Vilniaus universitetas
Filosofijos fakultetas
Ugdymo mokslų institutas

Orinta Lionaitė

Edukologijos studijų programa
Magistro darbas

# Vaizduotės ugdymo problematika: ankstyvosios vaikystės ugdytojų požiūris

Darbo vadovė doc. dr. Vita Venslovaitė

Vilnius
2025

SANTRAUKA

Vaizduotė – tai vaiko būdas suprasti ir priimti pasaulio dėsningumus bei atrasti savo unikalią vietą jame. Ryškiausi jos atspindžiai matomi ankstyvojoje vaikystėje, kuomet asmeninės patirtys yra dar labai riboto pobūdžio lyginant su suaugusio žmogaus brandumu, gyvenimo santvarkos taisyklės yra įsisavinamos labai pamažu, per žaismę sukuriant savas prasmes ir konceptus, kurie suaugusiajam gali pasirodyti netikslingi, neteisūs, tačiau jie atitinka būtent vaiko mąstymą, pasaulėvoką. Taip pat medijų bei socialinės aplinkos poveikis vaikui yra menkiausias, mažametis dar nėra įspraustas į suvaržytus visuomenės rėmus elgtis pagal numatytus šablonus, yra drąsiai kvestionuojami žmonių veikimo modeliai, bandoma peržengti vizualiai nematomas visuotinai sutartas pasaulio veikimo ribas. Suaugus šių ribų yra paisoma akyliau, tuomet reikia mokytis iš naujo jas peržengti siekiant alternatyvios galimybės pamatymo, problemų sprendimo, šanso sparčiai besikeičiančio gyvenimo pasaulėvaizdyje. Tačiau net suvokiant vaizduotės naudą, aktualumą visuotiniam žmonijos tobulėjimui, terminas neturi griežto apibrėžimo, įvairių sričių mokslininkų bei visuomenės yra interpretuojamas gana skirtingai, tad vaizduotės ugdymas taipogi nėra vienakryptis. Keliamas klausimas, ar vaizduotės ugdymas yra aktualus šių dienų švietimo kontekste ir kaip mokytojai yra pasirengę tai daryti, kokios sąlygos juos apriboja.

Atliktas tyrimas atskleidė mokytojų požiūrį į vaizduotės ugdymo problematiką šiandienos ankstyvojo ugdymo įstaigose. Išskirti aspektai, kurie riboja vaikų vaizduotės ugdymą(si): aksesyvi išmaniųjų technologijų panauda ir vaiko pasyvumas pateikiamų vaizdinių kontekste, socialinės aplinkos brėžiamos ribos nusakant kaip vaikui yra tikslinga mąstyti bei elgtis, žaismės principo potencialo neišnaudojimas ugdomajame procese ir tinkamų sąlygų švietimo įstaigose nebuvimas. Nepaisant to, pedagogai nuoširdžiai stengiasi pastebėti ir ugdyti jauno asmens vaizduotę ankstyvojo ugdymo įstaigose, nes ji padeda mažamečiui tapti savimi pasitikinčiu, kūrybišku ir iniciatyviu žmogumi, kuris savo išgalėmis padės keisti ir tobulinti pasaulį.

Raktiniai žodžiai: vaizduotė, ankstyvasis ugdymas, mokytojas

SUMMARY

Imagination is a child's way of understanding and accepting the patterns of the world and discovering their unique place in it. It is most evident in early childhood, when personal experiences are still very limited compared to the maturity of an adult, when the rules of life are absorbed gradually, when creating their own meanings and concepts through play, which may seem inappropriate or wrong to an adult, yet which correspond to a child's thinking and worldview. The impact of media and social environment on a child is minimal, the child is not yet confined to the constraints of society to behave according to predetermined patterns, boldly questioning the modals of human behaviour, attempting to transcend beyond the universally agreed and invisible boundaries of the world. As an adult, the boundaries are observed more closely and one must learn to cross them again in order to solve problems, see alternatives, a chance in a rapidly changing worldview. However, even if the benefits and its relevance to the overall development of the humanity are understood, the term does not have a strict definition, and it is interpreted quite differently among scholars and society, so the imagination education is not a one-way process either. The question is whether imagination education is of any relevance in today's educational context and how are teachers prepared to teach it, what limits them?

The study revealed teachers' attitudes towards the issue of imagination education in today's early childhood education settings. The aspects that limit children's imagination education were identified: excessive use of smart technologies and a child's passivity in the context of presented imagery, limits imposed by the social environment in determining how children should think and behave, the failure to utilize the potential of playfulness principles, and the lack of adequate conditions in the educational institutions. Nevertheless, teachers make a sincere effort to acknowledge and develop a young person's imagination in the early childhood education, as it helps them become a self-confident, creative and initiative erson who will use their abilities to help change and improve the world.

Keywords: imagination, early childhood education, teacher

Turinys

ĮVADAS ..... 5
VAIZDUOTĖS UGDYMO ANKSTYVOJOJE VAIKYSTĖJE PROBLEMATIKOS TEORINIAI ASPEKTAI ..... 8
Percepcija ir Vaizdinys ..... 8
Vaizduotė ankstyvojoje vaikystėje ..... 9
Vaizduotė kasdienio socialinio gyvenimo tikrovėje ..... 9
Vaizduotė kaip individo laisvės išraiška ..... 11
Išmaniųjų technologijų įsigalėjimas ir vaizduotės suspensija ..... 11
Ar vaizduotė paklūsta algoritmams? ..... 11
Pateikto vaizdinio problematika ..... 13
Technologijos vaiko vaizduotės ugdymo kontekste ..... 15
Vaizduotės ugdymas ikimokyklinio ugdymo švietimo sistemoje ..... 17
Vaizduotės žaidimas ..... 18
Mokytojas - vaizduotės ugdymo(si) proceso dalyvis ..... 19
Artimiausia raidos zona ..... 20
ANKSTYVOSIOS VAIKYSTĖS VAIZDUOTĖS UGDYMO PROBLEMATIKOS EMPIRINIS TYRIMAS ..... 21
Tyrimo metodologija ir etika ..... 21
IŠVADOS ..... 54
DISKUSIJA ..... 55
LITERATŪRA ..... 56

# ĮVADAS

Plačiojoje visuomenėje vaizduotė neretai yra supriešinama su racionalumo pradu, pateikiama kaip opozicija tikrovei. Kyla miskoncepcija dėl vaizduotės ugdymo(si) svarbos ir reikšmės žmogui kaip fikcijos, nerealumo atstovės, juk ji nesuteikia jokios loginės ir materialios naudos, kitaip sakant, ji vertinga tiek, kiek padeda uždirbti žmogui kapitalą (Narey, 2009). Yra paplitęs gajus požiūris, jog apčiuopiami, materialūs ištekliai suteikia žmogui laimės, parodo jo vertę ir sėkmingumą sociume. Žmogaus logika yra kietų kūnų logika, triumfuojanti aiškume, paprastume. Tačiau tai tik vienas įžeminantis aspektas, kuris yra svarbus žmogaus būviui, nuo to žmonija netampa įkalinta kietų kūnų gniaužtuose be alternatyvių formų. Sabolius (2018) teigia, jog: „vaizduotė atveria galimybes ugdyti plastiškas asmenybes, kurios nepriima vienos formos, nuolat sugeba ją keisti“. Nėra pakankamo pagrindo manyti, jog pasaulis žaidžia tik pagal logikos taisykles, tačiau nuolatos jį racionalizuojame, nes taip tampa lengviau jį suvokti, „ir nors nesame iki galo racionalūs, be perstojo siekiame tokie būti“ (Sabolius, 2012, p. 16). Aptariant žmogaus smegenų veikimo principus tyrimai atskleidžia, jog vaizduotė kartu su kūrybingumu bei emocijomis priklauso dešiniajam smegenų pusrutuliui, kuris yra atsvara kairiajam pusrutuliui, atsakingam už loginį mąstymą, sistemingą informacijos tvarkymą, kategorizavimą ir racionalumą. Verta pripažinti abiejų smegenų pusrutulių svarbą ir gebėjimą veikti sinergiškai. Anot Saboliaus (2012), „protas, įtvirtindamas savo autoritetą, nuolat stengėsi demarkuoti ir pažaboti vaizduotės veikimą“ (p. 259). Tokiais žodžiais filosofas, vaizduotės tyrinėtojas nusako racionalaus prado siekimą užgožti tai, kas nėra taip lengvai suprantama ir išanalizuojama.

Vaizduotė tampa viena iš esminių šiuolaikinio žmogaus esaties sąlygų. Kadangi pasaulis yra nuolatos klupdomas netikėtų situacijų (aktyvi karų grėsmė, visuotinės pandemijos, nesustabdomas išmaniųjų technologijų įsigalėjimas, ekologinės, natūralios gamtos katastrofos ir kt.), jis yra priverstas su šiais netikėtumais tvarkytis, o tam reikalingi neeiliniai sprendimai, išeities galimybės, kurias vaizduotė ir gali padėti atrasti bei realizuoti. Taip vyksta sėkmingas prisitaikymas prie naujų gyvenimo sąlygų, sparčiai kintančios visuomenės, aplinkos, pripažįstant to neišvengiamumą ir būtinybę adaptuotis bei keistis. Vaizduotę įgalinanti globali visuomenė skatina inovacijų pažangą (Lester ir Piore, 2004; Narey, 2009), tarpsritinį bendravimą (Chesbrough, 2003), ekonominį vystymąsi (Bronk, 2009; Patalano, 2010; Sarasvathy, 2002), politinę plėtrą (Bottici ir Challand, 2011; Geuss, 2009), aplinkosauginę pažangą (Fesmire, 2010; Muller, 2014) bei socialinę ir kultūrinę raidą (Vygotsky, 2004), kaip individo asmeninės drąsos, laisvės (Sartre, 2024), saviraiškos galimybę įgyvendinti kilusias idėjas.

Deja, vis dažniau visuomenėje yra girdimas terminas „vaizduotės stokos deficitas“ (angl. *imagination deficit disorder*). Šis negebėjimas vizualizuoti vaizdinio dažniausiai siejamas su autizmo spektro

žmonėmis (Quirici, 2015), technologijoms paveikiausia jauniausia karta, tačiau pamažu taip pat yra aptinkamas įvairaus amžiaus ir gebėjimų žmonėse. Anot Saboliaus (2018), nuskurdusi vaizduotė keičia kognityvinius procesus. Kuomet vaizduotė įgalina mentalinius vaizdus, matomi siužetai paskatina asmens sąmonės gilesnį, nuoširdesnį įsitraukimą, apmąstymus. Vaizduotė leidžia kurti įtampos zoną, kuri skatina aktyviai veikti ir net keistis patiems, savastimi pavertus apmąstytus, nors iš tiesų nepatirtus dalykus. Netekus šio gebėjimo žmogus tampa racionalesnis, mažiau emocingas, negeba matyti situacijos alternatyvų, kūrybiškų, netikėtų originalių sprendinių.

Amerikos pediatrų asociacijos pateiktose rekomendacijose vaikams nuo 2 iki 5 metų (ankstyvojoje vaikystėje) siūloma laiką prie išmaniųjų technologijų ekranų riboti iki vienos valandos per dieną. Nesilaikant šių rekomendacijų gali būti neigiamai paveiktas mažamečių smegenų vystymasis, kognityvinės funkcijos, psichinė bei fizinė gerovė (Lissak, 2018). Deja, Vilniaus universiteto psichologų ir medikų atliktas tyrimas atskleidžia, kad tėvai nesilaiko rekomendacijų dėl išmaniųjų technologijų panaudos ir galimas leistinas kiekis per dieną yra viršijamas beveik dvigubai, o ir ne visuomet aišku, koks turinys vaikui yra pasiekiamas (Jusienė ir kt., 2022). Vaizdų perteklius žaboja vaikų vaizduotinius gebėjimus, nes viskas jau yra pateikta, sukurta, nebelieka vietos asmens įgalinimui ir veikimui. Informacinių technologijų lemtą vaizduotės nykimą ankstyvosios vaikystės raidos tarpsnyje aptaria Brėdikytė ir Hakkarainen (2020). Anot jų, išmaniosios technologijos keičia socialines interakcijas, kurios yra esminės mažo vaiko patirties, pasaulėvokos ir žinojimo kūrimo proceso dalys. Vaiko sąveiką su artimiausia aplinka Vygotsky (1994) apibūdina kaip esminį vystymosi, raidos aspektą. Ši aplinka nėra tik fizinė, tai socialinių interakcijų erdvė. Vaizduotė leidžia tikrovę perteikti per ženklus ir simbolines funkcijas, tokias kaip kalba, rašymas, piešimas ir žaidimas. Vaikas bendraudamas su bendraamžiais ar suaugusiaisiais turi galimybę sukurti, internalizuoti ir įsisavinti individualias psichikos funkcijas. Vaizduotės ugdymas yra susijęs su kalba, minčių, pasaulėvokos dalijimusi ir vyksta bendravimo su kitais proceso, sąveikos metu. Gray (2011) taip pat pastebi, kad pasaulyje drastiškai nyksta laisvas vaikų žaidimas lauko aikštelėse, dingsta kiemo kultūra. Lauke vaikų praleidžiamo laiko nuoseklų mažėjimą pastebi ir Jusienė et al. (2022) bei Moss (2012). Nors laisvo žaidimo apraiškos mažėja, jis yra prilyginamas svarbiausiai vaiko veiklai, o vaizduotės žaidimas su skirtingų žaidybinių gebėjimų vaikais lemia pasaulėvokos plėtrą ir aukštesnius kognityvinius gebėjimus.

Brėdikytė (2022) teigia, jog Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose vis dar kultūriškai vyrauja suaugusiųjų dominavimas ir vadovavimas ugdymo(si) proceso metu. Vengiama vaiko klaidos momento, tikimasi iš anksto numatytų atsakymų ir veikimo modelių pagal mokytojo numatytus ugdymo metodus. Tačiau klaida, netikėtas atsakymas ar alternatyvus vaiko veikimo principas ir parodo kitokios galimybės esatį ir tarsi įleidžia pro prasivėrusių durų tarpelį vaizduotę. Nesekant lėtojo ugdymo(si) paradigma, neįmanoma gilesniu lygmeniu pažinti vaiką, išgirsti jo idėjas ir įžvelgti

vaizduotės apraiškas. Pedagogas yra skatinamas atkreipti dėmesį į unikalias ugdytinių mintis bei fasilituoti žaismingame vaiko ugdymo(si) procese, o švietimo įstaiga – plėtoti visos bendruomenės žaidimo kultūrą. Šios idėjos atsispindi ir ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (2024), pagal kurias Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigos turi atnaujinti ugdymo programas, atliepti šiuolaikinių vaikų, vietos bendruomenės ir visuomenės poreikius.

**Tyrimo objektas:**

Vaizduotės ugdymo problematika ankstyvosios vaikystės ugdytojų požiūriu.

**Tyrimo tikslas:**

Išsiaiškinti vaizduotės ugdymo probleminius aspektus remiantis ankstyvosios vaikystės pedagogų požiūriu.

**Uždaviniai:**

- Išanalizavus mokslinę literatūrą pristatyti vaizduotės daugialypiškumą ir atskleisti vaizduotės ugdymo problematiką ankstyvajame ugdyme.
- Atlikus empirinį tyrimą išsiaiškinti ankstyvojo amžiaus vaikų vaizduotės atpažinimo sąlygas ir vaizduotės ugdymo probleminius aspektus mokytojų požiūriu.

# VAIZDUOTĖS UGDYMO ANKSTYVOJOJE VAIKYSTĖJE PROBLEMATIKOS TEORINIAI ASPEKTAI

Savicka (2023) bendriniais bruožais vaizduotę apibūdina kaip gebėjimą proto plotmėje susikurti vaizdinius, kurie jutiminiame suvokime neegzistuoja, galimybę tyrinėti perspektyvų įvairovę, įsivaizduoti alternatyvių galimybių tikrovę, peržiangiant kasdienio pasaulio suvokimo ir veikimo ribas. Tai niekur nematytų vaizdinių, neišgyventų patirčių ir minčių formavimosi procesas.

## Percepcija ir Vaizdinys

„Vaizduotė pati savaime yra pasaulio suvokimo būdas, veikiantis kaip tam tikra percepcija“ (Sabolius, 2012, p. 17). Remiantis Sartre (2024) percepcijos metu objektas yra suvokiamas jusliškai (rega, klausa, lyta, skoniu bei kvapu) ir jausminiu lygiu. Ši pirminė patirtis nepalieka asmens abejingo tam tikro objekto požiūriu. Individas patiria stiprius pojūčius ir išgyvenimus. Pats objektas pateikia save asmeniui, šiuo atveju yra jaučiamas žmogaus pasyvumas, jis tik patiria tai, kas jau yra sukurta realaus pasaulio, „ragauja“ jau pagamintą produktą. Percepcijoje objektai yra stebimi ir pažįstami iš visų pusių, pabrėžiama, kad „<...> objektus turime įgyti žinojimu“ (Sartre, 2024, p. 22). Tačiau yra susiduriama su objektų pertekliškumu. Visuomet yra kažkas daugiau, ką įsižiūrėjus atidžiau būtų galima pastebėti ir atrasti. Savotiškas informacijos perteklius, kurį išanalizuoti prireiktų begalės laiko bei kantrybės išteklių, sudaro objektų prigimtį. Kiekvienas objektas yra savaip ypatingas, unikalus bei palaiko ryšius su kitais objektais.

Vaizdinys reikalauja didesnių individo sąmonės pastangų. Vaizdinys tiesiog nepasirodo, jis susiformuoja. Individo sąmonė remdamasi percepcija jį sužadina bei palaiko trumpalaikę, trapią gyvastį. Vaizdinys nepateikia jokių naujų įžvalgų apie objektą, nenustebina, nesujaudina, jam trūksta išorinės esaties detalumo, jusliškumo bei emocinių išgyvenimų papildymo, nusakomas tik sąmonės santykis su objektu. Vaizdinys – tai tarsi bejausmė kopija. Vaizdinys dar gali būti pavadintas „niekiu“, kad ir kaip keistai ir net liūdnai tai skambėtų, tačiau jis negali pats pasirodyti be intencionalaus sąmonės akto. Vaizduotėje matymo aktas yra tik imituojamas. Kai yra mąstoma apie tam tikrą objektą, jo savybės yra suvokiamos vienu metu, nereikia matyti visų jo pusių ir detalių. „Percepcijoje žinojimas formuojasi lėtai, tuo tarpu vaizdinyje žinojimas yra betarpiškas. „Vaizdinys yra sintetinis aktas, kuris tikrąja to žodžio prasme atvaizduojančius elementus sujungia su konkrečiu neįvaizdintu žinojimu “ (Sartre, 2024, p. 23). Tačiau tam tikra prasme jį galima pavadinti skurdžiu, stokojančiu detalumo, nepalaikančio santykių su likusiu pasauliu, yra tarsi žaidžiamos slėpynės, laukiama, kuomet bus surasti, pamatyti santykiai, ryšiai, detalės, tačiau iš tiesų, neįmanoma sužinoti kažko naujo, kas jau nebūtų žinoma apie objektą. Vaizdinys yra greitas ir užtikrintas. Sartras (2024) vaizdinio objekto santykį su asmeniu pavadina *kvazistebėjimu*, kuris nesuteikia naujo suvokimo,

žinių. Vaizdinys nusako tam tikrą nebūtį. Vaizdinys objektą pateikia kaip nesantį čia ir dabar. Vyksta nebūties užmaskavimas.

## Vaizduotė ankstyvojoje vaikystėje

Remiantis Fleer (2010) moksliniais tyrimais, vaizduotė, kaip psichologinis darinys, formuojasi būtent ankstyvojoje vaikystėje vaikams plėtojant žaidybines veiklas, nes šiuo amžiaus tarpsniu žaidimas yra pagrindinę ir didžiausią svarbą turinti vaiko veikla. Sociokultūrinės vaiko raidos teorijos šalininkas Vygotsky (2004) teigia, kad vaiko vaizduotė nėra tik proto žaidimas, atsiribojimas nuo tikrovės prado, veikla, kuri neturi realių pasekmių realybėje, veikiau tai gyvybiškai reikšminga funkcija kiekvieno žmogaus gyvenime. Žmogus gali įsivaizduoti tai, ko nemato, konceptualizuoti išgirstus dalykus ir mąstyti apie net nepatirtus, neišgyventus konceptus. Vaizduotė – tai kūrybinis gebėjimas, suteikiantis galimybę matyti vaizdinius, atrasti naujas kombinacijas bei jungtis (Veraksa, Gavrilova ir Veraksa, 2022; Belolutskaya et al., 2021; Harris, 2000). O anot Vygotsky teoriją nagrinėjusio ir vaiko vaizduotės (naratyvinio) žaidimo metodo pradininko (Hakkarainen et al., 2015), tai, ką vaikas daro, yra greičiau jį supančios kultūros „perkūrimas“ ir „atradimas“ iš naujo nei kažko visiškai originalaus, pirmapradžio sukūrimas. Vaikas vaizduotės pagalba nebūtinai sukurs kažką radikaliai naujo, tačiau susikurs savas reikšmes, pasaulėvoką ir ją įsisąmonins. Vaizduotė suteikia galimybę praplėsti vaiko jau turimą patirtį. Kognityvinės vaiko raidos atstovas Piaget (1972) vaizduotę supranta kaip idėjos, minties panaudojimą situacijos dinamikai, objektų elgesiui numatyti bei prognozuoti. Yra lavinamos aukštesniosios mąstymo funkcijos. Psichoanalitinėje Freud teorijoje vaizduotė yra nusakoma kaip įrankis kurti unikalius, originalius konstruktus, mažinti vidines įtampas, atlikti pasyvią apsauginę funkciją, kaip nemalonių, skaudžių prisiminimų transformaciją (Freud, 2018). Tad vaizduotės pagalba yra palaikoma teigiama vaiko emocinė būsena.

## Vaizduotė kasdienio socialinio gyvenimo tikrovėje

“Pirma, nei prieš akis išvysime savąją sapno versiją, pirma nei įvyks akistata su savais košmarais ir vizijomis, jų vietą turi užimti jau suformatuotos istorijos schemos, įdiegtos ir apibendrintos savimonės formos. Sąmonei sapnas turi būti pasiūlytas pirma, nei ji ima sapnuoti pati“ (Sabolius, 2013, p. 95). Šis sapnas gali būti interpretuojamas kaip įsigaliojęs visuotinis dėsningumas, tikrovė, rutina, kuri nusako, kaip žmogui yra tikslinga veikti sociume. Taip kolektyvinis identitetas išstumia individualybę. Aramavičiūtė ir Jasiūnaitė (2018) socializaciją apibūdina kaip „esminį žmogaus buvimo konkrečiame sociume pagrindą bei išraišką, kaip individo prisitaikymą prie aplinkos ar jį supančių žmonių bendrijos, integravimąsi į visuomenę“ (p. 70). Bergson (1998) mano, jog tik sąmonė užtemdo kolektyvinės pasąmonės palaimą. Tačiau vaikas dar nėra pajėgus atrasti savo

unikalius veikimo principus visuomenėje, įgalinti kvestionuojančią pasaulio tvarką sąmonę, jis pasitiki tuo, ką suteikia ir perduoda jo artimiausia aplinka. Pats mažametis vaikas tikrovės sampratos paieškoms dar neturi pakankamų mentalinių pajėgumų, žinių ir patirties. Tikrovė yra tokia, kokią ją pateikia kiti. Savicka (2003) atskleidžia visuomenės vaidmens, kultūrinės ir socialinės aplinkos svarbą vaizduotės pripažinimui, vertinimui ir ugdymui. Todėl vertinga išanalizuoti vaizduotės kaip gebėjimo vertinimo, lavinimo ir ugdymo galimybes atsižvelgiant į socialinius ir kultūrinius veiksnius, tikrovę, kurioje žmogus jau gimsta ir, kurios veiksenos prototipus, schemas, trafaretus perima.

Filosofai Berger ir Luckmann (1999) tikrovės terminą aiškina kaip kasdienio gyvenimo pasaulį. Tačiau po šia, iš pirmo žvilgsnio nesudėtinga idėja, slepiasi daugybė niuansų, kadangi tikrovę žmonės interpretuoja individualiai, suteikdami jai subjektyvias prasmes: „tai pasaulis, kurį sukuria ir palaiko kaip tikrą <...> mintys ir veiksmai“ (ten pat, p. 34). Autoriai pabrėžia sąmonės intencionalumo svarbą, todėl kasdienybė, kuri sąmojingai yra pavadinama „aukščiausia tikrove“ atskleidžia didžiausią sąmonės įtampą. Gyvenimo realijų neįmanoma ignoruoti, sąmonė primigtinai priima turimą žinojimą, asmuo yra budrus ir dėmesingas, priimdamas tikrovę kaip akivaizdžią ir nekvestionuojamą. Toji tikrovė jau yra tarsi sutvarkyta, paruošta žmogaus naudojimui. Kalba, geografinė gyvenamoji vieta, buities įrankių panauda, santykiai – viskas atsiranda prieš individo pasirodymą pasaulyje, tad belieka prisitaikyti prie nustatytos tvarkos, pasaulio dėsningumų. Kasdienybe individas gali tiesiogiai fiziškai manipuliuoti, sąmonės veiksmingumą lemia pragmatiškumas. Suvokiama, kad pasaulis yra skirtas jį dalintis su kitais asmenimis. Be aplinkinių žmonių individui trūktų sąveikos ir komunikacijos. Tačiau yra numanoma, kad visuomenės nariai dalijasi panašiomis nuostatomis apie pasaulio dėsningumus, objektus ir asmeninius poreikius. Pasaulis – bendras visiems, „yra nuolatinis atitikimas tarp <...> prasmių, jog mes visi panašiai suvokiame šio pasaulio realumą“ (ten pat, p. 38). Kasdienio gyvenimo laiko struktūra priverčia individą sinchronizuotis su visuomene, gyventi visuomenės diktuojamu ritmu. O ir pats žmogaus gyvenimas yra tarytum tik epizodas, pasaulis egzistavo prieš žmogų, egzistuos ir po jo, su sava tvarka ir taisyklėmis. Tikrovė kaip neginčijamas faktas, ji tiesiog yra. Abejones tuo sužlugdo rutina. Kvestionuoti kasdieninio gyvenimo tiesas, realijas, gali prireikti ypatingai didelių individo sąmonės pastangų, tad „kol kasdienio gyvenimo rutina nėra sutrikdoma, ji suvokiama kaip neproblematiška“ (ten pat, p. 39). Bet retai taip būna, kad niekas nesikeistų. Kol asmuo gali iškilusią problemą išspręsti turimu žinojimu, ji nekelia jam frustracijos, tai tarsi laikinas nesklandumas, kuris trumpam sutrikdė tikrovę. Tačiau situacija pasikeičia, kai turimos problemos išspręsti turimu žinojimu neišeina. Tuomet žmogus privalo ieškoti alternatyvių sprendimų, kvestionuoti savo žinojimą, pasaulio veikimo schemas. Vaizduotė ir gali padėti individui spręsti iškilusius nesklandumus, numatyti kitus veikimo būdus, galimus scenarijus. Sąmonės laisvė kyla būtent iš suvaržymų.

## Vaizduotė kaip individo laisvės išraiška

„Jeigu tikrovė yra sudėtinga, kintanti ir nevienareikšmiška, galbūt esama atvejų, kai vaizduotiškas atvirumas ją apčiuopia lengviau nei logocentriškas ir racionalus dešiniojo pusrutulio pasaulis. Štai kodėl įmanoma, kad įsivaizdavimas taptų ne tik pabėgimu iš patiriamo pasaulio, bet ir ypatinga paties pasaulio patirtimi“ (Sabolius, 2012, p. 261). Sąmonė remiasi tam tikra tvarka, kuri lemia galimą kitokios, alternatyvios tikrovės egzistavimą ir veikimą. Egzistuoti autopiloto režimu reiškia gyventi kito laisve, o šio režimo atsisakymas atspindi asmeninės laisvės pasirinkimą, norą neatitikti trafareto, piešti už lapo kraštų. Anot Savickos (2023), išsilaisviname nuo įprasto mąstymo gniaužaties matydami alternatyvius veikimo būdus. Sartre (2024) pritaria idėjai, jog vaizduotė nusako asmens laisvės galimybę. Šiuo atveju yra nusakomas gebėjimas ne įsivaizduoti tai, ko labiausiai geidžia individo širdis, o laisvę atsisakyti realaus pasaulio sunkumų, kurie gniuždo žmogaus norą būti ir veikti esatyje. Sartre aiškina, jog vaizduotė sukuria „nesatį“ pasaulyje, kuris, rodosi, yra prisotintas viskuo, galintis suteikti žmogui visokeriopą pilnatvę. Individas gali įsivaizduoti tam tikrus dalykus, kad nuneigtų kažko stoką. Veikia nebūties užmaskavimas, akių užmerkimas prieš pasaulį.

## Išmaniųjų technologijų įsigalėjimas ir vaizduotės suspensija

Dirbtinio intelekto įsigalėjimas ir išmaniųjų technologijų panauda užtikrintai tampa kasdienybės aktualijomis, visuotiniu dėsningumu. Net ir patys mažiausi visuomenės nariai – vaikai, puikiai naudojasi šiuolaikinio, modernaus, technologijų pasaulio galimybėmis. Jie gali būti pavadinti „skaitmeniniais čiabuviais“ (Prensky, 2001) arba „tinklo karta“ (Tapscott, 1998), nesusiduriančia su skaitmeninės eros sunkumais, nes visą gyvenimą yra susieti su technologijomis, jų esatis nėra kvestionuojama. Nors tai suteikia greitą, spalvingą prieigą prie įvairaus turinio konceptų bei atvangą, iškyla problema, kaip tikslioje, mechanizuotoje, kibernetinio mąstymo pasaulėžiūroje aptikti vaizduotę bei nustatyti kaip ji atsiskleidžia.

