

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

Magistrantūros studijų programa Specialioji pedagogika (specializacija Logopedija), 2 kursas

*Laima Leonavičienė*

**PEDAGOGŲ SOCIALINIŲ IR EMOCINIŲ KOMPETENCIJŲ  
UGDYMAS(-IS)**

*Magistro darbas*

*Magistro darbo vadovė –  
doc. dr. R. Geležinienė*

2019

## Patvirtinimas apie atlikto magistro darbo savarankiškumą

Patvirtinu, kad įteikiamas magistro darbas „**PEDAGOGŲ SOCIALINIŲ IR EMOCINIŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMAS(-IS)**“ yra:

1. Atliktas savarankiškai ir nėra pateiktas kitam kursui šiame ar ankstesniuose semestruose.
2. Nebuvo naudotas kitame institute / universitete Lietuvoje ir užsienyje.
3. Nėra medžiagos iš kitų autorių darbų, jeigu jie nėra nurodyti darbe.
4. Pateiktas visas panaudotos literatūros sąrašas.

Laima Leonavičienė

Vardas, pavardė

.....

Parašas

## *Magistro darbo santrauka*

Lietuvos švietimo kontekste socialinio ir emocinio ugdymo sąvoka dar nėra itin populiari ir aiškiai suprantama. Valstybinėje švietimo 2013–2022 m. strategijoje vienas nurodytų prioritetų – dėmesys socialiniam ir emociniam ugdymui. Švietimo įstaigose dirbantiems pedagogams tenka ypač svarbus vaidmuo ir didelė atsakomybė, nes šiandieninėje mokykloje, kuri eina inkluzijos link, labai svarbu padėti skirtingų gebėjimų mokiniams įgyti ne tik akademinę žinių, bet ir socialinių kompetencijų bei gebėjimų savarankiškai kurti savo gyvenimą, nebijoti suklysti bei pripažinti savo klaidas.

Magistro baigiamajame darbe analizuojama emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų samprata, ypatumai bei pedagogų pasirengimas skirtingų gebėjimų mokiniams ugdyti socialines ir emocines kompetencijas.

**Tyrimo tikslas** – įvertinti pedagogų socialinių ir emocinių kompetencijų kaitą bei jų raišką ugdymo procese.

**Tyrimo duomenų rinkimo metodai:** mokslinių šaltinių atranka, anketinė apklausa, dokumentų rinkimo metodas

**Tyrimo duomenų analizės metodai:** mokslinių šaltinių analizė, statistinė kiekybinių duomenų analizė, dokumentų turinio (content) analizė.

**Tyrimo dalyviai** – 52 Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos pedagogai.

Siekiant atskleisti pedagogų socialinių ir emocinių kompetencijų kaitą, įgytą specializuotuose mokymuose, buvo atlikta pedagogų anketinė apklausa. Anketinės apklausos metu buvo įvertinti pedagogų emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų indikatorių pokyčiai prieš ir po specializuotų mokymų. Tyrimo rezultatų analizė atskleidė, kad statistiškai reikšmingas teigiamas pokytis pastebimas net trylikoje iš septyniolikos socialinių ir emocinių kompetencijų.

Siekiant atskleisti pedagogų socialinių ir emocinių kompetencijų raišką praktinėje komunikacijoje su vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, šeima, taikytas dokumentų rinkimo metodas. Atlikta pedagogų sukurtų tekstų (specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams ir jų šeimoms adresuotų pagyrimų, pastabų ir komentarų elektroniniame dienyne TAMO) turinio analizė, išanalizuotas jų kiekis bei pobūdis prieš ir po specializuotų mokymų.

**Reikšminiai žodžiai:** emocinis intelektas, socialinis ir emocinis ugdymas(-is), socialinės ir emocinės kompetencijos.

## Turinys

<i>Magistro darbo santrauka</i> .....	3
<b>Įvadas</b> .....	5
<b>1. skyrius. EMOCINIO INTELEKTO, SOCIALINIŲ IR EMOCINIŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMO(-SI) TEORINIAI ASPEKTAI</b> .....	9
1.1. Emocinio intelekto ir socialinio ugdymo(-si) aspektai.....	9
1.2. Dirbtinis intelektas.....	13
1.3. Socialinio ir emocinio ugdymo samprata.....	19
1.4. Socialinis ir emocinis ugdymas švietimo dokumentuose.....	28
1.5. Pedagogų kompetencijų svarba socialinio ir emocinio ugdymo procese.....	30
<b>2. skyrius. PEDAGOGŲ EMOCINIO INTELEKTO, SOCIALINIŲ IR EMOCINIŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMAS(-IS) SPECIALIZUOTUOSE MOKYMUOSE „EMOCINIO INTELEKTO LAVINIMAS LIETUVOS MOKYKLOSE“ BEI JŲ RAIŠKA PRAKTIKOJE</b> .....	35
2.1. Tyrimo metodologija ir metodai.....	36
2.2. Tyrimo imtis.....	38
2.3. Emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų kaita prieš ir po specializuotų mokymų.....	39
2.4 Socialinių ir emocinių kompetencijų pritaikymas praktinėje veikloje: pagyrimai, pastabos, ir komentarai.....	50
<b>Išvados</b> .....	61
<b>Literatūra</b> .....	62
<b>Summary</b> .....	72
<b>Priedai</b> .....	73

## Ivadas

**Temos aktualumas.** Šiandieninėse švietimo ugdymo įstaigose ugdymo procesas dažnai vis dar orientuotas į akademinis pasiekimus. Trūksta pusiausvyros tarp dalykinių žinių bei socialinio ir emocinio ugdymo. Lietuvos švietimo kontekste socialinio ir emocinio ugdymo sąvoka nėra itin populiari ir aiškiai suprantama. Deja, žmogaus aukšti protiniai gebėjimai negarantuoja sėkmingo prisitaikymo visuomenėje. Vis didesnis dėmesys atkreipiamas ir į socialinį ir emocinį ugdymą, (Švietimo problemos analizė, 2012, p. 1) teigiama, kad „mokykla yra pagrindinė švietimo sistemos ir visuomenės pokyčių ašis, todėl veiksminga lyderystė mokyklose reikalinga kaip niekada anksčiau“. Lyderystė yra socialinės ir emocinės kompetencijos dalis, šios kompetencijos suvokimas ir perėmimas gali būti traktuojamas kaip vienas iš ugdymo proceso tikslų. Socialinė ir emocinė kompetencija tampa besiuogdančios asmenybės vertybinėmis nuostatomis, o jų raiška apibūdina asmenybės pasirengimą savarankiškai ugdytis.

Pasak Talvio, Berg, Litmanen, Lonka (2016), norint sėkmingai ugdyti XXI a. svarbius įgūdžius ir keliamus reikalavimus, socialinis ir emocinis ugdymas tampa vis svarbesnis įvairiose pasaulio šalyse. Ginčaitės - Nenartovičienės ir kt. (2015) teigimu, socialinis ir emocinis ugdymas padeda pasiekti ir geresnių mokymosi rezultatų.

Valstybinėje švietimo 2013–2022 m. strategijoje vienas iš nurodytų prioritetų – dėmesys socialiniam ir emociniam ugdymui<sup>1</sup>. Dėl šios priežasties švietimo įstaigose dirbantiems pedagogams tenka labai svarbus vaidmuo ir didelė atsakomybė, nes šiandieninėje mokykloje labai svarbu padėti mokiniams ugdytis socialinę kompetenciją ir gebėjimus savarankiškai kurti savo gyvenimą, nebijoti suklysti ir pripažinti savo klaidas.

Lietuvoje pastaraisiais metais imtos steigti organizacijos, kurios vienija švietimo atstovus, įgyvendinančius socialinį ir emocinį ugdymą, o nuo 2017 m. rudens Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme įsigaliojo nauja pataisa, kuri įpareigoja pedagogus tobulinti savo žinias ir ugdyti kompetencijas socialinio ir emocinio ugdymo srityje<sup>2</sup>.

Pedagogams keliamas uždavinys – sėkmingai ugdyti mokinių socialines ir emocines kompetencijas, tačiau socialinis ir emocinis ugdymas Lietuvoje dar menkai tyrinėtas reiškinys.

---

<sup>1</sup>Lietuvos Respublikos Seimas, valstybinė švietimo 2013–2022 m. strategija, prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.463390> (žiūrėta 2018-06-12)

<sup>2</sup> Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo Nr. I-1489 1, 2, 19, 23, 43, 46, 47, 49, 56, 58, 59 straipsnių pakeitimo ir įstatymo papildymo 23<sup>1</sup>, 23<sup>2</sup> straipsniais įstatymas <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/17d94ea2976411e68adcda1bb2f432d1?jfwid=-w4wfg5xlg> (žiūrėta 2018-06-15).

Trūksta išsamių, gilių tyrimų ir mokslinės analizės, kuri atskleistų, ar patys pedagogai turi užtektinai žinių apie socialinį ir emocinį ugdymą. Literatūros analizė rodo, kad šį reiškinį Lietuvoje analizavo nedaugelis asmenų: Šukytė, Slušnys, Liubertienė, Kunickienė. Itin svarbu, kad skirtingų gebėjimų mokinius ugdantys pedagogai pasižymėtų socialinėmis ir emocinėmis kompetencijomis bei ugdytų savo emocinį intelektą. Lietuvoje galiausiai bandoma pereiti prie inkluzinio ugdymo filosofijos, pradėta ieškoti naujų mokyklos modelių, „*skatinamas mokyklos visiems principas*“ (Geležinienė, Vasiliauskienė, Vyšniauskienė, 2011).

Inkluzijos siekiai kelia daug iššūkių mokyklos bendruomenei, mat pedagogui reikia ne tik įvaldyti naujus ugdymo bei ugdymosi metodus, bet ir keisti savo, kaip ugdytojo, nuostatas ir vaidmenis. Dėl to mokytojų nuostatos į inkluzinį ugdymą yra daugelio autorių tyrinėjimo objektas (Jerlinder, Danermark, Gill, 2010; Pearce, 2009; Martišauskienė, 2007).

**Tiriamosios problemos pagrindimas.** Visuomenėje mokykla dažniausiai vertinama atsižvelgiant į akademinis mokinių rezultatus, tačiau iššūkiu tampa ne tik rezultatai, kurių norime pasiekti, bet ir pats procesas, kaip viso to sieksime<sup>3</sup>. Pedagogams nelengvu iššūkiu tampa tinkamų būdų ir metodų parinkimas ugdant įvairaus amžiaus moksleivius. Šiandieninėje ugdymo sistemoje moksleiviai dažnai susiduria su įvairiais sunkumais, patyčiomis, o pedagogams tenka išlaikyti gerą arba bent jau patenkinamą jų emocinę sveikatą. Vaikai, kurie į mokyklą eina bijodami, nerimaudami ar jausdamiesi svetimi mokyklai, dažniausiai pasižymi sumažėjusiu gebėjimu mokytis (Valantinas, 2009). Kiekvieną dieną dirbdami su jaunuoliais, pedagogai gali paveikti jų psichologinę sveikatą, gerovę bei gyvenimo kokybę (Kunickienė, 2015). Šiandieninėje ugdymo sistemoje kartais dėl nepakankamai subalansuoto mokymosi proceso per daug dėmesio skiriama loginiam mąstymui vystyti ir per mažai laiko bei pastangų skiriama emociniam mokinių ugdymui. Žmonių patiriamas stresas bei įtampa skatina socialinių problemų atsiradimą (Neale ir kt., 2008). Dėl panašių priežasčių didėja nusikalstamumas, vyksta savižudybės, atsiranda socialinė atskirtis, įvairios priklausomybės, kyla bendravimo problemų tiek šeimoje, tiek darbe ir kt. (Kolbergytė, Indrašienė, 2011). Dažnai dėl socialinių ir emocinių gebėjimų stokos patiriama sunkumų bendraujant su kitais žmonėmis (Liubertienė ir kt., 2015). **Mokslinė šio tyrimo problema** kyla iš to, kad socialinis ir emocinis ugdymas(-is) Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose- dar gerai nepažintas reiškinys. Problemos aktualumą sustiprina tai, kad dar nėra aišku, kokias socialines ir emocines kompetencijas pedagogai demonstruoja praktinėje veikloje.

---

<sup>3</sup> Geros mokyklos koncepcija (2015), prieiga per internetą:  
[http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/08/GM\\_koncepcija\\_11-121-V.V.pdf](http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/08/GM_koncepcija_11-121-V.V.pdf) (žiūrėta 2018-03-28).

**Tyrimo objektas** – pedagogų socialinės ir emocinės kompetencijos.

**Tyrimo tikslas** – įvertinti pedagogų socialinių ir emocinių kompetencijų kaitą bei jų raišką ugdymo procese.

**Tyrimo uždaviniai:**

1. Atlikus mokslinės literatūros šaltinių bei dokumentų analizę, išanalizuoti emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų sampratas ir ypatumus;
2. Anketinės apklausos būdu įvertinti Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos pedagogų socialinių ir emocinių kompetencijų kaitą specializuotų mokymų pradžioje ir pabaigoje;
3. Išanalizuoti pedagogų komunikacijos ypatumus bendraujant su vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, šeima.

**Tyrimo metodai:**

1. Duomenų rinkimo metodai: mokslinės literatūros atranka, anketinė apklausa (kiekybinis metodas), dokumentų rinkimo metodas (kokybinis metodas).
2. Duomenų analizės metodai: mokslinės literatūros analizė, statistinių duomenų aprašomoji analizė ir dokumentų turinio (content) analizė.

**Tyrimo imtis:**

Kiekybiniame tyrime (anketinėje apklausoje) dalyvavo Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos 52 pedagogai.

Kokybiniame tyrime dalyvavo 8 SUP mokiniai, kuriems 7 pedagogai parašė pastabas, pagyrimus, komentarus.

Tyrimas vykdytas 2017–2018 m. Vilniaus X bendrojo ugdymo mokykloje.

### **Esminės sąvokos**

**Intelektas** – individo gebėjimas mąstyti ir adekvačiai elgtis savo aplinkoje (Čepienė, 2007).

**Emocinis intelektas** susideda iš trijų dalių: savęs pažinimas – ką jaučiu ir kaip su tuo tvarkausi. Kitų pažinimas – sugebėjimas suprasti, ką jaučia kiti. Savireguliacija – sugebėjimas suderinti savo jausmus, poreikius su kitų individų jausmais, poreikiais (Žumbakienė, 2009, p. 5).

Darbe vartojama šio termino abreviatūra **(EI)**.

**Dirbtinis intelektas** - programinė įranga, imituojanti racionalų žmogaus mąstymą ir elgesį.

**Socialinis ir emocinis ugdymas** – procesas, kai įgaunamos žinios, nuostatos, įgūdžiai, padedantys: atpažinti ir valdyti emocijas; atpažinti empatiją, rūpestį; kurti pozityvius santykius; priimti atsakingus sprendimus; konstruktyviai analizuoti socialines problemas (Šukytė, 2016). Darbe vartojama šio termino abreviatūra (SEU)

**Kompetencija** – gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma (LR įstatymas, 2011)<sup>4</sup>.

**Socialinės ir emocinės kompetencijos** – gana patvarūs minčių, jausmų ir elgesio modeliai, kurie atspindi reakcijos tam tikru būdu ir tam tikromis sąlygomis tendenciją (Šukytė, 2016).

**Inkliuzinis ugdymas** – „veiksmingas ir kokybiškas įvairių poreikių mokinių mokymasis drauge pritaikytoje aplinkoje – būtinas siekiant harmoningo ir solidaraus visų visuomenės narių sugyvenimo ir saugumo, kiekvieno asmens gyvenimo kokybės“ (Dudzinskienė, 2010).

**Magistro darbo struktūra.** Magistro darbą sudaro santrauka lietuvių kalba, įvadas, 2 skyriai, išvados, cituotos literatūros sąrašas (132 šaltiniai), santrauka anglų kalba, priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 26 lentelės, 3 paveikslai. Prieduose pateikiama anketa, tyrimo diagramos. Magistro darbo apimtis – 73 psl.

---

<sup>4</sup> Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011, Nr. XI-1281. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105> (žiūrėta 2018-06-15).



# **1. skyrius. EMOCINIO INTELEKTO, SOCIALINIŲ IR EMOCINIŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMO(-SI) TEORINIAI ASPEKTAI**

## **1.1. Emocinio intelekto ir socialinio ugdymo(-si) aspektai**

Emocinis intelektas pradėtas išsamiau tyrinėti XX a. Mokslininkai pradininkai, nagrinėjantys emocinį intelektą- Goleman (1995, 1998), Mayer, Salovey ir Caruso (2000), Caruso ir Wolfe (2004). Shapiro (1997) atskleidė, kad Salovey ir Mayer buvo pirmieji, kurie mokslinėje literatūroje 1990 m. pavartojo terminą *emocinis intelektas*. Mokslininkai formavo emocinio intelekto koncepciją, siedami šią sąvoką su emocinėmis savybėmis- empatija, jausmų raiška ir supratimu, gebėjimu prisitaikyti, patikimu kitiems, atkaklumu, draugiškumu, gerumu ir pagalba.

Mokslinėje literatūroje autoriai skirtingai apibūdina emocinio intelekto sampratą. Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner ir Salovey (2006) emocinį intelektą apibūdina kaip gebėjimą reguliuoti ir valdyti savo emocijas. Mayer, Salovey, Caruso ir Sitarenios (2001, p. 238) apibrėžia kaip „*organizuotą psichinį atsaką į įvykį, kuris apima fiziologinius, empirinius, kognityvinius aspektus*“. Sternbergo (1984, p. 326) nuomone, emocinis intelektas - „*tikslinga atranka, formavimas ir prisitaikymas prie realios aplinkos, susijusios su gyvenimu*“.

Pasak Goleman (2003), emocinis intelektas yra žmogaus gebėjimas tvardyti, išlaikyti entuziazmą įveikiant kasdienes gyvenimo iššūkius. Tai įgūdžiai, padedantys nepasiduoti nevilčiam, išlaikyti blaivų mąstymą, ne tik suprasti savo jausmus, bet ir įsijausti į kito žmogaus padėtį. Merlevede ir kt. (2009) teigė, kad emocinis intelektas – asmens poelgių, gebėjimų ir kompetencijų visuma, kuri leidžia žmogui sėkmingai realizuoti numatytus siekius bei išsikeltus tikslus, suvokiant, kad jis turi įvairias pasirinkimo galimybes. Low ir kt. (2004) emocinį intelektą apibrėžė kaip išmoktą gebėjimą atpažinti, patirti, suprasti ir išreikšti žmogaus emocijas.

Panašiai emocinį intelektą (toliau – EI) apibūdina ir Sehr (2001): EI atsiskleidžia gebėjimu kritiškai save vertinti. Jerabek (1996) teigia, kad tai yra gebėjimas atpažinti ir įvardyti savo ir kitų emocijas bei poreikius, taip pat šių poreikių suderinimas su ilgalaikiais tikslais ir kitų žmonių poreikiais.

Pasak emocinio intelekto teoriją pristačiusių Mayer ir Salovey (1997), emocinis intelektas yra gebėjimas priimti, suprasti ir generuoti emocijas taip, kad būtų atpažįstama jų išraiška, skatinamas refleksyvus reguliavimas, emocinis ir intelektinis augimas. Emocinis intelektas susideda iš socialinių ir emocinių gebėjimų, kurie yra ugdomi. Mokslininkai teigia, kad „EI“ yra

išmokstamas, jis genetiškai nepaveldimas, išmokimui įtakos turi amžius, patirtis (Bourey, 2001; Schulte, 1996).

EI gali būti traktuojamas kaip gebėjimai, susiję su asmenybės savybėmis, padedančiomis apdoroti emocinę informaciją, t. y., atpažinti, suvokti emocijas ir jų reikšmę, asimiliuoti bei valdyti jas, taip pat samprotauti.

Analizuojant mokslinę literatūrą pastebėta, kad egzistuoja bendrieji veiksniai: problemų sprendimo būdai, poreikių patenkinimas, savęs supratimas ir gebėjimas plėtoti santykius su aplinkiniais (Bar-On, 2006; Barchard, 2003; Low ir kt. 2004). Pasak Goleman (2009), emocinis intelektas dažnai lyginamas su intelekto koeficientu (*IQ*), o stebimas „pažįstant savo jausmus“. Goleman (2009) teigimu, „savivoka – jausmų atpažinimas- yra emocinio intelekto pagrindas „valdant emocijas“. Gebėjimas valdyti savo jausmus, nukreipti juos tinkama linkme priklauso nuo savivokos „siekiant tikslo“ (Goleman (2009, p. 67). Taigi siekiant užsibrėžto tikslo svarbu suvaldyti savo jausmus, išlaikyti dėmesingumą, kryptingai elgtis, gerai atlikti darbą, veikti kūrybingai, „stengiantis suvokti kitų žmonių jausmus“. Bendrauti ir siekti bendrų tikslų būtina „puoselėjant žmonių tarpusavio santykius“. Kitaip tariant, bendravimo menas glaudžiai susijęs su gebėjimu valdyti kitų žmonių jausmus. Autoriaus teigimu, EI pasireiškia keturiose pagrindinėse srityse: savo jausmų pažinimo, emocijų valdymo, gebėjimo išvelgti kitų žmonių jausmus bei žmonių tarpusavio santykių valdymo.

Galima daryti prielaidą, kad išskiriamos dvi sąvokos: emocinis intelektas ir emocinė kompetencija, kuri išmokstama kaip įgūdis (pagrįsta emociniu intelektu).

Pasak Goleman (2003), tyrimais atskleista, kad emocinis intelektas turi daug didesnę poveikį asmenybės sėkmės potencialui (85 proc.) nei protinis intelektas (*IQ*) (15 proc.). Naujesniuose savo moksliniuose tyrimuose Goleman (2009) padarė išvadą, kad vaikai, pasižymintys aukštesniu emociniu intelektu, sugeba tapti atsakingesniais, rūpestingesniais, laimingesniais suaugusiaisiais.

Emocinės kompetencijos konstrukcija remiasi Salovey ir Mayer emocinio intelekto teorija, akcentuojančia emocinius įgūdžius (Mayer, Salovey, Caruso, 2004). Pastebima, kad tyrėjai remiasi šiais emocinės kompetencijos gebėjimais: gebėjimu atpažinti emocijas, gebėjimu valdyti emocinius impulsus (Hall, Geher, Brackett, 2004; Ciarrochi, Scott, 2006), gebėjimu suprasti ir analizuoti emocijas bei gebėjimu teisingai panaudoti emocijas mąstymui palengvinti.

Mokslininkai Ingram ir Cangemi (2012) išsamiai analizuoja emocijų valdymo svarbą ugdant emocinį intelektą. Jie teigia, kad kasdieniai iššūkiai efektyviai valdant emocijas yra labai svarbūs, nes žmonių smegenys stipriai susietos su emocijomis. Viskas, ką žmogus mato,

užuodžia, girdi, ragauja ir liečia, keliauja per kūną elektros signalais (nervų sistema), o šie signalai keliauja iš ląstelės į ląstelę (per transmitorius – nervinių ląstelių siųstuvus), kol pasiekia vietą, kur tampa racionali ir logišku mąstymu.

Pasak Šimanskienės ir Ramanausko (2014), emocinį intelektą galima tirti dviem aspektais: pirmuoju EI galima matuoti kaip gebėjimą pasitelkiant įvairius psichologinius testus, kuriuos sudaro užduotys, primenančios įprastinius IQ testus. Antruoju – traktuojant EI kaip sudėtingą psichinį darinį, kurį sudaro asmeninės, kognityvinės bei žmogiškosios savybės, apimančios įvairius modelius, rinkinius, klausimynų naudojimą. Pastarųjų struktūra primena psichologinius testus, grindžiamus savianalize. Kokybiškesnė EI ir EQ metodika taikoma Hall (2005). Šio autoriaus sukurtą tyrimo testą sudaro 30 teiginių, vertinamų penkiomis skalėmis: emocinio sąmoningumo; savo emocijų valdymo (emocinio atleidimo emocinio nefrigidiškumo); savęs motyvacijos (savavališkos savo emocijų kontrolės (savikontrolės); empatijos; žmonių emocijų atpažinimo (gebėjimo daryti įtaką kitų žmonių emocinei būsenai).

Atliekant mokslinės literatūros apžvalgą nustatyta, kad užsienio šalių mokslininkai išsamiau tyrinėja EI. Mayer (2008) išskyrė tris pagrindines emocinio intelekto modelių kategorijas: gebėjimų, integralių ir mišrųjų modelius. Gebėjimų modelis sutelkia dėmesį į vieną emocinį/protinį sugebėjimą, pavyzdžiui, emocinį suvokimą, emocinį mąstymą ar emocijų valdymą. Kitaip tariant, mokslininkai sutelkia dėmesį į vieną konkretų emocinio intelekto elementą ir jo formavimąsi.

Modelis yra siauras, nes nesuteikia išsamaus emocinio intelekto vaizdo. Integruotas modelis atspindi emocinį intelektą kaip darnų gebėjimą integruoti bent du sugebėjimus (Davies, Stankov, Mayer, 2008). Pastebima daug skirtingų integralių modelių, bet dažniausiai literatūroje minimi du modeliai:

1) „Izard“ emocijų žinių modelis (1993), orientuotas į emocijų suvokimą ir įvardijimą. Emocinio suvokimo žinios apima žmogaus gebėjimą išreikšti ir įvardyti emocijas, suprasti emocijų funkcijas. Emocijų suvokimas, nors ir kognityvinė funkcija, yra naudingas, kai žmogus gali įvardyti savo jausmus, emocijas ir išbandyti jų veikimą socialiniame kontekste (Izard, 2001). Pastebima, kad šis modelis pabrėžia žmogaus gebėjimą prisitaikyti ir keistis socialiniame kontekste remiantis emocijų supratimu.

2) Integralus modelis, sukurtas Mayer, Salovey ir Caruso (2004). Šiame modelyje tiriamos emocijos ir žmogaus gebėjimas bendrauti su kitais žmonėmis. Pirmasis modelio lygis apima gebėjimą suprasti emocijas ir tiksliai jas išreikšti. Tokia kompetencija apima žodinių ir nežodinių signalų stebėjimą ir aiškinimą bei suteikia pagrindą tolesniam emociniam vystymuisi. Mayer ir

kt. (2004) pabrėžia, kad asmuo ugdomi gebėjimą suprasti savo ir kitų emocijas, kitaip tariant, ugdomi emocinį intelektą. Taigi galima daryti prielaidą, kad žmogus, įgijęs emocinio intelekto kompetenciją, ne tik supranta emocijas, emocinius ženklus (veido išraiškas, balso toną), bet geba tai valdyti stresinėje situacijoje ar bendraudamas su aplinkiniais. Tokiu būdu ne tik susiformuoja gebėjimas kontroliuoti savo emocijas, bet ir sugebama tinkamai interpretuoti kitų emocijas.

Mišraus modelio metodas apima išsamesnį emocinio intelekto suvokimą, įtraukiami ne tik gebėjimai, bet ir emocinis bei socialinis elgesys ir asmenybiniai aspektai. Wang, Young, Wilhite ir Marczyk (2011) sukūrė modelį, kuriame išskyrė 4 svarbiausius emocinio intelekto aspektus:

- savimone,
- empatiją,
- savikontrolę,
- tarpasmeninius santykius.

Šie aspektai laikomi esminiais procesais, turinčiais įtakos ugdyti savęs pažinimą, gebėjimą stebėti savo elgesį bei supratimą, kaip emocijos veikia paties ir kitų elgesį. Galiausiai individas plėtoja tarpasmeninius santykius. Pastebima, kad šis modelis buvo labai glaudžiai suderintas su integraliu modeliu. Nustatyta, kad emocinis intelektas yra svarbus veiksnys asmenybės ugdymosi procese (Al-Rabadi, 2012; Feldmann, 2011; Parker, 2004), nes asmenybės ūgties sėkmė priklauso nuo savęs pažinimo įgūdžių, intelektinių gebėjimų ir gebėjimo palaikyti darnius santykius su aplinkiniais.

Emocinio intelekto tyrimai Lietuvoje atlikti pagal skirtingus aspektus. Atliekant tyrimus aiškinamasi, ar pradedantys eiti į mokyklą vaikai geba atpažinti savo emocijas ir jas valdyti (Malinauskienė, 2006; Glebuviene, Grigaitė, Monkevičienė, 2004). Taip pat buvo analizuojami emociniai elgesio sunkumai patiriant sudėtingas stresines situacijas, pedagogų vaidmuo ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinį intelektą (Vaišvidienė, Gedvilienė, 2017) ir emocinio intelekto ugdymas ikimokykliniame amžiuje (Slušnienė, Balčėtienė, 2016). Tyrimai (Minkuvienė, 2003; Butvilas, 2008; Daugytė, 2011; Butkus, 2016 ir kt.) patvirtina, kad emocinių įgūdžių turintys vaikai yra pasitikintys savimi, jiems geriau sekasi mokykloje. Visgi, reikia pabrėžti, kas ikimokyklinio ugdymo kontekste pasigendama tyrimų, susijusių su vaikų emocijų suvokimo, mokymo jas valdyti ir efektyvaus panaudojimo kompetencijomis. Pastebima, kad menkas dėmesys skiriamas emocijoms lavinti ir pažinti. Nuošalyje lieka emocijų kokybės ir išorinės išraiškos aspektai.

Tyrinėtos emocinio intelekto vertinimo problemos ir galimybės. Tarptautiniu požiūriu buvo tiriamas ir analizuojamas ugdytinių bei pedagogo ryšys ugdant vaikų socialines emocijas

kompetencijas. Siekta atskleisti, kaip įvairūs emocinio intelekto ugdymo metodai bei programos taikomos darželiams ar mokykloms. Remeikaitė ir Lekavičienė (2002) pastebi, kad EI, dažniausiai pasireiškiantis socialinėje žmogaus gyvenimo sferoje, turėtų būti viena iš socialinio intelekto sudedamųjų dalių. Pastebima, kad socialiai bei emociškai vystydamiesi vaikai sužino apie visuomenei priimtina elgesį, susipažįsta su vertybėmis ir jas perima.

Analizuojant literatūrą, nustatytas konkretaus požiūrio trūkumas į EI ugdymo galimybes. Remeikaitė ir Lekavičienė (2002) pabrėžia skeptišką požiūrį į EI lavinimo programas. Pripažįstama reikšmė koreguojant ryškias asmenybės emocines problemas, didinant elgesio adaptavimą ir gerinant psichikos sveikatą. Vaišvidienė ir Gedvidienė (2017) atliktas tyrimas atskleidžia, kad intelekto samprata susijusi su dviem subkategorijomis: gebėjimu valdyti emocijas ir teigiamos socialinės sąveikos kūrimu. Neale, Spencer-Arnell, Wilson (2009) išskiria šias pagrindines priežastis, kodėl reikia lavinti EI: padeda gerinti santykius, pasireiškia geresnis bendravimas su kitais, atsiranda empatija žmonėms, sąžiningesnis elgesys, didesnė kitų pagarba, didesnis pasitikėjimas savimi ir pozityvus mąstymas, sumažėjęs stresas, padidėjęs kūrybingumas, atsakingesnis mokymasis iš klaidų.

Pedagogų ir mokinių emocinis intelektas iš esmės lemia ugdymo kokybę. Ugdomoji aplinka yra svarbus veiksnys organizuojant ugdymo procesą, padedant formuoti vaiko ugdymosi patirčiai. Petkevičienė (2008, p. 8) teigia, kad *„aplinka turi būti tokia, kad vaikas galėtų augti ir ugdytis, tyrinėti, pažinti pasaulį, bendrauti ir bendradarbiauti tarpusavyje ir su suaugusiais“*

Daroma prielaida, kad žmogaus jausmai yra svarbūs visur ir visada, kad ir kokia nuomonė būtų išsakyta ar koks sprendimas priimtas. Turint aukštesnį emocinis potencialą, žmogui geriau seksis valdyti savo jausmus. Ugdymas padės tobulėti, keisti netinkamą elgesį bei nuostatas. Taigi sėkmingo ir rezultatyvaus ugdymo aspektas – emocinis intelektas.

## 1.2. Dirbtinis intelektas

Jau kurį laiką dirbtinis intelektas skverbiasi į visuomenės gyvenimą. Šiandieninė mūsų aplinka tampa vis labiau skaitmenizuota, todėl kyla klausimas, kiek ir kokių žmogiškųjų savybių lyderiams reikės rytoj? Žmogaus gyvenimas šiandieninėje kultūrinėje ir techninėje aplinkoje reikalauja naujo edukologinio požiūrio į šiuolaikinio žmogaus ugdymą. Panašiai kaip anksčiau garo variklis ar elektra, dirbtinis intelektas transformuoja mūsų pasaulį ir mūsų visuomenę<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Dirbtinis intelektas yra Komisijos pramonės skaitmeninimo strategijos (COM(2016) 180 final) ir atnaujintos ES pramonės politikos strategijos (COM (2017) 479 final) dalis, prieiga per internetą: (žiūrėta 2018-10-12)

Filosofas Aristotelis pirmasis bandė sukurti žmogaus logikos algoritmą, tačiau *dirbtinio intelekto* (DI) termino autorystė priskiriama Džonui Makarčiui. Pirmą kartą šis terminas buvo jo pavartotas 1956 m. JAV Dartmuto mieste vykusioje konferencijoje<sup>6</sup>. Dažnai DI siejamas ir su Tiuringo (1950)iškelto klausimu „Ar gali mašina mąstyti?“ (Turingas 1950, 1961). Todėl Tiuringas taip pat yra laikomas vienu iš DI pradininkų.

Pirmieji dirbtinio intelekto tyrimai remiasi filosofijos, logikos, matematikos, neurologijos mokslų, kognityvinės psichologijos pasiekimais ir tiria intelektinę elgseną bei mąstymo procesus. Pastaruoju metu daugelis mokslininkų tyrinėja ir kuria sistemas, kurios gali imituoti žmogaus mąstymą, suprasti kalbą ir dirbti efektyviau ir greičiau nei žmogus. Dirbtinį intelektą kaip naują mąstymo būdą ir jo įtaką visuomenei tiria Makridakis (2017).

Nof (2009) teigia, kad dirbtinis intelektas- tai mašinų sistemų galimybė suprasti tikėtas ar netikėtas naujas aplinkybes, suvokti, kokių veiksmų imtis esant šioms aplinkybėms ir pagal tai atitinkamai planuoti veiksmus.

Čyro (2015) nuomone, dirbtinis intelektas yra informatikos šaka, nukreipta į tokių mašinų kūrimą, kurios gali užsiimti elgesiu, žmonių laikomu protingu.

Pasak Amilevičiaus (2017), dirbtinis intelektas – tai mokslo sritis, kuri tyrinėja kompiuterio ar įrenginio galimybes elgtis protingai arba tokią elgseną simuliuoti. Kita vertus, tai kompiuterio ar įrenginio gebėjimas elgtis protingai arba tokią elgseną simuliuoti<sup>7</sup>.

Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komiteto narių nuomone (2017), dirbtinis intelektas- tai sistemos, kurios elgiasi protingai, analizuodamos savo aplinką ir darydamos gana savarankiškus sprendimus tikslui pasiekti.

Kulviečio ir kt. (1996) nuomone, dirbtinis intelektas remiasi žiniomis apie žmogaus mąstymo procesą. Vienos, visuotinai priimtinos, aiškiai apibrėžtos dirbtinio intelekto sąvokos nėra. Galima pastebėti, kad DI tyrimuose sukurtos programos lemia pažangą įvairiose srityse, pvz., ligoninėse diegiamos sistemos, kurios slaugo pacientus, atlieka diagnostinius tyrimus, paieškos sistemos leidžia naudotis internetu, automatiškai verčiami ir įgarsinami tekstai, optiškai atpažįstami ženklai, kuriuo skaitomi tekstai, dešifruojama kalba, kai naudojami įrenginiai, kurie kalbą paverčia tekstu ir atvirkščiai.

