapą. Dalis kūrybos pažangą padariusių tiriamųjų liko produktyvaus kūrybingumo lygmenyje.

4. Statistiniam mokinių sukurtų pasakų vertinimui tinkamiausia T. V. Zelenkovos sukurta metodika. Tekstų interpretacijai ir mokymo projektui efektyvinti būtina pasitelkti A. A. Aarne's ir S. Thompsono, V. J. Propo, B. Kerbelytės, G. J. Botvino ir B. Sutton-Smith ir kt. mokslininkų idėjas.
5. Atlikta III–IV klasių mokinių sukurtų pasakų pirminė turinio analizė parodė, kad vyresniųjų pradinukų gebėjimas kurti pasakas žemo lygio: kuria pasakojimus iš patirties arba tokius tekstus užbaigia pasakų pabaigos formule, į tekstą įterpia vieną kitą liaudies pasakų siužetų elementą; dažniausiai mokinių sukurtos pasakos tėra elementarūs siužetai su pradine situacija, herojaus akcija ir rezultatu, pasakos funkcijos neišplėtos, kartais vos nujaučiamos, ne visur aiškiai suvokiami herojaus tikslai, maža išmonės. Dėl šių priežasčių III–IV pradinė klasių mokinių sukurtos pasakos tesiekia I–II kognityvinį pasakos sudėtingumo bazinį lygį, t.y. mūsų 9–10 metų mokinių pasakos atitinka 6–7 metų užsienio šalių vaikų analogišką kūrybą.
6. Nustatyti mokinių sukurtų pasakų žemo lygmens rodikliai: skaitant, analizuojant ir interpretuojant su mokiniams pasakas, per maža dėmesio skiriama pagalbininko, stebuklingų daiktų, herojų išbandymų ir kitoms pasakų funkcijoms aptarti.
7. Kūrybinio mąstymo ir vaizduotės rodiklių sąveika su kiekybiniais ir kokybiniais pasakų rodikliais tiek berniukų, tiek mergaičių iki eksperimentinio poveikio buvo tokia pat, kaip ir stebint visus tiriamuosius kartu (koreliacijos koeficientas tarp berniukų svyravo nuo 0,53; $p < 0,001$ iki 0,67; $p < 0,001$, o tarp mergaičių – nuo 0,48; $p < 0,005$ iki 0,78; $p < 0,001$). Tos pačios tendencijos išliko ir po eksperimentinio poveikio. Kaip ir visų tiriamųjų, taip ir berniukų bei mergaičių grupėse, užfiksuota koreliacija (nuo 0,57; $p < 0,001$ iki 0,27; $p < 0,05$ tarp berniukų ir nuo 0,76; $p < 0,001$ iki 0,51; $p < 0,005$ tarp mergaičių) taip pat patvirtina prielaidą apie nežymų tiriamųjų lyties vaidmenį analizuojant minėtus ryšius.
8. Eksperimentinio tyrimo metu išryškėjo iš anksto nenumatytos tendencijos:
 - prieš eksperimentinį poveikį aukštesni buvo mergaičių atliktų visų užduočių suminiai balai, po eksperimentinio poveikio situacija keitėsi priešinga kryptimi;
 - eksperimentinio mokymo programa didesnės įtakos turėjo tiems mokiniams, kurių kūrybingumo parametrų rodikliai buvo menkesni ir pasakų siužetai skurdesni; tiriamųjų grupė, kurių matuojamų parametrų rodiklių sklaida buvo aukštesnė už vidurkį, eksperimentinė programa taip pat pozityviai veikė, tačiau akivaizdūs poslinkiai nesudaro staigaus šuolio įspūdžio.

9. Eksperimento rezultatai įtikinamai parodė parengto pradinųjų klasių mokinių kūrybingumui ugdyti pasakomis projekto efektyvumą:

- pozityviai pasikeitė *kūrybingumo lygių* sklaida iki eksperimentinio mokymo ir po jo: nulinio lygio tekstų sumažėjo nuo 16 iki 0; kūrybiško lygio pasakų pagausėjo nuo 8 iki 26;
- nustatyti teigiami sukurtų pasakų kognityvinio sudėtingumo poslinkiai, t.y. kiekybinių (funkcijų skaičius) ir kokybinių (funkcijų prasminis krūvis) rodiklių kaita (kognityvinio sudėtingumo $Mdn = 7,5$ balo tyrimo pradžioje ir 27,5 balo – jam pasibaigus);
- *kokybiškai pakito mokinių sukurtų pasakų siužetai*, nes atsirado daugiau ir įvairesnių veikėjų, stebuklingų daiktų, sudėtingų situacijų, susijusių su herojų veiksmis, elgesiu; kurdami savo pasaką mokiniai gebėjo pertvarkyti įgytas žinias ir komponuoti naujus originalius derinius; mintys dėstomos nuosekliai, pasakojimo epizodai logiškai susieti; aiški pasakojimo užuomazga, kulminacija ir atomazga; pasakojimo turinys emocionalus, artimas tautosakiniam kalbėjimo stiliui;
- padidėjo *sakiniių skaičius* pasakų tekstuose, lyginant eksperimento pradžios ir pabaigos duomenis (apytikriai 2,8 karto, o vartojamų žodžių gausa – 3,3 karto).

10. Natūraliu stebėjimu nustatyti teigiami mokinių tarpusavio socialinių ir komunikacinių gebėjimų – problemų, konfliktų sprendimo, iniciatyvumo, aktyvumo, dėmesingumo, pakantumo, atidumo, pagarbos vienas kitam, gebėjimo vadovauti – bendroje kūrybinėje veikloje pokyčiai. Pasitikėjimas savimi, nuoširdūs bendravimo ir bendradarbiavimo santykiai sudaro sąlygas kūrybingumui atsiskleisti.

11. Pasakomis galima koreguoti probleminių vaikų (stokoja dėmesio, hiperaktyvūs, sutrikusio socialumo, sutrikusio charakterio) požiūrį į save, savo santykius su draugais, tėvais, mokytojais, daryti įtaką vidinei vaikų būsenai:

- skiepyti geresnį savęs vertinimą tiems, kurie nepakankamai pripažįsta savo vaidmenį grupėje;
- padėti pernelyg gerai save vertinantiems vaikams adekvačiau jausti save kitų atžvilgiu.

12. Kurdamas pasaką herojaus paveikslu vaikas nesąmoningai perteikia asmeninį gyvenimišką patyrimą, išreiškia individualią savo nuostatą, požiūrį į supančią aplinką.

Remiantis tyrimo rezultatais ir išvadomis, teikiamos tokios rekomendacijos pradinųjų klasių mokinių kūrybingumui ugdyti pasakomis:

1. Būtinai specialiai ruošti ugdytinius pasakos suvokimui ir supratimui. Tuo tikslu pamokose svarbu *išnaudoti visas galimybes* mokinių divergentiniam mąstymui, vaizduotei lavinti, emociingumui ir empatijai, humoro jausmui tobulinti. Lietuvių kalbos pamokose daugiau dėmesio skirti palyginimui, humoristinių situacijų aptarimui, metaforinio mąstymo skatinimui.
2. Pasakų skaitymo, analizės ir interpretavimo pamokose būtinai labiau akcentuoti šio tautosakos žanro kūriniam būdingą fantastiškąjį elementą.
3. Ugdant pradinėse klasių mokinių gebėjimą kurti produktyvaus ir kūrybiško lygmens pasakiškuosius tekstus, didesnis dėmesys skirtinas teoriniam mokinių supažindinimui su pasakomis ir didaktinių modelių kaitai bei individualiam kūrybingumo profilio puoselėjimui.
4. Norėdami pasiekti pozityvių ugdytinių kūrybingumo poslinkių, pedagogai turi patys rodyti savo išmonę ir išradingumą pristatant pasakų tekstus pradinėse klasių mokiniams bei panaudojant pasakas jų kūrybinių gebėjimų lavinimui.
5. Literatūrologams derėtų analizuoti mokinių sukurtas pasakas žanro, struktūros, metaforiškumo ir kitais aspektais, pedagoginėje spaudoje skelbti tų tekstų analizės rezultatus.

ŠALTINIAI

1. Marcelionienė E. (1992a). *Šaltinėlis. Elementorius*. Kaunas: Šviesa.
2. Marcelionienė E. (1992b). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis I klasei. Nr. 1*. Kaunas: Šviesa.
3. Marcelionienė E. (1992c). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis I klasei. Nr. 2*. Kaunas: Šviesa.
4. Marcelionienė E. (1992d). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis I klasei. Nr. 3*. Kaunas: Šviesa.
5. Marcelionienė E. (1992e). *Šaltinėlis. Vadovėlis I klasei*. Kaunas: Šviesa.
6. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1993a). *Šaltinėlis. Vadovėlis II klasei*. Pirmoji dalis. Kaunas: Šviesa.
7. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1993b). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis II klasei. Nr. 1*. Kaunas: Šviesa.
8. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1993c). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis II klasei. Nr. 2*. Kaunas: Šviesa.
9. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1993d). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis II klasei. Nr. 3*. Kaunas: Šviesa.
10. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1995a). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis III klasei. Nr. 3*. Kaunas: Šviesa.
11. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1995b). *Šaltinis. Vadovėlis III klasei*. Antroji dalis. Pirmasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
12. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1995c). *Šaltinis. Pratybų sąsiuvinis III klasei. Nr. 4*. Kaunas: Šviesa.
13. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1995d). *Šaltinis. Vadovėlis III klasei*. Antroji dalis. Antrasis ir trečiasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
14. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1996a). *Šaltinis. Pratybų sąsiuvinis IV klasei. Nr. 3*. Kaunas: Šviesa.
15. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1996b). *Šaltinis. Vadovėlis IV klasei*. Trečioji knyga. Trečiasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
16. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1997a). *Šaltinis. Pratybų sąsiuvinis IV klasei. Nr. 4*. Kaunas: Šviesa.

17. Marcelionienė E., Plentaitė V. (1997b). *Šaltinis. Vadovėlis IV klasei*. Ketvirtoji knyga. Ketvirtasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
18. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1993a). *Šaltinėlis. Vadovėlis II klasei*. Antroji dalis. Kaunas: Šviesa.
19. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1993b). *Šaltinėlis. Pratybų sąsiuvinis II klasei*. Nr.4. Kaunas: Šviesa.
20. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1994a). *Šaltinis. Pratybų sąsiuvinis III klasei*. Nr.1. Kaunas: Šviesa.
21. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1994b). *Šaltinis. Pratybų sąsiuvinis III klasei*. Nr.2. Kaunas: Šviesa.
22. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1994c). *Šaltinis. Vadovėlis III klasei*. Pirmoji dalis. Pirmasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
23. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1994d). *Šaltinis. Vadovėlis III klasei*. Pirmoji dalis. Antrasis ir trečiasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
24. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1995a). *Šaltinis. Vadovėlis IV klasei*. Pirmoji dalis. Pirmasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
25. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1995b). *Šaltinis. Pratybų sąsiuvinis IV klasei*. Nr. 1. Kaunas: Šviesa.
26. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1996a). *Šaltinis. Vadovėlis IV klasei*. Antroji knyga. Antrasis skyrius. Kaunas: Šviesa.
27. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1996b). *Šaltinis. Pratybų sąsiuvinis IV klasei*. Nr. 2. Kaunas: Šviesa.
28. Plentaitė V., Marcelionienė E. (1997). *Lietuvių kalba pradžios mokykloje*. Kaunas: Šviesa.

LITERATŪRA

1. Abrams D. M., Sutton-Smith B. (1977). The development of trickster in children`s narrative. *Journal of American Folklore*, 90, 29–47.
2. Almonaitienė J. (1997). Moksleivių kūrybingumo psichologiniai veiksniai. *Daktaro disertacijos santrauka*. Kaunas.
3. Almonaitienė J. (2000). Šiuolaikinis požiūris į kūrybingumą ir jo įvertinimo problemas. *Psichologija*, 21, 82–90.
4. Amabile T. M., Collins M. A. (1996). Creative. Manstead A. S. R. Hewstone M. (eds.). *Blackwell encyclopedia of social psychology*. Oxford: Blackwell Publ.
5. Ames L. B. (1966). Children`s stories. *Genetic Psychology Monographs*, 73, 337–396.
6. Andrsens E. S. (1995). Ietērp vārdas savu pasauli. *Raksti stāstus*, 5–9. Rīga: Apgāds garā pupa.
7. Applebee A. N. (1973). Where does Cinderella live? *Use of English*. 25–41.
8. Applebee A. N. (1975). Developmental changes in consensus in construing within a specified domain. *Brit. J. Psychol.* 66–80.
9. Applebee A. N. (1978). *The child`s concept of story: ages two to seventeen*. Chicago: University of Chicago Press.
10. Aramavičiūtė V. (1998). *Ugdymo samprata*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
11. Bagdanavičius V. J. (1992). *Kultūrinės gėlmės pasakose*. Vilnius: Taura.
12. Balys J. (1989). *Pasakojamoji tautosaka ir jos tyrinėjimai*. Kaunas.
13. Barron F. (1988). Putting creativity to work. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press.
14. Beck I. L. (1989). Reading and Reasoning. *Reading Teacher*, 42(9), 676–682.
15. Becker-Textor I. (2001). *Kūrybiškumas vaikų darželyje*. Vilnius: Presvika.
16. *Bendrojo išsilavinimo standartai. Projektas* (1998). Vilnius.
17. *Bendrojo lavinimo mokyklų 2002/3 mokslo metų bendrieji ugdymo planai*. (2002). Vilnius.
18. Bergold S. (1976). Children`s Growth of Competence in Storytelling. *Language arts*, 53, 874–877.
19. Bernson M. H. (2003). *Fiction about Japon in the Elementary Curriculum*. ERIC Digest. <http://ericae.net/edo/ED4151/4.htm>

20. Bettelheim B. (1976). *The uses of enchantment: The meaning and importance of fairy tales*. New York: Alfred A. Knopf.
21. Bitinas B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara.
22. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
23. Blatman E., Kišnikas R. (2000). *Vaikų žaidimai. Žaidimai ir žaislai*. Vilnius: Lietuvos Valdorfo pedagogikos centro leidykla.
24. Botvin G. J. (1976). *The development of narrative competence: a syntagmatic analysis of children's fantasy narratives*. Columbia University Press.
25. Botvin G. J., Sutton-Smith B. (1977). The development of structural complexity in children's fantasy narratives. *Developmental Psychology*, 13, 377–388.
26. Brėdikytė M. (2000). Vaidybinis dialogas su lėlėmis (VDL) – vaikų verbalinės kūrybos aktyvinimo metodas. *Daktaro disertacija*. Vilnius.
27. Bražienė N. (2000). Using didactic models for reading and writing fairy tales in primary school. *Today's reforms for tomorrow's school's. ATEE Spring University. Tarptautinės konferencijos medžiaga*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 29–34.
28. Bražienė N. (2001). Stebuklinga pasakos galia ugdant žmogiškąsias vertybes. *Žvirblių takas*, 5, 25–27.
29. Bražienė N. (2002). Gyvenimiškos pasakų pamokos. *Žvirblių takas*, 1, 14–17.
30. Bražienė N. (2003). Pasakas apguve skolā: mērķi, vispārīgie principi un prakse. *Valoda un literatūra kultūras apritē*. Zinātniskie raksti. Rīga: Latvijas Universitāte, 89–96.
31. Bryk A. S., Raudenbush S. W. (1992). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
32. Budzinskis J., Martynaitis J., Naujokaitis P. (1963). *Lietuvių kalbos dėstymas pradinėse klasėse*. II dalis. Kaunas: Valstybinė pedagoginės literatūros leidykla.
33. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
34. Butvilas T. (2004). Artimųjų netektį išgyvenančių 7-11 metų vaikų socializacijos ypatumai. *Socialinis ugdymas: socialinė pedagoginė teorija ir praktika. III*. Šiaulių universiteto leidykla.
35. Cattell R. B. (1979). *Personality and learning theory*. New York: Spring.