## Ar vaizduotė paklūsta algoritmams?

2018 m. kovo 21 dieną Vilniaus universitete organizuotoje LEAD (angl. *learning, educating, achieving, developing*) mokymų ciklo paskaitoje „Vaizduotė ir algoritmai“ Kristupas Sabolius teigia, kad pasaulis yra persismelkęs algoritmų metafizika. Tampa gajus požiūris, jog viskas aplink – nuo organinių junginių iki robotikos mechanizmų yra užkoduota algoritminiais terminais ir net patį žmogų yra galima analizuoti kaip algoritmą – primygtinų taisyklių, sekų, pagal kurias yra veikiama, programą. Pasaulis yra suvokiamas kaip galimų skaičiavimų, logikos ir sekos visuma. Zuse (1969) mano, jog visata yra gaubiama kompiuterių tinklo gijomis. Pritardamas Zuse idėjoms Wolfram (2002)

teigia, jog gamta veikia panašiu principu, kaip kompiuteris vykdo programą. Honavar, Hill ir Yelick (2016) daro prielaidą, jog nagrinėti gamtos reiškinius pasitelkiant informacijos apdorojimo (algoritmines) funkcijas yra tolygu mokslo pažangai ir įgalintiems žmogaus gebėjimams pažinti pasaulį. Wolfram (2002) taip pat įžvelgia, jog elementų elgseną tam tikroje sistemoje (organinėje ar dirbtinėje, mechanizuotoje) galima analizuoti kaip komputaciją, Sabolius (2018 a) mano, jog šis mechanizuotas mąstymas, komputacinis rėžimas, persismelkia į individo kasdienybę. Žmogiškojoje būtyje veikia kompiuterinė simuliacija. Finn (2017) mano, kad algoritmai analizuoja individo pomėgius, norus bei elgesį. Evans, Henriksen ir Mishra (2019) remdamiesi Finn idėjomis teigia, jog kompiuterinės sistemos filtruoja informaciją, kurią žmogus pamato, perskaito, išgirsta ir apie kurią vėliau kalba, mąsto, o tai turi neigiamos įtakos žmogaus individualumui ir kūrybiškumui. Yra paklūstama tam, kas pasiūloma. O tai turi pasekmes individo būčiai, implikuoja gyvenimo kokybę. Finn (2017) mano, kad žmogus nori pasikliauti algoritmais, nes jie pažada atsakymą. Tačiau Harris (2016) išreiškia susirūpinimą etikos problema, kuomet technologijos manipuliuoja individo psichologiniu pažeidžiamumu dėmesio pritraukimui ir išlaikymui. Latzer ir Just (2020) teigia, jog individas tampa tik algoritmų duomenų šaltiniu, o Craft (2008) asmenį prilygina rinkos prekei. Craft požiūris yra artimas Saboliaus idėjai (2013), tik jis pasitelkia žmogaus kontrolės konceptą ir nuspėjamumo sąvoką: „Nuspėjamumas, paliekantis jį visuotinio apdujimo, visuotinio miego ir visuotinio sapno būsenos, yra industrijos visapusiškos kontrolės sąlyga. Industrijos, kuri pati nesiekia nieko dramatiškai nenuspėjama – vien tik vartotojų pinigų“ (p. 55 p.). Vilniaus universiteto tinklalaidėje „Mokslas be pamokslų“ epizode „Ko negali dirbtinis intelektas?“ Sabolius (2020) pateikia mintį, jog: „Algoritmams pradėjus diktuoti mūsų pasirinkimus kyla klausimas, ar patys netampame robotais“. Iškyla žmogaus laisvės problema, žmonijos determinizmo grėsmė, veikiant pagal nepakeičiamą santvarką (Sabolius, 2018 a).

Taip pat iškyla klausimas, ar vaizduotė paklūsta algoritmui. Anot Pascanu et al. (2017) „Google DeepMind“ kompanija mano, jog dirbtinio intelekto (DI) ateitis yra susieta su įsivaizduojamumu. Laisvė keisti iš anksto numatytus veikimo principus disonuoja su mąstymu, tuomet dirbtinio intelekto galimybės išpildo maksimalų potencialą. Intelektas turi varijuoti galimybėmis, matyti atsakymų įvairovės spektrą – teisingus ir neteisingus sprendimus. Vaizduotė niekuomet nepateikia tik vieno atsakymo. „<...> DI šerdyje yra dviejų dalykų įtampa. Sukimosi rate, kuriame visada gaunami tie patys atsakymai, ir kontingencijos – to, kas atsiranda kaip visiškas netikėtumas. Ar kurdami esame pasirengę atsiverti netikėtumui – esminė tema, pasirodanti kūrybos ir žmogaus susidūrimo su technologijomis lauke. Technologijos visus procesus stengiasi apibrėžti taip, kad netgi tai, kas neapibrėžta, galėtų būti numatyta. O žmogus mėgaujasi tuo, kas yra singuliaru, vienatiška ir nepakartojama“ (Sabolius, 2020). Taigi, DI technologinė vaizduotė yra įkalinta algoritme, numatytame iš anksto sprendinyje, be klaidos komponento, netikėtumo, varijavimo

įvairiomis galimybėmis. Vaizduotė neturi resursų pasirodyti ir veikti. Jei algoritmas neturi vieno konkretaus atsakymo, tai yra laikoma trikdžiu, klaida. O žmogiška vaizduotė siekia unikalios, nepakartojamos patirties, kuri yra netikėta, nesuplanuota iš anksto. Tačiau nevertėtų galutinai supriešinti žmogiškojo prado vaizduotės su DI vaizduote, kadangi ateityje šios dvi esatys ir toliau mokysis viena iš kitos papildant bei transformuojant.

Pateikto vaizdinio problematika

Kaip teigia prancūzų filosofas, postmodernios minties teoretikas Baudrillard (1981), tikrovės vaizdai gali užgožti pačią tikrovę. Skirsnis tarp tikrovės ir iliuzijos tampa sunkiai apčiuopiamas. Simuliakrai atspindi tai, jog medijos ne būtinai atvaizduoja realybės objektus, o jų kopijas. Iškyla dilema kaip atskirti originalų vaizdinį nuo jo kopijos. Tai lemia tikrovės suvokimo problematiką. Išmaniųjų technologijų pagalba formuojasi „hipertikrovės“ samprata, kuri neįkūnija kilmės koncepto. To pavyzdys galėtų būti Kevin Cartner „Pulitzerio“ nugalėtojas, 1993 m. nufotografavęs maitvanagį virš išalkusios, nusilpusios menko kūnelio Sudano mergaitės. Tai aliuzija į tai, kaip internete žmonės išalkę vaizdų, „minta“ informacija, tačiau atsiriboja nuo atsakomybės, jausminio prado, o pasijutę nejaukiai, bet kada gali perjungti interneto langą, taip pat kaip ir fotografas tęsti savo fotografijos kelionę, nesikišdamas į pasaulio santvarką ir atmesdamas savo atsakomybę joje. Yra priprantama prie vaizdų, jie individo taip nebejaudina, jų gausa lemia mažėjantį emocinį paveikumą. Anot Saboliaus (2018b) technologijos yra grindžiamos vizualumo dominavimu. Filosofas pabrėžia, jog per 90 proc. informacijos žmogaus smegenys priima per vaizdinę išraišką. Tačiau Bachelard (1993) teigia, jog vaizdas yra vaizduotės suspendavimo įrankis ir žmogus turi išsilaisvinti nuo pirmųjų pateiktų vaizdų, juos keisti. Kaplan (1972), kuris nagrinėja Bachelard veikalus rašo, jog „<...> bendroji vaizduotės samprata įtvirtina ją kaip proto gebėjimą, o ne paprastą suvokimo atkūrimą“ (p. 2). Bachelard (2015) naują vaizdinį prilygina naujam pasauliui. Ir teigia, jog žmogus nėra istorikas, jis veikiau yra poetas, o jo emocijos yra tarsi prarasta poezija. Vaizdas, erdvė Bachelard yra daugiau nei geometrinė, daiktinė išraiška, tai – patyrimas. O šiuolaikinės technologinės vaizdinės išraiškos siekia „sukurti mūsų patyrimus“ (Sabolius, 2013, p. 52). Taigi yra atimamas poreikis ne tik įsivaizduoti, bet ir patirti tai, kas nebuvo regėta ir yra soformuojama, kaip žmogus turėtų jaustis regint atitinkamus konceptus. Apie patirties svarbą rašo ir Spencer (2003), kuri teigia, kad vaizduotė yra tiesiogiai susieta su pažinimu, jauduliu, mąstymu ir jausmais. Sabolius (2018b) teigia, jog vaizduotė veikia tuomet, kai negauna galutinių vaizdų, o turi juos susikurti pati. Vaizdas tampa tik paskata, postūmiu. Tačiau technologijų gausiai produkuojami vaizdiniai turiniai neatliepia šio vaizduotės raiškai reikalingo aspekto. Priešingai – paplitusios išmaniosios technologijos atlieka vaizdo protezavimo funkciją. Deja, šiandien jų išvengti žmogui praktiškai nėra galimybių. „Šiuolaikinėje visuomenėje individas ir jo sąmonė yra „pasmerkti susisaistyti su technologinėmis eksteriorizacijomis“ (Sabolius, 2013, p. 85).

Kultūrinės medijos, teikiančios vaizdus, tokios kaip kinas ir televizija, sukuria didžiulį vizualinį krūvį individo sąmonei. „Vizuali ataka viršija sąmonės greitį, kuris nuolat turi vytis jį užklumpantį agresyvų srautą. Specialieji efektai, greitas montažas, dviejų frazių dialogai, koncentruotas veiksmas. Sąmonės veikimas yra nuolatinis, tačiau sekantis iš paskos, o pasyvumas pasiekia epopėją“ (Sabolius, 2013, p. 56). Kai viskas yra pateikiama, žmogui nereikia atlikti jokių papildomų mąstymo funkcijų, jis gali ramiai mėgautis matomu turiniu. Tačiau pasyvumas yra to šalutinė sąlyga, kvestionavimo, domėjimosi, gilinimosi į turinio potekstes.

Taip pat verta paminėti technologijų produkcijos ir realybės sinchronišką veikimą, kuris lemia pasinėrimą į suprojektuotas erdves ir turinius vietoje pasirinkimo kurti savąjį pažinimą dabarties laiku. „Ekranas, kuriame stebime gyvenimą, yra vizduotės projekcijos dubliažas, vykstantis nuolatiniu, nepaliaujamu dabarties ritmu. Jis neturi išliekamosios vertės – viskas, kas svarbu, yra išlikti prisijungus šią akimirką, išlikti neatitrūkus nuo vaizdinių srauto, kuriame viskas vyksta gyvai“ (Sabolius, 2013, p. 87). Ne visada yra suvokiama, kad tai lemia realių patirčių išgyvenimo atsisakymą. Vis tik nevertėtų besąlygiškai atsisakyti kultūros medijų (veikia farmakono konceptas), tačiau visuomet naudinga suvokti kodėl yra atliekamas vienas ar kitas veiksmas – galbūt išmaniosios technologijos, suprojektuotuoti vaizdai yra naudojami pabėgimui nuo tikrovės, vaizduotės poilsiui. Tačiau nuolatinis pasyvumas didžiuliam srautui pateikiamos informacijos daro žmogų inertišku, neveikliu ir abejingu. Kaip teigia Sabolius (2013, p. 63) „technologijos išlaisvina sąmonę nuo „juodo darbo“ – kūrėjui nebereikia teptis rankų ne tik kūrybos proceso metu<...> , bet iš esmės patiriant, vaikštant, orientuojantis po pasaulį“ (Sabolius, 2013, p. 63). Vaizduotė praranda savo savastį, poreikį veikti, kai jai suteikiamas vaizdas – galutinis produktas skaitmeniniame pavidale. „Pasyvi rezignacija tampa vienintelė galimybė, kai sąmonė aptinka save nelygiose varžybose – kuriamos medijos ne tik nugali erdvinius atstumus, bet ir, visų pirma, sutaupo mąstymo, prisiminimo ir įsivaizdavimo laiką.“ (Sabolius, 2013, p. 70). Žmogus tampa mąstymo ir vaizduotės deprivacijos auka. Pamažu tikrovė tampa aparatų, technologijų bei medijos žmonėms rodomas turinys. „<...> besitraukianti ir išnykstanti tikrovė užleidžia vietą techniškai reprodukuojamiems vizualiems dariniams, kurie integruojasi į tikrovę taip betarpiškai, kad iš esmės nebelieka jokios galimybės patirti, suvokti ar net įsivaizduoti kokią nors tikrovę, kuri šiandien galėtų būti techniškai nemedijuota, <...> net tai, kas formaliai nėra aparato pagaminta, jau vis tiek yra matoma pro technologijų filtrą, kaip organiška medialinio pasaulio dalis, kaip vientiso ir medijomis valdomo ritmo padarinys“ (Sabolius, 2013, p. 99). Nebėra aiškių ribų kur prasideda ir baigiasi technologijų veikimas. Tačiau nėra abejonės, jog pateiktas galutinai suprojektuotas kažkieno vaizdinys (vaizduotės galios įtakos aspektas) lemia visuomenės vaizduotės pasyvumą, pasidavimą kuriamai įtakai.

Technologijos vaiko vaizduotės ugdymo kontekste

Ernest et al. (2016) teigia, kad mobiliųjų telefonų ir kitų jutiklinių ekranų technologijų pramonė tampa vis labiau orientuota į mažuosius visuomenės narius. O namų aplinkoje išmaniųjų technologijų naudojimas tampa visos šeimos veikla, laiko praleidimu, pramoga (Kirkorian ir Pempek, 2013). Tačiau ši individuali veikla gali skatinti vienišumą, socialinę atskirtį, net jei fiziškai šeimos narius ir apjungia namų sienos. Nors egzistuoja įvairios programėlės, sukurtos pagal švietimo reglamentus, kurios gali padėti neformaliai, tikslingai mokytis pagal pasirinktus konceptus namų ar kitose erdvėse (Hirsh-Pasek et al., 2015), Chaudron (2015) teigia, jog nėra visuomet aišku, kokį turinį vaikai pasirenka ir perima. Kuo didesnė vizualiųjų išteklių gausa (galima pertekliaus galimybė), tuo silpnesnis polinkis į tą apstumą įsigilinti. Neretai vaikai išmaniuosius įrenginius pasitelkia filmukų žiūrėjimui, o jų ugdomąja verte bei laikymu vaizduotės veikimo erdve yra preteksto abejoti. Vaikai nekvestionuodami perima matomus siužetus, socialiniuose žaidimuose tampa filmukų herojais, kurie tiksliai atitinka matytus išvaizdos ypatumus, veikimo principus, įgyvendina regėtus siužetus. Sabolius (2013) teigia, jog „Kiekvienas filmas yra hipnozės seansas, kuriame atsiveriantis sapnų pasaulis kiekvieną akimirką tampa mūsų istorinės sąmonės dalimi – neišgyventa praeitis integruojasi į aktualią dabartį bendramačio laiko registre. Mes atsiduodame <...> laukiame siužetų, į kuriuos būtume įtraukti, istorijų, kurių dar negirdėjome, filmų, kurių dar nematėme, sapnų, kurių dar nesapnavome“ (p. 91). Žiūrovas, technologijų naudotojas siekia būti valdomas, tampa pasyviu veikėju priimančiu pateiktą informaciją. „Technologijos atlieka sintezės darbą leisdamos individualiai vaizduotei ilsėtis ar tiesiog paklusti jaukiam, žaismingam, siaubingam, griausmingam sujungtojo srauto *entertainment'ui.*“ (Sabolius, 2013, p. 91). Tikrovė tampa tuo, ką vaikas mato pateiktuose vaizduose, jos kvestionavimas tampa nebeaktualus jaunos asmenybės sąmonei. Brėdikytė ir Hakkarainen (2020) teigia, jog neribotas naudojimasis išmaniosiomis technologijomis pakeičia socialines interakcijas, suspenduoja prigimtinį vaiko poreikį žaisti originalius, menamus, vaizduotės žaidimus, bendrauti bei pažinti artimiausią jį supančią aplinką. Gray (2011) tvirtina, jog per pastarąjį pusę amžiaus vaikų laisvo žaidimo apraiškų su bendraamžiais kiemuose bei lauko aikštelėse galima pastebėti vis rečiau ir kokybiškai jis nebėra taip išvystytas. O socialinės sąveikos momentas, santykis su gamtine aplinka ir gyvos patirtys yra vaizduotės veikimo pretekstas.

Pastarųjų dešimtmečių skaitmeninė revoliucija tarptautiniu lygmeniu paveikė ir ankstyvosios vaikystės švietimą, tad išmaniosios technologijos yra laikomos reikšmingu vaikų mokymosi proceso rodikliu (Berson ir Berson, 2010). Lietuvos Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (2024) tarp 18 pasiekimų sričių atsiranda sritis – skaitmeninis sumanumas. Jis apibūdinamas kaip „gebėjimas tikslingai naudoti skaitmenines priemones; elementaraus skaitmeninio turinio kūrimas; saugus naudojimasis išmaniaisiais įrenginiais; veiksmų sekų naudojimas problemoms spręsti“ (p. 5). Taip pat šiame dokumente yra aprašomas realių ir virtualių aplinkų kontekstas, kurio paskirtis yra

„papildyti ir praplėsti realybės kontekstus alternatyviomis skaitmeninėmis galimybėmis, patirti ir pažinti, plėtoti vaikų skaitmeninį sumanumą, informatinį mąstymą“ (ten pat, p. 9). Pabrėžiama, jog nors švietimo įstaigų ugdomosios aplinkos ir yra papildomos skaitmeniniais įrenginiais, priemonėmis, taip praplečiant laisvės veikti ribas, prioritetas yra teikiamas realių objektų bei reiškinių tyrinėjimui, kūrybiškam veikimui ir socialinių sąveikų vystymui(si). Tačiau tarptautinių tyrimų praktikos atskleidžia, jog daugumai ankstyvosios vaikystės pedagogų stinga IKT įgūdžių, priemonių bei informacijos, kaip sėkmingai integruoti išmaniąsias technologijas į ugdomąjį procesą ir svarbiausia, pasitikėjimo savimi, jog žengtų pirmąjį žingsnį į nežinomą teritoriją (Campbell et al., 2018). Teigiamas požiūris į išmaniąsias technologijas lemia ankstyvosios vaikystės pedagogų norą jas naudoti ir perteikti savo turimas žinias ugdytiniams ugdymo institucijoje (Holden ir Rada, 2011). Anot Saboliaus (2013) „ekranų kartos“ individai yra pripratę būti efektingų vaizdų, pastovaus vizualumo aplinkoje. Vaikus tampa sunku sudominti, įtraukti į ugdomuosius turinius, tad išmaniųjų technologijų naudojimas tampa itin reikšmingas. Tačiau tam yra reikalinga atsakinga suaugusio asmens priežiūra ir dėmesys, nukreiptas į tikslingą ir ribotą vaiko technologijų panaudą. Tyrimai atskleidžia, jog kartais ankstyvosios vaikystės pedagogai išties riboja vaikų prieigą prie technologijų (Highfield, Paciga ir Donohue, 2018). Edwards ir Bird (2015), Edwards (2016) tyrimai nagrinėja to priežastingumą ir atskleidžia, jog ankstyvosios vaikystės mokytojų požiūris į technologijas, jų integraciją į ugdymo(si) procesą yra su neigiama kanotacija, skeptiškas, nes tarsi užgožia tokius tradicinius mokymosi metodus kaip socialinis žaidimas, kuris yra vertinamas kaip reikšmingesnis komponentas mažo vaiko saviraidos procesuose. Edward ir Bird (2015) taip pat pabrėžia, jog pedagogai neigiamai vertina technologijų naudojimą ankstyvojoje vaikystėje, nes jos gali apriboti vaikų vaizduotę. Radesky ir Christakis (2016) teigia, jog technologinės priemonės, elektronizuoti žaislai, kurie savo prigimtimi yra skirti edukaciniams tikslams, gali sumažinti vaiko kalbos raiškos kiekybę ir kokybę. O tai yra kertinis elementas vaiko vaizduotės raiškai, minčių atsiskleidimui, mąstymo tąsai ir mokytojo gebėjimui suprasti vaiko pasaulėvoką. Dar vienas svarbus aspektas, kodėl išmaniosios technologijos nėra taip drąsiai naudojamos ugdymo procese yra ankstyvojo amžiaus ugdytinių tėvų nuogąstavimai dėl ilgo laiko, praleisto prie skaitmeninių ekranų (fizinės vaiko gerovės) ir nepalankaus turinio prieigos tikimybės (emocinės vaiko gerovės) (Chaudron, 2015).

McLuhan (1969) teigia, jog išmaniųjų technologijų laukas yra natūrali jauno besimokančiojo veikimo erdvė, kuri skatina norą pažinti joje talpinamą informaciją, o ankstesnieji ugdymo(si) metodai gali tapti nebe tokie priimtini ir aktualūs. Nors anksčiau ugdymo institucijose pirmenybė buvo skirta knygoms ir jose talpinamiems tekstiniams ir vizualiesiems turiniams, o kiti metodai nuvertinti kaip „šalutiniai“, situacija sparčiai keičiasi. Kitų medijų neįtraukimas suponuoja ugdymo įstaigos negebėjimą atliepti šiuolaikinio vaiko poreikių ir pasaulėvokos (Klibavičius, 2013). Edwards (2013) bei Bers ir kt. (2014) siūlo naudoti vaikų ir mokytojų priimtą bei vertinamą metodą – žaidimą,

tačiau perkelti jį į virtualią erdvę. Tokiu būdu mokytojai turi galimybę stebėti vaikų pomėgius, sekti kalbos raišką ir nenukrypti nuo jiems priimtinų mokymo metodų. Paprastas kodavimas ir kompiuterinis mąstymas leidžia įsisavinti problemų sprendimo būdus, pažinti kompiuterinį mąstymą. Tačiau vaikai gali ne tik pasinaudoti jau sukurtomis žaidimo schemomis, bet ir kurti savas taisykles, veikėjų veikimo principus. Naudodami žaismės principą vaikai išlaiko vaizduotės raiškos galimybę, kad ir kokioje platformoje ar erdvėje veiktų. Taip pat Murcia ir Pellicione (2017) paneigia įsigalėjusią nuostatą, jog išmaniosios technologijos skatina socialinę atskirtį. Tyrimo metu mokslininkai stebi, kaip ankstyvojo ugdymo vaikai žaisdami su „Bee-Bot“ robotukais bendradarbiauja ir komunikuoja tarpusavyje. Išmanieji žaislai tampa pretekstu socialinėms interakcijoms ir erdve reikštis vaikų kūrybinėms idėjoms, vaizduotei – kur robotukas bitutė nuskris, ką ten veiks bei kokias būtybes sutiks. O Danby (2017) atranda, jog mobiliųjų elektroninių prietaisų naudojimas ugdyme gali paskatinti ankstyvojo amžiaus vaikų socialines interakcijas bei kalbinę raišką. Kalbinės raiškos ir tarpusavio komunikacijos motyvai lemia įvairių turinio kontekstų sklaidą, kuri yra paremta grynąja vaizduote (vaiko suvokimu apie pasaulį ir jo konceptus). Vaikai kalba apie tai, kas jiems įdomu, patraukia dėmesį, apie tai, ką galvoja bei kaip supranta pasaulį ir jį interpretuoja. Tad to, ko nežino, gali įsivaizduoti ir interpretuoti taip, kaip reikia pačiam vaikui. Kalbinės raiškos pagalba vaiką ir jo idėjas, mintis gali priimti ir artimiausia jį supanti aplinka, o išmaniųjų technologijų pagalba, susisiekimo su žmonėmis ribos nyksta, plečiasi galimybės vaiko vaizduotės įsivaizdavimo raiškai.

Netikslingai pasitelktos išmaniosios technologijos neatliepia vaiko prigimtinių poreikių, raidos tarpsnio ir vaizduotės ugdymo(si) galimybių. „Jos kuria patirčių kopijas, produkuoja fikcijas <...> perimdamos iš vaizduotės kūrybingumo prerogatyvą“ (Sabolius, 2013, p. 54). Tačiau išmaniosios technologijos, kaip neatsiejama šiuolaikinio asmens gyvenimo dalis, pasaulio tėkmė, sąmonė, turi būti įtrauktos į ugdymo(si) procesą individualizuojant ugdymo turinį, pasitelkiant atitinkamas priemones kiekvienam vaikui.

## Vaizduotės ugdymas ikimokyklinio ugdymo švietimo sistemoje

Ankstyvoji vaikystė dar kitaip yra vadinama žaidimų metais. Šiame (2-ųjų – 5-ųjų vaiko gyvenimo metų) raidos etape laisvas žaidimas ypatingai skatina vaiko saviraidos procesus ir įgalina vaizduotę. Kaip teigia Aramavičiūtė ir Jasiūnaitė (2011), „svarbiausia žaidimų paskirtis – asmenybės ugdymas: bendrasis, fizinis, psichinis, dvasinis” (p. 78). „Žaidimas nėra tik paprasta kognityvinė užduotis, o sudėtinga veikla, lydima vaiko nuoširdaus emocinio įsitraukimo ir motyvacijos“ (Brėdikytė ir Hakkarainen, 2020, p. 45). Brėdikytė ir Brandišauskienė (2014) žaidimą ankstyvojoje vaikystėje prilygina vaiko mąstymui. Tačiau žaidimas neretai yra nuvertinamas kaip nepakankamai akademiška veikla, kurios proceso rezultatus yra sunkiau aptikti bei išanalizuoti, kaip ir pačios

vaizduotės. Narey (2009) atkreipia dėmesį, jog formali ugdymo sistema slopina kūrybinę vaikų vaizduotę. Mažamečiai yra skatinami integruotis į vienakryptę ir gana griežtą ugdymo sistemą, kurioje dažnu atveju žinios yra perduodamos, o ne atrandamos, kuri nepalieka vietos klaidos momentui, alternatyviems veikimo būdams bei metodams per paties vaiko patyrimo prizmę. Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose (Monkevičienė ir kt., 2015, p. 1) teigiama, jog: „nėra dviejų tokių pačių, vienodai veiklose dalyvaujančių ir patirtį kaupiančių vaikų“, oponuojant į tai, jog kiekvienas žmogus yra individualybė, auganti skirtingomis socialinėmis sąlygomis, išgyvenanti unikalias gyvenimiškas patirtis. Tad iškyla individualizavimo, įvairių ugdymo(si) situacijų kūrimo bei metodų pritaikymo poreikis, kad kiekvienas vaikas turėtų galimybę patirti sėkmę, būti motyvuotas pažinti ir atrasti jį supantį pasaulį. Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (2024), bendrosiose nuostatose yra išskirtas ir ypatingai akcentuojamas žaismės principas, nusakantis, jog „žaismingumas yra viso ikimokyklinio vaikų ugdymo(si) pagrindinis bruožas, neatsiejama tyrinėjimo, eksperimentavimo, fantazavimo, kūrybos dalis, o žaidimas – svarbiausia savarankiška vaiko veikla“ (p. 1). Yra „siekiama vaikų savarankiško žaidimo ir žaismingo ugdymo(si) vienovės bei darnos“ (p.6). Tad sekant šiomis gairėmis, žaismingas, įtraukiantis, sužadinantis smalsumą patyriminis ugdymas(is) turi lydėti mažametį visą ankstyvosios vaikystės raidos etapą, tapti palankus „žaisti <...> vaizduote“ (Ikimokyklinio ugdymo programos gairės, 2024, p. 8).

## Vaizduotės žaidimas

Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (2024) yra minimas menamo naratyvinio žaidimo metodas, skatinantis vaiko saviraidos procesus, padedantis lavinti vaizduotę, kuriantis bendraamžių bendrystę. „Naratyvinis žaidimas yra vaizduote paremtas kolektyvinis vaidmenų žaidimas, kurio metu vaikai kuria bendrą siužetą“ (Brėdikytė ir kt., 2017, p. 11). Hakkarainen ir kt. (2015) naratyvinį žaidimą apibūdina kaip apimantį istorijų, dramos bei vaizduotės plotmes, skatinantį įsitraukti ir nagrinėti aktualias temas. Brėdikytė ir kt. (2017) išskiria svarbiausius naratyvinio žaidimo bruožus: remiasi naratyvine *struktūra* (išsikeliami bendri ir individualūs tikslai, kurie siekiami per vaikams aktualų, bendrai plėtojamą siužetą), *kolektyvinis* (apima ne tik vienos grupės, bet ir visos švietimo įstaigos bendruomenės įsitraukimą), *kūrybiškas* (nesiremiantis besikartojančiomis veiksmų schemomis), *besiplėtojantis laike* (gali tęstis nuo kelių dienų iki mėnesio ar net daugiau), *keliantis iššūkius* (sužadinantis vaikų smalsumą, norą veikti ties savo galimybių riba), vykstantis menamoje (*vaizduotės*) plotmėje.