Pastebima, kad dirbtinis intelektas – bendrinė sąvoka, apimanti daug įvairių sričių, pavyzdžiui: kognityvinę kompiuteriją (algoritmus, kurie samprotauja ir supranta aukštesniu,

---

<sup>6</sup> John McCarthy. Programs with common sense. Mechanisation of Thought Processes, Proc. Symp. Nat. Phys. Lab., vol. 1, p. 77-84. London: Her Majesty's Stationary Office. (Reprinted in SIP, p. 403–410).

<sup>7</sup>Darius Amilevičius. Dirbtinis intelektas ir besiformuojančių technologijų etika, prieiga per internetą: [http://slaptas.nzidiny.lt/a/2017/09/04/darius-amilevicius-dirbtinis-intelektas-ir-besiformuojanciu-technologiju-etika-nza-nr-5/#\\_ftn4](http://slaptas.nzidiny.lt/a/2017/09/04/darius-amilevicius-dirbtinis-intelektas-ir-besiformuojanciu-technologiju-etika-nza-nr-5/#_ftn4) (žiūrėta 2018-10-12).

žmogišku lygmeniu), mašinos (sistemos) mokymąsi atlikti užduotis, išplėstą intelektą (žmogaus ir mašinos bendradarbiavimą), dirbtinio intelekto robotiką (dirbtinio intelekto diegimą robotuose). Pagrindinis dirbtinio intelekto tyrimų ir vystymo tikslas – automatizuoti žmogaus proto elgseną kaip samprotavimą, informacijos rinkimą, planavimą, mokymąsi, komunikavimą, manipuliavimą, perspėjimą, kūrybą, fantazavimą ir suvokimą<sup>8</sup>.

Apžvelgiant Europos Komisijos komunikatą (2018), pastebima, kad Europos vadovai dirbtinio intelekto klausimui skyrė vieną iš svarbiausių vietų savo darbotvarkėje ir įsipareigojo siekti dirbtinio intelekto gerinimo tikslų. Tikima, kad Europa taps lydere dirbtinio intelekto srityje.

Atsižvelgiant į tai, kad pasaulis cikliška sensta, dirbtinis intelektas gali pasiūlyti naujų šios problemos sprendimo būdų: individų socializacijos, neįgaliųjų įtraukimo į darbo rinką, ugdymo plėtros modernizavimo. Pastebima, kad svarbus vaidmuo tenka švietimui ir mokymui (įskaitant pačių mokytojų ir instruktorių mokymą)<sup>9</sup>.

Europos Komisija taip pat pristatė Skaitmeninio švietimo veiksmų planą<sup>10</sup>, kurio tikslas – ugdyti visų piliečių skaitmeninius įgūdžius ir kompetencijas. Plane numatyta įgyvendinti bandomuosius projektus tiriant dirbtinio intelekto poveikį švietimui ir mokymui.

Pasak Goggin (2013), pastebima atsiradusi skaitmeninės atskirties rizika, kai asmenys dėl savo fizinių ar somatinių kūno ribotumo negali naudotis įprasta kompiuterine įranga, lengvai naršyti internetiniuose tinklalapiuose, ir dėl to turi pasitelkti pagalbines technologijas kaip tarpinę grandį pasiekti skaitmeninę infrastruktūrą. Atsiranda vadinamoji „skaitmeninė negalia“ (angl. *digital disability*) arba „negalios skaitmeninė atskirtis“ (angl. *disability digital divide*).

LR mokslo ir studijų įstatyme (2011, p. 1) konstatuojama, kad „mokytis – prigimtinė kiekvieno žmogaus teisė“<sup>11</sup>, mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, yra visateisiai švietimo sistemos dalyviai. „Specialiųjų poreikių asmeniui švietimo prieinamumas užtikrinamas pritaikant mokyklos aplinką, teikiant psichologinę, specialiąją pedagoginę ir specialiąją pagalbą, aprūpinant ugdymui skirta kompensacine technika ir specialiosiomis mokymo priemonėmis, kitais įstatymų nustatytais būdais“<sup>12</sup>. Šiandieninėse švietimo įstaigose palankiausiai panaudojama DI forma – informacinių ir komunikacinių technologijų pritaikymas

---

<sup>8</sup> Europos sąjungos komisija, dokumentai. Prieiga per internetą: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/?qid=1541287484360&uri=CELEX:52018DC0237> (žiūrėta 2018-10-15).

<sup>9</sup> Europos Komisija. Komisijos komunikatas „Dirbtinis intelektas Europai“ 2018 04 25.COM(2018) 237 (žiūrėta 2018-10-15).

<sup>10</sup> Europos Komisijos komunikatas dėl skaitmeninio švietimo. Prieiga per internetą: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0022&from=LT> (žiūrėta 2018-10-15).

<sup>11</sup> Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas (2011). *Valstybės žinios*, 2011-03-31, Nr. 38-1804, p.1.

<sup>12</sup> Ten pat.

ugdyme. IKT atsinaujindamos suteikia vis naujų galimybių ugdymui. Ugdymui pritaikomos IKT turi potencialo virsti pagrindiniais įrankiais naujoms pedagoginėms vizijoms modeliuoti, t.y., tapti pedagoginėmis inovacijomis arba inovatyviu pedagoginiu procesu pasiekti aukštesnių mokymosi ir kūrybiškumo rezultatų.

Švietimo ir mokslo ministerijos parengtose rekomendacijose galima pastebėti, kad šiuolaikiniam mokytojui, siekiančiam įgyvendinti švietimo tikslus, svarbu naudoti kuo įvairesnes šiuolaikines mokymo priemones, tarp jų ir kompiuterines technologijas<sup>13</sup>. DI skverbiasi visur, todėl Masačusetso technologijų instituto prof. Hinsky mano, kad greičio kultūroje svarbiausia ir vertingiausia tampa tai, kas nuolatos ir operatyviai pagal situaciją kinta / keičiasi. Daroma prielaida, kad socialinė – biologinė kultūra negali visada būti vienoda, o mokslas negali būti atsietas nuo technologijų progreso ir išradimų greičio<sup>14</sup>.

Mokslinėje literatūroje pastebima, kad DI potencialiai gali kelti žalingų padarinių. Atsižvelgdami į raidos tempus, mokslininkai prognozuoja, kad per keletą dešimtmečių ši technologija gali tapti savarankiška ir super intelektualiai. Teigiama, kad dirbtinio intelekto evoliucijos tempai stipriai pranoksta žmogaus ir visuomenės evoliucijos tempus. Stephen Hawking interviu BBC įspėjo, kad „*visuotinio dirbtinio intelekto sukūrimas gali reikšti žmonijos pabaigą*“<sup>15</sup>. Kontekste būtina iš naujo įvertinti ir nuolat analizuoti dirbtinio intelekto etinį poveikį, keliamas grėsmes, nes būtent etiniai klausimai turėtų lemti sprendimų priėmimą.

Rubavičius (2016) pastebi, kad visa apimanti technologijų kaita nuolatos kinta, formuoja naujus vertinimo aspektus- socialinės medijos aplinkos dalis-, lemia ugdymo bei saviugdros sąlygas, teikia gydymui priemones<sup>16</sup>.

Pastebima pažanga technologijų srityje pozityviau nušviečia švietimo / ugdymo įstaigų ateitį (Marvin, 1974), daro įtaką mokinių mokymo ypatumams. Pasak Boulay (2016), šalies ugdymo įstaigose pamažu įsitvirtina virtualioji ir mišrioji realybė, palankyti terpė DI. Panašios nuomonės laikosi ir Helbing (2015), kuris teigia, kad per ateinančius du ar tris dešimtmečius technologijos smarkiai paveiks žmonių gyvenimą, ekonomiką ir visuomenę.

Pastebima, kad dirbtinis intelektas įgauna pagreitį dėl spartaus informacijos ir programinės įrangos vystymosi. Roll, Wylie (2016) nuomone, naudojant dirbtinį intelektą klasėse, ugdymo

---

<sup>13</sup>Mokinio, turinčio specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas. Prieiga per internetą: [www.smm.lt/uploads/documents/svietimas\\_pagrindinis\\_ugdymas\\_spec/Knyga\\_apie\\_individualizav.pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas_pagrindinis_ugdymas_spec/Knyga_apie_individualizav.pdf) (žiūrėta 2018-10-18)

<sup>14</sup> Marvin, Minsky, A. (1974). Frame Work for Representing Knowledge: Scientific report about Artificial Intelligence. Massachusetts Institute of Technology, A. I. Laboratory, no. 306.

<sup>15</sup> Rory Cellan-Jones, „Stephen Hawking warns artificial intelligence could end mankind“, 2014-12-02. Prieiga per internetą: <http://www.bbc.com/news/technology-30290540> (žiūrėta 2018-11-04)

<sup>16</sup> Rubavičius, Vytautas. (2011). Nacionalinis tapatumas medijų aplinkoje. Nacionalinis tapatumas medijų kultūroje. Vilnius: Lietuvos kultūros tyrimų institutas, p. 22.



tiksčiai iš esmės keisis: bus orientuojamasi ne į studento, mokinio rengimą darbo rinkai, bet į jo ruošimą tapti „lanksčiu ekspertu“. Analogiškai pasisako ir Becker, Freeman, Hall, Cummins, Yuhnke (2016), kad naudojant DI, sustiprės tiesioginio mokymosi internete reikšmė. Manoma, kad į mokymosi procesą mokiniai ar studentai bus įtraukiami panašiai, kaip ir dalyvaujant realiam mokytojui. Pasak Wessels (2013), konkurencingai ekonomikai reikalinga skaitmeninė infrastruktūra, didėjantis darbo jėgos, turinčios aukštas kompetencijas kompiuterinio raštingumo aspektu, poreikis. Darytina išvada, kad informacinių technologijų naudojimas ir taikymas ugdymo procese yra neišvengiamas.

Atlikus literatūros analizę pastebėta, kad dirbtinio intelekto vaidmuo šiandienos švietime yra labai svarbus. Dažniausiai ugdymo procese naudojamos kompiuterinės programos, pavadintos intelektine mokymosi sistema (*angl. IMS*). Graesser, Conley, Olney (2012) intelektinę mokymosi sistemą apibūdina kaip kompiuterizuotą mokymosi aplinką, gebančią detalai fiksuoti besimokančiųjų psichologines būsenas ir suteikiančią įvairiapusių galimybių suasmenintam mokymui.

DI mokymosi priemonės, įdiegtos užsienyje:

- „*Coach Mike*“ – interaktyvi kompiuterinė programa, skatinanti mokinius / studentus išbandyti įvairias neformalias mokymo(si) aplinkas pasitelkiant savo problemų sprendimo įgūdžius. Tokiu būdu skatinama „*mokymosi tyrinėjant*“ idėja ir ugdomas smalsumas, kurį galima pasitelkti ir tarpdisciplininėse aplinkose (Du Boulay, 2016).
- Kitos IMS gali lengvai ir paprastai išmokyti anglų kalbos bei jos gramatikos. Mokymas pradedamas nuo diagnostinio testo, palapsniui prisitaikoma prie studento mokymosi stiliaus (Alhabbash, Mahdi, Abu Naser, 2016).
- „*Captivating Virtual Instruction for Training*“ (*CVIT*) yra mokymosi strategija, apjungianti „gyvus“ mokymo metodus ir pritaikanti jiems atitinkančią virtualiąją technologiją nuotolinio mokymo aplinkoje (Faggella, 2017).
- „*Carnegie*“ mokymosi programa („Mika“) yra kompiuterinė programa vidurinių mokyklų absolventams, teikianti suasmenintą mokymosi paslaugą bei grįžtamąjį ryšį realiuoju laiku (Faggella, 2017).

Lietuvoje sėkmingai sukurta ir veikia interaktyvi ir daugiafunkcinė (mokymo sistema veikia 4 kalbomis) kalbos terapijos priemonė „*Frepy.eu*“<sup>17</sup>, kurios tikslas- pagerinti mokymosi galimybes vaikams, turintiems kalbos sutrikimų ar sunkumų, suteikiant tinkamą kalbos įgūdžių

---

<sup>17</sup> Sėkmingos kalbos terapijos priemonė, [s. a.] prieiga per internetą: [http://www.frepy.eu/part\\_lt.html](http://www.frepy.eu/part_lt.html). (žiūrėta 2018-10-01)

ugdymo pagalbą. 2013–2015 m. projekto „LIEPA“<sup>18</sup> metu sukurta programinė įranga, skaitanti lietuvišką elektroninį tekstą balsu (lietuvių šnekos sintezatorius), interneto puslapių atidarymo balsu programinė įranga, sudaranti galimybes balso komandomis atverti interneto puslapius, programinė įranga, atpažįstanti lietuvių šneką, 113 valandų anotuotas lietuvių šnekos garsynas, balso įrašų laboratorija. Sukurtos internetinės svetainės: „Lietuvių kalbos kursas 5–8 klasėms“, skaitmeninė biblioteka, „Literatūros kūriniai 5–8 klasėms“ ir interaktyvus „Gamtos mokslų kursas 7–8 klasėms“.

Lietuvoje nėra išsamių ir gilių mokslinių tyrimų apie dirbtinį intelektą, pateikiama tik apžvalginių straipsnių (Amilevičius, 2017). Tačiau informacinės komunikacinės technologijos (IKT) panaudojimo galimybės švietimo srityje, jų poveikis vaikų ugdymo kokybei yra tyrinėtos išsamiau (Rimkienė, 2017; Viluckienė, 2015; Žadeikaitė, Gulbinas, 2014).

Analizuojant atliktus tyrimus (Rimkienė, 2017; Ignatova, Kurilovas, 2012) pastebima vieninga išvada, kad informacinės komunikacinės technologijos padeda sėkmingai įgyvendinti ugdymo procesą pateikiant mokiniams įvairią ir vaizdžią ugdymo medžiagą jiems patraukliu būdu. Taikant IKT pasikeičia pedagogo vaidmuo, jis tampa lygiavertis su mokiniais, skatina juos bendradarbiauti ir ne tik kaupti žinias, bet ir kurti mokymo turinį bendradarbiaujant.

Daroma prielaida, kad viena dirbtinio intelekto atšaka yra informacinės komunikacinės technologijos, dalyvaujančios mokymosi procese. Pasikeičia mokytojo vaidmuo, jis tampa lygiavertis su mokiniais, skatina bendradarbiauti, kaupti žinias, kurti mokymo turinį bendradarbiaujant. Pamokos struktūra keičiasi, dažniau yra integruojamos technologijos. Keičiasi tradicinės mokymo metodikos, nuotolinis mokymasis, atsiranda mokymasis bendradarbiaujant, mokymasis, grįstas žaidimu, taikomos konstrukcionizmo ir konektyvizmo (Papert, 2004) mokymo teorijos, formalus mokymas tampa mišriu. Literatūroje randami technologijų panaudojimo pavyzdžiai mokant rodo, kad jų integravimas mokymosi procese veikia teigiamai: mokymasis tampa įdomesnis, veiksmingesnis, patrauklesnis, nors yra susiduriama ir su įvairiais sunkumais. Poreikis kurti, diegti naujas technologijas tik didėja. Pastebima, kad nėra nacionalinio arba tarptautinio lygmens norminio teisės akto, kuris reguliuotų dirbtinio intelekto raidą, taip pat nėra nustatyta atskaitomybė ir atsakomybė už tokių sistemų sukeltas pasekmes.

---

<sup>18</sup> Vilniaus universitetas, projektas „Liepa“, prieiga per internetą: <https://www.raštija.lt/liepa> (žiūrėta 2018-10-01).

### 1.3. Socialinio ir emocinio ugdymo samprata

Lietuvos švietimo institucijose, kaip ir daugelyje kitų pasaulio šalių, didelis dėmesys skiriamas kognityviniams gebėjimams stiprinti. Ugdymo įstaigose vis dažniau kalbama apie privalomą moksleivių socialinį ir emocinį ugdymą. Socialinio ir emocinio ugdymo (toliau – SEU) plėtojimo mokyklose proveržis įvyko 1996–1997 m., kai SEU po truputį ėmė sklirti ne tik po Ameriką, bet ir kitas šalis (Šukytė, 2016).

Socialinio ir emocinio ugdymo aktualumą sustiprina ir švietimo sistemos bandymas pereiti prie inkluzinio ugdymo filosofijos. Lietuvai atkūrus nepriklausomybę buvo pradėta vykdyti asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, integracija į bendrojo ugdymo mokyklas. Užtikrinti neįgalių žmonių lygias galimybes visuomenėje – tik viena problemos dalis.

Viena svarbiausių specialiojo ugdymo kompetencijų – nuostata ir gebėjimas laikytis socialinės – interakcinės neįgaliųjų ugdymo paradigmos. Šios kompetencijos siekis sutampa su Europos Specialiojo ugdymo plėtros agentūros rekomendacija vertinant ugdymosi poreikius ir teikiant pagalbą vaikui labiau orientuotis ne į negalę, bet į pagalbą ugdymo procese, akcentuojamos tėvų ir pedagogų teigiamos nuostatos ugdant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. Europos Specialiojo ugdymo plėtros agentūra, vienijanti visų Europos Sąjungos šalių švietimo ministerijas, akcentuoja dvejopą savo veiklos kryptį, rūpinasi asmenų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ir neįgalių asmenų ugdymosi kokybės užtikrinimu, visų pirma, jų įtraukimo į švietimo sistemą galimybėmis. Pastaruoju metu vis dažniau kalbama apie socialinį emocinį ugdymą ir jo teigiamą poveikį mokinių psichikos sveikatai (Paurienė, Dovidauskaitė, 2015). Inkluzijos siekiai kelia daug iššūkių ugdymo įstaigos bendruomenei, pedagogui reikia ne tik įvaldyti ir atrasti naujus ugdymo(si) metodus, bet ir keisti savo, kaip pedagogo, nuostatas.

Taigi, galima teigti, kad asmenys, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, turi vienodas teises ir sąlygas dalyvauti visuomeniniame gyvenime ir, neatsižvelgiant į specialiųjų ugdymosi poreikių lygį, jaustis oriais bei lygiaverčiais bendruomenės nariais. Inkluzinis ugdymas gali būti apibrėžiamas kaip *„veiksmingas ir kokybiškas įvairių poreikių mokinių mokymasis drauge pritaikytoje aplinkoje – būtinas siekiant harmoningo ir solidaraus visų visuomenės narių sugyvenimo ir saugumo, kiekvieno asmens gyvenimo kokybės“* (Dudzinskienė, Kalesnikienė, Žilinskienė, 2010).

Lietuvoje vis dar kuriama inkluzinį ugdymą reglamentuojanti teisinė bazė: Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2011), Specialiosios pedagoginės pagalbos teikimo tvarkos aprašas (2011), Psichologinės pagalbos teikimo tvarkos aprašas (2011), Specialiosios pagalbos teikimo tvarkos aprašas (2011), Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo

organizavimo tvarkos aprašas (2011), Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija (2013) ir kt.

Ališauskienės (2011) nuomone, teisinis inkluzinio ugdymo idėjų reglamentavimas nacionaliniuose dokumentuose dar neužtikrina vietos bendruomenės narių palaikymo. Pastebima, kad Lietuvoje vis sparčiau siekiama pereiti prie inkluzinio ugdymo, tačiau, siekiant tai įgyvendinti, švietimo sistemai kyla problemų dėl finansinių ir mokslinių išteklių trūkumo. Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu atliekami įvairūs inkluzinio ugdymo tyrimai. Mokslininkai Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Melienė, Miltenienė, Geležinienė, Kairienė (2010), taip pat mokslininkai Ališauskas, Ališauskienė, Gerulaitis, Kaffemanienė, Melienė, Miltenienė (2011), pastaraisiais metais vykdė naujausius specialiojo ir inkluzinio ugdymo mokslinius tyrimus, kuriais siekė kurti inovatyvius ir mokslškai pagrįstus specialiojo ir inkluzinio ugdymo modelius bei sistemas, užtikrinančias atskirtį patiriančių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių veiksmingą ugdymąsi<sup>19</sup>.

Pasak Mukherjee ir kt. (2015), priklausomumo jausmas tarp bendruomenės narių – mokytojų, moksleivių ir kitų – yra kuriamas per inkluzinį ugdymą ir tai leidžia ugdyti socialinius įgūdžius ir geresnę socialinę sąveiką, nes besimokantieji yra veikiami realios aplinkos, kurioje jie kontaktuoja su kitais besimokančiais, iš kurių kiekvienas turi unikalias charakteristikas, pomėgius ir gebėjimus. Inkluzinėje mokykloje parama yra suteikiama visiems tiems besimokantiesiems, kuriems jos reikia, be stigmatizavimo (Haddad, 2015), t.y., neklijuojant etikečių: neįgalus, išskirtinis. Taip išvengiama diskriminacijos, visi vaikai mokosi kartu. Pagrindinis vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, švietimo tikslas yra jų socialinė inkluzija. Galima daryti prielaidą, kad inkluzinio ugdymo sąlygomis mokiniai mokosi tolerancijos, kantrybės ir supratingumo. Pradedama suvokti, kad kiekvienas asmuo yra ypatingas, išmokstama priimti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus tokius, kokie jie yra.

Pastebima, kad inkluzinio ugdymo mokykla apibrėžiama kaip kokybiškas, atitinkantis individualius poreikius bei troškimus psichologiniu, socialiniu ir elgsenos požiūriu įvairių poreikių turinčių mokinių mokymas kartu tam pritaikytoje aplinkoje.

Mikolajczako, Lumineto (2008) atliktais tyrimais įrodyta, kad emocinis intelektas padeda stabiliau jaustis krizinėse situacijose ir lengviau priimti sprendimus. Roy, Fillee, Timary (2007) išsiaiškino, kad emocinis intelektas nulemia mažesnę psichologinę reakciją įvairiose stresą

---

<sup>19</sup>Specialiojo ir inkluzinio ugdymo inovacijos. Šiaulių universitetas. Prieiga per internetą: [http://www.su.lt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16653:specialiojo-ir-inkluzinio-ugdymo-inovacijos&catid=974:mokslas-ir-menas&Itemid=16526&lang=lt](http://www.su.lt/index.php?option=com_content&view=article&id=16653:specialiojo-ir-inkluzinio-ugdymo-inovacijos&catid=974:mokslas-ir-menas&Itemid=16526&lang=lt) (žiūrėta 2018-09-14)

sukeliančiose situacijose, žmogui rečiau pablogėja nuotaika, mažiau nusiviliama. Aktualu tai, kad žmogus, pasižymintis aukštu emociniu intelektu, dažniausiai yra išsiugdęs aukštas socialines kompetencijas (Petrides, 2011).

Lietuvoje socialinis ir emocinis ugdymas laikomas vienas efektyviausių geros ugdytinių psichikos sveikatos užtikrinimo ir smurto prevencijos priemonių. Šukytė (2016) pažymi, kad socialinis ir emocinis ugdymas yra procesas, kai vaikai ir suaugusieji ugdo esmines socialines ir emocines kompetencijas, kurios yra pagrindas teigiamiems akademiniais, socialiniams, emociniams, sveikos gyvensenos ir pilietiškumo rezultatams ugdytis. Ugdymo procese įgyta socialinė kompetencija suteikia galimybę moksleiviams efektyviai veikti socialinėje erdvėje. Barkauskaitės (2009) atliktas empirinis tyrimas patvirtina, jog mokiniui labai svarbu „*visada sulaukti pagalbos*“ (98,17 proc.), „*būti išklausytam*“ (93,88 proc.), „*nebūti skriaudžiamam*“ (80,74 proc.), „*nebijoti klausti*“, „*visada sulaukti pagalbos*“, „*būti pagirtam*“ ir pan. Atlikto tyrimo rezultatai parodo, kad Lietuvos švietimo įstaigose trūksta „*nuoširdaus bendradarbiavimo, kolegialios veiklos, mokytojų nuolatinio tobulėjimo, kvalifikacijos kėlimo*“ (Barkauskaitė, 2009). Taip pat yra išskirti mokiniams labai svarbūs veiksniai: geri mokytojai ir draugai, patyčių bei skriaudų nebuvimas. Kaip teigia Kairienė, Ališauskienė (2013), ekologinė sistemų teorija, išplėtotą Bronfenbrennerio, leidžia atskleisti, kaip vyksta abipusė sąveika tarp vaiko ir jį supančios nuolat kintančios aplinkos bei tiesiogiai ir netiesiogiai vaiką veikiančių veiksnių įvairiose sistemose. Autorės, besiremiančios užsienio tyrėjų (Lewis, 1998; Paquette, Ryan, 2001) įžvalgomis, teigia, jog ekologinė sistemų teorija gali padėti atpažinti pagrindinius vaiko poreikius: kokybiškus tarpasmeninius santykius su suaugusiaisiais ir bendraamžiais, saugią aplinką, gerą sveikatos priežiūrą ir ugdymosi galimybes, gebėjimus, ateityje galinčius užtikrinti savarankiško gyvenimo ir aktyvaus dalyvavimo visuomenėje galimybes.

Analizuojamuose mokslo šaltiniuose (Dudzinskienė, 2010; Mažylienė, Gutauskienė, 2011; Watkins, 2012; Mitchell, 2015) išskiriamos šios inkliuzinio ugdymo vertybės: pagarba skirtybėms, pagalba visiems, bendradarbiavimas, profesionalumas, empatiškumas, žmogus, pasitikėjimas, atsakomybė. Galima pastebėti, kad būtent šias vertybes ugdytis padeda socialinis ir emocinis ugdymasis.

Pagarba skirtybėms, arba pagarba mokinių įvairovei, labai svarbi inkliuzinio ugdymo procese, nes skirtybės gerbiamos ir laikomos ištekliais, kurie praplečia „*mokinių ugdymosi galimybes*“, padidina „*mokyklos, vietos bendruomenės*“, o kartu ir „*visuomenės vertę*“ (Watkins, 2012; Soriano, 2014).

Lietuvoje socialinis emocinis ugdymas dar nėra išsamiai ištyrinėtas. Lietuvių mokslininkės Lekavičienė ir Antinienė (2012) pastebi, kad mokslininkai iki šiol tiria, tik kokią naudą gali duoti emocinis intelektas ir kaip tai yra naudinga lyderystei. Valantinas (2009) atliko švietimo problemos analizę. Remeikaitė ir Lekavičienė (2002) tyrė Lietuvoje emocinio intelekto vertinimo problemas. Liubertienė, Kunickienė ir Kupriūnienė (2015) analizavo socialinių emocinių kompetencijų lavinimą Lietuvos ugdymo įstaigose. Dirsė, Lipinskienė (2016) atliko tyrimą apie aukštą emocinį intelektą kaip lyderio bruožą.

Zableckienė (2015) tyrė vaikų brandumo sąsają su pasirengimu mokyklai, buvo pastebėta, kad socialinę ir emocinę brandą sudaro gebėjimas kryptingai veikti, emocinis stabilumas, gebėjimas užmegzti ryšius su bendraamžiais ir suaugusiaisiais mokymosi veikloje, elgesio savikontrolė. Kunickienė (2015) atliko tyrimą „*Emocinio intelekto lavinimas ugdymo įstaigose: galimybės ir iššūkiai*“. Slušnys ir Šukytė (2016) tyrinėjo socialinio ir emocinio ugdymo aspektus mokykloje.

Užsienyje socialinį emocinį ugdymą analizavo ir tyrė Goleman (2003; 2008), Neale, Spencer – Arnell, Wilson (2009) ir kt. Pagrindinius aspektus, pagrindžiančius, kuo emocinis intelektas gali būti reikšmingesnis už kognityvinį intelektą, atskleidė Shapiro (2008). Raver (2002) analizavo emocinio vystymo svarbą mažamečių vaikų pasirengimui mokyklai. Talvio (2016) tyrė pedagogų socialinio ir emocinio intelekto plėtrą keturiose šalyse: Suomijoje, Japonijoje, Lietuvoje, Italijoje, integruojant tarptautiniu mastu paplitusią „*Lions Quest*“ programą.

Analizuojant literatūrą pastebima, kad socialinis emocinis ugdymas susideda iš dviejų pagrindinių komponentų: *socialumo* ir *emocijų*. Jovaiša (1993) socialumą apibūdina kaip asmenybės bruožą, kuris išreiškia gebėjimą laisvai bendrauti, dalyvauti pokalbyje su kitais, būti draugiškam. Socialumas dažniausiai ugdomas šeimoje ir ugdymo įstaigose. Kučinskas, Kučinskienė (2000) pažymi, kad socialumas yra būdingas kiekvienam žmogui ir reiškiasi visą jo gyvenimą, nepriklausomai nuo žmogaus turimų socialinių įgūdžių.

Jovaiša (1993) teigia, kad emocija – „*konkrečioje situacijoje aktualus jausmas, stiprinantis ar silpninantis, organizuojantis ar dezorganizuojantis žmogaus veiklą ar elgesį*“ (Jovaiša 1993, p. 53). Panašiai emocijas apibūdina ir Kučinskienė, Tumosaitė (2007), kurios teigia, kad emocijos – tai „*momentinis išgyvenimas, parodantis, kaip žmogus vertina konkrečią situaciją, paprastai susijusią su jo poreikių ir norų patenkinimu ar nepatenkinimu*“ (Kučinskienė, Tumosaitė, 2007, p.15). Šiems autoriams prieštarauja Filliozat (2001), teigdama, kad emocijos – fiziologinės reakcijos, sukeltos dirgiklių, jos padeda žmogui prisitaikyti prie aplinkos sąlygų.

Apibendrinus autorių nuomones, galima teigti, kad socialumo skatinimas ir teigiamų emocijų plėtojimas yra viena iš socialinio emocinio ugdymo krypčių.

Švietimo sistemoje socialinis ir emocinis ugdymas svarbus patyčių, žalingų įpročių prevencijoje bei kito pobūdžio prevencijos veikloms, emocinei ir socialinei vaikų sveikatai (Šukytė, 2016).

Gudonytė ir Marčinskas (2016) teigia, kad dėl emocinio intelekto žmonėms lengviau užmegzti asmeninius ryšius ir gebėti suvaldyti rizikingas situacijas. Taip pat darbuotojai, kurie pasižymi emociniu intelektu, geba lengviau toleruoti ir valdyti stresą.

Siekiant sėkmingai Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose mokyti moksleivius socialinių ir emocinių kompetencijų, pedagogai patys turi turėti šias kompetencijas ir jomis vadovautis. Jeigu mokytojai patys nesivadovauja socialinio ir emocinio ugdymo principais, tai vargu ar galima tikėtis, kad šis ugdymas bus paveikus ir vaikams (Liubertienė, 2015). Šiaučiukėnienė ir kt. (2006) teigia, kad šių dienų mokyklų tikslas itin sudėtingas ir reikalaujantis nuspręsti, kokių žinių reikia ugdytiniui. Tad svarbiausia, kad mokykloje būtų siekiama teikti žinias, kurios orientuotos ne tik į mokinių kognityvinį mąstymą bei gebėjimus, bet ir į vertybių sistemos, kuri dažniausiai susiformuoja istoriškai, perdavimą (Bernotienė, Barnackienė, 2008). Briersas (2011) teigia, kad įvardijus emociją, ji tampa suvaldoma ir iškart ima silpti. Hille ir kt. (2015) pabrėžia, kad gebėjimas valdyti emocijas, suprasti ir mokėti apibūdinti savo jausmus yra ikimokyklinio amžiaus vaiko raidos uždaviniai. Kremenitzerio bei Millerio (2008) nuomone, daugiausia dėmesio vaikų ugdymo programose reikia skirti socialiniams ir emociniams įgūdžiams tobulinti, todėl vaikų mokytojai patys privalo turėti stiprius emocinius gebėjimus, kad galėtų puoselėti vaikų socialines ir emocines kompetencijas.

Akademinių, socialinio ir emocinio ugdymo bendradarbiavimo organizacija CASEL (*angl. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*) (2002) teigia, kad socialinis emocinis ugdymas padeda adaptuotis individui šiandieninėje augančioje ir kompleksinėje visuomenėje. Taigi, socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymu siekiama, kad moksleiviai ugdytųsi socialinius emocinius gebėjimus: gebėjimą produktyviai mokytis, atlikti svarbius vaidmenis bendruomenėje, dirbti komandoje kartu su kitais, pasirinkti asmenines vertybes.

Slušnio, Šukytės (2016) pastebėjimu, daugelis pasaulio tautų vadovaujasi įvairiomis vertybėmis: pagarba sau ir kitiems, geranoriškumu, atsakingumu, sąžiningumu, drausa, savidrausme, pagalba ir atsidavimu šeimai.

Neale (2008) teigia, kad vertybių pažinimas lavina žmogaus savimonę, kadangi jis geriau pažįsta save ir geba suprasti savo poelgius, reakcijas, geriau supranta kitus žmones bei gerbia

egzistuojančius skirtumus. Dėl vertybių pažinimo susiformuoja tvirtas pagrindas, kuris padeda žmogui siekti užsibrėžtų tikslų.

Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros Politikos analizės skyriaus vedėjas Valantinas, tyręs socialinio emocinio ugdymo naudą, pastebėjo, kad socialiniam emociniam ugdymui Lietuvoje pradėta teikti vis daugiau dėmesio. Socialiniai ir emociniai gebėjimai padeda efektyviai dirbti su kitais, mokymasis tampa produktyvesnis, žmogus geba lengviau atlikti svarbiausius jam tenkančius vaidmenis tiek šeimoje, tiek bendruomenėje ar darbo vietoje (Valantinas, 2009).

Socialinis ir emocinis ugdymas suvokiamas kaip edukacinis procesas, kurio metu vaikai bei suaugusieji įgyja žinių, nuostatų bei gebėjimų, padedančių jiems atpažinti ir valdyti savo emocijas, rūpintis savimi ir kitais, išsikelti tikslus bei jų siekti, kurti pozityvius santykius, priimti atsakingus sprendimus ir gebėti konstruktyviai elgtis sudėtingose situacijose (CASEL, 2015; Payton, 2008; Zins, Elias, 2006).

Ignat (2011) teigimu, šis ugdymas padeda palaikyti mokytojų profesinio tobulėjimo poreikį, dėl kurio mokytojai geba užtikrinti saugią ir palankią aplinką vaikų socialinei ir emocinei raidai. Slušnys ir Šukytė (2016) teigia, kad itin svarbu, jog vaikų ir mokytojų tobulėjimas vyktų kartu.

Analizuojant tyrėjų Valantino (2009), Slušnio, Šukytės (2016), mokslinius darbus socialinio emocinio ugdymo tema, pastebėta, kad skiriasi jų vartojamos sąvokos. Valantinas (2009) savo darbuose vartoja *socialinio emocinio ugdymo* sampratą, o Slušnys, Šukytė (2016) naudoja sąvoką *socialinis ir emocinis ugdymas*. Visgi, analizuojant mokslinius šaltinius pastebima, kad socialinio ir emocinio ugdymo procesas turi būti vykdomas nuosekliai, siekiant, kad žmogus pažintų save, savo emocijas, tada tampa paprasčiau bendrauti su aplinkiniais, suprasti jų emocinę savijautą, lengviau įsijausti į kito žmogaus emocinę būseną, atsiranda tolerantiškumas. Atsiradusi empatija gali padėti kurti darnius santykius su aplinkiniais, sumažinti smurto ir patyčių atvejus.

Davies, Fidler, Gorbis (2011) kalbėdami apie darbui reikalingus įgūdžius, pamini, kad vieni iš itin svarbių gebėjimų – bendravimas, pasitikėjimu grįstų santykių kūrimas, greitas ir tinkamas reagavimas į tam tikras žmonių reakcijas. Mokėjimas perduoti ir priimti žinias, bendravimo įgūdžiai, gebėjimas išreikšti save, rasti tinkamus konflikto sprendimo būdus padeda individui integruotis į visuomenę, nes „*sėkmingas bendravimas yra visaverčio gyvenimo dalis*“ (Kučinskienė, Tumosaitė, 2007).