36. Charles C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo žvadas*. Vilnius: Alma littera.
37. *Content analysis in communication research* (1971). By Bernard Berelson. New York: Hafner publishing company.
38. Csikzentmihalyi M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discoveret and invention*. New York: Harper Perennial.
39. Čaklā I. (1982). Literatūra un māsdienų bērna pieredz. *Sudrabetais vards*, 7–10. Rīga.
40. Čepienė I. (1993). Etninės kultūros integravimo programiniai uždaviniai. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius.
41. Debra T. (2000). Once Upon a Time ... *An Ask ERIC lesson Plan*. http://ericir.syr.edu/Virtual/Lessons/Lang_arts/writing_comp/WCP0025.htm
42. Degutis M. (1999). *Socialinių tyrimų metodologija*. Vilniaus universitetas.
43. Dim Sum (2002). *Write Your Own Folk or Fairy Tale*. <http://www.newton.mec.edu/Angier/DimSum/write%20own%20ale%20lesson.html>
44. Dumčienė A. (2001). *Kūrybingumo ugdymo aspektai*. Kaunas: LKKA.
45. Dvarionas D. (1999). Vaikų elgsenos koregavimai žaidimo terapija. *Daktaro disertacija*. Vilnius.
46. *Encyclopedia of creativity* (1999). Volume I. Editos-in-Chief: Mark A. Runco & Steven R. Pritzher. San Diego et al: Academic Press.
47. Favat F. A. (1977). Child and tale: the origins of interest. *National Council of Teachers of English*. Urbana: III.
48. Feldman D. N. (1988). Creativity: dreams, insights and transformation. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press.
49. Feldman D. N., Csikzentmihalyi M., Gardner H. (1994). *Changing the world: A framework for the study of creativity*. Yale: Yale Press.
50. Freiberga I. (1997). *Literārie darbi kā bērnu radošās aktivitātes veicināji pirmsskolas vecumā*. Rīga: Vārti.
51. Gailienė D., Bulotaitė L., Sturlienė N. (1996). *Aš myliu kiekvieną vaiką*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
52. Georges R. A. (1989). Toward and understanding of storytelling events. *Journal of American Folklore*, 82, 313–328.
53. Goldstein H. (1995). *Multilevel statistical models*. London: Edward Arnold.
54. Gould R. (1982). *Child studies through fantasy*. New York: Academic Press.

55. Grabauskienė D. (2000). Metaforinio mąstymo lavinimas patarlėmis pradinėse klasėse. *Daktaro disertacija*. Šiauliai.
56. Grakauskaitė-Karkockienė D. (2002). *Kūrybos psichologija*. Vilnius.
57. Grevienė D. (1995). Pasakėle, atėik pas mane! *Žvirblių takas*, 3, 28–30.
58. Gudaitė G. (2001). *Asmenybės transformacija sapnuose, pasakose, mituose*. Vilnius: Tyto alba.
59. Hallman R. J. (1997). Techniques of creative teaching. In Gary A. Davis & Joseph A. Scott (Eds.). *Training Creative thinking*. New York.
60. Hanks W. S. (1997). Be creative! In Gary A. Davis & Joseph A. Scott (Eds.). *Training Creative thinking*. New York.
61. Izard C. E. (1991). *The psychology of emotions*. New York: Plenum Press.
62. Jakavičius V. (1998). *Žmogaus ugdymas. Įvadas į edukologijos studijas*. Klaipėdos universiteto leidykla.
63. Jakubauskienė L. (1973). Supažindinimas su pasakomis *Tarybinė mokykla*, 11, 11–16.
64. Jakubauskienė L. (1974). Supažindinimas su pasakomis *Tarybinė mokykla*, 1, 9–14.
65. Jansons F. (1988). Mazais lasītā un viņa interese par grāmatu. *Padoms*, 12–16. Rīga: Liesma.
66. Johansen B. A., Rathe A. L., Rathe J. (1999). *Vaiko galimybės ir mokykla*. Vilnius: Margi raštai.
67. Jones A., Buttrey J. (1990). *Children and stories*. Oxford: Basil Blackwell.
68. Jonynienė V. (1987). *Jaunesniųjų moksleivių mąstymo raidos ypatumai*. Vilnius: PMTI.
69. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
70. Jovaiša L. (2001). *Edukologijos pradžios pradmenys*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
71. Juodaitytė A. (2002). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: PETRO OFSETAS.
72. Juodaitytė A. (2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis-edukacinis aspektas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
73. Kalėda A. (1984). *Komizmas lietuvių tarybinėje prozoje*. Vilnius: Vaga.
74. Karčiauskienė M. (1997). *Pradinio skaitymo patirtis Lietuvoje XX a.* Vilnius: Leidybos centras.
75. Kardelis K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: JUDEX.
76. Kast V. (2002). *Atsisveikinimas su aukos vaidmeniu*. Vilnius: Dialogo kultūros institutas.

77. Kemper S., Edwards L. L. (1986). Children's expression of causality and their construction of narratives. *Topics in language disorders*. December. 11–20.
78. Kempinas, J. (2001). Kai kurie tiesioginės bei autorinės kalbos interpretavimo aspektai. *Prieš išstariant žodį*. Sudar. N.Juočerienė. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
79. Kerbelytė B. (1997). *Liaudies pasakos prasmė*. Vilnius: Presvika.
80. Kerbelytė B. (1999). *Lietuvių pasakojamosios tautosakos katalogas*. I. Vilnius: Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas.
81. Klimienė, N. (2001). Pasakų interpretavimas. *Prieš išstariant žodį* Sudar. N.Juočerienė. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
82. Kobeckaitė H. (1991). Tautų kultūrų sąveikos svarbiausieji principai. *Lietuvos kultūros kongresas*, 19–24. Vilnius.
83. Kubilius V. (1985). *Kazio Borutos kūryba*. Vilnius: Vaga.
84. Kuczaj S. A. (1977). The acquisition of regular and irregular past tense forms. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 16, 589–600.
85. Kuczaj S. A. (1981). Factors influencing children's hypothetical reference. *Journal of Child Language*, 8, 131–138.
86. Kuczaj S. A. (1983). Language play and language acquisition. *Advances in child development and behavior*. New York: Academic Press, 197–232.
87. Kuczaj S. A., McClain L. (1984). Of hawks and moozes: the fantasy narratives produced by a young child. *Discourse development: progress in cognitive development*. New York: Springer Verlag.
88. Lepeškienė V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
89. Lieģiniece D. (1992). *Bērns – pasaule, pasaule – bērns*. Rīga.
90. *Lietuvių tautosakos apybraiža* (1963). Lietuvos TSR mokslų akademija. Lietuvių kalbos ir literatūros institutas. Vilnius.
91. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos* (1997). Vilnius: Leidybos centras.
92. Louis A. (2000). New Fairy Tale Adventures Encarta schoolhouse. <http://encarta.msn.com/alexandria/templates/lessonFull.asp?page=1008&pr=1>
93. Lukšienė M. (1993). Pedagogika ir kultūra. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius.

94. Maranda E. & Maranda K. (1971). *Structural models in folklore and transformational essays*. The Hague: Mouton.
95. Masiulis P. (1996). Kelios mintys apie literatūrinės saviraiškos ugdymą pradinėse klasėse. *Tekstas ir kontekstas*: Mokslinės konferencijos tezės. Šiauliai: ŠPI.
96. Masiulis P. (1999). *Kūrybiniai teksto darbai*. Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
97. Masiulis P. (2001). *Mokomės pažinti ir kurti pasakas*. Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
98. Mejerienė R. (1995). Mokinių kūrybinis darbas. *Gimtoji kalba III klaseje*: Konferencijos medžiaga, 71–76. Šiauliai.
99. Merkys G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys*. Šiauliai: ŠPI.
100. Miķelsone I. (1997). Kreativitės sekmėšana pirmsskolas vecuma bērnu patstāvīgajā mākslinieciskajā darbībā. *Skolotājs*, 1, 10–15.
101. Petruolytė A. (2001). *Kūrybiškumo ugdymas mokant*. Vilnius: Presvika.
102. Pitcher E. G., Prelinger E. (1963). *Children tell stories: an analysis of fantasy*. New York: International Universities Press.
103. Povilaitytė S. (2000). *Pakalbėkime apie pasaką*. Šiauliai: K. J. Vasiliausko leidykla.
104. Pranukevičienė D. (1998). „Man teatras – kaip tarpininkas tyrinėti, pažinti žmogų...“. *Papildomas ugdymas*. I, 63–70. Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
105. Preece A. (1987). The range of narrative forms conversationally produced by young children. *Journal of child language*, 14(2).
106. *Psyche's Stories: Modern Jungian Interpretations of Fairy Tales* (1996). M. Stein, L. Corbett (eds.). Illinois: Chiron Publications.
107. *Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
108. Rajeckas V. (1999). *Mokymo organizavimas*. Kaunas: Šviesa.
109. Rajeckas V. (2002). *Pedagogika – ugdymo mokslas ir menas*. Vilnius.
110. Rensulli J. S. (1997). *General Theory for the Development of Creative Productivity Through the Pursuit of Ideal Acts of Learning*.
111. Riechmann P. F. & Coste E. L. (1978). *Mental Imagery and the Comprehension of Figurative language: is there a relationship?* New York.
112. Rodaris Dž. (2001). *Fantazijos gramatika*. Kaunas: Šviesa.
113. Rogers C. (1951). *Client – centered therapy*. Boston.
114. Rudzitis J. (1988). Berni – vėstītājas folkloras teicēji senāk. *Padoms*, 96–104. Rīga: Liesma.

115. Rumelhart D. E. (1975). Notes on a schema for stories. *Representation and understanding: studies in cognitive science*. New York: Academic Press. 211–236.
116. Sachs H. (1974). On the analysability of stories by children. *Ethnomethodology*. Harmondsworth: Penguin.
117. Sauka D. (1970). *Tautosakos savitumas ir vertė*. Vilnius: Vaga.
118. Sauka D. (1982). *Lietuvių tautosaka*. Vilnius: Mokslas.
119. Sauka L. (1991). *Lietuvių tautosaka*. Kaunas: Šviesa.
120. Schoroškienė V. (1997). Kelios užduotys pagal vieną pasaką. *Žvirblių takas*, 5, 14–16.
121. Schoroškienė V. (1998). Nenuobodį ... nuobodulio pasaka?! *Žvirblių takas*, 6, 4–7.
122. Schoroškienė V. (2000). Pasakų pamokos. Analizuoti ar kurti? *Žvirblių takas*, 5, 29–33.
123. Schoroškienė V. (2001). Kūrybiniai teksto darbai – svarbi pradinės mokyklos mokinių kūrybinių nuostatų ugdymo sąlyga. *Daktaro disertacija*. Vilnius.
124. Shultz T. R., Robillard J. (1980). The development of linguistic humor in children. *Children's humor*. New York: John Wiley.
125. Sirtautai J., V., V. V. (1997). *Lietuvių kalba*. Vadovėlis 5 klasei. Vilnius: Alma littera.
126. Smith C. B. (1991). The Role of different Literary Genres. *Reading Teacher*, 44(6), 440–451.
127. Smith C. B. (2000). *Helping Children Understand Literary Genres*. *ERIC Digest*. <http://ericae.net/edo/ED366985.htm>
128. Starko A. J. (1995). Creativity in the Classroom. *School of Curious Delight*. New York: Longman Publishers.
129. Stein N. L., Glenn C. G. (1977). *A developmental study of children's construction of stories*. New Orleans: Child Development.
130. Stein N. L., Glenn C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. *New directions in discourse processing*. Vol. 2. Norwood, NJ: Ablex.
131. Stein N. L. (1979). How children understand stories. *Current topics in early childhood education*. Vol. 2. Norwood, NJ: Ablex.

132. Stein N. L., Glenn C. G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle (ed.), *New directions in discourse processing*. Vol. 2. Norwood, NJ: Ablex.
133. Stein N. L. (1982). The definition of a story. *Pragmatics*, 6, 110–117.
134. Sternberg R. J. (1988). A three – facet model of creativity. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press.
135. Sutton-Smith B. (1975). The importance of the storytaker: An investigation of the imaginative life. *Urban Review*, 8, 82–95.
136. Sutton-Smith B. (1979). Presentation and representation in fictional narrative. *Fact, fiction and fantasy in childhood*. San Francisco: Jossey-Bass.
137. Sutton-Smith B. (1981). *The folkstories of children*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
138. Šlekonytė J. (2000). Bronislava Kerbelytė. Lietuvių pasakojamosios tautosakos katalogas, t. I: Pasakos apie gyvūnus. Pasakėčios. Stebuklinės pasakos. Vilnius: Lietuvių literatūros ir tautosakos institutas. *Tautosakos darbai*. XII (XIX), 337–338.
139. Taylor C. W. (1988). Various approaches to and definitions of creativity. R. Sternberg, T. Taylor (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press.
140. Teale W.H. (2002). *Writing in the Early Childhood Classroom*. http://www.ed.gov/databass/ERIC_Digests/ed32/312.html
141. *Text analysis for the social sciences: Methods for Drawing Statistical Inferences From Text and Transcripts* (1997). C. W. Roberts (eds.). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.
142. Torrance E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in the testing. R. Sternberg, T. Tardif (eds.). *The nature of creativity*. Cambridge: Cambr. Press.
143. Torrance E. P. (1997). Nurture of creative talents. In Garry A. Davis & Joseph A. Scott (Eds.), *Training Creative thinking*. New York.
144. UT AH LESSONPLANS (2000). *Descriptive Modern Tall Tale*. <http://www.uen.org/cgi-bin/websq1/lessons/14.htm?id=/804&core=1103>
145. Vaicenavičienė D. (1997). Pasakos su dainuojamaisiais intarpais. *Žvirblių takas*, 6, 42–49.
146. Vaičekauskienė D. (1999). Kai kurių netradicinių mokymo būdų taikymas lietuvių kalbos pamokose. *Žvirblių takas*, 1, 34–36.