Įsivaizduojama situacija – pagrindinis žaidimo kriterijus, energija. Psichologas, sociokultūrinės teorijos pradininkas Vygotsky (1993) teigia, jog įsivaizduojama situacija yra vienas svarbiausių aspektų vystytis kokybiškam žaidimo siužetui. Įsivaizduojama situacija gali būti

apibūdinama kaip erdvė tarp dviejų pasaulių – realiojo ir vaizduotės. Žaidimo sudėtingumą nusakantis aspektas yra tas, jog žaidėjas vienu metu turi dalyvauti dviejose erdvėse, dichotomijose – realiojo pasaulio, kuris diktuoja tam tikras taisykles, santvarką, įprasmina žaidžiančiojo turimą patirtį ir žinojimą bei vaizduotės erdvėje, kuri leidžia plėtoti norimus įsivaizduojamus siužetus, įsikūnyti į atitinkamus veikėjus, mentaliai projektuoti žaidimo erdves, įsijausti ir džiaugtis veikla, patyrimu. Žaidžiantysis yra ir žaidime, ir už jo ribų vienu metu. Pavyzdžiui, vaikas gali įsivaizduoti, jog yra superherojus, bet užsinorėti gerti, tuomet veikla trumpam sustos ir bus tęsiama tik atliepus fiziologinius poreikius. Vaikas net gali įvardinti kalbinės raiškos priemonėmis: *„palaukite, dabar einu atsigerti ir tuoj vėl žaisime“.* Suvokiama, kad atsigerti vaikas keliaus ne kaip superherojus, o kaip realusis „aš“. Vaikas yra žaidime, kai yra herojus ir realioje erdvėje – kaip jis pats. Tad norint kokybiškai apibūdinti žaidimą, yra būtina aptarti tiek realųjį pasaulį, veikiantį kaip suvokimo apie gyvenimą pamatą, tiek vaizduotės plotmę, kuri yra varomoji žaidimo galia ir energija. Berger ir Luckmann (1999) tai apibūdina kaip perėjimą iš vienos prasmių tikrovės į kitą tikrovę.

Brėdikytė ir kt. (2017) įvardina pagrindinius naratyvinio žaidimo organizavimo aspektus: *temos pasirinkimas* (aktuali vaikams, kylanti iš kasdienio gyvenimo aktualijų – nepasidalijimo žaislais, drąsos siekimo, draugystės užmezgimo), pasakojimo kūrimas (ar perkūrimas remiantis pasakomis ar filmukais, padedantis atskleisti pasirinktą aktualią temą), *projektinių veiklų organizavimas* (individualių kampelių įrengimas su skirtingomis veiklomis, atliepiančiomis įvairius vaikų poreikius, nuo piešimo, rašymo erdvių iki vaidinimo scenos su atitinkamomis priemonėmis), pasiekiamas savarankiškas, *laisvas,* vaizduote paremtas ir plėtojamas vaiko (vaikų bendruomenės) žaidimas, individualių, unikalių idėjų bei iniciatyvų atsiskleidimas. Naratyvinis vaizduotės žaidimas suteikia galimybę bendros, kolektyvinės veiklos metu ugdyti(is) vaizduotės gebėjimus.

### Mokytojas - vaizduotės ugdymo(si) proceso dalyvis

Fleer (2018) teigia, kad mokytojas dažnai renkasi pasyvų vaidmenį vaikų žaidimuose. Brėdikytė ir kt. (2017) pritaria šiai minčiai rašydami, jog įsitraukimas į vaikų žaidimus nėra lengva užduotis pedagogui: „gebėjimas neapsimestinai žaisti su vaikais, būti vaikų priimtam į žaidimą reikalauja suaugusiųjų atvirumo bei nuoširdumo, jautrumo ir tikro kūrybiškumo“ (p. 11). Carlsson ir Samuelsson (2008) pabrėžia mokytojo nuoširdumo, jautrumo vaiko pasaulėjautai aspektą. Mokytojui yra ypatingai svarbu palaikyti vaiko idėjas, mintis, sužadinti, skatinti vaiko norą tęsti pasaulio suvokimo procesą per bendros sąveikos procesus. Fleer (2018) išskiria mokytojo artumą vaikų žaidimui, kuomet pedagogas seka vaikų ketinimais, idėjomis, siužetinėmis linijomis, įsitraukia į kolektyvinį žaidimą, yra įsivaizduojamo žaidimo viduje, ne išorėje.

Artimiausia raidos zona

Vygotsky atrastas artimiausios raidos zonos modelis paaiškina, kaip žmonės sąveikauja ugdymo(si) proceso metu ir kaip tai atsiskleidžia žaidime. „Artimiausios raidos zona yra atstumas tarp aktualaus vaiko raidos lygmens (kuris nustatomas atsižvelgiant į sudėtingumą užduočių, kurias vaikas gali išspręsti savarankiškai) ir potencialaus raidos lygmens (kurį vaikas gali pasiekti spręsdamas užduotis vadovaujamas suaugusiojo ir bendradarbiaudamas su bendraamžiais)“ (Hakkarainen ir kt., 2015, p. 32). Saveikoje su didesnę gyvenimišką patirtį turinčiu suaugusiuoju ar bendraamžiu, vaikas turi galimybę praplėsti savo pažinimo ribas, įveikti sunkumus kėlusią kliūtį ir vadovautis naujai įgytomis žiniomis tęsdamas savarankišką ugdymo(si) procesą. Žaidime artimiausios raidos zonos apibrėžtumas ir analizė tampa sudėtingesnė, kadangi pati problema nėra konkreti. Taip pat žaidime dalyvauja didesnis skaičius dalyvių, kurių turima gyvenimiška patirtis, socialinė padėtis ir gebėjimai gali itin skirtis. Kaip teigia Aramavičiūtė ir Jasiūnaitė (2011), „pedagoginiu atžvilgiu itin svarbu, įžvelgti socializacijos procesų netolygumą ir ypač intensyvią jų raišką ankstyvoje vaikystėje” (p. 71). Žaidėjų turimos artimiausios raidos zonos kontrastuoja, tačiau sąveikauja tarpusavyje. Mokytojas tampa mediatoriumi, kuris pastebi ir atliepia kiekvieno žaidėjo poreikius, paskatina, praplečia žaidimo ribas pasiūlydamas naujas sužadinančias vaikų vaizduotę idėjas, siužetus, kad nesikartotų tos pačios istorijos, naudojamos priemonės, veikimo principai, elgsena. „Nuolat stebėdami ir tinkamoje situacijoje jautriai įsitraukdami į žaidimus, suaugusieji padeda vaikams augintis žaidimo gebėjimus“ (Ikimokyklinio ugdymo programos gairės, 2024, p. 3). Ugdymo įstaiga pamažu tampa žaidėjų bendruomene. Mokytojui kolektyvinis vaizduotės žaidimas gali tapti nelengvu iššūkiu, skatinančiu ne tik vaiko artimiausios raidos zonos plėtimąsi, bet ir pačio suaugusiojo, keliant ugdytojo profesionalumą (Hakkarainen ir kt., 2015).

Įsitraukęs į vaizduotės ugdymo procesą per žaidybines veiklas, mokytojas ne tik skatina vaiko vaizduotės apraiškas, bet taip pat kuria artimesnį santykį ir augina savo asmenines kompetencijas.

Išmaniosios technologijos greitų, ryškių vaizdų bei informacijos pertekliumi nebeskatina vaikų kurti vaizdinių, domėtis gaunama informacija, jaučiamas pasyvumas. Jos meta iššūkį gyvoms vaiko patirtims pažinti pasaulį, žaisti su bendraamžiais, nors patirtis yra pagrindinis vaizduotės šaltinis. Vaizduotė kyla iš vaiko susikurtų prasmių per sąveikos su aplinka momentus. Mokytojas gali paskatinti vaikų interakcijas per žaidimo prizmę, žaismės konceptą, kuris skatina vaikus veikti įvairiose erdvėse, pasitelkti unikalias mintis, vaizduotę ir fantaziją.

# ANKSTYVOSIOS VAIKYSTĖS VAIZDUOTĖS UGDYMO PROBLEMATIKOS EMPIRINIS TYRIMAS

## Tyrimo metodologija ir etika

**Tyrimo tikslas:** remiantis ankstyvosios vaikystės pedagogų požiūriu išsiaiškinti vaizduotės ugdymo probleminius aspektus.

**Tyrimo dalyviai:** Tyrimui pasirinktas Vilniaus lopšelis – darželis „X“, kuriame tyrėja dirba pilnu etatu jau šešerius metus. Buvo tikimasi, kad tyrimo dalyviai jausis saugiai ir drąsiai kalbant su kolege. Buvo gautas žodinis tyrimo dalyvių sutikimas, su galimybe bet kuriuo metu pokalbio nebetęsti, ir gautų duomenų nenaudoti. Tyrime dalyvavo 10 ankstyvosios vaikystės pedagogų. Pateikiama informantų charakteristika, nurodanti pedagoginio darbo stažą, bei kvalifikacinę kategoriją (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Informantų charakteristika

| *Nr.* | *Vardas (užkoduotas)* | *Pedagoginio darbo stažas* | *Kvalifikacinė kategorija* |
|---|---|---|---|
| *1.* | M1 | 26 m. | Vyr. mokytojas |
| *2.* | M2 | 33 m. | Vyr. mokytojas |
| *3.* | M3 | 37 m. | Vyr. mokytojas |
| *4.* | M4 | 10 m. | Vyr. mokytojas |
| *5.* | M5 | 21 m. | Vyr. mokytojas |
| *6.* | M6 | 4 m. | Mokytojas |
| *7.* | M7 | 5 m. | Mokytojas |
| *8.* | M8 | 5 m. | mokytojas |
| *9.* | M9 | 40 m. | Vyr. mokytojas |
| *10.* | M10 | 20 m. | Vyr. mokytojas |

**Tyrimo metodai:** Buvo atliktas kokybinis tyrimas. „Kokybinis tyrimas skatina sutelkti dėmesį į žmonių mentalines (mąstymo) sąrangas ir patirtis konkrečiuose socialiniuose bei kultūriniuose kontekstuose“ (Sabaliauskas ir Židžiūnaitė, 2017, p. 15). Pabrėžiama tai, kad sąveikos tarp žmonių vyksta nuolatos, o pedagogo darbe jos ypatingai ryškios ir svarbios. Atliekant tyrimą duomenys renkami buvo pusiau struktūruotu interviu (žr. priedas Nr.1) ir atlikta kokybinė turinio analizė. Informacija suklasifikuota į kategorijas ir subkategorijas, pasitelkiant transkribuotų interviu

pagrindines temas ir ištraukas (Sabaliauskas ir Židžiūnaitė, 2017). Klausimai buvo sudaryti remiantis mokslinių šaltinių apie vaizduotę analize. Buvo stengiamasi išsiaiškinti, kaip ankstyvojo amžiaus ugdytojai suvokia vaiko vaizduotę, kaip identifikuoja savo asmenines vaizduotės apraiškas, kadangi be šio suvokimo, tikėtina, būtų sunku kasdien aptikti vaizduotę kituose asmenyse, ar pastebi vaizduotės išraiškas savo ugdytinių veiklose ir kokie dažniausiai tai būna užsiėmimai. Galiausiai siekiama išsiaiškinti, kokia yra vaizduotės ugdymo(si) problematika, kokius pagrindiniai aspektus išskiria ankstyvojo ugdymo mokytojai. Anot Kardelio (2016), kokybinis tyrimas leidžia pažvelgti į žmogaus vidų, išgyvenimus. O kadangi mokytoja profesija reikalauja ypatingo švelnumo ir jautrumo ugdomai asmenybei, mokytojo minčių, išgyvenimų, jausenų išklausymas tyrimui yra itin svarbus.

**Tyrimo organizavimas:** Interviu buvo atliekami 2025 metų balandžio mėnesį. Visi 10 interviu atlikti gyvų susitikimų metu. Duomenų fiksavimui buvo pasitelkta garso įrašymo įranga bei blonknotas papildomoms kilusioms mintims ir idėjoms, pokalbio plėtotei. Visi klausimai buvo atsakyti. Interviu trumė – nuo 30 min. iki 1 valandos.

**Tyrimo etika:** Remiantis Gaižauskaite ir Valavičiene (2016), atliekant tyrimą buvo laikomasi šių principų: pagarbos tyrimo dalyvio laisvei dalyvauti, o taip pat ir atsisakyti dalyvauti tyrime; informacijos apie tyrimą ir gautos informacijos panaudojimą tyrime informantui suteikimo; tyrimo dalyvių anonimiškumo išlaikymo bei rūpinimosi moraline gerove. Tyrimo dalyviai po magistro darbo pateikimo universitetui bus supažindinti su gauta informacija bei jos analize.

„Paskui mokytojo vaizduotę... “

Empirinėje dalyje buvo apklausti 10 ankstyvosios vaikystės mokytojų, siekiant išsiaiškinti, kaip jie suvokia vaizduotę, ar pastebi jos apraiškas savyje bei ugdytiniuose ir kaip šis unikalus gebėjimas yra ugdomas švietimo įstaigose.

Svarstant apie vaizduotės konceptą ankstyvojo ugdymo mokytoja M6 išreiškia tokią mintį: *„Ugdyti vaizduotę – tai sekti paskui Alisą“*. Nors mokytoja nori pabrėžti ir vaizdžiai iliustruoti tai, jog reikia eiti vaiko idėjų takeliais, ši nuoroda į L. Carroll (2011) pasaką „Alisa Stebuklų šalyje“ nagrinėjamai vaizduotės temai suteikia itin daug gražių atspalvių ir prasmių. Todėl sekant šia idėja, kuri mokytojai padėjo vizualizuoti jos mintis, tikimasi, kad toliau darbe cituojamos literatūrinio kūrinio ištraukos padės skaitytojui lengviau interpretuoti gaunamą informaciją apie vaizduotės sampratą, kategorijas, taps vaizduotės judesiu ir savotiška teksto dekoracija. Pagrindinė knygos veikėja, maža mergaitė Alisa, smalsumo vedina įkrenta į triušio olą, atsiduria ***kitoje erdvėje***, kur laikas, kaip tikrovės matmuo, yra interpretuojamas skirtingai (kišeninis laikrodis *„dviem dienom apsirinka!*“ (p. 86)), įstabiame sode ***suaugusieji žaidžia*** žaidimus *(„Grįžtam žaisti, – kreipėsi*

*Karalienė į Alisą.“* (p. 116)), kuriuose ***nėra aiškių taisyklių***, ir dar užduoda atsakymų neturinčius klausimus *(„Kodėl juodvarnis panašus į rašomąjį stalą?“* (p. 85)), o ***mokykla vis dar tebėra nesužadinanti, neįdomi*** net ir čionykščiams personifikuotiems gyvūnams *(„Na, užteks apie pamokas! – nukirto Grifas. – Dabar papasakok jai apie žaidimus.“* (p.124)). Šios temos išryškėja ne viename su mokytojais vykusiame pokalbyje. Minėtą kitą erdvę galima interpretuoti kaip išmaniųjų technologijų lauką, kuris bus analizuojamas kaip vaizduotės udymo(si) ankstyvajame amžiuje galimybė, priemonė, tačiau turinti ir grėsmės aspektų dėl netikslingo, neribojamo naudojimo. Žaidžiantys suaugusieji nusako galimybę plėsti vaikų vaizduotę, žaidimo ribas, tačiau kyla klausimas, ar visuomet suaugusieji leidžia sau nuoširdžiai įsitraukti, tai analizuos ir patys ankstyvosios vaikystės pedagogai remiantis asmeninėmis darbo patirtimis. Žaidimai, kuriuose nėra konkrečių taisyklių, nusako nesuvaržytos žaismės bei vaizduotės galimybę, tačiau kaip stipriai žaidimų taisyklių bei suplanuotos ugdymo(si) proceso eigos, tvarkos laikosi patys mokytojai? Taip pat bus aptariama, kaip tikslingai, sąmoningai ankstyvosios vaikystės mokytojai ugdo vaikų vaizduotę, stengiasi, kad mokykla būtų vieta, kuri sužadina vaikų smalsumą, norą atrasti ir pažinti pasaulį bei kokie veiksniai tam trukdo.

### Teksto iliustravimas

Ankstyvojo ugdymo mokytoja M1 teigia: *Jei užduotis prašo įrašyti raides, tai vaikai mėgsta pripiešti gėlyčių, žvaigždučių, įvairių personažų ar kažko, kas susiję su žodžiais užduotyje. Vaikai paverčia popieriaus lapą jiems artima, suprantama erdve*. Iliustracijos nėra paprasti piešinėliai, tai papildanti informacija, menininko grafiškai pateiktas teksto įsivaizdavimas. Apie šio rašto darbo autorės asmenines iliustracijas galima pasakyti tą patį, interviu citatos, žodžiai – ne jos, yra tik bandoma juos suprasti, įsisąmoninti, įsivaizduoti. Tikimasi, kad tai darbą padarys artimesnį ne tik autorei, bet ir skaitytojui. „*Alisai pabodo sėdėti šalia sesers paupy ir nieko neveikti. Porą kartų ji pažvelgė į knygą, kurią skaitė sesuo, bet knygoje nebuvo jokio paveikslėlio.*“ (Carroll, 2011, p. 6).

### Vaizduotės samprata

Atskleidžiant vaizduotės sampratą iš ankstyvojo amžiaus vaikų ugdytojų perspektyvos išryškėjo pagrindinės jos pajautos, apibūdinimai ir atitikmenys (žr. 2 lentelę). Natūralu, jog tai, kaip žmogus apibūdina vaizduotę, daug atskleidžia ir apie jį patį, atsispindi tai, kas jam artima, svarbu, kaip jautriai yra išgyvenamas jo pasaulis bei kokia gelmė asmenyje slypi.

2 lentelė. Vaizduotės samprata

| ***Kategorija*** | ***Subkategorija*** | ***Iliustruojantys teiginiai*** |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| ***Vaizduotės samprata*** | ***Žmogiškasis jausminis pradas*** | *Be vaizduotės nėra žmogaus (M2)*<br><br>*Jis būtų be jausmų, be emocijų, daiktas, robotas, negyva asmenybė, egzistuojanti, bet ne gyvenanti (M1)* |
| | ***Asmens susidvejinimas*** | *Ir čia, ir kažkur kitur vienu metu esame (M10)* |
| | ***Užmaskuota savastis*** | *Labai daug vidinės mintys apie patį žmogų atskleidžia, gal ne visada ir pasakom, ką norim pasakyti, užsimaskuojam kažkaip (M5)* |
| | ***Mąstymo operacijos*** | *Visa, kas sukaupta atmintyje, kas matyta, kas girdėta (M2)*<br><br>*Labiau net ne tai ką tu išmąstai, o kaip tu tai darai, kaip pasirenki apie ką galvoti (M7)* |
| | ***Virtuali realybė*** | *Aš galvoju, kad vaizduotė yra virtuali realybė, kurioje gali sukurti viską, ko tik tau reikia“ (M2)* |
| | ***Problemų sprendimas*** | *Vaizduotė yra būdas, kuris padeda susitvarkyti sunkiose situacijose, jausmuose. Padeda sprendžiant problemas.“ (M2)*<br><br>*Svarbiausias vaizduotės uždavinys – padėti žmogui gyventi (M6)* |
| | ***Kūrybiškumo šaltinis*** | *Vaizduotė – kūrybiškumo šaltinis, padeda skleistis kūrybiškumui, nes gimsta idėjos (M2)*<br><br>*Išlaisvinta vaizduotė yra kūrybiško žmogaus savybė (M2)* |
| | ***Svajonė*** | *Vaizduotę aš siečiau su svajone. Svajoji, įsivaizduoji kas bus ir savo svajones stengiesi įgyvendinti, turi tikslą (M1)*<br><br>*Vaizduotė padeda kurti svajones (M8)* |
| | ***Motyvacija žingsniui į priekį*** | ***„****Be vaizduotės <...> žmogus neturi variklio. Nėra motyvacijos.“ (M1)*<br><br>*Vaizduotė man tarsi žingsnis į priekį.“ (M3)*<br><br>*„Tai ateitis, laukimas, noras ir šansas.“ (M8)* |
| | ***Esanti ten, kur yra laukiama ir vertinama*** | ***„****Vaizduotė labiau pasireiškia ten, kur jai yra palikta vietos, kur ji svarbi.“ (M7)*<br><br>*„Vaizduotė yra tai, apie ką yra nepakankamai kalbama, nes nepakankamai apie tai suprantama, o gal ir nesigilinama.“ (M4)* |

Mokytoja M6 interviu pradeda su atodūsiu ir pasisakymu: *Ir kaip man dabar trumpai apibendrinti tą vaizduotę...* Kas jai pačiai sukelia šypseną, tačiau greitai tampa aišku, kad vieno trumpo apibrėžimo šiam konceptui tiesiog nėra, o ir būti negali, nes kiekvienas asmuo turi savotišką, asmeninę jos interpretaciją. Tačiau ankstyvojo amžiaus vaikų ugdytojų požiūriu, vaizduotė visų pirma siejasi su žmogiškuoju pradu, emocijomis, išgyvenimais ir jautrumu. Šis požiūris neleidžia suabejoti tuo, jog žmogus vaizduotės pagalba gyvena, patiria pasaulį, o ne tik jame egzistuoja: *Be vaizduotės nėra žmogaus. Mano vaizduotė taip neveikia, kad sukurčiau neįsivaizduojantį žmogų, teigia mokytoja M2.* O pedagogė M1 neįsivaizduojantį žmogų prilygina mechaniniam, visapusiškai šaltam išradimui: *Jis būtų be jausmų, be emocijų, daiktas, robotas, negyva asmenybė, egzistuojanti, bet ne gyvenanti (M1). Šią idėją papildo mokytoja M5: Būtų tuštuma ir galvoje, ir širdyje.*

Kita mokytoja išskiria tai, kad vaizduotės veikimo metu žmogus tarsi susidvejina (žr. 1 pav.). Būnant žmogiškajame pavidale (kūne) asmuo mintimis klaidžioja kitose vietose, „mato“ kitus asmenis, daiktus, konceptus: *Ir čia, ir kažkur kitur vienu metu esame (M10).* Tačiau kaip teigia Sartre (2024), pats matymo aktas vaizduotėje yra tik imituojamas, nes percepcijos metu gaunama informacija vaizdinyje yra nebepapildoma, vaizdinys neįgauna jokių naujų detalių. Tai dublikacija, kuri lengvai tarsi Češyro katinas[1] pranyksta ore vos žmogui nustojus apie tai mąstyti. O ir kūniškasis žmogaus pavidalas niekur iš tiesų nekeliauja. Apie susidvejinimą rašo ir „Alisos Stebuklų šalyje“ autorius Carroll (2011): *„O sykį net pamėgino nusukti sau ausį, kam apgaudinėjo save žaisdama kroketą pati su savimi, mat ši keista mergytė labai mėgo apsimesti, kad ji yra du žmonės (p. 15).* Vygotsky (1993) tai apibūdintų kaip veikimą erdvėje tarp dviejų pasaulių – realiojo ir vaizduotės, kuomet vadovaujamasi dviejų pasaulių taisyklėmis, leidžiančiomis susidvejinti (vaizduotės plotmė), tačiau ne sukčiauti (griežtos realybės plotmė). Visgi žmogus išlieka vienas ir tas pats, nesvarbu, kur nuvestų jo žaismingos mintys.

1 pav. Darbo autorės iliustracija
“Kiek yra Alisų ir kiek ausų turi kiškis?

[1] L. Carroll pasakos „Alisa Stebuklų šalyje“ (2011) veikėjas

Taip pat vaizduotė yra siejama su mąstymu, mintinėmis operacijos, kurios leidžia apgalvoti, analizuoti sukauptą patirtį, žinias ir atrasti naujus konceptus. Vaiko mąstymas prasideda nuo veikimo su išorės objektais, o interiorizacijos metu, augant, ši veikla tampa vidine, veiksmas vyksta mintyse su daiktų analogais, ne jų fizinėmis išraiškomis. Mokytojai tai apibūdina kaip: *Visa, kas sukaupta atmintyje, kas matyta, kas girdėta (M2).* Taip pat yra akcentuojamas pats mąstymo, naujų konceptų atradimo procesas: *Vaizduotė padeda jau turimas patirtis jungti su nežinia, neatrastumu (M8)* ir net sąmoningas minčių pasirinkimas: *Labiau net ne tai ką tu išmąstai, o kaip tu tai darai, kaip pasirenki apie ką galvoti (M7).* Apmąstant tai, kas asmeniui yra svarbu ir reikšminga, jis gali atrasti naujas dalykų jungtis. Žinoma, vaiko vaizduotė analizuoja tokią informaciją, kokią trumpa gyvenimiška patirtis jai pateikia, tad ir konceptų jungtys suaugusiajam gali pasirodyti gan nuotaikingos. Vaizduotė yra ypatingai siejama su kūrybiškumu, kuris padeda produkuoti netikėtas, unikalias idėjas, spręsti iškilusias problemas, sunkumus, rasti išeities galimybes kai gyvenimiškos situacijos labai apriboja asmenį: *Vaizduotė yra būdas, kuris padeda susitvarkyti sunkiose situacijose, jausmuose. Padeda sprendžiant problemas (M2). Išlaisvinta vaizduotė yra kūrybiško žmogaus savybė. Jos dėka tiek vaikas, tiek suaugęs gali kurti naujus, originalius dalykus (M2).* Vaizduotė padeda ne tik susitvarkyti su aplinkinio pasaulio sunkumais, tačiau ir nuraminti žmogaus viduje kylančius nemalonius, skaudinančius jausmus. Kaip teigia mokytoja M6: *Svarbiausias vaizduotės uždavinys – padėti žmogui gyventi.* Literatūroje, moksliniuose šaltiniuose kūrybiškumas ir vaizduotė žengia koja kojon, sunku aprašyti vieną konceptą neminint kito (Gonzales et al., 1997). Kaip teigia Savicka (2023), „<...> kūrybiškumas – tai gebėjimas generuoti naujus sumanymus, originalius problemų sprendimus, nukreipiant vaizduotės idėjas apčiuopiamomis formomis <...>“ (p. 10). Vaizduotė gali pasiūlyti neapribotas ištekliais idėjas, kurias kūrybiškumas pritaiko žmogaus individualioms reikmėms, padeda įgyvendinti.

Taip pat vaizduotė yra siejama su svajonėmis, kurios tampa žmogaus tikslu, motyvacija, padeda vizualizuoti trokštamą gyvenimą ir jo siekti: *Vaizduotę aš siečiau su svajone. Svajoji, įsivaizduoji kas bus ir savo svajones stengiesi įgyvendinti, turi tikslą (M1), Be vaizduotės, be svajonių žmogus neturi variklio. Nėra motyvacijos.“ (M1).* Mokytojos M3 ir M8 vaizduotę paaiškina kaip ateities perspektyvą, projekciją: *Man vaizduotė tai kažkokia ateities vizija. Aš įsivaizduoju ką darysiu, ką veiksiu, kokia bus mano diena. Vaizduotė man tarsi žingsnis į priekį (M3), Tai ateitis, laukimas, noras ir šansas (M8).* Viskas prasideda nuo minties, svajonės, kuri duoda žmogui impulsą veikti: *Viskas laikosi ant vaizduotės pečių (M6).*

O svajonės, vaizdiniai, kurie taip aiškiai yra „matomi“ ir net išgyvenami mintyse, yra prilyginami virtualiajai realybei: *Aš galvoju, kad vaizduotė yra virtuali realybė, kurioje gali sukurti viską, ko tik tau reikia (M2).* Tarsi atsidūrus filmo epicentre, žmogus kaip scenaristas gali plėtoti

aplinkos ir jausminį naratyvą: *Mintyse gebam išlaikyti vaizdą, paveikslą to, apie ką galvojam, todėl gebam kurti naujus vaizdinius, garsus, išgyventi jausmus (M2).*

Visgi mokytojai pripažįsta, jog nėra taip lengva vaizduotės vaisiais dalintis su kitais asmenimis. Prisibijoma neigiamų komentarų, o kartais nedrąsiau yra atskleisti savęs esmę, kuriai ne visuomet pats asmuo skiria pakankamai laiko per nuolatinį skubėjimą ir užklupusią rutiną: *Labai daug vidinės mintys apie patį žmogų atskleidžia, gal ne visada ir pasakom, ką norim pasakyti, užsimaskuojam kažkaip (M5).* Mokytojai užsklendžia savo vaizduotę. Todėl svarbu, jog vaizduotė būtų dažniau minima sociume, apmąstoma, įsileidžiama, nes ji suteikia naujų atspalvių gyvenimui, galimybių, išeičių, kurios be drąsaus, originalaus mąstymo paprasčiausiai negali egzistuoti: *Vaizduotė yra visur, kur bepažvelgsi. Tik reikia skirti tam laiko, dėmesio, atidumo (M7), Ji nėra nei teisinga, nei neteisinga, ji tokia, kokios reikia žmogui.“ (M4).* Nuolatinis vaizduotės pasitelkimas suteikia pasitikėjimą, kad problemos turi sprendimo būdus, svajonės, vedinos motyvacijos – gali išsipildyti, o išsikelti tikslai – pasiekti. Viskas priklauso tik nuo asmens požiūrio.

Vaiko vaizduotė

Ankstyvojo ugdymo pedagogai apibūdindami vaizduotę specifiškai išskyrė vaiko vaizduotę, jos esminius bruožus, kaip ją suvokia ir atpažįsta (žr. 3 lentelę). Mokytoja M5 vaizduotę net prilygina vaiko esybei: *Ji labai graži ir... tyra, kaip ir pats vaikas*, o mokytoja M7 – „natūraliai būsenai“.