Socialinio ir emocinio ugdymo metu žmogus išmoksta atpažinti savo emocijas, jas valdyti, rūpintis ne tik savimi, bet ir kitais, geba kurti ir puoselėti pozityvius santykius, konstruktyviai įveikti kylandčius sunkumus ir prisiimti atsakomybę už savo sprendimus (Slušnys, Šukytė, 2016). Socialinio ir emocinio ugdymo metu galima sukurti saugią mokymosi aplinką, kurioje kiekvienas mokinys patirtų mokymosi sėkmę (Slušnys, Šukytė, 2016).

Nors mūsų šalyje jau yra nemažas skaičius socialiniam ir emociniam ugdymui skirtų programų, tačiau vis dar trūksta literatūros, susijusios su socialiniu ir emociniu ugdymu, lietuvių kalba. Apžvelgus literatūrą yra gan nemažai pastebėjimų, atskleidžiančių, kuo socialinio emocinio ugdymo programa ir mokymai yra naudingi. Jeigu su šia programa dirbti yra tinkamai paruošti pedagogai, gali būti *kuriama saugi mokyklos aplinka*, kur mokiniai išmoksta supykę nusiraminti, kurti ir palaikyti draugiškus santykius, spręsti konfliktus. Mokymuose ne tik moksleiviai, bet ir pedagogai turi galimybę tobulinti savo asmenines socialines ir emocines kompetencijas. Stebimi *gerėjantys mokinių akademiniai pasiekimai*, mokiniai išmoksta valdyti savo emocijas, lengviau susikoncentruoja. Durlak, Weissberg (2011) atliktas tyrimas parodė, kad mokiniai, turintys išvystytas socialines ir emocines kompetencijas, pozityviau elgiasi klasėje, patiria mažiau neigiamų išgyvenimų, o jų atliekami testai tampa 11 proc. geresni. Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės vertinimas taip pat atskleidė, kad socialinis emocinis ugdymas padeda pasiekti geresnių ugdymosi rezultatų (Ginčaitė - Nenartovičienė ir kt., 2015).

Išmokę empatiško klausymo, problemų ir konfliktų sprendimo būdų, tapę tolerantiškais, gebančiais įveikti patyčias, atspariais neigiamam bendraamžių spaudimui, moksleiviai tampa ir atsparesni mintims apie savižudybę (Goldblum, Espelage 2015).

Tinkamai organizuotas ir įgyvendinamas socialinis emocinis ugdymas *mažina patyčių problemą*. Sėkmingas patyčių prevencijos procesas susideda iš besąlygiškos pagarbos bet kuriam asmeniui, mokėjimo išsakyti bendravimo lūkesčius, o klasės bendravimo taisyklės nuolat modeliuojamos pedagogų.

*Stiprėja pilietiškumas*. Socialinio emocinio ugdymo pamokose jungiant ugdomas kompetencijas su mokymų metodika bei pilietiškumo ugdymu padedami aktyvaus, bendruomeniško ir prasmingai įsitraukiančio piliečio pagrindai (Wang, Walberg, 2004).

Valantinas (2009) išskiria penkias esmines gebėjimų sritis, kurias ugdo socialinis emocinis ugdymas (1 lentelė): savimone, savitvardą, socialinį sąmoningumą, bendravimą, atsakingą sprendimų priėmimą. Kiekviena sritis yra svarbi asmenybei ir gali būti ugdoma įvairiais būdais.

Įgyjamų žinių, nuostatų, įgūdžių sritys	Įgyjamų asmeninių ir socialinių gebėjimų sritys
---	---

Pozityvių tikslų išsikėlimas ir siekimas	<b>Savimonės:</b> tikslus savo jausmų, interesų, vertybių ir teigiamųjų ypatybių vertinimas. Pagrįsto pasitikėjimo savimi jausmas.
Savo emocijų suvokimas ir valdymas	<b>Savitvardo:</b> savo jausmų kontrolė valdant stresą, savo impulsų tvardymas, ištvermingumas susidūrus su sunkumais, tinkama emocijų raiška, asmeninių ir akademinų tikslų iškėlimas ir tikslingas jų siekimas.
Kitų globa ir rūpinimasis kitais	<b>Socialinio sąmoningumo:</b> gebėjimas pažvelgti į situaciją kitų žmonių akimis ir įsijausti į kitų žmonių jausmus, gebėjimas suvokti ir vertinti individualius ir grupinius panašumus bei skirtumus, mokėjimas tinkamai naudoti šeimos, mokyklos, bendruomenės išteklius.
Pozityvių santykių su kitais kūrimas ir palaikymas, tinkamas tarpasmeninių santykių situacijų valdymas	<b>Bendravimo:</b> gebėjimas kurti ir palaikyti sveikus, teikiančius pasitenkinimą, bendradarbiavimu grįstus santykius, gebėjimas atsispirti socialiniam spaudimui, gebėjimas spręsti tarpasmeninius konfliktus, gebėjimas siekti pagalbos esant reikalui.
Atsakingas sprendimų priėmimas	<b>Atsakingo sprendimų priėmimo:</b> gebėjimas priimti sprendimą atsižvelgiant į etikos standartus, saugumą, atitinkamas socialines normas, pagrįstą pagarbą kitiems, tikėtinas veiksmų pasekmes, gebėjimas pritaikyti sprendimo priėmimo įgūdžius akademinėms ir socialinėms situacijoms, gebėjimas prisidėti prie mokyklos ir bendruomenės gerovės.

*1 lentelė.* Socialinio emocinio ugdymo metu įgyjami gebėjimai pagal Valantiną (2009). Šaltinis: Švietimo problemos analizė Nr. 38, 2009.

Socialinis emocinis ugdymas gali būti įgyvendinamas formaliojo ir neformaliojo švietimo programose. Šukytė (2016) teigia, kad pripažinus socialinio ir emocinio ugdymo svarbą kaip vaikų sėkmę mokykloje bei gyvenime lemiantį faktorių, šis ugdymas turėtų tapti prioritetu ugdymo institucijoms rengiant veiklos planus.

Socialinio ir emocinio ugdymo metu įgytos kompetencijos padeda moksleiviui asmeniniame ir profesiniame gyvenime, SEU kuria saugesnę aplinką, mažėja patyčių tarp mokinių, gerėja tarpusavio santykiai, mokinių nuostatos į ugdymą tampa teigiamos ir tai padeda pasiekti geresnių mokymosi rezultatų.

Apibendrinant galima pritarti Liubertienės nuomonei (2015), jog vystyti emocinį intelektą galimybių yra ne ką mažiau nei ugdyti protinį intelektą. Ugdymas bus rezultatyvesnis ir sėkmingesnis, kai jį tinkamomis aplinkybėmis pateiks emociškai intelektualus pedagogas. Galima teigti, kad emocinė kompetencija grindžiama emociniu intelektu. Išmokus tinkamai ir teigiamai valdyti savo emocijas, mokiniai atskleidžia savo geriausius gebėjimus. Tad siekiant priversti emocinį veiksni dirbti, būtina aukšta emocinė kompetencija. Holistinis požiūris į socialinį emocinį ugdymą gali padėti sėkmingai ugdyti vaiko emocinį intelektą, todėl būtina siekti visuminės asmenybės harmonijos. Dalis socialinio ir emocinio intelekto įgūdžių yra įgimti, kitus galima išstobulinti, bet būtina suprasti, kad labai svarbus yra tinkamas tų įgūdžių taikymas.

Atlikus mokslinės literatūros analizę galima daryti prielaidą, kad emociškai intelektualėsni žmonės lengviau tampa lyderiais. Įvairių mokslininkų atlikti darbai leidžia suprasti, kad socialinis emocinis intelektas yra labai svarbus šiuolaikinėje visuomenėje. Dažnai teigiama, kad tai yra bendravimo pagrindas: emociškai intelektualūs žmonės geba pažinti savo jausmus, emocijas, jas valdyti, yra empatiški ir turi socialinių įgūdžių. Pastebima, jog norint ugdyti socialines ir emocines kompetencijas, asmeniui visų pirma būtina tinkamai valdyti ir pažinti save. Tas pažinimas galėtų būti pradedamas nuo geresnio savęs kaip asmenybės bei savo elgesio pažinimo, emocijų kontroliavimo ir baigiamas geresniais socialiniais įgūdžiais. Naujausi tyrimai patvirtina (Butvilas, 2008; Daugytė, 2011; Butkus, 2016), kad emocinių įgūdžių turintys vaikai yra laimingesni, labiau savimi pasitiki, jiems geriau sekasi mokykloje, tačiau ugdymo realybė rodo, kad ikimokyklinio ugdymo kontekste pasigendama tyrimų, praktinio pobūdžio rekomendacijų, susijusių su šio amžiaus vaikų emocijų suvokimo, mokymo jas valdyti ir efektyvaus panaudojimo kompetencijomis. Todėl ikimokyklinis ugdymas iš esmės orientuotas į vaikų proto intelekto (mąstymo, suvokimo, vaizduotės, kūrybiškumo) gebėjimų lavinimą. Ypač menkas dėmesys skiriamas jausmams (emocijoms) lavinti. Pasak Butkaus (2016), emocinį intelektą būtina lavinti tam, kad mūsų vaikų sprendimai būtų kuriantys, o ne griaunantys.

Siekianti, kad Lietuvos švietimo ugdymo įstaigose būtų skiriama kuo daugiau dėmesio emocinio intelekto bei socialinių ir emocinių kompetencijų lavinimui, yra vykdomi specializuoti mokymai, kuriuos organizuoja VšĮ Pozityvaus ugdymo institutas. Mokymų metu socialines ir emocines kompetencijas padeda įvertinti VšĮ Pozityvaus ugdymo instituto iniciatyvos *Dramblys.lt* naudojama anketa *The Limbic Performance Indicators™*. Anketos klausimai skirstomi į 17 bloką. Neale, Arnell ir Willson (2009), įvardijo ir apibrėžė emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų indikatorius. Tai: 1) *pagrindiniai emociniai poreikiai*; 2) *asmeninės vertybės*; 3) *savivertė*; 4) *pagarba kitiems*; 5) *emocinis savęs suvokimas*; 6) *emocinis kitų suvokimas*; 7) *streso valdymas*; 8) *pozityvumas*; 9) *balansas*; 10) *pokyčiai*; 11) *autentiškumas*; 12) *aktyvi refleksija*; 13) *pasitikėjimas*; 14) *konfliktų valdymas*; 15) *atvirumas*; 16) *bendradarbiavimas*; 17) *parama*.

Apibendrinant galima teigti, kad emocinio intelekto bei socialinių ir emocinių kompetencijų lavinimo metu įgytos žinios turėtų padėti pedagogams tobulėti ir geriau organizuoti ugdymo procesą.

#### 1.4. Socialinis ir emocinis ugdymas švietimo dokumentuose

Visuomenėje bendravimo įgūdžiai dažnai pateikiami kaip socialiniai įgūdžiai, kurių kūrimui įtakos turi emocinis intelektas. Šalies švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose, mokslinėje literatūroje kalbama apie būtinybę ugdyti moksleivių socialinius gebėjimus bei socialinę emocinę kompetenciją. Tad ypač svarbu, kad ugdyme būtų orientuojamasi į asmens vertybių brandinimą- pilietinį, socialinį bei dorinį. Analizuojami įvairūs moksliniai straipsniai ir tyrimai patvirtina, kad šių dienų lyderiui nebeužtenka turėti tik išugdytus profesinius įgūdžius, jam būtina turėti tinkamas socialines ir emocines kompetencijas. Dėl šios priežasties mokyklai, kaip šios sistemos daliai, tenka labai svarbus vaidmuo ir didelė atsakomybė ugdant besimokančiojo vertybines orientacijas, padedant „*įsisavinti žinių visuomenei būdingą informacinę kultūrą, <...> informacinį raštingumą*“ bei „*šiuolaikinę socialinę kompetenciją ir gebėjimus savarankiškai kurti savo gyvenimą*“<sup>20</sup>.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme (2011) nurodoma, kad vienas iš švietimo tikslų yra kiekvienam asmeniui išugdyti vertybines orientacijas, kurios padėtų „*tapti doru, siekiančiu žinių, savarankišku, atsakingu, patriotiškai nusiteikusiu žmogumi <...>*“. Tačiau greta vertybių ugdymo siekiama išlavinti socialinę kompetenciją bei gebėjimus, padedančius sveikai gyventi bei savarankiškai kurti gyvenimą<sup>21</sup>. Lietuvos pažangos strategijoje „*Lietuva 2030*“ rašoma, kad reikšmingų pokyčių siekį riboja žmonių pasyvumas ir baimė veikti, pasitikėjimo vienas kitu bei tikėjimo galimybe susikurti sėkmingą ateitį stoka. Žmonės dažnai patys nesiryžta imtis veiksmų, todėl visuomenė tampa pasyvi ir bijanti kažką keisti, tad ateityje tai gali tapti rimta kliūtimi kuriant šalį, pasirengusią pasaulinių procesų diktuojamai sparčiai kaitai, nebijančią naujovių, drąsiai priimančią pasaulinės konkurencijos iššūkius<sup>22</sup>. Geros mokyklos koncepcijoje (2015) teigiama, kad asmens laikysena šiuolaikiniame pasaulyje, kuris itin judrus, nuolat kintantis, gana prieštaringa, mat žmogui itin svarbu būti atviram, komunikabiliam, lanksčiam, tačiau ne mažiau reikšmingas ir asmens vertybinis „*stuburas*“ bei gebėjimas susikurti asmeninę gyvenimo prasmę.

Švietimo ir mokslo ministerijos atliktoje švietimo problemos analizėje (2009, p. 1) teigiama, kad *socialinis ir emocinis ugdymas* gali būti suprantamas kaip procesas, kai vaikai įgyja „*žinių, nuostatų, įgūdžių ir kompetencijų šiose srityse: savo emocijų suvokimo ir valdymo,*

<sup>20</sup> Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2011). *Valstybės žinios*, 2011-03-31, Nr. 38-1804.

<sup>21</sup> Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105> (žiūrėta 2018-10-26).

<sup>22</sup> Lietuvos pažangos strategija „*Lietuva 2030*“, 2012. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425517> (žiūrėta 2018-09-14).

*pozityvių tikslų išsikėlimo ir pasiekimo, kitų globos ir rūpinimosi kitais, pozityvių santykių su kitais kūrimo ir palaikymo, tinkamo tarpasmeninių santykių situacijų valdymo, atsakingo sprendimų priėmimo“.*

Socialinis ir emocinis ugdymas taip pat gana dažnai yra siejamas su asmens įgytais įgūdžiais, kurie suvokiami kaip asmens gebėjimai, padedantys sutarti su kitais žmonėmis bei grupėmis, užmegzti ir palaikyti tarpasmeninius santykius, ieškoti bei rasti kompromisų, mokytis bei kurti drauge su kitais ir siekti bendro tikslo, įsilieti į tautos, bendruomenės kultūrinį bei pilietinį gyvenimą, tausoti aplinką ir ja rūpintis<sup>23</sup>.

Analizuojant Lietuvos švietimo dokumentus pastebima, kad juose akcentuojama kūrybiškumo, kritinio mąstymo, EI ugdymo svarba. Lietuvoje ypač aktuali mokymosi visą gyvenimą problema.

Lietuvoje 2014 m. įkurtas Socialinio emocinio ugdymo institutas (toliau – SEUI), kurio misija – padėti išsiugdyti XXI a. reikalingas socialines ir emocines, pažinimo kompetencijas, svarbias asmeninei ir profesinei sėkmei. 2015 m. organizacijos, kurios įgyvendina į SEU orientuotą projektą Dramblys.lt įkūrė Lietuvos Socialinio emocinio ugdymo asociaciją, jungiančią organizacijas, kuriose dirbama su socialinio ir emocinio ugdymo programomis mūsų šalyje<sup>24</sup>.

2017 m. liepos mėn. Lietuvos Respublikos Seimas patvirtino svarbų nutarimą dėl bendrojo ugdymo mokyklų kaitos, kuriame numatoma, kad pedagogai privalės tobulinti kvalifikaciją mokinių socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymo srityje<sup>25</sup>. Pagrindinės įgyjamos kompetencijos- savimonė, savitvarda, socialinis sąmoningumas, bendravimas, atsakingas sprendimų priėmimas.

Apibendrinant galima pastebėti, siekiant, kad padidėtų asmenybės EI lygis, reikia organizuoti tikslinius mokymus. Europos psichologų asociacijų federacija (2013), Pasaulinė sveikatos organizacija (2014) ir Amerikos psichologų asociacija (2013) pabrėžia, kad tinkamas dėmesys psichologinei sveikatai gali užtikrinti sėkmingą paauglių psichologinį funkcionavimą ir tai yra geriausia ateities investicija.

---

<sup>23</sup>Nevalstybinių organizacijų vaikų dienos centrų rėmimo tvarkos aprašas, 2008. Prieiga per internetą: <https://vilnius.lt/vaktai/GetFile.aspx?DocId=4cb2efba-c5c0-42ac-9467> (žiūrėta 2018-09-14).

<sup>24</sup>VšĮ Pozityvaus ugdymo institutas, iniciatyva Dramblys.lt. Prieiga per internetą: <http://dramblys.lt/customPages/lseu-asociacija> (žiūrėta 2018-08-12).

<sup>25</sup> Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas „Dėl Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos gairių patvirtinimo“ 2017 m. liepos 11 d. Nr. XIII-627

## 1.5. Pedagogų kompetencijų svarba socialinio ir emocinio ugdymo procese

Lietuvoje vis dažniau nuogaustaujama, kad esama švietimo situacija ir mokytojų rengimas neatitinka visuomenės poreikių. Europos Komisijos (2016) atliktame vertinime pažymėta, kad Lietuva nepakankamai ugdo gebėjimus, svarbius jaunam žmogui<sup>26</sup>. Geros mokyklos koncepcijoje (2015), nurodoma, kad gyvenimas mokykloje turi būti kuriamas atsižvelgiant į mokinių savijautą, siekiant, kad vaikai jaustųsi priimti, gerbiami, saugūs, džiaugtųsi savo buvimu mokykloje ir laikytų jį prasmingu. Svarbu puoselėti ir bendruomeniškumą, siekiant, kad vyrautų narystės jausmas, vienybė, dalijimasis, būtų rūpinamasi kitais, nevengiama padėti ir įsipareigoti. Gera mokykla ta, kurioje stengiamasi puoselėti pozityvias vertybes, užtikrinti mokinių psichologinį saugumą, gerbti ir priimti jų nuomonę bei idėjas. Siekiant įgyvendinti „Geros mokyklos koncepciją“, ugdymo įstaigose turi dirbti pedagogai, kurie pirmiausia pažintų savąjį „Aš“, savo emocijas, gebėtų patys organizuoti ir atsakingai planuoti savo veiklą. Turėdami empatijos įgūdžių jie gebėtų kurti darnius tarpusavio santykius, bendrauti, dirbti drauge su kitais bei racionaliai spręsti kylančius konfliktus. Socialines ir emocines kompetencijas sudarantys gebėjimai tampa svarbūs, kuomet reikia priimti atsakingus sprendimus, imtis asmeninės, socialinės bei moralinės atsakomybės (Slušnys, Šukytė, 2016).

Europos specialiojo ir inkliuzinio ugdymo agentūra (2011) pabrėžia, kad vis labiau pripažįstama mokytojo vaidmens svarba inkliuzinės mokyklos kokybei užtikrinti. Pažymima, kad pedagogų pasirengimo kokybė, patirtis, motyvacija bei jų taikomi ugdymo metodai ir būdai, bendradarbiavimas su pagalbos mokiniams ir tėvams tarnybomis gali vaidinti lemiamą vaidmenį užtikrinant labiausiai pažeidžiamų mokinių dalyvavimą ir ugdymąsi. Kaip pabrėžė Meijer (ES ir inkliuzinio ugdymo agentūra, 2011), galima kalbėti apie inkliuziją koncepcijų, teisėkūros, politikos ar mokslinių tyrimų lygmenimis, bet galiausiai mokytojas klasėje yra tas, kuris turi ugdyti įvairių ugdymosi poreikių turinčius mokinius. Būtent mokytojas diegia inkliuzinio ugdymo nuostatas.

Remiantis moksliniais tyrimais (Kaffemanienė, 2001; Miltenienė, 2005), galima teigti, kad mūsų visuomenė dar nėra pasirengusi nuoširdžiai priimti kitokį narį. Pasak Ališausko (2006), kompetencijų stoka iš dalies lemia kai kurių pedagogų nepalankų požiūrį į ugdytinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių. Siekiant sėkmingai pereiti prie inkliuzinės mokyklos įgyvendinimo, svarbų vaidmenį atlieka socialinis ir emocinis ugdymas.

---

<sup>26</sup> Europos Tarybos rekomendacija dėl 2016 metų Lietuvos nacionalinės reformų programos. Briuselis, 2016 05 18 COM(2016) 335 final. Prieiga per internetą: [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/csr2016\\_lithuania\\_lt.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2016/csr2016_lithuania_lt.pdf) (žiūrėta 2018-08-12).

„Mokytojas – tai asmuo, kuris įsipareigojo ugdyti jaunąją kartą visuomenėje“ (Survutaitė, Žilionis, 2003, p. 74). Šiandieniniame pasaulyje mokytojui keliami dideli reikalavimai ir kaip žmogui, ir kaip asmenybei, ir kaip ugdytojui. Pasak Laužiko (1993), svarbiausias mokytojo bruožas – meilė vaikams, noras ir sugebėjimas su jais bendrauti, pagalba jiems bei patarimai. Jo nuomone, pedagogas – tai asmuo, kuris, integruodamas įvairias veiklos rūšis, bendrauja ir bendradarbiauja su vaikais, šeimomis, apylinkėmis ir pedagoginėmis bendruomenėmis. Taigi, nuo mokytojo turimų socialinių ir emocinių kompetencijų labai priklauso ugdymo kokybė.

Lietuvos filosofas, pedagogas Šalkauskis (1992) taip pat teigė, jog mokytojo vaidmuo asmenybės auklėjime bei ugdyme yra ypač svarbus. Pasak autoriaus, svarbu, ne ką ugdytojas skelbia, bet kokia asmenybė yra.

Duoblienė (2003), analizavusi mokytojo sampratą postmodernaus ugdymo sąlygomis, pastebėjo, kad, kalbant apie mokytojo profesionalumą, bendrieji gebėjimai tampa svarbesni už kognityvinius. Pedagogų nuolatinis domėjimasis pokyčiais tampa savaime suprantamas, o gebėjimas bendrauti siejamas su galimybe palaikyti puikius socialinius santykius. Autorės teigimu, šių dienų „*visuomenėje tai gali būti suprantama kaip atvertas kitam santykis su Kitu, dialogas, bendrų susitarimų paieškos*“ (Duoblienė, 2003, p.50). Gebėjimas įsiklausyti, išgirsti, tartis bei koreguoti tam tikras socialinio gyvenimo sritis, o ypač ugdymą, tampa būtinybe. Panašiai teigia ir Tijūnėlienė (1998): mokytojas turi būti išsiugdęs teigiamus jausmus, nes bejausmis mokytojas nepatenkins jaunų žmonių ir jaunos dvasios poreikio; vadinasi, reikia, kad šalia jaunos dvasios mokinių būtų ir jaunos dvasios mokytojai. Taip pat svarbu, kad mokytojas pažintų savo emocijas, gebėtų jas kontroliuoti (Tijūnėlienė, 2001; Šalkauskis, 2011).

Maslow, (2006), tyrinėjęs asmenybės charakterio bruožus, teigė, kad žmogus turi būti šiltas ir užjaučiantis, pakankamai pasitikintis savimi, kad sugebėtų gerbti kitus žmones, saugus emociškai, pasižymėti sveika savigarba. Išvardytus asmenybės bruožus galima priskirti ir pedagogams, kadangi, siekdami sėkmingai dirbti su socialiniu ir emociniu ugdymu, turėtų taikyti humanistinės sąveikos principus: pritaikyti ugdymo turinį taip, kad atliktų ugdytinių poreikius, palaikyti nuoširdų bendravimą su ugdytiniu plėtojant ugdytinio intelektualinį, emocinį bei valios potencialą, planuojant ir organizuojant ugdymo veiklą bendradarbiauti su ugdytiniais, kad ir jie patys būtų atsakingi už atliktą veiklą bei pasiektus rezultatus (Bitinas, 2000). Kaip pažymi Tijūnėlienė (2001), mokytojas ne tik sukuria ugdymosi sąlygas, vadovauja sudėtingam žmogaus tobulėjimo procesui, bet visa savo esybe - požiūriu į dėstomą dalyką, darbą, žmones, gyvenimą, vertybes, bendravimo būdu, moralinėmis savybėmis, fizine struktūra- daro įtaką individualybės formavimuisi. Autoritetingas mokytojas turi didžiulę ugdomąją galią.

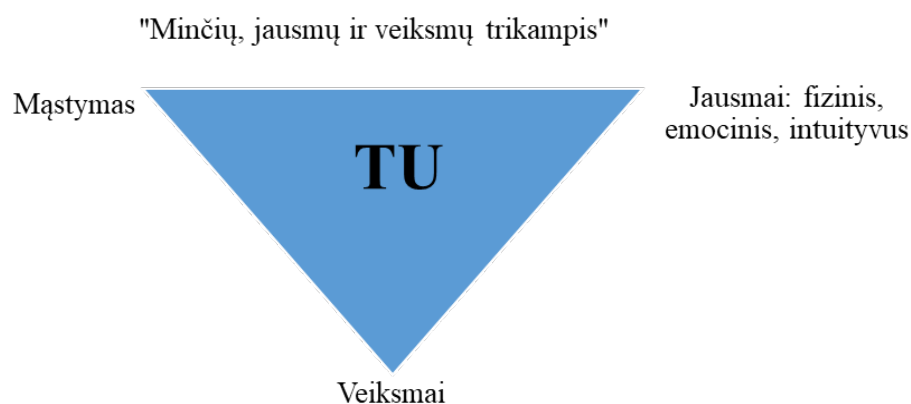
Tad kaip būtų galima apibūdinti *gerą* mokytoją? Autoriai Gage ir Berliner (1994) aprašo tyrimą, kuriuo buvo siekta išsiaiškinti, kokį mokytoją studentai iš savo patirties apibūdina kaip *gerą* mokytoją.

*Respondentai nurodė tokias teigiamas mokytojų savybes:*

- skatina mokinius atskleisti tai, kas juose buvo geriausia,
- iš tikrųjų paskyrė laiko, kad suprastų juos kaip žmones,
- buvo harmoningi,
- turėjo humoro jausmą,
- sudarė sąlygas jiems gerai jaustis,
- entuziastingai mėgo tai, ką dėstė,
- buvo sąžiningi,
- sudarė sąlygas jausti atsakomybę,
- aiškiai dėstė dalykus.

Galima pastebėti, kad šių asmeninių savybių nemoko nė vienas universitetas. Šios pedagogo charakterio asmeninės savybės gali padėti tapti geresniu mokytoju, jei jos bus nuoširdžios ir nesuvaidintos. Humanistinė pedagogika taip pat pabrėžia, kad ugdyme turėtų vyrauti darna tarp intelektinių ir emocinių komponentų (Bitinas, 2000).

Neale ir kt. (2008, p. 23) teigia, kad visas žmogaus elgesys yra pagrįstas minčių, jausmų bei veiksmų trikampiu (žr. 1 pav.). „*Kitaip tariant, kiekvienoje situacijoje mąstome, jaučiame ir veikiame, šie trys dalykai yra vienas su kitu susiję*



*1 pav.* „Minčių, jausmų ir veiksmų trikampis“. Šaltinis: Neale, 2008 m.

Siekiant sėkmingai plėtoti socialinį ir emocinį ugdymą švietimo įstaigose, reikia, kad jis apimtų visą mokyklą. Pasak Šukytės (2016), žvelgiant į mokyklą tradiciniu požiūriu, svarbūs



mokinio pasiekimai, o žvelgiant iš socialinio ir emocinio ugdymo perspektyvos, vienu iš svarbiausių aspektų tampa mokykloje besiklostantys tarpusavio santykiai.

Mokykloje vyraujanti kultūra taip pat turi įtakos socialinio ir emocinio ugdymo įgyvendinimo veiksmingumui. *Mokyklos kultūra* – tai normos, vertybės, įsitikinimai, tradicijos ir ritualai, kuriuos sukuria žmonės kartu dirbdami, sprenddami problemas ir priimdami iššūkius. Šis neformalių lūkesčių ir vertybių rinkinys formuoja žmonių mąstymą, emocinę būseną ir veiksmus mokykloje (Peterson, Deal, 1998).

Lietuvoje 2016 m. buvo atnaujinta Mokyklų, įgyvendinančių bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės įsivertinimo metodika, apimanti įsivertinimo rodiklius, pagal kuriuos mokyklos gali analizuoti savo darbo kokybę ir priimti sprendimus dėl mokyklos veiklos tobulinimo. Atsižvelgiant į Lietuvos pažangos strategijos „Lietuva 2030“<sup>27</sup> siekį kurti sumanią visuomenę, galima išskirti pagrindinius strategijos tikslus: *mokytojo asmenybė* – pasiekti tokį pedagoginių bendruomenių lygį, kai jų daugumą sudarytų mąstantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys profesionalūs mokytojai ir dėstytojai; *mokyklų kokybės kultūra* – įdiegti duomenų analize ir įsivertinimu grįstą švietimo kokybės kultūrą, užtikrinančią savivaldos, socialinės partnerystės ir vadovų lyderystės darną; bendra posistemių veikla dėl įtraukties politikos – užtikrinant švietimo prieinamumą ir lygias galimybes, plėtojant švietimo aprėptį, suteikti palankiausias galimybes išskleisti individualius gebėjimus ir tenkinti specialiuosius ugdymosi ir studijų poreikius. Taip pat keliamas tikslas „Teikti veiksmingą pedagoginę ir psichologinę pagalbą mokiniams, patiriantiems mokymosi sunkumų, kur mokymasis ir įgalinimas veikia visą gyvenimą garantuojant švietimo sistemos veiksmingumą sukurti paskatų ir vienodų sąlygų mokytis visą gyvenimą sistema, grįstą veiksminga pagalba atpažįstant save ir renkantis kelia veiklos pasaulyje“..., taip pat būtų stengiamasi „Derinti asmens pasirinkimą su valstybiniu planavimu“. Taigi galima daryti prielaidą, kad prasidėjo naujas strateginių inkluzinio ugdymo politikos pokyčių etapas.

Galvojant apie sėkmingą inkluzinio ugdymo etapo įgyvendinimą, socialinį ir emocinį ugdymą, Liubertienė ir kt. (2015) atkreipia dėmesį, kad net ir pačios geriausios socialinio ir emocinio ugdymo programos bus neveiksmingos vaikams, jeigu paties pedagogo elgesys bei jo vertybės visiškai skirsis nuo programoje esančių nuostatų. Mokytojas, kuris kalbės apie empatiją, bet pats visiškai jos nejaus arba vaikus mokys pagarbos, bet pats jos nereikš, vargu ar gali daryti teigiamą poveikį mokiniams.

---

<sup>27</sup> Lietuvos pažangos strategijos „Lietuva 2030“. Prieiga per internetą: <https://www.docdroid.net/OHqeBsc/lietuva2030.pdf>. (žiūrėta 2018-09-12).

Tad siekiant įgyvendinti mokyklose socialinio ir emocinio intelekto ugdymą, svarbu, kad mokytojas būtų pasirengęs kurti palankią mokymosi aplinką, gebėtų užtikrinti ugdymo kokybę bei pozityvias sąlygas, dėl kurių mokiniai galėtų jaustis saugūs ir visaverčiai juos supančioje aplinkoje (Kubilienė, 2002).

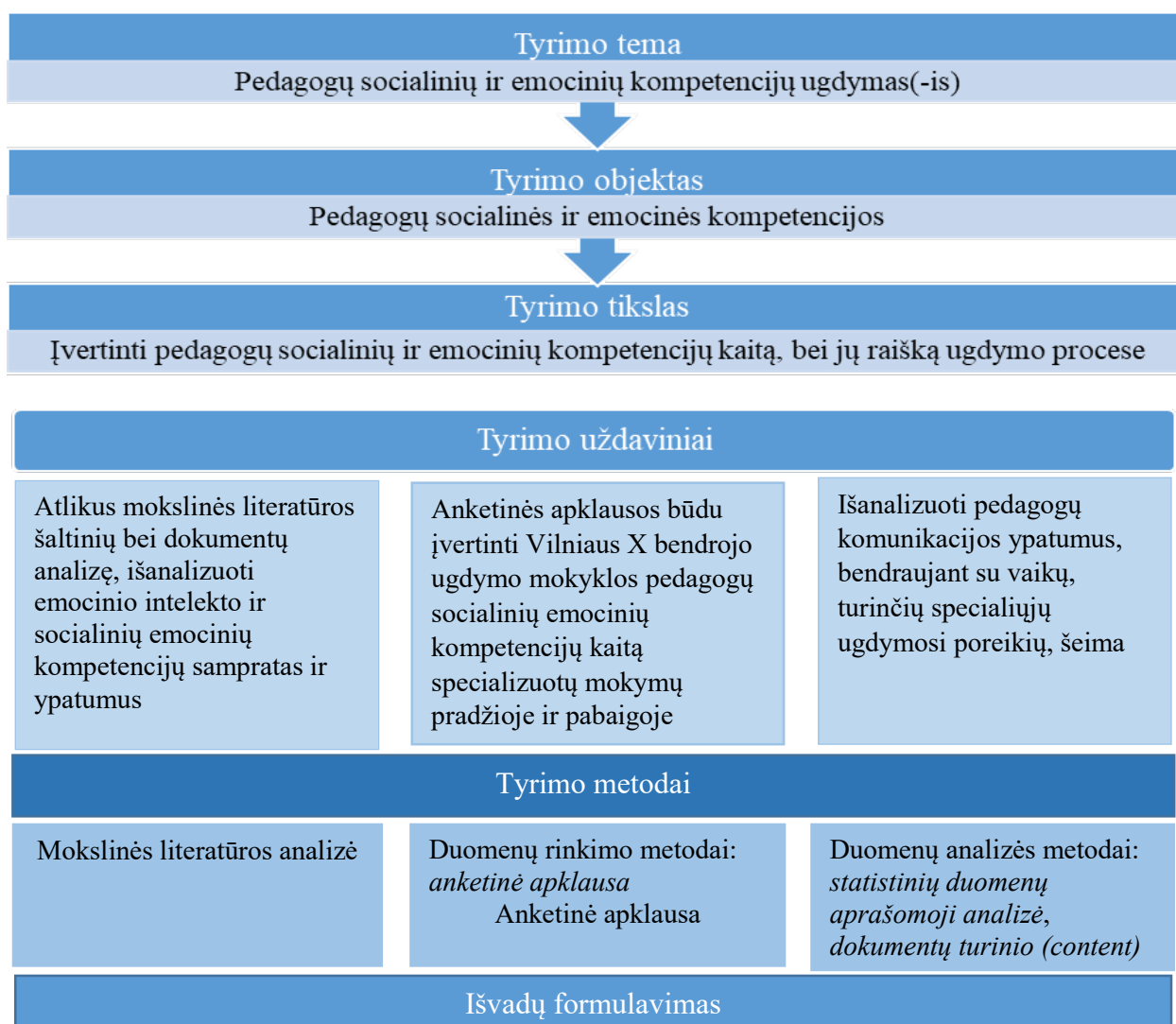
Apžvelgiant mokslininkų grupės (Ustilaitė, Valančiūtė, Kunigytė, Arlauskienė, 2011) tyrimą apie pedagogų nuostatas į specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus ir jų integraciją į bendrojo ugdymo mokyklas, tyrimų rezultatai atskleidžia, kad būtini ugdymo politikos pokyčiai. Daugelis pedagogų neigiamai vertina integracijos procesą. Mokytojai dažnai savo nesugebėjimą dirbti įvairovės sąlygomis pateisina neįprastą raidą turinčių mokinių savybėmis, neatitinkančiomis socialinių normų. Didžioji dalis jų nenorėtų mokyti nė vieno intelekto sutrikimą turinčio mokinio, nes, jų manymu, juos turi mokyti specialistai (Ališauskas ir kt. 2011).