147. Vėlius N. (1991). Etninės kultūros prioritetas Lietuvos kultūros strategijoje. *Lietuvos kultūros kongresas, 24–27*. Vilnius.
148. Vervalin Ch. H. (1997). How you can develop a creative imagination. In Garry A. Davis & Joseph A. Scott (Eds.), *Training Creative thinking*. New York.
149. Vinickienė V. (1996). Kūrybiškumo ugdymas III klasėje. *Žvirblių takas, 6*, 15–21.
150. Vinickienė V. (1997). Nuo tautosakos iki vaikų kūrybos. *Žvirblių takas, 3*, 6–9.
151. Visockienė J. (1999). Saviraiška – kūrybiškumo pagrindas. *Žvirblių takas, 1*, 2–8.
152. Vyčienė A. (1995). Pasakų pasaulis III klasėje. *Gimtoji kalba III klasėje: Konferencijos medžiaga, 94–95*. Šiauliai.
153. Wallach M. A., Kogan N. (1965). *Models of thinking in young children: A study of the creativity – intelligence distinction*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
154. Wells M. C. (2000). *At the Junction of Reading and Writing*. http://www.ed.gov/databass/ERIC_Digests/ed386/34.html
155. Zeļcermans B., Rogaļeva N. (1998). *Mācies! Radi! Attīsties!* Metodiskā izstrādne. Rīga: Pedagoģiskais centrs „Eksperiments“.
156. Žaržojutė R. (2003). Devyngalvis slibinas pasakoje ir sąmonėje. *Psichologija Tau, 5*, 13–16.
157. Žilienė D. (1997). *Žmogaus slėpiniai ir pedagogika*. Vilnius: Lietuvos Valdorfo pedagogikos centro leidykla.
158. Župerka K. (1998). Apie analizės ir interpretacijos sąvokas. *Teksto analizė ir interpretacija*. Šiauliai.
159. Абрoмс К. (1991). Аффективное развитие. *Одаренные дети*. Под ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. Москва: Прогресс.
160. Алексеев К. И. (2001). Понимание и распознавание метафоры детьми 8-10 лет. *Вопросы психологии, 3*, 27–34.
161. Алексеева Е. М. (2001). Сказки, сочиненные детьми. *Начальная школа, 9*, 102–103.
162. Аллан Дж. (1997). *Ландшафт детской души*. Санкт-Петербург – Минск: Диалог – Лотаць.
163. Безносилова М. Р. (1999). Как сказка помогает усвоению частей слова. *Начальная школа, 5*, 75–78.

164. Бибко Н. С. (1986). Обучение первоклассников умению читать сказки. *Начальная школа*, 4, 17–21.
165. Бибко Н. С. (1987). Изучение сказок, помещенных в разделе „Устное народное творчество“. *Начальная школа*, 5, 25–29.
166. Бибко Н. С. (1990). Изучение сказок смешанного (переходного) типа. *Начальная школа*, 3, 29–33.
167. Бибко Н. С. (1991). Работа над выразительностью речи и чтения при формировании умения читать сказки. *Начальная школа*, 12, 20–26.
168. Бибко Н. С. (1996). Сказка приходит на урок. *Начальная школа*, 6, 26–29.
169. Брун Б., Педерсен Э., Рунберг М. (2000). *Сказки для души*. Москва: Информационный центр психологической культуры.
170. Бужигеева М. Ю. (2002). Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения. *Педагогика*, 8, 29 – 35.
171. Букатов В. М. (2003). *Педагогические таинства дидактических игр*. Москва: Флинта.
172. Виноградова Т. В., Семенов В. В. (1993). Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов. *Вопросы психологии*, 2, 63–71.
173. Вишнякова Н. Ф. (1999). *Креативная акмеология*. Минск.
174. Выготский Л. С. (1991). *Воображение и творчество в детском возрасте*. Москва: Педагогика.
175. Галимова Л. М. (2001). Язык – игра – творчество. *Русский язык в школе*, 5, 8–12.
176. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. (1998). *Чудеса на песке*. Санкт-Петербург: Златоуст.
177. Дружинин В. Н. (1999). *Психология общих способностей*. Санкт-Петербург: Питер Ком.
178. Ермолаева М.В. (2001). *Практическая психология детского творчества*. Москва: Московский психолого-социальный институт.
179. Зденек М. (1997). *Развитие правого полушария*. Минск.
180. Зеленкова Т. В. (2001). Функционально-статистический анализ сказок, сочиненных детьми. *Вопросы психологии*, 6, 17–27.

181. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. (1998). *Путь к волшебству*. Санкт-Петербург: Златоуст.
182. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. (2001). *Практикум по креативной терапии*. Санкт-Петербург: Речь.
183. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. (2002). *Практикум по песочной терапии*. Санкт-Петербург: Речь.
184. Зонепина И. В. (1997). Как мы писали сказки. *Начальная школа*, 9, 30–31.
185. Иванова Т. В. (1999). *Социально-психологическая компетентность и ее развитие средствами рисованного юмора*. Автореферат канд. дис. Самара.
186. Иванова Т. В. (2002). Остраумие и креативность. *Вопросы психологии*, 1, 76–87.
187. Кабат-Зинн Дж. (2001). *Куда бы ты ни шел – ты уже там*. Москва: Класс.
188. Карлгрен Ф. (1992). *Воспитание к Свободе*. Москва: Московский Центр вальдорвской педагогики.
189. Комбарова Л. Я. (1992). Урок – сказка. Рисование по представлению. *Начальная школа*, 3, 46–47.
190. Кордуэлл М. (2000). *Психология*. Москва: ФАИР-ПРЕСС.
191. Крайг Г. (2000). *Психология развития*. Санкт-Петербург: Питер.
192. *Краткий тест творчество мышления*. Фигурная форма (1995). Пособие для школьных психологов. Москва: ИНТОР.
193. Кубасова О. В. (1991). Развитие воссоздающего воображения на уроках чтения. *Начальная школа*, 9, 26–31.
194. Львов М. Р. (1993). Развитие творческой деятельности учащихся на уроках русского языка. *Начальная школа*, 1, 21–26.
195. Лебедева Л. Д. (2001). Арт-терапия в педагогике. *Педагогика*, 9, 29–30.
196. Ленц Ф. (1995). *Образный язык народных сказок*. Москва: ПАРСИФАЛЬ.
197. Лобок А. М. (1996). Диалог с Л. С. Выготским по поводу письменной речи. *Вопросы психологии*, 6, 41–46.
198. Лук А. Н. (1978). *Психология творчества*. Москва: Наука.
199. Медведева И. Н. (2001). У сказки тихий голосок. *Начальная школа*, 7, 90–96.
200. Мелетинский Е. М. (1958). *Герой волшебной сказки*. Москва.
201. Меткалф С., Фелибл Р. (1997). *Юмор – путь к успеху*. Санкт-Петербург.

202. Миллс Дж., Кроули Р. (1996). *Терапевтические метафоры для детей и внутреннего ребенка*. Москва: Класс.
203. Михайлова И. Л. (1997). Развитие индивидуальных способностей детей на уроках литературного творчества. *Начальная школа*, 5, 48–52.
204. Московский психолого-социальный институт (2002). *Психодиагностические методы в работе с учащимся 1-2 – х классов*. Рабочая тетрадь. Составитель Д. В. Лубовский. Москва – Воронеж.
205. Нестеренко А. А. (2001). Игры по развитию творческого воображения. *Школьные технологии*, 1, 180–183.
206. Оклендер В. (1997). *Окна в мир ребенка*. Москва: Класс.
207. Погосова Н. М. (2003). *Цветовой игротренинг*. Санкт-Петербург: Речь.
208. Попова С. В. (2001). Обучение письму с фантазией и в сказке. *Начальная школа*, 9, 103–105.
209. Пропп В. Я. (1969). *Морфология сказки*. Москва: Наука.
210. Пропп В. Я. (1984). *Русская сказка*. Ленинград: ЛГУ.
211. Сапогова Е. Е. (1993). *Ребёнок и знак*. Тула: Приокское книжное издательство.
212. Сапогова Е. Е. (1996). Вниз по кроличьей норе: метафора и нонсенс в детском воображении. *Вопросы психологии*, 2, 5–13.
213. Солсо Р. Г. (1996). *Когнитивная психология*. Москва: Привола.
214. Стрелкова Л. П. (1989). *Уроки сказки*. Москва: Просвещение.
215. Тамберг Ю. Т. (2002). *Развитие творческого мышления ребёнка*. Санкт-Петербург: Речь.
216. Торшина К. А. (1998). Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии. *Вопросы психологии*, 4, 123–132.
217. Туник Е. Е. (2002). *Психодиагностика творческого мышления*. Креативные тесты. Санкт-Петербург: Дидактика Плюс.
218. Франц М.-Л. (1998). *Психология сказки*. Санкт-Петербург: Б.С.К.
219. Циганкова Е. Т. (2001). Развитие внимания и памяти у детей в работе над сказкой. *Начальная школа*, 9, 55–57.
220. Эдвард де Боно (1997). *Латеральное мышление*. Питер Паблишинг.

221. Ягункова В. П. (1964). Индивидуально-психологические особенности школьников, способных к литературному творчеству. *Вопросы психологии способностей школьников*. Москва.

PRIEDAI

GYVENIMIŠKOS PASAKŲ PAMOKOS

Elenytė ir meška

– Ar numanote, kad kiekviena pasaka nori mums perduoti nemažai svarbių gyvenimiškų patarimų? Sakote, visi mus tik moko ir moko. Jau atsibodo! Bet pasaka – labai keista mokytoja: ji nesusiraukia ir nepasako: „Privalai elgtis taip, o ne kitaip!“ Jos paslėptus pamokymus pirma reikia rasti. Ieškosime? Susėskite patogiai, įsitaisykite kaip kam maloniau, atsipalaiduokite ir paklausykite...

Mokiniai klauso *sekamos* pasakos. Baigus sekti, pradedamas kolektyvinis gyvenimo tiesų ieškojimas.

– Prisiminkime, kaip prasideda pasaka? Tėvas, prikalbintas Elenytės pamotės, išveža dukrą į mišką. Kaip jis ten ją palieka? Nuveda mergaitę uogynan ir sako: „Tu čia rink uogas, o aš toliau kirsiu medžius. Tu mane girdėsi ir nebijosi“. Aišku, mes žinome, kad tėvas apgauna dukterį. Bet šiais žodžiais jis stengiasi nors kuriam laikui ją nuraminti. Ir jūs esate patekę į panašias situacijas, pavyzdžiui, pirmą kartą atvesti ir palikti darželyje, atlydėti į mokyklą ir pan.. Tėveliai, nors ir labai jaudinosi, visgi negalėjo būti kartu. Ir nors iš pradžių svetimoje vietoje baugu ir nejauku, vis tiek reikia mokytis pritapti joje. O tokių naujų nepažįstamų vietų gyvenime jūs dar laukia daug.

Štai ir pirmoji pasakos pamoka: *ateina laikas, kai tenka atsiskirti nuo artimųjų ir pratintis gyventi savarankiškai*. Beje, ši vieta pasakoja mums labai seną paprotį, kai pirmykštės bendruomeninės santvarkos laikais buvo atliekamos jaunuolių išventinimo į vyrus ar moteris apeigos. Tada pačioje miško glūdumoje genties vyresnieji, vaizduodami toteminius gyvūnus ar kitokias mitines būtybes, griežtai patikrindavo tam tikro amžiaus sulaukusių vaikų ir merginų sugebėjimą dirbti, jų pasaulio suvokimą, orientaciją. Išbandytieji jaunuoliai tapdavo lygiateisiais genties nariais. Negauti genties nario teisių buvo tolygu mirti, nes be kitų žmonių paramos gyventi beveik neįmanoma (Kerbelytė, 1997, p. 58).

– Bet grįžkime pas miške paliktą Elenytę. Pabandykime įsivaizduoti, kaip ji jaučiasi supratusi, jog yra viena. Kaip mes patys jaustumėmės, jei taip atsitiktų? Verktumėme, šauktumėmės pagalbos... Aišku, tai irgi gera išeitis. Bet pagalbon niekas neatskuba, ašaros taip

pat baigiasi, reikia kažką daryti. Prisiminkime, kaip kitų pasakų herojai įveikia sunkumus: pasinaudoja stebuklingais daiktais, patys turi nepaprastų fizinių savybių (kitai nei visi mato, girdi ir pan.). Deja, Elenytė buvo paprasta, ypatingų galių bei stebuklingų daiktų neturinti mergaitė. Nors ir baugu, nėra kitos išeities – tik eiti per mišką ir ieškoti būdų, kaip išsigelbėti. Ir taip mes atradome antrąją pasakos pamoką: *prispyrus bedai, neverkšlenk, ieškok kokios nors išeities, nes pirmiausia savimi pasirūpinti turi pats.*

– Beeidama Elenytė suranda trobelę. Įėjusi pasisveikina, paprašo, kad leistų pernaktvoti. Matote, ir pasaka savo trečiąją pamoką primena mandagaus elgesio taisyklę, kad, atėjus pas ką nors, pirma reikia pasisveikinti, o jei ko nori, – paprašyti.

Meška leidžia Elenytei pernaktvoti, o kitą rytą skiria įvairiausių darbų: nori, kad ją išneštų į lauką, užkeltų ant pečiaus, išmaišytų ir užminkytų duoną ir t.t. Liepdama ką nors padaryti, meška duoda mergaitei rinktis: dirbti „ar rankom, ar šakaliais“. Kaip darbus atlieka Elenytė? Pasakoje vis kartojama: „viską dirbo rankytėm, gražiai“. O štai ir ketvirtoji pasakos pamoka: *bet koks darbas turi būti atliekamas gerai ir kruopščiai.*

– Ar atkreipėte dėmesį, kaip meška kreipiasi į Elenytę: „Merga, merga“. Toks kreipinys nėra malonus, bet, kaip matote, mergaitė dėl to nepyksta, tarsi nekreipia į tai dėmesio, dirba ramiai. Ką pasaka nori mums pasakyti? Mus supa labai skirtingi žmonės, neretai sutinkame tokių, kurių kalba, bendravimo manieros, požiūriai, įsitikinimai mums nepatinka. Juk ne visada net patys mylimiausi ir artimiausi mums žmonės būna gerai nusiteikę. Pasitaiko, kad ir piktesni žodį pasako. Tačiau ar mes turėtume jiems atsakyti taip pat? Gražus Elenytės elgesys su nepatrauklia meška atskleidžia penktąją pasakos pamoką: *su aplinkiniais būk pakantus ir tolerantiškas, tik tai leis pačiam išlikti gražiam, tvirtam ir protingam.*

– Elenytė ramiai ruošiasi po meškos namus, tik štai atsiranda naujas veikėjas – maža pelytė, kuri maloniai kreipiasi į mergaitę: „Mergel, mergel duok man tešlos šmotelį“. Kaip elgiasi Elenytė? Ji neatstumia pelytės, pamaitina. Aišku, galėtume pagalvoti, kad tai daroma iš išskaičiavimo, nes pelytė žada mergaitę nuo mirties išgelbėti. Bet juk gali ir apgauti – gaus, ko prašo, ir žodžio netesės. Kažin, kaip mes pasielgtume, jei mūsų kas nors paprašytų, sakykime, mažesnis ir silpnesnis (didesniam ir stipresniam vien iš baimės turbūt neatsisakytum padėti!)? Elenytė pamaitina pelytę. Prisiminkime, juk pasakose gana dažnai herojų paprašoma pasidalinti valgiu. Tai būna ir sutikti žvėreliai, seneliai, elgetos, vargšai. Pasirodo, seniau, kai dar nebuvo maisto pertekliaus, senovės žmogus, pasidalijęs valgiu su jo neturinčiu sutiktuoju, dažnai išgelbėdavo šiam gyvybę ir taip įgydavo jo palankumą (Kerbelytė, 1997, p. 122). Taigi ir Elenytė pelytės prašymą pamaitinti supranta kaip gerą progą nejaukioje aplinkoje susirasti sau draugą.

