

Vilniaus universitetas
Filosofijos fakultetas
Edukologijos katedra

Tomas Staniulis

Edukologijos studijų programa
Magistro darbas

Vaidmenų žaidimai suaugusiųjų ugdymo procese

Darbo vadovė: doc. dr. Lilija Duoblienė

Vilnius 2007

Turinys

Įvadas	6
1. Vaidmenų žaidimai ugdymo procese	9
1.1. Vaidmenų žaidimų samprata, ypatumai	14
1.2. Vaidmenų žaidimų taikymas ugdant suaugusiuosius	15
1.2.1. Moderatoriaus vaidmuo	
1.2.2. Dalyvių vaidmenys	
1.3. Žaidybinio elemento reikšmė žaidime	16
2. Socialinio santykio ugdymas vaidmenų žaidime	19
2.1. Socialinio santykio specifika grupėje	19
2.2. Dialogas kaip esminė sąlyga socialiniam santykiui kurti	20
2.3. Dialogas vaidmenų žaidimo metu	22
3. Vaidmenų žaidimai ugdant organizacijos vadovus	25
3.1. Vaidmenų žaidimo aprašymas	25
3.2. Vaidmenų žaidimo scenarijus ir eiga	27
3.3. Žaidybiniai elementai	30
3.3.1. Moderatoriaus pasakojimas	
3.3.2. Interviu	
3.3.3. Radijo ir TV reportažai	
3.3.4. Informaciniai pranešimai	
3.4. Bandomojo eksperimento įvertinimas	35
4. Žaidimų efektyvumo ugdant suaugusiuosius tyrimas	40
4.1. Metodas	40
4.1.1. Respondentų atranka	
4.1.2. Anketos sudarymas	
4.2. Respondentų demografiniai duomenys	41
4.3. Suaugusiųjų dalyvavimas mokymuose	42
4.4. Žaidimų efektyvumo vertinimas	43
4.5. Suaugusiųjų nuostatos žaidimų atžvilgiu	47
5. Išvados	50
6. Rekomendacijos	52

7. Literatūros sarakšas	53
8. Priedai	56
9. Padēkos	67

Santrauka

Vaidmenų žaidimai suaugusiųjų ugdymo procese

Šiame darbe tyrinėjamas vaidmenų žaidimų, kaip įdomios ir naudingos suaugusiųjų ugdymo priemonės, fenomenas. Pasaulinės tendencijos rodo, kad simuliacijos ir vaidmenų žaidimų pagrindu sukurtų suaugusiųjų mokymų skaičius ir įvairovė sparčiai didėja – vis daugiau organizacijų šiuo metu naudoja žaidimus ugdamos savo personalą. Lietuvoje žaidimai gana aktyviai naudojami ugdant vaikus, tačiau, nepaisant pasaulinių tendencijų, žaidimų grindžiami suaugusiųjų mokymai nėra itin populiarūs. Taigi šiuo darbu tikimasi paskatinti tolesnę tokių mokymų tyrimus ir plėtrą.

Vaidmenų žaidimai apibrėžiami kaip specifinis žaidimų tipas, kur jo dalyviai prisiima tam tikrus vaidmenis ir kartu kuria tolesnį žaidimo scenarijų. Vaidmenų žaidimai, kaip ir panašiu principu kuriamos edukacinės simuliacijos, atspindi konstruktyvistinę mokymosi sampratą, kurios pagrindinis principas – patirtimi pagrįsto žinojimo kūrimas, kuriame žmogus aktyviai dalyvauja. Didžiausias žaidimų grindžiamų mokymų privalumas tas, kad jo metu suaugusieji sąmoningai stengiasi išsiugdyti įgūdžius, reikalingus nugalėti arba efektyviai dalyvauti žaidime.

Šiuo darbu siekiama įrodyti hipotezę, kad simuliacijos ir vaidmenų žaidimai yra reikšmingi metodai, ugdant suaugusiųjų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, o ypač – mokant steigti dialogo santykį ir priimti bendrus sprendimus. Šiuolaikinėje visuomenėje kintant darbo pobūdžiui, keičiasi ir kompetencijos, kurių reikalaujama ir iš darbuotojų, ir iš vadovų. Bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiai tampa varančiąja organizacijų jėga, todėl ir analizuojamas praktinis šių įgūdžių ugdymo pavyzdys – bandomasis eksperimentas, sukurtas pagal krizės simuliacijos vaidmenų žaidimo metodologiją.

Empiriniu tyrimu patvirtinama hipotezė, kad vaidmenų žaidimų metodas gali būti efektyviai naudojamas ugdant suaugusiųjų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, o, steigiant dialogo santykį – ir socialinius gebėjimus. Tyrimo metu buvo apklausti 66 suaugę dirbantys žmonės. Duomenys liudija, kad 77 % suaugusiųjų mano, kad SVŽ mokymai yra efektyvi suaugusiųjų ugdymo priemonė. Net 83 % respondentų pritaria teiginiui, kad žaidimų grindžiami mokymai yra „įdomūs, ir naudingi“, o didžioji jų dalis sutinka, kad tokių mokymų metu įgytus įgūdžius galima panaudoti praktiškai.

Populiarėjant mokymosi visą gyvenimą koncepcijai ir aiškėjant andragogikos perspektyvoms, tokie duomenys gali būti įdomūs ir edukologijos teoretikams, ir andragogams-praktikams, kuriantiems bei naudojantiems žaidimus ugdant suaugusiuosius.

Summary

Role-Playing Games in Adult Education

This Master's degree study analyses role-playing games (RPG) as a phenomenon of an interesting and valuable activity in adult education. Global tendencies describe a great variety of adult trainings based on simulations and RPG. Currently the number of organizations that use RPG in their personnel education is quickly increasing. Sadly in Lithuania games are still popular in mere children education. Thus, this study expectantly will stimulate further research and development of adult trainings based on RPG.

RPG is a specific type of a game in which the participants assume different roles of characters and collaboratively create a following scenario. This game, as an educational simulation, reflects constructivist conception of education. This type of education operates according to the main principle – creation of the knowledge based on experience. Moreover, every individual has to take active part in his/her own educational process. The main advantage of RPG based trainings is that adults consciously attempts to train their own skills needed to participate in the game effectively.

The hypothesis of this Master's degree study tells that simulations and RPG, as the education methods, have an important role in adult's education. It is especially significant while practicing cooperation and communication, dialog establishment skills and concluding common decisions. In the modern society where occupation nature is changing rapidly the competition requires managers and employees change their competencies on the same speed. Cooperation and communication skills become essential in the organization. To demonstrate the practical benefits of RPG this study analyzes a practical case of such skill training – an experimental training of adults based on simulation and RPG.

The empiric research has proven the hypothesis of the study. The research has revealed that the simulation and RPG trainings can be interesting and valuable activity in adult education. The poll of 66 working adults was performed. 77 percent think that the game based training is an effective educational activity for adults. Even 83 percent affirms that such training is “both interesting and valuable”. Most of the adults think that skills they have practiced can easily be used in practice.

When the conception of life-long learning become widely admired, the perspectives of andragogy seem more clear, this research will be interesting for both theorists and practitioners, during the preparation for an adult training based on the game.

Įvadas

Vieno iš žymiausių XX a. sociologų A. Giddens teigimu, nūdienos visuomenėje „vis daugiau žmonių susiduria su abstrakčiu mokymu, o ne su konkrečių įgūdžių praktiniu perteikimu“ (Giddens 2007, p. 458). Nuo praėjusio amžiaus vidurio teorinių žinių kiekiui pasaulyje padvigubėjant kone kas dešimtmetį, praktinio įgūdžių perteikimo svarba auga ne mažiau sparčiai. Be to, žmogaus įgūdžių puokštė yra tokia didelė, o kai kurie iš jų – tokie specifiniai, kad juos galima įgyti tik praktinio pažinimo, žaidimo arba simuliacijos metu.

Suaugęs žmogus šiandien turi turėti ne tik praktinius gebėjimus, tokius kaip skaityti, rašyti ar skaičiuoti, bet ir kitus praktinius įgūdžius – pažinti savo materialiąją, ekonominę bei socialinę aplinką, ją kurti bei naudotis. Šiuolaikinėje visuomenėje kintant darbo pobūdžiui, keičiasi ir kompetencijos, kurių reikalaujama ir iš darbuotojų, ir iš vadovų. Mokymasis tampa nuolatiniu procesu tiek individams, tiek organizacijoms. Taigi suaugusiųjų ugdymas arba andragogika susilaukia naujų iššūkių, tarp jų – naujų mokymo metodų ir būdų tyrinėjimas bei taikymas.

Žaidimų taikymas suaugusiųjų ugdymo procese – tema Lietuvoje nauja ir itin mažai turinėta. Ligi šiol daugiau akcentuoti žaidimai ugdant vaikus, čia galima paminėti M. Brėdikytės daktaro disertaciją „Vaidybinis dialogas su lėlėmis – vaikų verbalinės kūrybos aktyvinimo metodas“ (VPU, 1999) arba V. Indrašienės disertaciją „Didaktinių žaidimų ir patrauklių užduočių veiksmingumas mokant matematikos I–II klasėse“ (VPU, 1999). Tuo tarpu ryškesnių lietuvių edukologų darbų apie žaidimų reikšmę ugdant suaugusiuosius aptikti nepavyko.

Pasauliniame kontekste SVŽ metodas yra taikomas be galo plačiai, nuolat vykdomi nauji moksliniai tyrimai. Per pastarąjį dešimtmetį pasirodė ne vienas reikšmingas ar net revoliucingas mokslinis darbas šia tema, kaip pavyzdžiui, S. Hartmanno „Pasaulis kaip procesas: simuliacija gamtos ir socialiniuose moksluose“ (*The World as Process: Simulations in the Natural and Social Sciences*, 1996), C. Aldricho „Mokymas veikiant: išsamus simuliacijų, kompiuterinių žaidimų ir pedagogikos e–mokyje gidas“ (*Learning by Doing : A Comprehensive Guide to Simulations, Computer Games, and Pedagogy in e–Learning and Other Educational Experiences*, 2003) arba to paties autoriaus „Simuliacija ir mokymo ateitis“ (*Simulations and the future of learning: an innovative (and perhaps revolutionary) approach to e–learning*, 2004).

Šiuo magistro darbu norima įrodyti hipotezę, kad simuliacijos ir vaidmenų žaidimai yra reikšmingi metodai ugdant suaugusiųjų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, o ypač – mokant steigti dialogo santykį ir priimti bendrus sprendimus.

Tiriamąo darbo tikslas – ištirti vaidmenų žaidimų reikšmę suaugusiųjų ugdymo procese ir įrodyti šio metodo efektyvumą rengiant organizacijų aukščiausio lygmens vadovų mokymus.

Uždaviniai:

1. Išanalizuoti vaidmenų žaidimų sampratą ir ypatumus šiuolaikiniame ugdymo procese;
2. Atskleisti žaidimų esmę, ugdant praktinius suaugusiųjų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius;
3. Atskleisti dialogo reikšmę ugdant socialinį vaidmenų žaidimo metu;
4. Parengti ir atlikti empirinį vaidmenų žaidimo tyrimą.

Tyrimo objektas: suaugusiųjų socialinių gebėjimų – bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių – ugdymas.

Metodologija. Šiame darbe pasitelktos keturių mokslų – filosofijos, sociologijos, psichologijos ir pedagogikos – žinios. Teorinė dalis grindžiama į praktiką ir socialinę veiklą orientuotomis paradigmomis – pragmatizmo (W. James, J. Dewey) ir dialogo filosofijos (M. Buber, E. Levinas) teiginiais. Gilinantis į žmogaus psichikos raidą, darbe naudoti psichoanalitinės ir humanistinės krypties psichologų (A. Adler, S. Freud, A. Maslow) požiūriai. Nagrinėjant vaidmenų žaidimus kaip suaugusiųjų ugdymo fenomeną, pasitelktos socialinės ir grupių psichologijos (A. Suslavičius) bei pažinimo psichologijos (J. Marzano) išvalgos, o taip pat suaugusiųjų ugdymo specialistų (V. Teresevičienė, G. Gedvilienė) teorijos ir idėjos. Praktinis modelis sukurtas naudojantis andragogų praktikų (C. Aldrich, N. Bennett, E. Wood, S. Rogers) patirtimi.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė ir interpretacija, empirinis kiekybinis ir kokybinis tyrimas (anketavimas ir bandomasis eksperimentas).

Empirinis tyrimas. Empirinę darbo dalį sudaro du vienas kitą papildantys tyrimai – bandomasis eksperimentas ir žaidimų efektyvumo ugdant suaugusiuosius tyrimas. Bandomasis eksperimentas – tai vaidmenų žaidimu grindžiami mokymai suaugusiesiems, kurie vyko 2007 m. kovo 15 dieną. Šių mokymų metu buvo simuliuojama potenciali organizacijos krizė, o 5 aukščiausio lygmens vadovai turėjo priimti jiems skirtus vaidmenis ir nuspręsti, kokių priemonių imtis, kad krizės padariniai atneštų organizacijai kuo mažiau žalos. Eksperimentas parodė, kad simuliacija mokymų dalyviams suteikia fenomenologinę ir pragmatinę patirtį – susidūrę su socialinėmis problemomis, kurias iškelia krizės simuliacija, dalyviai mokosi megzti socialinį santykį tarpusavyje ir su visuomene.

Antrojoje empirinių tyrimų dalyje buvo įvykdyta anketinė apklausa, kurios tikslas – išsiaiškinti, kaip patys suaugusieji vertina žaidimų efektyvumą suaugusiųjų mokymuose. Apklausos metu buvo apklausti 66 suaugę respondentai. Bandomojo eksperimento dalyvių vertinimas,

koreliuojantis su antrąja empirinių tyrimų dalimi, suteiks mums holistinį požiūrį į žaidimus kaip ugdymo priemonę, leis patvirtinti arba paneigti hipotezę ir padės suformuluoti išvadas.

Eksperimento metu buvo naudojami šie metodai: stebėjimas, interviu, moderuojama diskusija, pokalbis, modeliavimas. Anketos eksperimento dalyviams ir kitiems respondentams buvo sukurtos remiantis metodine literatūra – K. Kardelio „Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai“, I. Luobkienė „Sociologinių tyrimų metodika“ ir kt. Baigiamosios darbo išvados ir nuodugnus literatūros sąrašas pateikiamas darbo pabaigoje.

1. Vaidmenų žaidimai ugdymo procese

„Aš, savo ruožtu, galiu aprašyti tikėjimo judesius, tačiau negaliu jų atlikti“, – taip daugiau kaip prieš pusantro šimtmečio savo genialiaame kūrinyje „Baimė ir drebėjimas“ rašė egzistencialistinės filosofijos pradininkas S. Kierkegaard (Kierkegaard 2002, p. 32). Ši danų filosofo mintis bene geriausiai atspindi tai, su kuo susiduria ugdymas visais laikais: mokytojas gali perteikti teorines žinias, tačiau jis negali užtikrinti, kad mokiniai perims ir jo įgūdžius. Įgūdžiai formuojasi tik tuomet, kai teorinės žinios pritaikomos praktiškai, o to už mokinį nepadarys joks mokytojas.

Žaidimas – viena iš seniausių pasaulyje žinomų imitacinio ugdymo formų. Yra šaltinių, liudijančių, kad žaidimai ugdymui buvo naudojami jau senovės Egipto, Šumero, Graikijos civilizacijose. Graikų filosofas Aristotelis žaidimą siejo su malonumu, kurio siekia visi be išimties žmonės. „Kad visi žmonės siekia malonumų, galima paaiškinti tuo, kad visi nori gyventi, ir kiekvienas veikia toje srityje ir tokiais būdais, kuriuos labiausiai mėgsta“ (Aristotelis, 1990, p. 258). Aristotelio teigimu, žaidžiant ne tik siekiama malonumo, tačiau tuo pačiu metu įgyjami įgūdžiai, formuojasi įpročiai ir perduodamos žinios, taip pat – siekiama harmonijos.

Analogiškai su malonumu žaidimus, kaip ugdymo priemonę, siejo ir filosofas I. Kantas. Žaidimas jam buvo kaip mėgdžiojimas, imitacinis veiksmas, slepiantis savyje galimybę išstobulinti vaizduotės ir minties žaislą, ugdantis pažintinius gebėjimus. Tačiau, pasak Lietuvos edukologės L. Duobilienės, jis nepritarė nuomonei, kad per žaidimą ugdytinius galime išmokyti to, ko norime, mat mokymąsi skatina ne laisvė, o prievarta. „I. Kantas vertina žaidimą kaip būdą iš lėto, pamažu įtraukti vaiką į darbinę veiklą“ (Duobilienė, 2006, p. 144).

Reikia pastebėti, kad vėlesnės filosofijos kryptys (racionalizmas, pragmatizmas, postmodernizmas ir kt.) kur kas labiau įvertino žaidimo ugdomąsias galias. „J. -J. Rousseau ir J. Locke'o požiūriu žaidimas – tai mokymasis iš patirties, natūralios aplinkos perpratimas, kūrybinis pasaulio pažinimo būdas“ (Duobilienė, 2006, p. 144).

XIX a. pabaigoje susikūrusią amerikietišką pragmatizmo mokyklą kertiniu dalyku ugdyme paskelbė praktinę patirtį, tapusią svarbiausia ir lemiančia pasaulio suvokimą bei ateities planavimą. Vienas iš pragmatizmo pradininkų W. James'as suabejojo pažinimo metodo svarba. Kur kas reikšmingesnė jam pasirodė kiekvieno sprendimo ar poelgio praktinė nauda, kadangi kaip tik ji atskleidžia, ar veiksmas buvo teisingas. Jo teigimu, „kad mūsų mintys apie kokį nors objektą taptų visiškai aiškios, mes turime tik nustatyti, kokius įmanomus praktinio pobūdžio padarinius tas objektas

galėtų sukelti – kokių pojūčių galime iš jo tikėtis ir kokiomis savo pačių reakcijomis turime pasirengti“ (James, 1995, p. 73).

J. Dewey'us taip pat siekė suderinti praktinį veiksma su jo analize. „Būdamas tu, kuris negali mąstyti be treniruočių, žmogus negali būti ištreniruotas mąstyti; jis turi išmokti mąstyti ir remtis savo patirtimi“, – rašoma veikalė „Kaip mes mąstome?“ (*How we think?*) (Dewey, 1910). Gyvenimo esmė yra veikla, kuri teikia reikšmingus rezultatus. Problemos sprendžiamos remiantis jau įgyta patirtimi ir kiekviena nauja patirtis yra svarbi tolesniems sprendimams. Toks požiūris skatino tolesnę žaidimų, kaip lavinimo ir ugdymo priemonės, raidą.

Šiuolaikinis edukologijos mokslo revoliucionierius P. McLarenas teigia, kad ugdymo ir darbinėje veikloje reikalingų įgūdžių lavinimo (*training*) reikšmė nūdienos kapitalizmo eroje ženkliai auga, kadangi tai kuria socialinį pagrindą, ant kurio statoma visa kapitalistinė sistema: darbo galios. „Darbo galia yra tarsi žibalas degančiai ugniai (*fuel for the living fire*), kur tuo pačiu metu kuria vertę, pridėtinę vertę, o iš jų – kapitalą. Ugdymas ir lavinimas ir yra tai, kas kuria šį žibalą – įgūdžius, kompetencijas, požiūrį ir asmenines savybes, kas iš tikrųjų ir yra darbo jėga“ (McLaren, 2002).

Augant interneto įtakai viešajame gyvenime, suviešėjus mokymui veikiant (*learning by doing*), elektroniniam mokymui, vaidmenų, imitavimo ir simuliaciniai žaidimai bei technikos įgauna spartų vystymosi pagreitį, todėl tampa naudojamos daugelyje sričių – pradedant strateginiais kareivių mokymais, baigiant lakūnų ir medicinos srities darbuotojų ugdymui. Savaimė suprantama, žaidimai susilaukia ir vis didesnio tyrinėtojų susidomėjimo (Meller, 1997).

Vis daugiau organizacijų šiuo metu naudoja simuliacinius žaidimus norėdamos ugdyti savo personalą – nuo darbininkų, techninių ekspertų iki skirtingų lygmenų vadovų. Vaidmenų žaidimai pritaikomi netgi tokioms sritims kaip rinkodara, gamyba, valdymas ar personalo vadyba. Nuo 1989 iki 1999 metų Prancūzijos bendrovė „Proconseil“ iš viso sukūrė 25 žaidimus dešimčiai skirtingų kalbų, kuriuos žaisdami mokėsi daugiau kaip 10 tūkst. žmonių (Lopez, 1999). JAV simuliacinių mokymų konsultanto C. Aldrich sukurtas simuliacinis kompiuterinis žaidimas, pavadintas „Virtualus lyderis“ (*Virtual Leader*) ir padedantis išmokti tapti organizacijos lyderiu, ne tik sulaukė milžiniško susidomėjimo, tačiau 2004 metais buvo apdovanotas kaip geriausias per metus sukurtas produktas (*Best Online Product of the Year*), kurį įsteigė žurnalas *Training Media Review* (Aldrich, 2004).