Mokytojas laikomas pagrindiniu švietimo kaitos ir mokyklos tobulinimo veiksmu (Damskis, 2013). Tad analizuojant šių dienų pedagogui reikalingas inkliuzinio ugdymo kompetencijas, svarbu įvertinti ne tik jau dirbančių, bet ir būsimų mokytojų nuostatas, žinias bei įgūdžius. Lietuvoje artimiausias šiai temai yra tik Miltenienės 2010 m. atliktas tyrimas. Todėl tenka konstatuoti, kad iki šiol Lietuvoje trūksta mokslinių tyrimų, kurie išsamiai atskleistų inkliuzinėje mokykloje dirbančių (dirbsiančių) pedagogų kompetencijas.

Apibendrinant galima daryti prielaidą, kad mokytojai, kurie neturi pedagoginio pašaukimo, empatijos jausmo, gali pakenkti ugdytinių norui tobulėti, todėl ypač svarbu, kad ugdymo įstaigose dirbtų asmenys, turintys puikių socialinių ir emocinių kompetencijų, gebantys skatinti ugdytinių mokymosi motyvaciją ir taip nepažeistų vaikų teisių į visapusiškai naudingą mokymąsi. Svarbios tampa ne tik ir ne tiek jų dalykinės žinios, bet ir asmenybės bruožai bei tai, kad patys pedagogai vadovautųsi ir būtų išsiugdę socialiniam ir emociniam ugdymui priskiriamas kompetencijas. Mokytojo kompetentingumas, meilė darbui bei pačios mokytojo asmenybės veržlumas turi didžiulės įtakos mokiniui, jo požiūrio į mokymosi svarbą formavimuisi. Gyvenant nuolat atsinaujinančioje, kintančioje visuomenėje, mokytojams svarbu ne tik turėti dalykinių, pedagoginių, psichologinių žinių (teorinių ir praktinių), bet ir gebėti jas nuolat atnaujinti.

**2 skyrius. PEDAGOGŲ EMOCINIO INTELEKTO, SOCIALINIŲ IR EMOCINIŲ  
KOMPETENCIJŲ UGDYMAS(-IS) SPECIALIZUOTUOSE MOKYMUOSE  
„EMOCINIO INTELEKTO LAVINIMAS LIETUVOS MOKYKLOSE“ BEI JŲ  
RAIŠKA PRAKTIKOJE**

Tyrimo rengimas buvo pradėtas sisteminant ir analizuojant atrinktus mokslinius šaltinius ir dokumentus. Vadovaujantis socialinio edukacinio tyrimo tradicijomis, apibrėžtas tyrimo objektas, tikslas, numatyti tyrimo uždaviniai, suplanuota tyrimo metodologija ir metodika. Nuspręsta taikyti mišrių tyrimų strategiją, leidžiančią tarpusavyje derinti kiekybinio ir kokybinio tyrimo priegas. Duomenys kiekybinei tyrimo daliai rinkti taikant dviejų matavimų anketinės apklausos metodą; kokybiniam tyrimui pasirinktas dokumentų rinkimo metodas. Atlikus surinktų kiekybinių duomenų statistinę analizę, bei kokybinę dokumentų turinio (content) analizę, formuluojamos išvados. Žemiau pateikiamas atliekamo tyrimo dizainas (žr. 2 pav.).



**2 paveikslas.** Tyrimo planas. Strategijos kūrimas

## 2.1. Tyrimo metodologija ir metodai

Kiekybinio tyrimo duomenims rinkti taikytas anketinės apklausos metodas. Bitinas (2013) teigia, kad „*anketomis atskleidžiamos pedagogui rūpimos socialinių ir pedagoginių reiškinių tendencijos*“ (Bitinas, 2013, p. 288). Šio tyrimo metu naudota VšĮ Pozityvaus ugdymo instituto iniciatyvos Dramblys.lt naudojama dviejų matavimų anketa *The Limbic Performance Indicators™* (1 priedas), naudojama prieš ir po kiekvienų instituto siūlomų specializuotų mokymų. Tyrimo **tikslas** įvertinti pedagogų emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų indikatorių pokyčius prieš ir po instituto rengtų mokymų „*Emocinio intelekto lavinimas Lietuvos ugdymo mokyklose*“. Siekdama atlikti kokybišką tyrimą, kreipiausi į 4 Vilniaus bendrojo ugdymo mokyklas, kuriose turėjo būti pradėti vykdyti specializuoti mokymai, deja, tik viena mokykla sutiko leisti atlikti anoniminių tyrimą. VšĮ Pozityvaus ugdymo institutas pateikė informacinę lentelę apie emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų indikatorių grupes. Įsipareigojau gautus tyrimo duomenis ir pastebėjimus perduoti VšĮ Pozityvaus instituto vadovei ir Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos vadovui.

**Pirmosios anketinės apklausos metu** (2017 m. rugpjūčio mėn.) prieš specializuotus mokymus buvo siekiama apskaičiuoti pedagogų emocinio intelekto indikatorių skaitines charakteristikas.

**Atlikus antrąją apklausą** (2018 m. rugpjūčio mėn.) po specializuotų mokymų tikrintas pedagogų emocinio intelekto indikatorių skaitinių charakteristikų pokytis.

Teisę moksliniams tyrimams pasinaudoti anketa suteikė VšĮ Pozityvaus ugdymo instituto iniciatyva Dramblys.lt vadovė Irma Liubertienė. Tyrimo instrumentą – anketą, kurią iniciatyva Dramblys.lt naudoja kiekvienų specializuotų mokymų metu, sudaro 85 teiginiai. Jie suskirstyti į 17 teminių bloką, atitinkančius emocinio intelekto, socialines ir emocines kompetencijas: 1) *pagrindiniai emociniai poreikiai*; 2) *asmeninės vertybės*; 3) *savivertė*; 4) *pagarba kitiems*; 5) *emocinis savęs suvokimas*; 6) *emocinis kitų suvokimas*; 7) *streso valdymas*; 8) *pozityvumas*; 9) *balansas*; 10) *pokyčiai*; 11) *autentiškumas*; 12) *aktyvi refleksija*; 13) *pasitikėjimas*; 14) *konfliktų valdymas*; 15) *atvirumas*; 16) *bendradarbiavimas*; 17) *parama*. Pastarąsias įvardijo ir apibrėžė Neale, Arnell ir Willson (2009). Teminių klausimų blokuose teiginiai pateikiami 5 rangų Likerto skalės, dažniausiai naudojamos edukologiniuose tyrimuose, principu (Kardelis, 2005). Kiekvieną bloką sudaro 5 teiginiai. Išreikšdami savo nuomonę pateiktų teiginių atžvilgiu, respondentai galėjo pasirinkti vieną iš duotų variantų: *visiškai nesutinku*, *iš dalies nesutinku*, *neturiu nuomonės*, *iš dalies sutinku*, *visiškai sutinku*. Vadovaujantis anonimiškumo ir gautos informacijos konfidencialumo užtikrinimo principu, tyrimo dalyviai buvo informuoti, kad anketos pildomos

anonimiškai, ir kad jų tapatybė nebus atskleista ar siejama su jau užpildyta anketa. Respondentai buvo užtikrinti, kad dėl dalyvavimo tyrime (ar atsisakymo jame dalyvauti), jie nepatirs jokių neigiamų pasekmių iš išorinių šaltinių. Tyrimas vykdytas kiekvienam jame dalyvaujančiam pedagogui elektroniniu paštu išsiunčiant nuorodas į anketą, patalpintą socialinės iniciatyvos Dramblys.lt. tinklalapyje prieš ir po specializuotų mokymų. Abiejų matavimų metu sulaukta 52 (100%) užpildytų anketų. Vadovaujantis Kardelio (2005) nuostata, kad „respondentams yra svarbu gauti grįžtamąjį ryšį apie tyrimą“ (Kardelis, 2005, p. 194), abiejų tyrimo matavimų rezultatai buvo išsiųsti kiekvienam tyrimo dalyviui asmeniškai.

Iš anketų surinktiems duomenims apdoroti, statistinei analizei bei rezultatams pateikti buvo naudojamas *IBM SPSS STATISTICS 19 (Statistical Package for Social Sciences)* programos statistinės analizės programų paketas. Greta aprašomosios statistikos metodo buvo naudotas:

**Procentinių dažnių** skaičiavimo metodas;

**Neparametrinis Wilcoxon kriterijus.** Šis dviejų priklausomų imčių lyginimo testas buvo pasirinktas todėl, kad duomenys, gauti iš anketų, buvo kategoriniai, nepasiskirstę pagal normalųjį dėsnį, vadinasi parametrinių kriterijų skaičiuoti nebuvo galima.

Siekiant ištirti tyrimo instrumento patikimumą, buvo taikytas **Cronbach Alpha** koeficiento skaičiavimas, kuris „remiasi atskirų klausimų, sudarančių klausimyną, koreliacija ir įvertina, ar visi skalės klausimai pakankamai atspindi tiriamąjį dydį bei įgalina patikslinti reikiamų klausimų skaičių skalėje“ (Pukėnas, 2009, p. 24). Anot Pukėno (2009), *Cronbach Alfa* koeficiento reikšmė gerai sudarytam klausimynui turėtų būti didesnė už 0,7 (kai kurių autorių teigimu – už 0,6). Analizuojamu atveju gauta reikšmė 0,923. Galime daryti išvadą, kad tyrimo instrumentas yra validus ir patikimas.

Norėdama išanalizuoti Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos pedagogų komunikacijos ypatumus, bendraujant su vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP), šeima, taikytas kokybinės dokumentų rinkimo bei jų turinio (content) analizės metodas. Pasak Žydzūnaitės (2007), „kokybinio tyrimo tikslas yra atrasti prasmes, argumentus, samprotavimus. Kokybiniai tyrimai orientuojami į žmonių interpretacijų apie faktus atskleidimą ir siekia suprasti žmonių interpretacijas, aiškinimus bei motyvaciją“ (Žydzūnaitė, 2007, p. 13). Tyrimo metu buvo analizuojamos kiekybiniame tyrime dalyvavusių pedagogų pastabos, pagyrimai ir komentarai parašyti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams 2016/2017 m. m. rugsėjo – lapkričio mėn. (prieš specializuotus mokymus) ir 2018/2019 m. m. rugsėjo – lapkričio mėn. (pasibaigus specializuotiems mokymams) elektroniniame dienyne TAMO.

Lietuvių kalbos žodyne (1993, p. 475; 516), rašoma, kad „pagyrimas/pagyra tai gerųjų savybių iškėlimas“, „pastaba – trumpas nuomonės pareiškimas, gali būti teisinga, vertinga pastaba arba kritinė“. Mokyklos struktūros tobulinimo programoje (2011, p. 9) pabrėžiama, kad „komentarai tai pranešimai tėvams apie vaiko pažangumo ar elgesio problemas“. Atliekant dokumentų turinio (content) analizę, analizuojamas tik tų pagyrimų, pastabų ir komentarų turinys, kurių dalykų pedagogai nurodytame laikotarpyje nepasikeitė. Kardelis (2005) teigia, kad „dauguma žmogaus elgesio ypatumų bei jį nulemiančių veiksnių užfiksuota įvairiuose dokumentuose“ (Kardelis, 2005, p. 224).

Vadovaujantis anonimiškumo ir gautos informacijos konfidencialumo užtikrinimo principu, įstaigos vadovas buvo informuotas, kad bus analizuojamas tik pagyrimų, pastabų ir komentarų turinys, mokinio ir pedagogo duomenys bus anonimiški, jų tapatybė nebus atskleista. Suderinus su įstaigos vadovu, direktoriaus pavaduotoja ugdymui pateikė 8 specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių informacijos dokumentus iš elektroninio dienyno sistemos TAMO (buvo gautas 8 mokiniams rašytų pastabų, pagyrimų ir komentarų turinys). Apdorojant duomenis, kiekvienam tyrimo dalyviui buvo suteiktas kodas (*Mokiniai*: M1pr. (kodas prieš mokymus), M1po (kodas po mokymų). *Pedagogai*: P1A (prieš mokymus), P1Ap (po mokymų), P2B (prieš mokymus) ir analogiškai kiti. Tyrimo duomenys (pastabos, pagyrimai ir komentarai) analizuojami gautuose rašytiniuose tekstuose išskiriant teiginius, susijusius vienas su kitu turiniu ir kontekstu, išskirtos kategorijos ir subkategorijos.

## 2.2. Tyrimo imtis

Tyrimo imties tūris – 52 respondentai. Tiriamųjų grupė buvo formuojama, taikant vieną netikimybinės atrankos būdą, patogiają atranką (angl. *Availability Sampling*). Šiuo atveju apklausti Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos pedagogai, dalyvavę iniciatyvos Dramblys.lt rengtuose specializuotuose mokymuose „*Emocinio intelekto lavinimas Lietuvos ugdymo mokyklose*“. Tarp tyrimo dalyvių vyravo moterys (N=49, 94,23%), atitinkamai vyrai (N=3) sudarė 5,77%. Anketinė apklausa buvo vykdoma gavus įstaigos, kurioje vyko tyrimas, vadovo leidimą. 2 lentelėje pateikiamas respondentų pasiskirstymas pagal jų darbo specifiką bei lytį.

Respondentų (N=52) pasiskirstymas pagal darbo specifiką ir lytį

<i>Darbo specifika</i>	<i>Tiriamųjų skaičius</i>	<i>Vyrų skaičius</i>	<i>Moterų skaičius</i>
Mokytojas dalykininkas	46	3	49
Pagalbos mokiniui specialistai (logopedas, spec. pedagogas, psichologas, socialinis pedagogas)	4		
Administracijos darbuotojai	2		
		Viso: 52	

Kokybinio tyrimo imties tūris – 7 pedagogų pateikti vertinimai TAMO dienyne, 8 SUP turintiems mokiniams. „Atliekant kokybinius tyrimus, imties dydžio problema nėra labai svarbi“, nes imties dydis priklauso nuo „renkamų duomenų informatyvumo“ (Bitinas ir kt., 2008, p. 104). Respondentų grupė buvo formuojama, taikant vieną netikimybinės atrankos būdą, tikslinės grupės formavimą. Kardelis (2005, p. 325) teigia, kad „tyrėjas į formuojamą grupę įtraukia asmenis, kurie jo manymu, yra tipiškiausi tiriamojo požymio atžvilgiu. Šiuo atveju pasirinkti Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, kuriuos 2016-2017 m. m. ir 2018-2019 m. m. ugdė tie patys pedagogai, kurie 2017-2018 m. m. dalyvavo iniciatyvos Dramblys.lt rengtuose specializuotuose mokymuose „Emocinio intelekto lavinimas Lietuvos ugdymo mokyklose“

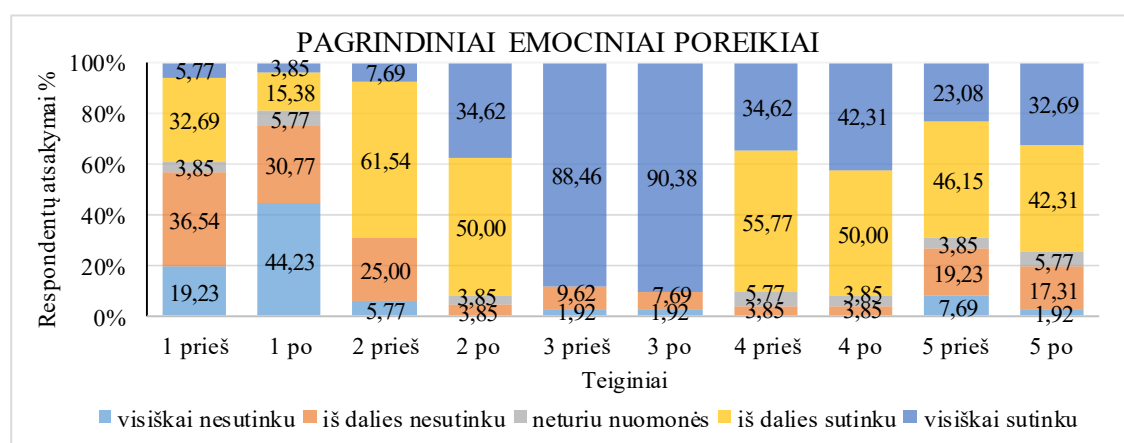
### 2.3. Emocinio intelekto, socialinių ir emocinių kompetencijų kaita prieš ir po specializuotų mokymų

Įvertinus kaip kito respondentų atsakymai pasibaigus specializuotiems mokymams, pritaikius **procentinių dažnių** skaičiavimo metodą, matome, kad atsakymų variantai daugumoje teiginių blokų varijuoja. Pavyzdžiu pateikiama tyrimo instrumento pirmojo teiginių bloko „Pagrindiniai emociniai poreikiai duomenų analizė. Teiginių bloką sudarė šie teiginiai:

- *Visose pagrindinėse gyvenimo srityse jaučiuosi saugus*
- *Iš kitų žmonių nesulaukiu pakankamai dėmesio*
- *Mano gyvenime yra žmonių, su kuriais esu artimai susijęs emociniais ir/ar intymiais ryšiais*
- *Aplinkiniai žmonės mane gerbia*
- *Kitiems žmonėms kasdien skiriu pakankamai daug laiko ir dėmesio.*

3 paveiksle pateikiami respondentų duomenys apie respondentų vertinimų pokyčius pirmojo teiginių bloko atžvilgiu. Galime pastebėti, kad prieš specializuotus mokymus su teiginiu *Iš kitų*

žmonių nesulaukiu pakankamai dėmesio visiškai nesutiko 10 tyrime dalyvavusių pedagogų (19,23%), tuo tarpu po mokymų su pastaruoju teiginiu visiškai nesutiko jau 23 pedagogai (44,23%). Mokymų metu pedagogai adekvačiau pradėjo vertinti dėmesio parodymo būdus, galimybes ir formas. Įvertinus teiginio *Aplinkiniai žmonės mane gerbia* atsakymus, pastebime, kad pasibaigus mokymams jie iš esmės nepakito. Gali būti, kad tokie rezultatai pastebimi dėl to, kad pagarbos temai mokymų metu nebuvo skiriamas pagrindinis dėmesys. Tokią pačią tendenciją pastebime ir teiginio *Mano gyvenime yra žmonių, su kuriais esu artimai susijęs emociniais ryšiais* vertinimo atžvilgiu. Greičiausiai emocinių ryšių turėjimas arba ne, nepriklauso nuo jokių mokymų. Respondentų požiūris į teiginį *Visose pagrindinėse gyvenimo srityse jaučiuosi saugus* nepakis, tačiau, matome, kad mokymų pradžioje su juo iš dalies nesutiko 13 respondentų (25%), o po mokymų- tik 2 respondentai (3,85%). Teiginio *Kitiems žmonėms kasdien skiriu pakankamai daug laiko ir dėmesio* atžvilgiu didesnių pokyčių nepastebima: prieš mokymus su juo iš dalies sutiko 24 tyrimo dalyviai, o po jų 22 (42,31%); iš dalies nesutiko 10 dalyvių, o po mokymų – 9 (17,31%); nuomonės neturėjo atitinkamai 12 (23,08%) ir 3 (5,71%) dalyviai.



Iš kitų žmonių nesulaukiu pakankamai dėmesio (1 prieš mokymus)
Iš kitų žmonių nesulaukiu pakankamai dėmesio (1 po mokymų)
Visose pagrindinėse gyvenimo srityse jaučiuosi saugus (2 prieš mokymus)
Visose pagrindinėse gyvenimo srityse jaučiuosi saugus (2 po mokymų)
Mano gyvenime yra žmonių, su kuriais esu artimai susijęs emociniais ryšiais (3 prieš mokymus)
Mano gyvenime yra žmonių, su kuriais esu artimai susijęs emociniais ryšiais (3 po mokymų)
Aplinkiniai žmonės mane gerbia (4 prieš mokymus)
Aplinkiniai žmonės mane gerbia (4 po mokymų)
Kitiems žmonėms kasdien skiriu pakankamai daug laiko ir dėmesio (5 prieš mokymus)
Kitiems žmonėms kasdien skiriu pakankamai daug laiko ir dėmesio (5 po mokymų)

3 pav. Pirmojo teiginių bloko „Pagrindiniai emociniai poreikiai“ įverčių kaita, %



Likusių 16 teiginių blokų: (*asmeninės vertybės; savivertė; pagarba kitiems; emocinis savęs suvokimas; emocinis kitų suvokimas; streso valdymas; pozityvumas; balansas; pokyčiai; autentiškumas; aktyvi refleksija; pasitikėjimas; konfliktų valdymas; atvirumas; bendradarbiavimas; parama*) įverčių procentinių dažnių diagramos pateikiamos (žr. 2 priedas).

Siekiant nustatyti ar skiriasi respondentų nuostatos emocinio intelekto indikatorių skaitinės charakteristikos prieš ir po specializuotų mokymų, taip pat buvo taikytas ir **neparametrinis Wilcoxon kriterijus**. Anot Pukėno (2009, p. 129), „*tai pats populiariausias dviejų priklausomų imčių lyginimo testas, taikomas tolydiems duomenims*“. Testo esmę Pukėnas (2009, p. 129) apibūdina taip: „*randamas skirtumas tarp abiejų testavimo reikšmių (iš pirmojo testavimo reikšmių atimamos atitinkamos antrojo testavimo reikšmės) ir absoliučiosios gautų skirtumų reikšmės yra išdėstomos pagal rangus, paliekant rangams turėtus skirtumų ženklus. Kriterijaus statistika Z gaunama įvertinant rangų su minuso ir pliuso ženklais sumas bei nulinių skirtumų skaičių*“. Kolmogorovo-Smirnovo testu patikrinus skirstinių normalumą (tiriamųjų imtis buvo didesnė negu 50), matome, kad kriterijaus  $p$  reikšmė = 0,000 > 0,005, vadinasi skirstiniai reikšmingai skiriasi nuo normalių, todėl taikyti neparametrinį Wilcoxon kriterijų yra tikslinga.

Išanalizavus Wilcoxon testo rezultatus, matome, kad pirmajame teiginių bloke „*pagrindiniai emociniai poreikiai*“, parametro  $Z$  reikšmė = -3,162, kriterijaus  $p$ -reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,002<0,05$ ) (žr. 3 lentelę). Skirtumas tarp pedagogų emocinio intelekto indikatorių prieš ir po specializuotų mokymų yra ir jis yra statistiškai reikšmingas. Pagrindiniai emociniai poreikiai lemia asmens emocinę savijautą (saugumą, dėmesį iš aplinkinių, reikšmingus santykius su aplinkiniais, augimo galimybes)

3 lentelė

**„Pagrindiniai emociniai poreikiai“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Pagrindiniai emociniai poreikiai“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-3,162 <sup>a</sup>
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,002

**Antrasis blokas „Asmeninės vertybės“**

Asmeninės vertybės užima svarbią vietą žmogaus gyvenime, jos slypi giliai sąmoninėje limbinėje sistemoje, dažnai jomis vadovaujamės ir jas integruojame į kasdieninį savo gyvenimą. Išanalizavus Wilcoxon testo rezultatus (žr.4 lentelę), pastebime, kad parametro  $Z$  reikšmė = -

1,381, gauta  $p$ -reikšmė viršija nustatyta reikšmingumo lygmenį (0,05). Darome išvadą, kad pedagogų požiūris į asmenines vertybes statistiškai reikšmingai nepasikeitė.

4 lentelė

**„Asmeninės vertybės“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Asmeninės vertybės“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-1,381 <sup>a</sup>
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,167

**Trečiasis blokas „Savivertė“**

Trečiajame teiginių bloke „Savivertė“, parametro Z reikšmė = -4,358, kriterijaus  $p$ -reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,000<0,05$ ) (žr. 5 lentelę). Skirtumas tarp pedagogų požiūrio į savivertę prieš ir po specializuotų mokymų yra statistiškai reikšmingas. Galima teigti, kad mokymų metu atsirado veiksmų, kurie padarė įtaką šio požiūrio kaitai. Pasak Kunickienės (2017, p. 21) „*aukšta savivertė – sveikatos, laimės ir sėkmės pagrindas. Savivertė tiesiogiai ar netiesiogiai yra susijusi ir net įtakoja kitus emocinio intelekto indikatorius*“

5 lentelė

**„Savivertė“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Savivertė“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-4,358 <sup>a</sup>
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,000

**Ketvirtasis blokas „Pagarba kitiems“**

Ketvirtajame teiginių bloke „Pagarba kitiems“, parametro Z reikšmė = -2,254, kriterijaus  $p$ -reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,024<0,05$ ) (žr. 6 lentelę). Galima teigti, kad pagarba kitiems prieš ir po specializuotų mokymų yra ir jis yra statistiškai reikšmingas. Pedagogai geba priimti ir vertinti kitus, kaip individualybes. Tačiau tai neturi būti susiję su žmogaus elgesio raiška: mums gali jo elgesys nepatikti, bet dėl to mes jo mažiau gerbti nepradėsime.

**„Pagarba kitiems“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Pagarba kitiems“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-2,254a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,024

**Penktasis blokas „Emocinis savęs suvokimas“**

Pasak Kunickienės (2017, p. 26) „*emocinis savęs suvokimas – itin svarbi emocinės inteligencijos dalis*“. Norint sėkmingai išmokti valdyti savo elgesį, būtina išmokti pažinti save, analizuojant savo emocijas, kitaip sakant, nuolat reflektuoti su savimi. Išanalizavus Wilcoxon testo rezultatus, pastebime, kad parametro Z reikšmė = -1,205, gauta p-reikšmė viršija nustatyta reikšmingumo lygmenį (0,05). Darome išvadą, kad pedagogų požiūris į emocinį savęs suvokimą statistiškai reikšmingai nepasikeitė (žr. 7 lentelę).

7 lentelė

**„Emocinis savęs suvokimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Esminis savęs suvokimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-1,205a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,228

**Šeštasis blokas „Emocinis kitų suvokimas“**

Siekiant išmokti suvokti kitų asmenų emocijas, būtini įgūdžiai: reikia gebėti ne tik išklausti pašnekovą, bet ir turėti empatijos jausmą. Pasak Kunickienės (2017, p. 46) „*empatią galima apibrėžti kaip gebėjimą ir motyvaciją atpažinti ir sureaguoti į kito žmogaus jausmus, poreikius, problemas*“. Apžvelgus gautą lentelę, matome, kad šeštajame teiginių bloke „*Emocinis kitų suvokimas*“, parametro Z reikšmė = -2,471, kriterijaus p-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,013 < 0,05$ ) (žr. 8 lentelę). Skirtumas tarp pedagogų emocinio kitų suvokimo indikatorių prieš ir po specializuotų mokymų yra ir jis yra statistiškai reikšmingas.

**„Emocinis kitų suvokimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Emocinis kitų suvokimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-2,471a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,013

**Septintasis blokas „Streso valdymas“**

Stresas – visuma apsauginių fiziologinių, psichologinių ir elgesio reakcijų, atsirandančių, kai žmogus suvokia harmonijos trūkumą tarp jam taikomų reikalavimų ir jo sugebėjimo tuos reikalavimus patenkinti (Selye, 2013). Išanalizavus gautus rezultatus, matome, kad parametro Z reikšmė = -1,778, o gauta *p*-reikšmė viršija nustatyta reikšmingumo lygmenį (0,05) (žr. 9 lentelę). Tyrimo dalyvių vertinimai, susiję su streso valdymu, statistiškai reikšmingai nepasikeitė. Žmogaus gyvenime stresas yra dažnas reiškinys, o jį dažniausiai sukelia socialiniai, psichologiniai, fiziniai veiksniai, neigiamos mintys. Žmogui dažniausiai tiek veiksmų suvaldyti sunku, vienintelė išeitis- išmokti atsipalaiduoti, medituoti (Benson 2007) teigimu, meditacija sukelia biocheminius ir fizinius pokyčius organizme, kurie bendrai vadinami „atsipalaidavimo atsaku“) ir į visas stresines situacijas pažvelgti pozityviai.

**„Streso valdymas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Streso valdymas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-1,778a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,075

**Aštuntasis blokas „Pozityvumas“**

Aštuntajame teiginių bloke „Pozityvumas“, parametro Z reikšmė = -3,404, kriterijaus *p*-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,001<0,05$ ) (žr. 10 lentelę). Skirtumas tarp indikatorių „Pozityvumas“ prieš ir po specializuotų mokymų yra statistiškai reikšmingas. Mokymų metu atsirado veiksmų, kurie padarė įtaką šio požiūrio kaitai. Pastebima, kad pozityvus mąstymas dažniausiai veikia visas gyvenimo sritis ir yra glaudžiai

susijęs su kitais emocinio intelekto indikatoriais, tokiais kaip pagarba kitiems, savivertė, pokyčiai.

10 lentelė

**„Pozityvumas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Pozityvumas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-3,404a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,001

**Devintasis blokas „Balansas“**

Devintajame teiginių bloke „Balansas“ matome, kad parametro Z reikšmė = -2,101, kriterijaus p-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,036 < 0,05$ ) (žr. 11 lentelę). Vadinasi skirtumas tarp indikatoriaus „balansas“ prieš ir po specializuotų mokymų yra ir jis yra statistiškai reikšmingas.

11 lentelė

**„Balansas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Balansas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-2,101a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,036

**Dešimtasis blokas „Pokyčiai“**

Ištyrus 12 lentelėje esančius duomenis matome, kad teiginių bloke „Pokyčiai“, parametro Z reikšmė = -2,352, kriterijaus p-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,019 < 0,05$ ). Skirtumas tarp indikatoriaus „Pokyčiai“ prieš ir po specializuotų mokymų yra ir jis yra statistiškai reikšmingas. Šiandieninis pasaulis kupinas įvairiausių pokyčių, kuriuos sąlygoja globalizacija, technologijos ir kiti veiksniai. Žmonėms dažnai sudėtinga išmokti gyventi su pokyčiais ir jais pasinaudoti, kaip naujai suteikta galimybė. Daugelis asmenų į pokyčius vis dar žvelgia su nerimu, bet galima daryti išvadą, kad specializuotų mokymų metu, pedagogai pakeitė požiūrį į pokyčius ir jų suteikiamas galimybes.

**„Pokyčiai“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Pokyčiai“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-2,352a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,019

**Vienuoliktasis blokas „Autentiškumas“**

Vienuoliktame teiginių bloke „Autentiškumas“, parametro Z reikšmė = -4,788, kriterijaus p-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,000<0,05$ ) (žr. 13 lentelę). Skirtumas į indikatorių „Autentiškumas“ prieš ir po specializuotų mokymų yra statistiškai reikšmingas. Greičiausiai mokymų metu atsirado veiksnų, kurie skatino pedagogus stengtis išlikti savimi, bet kurioje situacijoje ir paskatino atsisakyti socialinių kaukių. Galima daryti išvadą, kad mokymų metu buvo keliama pedagogų savivertė (vertinti ir priimti save tokį, koks esi).

**„Pokyčiai“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Autentiškumas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-4,788a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,000

**Dvyliktasis blokas „Aktyvi refleksija“**

14 lentelėje pateikiami dvylikto bloko „Aktyvi refleksija“ duomenys. Parametro Z reikšmė = -2,448, kriterijaus p-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,014<0,05$ ). Skirtumas tarp indikatoriaus aktyvi refleksija prieš ir po specializuotų mokymų yra statistiškai reikšmingas. Tokiam pokyčiui įtakos turėjo mokymų metu nuolatinis raginimas, išsiugdyti aktyvios refleksijos įgūdį ir aktyviai mokyti iš savo gyvenimiškos patirties.

**„Aktyvi refleksija“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Aktyvi refleksija“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-2,448a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,014

**Tryliktasis blokas „Pasitikėjimas“**

Tryliktame teiginių bloke „Pasitikėjimas“, parametro Z reikšmė = -3,380, kriterijaus *p*-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,001 < 0,05$ ) (žr. 15 lentelę). Skirtumas tarp pedagogų emocinio intelekto indikatorių prieš ir po specializuotų mokymų yra ir jis yra statistiškai reikšmingas. Mokymų metu atsirado veiksmų, kurie padarė įtaką šio požiūrio kaitai. Sėkmingos ir efektyvios veiklos būtina sąlyga – pasitikėjimas. Deja, dažnai pastebima, kad polinkis nepasitikėti kitais žmonėmis yra susijęs su žema saviverte. Tačiau šių mokymų metu pedagogai išsiugdė ne tik savivertę, bet ir stebimas pokytis pasitikėjimo indikatoriuje.

15 lentelė

**„Pasitikėjimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Pasitikėjimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-3,380a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,001

**Keturioliktasis blokas „Konfliktų valdymas“**

Keturiolikto bloko „Konfliktų valdymas“ parametro Z reikšmė = -1,529, gauta *p*-reikšmė viršija nustatyta reikšmingumo lygmenį (0,05). Tyrimo dalyvių vertinimai susiję su konfliktų valdymu, statistiškai reikšmingai nepasikeitė (žr. 16 lentelę). Konfliktai dažnai būna kasdieniai mūsų gyvenimo palydovai, tačiau į juos galima žvelgti kaip į tobulėjimo ir augimo galimybę. Statistiškai reikšmingo pokyčio nėra, nes konflikto sprendimo būdas dažnai priklauso nuo emocinio savęs suvokimo, o pasibaigus mokymams pastebėta, kad statistiškai reikšmingo pokyčio nėra ir indikatoriuje „*Emocinis savęs suvokimas*“.

**„Konfliktų valdymas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Konfliktų valdymas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-1,529a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,126

**Penkioliktasis blokas „Atvirumas“**

Penkiolikto bloko „Atvirumas“ parametro Z reikšmė = -2,685 kriterijaus p-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,007<0,05$ ) (žr.17 lentelę). Skirtumas tarp pedagogų požiūrio į atvirumą prieš ir po specializuotų mokymų yra statistiškai reikšmingas. Mokymų metu atsirado veiksmų, kurie padarė įtaką šio požiūrio kaitai. Pedagogai mokėsi atviriau ir nuoširdžiau kolegai parodyti/išsakyti savo jausmus ir mintis, kaip jaučiasi vienoje ar kitoje situacijoje, atradami tam tinkamiausią būdą, laiką ir vietą.

17 lentelė

**„Atvirumas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Atvirumas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-2,685a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,007

**Šešioliktasis blokas „Bendradarbiavimas“**

Šešioliktame teiginių bloke „Bendradarbiavimas“ parametro Z reikšmė = -4,791 kriterijaus p-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,000<0,05$ ) (žr. 18 lentelę). Skirtumas tarp pedagogų bendradarbiavimo indikatorius prieš ir po specializuotų mokymų yra ir jis yra statistiškai reikšmingas. Pedagogai mokymų metu įgijo kompetencijų kaip efektyviau bendradarbiauti. Vaicekauskienė (2003) pabrėžia, kad bendradarbiavimas tampa neišvengiamu procesu, nes tik suderinę specialistų ir mokytojų funkcijas, veiklą ir priemones, galime tikėtis geresnės ugdymo kokybės. Bendradarbiavimas ugdymosi įstaigose dažnai skatinamas įvairias lygmenimis ir yra neišvengiamas, siekiant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo kokybės gerinimo. Nebendradarbiaudami pedagogai siektų skirtingų tikslų, todėl nuo to nukentėtų ugdymo(si) kokybė.



**„Bendradarbiavimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Bendradarbiavimas“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-4,791a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,000

**Septynioliktasis blokas „Parama“**

Septynioliktame teiginių bloke „Parama“, parametro Z reikšmė = -2,918, kriterijaus *p*-reikšmė yra mažesnė už nustatytą reikšmingumo lygmenį ( $p=0,004 < 0,05$ ) (žr. 19 lentelę). Skirtumas tarp pedagogų požiūrio į paramą, pagalbą kitiems prieš ir po specializuotų mokymų yra statistiškai reikšmingas. Mokymų metu atsirado veiksmų, kurie padarė įtaką šio požiūrio kaitai. Pedagogai nuolat reflektuodami apie savo savijautą suprato, kad norint sėkmingai bendrauti ir bendradarbiauti būtina abipusė kolegų parama ir tikėjimas juo.