Artimas, tave suprantantis žmogus gyvenime labai reikalingas, nes vienam susidoroti su iškylančiais sunkumais gali būti nelengva. Be to, daug smagiau kartu su draugu kur nors nueiti ar veikti. Vienam liūdna ir nuobodu. Iš kitos pusės, nereikia manyti, kad tik mumis privalo visi rūpintis. Ir mes patys turime išgirsti kito prašymą, pagelbėti jam. Taigi šeštoji pasakos pamoka: *būk draugiškas, nesavanaudis, padėk silpnesniam ar pagalbos prašančiam*.

– Anksčiau kalbėjome, kad Elenytė, ką liepia meška, atlieka sąžiningai. Tačiau kaip ji pasielgia, kai meška įsako užmušti pelę? Ji pasielgia gudriai, kaip pataria jai vidinis balsas – tik apsimeta, kad užmušė pelę. Taip ir gyvenime. Septintoji pasakos pamoka skelbia: *būk lankstus. Ne aklai vykdyk visus paliepimus, bet protingai juos įvertink ir nuspręsk, kaip elgtis*.

– Atėjo naktis. Elenytė po dienos darbų pavargusi: užgesino žiburėlį ir atsigulė. Tačiau išbandymai dar nesibaigė. Naktis bus baisi. Ir čia atvirvena Elenytės draugė pelytė, kuri įspėja mergaitę apie gresiantį pavojų, pataria, ką ji turi daryti. O kas būtų atsitikę, jei mergaitė nebūtų kreipusi dėmesio į pelytės perspėjimą, nebūtų paklausiusi jos patarimo? Aišku, geruoju nebūtų viskas pasibaigę. Aštuntoji pamoka: *neatstumk kito pagalbos, klausyk kitų patarimo*.

– O kas toliau vyksta po tokios baisios nakties? Rytą meška pati nušoko nuo pečiaus ir išdundėjo kažin kur. Grįžta karieta šešetu arklių pakinkyta, o joje prikrovus „ir rūbų, ir bandelių, ir visko“. Tik pažiūrėkit, kaip meška dabar kalbasi su Elenyte: „Na mergel, mergel, apsitaisyk kuo gražiausiai, aš tave namo parvešiu“. O parvežusi: „Viskas čia tavo: ir arkliai, ir karieta, ir viskas“. O pati nubėgo miškan.

– Elenytės sunkumai baigėsi. Ji juos įveikė ir už tai dovanų gavo. O mums belieka pamąstyti, kokio svarbiausio dalyko mus pasaka norėjo pamokyti: jei gyvenime elgsies teisingai, laimėsi, jei klysi, – viską prarasi.

– O gal ne taip? Juk pasaka dar nesibaigė. Pas mešką jau keliauja pamotės duktė, kuri elgsis ne taip, kaip Elenytė. Kaip jai pasiseks? Ir kodėl?

Svarstydami, kodėl pamotės duktė žuvo, vaikai lygina jos elgesį su laimėjusios Elenytės veiksmais ir taip sąžiningai įtvirtina pasakos išminties pamokas.

– Matote, kiek daug sužinojome iš pasakos, kiek gyvenimiškų patarimų visi kartu gavome. Ar įdomu buvo ieškoti pasakos pamokų?

Tada rinkimės kitą pasaką...

Jonukas ir Grytutė

– Pasakos pradžioje sužinome apie tėvų rezgamą planą, kaip atsikratyti vaikais – išvesti juos į mišką ir ten palikti. Jonukas ir Grytutė išgirdo tėvų pokalbį ir labai išsigando. Iš pirmo žvilgsnio tai gali atrodyti gan žiauru: tėvai nori, kad vaikų nebūtų namuose – vadinasi, jie nemylimi ir nereikalingi. Tačiau pamąstykite, ar ir patys nesame buvę apimti panašaus jausmo: tėvai turi savų reikalų (jiems reikia eiti į darbą, kur nors išvažiuoti ar šiaip nori praleisti laisvalaikį vieni), o vaikus kam nors palieka. Ir šis atsiskyrimas nuo tėvų ir pasilikimas svetimoje vietoje gali atrodyti labai baisus – tolygu būti paliktam miške. O baimė išauga dar labiau, kai į verkšlenimą atsiliepia griežtas ir, atrodo, negailestingas tėčio ar mamos žodis. Vaikas ima jaustis atstumtas tėvų, bet vis tiek ieško būdų, kaip likti šalia jų. Taip ir Jonukas: iš anksto prisirinko baltų akmenėlių ir jais pažymėjo kelią, kad galėtų grįžti namo. Tačiau Jonuko ir Grytutės tėvai nenuolaidžiauja – vėl išveda ir palieka vaikus miške. Ir čia turėtume suprasti pirmąją šios pasakos pamoką: *tėvai, kaip ir vaikai, turi savo darbų, rūpesčių, problemų, ir visas jų gyvenimas neprivalo sukintis tik apie vaikus.*

– Visgi prisiminkime, kaip Jonukas ir Grytutė paliekami miške: jiems sukuriamas laužas, kad būtų šilta, ir liepiama palaukti, kol tėvas netoliese kirs medžius. Aišku, mes žinome, kad taip vaikai yra apgaunami. Bet turbūt ir iš jūsų ne vienam mama ir tėtis sakydavo: „Tu pabūk čia, pažaisk, o aš už durų (ar kur nors netoliese) palauksiu...“ Tačiau argi tai ne tėvų rūpestingumo įrodymas: bandydami sukurti, nors ir apgaule, jaukesnę svetimą aplinką, jie nori bent iš dalies palengvinti savo vaikų buvimą joje, stengiasi nors laikinai vaikus nuraminti, tvirtai tikėdami, kad šie vėliau sugebės susitvarkyti patys. Štai ir antroji pasakos pamoka: *tėvai savo vaikus labai myli, tačiau ir labai gerai supranta, jog visą laiką (juolab visą gyvenimą) greta jų būti negalės, visų vaikui kylančių problemų išspręsti nepajėgs. Vaikai privalo mokytis gyventi savarankiškai.*

– O dabar pabandykime įsivaizduoti, kaip jaučiasi Jonukas ir Grytutė supratę, kad pasiklydo? Panašiai kaip anoje pasakoje Elenytė. Bet gal jiems geriau – jie dviese. Klaidžiu mišku galima pavadinti bet kokius žmogui iškylančius sunkumas: tai ir asmeninės problemos, ir nesėkmės, daug ruošiamų naujų darbų, būsimas nemalonus kontrolinis darbas, nelengvas matematikos uždavinys... Tačiau trečioji pasakos pamoka teigia mums jau žinomą dalyką: *savo problemas pirmiausia turi spręsti pats, o ne dairytis, kas už tave tai padarys.* Beje, tokią pamoką jūs rasite kiekvienoje pasakoje.

– Beklaidžiodami po mišką, vaikai atsiduria ties keista trobele. Ji suręsta iš šokolado, saldainių, pyrago. Turbūt kiekvienas norėtųmėte tokią trobelę atrasti! Tačiau būkime atsargūs.

Žinodami, kuo baigėsi Jonuko ir jo sesytės smaguriavimas, pabandykite šį pasakos epizodą pakeisti: jeigu vaikai nebūtų susigundę skaniaja trobele, o praėję pro šalį, nebūtų papuolę raganai į nagus. Juk tai buvo jos nuosavybė, o ne vaikų. Kaip matote, ketvirtąją savo pamoką pasaka primena: *neliesk svetimo, nes gali patekti į nemalonią situaciją ar net bėdą.*

Iš kitos pusės, pagunda gražiems ir skaniems dalykams yra labai didelė. Ypač jai sunkiai atsispiria vaikai. Tačiau ne paslaptis, kad aplinkui yra keistų negerų žmonių, kurie, kaip ta ragana, vilioja vaikus gardumynais, atrodo paslaugūs, palankūs, apsimeta nepavojingais. Bet tai tik todėl, kad patys turi kažkokių piktų kėslų. Ne taip jau retai dabar išgirstam pranešimus apie dingusius ar rastus nužudytus vaikus. Ir didžiausia tikimybė, kad tokia baisi nelaimė pirmiausia atsitiko vien dėl to, kad vaikai pernelyg pasitikėjo juos viliojančiais nepažįstamaisiais. Tad labai labai gerai išmokite penktąją pasakos pamoką: *nebūk pernelyg patiklus su tau maloniais atsitiktinai sutiktais nepažįstamaisiais, geriau nebendrauk su jais ir ypač nesigundyk jų siūlomomis pramogomis.*

– Jonukas ir Grytutė pateko į raganos žabangas: broliukas užrakinamas narve ir ten penimas, kad būtų riebesnis ir skanesnis, o sesutė atlieka namų ruošos darbus, padeda raganai. Kažin, ką galvoja Jonukas, matydamas tokį sesers paslaugumą raganai? Gali pasirodyti, kad Grytutei svarbiausia išsigelbėti pačiai: paslaugumu įsiteikusi raganai, gal ji tikisi pelnyti josios malonę. Visgi labiausiai tikėtina, kad Jonukas vadovaujasi šeštąją pasakos pamoką: *atsidūręs bėdoje, iš kurios pačiam sunku išsikapstyti, būk kantrus, tolerantiškas ir pasitikėk savo artimuoju.*

– Suprantama, prieš stipresnį savo jėgą nepasinaudosi, tačiau gali pabandyti su juo kovoti gudrumu ir apskrumu. Norėdami atitolinti nelaimę, vaikai stengiasi išlošti laiko. Grytutė ištepa apyžlibės raganos akinių stiklus sviestu, o Jonukas vietoj riebaus pirštuko vis iškiša apčiupinėti kietą vištos kauliuką. Taigi brolis ir sesutė *nenuleidžia rankų, net ir menkomis jėgelėmis stengiasi įveikti grėsmę.* Tokia septintoji pasakos pamoka.

– Bet štai vieną dieną raganai pabosta laukti, kada Jonukas pariebės ir liepia paslaugiajai Grytutei kurti krosnį ir kaisti puodus. Mergaitė klusniai įvykdo raganos paliepimus. Bet kai reikia patikrinti, ar krosnis gerai išsikūreno, Grytutė ima mindžiukuoti ir verkšlenti: „Kad aš nežinau, kokia ji turi būti karštumo!“ „Tu niekam tikusi! Tiek to! Aš pati pasižiūrėsiu!“ – supykusi ėmė šaukti senė. Ir kai tik šioji įkišo galvą į krosnį, mergaitė ją įstūmė vidun ir užtrenkė krosnies dureles. Čia mes galime žavėtis Grytutės toliaregiškumu, mokėjimu įvertinti situaciją ir numatyti tolesnių veiksmų eigą, pasielgti taip, kaip atrodo teisingiausia. Aštuntąją savo pamoką pasaka moko: *būk toliaregis, gebėk įvertinti kitų veiksmus tavo atžvilgiu – ar jie tau naudingi, ar – ne; būk lankstus: ne aklai vykdyk duotus nurodymus, bet protingai juos įvertink ir tada spręsk, kaip teisingiausia pasielgti.*

– Pašalinusi raganą, Grytutė išvadavo broliuką, ir tada dar kartą nuėjo prie krosnies pažiūrėti, ar gerai uždarytos durelės, o kad būtų tikriau, pakabino ant jų didelę spyną. Devintoji pasakos pamoka tarsi perspėja, kad *visada turi įsitikinti savo ir aplinkinių saugumu*: nepamiršk patikrinti, ar tikrai išjungei lygintuvą ir dujas, užrakinai duris, atidžiai apsidairyk eidamas per gatvę, netgi apsižiūrėk, ar paruošei visas pamokas ir susidėjai į kuprinę reikalingus mokymuisi reikmenis...

– Jonuko ir Grytutės gyvenimiškieji išmėginimai baigėsi. O kadangi iškilusius sunkumus jie sutiko ir įveikė drąsiai, pasitikėdami savimi ir vienas kitu, buvo apdovanoti: ir rasta skrynelė su pinigais, ir greitai pasiekti namai – tai tarsi pagyrimas, jų ištvermingumo ir sumanumo įvertinimas.

Pagalvokime kartu, kokio svarbiausio dalyko mus norėjo pamokyti ši pasaka: sunkumai, nemalonumai, nuoskaudos gyvenime neišvengiami, bet jeigu jų neišsigąsi, nuo jų nebėgsi, o stengsies įveikti, anksčiau ar vėliau tikrai laimėsi.

FANTASTINĖS KELIONĖS KLAUSANTIS MEDITACINIŲ PASAKŲ

Nuotykių šalyje

Atsisėskite patogiai. Pajuskite, kad abi jūsų pėdos tvirtai remiasi į grindis. Atsipalaiduokite, užsimerkite ir kiekvienas išsivaizduokite, kad gulite gražioje pievoje...

Staiga išgirsti lengvą melodiją ir varpelio skambėjimą. Kai pakyli ir apsidairai, pamatai netoli miško žibančią vaivorykštę. Atsistoji ir eini. Taip, melodija sklinda kaip tik iš čia, o vaivorykštė matosi vis ryškiau. Jos spalvos mainosi. Žingsniuoji, kol praeini po vaivorykštę. Staiga pieva ir miškas dingsta. Tu stovi mažoje aikštelėje, kurią iš visų supa džunglės. Dangų remia milžiniški medžiai. Aplink raizgosi lianos, kaip siena stūkso neįžengiama tankmė. Žydi paslaptingos orchidėjos, skleisdamos nuostabų kvapą. Paukščiai čiulba, suokia, krykščia ir kelia tokį triukšmą, kad norisi užsikimšti ausis. Netriukšmauja tik mažasis kolibris, kuris greitai plakdamas sparneliais renka iš orchidėjos žiedo saldų nektarą.

– Tai nuotykių šalis, – krankteli sena papūga, kuri lig šiol tupėjo priešais ant šakos ir tyliai stebėjo tave. – Ar matai pagalį, kuris atremtas į mano medį?

– Taip, – atsakai tu.

– Tai yra stebuklinga lazda. Tu galėsi ja pasinaudoti, nes ji pavirs bet kuo, ko tau reikia: peiliu, limonado buteliu, virve, degtukų dėžute. Atmink, kad vienu metu ji gali tapti tik vienu daiktu.

– Gerai, – tari tu ir pasiimi lazdą.