Taigi galima daryti išvadą, jog vaidmenų ir simuliacinių žaidimų, naudojamų ne tik pedagogikoje, bet ir andragogikoje, skaičius ir įvairovė tikrai didės. Natūraliai augs ir tyrinėtojų bei mokslininkų su edukologine pakraipa, tiriančių šiuos žaidimus ir jų įtaką ugdymo procesui. O šiame darbe, atliekant vaidmenų žaidimus, kaip ugdymo ir lavinimo priemonės, analizę, mums svarbiausia bus socialinio santykio ugdymas, lavinant komunikacinius įgūdžius. Visa tai bus aptarta kitose dalyje.

1.1. Vaidmenų žaidimų samprata, ypatumai

Keistas paradoksas: pradėdant tyrinėti žaidimus, būtina pamiršti viską, ką apie juos žinai. „Norint atverti šią sritį tyrinėjimams, tereikia pripažinti, kad žaidimas gali būti nenaudingas ir nemotyvuotas, kad jis veikia kaip buvimas, o ne ko nors siekimo reiškinys“ (Maslow, 2006 p. 280). Kita vertus, edukologiniu požiūriu žaidimas yra idealus mokymo būdas, nes jo metu mokymasis tampa nepastebimas – t.y. mokiniai nei nepastebi, kad mokosi.

Kaip teigia pedagogas V. Rajeckas, „žaidimas – tai laisvai pasirenkama veiklos forma; jis žaidžiamas sąmoningai susikurtomis aplinkybėmis, teikia malonumą, paprastai nereikalauja atsiskaityti už rezultatus“. Pedagogas pastebi, kad žaidimas plėtoja jo dalyvių emocijas, ugdo dorovę bei intelektą, lavina atmintį bei vaizduotę, grūdina valią, moko bendrauti ir siekti tikslo. Žaidimu galima siekti įvairių edukologinių tikslų: „parengti supažindinimui su nauja medžiaga, lavinti intelektą, sužadinti emocijas, įtvirtinti žinias, jas taikyti, formuoti mokėjimus bei įgūdžius“ (Rajeckas, 1999, p. 202).

Sistemiškai žaidimus iš ugdymo pozicijų išnagrinėjusi edukologė L. Duoblienė klasikines – aristotelišką ir kantišką – žaidimų paradigmas papildė moderniais požiūriais: analitiniu (L. Wittgensteinas), fenomenologiniu (M. Buberis), hermeneutiniu (H. G. Gadameris) ir kt. Savo apibendrinimuose ji skirsto žaidimus į dvi pagrindines kategorijas:

- 1) Klasikiniai, arba imitavimo (Aristotelis, I. Kantas);
- 2) Šiuolaikiniai, arba:
 - a. Vaidybiniai (J. Huizinga);
 - b. Intelektiniai (H. Hesse, J. Cortazaras);
 - c. Kalbiniai (L. Wittgensteinas, J.-F. Lyotard'as) (Duoblienė, 2006, p. 147).

Šiek tiek susipažinę su bendra žaidimų skale, aptarsime specifinius žaidimų tipus, kurie savyje jungia vaidybinius ir imitavimo (simuliacijos) elementus.

Vaidmenų žaidimus (*roleplaying game*, RPG) galima būtų apibrėžti kaip labai specifinį žaidimų tipą, kur jo dalyviai prisiima tam tikrus vaidmenis ir kartu kuria tolesnį žaidimo scenarijų. Pagal savo pobūdį vaidmenų žaidimai atspindi apie 1990-uosius metus edukologų ir psichologų pradėtą akcentuoti konstruktyvistinę mokymosi sampratą, metodinėje literatūroje apibrėžiamą kaip „žinių kūrimo teorija, kurios principas – patirtimi pagrįsto žinojimo kūrimas, kuriame žmogus aktyviai dalyvauja“ (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006 p. 154). Ši samprata teigia, kad mokymasis priklauso nuo mokymosi aplinkos, informacijos pobūdžio ir turimų žinių, t.y. mokiniai plečia asmeninį žinojimą apie įvykius ir atvejus, remdamiesi savo patirtimi ir ankstesniu žinojimu. Savo ruožtu sąsaja tarp

besimokančiojo turimų žinių ir informacijos yra tas veiksnys, kuris padaro mokymąsi prasmingą. Žaidimai pildo visas šias sąlygas – jie yra intriguojantys, skatina pažinimą, todėl dažnai sukuria netradicinę mokymosi aplinką.

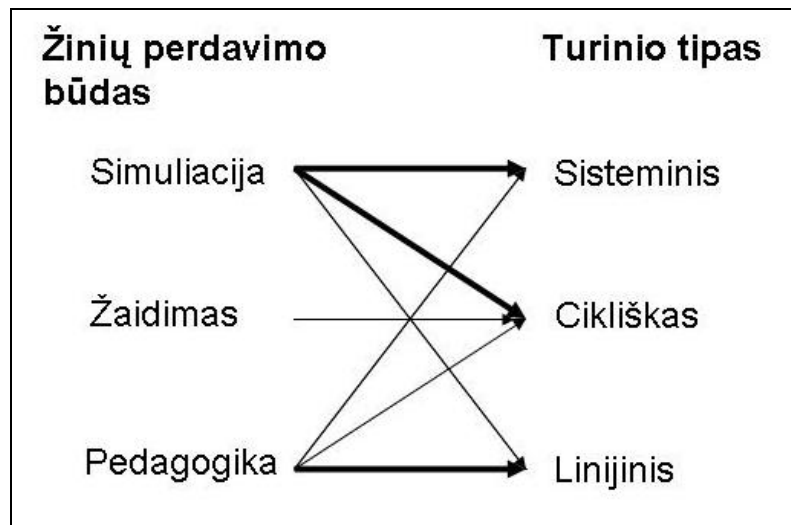
Sekdami mūsų šalies edukologu L. Jovaiša, vaidmenų žaidimus galėtumėme priskirti praktiniams-operaciniams mokymo metodams. „Praktiniais-operaciniais mokymosi metodais įsisavinamos kultūros vertybės (pvz.: žinios) taikomos praktikoje, o tai įgalina išmokti, t.y. įvaldyti mąstymo operacijas, kalbą, veiksmus su daiktais, simboliais ir t.t.“ (Jovaiša, 2001, p. 162).

Dar vienas vaidmenų žaidimų privalumas – jie „tenkina bendravimo poreikius, kylančius aktyviai veikiant, sukuria gerą emocinę nuotaiką“ (Rajeckas, 1999, 203). Žaidimas skatina jo dalyvius ne tik bendrauti, bet ir bendradarbiauti. Kaip nurodo mokymosi bendraujant ir bendradarbiaujant modelio kūrėjai „dirbant kartu, bendradarbiavimas esti itin efektyvus – skatina kurti idėjas ir labiau vieniems veikti kitus“ (Arends, 1998, p. 141).

Ypatinga dėmesį vaidmenų žaidimų ir simuliacijos (*simulation*) metodams skiria šiuolaikiniai amerikiečių suaugusiųjų ugdymo specialistai (C. Aldrich, M. Prensky). Jų vedama gija tarp žaidimo ir simuliacijos atrodo vos pastebima, tačiau turi ir kai kurių niuansų. Taip, anot jų, simuliacija nesiskiria nuo žaidimo tuo, kad ji yra ir smagi, skatinanti žaisti, turinti taisykles, užduotis, tikslą, laimėjimą ir laimėtojus, tačiau ji sudaro sąlygas pakliūti į tariamai realią gyvenimo situaciją. „Geriausia priežastis naudoti simuliacijos metodą yra ta, kad jis leidžia „praktikuotis saugiai“ (*practice in safety*) ir suteikia galimybę išbandyti alternatyvą „o kas jeigu?“ (*what if?*), eksperimentuojant ir mokantis tuo pačiu metu“ (Prensky, 2001, p. 77).

Kaip parodė tyrimas, simuliacijos ir vaidmenų žaidimų metodai turi daugiau panašumų nei skirtumų, taigi tolesnėje darbo eigoje, analizuojant atskirai, bus naudojamas vienas ar kitas pavadinimas, o apibendrinant bus naudojamas bendras terminas „simuliacijos ir vaidmenų žaidimų metodas“ arba abreviatūra – SVŽ metodas.

Kuriant teorinį modelį, šiame darbe remiamasi šešių kriterijų schema, kuri kaip žinių perteikimo būdus gretina tradicinę pedagogiką, žaidimus ir simuliaciją (žr. 1 schema). Anot C. Aldrich, tradicinė pedagogika (teorija) tenkina tik linijinį žinių turinio perdavimo lygmenį, kai tuo tarpu žaidimas pereina į ciklišką lygmenį, kadangi jo dėka įsisavinamos žinios ir tuo pačiu metu įgyjami įgūdžiai. Savo ruožtu simuliacija įžengia į sisteminių lygmenį – jos metu formuojasi ne tik praktiniai įgūdžiai, bet jais imamas grįsti mąstymas, jie išplaukia vienas iš kito ir tampa darnia sistema.



1 schema. Šeši edukacinės simuliacijos kriterijai (Aldrich, 2004)

Kaip aprašoma metodinėje literatūroje, SVŽ metodu grindžiamuose mokymuose gali dalyvauti mažiausiai 2 žaidėjai ir moderatorius (mokytojas) arba meistras, konstruojantis ir įgyvendinantis žaidimo scenarijų. Žaidimai yra kuriami iš realių gyvenimo situacijų, kurios pritaikomos mokymo tikslams. Naudojant žaidimo elementus, mokinys yra aktyviai įtraukiamas į situaciją tam, kad įvykdytų jam skirtą(-as) užduotį(-is). Be to, praktikų teigimu, „siekdamas atlikti visas žaidimo užduotis, mokinys turi pats atrasti sprendimus ir išsiugdyti įgūdžius, kurie jam yra būtini žaidžiant“ (Joyce, Calhoun, Hopkins, 2002, p. 123).

Remiantis šaltiniais, kai SVŽ metodu grindžiamus mokymus, galima suskirstyti į 4 fazes:

Fazės	Kas vyksta
1 fazė. Orientacija.	Žaidimo (simuliacijos) pristatymas; Mokinių žaidybinės patirties išsiaiškinimas; Tikslų ir užduočių pristatymas.
2 fazė. Įgūdžių lavinimas.	Žaidimo taisyklių nustatymas; Vaidmenų paskyrimas; Vaidmenų suvokimas; Vaidmenų išbandymas.
3 fazė. Simuliacija.	Žaidimo vyksmas ir jo valdymas; Grįžtamasis ryšys ir spontaniškas vertinimas; Netikslumų/klaidų taisymas;

	Žaidimo tąsa.
4 fazė. Analizė ir vertinimas.	Pasiektų rezultatų sumavimas; Sunkumų ir išvalgų sumavimas; Žaidimo proceso analizė; Žaidimo ir „realaus“ gyvenimo sulyginimas.

1 pav. SVŽ modelis mokymuose (Joyce, Calhoun, Hopkins, 2002, p. 130).

Žvelgiant į 1 pav., reikėtų atkreipti dėmesį, kad 2 ir 3 fazės cikliška kartojasi sulig kiekviena nauja užduotimi, kadangi, vystantis žaidimo scenarijui, dalyviams prireikia vis naujų įgūdžių, taigi ir gilesnio savo vaidmenų suvokimo. Ypatinga SVŽ mokymų ypatybė yra ta, kad žaidimo metu kiekvienas jo dalyvis kartu yra ir jis, ir jo atliekamas vaidmuo. Pastaroji prielaida skambėti kiek siurrealistiškai, tačiau reikia perprasti ir santykio subtilumą – dalyviui skirtos vaidmens vertybės gali prieštarauti paties dalyvio vertybėms, tad savotiško susidvejinimo žaidimo metu išvengti praktiškai neįmanoma.

1.2. Vaidmenų žaidimų taikymas ugdant suaugusiuosius

XXI amžiuje, kai žmonės tapo svarbiausiu verslo organizacijų kapitalu, suaugusiųjų mokymas tapo svarbia organizacinės psichologijos tyrimų ir plėtros sritimi. Per pastaruosius penkiasdešimt metų pasikeitė ir darbo esmė, ir pobūdis – stambias gamyklas su tūkstančiais darbininkų pakeitė kompiuterizuotos sistemos su dviem prižiūrinčiais informacinių technologijų specialistais. „Šiuolaikinėje organizacijoje 70 – 80 proc. viso darbo sudaro intelektinis darbas. Taigi svarbiausia gamybos priemonė yra mažas pilkos medžiagos gumulėlis, sveriantis apie 1,3 kilogramo. Tai žmogaus smegenys“ (Ridderstrale, Nordstrom, 2004, p. 18).

Itin keitėsi ir mokymų, kuriuose dalyvauja suaugusieji, įvairovė. Kaip teigia žymus organizacijų tyrinėtojas S. Robbins, mokymai organizacijose šiandien apima viską – nuo bazinių raštingumo mokymų ar techninių įgūdžių lavinimu iki etikos suvokimo ugdymo, problemų sprendimo ar bendravimo įgūdžių lavinimo kursų aukščiausio lygio vadovams (Robbins, 2003, p. 268). Todėl galima daryti prielaidą, kad simuliaciniai ir vaidmenų žaidimai turi puikią galimybę plačiai atverti duris į andragogiką, ypatingą vietą čia galėtų užimti ir krizės simuliacijos. Juo labiau, kad, augant žiniasklaidos įtakai, didėjant visuomenės sąmoningumui ir stiprėjant bendrai organizacijų socialinės atsakomybės sampratai, esminiai bendravimo įgūdžiai organizacijos krizės metu vadovui yra tiesiog būtini. Esminė problema: „kaip motyvuoti suaugusįjį mokytis?“

Kaip problemos sprendimą galėtume pasiūlyti žaidimus. Kadangi mokymai, grindžiami SVŽ metodu, jungia savyje daugelį elementų, pabandydysime paanalizuoti juos plačiau.

1.2.1. Moderatoriaus vaidmuo

Svarbiausią vaidmenį SVŽ mokymų metu vaidina moderatorius. Jis ne tik vadovauja visam žaidimui ir pasakoja naratyvą. Pirmoji ir svarbiausioji jo užduotis – mokymų, **vaidmenų žaidimo (simuliacijos) pristatymas** (žr. *1 lentelė*), atsakant į informacinį klausimą: „Ką mes čia veiksime?“ ir motyvacinį – „Koks yra šių mokymų tikslas?“ Taip pat ypatingai svarbus **užduočių ir žaidimo taisyklių pristatymas**, be kurių žaidimas vargu ar galėtų įvykti.

Anglijos edukologai vadovo „Mokytojo teorijos apie žaidimą“ (*Teacher's theories of play*) autoriai teigia, kad vaidmenų žaidimai yra apdovanoti ypatinga galia įtraukti į save žmones, ir dėl to stovi atokiau nuo visų kitų žaidimų. Todėl ypatingai didelį reikšmę reikia skirti mokytojo arba moderatoriaus suvokimui apie patį vaidmenų žaidimą ir apie dalyvių įsijautimą į jį, kadangi kitu atveju „dalyviai perims žaidimo „nuosavybę“ ir ves jį tokia linija, kokia norės patys“ (Bennet, Wood, Rogers, 1997, p. 40). O ištikus tokiai situacijai, iškyla grėsmė edukologiniam mokymų aspektui.

Kaip rašo Lietuvos edukologės, suaugusiųjų mokymosi grupėse visuomet svarbu iškelti dvejopus tikslus – socialinius ir užduoties. Savo ruožtu „andragogas gali palengvinti arba, priešingai, apsunkinti mokymosi procesą, veikdamas šias dvi sritis“ (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006 p. 271). Eksperimento stebėjimo patirtis parodė, kad, moderatoriui tinkamai nepristačius žaidimo tikslų dalyviai gali jausti nerimą ir nepasitenkinimą, nes jie „nežino, ko čia susirinko“.

L. Duoblienė taip pat pabrėžia apie mokytojo kaip labai svarbaus asmens vaidmenį žaidime. „Tai vedlys, pažadinantis mokinį ir nukreipiantis jį intelektualinių paieškų link“ (Duoblienė, 2006 p. 146). Vadinasi, moderatorius turi ne tik aiškiai pristatyti žaidimo taisykles, bet ir motyvuoti žaidimo dalyvius aktyviai dalyvauti jame.

1.2.2. Dalyvių vaidmenys

Žaidimo taisyklių nustatymo ir vaidmenų paskyrimo metu pereinama į antrąją fazę (žr. *1 lentelė*). Taip susiformuoja mokymosi grupė, kuri edukologų apibrėžiama taip: „Mokymosi grupė tai yra du ar daugiau individų, kurie veikia vienas kitą ir yra tarpusavyje priklausomi, jie patys ir kitų yra priskiriami grupei, daro įtaką grupės veiklai, pripažįsta grupės normas ir interesus, siekia bendrų tikslų“ (Johnson ir Johnson, cit pg. Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006 p. 269).

Susiformavus grupei, vyksta **vaidmenų suvokimas ir išbandymas**. Kaip nurodoma metodinėje literatūroje, paprastai dalyviams „suorganizuojama praktinė sesija, siekiant įsitikinti, kad mokiniai suprato mokymų kryptį ir gali prisiimti savo vaidmenis“ (Joyce, Calhoun, Hopkins, 2002, p. 125). Jeigu vaidmenys nesuvokiami, grupėje gali kilti įtampa ir susierzinimas, prasideda kova dėl valdžios. „Abejojama tuo, kas grupėje vyko ar vyksta, svarstoma dėl tikslų ar struktūros, bandoma ką nors pakeisti ir įvesti savas elgesio taisykles“ (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006 p. 273)

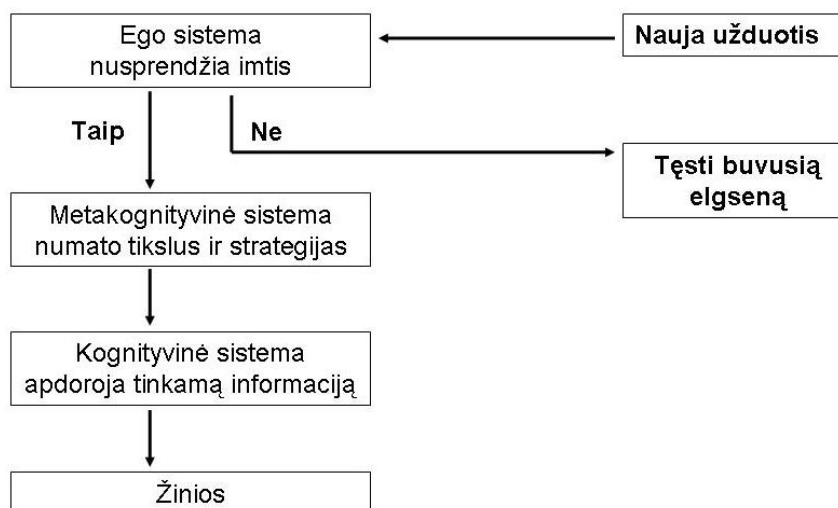
Taigi dar kartą akcentuotina tai, kad, prieš prisiimdami jiems skirtą vaidmenį, mokymų dalyviai turi jį suvokti. Gilus vaidmens suvokimas ir išbandymas leidžia žaidimo dalyviui pažinti, kokių įgūdžių jam gali prireikti žaidime, o tik vėliau, žaisdamas, jis sąmoningai stengiasi išsiugdyti įgūdžius, reikalingus nugalėti arba efektyviai dalyvauti žaidime, o tai jau sudaro prielaidą kalbėti ir apie tokių mokymų efektyvumą.

Žaidimų tyrinėtojai (Bennet, Wood, Rogers, 1997) nurodo, kad suvokimą paskatina įsijautimas, kitaip sakant, emocijos, kurias patiria žaidimo dalyviai. O nuo įsijautimo priklauso žaidimo sėkmė, tad būtina panagrinėti žaidybinius elementus, kurie emociinę žaidimo atmosferą.

1.3. Žaidybinio elemento reikšmė žaidime

Kaip jau buvo kalbėta anksčiau, žaidimas nuo pat savo atsiradimo yra siejamas su malonumu. Žaidimų prigimtį tyrinėjęs psichologas A. Adleris teigė, kad žaisdamas vaikas išreiškia save, taip formuojasi jo asmenybė, žaidimai atskleidžia bendrystės jausmą, taip pat žaisdamas vaikas turi „labiau ar mažiau pasikliauti savimi, jo laimėjimai priklauso nuo sąveikos su kitais žaidėjais“ (Adleris, 2003, p. 75). Deja, bet, jei vaiką sudominti žaidimu, psichologiniu požiūriu, pedagogui yra palyginti nesudėtinga, tačiau suaugusių žmogų elementariu žaidimu suvilioti kur kas sudėtingiau.