19 lentelė

**„Parama“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų**

	<i>Teiginių bloko „Parama“ atsakymų skirtumai prieš ir po mokymų</i>
<i>Parametro Z reikšmė</i>	-2,918a
<i>Kriterijaus p reikšmė (dvipusis kriterijus)</i>	0,004

**Kiekybinio tyrimo rezultatų apibendrinimas**

Apibendrinus anketinės apklausos rezultatus prieš ir po specializuotų mokymų, pastebima akivaizdi tyrimo dalyvių nuomonės į teiginius apie emocinio intelekto bei socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymąsi, kaita. Statistiškai reikšmingas teigiamas pokytis respondentų atsakymuose užfiksuotas net trylikoje iš septyniolikos anketą sudarančių teminių bloku: *pagrindiniai emociniai poreikiai; savivertė; pagarba kitiems; emocinis kitų suvokimas; pozityvumas; balansas; pokyčiai; autentiškumas; atvirumas; bendradarbiavimas; parama*. Specializuotų mokymų „*Emocinio intelekto lavinimas Lietuvos mokyklose*“ metu pedagogai sėkmingai ugdėsi ir patobulino turimas emocinio intelekto, socialines ir emocines kompetencijas. Mokymų metu daug dėmesio buvo skiriama aktyviai refleksijai, tarpusavio bendradarbiavimo ir paramos skatinimui, savivertės ir kitų asmenų emocinio suvokimo ugdymui(-si), pedagogai įgijo žinių,

įgūdžių ir kompetencijų, išmoko įvairių technikų ugdant emocinį intelektą klasėje, taikant turimus ir įgytus įgūdžius kasdieninėje praktikoje, rūpintis ne tik savimi, bet ir aplinkiniais, tarpasmeninių santykių valdymo, atsakingų ir apgalvotų sprendimų priėmimo; kurti pozityvius santykius su aplinkiniais ir juos išlaikyti. Anot Liubertienės (2015, p. 93) „iš visų emocinio intelekto įgūdžių gebėjimas sutarti su kitais labiausiai prisideda prie sėkmės ir pasitenkinimo gyvenimu jausmo“. Įtaką sėkmingiems mokymo rezultatams padarė tikslingai parengti ir sistemingai išdėstyti programos moduliai, mokymų trukmė (120 val.), praktinės individualios ir komandinės užduotys, nuolatinis savikontrolės, savirefleksijos skatinimas, namų darbų skyrimas.

Tyrimo dalyvių nuomonė, susijusi su keturiais anketoje išskirtais teiginių blokais: *asmeninės vertybės, emocinis savęs suvokimas, streso valdymas ir konfliktų valdymas*. Šiuose blokuose statistiškai reikšmingų pokyčių po specializuotų mokymų nepastebėta. Šie keturi teiginių blokai yra tarpusavyje susiję ir priklauso nuo asmens įgimtų charakterio bruožų, psichologinės/emocinės savijautos, gebėjimo tvardyti stresinėse ir konfliktinėse situacijose. Siekiant sėkmingai išspręsti iškilusius konfliktus, būtina gebėti adekvačiai įvertinti savo emocinę savijautą ir išlikti empatiškiems kito asmens atžvilgiu.

#### **2.4 Socialinių ir emocinių kompetencijų pritaikymas praktinėje veikloje: pagyrimai, pastabos, ir komentarai**

Analizuojant socialinių ir emocinių kompetencijų raišką komunikuojant su mokinių, turinčių SUP, šeima 20 lentelėje pateikiama informacija apie pedagogų parašytų pastabų, pagyrimų ir komentarų duomenų statistiką bei tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal mokomąjį dalyką ugdymo įstaigoje.

20 lentelė

##### **Pedagogų rašytų pagyrimų, pastabų ir komentarų skaičiaus pasiskirstymas pagal mokomąjį dalyką**

<i>Dalykas</i>	<i>Pagyrimai</i>		<i>Pastabos</i>		<i>Komentarai</i>	
	2016-2017 m. m.	2018-2019 m. m.	2016-2017 m. m.	2018-2019 m. m.	2016-2017 m. m.	2018-2019 m. m.
Matematika	6	23	16	13	3	4
Lietuvių kalba	6	24	15	9	1	7
Anglų kalba	1	5	17	18	1	2
Istorija	1	6	6	10	5	3
Technologijos	3	5	2	1	-	1
Dailė	1	3	2	2	-	-
Geografija	2	5	1	3	1	-
<i>Iš viso:</i>	<i>20</i>	<i>71</i>	<i>59</i>	<i>55</i>	<i>11</i>	<i>17</i>

21 lentelėje pateikiami duomenys apie tai, kaip pedagogai specializuotų mokymų metu įgytas žinias pritaikė praktikoje. Analizuojami 7 (matematikos, lietuvių kalbos, anglų kalbos, istorijos, technologijos, dailės ir geografijos) pedagogų parašyti pagyrimai prieš mokymus.

21 lentelė

**Pagyrimai prieš specializuotus mokymus 2016-2017 m. m.**

Kategorija	Subkategorija	Pagyrimo teiginys
Pagyrimas	<i>Orientavimasis į užduočių atlikimo kokybę</i>	„Gerai atliko užduotis“ [M1pr., P1A] „Puikiai atliko komandines užduotis“ [M1pr., P1A], [M6pr., P2B] „Šiandien dirbai puikiai, darbas atliktas tvarkingai, retai taip būna!“ [M2pr., P5E]. „Šaunuolis, gerai ir tvarkingai atliko užduotis“ [M2pr., P1A]. „Kruopščiai išlankstė gervė, užteko kantrybės“ [M7pr., P6F].
	<i>Pozityvus elgesys</i>	„Šaunuolis, šiandien dirbai puikiai, pavyko susikaupti! Ačiū“. [M4pr., P5E], [M5pr., P5E]. „Gražiai elgėsi pamokoje, netriukšmavo“ [M3pr., P7G]. „Pamokoje pavyko susikaupti ir susilaikyti nuo bendravimo su suolo draugu.“ [M2pr., P2B]. „Džiaugiuosi, kad buvo aktyvus ir iniciatyvus atliekant komandines užduotis.“ [M4pr., P2B] „Džiaugiuosi, kad pamokos metu sureagavo į mano pastabas ir nustojo kalbėtis su suolo draugu.“ [M8pr., P7G] „Labai domėjosi pamokos tema, turėjo daug klausimų, noriai ėjo prie lentos. Šaunuolis“ [M3pr., P1A]
	<i>Pozityvi reakcija į veiklos rezultatus</i>	„Labai džiaugiuosi, nes klaidų skaičius sumažėjo.“ [M5pr., P1A] „Ačiū, puikiai padeklamavo eilėrašį“ [M8pr., P2B] „Puikiai dirbo pamokoje, pavyko raiškiai perskaityti apsakymo ištrauką.“ [M5pr., P2B] „Šiandien, išsamiai ir informatyviai pristatė savo darbą prieš klasę, gavo 8.“ [M7pr., P3C] „Šiandien produktyviai dirbai, net du uždavinius teisingai išsprendei, šaunuolis, ačiū.“ [M4pr., P1A]
	<i>Orientacija į asmenį</i>	„Šaunu, atsiskaitė už namų darbus“. [M3pr., P4D] „Namų darbus atliko iki galo“. [M6pr., P2B]

*Pagyrimų* kategorijoje išskiriamos keturios subkategorijos: *orientavimasis į užduočių atlikimo kokybę, pozityvus mokinių elgesys, pozityvi reakcija į veiklos rezultatus ir orientacija į asmenį*. Labiausiai išryškėjo *Pozityvus elgesys*. Pedagogai norėdami pagirti mokinius, naudoja du pagrindinius žodžius: *puikiai, šaunuolis*. Rašomų pagyrimų turinys yra bendrinio pobūdžio, vyrauja gana abstraktūs ir mažai informatyvūs teiginiai pvz.: *Šaunuolis, šiandien dirbo puikiai* [M4pr., P5E], *Šiandien aktyviai dalyvavo pamokoje* [M6pr., P1A], *Gerai atliko užduotis* [M1pr., P1A], kurie ugdytinių tėvams nesuteikia informatyvaus grįžtamojo ryšio. Barkauskaitės, Sinkevičienės (2012) atlikto tyrimo duomenys taip pat rodo, kad mokytojai nemėgsta mokinių pagirti už gerą elgesį ar pažangą mokymosi srityje rašydami jiems pagyrimus, taip pat neinformuoja tėvų.

## Pagyrimai po specializuotų mokymų

Kategorija	Subkategorija	Pagyrimo teiginys
Pagyrimai	<i>Orientacija į asmeninę pažangą</i>	<p>„Labai džiaugiuosi, kad gerai išspręstas matematikos testas, klaidų skaičius sumažėjo. Pradedu naudotis taisyklių sąsiuvinium.“ [M8po, P1A]</p> <p>„Puikiai įsisavino naują temą, džiugu, kad parodė iniciatyvą į atmintinę įsiklijuoti formulę.“ [M5po, P1A]</p> <p>„Šaunuolis, puikiai dirbo pamokoje, net 3 uždavinius iš 5 išsprendė teisingai. Ačiū“ [M1po, P1A]</p> <p>„Puikiai atliko praktikos darbą tik 4 klaidos, dėkoju.“ [M2po, P1A]</p> <p>„Sumažėjo klaidų perrašant tekstą“ [M3po, P2B]</p> <p>„Šaunuolis! Visą pamoką, sėkmingai sugebėjo dirbti komandoje.“ [M6po, P2B]</p>
	<i>Orientavimasis į užduočių atlikimo kokybę</i>	<p>„Tvarkingai atlikti namų darbai. Šaunu, kad pamokos metu išdrįso pasakyti ko nesupranta.“ [M6po, P1A]</p> <p>„Visos užduotys atliktos gerai, smagu, kad raštas tapo tvarkingesnis“ [M4po, P7G]</p> <p>„Tvarkingai atliko užduotį -dovanėlę-eglutę.“ [M1po, P5E]</p> <p>„Gerai parašė savarankišką darbą, bet manau, kad galėjo ir geriau :)“ [M3po, P1A]</p> <p>„Labai kruopščiai atliko darbą“ [M4po, P2B]</p>
	<i>Pozityvi reakcija į veiklos rezultatus</i>	<p>„Ačiū už gražų pristatymą, pristatymas įvertintas 9.“ [M1po, P2B]</p> <p>„Šaunuolis, puikiai pavyko išspręsti uždavinius tik 5 klaidos, prieš tai buvo 12“ [M4po, P1A]</p> <p>„Šauniai padirbėjai, sumažėjo klaidų perrašant tekstą.“ [M3po, P2B]</p> <p>„Šaunuolis, sklandžiai atpasakojo pasirinktą tekstą, gavo 9“ [M2po, P2B]</p> <p>„Džiaugiuosi, kad šiandien prie lentos sprendė namų darbų užduotį ir matėsi, kad namuose dirbęs. Įvertinau darbą 7.“ [M7po, P1A]</p> <p>„Puikiai dirbo pamokoje, džiaugiuosi geru darbu. Užduotys atliktos teisingai, smagu, kad pradeda mokytis.“ [M8po, P2B]</p> <p>„Esu maloniai nustebintas, nesitikėjau, kad taip išsamiai ir puikiai galima parengti pristatymą. Puiku !“ [M7po, P2B]</p> <p>„Šaunuolis, pavyko susikaupti ir teisingai išspręsti užduotį. Vadinasi, kai nori gali :)“ [M2po, P2B]</p>
	<i>Pozityvi reakcija į asmenį</i>	<p>„Šiandien puikiai atsakinėjo prie lentos, pridėsiu balą prie sekančio atsiskaitymo.“ [M2po, P2B]</p> <p>„Šiandien pamoką buvo labai mandagus, dirbo, labai gražiai skaitė tekstą. Džiaugiuosi ir sveikinu su gimtadieniu :)“ [M3po, P2B]</p> <p>„Džiaugiuosi, išmoko atmintinai pasirinkta sonetą, jį padeklamavo išraiškingai ir l.gražiai.“ [M4po, P3D]</p> <p>„Šaunuolis, labai stengėsi, gebėjo rasti kirčio vietą žodžiuose“ [M5po, P2B]</p> <p>„Labai gražiai ir raiškiai padeklamavo eilėraščių, drąsiai jautėsi prieš klasę.“ [M8po, P2B]</p> <p>„Džiaugiuosi, kad teisingai atlikti namų darbai.“ [M5po, P4D]</p>

	<i>Pozityvus elgesys</i>	<p>„Pamokos metu pavyko susikaupti ir pabaigti užduotis iki galo.“ [M3po, P1A]</p> <p>„Ačiū už pastangas, bandant savarankiškai atlikti užduotis“ [M1po, P2B]</p> <p>„Šaunuolis, pradeda tinkamai elgtis pamokos metu (mažiau „bepliurpia“ pamokos metu)“ [M4po, P1A]</p> <p>„Puikiai elgėsi pamokoje, sureagavo į mūsų praėjusios pamokos pokalbį“. [M7po, P1A]</p> <p>„Puikiai nupiešė rudenėjančią gamtą. Džiaugiuosi, kad pamokos metu buvo drausmingas.“ [M8po, P6F]</p>
	<i>Padrąšinimas/motyvavimas</i>	<p>„Puikiai pasiruošta pamokai! Dėkoju už gražią idėją.“ [M8po, P2B]</p> <p>„JX turi puikią kūrybinę gyslelę, tik rašinėlyje deja, daug rašybos klaidų, bet turinys geras.“ [M4po, P2B]</p> <p>„Ačiū už šiandienos darbą, galit būti puikūs mokytojai ir dar puikesni mokiniai. Šaunuoliai „[M1po, P1A]</p> <p>„Šaunuolis, jam puikiai pavyko aktyviai įsitraukti į pamokos aptarimą.“ [M7po, P1A]</p>
	<i>Pozityvūs lūkesčiai</i>	<p>„Ačiū už šiandienos teisingai atliktą darbą, buvai šaunuolis.“ [M1po, P1A]</p> <p>„Namų darbus atliko teisingai, šaunuolis“ [M4po, P1A]</p> <p>„Smagu, kad savarankiškai pavyko teisingai išspręsti uždavinį, ačiū“ [M5po, P1A]</p> <p>„Šaunuoliai, labai džiaugiuosi produktyviu darbu pamokoje. Ačiū“ [M3po, P2B]</p> <p>„Pamokos metu išsamiai atsakinėjo į klausimus, smagu, kad buvo pasiruošęs.“ [M1po, P4D]</p> <p>„Puikiai dirbo, įsigilino į užduotį ir ją atliko teisingai.“ [M6po, P1A]</p> <p>„Džiaugiuosi, kad nepamiršo atsinešti matlankio ir skriestuvo.“ [M4po, P1A]</p> <p>„Džiaugiuosi, kad išdrįso ir pasisiūlė pirmasis pristatyti mylimiausią knygą.“ [M5po, P2B]</p>
	<i>Tingėjimas</i>	<p>„Pavyko atsiskaityti už projektą „Lietuvos pilys“, gavo 6, bet tikrai galėjo gauti ir daugiau, jei nebūtų patinęjęs padaryti užbaigimo.“ [M4po, P4D]</p>

Apžvelgiant kategoriją *Pagyrimai* po specializuotų mokymų, pastebima, kad padaugėjo subkategorijų, atsirado naujo pobūdžio subkategorijų - orientacija į asmeninę pažangą (*Labai džiaugiuosi, kad gerai išspręstas matematikos testas, klaidų skaičius sumažėjo. Pradeda naudotis taisyklių sąsiuvinio* [M8po, P1A]), padrąšinimas/motyvavimas (*Esu maloniai nustebintas, nesitikėjau, kad taip išsamiai ir puikiai galima parengti pristatymą. Puiku!* [M7po, P2B]), pozityvūs lūkesčiai (*Džiaugiuosi, kad nepamiršo atsinešti matlankio ir skriestuvo* [M4po, P1A]), tingėjimas (*Pavyko atsiskaityti už projektą „Lietuvos pilys“, gavo 6, bet tikrai galėjo gauti ir daugiau, jei nebūtų patinęjęs padaryti užbaigimo* [M4po, P4D]), orientavimasis į užduočių atlikimo kokybę, pozityvi reakcija į veiklos rezultatus, pozityvi reakcija į asmenį, pozityvus elgesys. Pagyrimų skaičius padidėjo (matematika nuo 6 iki 23 pagyrimų, lietuvių kalba nuo 6 iki 24, anglų kalba nuo 1 iki 5), mokytojų rašytose pagyrimuose pastebima, daugiau pozityvesnių išsireiškimų, padrąsinsiančių ir motyvuojančių tezių: *Šaunuolis, puikiai dirbo*

*pamokoje, net 3 uždavinius iš 5 išsprendė teisingai. Ačiū [M1po, P1A], Ačiū už šiandienos darbą, galit būti puikūs mokytojai ir dar puikesni mokiniai [M1po, P1A].* Dauguma Vilniaus X bendrojo ugdymo mokyklos pedagogų įvairiais būdais mėgina paskatinti SUP turinčius mokinius tinkamai elgtis akcentuodami tinkamą elgesį (*Šaunuolis, pradeda tinkamai elgtis pamokos metu (mažiau „bepliurpia“ pamokos metu) [M4po, P1A], Puikiai elgėsi pamokoje, sureagavo į mūsų praėjusios pamokos pokalbį [M7po, P1A]* ir pozityvią reakciją į asmenį (*Šiandien pamoką buvo labai mandagus, dirbo, labai gražiai skaitė tekstą. Džiaugiuosi ir sveikinu su gimtadieniu:)* [M3po, P2B]). Pagrindinis pagyrimų rašymo tikslas yra paskatinti mokinius tapti motyvuotais. Guay ir kt. (2010) motyvaciją apibūdina kaip teorinį konstrukta, kuriuo siekiama paaiškinti elgesio, ypač orientuoto į tikslą, sužadinimą, nukreipimą ir palaikymą. Nuoširdus ir padrašinantis pagyrimas suteikia SUP turintiems mokiniams galimybę realiai suprasti savo stiprybes ir silpnybes. Taigi, kad mokiniai galėtų jaustis pajėgūs mokytis, pasitikintys ir nepriklausomi, jie turi gauti nuoširdžius ir motyvuojančius įvertinimus. Po specializuotų mokymų pastebima, kad pozityviau mokinius vertinti pradėjo *lietuvių kalbos, matematikos ir istorijos* pedagogai, galima daryti prielaidą, kad anglų kalbos pedagogui mokymai nebuvo naudingi, kadangi mokinių pagyrimų rašyme pokyčių beveik nėra (pagyrimų padaugėjo neženkliai nuo 1 iki 5, parašytų pastabų skaičius išliko nepakitęs, komentarų padaugėjo nuo 1 iki 3, pastabų, pagyrimų ir komentarų turinio informacija nepasikeitė (*Be namų darbų [M1po, P3C], Plepa per pamokas, neklauso. Trumpam sureaguoja į pastabą ir vėl tas pats ; ([M3po, P3C]).*

Apibendrinant kategoriją *Pagyrimai*“ pastebima, kad pedagogų rašytų pagyrimų turinys ir pobūdis po specializuotų mokymų pakito teigiama linkme. Po mokymų pedagogai išsamiau ir dažniau pradėjo rašyti pozityvesnio pobūdžio informaciją apie SUP turinčių vaikų ugdymosi rezultatus ir pasiekimus, dažniau pradėjo pagirti mokinį kaip asmenį, atsirado motyvuojančio turinio pagyrimų. Pedagogai geriau ir pozityviau pradėjo vertinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus. Taip kuriamas ir puoselėjamas nuoširdesnis ryšys tarp pedagogų, vaikų ir tėvų. Skatinamas mokinių savojo „Aš“ įgalinimo jausmas.

23 lentelėje pateikiama kategorija *Pastabos* prieš specializuotus mokymus. Jensen (2001) pažymi, jog mokinio atėjimas į mokyklą jau rodo jo motyvaciją mokytis, tačiau tai nebūtinai reiškia, kad jis yra nusiteikęs mokymuisi, todėl svarbiausia yra pašalinti nemotyvuojančios veiksniai, kurie nuslopina norą mokytis. Deja, šiuolaikinėje mokykloje vis dar vyrauja pastabos.

## Pastabos prieš mokymus

Kategorija	Subkategorija	Pastabos teiginys
<i>Pastabos</i>	<i>Netinkamas elgesys</i>	„Per pamoką šnekasi, trukdo kitiems“ [M2pr., P3C] „Elgėsi netinkamai ir nereagavo į pastabas“ [M4pr., P5E] „Per dailės pamoką naudojosi telefonu, paprašytas pasidėti į kuprinę nereaguoja į pastabas. Visą pamoką nieko nedarė.“ [M2pr., P6F] „Mėtė į mergaites seilėtus popieriukus ,nereagavo į pastabas , triukšmavo .“ [M5pr., P3C] „Pamokoje nesusikaupė, trukdė mokytojai ir bendraklasiams dirbti pamokoje.“ [M2pr., P2B] „Per pamoką žaidžia telefonu ir visiškai neklauso mokytojos“ .“ [M3pr., P3C]
	<i>Informacija apie pasiruošimą pamokai</i>	„Neklauso pamokos aiškinimo, pamokai nepasiruošęs.“ [M1pr., P3C] „Neatliko namų darbų, neturėjo vadovėlio“ [M3pr., P1A] „Neturėjo vadovėlio, netinkamai elgėsi pamokoje“ [M6pr., P2B] „Į pamokas nesinešioja sąsiuvinio, per pamoką visiškai nedirbo ir į mokytojos pastabas nekreipia dėmesio, trukdo kitiems dirbti.“ [M4pr., P3C] „Neturi sąsiuvinio ir vadovėlio.“ [M7pr., P3C]
	<i>Ugdymo(-si) veiklos nesėkmės</i>	„Rašo darbuose gausu dėmesio klaidų.“ [M8pr., P2B] „Nepavyko parašyti testo, perrašyti galės kitą savaitę.“ [M4pr., P3C]
	<i>Namų darbai</i>	„Neatlikti namų darbai, sąsiuvinis labai netvarkingas“ [M7pr., P2B] „Neatsiskaitė už projektą“ [M1pr., P2B] „Pamokai nepasiruošęs, užduotys neatliktos.“ [M2pr., P1A] „Neatliko namų darbų, nesusikaupė pamokos metu“ [M2pr., P4D] Nepasiruošęs pamokai, neatliko namų darbų užduoties [M6pr., P2B]

Kategorijoje *Pastabos* išskiriamos subkategorijos: *netinkamas elgesys*, *informacija apie pasiruošimą pamokai*, *ugdymo(si) veiklos nesėkmės*, *namų darbai*. Atlikus pastabų turinio analizę prieš specializuotus mokymus pastebima, kad pedagogai yra linkę rašyti neigiamo turinio pastabas, negu pagyrimus. Prieš mokymus (2016-2017 m. m.) nuo rugsėjo iki sausio mėnesio buvo parašytos 59 pastabos, kurių visas turinys yra neigiamas, (*Neatliko namų darbų, nesusikaupė pamokos metu* [M2pr., P4D], *Pamokai nepasiruošęs, užduotys neatliktos* [M2pr., P1A]). Pedagogų pastabose dažnai jaučiama neigiama emocija, nusivylimas ir pyktis (*Neatlikti namų darbai, sąsiuvinis labai netvarkingas* [M7pr., P2B], *Į pamokas nesinešioja sąsiuvinio, per pamoką visiškai nedirbo ir į mokytojos pastabas nekreipia dėmesio, trukdo kitiems dirbti* [M4pr., P3C]). Tokio tipo pastabos gali tapti tolesnių konfliktų priežastis. Pastebima, kad daugiausia

neigiamų teiginių dominuoja subkategorijoje *Netinkamas elgesys* (*Per pamoką šnekasi, trukdo kitiems* [M2pr., P3C], *Elgėsi netinkamai ir nereagavo į pastabas* [M4pr., P5E], *Mėtė į mergaites seilėtus popieriukus ,nereagavo į pastabas , triukšmavo* [M5pr., P3C].

Kategorijos *Pastabos rezultatai* po mokymų pateikiami 24 lentelėje.

24 lentelė

**Pastabos po mokymų**

Kategorija	Subkategorija	Pastabos teiginys
<i>Pastabos</i>	<i>Apgailestavimas</i>	„Deja, nebuvo pasikartojęs išeitų temų, testą reikės perlaikyti.“ [M6po, P4D] „ Liūdna, kad neatlikti namų darbai, neatsineštas žodynėlis. Norėčiau, kad pasistengtų labiau.“ [M8po, P4D]. „Deja ir vėl neatlikti namų darbai, neatsiskaityta už eileraštį.“ [M7po, P3C]. „Liūdna, bet vėl neigiamas pažymys už tris neatliktus namų darbus.“ [M6po, P2B] „Pradėti, bet deja, neatlikti iki galo lietuvių kalbos namų darbai, užbaikite.“ [M5po, P3C]. „Apgailestauju, bet per kontrolinį darbą nesusikaupė, pešėsi su Robertu, trukdė klasei dirbti.“ [M4po, P4D].
<i>Pastabos</i>	<i>Pastebėjimai</i>	„Pastebiu, kad rašto darbuose padaugėjo dėmesio klaidų.“ [M8po, P2B] „Pastebėjau, kad nebeatsineša sąvokų žodynėlio.“ [M8po, P7G] „Užduotį Nr.3 privalo atsiskaityti iki savaitės pabaigos-lapkričio 23 dienos. Tikiu, kad gali pasistengti ir atsiskaityti.“ [M8po, P2B] „Pastebiu, kad ir vėl darosi netvarkingas ne tik sąsiuvinis, bet ir raštas, spausim dėl dailyraščio : )“ [M7po, P2B] „Kalbasi pamokos metu, bet noriu pasidžiaugti, kad sureaguoja į pastabas.“ [M5po, P1A]. „Atkreipkite dėmesį, Ignas dar nepristatė projekto ir neišsitaaisė pažymio už „Ar išmokai "užduotis.“ [M3po, P4D].
	<i>Netinkamas elgesys</i>	„Nepadarė namų darbų, atsikalbinėjo pamokos metu. Pametė jam parengtas anglų k. taisykles.“ [M8po, P3C]. „Pamokos metu sunkiai susikaupė, demonstravo pyktį.“ [M2po, P3C]. „Pamokos metu suplėšė savo sąsiuvinį, triukšmavo.“ [M7po, P4D]. „Trukdė vesti pamoką, plepėjo. Išpylė rašalą ant suolo, išpurvino baldus bei grindys.“ [M6po, P2B] „Triukšmauja , neturi sąsiuvinio , nedirba , nereaguoja į pastabas.“ [M7po, P3C]. „Per pamoką mėtė tuščią plastikinį butelį. Jį išmetus į šiukšlių dėžę, mokinys pradėjo vartoti necenzūrinius žodžius ir išėjo iš klasės pamokai nepasibaigus.“ [M4po, P3C].
	<i>Namų darbai</i>	„Neatlikti namų darbai, neturėjo sąsiuvinio.“ [M7po, P3C]. „Neatliko namų darbų, nors pratimas buvo labai lengvas, jam atlikti būtų pakakę 5-10 min.(15.4)“ [M6po, P2B] „Be namų darbų!“ [M1po, P3C].

Po specializuotų mokymų kategorijoje *Pastabos* buvo išskirtos šios subkategorijos: apgailestavimas, pastebėjimai, netinkamas elgesys, namų darbai. Išanalizavus kategorijos *Pastabos* teiginius po mokymų pastebima, kad vyraujanti subkategorija kaip ir prieš mokymus



išlieka - *Netinkamas elgesys*. Išanalizavus pastabų turinį matyti, kad visi mokiniai yra gavę mažiausiai bent po vieną pastabą už plepėjimą, bei netinkamą elgesį, kuris išblaško kitus mokinius (*Trukdė vesti pamoką, plepėjo. Išpylė rašalą ant suolo, išpurvino baldus bei grindis.* [M6po, P2B], *Triukšmauja, neturi sąsiuvinio, nedirba, nereaguoja į pastabas.* [M7po, P3C]). Pastebima, kad po mokymų pedagogai įgijo socialinių ir emocinių kompetencijų, išmoko pakantumo mokinių trūkumams, mokosi atvirai kalbėti ir įvardinti savo jausmus (*Liūdna, kad neatlikti namų darbai, neatsineštas žodynėlis. Norėčiau, kad pasistengtų labiau* [M8po, P4D], *Apgailestauju, bet per kontrolinį darbą nesusikaupė, pešėsi su Robertu, trukdė klasei dirbti.* [M4po, P4D]).

Apibendrinant kategoriją *Pastabos* pastebima, kad pastabų skaičius ženkliai nesumažėjo (prieš mokymus 59, po mokymų 55), pasikeitė pastabų turinio pobūdis, didžioji dalis pedagogų (istorijos, lietuvių k., matematikos, geografijos mokytojai) pradėjo rašyti pastabas su teigiama potekste (*Užduotį Nr.3 privalo atsiskaityti iki savaitės pabaigos-lapkričio 23 dienos. Tikiu, kad gali pasistengti ir atsiskaityti* [M8po, P2B], *Pradėti, bet deja, neatlikti iki galo lietuvių kalbos namų darbai, užbaikite.* [M5po, P3C]). Mokinys ir jo tėvai yra informuojami apie pastebėjimus, netinkamą elgesį, bet ir ugdytinio stipriąsias puses (*Kalbasi pamokos metu, bet noriu pasidžiaugti, kad sureaguoja į pastabas* [M5po, P1A], *Pastebiu, kad ir vėl darosi netvarkingas ne tik sąsiuvinis, bet ir raštas, spausim dėl dailyraščio : )* [M7po, P2B]). Po mokymų mažiau pastabų pradėjo rašyti *lietuvių kalbos* pedagogė (prieš mokymus parašė 15, po mokymų tik 9 pastabas).

25 lentelėje pateikiami duomenys apie Komentarų prieš mokymus. Analizuojant gautą Tamo informaciją pastebima, kad pedagogai yra linkę rašyti komentarus, kurių turinys niekuo nesiskiria nuo pastabų ar pagyrimų turinio.

25 lentelė

#### Komentarai prieš specializuotus mokymus

Kategorija	Subkategorija	Komentaro teiginys
<i>Komentarai</i>	<i>Neigiami veiklos rezultatai</i>	<p>„Pamokai nepasiruošęs, užduotys neatliktos.“ [M1pr., P1A]</p> <p>„Pratybų sąsiuvinyje užduotys neatliktos.“ [M6pr., P4D]</p> <p>„Pamokai nepasiruošęs, neturi reikiamų priemonių.“ [M4pr., P1A]</p> <p>„Užsiima pašaliniais darbais ( telefonas) . Užduotys neatliktos.“ [M4pr., P2B]</p> <p>„Nepaliko pratybų vertinimui. Užduotys neatliktos.“ [M5pr., P4D]</p>

	<i>Informaciniai pranešimai</i>	„Nesėkmingai parašė atsiskaitomąjį darbą.“ [M5pr., P3C] „Savarankiškai atliekant užduotis sunkiai sukaupe dėmesį, blaškė vaikų dėmesį“ [M2pr., P4D] „Neturi sąsiuvinio, rašo į lapelį, įsigykite sąsiuvinį.“ [M7pr., P7G]
	<i>Netinkamas elgesys</i>	„Triukšmauja, atsikalbinėja. Nepavyksta susitarti, drausminės nuobaudos Jūsų vaiko neveikia.“ [M7pr., P4D] „Pamokoje buvo nedrausmingas, triukšmavo“ [M6pr., P1A] „Pamokos metu bandė sutrikdyti rimtį, kėlė pašalinius garsus ( beldė į suolą pieštuku, tirsėjo kojomis).“ [M1pr., P4D]

Kategorijoje *Komentarai* prieš specializuotus mokymus išskiriamos šios subkategorijos: neigiami veiklos rezultatai, informaciniai pranešimai, netinkamas elgesys. Pastebima, kad komentarų parašyta penkis kartus mažiau nei pastabų (pastabų -55, o komentarų-11), tačiau juose vyrauja neigiamo pobūdžio informacija, kuri nesiskiria nuo pastabų turinio (*Pamokos metu bandė sutrikdyti rimtį, kėlė pašalinius garsus ( beldė į suolą pieštuku, tirsėjo kojomis)* [M1pr., P4D]), *Pamokoje buvo nedrausmingas, triukšmavo* [M6pr., P1A], *Užsiima pašaliniais darbais (telefonas). Užduotys neatliktos.* [M4pr., P2B]. Neigiamo turinio 4 komentarus parašė pedagogė [P4D], 3 komentarus [P1A], po 1 komentarą parašė [P2B], [P3C], [P7G], ne vieno komentaro neparašė [P5E], [P6F] pedagogai.

26 lentelėje pateikiami duomenys apie pedagogų komentarus po specializuotų mokymų.

26 lentelė

#### Komentarai po specializuotų mokymų

Kategorija	Subkategorija	Komentaro teiginys
<i>Komentaras</i>	<i>Tėvų įtraukimas</i>	„Prašau paraginkite savo vaiką, kad nepraleistų konsultacijų.“ [M7po, P2B] „Pratybų sąsiuvinyje užduotys neatliktos, paraginkite, kad užbaigtų, nes tikrai viską žino.“ [M4po, P4D] „Prašau pakalbėkite su sūnumi dėl jo netinkamo elgesio, nepageidaujamas elgesys vis dažniau pasireiškia.“ [M5po, P2B] „Prašau paraginkite sūnų, kad lankytų konsultacines pamokas, jam būtų labai naudinga papildomai pasimokyti“ [M6po, P2B]
	<i>Neigiami veiklos rezultatai</i>	„Laiku nepristatytas namų darbas. Mokinys turi galimybę dar iki rytojaus dienos man pristatyti.“ [M1po, P2B] „Neužbaigė namų darbų, nors tikrai temą suprato ir galėjo pabaigti.“ [M1po, P3C] „Deja, kontrolinio darbo pažymys - 3, taisydimės 2018-10-03“ [M2po, P4D] „Iš kirčiavimo gavo neigiamą pažymį, jis nebus įrašytas, jei pirmadienį atsiskaitys iš kirčiavimo taisyklių(46-48 psl.). Taisykles ryt dar pakartosim“ [M4po, P2B]
	<i>Priminimai</i>	„Primenu. Kontroliniam darbui bus reikalingi matlankiai, būtina visiems juos turėti.“ [M7po, P2B] „Labai prašau nepamiršti matlankių, negalėsite pamokoje dirbti be jų. Ačiū tiems kas atsinešate.“ „Primenu ir vėl neturi sąsiuvinio.“ [M1po, P1A]

	<i>Susitarimai</i>	<p>„Šiandien per pamoką žaidė tel., po pamokos pasilikau jį pasikalbėti, pažadėjo kitą pamoką jog nebežais, tačiau susitarėme jog jei jis žais aš paimsiu jo tel. ir pasilaikysiu per pamoką.“ [M2po, P2B]</p> <p>„Šią pamoką galiu labiau pasidžiaugti, teko įkalbinėti kad eitų kartu su klase dirbti, po pusės pamokos prisijungė prie komandos, telefoną teko atimti, kad nežaistų. Tik gaila jog darbą parašė prastai, tiksliau jo nerašė, tik pribraižė.“ [M2po, P1A]</p> <p>„Prašau pasikartoti anglų kalbos žodžius, primenu, kad laukia atsiskaitymas.“ [M8po, P3C]</p> <p>„Kviečiu kitą savaitę ateiti perrašyti savarankišką darbą.“ [M7po, P1A]</p>
	<i>Pagyrimai</i>	<p>„Labai kruopščiai ir kūrybingai užbaigė darbą“ [M2po, P5E]</p> <p>„Susiėmė per vidurį pamokos ir pradėjo dirbti, labai džiaugiuosi, jog sąsiuvinį atsinešė“. [M2po, P1A]</p> <p>„Džiugu, nes noriai įsitraukė į diskusiją. Tik savarankiškai atliekant užduotį, sunkiai sekėsi sukaupti dėmesį.“ [M3po, P4D]</p>

Po specializuotų mokymų kategorijoje *Komentarai* išskiriamos subkategorijos: tėvų įtraukimas, neigiami veiklos rezultatai, priminimai, susitarimai, pagyrimai. Analizuojant komentarų turinį po specializuotų mokymų pastebima, kad dalis pedagogų pradėjo rašyti komentarus, kurių pagalba mėgina įtraukti tėvus į ugdymo procesą (*Prašau paraginkite sūnų, kad lankytų konsultacines pamokas, jam būtų labai naudinga papildomai pasimokyti* [M6po, P2B], *Pratybų sąsiuvinyje užduotys neatliktos, paraginkite, kad užbaigtų, nes tikrai viską žino* [M4po, P4D]). Komentarų turinyje pastebimi ir dažniau pavartojami pagyrimai, susitarimai (*Šią pamoką galiu labiau pasidžiaugti, teko įkalbinėti kad eitų kartu su klase dirbti, po pusės pamokos prisijungė prie komandos, telefoną teko atimti, kad nežaistų. Tik gaila jog darbą parašė prastai, tiksliau jo nerašė, tik pribraižė.* [M2po, P1A]). Po mokymų komentarų teiginiai tapo pozityvesni, pedagogai mėgina dažniau pagirti mokinį (*Džiugu, nes noriai įsitraukė į diskusiją. Tik savarankiškai atliekant užduotį, sunkiai sekėsi sukaupti dėmesį.* [M3po, P4D]).

