

VILNIAUS UNIVERSITETO MEDICINOS FAKULTETAS

IR

LIETUVOS MUZIKOS IR TEATRO AKADEMIJA

Menų terapijos (Šokio-judesio terapijos specializacijos)

antrosios pakopos (magistrantūros) studijų

Baigiamasis darbas

Šokio-judesio terapijos metodų pritaikomumas vaikų, turinčių raidos sutrikimų,
emocinio intelekto lavinimui institucinėje aplinkoje

Adaptability of Dance Movement Therapy Methods for the Development of Emotional
Intelligence in Children with Developmental Disabilities in Institutional Settings

Eglė Kalibataitė

Darbo vadovas Lietuvos muzikos ir teatro akademija, dr. Margarita Gedvilaitė-Kordušienė

(institucija, pedagoginis vardas, mokslo laipsnis, vardas, pavardė)

Konsultantas Vilniaus universitetas, lekt. Natalija Jegorova-Marčenkienė

(institucija, pedagoginis vardas, mokslo laipsnis, vardas, pavardė)

Mokslo tiriamojo darbo įteikimo data _____

(pildo atsakingas Katedros/Klinikos darbuotojas)

Registracijos Nr. _____

(pildo atsakingas Katedros/Klinikos darbuotojas)

Studento elektroninio pašto adresas (egle.kalibataite@stud.mf.vu.lt)

2025

Turinys

Santrauka	4
Summary	5
Santrumpų žodynėlis	7
ĮVADAS	8
1. EMOCINIO INTELEKTO LAVINIMO PASITELKIANČIĄ ŠOKIO-JUDESIO TERAPIJĄ TEORINĖS PRIELAIKOS	11
1.1. Konstruojamų emocijų teorija ir emocijų atpažinimo iššūkiai	11
1.1.1. Konstruojamų emocijų teorija	11
1.1.2. Emocijų atpažinimo iššūkiai	13
1.2. Emocinio intelekto sampratos ir lavinimo svarbos teorinis pagrindimas	15
1.2.1. Emocinio intelekto samprata	15
1.2.2. Emocinio intelekto lavinimo svarba	20
2. ŠOKIO-JUDESIO TERAPIJOS TAIKYMO GALIMYBĖS EMOCINIO INTELEKTO LAVINIMUI VAIKAMS SU RAIDOS SUTRIKIMAIS	23
2.1. Raidos sutrikimų samprata	23
2.2. Šokio-judesio terapijos panaudojimo galimybės emocinio intelekto stiprinimui	24
2.3. Emocinio intelekto lavinimo galimybės raidos sutrikimų turintiems vaikams	27
2.4. Šokio-judesio terapijos metodų emocinio intelekto lavinimui analizė	29
3. EMPIRINIS TYRIMAS	36
3.1. Tyrimo metodologija	36
3.1.1. Teorinis tyrimo metodų pagrindimas	37
3.1.2. Empirinio tyrimo imties formavimas	38
3.1.3. Duomenų rinkimo instrumentai	38
3.1.4. Tyrimo organizavimas	38
3.1.5. Etikos principai	39
3.2. Etnografinis dalyvaujantis stebėjimas	39
3.2.1. Tyrimo dalyvių charakteristika	39
3.2.2. Tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija	40
3.2.3. Šokio-judesio terapijos programa emocinio intelekto lavinimui	56
3.3. Apibendrinimas	60
3.4. Diskusija	60
REFLEKSIJA	63

IŠVADOS	65
REKOMENDACIJOS	67
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	68
PRIEDAI	73

Santrauka

Emocijas galima suprasti kaip universalias ir visiems tinkančias arba kaip subjektyvias ir turinčias daug jausminių, patirtinių atspalvių. Vienas požiūris yra nusistovėjęs, išsiskiriantis įvairiose kultūrose, tradicijose ir netgi teisinėje sistemoje, kitas naujai sukurtas pagal naujausius mokslinius tyrimus ir reprezentuojamas kaip konstruojamų emocijų teorija (Barrett, 2017). Šiame darbe yra pristatomi abu požiūriai, skirtumai tarp jų. Plačiau aptariama nauja teorija ir jos pagrindimas.

Toliau yra apžvelgiama emocinio intelekto (EI) samprata ir suformuluojama, kad šiame darbe EI bus traktuojamas kaip gebėjimų ir asmeninių savybių junginys, kuriam priskiriami: gebėjimas atpažinti emocinius pokyčius, savo ir kitų emocinis reguliavimas, emocijų panaudojimas motyvacijai skatinti, saviraiška ir savęs suvokimas, samprotavimas apie emocijas bei empatija. Argumentuojama EI lavinimo svarba. Analizuojamos šokio-judesio terapijos (ŠJT) pritaikymo galimybės EI lavinimui. Galiausiai pristatoma empirinio tyrimo duomenų interpretacija.

Tyrimo tikslas: remiantis konstruojamų emocijų teorija ir emocinio intelekto sampratos teorinėmis prielaidomis, ištirti šokio-judesio terapijos taikymo galimybes ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių raidos sutrikimų, emocinio intelekto lavinimui institucinėje aplinkoje. Uždaviniai: 1. Remiantis moksline literatūra, išanalizuoti konstruojamų emocijų ir emocinio intelekto sampratas bei jų reikšmę. 2. Išanalizuoti šokio-judesio terapijos sąsajas su emocinio intelekto lavinimu ir šokio-judesio terapijos taikymo specifiką raidos sutrikimų turintiems vaikams. 3. Remiantis kokybinio etnografinio stebėjimo rezultatais, įvertinti šokio-judesio terapijos metodų taikymo galimybes ikimokyklinio amžiaus raidos sutrikimų turinčių vaikų grupėms emocinio intelekto lavinimui. 4. Pristatyti šokio-judesio terapijos programą ir pasiūlyti praktines rekomendacijas institucijose dirbantiems specialistams apie šokio-judesio terapijos metodų taikymą raidos sutrikimų turinčių vaikų emocinio intelekto lavinimui.

Atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad ŠJT metodai yra tinkami EI lavinimui. Norint juos integruoti į institucinę aplinką svarbus yra su vaikais dirbančių suaugusiųjų patirtinis mokymas. Darbo pabaigoje yra pristatoma tyrimo rezultatais paremta ŠJT programa, kuri galėtų būti naudojama bendrai vaikų ir darbuotojų EI stiprinimui.

Raktažodžiai:

Šokio-judesio terapija, emocinis intelektas, raidos sutrikimai, institucinė aplinka

Summary

Emotions can be understood as universal and one-size-fits-all, or as subjective and rich in emotional and experiential overtones. One view is well-established, rooted in different cultures, traditions and even the legal system, while the other is newly developed according to the latest research and is represented as the theory of constructed emotions (Barrett, 2017). In this paper, the differences between the two approaches are presented. The new theory and its rationale are discussed in more detail.

Next, the concept of emotional intelligence (EI) is reviewed and it is formulated that in this thesis EI will be treated as a combination of skills and personal attributes, which include: the ability to recognise emotional change, emotional regulation of self and others, the use of emotions to motivate, self-expression and self-awareness, reasoning about emotions and empathy. The importance of developing EI is argued. The potential of dance movement therapy (DMT) for EI development is analysed. Finally, an interpretation of the empirical data is presented.

Aim of the study: based on the theory of constructed emotions and the theoretical assumptions of the concept of emotional intelligence, to investigate the possibilities of applying dance movement therapy for the development of emotional intelligence in preschool children with developmental disorders in an institutional environment. Objectives: 1. To analyse, on the basis of the scientific literature, the concepts of constructed emotions and emotional intelligence and their implications. 2. To analyse the relationship between dance movement therapy and the development of emotional intelligence and the specifics of the application of dance movement therapy for children with developmental disorders. 3. Based on the results of qualitative ethnographic observation, to assess the possibilities of applying dance movement therapy methods to groups of preschool children with developmental disorders in order to develop emotional intelligence. 4. To present a dance movement therapy programme and to propose practical recommendations for specialists working in institutions on the application of dance movement therapy methods for the development of emotional intelligence in children with developmental disorders.

The results of the study showed that the DMT methods are suitable for EI education. Experiential training of adults working with children is important for their integration into institutional settings. The paper concludes with a presentation of a DMT programme based on the results of the study, which could be used for joint EI enhancement of children and personnel.

Keywords:

Dance movement therapy, Emotional intelligence, Developmental disorders, Institutional settings

Santrumpų žodynėlis

Šokio-judesio terapija – ŠJT

Emocinis intelektas – EI

Autizmo spektro sutrikimai – ASS

IVADAS

Pavieniai judesiai yra tik kaip kalbos žodžiai ar raidės, jie nesukuria konkretaus įspūdžio ar nuoseklios idėjų tėkmės. Idėjų srautas turi būti išreikštas sakiniais (Laban, 1971). Taip ir emocijos negali būti išsakytos vienu žodžiu ar parodytos konkrečia veido mimika. Emocijos yra sudėtingos ir kompleksiškos psichologinės būsenos, kurios apima jausmus, mintis ir psichologinius atsakus. Jos atlieka lemiamą vaidmenį formuojant žmogaus elgesį, mąstymą ir sąveiką su kitais (Zhang & Wei, 2024). Emocijos yra subjektyvios (Barrett, 2017), o jas tiksliai iškomunikuoti gali būti sudėtinga net ir labai brandiems įprastos raidos žmonėms. Emocinė raiška sutrikimų turintiems asmenims gali būti dar labiau komplikuota. Šokio-judėsio terapija (ŠJT) priimdama kūną, jo judėjimą kaip žmogaus bendravimo, ryšio su savimi ir aplinka priemonę (Weitz, 2018), suteikia alternatyvą verbalinei komunikacijai ir ugdymui.

Temos aktualumas: EI lavinimas per edukacijas įvairiose įstaigose yra taikomas ir pripažintas, tačiau raidos sutrikimų turintys vaikai yra grupė, kuriai ugdyti reikalingos specifiskai jai pritaikytos programos. Kūno patirtis yra neatsiejamai susijusi su pažinimo ir emociniais procesais (Zhang & Wei, 2024). Šokis ir judesys gali padėti išreikšti daugybę įvairių emocijų neverbaliniu būdu (Van Dyck et al., 2013), o vaikai išreiškia save per kūną daug anksčiau, nei jie pradeda reikšti save per kalbą (Weitz, 2018). Tad, net jei raidos sutrikimų turintys vaikai gali neturėti tipiškų įgūdžių ir suvokimo, jie vis tiek gali naudoti ir plėtoti savo autentiškumą (Morris et al., 2023) ir būti lavinami mažiau įprastais, tačiau jiems tinkamiausiais būdais. Tarkime, autizmo spektro sutrikimų (ASS) turinčių vaikų EI ugdymas yra organizuojamas taip pat kaip ir tipiskai besivystančių (Garbenis, 2022), nors jų gebėjimai ir ypatybės skiriasi. Be to, raidos sutrikimai neapsiriboja vien ASS. Svarbu ieškoti į vaikų individualumus orientuotų, jau patvirtintų ir naujų ugdymo būdų (Zvicevičienė, 2022).

Temos ištirtumas: ŠJT, skirta emocinio intelekto lavinimui, nėra plačiai ištirtinėta sritis, Lietuvoje šiai temai skirtų tyrimų nėra visai, tačiau yra su EI aspektais susijusių duomenų. Atlikti tyrimai patvirtina ŠJT veiksmingumą autizmo spektro sutrikimų turinčių vaikų stereotipinio elgesio mažinimui (Ziadat et al., 2022), socialinių sąveikų stiprinimui (Field et al., 2001). Bendrai raidos sutrikimų turintiems vaikams taikomas *Veronica Sherborne Developmental Movement Method* patvirtina, kad ŠJT padeda lavinti savęs suvokimą per kūno pajautimą (Sherborne, 1990). Empatija gali būti lavinama per atspindėjimą, paremtą veidrodinių neuronų veikimu (Berrol, 2006, McGarry & Russo, 2011). Janet Adler ankstyvojo darbo su vaikais metu taikant atspindėjimo techniką ilgainiui net nekalbantys vaikai, kurie, kaip teigiama, niekada nebuvo užmezgę asmeninių santykių, pradėjo emociškai ir užtikrintai reikšti save

per judesį (McGarry & Russo, 2011). Lietuvių liaudies žaidinimai gali būti naudojami įvairiems su EI susijusiems aspektams ugdyti: tarpusavio sąveikos stiprinimui, bendravimo ir kalbos ugdymui, aplinkos pažinimo, pokyčių priėmimo skatinimui, pozityvaus elgesio formavimui, kūrybiškumo gebėjimų plėtotei; su terapiniu procesu susijusiems psichologiniam saugumui, savivertei, saviraiškai, savirealizacijai, baimių mažinimui, atsipalaidavimui, malonumo patyrimui pasiekti (Zvicevičienė & Aleksienė, 2015). Yra patvirtinta, kad emocijų išraiška ir patyrimas turi stiprų ryšį su kūno judesiais (Dael et al., 2012, Van Dyck et al., 2013, Van Geest et al., 2021), kuriuos suprasti ŠJT dažniausiai pasitelkiama *Laban/Bartenieff* judesių analizės sistema. Atsižvelgiant į aplinkos faktorius (Irene & Athanasios, 2023), ŠJT gali prisidėti prie pokyčių ir sveikatingumo integruojant ją į socialines paslaugas teikiančias įstaigas per darbuotojų edukaciją.

Temos naujumas: Šiuo metu Lietuvoje nėra vaikų su raidos sutrikimais EI lavinimui skirtos programos. ŠJT gali būti plėtojama specialiojo ugdymo įstaigose, kur terapeutai ir ugdytojai bendradarbiautų siekdami integruoti mokomąją medžiagą į užsiėmimus (Zilius, 2010, Zvicevičienė, 2022). **Šiame tiriamajame darbe daroma prielaida, kad ŠJT gali būti tinkama priemonė vaikų su raidos sutrikimais EI lavinimui institucinėje aplinkoje.** Pasitelkiant konstruojamų emocijų teoriją (Barrett, 2017) ir ŠJT metodus, įmanoma sukurti jautresnę, atviresnę, labiau motyvuojančią ir skatinančią aplinką. EI lavinimas gali padėti priimti vaikų skirtingumus, nemėginant jų suvienodinti ir priskirti tam tikrai vienintelei teisingai emocinės išraiškos formai, o kaip tik skatinti neuroįvairovę. Šis tiriamasis darbas gali prisidėti prie naujos EI lavinimo metodikos sukūrimo.

Objektas: Šokio-judesio terapijos metodų pritaikomumas raidos sutrikimų turinčių vaikų emocinio intelekto lavinimui.

Tikslas: Remiantis konstruojamų emocijų teorija ir emocinio intelekto sampratos teorinėmis prielaidomis, ištirti šokio-judesio terapijos taikymo galimybes ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių raidos sutrikimų, emocinio intelekto lavinimui institucinėje aplinkoje.

Uždaviniai:

1. Remiantis moksline literatūra, išanalizuoti konstruojamų emocijų ir emocinio intelekto sampratas bei jų reikšmę.
2. Išanalizuoti šokio-judesio terapijos sąsajas su emocinio intelekto lavinimu ir šokio-judesio terapijos taikymo specifiką raidos sutrikimų turintiems vaikams.

3. Remiantis kokybinio etnografinio stebėjimo rezultatais, įvertinti šokio-judesio terapijos metodų taikymo galimybes ikimokyklinio amžiaus raidos sutrikimų turinčių vaikų grupėms emocinio intelekto lavinimui.

4. Pristatyti šokio-judesio terapijos programą ir pasiūlyti praktines rekomendacijas institucijose dirbantiems specialistams apie šokio-judesio terapijos metodų taikymą raidos sutrikimų turinčių vaikų emocinio intelekto lavinimui.

Tyrimo tipas: Kokybinis etnografinis stebėjimo tyrimas.

Empirinio tyrimo atlikimo vieta: spec. poreikių turinčių vaikų darželis, penkių metų amžiaus raidos sutrikimų turinčių vaikų grupė. Grupėje aštuoni dalyviai, iš kurių penki vaikai, turintys autizmo spektro sutrikimų. Tyrimas atliktas nuo 2024 gruodžio mėnesio 3d. iki 2025 kovo mėnesio 7d.

1. EMOCINIO INTELEKTO LAVINIMO PASITELKiant ŠOKIO-JUDESIO TERAPIJĄ TEORINĖS PRIELAIIDOS

1.1. Konstruojamų emocijų teorija ir emocijų atpažinimo iššūkiai

1.1.1. Konstruojamų emocijų teorija

Emocijos kyla kiekvienam žmogui nepriklausomai nuo jo kognityvinių gebėjimų, socialinės, ekonominės padėties ar amžiaus. Emocijos yra sudėtingos ir kompleksiškos psichologinės būsenos, kurios apima jausmus, mintis ir psichologinius atsakus. Jos atlieka lemiamą vaidmenį formuojant žmogaus elgesį, mąstymą ir sąveiką su kitais (Zhang & Wei, 2024). Emocijos lydi žmogų nuo gyvenimo pradžios iki pabaigos. Nors kūdikis galbūt dar neturi aiškių emocinių išraiškų, tačiau jį veikia motinos, bei jo aplinkos reiškiamos emocijos. Tai itin reikšmingas žmogaus patyrimų aspektas, kuris lemia tarpasmeninių santykių kokybę ir bendrą sveikatos būklę. Emocinė raiška, priklausomai nuo asmeninių gebėjimų išreikšti savo jausmus, juos suprasti ir reguliuoti gali stipriai prisidėti prie psichikos sveikatos būklės (Sánchez-Núñez et al., 2020, Zhang & Wei, 2024). Šiame skyriuje apžvelgiamos dvi skirtingos emocijų sampratos. Viena plačiai pripažinta ir naudojama kaip daugumos žinomas šablonas, kita – naujai sukurta konstruojamų emocijų teorija (Barrett, 2017), paremta moksliniais smegenų tyrinėjimais ir siūlanti platesnį požiūrį į emocijų kilmę, sampratą ir reikšmę.

Klasikinis požiūris į emocijas pradėjo formuotis dar antikos laikais. Tam tikra jo forma tikėjo Platonas, Hipokratas, Aristotelis, vėliau klasikinį požiūrį palaikė René Descartes, Sigmund Freud ir Charles Darwin, šiandienos žinomi mąstytojai Steven Pinker, Paul Ekman ir Dalai Lama taip pat siūlo šiuo požiūriu paremtą emocijų sampratą (Barrett, 2017). Klasikinė emocijų samprata skamba taip: mes visi turime įrašytas emocijas nuo gimimo, jos yra aiškos ir atpažįstamos. Kai kas nors nutinka, mūsų emocijos kyla greitai ir automatiškai, mes transliuojame emocijas veiduose šypsodamiesi, susiraukdami; mūsų balsas išduoda mūsų emocijas per juoką, riksmą ar raudą; mūsų kūno laikysena, poza, gestai išduoda mūsų jausmus (Barrett, 2017). Šis klasikinis požiūris į emocijas yra visur, juo remiantis teigiama, jog emocijas mes galime atpažinti tiksliai, kad emocinės išraiškos ir pačios emocijos yra universalios. Vienas geriausių šiuolaikinių pavyzdžių yra „emoji“ – emocijų veidukai apskritimuose, kurie šypsosi, yra išplėtę akis, pakėlę antakius ir kt., tokie veidukai moko, jog emocija turi atitikmenį veido išraiškoje ir yra visiems vienoda. Yra įvardijamos pagrindinės emocijos kaip džiaugsmas, pyktis, liūdesys ir jos

traktuojamos kaip bendros visiems. Šis požiūris yra giliai įsišaknijęs, tačiau nėra jokio mokslinio patvirtinimo, kad jis būtų teisingas, atvirkščiai „netgi po šimtmečio pastangų, moksliniai tyrimai neatskleidė nuoseklaus, fizinio įspaudo [angl. fingerprint] net vienai emocijai. Kai mokslininkai prijungia elektrodus prie žmogaus veido ir matuoja kaip žmogaus veidas iš tikrųjų juda per emocijos išgyvenimą, jie randa didžiulę įvairovę, o ne vienodumą“ (Barrett, 2017, p. 9). Tokia pati įvairovė randama ir tiriant žmogaus kūną bei smegenis, galima patirti pyktį be padidėjusio kraujo spaudimo, galima patirti baimę ir be amygdalos veiklos, emocijos nėra tai, ką mes paprastai manome jas esant. Emocijos nėra universalios, jos skiriasi tarp kultūrų, emocijos nėra iššaukiamos, mes jas sukuriame (Barrett, 2017). Tariamai tiksliai atpažinti ir įvardinti emocijas mes išmokstame, šis išmokymas priskiriamas klasikiniam požiūriui į emocijas.

Kitas požiūris yra nauja teorija, kuri vadinama konstruojamų emocijų teorija. Pasak jos „emocijos yra realios, bet ne objektyvia prasme kaip molekulės ar neuronai. Jos yra realios tokia pačia prasme, kaip pinigai yra realūs – tai yra < ... > žmonių susitarimo rezultatas“ (Barrett, 2017, p. 9). Individualios emocijų sampratos iš prigimties nėra pastovios, jas formuoja kiekvieno asmens subjektyvi patirtis (Tsurumaki et al., 2024). Be to, nėra daug emocijoms būdingų prototipinių kūno laikysenų, gestų ar judesių. Vietoj to emociją gali užkoduoti daug įvairių elgesio modelių. Tai leidžia manyti, kad kūno išraišką lemia emociniai komponentai, o ne konkrečios afekto programos ar bendrosios valentingumo ir susijaudinimo dimensijos (Dael et al., 2012). Vaikas, kuris neturi atitinkamų emocinių žodžių savo jausmams apibūdinti, pasikliauja globėjų aiškinimu ir taip įgyja emocinių žinių, kuriomis vėliau gali naudotis suteikdamas prasmę būsimiems jutiminiais įvykiams (Dreisbach, 2022).

Pagal konstruojamų emocijų teoriją, emocijos yra sukuriamos kiekvienoje situacijoje pagal kiekvieno asmeninį smegenų prognostinį numatymą, t. y. tai, ką žmogus patiria per savo gyvenimą ir regi pasikartojant, tampa tam tikru žemėlapiu, padedančiu nuspėti, apie ką yra situacija ir kaip joje elgtis. Barrett (2017), šios teorijos pradininkė, savo knygoje plačiai aprašo tiek smegenų veiklą, tiek su emocijomis susijusius procesus. Ji pateikia daug pavyzdžių, kaip individualus smegenų darbas ir išmokti elgsenos, bendravimo, reagavimo būdai veikia žmonių tarpasmeninius santykius, daro poveikį sveikatai ir paliečia praktiškai visas gyvenimo sferas – nuo šeimos iki ugdymo, švietimo ir sveikatos įstaigų. Emocijos mus supa visur ir nuolatos, todėl gebėti jas suprasti, valdyti ir panaudoti yra svarbu. Šie gebėjimai veda prie emocinio intelekto, apie kurį plačiau kitame skyriuje.

Apibendrinant dviejų požiūrių į emocijas skirtumus galima palyginti du pavyzdžius: pirmasis yra citata iš emocinio intelekto termino pradininkų Salovey ir Mayer (2011) straipsnio, antrasis yra citata iš Barret (2017) knygos apie emocijas: 1. „Liūdesys ir pyktis ‚juda‘ atitinkamai pagal savo

charakteristikos taisyklės taip, kaip žirgas ir rakis juda skirtingais būdais šachmatų lentoje“ (Mayer ir kt., 2011, p.532), pagal šį klasikinį požiūrį tai reiškia, kad emocijos yra universalios ir turi visiems vienodus paternus. 2. „Net ir smulkesnėje kategorijoje kaip „šokoladiniai sausainiai“ vis tiek yra įvairovė, kuri atsiranda dėl šokolado rūšies, miltų kiekio, rudojo ir baltojo cukraus santykio, sviesto riebumo ir tešlos šaldymo laiko. Panašiai ir bet kuri emocijų kategorija kaip „laimė“ ar „kaltė“ yra pilna įvairovės“ (Barrett, 2017, p. 49). Šis teiginys atitinka konstruojamų emocijų teoriją, pagal kurią, emocijos turi atitikmenis, tačiau nėra vienodos, universalios. Jos yra priklausomos nuo kultūros, individualių kiekvieno žmogaus patirčių bei gebėjimų. Nuneigti, kad emocijos tam tikra prasme yra bendros negalima, nes tos pačios kultūros žmonės, tos pačios šeimos ar bendruomenės nariai emocijas išmoka atpažinti ir reikšti panašiai, dėl to gali susidaryti iliuzija, atrodanti pakankamai tikroviška, kad kai šypsomės – džiaugiamės, kai susiraukiame – pykstame, tačiau žmogaus veido raumenų, kūno signalų ir smegenų veiklos tyrimai rodo, jog tos pačios emocijos žmonių veiduose ir kūnuose pasireiškia skirtingai, net to paties žmogaus tokia pati emocija taip pat turi kiekvienąsyk skirtingą išraišką (Barrett, 2017). Šiame darbe yra laikomasi požiūrio, kad emocijos yra konstruojamos, o jų reikšmė kiekvienam yra subjektyvi.

1.1.2. Emocijų atpažinimo iššūkiai

Emocijos aprėpia platų patirčių spektrą, kurios užuot iš prigimties teigiamos ar neigiamos, tarnauja kaip gyvybiškai svarbūs mūsų vidinių būsenų rodikliai ir informuoja apie mūsų sąveiką su mus supančiu pasauliu (Zhang & Wei, 2024). Remiantis konstruojamų emocijų teorija galima teigti, kad emocijos žmones veikia skirtingai ir kiekvienas skirtingai jas reiškia bei interpretuoja, vadinasi, turėti vieną bendrą emocijos vardiklį ir emocijas matuoti pagal konkrečias vienareikšmes išraiškas yra keblu. „Žmogaus veido judesiai emocijų metu yra reikšmingi, tačiau jie yra daug labiau kintantys ir priklausomi nuo konteksto, nei manyta anksčiau. Pavyzdžiui, Vakarų kultūrose žmonės pykdami susiraukia apie 30 % laiko, o tai reiškia, kad likusius 70 % laiko žmonės veidą judina kitais įprasmintais būdais“ (Barrett, 2020, p. 54). Išišaknijęs klasikinis požiūris į emocijas ir emocinės raiškos įvairiapusiškumas gali kelti įvairias problemas įvairiose aplinkybėse, tarkime darbovietėse, ugdymo ir sveikatos įstaigose.

Emocijų atpažinimo ir interpretavimo ribotumas Barret (2017) knygoje parodomas keletu itin aiškių pavyzdžių. Vienas jų yra apie autorės vyro apsilankymą pas psichiatrą, kuomet vyras buvo stipriai pavargęs, o apsilankymo pas psichikos sveikatos specialistą metu prieš atsakydamas į klausimą suraukė antakius, kas jo veide natūraliai įvyksta susimąstymo metu. Tuomet psichiatras pradėjo teigti, jog matas, kad vyrui kilo stiprus nerimas ir pyktis. Vyrui bandant atsakyti, kad taip nėra, specialistas laikėsi savo

tvirtos nuomonės ir negalėjo sutikti, kad suraukti antakiai gali reikšti kažką neutralaus (Barrett, 2017). Kitas puikus pavyzdys: „įsivaizduokite, kad esate gydytojo kabinete ir skundžiatės spaudimu krūtinėje bei dusuliu, kurie gali būti širdies priepuolio simptomai. Jei esate moteris, labiau tikėtina, kad jums bus diagnozuotas nerimas ir būsite išsiųsta namo, o jei esate vyras, labiau tikėtina, kad jums bus diagnozuota širdies liga ir paskirtas gyvybę gelbstintis profilaktinis gydymas“ (Barrett, 2017, p. 11). Šie pavyzdžiai rodo, koks reikšmingas gali būti emocijų atpažinimo gebėjimas tam tikrose situacijose, be to, yra tikėtina emocionalumo diferenciacija tarp lyčių. Subjektyvus žmonių emocinių išraiškų interpretavimas gali turėti pasekmių, susijusių su vaistų, diagnozių priskyrimu ar netgi gyvybės išsaugojimu.