3 lentelė. Vaiko vaizduotė

| ***Kategorija*** | ***Subkategorija*** | ***Iliustruojantys teiginiai*** |
|---|---|---|
| ***Vaiko vaizduotė*** | ***Vaiko pasaulis*** | *Man labai svarbu ugdyti vaiko vaizduotę, tai langas į jo pasaulį (M1)*<br><br>*Vaikai gali persikelti į kitas erdves, tapti tuo, kuo realiai nėra (M2)* |
| | ***Kylanti iš nuobodulio energija*** | *Leisk vaikui panuobodžiauti ir tuomet jis kažką atras, pastebės, sugalvos ir dar tave pasikvies (M3)*<br><br>*Taip pat ir vaikui kaip suaugusiajam vaizduotė yra tarsi gyvenimo variklis (M1)* |
| | ***Kaip laisvės išraiška*** | *Mažiukai vaikai daželyje galbūt laisviau atsiskleidžia, kalba apie savo fantazijas, svajones, kad pavyzdžiui bus kažkokios nerealios profesijos atstovai ir niekas jų nevaržo (M3)*<br><br>*Vaikai su vaizduote laisvesni, atviresni, nesakau, kad nesilaiko taisyklių, bet jos ne tokios apribojančios (M3)*<br><br>*Vaikystėje didžiausia laisvė ir daugiausia laiko (M6)* |

| | |
|---|---|
| ***Ar vaizduotė melas?*** | *Ryto rate vaikai dažnai pasakoja ką veikė savaitgalį, ar ką dar veiks, tai kiti vaikai išgirdę mintis kartais patys pradeda kurti, ką veiks, pasirenka panašų siužetą, bet prideda savų detalių, čia ne melas, jie nori, jie įsivaizduoja tokią ateitį (M3)* |
| ***Slėpynes žaidžianti*** | *Skiriasi vaikai, net labai, natūraliai ir savo vaizduote (M2)*<br>*Dar žinoma, labai priklauso nuo vaiko charakterio savybių (M2)*<br>*„Nežinau ar vaizduotė vienų vaikų stipresnė nei kitų, ji tiesiog labai skirtinga. Vienas vaikas kuria labai įdomius scenarijus, kitas vaikas rodo didesnę fantaziją kai konstruoja ar lipdo. Reikia atrasti per kokias veiklas vaiko vaizduotė atsiskleidžia labiausiai.“ (M6)* |

Vaiko vaizduotė yra sulyginama su pasaulėžiūra, pasaulio suvokimu ir savo paties įsivaizdavimu jame: <...> *vaikui vaizduotė reikalinga mąstymui, savo paties pasaulio vizijai, savo, o ne kitų (M2).* Yra suponuojama, jog pasaulis diktuoja savas taisykles, tačiau vaiko natūrali, gaivališka esatis taisyklėms taip lengvai nepasiduoda, gaunama informacija yra kvestionuojama ir tik tuomet palengva įsisąmoninama. Anot Vygotsky (2004), vaiko vaizduotė nėra tik minčių, idėjų žaidimas, atsiribojimas nuo tikrovės, tai – pasaulio konceptualizavimas.

Vaiko vaizduotė pasižymi kaip nepažabotos sociumo, atsakomybių ir laiko resursų *laisvės* išraiška: *Mažiukai vaikai daželyje galbūt laisviau atsiskleidžia, kalba apie savo fantazijas, svajones, kad pavyzdžiui bus kažkokios nerealios profesijos atstovai ir niekas jų nevaržo (M3).* Vaiko pasaulis yra fantastiška vieta, kuri leidžia jam tapti nerealiu veikėju*: „Vaikai gali persikelti į kitas erdves, tapti tuo, kuo realiai nėra, <...> dažnai įsivaizduoja nesamus, nerealius dalykus, jie tarnauja vaiko poreikiams (M2).* Nepaveiktas visuomenės ir realybės taisyklių vaikas įsivaizduoja tai, ką nori, interpretuoja gaunamą informaciją per turimą patirtį, o ko nesupranta – sukuria savas prasmes, kurios kartais labai skiriasi nuo suaugusio asmens įgyto žinojimo. Vaikas yra laisvas ir atviras pasauliui: *Vaikai su vaizduote laisvesni, atviresni, nesakau, kad nesilaiko taisyklių, bet jos ne tokios apribojančios. Pavyzdžiui piešiant mamą, viskas pavaizduota žaliai jos darbelyje, nes tai mamos mėgstamiausia spalva ir tai nesuteikia mergaitei sunkumų pakeisti realybės taisyklių pagal reikalingumą jai (M3).* Ankstyvosios vaikystės pedagogai per unikalias, nepažabotas mintis gali labiau pažinti vaiką, jo asmenybę, poreikius, pomėgius ir tai pritaikyti jo individualizuotame ugdymo(si) procese.

*Dabar vaikai nemoka nuobodžiauti. Reikia stimulų. Reikia vaizdų ir veiklos. Stebėti gamtą darosi sunku ir nuobodu (M2).* Mažiems vaikams tiesiog ramiai pasėdėti vienoje vietoje keletą

akimirkų yra gana didelis ir sunkus uždavinys. Ugdomoji aplinka ugdymo įstaigose dažniausiai yra „prisotinta“ ugdomosiomis priemonėmis, žaislais, vizualais ant sienų, išmaniosiomis technologijomis ir kitais daiktais, skatinančiais vaiką aktyviai veikti, pažinti, tyrinėti, nors kartais pats nuobodulys, ar buvimas paprasčiausioje natūralioje gamtinėje aplinkoje gali taip pat paskatinti pasireikšti vaiko vaizduotę: *Supynės gali virsti laivu, <...>.šaligatvio plytelė – popieriaus lapu (M2)*. Sartre (2024) rašo, jog asmuo gali įsivaizduoti atitinkamus dalykus, jog nuneigtų kažko stoką gyvenime. Taigi vaikas pats gali įsivaizduoti tai, kas nepateikta, ko jam asmeniškai trūksta: *Leisk vaikui panuobodžiauti ir tuomet jis kažką atras, pastebės, sugalvos ir dar tave pasikvies (M3).* Vaizduotė prikelia iš nuobodulio būsenos, pati savaime yra tarsi energija: *<...> vaikui <...> vaizduotė yra tarsi gyvenimo variklis (M1).* O mokytoja M6 teigia, jog: *Vaikystėje didžiausia laisvė ir daugiausia laiko.* Vaikas dar nėra suvaržytas suaugusiojo atsakomybėmis, darbais, įsipareigojimais, o tai leidžia elgtis laisvai, naudotis nerūpestinga vaizduote prasimanant veiklos.

Mokytoja M2 teigia, jog vaizduotė, kaip ir patys jos savininkai labai skiriasi: *Skiriasi vaikai, net labai, natūraliai ir savo vaizduote.* Kyla spekuliacija, kad galbūt ne visi vaikai vienodai leidžia sau pasireikšti: *Mažesnės vaizduotės savininkai galbūt ne taip atsiskleidžia, sunku tuomet ir užfiksuoti.“* (M1) Tuomet yra išskiriamas aspektas, jog vaikų vaizduotę kartais gali būti išties sunku pastebėti. Ją slėpti gali nedrąsus vaiko charakteris: *<...> žinoma, labai priklauso nuo vaiko charakterio savybių. Ekstravertas vaikas drąsiai pasakoja, aiškina ką veikia, ką daro, išreiškia savo mintis. O uždaresnis, intravertas vaikas, jis nėra labai linkęs pasakoti, jo turi klausti, inicijuoti pokalbį, kad išgirstum mintis* (*M2).* Pabrėžiama mokytojo iniciatyvos svarba padedant labiau savyje užsisklendusio vaiko idėjoms atsiskleisti. Taip pat vienas iš trikdžių gali būti erdvės vaizduotės pasireiškimui nebuvimas, pavyzdžiui parinkti vaikui netinkami ugdymo(si) metodai ir veiklos: *Nežinau ar vaizduotė vienų vaikų stipresnė nei kitų, ji tiesiog labai skirtinga. Vienas vaikas kuria labai įdomius scenarijus, kitas vaikas rodo didesnę fantaziją kai konstruoja ar lipdo. Reikia atrasti per kokias veiklas vaiko vaizduotė atsiskleidžia labiausiai (M6).* Įtaką minčių atsiskleidimui gali turėti ir vaiko kalbinės raiškos galimybės trikdžiai: *<...> jis labai mikčiojo (M9). Galiausiai* didelis triukšmas, vaikų kiekis grupėje, mokytojo užimtumas ar negebėjimas dėl nuovargio išgirsti ugdytinių minčių: *Jei nuoširdžiai, kartais nesuspėju net atsikvėpti, mažai kas kalba, kad be proto sunku būti mokytoja, daug savęs atiduodi, bet kartais nespėji pastebėti kiekvieno vaiko, džiaugiesi, kad neužsigavo tik, nerviniesi, kad galėjai daugiau vaikams duoti dėmesio, bet tokia jau ta realybė* (M4).

Kai vaiko vaizduotės apraiškos neatitinka suaugusiesiems suprantamo pasaulio taisyklių, visuotinės tiesos, kyla klausimas, ar tai melas, ar savotiškas jauno asmens gyvenimo suvokimas. Mokytojos teigia, jog tai nėra melas, tai veikiau nuoširdus noras: **„***Ryto rate vaikai dažnai pasakoja ką veikė savaitgalį, ar ką dar veiks, tai kiti vaikai išgirdę mintis kartais patys pradeda kurti, ką veiks, pasirenka panašų siužetą, bet prideda savų detalių, čia ne melas, jie nori, jie įsivaizduoja tokią*

*ateitį.“* (M3). Ir sako, kad: „ . . .*vaizduotės išraiškas turime išgirsti, palaikyti.“* (M2). Tai, kas suaugusiesiems kartais sunkiai perprantama, tyras jauno asmens pradas nesukelia vaikui sunkumų džiaugtis ir bėgti lėkti paskui žaismingą idėją jos nepermąstant iki paskutinio siūlelio.

Mokytojų vaizduotės genezė

„Aš save prisimenu kaip vaiką...“ (M2)

Mokytojų vaizduotės genezė analizuojama išskirsčius gautą informaciją į dvi pagrindines dalis: apmąstant vaikystę ir suaugus (žr. 4 lentelę). Mokytojo asmeninės vaizduotės analizei yra skirtas ypatingas dėmesys, kadangi tik žmogus, suvokiantis, kad jo visą gyvenimą lydi vaizduotė, jos apraiškas pamatys kitame asmenyje ir iniciatyviai skatins kaip esminį šiuolaikinio gyvenimo gebėjimą.

4 lentelė. Mokytojų vaizduotės genezė

| ***Kategorija*** | ***Subkategorija*** | ***Iliustruojantys teiginiai*** |
|---|---|---|
| ***I dalis***<br><br>***Mokytojų vaizduotė apmąstant vaikystę*** | ***Kylanti iš žaidimų*** | *Aš save prisimenu kaip vaiką, kai labai daug žaidžiau (M2)*<br><br>*Su broliu būdavom tokia „super fantazuotojų“ komanda <...> Su vaikais darželyje pamenu rengdavom vabalų lenktynes <...> Svajojom, išdykavom, linksminomės (M4)* |
| | ***Įsikūnijusi gamtoje*** | *Kūrybiškai panaudodavau visą gamtinę medžiagą – akmenukus, pagaliukus, šakeles ir šie dalykai pavirsdavo viskuo ko man reikėjo. Pavyzdžiui: lėlytėmis, žmogeliukais, gyvūnais ir visokiais kitokiais sutvėrimais (M2)*<br><br>*Mes buvom kiemo vaikai, kiemo grupelė (M2)*<br><br>*Buvau drąsi, išbėgiodavau visą mišką pati viena, man tada buvo šeši metai. Buvau gamtos vaikas. Stebėdavau žolėse visokius vabaliukus, man atrodydavo, kad čia kažkokios stebuklingos šalies gyvūnai. Tai buvo erdvė veikti mano fantazijai (M1)* |
| | ***Nepažabota sociumo*** | *Ir kai aš žaidžiau, manęs niekas netaisė, mes kieme kūrėme savo istorijas, improvizavom, svajojom. Niekas neslopino mūsų idėjų, bent mano. Aš nelankiau darželio pavyzdžiui (M2)*<br><br>*Augau kaime, nelankiau darželio, nebuvo daug mano bendraamžių, buvom tik dviese su drauge. Tai labai mėgdavau įsivaizduoti net draugus, būdavom herojais (M1)*<br><br>*Darželyje atsimenu, kad būdavau, bet neatsimenu, ką ten darydavau. Prisimenu, kad namuose mėgau įsivaizduoti, kad esu filmukų ir knygų veikėja. O kai būdavom su pusbroliu kaime, kaimo šunys mums būdavo sargai, nes mes turėjome slaptą „X“* |

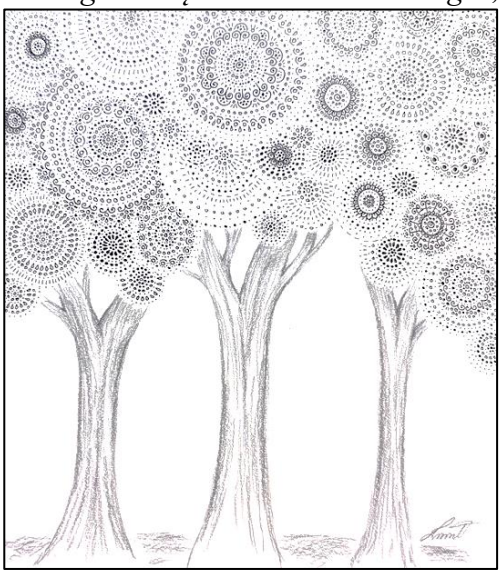
| | | |
|---|---|---|
| | | *klubą, vykdėme misijas, kovodavom ten su lazdom kaip su kardais <...> (M6)* |
| | ***Vaizduotė iš stokos*** | *Man augant, tais laikais, nebuvo daug žaislų, turėjau juos tik tris <...> Tad pasigamindavau jų pati. Naudodavau gamtinę medžiagą – visokius pagaliukus, žoles, sėklas. Labai mėgdavau „įlysti" į tėvo garažą, ten pasiimdavau ko man reikia <...> Įvairius buities objektus aš panaudodavau žaidimams (M1)* |
| ***II dalis***<br><br>***Mokytojų vaizduotė suaugus*** | ***Kasdienybės autorė*** | *Man kartais net baisu, kaip dažnai pasineriu į savo mintis, fantazijas. Įsivaizduoju kokia bus diena, ką rengsiuosi, kaip atrodysiu, kaip susitvarkysiu plaukus, pasidažysiu <...> Važiuodama į darbą apsvarstau keletą scenarijų, darbas su vaikais yra visiškai nenuspėjamas ir kiekviena diena vis kitokia <...> Nežinai kam ruoštis, bet mintyse ruošiesi <...> Nežinau kiek mano vaizduotė prirašė romanų, dramų ir siaubo istorijų. Manau, drąsiai galėčiau vadintis autore (juokiasi) (M4)*<br><br>*Aš įsivaizduoju savo namus, aš įsivaizduoju ką norėčiau turėti, ką norėčiau veikti, aš kuriu vaizduotės pagalba, tai gyvenimo grožis (M1)* |
| | ***Apribota*** | *Dabar labiau esam sukaustyti darbų, pareigų, atsakomybių. Laikas – pinigai, naudojame jį tikslingai. Mūsų atsakomybės mus sukausto, nėra tos tokios laisvės – darau, ką noriu, kada noriu, kaip noriu (M7)* |
| | ***Vaikas kaip mokytojas*** | *Vaikas tave gali pamokyti kitokio požiūrio. Kaip aš sakau, dirbant su vaikais tu niekada nesensti, nes tu iš tikrųjų daug ko išmoksti iš jų, jei, aišku, tu nori mokytis ir įsiklausai į juos (M2)* |

Ankstyvosios vaikystės pedagogai, paprašyti apibūdinti savo vaizduotę, vaikystėje pirmiausia ją susieja su žaidimais: *Aš save prisimenu kaip vaiką, kai labai daug žaidžiau (M2).* Mokytojai prisimena ne tik žaidimus, bet ir pačią vaizduotę, kuria taip mėgavosi ir pateikia jos pavyzdžius: *Su broliu būdavom tokia „super fantazuotojų" komanda. Įsikūnydavom į slaptuosius agentus su misijomis, pavyzdžiui – nunešti aptiktą rasos lašelį ant lapelio į balą, nes lašelis savyje turi visą pasaulio šviesą ir kitaip bala bus per tamsi, uždrumsta, o ta bala yra gyvybiškai svarbi visam pasauliui, jos išnykimas reikštų viso pasaulio pražuvimą. Su vaikais darželyje pamenu rengdavom vabalų lenktynes, įgarsindavom jų veiksmus, pavyzdžiui, bėgantis raudonas vabalas kareivėlis į kitą pusę nuo visų kitų vabalų galėjo sakyti kaip ant jų pyksta dėl kažko, o kitas vabalas, bėgantis iš paskos, galėjo pastarojo atsiprašinėti. Aišku, nustatydavome ir atitinkamą toną... Buvom labai dramatiški. Svajojom, išdykavom, linksminomės (M7)*. Mokytojų vaizduotės raiškai ypatingai plėtotis leido gamtinė aplinka ir natūralios medžiagos: *Buvau drąsi, išbėgiodavau visą mišką pati viena, man tada buvo šeši metai. Buvau gamtos vaikas. Stebėdavau žolėse visokius vabaliukus, man atrodydavo,*

*kad čia kažkokios stebuklingos šalies gyvūnai. Tai buvo erdvė veikti mano fantazijai* (M1). (Hakkarainen et al., 2015) analizuoja, jog vaiko veikla yra jo artimiausios aplinkos „perkūrimas“ ir „atradimas“ iš naujo, o nei kažko visiškai originalaus, pirmapradiško sukūrimas. Kai mokytojai kalba apie savo vaikystę, jie prisimena, kaip kuria iš gamtos, perkuria gamtinius objektus savo reikmėms: *Kūrybiškai panaudodavau visą gamtinę medžiagą – akmenukus, pagaliukus, šakeles ir šie dalykai pavirsdavo viskuo ko man reikėjo. Pavyzdžiui lėlytėmis, žmogeliukais, gyvūnais ir visokiais kitokiais sutvėrimais* (M2). Gamtoje niekada nebūdavo nuobodu, visi jos resursai buvo panaudojami: *Ir aš niekada nesakydavau, kad neturiu kuo užsiimti, kad man yra nuobodu, neturiu ką veikti, nes mes prisigalvodavom įvairių žaidimų, susikurdavom iš gamtinės medžiagos* (M2), *Kepdavau savo žaislams smėlio pyragus, bandeles. Veiklos išties būdavo ir vietos vaizduotei veikti.“* (M1)

Prisimenama, jog nors vaikystė natūraliai yra siejama su žaislais, anksčiau dėl ekonominių sąlygų jų tiek nebūdavo, bet ir nepritrūkdavo, kadangi pasitelkus vaizduotę pedagogai viską galėjo pasigaminti patys: *Man augant, tais laikais, nebuvo daug žaislų, turėjau juos tik tris – lėlytę, staliuką su kėdutėm ir tokį rinkinį lėlei, ir meškutį. Tad pasigamindavau jų pati. Naudodavau gamtinę medžiagą – visokius pagaliukus, žoles, sėklas. Labai mėgdavau „įlysti“ į tėvo garažą, ten pasiimdavau ko man reikia. Labai mėgdavau su įrankiais žaisti, plaktukais, obliais ir nesu nei karto susižeidusi. Įvairius buities objektus aš panaudodavau žaidimams* (M1), *Nesakyčiau, kad gyvenom nepritekliuje, bet labai daug žaislų gaminome iš to, ka rasdavome aplink, gėlių, pagaliukų, berniukai mėgo jų ieškoti „ragatkėms*“ (M10). *„Bet ji pasileido bėgti ir greitai pasijuto saugi atsidūrusi tankiame miške.“* (Carroll, 2011, p. 51).

Ankstyvosios vaikystės pedagogai pabrėžia tai, kad jų vaizduotės vaikystėje niekas nežabojo ir tai susiejama su darželiu, dauguma – nelankė ankstyvojo ugdymo įstaigų: *Ir kai aš žaidžiau, manęs niekas netaisė, mes kieme kūrėme savo istorijas, improvizavom, svajojom. Niekas neslopino mūsų idėjų, bent mano. Aš nelankiau darželio pavyzdžiui* (M2) ir *Augau kaime, nelankiau darželio, nebuvo daug mano bendraamžių, buvom tik dviese su drauge. Tai labai mėgdavau įsivaizduoti net draugus, būdavom herojais. Visi įsivaizdavimai buvo labai teigiami* (M1). Tačiau net jei darželis ir buvo lankytas, patirtys jame išlieka blankūs, nesuteikiantys daug informacijos: *Darželyje atsimenu, kad būdavau, bet neatsimenu, ką ten darydavau. Prisimenu, kad namuose mėgau įsivaizduoti, kad esu filmukų ir knygų veikėja. O kai būdavom su pusbroliu kaime, kaimo šunys mums būdavo sargai, nes mes turėjome slaptą „X“ klubą, vykdėme misijas, kovodavom ten su lazdom kaip su kardais, buvom sugalvoję įšventinimo ceremoniją į klubą, nors kitų vaikų ir nebuvo, smėlio kalnai mums būdavo*



*kliūčių ruožai, keliai į kažkur, kur mums būtinai kažkodėl reikia nueiti. Ir dabar mielai pakovočiau su lazdom, tik nėra su kuo (juokiasi)* (M6). Patirtys su kiemo draugais, vaizduotės žaidimai namuose, kaime – visa tai prisimenama labai šiltai, nostalgiškai, teigiamai, net su noru tai išgyventi dar kartą. Kyla klausimas, kodėl darželio patirtys yra tokios blankios, ar vaizduotė nebuvo skatinama, o gal net ir stabdoma. Į šį klausimą pedagogė M10 atsako taip: „*Aš buvau teisingas vaikas, lenkiamas, kaip medelis, ir išsitiesinau, ir gražu, o kas viduj – aš nežinau ar kam rūpėjo... O turėtų... kažkam... Tada mąstymas mūsų būtų, supranti, visai kitoks, o ne miškas tiesių medžių, kur tokį rasti dar reikėtų gerai pagalvoti, nenatūralu... Mes gi gyvi žmonės, mąstom, matom, einam, gyvenam. . . Ir visada turim judėti, kitaip sustabarėsim . . . Vaizduotė padeda judėti, lankstytis, keistis, nesuvienodėti... Bet aš nemanau, kad mes laužiam vaikus, nors patys tokie ir buvom (žr. 2 paveikslą*).

2 paveikslas. Darbo autorės iliustracija „Palaužti, bet ne laužiantys“

Kaip teigia kita mokytoja, yra labai sunku, kai net artimiausia aplinka neskatina unikalių vaiko idėjų: *Prisimenant savo vaikystę, sunkiausia būdavo suprasti, kodėl kai kurie susikurti vaizdiniai negali tapti realybe, kodėl tėvai nepritaria toms idėjoms ir nepadeda jų įgyvendinti. Kartais nustumdami tuos dalykus į šalį ir sakydami, kad taip neįmanoma, taip negalvok ar kartais tiesiog neatsakydami į rūpimus klausimus. Tai tam tikru atveju traumuoja vaiko vaizduotę ir jam sunkiau tampa pasitikėti savo jėgomis ir vėliau tikėti tuo, ką darai ir ką nori pasiekti (M8). Suaugęs yra su didesne patirtimi, jis gali išsakyti savo nuomonę, kur ta riba tarp fantazijų ir tikrovės, realybės, bet nepaneigti vaiko idėjos* (M2). Į šalį nustumti nuoširdūs vaikų klausimai ir vaizduotėje kilusios idėjos palieka neišspręstas dilemas, skaudžius prisiminimus formuojantis savęs ir pasaulio suvokimui. Jaunos asmenybės ypatingai jautriai turi būti išklausytos, išgirstos ir pastiprintos.

Mokytojų vaizduotės genezė

„Aha, jau užaugau...“ (M4)

Suaugę žmonės retai reflektuoja savo vaizduotės apraiškas kasdienybėje, kyla klausimas, kiek mokytojas reflektuoja savo vaizduotę, ar ją pastebi ir puoselėja. Be šio aspekto sunku pamatyti vaizduotę ir ugdytinių žodinėje, kūrybinėje bei žaidybinėje veiklose ir juolab ją ugdyti, paskatinti, pastiprinti.

Mokytoja M1 apibūdindama savo kasdienybę sako: *Aš įsivaizduoju savo namus, aš įsivaizduoju ką norėčiau turėti, ką norėčiau veikti, aš kuriu vaizduotės pagalba, tai gyvenimo grožis.* Filosofai Berger ir Luckmann (1999) teigia, kad žmogus vaizduotės pagalba projektuoja save pasaulio vaizdinyje, mąsto, kokiu norėtų būti, kokį vaidmenį jame užima, o pasirinktų rolių gali būti labai daug

ir skirtingų. Kasdienybės autoriais tampa ir interviu davę mokytojai, vaizduotėje planuojantys savo gyvenimo perspektyvą: *Man kartais net baisu, kaip dažnai pasineriu į savo mintis, fantazijas. Įsivaizduoju kokia bus diena, ką rengsiuosi, kaip atrodysiu, kaip susitvarkysiu plaukus, pasidažysiu. Susinervinu, kai atrodau ne taip, kaip susiplanavau galvoje ir įsivaizdavau. Važiuodama į darbą apsvarstau keletą scenarijų, darbas su vaikais yra visiškai nenuspėjamas ir kiekviena diena vis kitokia. Mąstau ar bus rami diena, o gal kaip tik su įvairiais įvykiais, linksmais, liūdnais, kaip tada jausiuosi, kokią dieną šiandien emociškai atlaikyčiau, o kokios nepakelčiau. Bet niekada nebūna taip, kaip įsivaizdavau važiuojant į darbą. Bet dėl to net ir įdomiau. Nežinai kam ruoštis, bet mintyse ruošiesi. Na ir tegul dirba vaizduotė, o kam jai bedarbei būti, aš juk irgi dirbu! (juokiasi). Po to įsivaizduoju ką veiksiu vakare, savaitgalį ir panašiai. Nežinau kiek mano vaizduotė prirašė romanų, dramų ir siaubo istorijų. Manau, drąsiai galėčiau vadintis autore (juokiasi) (M7).*

Deja, mokytojo vaizduotė yra žabojama kasdienybės ritmo, ribotų laiko resursų, privalomų atsakomybių ir įsipareigojimų: *Nuo vaikystės labai mėgstu svajoti. Turėjau labai lakią vaizduotę (M1).* Tačiau vis tiek yra stengiamasi ją pastebėti ir išsaugoti: *Dabar labiau esam sukaustyti darbų, pareigų, atsakomybių. Laikas – pinigai, naudojame jį tikslingai. Mūsų atsakomybės mus sukausto, nėra tos tokios laisvės – darau, ką noriu, kada noriu, kaip noriu. Vaizduotė jau išgyvena apribojimus. Prisitaiko prie jų. Ir nors esu šiokiuose tokiuose atsakomybių rėmuose, mano vaizduotė pakankamai veikli ir prisitaikiusi prie dabarties sąlygų, padeda man kasdieninėje veikloje atlikti darbus, numatyti kitokias galimybes, kitokius problemų sprendimo būdus ir pasidžiaugti gyvenimu (M7).*

Tas pats žmogus nuo mažumės iki suaugystės saugo ir globoja tą pačią vaizduotę. Tačiau šiandien, užaugęs, subrendęs pedagogas pastebi, jog pakito jos forma. Nors konceptas nesikeičia, vaizduotės transformacija vyksta per raišką, intensyvumą, ji pasidaro kasdieniškesnė, buitiškesnė, rutiniška. Pedagogai reflektuoja vaizduotės pirmapradiškumą, kuris įgauna gyvenimo perspektyvos pobūdį. Vaizduotė, kaip pasaulio suvokimo atspindys, mąžta, žinojimas ją užgožia. Pasaulis tiesiog yra toks, koks yra, beveik nebereikia nieko įprasminti ir suvokti. Dabar jau vaikai pradeda mokyti suaugusiuosius, skatina pamatyti gaivališkus, primirštus vaizduotės atspindžius: *Vaikas tave gali pamokyti kitokio požiūrio. Kaip aš sakau, dirbant su vaikais tu niekada nesensti, nes tu iš tikrųjų daug ko išmoksti iš jų, jei, aišku, tu nori mokytis ir įsiklausai į juos (M2).*

### Vaikų vaizduotės apraiškos

„Žinoma, pastebiu vaizduotę vaikuose, tai vienas gražiausių dalykų mano darbe“(M4)

Ankstyvosios vaikystės mokytojai buvo paskatinti pagalvoti ir prisiminti, kuomet vaikų fantazija pasireiškia labiausiai. Analizuojama, ar vaizduotės apraiškos yra lengvai pastebimos mažųjų kasdienybės veiklose (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. Vaikų vaizduotės apraiškos

| ***Kategorija*** | ***Subkategorija*** | ***Iliustruojantys teiginiai*** |
|---|---|---|
| ***Vaizduotės apraiškos*** | ***Meniniai darbeliai*** | *Nustebina ir savo piešiniais <...> Ji tam piešiniui suteikė gyvybės, ji suteikė man emociją, nors aš ją skubinau, nelabai supratau, neįsigilinau, ką ji ten darė, aš jai sakiau jau tvarkomės, eisim į kiemą, dėl ko paskui nelabai gerai jaučiausi... O ji mane pavaizdavo su plačia šypsena ir primerktomis akimis. Namiškiai mano taip pat buvo susižavėję. Išsisaugojau šį piešinį. Brangus jis man labai (M2)*<br><br>*Vienas ugdytinis labai mėgo daryti darbelius iš popieriaus – nupiešti, iškirpti, priklijuoti detales ir yra pagaminami visokie objektai, statiniai<...> (M1)*<br><br>*Viena mergaitė savo darbelius atlieka visiškai kitaip nei kiti grupės vaikai. Ji susigalvoja idėją ir ją įgyvendina bei būtinai papasakoja, įgarsina ką ir kodėl padarė (M3)*<br><br>*Verta paminėti piešimą - atvaizdavimą minčių (M7)* |
| | ***Konstrukciniai žaidimai ir juos lydinti kalba*** | *Vieni išraiškingai konstruoja, pasakoja apie statinius, kodėl jie vienokie ar kitokie, kas ten gyvena, kuo užsiima, kokius jausmus išgyvena.“ (M2)*<br><br>*Kitas vaikas konstravo <...> Pavyzdžiui erdvinę ugniagesių mašiną. Statinį lydi ir pasakojimas, istorija, kas atsitiko, ką dabar ugniagesiai darys ir panašiai. Net įdomu, kaip tokios istorijos gimsta, kodėl jos tokios (M2)*<br><br>*Taip pat tiesia kelius, pasakoja, kur jie veda, kas ten bus (M3)* |
| | ***Vaidmeniniai žaidimai, vaiko naratyvas*** | *Labiausiai vaizduotė pasireiškia vaidmeninių žaidimų metu. Mėgsta vaikai žaisti šeimą, pasiskirsto vaidmenimis, atlieka buities darbus, apsitaria tarpusavyje. Taip pat žaidžia gydytojus. Net nežinau iš kur, bet žino kaip panaudoti įrankius gydytojo, o ko nežino – sugalvoja, ką su jais reikia daryti (M3)*<br><br>*Vaidmeninis žaidimas – pagrindinis ugdymo metodas, kuris skatina vaizduotės raišką (M9)*<br><br>*Tie vaikai, kurie išlaisvina savo vaizduotę, kurie žaidžia vaidmenų žaidimus, jie geriau reguliuoja savo emocijas, sprendžia problemas (M6)*<br><br>*Laisvos veiklos metu vaikai labai mėgsta įsivaizduoti save kompiuterinių žaidimų veikėjais (M1)* |

| | |
|---|---|
| ***Kalba*** | *Įžengia vaikas pro darželio duris, o vietoje labas, išgirsti pasakojimą <...> (M7)*<br><br>*Yra vaikų, kurie negali sklandžiai kalbėti, todėl piešiniai ar statiniai padeda sukoncentruoti savo mintis <...>Labai mėgstu vaikų paklausinėti papildomų klausimų, ką jie pavaizdavo, kodėl, tai pavaizdavo, ką gali vienas ar kitas veikėjas daryti, ką veikėjai mėgsta, kokių stebuklingų galių turi ir panašiaI (M7)* |