Apibendrinant pastebima, kad socialinio ir emocinio ugdymo mokymai buvo naudingi, kategorijoje *Komentarai* atsiskleidžia pozityvaus pobūdžio subkategorijos (*tėvų įtraukimas, pagyrimai, susitarimai*). Lyginant komentarų skaičių 2016-2017 m.m. ir 2018-2019 m.m. stebimas skirtumas: po mokymų „*Emocinio intelekto lavinimas Lietuvos ugdymo mokyklose*“ komentarų skaičius neženkliai padaugėjo (buvo 11, o po mokymų parašyti 17 komentarai), tačiau pasikeitė teiginių pobūdis.

Apžvelgiant visas kategorijas *Pagyrimai, Pastabos* ir *Komentarai* daroma išvada, kad po mokymų „*Emocinio intelekto lavinimas Lietuvos ugdymo mokyklose*“ pedagogai nevienodai išsiugdė socialines ir emocines kompetencijas. Išanalizavus pedagogų komunikacijos ypatumus,

bendraudant su vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, šeima pastebima, kad tik [P2B], [P1A] ir [P4D] pedagogai pradėjo pozityviau bendrauti su SUP turinčiu mokiniu ir jo šeima.

Pedagogė [P2B] po mokymų parašė 24 pagyrimus ir 7 teigiamus komentarus (3;4 priedas). Pedagogui [P3C] mokymai nebuvo efektyvus, nes nėra pastebimų pokyčių (5;6 priedas). Pastebima, kad po mokymų pedagogų rašytiniai tekstai tapo atviresni ir nuoširdesni, padaugėjo pagyrimų, mokinio motyvacijos paskatinimų o pastabų turinys tapo pozityvesnis.

## Išvados

1. Atlikus mokslinės literatūros, šaltinių ir dokumentų analizę, paaiškėjo, kad socialinio ir emocinio intelekto kompetencijų sampratos įvairių autorių pateikiamos skirtingai: vienais atvejais teigiama, kad socialinio ir emocinio intelekto įgūdžiai yra įgimti, kitais – kad juos galima išugdyti organizuojant tikslinius mokymus. Visi autoriai sutinka, kad socialinis emocinis intelektas šiuolaikinėje visuomenėje yra bendravimo pagrindas. Pedagogų ir mokinių emocinis intelektas iš esmės lemia ugdymo kokybę, kuria saugią ugdymo aplinką, padeda asmeniui tobulėti, keisti netinkamą elgesį bei nuostatas. Asmenys, turintys aukštesnį emocinį intelektą, geba geriau valdyti savo jausmus. Ugdymo procese naudojamos dirbtinio intelekto technologijos keičia tradicines mokymo metodikas, formalus mokymas tampa mišriu.
2. Anketos pagalba išanalizavus pedagogų požiūrį į turimas emocinio intelekto ir socialines emocines kompetencijas specializuotų mokymų pradžioje ir pabaigoje, nustatytas statistiškai reikšmingas teigiamas pokytis net trylikoje iš septyniolikos emocinio intelekto ir socialinių emocinių kompetencijų: „*Pagrindiniai emociniai poreikiai*“, „*Savivertė*“, „*Pagarba kitiems*“, „*Emocinis kitų suvokimas*“, „*Pozityvumas*“, „*Balansas*“, „*Pokyčiai*“, „*Autentiškumas*“, „*Atvirumas*“, „*Bendradarbiavimas*“, „*Parama*“.

Pritaikius kokybinį dokumentų turinio analizės metodą ir išanalizavus pedagogų komunikacijos ypatumus bendraujant su vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, šeimomis, pastebima, kad pedagogų rašytiniai tekstai po „*Emocinio intelekto lavinimas Lietuvos ugdymo mokyklose*“ mokymų tapo atviresni ir nuoširdesni, padaugėjo pagyrimų, mokinio motyvacijos paskatinimų, o pastabų turinys tapo pozityvesnis. Nustatyta, kad tik [P2B], [P1A] ir [P4D] pedagogai pradėjo pozityviau bendrauti su SUP turinčiu mokiniu ir jo šeima, pedagogui [P3C]specializuoti mokymai nebuvo efektyvūs.

## Literatūra

1. Abramovitz, M. (2001). What is your emotional IQ? // *Current Health* 2. Vol. 28. Issue 4.
2. Alhabbash, Mohammed, I., Mahdi, Ali, O., Naser, A., Samy, S. (2016). An Intelligent Tutoring System for Teaching Grammar English Tenses. *European Academic Research*, 4 (9), 1-15.
3. Ališauskas, A. (2006). Specialiojo ugdymo proceso dalyvių poreikiai ir kompetencijos. Integruotas specialiųjų poreikių mokinių ugdymas ir projekto patirtis. Mokslinės – praktinės konferencijos medžiaga. Šiauliai, p. 26-35.
4. Ališauskas, A., Ališauskienė, S., Gerulaitis, D., Kaffemanienė, I., Melienė, R., Miltenienė, L. (2011). Specialiųjų ugdymo(si) poreikių tenkinimas: Lietuvos patirtis užsienio šalių kontekste. Šiauliai: VŠI Šiaulių universiteto leidykla.
5. Ališauskas, A., Ališauskienė, A., Gerulaitis, D., Melienė, R., Miltenienė, L. (2010). Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo(si) formų įvairovė. Tyrimo ataskaita. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
6. Al-Rabadi, W. M. (2012). Emotional intelligence and its relation with Ajloun University college students psychological harmony. *European Journal of Social Sciences*, 34, 284-299.
7. Amilevičius, D. (2017). *Dirbtinis intelektas ir besiformuojančių technologijų etika*. Prieiga per internetą: [http://slaptas.nzidiny.lt/a/2017/09/04/darius-amilevicius-dirbtinis-intelektas-ir-besiformuojanciu-technologiju-etika-nza-nr-5/#\\_ftn4](http://slaptas.nzidiny.lt/a/2017/09/04/darius-amilevicius-dirbtinis-intelektas-ir-besiformuojanciu-technologiju-etika-nza-nr-5/#_ftn4) (žiūrėta 2018-10-12).
8. Barchard, K. A. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success? *Educational and Psychological Measurement*, 63(5), 840-858.
9. Barkauskaitė, M. (2001). *Paaugliai: sociopedagoginė dinamika*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
10. Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicotherma*, 18, 13-25.
11. Becker, A., Freeman, C., Giesinger, A., Hall, C., Cummins, M., Yuhnke, B. (2016). *NMC/CoSN Horizon Report. 2016 K-12 Edition*. Austin, Texas: The New Media Consortium.
12. Bernotienė D., Barnackienė A. (2008). Dvasinių vertybių ugdymas elementorių pasakomis. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 4(20), p.79- 87.
13. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.

14. Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydžiūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla – spaustuvė.
15. Bitinas, B. (2013). *Rinktiniai edukologiniai raštai, III*. Vilnius: Edukologija.
16. Bourey, J., Miller, A. (2001). Do You Know What Your Emotional IQ is? (Cover story). *Public Management (US)*, Vol. 83, Issue 9, p. 4–10.
17. Brackett, M. A., Rivers, S. E., Shiffman S., Lerner, N., ir Salovey, P. (2006). *Relating Emotional Abilities to Social Functioning: A Comparison of Self-Report and Performance Measures of Emotional Intelligence*. Prieiga per internetą: <http://www.eiconsortium.org/pdf/Brackett.Rivers.Shiffman.Lerner.Salovey.JPSP.2006.pdf> (žiūrėta 2018-08-02).
18. Briers, S. (2011). *Laimingos vaikystės psichologija*. Vilnius: Tyto alba.
19. Butkus, G. (2016). *Vaikų emocinis intelektas – ką būtina žinoti tėvams*. Prieiga per internetą: <https://www.moteris.lt/lt/psichologija/g-35353-vaiku-emocinis-intelektas-ka-butina-zinoti-tevams> (žiūrėta 2018-09-02).
20. Caruso, D. R., Wolfe, C. J. (2004). Emotional Intelligence and Leadership Development. In D. V. Day, S. J. Zaccaro, S. M. Halpin (Eds.), *Leader development for transforming organizations: Growing leaders for tomorrow* (pp. 237-263). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers
21. CEEOL ALL Rights Reserved, Automation: What it Means to Us Around the World (2009). Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=477697> (žiūrėta 2018-09-12).
22. CEEOL ALL Rights Reserved (2009). Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=616308> (žiūrėta 2018-09-12).
23. CEEOL Reserved [s. a.]. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=607696> (žiūrėta 2018-09-15).
24. Ciarrochi, J., Scott, G. (2006). The link between emotional competence and well-being: A longitudinal study. *British Journal of Guidance and Counselling*, 34(2), 231-243.
25. Čaplinskas, A. (1999). *Informacinė visuomenė, dirbtinis intelektas ir teisė*. Prieiga per internetą: <https://www3.mruni.eu/ojs/jurisprudence/article/view/3820> (žiūrėta 2018-10-02).
26. Čepienė, R., Žakaitienė, A. (2007). *Raidos psichologija*. Klaipėda.
27. Čyras, V. (2008). Dirbtinis intelektas. Prieiga per internetą: <https://klevas.mif.vu.lt/~cyras/AI/konspektas-dirbtinis-intelektas.pdf> (žiūrėta 2018-10-14).

28. Damskis, O. (2013). *Švietimo kokybės užtikrinimas savivaldybėse apžvalga. Švietimo kokybės ir regioninės politikos departamento informacinis biuletenis*. Prieiga per internetą: [http://www.sac.smm.lt/images/file/e\\_biblioteka/Nr%208\\_ivadas.pdf](http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Nr%208_ivadas.pdf) (žiūrėta 2018-09-02).
29. DataScience. US (2018) - All Rights Reserved, Artificial Intelligence- What Can It Do For Us. Prieiga per internetą: <https://www.datascience.us/artificial-intelligence-can-us/> (žiūrėta 2018-09-20).
30. Daugytė – Lenartavičienė, L. (2011). Vaikų emocinio intelekto (EQ) lavinimas. *Žvirblių takas*, Nr. 5.
31. Davies, A., Fidler, D., Gorbis, M. (2011). *Future Work Skills 2020. Palo Alto, CA: Institute for the Future for Apollo Research Institute, p. 2*. Prieiga per internetą: [https://uqpn.uq.edu.au/files/203/LIBBY%20MARSHALL%20future\\_work\\_skills\\_2020\\_full\\_research\\_report\\_final\\_1.pdf](https://uqpn.uq.edu.au/files/203/LIBBY%20MARSHALL%20future_work_skills_2020_full_research_report_final_1.pdf) (žiūrėta 2018-08-20).
32. Du Boulay, B. (2016) Artificial Intelligence as an Effective Classroom Assistant. *IEEE Intelligent Systems*, 31(6), p. 76-81. *APA handbook of Educational Psychology*. Washington, DC: American Psychological Association.
33. Duoblienė, L. (2003). *Mokytojo samprata šiuolaikinėje ugdymo filosofijoje*. Prieiga per internetą: <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LTLDB0001:J.04~2003~1367177148840/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content> (žiūrėta 2018-08-20).
34. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki, A. B., Taylor R. D. ir Schellinger K. (2011). The Impact of Enhancing Student s Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*.
35. Dudzinskienė, R., Kalesnikienė, D., Žilinskienė, I., (2010). *Inovatyvių mokymo(-si) metodų ir IKT taikymas*. Prieiga per internetą: [https://www.issuu.com/vilkonis/docs/inov\\_mok\\_met\\_taik\\_2/11](https://www.issuu.com/vilkonis/docs/inov_mok_met_taik_2/11) (žiūrėta 2018-09-13).
36. Europos sąjungos struktūriniai fondai, mokomoji medžiaga [s. a.]. Prieiga per internetą: <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/LT/TXT/?qid=1541287484360&uri=CELEX:52016IE5369> (žiūrėta 2018-09-13).
37. Europos sąjungos struktūriniai fondai, mokomoji medžiaga [s. a.]. Prieiga per internetą: <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/LT/TXT/?qid=1541287484360&uri=CELEX:52018DC0237#footnoteref42> (žiūrėta 2018-09-13).
38. Europos sąjungos komisija, dokumentai. Prieiga per internetą: <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/LT/TXT/?qid=1541287484360&uri=CELEX:52018DC027>



- (žiūrėta 2018-10-15).
39. Europos sąjungos komisija, darbo programa, komisijos komunikatas Europos parlamentui, tarybai, Europos Ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir regionų Komitetui. Prieiga per internetą: <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2017/LT/COM-2017-650-F2-LT-MAIN-PART-1.PDF> (žiūrėta 2018-09-22).
  40. Europos Komisija. Komisijos komunikatas „Dirbtinis intelektas Europai“ 2018 04 25.COM(2018) 237.
  41. Europos Komisijos komunikatas dėl skaitmeninio švietimo. Prieiga per internetą: <https://eurlex.europa.eu/legalcontent/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0022&from=L> T (žiūrėta 2018-10-15).
  42. Filliozat, I. (2001). *Kas dedasi su manimi? Kaip lengviau išgyventi kasdienes emocijas*. Vilnius: „Tyto alba“.
  43. Gage, N. L., Berliner, D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma litera.
  44. Geležinienė, R., Vasiliauskienė, L., Vyšniauskienė, A. (2011). Mokomės kartu. *Metodinės rekomendacijos mokytojams ir švietimo pagalbos teikėjams*. Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
  45. *Geros mokyklos koncepcija* (2015). Prieiga per internetą: [http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/08/GM\\_koncepcija\\_11-121-V.V.pdf](http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/08/GM_koncepcija_11-121-V.V.pdf) (žiūrėta 2018-03-28).
  46. Ginčaitė-Nenartovičienė R., Kardelytė K., Tumlovskaja J., Vaičekauskienė S. (2015). *Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė*. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros metinis pranešimas. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Metinis-pranešimas-maketas-02.04.pdf> (žiūrėta 2018-04-13).
  47. Goldblum, P., Espelage, D. L., Chu J., Bongar B. (2015). *Youth suicide and bullying: Changes and strategies for prevention and intervention*. New York: Oxford University Press.
  48. Goleman, D. (2003). *Emocinis intelektas*. Vilnius: Presvika.
  49. Goleman, D. (2009). *Emocinis intelektas. Kodėl jis gali būti svarbesnis nei IQ*. Vilnius: Presvika.
  50. Goleman, D. (2008). *Emocinis intelektas darbe*. Vilnius: Presvika.
  51. Glebuviene, V., Grigaitė B., Monkevičienė O. (2004). *Lietuvos vaikų brandumas mokyklai: tyrimas ir problemos*. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/elvpu/43568.pdf> (žiūrėta 2018-09-16).
  52. Gudonytė, I., Marčinskas, A. (2016). Organizacinės kultūros suvokimas vadovo emocinio

- intelekto kontekste. *Regional formation and development studies Journal of Social Sciences*. 2 (19) Klaipėda, 17-34.
53. Graesser, A. C., Conley, M. W., Olney, A. (2012) Intelligent Tutoring Systems. In S. Graham and K. Harris (Eds.), *APA Handbook of Educational Psychology*. Washington.
  54. Hall, J. N. (2005). *Emocinio intelekto lygio nustatymo metodika*. Prieiga per internetą: <http://insunrise.ru/booklets/n.hall-eq%20questionarry.pdf> (žiūrėta 2018-09-11).
  55. Hall, S. E. K., Geher, G., Brackett, M. A. (2004). The measurement of emotional intelligence in children: The case of reactive attachment disorder. In G. Geher. (Ed.). *Measurement of emotional intelligence* (p.195-214). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
  56. Helbing, D. (2015). *The Automation of Society is Next: How to Survive the Digital Revolution*. Prieiga per internetą: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2694312](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2694312) (žiūrėta 2018-09-16).
  57. Hille, K., Evanshitzky, P. ir Bauer, A. (2015). *3–6 metų vaiko raida*. Vilnius: Tyto alba.
  58. Ingram, J., Cangemi, J. (2012). Emotions, emotional intelligence and leadership: a brief, pragmatic perspective. *Education*, Vol.132, No. 4, 2012, 771-778.
  59. Izard, C. E. (1993). Four systems for emotion activation: Cognitive and noncognitive processes. *Psychological Review*, 100, 68–90.
  60. Izard, C. E. (2001). Emotional intelligence or adaptive emotions? *Emotion*, 1(3), 249-257.
  61. Jerlinder, K., Danermark, B., Gill, P. (2010). Swedish primary-school teacher's attitudes to inclusion- the case of PE and pupils with physical disabilities. *European Journal of Special Needs educations*, 25 (1), 45-57.
  62. John McCarthy. Programs with common sense. *Mechanisation of Thought Processes*, Proc. Symp. Nat. Phys. Lab., vol. 1, p. 77-84. London: Her Majesty's Stationary Office. (Reprinted in SIP, p. 403-410) (žiūrėta 2018-10-12).
  63. Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
  64. Jerabek, I. (1996). *Emotional Intelligence Test. 2 revision: Psychometric properties*. — *BodyMind Queendom*. Prieiga per internetą: [https://www.queendom.com/tests/access\\_page/index.htm?idRegTest=3978](https://www.queendom.com/tests/access_page/index.htm?idRegTest=3978) (žiūrėta 2018-08-22).
  65. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai.

66. Kišonienė, R., Dudzinskienė, R., (2007). *Mokinio, turinčio specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas*. Prieiga per internetą: [www.smm.lt/uploads/documents/svietimas\\_pagrindinis\\_ugdymas\\_spec/Knyga\\_apie\\_individualizav.pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas_pagrindinis_ugdymas_spec/Knyga_apie_individualizav.pdf) (žiūrėta 2018-10-18).
67. Kolbergytė, A., Indrašienė, V. (2011). Grupinės terapijos elementų taikymo asmenybės saviugdų procese teorinės prielaidos. *Socialinis darbas* Nr. 10 (1), 50.
68. Kremenitzer, J. P. ir Miller, R. (2008). Are You a Highly Qualified, Emotionally Intelligent Early Childhood Educator? *Young Children* Juli, 106–112.
69. Kučinskienė, R., Tumosaitė, G. (2007). *Bendravimo pagrindai: mokinio knyga, mokytojo knyga*. Vilnius: Kronta.
70. Kunickienė, R. (2017). Emocinio intelekto ir socialinių emocinių kompetencijų ugdymas. *Mokymų vadovas*. Vilniū: Pozityvaus ugdymo institutas.
71. *Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas* (2011). Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105> (žiūrėta 2018-10-26).
72. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2011). *Valstybės žinios*, 2011-03-31, Nr. 38-1804 (žiūrėta 2018-10-18).
73. Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas „Dėl Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos gairių patvirtinimo“ 2017 m. liepos 11 d. Nr. XIII-627.
74. *Lietuvos pažangos strategijos Lietuva 2030*. Prieiga per internetą: <https://www.docdroid.net/OHqeBsc/lietuva2030.pdf> (žiūrėta 2018-09-12).
75. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2015). *Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos įgyvendinimas*. Prieiga per internetą: [https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/687\\_990ea392c0adc4c25c657236b66583c4.pdf](https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/687_990ea392c0adc4c25c657236b66583c4.pdf) (žiūrėta 2018-08-23).
76. Liubertienė, I., Kunickienė, R., Kupriūnienė, J. (2015). Socialinių emocinių kompetencijų lavinimas ugdymo įstaigose. *Socialinis darbas*, 2 (4), 91–96.
77. Low, G., Lomax, A., Jackson, M., Nelson, D. (2004). Emotional Intelligence: A new student development model. Paper presented at the National Conference of the American College Personnel Association, Philadelphia, Pennsylvania.
78. Martišauskienė, E. (2007). Mokytojų vertybinės nuostatos ir jų sklaida pedagoginėje veikloje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 19, 135–146.
79. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. (2000). *Models of emotional intelligence*. In R. J. Sternberg (Ed.). *Handbook of Intelligence*. Cambridge, England: Cambridge University

- Press.
80. Mayer, J. D., Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* Salovey, P., Sluyter, D. (Eds.). Emotional development and emotional intelligence: educational implications. New York: Perseus Books Group.
  81. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., Sitarenios, G. (2001). Emotional intelligence as a standard intelligence. *Emotion*, 1, 232-242.
  82. Makridakis. (2017). The Forthcoming Artificial Intelligence (AI) Revolution: Its Impact on Society and Firms. Prieiga per internetą:  
[http://hephaestus.nup.ac.cy/bitstream/handle/11728/9254/THE\\_FORTHCOMING...2017\\_Full.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://hephaestus.nup.ac.cy/bitstream/handle/11728/9254/THE_FORTHCOMING...2017_Full.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (žiūrėta 2018-08-23).
  83. Malinauskienė, D. (2006). Priešmokyklinio ugdymo pakopos svarba vaikų socialinės kompetencijos ugdymui. *Socialinis darbas*, Nr. 5 (1), 116–122.
  84. Marwin, Minsky, A. (1974). Frame Work for Representing Knowledge: Scientific report about Artificial Intelligence. Massachusetts Institute of Technology, A. I. Laboratory, no. 306.
  85. Massimo, R., Muschert, G. W. The Digital Divide, elektroninė knyga. Prieiga per internetą:[https://www.hse.ru/mirror/pubs/lib/data/access/ram/ticket/99/1542409744f3bf7a720c9dd4f989a0c7aa72217f9f/The%20Digital%20Divide\\_proof.pdf](https://www.hse.ru/mirror/pubs/lib/data/access/ram/ticket/99/1542409744f3bf7a720c9dd4f989a0c7aa72217f9f/The%20Digital%20Divide_proof.pdf) (žiūrėta 2018-09-22).
  86. Maslow, A. H. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius: Apostrofa.
  87. Merlevede, P. E., Vandamme, R., Bridoux, D. (2009). *7 žingsniai emocinio intelekto link*. Vilnius: Presvika.
  88. Mikolajczak, M., Luminet, O. (2008). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personal and Individual Differences*, Nr. 44, 1445–1453.
  89. Minkuvienė, E. (sud.). (2003). *Priešmokyklinis ugdymas ir pradinė mokykla: patirtis, idėjos*. Šiauliai: K. Vasiliausko.
  90. Neale, S., Spencer-Arnell, L., Wilson, L. (2009). *Emotional Intelligence Coaching: Improving Performance for Leaders, Coaches and the Individual*. London: Kogan Page Limited.
  91. Neale S., Spencer-Arnell L., Wilson L. (2008). *Emocinis intelektas ir ugdymas*. Vilnius: Verslo žinios.
  92. Neale, S.,

93. Nevalstybinių organizacijų vaikų dienos centrų rėmimo tvarkos aprašas (2008). Prieiga per internetą: <https://vilnius.lt/vaktai/GetFile.aspx?DocId=4cb2efba-c5c0-42ac-9467> (žiūrėta 2018-09-14).
94. Nof, S. Y. (2009). *Automation: What it Means to Us Around the World* / Springer Handbook of Automation, ed. S. Y. Nof. Berlin: Springer Science Business, Media.
95. Parker, J. D. (2004). Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university.
96. Pearce, M. (2009). The Inclusive Secondary School Teacher in Australia. *International Journal of Whole Schooling*, 5 (2), 1–15.
97. Peterson, K. D., Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools. *Educational Leadership*, 1 (56), 28–30.
98. Petkevičienė, A. (2008). Edukacinės aplinkos kūrimas priešmokyklinėje grupėje. *Informacinis leidinys „Švietimo naujienos“*, Nr. 9 (264).
99. Petrides, K. V. (2011). *Ability and Trait Emotional Intelligence. The WileyBlackwell Handbook of Individual Differences*. Blackwell Publishing Ltd.
100. Pukėnas, K. (2005). *Sportinių tyrimų duomenų analizė SPSS programa. Mokomoji knyga*. Lietuvos kūno kultūros akademija, Kaunas.
101. Remeikaitė, I., Lekavičienė R. (2002). Emocinis intelektas ir jo vertinimo problema. *Psichologija*, Nr. 26, p. 55; 58–59; 63.
102. Rory Cellan-Jones (2014). „*Stephen Hawking warns artificial intelligence could end mankind*“. Prieiga per internetą: <http://www.bbc.com/news/technology-30290540> (žiūrėta 2018-11-04).
103. Rubavičius, V. (2011). *Nacionalinis tapatumas medių aplinkoje. Nacionalinis tapatumas medių kultūroje*. Vilnius: Lietuvos kultūros tyrimų institutas.
104. Roll, I., Wylie, R. (2016) Evolution and Revolution in Artificial Intelligence in Education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 26(2), 582-599.
105. Sėkmingos kalbos terapijos priemonė. Prieiga per internetą: [http://www.frepy.eu/part\\_lt.html](http://www.frepy.eu/part_lt.html) (žiūrėta 2018-10-01).
106. Sehr, M. (2001). *Sėkmę lemiantis emocinis intelektas*. Vilnius: Presvika.
107. Shapiro, L. E. (1997). *How to raise a child with a high E.Q: A parents' guide to emotional intelligence*. New York, NY: Harper Collins.
108. Shapiro, L. E. (2008). *Kaip ugdyti vaiko emocinį intelektą: vadovas tėvams*. Vilnius: Presvika

109. Schulte, S. (1996). Modelfloskel „Emotionale Intelligenz“. *Psychology Heute*. August, 10-12.
110. Slušnys, L., Šukytė, D. (2016). *Ką gali mokytojas*. Vilnius: „Tyto alba“.
111. Slušnienė, G., Balčėtienė, A. (2016). *Emocinio intelekto ugdymas ikimokykliniame amžiuje*. Prieiga per internetą: [file:///C:/Users/Asus/Downloads/127-Article%20Text-584-1-10-20170530%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Asus/Downloads/127-Article%20Text-584-1-10-20170530%20(3).pdf) (žiūrėta 2018-09-14).
112. Specialiojo ir inkliuzinio ugdymo inovacijos. Šiaulių universitetas. Prieiga per internetą: [http://www.su.lt/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16653: specialiojo-ir-inkliuzinio-ugdymoinovacijos&catid=974:mokslas-ir-menas&Itemid=16526&lang=lt](http://www.su.lt/index.php?option=com_content&view=article&id=16653: specialiojo-ir-inkliuzinio-ugdymoinovacijos&catid=974:mokslas-ir-menas&Itemid=16526&lang=lt) (žiūrėta 2018-09-14).
113. Survutaitė, D., Žilionis, J. (2003). *J. Laužikas apie mokyklos ir šeimos ryšius*. Vilnius. Pedagogika.
114. Šalkauskis S. (1992). *Rinktiniai raštai*. Kaunas: Leidybos centras.
115. Šiaučiukėnienė, L., Visockienė, O., Taliūnienė, P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
116. Šimanskienė, L., Ramanauskas, K. (2014). Organizacijos vadovo emocinio intelekto poveikis organizacinei kultūrai. *Management Theory and Studies for Rural Business and Infrastructure Development*, Vol. 36, No. 2, 416–424.
117. Šukytė, D. (2016). *Socialinis ir emocinis ugdymas*. Klaipėda: Baltic Printing House.
118. Talvio, M., Berg, M., Litmanen, T., Lonka, K. (2016). *The Benefits of Teachers' Workshops on Their Social and Emotional Intelligence in Four Countries*. Prieiga per internetą: [https://file.scirp.org/pdf/CE\\_2016121515022984.pdf](https://file.scirp.org/pdf/CE_2016121515022984.pdf) (žiūrėta 2018-09-04).
119. Tijūnėlienė, O. (2001). *Savęs ir mokinio pažinimas – mokytojo autoriteto susidarymo sąlygos*. Prieiga per internetą: <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2001~1367185286830/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content> (žiūrėta 2018-08-21).
120. Ustilaitė, S., Kunigytė-Arlauskienė, I., Valančiūtė, L. (2011). Pedagogų nuostatos į neįgaliųjų vaikų integraciją bendrojo lavinimo mokyklose. *Socialinis darbas*, 2.
121. Vaišvidienė, L., Gedvilienė, G. (2017). *Pedagogų vaidmuo ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikų emocinį intelektą*. Prieiga per internetą: <https://etalpykla.vdu.lt/handle/1/36675> (žiūrėta 2018-11-04).
122. Valantinas, A. (2009). Socialinis emocinis ugdymas. Kas tai? Kuo gali mums padėti? *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija*, Nr. 10 (38), 1–4. Prieiga per

interneta:

[http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Sv\\_prob10\\_Socialinis%20emocinis%20ugdymas.pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Sv_prob10_Socialinis%20emocinis%20ugdymas.pdf) (žiūrėta 2018-08-20).

123. Venslovaitė, V., Danylienė, R. (2018). *Socialinis ir emocinis ugdymas: mokytojo perspektyva*. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/search/articleDetail?id=682267> (žiūrėta 2018-09-14).
124. *Vilniaus universitetas, projektas „Liepa“*. Prieiga per internetą: <https://www.xn--ratija-ckb.lt/liepa> (žiūrėta 2018-10-01).
125. *VšĮ Pozityvaus ugdymo institutas, iniciatyva Dramblys.lt*. Prieiga per internetą: <http://dramblys.lt/customPages/lseu-asociacija> (žiūrėta 2018-08-12).
126. Zableckienė, R. (2015). Vaiko brandumas mokyklai – kas tai? Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, No. 10 (138). Prieiga per internetą: [http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/575\\_dc9da9dae3a0b2b2fd29ed7e02c48999.pdf](http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/575_dc9da9dae3a0b2b2fd29ed7e02c48999.pdf) (žiūrėta 2018-10-11)
127. Zins J. E., Weissberg R. P., Wang M. C., Walberg H. J. (2004). Building Academic Success on Social and Emotional Learning (SEL): What Does the Research Say?
128. Žumbakienė, R. (2009). Emocinis intelektas: suprasti save ir kitus. Publikacija, žurnalas Aš ir psichologija.
129. Žydžiūnaitė, V. (2007). Methodological Considerations: Sequential Linking of Qualitative and quantitative Research. *Socialiniai mokslai*, 1 (55), 7-14.
130. Wang, N., Young, T., Wilhite, S. C., Marczyk, G. (2011). Assessing students' emotional learning in higher education: Development and validation of the Widener Emotional Learning Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29, 47-62.
131. Wessels, B. (2010). *Understanding the Internet: A Socio-Cultural Perspective*. Basingstoke. UK: Palgrave.
132. Wessels, B. (2013). „The Reproduction and Reconfiguration of Inequality: Differentiation and Class, Status and Power in the Dynamics of Digital Divides“, in *The Digital Divide*, eds. M. Ragnedda, G. W. Muschert. London and New York: Routledge, 17–28

## THE DEVELOPMENT OF EDUCATORS' SOCIOEMOTIONAL COMPETENCIES

The Master's Degree Thesis

### Summary

The concept of social and emotional development is not deeply rooted and clearly understood within educational context in Lithuania. However, *the State Education Strategy 2013-2022* considers social and emotional development one of priorities. Teachers working in today's educational institutions, striving for inclusive education, play vital roles and bear important responsibilities. They have to help their students with different abilities not only to acquire academic knowledge, but also to gain social competencies and skills to craft their future lives independently, not to be afraid to slip up and to recognize their faults.

This current master's thesis analyses the concept of emotional intellect and socio-emotional competencies, their characteristics as well as educators' readiness to develop socio-emotional competencies within students with different abilities.

**The aim of the research** is to investigate the dynamics of educators' socio-emotional competencies and to assess the expression of these competencies within educational process.

**Data collection methods:** the data for this master's thesis were collected by selecting scientific literature, documents and conducting a survey.

**Data analysis methods:** research data were analysed by conducting scientific literature analysis, statistical analysis of quantitative data and carrying qualitative document content analysis.

**Research participants:** 52 educators at Vilnius mainstream school X

The dynamics of educators' socio-emotional competencies gained in specialized training was analysed by conducting a survey. Changes in indicators of research participants' socio-emotional competencies were measured before and after specialized training by applying a questionnaire as a data collection instrument. The statistical analysis of the data revealed significant positive changes in thirteen out of seventeen socio-emotional competencies.

Document selection technique and content analysis method was applied in order to disclose the peculiarities of educators' communication with families, raising children with special educational needs. The amount, character and content of texts (praises, remarks and comments addressed towards children with special educational needs as well as their families) written by educators in a digital environment TAMO were analysed before and after specialized training.