Kurdamas bdomajam eksperimentui (krizės simuliacijos mokymams) reikalingus žaidybinius elementus, autorius naudojo edukologo J. Marzano patobulintu B. Bloomo taksonomijos modeliu (žr. 2 *schema*). Pats modelis pateikia tris psichinės veiklos sistemas – ego sistemą, metakognityvinę sistemą ir kognityvinę sistemą, ketvirtasis šio modelio komponentas yra žinios. „Šis modelis ne tik parodo, kaip žmogus nusprendžia imtis naujos užduoties tam tikru laiku, bet taip pat paaiškina, kaip apdorojama informacija priėmus sprendimą imtis tos užduoties“ (Marzano, 2006, p. 23). J. Marzano teigimu, nors psichinės veiklos procesai ir negali būti išdėstyti hierarchine tvarka pagal sudėtingumą, juos galima surikiuoti pagal kontrolę – kai kurie procesai kontroliuoja kitų procesų atlikimą.



2 schema. Elgsenos modelis (Marzano, 2006)

Konkrečiu atveju – mūsų tiriamame vaidmenų žaidime – „nauja užduotimi“ galėtume įvardinti kiekvieną užduotį, kuri krizės simuliacijos metu yra pateikiama mokymų dalyviams. Galima teigti, kad užduotis turi būti pateikiama kartu su įtaigiu žaidybiniu elementui, kuris suaugusiam žmogui pasirodytų patrauklus tiek, kad jis sutiktų įsitraukti į žaidimą. Rengiant vaidmenų žaidimą, dera nepamiršti to, kad visų pirma į jį reikia įtraukti Ego sistemą (pagrindinį kontrolės mechanizmą), kuri lems, ar mokymų dalyviai įsijaus į žaidimo situaciją, ar ne. Atkreiptinas dėmesys, kad naujas žaidybinis elementas būtinas, kartojantis kiekvienam žaidimo ciklui, t.y. tarp 2 ir 3 žaidimo fazės (žr. 1 pav.), pereinamojo momentu, kuomet vyksta vaidmenų išbandymas ir prasideda simuliacija.

Ego sistemą, kaip žmogaus savikontrolės mechanizmą, savo darbuose minėjo ir psichoanalitikas S. Freudas. „Nuo šio Ego priklauso sąmonė, jis valdo paslankumo kanalus, tai yra: galimybę išlieti jaudulį į išorės pasaulį; tai toji psichikos instancija, kuri kontroliuoja visus dalinius procesus, kuri naktį eina miegoti ir net tada dar vykdo sapnų cenzūrą“ (Freud, 1999, p. 136). Pasak mokslininko, žmogaus ego lemia ir išstūmimą, dėl kurio tam tikri psichikos siekiai turi būti atskirti ne tik nuo sąmonės, bet ir nuo kitų būdų reikštis ir veikti. Nors S. Freudas išstūmimą sieja su tam tikrais psichiniais blokais, formuojančiais asmenybės požiūrį į vieną ar kitą reiškinį, mūsų situacijoje tai visai koreliuoja su J. Marzano ego sistemos atsisakymu priimti naują užduotį ir sprendimu tęsti ligi šiol buvusią elgseną.

Suaugusiųjų ego sistema yra kur kas labiau išvystyta negu vaikų, tai apunkina vaidmenų žaidimų pritaikymą andragogikoje. Pedagoginiai žaidybiniai elementai gali būti paprastesni, tuo tarpu andragoginiai – sudėtingesni, reikalaujantys daugiau pasirengimo ir darbo. Galima daryti netgi tokią išvadą, kad suaugusiųjų mokymams naudojami žaidybiniai elementai turi apeliuoti ir į tą savimonės dalį, kurią, remiantis S. Freudo, galėtumėme įvardinti kaip „ego idealas“ arba „superego“ (Freud, 1999,

p. 151). Taigi jau vaidmenų žaidimo tikslų pristatymo metu moderatorius turėtų informuoti dalyvius apie tai, kad jiems paeiliui tam tikra tvarka teks prisiimti atsakomybę už grupę, kad formuotųsi lyderio „superego“, kurio ugdymas taip pat gali būti vienas iš vaidmenų žaidimo tikslų. Savo ruožtu, pradėdamas simuliaciją, moderatorius turi aiškiai žinoti, kuriam iš žaidėjų jis pirmajam perduos lyderytę ir atsakomybę – t.y. kas turės atlikti pirmąją užduotį.

Kaip nurodo šaltiniai (Bennet, Wood, Rogers, 1997, p. 41), SVŽ mokymuose moderatoriumi dažnai tenka vadovautis intuicija – galų gale vaidmenų žaidimo scenarijų kuria patys žaidėjai, dalyvaudami jame. Pavyzdžiui, organizacijos krizės simuliacijos metu reikšmingi žaidybiniai elementai yra imituoti žiniasklaidos priemonių informaciniai pranešimai, kurie praneša apie krizės vyksmą. Atliekdami užduotis žaidimo dalyviai bendrauja su „žurnalistais“ (kitais žaidėjais), taigi dalyvių išsakyti žodžiai tampa tolesnių informacinių pranešimų pagrindu. Vadinasi, žaidybiniai elementai: a) suteikia informaciją, reikalingą scenarijaus plėtotei; b) kuria emociškai stiprų „realios“ tikrovės įspūdį; c) skatina dalyvius įsijausti.

Iš to seka išvada, kad žaidybinis elementas-informacinis pranešimas pranašus tuo, kad jis lygiagrečiai peržengia ego sistemos lygį. Eksperimento metu organizacijos vadovams pateikta informacija apie krizę jų organizacijoje iškeldavo klausimą: „kaip išspręsti susidariusią situaciją?“ Mokymų dalyviams atsiranda poreikis nuolat gauti naujos informacijos, taigi didėja ir motyvacija atlikti naujas užduotis. Be to, kartojantis kiekvienam žaidimo ciklui, t.y. tarp 2 ir 3 žaidimo fazės (žr. *I lentelė*), moderatorius galėtų naują užduotį pasiūlyti kaip sprendimą, padedantį išsikaupti iš susidariusios krizės, t.y. sąmoningai kreiptis į metakognityvinę sistemą, numatančią užduoties sprendimo tikslus ir strategijas.

Apibendrinimai:

- 1) žaidybinis elementas turi skatinti emocijas, o per jas įtraukti į žaidimą suaugusiojo ego sistemą;
- 2) žaidybinis elementas turi sekti kartu su nauja užduotimi ir apeliuoti į suaugusiojo „superego“;
- 3) žaidybinis elementas, sekdamas kartu su užduotimi, įžengia į metakognityvinę sistemą, numatančią strategiją, kaip išspręsti gautą užduotį.

2. Socialinio santykio ugdymas vaidmenų žaidime

Ankstesniame skyriuje aptardami SVŽ mokymų moderatoriaus ir dalyvių vaidmenis, kalbėjome apie tai, kad suaugusiųjų mokymosi grupėse visuomet svarbu išskirti dvejopus tikslus – socialinius ir užduoties. Kitaip tariant, grupės nariai turi ne tik spręsti jiems pateiktas užduotis, bet ir užmegzti tarpasmeninius santykius. „Norint pasiekti užsibrėžtus tikslus, svarbu tobulinti tarpasmenį ryšį. Jei per didelis dėmesys sutelkiamas į santykius grupėje, mažiau dėmesio jo skiriama užduotims atlikti. Ir atvirkščiai, koncentruojantis tik į užduoti, nukenčia tarpasmeninių santykių kokybė“ (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006 p. 271).

Kaip atkreipia dėmesį Didžiosios Britanijos edukologas G. Petty'as, „vaidindami mokiniai ne tik ugdo savo socialinius gebėjimus, bet ir susiduria su emocinėmis problemomis“ (Petty, 2006, p. 296). Gebėjimas spręsti šias emocines problemas, siekiant, kad jos nesudarytų kliūčių vaidmenų žaidimui ir yra dar platesnės analizės verta socialinio santykio dalis. Pasak L. Duoblienės, vaidybiniai ir simuliaciniai žaidimai ne tik skatina kūrybiškumą, kūno, proto ir kalbos raišką, bet kartu ugdo empatiją ir socialinius įgūdžius (Duoblienė, p. 147). Taigi šioje darbo dalyje, pasitelkdami teorinius pavyzdžius ir pabandysime išanalizuoti, kaip žaidimo metu ugdomi bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiai, o taip pat – steigiamas ir socialinis santykis.

2.1. Socialinio santykio specifika grupėje

Lietuvos socialinės psichologijos tyrinėtojo A. Suslavičiaus teigimu, poreikis bendrauti yra vienas iš svarbiausių žmogaus egzistencinių poreikių. Anot jo, A. Maslow poreikių hierarchijos piramidėje jis yra trečioje vietoje po fiziologinių ir saugos poreikių (Suslavičius, 2006, p. 168). Be to, geri bendravimo įgūdžiai šiandien lemia žmogaus vietą bendruomenėje ir kuria jo asmeninį naratyvą – nenutrūkstamą istoriją, kurią jis pasakoja apie save pasauliui.

Bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiai SVŽ mokymų metu visų pirma formuojasi žaidimo dalyvių grupėje, nes žaidėjai grupinio darbo metu turi priimti bendrą sprendimą. „Grupėje vyksta asmenybės socializacija, arba socialinis brendimas, – grupei veikiant formuojasi žmogaus pasaulėžiūra, charakterio ypatybės“ (Suslavičius, 2006, p. 246). Grupių dinamika mums svarbi mokymosi bendradarbiaujant aspektu, kaip nurodo edukologai, grupiniai sprendimai yra geresni už individualius dėl tokių priežasčių:

„– pasikeitimas skirtinga informacija ir jos panaudojimas;

- motyvacijos kokybiškai spręsti augimas;
- kokybiškam sprendimui reikalingos informacijos pakartojimas ir išnagrinėjimas, kognityvus informacijos apdorojimas;
- skirtingų sprendimo perspektyvų numatymas (įžvalgumas);
- noro užimti aštresnę poziciją, esant reikalui, atsiradimas“. (Teresevičienė, Gedvilienė, 1999, p. 28)

Kita vertus, visa tai taps neįmanoma, jei tarp grupės dalyvių nebus dialogo, tarpžmogiškojo santykio. Dialogo filosofijos puoselėtojas M. Buberis yra pateikęs puikų pavyzdį, įrodantį tarpžmogiškojo santykio subtilumą. Įsivaizduokime, kad du žmonės – Petras ir Paulius – sėdi vienas priešais kitą ir pabandykime paskaičiuoti, kiek figūrų dalyvauja pokalbyje. Visų pirma čia yra Petras, koks jis nori atrodyti Pauliui, ir Paulius, koks jis nori atrodyti Petrai. Po to yra Petras, koks jis iš tikro atrodo Pauliui, t.y. Petro įvaizdis, kuris, beje, visiškai nesutampa su tuo įvaizdžiu, kurio pageidautų Petras. Be to, dar yra Petras, koks jis atrodo pats sau, ir galiausiai „tikrasis Petras“ ir „tikrasis Paulius“. Sumuojame: vienas pokalbis, dvi gyvos būtybės ir šešios iliuzinės figūros, viso – aštuoni. „Tai kur čia dar gali tilpti tarpžmogiškumo tikrovė?“ – klausia filosofas (Buber, 2001, p. 174).

Savaime suprantama, prie šių M. Buberio išvardintų iliuzinių figūrų pridėjus dar po vieną papildomą vaidmenį, kurį krizės simuliacijos mokymų dalyviai turi atlikti žaidimo metu, situacija iš esmės nesikeičia. Išskyrus tai, kad vaidmenų žaidimo sėkmė priklauso nuo to, kiek jo metu dominuos būtent konkretus, dalyviui paskirtas vaidmuo, o ne kiti socialiniai vaidmenys. Todėl visos žaidimo pastangos turi būti dedamos tam, kad SVŽ mokymuose būtų įgyvendinta „mokymosi bendradarbiaujant“ koncepcija, kuris, kaip apibrėžia amerikiečių edukologai, „siekia ne tik padėti mokiniams įgyti <...> žinių ir įgūdžių, bet imasi ir svarbių socialinių (bendravimo) tikslų ir uždavinių“ (Arends, 1998, p. 337).

Pasak A. Suslavičiaus, bet kurioje grupėje išskyla 1) *lyderiai*, 2) *vidutinio statuso asmenys bei* 3) *atstumtieji ir izoliuotieji* (Suslavičius, 2006, p. 260). *Lyderis* – tai aukščiausią statusą grupėje turintis žmogus, besiimantis dominuojančio vaidmens. Jo pareiga – prisiimti visą atsakomybę už grupės sprendimus ir vidinį jos vyksmą. Kaip savo šaltiniuose mini A. Sulavičius, „lyderiui tenka veikti ir grupės viduje, kištis į ten vykstančius procesus, jo indėlis į komunikaciją yra labai didelis (Furst, 1998). <...> Be to, lyderiams labiau leidžiama pažeidinėti grupės normas, lyderis labiau pastiprinamas ir jam leidžiama mažiau nuveikti tam, kad būtų pastiprintas (Suslavičius, 2006, p. 260). Kaip apibrėžia mokslininkas, *vidutinio statuso asmenys* grupėje – tai asmenys, užimantys tarpinę padėtį tarp lyderių ir

atstumtųjų, paprastai tokių grupėje būna daugiausiai. Tuo tarpu *izoliuotieji ir atstumtieji* – asmenys, nepopuliarūs grupėje, be nuomonės ar jos nereiškiantys ir dėl to neišitraukę į bendrą grupės darbą.

Taigi socialinio santykio grupės darbe kūrimas susiveda į pagrindinę užduotį – moderatorius vaidmenų žaidime turėtų siekti, kad *lyderio* vaidmenį paeiliui prisiimtų visi grupės nariai, vidutinio *statuso asmenys* būtų kuo aktyvesni, o *izoliuotųjų ir atstumtųjų* idealiu atveju visiškai nebūtų.

2.2. Dialogas kaip esminė sąlyga socialiniam santykiui kurti

Socialinio santykio ugdymas žmoguje yra svarbi jo socializacijos dalis. Pasak prof. G. Mažeikio, „žmogaus socializacijos procesas yra kontroliuojamų socialinių-kultūrinių sąveikų pasisavinimas, tariamos esmės įskiepijimas, įgavimas, pripažinimas ir kūrybingas išpažinimas“ (Mažeikis, 2006, p. 12). Šiuolaikiniame pasaulyje socializuotis turi ne tik žmonės, bet ir organizacijos, t.y. jos turi rodyti atsakomybę ir rūpestį visa visuomene ar atskirais jos nariais, išpažinti ir puoselėti bendras vertybes, pristatyti ne tik su savo finansinius rodiklius, bet ir egzistavimo prasmę. Visa tai įgauna ypatingai didelę reikšmę organizacijos krizės metu, kuomet visuomenės palaikymas jai yra labai svarbus.

Komunikacijos specialistai krizę apibūdina kaip tam tikrą katastrofą, kuri kyla arba natūraliai, arba dėl žmogaus klaidų, įsikišimo ar net tyčinių ketinimų. „Ji [krizė] gali atnešti apčiuopiamą nuostolį – pavydžiui, gyvybės ar turto sunaikinimas, arba neapčiuopiamą nuostolį, tokį kaip organizacijos pasitikėjimo savimi praradimas, ar kita žala reputacijai“ (Argenti, 2003, p. 194). Žala organizacijos reputacijai šiandien ir atsakomybė prieš visuomenę šiandien yra aktualiausi klausimai daugeliui vadovų, susidūrusių su krize. Būtent akistatoje su krize vadovai turi prisiimti atsakomybę už krizės atneštus padarinius ir pademonstruoti visuomenei sužmogintą organizacijos veidą, o tam ir yra reikalingas atviras dialogas.

Kaip apibrėžia L. Duoblienė, dialogas siaurąja prasme – dviejų asmenų pokalbis, plačiąja prasme – grupės ar net žmonijos pokalbis. „Žmonijos pokalbį galime pavadinti ir kitaip – polilogu. Tačiau polilogas yra artimesnis monologui (Deleuze, 1987), nes, kai kalba ir klauso daug žmonių, pasigendama dėmesingumo, būdingo dalyvaujantiems dialoge“ (Duoblienė, 2006, p. 156).

Todėl bandomojo eksperimento metu aprašomos krizės simuliacijos esmė – ugdyti mokymų dalyvių dialogo įgūdžius, t.y. gebėjimą informuoti visuomenę apie organizacijoje vykstančią krizę ir kartu priimti jos nuomonę, steigti socialinį santykį, taigi tuo pačiu metu prisidėti prie organizacijos reputacijos išsaugojimo. Galima atkreipti dėmesį, kad kaip tik tai ir imponuoja mokymų dalyvių lyderio „superego“, nes kiekvienas žaidėjas veikia kritinėmis situacijomis ir dėl to jo atsakomybės našta tikrai dar padidėja.

Socialinis santykis su visuomene yra galimybė užmegzti tą santykį su kiekvienu visuomenėje gyvenančiu individu. Filosofo E. Levino teigimu, „ryšys su kitu asmeniu užsimezga tikrai kaip atsakomybė, nepaisant to, ar ji būtų priimta, ar jos išvengta; ar žinome, kaip ją priimti, ar ne; ar galime padaryti ką nors konkrečiau dėl kito asmens, ar ne“ (Levinas, 1996 p. 100). Ši santykio asimetriškumą krizės simuliacijos metu derėtų perkelti į visuomeninę erdvę, kur „kitas“ yra ne koks nors konkretus asmuo, o bet kuris iš visuomenės narių. „Levinas nuolat pabrėžia santykio su kitu asimetriškumą: aš galiu pakeisti kitą būdamas už jį atsakingas, bet niekas negali pakeisti manęs manoje atsakomybėje“ (Keršytė, 2006). Taigi plačiąja prasme krizės simuliacijos mokymai yra socialinio santykio, arba atsakomybės, ugdymas, steigiant dialogo santykį.

Dialogo metodas SVŽ mokymuose yra privalomas ir dėl, pavadinkime, buitiskos priežasties – jis reikalingas moderatoriaus pasakojamam pasakojimui (krizės scenarijui). Nuolat uždavinėdamas klausimus („Kokių veiksmų imsitės, kad išspręstumėte krizę?“, „Kas jums svarbiausia šiame krizės etape?“) moderatorius skatina mokymų dalyvių aktyvumą ir nuolatinį bendravimą. Dialogo vyksmas užsimezga ir iš mokymų dalyvių pusės – analizuodami krizės situaciją, jie uždavinėja klausimus moderatoriui, keičiasi mintimis ir idėjomis bei kalbasi tarpusavyje.

Pasak A. Mickūno, dialogo santykis ypatingas tuo, kad jis panaikina *aš* ir pasaulio arba *aš* ir kito, kaip objekto, esančio suvokimų, ketinimų, tikslų ir reakcijų lauke, binarinį santykį. „Dialogo partneriai steigia bendrumą esaties-sykiu pagrindu, kai individas nuolat iš-centruojamas iš savo paties ar pačios suvokimo ir patirties formų ne savo paties ar pačios saviprojekcijos, norų ar troškimų, bet kito į dialogą įsitraukusio individo“ (Mickūnas, 1999, p. 242).

Apibendrinant galima teigti, kad dialogas yra kuriančioji vaidmenų žaidimo grandis, taip pat kaip ir aukščiau aprašytas žaidybinis elementas, padedanti įtraukti į žaidimą suaugusiojo ego sistemą. Edukologiniu požiūriu tokio tipo mokymuose svarbu, kad dialogas steigtų naują santykį ir formuotų mokymų dalyvių bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, padedančius socializuotis.

2.3. Dialogas vaidmenų žaidimo metu

Remiantis žymiu Rusijos socialinės psichologijos tyrinėtoju Viktoru Pachaljanu, kiekviena grupė savo egzistavimo metu pereina per mažiausiai penkias stadijas: 1) formavimosi stadija; 2) pradinė stadija; 3) perėjimo stadija; 4) darbinė stadija; 5) finalinė stadija (Pachaljan, 2006, p. 76). Pritardami požiūriui, kad vaidmenų žaidimas yra grupė, pabandydysime susintetinti šio rusų autoriaus pateiktą skalę su vaidmenų žaidimo modeliu, papildydami dialogo ir edukologijos žiniomis.

Fazės	Kas vyksta	Grupės dinamika / Žaidimas
1 fazė. Orientacija.	Žaidimo (simuliacijos) pristatymas; Mokinių žaidybinės patirties išsiaiškinimas; Tikslų ir užduočių pristatymas.	1) Formavimosi stadija / Bendra emocinė patirtis
2 fazė. Įgūdžių lavinimas.	Žaidimo taisyklių nustatymas; Vaidmenų paskyrimas; Vaidmenų suvokimas; Vaidmenų išbandymas.	2) Pradinė stadija/ Pasitikėjimo atmosfera
		3) Perėjimo stadija/ Žaidybinis elementas
3 fazė. Simuliacija	Žaidimo vyksmas ir jo valdymas; Grįžtamasis ryšys ir spontaniškas vertinimas; Netikslumų/klaidų taisymas; Žaidimo tąsa.	4) Darbinė stadija/ Lyderystės ir atsakomybės perdavimas
4 fazė. Analizė ir vertinimas	Pasiektų rezultatų sumavimas; Sunkumų ir išvalgų sumavimas; Žaidimo proceso analizė; Žaidimo ir „realaus“ gyvenimo sulginimas.	5) Finalinė stadija / Pabaiga

2 pav. Praplėstas SVŽ modelis.