Ugdytinių vaizduotės atspindžius ankstyvosios vaikystės pedagogai dažnai pamato meniniuose darbeliuose. Ikimokyklinio ugdymo gairėse (2024) teigiama, kad mokytojo „drąsinami, palaikomi vaikai įgyvendina savo kūrybines mintis ir idėjas, renkasi priemones, įrankius bei technikas grafinei ir spalvinei raiškai, siekia savitai ir detaliai išbaigti savo kūrybinius darbus" (p. 32). Taip pat pabrėžiama, jog visa tai atliekama pasitelkiant žaismę: „<...> žaisdami linijomis, dėmėmis." (ten pat, p. 32). Teigiama, kad „menininkas yra ne tik kūrėjas, bet ir suvokėjas" (Howard, Ozmon ir Craver, 1996, p. 179). Anot Dewey (2005), menas dažnai yra siejamas su konkrečiais objektais, tam tikro kūrybinio proceso rezultatu, paroda. Tačiau į patį procesą ne visuomet yra atkreipiamas tinkamas dėmesys. Dewey skatina pastebėti ir vertinti išgyvenamos kasdieninės veiklos grožį bei estetiką. Vaikas kaip kūrėjas pasitelkia fizinius išteklius siekdamas atvaizduoti savo pasaulio suvokimą bei jausenas, o emocijomis dalinasi su pedagogu. Mokytojai pateikia vaikų kūrybinių darbų pavyzdžius, kurie spinduliuoja vaizduote: *Nustebina ir savo piešiniais. Per sporto šventę atėjau su sportine apranga, vienam berniukui ji priminė pižamą (juokiasi), o kitai mergaitei ji buvo inspiracija piešiniui, ji taip tiksliai, kruopščiai mane atvaizdavo, visą dieną jį kūrė. Aš buvau nustebinta, sužavėta... Ji tam piešiniui suteikė gyvybės, ji suteikė man emociją, nors aš ją skubinau, nelabai supratau, neįsigilinau, ką ji ten darė, aš jai sakiau jau tvarkomės, eisim į kiemą, dėl ko paskui nelabai gerai jaučiausi... O ji mane pavaizdavo su plačia šypsena ir primerktomis akimis. Namiškiai mano taip pat buvo susižavėję. Išsisaugojau šį piešinį. Brangus jis man labai* (M2). Nors vaiko patirtys ir ne visuomet yra aiškiai iškomunikuojamos, suvokiamas kūrinio aktualumas vaikui: *Kažkada vaikas, susikaupęs atliko darbelį, jis toks spalvingas, margas, aš jo ir paklausiau, ką pavaizdavo popieriaus lape. O jis pilnas pasitikėjimo atsakė – žiurkę (juokiasi). Klausiau kodėl žiurkė? Nuuu, o todėl, kad žiurkė - atsakymas buvo, bet vaizduotėje vis tiek buvo vaizdinys, patirtis, jausmas. Tik jis man nesugebėjo žodžiais paaiškinti* (M2).

Taip pat kūrybiniai darbeliai gali būti tarsi išradimai: *Vienas ugdytinis labai mėgo daryti darbelius iš popieriaus <...> tada yra pagaminami visokie objektai <...> net išmaniosios technologijos – kompiuteriai, telefonai, jis ne tik atkopijuodavo skaičiukus, raides, bet ir sugalvodavo*

*naujų funkcijų, ką dar jo telefonas darys, kam paskambins. Viską labai puikiai paaiškindavo, pakomentuodavo* (M1). Vaikų kūrybą, inovatiškumą paskatina ir gamtinė medžiaga: *Darželio sode stebiu vieną vaiką, jis iš gamtinės medžiagos pasigamina labai įdomių dalykų. Pavyzdžiui iš pagaliukų ir lapo pasigamina laivą su bure. Ir kaip kitiems vaikams tai įdomu* (M1). Ne veltui viena pasaulyje iškiliausių renesanso asmenybių Leonardo da Vinci buvo ne tik tapytojas, bet ir architektas, inžinierius, išradėjas bei filosofas. Tai leido jam savo mintis realizuoti keletoje perspektyvų.

Konstrukciniai žaidimai, kurie iš pirmo žvilgsnio yra riboto veikimo dėl kietų formų vienodumo, atsiskleidžia kaip turintys didžiulį potencialą vaikų vaizduotės raiškai. Maži vaikai ypatingai mėgsta žaidimus su paprastais artimiausios aplinkos objektais, kadangi tai atspindi jų mąstymą, taip jie suvokia pasaulį, jo taisykles bei dėsningumus. Palaipsniui konstrukcijos sudėtingėja, vaikai suvokia, kaip reikia statyti aukštesnius, įdomesnius modelius. Taip pat pedagogai pastebi, jog be kalbos, vaizduotės apraiškas pastebėti būtų daug sunkiau, kadangi vaikai emocingai paaiškina ką ir kodėl sukonstravo bei kokia yra atitinkamo statinio logika: <...> *vaizduotė atsiskleidžia per žaidimus su konstruktoriais, vaikai sugalvoja ir pastato įvairius statinius, juose apgyvendina įvairiausias būtybes – ir žmogiškas, ir fantastines (M3),*
*pasakoja apie statinius, kodėl jie vienokie ar kitokie, kas ten gyvena, kuo užsiima, kokius jausmus išgyvena (M2).* Vaikų statiniai bei juos lydintys pasakojimai sužadina ir mokytojų smalsumą: *Net įdomu, kaip tokios istorijos gimsta, kodėl jos tokios (M2).*

Kalbinės raiškos reikšmę vaizduotės atsiskleidimui pastebi ir mokytoja M7: *Įžengia vaikas pro darželio duris, o vietoje labas, išgirsti pasakojimą, kaip ateinant į darželį vaikas norėjo pauostyti gėlę, bet priėjus jos žiedelio lapeliai nubyrėjo, nes ragana taip užbūrė, jai nepatiko ta gėlė. Pabandžius paklausti kur dabar ta ragana, teišgirsti, kad jau nuskrido, nes į darželį jai negalima. Tos istorijos parodo vaikų pasaulio suvokimą, atvirumą jam.* O užduoti papildomi pedagogo klausimai lemia didesnį įsitraukimą į vaiko pasaulį*: <...> mėgstu vaikų paklausinėti papildomų klausimų, ką jie pavaizdavo, kodėl, tai pavaizdavo, ką gali vienas ar kitas veikėjas daryti, ką veikėjai mėgsta, kokių stebuklingų galių turi ir panašiai. Tai skatina vaikų mąstymą, drąsą pasisakyti ir saugumą, jog jų idėjos bus priimtos.* O mokytoja M2 pastebi, jog būtent netikėtos vaiko idėjos, kurios sudomina kitus grupės vaikus žaidimų metu, paskatino berniuką drąsiau kalbėti, nors anksčiau jis buvo labai uždaras, turėjo kalbos sunkumų, daug mikčiojo: *Kadangi jis pradėjo daugiau žaisti, kalbėti su bendraamžiais, laisviau išreikšti mintis, savo lakia vaizduote praplėsti žaidimų ribas, pasiūlydamas įvairių idėjų, sprendimų, siužeto vingių, jam pasidarė nebe taip sunku emociškai kalbėti, nes jo idėjos yra vertinamos, reikšmingos (M2).*

Neabejotinai vaidmeniniai žaidimai vaikų vaizduotės raiškos koncepte užima itin svarbią vietą. Brėdikytė ir Hakkarainen (2020) pabrėžia vaikų emocinį pradą žaidime. Mažamečiai žaisdami išgyvena kasdienybės aktualijas, imituoja artimiausią jiems aplinką – šeimos narių elgseną,

lankymąsi parduotuvėje ar pas gydytoją, matytą filmuko epizodą ar patikusį knygelės skyrelį. Vaikai perima pasirinkto veikėjo elgsenos modelius, iš pradžių stengiasi vaidmenį labai skrupulingai atlikti, „nenusižengti“ taisyklėms, sociumo stereotipams. O paskui vaidmenys tampa „lankstesni“, įgyja naujų sugebėjimų, stebuklingų galių, jų veikimo diapazonas tampa vis platesnis, atitinka didėjančius vaiko poreikius žaidime. Mokytoja (M9) teigia, jog: *vaidmeninis žaidimas – pagrindinis ugdymo metodas, kuris skatina vaizduotės raišką*, o kiti mokytojai pateikia vaikų vaidmeninių žaidimų pavyzdžius: *Mėgsta vaikai žaisti šeimą, pasiskirsto vaidmenimis, atlieka buities darbus, apsitaria tarpusavyje. Taip pat žaidžia gydytojus <...> žino, kaip panaudoti įrankius gydytojo, o ko nežino – sugalvoja, ką su jais reikia daryti (M3).* Yra atkartojama ir interpretuojama patirtis*: vaikai žaidžia žaidimus, atkartoja ką matė <...>(M8).* O kartais tai būna net išmaniųjų technologijų pasiūlyti siužetai*: Laisvos veiklos metu vaikai labai mėgsta įsivaizduoti save kompiuterinių žaidimų veikėjais (M1).* Verta paminėti tai, jog mokytojai išskiria laisvos veiklos svarbą vaiko ugdymo(si) procese. Kuomet vaikų nevaržo numatytos veiklos ar priemonių rėmai, vaikai gali patys pasirinkti veikimo erdves, reikiamus daiktus, pasikviesti žaidimo partnerius, sekti ar susigalvoti aktualius siužetus bei visą tai vokalizuoti: <...> *vaikai fantazuoja labiau vakare, kai turi žaidimo laisvę, susigalvoja temas, siužetus, panaudoja grupės aplinkoje rastas priemones (M6).* Tai leidžia skleistis jų vaizduotės sumanymams. *„Taip ji sėdėjo užsimerkusi ir jautėsi, tarsi pati būtų atsidūrusi Stebuklų šalyje, nors žinojo, kad užtektų atsimerkti, ir viskas vėl pavirstų nuobodžia tikrove.“* (Carroll, 2011, p. 162 – 163). Žinoma, nuo darželio dienos ritmo pabėgti yra gana sudėtinga, tačiau bent retsykiais tai gali duoti išties daug naudos vaiko iniciatyvumui pasireikšti.

Vaiko vaizduotę skatinantys veiksniai

„Išvis reikėtų kartu fantazuoti. Taip skrieti į fantazijų pasaulį...“ (M2)

*„Ko gero, aš prasmegsiu kiaurai žemę! Kaip bus juokinga, kai atsidursiu tarp žmonių, kurie vaikšto aukštyn kojomis!”* (Carroll, 2011, p. 8). Taip manė Alisa Stebuklų šalyje. Nors tokia idėja kelia šypseną, panašiomis mintimis ankstyvosios vaikystės ugdytiniai dalijasi su savo artimiausios aplinkos žmonėmis. Analizuojama, ar šios idėjos yra skatinamos ir kokiais būdais tai yra daroma (žr. 6 lentelę).

6 lentelė. Vaiko vaizduotę skatinantys veiksniai

| ***Kategorija*** | ***Subkategorija*** | ***Iliustruojantys teiginiai*** |
|---|---|---|
| ***Vaiko vaizduotę skatinantys veiksniai*** | ***Pedagogo ir vaiko bendra sąveika*** | *Išvis reikėtų kartu fantazuoti. Taip skrieti į fantazijų pasaulį... Kartu su juo... Suaugęs yra su didesne patirtimi, jis gali išsakyti savo nuomonę, kur ta riba tarp fantazijų ir tikrovės, realybės, bet nepaneigti vaiko idėjos (M2)* |

| | |
|---|---|
| | *„Tai čia labai svarbu ar tu rasi tą kelią į jo sielos, kaip sakau, gelmes. Bet su laiku vis tiek pavyksta, nuo mažens, visą dieną būnam su juo, vis tiek atrandi kontaktą, ryšį, tą kelią (M2)*<br><br>*Kartais reikia juos užvesti ant kelio, parodyti pavyzdį, pasitarti, o po to vaikams sekasi lengviau pasikliauti savo vaizduote (M1)*<br><br>*Didžiausias pokytis vaizduotės apraiškoms būna vaikui gaunant individualaus dėmesio (M8)* |
| ***Bendraamžiai*** | *„Pavyzdžiui vienas berniukas . . . darželyje neatsiskleisdavo, va dabar jau atsiskleidžia, bet buvo metas, kai jis buvo tik uždaras stebėtojas. Užsidaręs, užsisklendęs savyje <...> Na ir atsirado keletas mergaičių, kurios pasakė: gerai, mes pasistengsim jam padėti. Jos pradėjo kviesti, kalbinti. Ir jis palaipsniui įsitraukė, tapo drąsesnis, pradėjo pats prie vaikų eiti, išdykauti, siūlyti savo žaidimus, ne tik dalyviu būti (M2)* |
| ***Tėvai*** | *Jie (vaikas su tėčiu) kartu kuria pasakas, istorijas (M2)*<br><br>*Nuo šeimos viskas ir prasideda. Vaikas šeima pasitiki labiausiai. Tad jei tėvai skaito knygas, žaidžia žaidimus su vaiku, skatina vaiką, vaikas taip ir elgsis, atlieps šiuos tėvų lūkesčius. O tuo pat metu ir savuosius (M6)*<br><br>*„Labai jaučiasi, kurie vaikai lanko būrelius, kurie namuose su tėveliais žaidžia, bendrauja (M1)* |
| ***Aplinka*** | *„(Skatina) aplinka, kurioje vaikas leidžia laiką. Darželyje tai būna skirtingi ugdomieji kampeliai – nuo knygų kampelių, iki vaidybos, laisvalaikio ar kūrybinių, kur vaikai patys savo veiklos, žaidimų metu kuria įvairius pasakojimus ir taip lavina savo vaizduotę.“ (M8)* |

Mokytojo ir vaiko bendra sąveika skatina abipusį dalinimąsi vaizduotės apraiškomis: *Išvis reikėtų kartu fantazuoti. Taip skrieti į fantazijų pasaulį... Kartu su juo... Suaugęs yra su didesne patirtimi, jis gali išsakyti savo nuomonę, kur ta riba tarp fantazijų ir tikrovės, realybės, bet nepaneigti vaiko idėjos (M2)*. Vaiko esatis yra prilyginama gelmei ir tik ypatingai jautrus pedagogas gali rasti priėjimą prie ugdytinio minčių: *Tai čia labai svarbu ar tu rasi tą kelią į jo sielos, kaip sakau, gelmes (M2).* Itin svarbu vaikui skirti individualaus dėmesio, kad ir kokiu įtemptu ritmu gyventum: *Vienas berniukas man pravirko, visi piešia, o jis negali. Paklausiau, kas atsitiko. Jis atsakė, kad kas iš to, vis tiek mano tėveliai niekada jų nepastebi. Niekada nepagiria. Tik pasako „Mhhhm“. Pasižiūri, bet neklausia ką aš piešiau ir kaip piešiau. Aš jiems visai nerūpiu. Buvo pokalbis su juo, pasiūliau tam berniukui pasikalbėti su tėveliais. Jie padarė išvadas, labai išgyvena dėl to. Vis klausia ir mūsų su kolege apie vaiką, ar gali kuo prisidėti. Vaiką turi pastebėti. Atrodo visas vaiko pasaulis griūna, o*

*mes suaugę, per savo darbus, skubėjimus būnam tokie paviršutiniški. Jis norėjo dėmesio, galbūt ir mano dėmesio. Taip ir vaizduotės išraiškas turime išgirsti, palaikyti, paskatinti (M2).* Tėvai, kaip pirmieji vaiko ugdytojai, neabejotinai turi svarbiausią indėlį į vaiko vaizduotės raiškos ūgtį: *Nuo šeimos viskas ir prasideda (M6).* Teigiama, kad pasirodo net šeimos santykiai per tai, kaip vaikas leidžia sau atsiskleisti, bendrauja su aplinkiniais: *Labai jaučiasi, kurie vaikai <...> namuose su tėveliais žaidžia, bendrauja (M1).* Mokytoja M1 taip pat atskleidžia būrelių ir veiklų svarbą, kurios yra lankomos kartu su tėveliais, nes tai tarsi patirčių šaltinis: *Patirtys suteikia galimybę skleistis vaizduotei (M1).*

Yra atskleidžiamas ir mokytojo pavyzdžio aspektas, paskatinantis vaikus veikti, duoti impulsą: *Aš tiesiog intrigą pasėju, pradedu kažką pati veikti, kurti, aš pradedu tarsi žaisti. Vienas prieina, stovi, žiūri kas čia bus, intriga. Jau vaikų būrelis stovi šalia. Taip žaismingai sakau, nu va, aš darau tą ar aną, nemoku, bet bandau, kažkoks tai turi būti rezultatas, kažkas gautis. Ir kažką sukuriame. Atsimenu, piešiau paukštį, vaikai juokėsi, pavadino jį kažkuo kitu. Tuomet ir patys pradėjo piešti, įsitraukė. Ir nei vienas nesigavo toks pats, visi skirtingi, su savomis interpretacijomis. Tai tik pradžia, to, ką tu pats sukursi, inspiracija idėjoms, vaizduotei (M2).*

Vaiko vaizduotės apraiškas gali paskatinti bendraamžiai, jauki ugdymo(si) atmosfera, jutimasis priimtam ir svarbiam: *Pavyzdžiui vienas berniukas . . . darželyje neatsiskleisdavo, va dabar jau atsiskleidžia, bet buvo metas, kai jis buvo tik uždaras stebėtojas. Užsidaręs, užsisklendęs savyje. Ir mes, aišku, dėjom daug pastangų, kalbėjom su kitais grupės vaikais, kad jį priimtų į savo žaidimus, kad pakalbintų, kalbėjom labiau per emocijas, jausmus, kad vaikai patys įsivaizduotų, kad jei patys būtų tik stebėtojai, šalia, bet jiems būtų nedrąsu patiems pasiprašyti pavyzdžiui į žaidimą. Na ir atsirado keletas mergaičių, kurios pasakė: gerai, mes pasistengsim jam padėti. Jos pradėjo kviesti, kalbinti. Ir jis palaipsniui įsitraukė, tapo drąsesnis, pradėjo pats prie vaikų eiti, išdykauti, siūlyti savo žaidimus, ne tik dalyviu būti (M2).* Šis pavyzdys iliustruoja kaip vaikas gali pasikeisti, kai įgauna drąsos ir pasitikėjimo savimi, suvokimą, kad gali pasiūlyti unikalias, įdomias idėjas kitiems, dalintis mintimis. „*Gal mane naktį kas nors pakeitė? Reikia pagalvoti – ar rytą atsikėliau ta pati? Lyg ir prisimenu, kad jaučiausi truputį kitaip. Bet jeigu esu ne ta pati, tai kas gi aš dabar esu? Štai kur didžiausias galvosūkis! – Alisa stengėsi prisiminti visus pažįstamus savo amžiaus vaikus ir atspėti, ar tik nebus pavirtusi kuriuo nors iš jų.“* (Carroll, 2011, p. 20).

*Vaizduotės raišką skatina fizinė aplinka, kuri yra paruošta atitinkamo amžiaus vaikams, atliepia jų veiksenos ir ugdymo(si) poreikius: (Vaizduotę skatina) aplinka, kurioje vaikas leidžia laiką. Darželyje tai būna skirtingi ugdomieji kampeliai – nuo knygų kampelių, iki vaidybos, laisvalaikio ar kūrybinių, kur vaikai patys savo veiklos, žaidimų metu kuria įvairius pasakojimus ir taip lavina savo vaizduotę (M8).* Mokytojai nuoširdžiai kuria erdves, kuriose vaikams būtų gera

ugdytis: *Sukuriu bei paruošiu įvairius kampelius siužetiniams žaidimams pagal savaitės temą, bei ten palieku priemones (M8).*

Vaiko vaizduotę slopinantys veiksniai

„Vaikai pasižymi ypatingai lakia vaizduote, ji įgimta, tačiau veikiant išorės veiksniams, vaiko vaizduotė silpsta“ (M2)

Vaikas būdamas sociume nuolatos išgyvena vidinius pasikeitimus, įgyja naujų žinių, suvokia daugiau prasmių apie jį supantį pasaulį ir save patį. Remiantis mokytojų interviu atsakymais stengiamasi išsiaiškinti, kokie yra pagrindiniai veiksniai slopinantys vaiko vaizduotės raišką (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. Vaiko vaizduotę slopinantys veiksniai

| ***Kategorija*** | ***Subkategorija*** | ***Iliustruojantys teiginiai*** |
|---|---|---|
| ***Vaiko vaizduotę slopinantys veiksniai*** | ***„Išbaigti“ žaislai*** | *Dabar visi žaislai yra tokie išbaigti, neturi vaikas galimybės jų prisitaikyti sau (M2)*<br><br>*<...>be poreikio dar kažką sukurti, pridėti (M2)*<br><br>*Svarbu ankstyvajame amžiuje parinkti ir žaislus, kurie padėtų vaikams ugdyti ir plėtoti vaizduotę, o ne ,,paruoštukus" su garsais ar vaizdais, kur pačiam vaikui nereikia nieko mąstyti ir kurti, o užtenka tik paspausti ir į kažką žiūrėti (M8)* |
| | ***Sociumas, primesta pasaulėvoka*** | *Suaugę turbūt nubrėžiam (ribas). Ir blogai, taip stabdoma vaiko vaizduotė (M2)*<br><br>*Vieni vaikai yra su labai didele, lakia vaizduote, o kiti ne. Galbūt tai priklauso nuo charakterio savybių, kokioje šeimoje vaikas auga, kokia joje kultūra, tradicijos, jei nuo mažumės vaikas buvo statomas į rėmus, tai ir jo vaizduotė tuose pačiuose rėmuose bus įstiklinta (M1)*<br><br>*Vaikystėje vaizduotės apraiškos intensyviausios. Mažiausiai pažįstame pasaulį <...> (M4)*<br><br>*Vaikams, lyginant su suaugusiaisiais, yra lengviau ir daug paprasčiau į viską žiūrėti, jie akmenį gali paversti auksu, ar žolę – troliu ir panašiai. O suaugusieji į viską žiūri per rimtą prizmę (M8)* |
| | ***Vaiko kalbiniai sunkumai*** | „Dėl to, kad jis turi kalbos sunkumų, kai kuriuos žodžius jam yra sunku ištarti, jis kartais drovisi, tai mes kai jis ištaria kitą kartą kokį žodį nesuprantam... Tai būna sunku kitą kartą, perklausi keletą kartų, vis tiek nesupranti ir vaikas pradeda drovėtis, kad jam nepavyksta, susijaudina.“ (M2) |

Mokytojai teigia, jog vaikų vaizduotę ypatingai slopina išbaigti žaislai ir jų perteklius, kuris neskatina nieko susikurti, prisitaikyti pačiam sau, savo poreikiams: *Dabar visi žaislai yra tokie išbaigti, neturi vaikas galimybės jų prisitaikyti sau (M2*). Žaidimo priemonių perteklius lemia tai, kad vaikui nebeįdomu, kad ir ką jis gautų, tuojau norėsis naujo, populiaresnio stimulo, tačiau nebūtinai aktualaus vaiko interesų sričiai. Jei vaikas žaislo neįgalina, priemonė neskatina vaiko vaizduotės, jos vertė, įdomumas greitai praeina, kadangi viena veikimo funkcija greitai nusibosta: *Yra toks kuriozas, jei šeima yra iš aukštesnės socialinės klasės, labiau pasiturinti, vaikai gauna visus žaidimus, kuriuose atsispindi galutinis variantas. O vaikai, kurių tėveliai neišgali nupirkti visų norimų žaislų, yra pratę juos susikurti ar įsivaizduoti, prisitaikyti savo reikmėms (M1).* Todėl Brėdikyte ir Hakkarainen (2020) teigia, jog reikia ugdyti vaiko žaidybinius gebėjimus suaugusiojo ir vaiko bendros sąveikos metu. Yra net pasiūloma mintis: *Žaislą, daiktą tu gali nusipirkti, bet tu pats gali veikti, įsivaizduoti ir gal ateityje sukursi kažkokį produktą, kuriuo naudosis visa žmonija. Taip kaip mes dabar naudojamės išmaniaisiais telefonais (M1).*

"Pirma, nei prieš akis išvysime savąją sapno versiją, pirma nei įvyks akistata su savais košmarais ir vizijomis, jų vietą turi užimti jau suformatuotos istorijos schemos, įdiegtos ir apibendrintos savimonės formos. Sąmonei sapnas turi būti pasiūlytas pirma, nei ji ima sapnuoti pati" (Sabolius, 2013, p. 95). Šis visuotinis sapnas nusako tikrovę, kurioje egzistuoja aiškios ribos. Sociumas diktuoja vaikui visuotines taisykles, pasaulio dėsningumus, kurie galiausiai yra priimami ir nebekvestionuojami: *Suaugę turbūt nubrėžiam (ribas). Ir blogai, taip stabdoma vaiko vaizduotė. Vaikui negalima sakyti, kad kažko tai nebūna ar būna kitaip, primesti kažkokį suvokimą, jo (vaiko) reikia klausti, kodėl vaikas vienaip ar kitaip galvoja...(M2).* Apribojama vaizduotė yra net susiejama su įstiklintu paveikslu: <...> *jei nuo mažumės vaikas buvo statomas į rėmus, tai ir jo vaizduotė tuose pačiuose rėmuose bus įstiklinta." (M1).* Mokytoja M4 teigia, jog*: Vaikystėje vaizduotės apraiškos intensyviausios. Mažiausiai pažįstame pasaulį, elementariai, nes sąlyginai mažiausiai laiko jame gyvename, todėl ko nesuprantame, interpretuojame, sukuriame. Ir kol visuomenė nepradeda šaukti, kad tai nesąmonė, taip būti negali, pasaulis sukasi visomis įmanomomis kryptimis, yra apvalus ir plokščias vienu metu (žr. 3 pav.).* Kaip mano filosofai Berger ir Luckmann (1999), patiriama tikrovė jau yra tarsi sutvarkyta, tad visuomenei nėra tikslo ieškoti naujų prasmių puikiai funkcionuojančiame, visiems aiškiame pasaulyje.

3 paveikslas. Darbo autorės iliustracija

„Pasaulis aukštyn kojomis"

Kalbinės raiškos gebėjimų trikdžiai taip pat gali riboti vaiko atsiskleidimą, jo minčių išgirdimą: *Dėl to, kad jis turi kalbos sunkumų, kai kuriuos žodžius jam yra sunku ištarti, jis kartais drovisi, tai mes kai jis ištaria kitą kartą kokį žodį nesuprantam... Tai būna sunku kitą kartą, perklausi keletą kartų, vis tiek nesupranti ir vaikas pradeda drovėtis, kad jam nepavyksta, susijaudina (M2).* Tai sukelia dvigubos įtampos ugdymo momentą, kuomet sunku ir vaikui, kuris yra nesuprastas, ir mokytojui, kuris neįstengia suprasti vaiko kalbos.

Taip pat yra susiduriama su švietimo įstaigų diktuojamais sunkumais, kurie neleidžia kokybiškai ugdyti vaikų vaizduotės. *Didelis vaikų skaičius grupėje* lemia tai, kad pedagogas nesugeba savęs „padalinti" kiekvienam, jo dėmesys dažniausiai yra prikaustytas prie buitiškesnių situacijų sprendimo: *Darželyje dirbant vaikų grupėje yra labai daug (M2), Tik dėl didelio vaikų skaičiaus grupėje, galbūt išklausom ne iki galo, tų minčių ir idėjų būtų tikrai daugiau. Nepersiplėši (M3), Visi vaikai turi vaizduotę, tik ne visuomet sugebu juos visus išgirsti. Norėčiau padalinti save į dvidešimt dalelių, kurios būtų kiekvieno mano ugdytinio asmeninės palydovės ugdymo(si) kelyje, tačiau tai neįmanoma, kaip ir neįmanoma dvejomis ausimis išgirsti ir dvejomis akimis matyti visus vienu metu (M7).*

*Patalpos* yra nepritaikytos laisvoms vaikų veikloms, užsiėmimų tęstinumui: *Trūksta patalpų, kad vaikai galėtų laisvai savo sumanymus realizuoti. Ir palikti visus savo statinius, karpinius (M2)*, *Mes dažnai neturim tokių galimybių, kad vaikas paliktų savo sukonstruotus statinius, kiek įmanoma paliekam, bet ne visada, kartais jie trukdo kloti lovytes, eiti pietauti ir panašiai. Pavyzdžiui karpinius, tą netvarką po vaiko veiklos, vaizduotės, kažkokio matymo išraiškos reikalaujam, kad susitvarkytų tą aplinką, einant prie kitos veiklos, nors ir ši po kurio laiko galbūt dar turėtų potencialo vystytis plėtotis. Tai žaboja vaizduotę. Turėtų vaikas pabaigti veiklą tuomet, kada jis pats jaučia, kad ji baigta (M2).* Deja, vaikas yra tarsi skatinamas pabaigti puikiai besivystančias veiklas, kuomet to reikalauja švietimo įstaigos dienos rutina, patalpų infrastruktūros ribotumas.