Tada patrauki į atradimų kupiną kelionę. Pirmiausia paverti lazdą didžiuliu peiliu, kuriuo galėtum prasikirsti kelią per tankias džungles. Metras po metro brauniesi per tankmę. Staiga užkliūni už didelės šakos, gulinčios ant žemės. Šaka sujuda, pasirodo, kad ji gyva, kad tai – milžiniška gyvatė. Gyvatė išsiutusi pakelia galvą ir ruošiasi pulti tave.

– Būsi ramus, nebijosiu ir ką nors sugalvosiu, – sumurmi greitai sau panosėje. – Būsi ramus, nebijosiu ir ką nors sugalvosiu.

Tikra tiesa, tau į galvą ateina kuo puikiausia mintis, ką daryti su gyvate. Taip tu ir padarai.

Kai įveiki didžiulę gyvatę, patrauki per džungles toliau. Medžių lapija tokia tanki, kad vos gali ką matyti. Staiga pasigirsta žviegimas – šernas su tvirtomis iltimis įniršęs žiūri į tave, nes užmynei jam ant uodegos. Nedrąsiai atsiprašai, tačiau šernas nieko negirdi, tik palenkęs galvą kasa žemę ir taikosi tave pulti.

– Būsi ramus, nebijosiu ir ką nors sugalvosiu, – vėl tyliai murmi. – Būsi ramus, nebijosiu ir ką nors sugalvosiu.

Kaipmat ateina puiki mintis, ką daryti su tuo šernu. Taip tu ir padarai.

Keliauji per džungles toliau. Tankumynas praretėjo ir didysis peilis tau nebereikalingas, todėl paverti jį kelionine lazda. Linksmi dainuodamas imi kopti į didįjį kalną. Nė nepastebi, kad neramiai klykia paukščiai ir vis daugiau išsigandusių žvėrių prabėga pro šalį. Pagaliau pamatai, kad milžiniškas būrys skruzdėlių supa tave iš visų pusių. Milijonų milijonai plėšrių skruzdžių keliauninkių, kurios pakeliui suėda viską, knibžda aplinkui. Kairėje, dešinėje, už nugaros, priekyje – visur. Norėtum bėgti, tačiau bėgti nėra kur.

– Būsi ramus, nebijosiu ir ką nors tuoj sugalvosiu, – tyliai ir greitai sušnabždi tu.

Į galvą ateina puiki mintis, kaip tu galėtum pabėgti nuo skruzdėlių. Taip ir padarai.

Tada vėl kopį į kalną. Čia medžių vis mažiau, o akmeninių uolų vis daugiau. Netrukus ropštiesi plikomis uolomis. Staiga pasigirsta smarkus sparnų plazdėjimas, stiprūs nagai sugriebia tave už rūbų, ir didžiulis plėšrus paukštis neša tave į pačią kalno viršūnę. Džunglės, per kurias ką tik broveisi, atrodo vis mažesnės ir mažesnės, o ausyse net švilpia nuo paukščio plasnojimo. Rankose tvirtai laikai stebuklingą lazda, bet kol kas niekaip negali ja pasinaudoti. Pagaliau ši oro kelionė baigiasi. Paukštis įmeta tave į didingą lizdą tarp dviejų aukštų uolų. Tu kūlvirščiškai krenti į lizdą ir atsiduri tarp didžiojo paukščio jauniklių. Jaunikliai nustemba ne mažiau už tave. Nieko panašaus tėvai jiems dar nebuvo atnešę. Gal jie ir nėra labai draugiški, tačiau nieko blogo tau nedaro. Bet kas bus toliau? Lizdas įrengtas labai aukštai, iš visų pusių stačios uolos sminga žemyn. Bet jei tu nieko nedarysi, liksi čia amžiams.

– Būsi ramus, nebijosiu ir ką nors sugalvosiu, – šnabždi tu.

Tau topteli geniali mintis. Dabar jau žinai, ką daryti, kad išsivaduočiau. Taip ir padarai.

Palikęs uolas ir paukščius, tu keliauji toliau. Netrukus išgirsti pažįstamą melodiją – skamba vaivorykštės varpeliai. O ir vaivorykštė spindi netoliese visomis savo varsomis. Ir džiugu, ir liūdna, kad tavo nuotykių kelionė baigiasi. Žengi po vaivorykštę ir atsiduri savo pievoje, savo pasaulyje. Atsigręžį į raibuliuojantį vaivorykštės lanką, rodos, jis dar kažko nori iš tavęs. Tu juokiesi ir nusiųdi stebuklingą lazda tenai, į nuotykių šalį, nes čia tau jos nereikės. Tada lėtai per savo didelę pievą žingsniuoji namo.

Laimės juosta

Visai ramus ir atsipalaidavęs guli savo pievoje, kai staiga pasigirsta, kad kažkas kviečia tave vardu. Atsikeli ir eini per pievą ten, iš kur girdėjai balsą.

Pievos viduryje atrandi visomis spalvomis tviskančią vaivorykštę. Nustembi, nes šiandien visai nelijo. Tu iš visų pusių apžiūri vaivorykštę ir tada žengi po ją. Bet ši kartą, rodos, niekas nepasikeitė – tu matai tą pačią pievą, toliau miškelį ir upę. Vis dėlto – ore prieš tave raibuliuoja vaivorykštės spalvų rutulys.

– Labas, – sveikinasi jis. – Aš vardu Delta. Tu atvykai į mąstytojų šalį. Aš tave šaukiau, nes turime šiokių tokių sunkumų. Tu galėtum mums padėti.

– O kas atsitiko? – klausi tu.

– Ateik aš tau parodysiu, – atsako raibuliuojantis rutulys.

Jūs paeinate kelio atkarpelę ir nusileidžiate į nedidelį slėnį. Kiek toliau matosi aikštė ir keli statiniai. Tęsiasi ilgos gražiai išpuoštu akmeninių kolonų eilės, akį traukia raštuotomis mozaikomis išdabintas aikštės grindinys. Žydintys rožiniai krūmai skleidžia saldų aromatą. Vidury aikštės guli didelė keturkampė marmuro plokštė. Per ją liejasi nedidelis upelis.

– Ar matai šią aikštę ir marmuro plokštę? – klausia rutulys. – Tai mūsų šventčiausia vieta. Tačiau mes, nors ir mąstome geriau už bet kokį žmogų, neturime kūno ir rankų, todėl upelis, pakeitęs savo vagą, užtvindė mūsų šventovę.

– O kaipgi jūs visa tai be rankų galėjote pastatyti? – klausi tu.

– Prieš daugelį metų geriausiai iš geriausių sugebėjo sukurti šią vietą, sukaupe dvasines jėgas ir pasitelkė mūsų šalies gyvūnus. Tačiau tai buvo taip sunku, kad mes tik po kelių šimtmečių pajėgsime dirbti panašius darbus. Mes nežinome, kaip galėtume įveikti šį upelį.

– Jei parodysi, iš kur tas upelis atiteka ir kaip jis anksčiau tekėjo, gal ir galėsiu kuo padėti, – svarstai tu, vis dar negalėdamas atsitokėti nuo šios vietovės grožio.

– Oi, kaip puiku būtų, – taria Delta ir veda tave prie upelio vagos.

Netrukus prieinate vietą, kur upelis paliko savo įprastinę vagą ir pasuko link aikštės. Dabar jau aišku, kodėl taip atsitiko. Senąją vagą užtvėnkė nedidelis rąstas, įstrigęs tarp pakrantės krūmų ir prie jo srovės sunėštos žolės.

Tu nusiauni batus, nusimauni kojines, pasiraitoji kelnes ir imiesi darbo. Nelabai malonu traukti dumblinas žoles, bet netrukus jų jau nebėra, o rąstas ištrauktas ant kranto. Upelis smagiai teka sava vaga, nunešdamas paskutinius užtvankos likučius.

– Puikiai padirbėta, – apsidžiaugia rutulys, visą laiką tyliai stebėjęs tavo triūšą. – Atsidėkodamas už tavo pastangas, įteiksiu tau dovaną. Tai ne daiktas, tokių mes negalime padaryti. Tai – kai kas tavo mintims. Duosiu tau laimės juostą.

– Kas tai? – klausiu tu.

– Tavo pasaulyje laimės juosta bus nematoma, – paaiškina Delta. – Bet čia veidrodyje ją pamatytum. Pažvelk į atspindį vandenyje.

Pasilenki ir pamatai ant savo kaktos permatomą vaivorykštės spalvų juostą.

– Ši juosta atneš tau laimę, – sako rutulys. – Kaskart, kai tau reikės laimės, mintyse pats gali užsirišti šią juostą. Ji gali padėti ne tik tau. Mintyse gali tą juostą užrišti ir kitiems žmonėms, jei to nori.

– O, kaip gerai, – apsidžiaugi tu. – Tai man dabar visada seksis.

Pirmiausiai pagalvoji apie kontrolinius darbus, kad dėl jų nebeturėsi rūpesčių.

– Be niekur nieko laimė neatsiras, – sako rutulys. – Turi ir tu stengtis. Tik kai tu padarysi viską, ką sugebi, juosta padės, kad viskas pasisektų gerai.

– Mokytis vis tiek reikės, – pagalvoji tu. – Bet vis tiek gerai.

Tada tu pagalvoji apie šeimą, apie draugus, kuriems mintyse galėsi užrišti laimės juostą.

– Labai ačiū! – tari rutuliui, ir jis palydi tave atgal iki vaivorykštės vartų. Ten jūs atsisveikinate, ir tu grįžti per pievą namo.

Skraidanti lėkštė

Visai ramus ir atsipalaidavęs guli savo didelėje pievoje, kai pasigirsta duslus bumbtelėjimas. Kai apsidairai, pastebi netoliese nusileidusią skraidančią lėkštę. Atsidaro liukas ir iš lėkštės išlipa du juokingi keisti vaikai.

– Labas! – šūkteli jie. – Mes esame Orfis ir Orfė iš žvaigždės anapus Paukščių tako. Tu esi pirmas Žemės žmogus, kurį mes susitinkame. Gal norėtum su mumis truputį paskraidyti?

„Ne kasdien kas nors pasiūlo paskraidyti skraidančia lėkšte“, – pagalvoji tu ir greitai sutinki.

– Kaip jūs čia atsiradote? – smalsiai klausiu, nes dar niekada nematei skraidančios lėkštės.

– Žinoma, mums niekas neleido, – prisipažįsta Orfė. – Bet mes pasprukome nuo savo tėvų, kol jie vaikštineja dideliame prekybos centre. Mūsų laivas užprogramuotas parduotuvių uždarymo valandą grįžti atgal į mūsų pasaulį.

Taigi reikia skubėti. Jūs sulipate vidun, prisiseigate diržus. Lėkštė ima kilti, ir tu matai apačioje vis mažėjančią pievą. Matai, kaip mažėja medžiai, kol tampa tik žaliais taškais ir susilieja

vienas su kitu. Tu matai vis mažėjančius miesto namus, ir galų gale visas miestas tampa didele rausva dėme. Matai, kad pievos ir laukai yra taisyklingi daugiakampiai, per kuriuos vingiuoja mėlyna upės juosta. Daiktai darosi vis mažesni – pasaulis vis labiau tolsta, ir tas tolis ir lengvumas vis labiau skleidžiasi tavyje. Ištisi miškai dabar tėra žali taškeliai, dykumos – geltoni, jūros – mėlyni, o rudi – tai kalnų grandinės.

Netrukus pamatai visą Žemės rutulį, ramiai besisukantį erdvėje ir spinduliuojantį žalia ir mėlyna spalva, o aplinkui žiba žvaigždės. Viskas taip gražu, net kvapą gniaužia. Tau įdomu stebėti besisukančią planetą ir atpažinti žemynus. Jautiesi kaip paukštis, lėtai sklendžiantis virš savo tėviškės. Tu taip išisvajoji, kad nė nepamatai, kai valdymo pulte ima mirksėti raudona lemputė.

– Gaila, bet mums jau metas namo, – taria Orfis. – Eikš, sėsk ant pagalvės, ji nuskraidins tave atgal.

Kai pamatai tą pagalvę, nelabai patiki, kad ant jos galima skraidyti, tačiau klusniai atsisėdi. Orfis kažką spusteli valdymo pulte, ir tave su visa pagalve apgaubia skaidrus rutulys. Jis palieka skraidančią lėkštę ir pajuda link Žemės.

– Ačiū, kad parodėte mano planetą! – šūkteli tu. – Atskrinkite dar kartą!

Bet skraidanti lėkštė jau dingo tarp žvaigždžių.

Tu lėtai leidiesi žemėn. Miškai ir kalnynai matosi vis ryškiau, vis didėja. Netrukus jau gali įžiūrėti atskirus medžius, namus, pagaliau atpažinti savo pievą ir tyliai nutupi į ją.

PASAKOS PRIKŪRIMAS

Alyvos. Vienos didžiulės šalies valdovas sunkiai sirgo. Prieš mirdamas karalius pasikvietė savo dukrą ir tarė:

– Dukra, kai tu gimei, aš paskelbiau, kad tu ir visa karalystė atiteks žmogui, išauginusiame nepaprastą augalą. Gaila, bet iki šiol, matyt, niekam tai padaryti nepavyko. Būk tvirta ir kantriai lauk.

Princesė laukė, o vieną dieną ją aplankė kuprotas barzdotas senelis. Jis tarė:

– Princese, tą dieną, kai tu gimei, ir man gimė sūnus, o jo rankoje aš radau sėklą. Tą sėklą aš pasėjau, iš jos išaugo gražus augalas. Dabar tas augalas žydi, bet mano sūnus nemato jo žiedų, nes nuo gimimo neatmerkė savo akių. Taigi, princese, nežinau, ar tas augalas kažkuo ypatingas, bet mano sūnus prašė jį tau parodyti.

Princesė sutiko. Jai buvo be galo įdomu ir smalsu. Senelis nuvedė mergaitę prie krūmo, kuris žydėjo nuostabiomis žiedų kekėmis. Ji pirmą kartą matė tokius žiedus, todėl ilgai jais grožėjosi ir tarp gausybės keturlapių žiedelių pastebėjo vieną penkialapį.

– O kodėl tu kitoks? – tyliai sušnibždėjo princesė...

Pasaka apie eglę. Labai labai seniai vienos kalvos pačiame viršuje augo nepaprastai daili eglaitė. Tiesa, tada jos spygliukai buvo švelnučiai, gležnučiai ir rudeni, tik spustelėjus pirmam šaltukui, krisdavo nuo šakelių. Taigi ta dailioji eglaitė daug kam patiko, o ypač visiems keturiems broliams vėjams, lietai ir mėnuliui. Jie visi troško jai patikti, todėl nuolat lankydavo, kalbindavo, o eglaitė į visus pagyrimus apie jos grožį tik atsakydavo:

- Ak, pažiūrėsiu, ką jūs sakysit rudeni, kai nuo mano šakelių nubyrės spygliukai ir aš atrodysiu kaip kokia nusišėrusi šluota...

Eglaitė, aišku, labai nenorėjo, kad nukristų jos spygliukai, bet ką ji galėjo pakeisti? Aišku, nebent būtų įvykęs stebuklas...