Formavimosi stadija. Jos metu prasideda grupės vystymasis, grupės nariai pradeda aktyviai galvoti ir svarstyti apie tai, ko jiems reikia laukti iš žaidimo. Vyksta dialogas, pažįstami grupės nariai greičiausiai dalinasi savo jausmais ir lūkesčiais. Tokio dialogo nuoširdumas gali būti labai reikšmingas dalyvių įsijautimui į vaidmenų žaidimą. Natūralu, kad formuojasi tam tikras emocinis fonas, kaip jį apibrėžia M. Buberis, „neregimas pokalbio akompanimentas, tik prasmės prisodrintas fonetinis vyksmas, kurio prasmė yra ne kuriame nors iš pokalbio partnerių ir ne abiejuose partneriuose kartu, o tik jų kūniškame sąveikavime“ (Buber, 2001, p. 171). Norėdamas harmonizuoti šį akompanimentą, vaidmenų žaidimo moderatorius turėtų sudaryti sąlygas žaidimo dalyviams tokią aplinką, kuri suteiktų ypatingą emocinę patirtį, kuri sujungtų mokymų dalyvius.

Pradinė stadija. Jos metu nustatomos taisyklės, svarbų vaidmenį jos vaidina dėl to, kad padeda kurti pasitikėjimo atmosferą tarp grupės moderatoriaus ir dalyvių. Taip pat moderatorius turėtų nurodyti vaidmenis, kuriuos turės atlikti dalyviai. Šioje vietoje vyksta aktyvus moderatoriaus ir dalyvių dialogas, kadangi taisyklės yra reikšmingiausia grupės egzistavimo sąlyga. Šios stadijos trukmė

priklauso nuo dalyvių patirties, sąmoningumo ir pateikiamos informacijos sudėtingumo. Kaip nurodo V. Pachaljanas, ji gali trukti nuo 2-5 minučių iki kelių atskirų sesijų po tris valandas (Pachaljan, 2006, p. 77). Tai būtų tuo atveju, jei, pavyzdžiui, žaidimo scenarijus reikalautų didesnio pasirengimo ir žinių, kurias privalėtų žinoti dalyviai prieš pradėdami žaidimą.

Pereinamoji stadija. Jos metu paprastai iškyla pirmosios problemos, kurios gali lemti grupės pasipriešinimą. V. Pachaljanas nurodo, kad, prasidedant šiam etapui, grupės nariams gali būti sunku susikaupti bendram darbui, tai gali išvirsti į beprasmius pokalbius ar ginčus, konfrontaciją ar netgi konfliktą, kas gali lemti grupės iširimą. Dėl to pereinamojoje stadijoje yra būtinas aktyvus žaidybinis elementas, kuris padėtų suvokti savo vaidmenį vaidmenų žaidime ir sudarytų sąlygas jį išbandyti, o tai dar labiau paskatintų grupės narių įsitraukimą į žaidimą.

Edukologai ir andragogai, nagrinėjantys vaidmenų ir simuliacinius žaidimus ugdymo procese, dažniausiai nurodo šiuos trūkumus: „besimokantieji gali neturėti pakankamai kompetencijos, nežiūrėti rimtai į tokio pobūdžio užsiėmimą, būti susivaržę“ (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006 p. 259). Tokiu atveju moderatorius turėtų numatyti scenarijuje kelis skirtingus žaidybinius elementus, kurie būtų ir pakankamai informatyvūs (t.y. padėtų vystyti žaidimo scenarijų) arba nuotaikingi (t.y. skatintų dalyvių emocijas). Žvelgiant iš dialogo pozicijos, tai galėtų būti disputas, diskusija ar polemika visiems žaidėjams aktualiu klausimu, kuri nepastebimai įtrauktų į žaidimo vyksmą.

Darbinė stadija. Ši stadija yra įmanoma tik po sėkmingai prieš tai buvusios stadijos įgyvendinimo. Jos metu dalyviai įsitraukia į žaidimą ir noriai sprendžia jiems pateiktas užduotis be papildomo moderatoriaus paraginimo. Pagrindinis moderatoriaus uždavinys – laiku teikti grįžtamąjį ryšį, atlikti spontaninį vertinimą, nurodyti netikslumus ir taisyti dalyvių klaidas. Dialogas tarp moderatoriaus ir žaidimo dalyvių yra lygiai toks pat reikšmingas kaip ir tarp pačių dalyvių.

Taigi darbinės stadijos metu moderatorius turėtų stebėti, kad lyderio vaidmuo atitektų vis kitam grupės dalyviui, atsargiai dalinti spontaninius vertinimus, kad neižeistų nei vieno asmens orumo ir tuo nelemtų socialinio vaidmens grupėje pasikeitimo. Nuolatinį lyderio statuso perdavimą galima organizuoti skirstant vaidmenis, modeliuojant skirtingas užduotis skirtingiems vaidmenų žaidimo dalyviams, inicijuojant dialogą tarp jų, raginant diskusiją, polemiką.

Finalinė stadija. Jos metu paprastai vyksta pasiektų rezultatų analizė, apibendrinimas, įvertinimas, refleksija ir grupės išsiskirstymas. Nors faktiškai šioje stadijoje žaidimas jau nebevyksta, edukologinis aspektas dar kurį laiką išlieka. Itin svarbu, kad mokymų dalyviai sulygintų žaidimą su „realiu gyvenimu“ ir suvoktų visą simuliacijos naudą. Vertinimo metu moderatorius turėtų skatinti dialogą, aristoteliškąją argumentavimo ir tezių gynimo logiką tam, kad vaidmenų žaidimo dalyviai pereitų iš žaidimo lygmens ir dar geriau suvoktų, kokius įgūdžius perėmė.

3. Vaidmenų žaidimai ugdant organizacijų vadovus

Norint išsiaiškinti vaidmenų žaidimų efektyvumą ugdant suaugusiuosius ir patvirtinti išsikeltas hipotezes, buvo nuspręsta atlikti bandomąjį pedagoginį eksperimentą – organizacijos krizės simuliacijos mokymus aukščiausio lygio vadovams. Bandomojo eksperimento mokymų programa buvo sukurta remiantis C. Aldrich, B. Joyce, E. Calhoun ir D. Hopkins patirtimi ir teorinėje magistro darbo dalyje (2 pav.) aprašytu SVŽ modeliu.

Šio darbo autorius buvo vienas iš mokymų programos kūrėjų ir organizatorių. Pasirengti mokymams, juos įgyvendinti ir atlikti eksperimento stebėjimo metu surinktos informacijos analizę padėjo mokymų organizatoriai – komunikacijų agentūros „VRP | Hill & Knowlton” specialistai, kurių vienas atliko ir moderatoriaus vaidmenį.

Pagrindinis mokymų tikslas buvo suteikti mokymų dalyviams praktinės patirties, kaip elgtis organizacijos krizės metu, ugdyti jų gebėjimus dirbti komandoje, efektyviai priimti sprendimus krizinės situacijos metu, vesti dialogą su visuomene, o taip pat – bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius. Eksperimentiniai mokymai vyko „focus“ grupių kambaryje, jų eiga buvo filmuojama vaizdo kamera ir vedamas stebėjimo dienoraštis. Nepaisant to, kad šis tyrimas yra kokybinis, jam buvo parengti keli paveikslai apklausus eksperimento dalyvius. Nors tai ir nėra patikimi duomenys, jie padės susidaryti bendrą vaizdą apie SVŽ metodu grindžiamus mokymus. Žemiau aprašyta eksperimento eiga ir vertinimai, gauti atlikus mokymų dalyvių apklausą (po eksperimento) bei moderatoriaus interviu. Žaidimo scenarijaus pavyzdys, kai kurie žaidybiniai elementai bei mokymų dalyvių apklausos anketa pateikiama prieduose (Priedas Nr. 6).

3.1. Vaidmenų žaidimo aprašymas

Bandomasis eksperimentas vyko 2007 metų kovo 15 dieną Vilniuje; mokymų aptarimas (stebėjimo medžiagos analizė ir rekomendacijų pateikimas) vyko praėjus dviem savaitėm po mokymų – kovo 29 dieną. Eksperimentiniuose mokymuose dalyvavo 5 statybų verslu užsiimančios akcinės bendrovės aukščiausio lygmens vadovai, 4 vyrai ir 1 moteris, taip pat – žaidimo moderatorius. Konfidencialumo sumetimais bendrovės pavadinimas mokymų medžiagoje neminimas, o stebėjimo duomenys pateikiami prie mokymų dalyvių citatų priduriant jiems suteiktus vardinius kodus. Aiškumo dėlei kai kur nurodomos ir jų pareigos.

Dalyvio kodas	Lytis	Amžius	Pareigos
Darius	Vyr.	52 m.	generalinis direktorius
Eglė	Mot.	51 m.	finansų direktorė
Rimas	Vyr.	49 m.	administracijos direktorius
Vilius	Vyr.	54 m.	technikos direktorius
Andrius	Vyr.	47 m.	statybos direktorius
Marius	Vyr.	29 m.	žaidimo moderatorius

3 pav. Bandomojo eksperimento dalyvių kodai

Žaidimu grindžiami mokymai truko visą dieną 8.45–18.30 val. (žr. Priedas Nr. 1), imituojant besitęsiančią krizę, aprašytą scenarijuje. Mokymų metu imituoti dviejų dienų įvykiai, į kuriuos reaguodami mokymų dalyviai turėjo atitinkamai elgtis. Imituojama krizė – vieno iš bendrovės statomų objektų griūtis, atnešanti gausybę problemų – žuvęs bendrovės darbuotojas, sužeisti netoli objekto buvę gyventojai, smarkiai išaugęs žiniasklaidos dėmesys, krentantis bendrovės akcijų kursas ir t.t. Mokymui eigai vadovavo moderatorius, kuris pateikinėjo dalyviams žaidybinius elementus ir užduotis. Simuliuojamos krizės eiga atsispindėjo „MS Power Point“ formatu sukurtoje mokymų prezentacijoje, kuri buvo demonstruojama projektoriumi ant ekrano (žr. Priedas Nr. 5).

Mokymų dalys. Krizės simuliacijos mokymus sudarė trys dalys: seminarų užduotys, praktinės užduotys ir teorinė dalis. Kuriant teorinių ir praktinių žinių vienovę, paskaita, pavadinta „Krizių valdymas“ buvo inkorporuota tarp praktinių užduočių. Pirmąją pusę dienos mokymų dalyviai krizės situaciją sprendė patys, remdamiesi savo asmenine patirtimi ir bandydami išsiugdyti įgūdžius, kurie, jų manymu, yra reikalingi bendraujant su žiniasklaida, o per ją – ir su visuomene. Popietinė mokymų dalis prasidėjo teorine paskaita, kad mokymų dalyviai teoriškai perprastų savo padarytas klaidas, galėtų jas ištaisyti ir įtvirtintų įgytus įgūdžius. Teorinę paskaitą mokymų dalyviams skaitė kviestinis lektorius.

Seminarų užduočių metu buvo rengiamos grupės diskusijos apie tai, kokią įtaką simuliuojama krizė gali turėti bendrovės veiklai; mokymų dalyviai turėjo priimti bendrą sprendimą, kokių veiksmų imtis ir kaip apie krizės padarinius informuoti visuomenę. Vykstant praktinėms užduotims, vadovai turėjo atlikti savo vaidmenis pagal užimamas pareigas, atsižvelgdami į krizę, telefonu susirinkti papildomos informacijos iš įvairių asmenų bei duoti interviu žiniasklaidos

atstovams. Informaciją telefonu mokymų dalyviams teikė ir žiniasklaidos atstovų vaidmenis atliko mokymų organizatoriai.

Užduotys. Vaidmenų žaidimo scenarijų sudarė 11 skirtingų situacijų, kurias jungė bendra siužetinė linija, besivystanti „sniego kamuolio“ principu. Situacijų metu buvo pateiktos 5 grupinės užduotys, kurių metu mokymų dalyviai turėjo atlikti krizės analizę pagal specialų šabloną (žr. Priedas Nr. 2), sudalyvauti „idėjų šturmo“ pobūdžio diskusijoje, suformuluoti bendrą grupės poziciją apie krizę ir išsirinkti lyderius, kurie atstovautų grupės nuomonei vėliau imituojamoje spaudos konferencijoje. Taip pat dalyviai turėjo atlikti 15 individualių dialogų grindžiamų užduočių (po 3 kiekvienas). Individualios užduotys atrodė taip:

- 1) surinkti informaciją telefonu apie krizę iš informacijos pateikėjo;
- 2) įtikinti telefonu kritiškai nusiteikusį pašnekovą pakeisti savo nuomonę;
- 3) duoti interviu žiniasklaidos atstovui.

Grįžtant prie metodologijos, derėtų atkreipti dėmesį, kad pirmosios dvi užduočių grupės rėmėsi vaidmenų žaidimo metodu, kadangi žaidimo dalyviai turėjo užmegzti dialogą su kitais žaidėjais: 1) tais, kurie žino daugiau apie krizę (policijos komisaras, ligoninės vadovė ir pan.) 2) tais, kurie dėl vienokių ar kitokių priežasčių nėra patenkinti bendrovės reputacijai iškilusia grėsme (už objekto statybas mieste atsakingas, verslo partneris, akcininkas, etc.).

Kaip tik šios užduotys ir leido mokymų dalyviams geriau suvokti savo vaidmenis ir išbandyti juos. Duodant visiems dalyviams vienodas užduotis, t.y. skambinti telefonu nepažįstamam asmeniui, moderatorius sukurdavo tarpusavio pasitikėjimo atmosferą. Kartu šis fiktyvus skambutis ir buvo tas reikalingas žaidybinis elementas, aprašytas anksčiau, aptariant SVŽ modelį (2 pav.). Sekant šiuo modeliu žaidybinis elementas turėjo paskatinti dalyvių įsijautimą.

Tuo tarpu trečioji užduočių grupė buvo iš esmės simuliacinio pobūdžio, kadangi reikėjo duoti interviu „akis į akį“ žurnalistams, atsiremiant į simuliuojamą krizę ir informaciją, kurią pavyko surinkti telefoninių pokalbių metu.

3.2.Vaidmenų žaidimo scenarijus ir eiga

Kaip jau buvo minėta, žaidimų scenarijus parengtas remiantis aukščiau aptartu edukologo J. Marzano patobulintu B. Bloomo taksonomijos modeliu (Marzano, 2006, p. 24) ir iš jo padaryta išvada, kad kiekviena užduotis turi skatinti mokymų dalyvių emocijas ir apeliuoti į ego sistemą. Dėl šios priežasties kiekvieną naują užduotį lydėjo naujas žaidybinis elementas. Iš viso žaidime buvo panaudota apie 20 įvairių žaidybinių elementų, įskaičiuojant moderatoriaus pasakojimą, žaidimus

vaidmenimis, interviu bei informacinius žiniasklaidos pranešimus. Krizė vystėsi virtualioje realybėje, todėl moderatorius prieš kiekvieną naują užduotį pateikdavo fiktyvius informacinius pranešimus, fiktyvius radijo ir TV reportažus, informuojančius apie krizės eigą ir jos vystymąsi.

Žinant, kad suaugusiųjų ego sistema yra išsivysčiusi kur kas labiau nei vaikų, buvo šiek tiek pakoreguotas SVŽ modelis ir iškart, žaidimo pradžioje, įvestas žaidybinis elementas. Mokymų dalyviai buvo pasitikti važiuojantys į mokymų vietą automobiliu, jiems buvo įteiktas mokymus pristatantis laiškas ir pirmasis žaidybinis elementas – fiktyvus radijo reportažas, pranešantis apie tai, kad nugriuvo „bendrovės“ statomas objektas. Kaip prisipažino patys mokymų dalyviai, vieną akimirką jie patikėjo, kad krizė „iš tiesų įvyko“ ir svarstė apie galimybę atšaukti į mokymus, o apsiskuti ir keliauti į objekto statybos aikštelę. „Jau galvojome suktis atgal, tačiau paskambinome projekto vadovui, ir jis mus nuramino, kad objektas tikrai negriuvo“ (Andrius), „O mes manėm, kad čia iš tikrųjų nelaimė įvyko!“ (Eglė), „Šiek tiek susinervinau, nes prieš tai turėjau blogą nuojautą, tačiau paskui atlyžau“ (Darius). Šie atsakymai leidžia daryti išvadą, kad žaidybinis elementas suveikė ir mokymų dalyviams pavyko įsijausti.

Pirmoji krizės situacija, kurioje sudalyvavo mokymų dalyviai, buvo simuliuojama iš karto, vos tik jiems atvykus į mokymų vietą. Užduoties, pavadintos „Kamera prie durų“ metu, mokymų dalyviai turėjo bendrauti su žaidėju, vaidinančiu TV žurnalistą ir, žvelgdami į vaizdo kameros objektyvą, komentuoti „bendrovę“ ištikusią krizę. Mokymų dalyvių grupė priėmė sprendimą, kad komentarą turi teikti grupės lyderis – generalinis direktorius. Nekantriu tonu žurnalistu vaidmenį atliekančiam žaidėjui pasakyti sakiniai: „Nieko nekomentuosiu“, „Kol kas dar nieko neaišku“, „Praleiskite, mums reikia išsiaiškinti...“ (Darius), atskleidė tikrąjį mokymų dalyvių susierzinimą ir patvirtino, kad žaidimas vyksta ir tampa panašus į realią krizę.

Dar filosofas F. Baconas (1561–1626) savo esė „Apie simuliaciją ir veidmainystę“ (*Of Simulation and Dissimulation, 1601*) rašė, kad simuliacijoje visuomet slypi paslaptis, kai, visų pirma, žmogus lieka be supratimo į ką jis yra įtrauktas. Antra, simuliacija visuomet kuria neigiamą veidmainystės įspūdį, kadangi žmogus yra priverstas dalyvauti tokių ženklų ir argumentų pasaulyje, kokių realumu jis, atvirai kalbant, abejoja. Na, ir pagaliau – trečia, kai žmogus įsijaučia į simuliaciją ir jis apsimeta ar bent jau bando apsimesti tuo, kuo iš tiesų nėra (Baconas, 1601).

Prisimenant SVŽ modelį (2 pav.), po pirmosios situacijos mokymų dalyviai atsidūrė orientacijos fazėje, o kaip grupė – formavimosi stadijoje, kadangi įgijo bendrą emocinę patirtį klausydami fiktyvaus radijo reportažo, kuris juos sukrėtė. Kita vertus, iš dalies buvo pažeistas simuliacijos nuoseklumo principas, t.y. jie gana miglotai žinojo apie žaidimo (simuliacijos) tikslus ir

uždavinius. Taigi prieš antrąją situaciją moderatorius atliko trumpą įžangą pavadinimu „Ką mes čia veiksime?“, pristatė žaidimo tikslus, taisykles ir pasiūlė atlikti pirminę krizės analizę.

Antrosios situacijos žaidybinis elementas buvo fiktyvus žiniasklaidos pranešimas (Žr. Priedas Nr. 5), informuojantis, kad po sprogdimo „bendrovės“ statomame objekte gaisras tebesiautėja, ant kojų sukeltos visos avarinės tarnybos, sklinda gandai, kad tai galėjo būti teroro aktas. Po šio žaidybinio elemento sekančios grupinės užduoties tikslas buvo – pagal turimą informaciją operatyviai atlikti situacijos analizę ir numatyti pagrindinius veiksmus, reikalingus krizei suvaldyti. Stebint mokymų dalyvius, matėsi, kad iniciatyvos iš karto ėmėsi generalinis direktorius Darius: „Na, ką imamės spręsti krizę?“, „Kaip Jūs manote, kas čia galėjo nutikti? Reikia iširti situaciją“. Akivaizdu, kad kaip bendrovės vadovas, jis jautė pareigą motyvuoti kitus kolegas imtis sprendimų nedelsiant. Tuo tarpu antagonisto vaidmenį prisiėmė Rimas, jis rodė mažiausiai empatijos ir įsijautimo į žaidimą, teigdamas: „Baikit, nesijaudinkit, čia juk tik žaidimas!“ Darytina prielaida, kad dėl asmeninių savybių šiam mokymų dalyviui buvo sunkiausiai peržengi veidmainystės barjerą ir iš to jam gimė neigiamos emocijos. Tuo tarpu susirūpinimą ir socialinį santykį demonstravo vienintelė grupėje buvusi moteris: „Galbūt mums reikia prisiimti atsakomybę? O kas, jei nukentėjo žmonės?“ (Eglė).

Trečiosios situacijos individuali užduotis – duoti interviu apie grupės poziciją telefonu žmogui, atliekančiam „Žinių radijo“ žurnalisto vaidmenį. Lyderystė pagal pareigas buvo perduota technikos direktoriui Viliui, kadangi jo pareiga – geriausiai žinoti techninius objektų reikalavimus. Jis kalbėjo ramiai, nesijaudindamas, deja, tekstas buvo abstraktus, sakiniai trumpi, nebuvo parodytas noras užmegzti dialogą, prisiimti atsakomybę ir išspręsti susidariusią situaciją: „Situacija valdoma. Darome viską, ką galime. Informuosime, kai galėsime“ (Vilius).