Emocijos veikia kūną, jos daro poveikį įvairiems fiziologiniams procesams kaip širdies ritmas, kraujo spaudimas ir hormonų lygis (Zhang & Wei, 2024), tačiau širdies ritmui įtaką daro ir kiti faktoriai, kurie neturi nieko bendro su emocijomis, tarkime tai, kiek miego buvo praėjusios nakties metu, kokios medžiagos (stimuliuojančios ar slopinančios) buvo vartojamos paskutinės valandos laikotarpiu, netgi tai, ar žmogus sėdi, stovi ar guli (Barrett, 2017). Svarbu į tai atkreipti dėmesį, nes emocionalumą ar jautrumą gali lemti daug skirtingų faktorių, nuo miego kiekio ir kokybės, mitybos iki įvairių aplinkos dirgiklių ar tiesiog kūno pojūčių. Tokių faktorių derinį Barrett (2017) metaforiškai pavadino kūno biudžetu. Jis vaidina esminį vaidmenį žmogaus bendrai savijautai ir sveikatai, taip pat lemia ir emocijas, jų stiprumą bei pobūdį. Trumpai įvardinant kūno biudžeto reikšmę, vertėtų pasakyti, kad maisto medžiagų stygius, miego stygius ir stiprus stresas gali kelti ne tik nuovargį, irzlumą, bet ir rimtesnius sveikatos sutrikimus. Paprasti pasikartojantys fiziniai pojūčiai taip pat gali daryti įtaką rimtiems psichiniams susirgimams, kurie atsiranda dėl fizinio pojūčio perkėlimo į emociją ir per pasikartojimą tampančio liga (Barrett, 2017). Kūno biudžeto teoriją remia mitybos tyrimų rezultatai: „Keli tyrimai rodo, kad mažas metilino, folatų ir s-adenozilmetionino kiekis susijęs su depresija, nuovargiu, autizmu ir kitais neurologiniais sutrikimais. Taip pat yra nemažai įrodymų, patvirtinančių mintį, kad netinkami metilino rodikliai gali prisidėti prie įvairių sveikatos problemų, įskaitant autizmą ir šizofreniją, atsiradimo“ (Stevens et al., 2018, p.7); „Tiek makro-, tiek mikroelementų trūkumas siejamas su padidėjusiu elgesio sutrikimų skaičiumi, o maisto papildai pasirodė esantys veiksmingi gydant tam tikrus neuropsichiatrinius sutrikimus“ (Stevens et al., 2018, p.7); „Mityba turi reikšmę psichinei sveikatai, o „didžiausią terapinį potencialą turi racionali mityba, fizinis aktyvumas, psichobiotikų vartojimas ir antioksidantų vartojimas“ (Grajek et al., 2022, p.1).

Išmokus atskirti fizinius kūno pojūčius, psichologines būsenas, atkreipus dėmesį į socialinių santykių kokybę, aktyvaus judėjimo, poilsio ir mitybos balansą, galima atrasti, kad emocijos yra daugiau nei vien reakcija į tam tikrą konkrečią situaciją, emocija susijusi su platesniu patyrimų lauku. Dėl šių

priežasčių emocinio intelekto lavinimas gali prisidėti prie žmonių biopsichosocialinės sveikatos gerinimo.

1.2. Emocinio intelekto sampratos ir lavinimo svarbos teorinis pagrindimas

1.2.1. Emocinio intelekto samprata

Emocinis intelektas (EI) pirmąkart buvo aprašytas ir konceptualizuotas kaip gebėjimais pagrįstas konstruktas, analogiškas bendrajam intelektui (Bru-Luna et al., 2021), jį aprašė Salovey ir Mayer 1990-aisiais. Apibrėžimas buvo toks: „Emocinį intelektą apibrėžiame kaip socialinio intelekto porūšį, apimantį gebėjimą stebėti savo ir kitų žmonių jausmus ir emocijas, juos atskirti ir naudoti šią informaciją savo mąstymui ir veiksams valdyti“ (Salovey & Mayer, 1990, p.189). Šis konstruktas dėl savo teorinės ir praktinės reikšmės kasdieniame gyvenime sulaukė didėjančio dėmesio tiek mokslininkų bendruomenėje, tiek plačiojoje visuomenėje (Bru-Luna et al., 2021). Dabar emocinio intelekto sąvoka yra gan plačiai žinoma, EI lavinimo programos yra naudojamos edukacijoje, atliekami įvairūs moksliniai tyrimai. Ir visgi, emocinis intelektas neturi vieno aiškaus ir konkretaus apibrėžimo, nes EI nėra konceptualizuojamas kaip vienmatė savybė, teoriškai nuoseklus yra daugiamatis jo operacionalizavimas (Bru-Luna et al., 2021). Šioje vietoje iškyla klausimas, ką galima ir derėtų priskirti emociniam intelektui, o ko ne. Šiuo metu yra trys pagrindiniai modeliai: 1. įgūdžiais grindžiamas, 2. bruožais grindžiamas ir 3. mišrus, jie skiriasi pagal tai, kaip konceptualizuoja ir matuoja EI (Bru-Luna et al., 2021):

1. Įgūdžiais grindžiamas EI yra gebėjimas suvokti ir išreikšti emocijas, asimiliuoti emocijas mintyse, suprasti emocijas, samprotauti apie jas bei reguliuoti savo ir kitų emocijas (Mayer ir kt., 2011). Pagal Salovey ir Mayer (1990) įgūdžiais grindžiamas EI apima a) savęs ir kitų emocijų įvertinimą/pripažinimą ir išreiškimą, b) savęs ir kitų emocijų reguliavimą ir c) adaptyvų emocijų naudojimą. Šis konceptas yra prilyginamas tam tikrai intelekto formai ir matuojamas pasitelkiant veiklos/našumo testus (Bru-Luna et al., 2021, Matthews et al., 2008).

2. Antrasis modelis yra Petrides ir Furnham pasiūlytas modelis – bruožų modelis. Šiame modelyje EI apibrėžiamas kaip laikui bėgant išliekantis elgesio modelis (priešingai nei įgūdžiai, kurie didėja su laiku ir mokymusi), ir jis siejamas su dispozicinėmis tendencijomis, asmenybės bruožais arba saviveiksmingumo įsitikinimais. Jį sudaro penkiolika asmenybės dimensių, suskirstytų į keturis veiksnius: gerovė, savikontrolė, emocionalumas ir sociabilumas (visuomeniškumas, komunikabilumas, socialumas, bendruomeniškumas) (Bru-Luna et al., 2021). Jis matuojamas savęs vertinimo priemonėmis.

3. Trečiasis iš pagrindinių EI konceptualizavimo modelių yra mišrusis. Jį sudaro dvi šakos, kurios šį konstruktą laiko savybių, kompetencijų ir gebėjimų mišiniu. Pagal pirmąją, kurią sukūrė Bar-On, EI yra nekognityvinių gebėjimų ir kompetencijų, darančių įtaką gebėjimui sėkmingai susidoroti su aplinkos reikalavimais ir spaudimu, visuma. Šią visumą sudaro penki pagrindiniai komponentai: intrapersonaliniai įgūdžiai, tarpasmeniniai įgūdžiai, prisitaikymo įgūdžiai, streso valdymo įgūdžiai ir bendra nuotaika. Antrojoje, kurią pasiūlė Goleman, EI taip pat konceptualizuojamas kaip mišrus modelis, turintis tam tikrų bendrų aspektų su Bar-On modeliu. Jį sudaro šie elementai: savo emocijų atpažinimas, emocijų valdymas, motyvacija, kitų emocijų atpažinimas ir santykių valdymas (Bru-Luna et al., 2021). Mišrų EI vertinantys klausimynai dažniausiai matuoja savybių, socialinių įgūdžių, kompetencijų ir asmenybės rodiklių derinį, naudojant savęs vertinimo būdą.

Visi trys EI modeliai turi keletą koncepcinių sutapimų, kurie apima emocinį suvokimą, emocinį reguliavimą ir adaptyvų emocijų naudojimą (Bru-Luna et al., 2021). Šiame darbe EI bus traktuojamas labiau kaip mišrus emocinis intelektas, pripažįstant, kad EI gali būti lavinamas panašiai kaip tam tikra socialinio intelekto forma, bet neatskiriant asmenybės bruožų. Taip pat įtraukiant ir savęs suvokimo svarbą, nes vaikų EI dažniausiai yra matuojamas būtent pagal bruožų modelį. Be to, asmeninės savybės gali daryti didelę įtaką suprantant kitus, išreiškiant save ir apdorojant informaciją.

Kiekvieno EI modelio autoriai savo siūlomą modelį bando pagrįsti kaip veiksmingiausią, aiškiausią, tačiau šiame darbe bus palaikoma bendra EI vizija ir jo reikšmė socialiniams santykiams bei sveikatai. Dėl šios priežasties, toliau bus apžvelgiamos kai kurios EI dalys, pateikiant jų privalumus arba ribotumus ir keliant diskusinius klausimus bei išplečiant, kas bus laikoma emociniu intelektu.

Pagal Salovey ir Mayer (1990) pirmąkart aprašytą EI jis „neapima bendro savęs suvokimo ir kitų vertinimo. Jis veikia sutelkias dėmesį į < ... > savo ir kitų emocinių būsenų atpažinimą ir naudojimą sprendžiant problemas ir reguliuojant elgesį“ (Salovey & Mayer, 1990, p. 189). Šis teiginys gali būti suprantamas dviprasmiškai ir kelia klausimą, ar galima atpažinti savo ir kitų žmonių emocines būsenas neturint bendro savęs suvokimo? Kita vertus, ar subjektyvus savęs pažinimas įgalina suprasti kitus? Kokie bruožai, savybės ir gebėjimai yra korektiškiausi sprendžiant apie žmogaus EI? Tarkime, jeigu teigiama, kad asmeninės savybės ar bruožai neturėtų būti įtraukiami į EI (Mayer et al., 2011), tuomet dabartiniai naujausi moksliniai tyrimai turėtų patvirtinti, kad emocijos gali būti atpažįstamos objektyviai. Visgi žvelgiant platesniu požiūriu ir remiantis moksliniais tyrimais, galima teigti, jog EI nėra atskiras nuo asmeninių savybių ir subjektyvaus suvokimo, nes pačios emocijos yra labiau išmokstami konstruktai negu tikslūs vienareikšmiai jausmai (Barrett, 2017). Vadinasi, mėginant išmokyti žmones kuo tiksliau atpažinti savo ar kito emociją, emocinę būseną, būtų pradedama remtis klasikiniu požiūriu į emocijas ir

teiginys, kad įmanoma „tiksliai samprotauti apie emocijas“ (Bru-Luna et al., 2021, p.) taptų teisingas. Visgi, dėl emocinio subjektyvumo, tikslus emocinis samprotavimas yra kvestionuotinas, nors visgi skatinti mąstymą apie emocijas ir samprotauti yra svarbu, nes neatpažintos emocijos ar slopinamos emocijos gali sukelti ne tik rimtų psichologinių, bet ir fizinių sutrikimų ar ligų (Phipps & Steele, 2002, Settineri et al., 2019, Wang et al., 2019). Tikslumas šiuo atveju pažymėtų ne vienareikšmį emocijos įvardijimą samprotaujant, bet gilesnį emocinių būsenų suvokimą bei diferenciaciją tarp emocijų, fizinių pojūčių ir minčių.

Salovey ir Mayer padarė itin reikšmingą indėlį įvardindami EI, tačiau jų konstruktas yra paremtas klasikiniu požiūriu į emocijas. Jie teigia, kad gali egzistuoti emocijų ekspertai, kad žmonių veiduose galima atpažinti visiems bendras emocijas. Po jų publikacijos ir visuotinio susidomėjimo EI neverbalinį suvokimą tyrinėjantys mokslininkai pradėjo tirti, kaip tiksliai žmonės atpažįsta emocijas veido išraiškose ir kūno pozose (Mayer et al., 2011). Tokiuose tyrimuose veido mimikoms bandoma priskirti kokias nors emocijas, tarkime išsigandęs, nustebęs, piktas ir kt. Šie tyrimai negali būti tikslūs, nes naujausi moksliniai atradimai rodo, jog veido judesiai (arba kitaip mimikos) skiriasi tarp žmonių, patiriančių tariai tą pačią emociją ir tarp to paties žmogaus patiriančio vieną emociją skirtingų atvejų (Barrett, 2017). Pavyzdyje iš Barrett knygos (pav. 1 ir pav. 2) aiškiai matomas emocijų iš veido mimikos atpažinimo subtilumas:



Pav. 1



Pav. 2

Pav. 1 matome moters veidą, kuriame galima būtų pastebėti riksmą dėl stipraus skausmo ar itin didelio išgąščio, tačiau žvelgiant į veido išraišką su kontekstu Pav. 2, ji indikuoja visai kitas emocijas, tai moteris, kuri ką tik laimėjo teniso varžybas, todėl mimika čia rodo žmogaus pergalės pojūčio ir galbūt džiaugsmo ar stipraus pasitenkinimo emociją.

Tiesa, kad galima mokytis apie emocijas, jų atpažinimą, tačiau vietoj atpažinimo, įvardinamo kaip tikslaus, būtų galima ieškoti platesnio apibrėžimo, naudojant daugiau žodžių ir išlaikant emocinio subjektyvumo pagrindą. Tokiu atveju, būtų galima teigti, kad žmonės su labiau išlavintu EI geba atpažinti kylančias ir besikeičiančias emocijas, o šio proceso atpažinimas susijęs labiau su elgesio, išraiškos pokyčiu, negu tiksliai įvardijama emocija. Šiam procesui sustiprinti labai tinka emocinio granuliarumo terminas. Jis reiškia, kad žmogus geba tikslingai, priklausomai nuo situacijos, pavartoti emocijų žodžius, labiausiai tinkančius emocinei patirčiai apibūdinti (Barrett, 2017, Tugade et al., 2004):

Emocinį intelektą geriau charakterizuoja koncepcijos. Tarkime, kad žinote tik dvi emocijų koncepcijas: „puiki savijauta“ ir „bjauri savijauta“. Kiekvieną kartą, kai patyrėte emociją arba suvokėte, kad kas nors kitas yra emocionalus, galėjote kategorizuoti tik šiuo stambiu teptuku. Toks žmogus negali būti labai emociškai intelektualus. Ir priešingai, jei galėtumėte atskirti smulkesnes „nuostabaus“ reikšmes (laimingas, patenkintas, susijaudinęs, atsipalaidavęs, džiaugsmingas, kupinas vilties, įkvėptas, išdidus, susižavėjęs, dėkingas, palaimintas...) ir penkiasdešimt „bjauraus“ atspalvių (piktas, suirzęs, susirūpinęs, kerštingas, piktdžiugiškas, atgailaujantis, niūrus, nuliūdęs, sutrikęs, neramus, apimtas baimės, prislėgtas, pasipiktinęs, išsigandęs, pavydus, apgailėtinas, melancholiškas...), jūsų smegenys turėtų daug daugiau galimybių nuspėti, klasifikuoti ir suvokti emocijas, o tai suteiktų jums įrankių lanksčiau ir funkcionaliau reaguoti. Galėtumėte veiksmingiau nuspėti ir kategorizuoti savo pojūčius ir geriau pritaikyti savo veiksmus prie aplinkos. (Barrett, 2017, p. 202)

Taigi, plečiant žodyną ir lavinant verbalinės kalbos funkcijas, lavinamas suvokimas ir gebėjimas išreikšti savo emocijas bei suprasti kitų emocines būsenas. Žmonės, kurių emocinis granuliarumas yra didesnis, geriau reguliuoja emocijas ir rečiau patiria stresą (Dreisbach, 2022). Be to, Barrett (2017) siūlo naudoti žodžių junginį emocijų kategorija vietoj pagrindinės emocijos, t. y. vietoj teigimo, kad yra pagrindinės emocijos, kaip liūdesys, džiaugsmas ir kt., įvardinti jas kaip emocijų kategorijas, kuriose tuo pačiu žodžiu įvardinama emocija neturi vieno atitikmens nei mimikoje, nei kūno pozoje, nei patyrimo, tačiau yra bendra ir suteikia galimybę suprasti vienas kitą, sutinkant, kad skirtingos išraiškos (pvz. plati šypsena ir ašaros) gali būti priskirtos tos pačios kategorijos emocijai arba panaši išraiška (pvz. suraukti antakiai) gali priklausyti skirtingoms emocijų kategorijoms. Šis emocijų kategorijų įvedimas į kalbą atrodo reikšmingas pasiūlymas, nes ne visi žmonės šypsosi, kai patiria džiaugsmą, žmonės gali šypsotis

ir jausdami kerštą, baimę, tai gali būti gynybinis psichologinis atsakas į nekontroliuojamą situaciją, o ašaros gali ateiti ne tik nuliūdus, bet ir labai stipriai susijaudinus ir apsidžiaugus. Pastarąjį pavyzdį galima iliustruoti paprastu žodžių junginiu „džiaugsmo ašaros“. Verta paminėti, kad ir žmogaus poza bei raumenų įtampa gali pasireikšti panašiai skirtingose situacijose, raumenys gali įsitempti, kai baugu, kai drovu ir kt. Taigi, emocinio intelekto lavinimas gali padėti priimti žmonių skirtingumus, nemėginant jų suvienodinti ir priskirti tam tikrai vienintelei teisingai formai, o kaip tik skatinti neuroįvairovę.

Verta paminėti, kad tie patys autoriai Salovey ir Mayer neatmeta emocinio individualumo, jie teigia, kad „individualūs skirtumai yra svarbūs dėl dviejų priežasčių. Pirma, jau šimtmetį gyvuoja gydytojų tradicija pripažinti, kad žmonės skirtingai geba suprasti ir išreikšti emocijas. Antra, tokie skirtumai gali būti susiję su pagrindiniais įgūdžiais, kurių galima išmokyti ir taip prisidėti prie žmonių psichikos sveikatos“ (Salovey & Mayer, 1990, p.191). Tad, nors EI pradininkai remia klasikinį požiūrį į emocijas, tačiau pripažįsta ir emocinį subjektyvumą, ko pasekoje EI samprata ir vertinimas išlieka labai priklausomi nuo kultūros, kurioje yra naudojami. Tarkime EI vertinimo instrumentų apžvalgoje teigiama, kad gebėjimais paremto EI vertinimo instrumentai dažniausiai naudojami situacijose, kuriose yra reikalingas geras teorinis emocijų supratimas (Bru-Luna et al., 2021), tad svarbu atkreipti dėmesį, jog teorinis emocijų supratimas vis tiek išlieka subjektyvus ir yra daugiaprasmis. Visgi, visos EI sampratos turi bendrus bruožus, tai emocijų suvokimas, emocijų reguliacija ir panaudojimas. Tarp šių trijų aspektų yra vienas gebėjimas arba bruožas – empatija. Empatija apima kito asmens jausmų suvokimą ir pajautimą, gebėjimą jausti be verbalinės išraiškos.

Svarbu atkreipti dėmesį, kad Salovey ir Mayer, kurių EI samprata remia klasikinį požiūrį į emocijas, įvardinto empatiją kaip pagrindinę emociškai intelektualaus elgesio savybę (Salovey & Mayer, 1990). Jie teigia, kad empatija yra gebėjimas, kurį galima lavinti, tačiau empatiją būtų galima įvardinti ir kaip asmenybės bruožą, kuris gali būti įgimtas. Šiame rašto darbe bus atsiribojama nuo siekio kuo tiksliau įvardinti tam tikrus aspektus, kuriems reikalingas papildomas dėmesys ir atskiras tyrimas. Žodžiai, kuriuos žmonės vartoja, visiems gali turėti kiek skirtingą reikšmę, net jei sutariama dėl sąvokos apibrėžimo, nes kiekvienas žmogus turi savo pasaulį, suvokimą ir vertybes jose. Kiekvienas turi savo subjektyvias asmenines patirtis ir net labai panašiose sąlygose užaugę žmonės, turintys itin panašią patirtį gali mąstyti panašiai ir sutikti labiau, nei žmonės iš skirtingų kultūrų ir skirtingų socialinių aplinkų, bet jų suvokimas vis tiek išlieka subjektyvus.

Kurį požiūrį į EI bepriimtume, išlieka tas pats EI lavinimo aktualumas: gebėjimas suprasti, atpažinti, reguliuoti, panaudoti emocijas savyje ir kituose prisideda prie žmonių asmeninės gerovės ir biopsichosocialinės sveikatos. Kaip teigia Barrett (2017), jeigu fizika prasidėjo nuo Niutono ir paskui

pasipildė Einšteino reliatyvumu, tuomet ir EI gali būti tobulinamas, atsižvelgiant į mokslo augimą ir naujausius smegenų tyrimus. Šiame darbe EI pagal turimus duomenis, teorijas, tyrimų rezultatus bus traktuojamas kaip **gebėjimų ir asmeninių savybių junginys, kuriam priskiriami: gebėjimas atpažinti emocinius pokyčius, savo ir kitų emocinis reguliavimas, emocijų panaudojimas motyvacijai skatinti, saviraiška ir savęs suvokimas, samprotavimas apie emocijas bei empatija.**

1.2.2. Emocinio intelekto lavinimo svarba

Apžvelgus emocijų daugiasluoksniškumą ir emocinio intelekto sampratų skirtybes svarbu atkreipti dėmesį, kad su emocijomis susiduriama kasdieniame gyvenime (Dieterich-Hartwell, 2019) praktiškai kiekvienoje situacijoje. Net ir priimant tai, kad kiekvieno žmogaus smegenys skirtingai apdoroja emocinę informaciją ir dėl to skirtingai kuria suvokimą apie jas, net paprastos aplinkybės kartais gali iššaukti stiprias reakcijas, kurių valdymas gali būti iššūkis. Suaugusieji turi savo gebėjimus, kuriuos naudoja, o vaikams dar tik formuojasi gebėjimai, jie seka suaugusiųjų pavyzdžiu. Didžiausią įtaką daro tėvų ir vaikų santykiai, jų ryšys, vaikai mokosi iš savo tėvų, tačiau ne visi tėvai turi pakankamai žinių ir įgūdžių, kurie lemia ir jų vaikų gebėjimų stoką. Priklausomai nuo tėvų EI lygio, jų vaikų EI turi didelę koreliaciją su jų EI vystymusi (Sánchez-Núñez et al., 2020). Vadinasi, institucijose ugdomi vaikai, turintys raidos sutrikimų, turi skirtingus gebėjimus ne tik dėl sutrikimų, bet ir dėl savo šeiminės padėties. Dėl to suaugusiems, dirbantiems su vaikų grupėmis ugdymo įstaigose gali kilti dar daugiau iššūkių. Šiuo atžvilgiu EI lavinimas svarbus ne tik tėvams, jų vaikams, bet ir žmonėms, dirbantiems su vaikais.

Profesijose, kur reikia dirbti su žmonėmis, dažnai pasitaiko perdegimo sindromas. Tai sindromas, pasireiškiantis padidėjusiu emociniu išsekimu ir abejingumu, taip pat sumažėjusiu profesiniu efektyvumu. Iki šiol daugybė tyrimų parodė, kad EI gali padėti keisti darbuotojų požiūrį ir elgesį darbuose, susijusiuose su emociniais reikalavimais, didinant pasitenkinimą darbu ir mažinant stresą darbe (Bru-Luna ir kt., 2021). Tyrimai patvirtina, kad EI turi stiprų ryšį su psichine sveikta (Bar-On, 2007, Sánchez-Núñez et al., 2020, Zhang & Wei, 2024), todėl jo lavinimas naudingas visose srityse ir visoms amžiaus grupėms. Šio rašto darbo tema neapima tokio plataus spektro ir yra nukreipta į vaikų, turinčių raidos sutrikimų, grupę, tačiau suaugusieji, dirbantys su jais daro didelę įtaką vaikų psichosocialiniam vystymuisi. Tad, atsižvelgiant į institucinės aplinkos sąlygas siekiant efektyviai integruoti šokio-judesio terapijos metodus vaikų ugdyme, dėmesys turėtų būti skiriamas ne tik intervencijų vaikams kūrimui ir taikymui, bet ir suaugusiųjų EI lavinimui.

EI kaip minėta susideda iš skirtingų įgūdžių ir žmogaus savybių. Tarkime emocijų reguliavimas – gebėjimas keisti emocijų išgyvenimą ar išraišką (Rieck et al., 2024), yra esminis įgūdis su daug privalumų, įskaitant geresnę psichinę sveikatą, geresnius tarpasmeninius ryšius ir padidėjusį atsparumą. Emocijų reguliacija gali padėti asmenims efektyviai valdyti stresą ir negatyvias emocijas, taip mažinant psichikos sveikatos problemų atsiradimo tikimybę (Zhang & Wei, 2024). Strategijos, kurias žmonės linkę naudoti emocijų reguliavimui, gali sumažinti psichopatologijos tikimybę, kai jos veiksmingos, arba paskatinti depresiją, nerimą ar psichoaktyviųjų medžiagų vartojimo sutrikimus, kai jos netinkamos (Rieck et al., 2024). Lavinant kitus EI įgūdžius ir savybes, kaip empatija ar samprotavimas apie emocijas, galima prisidėti prie bendros grupės atmosferos kūrimo, t. y. padėti žmonėms geriau vieniems kitus suprasti, ypač padėti situacijose, keliančiose stresą, nerimą ar nuovargį. Empatija yra emocinis ir (arba) intelektinis susitapatinimas su kitu žmogumi, kito žmogaus jausmų ar idėjų patyrimas. Empatija neapsiriboja vien tik kito emocinės būsenos supratimu, bet ir tos būsenos išgyvenimu (Berrol, 2006). Paprastoje situacijoje, kuomet vaikas atrodo liūdnas, su juo dirbantis asmuo, turintis išlavintą EI, gali padėti vaikui tinkamai išreikšti savo emociją, jo nekritikuodamas, nereikalaudamas, bet pasiūlydamas tai situacijai tinkamiausią išveikos būdą. Empatiškai nujausdamas vaiko emociją ir pasitelkdamas samprotavimą, parinkdamas tinkamus žodžius asmuo formuoja vaiko prognozes ateičiai. Kai klausiama „ar esi nusiminęs?“ vietoj bendresnio klausimo „kaip jautiesi?“, daroma įtaka atsakymui, kartu kuriama emocija ir formuojamos vaiko sampratos apie nusiminimą (Barrett, 2017). Norint vaikams sukurti emociškai stabilų įvaizdį ir padėti ugdyti jų emocinę pusiausvyrą, suaugusieji turėtų stengtis būti emociškai subalansuoti. Vertinimai, kuriuos vaikai girdi apie save, lemia tai, kaip jie save suvokia (Sánchez-Núñez et al., 2020). Be to, daug emocinės komunikacijos vyksta neverbaliniu būdu (Salovey & Mayer, 1990), todėl dažnai vien žodinės komunikacijos gali neužtekti, ypač tuomet, kai vaikai turi kalbos ar suvokimo sutrikimų. Tokiais atvejais šokio-judėsio terapijos metodai gali būti itin naudingi. Daugiau apie ŠJT sąsajas su EI ir ŠJT metodų taikymo EI lavinimui galimybes kitame skyriuje.

Apibendrinant EI lavinimo svarbą, reikšminga paminėti, kad net ir labai emociškai intelektualūs asmenys gali patirti stiprias, sunkiai valdomas emocijas, veikiančias jų elgesį, todėl EI vertėtų priskirti ir sąmoningumą, savęs suvokimą, kuris leidžia tapti pažeidžiamu. Suvokiant, kad emocijos gali iškilti bet kada, kad už jų slypi platesnės asmeninės patirtys, o ne vienos akimirkos emocinės reakcijos, lengviau priimti kito žmogaus emocionalumą. Būti smalsiam, susidomėjusiam kito asmens patirtimi yra svarbiau, nei būti teisiam (Barrett, 2017), svarbiau suprasti vaiko emocijas ir padėti jam sveikai save išreikšti, negu pasakyti vaikui, jog „matau, kad pyksti, nustok“, nes už pykčio išraiškų gali slypėti gynyba, bandymas sulaukti dėmesio ar reakcija į aplinkos dirgiklius. „Laukiame dienos, kai žmogus, užuot atmetęs kitą

žmogų kaip „kraujuojančią širdį“, „jautrų tipą“ ar „pernelyg jautrų“, galės ramiai pasakyti: „O aš nemoku skaityti emocijų; padėkite man suprasti, kaip padėti draugui pasijusti geriau.“ (Mayer et al., 2011, p.545). EI lavinimas yra svarbus, nes kuria erdvę subjektyviems patyrimams, neuroįvairovei, stiprina socialinius ryšius ir prisideda prie geresnės psichinės sveikatos.