Žibuoklėlės. Seniai seniai miškuose gyveno daug laumių. Jos buvo labai išdykusios ir linksmos. Laumytės labai mėgo žaisti, krėsti įvairias išdaigas.

Vieną ankstyvo pavasario dieną laumės žaidė miške. Tądien jos labai įsidūko, taip įsišėlo, kad visas miškas skambėjo nuo jų juoko. Jos pakildavo iki medžių viršūnių ir greitai leisdavosi žemyn. Bet staiga...

Pasaka apie žiemą. Tais metais žiema triumfavo. Ji užklojo žemę tokiu storu sniego sluoksniu, kad po juo tarsi uždarytos kokliame baisiame kalėjime graudžiai raudėjo pirmosios pavasario gėlytės – snieguolės, žibuoklės, šalpusnytės.

Saulė kaitino kiek įmanydama, tačiau sniego sluoksnis nė kiek neplonėjo. Žiema jautėsi puikiai, nes žinojo, jog nė vienas gyvas daigelis neprasiskverbs pro šitiek sniego ir ji karaliaus amžinai.

Saulė, aišku, nepasidavė. Ji stengėsi kuo ilgiau ir kuo karščiau šildyti žemę. Tiesa, žiema saulei labai trukdė, nuolat apkaišydavo vis naujais ir vis storesniais sniego debesimis ir nežinia, kuo viskas būtų pasibaigę, jeigu ne...

Klevas. Vieną kartą šalia seno namelio augo klevas. Tame namelyje gyveno mergaitė, vardu Tvila. Jos tėveliai buvo neturtingi ir negalėjo pirkti jai žaislų, tačiau Tvila jautėsi esanti turtinga ir pati laimingiausia pasaulyje – ji turėjo draugą. Tai buvo tas pats didelis klevas, šlamantis prie mergaitės lango. Žiemą jo šakose skambėjo varvekliai, pavasarį dainuodavo paukščiai, vasarą savo šešėliu medis saugojo nuo kaitros ir šnabždėjo įvairiausias paslaptingas istorijas, o rudenį jo vainikas žaižaruodavo visomis vaivorykštės spalvomis.

Vieną kartą, kai tėvelių nebuvo namie, iš krosnies išlindo mažas nykštukas.

– Puf-Pufas, – prisistatė nykštukas Tvilai. – Šiandien mano gimtadienis ir tu galėtum mane pasveikinti!

Tvilą labai pradžiugino netikėto svečio pasirodymas. Nykštukas atrodė labai malonus ir simpatiškas, nors elgėsi be galo išdidžiai. Mergaitė ištiesė jam didelį raudoną obuolį, kuriuo ją pavaišino teta. Nykštukas atidžiai pažvelgė į Tvilą ir palingavo galvą.

- Sakyk, ar tu dažnai valgai tokius skanius obuolius?
- Ne, – prisipažino Tvila. – Aš dar niekada nesu ragavusi obuolių.
- Ką gi. Manau, kad už tavo gerumą galėčiau kuo nors atsilyginti. Prašyk, ko nori.
- Aš labai norėčiau suprasti medžių kalbą.
- Tavo labai gera širdis ir nuostabus noras. Teišsipildo tai, ko prašai!

Taręs šiuos žodžius, svečias šmurkštelėjo krosnin ir virto ugnimi. Nors krosnyje malkų nebuvo, ugnis degė ir netrukus visas namas prisipildė šilumos.

- Lik sveika! – sušuko nykštukas. – Mes dar susitiksim!

Nuo tos dienos Tvilai pasidarė dar įdomiau gyventi. Ji suprato medžių kalbą, o jos draugas Klevas dainavo tokias nuostabias dainas, kokių ji dar niekada nebuvo girdėjusi.

Tačiau vieną šaltą pavasarį atsitiko nelaimė...

PASAKOS TĘSINIO KŪRIMAS

„Kas buvo paskui?“

Susiskirstę į grupėles, mokiniai kuria tęsinius Brolių Grimų pasakai „Išmintingoji Elzė“ (per kitus užsiėmimus – „Gudragalvė Grytė“, „Sudžiūvėlė Elzė“).

„Kas būtų buvę, jeigu ...?“

Pagal Brolių Grimų pasakas „Jūros kiaulytė“, „Bildukas“ ir „Trys verpėjos“:

- Kas būtų buvę, jeigu jaunikaitis savo žmonai būtų prisipažinęs, kaip jam pavyko ją pergudrauti?
- Kas būtų buvę, jei karalienė nebūtų išpėjusi Bilduko vardo?
- Kas būtų buvę, jei mergaitė nebūtų į vestuves pasikvietusi trijų verpėjų?

Pasakų kryžkelė

I. Kiekvienam mokiniui pateikiama „Pasakos kryžkelės“ žaidimo lentelė. Aptariama:

- kokie pasakos veikėjai stovi ties kryžkele;
- kokiais keliais jie gali keliauti;
- ką sutiks savo kelyje pasukę į dešinę; į kairę; nuėję tiesiai;
- kas gali herojui nutikti pasukus vienu ar kitu keliu;
- kur ir kuo baigiasi herojaus kelionė (aptariamas kiekvienas paveikslėlis).

II. Mokiniai individualiai pasirenka „kelionės“ kryptį ir apgalvoja, kas jame herojui gali nutikti, kokius nuotykius jis patirs.

III. Individualus pasakos kūrimas.

Kelionė pasakoje

I. Kiekvienai mokinių grupei išdalinamos žaidimo lentelės, kauliukas ridenimui ir bokštėlis.

II. Žaidimo lentelės aptarimas. Atkreipiamas mokinių dėmesys, kad žaidimas sudarytas pagal mokiniams jau pažįstamas Propo funkcijas: kiekvienas langelis – tai stilizuotai pavaizduota viena pasakos funkcija.

III. Žaidimo taisyklės:

- vaizduotėje pasirenkamas pasakos herojus;
- bokštėlis – pasakos herojus – pastatomas ant pirmojo langelio; paridenus kauliuką, herojus „keliauja“ rodyklių kryptimi (grupelės nariai kauliuką ridena paeiliui);
- „kelionės“ metu kuriamas pasakos siužetas: kiekvienas langelis, ant kurio pastatomas bokštėlis – tolesnių pasakos įvykių seka;
- kiekvienas žaidėjas turi stengtis loginiais ryšiais susieti vieną pasakos funkciją su kita – taip kuriamas būsimos pasakos planas (grupelės nariai gali vieni kitiems padėti interpretuoti pasakos funkciją, bet tik tada, kai yra prašomi);

- pabaigę žaidimą, mokiniai savo grupelėse kolektyviai pagal susikurtą žaidimo metu planą užrašo pasaką.

IV. Pasakos pristatymas.

Pasakų labirintas

I. Mokiniam sekama pasaka: *Vienoje tolimoje karalystėje gyveno išmintingas, gudrus, nuovokus ir dailus princas Jis pamilo kitos karalystės princesę. Tačiau mylimosios tėvas valdė ypatingai sudėtingą labirintą krašte, ir nė vienam jaunikailiui, bandžiusiam jį praeiti ir nusigauti iki gražiosios princesės, nepavyko to padaryti – klaidūs labirintai amžiams uždarydavo narsuolius savo gniaužtuose...*

II. Kiekviena mokinių pora gauna pasakų labirinto žemėlapi, kuris kolektyviai aptariamas:

- ką princas, klaidžiodamas labirintais, gali sutikti;
- kuo rasti daiktai, sutikti gyvūnai gali būti herojui pavojingi;
- kuo sutikti pagalbininkai, rasti daiktai jam gali būti naudingi;

III. Užduotis: pasirinkti vieną iš labirinto tunelių, kuriuo keliaudamas princas bandys pasiekti princesę. Svarbu, kad princas išnaudotų visas jam siūlomas pagalbas, stengtųsi įveikti ir nugalėti sutiktas kliūtis, nes tik tada jis pasieks norimą tikslą.

IV. Pasakos užrašymas.

ATVIRKŠTINĖS PASAKOS

Emilijos sapnas

Lentoje pakabinti paveikslėliai, kuriuose pavaizduota mergaitė, nemokanti elgtis su knygomis. Parsineštas iš bibliotekos knygas ji deda ant nenuvalyto stalo, varto nešvariomis rankomis, braižo knygeleje rašikliu, lanksto ir plėšo lapus...

Bet užmigusi Emilija susapnuoja keistą sapną: ji gražina pasakų knygeles į biblioteką. Staiga knygelės atgyja ir viena per kitą pradeda skūstis bibliotekininkei Felicijai. Bibliotekininkė labai supyksta, pradeda barti Emiliją, o paskui paduoda knygeles ir liepia jas sutvarkyti, kad vėl būtų švarios ir gražios. Parėjusi namo mergaitė visas knygeles sudeda į ... skalbimo mašiną. „Greit bus švarios,“ – patenkinta pagalvoja Emilija. Tačiau, pabaigusi skalbti, ji dar labiau išsigando. Mat visos pasakos, buvusios knygelėse, apsvirtė: pasaka „Trys paršiukai“ virto į pasaką „Trys vilkiukai“, „Nyktukas Nilsas“ – į „Milžinas Saslin“, „Bjaurusis ančiukas“ – į „Gražuolis ančiukas“... Išsigandusi, kad taip atsitiko, mergaitė net pabunda ...

Atsikėlusi ji kruopščiai sutvarko knygeles ir nuneša bibliotekon. Bibliotekininkė Felicija pagiria Emiliją, kad gražintos knygelės tokios tvarkingos. Mergaitė laiminga grįžta namo, bet vis negali pamiršti savo sapno. Ir žinot, kodėl? Dabar jai truputėlį gaila, kad sapne neperskaitė tų „atvirkštinių“ pasakėlių ... Bet ir mums smalsu, kaip atrodytų pasaka, jei imtume ir „išverstume ją į kitą pusę“.

Mokiniai, pasiskirstę į keturias grupes, gauna po užduotį sukurti ir pristatyti „atvirkštinę“ pasakėlę:

I. „Dvylika seselių juodvarnėm lakstančių“.

II. „Devynios seserys ir broliukas Jonukas“.

III. „Miegantysis princas“.

IV. „Žmogus – varlių karalius“.

NEĮPRASTAS DAIKTO PANAUDOJIMAS

Sugedęs robotas

Užsimerkime ir įsivaizduokime, kad nukeliavome į ateitį. O ateitis labai įdomi – ten visus visus darbus atlieka robotai. Turbūt žmonėms be galo gera gyventi, kai jie neturi jokių problemų ar rūpesčių, kai už juos kasdienius darbus padaro kažkas kitas. Bet ... net ir ateities gyvenime galimi staiga užgriūvantys nemalonūs netikėtumai. Pabandykime save įsivaizduoti ateities gamykloje, kur gaminamos liniuotės. Paprasčiausios liniuotės – tokios, kokias jūs naudojate. Mat jos tokios patogios, kad net ir ateityje nėra kuo jas pakeisti. Visas liniuotes gamina vienas robotas. Tačiau kartą jis sugedo, o tada ne tik kad nenustojo gaminti liniuočių, bet dargi vietoj įprastai per dieną pagaminamų šimto liniuočių būdavo milijonas. Kai žmonės pastebėjo, kad kažkas atsitiko, sugedusio roboto pagamintos liniuotės tiesiog užliejo visą gamyklos teritoriją. Atkapstę nelaimingąjį robotą iš liniuočių krūvos ir jį sustabdę, žmonės ėmė galvoti, ką su jomis daryti. Kol visos liniuotes parduos, praeis daug metų, o per tą laiką gal kažkas ims ir sugalvos kitokio modelio liniuotes ir šios bus nebereikalingos. Ką daryti? Gal mes galėtume patarti ateities žmonėms, kur panaudoti tuos milijonus liniuočių?

Dovana

Septyni nykštukai labai mylėjo Snieguolę, todėl kiekvienas gimtadienio proga jai norėjo įteikti pačią gražiausią dovaną. Kartą Snieguolė prasitarė, kad ji svajoja išpuošti namelį gėlėmis, tačiau neturi vazonų, į kuriuos galėtų gėles sodinti. Nykštukai nieko jai neatsakė, bet kiekvienas sau pagalvojo, kad dabar tai jau žino, kuo galės Snieguolę pradžiuginti. Vis tik pasitarti tarpusavyje jie nesusiprato. Ir štai gimtadienio proga Snieguolė gauna 35 vazonus – po penkis nuo kiekvieno nykštuko. Nykštukai labai sutriko, bet Snieguolė juos nuramino: „Aišku, viename namelyje 35 vazonų kiek per daug, bet neliūdėkite, aš žinosiu, ką su jais daryti“.

Kaip galvojate, kur panaudos Snieguolė atliekamus vazonus?

NONSENSŲ KŪRIMAS

Mokiniai, susėdę ant kilimo ratu, klauso sekamos Brolių Grimų pasakos „Pasaka apie stebuklingą kraštą“:

Esu buvęs stebuklų krašte ir matęs visokių neregėtų daiktų. Ten ant šilkinio siūlo kaba didžiausias miestas su visa apylinke; bekojis žmogus, mačiau, pralenkė greitą arklį, ir aštrus kalavijas perkirto tiltą. Mačiau jauną asilą su sidabro nosim ir ant šakotos liepos augant karštus sklindžius. Dar mačiau, sudžiūvusi ožkelė nešė ant savo nugaros šimtą pūdų lašinių ir šešiasdešimt pūdų druskos.