Ketvirtosios situacijos metu moderatoriaus pateiktas žaidybinis elementas – antras fiktyvus radijo reportažas, informuojantis apie tai, kad nelaimės vietoje žuvo žmogus, yra sužeistųjų. Toliau sekė seminaro užduotis: pagal specialią formą (priedas Nr. 2) mokymų dalyviai turėjo identifikuoti krizę ir nustatyti, kokius žmones („bendrovės“ viduje ir atitinkamų tarnybų darbuotojus) reikėtų informuoti apie atsitikusią objekto „griūtį“ ir objekte „žuvusį“ žmogų. Skatindamas diskusiją moderatorius aktyviai uždavinėjo klausimus, naudodamas dialogo metodą. Būtent ši diskusija ir pagilino mokymų dalyvių suvokimą apie tai, kokius įgūdžius jie turi išsiugdyti, norėdami sėkmingai baigti žaidimą: „Dabar mums reikia sugalvoti, ką apie nelaimę pranešti visuomenei“ (Andrius), „Svarbu žinoti ne tik ką pasakyti, bet ir tai, kaip tai padaryti, kad žurnalistai neparašytų blogai apie mus“ (Darius), „Nemanote, kad reikėtų pasiteirauti, ar nėra daugiau nukentėjusiųjų?“ (Eglė), „Aš manau, kad nieko čia baisaus neatsitiko, mus tiesiog spraudžia į kampą“ (Rimas).

Šios užduoties metu mokymų dalyviai apie 0,5 val. diskutavo dėl galimų grėsmių. Buvo galima stebėti tipinę klaidą, kurią daro į krizines situacijas patekusių organizacijų vadovai. Jiems buvo sunku identifikuoti poveikį bendrovės reputacijai, pamiršti bendrovės strateginiai tikslai ir vertybės („atsakingumas“), grupės elgsena atitiko dažną krizinių situacijų klaidą – „gal čia dar nieko baisaus nebus?“ (Vilius), „kas atsitiko, tas atsitiko, galbūt niekam tai net nebus įdomu“ (Andrius). Kaip teigia pasaulinis verslo konsultantas J. Welch, „krizės pradžioje vadovai paprastai praranda nemažai laiko neigdami, kad atsitiko kažkas blogo“ (Welch, 2006, p. 156). Pasak jo, tokios situacijos metu vadovas atsiduria labai prieštaringoje situacijoje. Iš vienos pusės jis turi skirti visus savo įgūdžius ir patirtį tam, kad suvaldytų krizinę situaciją, iš kitos – stengtis veikti taip, kad iš šalies atrodytų taip tarytum nieko baisaus nebūtų įvykę.

Galima daryti išvadą, kad tokia veidmainystė ir yra tai, kas trukdo užsimegzti socialiniam santykiui tarp organizacijos, patyrusios krizę, ir visuomenės. Stebėjimo duomenys parodė, kad, svarstydami krizės aplinkybes, mokymų dalyviai diskutavo apie tai, ar tragedija galėjo atnešti daugiau žuvusiųjų, jautė didelį vidinį jaudulį dėl patiriamo streso. Kita vertus, jaudulio atmosferą keitė ir racionalus požiūris – išaiškėjus, kad „bendrovė“ yra apsidraudusi tik „iki dviejų mirčių per metus“ (Rimas), buvo ištarta įdomi frazė „Kokia mūsų bendrovės mirties kvota?“ (Andrius). Tačiau tai nuskambėjo ne ciniškai, o racionaliai. Taigi emocinis bendrumas, kurį patiria krizės simuliacijos mokymų grupė, kuriamas atviru dialogu, o pats dialogas su visuomene čia iškyla kaip esminė sąlyga socialiniam santykiui kurti.

Žvelgiant iš filosofinės pusės, mirties simuliacija yra postmodernizmo epochos vaisius, o, atsižvelgiant į moralės ir etikos normas, net gali būti įvairiai suprantama. Deja, šio klausimo aptarimas nėra susijusi su pasirinkta darbo tema. Mums svarbu tai, kad mirtis yra susijusi su ypatingai stipriais emociniais išgyvenimais, todėl ir žaidybiniai elementai, bandantys imituoti tokią tragediją, privalo būti kuo labiau įtikinantys, kitaip sakant, kuo arčiau realybės.

3.3. Žaidybiniai elementai

Apsibrėžę scenarijaus gaires ir išsiaiškinę pagrindinius principus, kaip vyko bandomasis eksperimentas, dėl darbo apimties reikalavimų toliau į scenarijų nebesigilinsime, o atskirai aptarsime žaidime naudotus įdomesnius žaidybinius elementus.

3.3.1. Moderatoriaus pasakojimas

Jau iš anksčiau žinome, kad moderatoriaus pasakojimas yra tokių mokymų variklis ir bene svarbiausias žaidimo elementas. Juk nuo to, kaip aiškiai savo funkcijas žaidime suvokia moderatorius iš dalies priklauso ir žaidimo sėkmė.

Šiam žaidimui pasirinktas moderatorius turėjo patirties iš anksčiau. „Esu „meistravęs“ panašius žaidimus su draugais, tačiau tai darydavome pramogos dėlei, taip pat teko susidurti ir su panašiais mokymais“ (Marius). Kaip prisipažino pats moderatorius, būtent nuo pasakojimo priklauso ir žaidimo dalyvių įsijautimas: „Paprastai siekiu, kad žaidžiama situacija būtų kuo artimesnė realybei, o tam reikia atskleisti tokias detales, kurios sietųsi su asmenine dalyvių patirtimi“ (Marius).

Savo ruožtu moderatorius patvirtino ir dialogo metodo svarbą tokiuose mokymuose. „Sunkiausia yra užmegzti dialogą žaidimo pradžioje, kadangi žaidėjai būna susikaustę ir, deja, neaktyvūs“ (Marius). Dialogo vystymui naudojami užvedantys klausimai, provokuojama diskusija ir įterpiami kiti žaidimo elementai, reikalingi tolesnei scenarijaus plėtrai. „Dialogas yra efektyvus, jei jo tema sudomina pašnekovą, patraukia jo dėmesį – tuomet šis atsipalaiduoja, panaikinami barjerai, taip pat jei užtikrinamas partnerių kontaktas ir aktyvumas“ (Duoblienė, 2006, p. 159).

3.3.2. Interviu

Kaip jau buvo minėta, interviu, naudojant dialogą, buvo naudojami mokymų dalyviams žaidžiant vaidmenimis su kitais žaidėjais. Tokie interviu vyko dviem būdais: telefonu ir „akis į akį“. Vienų iš šių interviu metu mokymų dalyviai turėjo patys sužinoti kuo daugiau informacijos, antrųjų interviu metu jie veikė kaip informacijos perdavėjai (bandydami įtikinti kritiškai nusiteikusį pašnekovą pakeisti savo nuomonę), trečiųjų – kaip galutinės informacijos pateikėjai duodami interviu žurnalistų vaidmenis atliekantiems mokymų organizatoriams.

Pirmosios grupės 5 individualios užduotys buvo per kuo trumpesnį laiką nepalankiomis sąlygomis surinkti kuo daugiau informacijos apie krizės eigą ir sustiprinti darbo komandoje įgūdžius. Kiekvienas iš mokymų dalyvių turėjo paskambinti telefonu keliems kitiems žaidėjams, galintiems suteikti „šviežiausią“ informaciją apie „vykstančią“ krizę, ir gerai išklausinėti juos. Dialogai vyko emociškai, tačiau palyginti neproduktyviai – mokymų dalyviams gana sudėtinga buvo keisti informaciją vieniems su kitu, kadangi faktai buvo renkami chaotiškai, grupėje nebuvo žmogaus, kuris tuos faktus suregistruotų ir apibendrintų. „Išsibarstė ta informacija, niekaip galų nesuseksi“ (Darius),

„Tiesą pasakius, taip ir nesupratau, kiek ten tų sužeistųjų yra“ (Andrius), „Tai kas ten po galais iš tikrųjų atsitiko?“ (Rimas).

Antrosios grupės 5 individualios užduotys vyko antroje dienos pusėje, jos buvo analogiškos pirmosios grupės užduotimis, tačiau šįkart pokalbio telefonu dalyviai tarsi apsikėitė vaidmenimis. Pasikeitus dialogo vektoriui, mokymų dalyviai turėjo įtikinti nepatenkintą pašnekovą (verslo partnerį, akcininką) įtikinti nenutraukti tarpusavio bendradarbiavimo ryšių. Stebėjimas parodė, kad šios užduotys buvo atliktos dalyviams labiau atsipalaidavus, galutinai perpratus žaidimo taisykles, suteikė daug naudingos patirties ir emocijų. „Ši užduotis, matyt, buvo daugiau dėl pabandymo ir juoko, nes nelabai rimta“ (Vilius), „Man tai pasirodė nelabai tikroviška“ (Darius), „Buvo smagu, bet, atvirai kalbant, nemanau, kad labai naudinga“ (Eglė).

Trečiosios grupės individualiosios užduotys buvo skirtos tiesioginiam mokymų dalyvių bendravimui su vaidmenimis atliekančiais žurnalistais. Simuliacijos metu buvo imituojama spaudos konferencija, kurioje vadovai atsakinėjo į specialiai jiems užduodamus klausimus, vyko interviu telefonu, interviu radijui ir interviu TV laidai.

Spaudos konferencijos imitacijos užduoties atlikimui grupė išrinko du lyderius – Darių ir Vilių. Jiems buvo duota užduotis pristatyti „bendrovės“ objekte įvykusią tragediją į mokymų salę susirinkusiems 7 „žurnalistams“. Stebėjimas parodė, kad dėl šio sprendimo nukentėjo būtent socialinio santykio sritis, kadangi Darius kalbėjo trumpai ir aiškiai: „Labai apgailestauju dėl to, kas atsitiko, užuojautos artimiesiems, tačiau šis įvykis dar nėra toks, dėl kurio negalėtume tęsti projekto statybų tai dar nėra pagrindas“. Apie atsakomybę nebuvo linkęs kalbėti ir kitas mokymų dalyvis: „statybos yra toks verslas, kad nelaimingi atsitikimai kartais įvyksta; su tuo reikia susitaikyti, juo labiau, kad mes esame apsidraudę“ (Vilius).

Stebint mokymų dalyvių įgūdžius, prieita išvados, kad būtų buvę geriau, jei spaudos konferencijos imitacijoje būtų dalyvavusi Eglė. Atlikdama jai skirtą individualią užduotį – interviu „akis į akį“ su ja kalbinančiu „žurnalistu“, vienintelė mokymuose dalyvavusi moteris rodė labai didelę empatiją, užuojautą ir nuoširdų norą pagelbėti į tragedijos vietoje nukentėjusiems žmonėms. „Tai tikrai siaubinga nelaimė, kuri mane, kaip moterį, labai stipriai jaudina; mes pažadame kompensuoti žmonių patirtus moralinius nuostolius“ (Eglė). Kai tuo tarpu analogišką užduotį vykdęs kitas mokymų dalyvis neparodė noro prisiimti atsakomybės, o apie tai, kad „bendrovė“ galėtų atlyginti nukentėjusiųjų moralinius nuostolius, beveik nekalbėjo, apsiribodamas sakiniu: „finansinių sunkumų dėl to neturėsime, nes esame apsidraudę“ (Rimas).

Daugiausiai emocijų sukėlė bandomojo eksperimento dienos pusėje vykusi užduotis – tiesioginio interviu prieš TV kamerą imitacija su grupės lyderiu Dariumi. Siekiant maksimalaus

mokymų įtaigumo, šiai užduočiai buvo pasikviestas profesionalus TV žurnalistas, kurio tikslas buvo ugdyti komunikacinius įgūdžius imituojamo „gilaus“ interviu metu.

Stebėjimas parodė, kad grupės lyderis iš dalies sugeba dalyvauti dialoge, didesnę dalį pokalbio žvelgia pašnekovui į akis ir pasitelkia gestus minčių raiškai sustiprinti. Darius į klausimus atsakinėjo aiškiai ir dalykiškai, per daug neatskleisdamas susierzinimo dėl nepatogių klausimų („Kodėl Jūs nenorite prisiimti atsakomybės?“, „Ar galite garantuoti, kad kituose Jūsų bendrovės statomuose objektuose neatsitiks panašių nelaimių?“) Žurnalistui sąmoningai bandant išvesti iš kantrybės pašnekovą, užkirsdavo tam kelią ir į repliką „Man regis, Jūs nesate atviras“, atkirto „Aš esu atviras!“. Kita vertus, mokymų dalyvis praleido progą į vertinimą „nesate nuoširdus“ atsakyti taip pat tvirtai.

3.3.3. Radijo ir TV reportažai

Vienas iš svarbiausių šios krizės simuliacijos uždavinių buvo imituoti realybę – t.y. teikti mokymų dalyviams nenutrūkstamą srautą nuolat atsinaujinančios informacijos „iš nelaimės vietos“. Šį uždavinį padėjo įgyvendinti fiktyvios medijos, kurios buvo sukurtos rengiant žaidimo scenarijų. Iš viso buvo sukurti 3 fiktyvūs radijo reportažai ir 1 fiktyvus TV reportažas, kuriam buvo panaudota vaizdo medžiaga, įrašyta spaudos konferencijos imitavimo metu.

Atsižvelgiant į scenarijų, pirmąjį fiktyvų radijo pranešimą mokymų dalyviai gavo prieš atvykdami į mokymų vietą. Jis prasidėjo tokiu pranešimu:

„Ankstų kovo 15 dienos rytą „bendrovės“ statomame objekte nugriaudėjo sproginimas. Po sproginimo sugriuvo naujai statomo pastato siena ir išsiplieskė gaisras. Svarstomos įvairios šio įvykio versijos, neatmetama ir nusikalstamo akto tikimybė. Nukentėjusių skaičius kol kas nežinomas, tačiau radijo klausytojai bus informuoti apie tai, vos tik bus gauta konkrečių žinių...“

Kaip teigia žymiausias XX a. medijų teoretikas M. McLuhanas, medijos turinys yra tarsi sultingas mėsos gabalas, kurį nešasi vagis, norintis nukreipti į šalį protą saugančių šunų dėmesį (McLuhan, 2003, p. 35). Taigi kiekvienas iš 3 fiktyvių reportažų turėjo tikslą nukreipti mokymų dalyvių dėmesį, paskatinti jų įsijautimą ir priartinti juos prie virtualios realybės bei krizės scenarijaus.

Netikėtumo įspūdis dar kartą buvo sustiprintas TV reportažu, kuriame mokymų dalyviai išvydo save spaudos konferencijos imitavimo metu. TV reportažas, tęsdamas scenarijaus liniją, pasakojo apie tai, kad „bendrovė“ skubiai ėmėsi spręsti „krizinę situaciją“ ir surengė spaudos konferenciją. Kadangi pagal krizės scenarijų (žr. Priedas Nr. 5), buvo žaidžiamas pirmosios krizės dienos vakaras, kaip ir realybėje mokymų dalyviai galėjo pamatyti, ką apie „bendrovės“ krizę praneštos dienos „Vakaro žinios“. Situacija, pavadinta „Dvigubas smūgis“, tapo ne tik tolesne scenarijaus

plėtos dalimi – mokymų dalyviai galėjo savo akimis pamatyti, kaip jie atrodė „iš šalies“ bandydami spręsti organizaciją ištikusią krizinę. Toks fiktyvus TV reportažas buvo naudingas ir edukologiniu aspektu – dalyviai galėjo stebėti savo padarytas klaidas ir mokytis tiesiogiai iš jų.

Spontaniinė mokymų dalyvių reakcija į TV reportažą apėmė labai platų emocijų spektrą – nuo nustebimo iki nerimastingumo: „Tai juk jie mus čia rodo! Čia padarytas montažas iš mūsų žodžių“ (Darius), „Nelabai kaip mes ten pasirodėme...“ (Vilius). Įdomiausia ir netikėčiausia mokymų dalyviams buvo tai, kad į TV reportažą buvo įtraukta vos prieš porą valandų filmuota medžiaga. Pagal mokymų užmanymą TV reportažas buvo montuojamas tuo metu, kai dalyviai pietavo ir klausė teorinės paskaitos, pavadintos „Krizių valdymas“. Vėliau buvo įgyvendintas esminis mokslo principas – teorija suderinta su praktika: susipažinę su teorinėmis žiniomis, mokymų dalyviai galėjo iš karto patys atrasti, kokių įgūdžių jiems dar trūksta, ir pasistengti juos išsiugdyti iki mokymų pabaigos.

3.3.4. Informaciniai pranešimai

M. McLuhano teigimu, kad suprastume sakinio žodžio prigimtį, pravartu jį supriešinti su rašytine forma. „Nors fonetinis raštas atskiria ir išplečia vizualią žodžių galią, jis yra gan primityvus ir lėtas“ (McLuhan, 2003, p. 90). Nepaisant šio savo sąlyginio lėtumo rašytiniai informaciniai pranešimai krizės simuliacijos metu buvo reikšmingas žaidybinis elementas.

Žaidimo metu, simuliuojant dvi krizės dienas, iš viso buvo panaudoti 9 informaciniai pranešimai, imituojantys įvairias žiniasklaidos priemones. Siekiant simuliuoti artimą realybei aplinką išpūdi, pranešimai turėjo dinamiškai atskleisti scenarijų ir kurti gyvą išpūdį. Imituojant žiniasklaidos pranešimus, buvo siekiama imituoti naujienų agentūrų stilių – trumpi, aiškūs sakiniai ir atsakingų asmenų komentarai (pavyzdys žr. Priedas Nr. 3). Svarbią tarpininko rolę perduodant informacinius pranešimus atliko moderatorius: „Kiekviena naujiena iš kitos barikadų pusės žaidėjus vėl skatina įsitempti, todėl būtina ją pateikti kaip labai reikšmingą“ (Marius).

Kaip atskirą informacinių pranešimų grupę norėtuši išskirti dienraščių pirmųjų puslapių maketus – imitacijas (priedas Nr. 4). Šis žaidybinis elementas drąsiai galėtų paprieštarauti M. McLuhano tezei, kadangi dienraščių pirmieji puslapiai su didelėmis fotografijomis ir rėkiančiomis antraštėmis anaipol neatrodo primityviai ir turi galingą emocinį užtaisą. Spontaniinė dalyvių reakcija, išvydus dienraščių imitacijas, buvo dar audringesnė nei pamačius TV reportažą: „Nu, čia tai geras!“ (Vilius), „Beveik kaip tikros krizės metu“ (Eglė), „Dar ir straipsnių prirašė, kad žinotumėme, su kuo susidūrėme“ (Andrius), . Kadangi buvo žaidžiamas antrosios krizės dienos rytas, dienraščiai padėjo dar labiau priartinti simuliaciją realybės. Simuliuojant realybei artimą aplinką, buvo imituojamas

dienraščių stilius, kalba ir rašymo būdas. Dienraščių pirmųjų puslapių imitacijos pratęse krizės scenarijų ir apibendrino tai, apie ką mokymų dalyviai kalbėjo spaudos konferencijos metu.

Taigi informaciniai pranešimai, kaip žaidybiniai elementai, atlieka dvi funkcijas: jie padeda toliau rutulioti žaidimo scenarijų, o kartu ir kuria bendrą emocinę atmosferą. Stebėjimo metu buvo galima sekti tarp dalyvių ir moderatoriaus beužsimezgančią diskusiją apie žiniasklaidos etiką. „Ar gali būti, kad žurnalistai iškarpo mūsų žodžius? Juk taip nesąžininga!“ (Eglė). „Jeigu laikraščiai sudėlioja viską taip, kaip jiems geriau, vadinasi, bendrauti su žiniasklaida reikia dar atsargiau!“ (Vilius). Edukologiniu aspektu svarbu tai, kad, skaitydami dienraščių imitacijų straipsnius, mokymų dalyviai kaip ir TV reportažo atveju galėjo įvertinti savo padarytas klaidas.

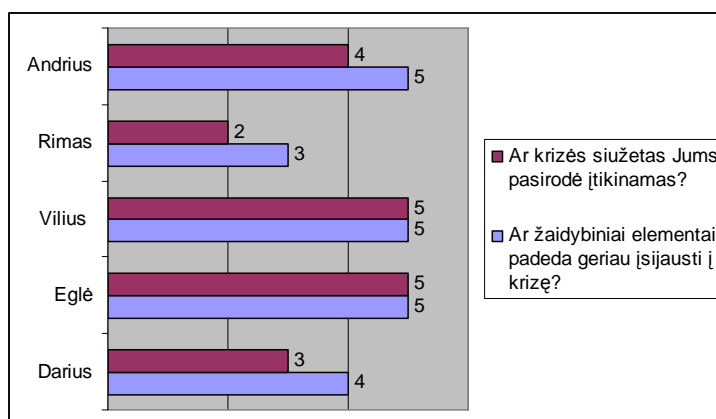
3.4. Bandomojo eksperimento įvertinimas

Atlikus bandomąjį eksperimentą, mokymų dalyviai atsakė į anketą (priedas Nr. 6), kuri padėjo nustatyti šios mokymų programos efektyvumą ir tobulinimo gaires. Respondentai buvo paprašyti atsakyti į 7 uždarus klausimus (ranginė skalė 1 (Ne) – 3 (Iš dalies) – 5 (Taip)) apie mokymų metu įgytus įgūdžius, taip pat į 7 uždarus klausimus (ranginė skalė nuo 1 iki 5), atskirai vertinant žaidimo elementus. Be šių buvo pateikti ir 2 atviri klausimai, klausiantys, kas dalyviams šiuos mokymuose labiausiai patiko ir kaip šią programą būtų galima tobulinti ateityje.