2. ŠOKIO-JUDESIO TERAPIJOS TAIKYMO GALIMYBĖS EMOCINIO INTELEKTO LAVINIMUI VAIKAMS SU RAIDOS SUTRIKIMAIS

2.1. Raidos sutrikimų samprata

Raidos sutrikimai yra labai įvairūs, skirtingo pobūdžio ir kilmės, keliantys daugialypius, didesnius ar mažesnius sunkumus. Pagal TLK-10 raidos sutrikimai gali būti tiek psichologiniai, tiek fiziologiniai. Jie apima gausų sąrašą diagnozių (intelektas, kalbos, mokymosi, emocijų, elgesio, autizmo spektro, socialinio bendravimo, vystymosi sutrikimus). Bendra šių sutrikimų problematika slypi išskirtinume iš neurotipiškumo, adaptacijos, tarpasmeninių ryšių kūrimo sunkumuose ir kituose išskirtinumo keliamuose iššūkiuose.

Viena iš labiausiai paplitusių vaikų neurologinės raidos sutrikimų formų Vakarų pasaulyje yra autizmo spektro sutrikimas (ASS) (Morris et al., 2021). Šio sutrikimo specifika svyruoja nuo lengvesnių iki rimtesnių sunkumų. Šie sunkumai susiję su gebėjimu bendrauti, mokytis, prisitaikyti. ASS turintiems žmonėms sunku susieti emocijas su suvokimu ir mąstymu, jie sunkiau supranta ir valdo emocijas, jų emocinės išraiškos dažnai skiriasi nuo įprastai besivystančių vaikų (Irene & Athanasios, 2023). ASS turinčių žmonių EI vidutiniškai yra prastesnis tokiose srityse kaip emocijų suvokimas iš aplinkos ir kūno kalbos, emocijų naudojimas siekiant susisiekti su kitų žmonių patirtimi, emocijų supratimas pagal kontekstines užuominas ir savo bei kitų emocijų valdymas. Silpnėsnis emocinis intelektas vaikams su ASS gali trukdyti siekti akademinės sėkmės, net jei kognityvinis intelektas nepažeistas (Trevisan et al., 2021). Vaikai, kuriems diagnozuotas autizmo spektro sutrikimas, siekdami bendrauti, gali naudoti įvairius elgesio būdus kaip stereotipija, agresija ar net savęs žalojimas. Tyrimai rodo, kad iki 80 % tokio probleminio elgesio gali turėti komunikacinę funkciją, vadinasi, toks elgesys nėra beprasmis. Todėl reikėtų ieškoti būdų, kaip sustiprinti šiems vaikams autentiškas, ne tik jiems būdingas ar neurotipines bendravimo formas. Nors jie gali neturėti tipiško bendravimo įgūdžių, vis tiek gali naudoti ir plėtoti savo bendravimo priemones (Morris et al., 2023).

Tarp daug skirtingų diagnozių egzistuoja individualios kiekvieno vaiko problemos. Nors jų negalima sutapatinti ir apibendrinti, nes skirtingi sutrikimai atneša atitinkamus savo pobūdžiui iššūkius, tačiau jie visi veda link vieno – asmeninio tobulėjimo ir integracijos visuomenėje aktualumo. Sutrikusio intelekto ir psichikos sveikatos problemų turintys asmenys laikomi socialine grupe, labiausiai pažeidžiama diskriminacijos ir socialinės atskirties (Zwolinska et al., 2014).

Daugeliui sutrikusio intelekto asmenų reikia ne tik padėti įsisavinti naujus elgesio būdus, bet ir išmokyti keisti reakcijas, kurios rodo jų netinkamą prisitaikymą prie konkrečios situacijos ar aplinkos (Zwolinska et al., 2014). Verbalinis mokymas tokiems asmenims nėra tinkamiausias, nes dėl kalbos suvokimo vien žodinės instrukcijos, paaiškinimai gali būti tiesiog nesuprantami. Mokymas per patyrimą gali būti daug veiksmingesnis. Vaikai, turintys rimtų mokymosi sunkumų, geriau įsitraukia į fizinę veiklą nei į kognityvinę mokymąsi (Sherborne, 1990). Per judėjimą vaikai tyrinėja aplinką, plečia savo žinias ir lavina fizinius bei emocinius įgūdžius (Walter & Sat, 2013). EI lavinimas vaikams ir jų aplinkoje esantiems žmonėms gali tapti būdu prisidėti prie teigiamų pokyčių aktualiose srityse, o ŠJT metodai tapti priemone pokyčiams pasiekti.

2.2. Šokio-judesio terapijos panaudojimo galimybės emocinio intelekto stiprinimui

Šokio-judesio terapija – tai psichoterapinis metodas, kurio metu šokis ir judesys naudojami siekiant palengvinti asmenų emocinę, socialinę, kognityvinę ir fizinę integraciją (Zhang & Wei, 2024). Tai holistinis požiūris, kuriuo pripažįstamas proto ir kūno tarpusavio ryšys (Crooks & Mensinga, 2021, Weitz, 2018) ir siekiantis spręsti emocines ir psichologines problemas per judesio išraišką (Zhang & Wei, 2024). ŠJT turi turtingą istoriją, siekiančią XX a. pradžią. 1916 m. Carl Gustav Jung užfiksavo šokio kaip psichoterapijos idėją (Zhang & Wei, 2024). Paskui XXa. viduryje šią idėją pradėjo plėtoti Marian Chace, Mary Whitehouse, po jų sekė Janet Adler, pradėjusi taikyti ŠJT autizmo spektro sutrikimų turintiems vaikams (McGarry & Russo, 2011). ŠJT pradėjo būti taikoma vis plačiau ir sėkmingiau. Buvo sukurta *Laban/Bartenieff* judesių analizės sistema, *Kestenberg Movement* profilis, *Veronica Sherborne Developmental Movement* metodas. ŠJT auga ir daugėja metodikų, skirtų darbui su konkrečiomis klientų grupėmis. ŠJT gali būti taikoma įvairiose aplinkose, pavyzdžiui, psichikos sveikatos, medicinos, švietimo ir bendruomenės įstaigose (Zhang & Wei, 2024). Ji gali būti taikoma tiek grupėse, tiek individualiai. ŠJT didėjančio paplitimo priežastis slypi pačiame terapijos pagrinde, tai būtent kūno ir proto jungties idėjos plėtotėje.

Šiuo metu ŠJT pasaulyje yra pripažintas gydymo būdas, kuris Lietuvoje vis dar yra gan naujas ir jo taikymas įvairiose aplinkose tik pradeda įgauti pripažinimą. ŠJT emocinio intelekto lavinimui dar nėra ištyrinėta sritis. Atsižvelgiant į EI sudedamąsias dalis, galima teigti, kad tyrimai, kuriuose analizuojamas ŠJT poveikis ar sąsajos su socialiniais santykiais (Crooks & Mensinga, 2021, Irene & Athanasios, 2023), empatija (Berrol, 2006, McGarry & Russo, 2011), emocijų išraiška ir emocijų patyrimu (Dael et al., 2012, Van Dyck et al., 2013, Van Geest et al., 2021), elgesiu (Ziadat et al., 2022)

ir emocine reguliacija (Walter & Sat, 2013), fizinio judesio įtaka emocinei gerovei (Bernstein & McNally, 2018), nagrinėja atskiras EI dalis. Vadinasi, ŠJT galima taikyti ir bendrai EI lavinimui.

Šiame darbe EI priskiriami ne tik gebėjimai, bet ir bruožai kaip sąmoningumas ir empatija, kitaip tariant savęs suvokimas ir pajautimas. Tyrimo, kuriame buvo integruota ŠJT ir joga psichinių sutrikimų turintiems asmenims (Barton, 2011), rezultatai parodė, kad po terapijos taikymo dalyviams pagerėjo streso valdymas, atsipalaidavimas, sumažėjo nerimas, pradėjo formuotis geresnis savęs ir kitų supratimas, geresnis minčių ir jausmų suvokimas. Dauguma šio tyrimo dalyvių minėjo, kad didžiausias skirtumas tarp ŠJT ir kitų įstaigoje veikiančių grupių buvo, tai, kad kitose grupėse pernelyg dažnai naudojama didaktika, o ŠJT išsiskyrė iš jų, nes joje veikia patirtinis mokymasis. Dalyviai sutiko, kad galimybė laisvai judėti, nejaučiant savęs suvaržymo ar vertinimo, buvo vertinga nesmerkiančios veiklos patirtis. Šie rezultatai yra susiję su emocine gerove, nes „leidžiant dalyviams laisvai judėti, galima geriau išreikšti emocijas“ (Van Dyck et al., 2013, p.3). Gebėjimas išreikšti emocijas, kaip ir emocijų reguliavimas, yra susijęs su geresne psichine sveikata, tačiau asmenys negali reguliuoti savo emocijų, jei pirmiausia joms nėra dėmesingi ir jų neįsisąmonina (Sánchez-Núñez et al., 2020). Dėl to savęs suvokimas yra svarbi EI dalis. Iš tikrųjų, veiksmingas EI aspektų vystymasis vyksta per tam tikrą laiką ir nuosekliai, kai iš pradžių į emocijas atkreipiamas dėmesys, vėliau jos išaiškinamos ir galiausiai galimai reguliuojamos (Sánchez-Núñez et al., 2020). Pasitelkiant judesį, kaip priemonę, kuri yra pagrindinė ŠJT, galima ugdyti sąmoningumą apie asmenyje vykstančius procesus, o sudėtingas emocijų ir fiziologinių procesų ryšys rodo, jog emocijų reguliavimas yra labai svarbus stiprinant psichikos sveikatą, tarpasmeninius santykius ir bendrą gerovę. ŠJT tampa perspektyviu psichoterapiniu metodu, kuris išnaudoja prigimtinių kūno ir proto ryši, kad palengvintų emocinę, socialinę, kognityvinę ir fizinę integraciją (Zhang & Wei, 2024).

Šokio-judesio terapeutai naudoja interaktyvų judesio procesą, kad padėtų ugdyti sveikesnius ir veiksmingesnius bendravimo ir socializacijos būdus (Barton, 2011), „šokis padeda išreikšti daugybę įvairių emocijų neverbaliniu būdu“ (Van Dyck et al., 2013, p.1), todėl per kūno judesį galima pasiekti tiek gilesnio savęs, tiek kitų suvokimo, atrasti esamas ir kurti naujas išraiškas. Be to, naujos patirtys vysto ir kognityvinius gebėjimus (Barrett, 2017). Jeigu ŠJT yra nauja patirtis, leidžianti būti laisvesniam ir mažiau suvaržytam, skatinanti kūrybiškumą ir saviiekspresiją, tuomet pasitelkiant laisvą judėjimą kartu su judesio vystymu, taikant *Laban/Bartenieff* judesių sistemą, galima judesius didinti, stiprinti, mažinti, plėsti, o to pasekoje kurti kitokio savęs suvokimą. Netgi EI pradininkai savo straipsnyje pažymi, kad:

Nuotaikos ir nuotaikos metapatyrimo (pvz., kokios nuotaikos yra tipiškos, kokios ne; kokios nuotaikos yra suprantamos, o kokios ne) daugelyje situacijų pasireiškimas suteikia duomenų, leidžiančių asmenims kurti teorijas apie situacijas, kurios sukelia nuotaiką. Pavyzdžiui, jei žmogus patiria malonią, priimtina nuotaiką, kai šoka, tuomet ateityje galima ieškoti nuotaikos priežasties (šokio), kad nuotaika vėl pasikartotų. Tokiu būdu būtų galima sukurti taisykles, kurios pačios nukreiptų elgesį taip, kad nuotaika būtų sukurta. (Salovey & Mayer, 1990, p.196)

Remiantis šiuo požiūriu ŠJT gali būti veiksmingas būdas padėti žmonėms lavinti EI ir palaikyti gebėjimą mokytis toliau net ir po terapinio proceso. Pritaikius ŠJT, padėjus jos dalyviams atkreipti dėmesį į savo emocijas per judesį, paskatinus jų išraišką siekiant emocinės reguliacijos, suteikus galimybę ieškoti naujų judesio išraiškų, tikėtina, kad po terapijos išliks naujai atrastas sąmoningumas ir atsiras nauji įgūdžiai, kurie turės potencialą vystytis toliau pagal kiekvieno asmens ypatumus. Tiesa, kad ŠJT terapija skiriasi nuo paprastų šokių ar fizinių pratimų, nes terapinį procesą moduliuoja terapeutas (Zhang & Wei, 2024), tačiau terapijos metu naudojama fizinė raiška ir šokis taip pat lavina ir fizinį aktyvumą, kuris turi teigiamą poveikį emocinei savijautai, gebėjimui atsistatyti po stiprių emocinių išgyvenimų, padeda lengviau susidoroti su stresu ir mažina emocinių sutrikimų tikimybę (Bernstein & McNally, 2018).

Kūno judesiai yra neatsiejami nuo emocinės išraiškos. Viename iš tyrimų apie laisvo šokio-judėsio ir emocijų ryšį (Van Dyck et al., 2013) buvo pažymėta, kad dalyviai pozityvios emocijos metu judėjo greičiau, atliko platesnius judesius negu liūdnos emocijos metu. Taip pat šis tyrimas parodė, kad rankų judesiai atlieka svarbų vaidmenį išreiškiant emocijas. Kitame tyrime, skirtame tirti ŠJT poveikį laimės pojūčiui (Van Geest et al., 2021), buvo nustatyta, kad specifiniai kūno judesiai gali sukelti emocijas, taip pat padėti jas reguliuoti. Šiame tyrime buvo pastebėta, kad užsiėmimų metu poveikį darė ir ryšys su terapeutu, ypač naudojant atspindėjimo techniką, kuri yra plačiai naudojama ŠJT. Tai yra technika, kuri gali būti viena veiksmingiausių dirbant su raidos sutrikimų turinčiais vaikais. Pavyzdžiui Janet Adler ankstyvojo darbo su vaikais metu taikant atspindėjimo techniką ilgainiui net nekalbantys vaikai, kurie, kaip teigiama, niekada nebuvo užmezgę asmeninių santykių, pradėjo emociškai ir užtikrintai reikšti save per judesį (McGarry & Russo, 2011).

Judesys, nors naudingas visiems, tačiau itin reikšmingas vaikams. Judėdami vaikai pažįsta aplinką, plečia savo žinias ir lavina fizinius bei emocinius įgūdžius. Patirtis padeda vaikui išnaudoti savo prigimtinių potencialą, o nuo šios patirties kokybės ir dažnumo priklauso, kaip efektyviai jis veiks ir kokius gebėjimus išsiugdys (Walter & Sat, 2013). Tarkime, „jei turite įgūdžių atsipalaiduoti fiziškai, jūsų

protas taip pat tuo paseks“ (Barton, 2011, p.170), o fizinis aktyvumas pats savaime gali iškrauti energijos lygį ir natūraliai sukelti norą ilsėtis, vadinasi, ir atsipalaiduoti, tuo pačiu per interakciją su terapeutu kurti saugų ryšį ir erdvę, kurioje galima tiek judėti, reikštis, tiek nurimti.

Terapiniame procese ryšio su terapeutu ir tinkamos erdvės sukūrimas padeda klientams atrasti pasitikėjimo savimi. Vaikai, turintys raidos sutrikimų, kartais gali susidurti su aplinka, kurioje jų gebėjimai nuvertinami, nes jų gebėjimai ir galimybės skiriasi nuo įprastai besivystančių vaikų. ŠJT klientai net su stipriais sutrikimais vis tiek yra matomi kaip turintys savitų gebėjimų ir dėmesys dažnai kreipiamas į kliento įgalinimą jo individualiame galimybių spektre. Tai yra ryšys su gerai žinomo Pigmaliono efekto pasireiškimu – situacija, kai asmens lūkesčiai dėl kito asmens elgesio yra tai, kas iš tikrųjų padeda pasiekti tokį elgesį (Sánchez-Núñez et al., 2020). Tikėjimas, kad net ir vaikai, turintys sunkių sutrikimų, turintys specifinių gebėjimų (ir jaučiantys emocijas), gali pažinti, gali mokytis, gali suprasti daugiau, nei tikimasi iš jų dėl nustatytos diagnozės, gali paskatinti vaikų saviraišką, pasitikėjimą savimi ir taikant ŠJT lavinti EI.

ŠJT gali būti perspektyvus būdas emocinei gerovei skatinti (Zhang & Wei, 2024) ir EI lavinti. San-Juan-Ferrer ir Hípola (2020) atliktoje emocinio intelekto ir šokio ryšio apžvalgoje buvo pateikta, kad daugumoje į apžvalgą įtrauktų publikacijų šokis apibrėžiamas kaip elementas, palankus įvairiems EI aspektams ar elementams, tokiems kaip savikontrolė, empatija, emocinis reguliavimas, psichologinė gerovė, subjektyvi savijauta, emocijų naudojimas, savo ir kitų emocijų atpažinimas. Visuose atrinktuose tyrimuose vienaip ar kitaip atskleisti šokio, emocinio intelekto ir emocijų ryšiai. Remiantis atliktų tyrimų duomenimis toliau yra pristatoma ŠJT taikymo raidos sutrikimų turintiems vaikams specifika ir pagrindžiamas ŠJT tinkamumas EI lavinimui.

2.3. Emocinio intelekto lavinimo galimybės raidos sutrikimų turintiems vaikams

Šokio judesio terapija priima kūną ir jo judėjimą kaip pirminę ir gyvybiškai svarbią žmogaus gyvenimo sudedamąją dalį. Ši unikali požiūrio vertybė grindžiama teorija, kad kūnas yra žmogaus bendravimo ir ryšio su savimi ir aplinka priemonė (Weitz, 2018). Ne viską galima išreikšti žodžiais (Crooks & Mensinga, 2021), o ypač tai taikytina vaikams, nes jie dar tik mokosi kalbėti. Vaikai išreiškia save per kūną daug anksčiau, nei jie pradeda reikšti save per kalbą (Weitz, 2018). Be to, esant raidos sutrikimams, kalbos funkcija gali būti taip pat pažeista, dėl to kūnas ir judesys tampa dar svarbesne saviraiškos ir bendravimo priemone.

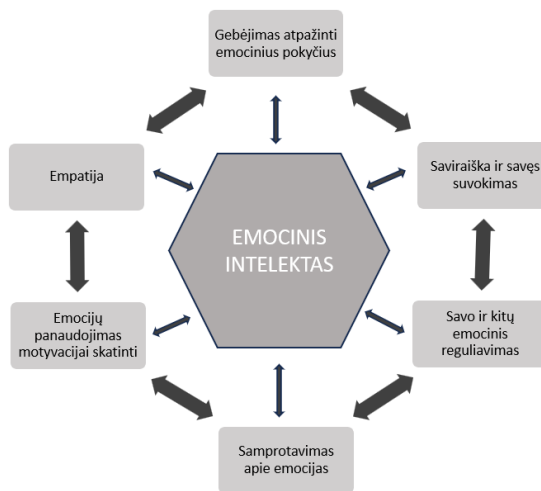
Raidos sutrikimai yra labai įvairūs, jie apima platų spektrą tiek fiziologinių, tiek neurologinių funkcijų. Neurologijos, prieraišumo ir kūdikių raidos tyrimuose pripažįstama, kad neverbalinė dinamika arba jausmas, kas vyksta santykiuose, yra esminis terapinio gydymo elementas (Lauffenburger, 2020). Dėl nesugebėjimo užmegzti socialinių ryšių vaikai patiria didelį ir net pavojingą frustracijos lygį, nes jų gebėjimai žodžiu išreikšti emocijas yra menki, palyginti su suaugusiais (Walter & Sat, 2013). Terapinė struktūra leidžia išreikšti ir pasidalyti emocijomis žmonėms, kurie nesijaučia patogiai arba negali savęs išreikšti naudodamiesi žodiniu kanalu. Kūrybiškumas, susijęs su judesiu, suteikia žmonėms galimybę kurti naujas išraiškos formas, padedančias išreikšti tai, ką jiems sunku išartikuluoti (Weitz, 2018). Judėjimas ir patirtinis procesas apima visapusišką, įkūnytą dalyvavimą dabarties akimirkoje. Šokio ir judesio terapija sukuria pozityvų socialinį kontekstą, kuris gali atkurti lankstesnį suvokimo procesų pagrindą, pagrįstą jutiminiu patyrimu. Tai įtraukia visas smegenis, sutrikdo įprastines tendencijas ir ugdo lankstesnius ir sąmoningesnius reagavimo į esamas aplinkybes būdus (Homann, 2020). Neverbalinis bendravimas, kūno signalų pajautimas ir įprasminimas, neverbalinis dinamiškas reagavimas į klientą ir interaktyvus bendravimo intersubjektyvioje erdvėje tyrinėjimas sudaro šokio-judesio terapijos esmę (Lauffenburger, 2020). Nors vaikai gali neturėti tipiško bendravimo įgūdžių, jie vis tiek gali naudoti ir plėtoti savo bendravimo būdus (Morris et al., 2023) per judesį ir šokį. Judėjimas įjungia giluminės biocheminės reguliacijos sistemas, palengvina susijaudinimą ir poilsį bei stimuliuoja savęs suvokimo esmę neurologinėse emocinių, jutiminių ir pažintinių procesų sankirtose (Homann, 2020).

Judesių analizės sistemos, naudojamos ŠJT, gali padėti užmegzti ryšį tarp kūno ir proto. Kitaip tariant, trypimas, spaudimas, stūmimas ar kiti dinamiški jėgos veiksmai gali tapti tiltu nuo fiziškumo iki psichologinio pajautimo apie tai, koks yra ir kaip galima daryti poveikį aplinkai (Lauffenburger, 2020). Kiekvienas nedidelis judesys, pavyzdžiui, mėtymas, glostymas, lietimas ar stumdymas, yra susijęs ne tik su motorine, bet ir su pažintine bei emocine ir socialine raida (Walter & Sat, 2013), nes kūnas yra nuolatiniame santykiyje: su savimi (kur yra mano ranka, palyginti su koja), su aplinka (kaip mano judantis kūnas orientuojasi judriuose ir nejudriuose objektuose) ir su kitais (koks mano kūno poveikis kitų kūnų atžvilgiu) (Weitz, 2018). Vaikas judėdamas tyrinėja daiktus, susipažįsta su jų savybėmis ir netgi sužino pagrindines sąvokas: dydis, forma, spalva, atstumas, greitis, laikas, kryptis ir t. t. (Walter & Sat, 2013). Judėjimas ir fizinė veikla gali būti įdomi priemonė, padedanti pagerinti bendrus dėmesio gebėjimus, imitavimo gebėjimus ir socialinio bendravimo raidą, kartu mažinant iššūkius keliantį elgesį (Morris et al., 2023).

ŠJT kūno judesys yra pagrindinis elementas terapiniame procese, o norint suprasti, pakeisti ir sureguliuoti emocijas, geriausias būdas yra tiesiog pajudėti (Barrett, 2017). Netgi paties žodžio „emocija“ kilmė iš lotynų kalbos žodžio „emoveo“ reiškia judesį. Be to, ŠJT naudojamas kūrybiškumas, kuris yra intersubjektyvaus terapinio bendradarbiavimo esmė. Tai procesas, kurio metu klientas tyrinėja asmeninę prasmę, savasties jausmą ir unikalią santykių patirtį (Lauffenburger, 2020). ŠJT, galėdama pasiūlyti vaikams judėjimą, paremtą žaidimu ir kūrybiškumu, gali būti itin tinkamas būdas lavinti jų EI.

2.4. Šokio-judėsio terapijos metodų emocinio intelekto lavinimui analizė

Šiame rašto darbe EI pagal turimus duomenis, teorijas, tyrimų rezultatus yra traktuojamas kaip gebėjimų ir asmeninių savybių junginys, kuriam priskiriami: **1.** gebėjimas atpažinti emocinius pokyčius, **2.** saviraiška ir savęs suvokimas, **3.** savo ir kitų emocinis reguliavimas, **4.** samprotavimas apie emocijas, **5.** emocijų panaudojimas motyvacijai skatinti bei **6.** empatija. Visi šie EI komponentai tarpusavyje yra susiję (Pav. 3). Empatija padeda suprasti kitus, pajusti emocinius pokyčius. Savęs suvokimas padeda atskirti asmeninę savijautą ir kitų žmonių emocines būsenas. Gebėjimas samprotuoti apie emocijas padeda jas išreikšti, taip pat prisideda prie emocinės reguliacijos. Be to, samprotavimas susijęs ir su suvokimu bei saviraiška, nes gebėjimas suvokti tiek save, tiek kitų emocines būsenas suteikia galimybę mąstyti ir komunikuoti apie emocijas. To pasekoje, įvertinant emocinius svyravimus, gebant juos pajusti, atpažinti ir reguliuoti, emocijas galima panaudoti motyvacijos skatinimui.



Pav. 3 Emocinio intelekto komponentai

Daugumoje tyrimų, kuriuose matuojamas ŠJT poveikis kokiems nors žmogiškiems aspektams, nėra aprašoma kokie metodai buvo naudojami. Dažniausiai pateikiama informacija apie sesijų dažnumą, trukmę, tikslinę grupę ir pristatomi rezultatai, o ŠJT taikymo specifika įvardijama apibendrintai. Enciklopedijoje žodis metodas apibrėžiamas kaip „(gr. methodos – tyrimo kelias), tam tikra tvarka pasižyminčio veikimo būdas; pažinimo, mąstymo, tyrimo, mokymo, kūrybos, žaidimo ir kitokios tikslingos veiklos pobūdis. Veikimo būdo principų, procedūrų, technikų, priemonių ir praktikų visuma.“ (<https://www.vle.lt/straipsnis/metodas/>). Šiame darbe ŠJT metodais bus vadinami ir tam tikri elementai, technikos, kurie yra taikomi praktikoje, naudojami tyrimuose kaip ŠJT intervencijų priemonės, nors semantiškai gali neatitikti metodo sąvokos. Toks pasirinkimas daromas tikslingai, nes pavieniai, smulkesni elementai, tinkantys EI lavinimui, sudaro visumą kaip metodą, o šių elementų tarpusavio variacijos kuria skirtingas taikymo galimybes.

1. Gebėjimas atpažinti emocinius pokyčius

Šis EI komponentas yra svarbus, nes tik atpažinus ir supratus, kad kyla emocijos, galima telkti dėmesį į jų priežastis. Minėtas kūno biudžetas (Barrett, 2017) šiuo atveju tarnauja kaip atspirties taškas, nes vien matymas, jog vaikas yra kažkokioje būsenoje yra nepakankamas. Pirmiausia reikalinga suprasti, kad emocijos gali būti fizinio skausmo, konkretaus įvykio, vaiko minčių ar reakcijos į aplinką pasekmė. Norint padėti vaikams suprasti jų emocinius pokyčius svarbus yra suaugusiųjų (darbuotojų ar terapeuto) vaidmuo. Vadinasi, vaikų gebėjimas atpažinti emocinius pokyčius prasideda nuo sąveikos su juos supančiais žmonėmis, kurie per savo veiksmus, kalbą, reakcijas ir pasiūlymus moko vaikus apie atpažinimą ir formuoja numatymo gebėjimus.