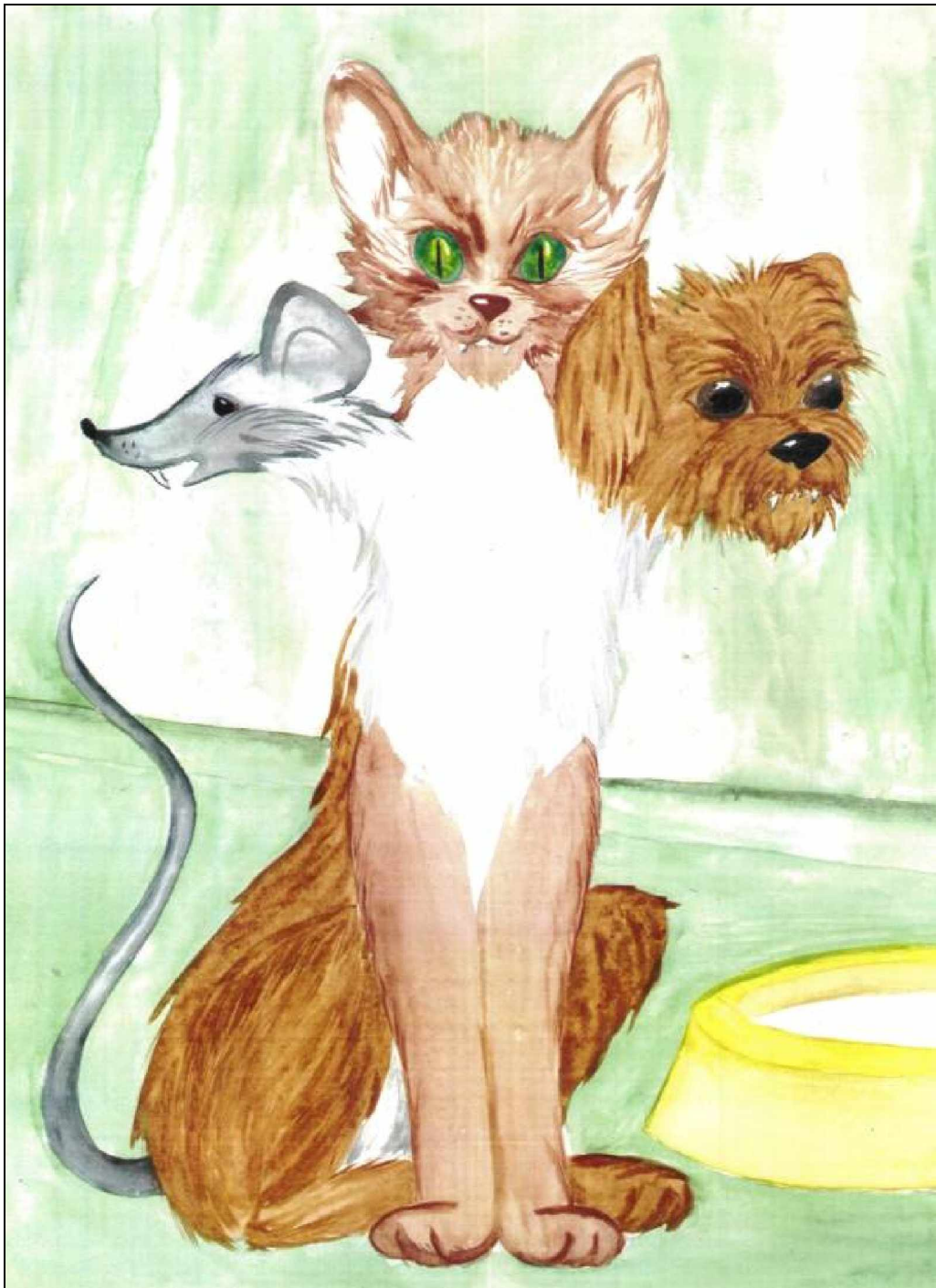
Ar dar negana nebūtų daiktų? Paskui mačiau, pats arklas, be arklio ir jaučian, važiuoja per dirvą ir verčia žemę; o vienerių metų vaikas mėtė girnapses nuo vieno miesto ligi kito, o vanagas kaip žąsis plaukia per plačią upę. Toliau žuvis pakėlė tokį riksmą, jog buvo girdėti danguj, o iš vieno slenio tekėjo upė medaus aukštyn į kalną. Tikri stebuklai!

Dvi varnos šieną pjovė, du uodai tiltą statė, du karveliai vilką pjovė, o dvi varlės javus kūrė. Toliau žūriu – dvi pelės vyskupą šventina, o dvi katės lokiui liežuvį drasko. Paskui atbėgo sraigė ir nukovė du didelius liūtus. Toliau kirpejas skuto moteriškai barzdą, o žindomas vaikas liepė motinai tylėti. Du skalikai ištraukė iš vandens malūną, o čia pat stovėjusi kumelė juos pagyrė už tą darbą. Kieme stovėjo keturi arkliai ir kūrė grūdus, dvi ožkos kūrė krosnį, o žala karvė į ją šovė duoną su ližė. Tuo tarpu sugiedojo gaidys „kakariko“, ir pasaka pasibaigė.

Per trumpa pasaka? Tikra tiesa, – stebuklams nei galo, nei krašto nėra, o jūsų galvelėse patys neįtikinamiausi dalykai gali gimti. Tad neleiskime pasakai taip greitai baigtis – pratęskime ją patys.

Kiekvienas mokinys paeiliui sako savo sugalvotą prasimanymą. Pasaka tęsiama tiek, kiek vaikams kyla įdomių beprasmiškų idėjų.

PASAKOS KŪRIMAS PAGAL PAVEIKSLĒLĪ



Dail. N. Staponkienė ir I. Andrijauskienė

Trigalvis

Kartą viename kaime gyveno neturtingas žmogelis. Jis turėjo šunį ir katę. Vieną dieną katė gaudė pelę, o šuo vaikėsi katę. Tik staiga pelė sustojo. Katė trenkėsi į pelę, o šuo į katę. Smūgis buvo toks stiprus, kad jie sulipo į vieną kūną. Gyvūnai visaip bandė išsiskirti, bet jiems nepavyko. Tada jie nusprendė eiti pagalbos pas

šuns ir katės šeimininką, tą neturtingą žmogelį. O žmogus, pamatęs tokį keistą trigalvį padarą iš pradžių išsigando, bet paskui jam į galvą šovė puiki mintis: „Aš parduosiu Trigalvį cirkui ir gausiu daug eurų!“ Taip trigalvis atsidūrė cirko žvėrių narve, o žmogelis gavo daug pinigų.

Vakare sargas šėrė gyvūnus ir, pamatęs tokią neregėtą negirdėtą būtybę, taip ir liko stovėti be žado prie atidaryto narvo. Tada Trigalvis ramiai išėjo iš narvo ir grįžo pas šeimininką.

Taip jie ir gyveno toliau: šeimininkas kam nors parduodavo Trigalvį, o tas po kurio laiko sugrįždavo atgal. Taip neturtingas žmogelis praturtėjo ir jam nieko netrūko. (Mantas)

Junginys

Kartą gyveno katė, šuo ir pelė. Jie labai nesutarė, todėl vaikydavosi vienas kitą. Prie kelio stovėjo apleistas nuodingų atliekų sandėlis. Būdami neatsargūs, vieną dieną gyvūnai belakstydami įkrito į nuodingą skystį. Ilgai jie ten murkdėsi, o kai išsikapstė, negalėjo vienas nuo kito atsiplešti. Jie buvo vienas kūnas su trimis galvomis, pelės uodega, katės priekinėmis kojomis ir šuns užpakalinėmis kojomis. Pro šalįėjo žmogus. Pamatęs tokį Junginį, nustebo ir paskambino savo draugui. Tas draugas pranešė pažįstamam merui, o meras – prezidentui. Taip negirdėta žinia apskriejo visus. Junginys tapo išmybe. Nuo to laiko katė, šuo ir pelė sutardami laimingai gyveno. (Justinas)

Katės sapnas

Kartą gyveno šuo, kuris nekentė kačiū ir peliū ir todėl jas skriausdavo. Vieną naktį jis susapnavo keistą sapną.

Žmonės išodino į raketą pelę, katiną ir šunį ir išskraidino juos į kosmosą. Paveikti radiacijos, jie susijungė į vieną kūną ir niekaip negalėjo vienas nuo kito atsiskirti. Tokie jie ir atskrido į Saturną. Ten juos pasitiko keistos būtybės. Saturno gyventojai ilgai apžiūrino iš kažkur atskridusį gyvūną, paskui nusinešė jį į savo namus ir davė išgerti vaistų. Pelė, šuo ir katė nuo tų vaistų atvirto kaip buvę. Saturno gyventojai juos pasidalino ir jau ruošėsi suvalgyti, bet šuo atsibudo. Tas sapnas jam buvo labai baisus. Nuo to karto šuo pasikeitė ir su katėmis ir pelėmis gyveno draugiškai. (Rytis)

Trijulė

Kitą kartą gyveno toks burtininkas. Jis turėjo katiną, šunį ir pelę. Jie labai pešėsi. Katinas vaikė pelę, šuo – katiną. Ir taip kiekvieną dieną. Burtininkui tas triukšmas labai trukdė dirbti. Vieną dieną jis taip supyko ant pelės, šuns ir katino, kad paėmė ir užbūrė juos susijungti į vieną kūną. Taip jis padarė dėl to, kad

priešai susidraugauti. Gyvūneliai pamažiau apsirato būti vienu kūnu. Jie išdidžiai vaikščiojo po kiemą, nes sujungti nebegalėjo vienas kito vaikyti.

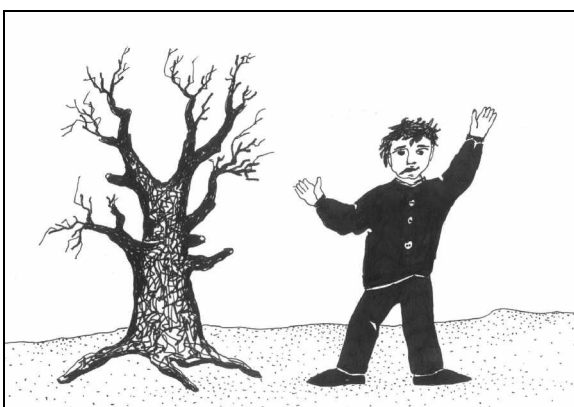
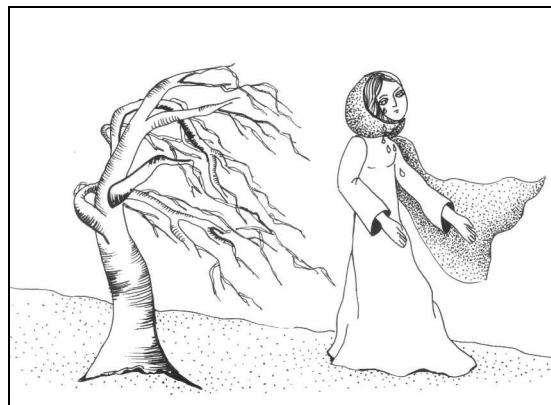
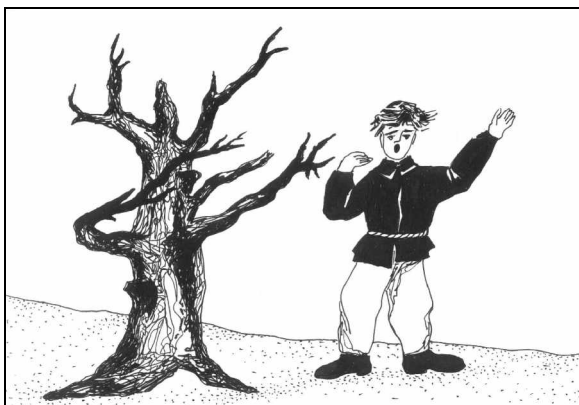
Kartą virš kiemo skrido erelis. Jis norėjo pačiupti peliuką. Tačiau šuo žkando jam į koją, o katinas suleido į jo nugarą nagus. Ereliai teko nuskristi nieko nepėšus. Burtininkas visa tai matė ir suprato, kad gyvūnai susidraugavo. Tada jis jiems gražino laisvę ir visi laimingai gyveno. (Algimantas)

Draugystė

Vienoje tolimoje šalyje gyveno ponas, vardu Nikodemus. Jis turėjo šunį, katę ir žiurkėną. Vieną dieną jie susikivirčijo, kuris iš jų šeimininkui geriausias. Ilgai jie ginčijosi, kol ponui Nikodemui atsibodo ir jis išvarė juos lauk iš namų.

Keliaudami jie pamatė ant kelio mėsos gabalą ir vėl susiginčijo, kam jis atiteks. Ginčijosi tol, kol susipešė. Žiurkenas, katė ir šuo taip stipriai stumdėsi ir mušėsi, kad net nepajuto, kaip vienas į kito kūną sulindo. Kai atsipeikėjo, siaubingai išsigando. Kiekvienas suprato, kad draugystė – svarbiausias dalykas pasaulyje. Tada jie vienas kito nuosirdžiai atsiprašė. Ir įvyko stebuklas! Kai tik jie kiekvienas pasakė žodelį „Atsiprašau“, jų kūnai atsiskyrė. Visi trys linksmi ir pasišokinėdami grįžo namo. (Raminta)

PASAKOS KŪRIMAS PAGAL ILIUSTRACIJĄ



Dail. I. Špūraitė

Kartą ragana užbūrė mergaitę, ir ši pavirto į drebulę. Drebulė buvo labai pikta: siūbavo, daužėsi, triukšmavo, šaukė. Visi žmonės persigando ir ėjo žiūrėti, kas atsitiko. Atėjo ir mergaitės mama.

- Dukra!
- Mama! – atsišaukė dukra.

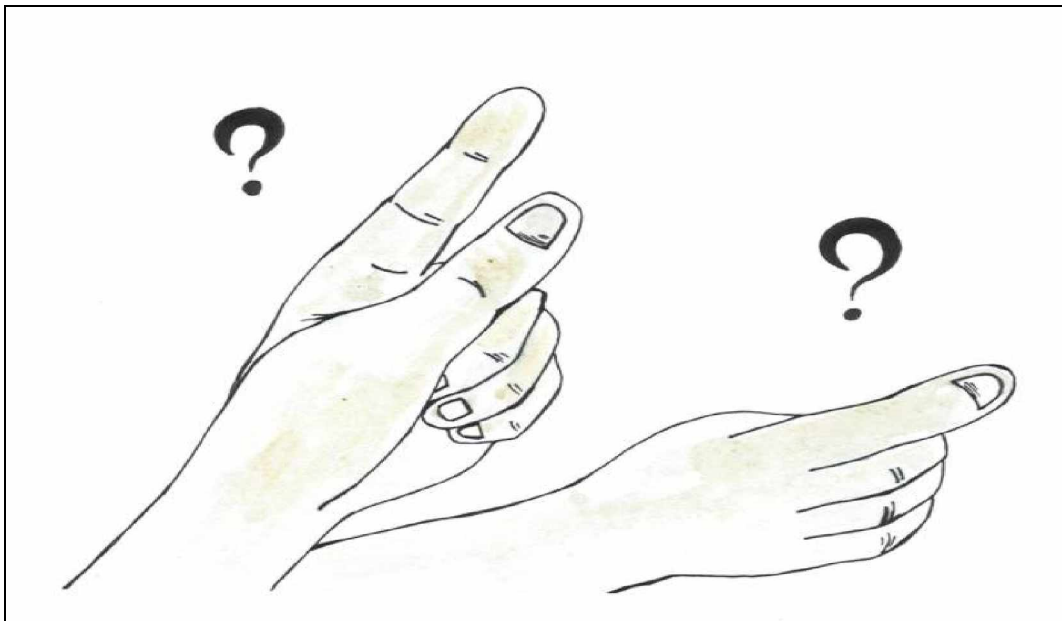
Mama pažino dukrą ir skubiai paskambino burtininkui, kad šis atkerėtų mergaitę. Raganą sunaikino. Mama ir dukrelė iš džiaugsmo apsiverkė, stipriai apsikabino ir buvo labai laimingos. (Tautvilė)

Vienoje šalyje gyveno stiprus, pasipūtęs vyras. Jo visi bijojo, bet karaliui apie tai nesakė. Vieną dieną tam vyrui iš kojų išaugo šaknys, o rankos pavirto šakomis. Jis jautė, kad pasidarė dar stipresnis, bet jam nepatiko būti medžiui. Tada vyras suprato, kad atvirsti žmogumi galės tik pasižadėjęs nebūti pasipūtęs ir pradėjęs mylėti visus žmones, savo jėga paskyręs jiems. Ir staiga jis vėl atvirto žmogumi. (Karolis)