Nė vienas iš bandomajame eksperimente dalyvavusių respondentų anksčiau nebuvo dalyvavę simuliaciniuose krizių mokymuose, todėl galima teigti, kad simuliacijos metu įgyta patirtis jiems buvo nauja ir netikėta. Į šį faktą būtina atsižvelgti, nes tai galėjo turėti įtakos ir vertinimui.

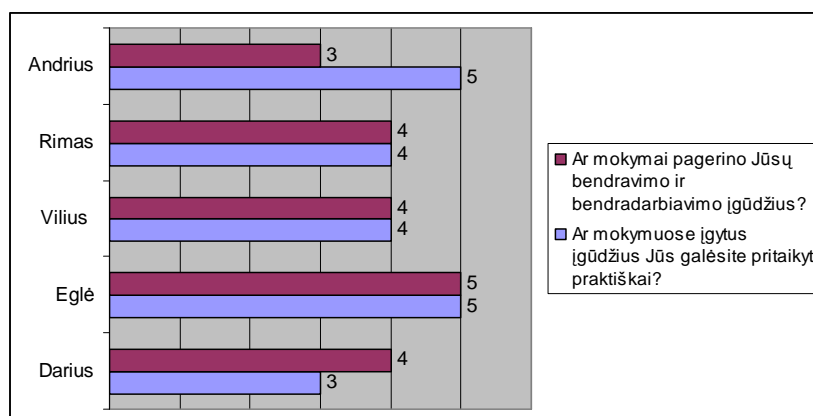
Lietuvos edukologės (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006, p. 269), aptardamos aktyvaus mokymo metodus, teigia, kad žaidimui mokymuose ne visuomet pavyksta efektyviai vadovauti, besimokantieji gali varžytis ir nedalyvauti žaidime. Taigi, prieš tiriant tokių mokymų efektyvumą, mums svarbiausia sužinoti, ar apskritai simuliacija įvyko, t.y. ar dalyviai pakankamai įsijautė ir dalyvavo žaidime. Kadangi įsijautimą lemia emocinė atmosfera, respondentai buvo paprašyti įvertinti, kiek žaidybiniai elementai padeda įsijausti į krizę.

Apklaustos duomenys liudija, kad bandomasis eksperimentas pavyko. Nei vienas iš mokymų dalyvių nenurodė, kad krizės simuliacijos siužetas jam pasirodė neįtikinamas, o net du dalyviai įtikinamumą įvertino aukščiausiu balu – 5. Įdomu sulygtinti atsakymus apie simuliacijos įtikinamumą su žaidėjų atsakymais, kiek žaidybiniai elementai padeda geriau įsijausti į krizę. Iš 1 grafiko matyti, kad, net ir tuo atveju, jei krizės siužetas ir nepasirodo labai įtikinamas, žaidybiniai elementai yra vertinami aukštesniu balu, taip patvirtinant jų reikšmingumą.



4 pav. Mokymų dalyvių įsijautimas į žaidimą

Vertinant SVŽ mokymų efektyvumą, susidurta su problema, kad tai įvertinti galima tik žvelgiant iš pačių mokymų dalyvių perspektyvos. Kadangi tokie mokymai yra praktinių įgūdžių ugdymas, taigi, kiek ir kokių įgūdžių sugebėjo pasisemti, gali nuspręsti tik patys mokymų dalyviai. Vėlgi svarbu tai, kad, vertindami mokymų metu įgytus įgūdžius, nei vienas mokymų dalyvis nesuteikė žemiausių įvertinimų.

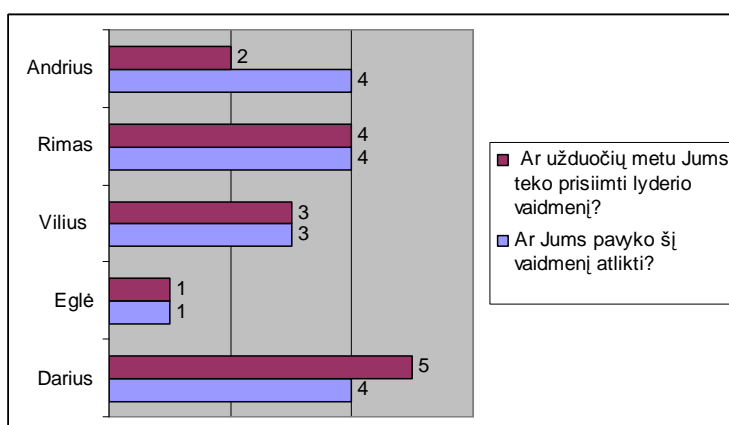


5 pav. Įgūdžių vertinimas

Iš 5 pav. matyti, kad visų dalyvių bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiai po mokymų pagerėjo. Būtina atkreipti dėmesį, kad net tas mokymų dalyvis, kuriam, kaip matome iš 1 grafiko, mažiausiai pavyko įsijausti į krizę, sutinka su tuo, kad mokymų metu jo įgūdžiai pagerėjo, o taip pat – jis galės pritaikyti įgūdžius praktiškai. Pastebėtina ir formalus grupės lyderio (Dariaus) pozicija: įgytus įgūdžius jis vertina 4, o į klausimą, ar šiuos įgūdžius jis galės pritaikyti praktiškai atsako tik „iš dalies“ (3). Galima daryti prielaidą, kad tokią jo poziciją iššaukia lyderio mąstymas, teigiantis, kad mokymai veikiau buvo naudingi visai grupei nei atskirai kiekvienam jos nariui.

Kalbant apie lyderystę, įdomu stebėti, kad, pavyzdžiui, mokymų dalyvė Eglė teigia, kad nei vienos užduoties metu jai neteko prisiimti grupės lyderės vaidmens (žr. 6 pav.), nors ji tikrai

nebuvo nei *izoliuotoji* nei *atstumtoji*. Žemiausias iš visos grupės savęs vertinimas prieštarauja stebėjimo duomenims, įrodantiems, kad mokymų dalyvės grupės darbe buvo itin didelis (ypač atskleidžiant socialinį santykį), o, be to, krizės simuliacijos metu ji atliko individualias užduotis, kurių metu moderatorius jai perdavė lyderystę ir atsakomybę už grupės sprendimą. Taigi tokį vertinimą galėjo sąlygoti tik asmeninės žmogaus savybės, kaip, pavyzdžiui, kuklumas. Kita vertus, nereikia pamiršti ir to, kad tai buvo vienintelė grupėje dalyvavusi moteris, kas irgi galėjo daryti įtaką jos savęs vertinimui.



6 pav. Lyderystė užduočių metu

Analizuodami žaidybinius elementus, kalbėjome apie emocinį bendrumą, kurį žaidimo metu patiria mokymų dalyviai. Žaidybinių elementų svarbą grindėme dar ir tuo, kad jie buvo pagrindinė priemonė, padedanti užsimegzti dialogui ir diskusijai. Todėl gali būti įdomu, kaip žaidimų dalyviai vertino atskirus žaidybinius elementus.

Kaip vertina...	Moderatoriaus pasakojimas	Radijo reportažai	Spaudos pranešimai	Dienraščių imitacijos	TV reportažas	Vaidmenų atlikimas	Interviu
Darius	3	4	4	5	4	3	5
Eglė	5	5	5	5	5	5	5
Rimas	3	3	3	3	3	2	4
Vilius	4	5	5	5	5	5	5
Andrius	3	4	4	5	4	3	5

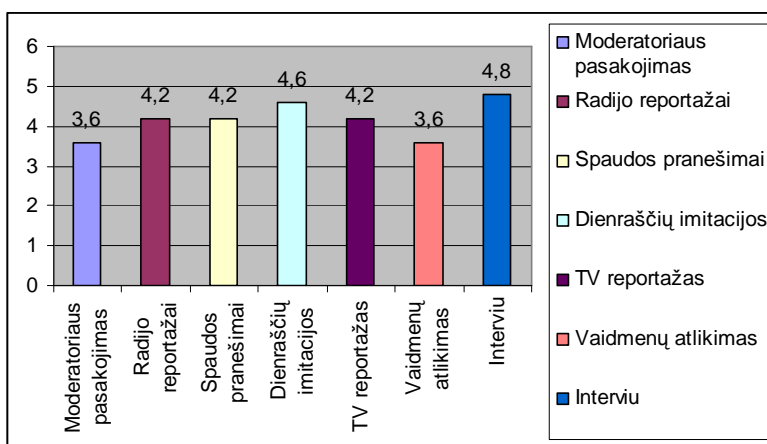
7 pav. Žaidybinių elementų vertinimas

Apibendrinant, galima teigti, kad geriausiai visus žaidybinius elementus, taigi ir pačius mokymus įvertino mokymų dalyvė Eglė. Ji mokymų metu parodė daugiausiai empatijos ir įsijautimo, be to, ji geriausiai iš visų įvertino ir savo įgytus įgūdžius bei galimą jų pritaikymą praktiškai. Sujungus eksperimento stebėjimo ir apklausos duomenis, išplaukia neplanuota tyrimo išvada – įsijausti į simuliaciją arba vaidmenų žaidimą moterims yra lengviau negu vyrams, vadinasi, SVŽ metodo taikymas mokymuose joms yra priimtinesnis nei vyrams.

Du mokymų dalyviai – Vilius ir Rimas – savo įgūdžius, įgytus mokymu metu, vertina vienodai (žr. 5 pav.), nors jų įsijautimas į žaidimą buvo skirtingas (žr. 4 pav.). Apie skirtingą įsijautimą liudija ir žaidybinių elementų vertinimas – pirmasis kone visiems elementams skyrė aukščiausią įvertinimą, kai tuo tarpu antrasis tik vieną iš jų įvertino aukščiau nei vidutinį. Visų mokymų metu Rimas apskritai rodė mažiausiai noro žaisti, ir buvo tarsi grupės nuošalyje, *izoliuotasis*. Taip galėjo atsitikti ir dėl moderatoriaus klaidų, pristatant mokymų tikslus, nesugebėjimo peržengti ego sistemos ribų, ir dėl dalyvio statuso grupėje (pavyzdžiui, jaučiasi nesaugus), ir dėl asmeninių savybių.

Likusiujų dalyvių – Dariaus ir Andriaus žaidybinių elementų vertinimai taip pat yra visiškai vienodi, nors pirmajam žaidime dažniausiai teko prisiimti lyderio vaidmenį (kaip generaliniam direktoriai), o antrasis buvo ne itin aktyvus grupės narys, nors visas užduotis vykdė sąžiningai ir su malonumu. Ko gero, jų požiūrių amplitudė tiksliausiai ir atskleidžia tikrąjį vertinimą.

Siekiant turėti galutinį įvertinimą, buvo išvestas žaidybinių elementų įvertinimo vidurkis (žr. 8 pav.). Silpniausiai (3,6) buvo įvertintas moderatoriaus pasakojimas ir kitų simuliacijos žaidėjų vaidmenų atlikimas, kuomet jie turėjo su mokymų dalyviais bendrauti telefonu. Geriausiai bendro įvertinimo (4,8) susilaukė individualūs žurnalistų interviu, kurie, tikėtina, suteikė mokymų dalyviams didžiausią naudą – tai kartu buvo ir individualios užduotys. Labai aukšto įvertinimo susilaukė (4,6) ir dienraščių pirmųjų puslapių imitacijos.



8 pav. Žaidybinių elementų vertinimas

Atsakinėdami į atvirus anketos klausimus mokymų dalyviai taip pat patvirtino, kad individualūs interviu jiems paliko patį didžiausią įspūdį. Apibūdindami mokymus, jie teigė: „Gera praktika“ (Rimas), „Įtempta, bet smagu ir turbūt naudinga“ (Andrius), „Scenarijus turėtų būti su mažiau paaiškinimų, daugiau laiko – klaidų nagrinėjimui“ (Darius), „Malonus būdas lavinti įgūdžius“ (Vilius), „Ne viskas aišku, bet panašu į realybę!“ (Eglė). Optimistiškai nuteikia ir tai, kad visi dalyviai reikalavo kuo aiškesnio grįžtamojo ryšio ir rodė norą suprasti bei taisyti savo klaidas.

Taigi, galima daryti išvadą, kad bandomasis eksperimentas pasisekė: SVŽ metodu grindžiami mokymai jo dalyviams patiko ir buvo naudingi. Akivaizdu, kad tokie mokymai reikalauja ne tik didelių pastangų parengiant žaidimo scenarijų ir vaidmenis, tačiau ir gerų moderatoriaus bendravimo, dialogo įgūdžių: tik taip šiuos savo įgūdžius jis sugebės perduoti mokymų dalyviams.

4. Žaidimų efektyvumo ugdant suaugusiuosius tyrimas

Šios empirinės dalies tikslas – ištirti žaidimų efektyvumą ugdant suaugusiuosius, o taip pat – požiūrį ir nuostatas, kaip patys suaugusieji reaguoja į žaidimus mokymuose.

4.1. Metodas

Žaidimų efektyvumo ugdant suaugusiuosius tyrimas buvo atliekamas dvi savaites – nuo 2007 m. balandžio 11 d. iki 2007 m. balandžio 25 dienos. Anketavimo metodas pasitelktas dėl to, kad jis „užtikrina pakankamą atrankos dydį“ be to, yra „šimtaprocentinis arba artimas jam anketų gražinimo lygis“ (Luobkienė, 2006, 76). Tyrimas buvo vykdytas internetu, patalpinant elektroninę anketą asmeninėje šio darbo autoriaus interneto svetainėje www.blogas.lt/dipukas. Nuoroda į šią interneto svetainę su joje patalpinta anketa buvo siunčiama elektroniniu paštu tikslinės tyrimų grupės asmenims, gauti rezultatai susumuoti ir suvesti naudojant „MS Excel“ programinę įrangą.

Tiriamoji anketa (7 priedas) buvo sukurta atsižvelgiant į metodinius reikalavimus, išdėstytus K. Kardelio veikalė „Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai“. Kadangi, pasak teorijos, „apklausiamojo pastangos atsakyti turi būti minimalios“ (Kardelis, p. 2005, 189), ir buvo pasirinkta elektroninė forma. Žinant, kad tikslinė šio tyrimo grupė – suaugusieji, dirbantys ir dėl to labai užsiėmę žmonės, anketos užpildymas buvo maksimaliai supaprastintas.

4.1.1. Respondentų atranka

Tikslinė tyrimo grupė – suaugusieji, dirbantys žmonės, kurie dažniau ar rečiau dalyvauja organizacijų darbuotojų mokymuose. Pastaraisiais metais žaidimų įvairovė yra labai didelė (situacijų vaidinimai, verslo modeliavimas, profesinės, pardavimų, krizės simuliacijos ir t.t.), todėl orientuotasi kaip tik mokymuose dalyvaujančius asmenis, tikintis, kad galbūt jie bus susidūrę su SVŽ metodų taikymu, kas ir yra šio darbo objektas. Be to, apskritai apie mokymų, grindžiamų žaidimais, efektyvumą galima spręsti tik apklausus juose dalyvavusius asmenis.

Antrasis reikšmingas atrankos kriterijus buvo suaugusiojo užimamos pareigos organizacijoje. Itin svarbus aspektas šiame darbe – aukščiausio lygio organizacijų vadovų požiūrį į žaidimus, nes būtent jie priima galutinius sprendimus dėl organizacijoje vykdomų mokymų, ir būtent

jiems mokymų organizatoriai arba edukologai turi galimybę pasiūlyti įdomesnę mokymų formą ar būdą. Taigi vienas iš tyrimo uždavinių ir buvo apklausti kuo daugiau aukščiausio lygmens organizacijos vadovų.

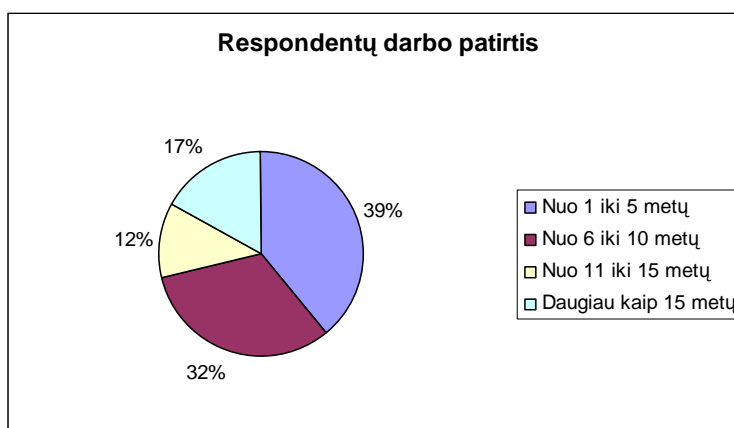
Tyrimui buvo pasirinktos Vilniaus prekių ir paslaugų įmonių, viešojo sektoriaus organizacijų darbuotojai. Siekiant aptikti kuo daugiau mokymuose, grindžiamuose žaidimais, dalyvavusių asmenų, kreiptasi į mokymų organizatorius ir komunikacijos bei žmogiškųjų ryšių plėtros organizacijas. Tyrimu buvo siekiama apklausti 50 suaugusiųjų. Iš viso buvo išsiųsta 70 anketų, gautą atsakymų į 67 anketas, 1 anketa buvo sugadinta, todėl jos atsakymai į bendrą rezultatą neįtraukiami.

4.1.2. Anketos sudarymas

Anketoje buvo pateikta 14 uždarų ir 1 atviras klausimas. Demografinėje anketos dalyje respondentui buvo pateikti 5 nominalinės skalės klausimai (lytis, amžius, išsilavinimas, darbo patirtis, užimamos pareigos organizacijoje), tiriamojoje dalyje – 3 nominalinės skalės klausimai, tiriantys respondentų dalyvavimą įvairiuose mokymuose, 5 ranginės skalės klausimai, padedantys išsiaiškinti respondentų požiūrį į žaidimais grindžiamus mokymus bei jų efektyvumą, taip pat 1 nominalinės skalės klausimas, tiriantis, kas labiausiai lemia tokių mokymų sėkmę – mokymų vadovas ar mokymų dalyvių įsijautimas. Paskutinis atviras klausimas skirtas asmeninei dalyvių refleksijai apie žaidimus. Norint, kad respondentai kuo sąžiningiau atsakinėtų į pateiktus klausimus, anketa buvo anoniminė.

4.2. Respondentų demografiniai duomenys

Iš viso žaidimų efektyvumo ugdant suaugusiuosius tyrime dalyvavo 66 respondentai. Pasiskirstymas pagal lytį daugmaž lygus – 48 % moterų ir 52 % vyrų. Dalyvių amžius – „nuo 18 iki 25 metų“ – 26 proc., didžiausioji dalis „nuo 25 iki 45 metų“ – 65 %, mažiausioji „virš 45 metų“ – 9 %. Didžioji dalis tirtųjų asmenų yra įgiję aukštąjį išsilavinimą (82 %), labai nedidelė jų dalis (18 %) – dirbantys studentai, studijuojantys aukštojoje mokykloje. Tuo tarpu respondentų darbo patirtis buvo daug įvairesnė.



9 pav. Respondentų darbo patirtis

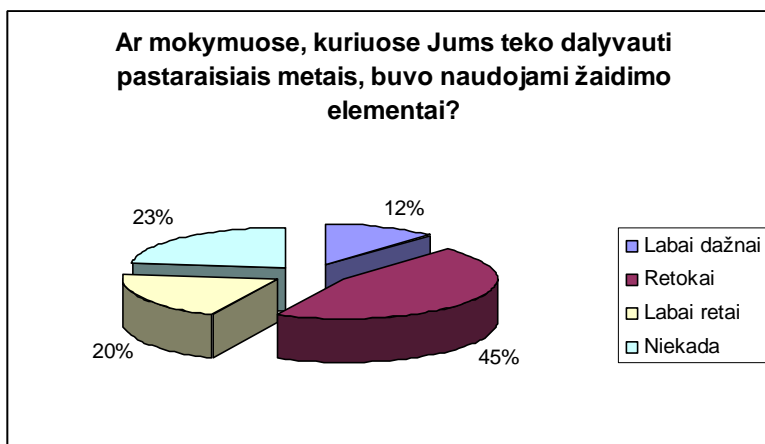
Tarp apklaustųjų buvo 41 % nevadovaujančio lygmens organizacijų darbuotojų, 42 % vidurinėsios grandies vadovų ir 17 % aukščiausio lygmens vadovų. Atsižvelgiant į tai, kad pastarosios grupės bendroji imtis yra gana nedidelė, be to, aukščiausio lygio vadovai pasižymi ypač dideliu užimtumu bei nenoru dalyvauti tyrimuose, iš esmės galima teigti, kad tyrimo uždavinys – apklausti kuo daugiau vadovų, buvo įgyvendintas. Juo labiau, kad aukščiausio lygmens vadovų atsakymus šiek tiek amortizuos ir vidurinėsios grandies vadovų, kurių sprendimas dėl mokymų būdų taip pat yra svarbus, nuomonė.