Tyrime apie *Veronica Sherborne Developmental Movement Method*, kuriame buvo taikyta terapija devynis mėnesius kartą per savaitę po 45-60min., buvo pastebėtas stiprus ryšys tarp darbuotojų dalyvavimo ir vaikų pažintinių, emocinių, motorinių gebėjimų vystymosi. Buvo pastebėta, kad didžiausią pokytį vaikams darė būtent darbuotojų, tik po to savanorių ir kitų vaikų bendradarbiavimas (Zwolinska et al., 2014). Taigi, emocinių pokyčių atpažinimas prasideda nuo sąveikos su kitais žmonėmis. Nors komunikacija ir ryšio kūrimas nėra savaime metodai, tačiau dėmesingumas emocinėms būsenoms kaip reikšmingoms, veda į kitus komponentus, kurie toliau papildo ir sugrąžina prie atpažinimo gebėjimų.

ŠJT gali sustiprinti komunikaciją neverbaliniu lygmeniu (Koch et al., 2015), nes raidos sutrikimų turintys vaikai nebūtinai suvokia kalbą ar patys geba save išreikšti žodžiais. Pasitelkiant dėmesingumą kūno judesiams, pozoms, išraiškoms naudojantis *Laban/Bartenieff* judesių analizės

sistema, galima pamatyti pokyčius ir per praktiką mokyti vaikus naujų motorinių gebėjimų, vedančių prie naujų emocinių patirčių.

2. Saviraiška ir savęs suvokimas

Aplinkinių vertinimai, kuriuos apie save girdi vaikai, formuoja jų pačių požiūrį į save (Sánchez-Núñez et al., 2020). Tai pagrindžia klasikinį požiūrį į emocijas, nes tam tikri įsitikinimai apie emocijas yra perduodami iš kartos į kartą kaip universalūs ir tinkantys daugumai. Šiuo metu, kai yra pagrįsta, jog emocijos visgi konstruojamos smegenyse būtent per išmokimą ir smegenų prognostinį numatymą dėl pasikartojančių situacijų (Barrett, 2017), galima teigti, kad ŠJT suteikdama vietos asmeninei raiškai kuria erdvę netipiniam suvokimui ir atradimams, peržengiantiems klasikinio požiūrio ribas.

Pasitelkiant judesį kaip priemonę reikšti emocijoms galima sukurti patirtimi paremtą savęs suvokimą. Judėjimas labai svarbus emocijų srityje. Vaikas, kuris įgyja įvairių judesių patirties, pagerina savo motorinius gebėjimus, padidėja jo kūno kontrolės jausmas, pasitikėjimas savimi ir teigiama savivertė. Per judėjimą vaikas išmoksta rodyti iniciatyvą, savarankiškumą ir atsakomybę (Walter & Sat, 2013).

Savęs suvokimui per kūno pajautimą itin tinkamas yra *Veronica Sherborne Developmental Movement Method*, kuris yra viena iš dažniausiai taikomų terapijos formų, skirtų vaikams, turintiems įvairių psichikos ir motorikos sutrikimų. Sherborne judėjimą supranta ne tik kaip fizinę veiklą, bet ir kaip gilios pagarbos žmogui, tikėjimo žmogaus gebėjimu vystytis ir tobulėti, artimo kontakto džiaugsmo perdavimą (Zwolinska et al., 2014). Pasak Sherborne du pagrindiniai išskirtinių vaikų poreikiai yra: gebėti susisiekti su savo kūnu (tapti sąmoningesniu sau ir savo kūnui) ir gebėti atpažinti/suprasti kitus žmones (kurti santykius) (Sherborne, 1990). Ji teigė, kad emocijų ir elgesio sutrikimų turintiems vaikams labai sunku suvokti savo kūną, tačiau kai jie įgyja pasitikėjimą kitais žmonėmis – sugeba užmegzti santykius (Sherborne, 1990). Ryšio kūrimas su kitais žmonėmis veda prie atpažinimo ir gebėjimo per santykį mokytis geriau suprasti save, savo elgesį ir aplinką.

3. Savo ir kitų emocinis reguliavimas

Pradėjus geriau suprasti save ir atpažinti kylančias emocijas galima pradėti mokytis jas reguliuoti. Emocijų reguliavimas yra įgūdis, padedantis palaikyti geresnę psichinę sveikatą, geresnius tarpasmeninius ryšius ir didinantis atsparumą stresą keliančiose situacijose (Zhang & Wei, 2024). Net pavienės treniruotės yra naudingos, o reguliari fizinė veikla duoda kaupiamąją naudą įveikiant stresą (Bernstein & McNally, 2018). Tad pagrindinis emocinės reguliacijos lavinimo būdas yra susijęs tiesiog

su judėjimu, jo eksploracija ir naujų judesio išraiškų mokymusi. Judėjimas labai prisideda prie vaiko emocinės raidos (Walter & Sat, 2013).

Fizinis aktyvumas ir motorikos lavinimas prisideda prie emocinės reguliacijos įgūdžių. ŠJT priima kūno ir proto ryšį kaip prigimtinių, todėl dėmesingas darbas su vienu daro įtaką kitam. Vaikas, kuris mokosi valdyti savo kūną, taip pat mokosi valdyti emocijas. Fizinė kontrolė leidžia vaikui susidoroti su motoriniais, socialiniais bei emociniais iššūkiais (Walter & Sat, 2013). Nepriklausomai nuo gebėjimų lygio, judėjimas stimuliuoja sensorinį ir motorinį kūno ryšį, o tai sveika visiems (Albin, 2016).

Mankšta skatina geresnę emocinę sveikatą. Reguliarus fizinis aktyvumas gali pakeisti žmonių emocijų apdorojimo ir reagavimo į jas būdą, nebūtinai tiesiogiai pagerinant nuotaiką (Bernstein & McNally, 2018). Kitaip tariant užuot užkirtus kelią pradinėms neigiamoms emocinėms reakcijoms ar jas sušvelninus, fiziniai pratimai padeda lengviau atsistatyti po emocinių išgyvenimų (Bernstein & McNally, 2018). Taigi, judėjimas ir naujų motorinių įgūdžių ugdymas prisideda prie EI lavinimo kaip priemonė ne sustabdyti nepageidaujamas emocijas, bet priimti, kad visos emocijos yra galimos, o siekis yra sukurti patirtis, padedančias nurimti ir susireguliuoti po stiprių išgyvenimų. Šiuo atžvilgiu vėlgi svarbu paminėti suaugusiųjų vaidmenį vaikų aplinkoje. Tarkime, jeigu vaikai yra itin aktyvūs ar pasyvūs, besipriešinantys ar kitaip rodantys savo emocijas per atitinkamą elgesį, netinkamos suaugusiųjų reakcijos į juos gali kelti dar stipresnį susijaudinimą, o supratingi, priimantys ir norimą elgesį skatinantys veiksmai gali suteikti nusiramimą. Negalint pasiekti vaiko per žodinę kalbą, galima pasitelkti kinestetinę kalbą.

Kinestetiniai gebėjimai – tai sąmoningas judesio ir kūno suvokimas, įskaitant judesio pojūtį santykyje su kitu. Judesys geba perteikti judančiojo emocinę būseną. Kūnas padeda žmogui užmegzti ryšį su savimi ir savo socialine bei fizine aplinka. Taip pat leidžia atrasti saugumą, mėgavimąsi ir gerą savijautą savo kūne (Federman, 2011). Ryšio kūrimui su vaiku labai tinkami yra tiek aidas, tiek sinchronizacija – technikos, kurios naudoja veidrodinį atspindį, kad reaguotų į kito asmens judesius (Federman, 2011). Darbuotojas, susidūręs su vaiko emocijomis, norėdamas jį nuraminti gali pasitelkti savo kūno resursus, atspindėti vaiko judesius, taip atkreipdamas vaiko dėmesį. Tuomet susiderinęs su vaiko savijauta pasiūlyti kitokius, dinamiškesnius, lengvesnius ar stipresnius judesius ir padėti vaikui susireguliuoti. Gali kilti klausimas dėl įvairių asmeninių ribotumų, tarkime vyresnio amžiaus darbuotojų, kaip jiems atspindėti vaikišką judrumą ir aktyvumą, pasireiškiantį viso kūno judesiais? Atspindėjimas nebūtinai reiškia absoliučiai tokių pačių judesių atkartojimą, jis reiškia prisiderinimą, kai akcentuojama judesio kokybė, kai kūnas prisitaiko prie įtampos lygio, įtampos pobūdžio ir judėjimo tėkmės (Koch et al., 2015), o ne vien jo formos. Vaiko pilno kūno judesius galima atspindėti rankų, plaštakų judesiais,

kurie atlieka svarbų vaidmenį išreiškiant emocijas (Van Dyck et al., 2013). Tokiu būdu net ir mažiau fiziškai aktyvūs suaugusieji gali įsitraukti į veiklas su turimais asmeniniais gebėjimais.

Field ir kiti (2001) įrodė, kad ASS turintys vaikai, kuriuos suaugusysis per tris sesijas pakartotinai atspindėjo, pasižymėjo geresniu socialiniu elgesiu, palyginti su vaikais, kurie per tas pačias sesijas tiesiog žaidė su suaugusiuoju. Emocijos stipriai veikia elgesį, todėl taikant ŠJT atspindėjimo techniką kartu su motorikos lavinimu, galima pasiekti elgesio pokyčių, vedančių ir prie emocinės reguliacijos.

4. Samprotavimas apie emocijas

Mažas pirminių pagrindinių emocijų skaičius atrodo netinkamas nepaprastai gausiam emocijų sukeliama poveikiui apibūdinti (Van Dyck et al., 2013). Tokiais žodžiais kaip liūdnas, linksmas, piktas apibendriname labai didelį spektrą skirtingų emocijų. ŠJT dažnai naudojamos metaforos, kurios leidžia įvardinti savijautą, nuotaiką per vaizdingesnę kalbą. Toks verbalinės išraiškos būdas yra tinkamas emocinio granuliarumo (Barrett, 2017) arba kitaip emocinio žodyno plėtimui. Daugiau apie tai stebėjimo duomenų analizės dalyje, kurioje pateikiami konkretūs pavyzdžiai kokiais būdais gali būti ribojami ir kokiais plečiami vaikų gebėjimai mąstyti ir mokytis suprasti emocijas.

Deja, ne visi vaikai geba atsakyti, samprotauti ar apskritai kalbėti ir rišliai reikšti mintis. Atsižvelgiant į tai emocinės raiškos skatinimui galima naudoti balsą. Jis taip pat gali būti kalba be žodžių (Rust-D'Eye, 2013). Išraiškingas balso aparato judesys (sukeliantis vokalinį garsą) gali perduoti tą pačią afektingą, motyvacinę ar gyvybinę informaciją kaip ir išraiškingas rankos judesys (Rust-D'Eye, 2013).

Stiprūs kultūriniai tabu riboja balso skambesį iki logiško, informacija besidalijančio kalbos būdo; tėvai baudžia verksmą, riksmą ir garsų šauksmą „šūktelėjimu“ ar dar blogiau; ir, kas klastingiausia, laisva balso tono ir kokybės saviraiška yra ribojama ir iškraipoma, kad būtų išlaikytas ryšys su kitais, kurie gali nesutikti su emocine išraiška, < ... >. Daugumoje aplinkų emocijų, taigi ir neverbalinio balso skambesio, sritis išlieka per daug intymi, kad ja būtų galima dalytis, todėl ji nutylima. Kadangi ŠJT priima gilų kūno judesių, saviraiškos ir psichologinės sveikatos tarpusavio ryšį, ji yra unikali sritis, galinti padėti iš naujo integruoti vokalinį garsą į dinamišką kūno judesių ekologiją. Suprasdama ir kviesdama neverbalinį vokalinį garsą kaip judesio partnerį klinikinėje praktikoje, ŠJT gali suteikti savo klientams galimybę išplėsti, apmąstyti ir emociškai įsitraukti į savo judesį, „pažadinti“ visas kūno tarpmodalines saviraiškos

priemonės ir pagilinti jo gebėjimą iš naujo kurti, austi ir integruoti įkūnytą savęs patyrimą. (Rust-D'Eye, 2013, p.103)

ŠJT yra holistinė intervencija, kurios metu naudojamas kūno judesys siekiant skatinti emocinį, socialinį ir kognityvinį augimą. Tyrimai rodo, kad ŠJT gali būti ypač naudinga vaikams su ASS, nes ji remiasi neverbalinėmis komunikacijos formomis, kurios vaikams su šiuo sutrikimu gali būti lengviau suprantamos ir priimtinos (Koch et al., 2015). Tad, vaikams, kurie negeba samprotauti žodžiu, svarbu pasiūlyti kitus kūrybiškus būdus, skatinančius gebėjimą diferencijuoti tarp patirčių ir išreikšti save, savo emocijas per individualias komunikacijos priemones. Bendravimas yra daug gilesnis nei vien tik kalbėjimasis. Šokis taip pat yra komunikacijos forma (Federman, 2011). Todėl atsižvelgus į vaikų asmenines savybes galima pritaikyti objektus, žaidimus ir erdvę, pasiūlyti veiklas, kurios padės juos ugdyti.

5. Emocijų panaudojimas motyvacijai skatinti

Psichomotoriniai gebėjimai susiję su procesu, kuris vyksta atliekant motorinę veiklą, t. y. vaikas turi galvoti ir planuoti savo veiksmus juos atlikdamas (Walter & Sat, 2013). Naudojant fizinio lavinimo užduotis, kai prašoma pereiti per kliūčių takelį – perlpti, pralįsti, paliesti, vaikas turi įdėti pastangų, kad jam pavyktų. Kuomet užduotis sėkmingai įvykdoma, tai suteikia pasitenkinimą. Kuo dažniau vaikui pasiseka ta pati ar nauja užduotis, tuo daugiau motyvacijos ji suteikia. Veikloje turi būti akcentuojama veiklos kokybė, kuo daugiau patirties ir malonumo suteikiantis užsiėmimas, tuo labiau vaikas išmoks atsižvelgti į aplinkybes ir atidėti pasitenkinimą, susidurti su nusivylimu ir kontroliuoti savo judėjimo, emocijų, minčių ir elgesio impulsus (Walter & Sat, 2013).

Motyvaciją lavinti galima ir mažesnės apimties užduotimis, paprastesnėse veiklose, kur nebūtina viso kūno integracija. Tiesiog svarbu, kaip ta veikla atliekama ir kokias emocijas kelia. Kuo daugiau džiugesio, tuo daugiau motyvacijos. Be to, visos EI dalys tarpusavyje susiję, tad emocijų panaudojimui motyvacijai skatinti svarbios yra visos.

6. Empatija

Empatija – gebėjimas suprasti kito žmogaus jausmus ir pačiam juos išgyventi – gali būti pagrindinė emociškai intelektualaus elgesio savybė (Salovey & Mayer, 1990). Šios savybės lavinimui labiausiai tinkanti technika yra jau minėtas atspindėjimas. Jis buvo pradėtas naudoti ŠJT pradininkės Marian Chace praktikos metu ir tapo vienu pagrindinių elementų, nuolat naudojamų ŠJT. Ši technika gali

būti taikoma siekiant užmegzti ryšį, ugdyti prasmingo mėgdžiojimo įgūdžius ir socialinį dalyvavimą (Morris et al., 2023). Yra įrodyta, kad atspindėjimas ir empatija yra tarpusavyje susiję (Federman, 2011).

Atspindėjimo metu, kai stebimasis atlieka veiksmus, išreiškia emocijas ar elgseną, tiek stebėtojo, tiek stebimojo neuronų grupės suaktyvėja lygiagrečiai (Federman, 2011). Tai vyksta per centrinės nervų sistemos veidrodinių neuronų tinklus. Atkartojant kito žmogaus judesius susikuria tarpneuroninis ryšys tarp veikiančių asmenų (Berrol, 2006). ŠJT remiantis *Laban/Bartenieff* judesių analizės sistema kito elgesio atitikimas gali būti išreikštas pagal kokybinius intensyvumo, trukmės, erdvinės formos, tempo ar ritmo elementus. Taip pat veidrodinis atspindėjimas gali būti išreikštas pavienėmis pastangomis arba pastangų deriniu, naudojant judesius, veido išraiškas ar balsą (Berrol, 2006). Neturint pakankamai žinių atspindėjimo technika gali būti maišoma su kinestetiniu imitavimu, tačiau vien imitacijos nepakanka sąveikos įgūdžiams ugdyti (Koch et al., 2015). Dėl to užsiėmimuose svarbus yra kvalifikuoto terapeuto vaidmuo, kuris veda ir instruktuoja dalyvius, padėdamas suprasti, kad atkartojimas grindžiamas ne vien išorine judesių forma, bet ir kokybiniais judesio matais. Kitaip tariant, gan lengva atpažinti kokios kūno dalys ir kur erdvėje juda, tačiau sunkiau atskirti, kaip žmogus juda, kokia jo judesio kokybė (Sherborne, 1990). Todėl terapeutas naudodamasis *Laban/Bartenieff* sistema gali padėti veiklose dalyvaujantiems darbuotojams sutelkti dėmesį stebint ar judesiai stiprūs, lengvi, suvaržyti, takūs, kryptingi, lankstūs, staigūs, išlaikyti (Sherborne, 1990). Toks stebėjimas padės atkartoti judesius, kurdamas empatišką atspindėjimą ir tuo pačiu prisidedamas prie vaiko individualių gebėjimų, kaip ir emocinių būsenų, emocinių pokyčių atpažinimo.

Taigi nuo empatijos vėl grįžtama prie kitų sudedamųjų EI komponentų pakartojant, jog jie visi tarpusavyje susiję. Empatijos, kaip pagrindinės dalies, lavinimas apima ir motorinių įgūdžių ugdymą, suteikiant vaikams galimybę atrasti platesnį judesių spektrą, vedantį prie turtingesnės emocinės raiškos, geresnės savireguliacijos, kylančios iš augančio gebėjimo kontroliuoti savo kūną. Fizinio aktyvumo dėka per kūno pajautimą kuriamas geresnis savęs suvokimas. Kuriant palaikančią, priimančią ir paskatinančią atmosferą, per ryšį su kitais atsiranda emocijomis pagrįsta motyvacija veikti, dalyvauti, pažinti. Tai veda prie prielaidos, kad ŠJT metodų taikymas yra tinkamas vaikų EI lavinimui.

3. EMPIRINIS TYRIMAS

A book read by a thousand different people is a thousand different books.

(Knyga, perskaityta tūkstančio skirtingų žmonių, tampa tūkstančiu skirtingų knygų.)

Andrei Tarkovsky

Džiugus ar linksmas, nusiminęs ar suirzęs, tai sąvokos, kurios kiekvienam turi savitą asmeninę reikšmę. Galima sutarti, kad emociją įvardinantis žodis padeda vieniems kitus kažkiek geriau suprasti, bet kas slypi už žodžio visuomet išliks individualu. Sukilus emocijoms mąstančiosios smegenys gali nespėti pateikti geriausios verbalinės išraiškos, tuomet emocija lyg banga gali užplūsti jausmais, prisiminimais ir paliesti kitus, kurie tuo metu yra savo vidinio suvokimo pasauliuose... Tokios bangos gali sukelti ir audras, kurios, deja, paliečia stipriau, sukelia konfliktus, iššaukia reakcijas ir jeigu nevaldomos, atneša ilgalaikes pasekmes. Emocinių audrų radaru gali tapti emocinis intelektas. Kuo labiau išlavintas, tuo lengviau pastebėti, kad emocijos kyla bei keičiasi, priimti, kad žodis emocijos metu nebūtinai bus tikslus, rasti sprendimo būdą, kaip sugrįžti į ramybės būseną ir toliau gyvuoti bei veikti ten, kur esame.

3.1. Tyrimo metodologija

Šokio-judesio terapijos metodų pritaikomumui vaikų, turinčių raidos sutrikimų, emociniam intelektui lavinti institucinėje aplinkoje tirti buvo pasirinktas kokybinis etnografinis dalyvaujantis stebėjimas. Jis skirtas praktiniam duomenų rinkimui, jų analizei ir interpretacijai. Metodas tikslingai pasirinktas siekiant sukurti ŠJT programą, skirtą institucinėje aplinkoje ugdomiems priešmokyklinio amžiaus vaikams, turintiems raidos sutrikimų. Etnografinis stebėjimas leidžia pamatyti konkrečios grupės ypatumus bei į juos atsižvelgiant parengti šiai grupei tinkamą ŠJT taikymo planą.

3.1.1. Teorinis tyrimo metodų pagrindimas

Etnografiniai tyrimai yra kokybinių tyrimų rūšis, atsiradusi antropologinės metodologijos pagrindu. Juo tiriamos visuomenės ir kultūros, nagrinėjant žmogiškuosius, tarpasmeninius, socialinius ir kultūrinius aspektus visame jų kompleksiskume (Shagrir, 2017). Etnografija naudojama daugelio sričių, pavyzdžiui, medicinos, psichologijos, sociologijos, informacinių sistemų, švietimo ir kt., tyrimams. Šis žanras leidžia tirti elgesį, normas, įsitikinimus, vertybes, žmogiškuosius reiškinius taip, kaip jie pasireiškia praktikoje (Shagrir, 2017).

Etnografiniame tyrime vienas iš būdų rinkti duomenis yra stebėjimas. Jis gali būti stebėjimas iš šalies, dalinis dalyvavimas neįsitraukiant arba dalyvaujantis stebėjimas, kai tyrėjas yra aktyviai veikiantis kartu su tiriamaisiais, tačiau tuo pat metu atlieka stebėjimą. Šiame tyrime pasirinktas pastarasis būdas, nes jis padeda išvengti tiriamųjų elgesio pokyčių (Angrosino, 2009), atsirandančių kai tyrėjas yra tik stebintysis. Duomenų analizei nėra vienos nustatytos formos. Etnografiniai duomenys gali būti analizuojami ir interpretuojami naudojant alternatyvius rašymo būdus, kad išraiškingiau perteiktų tiriamų žmonių gyvenimišką patirtį. Daugėja etnografinių ataskaitų, kuriose pasitelkiama literatūros ir kitų menų formos, jos įgauna asmeninių refleksyvių pasakojimų, apsakymų, romanų, eilėraščių ar pjesių pavidalą (Angrosino, 2009). Pasakojimo forma pateikta duomenų analizė gali pasiekti ir sujaudinti skaitytojus bei padėti jiems pažinti kitų žmonių patirtį taip, kaip to nebūtų įmanoma padaryti su standartinė moksline monografija (Angrosino, 2009). Etnografinio darbo indėlis į socialinio pasaulio pažinimą yra itin vertingas (Hammersley, 2018).

Stebėjimu paremtam tyrimui gali būti keliamas pagrįstumo klausimas dėl šališkumo ir subjektyvių interpretacijų (Angrosino, 2009), tačiau žmonių sąveika visada vyksta tam tikrame kontekste, sunku ją išprausti į visuotinai taikomus, objektyvius kodus. Dėl to tyrėjas turėtų atkreipti dėmesį į savo patirtį, mintis, emocijas ir suprasti, kad jos daro įtaką jo interpretacijoms ir išvadoms (Shagrir, 2017). Pagrįstumui pasiekti pateikdamas rezultatus tyrėjas gali naudoti tikroviškumo (ang. *verisimilitude*) metodą. Tai rašymo stilius, kuris skaitytoją įtraukia į tiriamą pasaulį, jame vartojama turtinga aprašomoji kalba, o ne abstraktūs faktai ir skaičiai (Angrosino, 2009). Apibendrinant – stebėjimas vyksta natūralioje aplinkoje, o tyrėjas praneša apie tai, ką matė, girdėjo ir jautė savo požiūriu (Shagrir, 2017). Etnografija leidžia nuodugniai stebėti žmogiškuosius, socialinius ir organizacinius aspektus ir gauti apibendrintus rezultatus. Ji suteikia galimybę atlikti kruopštų tyrimą, nukreiptą į praktikos aktualumą, todėl tai yra tinkama priemonė susieti mokslines ir praktines žinias (Shagrir, 2017).

3.1.2. Empirinio tyrimo imties formavimas

Tyrimo vieta pasirinkta vadovaujantis prieinamumo ir tyrimo tikslų atitikties principais. Pirmiausia buvo kreiptasi į vieną spec. poreikių vaikų darželį, iš kurio gautas oficialus leidimas vykdyti ŠJT pilotines sesijas, o vėliau stebėjimą. Tuomet buvo informuoti vaikų tėvai/globėjai ir gautas jų raštiškas sutikimas vaikų dalyvavimui tyrime. Imtį sudarė viena darželio grupė, tuo metu lankiusi darželį. Grupę sudarė aštuoni penkiamečiai vaikai, turintys raidos sutrikimų (ir kitų diagnozių). Atranka buvo pagrįsta prieinamumu, praktinėmis galimybėmis bei etinių principų laikymusi.

3.1.3. Duomenų rinkimo instrumentai

Etnografinio stebėjimo tyrimo duomenys buvo renkami nuosekliai kaupiant lauko užrašus. Jie talpinami skaitmeniniame formate, kartais įtraukiant paprastus užrašus ranka sąsiuvinyje.

3.1.4. Tyrimo organizavimas

Tyrimas buvo pradėtas nuo temos pasirinkimo, ji buvo nukreipta į emocinio intelekto lavinimą, pasitelkiant šokio-judesio terapiją. Tuomet buvo pradėta mokslinės literatūros paieška naudojant *Google Scholar* sistemą. Suradus pakankamai straipsnių, publikacijų ir juos atrinkus pagal aktualumą pradėta jų analizė ir pradėti formuluoti tyrimo tikslas bei uždaviniai.

Ieškant tyrimo atlikimo vietos kilo iššūkių, kurie lėmė kokybinio etnografinio dalyvaujančio stebėjimo metodo pasirinkimą ir galutinius tyrimo uždavinius. Buvo kreiptasi į spec. poreikių darželį (Priedas nr.1), gautas administracijos pritarimas ir rašytiniai vaikų tėvų/globėjų sutikimai (Priedas nr.2) dėl vaikų dalyvavimo tyrime. Darželis negalėjo pasiūlyti šokio-judesio terapijai vykdyti tinkamos erdvės, todėl buvo nuspręsta ištirti, kaip galima pritaikyti ŠJT metodus vaikų natūralioje aplinkoje. Empirinio tyrimo pradžioje buvo prarastos penkios grupinės ir trys individualios pilotinės ŠJT sesijos, trukusios po 30 minučių. Po to vykdytas dviejų mėnesių stebėjimas tyrėjui dalyvaujant vaikų veikloje ir darželio rutinoje kaip darbuotojui. Stebėjimo metu kaupiami lauko užrašai.

Pilotinės sesijos vyko 2024 metų gruodžio mėnesį, stebėjimas nuo 2025m. sausio iki kovo mėnesio pradžios. Paraleliai stebėjimui buvo vykdoma šokio-judesio terapijos metodų analizė. Baigus stebėjimo procesą, 2025m. kovo ir balandžio mėnesį buvo analizuojami stebėjimo duomenys, daromos išvados ir apibendrinami rezultatai pateikiant juos naratyvo-pasakojimo forma. Baigus tyrimo analizę

atsižvelgiant į gautus rezultatus, remiantis moksline literatūra, buvo sukurta ŠJT programa, skirta ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių raidos sutrikimų, emocinio intelekto lavinimui institucinėje aplinkoje.

3.1.5. Etikos principai

Empirinis tyrimas atliktas laikantis etinių normų. Vykdam etnografinius tyrimus yra svarbu gauti informuotą dalyvių sutikimą, užtikrinti tiriamųjų anonimiškumą (Ghimire, 2021). Prieš pradėdant vykdyti tyrimą buvo gautas įstaigos leidimas, nukreipiantis toliau komunikuoti tiesiogiai su vaikų dalyvavimą lemiančiais asmenimis. Buvo gautas rašytis tėvų/globėjų sutikimas pilotinėms sesijoms ir vėliau pratęstas neoficialiu žodiniu sutikimu etnografiniam stebėjimui. Į tyrimo lauką patekę darbuotojai taip pat buvo informuoti apie atliekamą tyrimą, kuriame sutiko savanoriškai dalyvauti neatskleidžiant jokių jų asmeninių duomenų, paliekant galimybę bet kuriuo metu atsisakyti jų įtraukimo į tyrimo duomenų analizę. Apsaugant tyrimo dalyvių privatumą visi tyrimo įrašai turi būti konfidencialūs (Angrosino, 2009), todėl surinkti lauko užrašai buvo nuasmeninti. Pakeisti vaikų vardai, neįvardinta jokia asmenis leidžianti identifikuoti informacija. Atliekant etnografinį tyrimą svarbu apsaugoti dalyvius ir nuo fizinės ar psichologinės žalos (Angrosino, 2009, Ghimire, 2021). Viso tyrimo eigoje ir jam pasibaigus laikomasi pagarbos visoms kultūrinėms, socialinėms, individualioms ypatybėms.