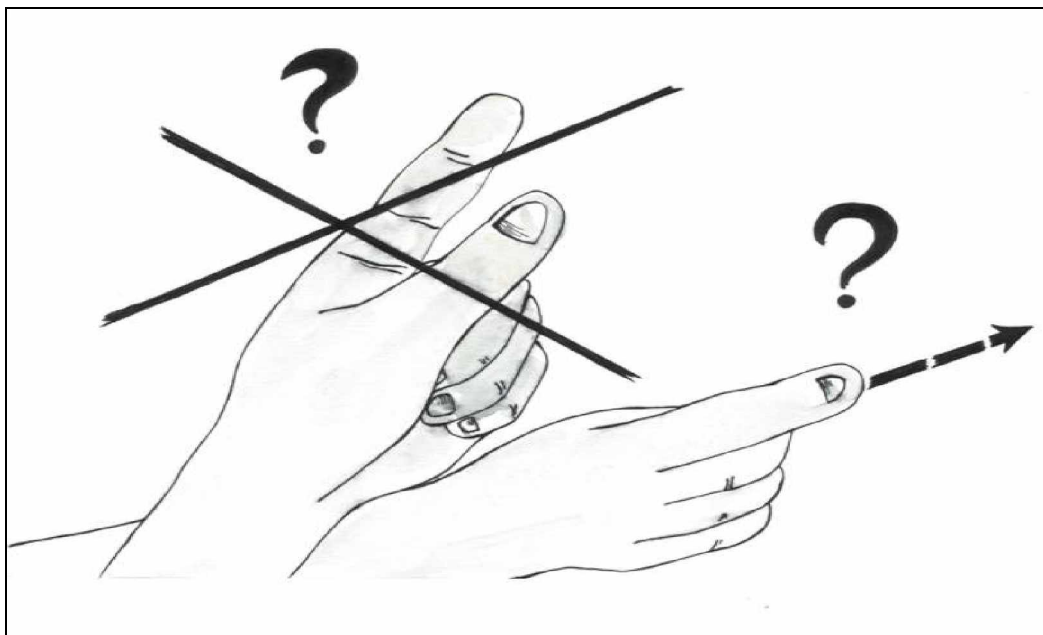
Vienoje šalyje gyveno labai gabi mergaitė. Bet į tą šalį atskrido labai pikta ragana, kuri pavertė visus žmones medžiūtais. Mergaitė ji pavertė liūdnu ašuo. Mergaitei buvo labai liūdna. Bet ji suprato: jei išrodys savo stiprumą, atvirs, kuo buvo. Ji visiems stengėsi parodyti, kokia ji stipri, bet niekas nepastebėjo. Kartą į mergaitė-medį atsitrenkė didžiulis vėžimas. Ji truputį palinko, bet nenulūžo. Tada suprato, kad išrodė savo stiprumą, ir vėl atvirto mergaite. Mergaitė skubėjo ir kitiems žmonėms pasakyti, kaip galima atvirsti. Taip medžiai vėl atvirto žmonėmis, o ragana iš pykčio sprogo. Mergaitė tapo princese, ir visa šalis ilgai ir laimingai gyveno. (Reda)

Vienoje karalystėje gyveno berniukas su mama. Kartą mama pasiuntė sūnų pasemti iš šulinio vandens. Berniukas buvo labai paklusnus ir nuėjo. Bet kai sėmė vandenį, staiga aplinkui aptemo, ir berniukas pavirto į uosį. Nesulaukusi sūnaus, mama išėjo jį ieškoti. Kai suprato, jog berniukas pavirto į medį, nuskubėjo pas karalių prašyti pagalbos. Buvo iš visur sukviesti mokslininkai ir burtininkai, kurie ištyrė, kad berniuką užbūrė šulinys. Tada tą šulinį suskaldė ir berniukas atgijo. O karalius jam davė pusę pilies valdyti. (Benas)

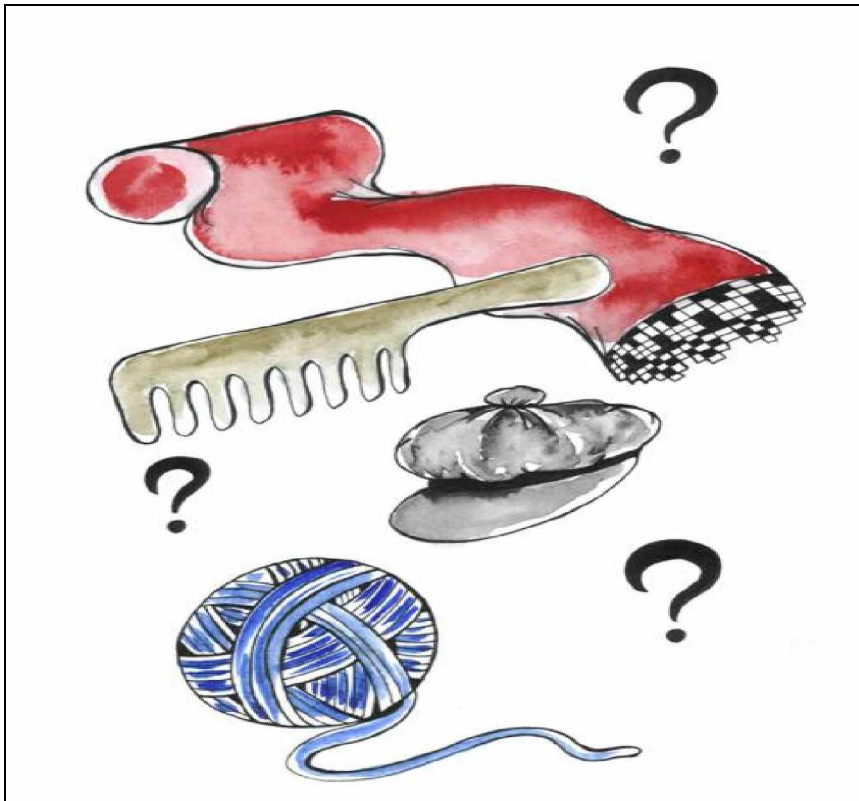
PROPO KORTŲ PAVYZDŽIAI



DRAUDIMAS



DRAUDIMO NEPAISYMAS



STEBUKLINGI DAIKTAI



KOVA

Dail. I. Špūraitė

ŽAIDIMAI PASAKŲ FUNKCIJOMS ĮSIDĖMĖTI

Įsivaizduok, kad tu supiesi patogiam kėdėje ir svajoji... Tavo žvilgsnis šauna aukštyn ir sustoja ties lengvučiais nerūpestingais debesėliais... Ilgai juos stebi ir išvysti keistas figūras: slibinas devynagalvis, mosuodamas tvirta uodega, laido ugnies liežuvius, ragana ant šluotos lekia dangumi, princas ant balto žirgo kažką vejasi, kipšas, ant pečių užsimetęs maišą, bėga per kalnus... Visko nespeji nė pamatyti, nes debesėliai greit skrieja, vaizdai keičiasi, sudarydami vis kitokius paveikslus. Staiga pastebi, kaip vienas debesėlis atsiskyrė nuo kitų ir ėmė leistis tiesiai link tavęs... Štai jis jau ant žemės... Lėtai atsistoji ir eini prie apvalaus pūkų kamuoliuko. Jis tave kviečia kelionėn... Atsargiai atsisėdi ir kyli juo vis aukštyn ir aukštyn... Žemė tolsta, kol visai išnyksta melsvame rūke... Netrukus prieš akis išnyra paslaptinai didinga pilis... Tu nedrąsiai įeini, apsidairai, bet viduje nė gyvos dvasios. Prieš tave ilgas koridorius, iš vienos ir kitos pusės daugybė durų. Eini tiesiai ir tyliai praveri pirmąsias duris, o ten – nepaprasto grožio mergelė, kuriai kaktoj saulė, pakaušy mėnuo, iš šalių žvaigždės. Šalia jos jaunikaitis... Atidarai kitas duris – Perkūnas rūščiai bara Jūratę... Trečias – pilnas kambarys dvasių... Ketvirtas – vyksta žvėrių teismas... Penktas – prie jūros senelis kalbina auksinę žuvelę... Taip eini nuo vienos durų prie kitų... Bet keisčiausia, kad visur veiksmai vyksta be garso... Štai praveri paskutines pilies duris – ten sėdi žilabarzdis senelis. Jis pamoja ranka ir tu prieini arčiau.

– Šioje pilyje gyvena sapnų pasakos, – prabyla senelis. – Bet jos begarsės... Garsas dinga, kai didžiulis meteoritas atsitrenkė į vieną iš pilies bokštų ir nulaužė anteną... Aš jau per senas įkopti į bokštą, o sapnų pasakų herojai negali palikti savo vietų... Jau greit atlinks naktis ir sapnų pasakos turės keliauti į žemę pas miegančius vaikus. Bet be garso jos bus tarsi negyvos...

Senelis tyliai atsidūsta ir paklausia, ar tu negalėtum pataisyti nulūžusios antenos? Nė kiek nedvejodamas sutinki. Netrukus darbas baigtas... Pilis atgyja: visur kažkas knibžda, tarška, šneka, juokiasi...

– Tu išgelbėjai mūsų pilies gyventojus nuo didžiulės bėdos, – tarė senelis. – Atsidėkodamas aš tau padovanosiu pasakų žaidimą. Išmokyk juo žaisti ir savo draugus...

Staiga pilis ir senelis dingsta. O tu atsiduri savo klasėje su nematytu žaidimu rankose.

Gėlės, kurios seka pasakas...

Mokiniai patogiai įsitaisę ant kilimo; vidury pastatytos dirbtinės gėlės.

Įsivaizduok, kad patogiai įsitaisęs ant minkšto kilimėlio, sėdi dideliame stikliniame rutulyje. Išgirs kaip groja tyli švelni melodija... Aplink tave skraido daug įvairiaspalvių žiedlapių... Jie tarytum šoka nepaprastą šokį... Tu matai, kaip geltoni žiedlapiai susiburia į didelį ratą, aplink juos sukasi raudoni. Mėlyni – siaučia viršuje, žali – šokinėja pažemiui. Violetiniai – lyg strėlės šauda iš vienos pusės į kitą... Tu ilgai stebi, kaip įvairiaspalviai žiedlapiai keičiasi vietomis, sudaro vis naujas mozaikas, keistas figūras... Muzika nutyla... Visi žiedlapiai tarsi sustingsta ir pamažu pamažu ima leistis žemyn... Jie krenta tau ant kelių, galvos, kilimo... Atsargiai atsistoji ir imi žiedlapius rinkti. Dedi juos į dėželę ir galvoji...

Po pratimo vaikai pasidalina savo išpūdziais – ką jie „matė“, kokias mozaikas sudarinėjo jų žiedlapiai. Paklausoma, apie ką jie galvojo, rinkdami žiedlapius... Iš kur jų tiek daug galėjo atsirasti? Iš klausius mokinių samprotavimų, pasiūloma jiems išklaudyti vienos paslaptingos istorijos...

„Vienoje paslaptingoje šalyje gyveno burtininkas. Jis augino... pasakas. Taip taip... Toje šalyje pasakų knygų nebuvo, jos pačios augo kaip gėlės. Kai tik gėlė užaugdavo, ji išskleisdavo nuostabius žiedlapius... Kiekvienas, kas tik panorėdavo išgirsti pasakėlę, prieidavo ir pauostydavo gėlės žiedą. Netrukus pasigirdavo švelni melodija ir žiedlapiai vienas po kito sekdamo gražią pasakėlę ar įdomią istoriją ...

Burtininko pasakų darželyje buvo apie milijoną gėlių. Jų žiedeliai vis kitokios spalvos, vienas mielesnis už kitą. Kiekvienas žiedas turėjo savo pasakėlę...

Bet vieną kartą, kai gerasis burtininkas paseno ir norėjo pailsėti, pagal tos šalies įstatymus, jis pavirto jazminų krūmu. Margaspalvė pasakų gėlyna ėmė prižiūrėti burtininko sūnus – Kibas. Jam nelabai patiko pasakos, todėl dažnai pamiršdavo gėles palaistyti ar parišti jų liaunus kotelius. Pakilęs vėjas ne vieną jų nulauždavo, kaitri saulė išdžiiovindavo...

Pamažėl pasakų gėlynas ėmė nykti, vis rečiau čia kas beužklysdavo. Netrukus gražioji gėlių pieva užžėlė žolėmis, kur ne kur dar styrojo keliolika žaliuojančių stiebelių. Atlėkęs viesulas nuplėšė paskutinius žiedlapius ir pakėlęs aukštyn nunešė juos nežinia kur...

Šalies gyventojai labai sunerimo. Be pasakų jie darėsi vis piktesni ir liūdniesni. Tada to krašto prezidentas išleido įsakymą: tas, kas atgaivins pasakų gėlyną, galės klausyti pasakų tiek, kiek širdis geis. Bėgo metai, bet dar iki šiol niekam nepavyko atgaivinti stebuklingųjų gėlių...“

Išklausomi ir aptariami mokinių pasiūlymai, kaip atgaivinti pasakų gėlyną. Mokiniai mano, kad stikliniame rutulyje skraidę žiedlapiai, matyt, ir bus iš pasakų gėlyno. Tad mintimis juos visus sudedame į savo turimą dėželę.

Dėželėje randame įvairiaspalvių žiedlapių, ant kurių užrašytos (jau mums pažįstamos) pasakų funkcijos. Nutariame „atsodinti“ pasakų gėlyną, kurdami naujas stebuklingas gėles – pasakas.

Kiekviena mokinių grupė (iš viso penkios grupės) gauna po 19 vienos spalvos žiedlapių, ant kurių užrašytos Propo pasakų funkcijos. Pasiima po dirbtinę gėlytę. Susitariama, kad kiekviena gėlytė turės po 7–9 žiedlapius. Ant jų kitoje pusėje užrašomas konkretus pasakos veikėjas, daiktas ar įvykis (pagal ant žiedlapio užrašytą pasakos funkciją). Pvz., jei ant žiedlapio užrašyta „Susitikimas su pagalbininku“, mokiniai gali užrašyti: „Geroji žiniuonė“; jei užrašyta „Stebuklingos dovanos“ – „Auksinis žiedelis“ ir pan.

Kai mokiniai grupėse baigia darbą, jie „atgaivina“ t.y. pristato po vieną gėlelę. Kiekviena grupė savo sukurtą gėlę padovanoja kitai grupei.

Kiekviena grupė, gavusi dovanotą gėlę, aptaria jos lapeliuose užrašytus pasakos įvykių raidos etapus. Apmąsto, apie ką galėtų būti gėlės pasakėlė; kuria ir užrašo sugalvotą pasakėlę.

Mokinių grupelės paseka savo sukurtas pasakėles. Pasidžiaugiama, kad „atgaivintos“ penkios gėlės – pasakos. Nusprendžiama, kad kitą kartą sukursime pasakėles kitoms gėlelėms.