Kur daug vaikiškos gyvybės, natūraliai atsiranda ir *triukšmas*, kuris trukdo dėlioti mintis, susikaupti: *Turėti ir ramybės erdvę, kurioje nebūtų triukšmo, nes kitų vaizduotė, kūryba vystosi tyloje, girdint savo mintis. Reikia susikaupimo (M2). Kita mokytoja iškelia žaismingą klausimą: Kaip galvoti, kai negirdi ką galvoji? (M9).*

Nuovargis ir pedagoginio darbo specifika lemia tai, kad pedagogas žmogiškai nebegali sekti vaikų vaizduotės apraiškų: *<...> prisideda ir nuovargis, įtampa, kartais nėra emocinių išteklių. Šitas dalykas mane labai skaudina. Grįžusi namo permąstau dieną ir kartais suabejoju, ar padariau viską, ką galėjau, ar tiesiog padariau viską, kiek leido švietimo sistema (M5*). Suvokiama, kad kartais yra padaroma tiek, kiek leidžia asmens jėgos, ne visos dienos vienodos, ne visuomet mokytojai yra tarsi stiprybės monumentai, jie taip pat pavargsta, liūdi ir ne visada visa savo esybe gali būti ugdymo

procese. *„Bijau, pone, kad negalėsiu paaiškinti, kas aš, – tarė Alisa, – nes, kaip matote, aš nesu aš. – Nieko nematau, – atkirto Vikšras.“* (Carroll, 2011, p. 56). Švietimo sistemos bei konkrečios ugdymo įstaigos ypatybės tiesiogiai prisideda prie vaikų vaizduotės ugdymo(si) galimybės.

Technologijos ir vaizduotė

„Jos visą laiką dabar bus šalia. Mes negrįšim atgal. Deja, naudosimės jomis“ (M1)

Nors išmaniosios technologijos tampa neatsiejama šiuolaikinio gyvenimo dalimi, svarbu apmąstyti, kaip jos keičia žmogaus gyvenimą, mąstymą, kognityvines funkcijas. Keliamas klausimas, ar technologijos padeda ugdyti vaizduotę ar ją žaboja (žr. 8 lentelę).

8 lentelė. Technologijos ir vaizduotė

| ***Kategorija*** | ***Subkategorija*** | ***Iliustruojantys teiginiai*** |
|---|---|---|
| ***Technologijos padeda ugdyti vaizduotę*** | ***Impulsas veikti*** | *Technologijos gali padėti vaizduotės raiškai. Filmukai užduoda impulsą vaidinti, veikti, pamatyti siužetus (M2)* |
| | ***Siužeto pavyzdys*** | *Laisvos veiklos metu vaikai labai mėgsta įsivaizduoti save kompiuterinių žaidimų veikėjais. Ten yra tam tikros taisyklės, reikia rinkti taškus, gyvybes. Jie perkelia virtualias žaidimo taisykles į tikrovę. Perkuria vis tiek tuos veikėjus, prikuria savo galių, atsiranda kažkokios būtybės. Tik reikia nuo kažko atsispirti (M1)* |
| | ***Įrankis mąstymui*** | *Pasinaudojant technologijomis gali kažką nupiešti išmaniosios lentos ekrane, pasitelkti įvairias jos teikiamas funkcijas, vis tiek mąstai, įsivaizduoji (M1)* |
| | ***Žinios, idėjos*** | *Edukaciniams tikslams, aptarti tam tikrus konceptus, pavyzdžiui ugnikalnio išsiveržimą, nematau tame nieko blogo, tačiau tai neturėtų būti pagrindinis dalykas ugdymo procese ir apskritai gyvenime (M7)* |
| | ***Sudominimas*** | *Aš naudoju, nežinau ar yra mokytojų, kurie nenaudoja technologijų, juk kitaip vaikų nesudominsi (M5)* |
| ***Technologijos slopina vaizduotės apraiškas*** | ***Nykstantys vaizduotės raumenys*** | *Šiuolaikinei vaikų kartai leidžiant laiką prie kompiuterių, televizorių, telefonų vaizduotė stipriai kenčia, nyksta. technologijų amžiuje turime pramankštinti vaizduotės raumenis, neleisti jiems sustingti (M2)* |
| | ***Perteklinė vaizdų informacija*** | *Technologijos turėtų išlikti antraeiliame plane, reikia atsargiai elgtis. Technologijos yra greitis, veiksmas, tai vaikai ir įpratę, kad viskas čia ir dabar, viskas suktųsi, veiksmas nuolatinis (M2)* |

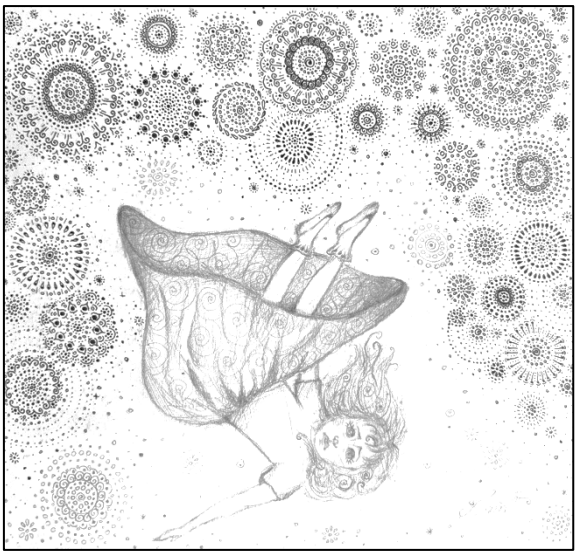
| | |
|---|---|
| | *Informacija turėtų būti gerai prafiltruota (M5)* |
| ***Priešprieša gyvoms patirtims*** | *Išmaniosios technologijos labai iškreipia vaizduotės apraiškas ir riboja natūralų vaizduotės plėtimąsi ir vystymąsi. Mano manymu, vaizduotė geriausiai ugdoma susipažįstant su įvairiomis natūraliomis situacijomis, bei patirtimis, o ne per ekranus (M8)* |
| ***Realybės ir virtualumo susimaišymas*** | *Kuomet vaikai kompiuterinių žaidimų siužetus perkelia į realų gyvenimą, jie nebemato takoskyros tarp virtualumo ir tikrovės. Būna, kad neatsargiai vienas kitą vaikai užgauna, bet realiai, fiziškai. Tuomet turiu įsikišti ir aiškinti, kad realybėje žmogus neturi trijų gyvybių, jis pažeidžiamas, reikia saugiai elgtis. Fizinis skausmas virtualiuose žaidimuose veikia kitaip nei realybėje. Ten labiau veikia azartas, tikslas laimėti bet kokia kaina, realybėje nieko brangiau už žmogų ir jo sveikatą nėra (M1)* |
| ***Neišvengiamumas*** | *Jos visą laiką dabar bus šalia. Mes negrįšim atgal. Deja, naudosimės jomis (M1)* |
| ***Pasyvumas*** | *Tik sėdi ir žiūri filmuką. Vaizdai bėga priešais akis. Nereikia pernelyg mąstyti (M3)*<br><br>*Filmukai yra pramoga, kuri skatina nemąstyti. Pati juos žiūriu kai pavargstu ir noriu pailsinti smegenis. (M4)* |
| ***Pabėgimas nuo tikrovės, pramoga*** | *Pedagogas ir tėvai turi rodyti pavyzdį kaip tikslingai naudotis išmaniosiomis technologijomis, jei patys netikslingai jas naudos, kodėl vaikas turėtų elgtis kitaip. Nuo technologijų nepabėgsim, viskas sparčiai tobulėja, tad reikia technologijas išmokti naudoti tikslingai, ne vien pramogai, pabėgimui nuo realybės (M3)* |
| ***Kažkieno verslas*** | *Šituo atžvilgiu aš labai kategoriška. Kuo to mažiau, tuo geriau. Vaikas mato tai, ką kažkas nori, kad vaikas matytų, tai verslas (M4)* |

McLuhan (1969) teigia, jog išmaniųjų technologijų erdvė yra natūrali jaunam besimokančiajam. Atkreipiamas dėmesys į tai, kad išmaniosios technologijos yra artimos šiuolaikiniam vaikui, tad jos gali padėti sudominti vaiką ugdomajame procese: *Aš naudoju, nežinau ar yra mokytojų, kurie nenaudoja technologijų, juk kitaip vaikų nesudominsi (M5).* Mokytojų manymu, technologijos gali padėti ugdyti ir vaikų vaizduotę. Jos gali veikti kaip impulsas, energija, pavyzdys vaikui: *Technologijos gali padėti vaizduotės raiškai. Filmukai užduoda impulsą vaidinti, veikti, pamatyti siužetus (M2), Laisvos veiklos metu vaikai labai mėgsta įsivaizduoti save kompiuterinių žaidimų veikėjais. Ten yra tam tikros taisyklės, reikia rinkti taškus, gyvybes. Jie*

*perkelia virtualias žaidimo taisykles į tikrovę. Perkuria vis tiek tuos veikėjus, prikuria savo galių, atsiranda kažkokios būtybės. Tik reikia nuo kažko atsispirti (M1).*

Taip pat technologijos yra įrankis, priemonė, kuri gali padėti plėsti vaiko mąstymą, įgyti naujų žinių apie platųjį pasaulį: *Pasinaudojant technologijomis gali kažką nupiešti išmaniosios lentos ekrane, pasitelkti įvairias jos teikiamas funkcijas, vis tiek mąstai, įsivaizduoji (M1).* Lietuvos Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (2024) rašoma: „<...> įvairiomis vaizdo ir garso įvesties bei išvesties įrangą turinčiomis technologijomis kuriamos galimybės vaikams realioje aplinkoje pamatyti plika akimi nematomus procesus ar reiškinius, perkelti realios aplinkos objektus į skaitmeninę erdvę, tyrinėti taisyklių ir laisvės veikti ribas, spręsti problemas, įveikti iššūkius (p. 8)“.

Tačiau technologijos mokytojams kelia ir nerimą. Teigiama, jog vaikai vis mažiau pasitelkia vaizduotę gaudami didžiulį srautą vaizdinės informacijos, tampa pasyvūs: *Tik sėdi ir žiūri filmuką. Vaizdai bėga priešais akis. Nereikia pernelyg mąstyti (M3). Mokytoja M4 pritaria, kad: Filmukai yra pramoga, kuri skatina nemąstyti.* Sabolius (2013) teigia, jog toks vizualumas yra tarsi ataka, kuri užgožia pačią sąmonę, vaikas nekvestionuoja gaunamos informacijos, negeba atsekti kūrinio potekščių ir kontekstų. (žr. 4 paveikslą). Sabolius (2018b) mano, jog vaizduotė yra įgalinama labiausiai kuomet vaizdus susikuria pati. Taip pat mokytoja M7 teigia, jog : <...> *pasinaudojus internetu mažiau tos paslapties, daugiau aiškumo.* Tačiau, jog vaizduotė produkuotų vaizdinius yra reikalingos gyvos patirtys, susidūrimas su pasauliu. Bachelard (2015) pabrėžia patyrimo, išgyvenimo svarbą. Deja, technologijų naudojimas dažnai tampa priešprieša gyvoms patirtims: *Išmaniosios technologijos labai iškreipia vaizduotės apraiškas ir riboja natūralų vaizduotės plėtimąsi ir vystymąsi <...> vaizduotė geriausiai ugdoma susipažįstant su įvairiomis natūraliomis situacijomis, bei patirtimis, o ne per ekranus (M8).* Mokytoja M2 teigia, jog greitos, efektingos, ryškios išmaniosios technologijos užgožia ramybe pulsuojančią gamtą: *Dabar vaikai nemoka nuobodžiauti. Reikia stimulų. Reikia vaizdų ir veiklos. Stebėti gamtą darosi sunku ir nuobodu.* Sabolius (2013) mano, jog technologinės vaizdinės išraiškos net siekia sukurti žmogaus patyrimus. Šiai idėjai pritaria mokytojja M1, sakydama, kad tikrovės ir virtualumo riba palengva tampa vis mažiau pastebima: *Kuomet vaikai kompiuterinių žaidimų siužetus perkelia į realų gyvenimą, jie nebemato takoskyros tarp virtualumo ir tikrovės. Būna, kad neatsargiai vienas kitą vaikai užgauna, bet realiai, fiziškai. Tuomet turiu įsikišti ir aiškinti, kad realybėje žmogus neturi trijų gyvybių, jis pažeidžiamas, reikia saugiai elgtis. Fizinis*



*skausmas virtualiuose žaidimuose veikia kitaip nei realybėje. Ten labiau veikia azartas, tikslas laimėti bet kokia kaina, realybėje nieko brangiau už žmogų ir jo sveikatą nėra (M1).*

*4 paveikslas, autorės iliustracija „Vizualumas“*

Mokytojai išreiškia susirūpinimą, jog ne visuomet yra aišku, kokia informacija vaiką pasiekia: *Informacija turėtų būti gerai prafiltruota (M5).* Taip pat, jog suaugusieji turi rodyti atsakingą pavyzdį kaip tikslingai, kritiškai naudoti išmaniąsias technologijas: *Pedagogas ir tėvai turi rodyti pavyzdį kaip tikslingai naudotis išmaniosiomis technologijomis, jei patys netikslingai jas naudos, kodėl vaikas turėtų elgtis kitaip. Nuo technologijų nepabėgsim, viskas sparčiai tobulėja, tad reikia technologijas išmokti naudoti tikslingai, ne vien pramogai, pabėgimui nuo realybės (M3).* Atsakingas išmaniųjų technologijų naudojimas aprašomas ir
Lietuvos Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (2024), jose teigiama jog: „<...> vaikai iki 3 metų žaisdami, tyrinėdami aplinką, domisi grupėje ir mokykloje esančiais įvairiais jų amžių atitinkančiais išmaniaisiais daiktais be ekranų (žaislais, robotukais, rašikliais ir kt.), <...> vyresni nei 3 metų vaikai, mokytojų padedami, iki 0,5 valandos per dieną ribojant laiką, praleidžiamą prie ekranų, naudojasi jų amžių atitinkančiomis prasmingomis, ugdymą(si) papildančiomis skaitmeninėmis technologijomis ir skaitmeniniu turiniu (vaizdo įrašais, žaidimais, garsinėmis knygelėmis, ugdomosiomis programėlėmis ir kt.) žaisdami ir pažindami aplinką” (p. 27).

Galiausiai yra išreiškiama pozicija, jog išmaniosios technologijos atitinka verslo sampratą, jas pasitelkus vaikams yra pateikiama informacija apie tai, kas piniginiu atžvilgiu kažkam tampa naudinga: *Šituo atžvilgiu aš labai kategoriška. Kuo to mažiau, tuo geriau. Vaikas mato tai, ką kažkas nori, kad vaikas matytų, tai verslas (M4).* Craft (2008) pritaria šiai mokytojos minčiai teigiant, jog jaunas asmuo yra tarsi rinkos prekė. O Sabolius (2013) iškelia idėją, jog tai skatina visuotinio miego, apdujimo idėją, industrijos tesiekia vartotojų pinigų.

## Žaidimas vs. Žaismė

*„Klausyk, negi galėtum tvirtinti, kad „Aš matau, ką valgau“ yra tas pats kaip ir „Aš valgau, ką matau!“* (Carroll, 2011, p. 85)

Ar visada turime gauti vieną konkretų atsakymą į iškeltą klausimą? Ankstyvosios vaikystės ugdytojai buvo pakviesti apgalvoti, ar sąvokos žaidimas ir žaismė skiriasi, ir kaip tai atsiliepia vaizduotės ugdymo(si) procese (žr. 9 lentelę).

9 lentelė. Žaidimas vs. žaismė

| Žaidimas | Žaismė |
|---|---|
| *Žaidimas su taisyklėmis labiau įkalina (M2)* | *Žaismė gali pasireikšti daugumoje veiklų. Ji skatina peržengti taisyklių ribas, susigalvoti naujų, jas keisti. Skatina mąstyti kitaip, laisviau (M2)* |
| *Žaidimas turi aiškesnes taisykles (M3)* | *Žaismėje taisyklės susikuriamos ir perkuriamos kaip vaikui reikia.“ (M3)* |
| *Konkretus žaidimas yra labiau įspraudžiantis rėmuose su taisyklėmis (M1)* | *Žaismė tai ugdymas per žaidimus, kurie leidžia pasvajoti, jausti malonumą, vidinį pasitenkinimą (M1)* |
| *Žaidimas – tai veiklos forma (M8)* | *Žaismė tai ugdymas per žaidimus, kurie leidžia pasvajoti, jausti malonumą, vidinį pasitenkinimą (M1)* |
| *Žaidimas labiau įpareigoja sekti taisyklėmis, tačiau visokių tipų žaidimų būna – su objektais, vaidmeniniai, stalo žaidimai. Manau, esminis dalykas čia yra ribos. Svarbu, kad vaikas jaustųsi galįs kurti, veikti, nėra varžomas taisyklių, mato daugiau žaidimo galimybių, kaip žaidimo procesas yra svarbus jam (M5)* | *Žaismė yra laisvė, džiaugsmas, lengvumas, noras veikti (M5)* |
| *Bet koks žaidimas ir bendravimas su vaiku žaidimo metu skatina jo vaizduotės raišką. (M8)* | *Tik pati žaismė labiau skatina atrasti kažką savyje, patį procesą labiau vertinti, o ne pasiekimą, pergalę (M3)* |
| *Žaidime atsiranda koloboracija su kitais, sujungiama daugiau idėjų (M7)* | *Kažkas abstrakčiau (M7)* |
| *Žaidimas turi aiškesnes taisykles, bet tos taisyklės, suvaržymai gali paskatinti norą nuo jų pabėgti, keisti jas, tad ir žaidimas, ir žaismė skatina vaizduotės raišką (M6)* | |
| *Žaidimas turi aiškesnes taisykles, bet tos taisyklės, suvaržymai gali paskatinti norą nuo jų pabėgti, keisti jas, tad ir žaidimas, ir žaismė skatina vaizduotės raišką (M6)* | |

Lietuvos Ikimokyklinio ugdymo programos gairėse (2024) rašoma: „<...> sudaromos sąlygos kiekvienam vaikui ugdytis, plėtoti savo galias, *patirti sėkmę*, atsižvelgiant į ugdymosi poreikių įvairovę.“ (p.1). Mokytoja M3 prideda mintį: *„pati žaismė labiau skatina atrasti kažką savyje, patį procesą labiau vertinti, o ne pergalę.“* Žaismę nuo žaidimo dėl griežtesnių jo taisyklių atskiria ir kiti ankstyvosios vaikystės pedagogai: *Žaidimas su taisyklėmis labiau įkalina (M2).* Tačiau, manoma, jog dėl plataus žaidimų spektro galima pasirinkti sau artimiausią bei jo taisykles perkurti pagal asmeninius žaidžiančiųjų komandos poreikius: *Žaidimas labiau įpareigoja sekti taisyklėmis, tačiau visokių tipų žaidimų būna – su objektais, vaidmeniniai, stalo žaidimai. Manau, esminis dalykas čia*

*yra ribos. Svarbu, kad vaikas jaustųsi galįs kurti, veikti, nėra varžomas taisyklių, mato daugiau žaidimo galimybių, kaip žaidimo procesas yra svarbus jam (M5).*

Žaismė pedagogų yra apibūdinama kaip abstraktesnis, laisvesnis, ne toks suvaržytas, vidinį džiaugsmą lemiantis konceptas, slypintis daugelyje veiklų: *Žaismė gali pasireikšti daugumoje veiklų. Ji skatina peržengti taisyklių ribas, susigalvoti naujų, jas keisti. Skatina mąstyti kitaip, laisviau (M2)*, *<...> leidžia pasvajoti, jausti malonumą, vidinį pasitenkinimą (M1)*. „Žaismingumas yra viso ikimokyklinio vaikų ugdymo(si) pagrindinis bruožas, neatsiejama tyrinėjimo, eksperimentavimo, fantazavimo, kūrybos dalis <...> (Lietuvos Ikimokyklinio ugdymo programos gairės, 2024, p. 1)

Pasiteiravus ar ir žaidimai, ir žaismė ugdo vaikų vaizduotę, pedagogai yra linkę manyti, jog abu konceptai savitai ją atliepia: *Žaidimas turi aiškesnes taisykles, bet tos taisyklės, suvaržymai gali paskatinti norą nuo jų pabėgti, keisti jas, tad ir žaidimas, ir žaismė skatina vaizduotės raišką (M6).* Žaismė glūdi įvairiose situacijose, veiklose, platformose ir daiktuose, o konkretus žaidimas dažniausiai su savimi atsineša tam tikras taisykles, kurios gali veikti vaiko vaizduotės laisvę. Tačiau taip pat yra pastebima galimybė, jog žaidimai gali būti puiki inspiracija kitoms veikloms, minčių dalijimuisi su bendraamžiais bei ryšio stiprinimui su kitais žaidėjais.

Pedagogo vaidmuo žaidybinėje veikloje

„*O kada žaisim*?“ paklausė mokytojos M7 ugdytinis. „*O tada aš supratau, kad mano dabartinis planų rašymas prie kompiuterio yra toks „apie nieką“, vaikui manęs reikia dabar žaidime.“* Mokytojai buvo pakviesti pagalvoti kaip patys įsitraukia į ugdytinių žaidimus, ar tai jiems svarbu bei ar žaisti yra taip jau paprasta (žr. 10 lentelę).

10 lentelė. Pedagogo vaidmuo žaidybinėje veikloje

| ***Tema*** | ***Potemė*** | ***Citata*** |
|---|---|---|
| ***Pedagogo vaidmuo žaidybinėje veikloje*** | ***Žaidėjas*** | *Suaugęs žmogus, matydamas, kad vaikui reikia pagalbos arba pastebi, kad žaidimas pakrypsta niekur nebevedančia linkme, gali padėti. Aš dažnai stebiu vaikus ir įsiterpiu (M2)*<br><br>*Vaikai labai mėgsta mus su kolege įtraukti į savo žaidimus, siekia kontakto, nori pagydyti, gaminti mums maistą, žaisti kirpyklas - šukuoti plaukus, juos „kirpti“, pinti. Tai vienas vaikas gydo nugarą, kitas – ranką, o trečias – plaukus „kerpa“ (juokiasi) (M3)* |
| | ***Nenuoširdžiai įsitraukęs žaidėjas*** | *Aš galvojau, kad žaidžiu su vaiku, jį kalbinu, o kai tai pasakiau jam, kad mes dabar žaidžiame, jis visai su manimi nesutiko, sakydamas, kad žaislų rankose aš tai neturiu. Neįsitraukiau (M5)* |

| | |
|---|---|
| ***Organizatorius*** | *Organizuoju naratyvinius žaidimus, kurie yra paremti vaikų aktualijomis, turiu nusimačiusi, susiplanavusi tam tikrus tikslus ir uždavinius, tačiau vaikai nėra apriboti, jie yra aktyvūs veikėjai, jiems tėra suteikiama erdvė veikti, pasireikšti.“ (M4)*<br><br>*Sukuriu bei paruošiu įvairius kampelius siužetiniams žaidimams pagal savaitės temą, bei ten palieku priemones. Pamačiusi kažkokią vaikų plėtojamą temą ar veiklą, padedu ją įgyvendinti* <...>(M8) |
| ***Stebėtojas*** | *Pati pernelyg nesikišu į jų žaidimus. Labiau stebiu, klausausi, kas vaikams aktualu, kokios jų mintys ir idėjos (M3)*<br><br>*Neretai vaikus skatinu veikti savarankiškai ir stebiu iš šalies <...>(M8)* |
| ***Paskatintojas*** | *Labai mėgstu vaikų paklausinėti papildomų klausimų, ką jie pavaizdavo, kodėl tai pavaizdavo, ką gali vienas ar kitas veikėjas daryti, ką veikėjai mėgsta, kokių stebuklingų galių turi ir panašiai (M6)* |
| ***Saugumo užtikrintojas*** | *Įsikišu, kai reikia ir pristabdyti vaikus, pavyzdžiui, vaikai įsivaizduoja, kad medis tai raketa ir pradeda į jį ropštis, stumdytis, tuomet stabdai jų fantazijas, kad išvengtum susižalojimo. Saugumas šiuo atveju svarbiau (M3)* |

Mokytojo ir vaiko santykis labai sustiprėja nuoširdaus žaidimo metu. Tačiau mokytojas vaikų žaidimuose ar kūrybinėse veiklose gali užimti keletą vaidmenų, pavyzdžiui būti: žaidėju, nenuoširdžiai įsitraukusiu žaidėju, organizatoriumi, stebėtoju, paskatintoju ir net saugumo užtikrintoju.

Mokytojas *žaidėjas* kartu su vaikais užsiima kūrybine veikla, kurios ribas savo jautriu įsitraukimu praplečia: *Aš dažnai stebiu vaikus ir įsiterpiu. Tiesiog su kokia nors provokacine idėja, sumanymu ir tada žaidimas kažkiek pakrypsta. Vaikai labai nori, kad suaugę žaistų kartu. Kviečia. Ir tikrai prisijungiu. Ir juokiasi padėjėja, kad žaidžiu darbe (juokiasi)(M2).* Pedagogas jaučia džiaugsmą, geras emocijas būdamas bendroje veikloje su ugdytiniais, tai stiprina jų turimą ryšį: *Vaikai labai mėgsta mus su kolege įtraukti į savo žaidimus, siekia kontakto, nori pagydyti, gaminti mums maistą, žaisti kirpyklas - šukuoti plaukus, juos „kirpti“, pinti. Tai vienas vaikas gydo nugarą, kitas – ranką, o trečias – plaukus „kerpa“ (juokiasi) (M3).*

*Nenuoširdžiai įsitraukęs* į ugdytinių žaidimą ar kitą kūrybinę veiklą mokytojas neatliepia vaikų poreikių, jaučiamas paviršutiniškumas: *Aš galvojau, kad žaidžiu su vaiku, jį kalbinu, o kai tai pasakiau jam, kad mes dabar žaidžiame, jis visai su manimi nesutiko, sakydamas, kad žaislų rankose*

*aš tai neturiu. Neįsitraukiau (M5).* Būtent bedravimas ir kalba žaidimo metu gali padėti išsiaiškinti žaidžiančiųjų lūkesčius, ugdytis žaidybinius gebėjimus.

Mokytojas organizatorius pasirūpina vaikų veikimo erdve, pasiūlo veiklos pavyzdžių, seka kiekvieno vaiko individualią pažangą, ugdymo(si) ūgtį: *Organizuoju naratyvinius žaidimus, kurie yra paremti vaikų aktualijomis, turiu nusimačiusi, susiplanavusi tam tikrus tikslus ir uždavinius, tačiau vaikai nėra apriboti, jie yra aktyvūs veikėjai, jiems tėra suteikiama erdvė veikti, pasireikšti (M4).* Svarbu, kad mokytojas žaidime neprisiimtų vadovaujančiojo vaidmens, paliktų tai vaiko iniciatyvai. *„Kaip tie padarai mėgsta įsakinėti – lyg mokytojai per pamokas, – pamanė Alisa. – Tarsi būčiau mokykloje.“* (Carroll, 2011, p. 133). Mokytoja M8 išskiria ugdomosios erdvės paruošimą: *Sukuriu bei paruošiu įvairius kampelius siužetiniams žaidimams pagal savaitės temą, bei ten palieku priemones <...> Pavyzdžiui, vaikai sugalvoja, jog skris su lėktuvu prie jūros, padedu susistatyti kėdes, sugalvojame kas bus mūsų lagaminai, pasigaminame kelionės bilietus.* Kaip teigiama Reggio Emilia pedagogikoje, aplinka – tai trečiasis pedagogas.

Mokytojas *paskatintojas* nuoširdžiai siekia vaikų veiklos suvokimo, nori padrąsinti ugdytinius: *Labai mėgstu vaikų paklausinėti papildomų klausimų, ką jie pavaizdavo, kodėl tai pavaizdavo, ką gali vienas ar kitas veikėjas daryti, ką veikėjai mėgsta, kokių stebuklingų galių turi ir panašiai. Tai skatina vaikų mąstymą, drąsą pasisakyti ir saugumą, jog jų idėjos bus priimtos (M6).* Pedagogas, kuris *stebi* vaikų žaidimą, dažnai jaučiasi nedrąsiai, jam sunku atsipalaiduoti, įsitraukti, pasirodyti šiek tiek juokingai ar neįprastai, tačiau yra pasirengęs padėti savo idėjomis vystyti žaidimo plėtotę: *Kažkaip ne visada jauku (M10), tačiau, radusi progą kartas nuo karto įsitraukiu ir padedu vaikams plačiau pažvelgti į tą situaciją (M8).* Žaidimas yra gana sudėtinga kolektyvinė veikla, kuri turi būti lydima nuoširdaus emocinio įsitraukimo (Brėdikytė ir Hakkarainen, 2020). Ir nors iš pirmo žvilgsnio žaidimas tėra veikla, skatinanti pasimėgauti, džiaugtis procesu, Vygotsky išplėtotas artimiausios raidos zonos terminas (ką vaikas gali padaryti vienas ir ką gali pasiekti su minimaliu paskatinimu, pagalba) kolektyvinį žaidimo konceptą padaro sudėtingesnį, kadangi žaidime susiduria keletas skirtingų gebėjimų vaikų, jų artimiausios zonos susilieja, maišosi. Be nuoširdaus įsitraukimo žaidimas greitai subyra, o artimiausia raidos zona neturi galimybės plėstis.