3.2. Etnografinis dalyvaujantis stebėjimas

Šioje darbo dalyje pristatoma surinktų etnografinio stebėjimo duomenų analizė, tyrimo rezultatai ir išvados. Pilotinių sesijų ir dviejų mėnesių stebėjimo duomenys analizuojami bendrai. Jų interpretacijai pateikti naudojamas naratyvas-pasakojimas.

3.2.1. Tyrimo dalyvių charakteristika

Tyrime dalyvavo aštuonių vaikų grupė, kurią sudarė skirtingų sutrikimų turintys vaikai. Visų vaikų amžius buvo 5 metai. Penki iš aštuonių vaikų turėjo ASS, vienas vaikas retą genetinę ligą, vienas vystymosi sutrikimus ir epilepsiją, vienas genetinius stuburo pakitimus. Iš aštuonių vaikų septyni buvo berniukai, viena mergaitė. Kartu su vaikais į stebėjimo lauką pateko su jais dirbantys suaugusieji, trys individualios priežiūros darbuotojai (taip pat juos pavaduojantys darbuotojai), vienas savanoris, auklėtoja

(auklėtoja grupėje keitėsi priklausomai nuo dienos, per stebėjimo laikotarpį jų buvo keturios) ir kiti įstaigos darbuotojai. Tikrieji vardai, amžius, pareigos ar kita asmeninė informacija yra pakeista arba užkoduota, išsaugant visų dalyvių konfidencialumą.

3.2.2. Tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija

Tyrėjos refleksijos.

Puiki vieta perdegimui. *Pirmadienis, vienas iš vaikų vaikštinėdamas sako „penktadienis“, darbuotoja sėdėdama ant kėdės pasižiūri į vaiką, papurto galvą ir ištaria „šiandien pirmadienis, būtu gerai, kad būtų penktadienis“.* Jau kurį laiką esu čia ir stebiu... Daug žmonių, daug triukšmo, daug žodžių, kurie kelia vidinius klausimus, kartais neramumus, kartais nuostabą. Negi ištis terapinė atmosfera ir terapinis santykis tokie svarbūs? Ar jie įmanomi ne tik terapijoje, bet ir kasdienoje? Kaip stipriai viskas pakinta, kai atsiranda tylos ir susiklausymo minutės, kai vaikai įsitraukia, nes jiems įdomu, o ne dėl to, kad reikia kažką daryti. Nuolatinis drausminimas be emocinių poreikių patenkinimo atrodo kaip muštras. Manymas, kad vaikai nesupranta ir nesugeba, veda prie paviršutiniškumo, atsainumo ir abejingumo: *užsiėmimo metu buvo piešiama Gedimino pilis – visi turi nupiešti vienodai: kalnas ir pilis, viduryje lapo. Dauguma jau nupiešė, liko vienas vaikas. Atsisėdau šalia jo, sakau „kur tavo pilis?“.* *Jis piešia centre apskritimą, paklausiu „gal čia pilis tokia mažytė (rusvas kvadračiukas prie apskritimo), o visa kita aplinkui pasaulis?? Dangus ir miestas?“.* Vaikas nieko neatsako ir toliau tepa žydrą akvarelę ant lapo. *Prieina auklėtoja sako „ne, kas čia per nesąmonės, va kalnas, va pilis, spalvink...“.* Vaikas žvelgia į apverstą kita puse savo lapą ir piešiamą kalno liniją, pilies kontūrą, auklėtojai nuėjus jis vėl pasideda lapą ta puse, kurioje jo paties pradėtas piešinys. Ši užduotis baigėsi tuo, kad auklėtoja pati paskubomis nuspalvino žalią žolę, rudą pilies bokštą ir užrašė vaiko vardą darbo apačioje.

Nesitikėjau to, ką patyriau, bet išliko viltis, kad kūrybiškumas, žaismingumas, įsiklausymas, paskatinimas ir buvimas čia ir dabar su tuo, kas vyksta, gali padėti vystyti komunikaciją net su tais, kurie nekalba. Įsitikinau, kad kinestetinis atspindėjimas kelia susidomėjimą, atpažinimą, norą bendrauti. Judėjimas ir fizinis aktyvumas suteikia energijos ir taip pat padeda nurimti, be to, fizinė veikla dažnai kelia pozityvias emocijas, šypsenas bei juoką. Žaidimai veda link bendrystės. (Šiuos teiginius iliustruos tolimesniame pasakojime pateikti pavyzdžiai).

Emocinis intelektas pasirodo yra daug svarbesnis, nei tiesiog žinios. Drąsu taip sakyti, bet atsiribojimas nuo emocinių patyrimų ir jų nesuvokimas gali privesti prie konfliktų, iššaukti agresyvių elgesį, sumažinti gebėjimą pastebėti, kas vyksta šiuo metu: *pietų miego laikui įpusėjus vienas vaikas*

pabudo ir nebenorėjo likti lovoje, pradėjo skleisti garsus, kad jis nepažadintų kitų, dar miegančių, vaikų atidariau duris ir paklausiau besišnekučiuojančių darbuotojų gal galėtume pabudusiam jau leisti rengtis ir eiti į pagrindinę patalpą. Viena jų staiga atsistojo, pradėjo garsiai sakyti, kad „jokių kėlimųsi! Greitai atgal į lovą!“. Toliau garsiai kalbėdama paėmė vaiką už rankos, nuvedė į lovą ir liepė miegoti. Šis vaikas pakluso įlipdamas į lovą, tačiau nebemiegojo. Tokios situacijos stebėjimas pirmiausia veda link sąmoningumo, savęs suvokimo ir to, kaip save suvokiantis ar nesuvokiantis asmuo daro įtaką aplinkoje esantiems kitiems žmonėms. Tiesiog ramus balso tonas ir dėmesingumas gali padėti surasti pusiausvyrą kilus stiprioms neigatyvioms emocijoms. Situacija: esame lauke, turiu išeiti į bendrąsias patalpas padėti pakeisti sauskelnes. Sugrįžusi į žaidimų aikštelę, matau kaip vienas vaikas yra tramdomas, jį bandoma suvaldyti, kad jis nebėgtų, kai tuo pat metu kitas vaikas stovi nuošaliau ir žvelgdamas į laikomą vaiką skleidžia provokuojančius garsus „na na nana na“. Man įvardinama, kad laikomas vaikas nori bėgti ir trenkti stovinčiam atokiau. Laikomas vaikas pradeda tiesti rankas į mane, verkia, bando ištrūkti iš jį laikančių, tačiau darbuotoja pasako „ne, nereikia guodėjų“. Visgi, po kurio laiko vaikas paleidžiamas, jis ateina prie manęs, aš pritūpiu, kad mano akys būtų jo akių lygyje ir klausiu „kas nutiko?“, man atsako „man trenkė“. Tuomet ramiai kalbu su vaiku vis dar palaikydama akių lygį ir stebėdama, kur jo dėmesys, ar jis nemėgins pabėgti. Jis klauso. Sakau, kad „suprantu, kad skaudėjo, tačiau turime išmokti atleisti“, pakartoju, paklausiu ar jis gali atleisti. Vaikas atrodo nurimsta, pasako, kad taip. Likusį laiką lauke nieko nebeįvyko, tačiau grįžus prie persirengimo spintelių, berniukas rado akimirką ir mostelėjo savo skriaudėjui į petį. Tad, išties, susikaupimo, kantrybės, ištvermės reikalauja toks nuolatinis vyksmas.

Kaip kiekviena sudedamoji EI dalis persipynusi su kitomis ir yra neatskiriama, taip ir vaikų elgesys, emocijos itin stipriai priklauso nuo jų aplinkos. Vaikai ne tik turi savo charakterius ir asmenines savybes, bet jie dar tik pradėję patirti gyvenimą mokosi iš to, kas juos supa. Per sąveiką, per stebėjimą, per ribų ieškojimą. Padėti vaikams suprasti ne tik kaip elgtis, bet ir kaip jie jaučiasi, kaip jaučiasi esantys šalia, yra svarbu. Tai galima pavadinti tiesiog žodžiu – ugdyti. Po šiuo žodžiu yra ne vien tvarkos, tinkamo elgesio ugdymas, bet ir emocinio intelekto lavinimas. Toliau bus plačiau pristatomos konkrečios situacijos ir atvejai, pateikiant pasiūlymus, pastebėjimus, išvalgas, kas galėtų būti kitaip ir vesti link terapinių metodų EI lavinimui integravimo institucinėje aplinkoje.

Emocinės reguliacijos ir pripažinimo svarba.

Per dviejų mėnesių stebėjimą, kaip vaikai veikia savo natūralioje aplinkoje, atsiskleidė emocinės raidos, emocinės reguliacijos, emocinio pripažinimo svarba. Iškilė temos, kurios buvo nenumatytos ir nustebino. Išryškėjo, kad jausmai, emocijos ir reakcijos į juos atlieka itin reikšmingą vaidmenį paprasčiausiose kasdieniškose situacijose. Reikia pripažinti, kad nuo subjektyvumo stebėjime atsiriboti

sudėtinga, tačiau pasikartojančios situacijos visgi patvirtina, kad emocinio intelekto lavinimas gali stipriai prisidėti prie asmens (vaiko ar darbuotojo) asmeninės gerovės, bendros grupės atmosferos, padėti stiprinti komunikaciją, tarpasmeninius santykius ir pamatyti žmogų kaip visumą.

Norisi pradėti nuo vieno labai konkretaus pavyzdžio, vieno vaiko, kurio elgesys, emocinė raiška ir suaugusiųjų reakcijos į jį puikiai tinka parodyti kur ir kokie emocinio intelekto komponentai galėtų būti pritaikomi. Taigi, Pijus. Berniukas turi autizmo spektro ir emocijų, elgesio sutrikimus. Mano pirmasis susitikimas su šiuo vaiku buvo per trečią pilotinę terapinę sesiją. Jos metu jis buvo įsitraukęs, noriai dalyvavo veikloje, išlaikė dėmesingumą visos sesijos metu. Pastebėjau, kad darbuotoja, kuri sėdėjo šalia jo, atrodo įsitempusi. Ji sėdėjo labai arti berniuko, o jos kūnas tarsi buvo pasiruošęs bet kurią akimirką vaiką sulaikyti. Tokios jos laikysenos priežastis supratau vėliau, jau įsiliejusi į kolektyvą, nes pamačiau šio berniuko aktyvumą ir energingas ekspresijas. Visgi, toje sesijoje Pijus buvo ramus, susidomėjęs ir nustebino mane užsiėmimo pabaigoje paklausęs „ar dabar šoksime?“. Pritariau jo minčiai, berniukas žiūrėjo į mane plačiai atmerktomis akimis ir šypsojosi. Paleidau muzikos kūrinį ir pakviečiau visus laisvam šokiui, Pijus norėjo šokti su manimi. Mes susikibome rankomis, palaikėme akių kontaktą, berniukas atkartoją mano judesius, o aš stebėdama jo judesius juos išdidindavau, perkeisdavau, pasiūlydavau savo judesį. Tad, šiame šokyje naudojome atspindėjimą, kuris nebuvo įvardintas kaip užduotis, bet kilo natūraliai. Muzikos kūrinys baigėsi, padėkojau jam ir pasakiau, kad šiandien jau viskas, susitiksime kitąkart. Pati pajutau susižavėjimą šio berniuko iniciatyva ir susidomėjimu. Deja, du mėnesius dažniausiai girdimas žodis, apibūdinantis vaiką (kuris man pasirodė pilnas švelnumo), buvo „piktas“. Pijus – piktas. Nuolatinis šio žodžio vartojimas darbuotojų kalboje įvardinant vaiko elgesį, emocines išraiškas, reakcijas į aplinką veda prie klausimo, kaip vaikas turėtų suprasti apie save ir savo jausmus, jeigu net jam būnant visiškai ramiam gali tekti išgirsti komentarą, jog jis yra piktas? Čia labai svarbus tampa emocinio žodyno plėtimas, t. y. jeigu būtų vartojama daugiau emocinių žodžių, pvz. susierzinęs, nervingas, įsitempęs, įniršęs, įsiutęs, įtūžęs, sutrikęs, nusivylęs, neramus, išsigandęs ar susijaudinęs, jeigu būtų klausiama vaiko kaip jis jaučiasi neteigiant, kad jis yra piktas, tai galėtų padėti geriau suprasti emocijų ir elgesio priežastis. Taip pat padėtų ugdyti vaiko savivertę ir požiūrį į save patį. Nuolat kartojamas tas pats epitetas nepalieka vietos kitoms emocijoms ir tikėtina, formuoja berniuko prognostinį numatymą, kad ką jis bedarytų, kai stipriai susijaudins, jis taps piktas. Tai veda prie emocijų panaudojimo motyvacijai skatinti. Dažniau įvardijant kitas berniuko emocines būsenas, irgi naudojant platesnį žodyną, pvz. dėmesingas, susikaupęs, džiugus, entuziastingas, smalsus, nustebęs (nei vien įvardijant „pavyzdingai elgiesi“), gali prisidėti prie vaiko gebėjimo mąstyti ir diferencijuoti tarp savo

paties skirtingų savijautos akimirkų. Dažnesnis pastebėjimas ir įvardijimas, kuomet berniukas yra nuotaikingas ir dalyvaujantis, gali paskatinti jį keisti savo elgesį kitose situacijose.

Emocinio žodyno plėtimas.

Minėtas atvejis yra kuomet vaikas kalba pakankamai rišliai, atsako į klausimus, pasakoja istorijas, dalinasi savo mintimis. Ne visi vaikai grupėje turi tokius gerus kalbos įgūdžius, tačiau emocinio žodyno plėtimas gali praplėsti ir požiūrį į vaikų elgseną. Tinkamiausių žodžių ieškojimas susijęs su norėjimu geriau suprasti kitą. Šokio-judesio terapijoje paralelę emociniam žodynui galima matyti judesių plėtotėje, o empatišką kito supratimą kuria atspindintis judėjimas. Pijus gan dažnai stipriai suraukdavo antakius, sugniauždavo kumščius, įtempdavo pečius, tvirtai atsistodavo šiek tiek sulenktomis kojomis lyg pasiruošęs pulti. Tokios kūno išraiškos kartodavosi, jos ir skatino žodžio „piktas“ vartojimą. Kai tekdavo daugiau laiko praleisti su juo (nes prižiūrėtojai paprastai dienoje būdavo su vienu iš vaikų, o man dažniau tekdavo būti su kitais vaikais), pradėjau bandyti atkartoti berniuko mimiką, suraukdavau antakius ir atleisdavau, padarydavau kitokią išraišką, stebėjau jo reakcijas. Pijus kiekvienąsyk atkreipdavo į tai dėmesį. Kartais atpalaiduodavo surauktą kaktą, vėl įtempdavo, žiūrėdamas ar aš atkartosiu, kartais pakeisdavo mimiką ir toliau stebėdavo mano veidą. Dažnai toks atkartojimas jam sukeldavo šypseną ir jis tuomet norėdavo žaisti, arba sukaupdavo dėmesį į turimą atlikti užduotį ir tęsdavo ją be pasipriešinimo.

Visgi pykčio konstatavimas nebuvo be priežasties, būdavo situacijos, kuomet suraukti antakiai ir sugniaužti kumščiai išsivystydavo į bėgiojimą, bandymą trenkti kuriam nors iš vaikų, daiktų mėtymą ir pan. Stebint jo tokį elgesį ir pateisinant darbuotojų nusistovėjusį požiūrį, kad tai yra pykčio išraiškos, norėjosi rasti būdų, kas padėtų tokiose aplinkybėse atliepti vaiko poreikį nekonstatuojant, kad taip tiesiog yra. Laikui einant, po truputį atsirado galimybių pasiūlyti fiziškai aktyvesnių akimirkų. Tarkime, pastebėjusi sugniaužtus kumščius, pasiūlydavau Pijui juos dar stipriau suspausti rodydama pavyzdį savo rankomis. Stipresnis suspaudimas padėdavo delnus atpalaiduoti. Kartais paklausdavau, ar galiu jį apkabinti, jam sutikus jį šiek tiek suspausdavau ir atpalaiduodavau, kartais paglostydavau jam ranką ar nugarą. Prisilietimai šį vaiką labai veikia, švelnus fizinis kontaktas padeda jam nurimti ir išlikti pozityviam. Kinestetinis atspindėjimas ir dėmesingumas jo išraiškoms padėjo kurti ryšį. Įpusėjus antram mėnesiui Pijus vis dažniau prieidavo ir kviesdavo mane su juo žaisti, prašydavo, kad pabūčiau šalia, kai bus laikas pietų miegui. Tikrai turėjome daug gražių akimirkų, kurios ateidavo per bendravimą, jis mėgdavo pasakoti istorijas išraiškingai naudodamas veido mimikas ir rankų gestus.



Pav. 3 Sniego gniūžtė

Dažnai piktą vadinamas berniukas, atsargiai neša labai gražią sniego gniūžtę. Prieš įeinant į patalpas, atsižvelgdamas, kad kiti vaikai gali ją sugadinti, suranda vietą ir saugiai ją ten padeda.

Fizinio aktyvumo sąsajos su emocine raiška ir reguliacija.

Pirmąkart įėjus į vaikų grupės erdvę, patalpą, kurioje vaikai praleidžia didžiąją dalį viso laiko darželyje, pastebėjau, kad ten nėra vietos judėjimui. Stalai, spintelės, minkštasuoliai sustatyti taip, kad atsistoti į ratą aštuoniems vaikams tiesiog nėra kur. Kiltų klausimas, o kam to išvis reikia? Kam vaikus statyti į ratelį, jeigu jie gali atsisėsti prie stalų, nueiti į atskirą kampelį tarp spintelių ir ten užsiimti kokiu nors žaidimu? Būtent taip ir vykdavo dienos rutina: atvykus ryte ramiai sėdėti, pusryčiaujant sėdėti, tada ramiai dėlioti dėlionę, ar kokį žaidimą, vėl sėdėti vykstant ryto ratui, tada sėdėti ir dalyvauti veikloje (klijuoti kažką iš popieriaus, piešti nustatytos formos piešinį ir pan.), tada į lauką arba muzikos, sporto užsiėmimą, grįžus pavalgyti, miegoti dvi su puse valandos, atsikėlus kažką pažaisti, vėl pavalgyti ir tada laukti, kol atvyks tėvai pasiimti namo. Šioje struktūroje nėra kryptingos judesio veiklos, motorikos lavinimo ar tiesiog mankštos. Nebuvo nei vienos dienos, kad vaikai sugebėtų tiek laiko išsėdėti. Itin dažnai pavalgius jiems norėdavosi pastriksėti, pabėgioti – fiziškai pajudėti. Erdvėje bėgioti tikrai nesaugu, nes yra tikimybė užkliūti, nugriūti, susižeisti, tačiau jeigu vaikams nėra suteikiama galimybė judėti, o judrumas dažnai malšinamas kaip netinkamas elgesys. Tai atrodo labai nepalanku jų fizinei sveikatai, kuri tiesiogiai susijusi ir su psichine bei emocine sveikata.

Dienos eigoje vaikams pradėjus fiziškai dūkti (pavyzdžiui du vaikai stovėjo prie palangės, tarp jų žaislų lentyna. Vienas pasiremdamas į palangę bandė sugauti kito vaiko žvilgsnį, tai padaręs

išskleisdavo balsinį garsą. Kitas vaikas pakartodavo tą patį. Jie taip tęsė savo bendravimą šypsodamiesi, krykštaudami ir energingai lankstydamiesi, bandydami sugauti kito žvilgsnį; arba vaikas susikonstravo skraidantį objektą ir pradėjo plačiai vaikščioti po erdvę ranka valdydamas ir balsu įgarsindamas skrydį; vaikai greitai žingsniu judėdami pradėjo gaudyti vienas kitą) jie būdavo sudrausminami ir prašomi atsisėsti prie stalo duodant dėlionę ar kitokią smulkiosios motorikos užduotį. Vaikų nuotaika tokiais atvejais pastebimai pasikeisdavo. Vieni pradėdavo priešintis ir bandyti išvengti artėjančio suaugusiojo, kiti paklisdavo, tačiau šypsena veide pakeisdavo šiek tiek kilstelėti antakiai, pečiai nusvirdavo į priekį, o atsisėdę jie toliau dairydavosi aplink ir ieškodavo kontakto su kitais vaikais. Suprasdama, kad erdvėje nėra vietos platiems judesiams ir yra per daug pavojų keliančių aštrių kampų, pradėjau siūlyti paprastus fizinius veiksmus pakeisti bėgiojimui. Pakviesdavau vaikus pašokinėti, pasisukti ratu susikibus rankomis. Jie sutikdavo ir keletą minučių pajudėję nurimdavo. Paskui nevienąsyk kuris nors vaikas prieidavo pats, be žodžių paduodavo man ranką ir pradėdavo suktis. Toks pavyzdys rodo, kad galima kurti ryšį ir komunikaciją ne tik per kalbą, bet ir per judesį, o judėjimas gali pasitarnauti kaip emocinės reguliacijos priemonė.

Pažvelgus į dienos rutiną, vienintelis laikas, kai vaikams suteikiama galimybė judėti, yra išėjimas į lauką. Ten galima bėgioti, suptis, čiuožinėti, tačiau priklausomai nuo dienos, nuo žaidimų aikštelės, net ir šios galimybės kartais buvo ribotos. Be to, čia norisi paminėti darbuotojų fizinio aktyvumo ir įsitraukimo į vaikų veiklą stoką. Suprantama, kad suaugusieji gali nenorėti judėti itin aktyviai ir žaisti gaudynes, bet kūrybiškų sprendimų (kaip kamuolio mėtymas, ar žaidimas ratelyje) suradimas galėtų prisidėti prie vaikų motorinių funkcijų lavinimo, dėmesingumo, emocinės reguliacijos. Keletas pavyzdžių, kaip tai įmanoma ir kodėl svarbu: a) ryto rato mankšta; b) aktyvūs žaidimai.

a) Rytinėje veikloje, vadinamoje ryto ratu, būdavo atliekama mankšta. Vaikai susodinti ant kėdžių į puslankį priešais lentą. Tarp kėdžių labai maži tarpai. Pradedama nuo pasisveikinimo, taisyklių prisiminimo, tada mankštelė, pamokėlė ir užbaigimas. Mankštai šioje veikloje skiriamos dvi, trys minutės. Priklausomai nuo užsiėmimą vedančios auklėtojos, skyrėsi ir atliekami pratimai, bet tarp jų buvo galima pastebėti panašumų. Tarkime, kai mankšta atliekama su dainele, o joje labai greitai tempu sudainuojama „keliam ranką, keliam koją, pasilenkiam, tūpiam, stojam“, buvo labai sunku atlikti šiuos kelis aiškius judesius. Tokiu greitu tempu pilnai juos padaryti tiesiog neįmanoma, be to esant erdvėje taip arti vienas kito, labai lengva ką nors užkliudyti. Bandant pakelti koją, vienam iš vaikų ja palietus kitą, kildavo nepasitenkinimas. Paliestas vaikas nukreipdavo dėmesį ne į judėjimą, bet į tai, kad jį palietė. Tuomet kildavo šurmulys, kalbėjimas, darbuotojų mėginimas nuraminti vaikus sakant, kad viskas gerai, vaikų bandymas atsilyginti vienas kitam. Tokio išsiblaškymo išvengimui galima būtų tiesiog padidinti

judėjimo erdvę, kad dalyviai turėtų vietos sklandžiam rankos ar kojos pakėlimui. Taip pat sulėtinti tempą, įvardinti ir aiškiai atlikti judesį, t. y. vedantysis galėtų per kūno pavyzdį parodyti, kokia užduotis. Sakant „atsitupiam“, atsitūpti, „pasilenkiam“ pasilenkti, pakelti tiek kairę, tiek dešinę ranką, parodyti, ar keliame į priekį, ar į viršų, ar į šoną. Galima pridėti daugiau mankštos judesių, lavinančių motoriką ir suvokimą. Skiriant laiko aiškiai instrukcijai ir pačiai mankštai taip pat būtų galimybė suaugusiems suaktyvinti savo pačių kūnus. Juk fizinis aktyvumas yra rekomenduojamas visiems, ne tik vaikams.

b) Kaip ir minėta, ne visi darbuotojai gali norėti lakstyti, dūkti ir žaisti, bet stebėjimas, kaip vaikai reaguoja į fiziškai aktyvų suaugusįjį, prisijungiantį ir inicijuojantį žaidimus, atskleidė, kad bendra veikla su nukreipimu lavina, moko, motyvuoja ir kelia teigiamas emocijas. Būnant lauke teko mėtytis sniego gniūžtėmis, spardyti kamuolį, žaisti gaudynes. Visus kartus daug juokėmės, o vaikai po to grįžę į vidų ir pavalgę greitai užmigdavo, kitaip nei tomis dienomis, kai tiesiog apeidavome kelis kartus aplink darželį arba likdavome patalpoje dėl oro sąlygų.

Vieną dieną teko būti aikštelėje su kamuoliais. Tuomet pasiūliau juos paspardyti. Giedrius, dar vienas berniukas su autizmo spektro sutrikimu, labai noriai sutiko su pasiūlymu. Mėginome paspirti kamuolį vienas kitam, tačiau jam ne itin sekėsi paspirti kryptingai, o atriedantį kamuolį sustabdydavo rankomis. Pradėjau jam per kūno pavyzdį ir žodinių įvardijimą rodyti, kad galima sustabdyti koja. Jis pabandė ir jam pavyko. Tuomet keletą kartų mėginau atkreipti jo dėmesį į savo akis ir parodyti, kad prieš spiriant galima pažiūrėti į ten, kur nori pataikyti, tada spirti. Jis suprato, tačiau pasižiūrėti į taikymosi kryptį pavyko ne visus kartus. Visgi, tokio vieno žaidimo metu jis jau parodė gebantis atlikti instruktuos užduotis. Prie mūsų prisijungė kiti vaikai, bandėme spardyti kamuolį rate, tačiau ne visi vaikai taip gerai išlaiko dėmesį ir neturi tokių gerų motorinių įgūdžių. Pats faktas, kad vaikai parodė iniciatyvą žaisti kartu ir prisijungti prie veiklos, rodo, kad fizinės užduotys gali kelti motyvaciją, susidomėjimą ir būti vykdomos grupėje, net jeigu vaikai turi sutrikimų.

Paskui toje aikštelėje buvome daugiau kartų. Vieną jų Giedrius norėjo bėgioti, tada pasiūliau bėgti nuo vieno krašto prie kito. Perbėgdavome, sustodavome, vėl bėgdavome. Tada prie sustojimo pradėjau skaičiuoti – vienas, du, trys, suplojam ir bėgam. Vaikas šypsojosi, skaičiavo ir bėgiojo. Kartas nuo karto pamiršdavo suploti ir pradėdavo bėgti po skaičiaus trys, tada paprašydavau jo grįžti ir pakartoti. Tuomet paklausus, gal jis gali skaičiuoti, sutiko ir jam puikiai sekėsi. Vėlgi, prie mūsų veiklos prisijungė kiti vaikai, ne tokie greiti, ne taip gerai koordinuoti, tačiau jie taip pat skaičiavo ir bėgiojo. Kuriam nors pajudėjus iš vietos anksčiau, prieš plojimą, paprašydavau grįžti, pradėti visiems kartu ir dažniausiai jei grįždavo. Taigi, nors suaugusieji dažniau renkasi stovėti ir leisti vaikams patiems užsiimti, bet pasitelkus kūrybiškumą, tikrai įmanoma rasti aktyvių žaidimų, kuriuose vaikai turėtų mokomąsias instrukcijas, o

darbuotojai įsitrauktų minimaliai, bet dėmesingai. Aktyvūs žaidimai gali sutelkti grupę ir vystyti komunikacijos gebėjimus, kito ir savęs pastebėjimą, savo kūno suvokimą per judesį. Tik, deja, kyla klausimas, ar žmogus atliekantis prižiūrėtojo pareigas gali būti motyvuotas ne tik stebėti, kad vaikas neperliptų per tvorą, nesistumdytų su kitais, bet ir dalyvauti veiklose? Šis klausimas pakreipė link šokio-judesio terapijos programos pritaikymo visiems joje esantiems asmenims, kad per patyrimą būtų galima supažindinti su kinestetinėmis galimybėmis bendraujant ir ugdant vaikus.