4.3. Suaugusiųjų dalyvavimas mokymuose

Nors šio tyrimo pagrindinis tikslas ir nėra išsiaiškinti, kiek dirbantys suaugusieji dalyvauja jų organizacijų vykdomuose mokymuose, iš pateiktų matyti visai įdomūs rezultatai. Pasirodo, kad „liūto dalis“ respondentų (82 %) mokymuose dalyvauja iki 5 kartų per metus. Labai nedidelė grupė (12 %) tiriamųjų dalyvauja mokymuose nuo 5 iki 10 kartų per metus, ir vos po 3 % suaugusiųjų atsakė dalyvaujantys mokymuose „nuo 10 iki 20 kartų per metus“ bei „virš 20 kartų per metus“. Šių duomenų sulginimas indukuoja išvadą, kad šiuolaikinės Lietuvos organizacijos, deja, dar nepakankamai dėmesio skiria savo darbuotojų ugdymui. Patirtis sako, kad „mokymais“ organizacijos neretai įvardija ir vidinius savo renginius, kuriuose paprastai daugiau dėmesio skiriama „komandų formavimo treniruotėms“, o ne naujų įgūdžių lavinimui ar savybių ugdymui.

Gana aiškų aukščiau išsakytų minčių vaizdinį patvirtina ir bandymas išsiaiškinti, kiek dažnai žaidimo elementai yra naudojami suaugusiųjų mokymuose. Net 23 % respondentų teigė, kad per

pastaruosius metus mokymuose, kuriuose jiems teko dalyvauti niekada nebuvo naudojami žaidimo elementai, o 20 % pritarė teiginiui, kad jie buvo naudojami „labai retai“.



10 pav. Žaidimo elementų dažnumas mokymuose

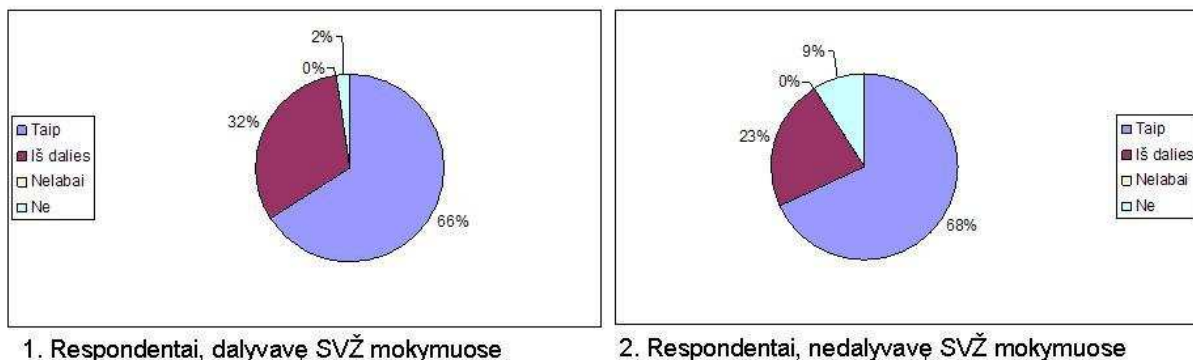
Žinoma, šie duomenys gali koreliuoti ir su anksčiau darbe minėta Aristotelio mintimi, kad „žaidimas sukelia malonumą“, o žmogui to malonumo (žaidimų) niekada nebus per daug. Dėl to galima daryti prielaidą, kad kone pusės respondentų (45 %) pasirinktas atsakymas „Retokai“ neatspindi tikrosios padėties ir reiškia nesąmoningą suinteresuotumą, kad žaidimo elementų mokymuose būtų kuo daugiau. Kita vertus, didelis procentas atsakiusiųjų „labai reta“ (20 %) ir „niekada“ (23 %) suponuoja išvadą, kad žaidimo elementai organizacijų darbuotojų mokymuose naudojami iš tiesų per retai.

Į klausimą, „Ar kada nors Jūs esate dalyvavę mokymuose, grįstuose vaidmenų žaidimų ar simuliacijos metodu?“, daugiau kaip du trečdaliai respondentų (67 %) atsakė „Taip“ ir tik trečdalis (33 %) – „Ne“. Derėtų atkreipti dėmesį, kad pastarųjų duomenų negalima vertinti kaip visiškai reprezentatyvių, nes, vykdant respondentų atranką, ir buvo orientuojamasi būtent į tuos suaugusiuosius, kurie dalyvauja tokiuose mokymuose. Dėl to iš šio tyrimo dar negalima daryti išvados, kad SVŽ metodas nūdienos suaugusiųjų ugdyme yra taikomas itin dažnai. Dar labiau šį tyrimą apsunkino ir tai, kad suaugusiųjų mokytojai ne visuomet akcentuoja metodą, kuriuo naudojami rengdami mokymus.

4.4. Žaidimų efektyvumo vertinimas

Pažymėtina, kad net 77 % respondentų mano, jog SVŽ metodu grindžiami mokymai yra efektyvi suaugusiųjų ugdymo priemonė. Labai panašūs rezultatai gauti netgi padarius pjūvį – atskirai pasižiūrėjus, kaip efektyvumą vertina respondentai, dalyvavę SVŽ metodu grindžiamuose mokymuose ir tie, kuriems tokiuose mokymuose neteko dalyvauti.

Kaip manote ar tokie mokymai yra efektyvi suaugusiųjų ugdymo priemonė?

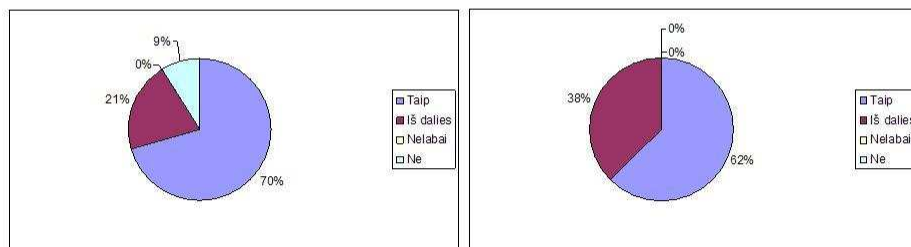


11 pav. Efektyvumo įvertinimas

Interpretuojant šiuos duomenis, matyti, kad respondentai, nedalyvavę SŽV metodu grindžiamuose mokymuose, šiek tiek skeptiškiau vertina jų efektyvumą – 9 % mano, kad tokie mokymai yra neefektyvūs. Skirtumas tarp tvirtos nuomonės „Taip“ statistiškai nėra reikšmingas (68% ir 66 % skiria vos 2 procentiniai punktai), vadinasi, galima teigti, kad bendras požiūris į SVŽ mokymų efektyvumą, yra aukštas ir tarp dalyvavusių ir tarp nedalyvavusių tokiuose mokymuose asmenų. Atkreiptinas dėmesys, kad 32 % dalyvavusių tokiuose mokymuose sutinka, kad jie gali būti efektyvūs ugdant suaugusiuosius tikrai „iš dalies“, o taip mano 23 % nedalyvavusiųjų. Šis skirtumas yra statistiškai reikšmingesnis, nes liudija, kad dalyvavimas SVŽ mokymuose pakeičia požiūrį į jų efektyvumą iš esmės.

Prisimenant bandomojo eksperimento analizės metu iškilusią neplanuotą tyrimo išvadą, kad įsijausti į simuliaciją arba vaidmenų žaidimą moterims yra lengviau negu vyrams, atskirai panagrinėtas ir duomenų pjūvis lyties atžvilgiu (8 grafikas). Akivaizdu, kad vyrai vertinime yra kategoriškesni negu moterys, t.y. tiek teigiami, tiek neigiami vertinimai griežtesni. 9 % vyriškos lyties respondentų teigia, kad SVŽ metodu grindžiami mokymai yra neefektyvūs, tarp moterų tokių atsakymų nėra. 21 % respondentų vyrų sutinka su tuo, kad SVŽ grindžiami mokymai gali būti efektyvūs iš dalies, netvirtą poziciją taip pat prisiimta daugiau kaip trečdalis (38 %) moterų.

Kaip manote ar tokie mokymai yra efektyvi suaugusiųjų ugdymo priemonė?



1. Vyrai

2. Moterys

12 pav. Efektyvumo vertinimas pagal lytį

Tai, kad SVŽ metodu grindžiami mokymai padeda ugdyti bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, abejonių nekelia 75 % dalyvavusių tokiuose mokymuose ir 81 % nedalyvavusiųjų respondentų. Yra labai maža grupė (2 %) SVŽ mokymuose dalyvavusių respondentų, manančių, kad tokie mokymai tokių įgūdžių išsiugdyti nepadeda. Tikėtina, kad šiai grupei teko susidurti su prastai parengtais arba nekokybiškai praveštais mokymais.

Dar aiškesnį šios minties patvirtinimą matome, pažvelgę į duomenys, atsakančius į tai, ar žaidimo metu įgytus įgūdžius vėliau galime panaudoti praktiškai. Dalyvavusiųjų ir nedalyvavusiųjų SVŽ metodu grindžiamuose mokymuose nuomonės gana ryškiai skiriasi (9 grafikas). Įdomu, kad net 51 % respondentų, dalyvavusių SVŽ mokymuose, nėra tvirti dėl nuomonės, kad įgytus įgūdžius vėliau galima panaudoti praktiškai, kai tuo tarpu tarp nedalyvavusiųjų SVŽ mokymuose tokių yra tik 29 %. Taigi galima daryti išvadą, kad, dalyvavus tokiuose mokymuose, jų vertinimas šiek tiek suprastėja. O tokį vertinimą vėlgi galėjo iššaukti mokymų kokybė. Juolab, kad ankstesnėje darbo dalyje aprašyto eksperimento dalyvių apklausa parodė, kad gerai parengti mokymai visgi išugdo įgūdžius, kuriuos galima panaudoti praktiškai.

Ar žaidimo metu įgytus įgūdžius vėliau galima panaudoti praktiškai?



1. Respondentai, dalyvavę SVŽ mokymuose

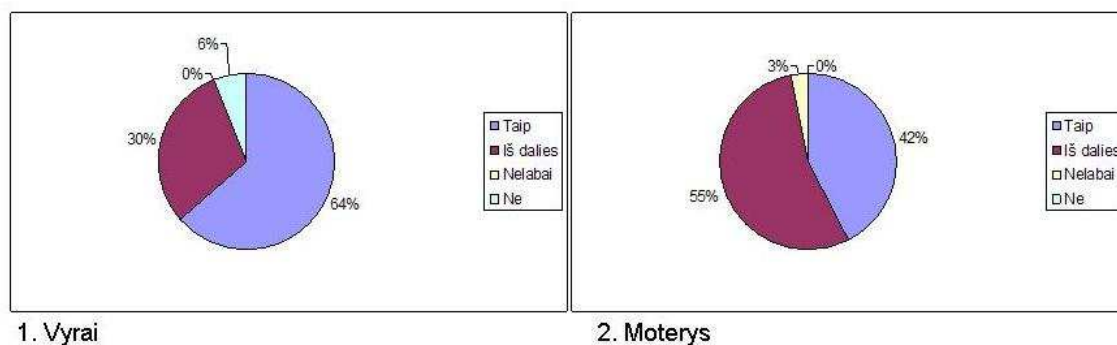
2. Respondentai, nedalyvavę SVŽ mokymuose

13 pav. Įgūdžių praktinis panaudojimas

Žvelgiant į mums įdomiausius aukščiausio lygmens vadovų ir vidurinėsios grandies vadovų pateiktus rezultatus, matyti, kad 64 % jų mano, kad SVŽ grindžiami mokymai gali būti efektyvi suaugusiųjų ugdymo priemonė, o 36 % palaiko šią nuomonę su išlygomis, tik „iš dalies“. Taip pat 45 % vadovų tvirtai įsitikinę, kad žaidimo metu įgytus įgūdžius galima panaudoti praktiškai, o didesnioji pusė (55 %) tik „iš dalies“ pritaria šiam teiginiui.

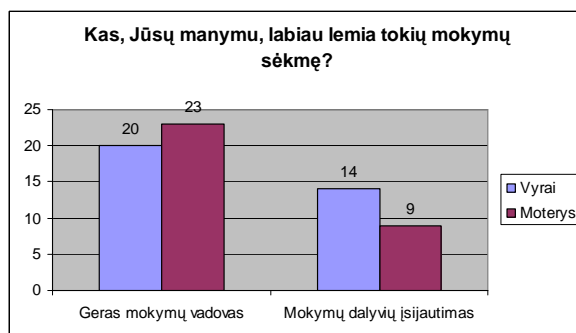
Pjūvis pagal lytį parodė, kad 64 % vyrų yra tvirtai įsitikinę, kad žaidimo metu įgytus įgūdžius vėliau galima pritaikyti praktiškai, o 6 % mano, kad to negalima padaryti. „Iš dalies“ su tuo sutinka 30 % ir net 55 % moterų. Galime daryti išvadą, kad moterys atsargiau vertina SVŽ metodą, kadangi tvirtai su tuo sutinka tik 42 % moteriškosios lyties respondenčių.

Ar žaidimo metu įgytus įgūdžius vėliau galima panaudoti praktiškai?



14 pav. Įgūdžių praktinis panaudojimas pagal lytį

Tyrinėjant eksperimento duomenis, buvo padaryta prielaida, kad moterys yra emocingesnės ir dėl to jos geriau įsijaučia į žaidimą. Todėl būtų reikšminga paanalizuoti klausimą, kas labiau lemia tokių mokymų sėkmę – mokymų vadovas ar mokymų dalyvių įsijautimas (11 grafikas). Faktas tas, kad statistiškai įsijautimas visgi reikšmingesnis atrodo vyrams, o geras mokymų vadovas – moterims. Ankstesniuose skyriuose ne kartą buvo kalbėta apie itin svarbų moderatoriaus vaidmenį žaidime, savaime suprantama, nuo jo atlikimo labai priklauso ir mokymų dalyvių įsijautimas. Eksperimento aprašymo metu, įsitikinome, kad įsijautimui labai svarbūs yra ir žaidybinių elementai, lygiai kaip ir dalyvių asmeninė empatija.



15 pav. Geras vadovas v.s. dalyvių įsijautimas

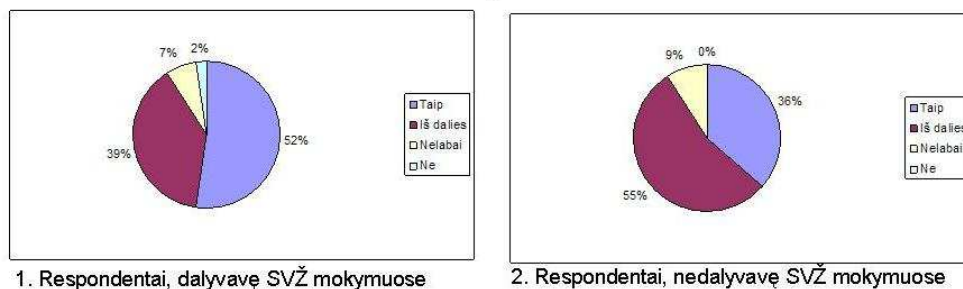
Nepaisant to, kad šis klausimas anketoje iš pradžių ir galėjo pasirodyti šiek tiek klaidinantis, empiriškai dar kartą patvirtinta tai, kad mokymų dalyviai vis tik labai daug reikalauja iš moderatoriaus. Tampa aišku, kad jo dialogo įgūdžiai ir gebėjimas įtraukti dalyvius į žaidimo arba simuliacijos siužetą, privalo būti nepriekaištingi. Džiugina tai, kad 35 % respondentų mano, jog SVŽ mokymų sėkmė priklauso ir nuo dalyvių įsijautimo, kas liudija apie bendrą suaugusiųjų suvokimą, kad, dalyvaujant tokiuose mokymuose, jiems teks peržengti savo ego ir sąmoningai bandyti įsijausti į žaidimą.

4.5. Suaugusiųjų nuostatos žaidimų atžvilgiu

Visumos vaizdą mums leis susidaryti apibendrinta suaugusiųjų nuomonė apie žaidimus ugdymo procese. Šie duomenys mokymų, grindžiamų žaidimais, kūrėjams turėtų būti itin palankūs – 46 % suaugusiųjų mano, kad žaidimas motyvuoja suaugusiuosius mokyti, o 44 % respondentų šiam teiginiui pritaria „iš dalies“. Nedidelė respondentų grupė (8 %) mano, kad žaidimas nelabai motyvuoja suaugusiuosius mokyti, labai maža dalis – 2 % galvoja, kad žaidimas apskritai nemotyvuoja.

Kaip susiformuoja tokia nuomonė, padeda nustatyti papildomas pjūvis, kuriama atskirai analizuojama dalyvavusiųjų ir nedalyvavusių SVŽ mokymuose respondentų atsakymai.

Kaip galvojate, ar žaidimas motyvuoja suaugusiuosius mokyti?

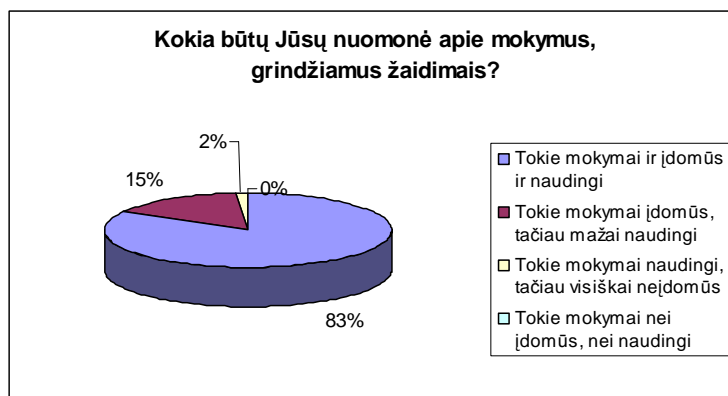


16 pav. Žaidimas ir suaugusiųjų mokymų motyvacija

Didesnė dalis respondentų (52 %), dalyvavusių dalyvauti SVŽ mokymuose, yra tvirtai užtikrinta, kad žaidimas motyvuoja mokytis, kai tuo tarpu taip mano tik 36 % tokiuose mokymuose nedalyvavusiųjų. Panašu, kad entuziazmas žaisti ir mokytis tuo pačiu metu didėja bent kartą sudalyvavus SVŽ mokymuose. Kita vertus, tai sudaro galimybę ir nusivilti jais, nors bendras neigiamai nusistačiusių respondentų procentas ir beveik nesikeičia (9 % „nelabai“ ir 7 % „ne“ + 2 % „nelabai“).

Papildoma šio darbo hipotezė, kad moterys lengviau įsijaučia į žaidimą arba simuliaciją, ir dėl to joms SVŽ modelis yra priimtinesnis, galėtų patvirtinti ir duomenų pjūvis pagal lytį. Šįkart moterys parodo kategoriškesnę nuomonę – net 57 % jų tvirtai atsako „Taip“ į klausimą, ar žaidimai motyvuoja suaugusiuosius mokytis, kai tarp vyrų tokių yra tik 32 %.

Galutinėms išvadoms bus svarbios ir suaugusiųjų nuostatos apie mokymus, grindžiamus žaidimais. Taigi 83 % suaugusiųjų pritaria teiginiui, kad tokie mokymai yra „įdomūs, ir naudingi“, o 15 % – teiginiui, kad jie yra „įdomūs, tačiau mažai naudingi“.



17 pav. Suaugusiųjų nuostatos apie žaidimus

Vėlgi tai liudija, kad andragogams ateityje reikėtų vis daugiau dėmesio skirti žaidimų taikymui suaugusiųjų ugdymo procese, kadangi pačių suaugusiųjų nuostatos tam yra itin palankios. Juo labiau, kad respondentų atsakymai į paskutinį anketos klausimą „Kas žaidime labiausiai vertintina?“ varijuoja nuo labai emocingų („laisvė“, „aistra“, „fantazija“, „azartas“, „rizika“, „judesys“, „atvirumas“) iki labai praktišku, pavyzdžiui, „mokymų įsiminimo lygis yra žymiai aukštesnis, nei paprastai dėstant teoriją“ arba „žaidžiant informacija įsisavinama lengviau, nėra atmetimo reakcijos“. Reikšmingas dėmesys skiriamas:

1) **įsijautimui** – „įsijautimas į situaciją“ (3 k.), „įsijautimas į kitą realybę“ (3 k.), „realios situacijos atspindėjimas“, „realybės atspindėjimas“;

2) **dialogui** – „bendravimas“ (5 k.), „bendravimas žaidžiant“, „bendravimas su dėstytoju“, „bendravimas ir buvimas kitame vaidmenyje“, „dialogas tarpusavyje“;

3) **įgūdžiams** – „nauji potyriai“, „patirtis“, „įgūdžiai“, „galimybė persikūnyti ir suprasti kitų žmonių elgesį tam tikrose situacijose“, „galimybė pamatyti savo klaidas, ir, pasitaikius realiai situacijai, jas ištaisyti“;

4) **žaidybiniams elementams** – „aiškios žaidimo taisyklės“, „įdomios situacijos“ (4 k.), „geras scenarijus“, „geras vadovas“ (2 k.).