**Key words:** emotional intellect; social and emotional development; socio-emotional competencies.



***PRIEDAI***

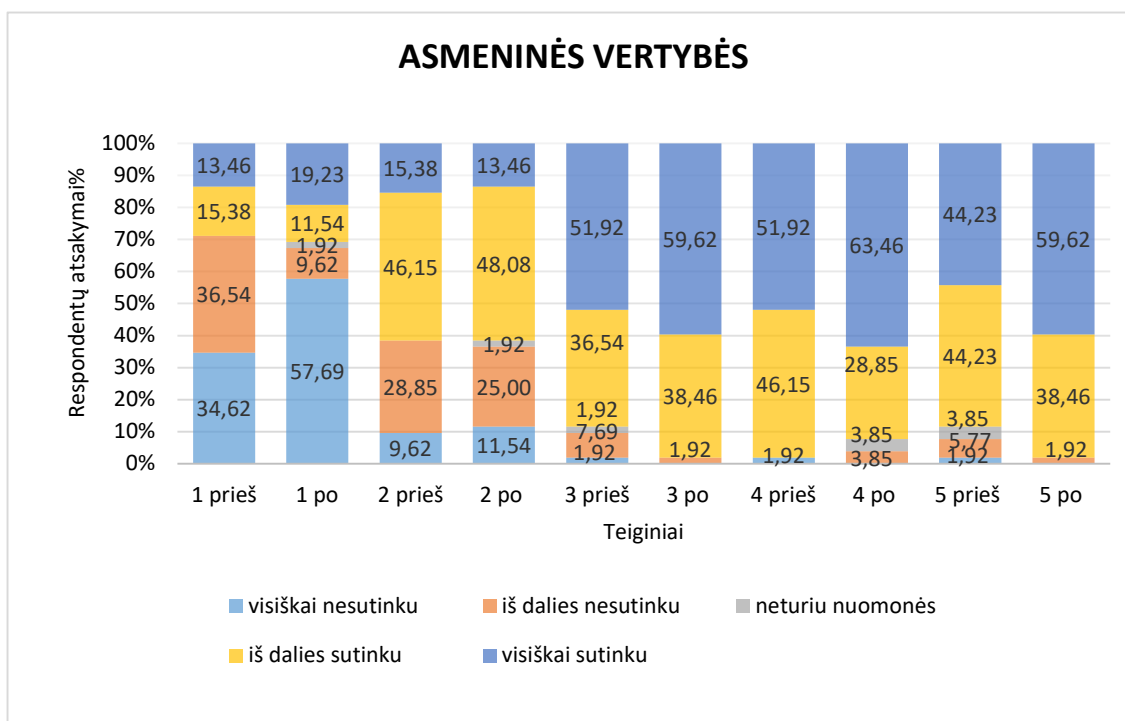
Anketa *The Limbic Performance Indicators*<sup>TM</sup>

TEIGINIAI	Visai nesutinku	Iš dalies nesutinku	Neturiu nuomonės	Iš dalies sutinku	Visai sutinku
1. Visose pagrindinėse gyvenimo srityse jaučiuosi saugus					
2. Savyje puikiai atpažįstu streso požymius					
3. Savyje turėčiau kai ką pakeisti tam, kad tapčiau tikrai laimingas					
4. Mano gyvenime yra žmonių, su kuriais esu artimai susijęs emociniais ir/ar intymiais ryšiais					
5. Aplinkiniai žmonės mane gerbia					
6. Kartais tenka apsimesti tuo, kuo nesi					
7. Aš pastebiu net pačius mažiausius kitų žmonių nuotaikos pokyčius					
8. Aš gerai nežinau, kokios yra mano asmeninės vertybės					
9. Kartais stengiuosi pritapti prie aplinkybių, nors tai ir prieštarauja mano įsitikinimams					
10. Darbas komandoje ar grupėje su kitais žmonėmis dažniausiai yra nervinantis ir neefektyvus					
11. Niekomet nereikia pasitikėti kitais, išskyrus artimiausius draugus ir šeimą					
12. Žodis "pokyčiai" man labiau siejasi su neigiamais dalykais nei teigiamais					
13. Man gana sunku su aplinkiniais pasidalinti savo jausmais ir išgyvenimais					
14. Dažniausiai apie save galvoju teigiamai					
15. Po nesėkmių ar nelaimių gana greitai atsigaunu ir judu tolyn					
16. Jaučiuosi nepatogiai, kai man sako komplimentus					
17. Esu labiau linkęs savyje pastebėti trūkumus nei teigiamas savybes					
18. Man patinka mano išvaizda					
19. Manau, kad turiu didžiulį potencialą gyvenime pasiekti visko, ko tik noriu					
20. Man lengva ir smagu pagirti kitus					
21. Iš kitų žmonių nesulaukiu pakankamai dėmesio					
22. Kalbėdamas apie kitus žmones retai vartoju žodžius "geras" ir "blogas"					
23. Priimdamas sprendimus dažnai atsižvelgiu į savo jausmus ir intuiciją					
24. Nuolat kreipiu dėmesį į tai, kaip jaučiuosi					
25. Man sunku pasimokyti iš kasdinių situacijų					
26. Tiesą sakant, dažnai nesuprantu savo kūno reakcijų					
27. Dirbdamas su kitais dažniau matau jų stipriąsias puses nei trūkumus					
28. Man sunku į situaciją pažiūrėti kito žmogaus akimis					
29. Kartais esu linkęs priešintis naujovėms tol, kol jų iki galo nesuprantu					
30. Kuo didesnės nesėkmės, tuo labiau jos mane užgrūdina					

31. Man sunku išklaustyti kitus					
32. Su stresu susidoraju geriau nei dauguma kitų žmonių					
33. Kiekvieną savaitę skiriu laiko sau (poilsui ir/ar pomėgiams)					
34. Mano gyvenimo būdas gana įtemptas					
35. Kituose dažniau pastebiu teigiamas savybes nei trūkumus					
36. Kartais stresas paveikia mano sveikatą					
37. Mano galvoje dažniau sukasi neigiamos mintys nei teigiamos					
38. Jei kas nors man atrodo negerai, apie tai iškart pasakau garsiai					
39. Dėmesį labiau kreipiu į problemas nei į sėkmes					
40. Dažnai jaučiuosi nepatogiai, kai kiti rodo savo jausmus (pvz., verkia)					
41. Man labiau būdingas pesimizmas nei optimizmas					
42. Retai dirbu itin sunkiai, vardan karjeros ar darbo aukodamas šeimą ir draugus					
43. Dažniausiai savo nuomonę išsakau ramiai ir tvirtai					
44. Aš lengvai galiu pasakyti darbui "ne", jei jis ima trukdyti mano asmeniniam gyvenimui					
45. Kiti mane apibūdina kaip linksmą, laimingą ir geranorišką žmogų					
46. Savaitgaliais, vakarais ar per atostogas man puikiai sekasi atsipalaiduoti ir negalvoti apie darbą					
47. Pokyčiai suteikia galimybę augti ir mokytis					
48. Man sunku dirbti kitaip nei esu įpratęs					
49. Dažniausiai nauda iš komandinio darbo yra menka					
50. Laikaisi kitiems žmonėms duotų pažadų					
51. Aš būnu visiškai kitoks žmogus, priklausomai nuo to, kur esu: namuose, darbe ar su draugais					
52. Aplinkiniai mane apibūdintų kaip pernelyg emocionalų žmogų					
53. Kitiems žmonėms kasdien skiriu pakankamai daug laiko ir dėmesio					
54. Turiu įprotį peržvelgti kiekvieną praėjusią dieną ir įvertinti, ką naujo sužinojau ar išmokau					
55. Nematau jokio reikalo švaistyti laiką padedant kitiems					
56. Aš nuolat mokausi iš savo sėkmių ir nesėkmių					
57. Lemtingais gyvenimo momentais, kai reikia priimti svarbius sprendimus, visada nuodugniai apsvairstau, kas man yra svarbiausia					
58. Aš nemėgstu analizuoti savo poelgių, veiksmų					
59. Dažniausiai pasitikiu kitais žmonėmis, tačiau, kad apsaugočiau save, stengiuosi pirmas juos pažinti					
60. Žinau, kas man tikrai svarbu, ir gyvenime laikausi šitų svarbiausių dalykų					
61. Aš nuolat savęs klausiu, kiek galiu pasitikėti kitais žmonėmis					
62. Manau, kad daugumos žmonių ketinimai yra geri					
63. Aplinkiniai mane apibūdina kaip naivų ir per daug pasitikintį kitais žmogų					
64. Man sunku išlikti ramiu, kai su kuo nors nesutinku					
65. Esu linkęs geriau patylėt, nei atvirai išsakyti savo nuomonę, ypač, jei ji priešinga aplinkinių nuomonei					
66. Man nelabai sekasi pastebėti ir suprasti, kaip					

jaučiasi kiti					
67. Nesutarimuose "dėl šventos ramybės" esu linkęs nusileisti					
68. Manau, kad darbas yra daug svarbiau nei pasilinksminimai ar žaidimai					
69. Kartais galiu būti gana agresyvus, jei noriu, kad mano nuomonė būtų išgirsta					
70. Savo nuotaikas ir jausmus esu linkęs slėpti giliai viduje					
71. Aplinkiniai pasakytų, kad esu "palaikantis ir padrašinantis" žmogus					
72. Savo laiku principingu žmogumi, besilaikančiu savo paties etinių ir moralinių taisyklių					
73. Savo apibūdinčiau kaip atvirą žmogų					
74. Atvirai priimu konstruktyvų grįžtamąjį ryšį iš kitų žmonių ir dažnai iš to pasimokau					
75. Manau, kad per daug priklausau nuo kitų žmonių					
76. Man sunku suprasti kitų žmonių kūno kalbą					
77. Dirbant su kitais žmonėmis man puikiai sekasi atsižvelgti į jų jausmus ir nuomonę					
78. Kartais mėgstu pakritikuoti kitų žmonių išvaizdą					
79. Kai imuosi naujovių, tam, kad jausčiausi tvirčiau, man reikia pritarimo iš aplinkinių					
80. Aplinkiniai mane apibūdintų kaip patikimą žmogų					
81. Manau, kad man puikiai sekasi padėti kitiems žmonėms mokytis ir tobulėti					
82. Kiti sako, kad turiu stipriai išvystytą intuiciją					
83. Man gana sunku gerbti tuos žmones, kurių įsitikinimai ir nuomonės yra priešingi manajai					
84. Aš per daug stengiuosi padėti kitiems					
85. Manau, kad nuolatiniai pokyčiai yra svarbu asmeniniam augimui					

EMOCINIO INTELEKTO IR SOCIALINIŲ EMOCINIŲ KOMPETENCIJŲ 17 BLOKŲ  
ĮVERČIŲ PALYGINIMAI



Aš gerai nežinau, kokios yra mano asmeninės vertybės (1 prieš mokymus)

Aš gerai nežinau, kokios yra mano asmeninės vertybės (1 po mokymų)

Kartais stengiuosi pritapti prie aplinkybių, nors tai ir prieštarauja mano įsitikinimams (2 prieš mokymus)

Kartais stengiuosi pritapti prie aplinkybių, nors tai ir prieštarauja mano įsitikinimams (2 po mokymų)

Lemtingais gyvenimo momentais, kai reikia priimti svarbius sprendimus, visada nuodugniai apsvairstau, kas man yra svarbiausia (3 prieš mokymus)

Lemtingais gyvenimo momentais, kai reikia priimti svarbius sprendimus, visada nuodugniai apsvairstau, kas man yra svarbiausia (3 po mokymų)

Žinau, kas man tikrai svarbu, ir gyvenime laikau šitų svarbiausių dalykų (4 prieš mokymus)

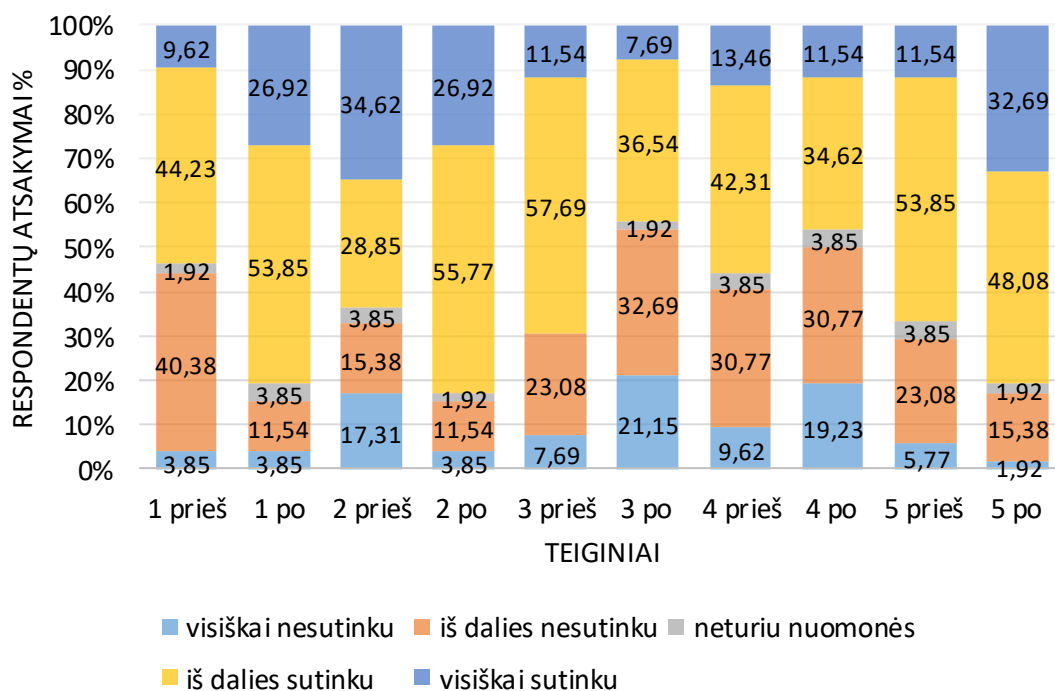
Žinau, kas man tikrai svarbu, ir gyvenime laikau šitų svarbiausių dalykų (4 po mokymų)

Save laikau principingu žmogumi, besilaikančiu savo paties etinių ir moralinių taisyklių (5 prieš mokymus)

Save laikau principingu žmogumi, besilaikančiu savo paties etinių ir moralinių taisyklių (5 po mokymų)

Antrojo teiginių bloko „Asmeninės vertybės“ įverčių kaita,%

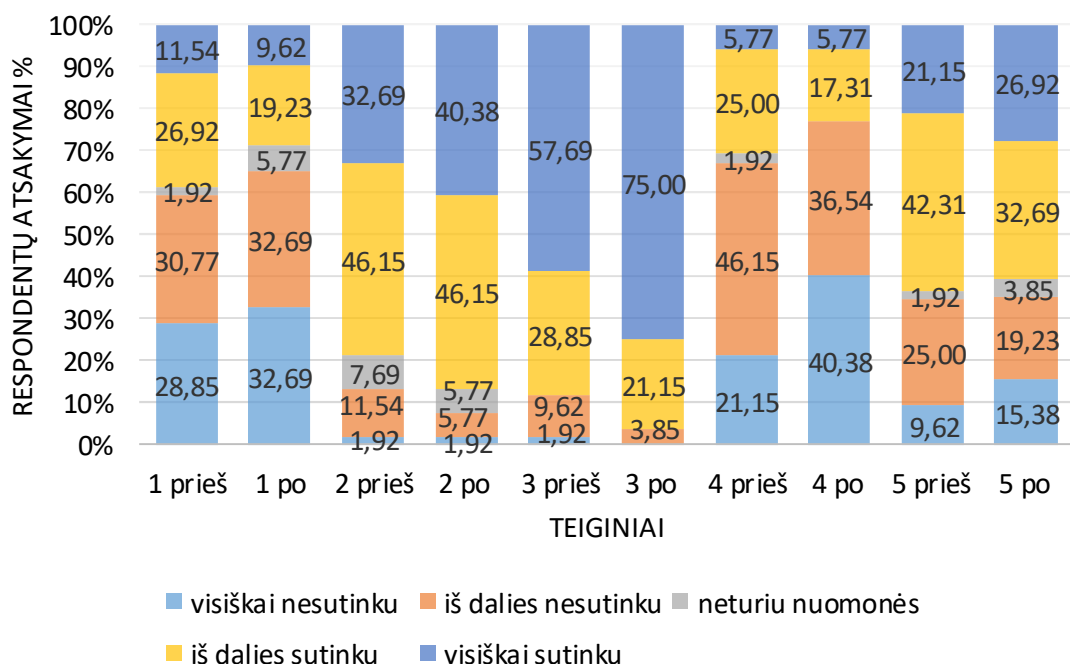
## SAVIVERTĖ



Dažniausiai apie save galvoju teigiamai (1 prieš mokymus)
Dažniausiai apie save galvoju teigiamai (1 po mokymų)
Savyje turėčiau kai ką pakeisti tam, kad tapčiau tikrai laimingas (2 prieš mokymus)
Savyje turėčiau kai ką pakeisti tam, kad tapčiau tikrai laimingas (2 po mokymų)
Jaučiuosi nepatogiai, kai man sako komplimentus (3 prieš mokymus)
Jaučiuosi nepatogiai, kai man sako komplimentus (3 po mokymų)
Esu labiau linkęs savyje pastebėti trūkumus nei teigiamas savybes (4 prieš mokymus)
Esu labiau linkęs savyje pastebėti trūkumus nei teigiamas savybes (4 po mokymų)
Man patinka mano išvaizda (5 prieš mokymus)
Man patinka mano išvaizda (5 po mokymų)

Trečiojo teiginių bloko „Savivertė“ įverčių kaita,%

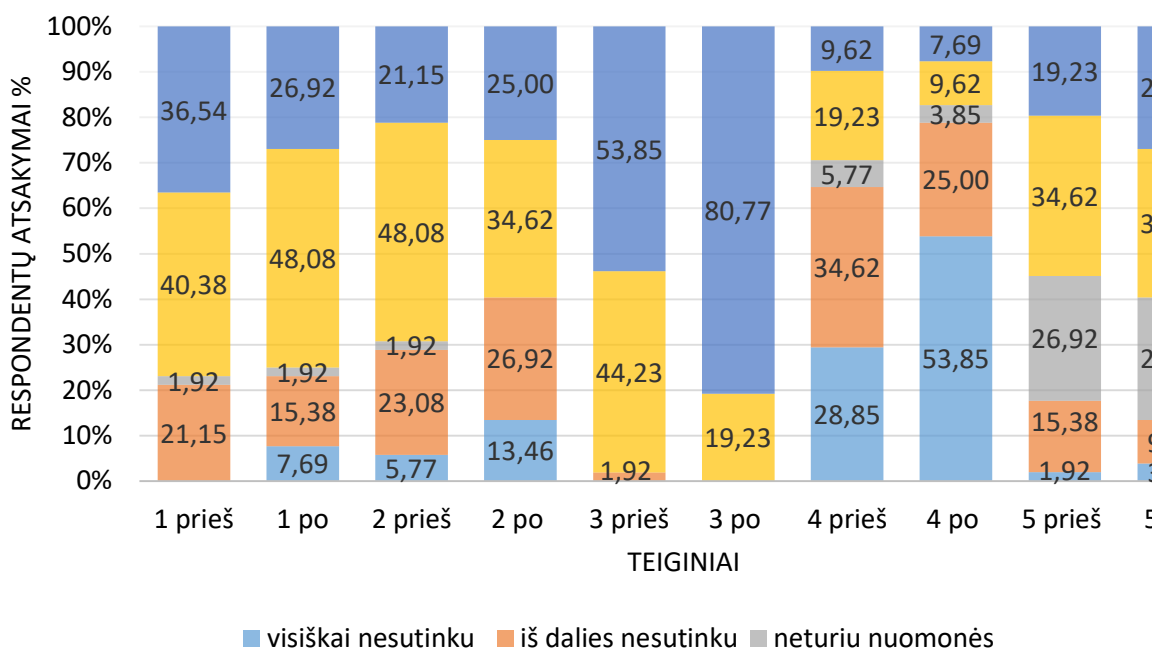
## PAGARBA KITIEMS



Kartais mėgstu pakritikuoti kitų žmonių išvaizdą (1 prieš mokymus)
Kartais mėgstu pakritikuoti kitų žmonių išvaizdą (1 po mokymų)
Kituose dažniau pastebiu teigiamas savybes nei trūkumus (2 prieš mokymus)
Kituose dažniau pastebiu teigiamas savybes nei trūkumus (2 po mokymų)
Man lengva ir smagu pagirti kitus (3 prieš mokymus)
Man lengva ir smagu pagirti kitus (3 po mokymų)
Man gana sunku gerbti tuos žmones, kurių įsitikinimai ir nuomonės yra priešingi manajai (4 prieš mokymus)
Man gana sunku gerbti tuos žmones, kurių įsitikinimai ir nuomonės yra priešingi manajai (4 po mokymų)
Kalbėdamas apie kitus žmones retai vartoju žodžius „geras“ ir „blogas“ (5 prieš mokymus)
Kalbėdamas apie kitus žmones retai vartoju žodžius „geras“ ir „blogas“ (5 po mokymų)

Ketvirtojo teiginių bloko „Pagarba kitiems“ įverčių kaita, %

## EMOCINIS SAVĖS SUVOKIMAS

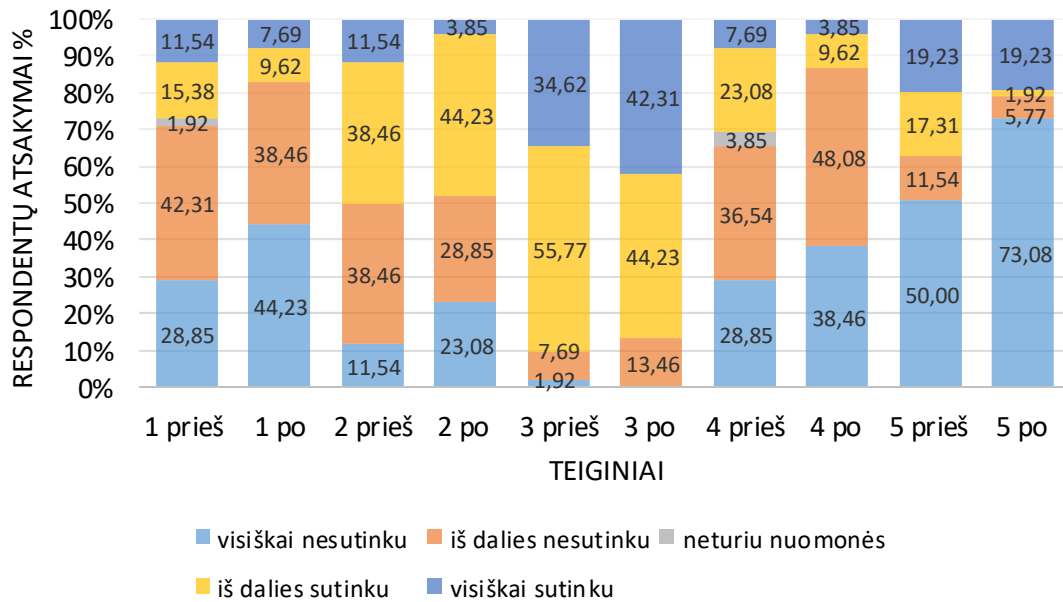


Priimdamas sprendimus dažnai atsižvelgiu į savo jausmus ir intuiciją (1 prieš mokymus)
Priimdamas sprendimus dažnai atsižvelgiu į savo jausmus ir intuiciją (1 po mokymų)
Nuolat kreipiu dėmesį į tai, kaip jaučiuosi (2 prieš mokymus)
Nuolat kreipiu dėmesį į tai, kaip jaučiuosi (2 po mokymų)
Savyje puikiai atpažįstu streso požymius (3 prieš mokymus)
Savyje puikiai atpažįstu streso požymius (3 po mokymų)
Tiesą sakant, dažnai nesuprantu savo kūno reakcijų (4 prieš mokymus)
Tiesą sakant, dažnai nesuprantu savo kūno reakcijų (4 po mokymų)
Kiti sako, kad turiu stipriai išvystytą intuiciją (5 prieš mokymus)
Kiti sako, kad turiu stipriai išvystytą intuiciją (5 po mokymų)

Penktojo teiginių bloko „Emocinis savęs suvokimas“ *įverčių kaita, %*



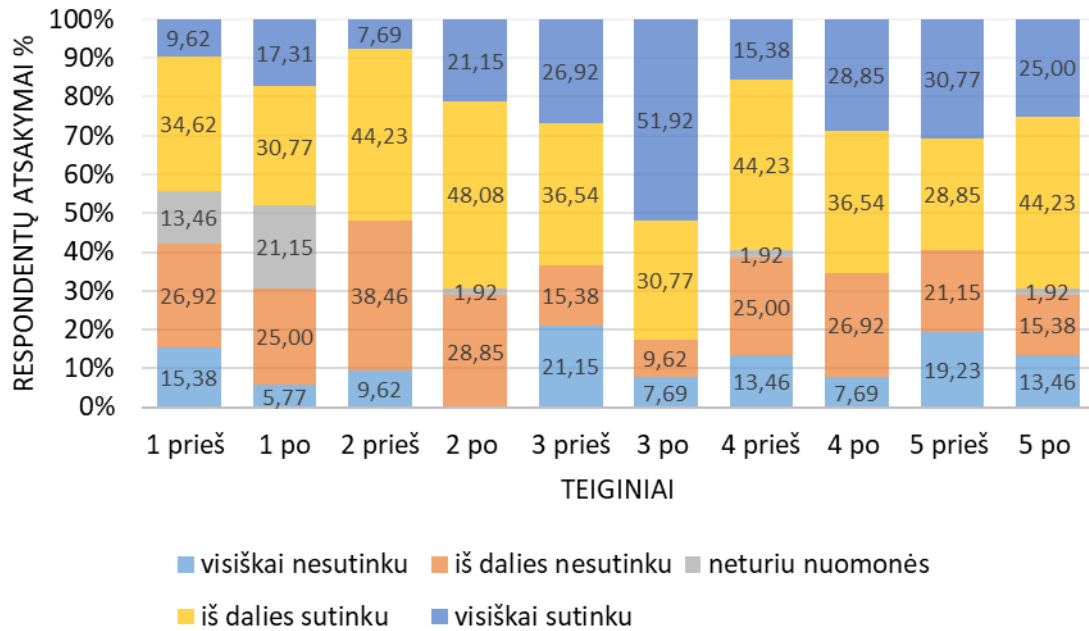
## EMOCINIS KITŲ SUVOKIMAS



Man nelabai sekasi pastebėti ir suprasti, kaip jaučiasi kiti (1 prieš mokymus)
Man nelabai sekasi pastebėti ir suprasti, kaip jaučiasi kiti (1 po mokymų)
Man sunku į situaciją pažiūrėti kito žmogaus akimis (2 prieš mokymus)
Man sunku į situaciją pažiūrėti kito žmogaus akimis (2 po mokymų)
Aš pastebiu net pačius mažiausius kitų žmonių nuotaikos pokyčius (3 prieš mokymus)
Aš pastebiu net pačius mažiausius kitų žmonių nuotaikos pokyčius (3 po mokymų)
Man sunku suprasti kitų žmonių kūno kalbą (4 prieš mokymus)
Man sunku suprasti kitų žmonių kūno kalbą (4 po mokymų)
Man sunku išklaudyti kitus (5 prieš mokymus)
Man sunku išklaudyti kitus (5 po mokymų)

Šeštojo teiginių bloko „Emocinis kitų suvokimas“ įverčių kaita,%

## STRESO VALDYMAS



Su stresu susidoraju geriau nei dauguma kitų žmonių (1 prieš mokymus)

Su stresu susidoraju geriau nei dauguma kitų žmonių (1 po mokymų)

Po nesėkmių ar nelaimių gana greitai atsigaunu ir judu tolyn (2 prieš mokymus)

Po nesėkmių ar nelaimių gana greitai atsigaunu ir judu tolyn (2 po mokymų)

Mano gyvenimo būdas gana įtemptas (3 prieš mokymus)

Mano gyvenimo būdas gana įtemptas (3 po mokymų)

Kuo didesnės nesėkmės, tuo labiau jos mane užgrūdina (4 prieš mokymus)

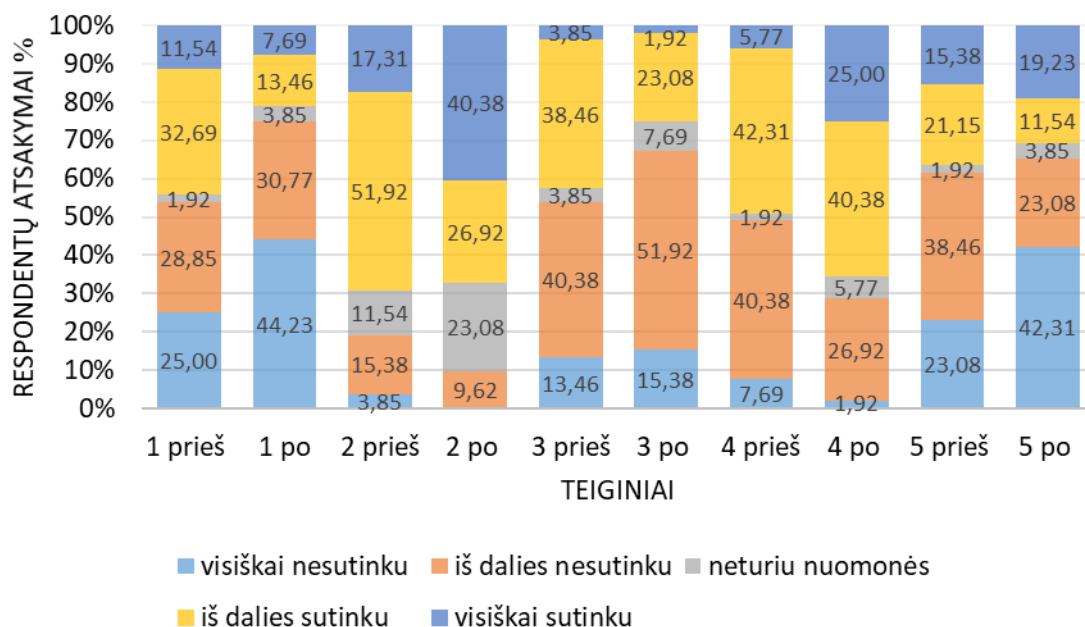
Kuo didesnės nesėkmės, tuo labiau jos mane užgrūdina (4 po mokymų)

Kartais stresas paveikia mano sveikatą (5 prieš mokymus)

Kartais stresas paveikia mano sveikatą (5 po mokymų)

Septintojo teiginių bloko „Streso valdymas“ įverčių kaita,%

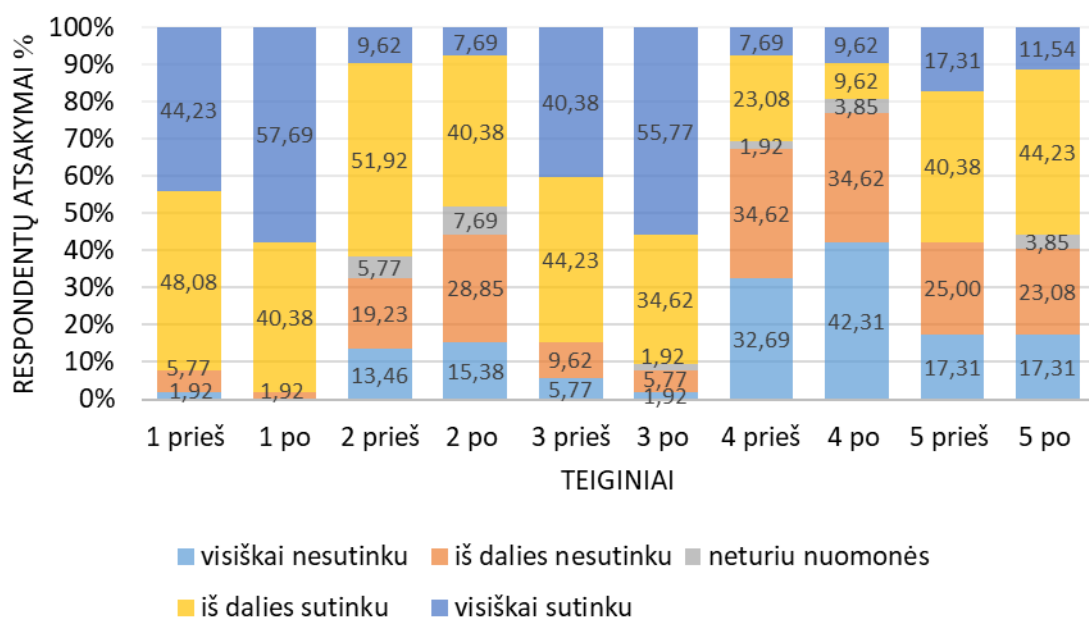
## POZITYVUMAS



Mano galvoje dažniau sukasi neigiamos mintys nei teigiamos (1 prieš mokymus)
Mano galvoje dažniau sukasi neigiamos mintys nei teigiamos (1 po mokymų)
Kiti mane apibūdina kaip linksmą, laimingą ir geranorišką žmogų (2 prieš mokymus)
Kiti mane apibūdina kaip linksmą, laimingą ir geranorišką žmogų (2 po mokymų)
Dėmesį labiau kreipiu į problemas nei į sėkmes (3 prieš mokymus)
Dėmesį labiau kreipiu į problemas nei į sėkmes (3 po mokymų)
Manau, kad turiu didžiulį potencialą gyvenime pasiekti visko, ko tik noriu (4 prieš mokymus)
Manau, kad turiu didžiulį potencialą gyvenime pasiekti visko, ko tik noriu (4 po mokymų)
Man labiau būdingas pesimizmas nei optimizmas (5 prieš mokymus)
Man labiau būdingas pesimizmas nei optimizmas (5 po mokymų)

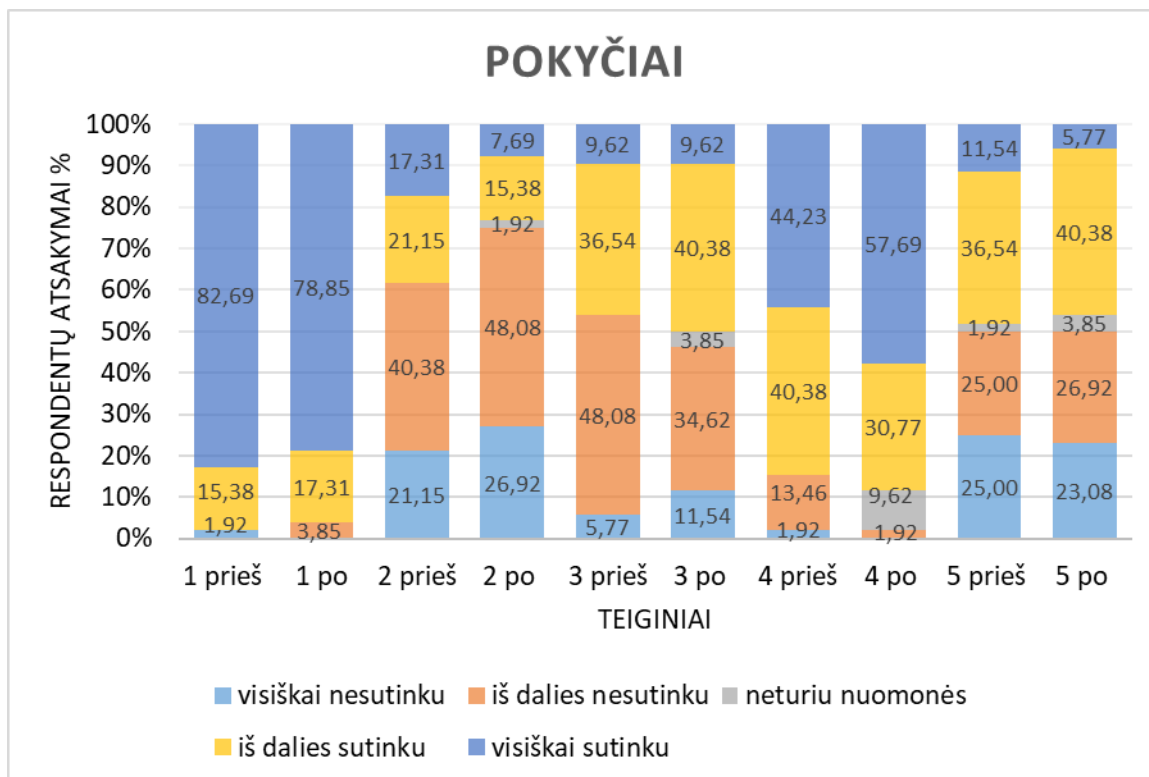
Aštuntojo teiginių bloko „Pozityvumas“ įverčių kaita,%

## BALANSAS



Pokyčiai suteikia galimybę augti ir mokytis (1 prieš mokymus)
Pokyčiai suteikia galimybę augti ir mokytis (1 po mokymų)
Man sunku dirbti kitaip nei esu įpratęs (2 prieš mokymus)
Man sunku dirbti kitaip nei esu įpratęs (2 po mokymų)
Manau, kad nuolatiniai pokyčiai yra svarbu asmeniniam augimui (3 prieš mokymus)
Manau, kad nuolatiniai pokyčiai yra svarbu asmeniniam augimui (3 po mokymų)
Žodis "pokyčiai" man labiau siejasi su neigiamais dalykais nei teigiamais (4 prieš mokymus)
Žodis "pokyčiai" man labiau siejasi su neigiamais dalykais nei teigiamais (4 po mokymų)
Kartais esu linkęs priešintis pokyčiams tol, kol jų iki galo nesuprantu (5 prieš mokymus)
Kartais esu linkęs priešintis pokyčiams tol, kol jų iki galo nesuprantu (5 po mokymų)