Jau minėti berniukai, Pijus ir Giedrius, buvo dažniausiai į tarpasmenines konfliktines situacijas patenkantys vaikai. Jie nepasidalindavo kuo nors, sugadindavo vienas kito konstruojamus objektus ar apkaltindavo kitą jam trenkus, tuomet visomis išgalėmis ieškodavo būdų kaip atsilyginti ir trenkti atgal. Tokios situacijos reikalauja kantrybės, greitos reakcijos, pastabumo. Greičiausiai, tokių situacijų visiškai išvengti nepavyktų, bet galima mėginti padėti berniukams vienas kitą suprasti, mokyti bendradarbiauti. Tam pasitelkiant grupinius žaidimus ir bendras veiklas.

Vienas įsimintiniausių įvykių stebėjimo metu buvo būtent šių dviejų berniukų komandinis žaidimas lauke, kuomet buvome laipynių aikštelėje ir žaidėme gaudynes. Vieną saulėtą dieną jau antro stebėjimo mėnesio pabaigoje, kai buvome šiek tiek pripratę prie vienas kito, o vaikai žinojo, jog su manimi galima pažaisti, inicijavau gaudynes. Aš buvau baubas ir gaudžiau vaikus. Žinoma pagauti mažylį yra lengva, tad priartėjus pakankamai, kad galėčiau paliesti, pakutendavau, išskleisdavau baubo garsą. Abu vaikai daug kryžstavo, šypsojosi, juokėsi. Jie vienas kitą įspėdavo, kad artėju, stebėjo mane ir erdvę. Jie buvo komandoje, nesistumdė, bet paragindavo vienas kitą judėti greičiau, kur nors perbėgti, perlipti, nes matydavo, kad esu jau šalia. Žaidėme gan ilgai, beveik visą buvimo lauke laiką. Po tokios aktyvios veiklos abu berniukai po pietų greitai užmigo, o atsikėlę nesukonfliktavo. Kitą dieną vėl buvome ten pat. Šįsyk man buvo priskirtas kitas vaikas, kuris nėra judrus ir negalėtų prisijungti bėgioti. Pijus su Giedriumi norėjo vėl žaisti tą patį žaidimą. Pirmiausia Pijus kelis kartus prašė mano kolegės, kad ji juos gaudytų. Ji atsisakė. Tuomet berniukas šiek tiek pasėdėjo, žiūrėjo į mane, į ją, į kitus vaikus ir tada pasiūlė kolegei, gal ji pabūtų su tuo vaiku, su kuriuo buvau, o aš tada galėčiau būti baubas. Kolegė sutiko. Pradėjome žaidimą. Vėl taip pat džiugiai su daug juoko. Tik šįkart aš pati neturėjau tiek daug jėgų bėgioti, tad pasakiau, kad pavargau, paklausiau, gal jie galėtų dviese pažaisti. Giedrius nesutiko, pradėjo tiesiog vaikštinėti. Pijus vėl stebėjo aplinką, tuomet priėjo prie manęs ir pradėjo rodyti kaip eina robotas, kokius garsus skleidžia. Bendravome per rankų judesius, pozas ir balsines išraiškas. Jis šypsojosi. Šis žaidimas parodo, kad įmanoma kurti bendrystę per paprastą aktyvų judesį, tačiau taip pat parodo koks svarbus yra suaugusiojo dalyvavimas. Raidos sutrikimų turintiems vaikams asmeninis dėmesys ir veiklos mažose grupėse atrodo ištis veiksmingi. Tad, manyti, jog didelėje grupėje jie veiktų, susikauptų, įsitrauktų ir

dalyvautų yra naivu. Ypač atsižvelgiant į tai, jog jeigu grupėje yra labai skirtingų gebėjimų vaikai, tuomet itin svarbus tampa veiklų diferencijavimas pagal jų asmeninius gebėjimus ir poreikius. Visgi, grupėje, kuomet kiekvienas vaikas turėtų partnerį ir atliktų bendras panašias užduotis vienu metu su kitais. Jas atlikdami turėtų individualų dėmesį, galima tikėtis, jog po kurio laiko praktikos, pavyktų pasiekti gebėjimo veiklas atlikti ir tarp daugiau vaikų.

Kūrybiškumas.

Pačiomis pirmomis dienomis man prisijungus prie kolektyvo su Giedriumi pradėjome konstruoti įvairius objektus. Pirmąkart kažką statėme iš lego kaladėlių ir jis paklausė „kas čia?“. Pasižiūrėjau į statinį, pasakiau „šulinys“. Jis pakartojo šį žodį. Paskui beveik kasdien jis prieidavo ir sakydavo „statyti šulinį?“, kviesdavo mane konstruoti. Sutikdavau. Kiekvienąkart kalbindavau ir klausdavau: „ką statome dabar, kas čia“? Dažniausiai jis atsakydavo „šulinys“, bet vėliau pradėjau siūlyti kokį kitą objektą. Tada pastatėme pilį. Paskui laikui einant ir mums užsiimant ta pačia veikla jis pats pradėjo siūlyti idėjas. Pradėję nuo šulinio ir pilies, pastatėme bokštus, garažą, laivą, tiltą, namą (Pav. 4, Pav. 5). Kartais vis dar įterpiant šulinį. Veikloje turėjome iššūkį. Pijus labai dažnai atbėgdavo ir mėgindavo nusipirti Giedriaus konstrukciją. Žinoma, jam pavykdavo. Giedrius iš pradžių bandydavo pagauti griovėją ir jam trenkti, kartais išplėsdavo akis ir suinkšdavo pakeldamas rankas, bandydamas apsaugoti savo kūrinį. Tuomet pradėjau kalbėti apie tai, kas vyksta. Paragindavau pradėti iš naujo, prieš statant įspėdavau, kad gali taip nutikti, jog Pijus atbėgs ir sugriaus. Po truputį jo reakcijos keitėsi. Jis išties tik pažiūrėdavo į ant žemės gulinčias detales ir pradėdavo iš naujo. Kai kuriuos statinius jis atsargiai nunešdavo ant stalo ir palikdavo ten likusiai dienai, kai kuriuos pats sugriaudavo ir vėl statydavo naujus. Antro mėnesio pabaigoje prie mūsų veiklos pradėjo prisijungti du, trys vaikai iš grupės. Tuomet mes visi dalindavomės erdve, detalėmis ir kartu kūrėme savo idėjas.

Turiu paminėti, kad mano pasirinkimas taip leisti laiką su vaikais pradžioje nebuvo priimtas pozityviai iš kitų darbuotojų. Sulaukdavau žvilgsnių ir komentarų, kad konstravimas yra lyg nieko neveikimas. Vienąkart statant pilį sugalvojome, kad reikia ant jos iškelti vėliavą. Suradome popieriaus ir pagaminome stiebą, bet pieštukai buvo nepadrožti ir nebuvo su kuo juos nusmailinti. Dėl to spalvinant vėliavai skirtą lapelį teko pakeisti rankos padėti, kaip laikomas pieštukas. Viena darbuotoja pakomentavo, kad turėčiau leisti piešti pačiam vaikui, kad jis jau turi sugebėti. Tai buvo mudviejų užsiėmimas, todėl tęsiau skatindama jį nuspalvinti, bet šiek tiek prisidėdama, parodydama, kad dar liko baltos vietos ir reikėtų ją užpildyti. Mums puikiai pavyko, išties praktiškai viską padarė Giedrius, aš tik buvau šalia, kalbėjau su juo, pagirdama ir paskatindama. Taigi, tikėtis, kad vaikas užsiims pats ir jam bus įdomu, yra vienas požiūris. Dalyvavimas kartu ir kinestetinis pavyzdys, įsitraukimas į tą pačią veiklą

tikintis, kad vaikas jaus paramą ir bendrystę, yra kitoks požiūris. Jie abu yra galimi, vienas susijęs daugiau su pažintinėmis funkcijomis ir konkrečiais gebėjimais, kitas įtraukia ir ryšio kūrimą, emocinę paramą, motyvaciją.



Pav. 4 Pilis



Pav. 5 Bokštas

Stebint aplinką, atmosferą, vaikų emocijas, elgesį, pradėjo matytis pasikartojimai. Juos galima įvardinti kaip **dirgiklių kiekį, aiškias instrukcijas ir pavyzdinumą**. Kuomet suaugusieji daug ir garsiai kalbėjosi tarpusavyje, tai darė būdami dideliu atstumu vienas nuo kito, kas nors tuo pat metu varstė duris, krito žaislai, buvo stumdomos kėdės, tai kūrė didelį neharmoningą triukšmą. Jam kilus berniukai, turintys autizmo spektro sutrikimų, pradėdavo patys leisti garsus, muistytis, žvalgytis, prarasti dėmesingumą atliekamoje veikloje.

Darbuotojų elgesys.

Įvardijimas, kad „dabar einame į lauką“, „dabar yra pietų metas“, skambėdavo tokiomis pačiomis intonacijomis kaip ir kitos asmeninės tarpusavio kalbos. Tad, atskirti, kad kažkas buvo sakoma visiems, ar kažkas sakoma vienam iš žmonių, buvo sudėtinga. Tiesa, kad sekant kalbą ir girdint ištariamą vardą kaip kreipinį, ar tiesiog suprantant visus sakomus žodžius, galima atskirti, jog kalbama apie asmeninius reikalus, ar kalbama su vaikais. Tačiau tai daugiau gali būti taikoma suaugusiems. Žvelgiant iš vaikų perspektyvos, kai jiems reikia kelis kartus pakartoti aiškiai, artikuliuotai ir dažnai su parodymu, nukreipimu – garsus, besitęsiantis kalbėjimas tarpusavyje tampa tiesiog triukšmu. Iš šokio-judesio terapijos pusės tai susiję su saugia erdve, ritmais, pauzėmis, į vaikus (kaip klientus) nukreiptą veikseną.

Tarkime vykstant ryto ratui, kai vedantysis užsiima tikslinga ugdomąja veikla, komentarų įterpimas apie nesusijusius su atliekamomis užduotimis dalykus, bet susiliejančius su mokomosios dalies žodžiais, vaikams nebūtinai bus suprantamas. Tai kuria dėmesingumo stokos įspūdį bei rodo vaikams pavyzdį per matomą elgseną. Ypač tai pabrėžtina, nes darbuotojams verbalinė kalba gali būti pagrindinė, bet šios grupės vaikams komunikacija yra ir kūno padėtis, gestai, akių kontaktas, balsinės nežodinės išraiškos, vizualios instrukcijos, kitaip tariant – bendravimo visuma. Vykstant tokiam reiškiniui norisi su pagarba išsakyti, kad darbuotojams lavinti jų sąmoningumą ir dėmesingumą taip pat svarbu. Vaikai mokosi ne tik iš to, ką mes jiems sakome, bet ir iš to kokį pavyzdį jie mato mūsų elgesyje.

Stebėjimo pabaigoje dalinausi savo įžvalgomis su kolegėmis. Įvardinau, kad rutinoje lengva pasimesti, bet išties kai dienos struktūra tokia aiški, mes neturime skubėti. Tarkime grįžus iš lauko, paltų, kombinezonų nusirengimui, batų nusiavimui galima skirti laiko neskubinant vaikų, o išlaukiant, kai jie savo tempu tai padarys. Argumentavau, kad toks elgesys padės ir mums pačioms išlaikyti ramesnę būseną. Šis pastebėjimas buvo priimtas ir pritaikytas. Persirengimo laikas beveik nepasikeitė, tačiau sumažėjo raginimas ir iš jo kylanti įtampa, visiems. Iš terapinės pusės tai susiję su poreikių patenkinimu, nukreiptu į klientą (šiam pavyzdyje į ugdytinį). Davimas pakankamai laiko, pagalba užstrigus batui, paskatinimas vietoj raginimo kelia mažiau irzulo, pasipriešinimo, padeda išlikti ramiems.

Imitacija.

Vaikai nuolat atkartodavo vieni kitų veiksmus, judesius, skleidžiamus garsus. Dažnai dėl to buvo bandoma juos sudrausminti, tačiau per imitaciją ir atspindėjimo naudojimą būtų galima padėti vaikams kurti tarpusavio santykius. Vietoj mėginimo sustabdyti balsines išraiškas, būtų galima leisti vaikams jas skleisti stebint ir jų kūnų pozicijas, judesius, paskatinant nežodinę komunikaciją. Prisitaikyti prie vaikų gebėjimų, jų bendravimo būdų. Juk atspindėjimas yra stipriai susijęs su empatija. Suaugusiojo noras, kad vaikas būtų ramus ir bandymas to pasiekti per drausminimą gali kaip tik sukelti neigiamas reakcijas, ypač jei sudrausmintas prie stalo pasodintas vaikas mato, kaip suaugusieji vaikšto, kalba ir kažkuo užsiima patys nebūdami prie stalo.

Vieną iš paskutinių stebėjimo mėnesių dienų pietų metu auklėtoja paprašė darbuotojos, linkusios kalbėtis su vienu savo mėgstamu vaiku (jis turėjo fizinių sutrikimų, bet intelektas buvo tipinės raidos), nesikalbėti, leisti jam valgyti. Aš paklausiau, gal galėtume tuomet patylėti visi, ji pritarė. Tai buvo patys ramiausi pietūs per visus du mėnesius, vaikai nekalbėjo, neleido garsų, nesisukinėjo ant kėdžių, tiesiog sėdėjo ir valgė. Tad, garsinių dirgiklių sumažinimas tikrai turi įtakos bendrai atmosferai, susikaupimui.

Grupėje buvo mergaitė, Veronika. Nevienąsyk girdėjau nuomonę, kuriai pati pritarčiau, kad šis vaikas yra sudėtingiausias atvejis grupėje. Ji turi retą sindromą, dėl kurio jos gebėjimai, išmokti iki dviejų metų, šiuo metu jau regresuoja. Išties grupės dinamikai jos buvimas daro įtaką. Dažnai jos elgesys išprovokuodavo agresiją, nepasitenkinimą. Prižiūrėtoja, kuri turėjo būti su šiuo vaiku dienos eigoje, dažnai pavargdavo labiau, nei būnant su kitais. Tai ganėtinai suprantama, nes mergaitė fiziškai gan didelė, turi daug jėgos. Ji nuolat eina, ima, meta, išverčia dėžes, nušluoja ranka stalus, ant kurių kitų vaikų žaidimai, statiniai... priėjusi gali trenkti kumščiu, gali bet kurią akimirką rankose turimą daiktą mesti tolyn, o daiktas nebūtinai pataiko ant žemės, neretai jis nuskrenda kitam vaikui į galvą, nugarą ar kur nors šalimais. Jos elgesys labai veikia visų nuotaiką. Tais retais atvejais, kai ji neatvykdavo, dienos atrodė lengvesnės, veiklos sklandesnės, darbuotojai labiau atsipalaidavę. Tad, ką daryti, kai tokia grupės sudėtis yra neišvengiama, o šis vaikas taip pat turi jausmus?

Su Veronika turėjome tris individualias sesijas, jų metu dar nežinojau diagnozės, todėl priėmiau ją tokią, kokia yra. Mėginau atrasti, kaip su ja komunikuoti, ką ji sugeba. Pastebėjau, kad ji reaguoja į muziką. Sesijos metu naudojau melodingus instrumentinius gitarų kūrinius, panašius tarpusavyje. Ji pastebėdavo, kai vienas kūrinys pasibaigdavo ir prasidėdavo kitas. Turėjau sensorinius kamuoliukus, spalvotas skareles ir vieną didesnę žalią kamuolį, kuriais bandžiau ją sudominti. Naudojau atspindėjimą kaip pagrindinį būdą pasiekti jos dėmesį ir parodyti, kad esu su ja. Negalėčiau pasakyti, kad trys susitikimai davė kokių nors rezultatų, o dėl jos sutrikimų kažin ar ilgalaikis procesas jų atneštų. Nors visgi tikėjimas, kad ji kažką geba, kad vis dar gali mokytis ir turi teisę būti priimta yra svarbus. Sužinoti, ar šokio-judesio terapija turi poveikį tokiu sunkiu atveju, reikėtų atlikti atskirą tyrimą. Šiame tyrime pavyko pamatyti keletą ženklų, kad pats požiūris ir elgesys su vaiku daro įtaką jo emocijoms, elgsenai.

Žalias kamuoliukas buvo ją labiausiai sudominęs objektas. Mes su juo bandėme mėtytis, paridenti. Mes nesimėtėme kamuoliuku taip, kaip tai būtų įmanoma su Giedriumi, bet jai pavyko keletą kartų įdėti pastangų nukreipti kamuoliuką ne bet kur, ne į žemę, o man į rankas. Ji palaikė akių kontaktą, šypsojosi. Sėdint ant žemės ir atkartojant jos pozas, ji parodė man, kad atsisėsčiau arčiau jos. Mūsų užsiėmimai vyko prieškambarėje, tarp pagrindinės patalpos ir koridoriaus. Tai visiškai netinkama vieta terapiniams užsiėmimas, bet teko priimti suteiktas galimybes. Dėl tokios erdvės sesijų metu buvo daug trukdžių. Pats faktas, kad tai prieškambaris, kur vaikai rengiasi eidami į lauką, grįžę, išvykdam į namo, savaime jau buvo iššūkis. Prie jo prisidėjo darbuotojų vaikščiojimas, durų varstymas. Trečios sesijos metu, mergaitė tiesiog pasiėmė žalią kamuoliuką ir norėjo eiti į bendrą patalpą. Negalėjau jos laikyti ir nepavyko prikalbinti likti, tad nuėjau paskui ją. Prižiūrėtojos neatrodė nustebe. Vėliau supratau, kad toks jos elgesys yra įprastas.

Prisijungus prie komandos ir pradėjus dalyvaujantį stebėjimą pamačiau skirtumą tarp mergaitės elgesio, kuomet ji yra stabdoma ir kuomet jai leidžiama daryti tai, ką daro, bet yra šiek tiek nukreipiama. Iš kai kurių darbuotojų Veronika gaudavo daug pastabų išreikštų žodžiais „neimk, padėk, atsisėsk, nustok“, dauguma jų liepiamąja nuosaka. Aš su Veronika stengiausi kalbėti ramiai, lyg ji mane suprastų, kad balso tonas negąsdintų, o būtų malonus. Kai ji eidavo ir norėdavo atidaryti duris, kažką paimti, nestabdydavau jos greitu mostu, bet lengvai nukreipdavau jos kūną kita kryptimi. Kai ji norėdavo paimti daiktą, stengiausi vietoj kieto plastikinio žaisliuko paduoti kokį nors minkštą objektą. Vėliau atnešiau tą žalią kamuoliuką, kurį ji mėgo. Tuomet dažnai ji paimdavo jį į rankas ir nešiodavosi. Kartas nuo karto bandydavau priminti, kad galime juo pasimėtyti ir ji atkreipdavo į tai dėmesį, pabandydavo, bet greitai vėl pradėdavo tiesiog vaikščioti.

Du kartus pavyko praleisti su ja po pusvalandį būnant tik dviese. Ji atsikėlė per pietų miegą, nebenorėjo likti lovoje. Tam, kad nežadintų kitų vaikų buvo leista jai su manimi išeiti į pagrindinę erdvę. Paleidau ramią melodingą muziką, pati stengiausi būti rami savo viduje ir tik stebėjau jos elgseną. Taip, ji vis dar vaikščiojo, bet nekraustė daiktų, tik vaikščiojo. Atsisėdavo šalia, pabūdavo, pažiūrėdavo man į akis, vėl pavaikščiavo. Taigi mano būsena šalia jos atrodo padėjo ir mergei būti ramesnei. Nebuvo triukšmo. Išėjusi iš miegamojo auklėtoja išreiškė nuostabą, kad taip tylu ir negirdėti jokių krintančių žaislų. Po tokio pabuvimo Veronika vėliau dienoje elgėsi šiek tiek santūriau.

Per atspindėjimą kasdienoje galima pasiekti neverbalaus bendravimo, tikėtina, kad radus ryšį tarp kūniškų išraiškų, kartais užtektų parodyti gestu, prisilietimu ir vaikas suprastų, ko iš jo norima. Tarkime prašant, kad nuneštų lėkštę, galima pasakyti žodžiu, bet galima parodyti lėkštę ir rankos mostu parodyti į virtuvėlės pusę. Būtent taip teko su kai kuriais vaikais pasiekti, kad jie pavalgę nusineštų savo lėkštes.

Įgūdžių lavinimas pasitelkiant judesį ir kitus neverbalinius komunikavimo būdus.

Pažinimas ir emocijos būtent tuo yra susiję – sėkmingai atlikta užduotis suteikia pasitikėjimo savimi, kelia motyvaciją mokytis toliau. Siekiant lavinti tikruosius įgūdžius, svarbu, kad veiklose vaikas suprastų, ką daras, o ne mechaniškai atliktų užduotis. Pastebėjimas iš ryto rato: kai reikia kelis kartus suploti rankomis, vaiko delnų mechaniniu judinimu paėmus jo dilbius ir fiziškai suplojus jo rankomis, kai vaikas tuo metu žiūri pro langą, neatrodo lavinamas jo suvokimas ir gebėjimas ritmiškai ploti. Vietoj to, būtų galima rodyti pavyzdį, ploti pačiam, net jei vaikas to nedaro, galima ploti poroje, tarp suaugusiojo ir vaiko delnų. Svarbiausia, kad dėmesys būtų sutelktas į atliekamus veiksmus. Puikiai šį teiginį iliustruoja ir papildoma stebėti muzikos užsiėmimai. Jų struktūra yra pasikartojanti, tos pačios dainelės, tos pačios užduotys. Aiškios instrukcijos. Ir vis tiek kiekvienąsyk viskas buvo šiek tiek kitaip, kartais kurie

nors vaikai nenorėjo įsitraukti, kartais visi dalyvaudavo noriai... Šių užsiėmimų kokybei įtaką taip pat darė darbuotojų elgesys. Vaikai elgiasi ir dalyvauja vienaip, kai darbuotojai tiesiog stovi, stebi ir ragina, kitaip, kai darbuotojai patys dalyvauja ir yra susikaupę į užduotį. Šitai pradėjo ryškėti kai nuo pradinio stebėjimo, kas vyksta, kaip elgiasi vaikai, kaip elgiasi darbuotojai, perėjau prie aktyvesnio įsitraukimo į užduotis. Energingiau tiesdavau rankas, kartu dainuodavau, plodavau ir tuo pačiu stengdavausi palaikyti dėmesingumą šalia esantiems vaikams. Darbuotojai tuomet pradėjo taip pat atrodyti labiau susitelkę, stebėdami mano elgesį jie pradėjo taip pat mažiau reguliuoti ir daugiau paskatinti. Neberagindavo vaikų daryti tinkamus judesius, bet leisdavo jiems atlikti juos savo amplitudėse, tokiu ritmu, kuris gaunasi. Ypač įsimintinas yra paskutinis užsiėmimas, kuriame dalyvavau. Muzikos mokytoja stebėjo mano veikseną, o aš sekiau jos vedimą lyg pati būčiau vaikas (vis dar stebėdama aplinką). Atrodė, kad tai sukūrė pasitikėjimą ir galbūt ji pajuto palaikymą, nes daugiau šypsojosi, daugiau savo dėmesio skyrė vaikams (ne papildomiems komentarams į darbuotojų pusę...). Veiklos pabaigoje, kai reikėjo nunešti turėtas rankose priemones, vienas šalia manęs sėdėjęs vaikas nenorėjo, buvo nuleidęs galvą, žvilgsnį nukreipęs į žemę, pečius patraukęs į priekį. Išsakiau garsiai, kad jam gal galėtų padėti mokytoja. Ji pažvelgė į mane, į vaiką, priėjo prie jo, ramiu balsu, paskatinančiais žodžiais pakalbino berniuką. Jis nuėjo kartu su ja, padėjo naudotą priemonę į vietą ir sugrįžo atsisėti. Mokytoja jį pagyrė. Berniukas šiek tiek nusišypsojo. Šios minutės metu buvo tylu, visi atrodė susikaupę.

Netgi vaikai, iš kurių tikimasi mažai, nes jų stereotipinis elgesys kuria požiūrį, jog vaikas yra savo pasaulyje ir tarsi nesupranta, kai su juo kalbi, savo veiksmais sugeba nustebinti. Mykolas turėjo daug pasipriešinimo, tikrai stiprų pasikartojantį elgesį, ribotą susidomėjimo lauką. Ir visgi, tokiose užduotyse, kur prašoma ateiti ir išsirinkti pasisveikinimo būdą ar kažką gan konkretaus, sugebėdavo greitai ir aiškiai parodyti, o pasisveikinant padarydavo būtent tai, ką pasirinkęs. Su šiuo vaiku praleidome daug laiko, nes mes su juo gan greitai radome ryšį. Jo sensorika labai jautri. Jam patinka liesti, čiupinėti, ragauti, jis jautrus garsiniams dirgikliams (prieš miegą beveik visada užsidengdavo ausis, jei kas nors net tyliai kalbėdavo; kartais dienos metu ateidavo ir uždėdavo mano rankas sau ant ausų). Vienos iš pilotinių sesijų metu, po atliktos veiklos su lengvomis skarelėmis, padėjo man jas surinkti, padėjo sudėti į maišelį. Paskutinė skarelė buvo likusi jo rankoje, paprašiau ją įdėti. Dedant ranka norėjau priliesti skarelę ir pakreipti link maišelio, susitiko mūsų pirštai ir keletą sekundžių jutau, kaip skarelė šiek tiek šiugžda, o jo dėmesys atrodė nukreiptas į šį šiugždėjimą. Sesijos pabaigoje, padėkojau visiems ir pasakiau „ačiū“. Tuomet auklėtoja paklausė „o ką sakome mes?“. Vaikai irgi padėkojo, o Mykolas garsiai ir aiškiai kelis (kokių šešis ar aštuonis) kartus ištarė „ačiū, ačiū, ačiū“. Šis vaikas dažnai dviejų mėnesių eigoje prieidavo ir paduodavo man ranką, atsisėdavo šalia, apkabindavo. Nors jis beveik nenaudojo kalbos,

tačiau komunikavo savo būdais. Vienąsyk savanoris atrodė pavargęs, sėdėjo ant minkštasuolio, nuleido galvą ir užsidengė veidą rankomis. Tuomet Mykolas pastebėjo, priėjo ir jį apkabino.