Pedagogas taip pat yra atsakingas už vaikų *saugumą* ugdymo(si) įstaigoje, tad kartais vaikų lakią vaizduotę jų pačių saugumo vardan tenka stabdyti: *Įsikišu, kai reikia ir pristabdyti vaikus, pavyzdžiui, vaikai įsivaizduoja, kad medis tai raketa ir pradeda į jį ropštis, stumdytis, tuomet stabdai jų fantazijas, kad išvengtum susižalojimo. Saugumas šiuo atveju svarbiau* (M3). Mokytojas žaidime gali atlikti pasirinktą vaidmenį, nekvestionuojama, jog jo dalyvavimas atneša žaidimui visokeriopą naudą, tačiau ne visada yra lengva nuoširdžiai į jį įsitraukti.

Kas moko mokytojus ugdyti vaizduotę?

Mokytojai teigia, kad vaizduotės ugdymas vyksta *intuityviai*: *Jei nuoširdžiai, jokios metodikos vaizduotės ugdymui neturiu. Ji intuityvi. O dažnai išvis apie vaizduotės konceptą nesusimąstau, jis kaip kasdienybė. Vaizduotės specialiai nepašalinsi kažkuriuo metu. Ji visada lydi žmogų, tik jos intensyvumas skiriasi. Taip pat ir veiklose, ji yra visose ugdomosiose veiklose. Kūrybinėse teatro, dailės, muzikos bei šokio veiklose, naratyviniame žaidime, ryto ir popietės ratų metu, aptariant savaitės ar mėnesio temas, tyrinėjant darželio gamtinę aplinką, eksperimentuojant. Kiekvienoje veikloje vaizduotė reiškiasi vis kitaip. Vieni ryškiausių momentų – vieno naratyvinio žaidimo metu vaikai priėjo išvadą, jog vilkas pas ožiukus norėjo ateiti į svečius, nes jam buvo liūdna vienam, jis buvo vienišas, nenorėjo jų suvalgyti. Per keramikos pamokėlę lipdėme obuolius, tai tikrai nereikia tikėtis tik obuolių, nes buvo ir blynų, kurių viduje yra obuoliai, ir medis, ant kurio auga obuoliai, bet dabar jų dar nėra, ir lizdas, nes obuolys panašus į kiaušinį apvalumu. Mums visiems obuolys vaizduotėje regimas vis kitaip, nors yra šiaip kaip ir tas pats dalykas* (M4). Tačiau svarbu *neužgniaužti* vaikų idėjų ir apskritai jų pačių: <...> *neužgniaužiant keisčiausių pasisakymų ar sukurtų pasakojimų, o kaip tik vaiką skatinant ir toliau kurti, svajoti ir taip žaisti, save išreikšti* (M8).

Vaizduotės ugdymui labiausiai mokytojams padeda tokios *veiklos*: *Labiausiai ją ugdau per kūrybines, menines veiklas. Pavyzdžiui dailę, muziką, vaidybą. Tie patys siužetiniai žaidimai puikiai mums pasitarnauja. „Zipio“ programoje vaikai turi įsijausti į tam tikras kasdienines situacijas, jas suvaidinti* (M1). *Mūsų mėgstamas pratimas – užsimerkti ir įsivaizduoti daiktą, kurį aš apibūdinu, o paskui nupiešti jį ir rezultatas visų būna skirtingas* (M1). *Pavyzdžiui kalbant apie pievą, prašai įsivaizduoti kaip kas žydi, kvepia – susidaro unikalus vaizdinys mintyse. Naudojame vaizduotę terapijai, kuomet ilsimės, tuomet įsivaizduojame, kad esame prie jūros, jaučiam saulutę ant skruostų, ji kutena akis* (M3).

Dėmesys yra skiriamas *dokumentacijai*, kuri gali padėti sekti vaikų idėjas jas kokybiškai praplečiant ir papildant, sekti vaiko individualią pažangą ir visos grupės sėkmes:

*Daryti išvadas, apibendrinimus apie veiklas, vaikų idėjas užfiksuoti, stebėti jų asmeninę pažangą, jų mintis pritaikyti ugdomajame procese, toks postūmis ateičiai, norisi rinkti, kaupti medžiagą. O įdomias mintis ir sau norisi pasižymėti, su kolegėmis pasidalinti (M2)*

*Vaikų vaizduotės apraiškų neprotokoluoju, užsirašau kartais tik tam tikras įstrigusias vaikų pasakytas mintis padedančias įvertinti vaikų kompetencijas ar pasidalinant vaikų mintimis su tėveliais (M8)*

*Minimaliai užsirašome kažką, bet gal nepakankamai daug...(M7)*

*Turiu užrašus, ten pasižymiu įvairias vaikų mintis, idėjas, nes kartais perverti tą knygelę ir atrandi įkvėpimo, ugdomosios veiklos idėjų, kaip gali vaikų individuali ir ugdomoji veikla vystytis toliau. Gali tą vaiko idėją dar kažkaip įdomiau pateikti, skyrus laiko ir dėmesio jai (M1)*

*Renkame vaikų darbelius, kartais pasižymime originalias vaikų mintis, bet tai nėra reguliaru ar kažkaip kitaip apibrėžta. Nėra metodikos to fiksavimui (M3)*

*Kuomet planuojuosi naratyvinius žaidimus – taip, gana detaliai pagal struktūrą žymiuosi vaizduotės apraiškas, dokumentuoju patį procesą, taip pat stengiuosi aprašyti vaikų piešinius, nufotografuoti statinius, žaidybines veiklas, jų momentus. Tai keliauja į vaiko individualaus pasiekimo aprašus, pasidžiaugiu su tėveliais, asmeniškai pasižymiu telefone patikusias mintis prisiminimui, šypsenai. Tačiau tai tikrai nėra nuoseklu, pagal galimybes (M4).* Nors mokytojai vaizduotės ugdymo ir nebuvo mokomi, patys intuityviai tai daro suvokdami to prasmę jaunos asmenybės formavimuisi.

Mokytojai turi nepaprastą galią ugdymo(si) proceso metu per pasakų skaitymą, meninius užsiėmimus, bendrus kūrybinius žaidimus bei žaismę sukurti plotmę vaiko vaizduotės skrydžiui. Juk ir pasaką „Alisa Stebuklų šalyje“ parašė suaugęs žmogus. Nors, rodosi, sekame mažos mergaitės pėdomis, takelius jai pramynė suaugusysis, kuris siekė sudominti, įtraukti, sužadinti jaunosios auditorijos smalsumą. O švietimo sistema turėtų kuo labiau stiprinti pedagogus, kad nebūtų prarasta mokytojų motyvacija, noras veikti ne tik pačiam, bet ir nenoromis paskatinant kitą, trapesnę, imlesnę pasaulio veiksenoms sielą – vaiką. *„Be vaizduotės ugdymo, skatinimo pasaulis būtų šaltesnis, niūresnis, be perspektyvos ir galimybių.“* (M5)

# IŠVADOS

Vaizduotės daugialypiškumą literatūroje nusako tai, kad ji yra kiekvieno žmogaus socialinio gyvenimo tikrovėje. Kasdienybės realijų neįmanoma ignoruoti, sąmonė primigtinai priima žinojimą, asmuo yra dėmesingas įsisąmonindamas tikrovę kaip akivaizdžią. Tikrovė jau yra tarsi sutvarkyta, paruošta žmogui. Kalba, geografinė gyvenamoji vieta, buities įrankių panauda, santykiai – viskas atsiranda prieš individo pasirodymą pasaulyje. Bet retai taip būna, kad niekas nesikeistų. Kai turimos dilemos išspręsti turimu žinojimu negalima, vaizduotė pasiūlo alternatyvius veikimo būdus. Ji kaip individo laisvės išraiška, kylanti iš suvaržymų. O ankstyvojoje vaikystėje vaizduotė yra natūrali, kadangi gyvenimo santvarkos taisyklės įsisavinamos labai palengva ir joms suteikiamos vaikiškos prasmės. Tik reikia ugdytojų pagalbos, kad padėtų ją lavinti ir ugdyti. Tačiau šiais laikais itin gaji problema yra išmaniųjų technologijų įsigalėjimas, kuris suspenduoja vaizduotę. Ugdymo lauke tai tampa opia problema, kadangi vaikas išgyvena greitų, ryškių, efektingų vaizdų perteklių. Mažametis nebegeba įsisavinti gaunamos informacijos, suprasti konteksto, kvestionuoti, tampa pasyvus tam, kas yra pateikiama jo žvilgsniui. Gyvas patirtis pamažu užgožia mechaniškai suprogramuotos, nors jos yra tyriausias vaizduotės šaltinis. Neįveiklindamas savo vaizduotės, mažametis praranda iniciatyvumo, gaivališkumo galimybę ir buvimo tyrinėjančio, atrandančio pasaulį vaiku esmę.

Atliktas empirinis tyrimas atskleidė mokytojų požiūrį į vaizduotės ugdymo problematiką šiandienos ankstyvojo ugdymo įstaigose. Išskirti aspektai, kurie riboja vaikų vaizduotės ugdymą(si): aksesyvi išmaniųjų technologijų panauda ir vaiko pasyvumas pateikiamų vaizdinių, netikslingos informacijos kontekste, socialinės aplinkos brėžiamos ribos nusakant kaip vaikui yra tikslinga mąstyti bei elgtis, žaismės principo potencialo neišnaudojimas ugdomajame procese ir tinkamų sąlygų švietimo įstaigose nebuvimas.

Nepaisant to, jog pedagogai nėra mokomi ugdyti vaizduotės, ją tą daro intuityviai – per menines veiklas, vaidybinius ir konstrukcinius žaidimus bei paprasčiausią pedagoginę vaiko ir ugdytojo sąveiką, bendravimą. Mokytojai stengiasi pastebėti ir paskatinti ugdytinių vaizduotės apraiškas, nes jos padeda auginti drąsias, iniciatyvias bei kūrybiškas asmenybes, kurios gebės veikti nuolat kintančio pasaulio vaizdinyje.

Pedagogai labai jautriai atsiliepia ir apie savo vaizduotę, jos genezę nuo ankstyvosios vaikystės, kada patys buvo drąsiai žaidžiantys, svajojantys, įsivaizduojantys vaikai, iki šiandien, kuomet vaizduotė išliko ta pati, tačiau pakeitė savo formą, dabar ji rutiniškesnė, skirta kasdienos įsivaizdavimui ir ateities projektavimui. Esminė detalė yra ta, jog tik žmogus, kuris pastebi savo asmeninę vaizduotę, gebės ją pamatyti kituose. O mokytojas – dar ir ugdyti.

# DISKUSIJA

Atliktas tyrimas atskleidė potencialą ne tik išgirsti mokytojų patirtis apie vaikų vaizduotės apraiškas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, bet ir pamatyti ankstyvojo amžiaus vaikų kūrybines išraiškas, įvertinti jų vaizduotės polėkį per meninius darbelius, piešinius ir kitus artefaktus. Fizinė objektų išraiška padėtų tyrėjui, kadangi ne visi ankstyvojo amžiaus vaikai jau sklandžiai kalba.

Taip pat būtų naudinga pamatyti kaip ankstyvosios vaikystės mokytojai ugdo vaizduotę, pastebėti ugdomąjį procesą bei pačią grupės narių sąveiką. Tai suteiktų papildomos informacijos, įrodymų apie vaikų vaizduotės apraiškas bei jos ugdymą, metodus, priemones.

Sukonkretinus temą būtų galima tyrinėti kaip būtent technologijos daro įtaką vaiko vaizduotei, mąstymui, pasaulio suvokimui, vaizdinių susidarymui.

Kadangi tyrimo metu apklausti mokytojai atskleidė, jog vaikų vaizduotę ugdo intuityviai, būtų įdomu apklausti ir vaikystės pedagogikos programos dėstytojus, ar jie įžvelgia vaizduotės ugdymo poreikį, ar mato galimybę įtraukti vaizduotės ugdymo kursą į pedagogų rengimo programą, kaip ypatingai aktualų konceptą šiais laikais. Kas galėtų būti tie edukatoriai, kurie mokytų mokytojus ugdyti vaikų vaizduotę? Sprendžiant iš to, kaip mokytojai atsakinėjo į užduodamus klausimus, jie išreiškia poziciją, jog vaizduotės pasaulis yra aktualus, reikalingas ne tik vaikui, bet visiems žmonėms kaip natūrali būtis. Asmuo be vaizduotės net sulyginamas su bejausmiu robotu, kuris neturi nei minties laisvės, nei jausminio polėkio.

LITERATŪRA

Aramavičiūtė, V., Jasiūnaitė, P. (2011). Žaidimas kaip vaiko socializacijos veiksnys ikimokykliniame amžiuje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, *26*(26), 70–81. https://doi.org/10.15388/ActPaed.2011.26.2980

Bachelard, G. (1993). Svajonių džiaugsmas: Ugnies psichoanalizė. Vanduo ir svajonės. *Erdvės poetika.* Vilnius: Vaga. I

Bachelard, G. (2015). *The Poetics of Space.* Penguin Books
Baudrillard, J. (2009). *Simuliakrai ir simuliacija*. Baltos lankosBers, M., Flannery, L., Kazakoff, E., Sullivan, A. (2014). Computational thinking and tinkering: Explorationof an early childhood robotics curriculum. *Computers and Education*, *72*, 145-157.

Belolutskaya, A., Bukhalenkova, D. Krasheninnikov-Khait, E., Shiyan, I., Shiyan, O., Veraksa, A. (2022). Constructivism and Social Constructivism in the Study of Relationship Between Early Childhood Education Quality and Executive Function at 5–6 years Old. 10.1007/978-3-031-05747-2_9.

Berger, P. L., Luckmann, T. (1999). *Socialinis tikrovės konstravimas*. Pradai

Bergson, H. (1998). Creative evolution. 1911. *Trans. Arthur Mitchell. New York: Dover*.

Berson, I. R., Berson, M. J. (Eds.) (2010). *High-tech tots: Childhood in a digital world*. Charlotte, NC:Information Age.

Bottici, C., & Challand, B. (Eds.). (2011). *The politics of imagination* (p. 16). Abingdon: Birkbeck Law Press

Brėdikytė, M. (2022). 3 - ioji mokslinė - praktinė NEPL konferencija „Kai mokytojai žaidžia: kaip kurti draugystės pasaulį?“
Brėdikytė, M. ir Hakkarainen, P. (2020). Playworlds and Narratives as a Tool of Developmental Early Childhood Education. *Psychological Science and Education*, 25(4), 40—50. https://doi.org/10.17759/pse.2020250404
Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A. (2014). *Mįslingas vaikų žaidimas*. Prieiga per internetą: http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2014-01-26-mbredikyte-a-brandisauskiene-mislingas-vaiku-zaidimas/113074.

Bronk, R. (2009). *The romantic economist: Imagination in economics*. Cambridge University Press.

Campbell, C., Speldewinde, C., Howitt, C., MacDonald, A. (2018). STEM practice in the early years. *CreativeEducation Journal Special Edition Preschool Education Research*, *9*(1), 11-25.

Carlsson, M. A., Samuelsson, I. P. (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Education Research*, 52(6), 623-641 https://doi.org/10.1080/00313830802497265

Carroll, L. (2011). *Alisa Stebuklų šalyje*. Vilnius: Alma littera

Chaudron, S. (2015). Young Children (0–8) and Digital Technology: A Qualitative Exploratory Study Across Seven Countries. *Publications Office of the European Union, Luxembourg*

Chesbrough, H. (2003). The logic of open innovation: managing intellectual property. *California management review*, *45*(3), 33-58.

Craft, A. (2008). Trusteeship, wisdom and the creative future of education. *UNESCO Observatory: Journal of Multi-Disciplinary Research in the Arts, 1*(3), 1–20.

Danby, S. (2017). Technologies, child-centred practice and listening to children. In Arnott, L. (Ed.) *Digital technologies and learning in the early years (*127-138). London: SAGE.
Dewey, J. (2005). *Art as experience*. TarcherPerigee.

Edwards, S. (2013). Digital play in the early years: a contextual response to the problem of integrating digital technologies and play based learning in the early childhood curriculum. *European Early Childhood Education Research Journal, 21*(2), 199-212.

Edwards, S. (2016). New concepts of play and the problem of technology, digital media and popular-culture integration with play-based learning in early childhood education. *Tech- nology, Pedagogy and Education*, *25*(4), 513-532.

Edwards, S., Bird, J. (2015). Observing and assessing young children's digital play in the early years: Usingthe Digital Play Framework. *Journal of Early Childhood Research*, *15*(2), 39-49.

Ernest, J., Causey, C., Newton, A., Sharkins, K., Summerlin, J., Albaiz, N. (2014). Extending the global dialogue about media, technology, screen time and young children. *Childhood Educ.* 90(3), 182–191

Evans, M. D., Henriksen, D., Mishra. (2019). Using Creativity and Imagination to Understand our Algorithmic World: a Conversation with Dr. Ed Finn. *TechTrends* 63, 362–368. https://doi.org/10.1007/s11528-019-00404-3

Fesmire, S. (2010). Ecological imagination.

Finn, E. (2017). *What algorithms want: Imagination in the age of computing*. Cambridge, MA: MIT Press.

Fleer, M. (2010). Early Learning and Development. *In Cambridge University Press*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511844836
Fleer, M. (2021). Conceptual Playworlds: the role of imagination in play and learning. *Early Years (London, England)*, *41*(4), 353–364. https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1549024

Freud, A. (2018). *The ego and the mechanisms of defence*. Routledge.

Gaižauskaitė, I., Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu: vadovėlis.* Vilnius : Registrų centras

Geuss, R. (2009). *Politics and the Imagination*. Princeton University Press.

Gonzalez, E., Leidner, D., Riemenschneider, C., Koch, H. (2013). The impact of internal social media usage on organizational socialization and commitment. International Conference on

Information Systems (ICIS 2013): *Reshaping Society Through Information Systems Design. 5. 3969-3986.*
Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443-463
Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443-463.
Hakkarainen, P., Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A., ir Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). *Ikimokyklinio amžiaus vaiko raida: žaidimas ir savireguliacija : monografija*. Vitae Litera.
Hakkarainen, P., Brėdikytė, M., Brandišauskienė, A., ir Sujetaitė-Volungevičienė, G. (2015). *Ikimokyklinio amžiaus vaiko raida: žaidimas ir savireguliacija : monografija*. Vitae Litera

Harris, J. L., Al-Bataineh, A. (2016). One to One Technology and Its Effect on Student Academic Achievement and Motivation. *Contemporary Educational Technology*, 7, 368-381. https://doi.org/10.30935/cedtech/6182

Harris, P. L. (2000). *The Work of the Imagination. Understanding Children's Worlds*. Oxford: Blackwell Publishers.

Highfield, K., Paciga, K. A., Donohue, C. (2018). Supporting whole child develop- ment in the digital age. In S. J. Danby, M. Fleer, C. Davidson, & M. Hatzigianni (Eds.), *Digital childhoods:Technologies and children's everyday lives* (165-182). Singapore: Springer.

Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., Kaufman, J. (2015). Putting education in 'educational' apps lessons from the science of learning. Psychol. Sci. Public Interest 16(1), 3–34

Holden, H., Rada, R. (2011). Understanding the influence of perceived usability and tech- nology selfefficacy on teachers' technology acceptance. *Journal of Research on Technology in Education, 43*, 343-367.

Honavar, V. G., Hill, M. D., Yelick, K. (2016). Accelerating Science: A Computing Research Agenda. *Computing Community Consortium* https://doi.org/10.48550/arXiv.1604.02006

Ikimokyklinio ugdymo programos gairės (2024). Prieiga internete: https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/76bb8f404b5911ee8185e4f3ad07094a/asr

Jusienė, R., Breidokienė, R., Baukienė, E., Rakickienė, L. (2025). Emotional Reactivity and Behavioral Problems in Preschoolers: The Interplay of Parental Stress, Media-Related Coping, and Child Screen Time. *Children*, *12*(2), 188.

Kaplan, E. K. (1972). Gaston Bachelard's Philosopfy of Imagination: An Introduction. *Philosophy and phenomenological research*, Vol.33(1), pp.1-24 09/1972 https://doi.org/10.2307/2106717

Kirkorian, H., Pempek, T. (2013). Toddlers and touch screens: potential for Early Learning? *Zero Three* 33(4), 32–35

Klibavičius, D. (2013). Naujosios medijos kaip klasikinės ugdymo paradigmos alternatyva. *Problemos*, *83*, 133-144. https://doi.org/10.15388/Problemos.2013.0.827

Latzer, M., Just, N. (2020). Governance by and of Algorithms on the Internet: Impact and Consequences. *Oxford Research Encyclopedia of Communication* https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.904

Lester, R. K., Piore, M. J. (2004). Innovation – the Mis- sing Dimension. *Harvard University Press.* Cambridge, MA.

Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental research*, *164*, 149-157.

McLuhan, M. (1966). The effect of the printed book on language in the 16th century. In: E. Carpenter and M. McLuhan, *Explorations in Communication: an anthology*. Boston: Beacon Press, p. 125–135.

Monkevičienė, O., Banevičiūtė Ališauskienė, B., Bujanauskienė, V., Galkienė, A., Gevorgianienė, V., Glebuvienė, V. S., Jonilienė, M., Karkockienė, D., Kazragytė, V., Mauragienė, V., Mazolevskienė, A., Motiejūnienė, E., Valantinas, A., Sičiūnienė, V., Stankevičienė, K., ir Ustilaitė, S. (2015). *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos* (p. 242). Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.

Moss, P. (Ed.). (2012). *Early childhood and compulsory education: Reconceptualising the relationship*. Routledge.

Muller, N. Z. (2014). Boosting GDP growth by accounting for the environment. *Science*, *345*(6199), 873-874.

Murcia, K., Pelliccione, L. (2017). Early childhood iSTEM: Playing as learning with digital technology toys. Presented at *Digitising Early Childhood International Conference*, Perth, Western Australia.

*Naratyvinis žaidimas ir mokymasis: gairės ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogams, dirbantiems su 3-8 metų vaikais*. (2017). Brėdikytė (Red.).Vitae Litera.
Narey, M. (2009). Making Meaning: Constructing Multimodal Perspectives of Language, Literacy, and Learning through Arts-based Early Childhood Education. 10.1007/978-0-387-87539-2.
Narey, M. J. (2009). Learning to see the boa constrictor digesting the elephant: Pre-service teachers construct perspectives of language, literacy, and learning through art. *Making Meaning: Constructing Multimodal Perspectives of Language, Literacy, and Learning through Arts-based Early Childhood Education*, 229-255.
Ozmon, H. ir Craver, S. M. (1996). *Filosofiniai ugdymo pagrindai*. Leidybos centras.

Pascanu, R., Yujia, L., Oriol, V., Nicolas, H., Lars, B., Sebastien, R., David, R., Théophane, W., Daan, W., Peter, B. (2017). "Learning model-based planning from scratch." *DeepMind,* London, UK

Patalano, R. (2010). Imagination and Economics at the Crossroads: Materials for a Dialogue. *History of economic ideas: XVIII, 1, 2010*, 1000-1023.

Piaget, J. (1972). Development and learning. *Reading in child behavior and development*, 38-46.

Quirici, M. (2015). Geniuses without Imagination. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies.* 9. 71-88. 10.3828/jlcds.2015.5.

Prensky, M. (2001). "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", *On the Horizon*, Vol. 9 No. 5, pp. 16. https://doi.org/10.1108/10748120110424816

Radesky, J., Christakis, D. (2016). Keeping children's attention: The problem with bells and whistles. *JAMA Pediatrics*, *170*(2), 112-113.

Sabaliauskas, S., Židžiūnaitė, V. (2017). *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai : vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams.* Vilnius: Vaga

Sabolius, K. (2012). *Įnirtingas miegas: vaizduotė ir fenomenologija.* Vilnius: Vilniaus universitetas

Sabolius, K. (2013). *Įsivaizduojamybė.* Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla
Sabolius, K. (2018 a). Vilniaus universiteto LEAD mokymų ciklo paskaita „Vaizduotė ir algoritmai"
Sabolius, K. (2018 b). *Reikia pripažinti, kad vaiko kūrybingumas yra vertybė.* Prieiga internete: https://www.bernardinai.lt/2018-03-26-kristupas-sabolius-reikia-pripazinti-kad-vaiko-kurybingumas-yra-vertybe-1/
Sabolius, K. (2020). *Ko negali dirbtinis intelektas?* Tinklalaidė „Mokslas be pamokslų"

Sarasvathy, S. D. (2002). Entrepreneurship as economics with imagination. *Ruffin Series in Business Ethics*, *3*, 95-112.

Sartre, J. P. (2024). *Įsivaizduojamybė*. Phi knygos

Savicka, A. (2023). Vaizduotė ir kūrybiškumas kaip kultūros vertybės Lietuvos gyventojų sąmonėje. *Sociologija. Mintis ir veiksmas.*

Spencer, M. M. (2003). Ką dar būtų galima pasakyti apie vaizduotę? *Permainos* (14). P.8-14. Prieiga internete: https://sdcentras.lt/wp-content/uploads/Ka-dar-butu-galima-pasakyti-apie-vaizduote_Permainso-2003_14.pdf

Tapscott, D. (1998). Growing Up Digital. The Rise of the Net Generation. New York: McGraw Hill. xii +338. ISSN 0-07-063361-4. *Education and Information Technologies* 4, 203–205 (1999). https://doi.org/10.1023/A:1009656102475

Veraksa, N. E., Belolutskaya, A. K. (2021). Emotional and cognitive development of preschool children: Overview of international and Russian studies on role of dialectical thinking in the regulation of affect and recognition of complex feelings. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, *18*(1), 104-121.
Vygotsky, L. S. (1994). The problem of the environment. In van der Veer, R., Valsiner, J. (Eds.) *The Vygotsky reader* (pp. 338–354). Oxford, UK & Cambridge, USA: Blackwell Publishers.
Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 4 – 84.
Wolfram, S. (2002). *A New Kind of Science*. Wolfram Media, Champaign
Zuse, K. (1969). Rechnender Raum (Calculating Space). Schriften Zur Dataverarbeitung 1. https://philarchive.org/rec/ZUSRR

PRIEDAI

PRIEDAS NR.1

Pusiau struktūruoto interviu klausimai

| | |
|---|---|
| *1.* | *Pasakykite ką norite apie vaizduotę.* |
| *2.* | Ką galite papasakoti apie savo vaizduotę? Ar prisimenate save kaip vaiką? Kas šiandien nebeatitinka to pasaulio suvokimo? |
| *3.* | Kokiame žmogaus raidos etape/ amžiuje vaizduotės apraiškos yra intensyviausios? Kodėl taip galvojate? |
| *4.* | Ar galite pastebėti, identifikuoti vaikų vaizduotės apraiškas savo darbe? Ar matote vaizduotės raiškos skirtumus grupės kontekste? |
| *5.* | Kokių veiklų metu vaizduotė pasireiškia dažniausiai? Jei galite, pateikite vaikų vaizduotės raiškos veikloje pavyzdžių. |
| *6.* | Kaip svarbu Jums yra ugdyti vaiko vaizduotę? Kokiais metodais/ priemonėmis tai darote? Jei galite, pateikite konkrečių ugdomosios veiklos ir vaikų vaizduotės raiškos pavyzdžių. |
| *7.* | Ar fiksuojate vaikų vaizduotės apraiškas? Kaip tai darote? |
| *8.* | Kuo skiriasi žaidimas ir žaismė? Kaip jie skatina vaizduotės raišką? |
| *9.* | Kuo vaiko vaizduotės raiškai reikšminga artimiausia jį supanti aplinka? |
| *10.* | Koks yra išmaniųjų technologijų ir vaizduotės santykis? |
| *11.* | Ar įsivaizduojate neįsivaizduojantį žmogų? Ar vaikui to reikia, įsivaizduoti save pasaulyje? Ar reikia ugdyti jo vaizduotę? |

PRIEDAS NR.2

Interviu su mokytojais

**Vardas: M2**

**Pedagoginio darbo stažas: 33**

**Kvalifikacinė kategorija: vyr. mokytoja**

**Tyrėja:** Pasakykite ką norite apie vaizduotę, kas ji tokia, susiekit su kuo norite..

**Tiriamoji:** Vaizduotė – tai mąstymo forma, visa, kas sukaupta atmintyje, kas matyta, kas girdėta. Aš galvoju, kad vaizduotė yra virtuali realybė, kurioje gali sukurti viską, ko tik tau reikia. Ir vaizduotė yra labai stipri tokia jėga, mintyse gebam išlaikyti vaizdą, paveikslą, to, apie ką galvojam, todėl gebam kurti naujus vaizdinius, garsus, išgyventi jausmus. Pavyzdžiui vaikai pasižymi ypatingai lakia vaizduote, ji įgimta, tačiau veikiant išorės veiksniams, vaiko vaizduotė, manau, silpsta. Vaikai kuria fantastines situacijas ir gali sukurti daug naujų konceptų, idėjų. Tai padeda sprendžiant problemas pavyzdžiui. O kartasi vaizduotė yra būdas, kuris padeda susitvarkyti sunkiose situacijose, jausmuose. Vaikai gali persikelti į kitas erdves, tapti tuo, kuo realiai nėra. Vaizduotė labiausiai reiškiasi apie antruosius vaiko gyvenimo metus, nuo dviejų su puse, iki trijų metukų. Vaizduotė – kūrybiškumo šaltinis, padeda skleistis kūrybiškumui, nes gimsta idėjos vaikų, jie kuria vaizdinius, dėl to vaikai dažnai įsivaizduoja ne esamus, nerealius dalykus, jie tarnauja vaiko poreikiams. Supynės gali virsti laivu, kėdė – automobiliu, lovelė – kosminiu erdvėlaiviu, o šaligatvio plytelė – popieriaus lapu. Išlaisvinta vaizduotė – yra kūrybiško žmogaus savybė. Jos dėka tiek vaikas, tiek suaugęs gali kurti naujus, originalius dalykus. Šiuolaikinei vaikų kartai leidžiant laiką prie kompiuterių, televizorių, telefonų vaizduotė stipriai kenčia, nyksta. Technologijų amžiuje turime pramankštinti vaizduotės raumenis, neleisti jiems sustingti.