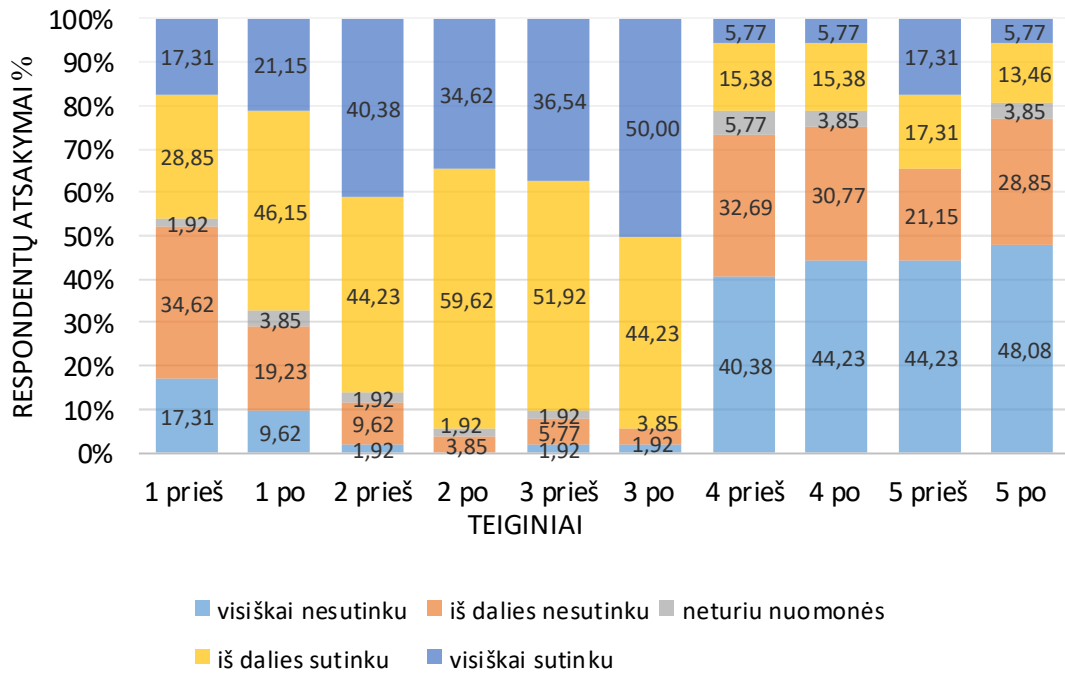
Devintojo teiginių bloko „Balansas“ įverčių kaita,%



Laikaisi kitiems žmonėms duotų pažadų (1 prieš mokymus)
Laikaisi kitiems žmonėms duotų pažadų (1 po mokymų)
Aš būnu visiškai kitoks žmogus, priklausomai nuo to, kur esu: namuose, darbe ar su draugais (2 prieš mokymus)
Aš būnu visiškai kitoks žmogus, priklausomai nuo to, kur esu: namuose, darbe ar su draugais (2 po mokymų)
Jei kas nors man atrodo negerai, apie tai iškart pasakau garsiai (3 prieš mokymus)
Jei kas nors man atrodo negerai, apie tai iškart pasakau garsiai (3 po mokymų)
Aplinkiniai mane apibūdintų kaip patikimą žmogų (4 prieš mokymus)
Aplinkiniai mane apibūdintų kaip patikimą žmogų (4 po mokymų)
Kartais tenka apsimesti tuo, kuo nesi (5 prieš mokymus)
Kartais tenka apsimesti tuo, kuo nesi (5 po mokymų)

Dešimtojo teiginių bloko „Pokyčiai“ įverčių kaita,%

## Autentiškumas



Turiu įprotį peržvelgti kiekvieną praėjusią dieną ir įvertinti, ką naujo sužinojau ar išmokau (1 prieš mokymus)

Turiu įprotį peržvelgti kiekvieną praėjusią dieną ir įvertinti, ką naujo sužinojau ar išmokau (1 po mokymų)

Atvirai priimu konstruktyvų grįžtamąjį ryšį iš kitų žmonių ir dažnai iš to pasimokau (2 prieš mokymus)

Atvirai priimu konstruktyvų grįžtamąjį ryšį iš kitų žmonių ir dažnai iš to pasimokau (2 po mokymų)

Aš nuolat mokausi iš savo sėkmių ir nesėkmių (3 prieš mokymus)

Aš nuolat mokausi iš savo sėkmių ir nesėkmių (3 po mokymų)

Man kiek sunkiau mokytis iš kasdienių situacijų (4 prieš mokymus)

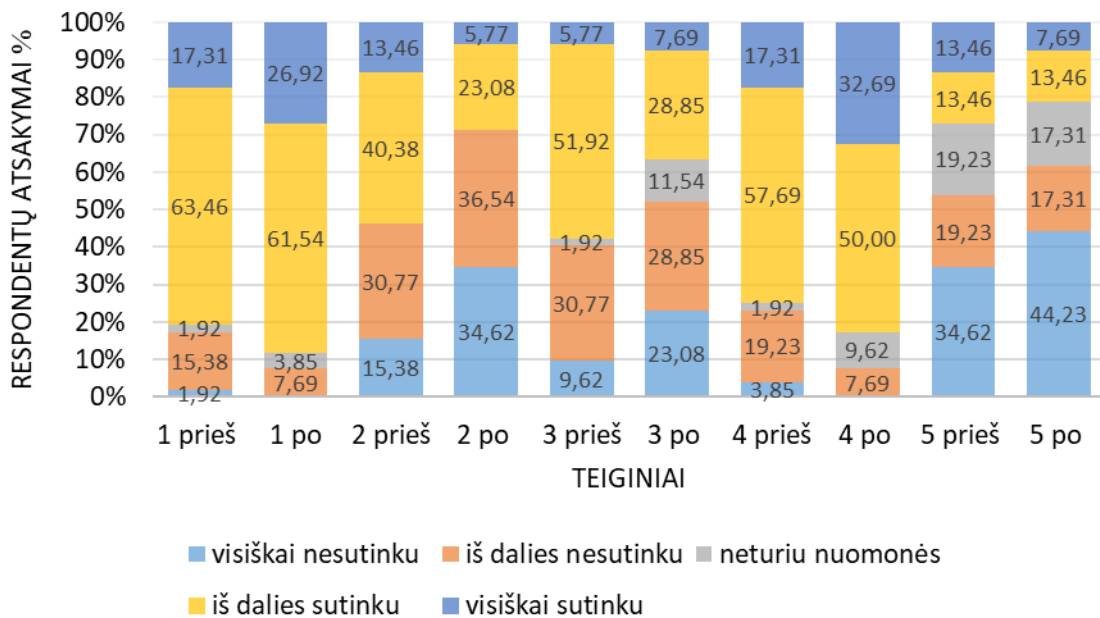
Man kiek sunkiau mokytis iš kasdienių situacijų (4 po mokymų)

Aš nemėgstu analizuoti savo poelgių, veiksmų (5 prieš mokymus)

Aš nemėgstu analizuoti savo poelgių, veiksmų 5 po mokymų

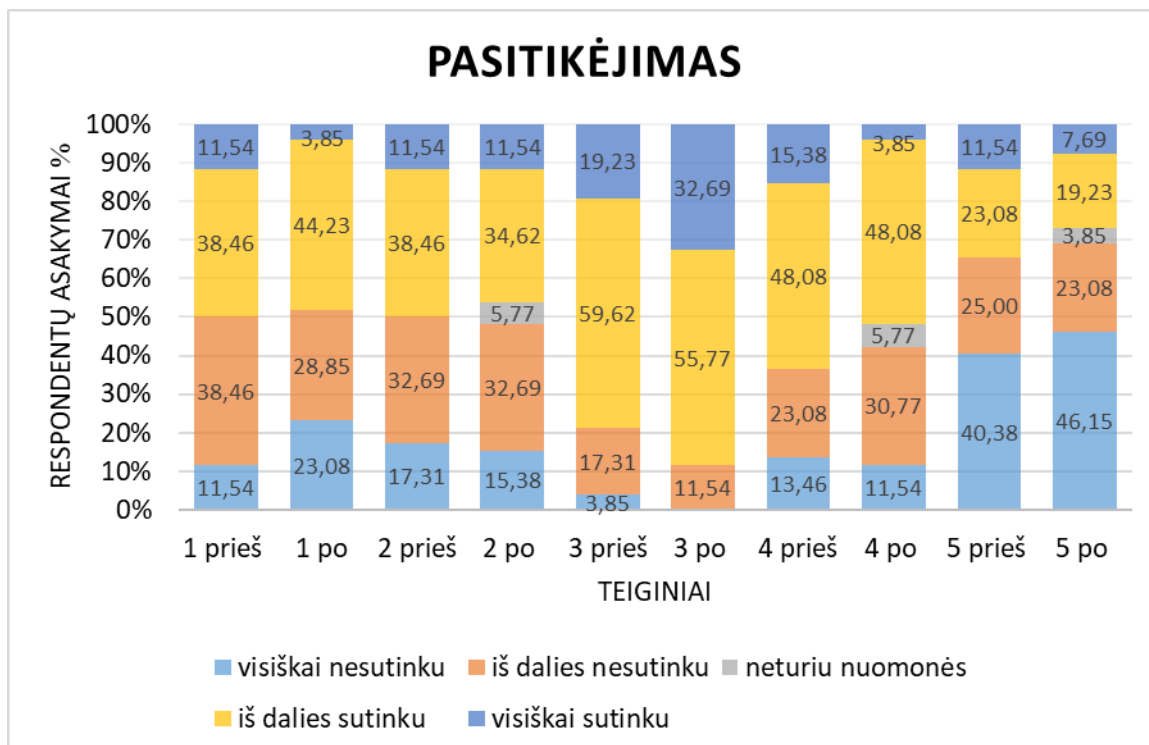
Vienuliktojo teiginių bloko „Autentiškumas“ įverčių kaita, %

## AKTYVI REFLEKSIJA



Dažniausiai pasitikiu kitais žmonėmis, tačiau, kad apsaugočiau save, stengiuosi pirmas juos pažinti (1 prieš mokymus)
Dažniausiai pasitikiu kitais žmonėmis, tačiau, kad apsaugočiau save, stengiuosi pirmas juos pažinti (1 po mokymų)
Niekuomet nereikia pasitikėti kitais, išskyrus artimiausius draugus ir šeimą (2 prieš mokymus)
Niekuomet nereikia pasitikėti kitais, išskyrus artimiausius draugus ir šeimą (2 po mokymų)
Aš nuolat savęs klausiu, kiek galiu pasitikėti kitais žmonėmis (3 prieš mokymus)
Aš nuolat savęs klausiu, kiek galiu pasitikėti kitais žmonėmis (3 po mokymų)
Manau, kad daugumos žmonių ketinimai yra geri (4 prieš mokymus)
Manau, kad daugumos žmonių ketinimai yra geri (4 po mokymų)
Aplinkiniai mane apibūdina kaip naivų ir per daug pasitikintį kitais žmogų (5 prieš mokymus)
Aplinkiniai mane apibūdina kaip naivų ir per daug pasitikintį kitais žmogų (5 po mokymų)

Dvyliktojo teiginių bloko „Aktyvi refleksija“ įverčių kaita,%

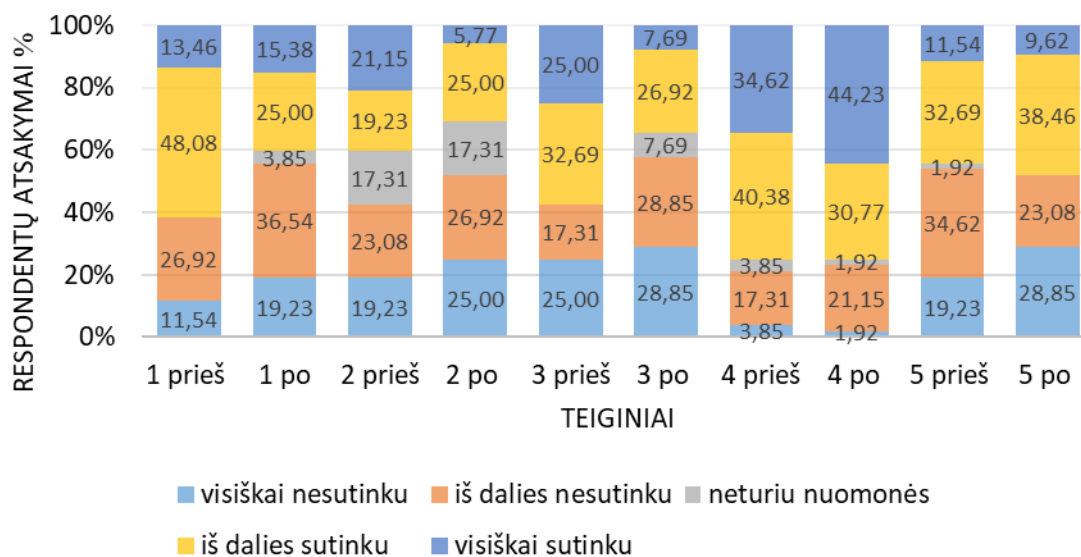


Man sunku išlikti ramiu, kai su kuo nors nesutinku (1 prieš mokymus)
Man sunku išlikti ramiu, kai su kuo nors nesutinku (1 po mokymų)
Esu linkęs geriau patylėt, nei atvirai išsakyti savo nuomonę, ypač, jei ji priešinga aplinkinių nuomonei (2 prieš mokymus)
Esu linkęs geriau patylėt, nei atvirai išsakyti savo nuomonę, ypač, jei ji priešinga aplinkinių nuomonei (2 po mokymų)
Dažniausiai savo nuomonę išsakau ramiai ir tvirtai (3 prieš mokymus)
Dažniausiai savo nuomonę išsakau ramiai ir tvirtai (3 po mokymų)
Nesutarimuose „dėl šventos ramybės“ esu linkęs nusileisti (4 prieš mokymus)
Nesutarimuose „dėl šventos ramybės“ esu linkęs nusileisti (4 po mokymų)
Kartais galiu būti gana agresyvus, jei noriu, kad mano nuomonė būtų išgirsta (5 prieš mokymus)
Kartais galiu būti gana agresyvus, jei noriu, kad mano nuomonė būtų išgirsta (5 po mokymų)

Tryliktojo teiginių bloko „Pasitikėjimas“ įverčių kaita,%



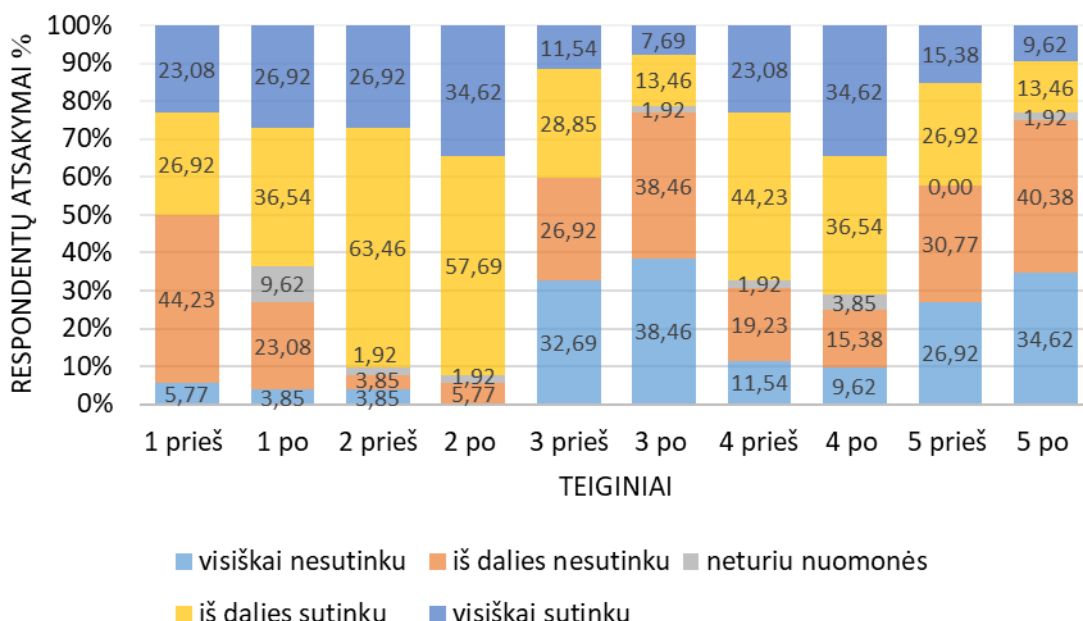
## KONFLIKTŲ VALDYMAS



Savo nuotaikas ir jausmus esu linkęs slėpti giliai viduje (1 prieš mokymus)
Savo nuotaikas ir jausmus esu linkęs slėpti giliai viduje (1 po mokymų)
Aplinkiniai mane apibūdintų kaip pernelyg emocionalų žmogų (2 prieš mokymus)
Aplinkiniai mane apibūdintų kaip pernelyg emocionalų žmogų (2 po mokymų)
Man gana sunku su aplinkiniais pasidalinti savo jausmais ir išgyvenimais (3 prieš mokymus)
Man gana sunku su aplinkiniais pasidalinti savo jausmais ir išgyvenimais (3 po mokymų)
Save apibūdinčiau kaip atvirą žmogų (4 prieš mokymus)
Save apibūdinčiau kaip atvirą žmogų (4 po mokymų)
Dažnai jaučiuosi nepatogiai, kai kiti rodo savo jausmus pvz., verkia (5 prieš mokymus)
Dažnai jaučiuosi nepatogiai, kai kiti rodo savo jausmus pvz., verkia (5 po mokymų)

Keturioliktojo teiginių bloko „Konfliktų valdymas“ įverčių kaita,%

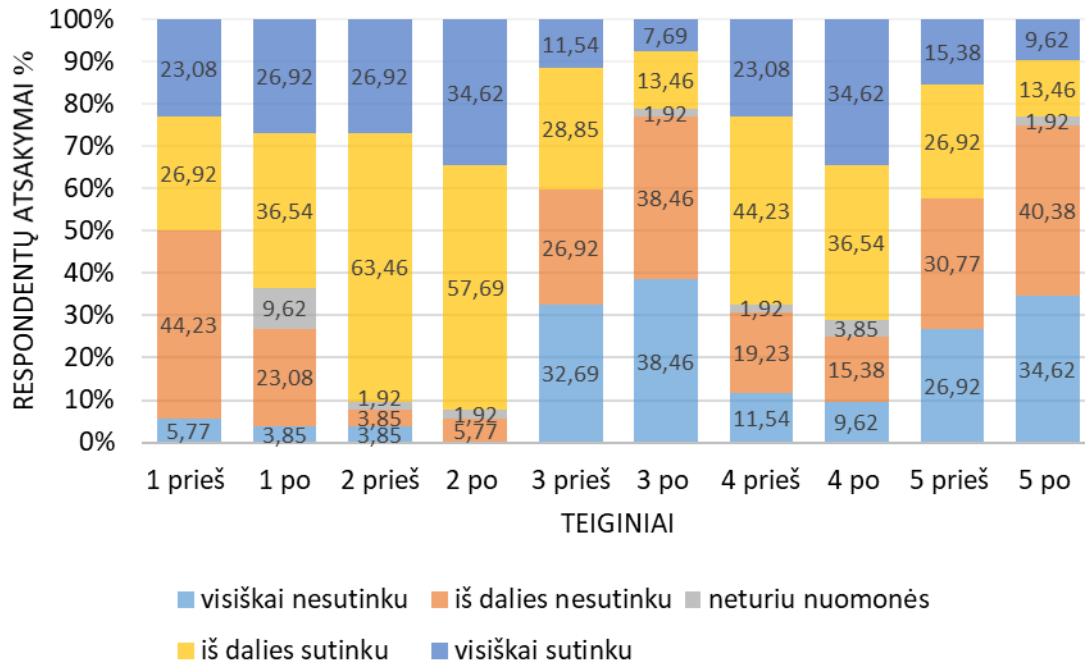
## ATVIRUMAS



Manau, kad per daug priklausau nuo kitų žmonių (1 prieš mokymus)
Manau, kad per daug priklausau nuo kitų žmonių (1 po mokymų)
Dirbant su kitais žmonėmis man puikiai sekasi atsižvelgti į jų jausmus ir nuomonę (2 prieš mokymus)
Dirbant su kitais žmonėmis man puikiai sekasi atsižvelgti į jų jausmus ir nuomonę (2 po mokymų)
Darbas komandoje ar grupėje su kitais žmonėmis dažniausiai yra nervinantis ir neefektyvus (3 prieš mokymus)
Darbas komandoje ar grupėje su kitais žmonėmis dažniausiai yra nervinantis ir neefektyvus (3 po mokymų)
Kai imuosi naujovių, tam, kad jausčiausi tvirčiau, man reikia pritarimo iš aplinkinių (4 prieš mokymus)
Kai imuosi naujovių, tam, kad jausčiausi tvirčiau, man reikia pritarimo iš aplinkinių (4 po mokymų)
Dažniausiai nauda iš komandinio darbo yra menka (5 prieš mokymus)
Dažniausiai nauda iš komandinio darbo yra menka (5 po mokymų)

Penkioliktojo teiginių bloko „Atvirumas“ įverčių kaita,%

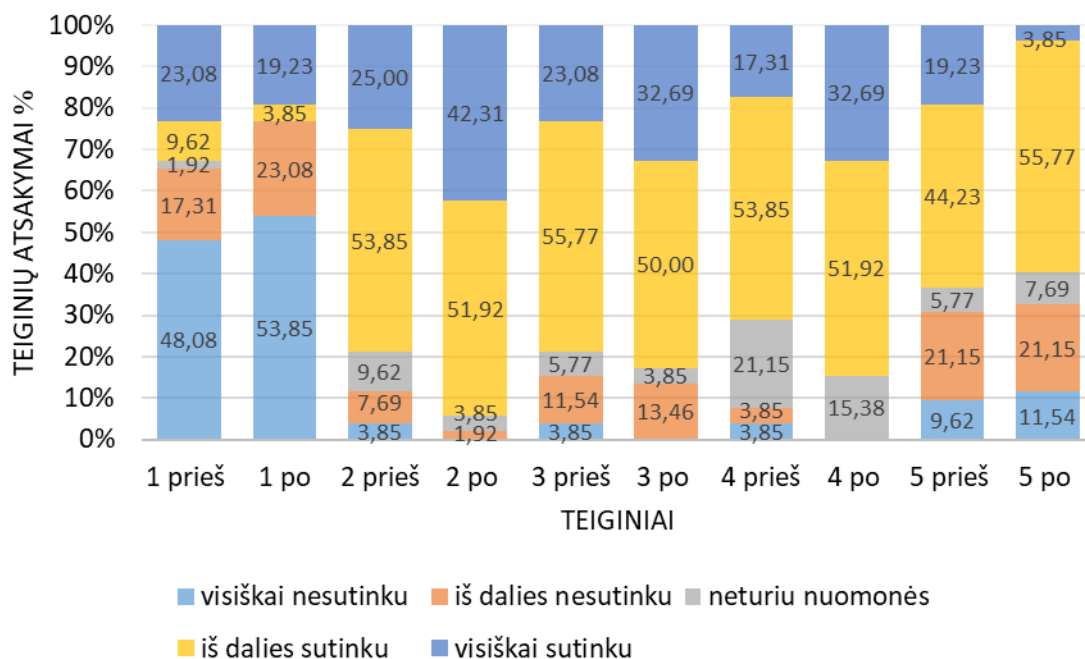
## BENDRADARBIAVIMAS



Manau, kad per daug priklausau nuo kitų žmonių (1 prieš mokymus)
Manau, kad per daug priklausau nuo kitų žmonių (1 po mokymų)
Dirbant su kitais žmonėmis man puikiai sekasi atsižvelgti į jų jausmus ir nuomonę (2 prieš mokymus)
Dirbant su kitais žmonėmis man puikiai sekasi atsižvelgti į jų jausmus ir nuomonę (2 po mokymų)
Darbas komandoje ar grupėje su kitais žmonėmis dažniausiai yra nervinantis ir neefektyvus (3 prieš mokymus)
Darbas komandoje ar grupėje su kitais žmonėmis dažniausiai yra nervinantis ir neefektyvus (3 po mokymų)
Kai imuosi naujovių, tam, kad jausčiausi tvirčiau, man reikia pritarimo iš aplinkinių (4 prieš mokymus)
Kai imuosi naujovių, tam, kad jausčiausi tvirčiau, man reikia pritarimo iš aplinkinių (4 po mokymų)
Dažniausiai nauda iš komandinio darbo yra menka (5 prieš mokymus)
Dažniausiai nauda iš komandinio darbo yra menka (5 po mokymų)

Šešioliktojo teiginių bloko „Bendradarbiavimas“ įverčių kaita,%

## PARAMA



Nematau jokio reikalo švaistyti laiką padedant kitiems (1 prieš mokymus)
Nematau jokio reikalo švaistyti laiką padedant kitiems (1 po mokymų)
Manau, kad man puikiai sekasi padėti kitiems žmonėms mokytis ir tobulėti (2 prieš mokymus)
Manau, kad man puikiai sekasi padėti kitiems žmonėms mokytis ir tobulėti (2 po mokymų)
Dirbdamas su kitais dažniau matau jų stipriąsias puses nei trūkumus (3 prieš mokymus)
Dirbdamas su kitais dažniau matau jų stipriąsias puses nei trūkumus (3 po mokymų)
Aplinkiniai pasakytų, kad esu "palaikantis ir padrąsinantis" žmogus (4 prieš mokymus)
Aplinkiniai pasakytų, kad esu "palaikantis ir padrąsinantis" žmogus (4 po mokymų)
Aš per daug stengiuosi padėti kitiems (5 prieš mokymus)
Aš per daug stengiuosi padėti kitiems (5 po mokymų)

Septynioliktojo teiginių bloko „Parama“ įverčių kaita,%

## Pedagogo [P2B] parašyti pagyrimai, pastabos ir komentarai prieš mokymus

Prieš mokymus pagyrimai	Prieš mokymus pastabos	Prieš mokymus komentarai
„Puikiai atliko komandines užduotis“	„Pamokoje nesusikaupė, trukdė mokytojai ir bendraklasiams dirbti pamokoje.“	„Užsiima pašaliniais darbais ( telefonas) . Užduotys neatliktos.“
„Pamokoje pavyko susikaupti ir susilaikyti nuo bendravimo su suolo draugu.“	„Neturėjo vadovėlio, netinkamai elgėsi pamokoje“	
„Džiaugiuosi, kad buvo aktyvus ir iniciatyvus atliekant komandines užduotis.“	„Rašto darbuose gausu dėmesio klaidų.“	
„Ačiū, puikiai padėklamavo eilėraščių“	„Neatlikti namų darbai, sąsiuvinis labai netvarkingas“	
„Puikiai dirbo pamokoje, pavyko raiškiai perskaityti apsakymo ištrauką.“	„Neatsiskaitė už projektą“	
„Namų darbus atliko iki galo“.	„Nepasiruošęs pamokai, neatliko namų darbų užduoties“	
	„Nepasiruošęs pamokai, neatliko užduoties“	
	„Neatliko namų darbų, trukdė dirbti klasės vaikams.“	
	„Nesiklausė mokytojos nurodymų, kliudė kitiems dirbti.“	
	„Pamokoje nesusikaupė, trukdė mokytojai ir bendraklasiams dirbti pamokoje“	
	„Neišmoko eilėraščio“	
	„Nedrausmingas pamokoje, trukdė kitiems mokiniams mokytis“	
	„Neatlikti namų darbai, sąsiuvinis labai netvarkingas“	
	„Nesukaupe dėmesio, padarė daug rašybos klaidų“	
	„Neišmoko pasakoti pagal pateiktą planą“	

## Pedagogo [P2B] parašyti pagyrimai, pastabos ir komentarai po mokymų

Po mokymų pagyrimai	Po mokymų pastabos	Po mokymų komentarai
„Sumažėjo klaidų perrašant tekstą“	„Liūdna, bet vėl neigiamas pažymys už tris neatliktus namų darbus.“	„Prašu paraginkite savo vaiką, kad nepraleistų konsultacijų.“
„Šaunuolis! Visą pamoką, sėkmingai sugebėjo dirbti komandoje.“	„Pastebiu, kad rašto darbuose padaugėjo dėmesio klaidų.“	„Prašu pakalbėkite su sūnumi dėl jo netinkamo elgesio, nepageidaujamas elgesys vis dažniau pasireiškia.“
„Labai kruopščiai atliko darbą“	„Užduotį Nr.3 privalo atsiskaityti iki savaitės pabaigos-lapkričio 23 dienos. Tikiu, kad gali pasistengti ir atsiskaityti.“	„Prašu paraginkite sūnų, kad lankytų konsultacines pamokas, jam būtų labai naudinga papildomai pasimokyti“
„Ačiū už gražų pristatymą, pristatymas įvertintas 9.“	„Pastebiu, kad ir vėl darosi netvarkingas ne tik sąsiuvinis, bet ir raštas, spausim dėl dailiaraščio : )“	„Laiku nepristatytas namų darbas. Mokinys turi galimybę dar iki rytojaus dienos man pristatyti.“
„Šauniai padirbėjai, sumažėjo klaidų perrašant tekstą.“	„Trukdė vesti pamoką, plepėjo. Išpylė rašalą ant suolo, išpurvino baldus bei grindys.“	„Iš kirčiavimo gavo neigiamą pažymį, jis nebus įrašytas, jei pirmadienį atsiskaitys iš kirčiavimo taisyklių(46-48 psl.). Taisykles ryt dar pakartosim“
„Šaunuolis, sklandžiai atpasakojo pasirinktą tekstą, gavo 9“	„Neatliko namų darbų, nors pratimas buvo labai lengvas, jam atlikti būtų pakakę 5-10 min.(15.4)“	„Primenu. Kontroliniam darbui bus reikalingi matlankiai, būtina visiems juos turėti.“
Užduotys atliktos teisingai, smagu, kad pradeda mokytis.“	„Per pamoką praplepėjo su suolo draugu. Tik man stovint prie jo susikaupia.“	„Šiandien per pamoką žaidė tel., po pamokos pasilikau jį pasikalbėti, pažadėjo kitą pamoką jog nebežais, tačiau susitarėme jog jei jis žais aš paimsiu jo tel. ir pasilaikysiu per pamoką.“
„Esu maloniai nustebintas, nesitikėjau, kad taip išsamiai ir puikiai galima parengti pristatymą. Puiku!“	„Prašu, pakalbėkite su sūnumi, šiandien vėl atėjo į pamoką nepadaręs namų darbų.“	
Šaunuolis, pavyko susikaupti ir teisingai išspręsti užduotį. Vadinasi, kai nori gali : )		
„Šiandien puikiai atsakinėjo prie lentos, pridėsiu balą prie sekančio atsiskaitymo.“		

„Šiandien pamoką buvo labai mandagus, dirbo, labai gražiai skaitė tekstą. Džiaugiuosi ir sveikinu su gimtadieniu :)“		
„Šaunuolis, labai stengėsi, gebėjo rasti kirčio vietą žodžiuose“		
„Labai gražiai ir raiškiai padeklamavo eilėrašį, drąsiai jautėsi prieš klasę.“		
„Ačiū už pastangas, bandant savarankiškai atlikti užduotis“		
„Puikiai pasiruošta pamokai! Dėkoju už gražią idėją.“		
„JX turi puikią kūrybinę gyslelę, tik rašinėlyje deja, daug rašybos klaidų, bet turinys geras.“		
„Šaunuoliai, labai džiaugiuosi produktyviu darbu pamokoje. Ačiū“		
„Džiaugiuosi, kad išdrįso ir pasisiūlė pirmasis pristatyti mylimiausią knygą.“		

## Pedagogo [P3C] parašyti pagyrimai, pastabos ir komentarai prieš mokymus

Prieš mokymus pagyrimai	Prieš mokymus pastabos	Prieš mokymus komentarai
„Šiandien, išsamiai ir informatyviai pristatė savo darbą prieš klasę, gavo 8.“	„Per pamoką šnekasi, trukdo kitiems“	„Nesėkmingai parašė atsiskaitomąjį darbą.“
	„Mėtė į mergaites seilėtus popieriukus, nereagavo į pastabas, triukšmavo.“	
	„Per pamoką žaidžia telefonu ir visiškai neklauso mokytojos“.	
	„Neklauso pamokos aiškinimo, pamokai nepasiruošęs.“	
	„Į pamokas nesinešioja sąsiuvinio, per pamoką visiškai nedirbo ir į mokytojos pastabas nekreipia dėmesio, trukdo kitiems dirbti.“	
	„Neturi sąsiuvinio ir vadovėlio.“	
	„Nepavyko parašyti testo, perrašyti galės kitą savaitę.“	
	„Neatliko namų darbų!“	
	„Per pamoką žaidžia telefonu ir visiškai neklauso mokytojos“	
	„Nepavyko parašyti testo, perrašyti galės kitą savaitę.“	
	„Neatliko namų darbų, atsikalbinėjo pamokos metu“	
	„Neatlikti namų darbai, slisiuvinis labai netvarkingas“	
	„Neužbaigti namų darbai.“	
	„Per pamoką trukdo kitiems, pravardžiuojasi“	
	„Neklauso pamokos aiškinimo.“	
	„Aiškinimo neklauso, užduočių neatlieka. Klasės darbas neatliktas.“	
	„Nepasiruošė savarankiškam darbui (second. cond./I wish)“	



## Pedagogo [P3C] parašyti pagyrimai, pastabos ir komentarai po mokymų

Po mokymų pagyrimai	Po mokymų pastabos	Po mokymų komentarai
„Labai džiaugiasi šiandienos pamoka, parodėte jog gebate puikiai dirbti komandose.“	„Deja ir vėl neatlikti namų darbai, neatsiskaityta už eilėraščių.“	„Neužbaigė namų darbų, nors tikrai temą suprato ir galėjo pabaigti.“
„Džiaugiuosi, išmoko atmintinai pasirinkta sonetą, jį padeklamavo išraiškingai ir l. gražiai.“	„Pradėti, bet deja, neatlikti iki galo lietuvių kalbos namų darbai, užbaikite.“	„Prašau pasikartoti anglų kalbos žodžius, primenu, kad laukia atsiskaitymas.“
„Išmoko žodžius ir gavo 8“	„Nepadarė namų darbų, atsikalbinėjo pamokos metu. Pametė jam parengtas anglų k. taisykles.“	
„Laiku atsiskaitė papildomas užduotis“	„Pamokos metu sunkiai susikaupė, demonstravo pyktį.“	
„Puiku, išmokai gražiai skaityti tekstą.“	„Triukšmauja, neturi sąsiuvinio, nedirba, nereaguoja į pastabas.“	
	„Per pamoką mėtė tuščią plastikinį butelį. Jį išmetus į šiukšlių dėžę, mokinys pradėjo vartoti necenzūrinius žodžius ir išėjo iš klasės pamokai nepasibaigus.“	
	„Neatlikti namų darbai, neturėjo sąsiuvinio	
	„Be namų darbų!“	
	„Pamokoje nesusikaupė, trukdė bendraklasiams dirbti pamokoje“	
	„Nedirba pamokoje, nevykdo mokytojo prašymo persėsti į kitą vietą. Nežinodama kaip spręsti situaciją, informaciją dėl netinkamo mokinio elgesio perduota klasės auklėtojai.“	
	„Plepa per pamokas, neklauso. Trumpam sureaguoja į pastabą ir vėl tas pats ; („	
	„Deja, neturi anglų kalbos pratybų bei gramatikos, negali dirbti pamokos metu.“	
	„Mokinys išdykauja, kvailioja, žaidžia per pamokas, trukdo.“	
	„per anglų kalbos pamokas visiškai nedirba, žaidžia telefonu, kai telefoną paėmiau, garsiai kalbėjo, vartojo necenzūrinius	

	žodžius, labai trukdė visai klasei“	
	„Neatlikti namų darbai“	
	„Ir vėl neatlikti namų darbai, neatsiskaityta už eilėraščių.“	
	„Nedalyvavo pamokoje, garsiai kalbėjo su klasės draugais, trukdė dirbti kitiems. Nereagavo į mokytojos pastabas.“	
	„Nepavyko atsiskaityti unit 1 testo.“	