Bendravimui su tokiu vaiku neverbaliniai komunikacijos būdai tikrai gali būti labai tinkami. Situacijose, kai buvo nurodoma kažką daryti, jam atsisakius, buvo bandoma jį tiesiog nuvesti, pasodinti, tarsi priversti klausyti. Tuomet jis labai stipriai rodydavo savo nenorą ir priešindavosi įsispirdamas į žemę, stumdamasis kojomis, nugriūdamas ant grindų ar draskydamasis, kandžiodamasis. Išvengti tokio elgesio nebūtinai įmanoma, bet sumažinti jį – taip. Atliepiant emocinius poreikius, priimant savijautą, kuriant ryšį ir rodant pavyzdį. Kartą, kai vaikas neužmigo, mes su juo išėjome į pagrindinę patalpą, mažame namelyje padėjome pagalvę ir paprašėme jo ten būti. Atsisėdau greta pasiėmusi knygą ir skaičiau, nes tai metas poilsiui, o mano užduotis būti šalia, kol vaikai ilsisi. Mykolas nemiegojo, bet liko namelyje nebandydamas išeiti. Jis kažkiek muistėsi, bet ir stebėjo mane susikaupusią prie knygos. Tuomet pats pradėjo žvelgti į knygos puslapius, aš vesdama pirštu eilutes kurį laiką skaičiau pusbalsiu. Taip ramiai praleidome bent pusvalandį. Tuomet kitos darbuotojos pradėjo vaikščioti, savanoris pradėjo mane kalbinti. Jeigu skaitydama knygą vis tiek savo dėmesiu buvau su vaiku, tai dabar mano dėmesys nukrypo į kitus. Man teko atsistoti ir kažką paduoti vienai iš darbuotojų, savanoris toliau norėjo kalbėtis, vaikas tapo neramesnis, norėjo eiti į erdvę iš namelio. Poilsio laikas dar nebuvo pasibaigęs, tad mėginau vaiką ilgiau išlaikyti namelyje, tuomet jis pradėjo draskytis, priėmiau tai kaip nepasitenkinimą, parodymą, kad jam nepatinka. Leidau jam išeiti, pasiimti žaislų ir užsiimti kokia nors aktyvesne veikla. Po šio pabuvimo, kitą dieną Mykolas nuėjo prie knygų lentynos, pasiėmė vieną knygutę, pasižiūrėjo į mane, atvertė ją ir įdėmiai pradėjo pirštu vedžioti po puslapį, žiūrėdamas į paveikslėlius ir žodžius. Dažniausiai vaikai knygas paimdavo, numesdavo ir eidavo toliau. Arba paėmę vieną, iškart ištraukdavo kitą, nei vienos net neatversdami. Šįsyk Mykolas knygą išties pasiėmė ir tam tikra prasme skaitė. Toks elgesys rodo, kad pavyzdys, kurį mato vaikai aplinkoje, ar tai būtų darbuotojai, ar kiti vaikai, gali atnešti pokyčių.

Tenka pripažinti, kad tai yra pavieniai atsitiktiniai atvejai, bet, atrodo, galima teigti, jog judėjimą kaip bendravimo formą tikrai įmanoma pasitelkti dirbant su išskirtiniais vaikais. Ne tik mes galime naudoti atspindėjimą, kad juos suprastume, bet ir jie nuolat mus seka, stebi ir mokosi iš mūsų elgesio tarpusavyje ir su jais. Po trečios pilotinės sesijos auklėtoja pasidalino su manimi mintimi, kad esant darbuotojų nuovargiui vaikai labai stipriai tai jaučia ir patys tampa dirglesni. Ji pabrėžė, kad įprastos raidos vaikai jaučia tokius dalykus, o šie vaikai itin jautriai. Dėl to labai svarbu telkti dėmesį ne vien į vaikų aplinkos ir jų ugdymo specifiką, bet ir į pačių darbuotojų emocinę gerovę bei įgūdžių lavinimą. Kuo stipresnis bus vaikus supančių suaugusiųjų emocinis intelektas, to lengviau bus ugdytis vaikams.

Mokymas apie emocijas.

Negalime visko sukontroliuoti, negalime pakeisti dalykų, kurie nuo mūsų nepriklauso. Galime keisti tai, kas mūsų galioje. Ryto ratas. Vaikai prašomi parodyti kurią iš emocijų jie jaučia šiandien (ant lentoje pakabintų paveikslėlių su veidukais). Priklausomai nuo veidukų kiekio (pas vieną auklėtoją renkamas iš trijų, pas kitą iš penkių, dar kitą iš šešių) vaikas kažkurį parodo. Dauguma vaikų renkasi besišypsantį veidelį, tuomet jiems atsakoma, tu šiandien linksmas, arba jeigu labai linksmas, tuomet laimingas. Šioje vietoje norėtusi pabrėžti, kad vaikai renkasi iš to, ką mes jiems siūlome. Nei vieno užsiėmimo metu nebuvo pasiūlyta rinktis iš ramus, susikaupęs, energingas... šie žodžiai neatitinka įprastai naudojamų emocinių žodžių (liūdnas, piktas, linksmas), tačiau jie galėtų mokyti apie kitas emocines būsenas, kurios lavintų gebėjimą suprasti, jog emocijų būna įvairių. Visiškai suprantama, kad klasikinio požiūrio į emocijas platus taikymas yra įprastas, priimtinas, pakankamai aiškus. Tik kai vaikui rodomas kamuoliukas, o ant jo veidelis su išplėstomis akimis ir pakeltais antakiais ir vaikas pasako, kad tai išsigandęs veidelis, kiek tikslinga yra jį pataisyti teigiant, kad tai nustebęs veidelis? Ar labai linksmas išties yra laimingas? Tai veda prie mokslo ir filosofijos. Ką reiškia būti laimingu? Galbūt būti ramiam, subalansuotam, jaustis pakiliai, bet nebūtinai būti linksmu irgi reiškia laimę? Vaikui duoti daug pasirinkimų būtų netikslinga, tačiau po truputį prie pagrindinių emocijų prijungti naują, mažiau įprastą ar tiesiog neutralią, tikrai įmanoma. Prijungiant tuščią veidelį, kuris reikštų galimybę parodyti savo mimiką, atsirastų galimybė rinktis kūrybiškiau, giliau suprasti vaikus. Juk galima pasitelkti ne tik veidelius, bet ir spalvas, formas, tekstūras.

Ratas apsisuka ir grįžtame prie emocinio žodyno. Kuo jis platesnis, tuo geriau galime suprasti vieni kitus. Klausiamo vaiko „ar tu liūdnas? Ar tu linksmas?“. Jeigu paklaustume „kaip tu jautiesi?“ ar tikrai jis sugebės atsakyti, jeigu žino tik kelis emocijų žodžius? Visuomet yra tikimybė, kad žmogus duotuoju momentu savyje turi spektrą jausmų, kartu su fiziologiniais pojūčiais ir afektinėmis būsenomis. Naudodami daugiau žodžių, metaforų, paskatintume vaikus nukreipti dėmesį į save, mėginti atpažinti, kaip jis jaučiasi ir ko jam šiuo metu reikia. Tai ir yra emocinio intelekto esmė – gebėti suprasti save, kitus ir kurti ryšį.

Pilotinės sesijos ir dviejų mėnesių stebėjimas, interakcijos, mėginimas panaudoti šokio-judėsio terapijos metodus sėkmingai parodė, kad emocinė raiška, reguliacija, emocijų panaudojimas motyvacijai skatinti yra įmanomi per judesį, prisilietimą, gestą, pajautimą, dėmesingumą. Visgi, norint integruoti ŠJT metodus neužtektų praveisti mokymus, nes žinios be praktikos nebūtinai bus pritaikytos. Ilgalaikė ŠJT programa vykdant reguliarius susitikimus gali supažindinti su metodų pritaikomumo galimybėmis per patirtinį mokymą.

3.2.3. Šokio-judesio terapijos programa emocinio intelekto lavinimui

Šokio-judesio terapijos programa yra skirta ikimokyklinio amžiaus vaikų, turinčių raidos sutrikimų, emocinio intelekto lavinimui institucinėje aplinkoje. Raidos sutrikimų turintys vaikai yra jautri ir pažeidžiama klientų grupė, dažnai susidurianti su socialine diskriminacija ir atskirtimi (Zwolinska et al., 2014). Dėl savo išskirtinumo ir sutrikimų keliamų iššūkių kuriant tarpasmeninius ryšius, socialiai priimtina išreikšiant save šie vaikai gali susidurti su sunkumais integruojantis visuomenėje. Dažnai vaikams su itin sunkiais sutrikimais rekomenduojami individualūs užsiėmimai (Ziadat et al., 2022, Zvicevičienė, 2022), tačiau lankydami darželį, jie nuolat būna grupėje ir dalyvauja bendrose veiklose ar tiesiog dienos rutinoje. Šokio-judesio terapijos užsiėmimai gali tapti inovatyvia priemone padedant sukurti emociškai palankesnę atmosferą kasdienoje, skatinant vaikų asmeninį tobulėjimą ir integraciją grupėje.

Šios programos metu siekiama lavinti emocinių pokyčių atpažinimą, emocinę raišką, savęs suvokimą, gebėjimą reguliuoti emocines būsenas ir iš jų kylantį elgesį, stiprinti empatiją. Taip pat mokytis samprotauti apie emocijas ir kaip jas panaudoti motyvacijai skatinti. Programa yra paremta konstruojamų emocijų teorija (Barrett, 2017), kuri teigia, kad nėra visiems vienodų emocijų, jos yra konstruojamos subjektyviai pagal individualias žmogaus patirtis. Atsižvelgiant į tai, kad egzistuoja stiprus ryšys tarp emocijų ir fiziologinių procesų (Zhang & Wei, 2024), ŠJT tampa perspektyviu būdu lavinti EI. Yra nedaug emocijoms būdingų prototipinių kūno laikysenos, gestų ar judesių modelių, kūno išraiškas lemia emociniai komponentai (Dael et al., 2012). Dėl to kinestetiniai gebėjimai, prisidedantys prie empatijos ugdymo, gali būti naudojami siekiant pagerinti gilesnį savęs ir kito emocinio pasaulio supratimą (Federman, 2011).

Užsiėmimų metu didelę reikšmę veiklų kokybei ir vaikų ugdymuisi turi su vaikais dirbančių suaugusiųjų dalyvavimas (Ziadat et al., 2022, Zwolinska et al., 2014). Dėl šios priežasties jie įtraukiami į terapinį procesą ne tik kaip stebėtojai ir prižiūrėtojai, bet ir kaip dalyviai. Darbuotojai, sąmoningai ar nesąmoningai, kuria darbo atmosferą, kuri turi įtakos mokymosi rezultatams. Jų elgesys, gebėjimas valdyti savo pačių emocijas, įsijausti ir veiksmingai bendrauti turi įtakos vaikų motyvacijai. Šiame procese neabejotinai svarbus yra neverbalinis bendravimas, nes 75-90 proc. informacijos perduodama nežodiniu būdu. Tačiau darbuotojai gauna nereikšmingą patirtinį mokymą apie su somatika susijusį kūno buvimą ir išraišką (Terrón-López et al., 2013). Tikimasi, kad šokio-judesio terapijos užsiėmimai lavins ne tik vaikų gebėjimus, bet ir pagilins suaugusiųjų kūno suvokimą bei padės geriau įsisąmoninti

bendravimo procesą, kuris daro tiesioginį poveikį grupei ir santykiams su ugdytiniais (Terrón-López et al., 2013).

Programos vykdymui reikalinga erdvi patalpa, tai gali būti sporto, šokių ar aktų salė. Nuo patalpos dydžio priklausys grupės dalyvių skaičius. Svarbu, kad dalyviai turėtų erdvės platiems judesiams ir turėtų galimybę judėti greitai (vadinasi, turi būti pakankamai vietos, kad vaikai galėtų pabėgioti, pasiridenti, apsisukti ir kt.). Norint užtikrinti sėkmingą fizinio aktyvumo intervenciją raidos sutrikimų turintiems vaikams, rekomenduotinos mažos grupės (Morris et al., 2023). Optimaliausia grupė yra iki penkių vaikų, tačiau turint pakankamai erdvės judėjimui, galima grupę iki aštuonių vaikų. Kartu su jais turėtų būti po vieną suaugusįjį kiekvienam vaikui. Atsižvelgiant, kad mažiau nei dvylika sesijų neužtikrina intervencijų efektyvumo (Ziadat et al., 2022) ir norint pasiekti rezultatų su šia specifine grupe reikalingas nusiteikimas, jog procesas gali užtrukti (Zvicevičienė, 2022), programos trukmė yra devyni mėnesiai. Sesijos vedamos kartą per savaitę, vienai sesijai skiriamos 35min. Tokia trukmė atitinka ikimokyklinio švietimo įstaigų vykdomų veiklų standartus.

Programos struktūra:

Vienas įvadinis susitikimas su darbuotojais. Jo tikslas supažindinti su EI reikšme, konstruojamų emocijų teorija ir ŠJT programa. Šio susitikimo trukmė yra viena valanda. 20min. skiriama teoriniam pristatymui, 20min. praktikai* ir 20min. klausimams, diskusijai.

*Praktika:

- *Chacian circle*. Sustojus ratu pasakomas vardas ir parodomas judesys. Visi atkartoja pakartodami. Taip prisistato visi dalyvaujantys.
- Mankšta iš siūlomų judesių. Kiekvienas dalyvis pasiūlo mankštos pratimą fiziniam kūno apšilimui.
- Atspindėjimo pratimas. Susiskirstoma po du. Susitariama, kuris bus pirmas. Tas žmogus juda kaip jam tuo metu norisi, kitas stebi ir atkartoja jo judesius. Po to apsikeičiama.
- Trumpa refleksija. Dalyviai kviečiami pasidalinti poroje savo mintimis apie pojūčius ir pastebėjimus.
- Vieno kūrinio laisvas šokis. Dviejų minučių improvizacija pagal ramią melodingą muziką.
- Metafora. Sugrįžtama į ratą. Dalyviai prašomi pasidalinti jiems kylančia metafora apie savo savijautą, įvardijant kas geriausiai atitinka jų tuometinę būseną.

Devynis mėnesius trunkančios kassavaitinės sesijos vaikams turi pasikartojančią struktūrą – pradžia, apšilimas, pagrindinė dalis ir pabaiga. Sesijų pradžia ir pabaiga išlieka tokia pati, siekiant rituališkumo ir per pakartojimą ateinančio supratimo apie veiklos eigą. Pagrindinė dalis pritaikoma pagal individualius vaikų poreikius. Pratimai diferencijuojami ir koreguojami programos metu pagal pastebimus pokyčius.

- **Pradžia 3min.**

Pasisveikinimas. Susėdama ratu. Terapeutas pasisveikina su kiekvienu dalyviu (skirta tarpasmeniniam santykiui kurti).

Susitarimų (taisyklių) įvardijimas/priminimas. (Saugoti vienas kitą ir naudojamus daiktus; stengtis dalyvauti, bet jeigu kažkas nutinka, galima atsitraukti, pasakyti/parodyti darbuotojui arba terapeutui, kad norisi pabūti ramybės kampelyje, pasijus pakankamai gerai sugrįžti į veiklą; prisiminti, kad esi priimamas toks, koks esi ir priimti kitus su jų elgesiu ir emocijomis).

- **Apšilimas 6min.**

Parodymas spalvų paletėje, kuri spalva šiandien geriausiai atitinka mane. (Eigoje, jeigu vaikai kalba, įvedamas apibūdinimas, ką ta spalva reiškia, kokia nuotaika, kokia savijauta, kokia metafora).

Fizinė mankšta. (Pradedama nuo terapeuto mankštos pasiūlymų sušildyti raumenims ir sąnariams. Vėliau vaikai prašomi parodyti mankštos judesius, kuriuos atkartoja visi sesijos dalyviai).

- **Pagrindinė dalis 20min.****

Kintanti. Naudojami įvairūs pratimai kūno pajautimui, ryšio su kitais kūrimui, saviraiškai, empatijai, emocinei reguliacijai.

- **Pabaiga 6min.**

Rate pasakymas dalyvio vardo, judesio parodymas ir dalyvių vardų, judesių pakartojimas. Skatinimas reflektuoti (samprotauti). Dalyviai prašomi pasidalinti, kaip jie jaučiasi. Vaikai priimami su savo galimybėmis išsireikšti (gali pasakyti spalvą, parodyti mimiką, įvardinti žinomą emociją), darbuotojai prašomi pasidalinti metafora, kuri tinka jų emocinei būsenai įvardinti (vaikai, klausydami suaugusiųjų pasidalinimų, per pavyzdį mokomi reikšti savo mintis).

****Pagrindinė dalis**

Programos pradžioje parenkamos **fizinį aktyvumą skatinančios ir motoriką lavinančios užduotys**. Pavyzdžiui kliūčių ruožas, kuriame reikia pereiti per sustatytą taką, t. y. perlipti, peršokti, pralįsti, užlipti, nušokti. Dažnesni aerobiniai pratimai yra susiję su mažesniais arba silpnesniais depresijos, nerimo ir bendro streso simptomais (Bernstein & McNally, 2018). Koordinuotas judėjimas ir fizinė veikla, kai galūnių judesiai koordinuojami per motorinę kontrolę ir tam reikia energijos, gali būti įdomi priemonė, padedanti pagerinti bendrus dėmesio gebėjimus, imitavimo gebėjimus ir socialinio bendravimo raidą, kartu mažinant iššūkius keliantį elgesį (Morris et al., 2023).

Objektų (minkštų spalvotų skirtingo dydžio kamuoliukų, lengvų skarelių, įvairių tekstūrų audinių) **naudojimas**. Stimuliuojančioje aplinkoje vaikas natūraliai tyrinėja ir nagrinėja objektus. Aktyvumas, įvairios fizinės veiklos patirtis padeda vystysis nervų sistemai ir tobulina psichomotorinius gebėjimus (Walter & Sat, 2013).

Užduotys porose. Iš pradžių poroje vaikas ir prižiūrėtojas, bet kai vaikai gali būti kartu, nes sukuria pasitikintį draugišką ryšį, tuomet darbuotojai būna poroje, o vaikai veikia su vaikais. Pratimai parenkami remiantis *Veronica Sherborne Developmental Movement Method*. Jie skirti savęs suvokimui per kūno pajautimą, ryšio kūrimui, komunikacijos skatinimui. Veikloje su partneriu, kuomet gauna individualaus dėmesio, vaikai lavina verbalinius ir neverbalinius bendravimo įgūdžius, turtina savo kalbos ir judesių žodyną. Jie įgyja pasitikėjimo savimi ir kūno valdymu, mokosi žaisti ir plėtoti savo idėjas, ugdo iniciatyvumą (Sherborne, 1990).

Atspindėjimas. Atkartojimu, imitavimu, sinchronizacija arba aidu paremtos užduotys lavina empatiją (Koch et al., 2015, McGarry & Russo, 2011).

Laisvas improvizacinis šokis. Šokiu paremtas judesys veiksmingai mažina stereotipinį elgesį, tęstinis šokio-judesio praktikavimas padeda išlaikyti stereotipinio elgesio mažėjimą (Ziadat et al., 2022).

Žaidybinis šokis rate. Šokiai ratelyje, prisideda prie vaikų emocijų reguliavimo ir savikontrolės bei suteikia jiems saugumo jausmą (Walter & Sat, 2013). Padeda stiprinti tarpusavio sąveikas, skatinti aplinkos pažinimą, pokyčių priėmimą, plėtoti kūrybiškumo gebėjimus, taip pat yra palanku su terapiniu procesu susijusiems psichologiniam saugumui, savivertei, saviraiškai, savirealizacijai, atsipalaidavimui, malonumo patyrimui pasiekti (Zvicevičienė & Aleksienė, 2015).

Ritmai. Skatina pažintines ir motorines funkcijas, judesių koordinaciją, lavina dėmesio įgūdžius. Naudojant ritminius pratimus kūrybiškai ir žaismingai skatinamas bendravimas ir socializacija (Liparoti & Minino, 2021).

Kvėpavimas. Padeda susireguliuoti ir nurimti (Barton, 2011).

3.3. Apibendrinimas

Vien kognityvinio intelekto nepakanka norint pasiekti sėkmę svarbiausiose gyvenimo srityse, švietimo programomis ir viešąja politika turėtų būti siekiama ugdyti apleistus įgūdžius, susijusius su EI, kad visuomenė taptų laimingesnė, sveikesnė ir produktyvesnė (Trevisan et al., 2021). ŠJT ar jos metodų, skirtų EI lavinimui, įtraukimas į ugdymo sistemą gali pasitarnauti kaip itin veiksmingas sprendimas siekiant raidos sutrikimų turinčių vaikų emocinio ugdymo.

Tiriamąjį darbo rezultatai patvirtina, kad ŠJT metodai yra tinkami raidos sutrikimų turinčių vaikų EI lavinimui. Neverbalinė komunikacija per kūrybinį šokį ir judesį, balsines išraiškas, kinestetinį atspindėjimą yra tinkamas būdas stiprinti tarpasmeniniams santykiams. Motorikos gebėjimų lavinimas prisideda prie emocinės raiškos įgūdžių ir tarnauja kaip emocinio žodyno plėtotė. Fizinis aktyvumas prisideda prie emocinės reguliacijos, streso mažinimo ir motyvacijos skatinimo. Veiksenos, paremtos *Veronica Sherborne Developmental Movement Method*, kai grupėje vykdomos veiklos porose pasiteisina kaip tinkamas būdas lavinti įvairių raidos sutrikimų turinčius vaikus siekiant grupinių, o ne individualių užsiėmimų. *Laban/Bartenieff* judesių analizės sistema išlieka pagrindine priemone judėjimo išraiškų vertinimui. Empatijos, pagrindinės EI dalies, lavinimas pasitelkiant atspindėjimo techniką, pagrįstą veidrodinių neuronų veikla, prisideda prie emocijų atpažinimo ir jų reguliacijos. Kūrybiškumas ir smalsumo palaikymas suteikia motyvacijos. ŠJT metodų taikymas leidžia išskirtiniams vaikams turėti savo subjektyvius komunikacijos būdus bei integruoti juos į socialinę aplinką.

Atliktas stebėjimas patvirtina, kad su vaikais dirbantys suaugusieji daro didelę įtaką vaikų gebėjimų vystymuisi. Barrett emocinio granuliarumo taikymas pasitelkiant darbuotojų išraiškingą kalbą, paraleliai judesių žodyno plėtimą, yra tinkamas emocinės raiškos lavinimui. Priklausomai nuo požiūrio į emocijas kinta ir EI lavinimo strategijos. Konstruojamų emocijų teorija pasiteisina kaip šiuolaikinis, moksliskai pagrįstas teorinis pagrindas EI lavinimo programoms kurti ir taikyti.

3.4. Diskusija

Atliktas tyrimas parodė, kad norint lavinti vaikų emocinį intelektą, labai svarbu yra atsižvelgti į jų aplinką ir edukuoti ne tik vaikus, bet ir su jais dirbančius asmenis. Pilotinių sesijų metu atsirado pirmosios įžvalgos, kad intervencijų kokybę lemia ne tik užduočių tinkamumas, vedančiojo pasirengimas, bet ir užsiėmime dalyvaujančių prižiūrėtojų elgesys bei judėjimą ribojanti erdvė.

Etnografinio stebėjimo metu šios išvalgos pasitvirtino ir paskatino atsižvelgti į institucinės aplinkos specifiką norint pritaikyti ŠJT metodus EI lavinimui.

Institucinę aplinką būtų galima įvardinti kaip erdves, kuriose vaikai leidžia savo laiką, ir vaikus prižiūrinčius bei ugdančius darbuotojus. Paprastai terapeutai dirba judėjimui pritaikytose erdvėse, kitaip nei socialinės priežiūros darbuotojai, kuriems tenka prisitaikyti prie esamų erdvių ribotumų (Crooks & Mensinga, 2021). Šio atlikto tyrimo metu, stebint konkrečios įstaigos specifiškumus, buvo pastebėta, kokie pokyčiai galėtų prisidėti prie geresnio aplinkos pritaikymo ir paskatinti su emocijomis susijusių įgūdžių lavinimą. Pakeitus patalpoje esančių baldų su aštriais kampais vietas, sukūrus saugesnę ir atviresnę erdvę judėjimui, būtų galima ne varžyti ir malšinti vaikų judrumą, o kaip tik skatinti fizinę ekspresiją. Leidimas laisvai judėti prisideda prie geresnės emocinės raiškos, be to greitesni, platesni judesiai yra susiję su pozityviomis emocijomis (Van Dyck et al., 2013). Pritaikius erdvę, būtų galima rengti veiklas ratelyje (Zvicevičienė & Aleksienė, 2015), itin tinkamas įvairiems su emociniu intelektu susijusiems įgūdžiams. Taip pat vykdyti mankštas, jų metu lavinant psichomotorinius įgūdžius.

Kitas žingsnis būtų darbuotojų edukacija ir patirtiniai mokymai. Darbuotojų elgesys daro didelę įtaką vaikų ugdymesi. Jie stebėdami suaugusiuosius mokosi iš jų veiksenos, reakcijų ir bendravimo. Tad, plečiant darbuotojų žinias per įvairias informuotumo didinimo ar profesinio tobulėjimo programas (Crooks & Mensinga, 2021), galima pasiekti jų pačių elgesio ir praktikoje taikomų priežiūros ar ugdymo būdų pokyčių. Tarkime, pastebėto emocinio žodyno siaurumo plėtimas, edukuojant apie emocinį granuliarumą ir jo naudą (Barrett, 2017), galėtų prisidėti prie vaikų emocinės gerovės ir suvokimo, mąstymo, gebėjimo diferencijuoti tarp emocinių patyrimų plėtimo. Patirtiniai ŠJT mokymai suteiktų kasdienėje praktikoje pritaikomų žinių apie kinestetinę empatiją, prisitaikymą, neverbalinę komunikaciją. Įtraukiant sąmoningumo praktikas (Barton, 2011) būtų galima siekti pačių darbuotojų atsipalaidavimo, geresnių streso valdymo įgūdžių ir geresnio savęs bei kitų suvokimo. Kitaip tariant, su vaikais dirbančių asmenų EI stiprinimas gali prisidėti prie įstaigoje ugdomų vaikų lavinimo.

Atliktame tyrime pasitvirtino empatijos, kaip pagrindinės emocinio intelekto sudedamosios dalies (Salovey & Mayer, 1990) svarba. Jai stiprinti tinkamiausias būdas yra dažnai šokio-judesio terapijoje naudojama atspindėjimo technika. Empatijos stiprinimas gali prisidėti prie visų kitų gebėjimų lavinimo. Per pajautimą galima padėti kitam susireguliuoti, duoti suprasti, jog žmogaus/vaiko emocijos yra galimos, priimtinos. Be to, empatija kartu su sąmoningumo stiprinimu padeda geriau suprasti ir savo paties jausmus, kurie gali būti kitokie nuo aplinkinių. Empatija sujungia visus EI komponentus, nes yra susijusi su kūnu ir protu, ŠJT traktuojamus kaip priklausančius vienam nuo kito.

Etnografinį stebėjimą atliko ir lauko užrašus rinko vienas tyrėjas, nebuvo kitų duomenis kaupusių kolegų, nebuvo atlikti interviu ar vaizdo įrašai. Dėl to, tyrimo duomenų analizė galėtų būti kritikuojama dėl subjektyvumo, tačiau šiame tyrime nebuvo matuojamas poveikis, jis buvo skirtas ištirti tam tikrą natūralią aplinką. Nors argumentuoti tyrėjo pastebėjimai gali tapti inovatyvios terapinio ugdymo programos idėjiniu pagrindu, tačiau intervencijų veiksmingumo vertinimas yra svarbus aspektas tobulinant ir plėtojant kiekvieną terapinį metodą (Zwolinska et al., 2014). Pamatuoti vaikų EI skalėse ir apibendrinti kiekybiškai yra keblu dėl sutrikimų kompleksiskumo, bet norint ištirti šiame darbe siūlomų ŠJT metodų veiksmingumą EI lavinimui būtų tikslinga surasti tinkamiausius kokybinius ir kiekybinius vertinimo kriterijus, pritaikyti instrumentus ir atlikti naujus longitudinalinius tyrimus.

REFLEKSIJA

Vaikystėje, kai buvau trejų, sėdėjau prie didelio medinio stalo virtuvėje, savo močiutės namuose kaime. Buvo vasara, šilta, ant mano plaštakos nutūpė musė. Sėdėjau, žvelgiau į ją, pamenu, kad (iš to, kokius žodžius dabar moku) jaučiausi rami, tiesiog stebėjau vabzdį. Ištariau „bijau“ ir pažvelgiau į mamą. Deja, tąkart teko išklaudyti ilgą nepasitenkinimo kalbą, išreikštą garsiu atžariu tonu. Ji sakė, kad visų mūsų neišgaudys ir kad mano tokio elgesio yra per daug. Tuomet buvo skaudu, aš nemokėjau išreikšti žodžiais, kas iš tiesų yra mano viduje, ką matau, koks mano požiūris. Žvelgdama šiandien į tą mergaitę, manau, kad ji tiesiog norėjo atkreipti mamos dėmesį ir neturėjo nuomonės apie musės buvimą ant rankos. Tai viena maža situacija, kuri vėliau gyvenime kartojosi kitomis situacijomis, taip po truputį mažindama mano norą dalintis emociniais patyrimais.