**Tyrėja:** Ką galite apie savo vaizduotę papasakoti? Ar prisimenate save kaip vaiką, kas šiandien nebeatitinka to pasaulio suvokimo?

**Tiriamoji:** Aš save prisimenu kaip vaiką, kai labai daug žaidžiau, kūrybiškai panaudodavau visą gamtinę medžiagą – akmenukus, pagaliukus, šakeles ir šie dalykai pavirsdavo viskuo ko man reikėjo. Pavyzdžiui lėlytėmis, žmogeliukais, gyvūnais ir visokiais kitokiais sutvėrimais. Dabar visi žaislai yra tokie išbaigti, neturi vaikas galimybės jų prisitaikyti sau. Ir kai aš žaidžiau, manęs niekas netaisė, mes kieme kūrėme savo istorijas, improvizavom, svajojom. Niekas neslopino mūsų idėjų, bent mano. Aš nelankiau darželio pavyzdžiui. Niekas nekritikavo, niekas nemenkino savivertės. Mes buvom kiemo vaikai, kiemo grupelė. Ir aš niekada nesakydavau, kad neturiu kuo užsiimti, kad man yra nuobodu, neturiu ką veikti, nes mes prisigalvodavom įvairių žaidimų, susikurdavom iš gamtinės medžiagos. Buvo tokia kūrybos laisvė, atrodo, be ribų.

**Tyrėja:** Iš kur tos ribos atsiranda paskui?

**Tiriamoji:** Suaugę turbūt nubrėžiam. Ir blogai, taip stabdoma vaiko vaizduotė. Vaikui negalima sakyti, kad kažko tai nebūna ar būna kitaip, primesti kažkokį suvokimą, jo (vaiko) reikia klausti, kodėl vaikas vienaip ar kitaip galvoja.. Išvis reikėtų kartu fantazuoti. Taip skrieti į fantazijų pasaulį... Kartu su juo... Suaugęs yra su didesne patirtimi, jis gali išsakyti savo nuomonę, kur ta riba tarp fantazijų ir tikrovės, realybės, bet nepaneigti vaiko idėjos. Vaikas tave gali pamokyti kitokio požiūrio. Kaip aš sakau, dirbant su vaikais (jau 33 metus) tu niekada nesensti, nes tu iš tikrųjų daug ko išmoksti iš jų, jei aišku tu nori mokytis ir įsiklausai į juos. Aišku, kai pagalvoji, yra dar visa ta pasiūla žaislų, žiūrint iš verslo pusės, pasiūla tokia, kad vystytųsi verslas. Išbaigti tie žaislai, be poreikio dar kažką sukurti, pridėti.

**Tyrėja:** Kokiame žmogaus raidos etape/amžiuje vaizduotės apraiškos yra intensyviausios? Kodėl taip galvojate?

**Tiriamoji:** Nuo trijų iki septynių vaiko fantazijos ribos išsiplečia gana stipriai. Nors teko dirbti su įvairaus amžiaus vaikais darželyje, šiuo metu dirbu su šešių metų vaikais. Šiame etape labai dominuoja kūrybiniai žaidimai. Suaugęs žmogus, matydamas, kad vaikui reikia pagalbos arba pastebi, kad žaidimas pakrypsta niekur nebevedančia linkme, gali padėti. Aš dažnai stebiu vaikus ir įsiterpiu. Tiesiog su kokia nors provokacine idėja, sumanymu ir tada žaidimas kažkiek pakrypsta. Vaikai labai nori, kad suaugę žaistų kartu. Kviečia. Ir tikrai prisijungiu. Ir juokiasi padėjėja, kad žaidžiu darbe (juokiasi).

**Tyrėja:** Ar galite pastebėti, identifikuoti vaikų vaizduotės apraiškas? Ar matote vaizduotės raiškos skirtumus grupės kontekste?

**Tiriamoji:** Skiriasi vaikai, net labai, natūraliai ir savo vaizduote. Vieni išraiškingai konstruoja, pasakoja apie statinius, kodėl jie vienokie ar kitokie, kas ten gyvena, kuo užsiima, kokius jausmus išgyvena. Nustebina ir savo piešiniais. Per sporto šventę atėjau su sportine apranga, vienam berniukui ji priminė pižamą (juokiasi), o kitai mergaitei ji buvo inspiracija piešiniui, ji taip tiksliai, kruopščiai mane atvaizdavo, visą dieną jį kūrė. Aš buvau nustebinta, sužavėta.. Ji tam piešiniui suteikė gyvybės, ji suteikė man emociją, nors aš ją skubinau, nelabai supratau, neįsigilinau, ką ji ten darė, aš jai sakiau jau tvarkomės, eisim į kiemą, dėl ko paskui nelabai gerai jaučiausi... O ji mane pavaizdavo su plačia šypsena ir primerktomis akimis. Namiškiai mano taip pat buvo susižavėję. Išsisaugojau šį piešinį. Brangus jis man labai.

Kitas vaikas konstravo fantastinius statinius. Pavyzdžiui erdvinę ugniagesių mašiną. Statinį lydi ir pasakojimas, istorija, kas atsitiko, ką dabar ugniagesiai darys ir panašiai. Net įdomu, kaip tokios istorijos gimsta, kodėl jos tokios.

Dar žinoma, labai priklauso nuo vaiko charakterio savybių. Ekstravertas vaikas drąsiai pasakoja, aiškina ką veikia, ką daro, išreiškia savo mintis. O uždaresnis, intravertas vaikas, jis nėra labai linkęs pasakoti, jo turi klausti, inicijuoti pokalbį, kad išgirstum mintis, idėjas. Tai labai priklauso nuo

asmenybės vaiko. Prie intraverto vaiko reikia labai mokėti prieiti, pokalbį užmegzti, nes visgi vaikai intravertai ne su visais eina į kontaktą. Tai čia labai svarbu ar tu rasi tą kelią į jo sielos, kaip sakau, gelmes. Bet su laiku vis tiek pavyksta, nuo mažens, visą dieną būnam su juo, vis tiek atrandi kontaktą, ryšį, tą kelią. Pavyzdžiui vienas berniukas x, namuose daug pasakoja tėveliams, skaito knygas („Harį Poterį“ ir kitas), bet jis darželyje neatsiskleisdavo, va dabar jau atsiskleidžia, bet buvo metas, kai jis buvo tik uždaras stebėtojas. Užsidaręs, užsisklendęs savy. Ir mes aišku dėjom daug pastangų, kalbėjom su kitais grupės vaikais, kad jį priimtų į savo žaidimus, kad pakalbintų, kalbėjom labiau per emocijas, jausmus, kad vaikai patys įsivaizduotų, kad patys būtų tik stebėtojai, šalia, bet jiems būtų nedrąsu pačiam pasiprašyti pavyzdžiui į žaidimą. Na ir atsirado keletas mergaičių, kurios pasakė: gerai, mes pasistengsim jam padėti. Jos pradėjo kviesti, kalbinti. Ir jis palaipsniui įsitraukė, tapo drąsesnis, pradėjo pats prie vaikų eiti, išdykauti, siūlyti savo žaidimus, ne tik dalyviu būti. Jis gabus matematikoje, tad leidžiu jam pasireikšti, paskatinu, taip tarsi pastumiu į priekį šiek tiek ir jis pasidarė daugiau savimi pasitikintis. Džiaugiasi, kad gali būti svarbus, reikšmingas, vaikams kažką pasakyti. Jo tėtis man pasakojo, kad jie kartu kuria pasakas, istorijas, jis su manim tai nelabai nori kurti pasakas. Dėl to, kad jis turi kalbos sunkumų, kai kuriuos žodžius jam yra sunku ištarti, jis kartais drovisi, tai mes kai jis ištaria kitą kartą kokį žodį nesuprantam.. Tai būna sunku kitą kartą, perklausi keletą kartų, vis tiek nesupranti ir vaikas pradeda drovėtis, kad jam nepavyksta, susijaudina. Bet kadangi jis pradėjo daugiau žaisti, kalbėti su bendraamžiais, laisviau išreikšti mintis, savo lakia vaizduote praplėsti žaidimų ribas, pasiūlydamas įvairių idėjų, sprendimų, siužeto vingių, jam pasidarė nebe taip sunku emociškai kalbėti, nes jo idėjos yra vertinamos, reikšmingos. Tėtis net perklausė, ar jo vaikas tikrai žaidžia su kitais, nes namuose tuo gyrėsi, kad turi draugų. Ir atėjęs tėtis rado jį vieną popietę ant kilimo išdykaujantį, jį kvietė, o jis neatsiliepė, nes buvo taip paniręs į žaidimą, jo siužetą. Tėtis buvo toks laimingas, aš nemačiau jo taip besišypsančio, jis klausė: ką Jūs padarėt, kokį stebuklą? Jis užaugo, atėjo tam laikas.

Bet darželyje dirbant vaikų grupėje yra labai daug. Ir to daug erzelio, triukšmo. Ir va trūksta patalpų, kad vaikai galėtų laisvai savo sumanymus realizuoti. Ir palikti visus savo statinius, karpinius, turėti ir ramybės erdvę, kurioje nebūtų triukšmo, nes kitų vaizduotė, kūryba vystosi tyloje, girdint savo mintis. Reikia susikaupimo. Mes dažnai neturim tokių galimybių, kad vaikas paliktų savo sukonstruotus statinius, kiek įmanoma paliekam, bet ne visada, kartais jie trukdo kloti lovytes, eiti pietauti ir panašiai. Pavyzdžiui karpinius, tą netvarką po vaiko veiklos, vaizduotės, kažkokio matymo išraiškos reikalaujam, kad susitvarkytų tą aplinką, einant prie kitos veiklos, nors ir ši po kurio laiko galbūt dar turėtų potencialo vystytis plėtotis. Tai žaboja vaizduotę. Turėtų vaikas pabaigti veiklą tuomet, kada jis pats jaučia, kad ji baigta.

**Tyrėja:** Ar vaizduotė pasireiškia vaikų laisvos veiklos metu? Jei taip, kokios tai veiklos? Jei galite, pateikite konkrečios vaikų veiklos ir vaizduotės raiškos pavyzdžių.

**Tiriamoji:** Na, kaip ir jau atsakiau, manau.

**Tyrėja:** Taip, manau, taip. O kaip jums svarbu yra ugdyti vaiko vaizduotę? Jei svarbu, kokiais metodais/ priemonėmis tai darote? Jei galite, pateikite konkrečių ugdomosios veiklos ir vaikų vaizduotės raiškos pavyzdžių.

**Tiriamoji:** Tikrai svarbu. Aš tiesiog intrigą pasėju, pradedu kažką pati veikti, kurti, aš pradedu tarsi žaisti. Vienas prieina, stovi, žiūri kas čia bus, intriga. Jau vaikų būrelis stovi šalia. Taip žaismingai sakau, nu va, aš darau tą ar aną, nemoku, bet bandau, kažkoks tai turi būti rezultatas, kažkas gautis. Ir kažką sukuriame. Atsimenu, piešiau paukštį, vaikai juokėsi, pavadino jį kažkuom kitu. Tuomet ir patys pradėjo piešti, įsitraukė. Ir nei vienas nesigavo toks pats, visi skirtingi, su savomis interpretacijomis. Tai tik pradžia, to, ką tu pats sukursi, inspiracija idėjoms, vaizduotei. Ir būtinai reikia pastebėti, pagirti. Kažkada vaikas, susikaupęs atliko darbelį, jis toks spalvingas, margas, aš jo ir paklausiau, ką pavaizdavo popieriaus lape. O jis pilnas pasitikėjimo atsakė – žiurkę (juokiasi). Klausiau kodėl žiurkė? Nuuu, o todėl, kad žiurkė - atsakymas buvo, bet vaizduotėje vis tiek buvo vaizdinys, patirtis, jausmas. Tik jis man nesugebėjo žodžiais paaiškinti. Kitą kartą nupiešė gėlių pievą, joje įsivaizdavo gyvų būtybių gyvenimą. Piešinį man padovanojo.

**Tyrėja:** Ar fiksuojate vaikų vaizduotės apraiškas (protokoluojate, pasižymite vaikų originalias mintis, idėjas, pasakojimus, istorijas, piešinius ir kt.)?

**Tiriamoji:** Fiksuojam. Kartais pasiimi bloknotą, pasiruoši, bet dėl laiko stokos, pati žinai, įvyksta kokia situacija, kažkoks konfliktas ir tas fiksavimas pasibaigia. Vis dėl to yra sudėtinga. Su didele, judria vaikų grupe fiksuoti sunku. Reikia ir reikėtų dažniau fiksuoti. Tiek kiek pavyksta fiksuojam.

**Tyrėja:** O ką su užfiksuota medžiaga darote?

**Tiriamoji:** Daryti išvadas, apibendrinimus apie veiklas, vaikų idėjas užfiksuoti, stebėti jų asmeninę pažangą, jų mintis pritaikyti ugdomajame procese, toks postūmis ateičiai, norisi rinkti, kaupti medžiagą. O įdomias mintis ir sau norisi pasižymėti, su kolegėmis pasidalinti.

**Tyrėja:** Kuo skiriasi žaidimas ir žaismė? Ar jie skatina vaizduotės raišką?

**Tiriamoji:** Žaidimas su taisyklėmis labiau įkalina, o žaismė gali pasireikšti daugumoje veiklų. Ji skatina peržengti taisyklių ribas, susigalvoti naujų, jas keisti. Skatina mąstyti kitaip, laisviau.

**Tyrėja:** Kuo vaiko vaizduotės raiškai reikšminga artimiausia jį supanti aplinka (socialinė, kultūrinė ir fizinė)?

**Tiriamoji:** Aplinka?

**Tyrėja:** Pavyzdžiui, kokią įtaką šeima gali daryti vaiko vaizduotės raiškai?

Vienas berniukas man pravirko, visi piešia, o jis negali. Paklausiau, kas atsitiko. Jis atsakė, kad kas iš to, vis tiek mano tėveliai niekada jų nepastebi. Niekada nepagiria. Tik pasako „Mhhhm“. Pasižiūri,

bet neklausia ką aš piešiau ir kaip piešiau. Aš jiems visai nerūpiu. Buvo pokalbis su juo, pasiūliau tam berniukui pasikalbėti su tėveliais. Jie padarė išvadas, labai išgyvena dėl to. Vis klausia ir mūsų su kolege apie vaiką, ar gali kuo prisidėti. Vaiką turi pastebėti. Atrodo visas vaiko pasaulis griūna, o mes suaugę toki, per savo darbus, skubėjimus būnam tokie paviršutiniški. Jis norėjo dėmesio, galbūt ir mano dėmesio. Taip ir vaizduotės išraiškas turime išgirsti, palaikyti, paskatinti. Labai jaučiasi, kurie vaikai lanko būrelius, kurie namuose su tėveliais žaidžia, bendrauja. Tada visai kitokia vaiko vaizduotė. Tokie klodai minčių, kūrybos, patirtys suteikia galimybę skleistis vaizduotei.

**Tyrėja:** Koks yra išmaniųjų technologijų ir vaizduotės santykis?

**Tiriamoji:** Technologijos gali padėti vaizduotės raiškai. Filmukai užduoda impulsą vaidinti, veikti, pamatyti siužetus. Pavyzdžiui pažiūrėję Euroviziją per televizorių, analizavome pasirodymus, muziką, šokėjus, aprangą. Jie visi interpretavo skirtingai pasirodymus. Jų vaizduotė irgi labai skirtingai veikė interpretuojant gaunamą medžiagą. Nors technologijos turėtų išlikti antraeiliame plane, reikia atsargiai elgtis. Technologijos yra greitis, veiksmas, tai vaikai ir įpratę, kad viskas čia ir dabar, viskas suktųsi, veiksmas nuolatinis. Dabar vaikai nemoka nuobodžiauti. Reikia stimulų. Reikia vaizdų ir veiklos. Stebėti gamtą darosi sunku ir nuobodu.

**Tyrėja:** Ar įsivaizduojate neįsivaizduojantį žmogų, nematantį savęs ateities perspektyvoje, neprojektuojančio ateities vizijos? Ar vaikui to reikia, įsivaizduoti save pasaulyje, ateityje? Ar reikia ugdyti jo grynąją vaizduotę?

**Tiriamoji:** Neįsivaizduoju, man atrodo visi turi vaizduotę. Be vaizduotės nėra žmogaus. Mano vaizduotė taip neveikia, kad sukurčiau neįsivaizduojantį žmogų. Ir vaikui vaizduotė reikalinga mąstymui, savo paties pasaulio vizijai, savo, o ne kitų.

PRIEDAS NR. 3

Interviu su mokytojais

**Vardas: M1**

**Pedagoginio darbo stažas: 26**

**Kvalifikacinė kategorija: vyr. mokytoja.**

**Tyrėja:** Pasakykite ką norite apie vaizduotę, kas ji tokia, susiekit su kuo norite..

**Tiriamoji:** Vaizduotę aš siečiau su svajone. Svajoji, įsivaizduoji kas bus ir savo svajones stengiesi įgyvendinti, turi tikslą.

**Tyrėja:** Ką galite apie savo vaizduotę papasakoti? Ar prisimenate save kaip vaiką, kas šiandien nebeatitinka to pasaulio suvokimo?

**Tiriamoji:** Nuo vaikystės labai mėgstu svajoti. Turėjau labai lakią vaizduotę. Augau kaime, nelankiau darželio, nebuvo daug mano bendraamžių, buvom tik dviese su drauge. Tai labai mėgdavau įsivaizduoti net draugus, būdavom herojais. Visi įsivaizdavimai buvo labai teigiami. Buvau drąsi, išbėgiodavau visą mišką pati vieną, man tada buvo šeši metai. Buvau gamtos vaikas. Stebėdavau žolėse visokius vabaliukus, man atrodydavo, kad čia kažkokios stebuklingos šalies gyvūnai. Tai buvo erdvė veikti mano fantazijai. Man augant, tais laikais, nebuvo daug žaislų, turėjau juos tik tris – lėlytę, staliuką su kėdutėm, tokį rinkinį lėlei ir meškutį. Tad pasigamindavau jų pati. Naudodavau gamtinę medžiagą – visokius pagaliukus, žoles, sėklas. Labai mėgdavau „įlysti“ į tėvo garažą, ten pasiimdavau ko man reikia. Labai mėgdavau su įrankiais žaisti, plaktukais, obliais ir nesu nei karto susižeidusi. Įvairius buities objektus aš panaudodavau žaidimams. Kepdavau savo žaislams smėlio pyragus, bandeles. Veiklos išties būdavo ir vietos vaizduotei veikti.

O ar dabar, šiai dienai, pastebi savo vaizduotės apraiškų?

Aš manau be vaizduotės, be svajonių žmogus neturi variklio. Nėra motyvacijos.

**Tyrėja:** Kokiame žmogaus raidos etape/amžiuje vaizduotės apraiškos yra intensyviausios? Kodėl taip galvojate?

**Tiriamoji:** Prisimenant save, didžiausią laisvę fantazuoti jaučiau vaikystėje, apie penktuosius – šeštuosius gyvenimo metus, bet per visą gyvenimą vaizduotės apraiškos yra aktyvios. Mes žmonės labai skirtingi... Žmonės su lakesne vaizduote, svajokliai yra linkę labiau atsiskleisti, save parodyti per kūrybines, menines veiklas, tai jų savastis, idėjos, pasaulio matymas, o mažesnės vaizduotės savininkai galbūt ne taip atsiskleidžia, sunku tuomet ir užfiksuoti tą vaizduotę, nors galbūt ji ir visai aktyviai veikia, tik nėra erdvės atsiskleisti.

**Tyrėja:** Ar galite pastebėti, identifikuoti vaikų vaizduotės apraiškas? Ar matote vaizduotės raiškos skirtumus grupės kontekste?

**Tiriamoji:** Vieni vaikai yra su labai didele, lakia vaizduote, o kiti ne. Galbūt tai priklauso nuo charakterio savybių, kokioje šeimoje vaikas auga, kokia joje kultūra, tradicijos, jei nuo mažumės vaikas buvo statomas į rėmus, tai ir jo vaizduotė tuose pačiuose rėmuose bus įstiklinta.

**Tyrėja:** Ar vaizduotė pasireiškia vaikų laisvos veiklos metu? Jei taip, kokios tai veiklos? Jei galite, pateikite konkrečios vaikų veiklos ir vaizduotės raiškos pavyzdžių. Ar įsitraukiate į tokias veiklas, ar skatinate vaikus veikti savarankiškai?

**Tiriamoji:** Vaizduotė yra visur, kur bepažvelgsi. Tik reikia skirti tam laiko, dėmesio, atidumo. Laisvos veiklos metu vaikai labai mėgsta įsivaizduoti save kompiuterinių žaidimų veikėjais. Ten yra tam tikros taisyklės, reikia rinkti taškus, gyvybes. Jie perkelia virtualias žaidimo taisykles į tikrovę.

**Tyrėja:** Kaip manote, ar gerai, kad vaikai perima jau sukurtas, matomas veikėjų roles, o ne susigalvoja savas, su savomis taisyklėmis ir siužetais?

**Tiriamoji:** Kiek suprantu, jie perkuria vis tiek tuos veikėjus, prikuria savo galių, atsiranda kažkokios būtybės, žaidimo ribos vis tik yra plečiamos. Tik reikia nuo kažko atsispirti.

**Tyrėja:** Kaip jums svarbu yra ugdyti vaiko vaizduotę? Jei svarbu, kokiais metodais/ priemonėmis? Jei galite, pateikite konkrečių ugdomosios veiklos ir vaikų vaizduotės raiškos pavyzdžių.

**Tiriamoji:** Man labai svarbu ugdyti vaiko vaizduotę, tai langas į jo pasaulį. Jei kalbėsime apie ugdomąsias veiklas, manau, labiausiai ją ugdau per kūrybines, menines veiklas. Pavyzdžiui dailę, muziką, vaidybą. Tie patys siužetiniai žaidimai puikiai mums pasitarnauja. „Zipio“ programoje vaikai turi įsijausti į tam tikras kasdienines situacijas, jas suvaidinti. Vaikams labai patinka. Vaidybinės scenos yra tai, kas vaikams labiausiai patinka. Kartais reikia juos užvesti ant kelio, parodyti pavyzdį, pasitarti, o po to vaikams sekasi lengviau pasikliauti savo vaizduote. Jei duodi kūrybinę užduotį, vaikas turi turėti vaizduotę, idėją, viziją, kad ją galėtų įgyvendinti.
O jei duodi konkrečią užduotį, pavyzdžiui matematinę, vaikai skaičius sužmogina, nupiešia kažką išraiškingo ir jiems artimo, taip jiems lengviau atlikti veiksmus. Jei užduotis prašo įrašyti raides, tai vaikai mėgsta pripiešti gėlyčių, žvaigždučių, įvairių personažų ar kažko, kas susiję su žodžiais užduotyje. Vaikai paverčia popieriaus lapą jiems artima, suprantama erdve, jų savastimi, dailės kūriniu. Dar vienas mūsų mėgstamas pratimas – užsimerkti ir įsivaizduoti daiktą, kurį aš apibūdinu, o paskui nupiešti jį ir rezultatas visų būna skirtingas. Pavyzdžiui bandėm įsivaizduoti stalą: Aš esu stalas, su keturiomis kojomis, tam tikros spalvos, ant stalviršio padėti kažkokie daiktai, aš stalas nepaprastas, galiu kalbėti, kažką papasakosiu, reikia pavaizduoti ir burną ant stalo (juokiasi). Daug ko prisigalvojam, bet vaikai priima tokius iššūkius, jiems įdomu, linksma, ne kasdieniška. Tie vaikai, kurių vaizduotė lakesnė, geba pamatyti, įsivaizduoti daugiau detalių, daugiau spalvinės gamos panaudoja ir paaiškina kas ir kaip atitinka jų viziją.

**Tyrėja:** Ar fiksuojate vaikų vaizduotės apraiškas (protokoluojate, pasižymite vaikų originalias mintis, idėjas, pasakojimus, istorijas, piešinius ir kt.)?

**Tiriamoji:** Dalį piešinių, darbelių išsaugome, kitus vaikai nešasi namo. Turiu užrašus, ten pasižymiu įvairias vaikų mintis, idėjas, nes kartais perverti tą knygelę ir atrandi įkvėpimo, ugdomosios veiklos idėjų, kaip gali vaikų individuali ir ugdomoji veikla vystytis toliau. Gali tą vaiko idėją dar kažkaip įdomiau pateikti, skyrus laiko ir dėmesio jai.

**Tyrėja:** Kuo skiriasi žaidimas ir žaismė? Ar jie skatina vaizduotės raišką?

**Tiriamoji:** Žaismė tai ugdymas per žaidimus, kurie leidžia pasvajoti, jausti malonumą, vidinį pasitenkinimą, o konkretus žaidimas yra labiau įspraudžiantis rėmuose su taisyklėmis. Manau, abu lavina vaizduotę. Jei vaikas žaidžia pagal taisykles, jis gali panašiu principu sugalvoti kitą žaidimą, pritaikyti taisykles ir jas papildyti. Pagal pavyzdį pasižiūri ir tau dar kyla idėjų, minčių, įsivaizduoji kitą produktą, kitą variantą.

**Tyrėja:** Kuo vaiko vaizduotės raiškai reikšminga artimiausia jį supanti aplinka (socialinė, kultūrinė ir fizinė)? Kokią įtaką šeima gali daryti vaiko vaizduotės raiškai?

**Tiriamoji:** Yra toks kuriozas, jei šeima yra iš aukštesnės socialinės klasės, labiau pasiturinti, vaikai gauna visus žaidimus, kuriuose atsispindi galutinis variantas. O vaikai, kurių tėveliai neišgali nupirkti visų norimų žaislų, yra pratę juos susikurti ar įsivaizduoti, prisitaikyti savo reikmėms. Darželio sodelyje stebiu vieną vaiką, jis iš gamtinės medžiagos pasigamina labai įdomių dalykų. Pavyzdžiui iš pagaliukų ir lapo pasigamina laivą su bure. Ir kaip kitiems vaikams tai įdomu! Dar vienas ugdytinis labai mėgo daryti darbelius iš popieriaus – nupiešti, iškirpti, priklijuoti detales ir yra pagaminami visokie objektai, statiniai ir net išmaniosios technologijos – kompiuteriai, išmanieji telefonai, jis ne tik atkopijuodavo skaičiukus, raides, bet ir sugalvodavo naujų funkcijų, ką dar jo telefonas darys, kam paskambins. Viską labai puikiai paaiškindavo, pakomentuodavo.. Mama jį labai skatindavo sakydama, kad žaislą, daiktą tu gali nusipirkti, bet tu pats gali veikti, įsivaizduoti ir gal ateityje sukursi kažkokį produktą, kuriuo naudosis visa žmonija. Taip kaip mes dabar naudojamės išmaniaisiais telefonais. Bet tokios lakios vaizduotės vaikų mažai.

**Tyrėja:** Koks yra išmaniųjų technologijų ir vaizduotės santykis?

**Tiriamoji:** Išmaniosios technologijos nei trukdo, nei padeda vaizduotės raiškai. Prisideda savotiškai sakykim. Pasinaudojant technologijomis gali kažką nupiešti išmaniosios lentos ekrane, pasitelkti įvairias jos teikiamas funkcijas, vis tiek mąstai, įsivaizduoji, konceptualizuoji. Jos visą laiką dabar bus šalia. Mes negrįšim atgal. Deja, naudosimės jomis.

**Tyrėja:** O kodėl, deja?

**Tiriamoji:** Yra kitų niuansų. Pavyzdžiui, kaip minėjau anksčiau, kuomet vaikai kompiuterinių žaidimų siužetus perkelia į realų gyvenimą, jie nebemato takoskyros tarp virtualumo ir tikrovės. Būna, kad neatsargiai vienas kitą vaikai užgauna, bet realiai, fiziškai. Tuomet turiu įsikišti ir aiškinti, kad realybėje žmogus neturi trijų gyvybių, jis pažeidžiamas, reikia saugiai elgtis. Jausminis ir fizinis skausmo pradas virtualiuose žaidimuose veikia kitaip nei realybėje. Ten labiau veikia azartas, tikslas laimėti bet kokia kaina, realybėje nieko brangiau už žmogų ir jo sveikatą nėra.

**Tyrėja:** Ar įsivaizduojate neįsivaizduojantį žmogų, nematantį savęs ateities perspektyvoje, neprojektuojančio ateities vizijos? Ar vaikui to reikia, įsivaizduoti save pasaulyje, ateityje? Ar reikia ugdyti jo grynąją vaizduotę?

**Tiriamoji:** Neįsivaizduoju žmogaus be vaizduotės. Jis būtų be jausmų, be emocijų, daiktas, robotas, negyva asmenybė, egzistuojanti, bet ne gyvenanti. Taip pat ir vaikui kaip suaugusiajam vaizduotė yra tarsi gyvenimo variklis. Aš įsivaizduoju savo namus, aš įsivaizduoju ką norėčiau turėti, ką norėčiau veikti, aš kuriu vaizduotės pagalba, tai gyvenimo grožis.