5. Išvados

- Pasaulinės tendencijos rodo, kad simuliacijos ir vaidmenų žaidimų (SVŽ) pagrindu sukurtų suaugusiųjų mokymų skaičius ir įvairovė sparčiai didėja – vis daugiau organizacijų šiuo metu naudoja simuliacinius žaidimus norėdamos ugdyti savo personalą – nuo darbininkų, techninių ekspertų iki skirtingų lygmenų vadovų; vaidmenų žaidimai pritaikomi netgi tokioms sritims kaip rinkodara, gamyba, valdymas ar personalo vadyba.
- Tradicinė pedagogika (teorinės žinios) tenkina tik linijinį žinių turinio perdavimo lygmenį, kai tuo tarpu žaidimas pereina į ciklišką lygmenį, kadangi jo dėka įsisavinamos žinios ir tuo pačiu metu ugdomi įgūdžiai; savo ruožtu simuliacija įžengia į sisteminių lygmenį – jos metu formuojasi visa praktinių įgūdžių sistema ir jais imamas grįsti mąstymas.
- Didžiausias žaidimu grindžiamų mokymų privalumas tas, kad jo metu suaugusieji sąmoningai stengiasi išsiugdyti įgūdžius, reikalingus nugalėti arba efektyviai dalyvauti žaidime.
- SVŽ mokymų moderatoriaus dialogo įgūdžiai turi būti nepriekaištingi; būtini tokie žaidybiniai elementai, kurie keltų emocijas ir įtrauktų suaugusiojo ego sistemą, lemiančią, ar jis įsijaus į situaciją, ar ne. Geras žaidybinis elementas su užduotimi apeliuoja ir į suaugusiojo „superego“ bei įžengia į metakognityvinio mąstymo sritį.
- Bandomasis eksperimentas ir tyrimas iš esmės patvirtino hipotezę, kad SVŽ metodas gali būti efektyviai naudojamas ugdant suaugusiųjų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius, o steigiant dialogo santykį – ir socialinius gebėjimus. Emocinis bendrumas žaidime kuriamas atviru dialogu, o pats dialogas čia iškyla kaip esminė sąlyga socialiniam santykiui kurti.
- Nepaisant pasaulinių tendencijų, Lietuvoje žaidimu grindžiami suaugusiųjų mokymai nėra yra itin populiarūs – net 43 % tyrime dalyvavusių suaugusiųjų nurodė, kad mokymuose, kuriuose jiems teko dalyvauti per pastaruosius metus, žaidimo elementai buvo naudojami „labai retai“ ir „niekada“. Tačiau 77 % respondentų mano, kad SVŽ mokymai yra efektyvi suaugusiųjų ugdymo priemonė.
- Lietuvos organizacijos per mažai rūpinasi savo darbuotojų ugdymu – 82 % apklaustų suaugusiųjų nurodė, kad mokymuose jiems tenka dalyvauti iki 5 kartų per metus, o sumažina jų galimybę pažinti naujas ugdymo formas, įskaitant ir SVŽ metodą.
- Net 83 % respondentų pritaria teiginiui, kad žaidimu grindžiami mokymai yra „ir įdomūs, ir naudingi“, didžioji jų dalis sutinka, kad tokių mokymų metu įgytus įgūdžius galima panaudoti praktiškai. Be to, tyrimo duomenys itin palankūs žaidimais grindžiamų mokymų kūrėjams – 46 % suaugusiųjų mano, kad žaidimas motyvuoja suaugusiuosius mokytis, o 44

% respondentų šiam teiginiui pritaria „iš dalies“, vos 8 % suaugusiųjų mano, kad žaidimai nelabai motyvuoja mokytis, ir tik 2 % – kad apskritai nemotyvuoja.

- Neplanuota tyrimo išvada teigia, kad įsijausti į žaidimą moterims yra lengviau negu vyrams, o tai, kad SVŽ metodo taikymas mokymuose joms yra priimtinesnis, iš dalies patvirtino apklausos duomenys. Tačiau moteris šiek tiek labiau abejoja tokių mokymų metu įgytų įgūdžių praktine nauda.

6. Rekomendacijos

Beveik neabejotina, kad, populiarėjant mokymosi visą gyvenimą koncepcijai, Lietuvos organizacijos skirs vis daugiau dėmesio savo darbuotojų mokymams, vadinasi, susidarys sąlygos suaugusiųjų ugdymo procese naudoti vis įvairesnes įvairias mokymų formas: simuliacijos, vaidmenų žaidimų ir kt. Todėl, autoriaus nuomone, šią edukologinių tyrimų sritį verta ir naudinga kryptingai vystyti toliau ir Lietuvoje. Sritis gali būti įdomi ne tik edukologams, bet ir sociologams, psichologams bei komunikacijos specialistams, naudojantiems teorinių ir empirinių tyrimų metodus. Patirtis rodo, kad ypatingai reikšmingų duomenų galima surinkti eksperimentų stebėjimo metu.

Vykdamas tolesnius tyrimus, galima būtų tirti vaidmenų žaidimo scenarijus ir praktinių įgūdžių perėmimą, SVŽ metodo efektyvumą amžiaus grupės ar darbinės patirties pjūviais, analizuoti vyrų ir moterų reakciją į įvairius žaidybinius elementus, ieškoti sąsajų tarp asmens psichologijos ir jo atliekamo vaidmens žaidime, o SVŽ metodo svarbą ugdant socialinius įgūdžius galima būtų tirti nustatinėjant priežastis, kurios trikdo dialogą žaidimo metu. Svarbiausia, ko neturėtų pamiršti tolesni žaidimų tyrinėtojai, tai šiame darbe jau cituotos A. Maslow minties, teigiančios, kad norint atverti šią sritį tyrinėjimams, reikia pripažinti, kad žaidimas gali būti ir nenaudingas bei nemotyvuotas – jis gali būti ir kaip buvimo, o ne ko nors siekimo reiškinys.

7. Literatūros sąrašas

1. Argenti P. A. Corporate communication. 3rd ed. McGraw-Hill, 2003.
2. Adler A. Žmogaus pažinimas. Vilnius: Vaga, 2003.
3. Arends I. R. Mokomės mokyti. Vilnius: Margi raštai, 1998.
4. Aldrich, C. Learning by Doing : A Comprehensive Guide to Simulations, Computer Games, and Pedagogy in e-Learning and Other Educational Experiences. San Francisco: Pfeifer — John Wiley & Sons, 2003.
5. Aldrich, C. Simulations and the future of learning: an innovative (and perhaps revolutionary) approach to e-learning. San Francisco: Pfeifer-John Wiley & Sons, 2004.
6. Aldrich C. Six Criteria of an Educational Simulation, 2004. [žiūrėta 2006 m. lapkričio 29 d.]. Prieiga per internetą: http://www.learningcircuits.org/NR/rdonlyres/F2ED000A-7A59-4108-A6CB-1BE4F4CC1CA5/4719/clark_e2.pdf.
7. Aristotelis Rinktiniai raštai. Vilnius: Mintis, 1990.
8. Bacon F. Of Simulation and Dissimulation, 1601. [žiūrėta 2007 m. kovo 1 d.] Prieiga per internetą: <http://www.authorama.com/essays-of-francis-bacon-7.html>
9. Bennett N., Wood. E., Rogers S. Teacher's theories of play. London: Open University Press 1997.
10. Buber M. Dialogo principas: Aš ir Tu. Vilnius: Katalikų pasaulis, 1998.
11. Buber M. Dialogo principas II. Dialogas. Klausimai pavieniui. Tarpžmogiškumo pradai. Vilnius: Katalikų pasaulis, 2001.
12. Dewey J. What is thought? chapter 3 in „*How we think*“, 1910. [žiūrėta 2006 m. lapkričio 30 d.]. Prieiga per internetą: <http://spartan.ac.brocku.ca/~lward/Dewey/Documents.html>
13. Duoblienė L. Šiuolaikinės ugdymo strategijos: refleksijos ir dialogo link. Vilnius: Tyto alba, 2006.
14. Freud S. Anapus malonumo principo. Vilnius: Vyturys, 1999.
15. Gage L. N., Berliner C. D. Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alna littera, 1994.
16. Giddens A. Sociologija. Vilnius: Poligrafija ir informatika, 2005.
17. Hartmann S. The World as a Process: Simulations in the Natural and Social Sciences, in: R. Hegselmann *et al.* (eds.), *Modelling and Simulation in the Social Sciences from the Philosophy of Science Point of View*, Theory and Decision Library. Dordrecht: Kluwer 1996, p. 77–100.

18. James W. Pragmatizmas. Vilnius: Pradai, 1995.
19. Joyce B., Calhoun E., Hopkins D. Models od learning: Tools for teaching. London Open University Press, 2002.
20. Jovaiša L. Edukologijos pradmenys. Šiauliai: ŠU leidykla, 2001.
21. Keršytė N. Merleau-Ponty ir Levino intersubjektyvumo samprata Husserlio paraštėse // Žmogus ir žodis 2006 Nr. IV. [žiūrėta 2007 gegužės 8 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id=A4E50AAF-B6A5-4FDF-8035-A9E03D6D167C>
22. Kardelis K. Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Šiauliai: Lucilijus, 2005.
23. Kierkegaard S. Baimė ir drebėjimas. Vilnius: Aidai, 2002.
24. Levinas E. Etika ir begalybė. Vilnius: Baltos lankos, 1994.
25. Luobkienė I. Sociologinių tyrimų metodika. Kaunas: Technologija, 2004.
26. Lopez A. Role-playing games in action, Unesco Courier, April 1999. [žiūrėta 2006 lapkričio 29 d.]. Prieiga per internetą: http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m1310/is_1999_April/ai_54577913
27. Maslow A. Motyvacija ir asmenybė. Vilnius: Apostrofa, 2006.
28. Mažeikis G. Postmoderni pragmatinė edukologija: teorinės prielaidos ir modeliai // Acta paedagogica Vilnensia, 2006, Nr. 16, p. 9–17. Vilnius: VU leidykla.
29. McLaren P. Critical Theory in Education: Power, Politics and Liberation. [žiūrėta 2006 lapkričio 29 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.gseis.ucla.edu/faculty/pages/mclaren/>
30. McLuhan M. Kaip suprasti medijas. Vilnius: Baltos lankos, 2003.
31. Meller G. A Typology of Simulators for Medical Education (*Reprinted from: Journal of Digital Imaging, August 1997*) [žiūrėta 2006 m. lapkričio 30 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.medsim.com/profile/article1.html>
32. Mickūnas A. Dialogo sritis (seminaro tekstas) // Baltos lankos, 1999, Nr. 11, p. 220–268 Vilnius: Baltos lankos, 1999.
33. Prensky M. Digital Game-Based Learning. McGraw-Hill, 2001.
34. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг. Питер, СПб.: 2006.
35. Rajeckas V. Mokymo organizavimas. Vilnius: Šviesa, 1999.
36. Ridderstrale J. Nordstrom K. Kitoks, fankiškas verslas. Vilnius: D. Radkevičiaus PĮ „Rgrupė“, 2004.
37. Robbins Stephen P. Organizacijų elgsenos pagrindai. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 2003.

38. Teresevičienė M., Gedvilienė G. Mokymasis bendradarbiaujant. Vilnius: Garnelis, 1999.
39. Teresevičienė M., Gedvilienė G., Zuzevičiūtė V. Andragogika. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2006.
40. Welch J. su Welch S. Laimėti. Vilnius: Alma littera, 2006.

8. Priedai (mokymų medžiaga, anketos)

Krizės simuliacijos mokymai

2007 kovo 15 d.

*"Valdovas turi laimėti liaudies palankumą,
antraip sunkią valandą jam nebus išsigelbėjimo".
(N. Makiavelis)*

Programa

8.45 – 9.00 Krizės pradžia (atvykimas).

9.00 – 12.00 Praktinės užduotys:

- 1) Interviu;
- 2) Krizės analizė ir idėjų šturmas;
- 3) Spaudos konferencijos imitacija.

12.00 – 13.15 Pietūs.

13.15 – 14.45 Teorinė paskaita „Krizių valdymas“.

14.45 – 16.00 Praktinės užduotys:

- 1) Pirmosios krizės dienos vakaras,
- 2) Antrosios krizės dienos rytas.

16.00 – 16.15 Kavos pertraukėlė

16.15 – 18.00 Individualios praktinės užduotys:

- 1) Individualūs interviu,
- 2) Krizės analizė ir idėjų šturmas.

18.00 – 18.30 Refleksija, mokymų aptarimas.

**Krizės identifikavimo forma
Situacija Nr. 3**

I. Kaip Jums atrodo, kokios yra didžiausios šios krizės grėsmės?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

II. Sudarykite sąrašą žmonių (jų grupių), kuriems būtina pranešti apie krizę?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

III. Pagalvokite, kokios informacijos Jums trūksta, kad išspręstumėte susidariusią krizę?

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

IV. Kokių veiksmų Jūs imtumėtės, kad išspręstumėte šią krizę?

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____



Komisija tirs žmonių aukų pareikalavusios tragedijos priežastis

2007 kovo 15 d., 11:45

Vilnius, kovo 15 d. (BNS). Šiandien prieš pietus Seime buvo sudaryta speciali komisija, kuri tirs žmonių aukų pareikalavusios tragedijos priežastis. Į komisiją įeis Valstybinės statybos inspekcijos, Darbų saugos inspekcijos ir tyrėjai iš Generalinės prokuratūros. Komisija taip pat aiškins avarijos aplinkybes – tirs teritorijoje darbus vykdžiusios „bendrovės“ darbuotojų veiksmus avarijos metu ir iškart po jos.

„Ištiko didelė nelaimė, galima sakyti netgi trys nelaimės – sproginimas, gaisras ir kamino griūtis – todėl reikia įstatymiškai įvertinti žalą ir nustatyti kaltuosius“, – sakė komisijos pirmininkas Antanas Drazdauskas. Pasak jo, nugriuvęs kaminas kuriam laikui paralyžiavo vieną iš judriausių miesto gatvių, todėl komisija taip pat tirs, ar „bendrovės“ darbuotojai padarė viską, kad antroji avarija neįvyktų.

Šiandien ryte įvykusi tragedija nusinešė mažiausiai vieną gyvybę, aštuoni žmonės sunkiai sužeisti, iš jų – net penki vaikai. Sprogus dujų balionui, išliepsnojo gaisras, o vėliau dėl nepaaiškinamų priežasčių griuvo kaminas, kliudęs vaikų autobusą.

„Negalime teigti, kad bus statybų licencijų atėmimas ar kokios kitos sankcijos, tačiau reikia atkreipti dėmesį, kad „bendrovė“ vykdo ir daugiau svarbių projektų“, – sakė A. Drazdauskas. Jo manymu, vien dėl šios priežasties reikia ištirti tragedijos priežastis, kad būtų galima užkirsti kelią galimoms tokioms tragedijoms ateityje.

+370 5 2681518

verslas@bns.lt © Baltic News Service

Informacinio pranešimo pavyzdys



Informaciniai pranešimai – dienraščių pirmųjų puslapių imitacijos

5 priedas Bandomojo eksperimento prezentacijos pavyzdys

6 priedas

Eksperimento dalyvių apklausos anketa

Data: 2007 m. kovas 15 d.	MOKYMAI: Krizių simuliacija
TYRIMĄ ATLIEKA: Tomas Staniulis	Dalyvio kodas:

Atsakymus žymėti: **apskritimu**

Uždari klausimai	Atsakymo skalė				
	(Ne)	(Iš dalies)			(Taip)
1. Ar anksčiau Jums yra tekę dalyvauti simuliaciniuose mokymuose?	1	2	3	4	5
2. Ar simuliacijos metu krizės siužetas Jums pasirodė įtikinamas?	1	2	3	4	5
3. Kaip manote, ar žaidybiniai elementai padeda geriau įsijausti į krizę?	1	2	3	4	5
4. Ar užduočių (bent vienos) metu Jums teko priimti grupės lyderio vaidmenį?	1	2	3	4	5
5. Ar Jums pavyko šį vaidmenį atlikti?	1	2	3	4	5
6. Ar mokymai pagerino Jūsų bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius?	1	2	3	4	5
7. Ar šiuose mokymuose įgytus įgūdžius Jūs galėsite pritaikyti praktiškai?	1	2	3	4	5

Kaip Jūs įvertintumėte žaidybinius krizės simuliacijos elementus...	Vertinimo skalė				
	1	2	3	4	5
8. ...moderatoriaus pasakojimas	1	2	3	4	5
9. ...radijo reportažai	1	2	3	4	5
10. ...spaudos pranešimai (BNS, Elta, Delfi)	1	2	3	4	5
11. ...dienraščių pirmieji puslapiai (imitacijos)	1	2	3	4	5
12. ...televizijos reportažas	1	2	3	4	5
13. ...bendravimas telefonu su kitais žaidėjais	1	2	3	4	5
14. ...žurnalisto interviu	1	2	3	4	5

Atviri klausimai:	Apibūdinkite dviem sakiniais
15. Kuris žaidybinis elementas/užduotis paliko Jums patį didžiausią įspūdį? Kodėl?	
16. Ką, Jūsų nuomone, šioje mokymų programoje būtų galima tobulinti?	

Labai Jums dėkojame!

Žaidimų efektyvumo ugdant suaugusiuosius tyrimo anketa

1. Jūs esate:
 - Moteris
 - Vyras
2. Koks Jūsų amžius?
 - iki 18
 - nuo 18 iki 25 metų
 - nuo 25 iki 45 metų
 - virš 45 metų
3. Koks Jūsų išsilavinimas?
 - Nebaigtas vidurinis
 - Vidurinis
 - Nebaigtas aukštasis
 - Aukštasis
4. Jūsų darbo patirtis:
 - Nuo 1 iki 5 metų
 - Nuo 6 iki 10 metų
 - Nuo 11 iki 15 metų
 - Daugiau kaip 15 metų
5. Jūsų pareigos organizacijoje
 - Aukščiausiojo lygio vadovas
 - Vidurinės grandies vadovas
 - Nevadovaujantis lygmuo
 - Šiuo metu nedirbu
6. Kaip dažnai Jums tenka dalyvauti Jūsų organizacijos siūlomuose mokymuose?
 - Iki 5 kartų per metus
 - Nuo 5 iki 10 kartų per metus
 - Daugiau kaip 10 kartų per metus
7. Ar mokymuose, kuriuose dalyvavote pastaraisiais metais, buvo naudojami žaidimo elementai?
 - Labai dažnai
 - Retokai
 - Labai retai
 - Niekada
8. Ar Jums yra tekę dalyvauti mokymuose, grįstuose vaidmenų žaidimų arba simuliacijos (situacijų vaidinimai, pardavimų, krizės simuliacijos, etc.) metodu?
 - Taip
 - Ne
9. Kaip vertinate, ar tokie mokymai yra efektyvi suaugusiųjų ugdymo priemonė?
 - Taip
 - Iš dalies
 - Nelabai
 - Ne
10. Kaip manote, ar tokie mokymai padeda ugdyti bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius?
 - Taip

- Iš dalies
- Nelabai
- Ne

11. Kaip galvojate, ar žaidimo metu įgyti įgūdžiai vėliau pritaikomi praktiškai?

- Taip
- Iš dalies
- Nelabai
- Ne

12. Kas, Jūsų manymu, labiau lemia tokių mokymų sėkmę:

- Geras mokymų vadovas
- Mokymų dalyvių įsijautimas

13. Kaip manote, ar žaidimas motyvuoja suaugusiuosius mokytis?

- Taip
- Iš dalies
- Nelabai
- Ne

14. Kokia Jūsų nuomonė apie mokymus, grindžiamus žaidimais?

- Tokie mokymai ir įdomūs ir naudingi
- Tokie mokymai įdomūs, tačiau mažai naudingi
- Tokie mokymai naudingi, tačiau visiškai neįdomūs
- Tokie mokymai nei įdomūs, nei naudingi

15. Kas, Jūsų manymu, žaidime labiausiai vertintina...

Ačiū!

9. Padėkos

Už pagalbą vykdant bandomąjį eksperimentą autorius nuoširdžiai dėkoja kolegoms iš komunikacijų agentūros „VRP Hill & Knowlton“ – Mykolui, Kristinui, Mindaugui, Inetai, iš kliento pusės mokymus vadovams surengti padėjusiai Jūratei, Ryčiui Juozapavičiui ir visiems kitiems, kurie prisidėjo prie krizės simuliacijos mokymų programos sukūrimo bei įgyvendinimo.

Didelės padėkos skiriamos mokymų dalyviams, kurie sutiko leisti panaudoti eksperimento duomenis moksliniam tyrimui ir atsakyti į jiems pateiktas anketas, ačiū norėtusi pasakyti ir nesavanaudiškiems žmonėms, kurie padėjo įvykdyti suaugusiųjų atranką apklausai, o taip pat – visiems, kurie į ją atsakė.