Motyvacija bendrauti, reikštis, samprotauti ir pasitikėjimas savimi kilo iš mokytojų ir draugų. Jie pastebėdavo mano gabumus ir savybes, paskatindavo mane. Išklausydami, pasiteiraudami, pasidalindami savo mintimis, palaikydami žodžiais, apkabinimais prisidėjo prie mano savivertės augimo. Aplinkinių, kurie nebuvo šeimos nariai, indėlis mano gyvenime siekiant tikslų yra itin didelis. Šių žmonių tikėjimas manimi suteikė vilties, kad mano išskirtinis mąstymas ir didelis emocionalumas gali būti priimtinas, kad jis nėra nenormalus. Visgi, ilgą laiką jaučiausi niekuo neužtikrinta.

Po ilgų klajonių ir savo vietos ieškojimo pradėjau šiuolaikinio šokio studijas. Jos yra mano dabartinio profesinio kelio pagrindas. Šokis per asmeninį patyrimą padėjo atrasti, kad judėjimas yra glaudžiai susijęs su savijauta, emocijomis ir pasitikėjimu savimi.. Gebėjimas atlikti vis sudėtingesnius judesius (kūlversčius, persivertimus per rankas, apsisukimus ir kt.) mane skatino jaustis vis geriau. Pasitenkinimas, kuris ateidavo po sėkmingai įvykdytos užduoties būdavo stiprus, tačiau kažko vis tiek trūko. Sklandus choreografijos atlikimas neatrodė kažkas reikšminga. Tai tebuvo technika, kuri maloni ne dėl savo išorinio grožio, matomo aplinkinių, bet tik dėl jausmo, kuris susikuria judant. Galbūt todėl mano mėgstamiausia studijų dalis buvo improvizacijos paskaitos. Jų metu buvo galima ne tik vykdyti užduotį, bet ir mėgautis judesiu, ieškoti naujų išraiškų. Be to, laisvas judesys leido susijungti su savo emocijomis. Visgi, norisi pabrėžti, kad be techninių motorinių gebėjimų lavinimo naujų judesių plėtotė laisvo šokio metu apsiribotų tik žinomais kasdieniais judesiais ir jų amplitudėmis. Pajautimas, ką reiškia iš tikrųjų ištiesti ranką, daryti didelius ir greitus mostus ar mikro judesius būnant sąmoninga apie tai, ką darai, atneša plačią emocinių patirčių paletę. Keturių metų patirties šokyje neįmanoma įdėti į kelis

sakinius, tačiau kas tikrai svarbu – emocijos yra neatsiejamas nuo mitybos, poilsio, savistabos, judėjimo ir bendravimo.

Man natūralu ir norisi žaisti su vaikais, juos išklausti, atliepti jų poreikius, bet būnant tarp suaugusiųjų, kurie mažai juda ir neskatina judėti vaikų, šiame tyrime buvo iššūkis. Kartais jaučiau pasipriešinimą, nors visuomet stengiausi tiesiog suprasti ir priimti, kad mano požiūris yra tik vienas iš daugelio. Bendravimas su vaikais ir matymas, kaip juos veikia švelnumas, susidomėjimas jų interesais, paskatinimas, fizinis aktyvumas, leidimas būti tokiems, kokie jie yra, su prisidėjimu motyvuojant juos jų dabartinių galimybių ribose siekti šiek tiek daugiau tapo tvirtu pagrindu man pačiai įsitikinti, kad emocijos yra daugiau, nei žodžiai. Emocinis intelektas yra daugiau nei gebėjimai, jis yra tai, kas gali būti nematoma, neišsakyta, kažkiek abstraktu... bet jis vertas dėmesio.

Didelis jautrumas dirgikliams gali sukelti irzlumą, nuovargį, iš esmės sugadinti nuotaiką. Galiu tai teigti, nes aš esu itin jautri, tad žinau ką reiškia suprasti, kad savijauta, emocinė būseną nebūtinai ateina iš kažkokio stipraus įvykio. Tariamai maži, daugumai nepastebimi aplinkos pokyčiai jautriuosius gali paveikti greitai ir stipriai, būtent dėl to atrodo svarbu mokytis mažuosius nusiramavimo būdų ir suvokimo apie tai, kas vyksta jų fizinėje ir emocinėje plotmėje.

Po šokio-judesio terapijos studijų laiko, ypač pastarojo, kuomet teko nuo praktikos pereiti prie intensyvaus protinių gebėjimų naudojimo, rašydama šiuos žodžius pradėdau jausti palengvėjimą. Šis tiriamasis darbas padėjo atrasti savo susidomėjimo ir tolimesnių siekių kryptį. Asmeninė terapija prisidėjo ir prie santykių su artimaisiais stiprinimo. Pasikeitus mano suvokimui apie save ir savo emocionalumą, pasikeitė ir mano artimųjų požiūris į mane. Tai greičiausiai įvyko dėl gebėjimo tiksliau išsakyti savo poreikius ir atkreipti dėmesį į savo jausmus, susijusius su tam tikromis sąveikomis.

Esu dėkinga savo vyrui, draugams, bendrakursiams, dėstytojoms, kad visą šį laiką buvo kartu ir palaikė. Paskatinimas ir tikėjimas padeda eiti pasirinktu keliu. Galėjimas išsiverkti ir išsipasakoti sustiprina ir pasirinktos temos aktualumą. Tikiu, kad vaikai, kurie susiduria su vienomis ar kitomis aplinkybėmis namuose, vis tiek turi galimybę mokytis iš savo ugdytojų institucijose, o emocinio intelekto lavinimas gali prisidėti prie jų asmeninės gerovės.

IŠVADOS

1. Atlikta literatūros analizė parodė, kad emocinio intelekto lavinimas yra aktuali tema tiek teoriniu, tiek praktiniu požiūriu. Lietuvos kultūroje, kaip ir Vakaruose, yra nusistovėjęs klasikinis požiūris į emocijas kaip universalias, atitinkančias kelias pagrindines. Naujausi moksliniai tyrimai patvirtina, kad emocijos yra subjektyvios, kompleksiškos patirtys, kurios skiriasi priklausomai nuo asmens ir negali būti įvardintos vienareikšmiškai. Dėl to turėtų būti kuriamos naujos emocinio ugdymo programos, integruojančios mokslinius atradimus ir skatinančios neuroįvairovę.

2. Remiantis konstruojamų emocijų teorija, norint kuo tiksliau atpažinti ir interpretuoti emocijas, labai svarbu atsižvelgti į visus emocijas galinčius kelti ir keisti aspektus: poilsį, mitybą, judėjimą, socialines sąveikas, kurie metaforiškai vadinami kūno biudžetu. Emocinei raiškai lavinti tinkamiausias būdas yra emocinio granuliarumo (arba emocinio žodyno) plėtimas.

3. Išanalizavus emocinio intelekto sampratą, daroma išvada, kad emocinis intelektas nėra vien gebėjimai atpažinti, reikšti, reguliuoti ir panaudoti emocijas, jam priskiriamos ir nekognityvinės savybės: empatija bei sąmoningumas. Šių savybių stiprinimas yra pagrindinis tikslas siekiant lavinti kitus emocinius įgūdžius.

4. Teorinė tyrimų analizė atskleidė, kad šokio-judesio terapija veikia per neverbalinę komunikaciją, savęs suvokimo per kūno pajautimą stiprinimą, emocijų raišką per judesį ir balsą, atspindėjimą (pagrįstą veidrodinių neuronų veikimu), saugios erdvės kūrimą, į asmenį nukreiptą procesą bei priimdama holistinį požiūrį į žmogų. Visi šie aspektai yra palankūs emocinio intelekto ugdymui.

5. Etnografinio stebėjimo tyrimo rezultatai patvirtino, kad šokio-judesio terapijos metodai gali prisidėti prie vaikų, turinčių raidos sutrikimų, emocinio intelekto lavinimo naudojant laisvą šokį, žaidybinius elementus, kinestetinę empatiją, fizinį aktyvumą, ritmus, objektus ir tikėjimą vaiko galimybėmis tobulėti.

6. Empirinio tyrimo metu buvo pastebėta paralelė tarp emocinio granuliarumo ir judesių plėtotės. Psichomotorinių funkcijų lavinimas veikia kaip neverbalinės kalbos žodyno plėtimas, stiprinantis emocinę raišką ir reguliaciją.

7. Tyrimo rezultatai parodė, kad vaikų ugdymui didelę įtaką daro su jais dirbančių suaugusiųjų gebėjimai, bruožai, savo elgesiu rodomas pavyzdys. Siekiant efektyvesnio vaikų ugdymo, pirmiausia svarbu kelti darbuotojų kompetencijas per edukaciją ir patirtinius mokymus.

8. Teorinių ir empirinių duomenų rezultatai patvirtina šiame darbe iškeltą prielaidą, kad šokio-judesio terapija yra tinkama priemonė ir gali būti tikslingai taikoma vaikų su raidos sutrikimais emocinio intelekto lavinimui institucinėje aplinkoje.

9. Remiantis tyrimo duomenimis, daroma išvada, kad įmanoma vykdyti šokio-judesio terapijos grupines veiklas raidos sutrikimų turintiems vaikams siekiant emocinio intelekto lavinimo. Svarbu, kad užsiėmimuose būtų užtikrintas pakankamas asmeninis dėmesys kiekvienam ugdytiniui.

10. Atlikto tyrimo rezultatai gali būti naudingi švietimo, psichologijos ir terapijos specialistams, siekiantiems plėtoti inovatyvius emocinio intelekto lavinimo būdus. Taip pat jie atveria galimybes tolimesniems tyrimams giliau analizuoti šokio-judesio terapijos ir terapinių metodų poveikį emociniam intelektui.

REKOMENDACIJOS

Institucijoms, kuriose ugdomi raidos sutrikimų turintys vaikai, rekomenduojama:

1. Kurti naujas ugdymo programas, į jas įtraukiant emocinio intelekto lavinimą.
2. Pritaikyti patalpas saugiam, dažnesniam ir aktyvesniam judėjimui.
3. Užtikrinti pakankamą vaikų ir skatinti darbuotojų fizinį aktyvumą į dienos rutiną įterpant mankštas, aktyvius žaidimus, stambiosios motorikos lavinimą.
4. Edukuoti darbuotojus, kelti jų kompetencijas emocinio intelekto srityje.
5. Rūpintis vaikų priežiūrinių darbuotojų emocine gerove, vykdyti profesionalias reguliarias sąmoningumo stiprinimo ir savitarpio pagalbos veiklas.

Institucijose dirbantiems priežiūros darbuotojams ir auklėtojoms:

1. Bendravimui su vaikais ir tarpusavyje dažniau pasitelkti neverbalinės komunikacijos būdus.
2. Vartojant verbalinę kalbą naudoti metaforas, vaizdingas išraiškas, plėsti emocinį žodyną, naudoti mažiau emocijas teigiančių, daugiau klausiančių, mąstymą skatinančių žodžių.
3. Susilaikyti nuo didaktikos, dažniau pasitelkti kūrybiškumą ir paskatinimą.
4. Ugdyti kantrybę, ieškoti nusiraminimo būdų.
5. Mažinti aplinkos dirgiklių kiekį.
6. Vaikų veiklose įsitraukti aktyviai, priimančią, kad vaikai mokosi iš jų aplinkoje esančių suaugusiųjų per rodomą pavyzdį.

Remiantis šiame darbe siūloma programa, šokio-judėsio terapeutams:

1. Skirti dėmesį individualiems vaikų poreikiams.
2. Bendradarbiauti su sesijose dalyvaujančiais suaugusiaisiais.
3. Rūpintis savo psichologiniu atsparumu.
4. Profesinės supervizijos.

Tyrėjams:

Rekomenduojama ieškoti tinkamiausių emocinio intelekto vertinimo instrumentų ir atlikti naujus tyrimus, nukreiptus į šokio-judėsio terapijos veiksmingumą lavinant emocinį intelektą.

LITERATŪROS ŠARŠAS

- Albin, C. M. (2016). The Benefit of Movement: Dance/Movement Therapy and Down Syndrome. *Journal of Dance Education*, 16(2), 58–61. <https://doi.org/10.1080/15290824.2015.1061196>
- Angrosino, M. V. (2009). *Doing ethnographic and observational research* (Reprint). SAGE.
- Bar-On, R. (2007). The Bar-On Model of Emotional Intelligence: A Valid, Robust and Applicable EI Model. *Organisations & People*, 14(2), 27-34. <https://amed.org.uk/wp-content/uploads/2022/08/OPMay2007.pdf#page=29>
- Barrett, L. F. (2017). *How emotions are made: The secret life of the brain*. Mariner Books.
- Barrett, L. F. (2020). Hypotheses about Emotional Development in the Theory of Constructed Emotion: A Response to Developmental Perspectives on *How Emotions Are Made*. *Human Development*, 64(2), 52–54. <https://doi.org/10.1159/000508988>
- Barton, E. J. (2011). Movement and Mindfulness: A Formative Evaluation of a Dance/Movement and Yoga Therapy Program with Participants Experiencing Severe Mental Illness. *American Journal of Dance Therapy*, 33(2), 157–181. <https://doi.org/10.1007/s10465-011-9121-7>
- Bernstein, E. E., & McNally, R. J. (2018). Exercise as a buffer against difficulties with emotion regulation: A pathway to emotional wellbeing. *Behaviour Research and Therapy*, 109, 29–36. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2018.07.010>
- Berrol, C. F. (2006). Neuroscience meets dance/movement therapy: Mirror neurons, the therapeutic process and empathy. *The Arts in Psychotherapy*, 33(4), 302–315. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2006.04.001>
- Bru-Luna, L. M., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C., & Cervera-Santiago, J. L. (2021). Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review. *Healthcare*, 9(12), 1696. <https://doi.org/10.3390/healthcare9121696>
- Crooks, A., & Mensinga, J. (2021). Body, Relationship, Space: Dance Movement Therapy as an Intervention in Embodied Social Work With Parents and Their Children. *Australian Social Work*, 74(2), 250–258. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2020.1861315>
- Dael, N., Mortillaro, M., & Scherer, K. R. (2012). Emotion expression in body action and posture. *Emotion*, 12(5), 1085–1101. <https://doi.org/10.1037/a0025737>
- Dieterich-Hartwell, R. M. (2019). Music, movement, and emotions: An inquiry with suggestions for the practice of dance/movement therapy. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 14(4), 249–263. <https://doi.org/10.1080/17432979.2019.1676310>
- Dreisbach, G. (2022). Using the theory of constructed emotion to inform the study of cognition-emotion interactions. *Psychonomic Bulletin & Review*, 30, 489–497. <https://doi.org/10.3758/s13423-022-02176-z>

- Federman, D. J. (2011). Kinesthetic ability and the development of empathy in Dance Movement Therapy. *Journal of Applied Arts & Health*, 2(2), 137–154.
https://doi.org/10.1386/jaah.2.2.137_1
- Field, T., Field, T., Sanders, C., & Nadel, J. (2001). Children with Autism Display more Social Behaviors after Repeated Imitation Sessions. *Autism*, 5(3), 317–323.
<https://doi.org/10.1177/1362361301005003008>
- Garbenis, S. (2022). Vaikų, turinčių autizmo spektro sutrikimą, emocinio intelekto ugdymo(si) svarba. Kaffemanienė, I., Geležinienė, R., Jurevičienė M., ir Tomėnienė, L. (Sud.), *Autizmas: pažinti, suprasti, padėti*, 42-48. Vilniaus universiteto leidykla.
- Ghimire, N., B. (2021). Review on Ethical Issues in Ethnographic Study: Some Reflections. *Contemporary Research: An Interdisciplinary Academic Journal*, 5(1), 79-94.
<https://nepjol.info/index.php/craiaj/article/view/40485/30897>
- Grajek, M., Krupa-Kotara, K., Białek-Dratwa, A., Sobczyk, K., Grot, M., Kowalski, O., & Staśkiewicz, W. (2022). Nutrition and mental health: A review of current knowledge about the impact of diet on mental health. *Frontiers in Nutrition*, 9, 943998. <https://doi.org/10.3389/fnut.2022.943998>
- Hammersley, M. (2018). What is ethnography? Can it survive? Should it? *Ethnography and Education*, 13(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/17457823.2017.1298458>
- Homann, K. B. (2020). Dynamic Equilibrium: Engaging and Supporting Neurophysiological Intelligence Through Dance/Movement Therapy. *American Journal of Dance Therapy*, 42(2), 296–310. <https://doi.org/10.1007/s10465-020-09337-4>
- Irene, C., & Athanasios, D. (2023). *Social- Emotional Learning , Autism Spectrum Disorder , And ROBOTS*.
- Koch, S. C., Mehl, L., Sobanski, E., Sieber, M., & Fuchs, T. (2015). Fixing the mirrors: A feasibility study of the effects of dance movement therapy on young adults with autism spectrum disorder. *Autism*, 19(3), 338–350. <https://doi.org/10.1177/1362361314522353>
- Laban, R., Ullmann, L. (1971). *The Mastery of Movement*. PLAYS, Inc.
- Lauffenburger, S. K. (2020). ‘Something More’: The Unique Features of Dance Movement Therapy/Psychotherapy. *American Journal of Dance Therapy*, 42(1), 16–32.
<https://doi.org/10.1007/s10465-020-09321-y>
- Liparoti, M., & Minino, R. (2021). Rhythm and movement in developmental age. *Journal of Human Sport and Exercise. Winter Conferences of Sports Science*.
<https://doi.org/10.14198/jhse.2021.16.Proc3.10>
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional Intelligence. R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Sud.), *The Cambridge Handbook of Intelligence* (1-asis leid., p. 528–549). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511977244.027>
- Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2008). *The Science of Emotional Intelligence Knowns and Unknowns*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195181890.001.0001>

- McGarry, L. M., & Russo, F. A. (2011). Mirroring in Dance/Movement Therapy: Potential mechanisms behind empathy enhancement. *The Arts in Psychotherapy*, 38(3), 178–184. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2011.04.005>
- Morris, Hope, E., Foulsham, T., & Mills, J. P. (2021). Dance, rhythm, and autism spectrum disorder: An explorative study. *The Arts in Psychotherapy*, 73, 101755. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101755>
- Morris, Hope, E., Foulsham, T., & Mills, J. P. (2023). Dancing out for a voice; a narrative review of the literature exploring autism, physical activity, and dance. *Journal of Bodywork and Movement Therapies*, 33, 202–215. <https://doi.org/10.1016/j.jbmt.2022.09.016>
- Phipps, S., & Steele, R. (2002). Repressive Adaptive Style in Children With Chronic Illness: *Psychosomatic Medicine*, 64(1), 34–42. <https://doi.org/10.1097/00006842-200201000-00006>
- Rieck, J., Wrobel, J., Porras, A. R., McRae, K., & Gowin, J. L. (2024). Neural signatures of emotion regulation. *Scientific Reports*, 14(1), 1775. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-52203-3>
- Rust-D'Eye, A. D. (2013). The sounds of the self: Voice and emotion in dance/movement therapy. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 8(2), 95–107. <https://doi.org/10.1080/17432979.2013.771702>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez-Núñez, M. T., García-Rubio, N., Fernández-Berrocal, P., & Latorre, J. M. (2020). Emotional Intelligence and Mental Health in the Family: The Influence of Emotional Intelligence Perceived by Parents and Children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 6255. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176255>
- San-Juan-Ferrer, B., & Hípola, P. (2020). Emotional intelligence and dance: A systematic review. *Research in Dance Education*, 21(1), 57–81. <https://doi.org/10.1080/14647893.2019.1708890>
- Settineri, S., Frisone, F., Alibrandi, A., & Merlo, E. M. (2019). Emotional Suppression and Oneiric Expression in Psychosomatic Disorders: Early Manifestations in Emerging Adulthood and Young Patients. *Frontiers in Psychology*, 10, 1897. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01897>
- Shagrir, L. (2017). *Journey to Ethnographic Research*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-47112-9>
- Sherborne, V. (1990). Movement and the Integration of Exceptional Children. *The Educational Forum*, 54(1), 105–116. <https://doi.org/10.1080/00131728909335523>
- Stevens, A. J., Rucklidge, J. J., & Kennedy, M. A. (2018). Epigenetics, nutrition and mental health. Is there a relationship? *Nutritional Neuroscience*, 21(9), 602–613. <https://doi.org/10.1080/1028415X.2017.1331524>
- Terrón-López, M. J., RodríguezJiménez, R. M., Velasco-Quintana, P. J., & Caja-, M. D. M. (2013). Non-Verbal Teacher Training Program: Emotional Intelligence, Body Awareness and Communication. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 4(3), 1149–1156. <https://doi.org/10.20533/licej.2040.2589.2013.0152>

- Trevisan, D. A., Abel, E. A., Brackett, M. A., & McPartland, J. C. (2021). Considerations About How Emotional Intelligence can be Enhanced in Children With Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in Education*, 6, 639736. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.639736>
- Tsurumaki, K., Hieida, C., Miyazawa, K. (2024). Study of Emotion Concept Formation by Integrating Vision, Physiology, and Word Information using Multilayered Multimodal Latent Dirichlet Allocation. arXiv:2404.08295v1 [cs.AI]. <https://arxiv.org/abs/2404.08295>
- Tugade, M. M., Fredrickson, B. L., & Feldman Barrett, L. (2004). Psychological Resilience and Positive Emotional Granularity: Examining the Benefits of Positive Emotions on Coping and Health. *Journal of Personality*, 72(6), 1161–1190. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00294.x>
- Van Dyck, E., Maes, P.-J., Hargreaves, J., Lesaffre, M., & Leman, M. (2013). Expressing Induced Emotions Through Free Dance Movement. *Journal of Nonverbal Behavior*, 37(3), 175–190. <https://doi.org/10.1007/s10919-013-0153-1>
- Van Geest, J., Samaritter, R., & Van Hooren, S. (2021). Move and Be Moved: The Effect of Moving Specific Movement Elements on the Experience of Happiness. *Frontiers in Psychology*, 11, 579518. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.579518>
- Visuotinė lietuvių enciklopedija. (n. d.). Metodos. *Visuotinė lietuvių enciklopedija*. <https://www.vle.lt/straipsnis/metodas>
- Walter, O., & Sat, E. (2013). Dance and its influence on emotional self-control and regulation and emotional intelligence abilities among early childhood-aged children. *International Journal of Arts & Sciences*, 6(4), 77-97. https://www.academia.edu/64473528/Dance_and_Its_Influence_on_Emotional_Self_Control_and_Regulation_and_Emotional_Intelligence_Abilities_Among_Early_Childhood_Aged_Children
- Wang, X., Lee, M. Y., & Yates, N. (2019). From past trauma to post-traumatic growth: The role of self in participants with serious mental illnesses. *Social Work in Mental Health*, 17(2), 149–172. <https://doi.org/10.1080/15332985.2018.1517401>
- Weitz, N. (2018). The Importance Of The Dance Movement Therapy In General And Child Therapy. *Future Academy*, 375–382. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.06.44>
- Zhang, X., & Wei, Y. (2024). The role of dance movement therapy in enhancing emotional regulation: A literature review. *Heliyon*, 10(15), e35733. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e35733>
- Ziadat, A. H., Alramamneh, A. K., & Al-Sabaylehr, O. A. (2022). Dance Movement-Based Intervention Reduces Stereotypical Behavior in Children with Autism Spectrum Disorder. *European Journal of Educational Research*, 11(3), 1877–1885. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.3.1877>
- Zilius, M. N. (2010). Dance/Movement Therapy in Pediatrics: An Overview. *Alternative and Complementary Therapies*, 16(2), 87–92. <https://doi.org/10.1089/act.2010.16202>

- Zvicevičienė, S. (2022). Asmeninė refleksija: pažinti, suprasti, padėti. Kaffemanienė, I., Geležinienė, R., Jurevičienė M., ir Tomėnienė, L. (Sud.), *Autizmas: pažinti, suprasti, padėti*, 102–112. Vilniaus universiteto leidykla
- Zvicevičienė, S., & Aleksienė, V. (2015). Awakening Games Genre of Lithuanian Dancing Folklore: The Aspects of Education and Therapy. *Pedagogika*, 120(4), 142–153.
<https://doi.org/10.15823/p.2015.044>
- Zwolinska, D., Podstawski, R., & Nowosielska-Swadzba, D. (2014). The importance of persons accompanying children with moderate intellectual disability in the therapy of Veronica Sherborne Developmental Movement. *Advances in Rehabilitation*, 29(4).
<https://doi.org/10.2478/rehab-2014-0036>

PRIEDAI

Priedas nr.1 Kvietimas

Sveiki,

Aš Eglė, šokio-judesio terapijos studentė. Kreipiuosi į jus norėdama pasiūlyti jūsų vaikams sudalyvauti terapijos tyrime, skirtame emocinio intelekto lavinimui per šokį ir judesį. Terapinės sesijos vyks dienos metu darželio grupėje. Iš viso devyni susitikimai gruodžio mėnesį (tris kartus per savaitę po 40min.).

Vaikai jau nuo penkių metų geba atpažinti žmogaus emocijas, tačiau žmonės dėl savo skirtumų skirtingai save išreiškia. Gebėjimo emocijas ir jausmus atpažinti savyje lavinimas, mokymasis, kaip tuos jausmus parodyti, ką daryti apėmus stipriai emocijai, grupėje kuriant bendrystės ryšį su kitais vaikais bei terapeute yra puikus būdas stiprinti bendrą vaiko integraciją tiek dabar, tiek vėlesniame amžiuje. Terapiniuose užsiėmimuose pasitelkiant judesį kaip pirminę priemonę per žaidimus ir edukacinę veiklą su vaikais mokysimės emocijų svarbos, savireguliacijos būdų, stiprinsime saviraišką, pasitikėjimą savimi ir lavinsime bendravimo įgūdžius.

Tai yra tiriamojo pobūdžio terapija, vykdysiu sesijų proceso stebėjimą ir gautus duomenis apibendrinsiu magistriniame rašto darbe. Dalyvaujančių vaikų tėveliai bus prašomi pasirašyti sutikimą, kad vaikai dalyvaudami terapijoje taip pat dalyvauja tyrime. Norintys tėveliai galės pasidalinti savo pastebėjimais ar kas nors pakito vaiko elgesyje po trijų savaitių dalyvavimo terapijoje.

Svarbu: jokie vaikų duomenys nebus naudojami, vardai ir visa kita asmeninė informacija bus konfidenciali, duomenys renkami tik iš bendro proceso ir pokyčių jame stebėjimo. Esant poreikiui įvardinti specifinį asmeninį vaiko pokytį, bet kokie duomenys, leidžiantys identifikuoti vaiką, bus pakeisti apsaugant jo identitetą.

Dėl daugiau informacijos galite kreiptis:

telefonu +370***** arba el. paštu *****@gmail.com

Pagarbiai,
Eglė Kalibataitė

SUTIKIMAS DALYVAUTI ŠOKIO-JUDESIO TERAPIJOS TYRIME

2024-12-02

Vilnius

Sutinku, kad mano dukra/sūnus dalyvautų studentės Eglės Kalibataitės vykdomame šokio-judesio terapijos tyrime, skirtame emocinio intelekto lavinimui per šokį ir judesį. Tai yra tiriamojo pobūdžio terapija, kurios metu bus stebimas organizuojamas sesijos procesas ir gauti duomenys bus apibendrinami magistriniame rašto darbe.

Jokie vaikų duomenys nebus naudojami, vardai ir visa kita asmeninė informacija bus konfidenciali, duomenys renkami tik iš bendro proceso ir pokyčių jame stebėjimo.

Terapinės sesijos vyks dienos metu darželio grupėje. Iš viso devyni susitikimai gruodžio mėnesį (tris kartus per savaitę po 30min.)

Eil. nr.	Vaiko vardas, pavardė	Tėvų/globėjų vardas, pavardė	Parašas
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			
8.			